



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمدة لخضر الوادي



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة بعنوان:

التربية والتعليم عند ابن خلدون

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة فلسفة
تخصص: فلسفة عامة

إشراف الأستاذ:
د. الزين عبد الله

إعداد الطلبة:
رزيقة غولي
هدى سلطاني

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
د. حنان بوزينة	أستاذ محاضر ب	رئيسا
د. عبد الله الزين	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
د. بسي محمد العيد	أستاذ مساعد أ	ممتحنا

السنة الجامعية: 2025 / 2024

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة بعنوان:

التربية والتعليم عند ابن خلدون

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة فلسفة
تخصص: فلسفة عامة

إشراف الأستاذ:

د.الزين عبد الله

إعداد الطلبة:

رزيقة غولي

هدى سلطاني

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
د. بلخيري سارة	أستاذ محاضر ب	رئيسا
د. عبد الله الزين	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
د. حنان بوزينة	أستاذ مساعد أ	مناقشا

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

إهداءً يُنبِضُ بِالْحُبِّ وَالْفَضْلِ:

إِلَى رُوحِ أَبِي الْحَبِيبِ، الَّذِي صَنَعَ مِنْ قَلْبِي حَدِيقَةً تَتَفَتَّحُ فِيهَا زُهُورُ الْإِيمَانِ وَالصَّبْرِ أَسْأَلُ اللَّهَ أَنْ
يَتَفَمِّدَهُ بِوَسْعِ رَحْمَتِهِ، وَيَجْعَلَهُ فِي أَعْلَى عَلِيَّيْنِ ، وَإِلَى أُمِّي الْغَالِيَةِ الَّتِي جَعَلَتْ مِنْ دُعَائِهَا سَمَاءً
تَحْفَظُنِي، وَمِنْ حُؤُوهَا أَرْضًا تَحْمِلُنِي ،اللهمَّ ألبسها ثوب العافية، وامننْ عليها بشفاءٍ لا يُغادرُ سقمًا
وأجر لها في حركاتها الصّحة والعافية."

إِلَى رُوجِي، شَرِيكِ الْحَيَاةِ وَرَفِيقِ الدَّرْبِ، الَّذِي جَعَلَ التَّعَبَ رَاحَةً، وَالْحُزْنَ بَسْمَةً. وَإِلَى أَطْيَافِ عُمْرِي،
أَبْنَائِي، الَّذِينَ صَيَّرُوا كُلَّ يَوْمٍ قِصَّةً تَسْتَحِقُّ الْإِخْبَارَ (نور، أمين ، هدى ، سيرين ، محمد صلاح ، آدم)
وَإِلَى إِخْوَتِي، أَسَاطِينُ صَبْرِي وَأَعْمَدَةُ دَعْمِي، لَكُمْ مِنْ قَلْبِي كُلِّ الْوَدِّ وَالنَّثَاءِ (سعاد، سامية، عفاف،
ابراهيم) .

هَذَا الْعِطْفُ الْقَلِيلُ لَيْسَ إِلَّا بَعْضُ مَا تَسْتَحِقُّونَ، فَأَنْتُمْ فِي حَيَاتِي نِعْمَةٌ لَا تُقَدَّرُ، وَذِكْرِي لَا تُنْسَى اللَّهُمَّ
اجْعَلْنِي لَهُمْ كَمَا كَانُوا لِي: خَيْرَ عَوْنٍ وَأَصْدَقَ حُبِّ ، وهاته الكَلِمَاتُ لَيْسَتْ سِوَى قَطْرَاتٍ مِنْ بَحْرِ
مَدِينَتِي لَكُمْ، فَأَقْبَلُوهَا مِنْ قَلْبٍ يَعْجَزُ عَنِ الْإِدْرَاكِ كَمَا أَنْتُمْ جَمِيلُونَ فِي عَيْنِي

إِلَى صَدِيقَتِي الْغَالِيَةِ، رَفِيقَةِ الدَّرْبِ، وَسندِ الْأَيَّامِ لِكُلِّ الْحُبِّ وَالْإِمْتِنَانِ لَوْجُودِكَ الدَّائِمِ بجانبي (هدى)
وَأَتَقَدَّمُ بِخَالصِ الشُّكْرِ وَعَظِيمِ الْإِمْتِنَانِ لِأَسْتَاذِي الْفَاضِلِ (ساعي إدريس) لما بذله من جهدٍ وتوجيهٍ
كريمٍ، وما قدمه لي من عمٍ علمي ونفسي كان له بالغ الأثر في إنجاز هذا العمل فله مني كل التقدير
والاحترام .

إِلَى كُلِّ مَنْ كَانَ يشاركني رحلتي الدراسية: سمية، راضية، جهاد، صبرينة، سمية، راضية،
ناريمان. إِلَى كُلِّ مَنْ تَذَكَّرَهُمُ الْقَلْبُ وَنَسِيَهُمُ الْعَقْلُ.

غولي رزيقة

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى من أحبني أكثر من نفسه، وكافح من أجلي قدوتي وأعز الناس لقلبي أبي الغالي أطل الله في عمره

إلى التي جعل الله الجنة تحت اقدامها وأعلى كنز وهبته لي الحياة وزرعت في ثمره العلم أُمي حفظها الله

إلى الأقرب لقلبي الذي كسر لي حواجز الحياة وزرع في الطموح، والعودة إلى الدراسة بعد انقطاع سنوات زوجي الحبيب صالح

إلى أولادي وروحي وقطع قلبي حفظهم الله لي: آدم، نوح، هود

إلى الذين تقاسموا معي حلو الحياة ومرّها جواهر بيتنا إخوتي وأخواتي: عواطف، لبنى، فطيمة نعيمة، هاجر، حسينة، شيماء، بلقاسم، عبد الرؤوف، محمد وأولادهم.

إلى التي رسمت معي طريق النجاح وساندتني ومدّنتني بكل طاقة إيجابية إلى الأخت التي لم تلدها أُمي صديقتي ورفيقة دربي (رزيقة)

إلى اللتان كانتا بمثابة الأهل، اللتان أحبنا العلم وزرعتا حبه في أولادهم جارتي الغاليات: مسعودة ومبروكة.

إلى كل من كان يشاركني رحلتي الدراسية: جهاد، صبرينة، سمية، راضية، ناريمان.

إلى كل من تذكروهم القلب ونسيهم العقل.

هدى سلطاني

شكر وعرفان

أتوجه بأصدق عبارات التقدير والعرفان إلى أستاذي المشرف الفاضل الدكتور زين عبد الله، الذي كان خير دليل وأفضل مرشد في رحلتنا البحثية، بفضل علمه الواسع وحكمته الرشيدة، وصبره الذي لا ينضب، وتوجيهاته الثمينة، ارتقى هذا العمل ليلبغ مستواه الأكاديمي المأمول.

لقد كان الداعم الإنساني الذي لا يكلّ، يُضيء لنا الدرب بملاحظاته القيمة، ويُذلل الصعاب بتشجيعه الدائم، وما كان لهذا الجهد أن يرى النور لولا توجيهاته المنهجية الدقيقة، ورؤيته الثاقبة التي وسّعت آفاق البحث.

أسأل الله العليّ القدير أن يجزيه عني خير ما يجزي به العلماء العاملين، وأن يبارك في عمره وعلمه، ويجعل هذا التوجيه العلمي في ميزان حسناته، ويرفع به درجاته في عليين، كما أدعوه سبحانه أن يمنحه الصحة والعافية، ويُسدّد خطاه في كل خير، ويكتب له القبول والنجاح حيثما حلّ وارتحل فلك يا أستاذي منّا كلُّ تقدير وإجلال، ودعوات صادقة أن تظلّ كما عهدناك: منارةً للعلم، ومثالاً للأستاذية الحقّة، وقلباً كبيراً ينبض بالعطاء.

الطالبتان:

غولي رزيقة / هدى سلطاني

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
.ا	الإهداء
.اا	الشكر والعرفان
.ااا	فهرس الموضوعات
أ-هـ	مقدمة
15	الفصل الأول: التعريف بابن خلدون ومحاور فكره
16	تمهيد
17	المبحث الأول: المسيرة الشخصية والعلمية وأثرها على فكر ابن خلدون
17	المطلب الأول: مولده ونشأته
19	المطلب الثاني: مسيرته العلمية والعملية
34	المبحث الثاني: محاور الفكر الخلدوني
34	المطلب الأول: خصائص أسلوبه
38	المطلب الثاني: معنى علم العمران وعلاقته بالتربية والتعليم
42	خلاصة الفصل الأول
43	الفصل الثاني: التربية والتعليم عند ابن خلدون
44	المبحث الأول: مفهوم التربية عند ابن خلدون
44	تمهيد
45	المطلب الأول: مفهوم التربية في اللغة والاصطلاح

53	المطلب الثاني: أهداف فلسفة ابن خلدون
60	المبحث الثاني: مفهوم التعليم والمنهج التربوي والتعليمي لابن خلدون
60	المطلب الأول: مفهوم التعليم عند ابن خلدون
67	المطلب الثاني: المنهج التربوي والتعليمي لابن خلدون
74	خلاصة الفصل الثاني
75	الفصل الثالث: مبادئ وطرق التربية والتعليم عند ابن خلدون
76	المبحث الأول: المبادئ الأساسية للتربية والتعليم عند ابن خلدون
76	تمهيد
77	المطلب الأول: شروط وآداب المعلم والمتعلم
81	المطلب الثاني: مبادئ التربية والتعليم عند ابن خلدون
85	المبحث الثاني: الطرق والتطبيقات عند ابن خلدون
85	المطلب الأول: طرق التربية والتعليم لابن خلدون
91	المطلب الثاني: قوانين التربية والتعليم
102	المبحث الثالث: أثر الفكر التربوي عند ابن خلدون على الفكر التربوي عند جون ديوي
102	المطلب الأول: آراء جون ديوي التربوي
107	المطلب الثاني: مقارنة وتحليل جون ديوي
109	خلاصة الفصل الثالث
111	الخاتمة

ملخص الدراسة

التربية والتعليم عند ابن خلدون

يرى ابن خلدون أن التربية ليست عملية معرفية فقط، بل هي فعل اجتماعي يهدف إلى تنمية الإنسان في أبعاده العقلية والأخلاقية والاجتماعية. وقد ارتبطت نظريته للتعليم بفهمه الشامل للعمران البشري، حيث يعدّ التعليم أحد أهم أسس قيام الحضارات واستمرارها. فهو يميز بين التعليم المؤدي إلى الفهم والتحصيل الحقيقي، والتعليم القائم على الحفظ والتلقين الذي لا يثمر معرفة. وقد شدد على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، مؤكداً أن التدرج في التعليم أساس ضروري، وأن الإفراط في الضغط على المتعلم قد يفسد قابلية التعلم لديه.

انطلق ابن خلدون في تصورات من واقع خبرته الطويلة في الحياة السياسية والاجتماعية، ومن ملاحظاته الدقيقة على المجتمعات الإسلامية، فرأى أن التعليم يتأثر بالظروف العامة للدولة، وأن ضعف الدولة ينعكس على انحطاط التعليم، كما أن ازدهار الدولة يواكبه ازدهار في مؤسسات التعلم. وتناول بشكل نقدي نظم التعليم التقليدية، مبيّناً قصورها في تحقيق المقاصد الكبرى من التعلم. دعا إلى تعليم نافع يتجاوز مجرد حفظ المتون إلى تدريب العقل على التفكير والنقد والملاحظة، كما أكد أن الأخلاق جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، ولا يمكن الفصل بين التعليم وبناء الشخصية.

يرى ابن خلدون أن المعلم يجب أن يمتلك الحكمة والدراية بأساليب التربية والتدرج، ورفض اللجوء إلى الشدة المفرطة في التعليم لأنها تقسد نفسية المتعلم وتخلق شخصية خاضعة لا مبدعة. كما أكد أن العلوم يجب أن تُبنى بشكل متكامل؛ فالعلم الطبيعي، والشرعي، واللغوي، والعقلي كلها تتكامل لتكوين الإنسان الكامل، بشرط أن تكون مبنية على التجربة والملاحظة لا على الحفظ فقط. واعتبر أن الغرض النهائي من التعليم هو تحقيق الكمال الإنساني وتنشئة الإنسان الصالح والمجتمع المتماسك.

وفي تحليله لنماذج التعليم في عصره، أظهر ابن خلدون تبايناً بين المجتمعات من حيث طرق وأساليب التعليم، مشيراً إلى أن بعض الممارسات في الغرب الإسلامي ركزت على الحفظ والشدة، في

حين كانت بعض الأساليب المشرقية أكثر اعتدالاً وتدرجاً. ورغم عدم تقديمه لنظرية تربوية متكاملة بمعايير العصر الحديث، إلا أن رؤيته تنم عن فلسفة تعليمية واقعية تتأسس على مقاصد إنسانية وحضارية. وقدّم بذلك أساساً فكرياً مبكراً لما يعرف اليوم بفلسفة التربية المرتكزة على القيم، والتفاعل الاجتماعي، والتدرج المنهجي.

تتجلى أهمية هذه الأفكار في كونها ما زالت تحاكي التحديات التربوية المعاصرة، خصوصاً في العالم العربي والإسلامي. فهي تطرح أسئلة جوهرية حول غايات التعليم، وعلاقته بتكوين الوعي الجمعي، وتطوير المجتمع. وتكمن راهنية فكر ابن خلدون في قدرته على ربط التربية بالواقع المجتمعي، وتحذيره من انفصال المؤسسات التعليمية عن حاجات الناس. كما أن تحليله لمسألة الفروق الفردية، والبعد الأخلاقي للتعليم، والنقد لأساليب الحفظ المجرد، تمثل مداخل إصلاحية لا تزال ذات صلة في النقاشات التربوية الحديثة.

Abstract

Ibn Khaldun views education not merely as a transfer of knowledge but as a social process aimed at cultivating human beings intellectually, morally, and socially. His philosophy of education is closely tied to his broader concept of civilization ('umrān), where education serves as a pillar for the rise and sustainability of societies. He distinguishes between meaningful learning based on understanding and the superficial acquisition of knowledge through rote memorization. He emphasized gradual learning and the necessity of respecting individual differences among learners, warning against harsh or overwhelming pedagogical methods which may hinder students' natural receptiveness.

Drawing from his vast experience in political and social life, Ibn Khaldun analyzed educational practices of his time and noted that the quality of

education is influenced by the overall state of the polity. When the state is strong, education thrives; when the state weakens, intellectual and educational life declines. He criticized traditional modes of education that focused solely on memorizing texts without developing critical thinking or ethical character. For him, moral development is inseparable from intellectual education, and both are essential to building well-rounded individuals.

He also held that teachers must be skilled in both the science they teach and the art of gradual instruction. Excessive severity, he argued, damages the student's spirit and produces passive personalities rather than creative ones. He advocated for an integrative approach to knowledge, where religious, rational, and linguistic sciences complement each other, provided they are taught through experiential learning and reflection. The ultimate goal of education, in Ibn Khaldun's view, is to achieve human perfection and foster a just, cohesive society.

In analyzing the educational systems of his era, Ibn Khaldun noted significant differences between regions. In the Maghrib (Northwest Africa), teaching was often harsh and focused on memorization, whereas Eastern models showed more balance. Though he did not present a formal pedagogical system by modern standards, his ideas reflect a pragmatic philosophy rooted in ethical, societal, and developmental concerns. His thought anticipates many contemporary debates on education, such as learner-centered approaches, the integration of ethics in curricula, and the role of education in social transformation.

The continued relevance of Ibn Khaldun's thought lies in its capacity to address modern educational dilemmas, especially within the Arab and Islamic contexts. His insistence on aligning education with social needs, fostering critical thinking, and moral integrity makes his insights valuable for today's educators and reformers. By connecting educational practice to civilizational goals and personal development, Ibn Khaldun laid a timeless foundation for a humanistic and context-aware philosophy of education

مقدمة:

يُصنف موضوع التربية والتعليم من الركائز الأساسية في بناء المجتمعات وتطور الحضارات، إذ يشكلان الأداة الرئيسة لتنشئة الأفراد وصقل هويتهم الثقافية والاجتماعية، وإذا كان ابن خلدون قد أسس علم الاجتماع (علم العمران) بوصفه علماً يدرس قوانين المجتمع وتطوره، فإن اهتمامه بالتربية والتعليم لم يكن بعيداً عن هذا الإطار، بل كان جزءاً أصيلاً من رؤيته الشاملة لبناء الحضارة، يساهم في ترسيخ دعائم العمران الإنساني وبسط دعائم الدولة الباقية.

وقد تناول ابن خلدون في مقدمته الشهيرة قضية التعليم بمنهجية تحليلية فريدة، جامعاً بين النظرية والتطبيق، ففي الباب السادس من "المقدمة"، عرض لأنواع العلوم وطرق اكتسابها، كما قارن بين مناهج التعليم في المشرق والمغرب، مبرزاً تأثير البيئة الجغرافية والثقافية على العملية التربوية، وشدد على أهمية التدريس الفردي في المراحل الأولى أي مرحلة تأسيس الملكات الأساسية لطفل باعتباره الأساس الذي تُبنى عليه قدرات الطلبة، ثم انتقل إلى أهمية المدارس النظامية أي المدارس الشرعية والكتاتيب في تنمية المهارات المتخصصة ونقل المعارف المتقدمة، ولم يقف عند حدود التعليم العالي أي استيفاء العلم واستقصائه، بل تطرق إلى مرحلة التعليم الأساسي أي تعليم الولدان والذي ركز فيه على تعليم الولدان القرآن الكريم، الكتابة، الحساب، محلاً لاختلاف أساليب تعليم الأطفال بين المغرب والأندلس، من حيث تنظيم الحلقات ودور المعلم في ضبط سلوك المتعلمين وتنمية مداركهم، ورأى أن الانضباط النفسي والاجتماعي للطلبة هو قبل كل شيء شرط لنقل العلم واقتناء الفضيلة.

واللافت للقراء أو السامع أن ابن خلدون لم يكتف بالتظهير الفلسفي للتربية، بل عايش واقع التعليم من خلال تجربته العملية الثرية، سواء في المغرب أو في المشرق، حيث درس في أعرق المؤسسات التعليمية مثل المدرسة القمحية، والمدرسة الظاهرية في مصر، هذه الخبرة الميدانية جعلت أفكاره تنبض بالواقعية، وتقدم رؤى ولا تزال تحتفظ بقيمتها في فهم إشكاليات التعليم المعاصر.

ومن هنا، تأتي أهمية دراسة الفكر الخلدوني في التربية والتعليم، ليس فقط بوصفه حلقة وصل بين المشرق والمغرب، بل أيضاً كإطار نظري وتطبيقي يمكن أن يثري النقاش حول تطوير المنظومة التعليمية في عصرنا، فهذا البحث يسعى إلى استكشاف رؤية ابن خلدون للتربية والتعليم، أو يمكن أن

نقول فلسفة ابن خلدون في التربية والتعليم، وتحليل مدى إسهامها في فهمنا لعلاقة التعليم بتقدم المجتمع فابن خلدون بعبقريته التحليلية وتجربته الواسعة ، يقدم لنا نموذجاً ملهماً لفهم كيف يمكن للتعليم أن يكون أداة للتغيير الحضاري، وكيف تتفاعل العوامل الاجتماعية والثقافية في تشكيل المنظومة التربوية ، وهو ما يجعل دراسة فكره في هذا المجال أكثر إلحاحاً في ظل التحديات التي تواجهها التربية والتعليم اليوم.

1. أهمية الموضوع:

تكمن أهمية هذا البحث من كونه يُسلط الضوء على رؤية ابن خلدون التربوية بوصفها نموذجاً رائداً في الفكر الإسلامي الكلاسيكي، حيث تميزت أفكاره بالسبق التاريخي والعمق التحليلي ما جعلها محط اهتمام الدارسين حتى العصر الحديث وتتجلى أهمية هذه الدراسة من خلال محاولتها الربط بين التراث التربوي الإسلامي والنظريات التربوية المعاصرة، مما يُسهم في تكوين رؤية شاملة لتطور الفكر التربوي في إطاره الحضاري والتاريخي ويبرز البعد التطبيقي لهذا البحث في ظل الحاجة الملحة إلى استعادة النماذج الفكرية العربية والإسلامية الأصيلة لإثراء المنظومة التعليمية المعاصرة، لاسيما أن تصور ابن خلدون الذي جمع بين البعدين النظري والعملي يقدم رؤية تكاملية تربط المؤسسة التعليمية بسياقها المجتمعي مع التأكيد على دور الملاحظة والتجربة في تشكيل المعرفة الإنسانية.

2. أسئلة الدراسة:

وانطلاقاً من أهمية التربية كمقوم أساسي في بناء الإنسان والمجتمع، وفي ضوء ما قدمه ابن خلدون من رؤية تربوية ضمن نسقه الفكري والعمراني، نطرح الإشكاليات الكبرى التالية:

- ماهي معالم الفكر التربوي عند ابن خلدون؟ وكيف تتجلى ضمن سياقه الحضاري؟ والى أي مدى يمكن مقارنتها مع بعض الاتجاهات التربوية الحديثة كفكر جون ديوي؟

ومن هاته الإشكاليات الكبرى نطرح أسئلة فرعية ضمنية كالتالي:

- ما طبيعة العلاقة بين التربية والتعليم والعمران البشري في فكر ابن خلدون؟

- ما هي الأسس الفلسفية والاجتماعية التي قام عليها تصور ابن خلدون للتربية والتعليم؟

- كيف كانت وجهة نظر ابن خلدون في كل من المعلم والمتعلم والمنهج التربوي والتعليمي؟

- ما أوجه الاتفاق والاختلاف بين ابن خلدون وأعلام الفكر التربوي الحديث جون ديوي نموذجاً؟

3. أسباب اختيار الموضوع:

وتتمثل أسباب اختيارنا لموضوع التربية والتعليم لدى ابن خلدون فيما يلي:

أ - أسباب ذاتية:

ينبع اختيارنا لهذا الموضوع من اهتماماتنا بآليات انتقال المعرفة عبر العصور ووبحثنا المستمر عن جذور النظم التربوية، إضافة إلى رغبتنا في تطوير رؤى تربوية تستند إلى تراثنا الفكري كما أن هذا الموضوع له صلة وثيقة بعملية، حيث أجد في أفكار ابن خلدون التربوية ما يعينني على تحسين أساليب التعليم والتفاعل مع المتعلمين، فضلاً عن استفادتي أنا وزميلتي لتربية أطفالنا وتنشئتهم على أسس فكرية متوازنة تجمع بين الأصالة والمعاصرة.

ب - أسباب موضوعية:

ويتمثل اختيارنا لموضوع التربية والتعليم عند ابن خلدون، لما يمثله هذا المفكر من مكانة رائدة في تاريخ الفكر العربي والإسلامي، ولما تحمله آراؤه التربوية من عمق نظري وتصورات سبقت عصره ويمكن إبراز أهمية هذا الموضوع في ثلاث جوانب وهي كالتالي:

- تناول ابن خلدون التعليم كعنصر أساسي في بناء العمران البشري مع ربطه بأساليب تعليمية وواقع اجتماعي وثقافي.

- راهنية أفكاره التي لا تزال تثري النقاشات التربوية المعاصرة.

- قيمة دراسته كمدخل مفاهيمي لفهم تطور الفكر التربوي الإسلامي ومقارنته مع النظريات

الحديثة.

3. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحليل الأسس الفلسفية للتربية عند ابن خلدون مثل (العمران البشري) علاقتها بمنظومته التعليمية، ثم مقارنتها مع نظرية جون ديوي في ضوء معايير التربية الحديثة، كما تهدف إلى استخلاص تطبيقات معاصرة مستوحاة من الرؤيتين، وتقديم توصيات عملية لصناع السياسات التعليمية مع الاعتماد على منهجية تحليل النصوص التاريخية والمقارنة الفلسفية.

4. المنهج المتبع:

اعتمدنا في هاته الدراسة على منهجية متكاملة تجمع بين التحليل الوصفي والمقارن، حيث تم تحليل المضامين التربوية في نصوص ابن خلدون الأساسية ولا سيما "المقدمة" لاستخلاص مبادئه التربوية وأبعادها الفكرية والاجتماعية والحضارية، مع توظيف دقيق لأسسه النظرية ووظائفه العملية في سياقه التاريخي، كما وظّفنا المنهج المقارن لتحليل أوجه التقارب والتباين بين الرؤية الخلدونية والفكر التربوي الحديث جون ديوي نموذجاً من خلال مقارنة الأسس الفلسفية والأهداف التربوية والمنهجيات التعليمية لدى المفكرين، مع الاستناد إلى النصوص الأصلية والدراسات التحليلية المعاصرة، في محاولة لتقييم مدى أصالة الفكر الخلدوني وقياس إمكانية إسهامه في الحوار التربوي الراهن.

5. معيقات البحث:

واجهنا في البحث عدة معيقات أبرزها: صعوبة تأويل نصوصه الفلسفية المعقدة، وإشكاليات المقارنة مع الفكر التربوي الحديث بسبب اختلاف السياقات، ونظراً لضيق الوقت لم يسمح لنا بالاطلاع على جميع المصادر والمراجع التي تتناول موضوع بحثنا.

6. خطة البحث:

في هذه الدراسة نستعرض فكر ابن خلدون التربوي عند ابن خلدون عبر ثلاث فصول رئيسية كالتالي: يبدأ الفصل الأول بالتعرف على المسيرة الشخصية والعلمية لابن خلدون وتأثيرها على تكوين رؤيته مع التركيز على مولده ونشأته ومسيرته العلمية والعملية، ثم البحث في خصائص أسلوبه وأبعاد (علم العمران البشري) وعلاقته بالتربية والتعليم.

أما في الفصل الثاني فيتناول مفهوم التربية عند ابن خلدون وأهداف فلسفته التربوية، يلي ذلك توضيح مفهوم التعليم والمنهج التربوي والتعليمي لديه.

أما الفصل الثالث فيتخذ منحى تطبيقياً يلامس الواقع التربوي من خلال استنباط المبادئ التربوية العملية، وشروط الأداء التعليمي الناجح لكل من المعلم والمتعلم، ليختتم بمقارنة تحليلية تكشف أوجه التلاقي والتباين بين الرؤية الخلدونية والمدرسة التربوية الحديثة ممثلة بجون ديوي كنموذج.

الفصل الأول: التعريف بابن خلدون ومحاوّر فكره

تمهيد

المبحث الأول: المسيرة الشخصية والعلمية وأثرها على فكره

المطلب الأول: مولده نشأته

المطلب الثاني: مسيرته العلمية والعملية

المبحث الثاني: محاوّر الفكر الخلدوني

المطلب الأول: خصائص أسلوبه

المطلب الثاني: معنى علم العمران وعلاقته بالتربية والتعليم

خلاصة الفصل الأول

تمهيد:

يدعونا تاريخنا العظيم لتأمل في شخصية بارزة فكريا، وناضجة علميا، تظهر لنا من عالم الأمس أفاقا واسعة ونستلهم العبر من تاريخها العظيم حيث كانت هاته الشخصية عصامية تعمل بحزم وعزم منذ نعومة أظافرها وظلت تترقى حتى بلغت المجد وبرعت في كل العلوم كاللغة والتاريخ والبلاغة والصرف ودرست العلوم العقلية والفلسفية والمنطق والعلوم الطبيعية والفلكية والرياضية وحفظ القرآن الكريم فهو الشخصية المشهورة المفكر والفيلسوف العربي ابن خلدون ومن فإذن ما الظروف التاريخية والسياسية والفكرية التي ساهمت في تشكيل شخصية ابن خلدون وأثرت في إنتاجه العلمي ؟

المبحث الأول: المسيرة الشخصية والعلمية وأثرها على فكره**المطلب الأول: مولده ونشأته**

ولد ابن خلدون بمدينة تونس في غرة شهر رمضان من سنة 732 هـ، الموافق ل 27 ماي 1332م نشأ في أسرة أندلسية من الأندلس بتونس في أواسط القرن السابع الهجري¹.

وهو ولي الدين عبد الرحمان بن محمد بن محمد بن محمد بن جابر بن محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمان بن خلدون ويرجع أصله إلى العرب اليمنيين في حضر موت ويرجع نسبه لوائل بن حجر وفق رواية ابن حزم الاندلسي وقد قال ابن خلدون أنه بينه وبين وائل ستة آباء².

إلا أن هذه الرواية شك فيها هو نفسه باعتباره أن ستة أجداد لا تكفي لقطع ستة قرون ونصف التي انقضت منذ الفتح حتى مولده، يرى إن الكثير من الأسماء قد سقطت من نسبه يعني أن لكل قرن ثلاثة آباء تقريبا، وبهذا قد يفوق عددهم ثلاثة أجداد لكل قرن³.

1 محمد عبد الله عنان، ابن خلدون: حياته وتراثه الفكري، تقديم محمد صابر عرب، ط 4، القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية، 1427، 2006 هـ، ص 15، 16.

2 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مؤسسة الهنداوي 2017، ص 55.

3 محمد عبد الله عنان، ابن خلدون: حياته وتراثه الفكري، مرجع سابق، ص 16، 17.

ينحدر ابن خلدون من أسرة عريقة كانت تحظى بمكانة مرموقة في الأندلس، حيث استقر أحد أجداده في مدينة قرمونة خلال فترة الفتح الإسلامي، ثم انتقل إلى إشبيلية وقد برزت أسرة بني خلدون خلال عهد الأمير عبد الله بن محمد الأموي، الذي شهدت فترة حكمه اضطرابات سياسية وكان بنو خلدون من بين الأسر الكبرى المشاركة في تلك الاضطرابات، إلى جانب أسر أخرى مثل بني أمية بن عبد الغفار وعبد الله بن الحجاج وكريب¹.

ومع تفكك الدولة الأندلسية وتزايد التهديدات من قبل ملك قشتالة، غادر الأمير أبو زكريا الحفصي الأندلس عام 620هـ/1223م متجهاً إلى إفريقيا، ورافقته أسرة ابن خلدون خشية من سقوط إشبيلية في يد النصارى، وقد لقيت الأسرة هناك حفاوة واستقرت في ظل الدولة الحفصية حيث نالت الجاه والثراء وأسهمت في الحياة السياسية والاجتماعية رغم التوترات التي نشأت أحياناً بينها وبين خصوم الدولة من الخوارج².

درس ابن خلدون في جامع في جامع الزيتونة بتونس حيث تلقى دروس في التفسير والحديث والفقه والفلسفة والعلوم الطبيعية وغيرها، وكان ابن خلدون متأثراً بأستاذه الأبلي والذي لقبه بشيخ (العقول العقلية)³.

قبل أن يبلغ ابن خلدون الثامنة عشرة من عمره، اجتاحت العالم الإسلامي جائحة الطاعون سنة 749هـ، وكان لها أثر بالغ في مسار حياته العلمية والشخصية فقد انتشر الطاعون في أنحاء واسعة من العالم شرقه وغربه، ولم تسلم منه بلاد الأندلس، حيث وصف ابن خلدون ما أصابها من فناء ودمار، مشيراً إلى أنه قضى عدة أشهر في مدينة المرية التي كان يفقد فيها ما يقارب سبعين شخصاً يومياً، وهو عدد يعدّ ضئيلاً مقارنة بما بلغه من أخبار سائر الأقطار الإسلامية

1 محمد عبد الله عنان، ابن خلدون: حياته وتراثه الفكري، مرجع سابق، ص 18.

2 عبد الغني مغربي، الفكر السوسيولوجي عند ابن خلدون، تقديم وتعريب، محمد الشريف بن دالي حسين، دار القصة لنشر 2006، ص 10.

3 المرجع نفسه، ص 17.

والمسيحية، ويصف ابن خلدون هذه الكارثة بـ"الطاعون الجارف" ويؤكد أنه نكبة عظيمة "طويت البساط بما فيه".

وقد بلغت الخسائر البشرية ذروتها، حيث يُروى أنه في يوم واحد فقط توفي في تونس نحو ألف ومئتي شخص، بينما بلغ عدد الوفيات في صقلية في اليوم ذاته ألفاً، ولم تقتصر هذه الفاجعة على عامة الناس، بل طالت أسرة ابن خلدون نفسه ومعلميه، فقَدَ والديه وجميع شيوخه الذين كان ينهل منهم العلم، مما شكّل قطيعة مؤلمة في مسيرته العلمية. ويقول متحسراً: "ذهبت الأعيان والصّدور، وجمع المشيخة"، ويخصّ بالذكر أستاذه عبد المهيمن الذي توفي بدوره ودُفن بمقبرة سيدي يونس¹.

ولقد كانت حياته مليئة بالرحلات والمغامرات، وكثرة احتكاكه بكبار الشخصيات في ذلك العصر، وانقسمت حياته الى أربعة مراحل وأدوار وهي كالتالي:

الدور الأول: وهو دوره في الدراسة منذ نعومة أظافره الى سن العشرين (732هـ إلى 752هـ) وقضاها في مسقط رأسه.

الدور الثاني: وهنا يكمن دوره الفعال في العمل السياسي في بلاد المغرب والذي دام أكثر من عشرين عاما (752 هـ إلى 766 هـ).

الدور الثالث: وهو دور التأمل والتفكير (قلعة ابن سلامة) واستمرت أربع سنوات حتى نهاية 780 هجري

الدور الرابع: وهو الدور الذي اهتم فيه بالتدريس والقضاء فكان:
أولاً: في تونس من سنة 780هـ إلى سنة 784هـ واكتفى فيها بالتدريس.

1 ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. مقدمة ابن خلدون. تحقيق: علي عبد الواحد وافي. ج1، ط3، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ص 6.

وثانيا: كان في مصر ودرس فيها القضاء ومارس فيها مهنة التدريس ودامت فترة طويلة (من سنة 784 هـ إلى غاية وفاته)، وكان شديد الحرص على كرامته وشرفه ومعتزا بنفسه بعيدا كل البعد عن الرياء والشقاق¹.

المطلب الثاني: مسيرته العلمية والعملية

أولا: مسيرته العلمية:

بدأ ابن خلدون دراسته مثله مثل أبناء عصره بقراءة القرآن وحفظه، وتلاوته بالقراءات السبع ثم تعلم العربية على يد والده، ودرس على بعض كبار العلماء في تونس كثيرا من كتب الفقه والحديث، ككتاب التسهيل لابن مالك ومختصر ابن الخطيب في الفقه، وصحيح مسلم بن الحجاج، والموطأ وكتاب التهذيب وغيرها، من كتب الحديث النبوي الشريف².

ودرس أيضا العلوم اللسانية من لغة ونحو وصرف وبلاغة وأدب، ثم درس المنطق والفلسفة والعلوم الطبيعية والرياضية، وحظي بإعجاب من جميع أساتذته ونال إجازتهم وقد عنى ابن خلدون بذكر معلميه وأساتذته في مختلف البحوث، نذكر منهم: (محمد بن سعد بن برال الأنصاري ومحمد بن العربي الحصائري، ومحمد بن الشواش الزرزالي، وأحمد بن القصار ومحمد بن بحر.. الخ) . وهناك اثنين من أساتذته كان لهما أثر كبير في ثقافته الشرعية واللغوية وهما محمد بن عبد المهيمن الحضرمي أبو عبد الله محمد بن إبراهيم الأبلي (شيخ العلوم الفلسفية) وأخذ عنه سائر الفنون الحكمية والتعليمية³.

وقد شهد كثير من معاصري ابن خلدون وكذا من اللاحقين له بسعة اطلاعه، وحدة ذهنه وقوة حافظته، وهي صفات انعكست بوضوح في كتاباته، ولا سيما في مقدمته الشهيرة، فقد وصفه صديقه الأديب والمؤرخ لسان الدين بن الخطيب بأنه " شديد البحث، كثير الحفظ، لا يمل من

1 د. زينب محمود الخضيري، فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، دار الثقافة لنشر والتوزيع، القاهرة 2007، ص 27.

2 حسين عبد الله بانبيله، ابن خلدون وراثته التربوي، دار الكتاب العربي بيروت، لبنان، ط1، 1404هـ، 1974م، ص 40.

3 د. علي عبد الواحد وافي، عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 26.

المطالعة، ولا يفتر عن المذاكرة، متوقد الذهن، جيد القريحة"¹، ونستنتج من قوله أنه وصف يعكس تقديراً عالياً لقدراته الذهنية والمعرفية .

ثانياً: مسيرته العملية:

لم يتمكّن ابن خلدون من استكمال تعليمه في تونس بسبب اجتياح الطاعون وما تبعه من هجرة العلماء، مما أدّى إلى انقطاع البيئة العلمية التي كانت تشكّل ركيزة أساسية لنموه الفكري وإزاء هذا الواقع اضطر إلى الانخراط في سلك الوظائف الإدارية والعامّة، مقتفياً بذلك أثر أسرته التي اشتهرت بالمشاركة في شؤون الدولة، غير أن هذه المرحلة، التي امتدت قرابة خمسة وعشرين عاماً، لم تُشبع ميوله العلمية ولا طموحاته الفكرية ويبدو أن مشاركته في هذا المسار كانت اضطرارية أكثر منها اختيارية، إذ لم تكن منسجمة مع تطلعاته الحقيقية، ولهذا كان يستثمر الفرص التي تتاح له في تلك الفترة للعودة إلى القراءة والدراسة والتعليم، تحقيقاً لرغبة داخلية عميقة ظلت ملازمة له وميزت شخصيته العلمية².

فيقول ابن خلدون: " لم أزل منذ نشأت وناهزت مكبا على تحصيل العلم حريصا على اقتناء الفضائل منتقلا بين دور المعلم وحلقاته، إلا كان الطاعون الجارف، وذهب بالأعيان والصدر وجميع المشيخة ، وهلك أبوي رحمهما الله"³.

كان ابن خلدون مقرّباً من البلاط، يرافق الجيوش بدافع الطموح والتقرب من ذوي النفوذ، غير أنه لم يلبث أن ضاق ذرعاً بتلك الوظيفة، وسرعان ما استغل اندلاع الحرب بين تونس وقسنطينة في العام نفسه للانتقال إلى بسكرة، طلباً للرئاسة، ثم عاد إلى تونس حيث تزوج سنة 1354م من فتاة تنتمي إلى أسرة ميسورة.

لكن لم يدم هذا الاستقرار طويلاً، إذ غادر تونس بعد أشهر متوجّهاً إلى فاس، لالتحاق بشيوخه واستئناف نشاطه العلمي، وقد وجد في المغرب الأقصى بيئة فكرية مزدهرة، ما أتاح له

1 د. علي عبد الواحد وافي، عبد الرحمان بن خلدون : حياته وأثاره ومظاهر عبقريته ، مرجع سابق ، ص 38.

2 عبد الرحمان بدوي ، مؤلفات ابن خلدون ، دار المعارف بمصر ، 1962، ص 14.

3 د. علي عبد الواحد وافي ، عبد الرحمان بن خلدون : حياته وأثاره ومظاهر عبقريته ، مرجع سابق، ص 38.

المشاركة في مجالس علمية مرموقة، ولاقت المدينة إعجابه نظرًا لازدهارها الاقتصادي والثقافي في تلك الفترة¹.

وقد لفت ابن خلدون أنظار السلطان أبي عنان الذي عينه كاتبًا في ديوانه، غير أن هذا القرب من السلطة أثار حسد خصومه، فدبروا له المؤامرات، وأمر السلطان باعتقاله سنة 1356م ف قضى في السجن قرابة عامين حتى وفاة أبي عنان خنقًا، حيث أفرج عنه لاحقًا هاجر ابن خلدون إلى غرناطة بالأندلس سنة 1362م، حيث لقي ترحيبًا من السلطان النصري وهناك توطدت علاقته بابن الخطيب، أحد أعلام الفكر والفلسفة في ذلك العصر وعُين في منصب رفيع.

كما كُلف بمهمة دبلوماسية حساسة سفيرًا لدى الملك بيدرو القاسي، حاكم إشبيلية، الذي أعجب بشخصيته وعرض عليه منصبًا رفيعًا، بالإضافة إلى استرداد أملاك أسرته، إلا أن ابن خلدون رفض تلك العروض، كما رفض لاحقًا عروضًا مماثلة من تيمور لنك، ثم عاد إلى غرناطة واستقدم أهله من تونس².

ثالثًا: الوظائف التي تقلدها.

استعمل ابن خلدون في كتابة سره، والإنشاء بمخاطب وبعث رسائله، ولبث ابن خلدون في وظيفته مدة عامين، وسافر الى عدة مناطق نذكر منها:

سفره إلى فاس: (1354-1362)

أقام ابن خلدون في فاس ثماني سنوات، حيث انغمس في الحياة الفكرية والأدبية، فاتصل بعلماء وأدباء المدينة والقادمين من الأندلس، وأخذ عنهم، كما مارس كتابة الرسائل ونظم الشعر وإلقاء الخطب لكن حياته شهدت أيضًا تقلبات سياسية، لكن حياته شهدت أيضًا تقلبات سياسية، حيث تقلد مناصب متعددة تحت أربعة سلاطين ووزيرين، وشارك في مؤامرات وانقلابات، بل وسُجن بسبب إحداها، عند وصوله إلى فاس، ألحقه السلطان أبو عنان بمجلسه العلمي وعينه كاتبًا

1 عبد الغني مغربي، الفكر السوسيولوجي عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 11.

2 المرجع نفسه، ص 12.

للتوقيعات، وهو منصب لم يرص عنه ابن خلدون لكونه دون منصب لم يرص عنه ابن خلدون لكونه دون طموحه فدفعه ذلك إلى التورط في مؤامرة مع الأمير الحفصي محمد بن عبد الله الذي كان يخطط للفرار من فاس لاستعادة إمارته في بجاية بعد أن نقله السلطان إليها قسرًا، وبينما كانا يتصادقان، اتفقا على خطة للهروب، مما يعكس طموح ابن خلدون السياسي ومحاولاته للارتقاء بمكانته.¹

بعد أن استولى السلطان أحمد بن أبي سالم على الحكم من وزيره أبي بكر بن غازي، لم تدم الأمور مستقرة طويلاً، إذ قام الوزير الجديد محمد بن عثمان بإثارة الشكوك حول ابن خلدون في نفس السلطان، مما أدى إلى اعتقاله، ولم يدرك هذا الوزير أن التاريخ لا يُخدع بالمكائد العابرة فهو يحفظ مكانة العظماء مثل ابن خلدون، ولا يسجل مجرد المجاملات أو الإساءات الزائلة، بل يوثق الحقائق بدقة وعدل.²

كان السلطان أبو سالم يتمتع بشعبية واسعة بين العامة والنخبة، ووزيره عمر بن عبد الله المعروف باسم الخطيب كان أديباً مرموقاً صاحب ديوان شعر بليغ، وقد تعرف على السلطان بوساطة ابن خلدون، الذي سرعان ما استاء من نفوذ الوزير المطلق، رغم علمه بأسراره، لكن ابن خلدون برفعة أخلاقه وطموحه السياسي أثر التريث منتظراً تطور الأحداث، اشتد التوتر بين الرجلين أثناء اجتماعاتهما في بلاط الأمير محمد صاحب بجاية، فقرر ابن خلدون مقاطعة الوزير واعتزال البلاط.³

وعندما طلب الإذن بالسفر إلى إفريقيا حيث استعاد أبو حمو الثاني حكم بلاط بني عبد الواد بتلمسان، وحذره الوزير من انضمامه إليهم فرفض وبعد وساطات، سُمح له بالسفر إلى الأندلس شرط تجنب تلمسان، فأرسل أسرته إلى غرناطة بينما اتجه هو نحو الأندلس، مغادراً فاس بعد صراع سياسي كشف تناقضات البلاط المريني.

1 ساطع الحصري، دراسات عن المقدمة، مرجع سابق، ص 77.

2 محمد الخضر، محاضرة حياة ابن خلدون ومثل من فلسفته الاجتماعية، مرجع سابق، ص 19.

3 ساطع الحصري، دراسات في المقدمة، مرجع سابق، ص 78.

سفره إلى الأندلس: (1362-1365)

رحل ابن خلدون إلى الأندلس عبر سبتة ثم جبل (الفتح) جبل طارق، واختار الأندلس بسبب صداقته مع سلطان غرناطة أبو عبد الله محمد الثالث ووزيره لسان الدين ابن الخطيب، اللذين تعرف عليهما أثناء إقامتهما في فاس كان السلطان قد خُلع خلال ثورة، لكنه استعاد عرشه لاحقاً. ساعد ابن خلدون السلطان ووزيره أثناء وجودهما في المغرب، ودعم عائلة ابن الخطيب حتى استقرت الأوضاع في الأندلس كانت صداقة ابن خلدون وابن الخطيب قوية، قائمة على التقدير الفكري والأخوة الأدبية لذلك، توقع ابن خلدون ترحيباً حاراً عند وصوله وهو ما تحقق بالفعل¹.

عندما وصل ابن خلدون إلى غرناطة، استقبله السلطان ووزيره بحفاوةٍ وأكرماه، وأدخله السلطان في مجلسه وقربه إليه وفضله بصحبته وأسراره، وفي العام التالي 765، كلفه بمهمة دبلوماسية كمُوفدٍ بينه وبين ملك قشتالة لإبرام معاهدة صلح وتنظيم العلاقات السياسية².

حظي ابن خلدون بمكانة خاصة لدى ابن الأحمر، لكن حسد البعض ومداهنتهم لابن الخطيب أثرا على علاقتهما شعر ابن خلدون بتغير ابن الخطيب، الذي كان نافذاً في الدولة، فقرر الرحيل مستغلاً دعوة من صاحب بجاية، استأذن السلطان الذي وافق بعد امتعاض، وأصدر مرسوماً بتوصية قادة الدولة برعاية ابن خلدون بناءً على إملاء من ابن الخطيب³.

سفره إلى اشبيلية : (1363-1364)

استقبل سلطان غرناطة محمد الخامس ووزيره لسان الدين ابن الخطيب ابن خلدون ترحيباً حاراً عند وصوله، وأصبح من المقربين في البلاط، وفي 765 هـ الموافق 1364 م، كُلف بمهمة

1 ساطع الحصري ، دراسات في المقدمة، مرجع سابق، ص 79.

2 د. علي عبد الواحد الوافي، عبد الرحمان بن خلدون، حياته وأثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 56، 57.

3 محمد الخضر، محاضرة حياة ابن خلدون ومثل من فلسفته الاجتماعية، مرجع سابق، ص 14.

دبلوماسية إلى ملك قشتالة بيدرو الأول، حيث حمل هدايا ثمينة ونفذ المهمة بنجاح، أثناء وجوده في إشبيلية (مسقط رأس أسرته) تأثر بمشاهدة آثار أجداده، وعرف الملك بيدرو الأول مكانة عائلته هناك من خلال الطبيب اليهودي إبراهيم بن زرزور الذي كان يعرفه من قبل، وعرض الملك على ابن خلدون البقاء في خدمته واستعادة أملاك أسرته، لكن الأخير رفض العرض بنكاه، مدركاً عدم جدية الطلب الملكي¹.

عند عودته كفأه سلطان غرناطة بمنحه إقطاعاً واسعاً في قرية البيرة، مما وسع موارده المالية، كما ساعده في إحضار عائلته من قسنطينة، فعاشوا في رغد لفترة، لكن الأمور تغيرت عندما لاحظ ابن خلدون تباعد السلطان عنه بسبب نفوذ ابن الخطيب الذي خشي منافسته، في هذه الأثناء، تلقى دعوة من صديقه أمير بجاية أبي عبد الله محمد الذي استعاد عرشه، فقرر المغادرة، غادر الأندلس في منتصف 766هـ الموافق لـ 1365م، بعد أن ودعه السلطان بإكرام متجهاً بحراً من المرية إلى بجاية لبدء فصل جديد من حياته².

سفره إلى بجاية: (1365م الموافق 635هـ)

في عام 635 هـ، حظى وصول ابن خلدون بحراً إلى بجاية باستقبال حافل من السلطان أبي عبد الله، الذي أسند إليه منصب الحجابة السامي، وقد عزّف ابن خلدون هذا المنصب بأنه استثنائاً بالسلطة وواسطة فريدة بين السلطان ورعيته، وهو ما يوازي منصب الصدر الأعظم في تلك الحقبة الزمنية، وفي معرض حديثه عن تلك الفترة في سيرته الذاتية، أشار ابن خلدون إلى مباشرته مهامه في خدمة السلطان وإدارة شؤون مملكته بإخلاص وتفان، بالإضافة إلى إلقاء الخطب الدينية وتدريس العلم في جامع القصبية، إلا أن هذه الحقبة المزدهرة لم تستمر طويلاً، إذ لقي السلطان حتفه في إحدى المعارك بعد مضي ستة أشهر فحسب، مما نجم عنه انهيار ملكه

1 عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 60 .

2 محمد عبد الله عنان، ابن خلدون: حياته وتراثه الفكري، مرجع سابق، ص 48.

وتكشف الأحداث اللاحقة عن وجود منافسة وعداوة من عم السلطان القليل، وهو صاحب قسنطينة أبو العباس، الذي كان يطمح إلى الاستيلاء على حكم بجاية، الأمر الذي أفضى إلى نشوب سلسلة من الصراعات بينهما انتهت بهجوم مفاجئ من صاحب قسنطينة على ابن أخيه وقتله في معسكره، ثم تقدمه السريع نحو بجاية وعندما بلغ نبأ مقتل السلطان إلى العاصمة، انقسمت الآراء حول الإجراء الواجب اتخاذه، فبينما دعا البعض إلى استقبال السلطان السابق، اقترح آخرون تولية أحد أبناء السلطان القليل الحكم¹.

بعد مقتل سلطان بجاية، رفض ابن خلدون تولي الأمر باسم صبي من أبنائه وآثر السلامة ثم خرج لمبايعة أبي العباس وتسليمه المدينة، فأكرمه الأخير وولاه الحجابة، لكن سرعان ما ارتاب أبو العباس في ابن خلدون وتغير عليه، فخدمه ابن خلدون ثم نُهب، خوفاً من أبي العباس استأذنه ابن خلدون للانصراف إلى حي قريب فأذن له، لكنه عدل عن ذلك وأراد القبض عليه، فهرب ابن خلدون إلى بسكرة، قبض أبو العباس على أخي ابن خلدون الأصغر يحيى واعتقله في (بونة مدينة بالجزائر) وفتش بيوت بني خلدون بحثاً عن أموال لكنه لم يجد شيئاً، بقي ابن خلدون في بسكرة يراقب الأوضاع، وفي هذه الأثناء طمح أبو حمّو سلطان تلمسان صهر سلطان بجاية المقتول إلى فتح بجاية، وعندما بلغه مقتل صهره أرسل قواته للاستيلاء عليها، لكنها هزمت أمام جيوش أبي العباس².

خرج ابن خلدون باسطاً يد الطاعة إلى أبي العباس ولقي منه احتقاً وإنعاماً وسرعان ما انكشفت عقارب السماية به تدب حول السلطان فلم يلبث أن استأذنه في الانصراف فأجاب طلبه بعد تمنع وارتجل حتى عرج على بسكرة لصحبة كانت بينه وبين أميرها أحمد بن يوسف بن مزني³.

1 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 81 .

2 عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص ص 66، 67 .

3 محمد الخضر، محاضرة حياة ابن خلدون ومثّل من فلسفته الاجتماعية ، مرجع سابق، ص 16 .

في بسكرة: (1366-1372)

بعد أن غادر ابن خلدون مدينة بجاية، وجد ملاذاً في كنف بعض القبائل التي تنقل بينها فترة من الزمن، انتهى به المطاف في مدينة بسكرة، حيث قرر أن يجعلها مقراً دائماً لإقامته وإقامة أسرته، كان الدافع وراء هذا الاختيار هو العلاقة المتينة والصدقة القوية التي ربطته بشخصية مرموقة في المنطقة، وهو ابن المزني، الذي كان صاحب النفوذ والسلطة في تلك الديار، وقد نشأت هذه الصداقة في المراحل الأولى من حياة ابن خلدون العامة ونشاطه الاجتماعي، امتدت فترة إقامة ابن خلدون في بسكرة لما يقارب الست سنوات، وعلى الرغم من أن هذه الفترة تعتبر محورية في حياته، إلا أنها لم تخلُ من فترات غياب مؤقتة، فقد كان ابن خلدون يغادر بسكرة بين الحين والآخر لإنجاز بعض المهام والأعمال التي قد تستدعيه إلى المناطق البدوية المحيطة أو حتى إلى المدن الأخرى ومع ذلك، كان يعود إلى بسكرة في كل مرة بعد انقضاء فترة وجيزة، مما يدل على الأهمية التي اكتسبتها المدينة في حياته خلال تلك المرحلة، و تميزت الفترة التي قضاها ابن خلدون في بسكرة بتحول ملحوظ في طبيعة حياته واهتماماته، فبعد أن كان في قلب الأحداث وصخب العواصم، وجد في بسكرة مناخاً مختلفاً¹.

لقد كان ابن خلدون في أوج نضجه الفكري والعلمي في تلك الفترة، وبدا أنه قد تجاوز مرحلة اللهفة على المناصب والرتب، تجلّى هذا الزهد في رفضه لعرض مغرٍ تقدم به إليه السلطان (أبو حمو) سلطان تلمسان الذي عرض عليه منصب الحجابة، وهو من المناصب الهامة في الدولة هذا الرفض يشير إلى تحول في أولويات ابن خلدون ورغبته في التفرغ لشؤونه الفكرية بعيداً عن صراعات السلطة ودهاليز السياسة².

بسبب نفوذه المتزايد في بسكرة، والذي أثار قلق السلطة خشية من دعوته للقبائل، سعى صاحب بسكرة لإبعاد ابن خلدون بتحريض سلطان المغرب على استدعائه إلى فاس، وخلال رحلته

1 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 82.

2 المرجع نفسه، ص 82.

نحو المغرب، بلغه خبر وفاة السلطان وتولي ابنه، وقبل بلوغه الصحراء، تعرض لكمين أدى إلى سلب أمواله وتشيتت رفاقه، ليجد نفسه عارياً حتى وصل إلى بر الأمان والتحق بهم¹.

في هذه الأثناء كان سلطان المغرب عبد العزيز يخطط للسيطرة على تلمسان، وعندما أوشك على تحقيق ذلك، واستعداد أبي حمو للرحيل، قرر ابن خلدون التوجه إلى الأندلس حاملاً رسالة من أبي حمو إلى صاحب غرناطة، لكن خبر سفره وصل إلى السلطان عبد العزيز، الذي أرسل سرية لاعتراضه، لكنها لم تعثر على مبتغاها، عادت السرية بابن خلدون إلى السلطان، الذي اعتقله ليلاً بالقرب من تلمسان ثم أطلق سراحه في اليوم التالي، اتجه ابن خلدون بعدها إلى رباط الشيخ أبي مدين، قاصداً التفرغ للعلم، وبدأت تنتشر بين طلابه أخبار عن قرب استدعائه إلى فاس².

رحلته إلى الأندلس (رحلة العودة للكتابة والتأليف)

وفي السنة 776هـ رجع ابن خلدون المرة الثانية للأندلس، فبعد خروجه من معتقله، رأى أن قصور المغرب كلها قد سدت في وجهه، وأنه قد أصبح موضع ريبة من أمرائها جميعاً لذلك، لم يجد بداً من الرحيل عن المغرب كله، وترك أسرته بفاس، وذهب إلى غرناطة حيث نزل في ضيافة سلطانها ابن الأحمر، ولكن بلاط فاس توجس شراً من ذلك³.

لكن سرعان ما تغير هذا الاستقبال بوصول خبر من فاس يحمل وشاية من رجال الدولة مفادها أن ابن خلدون يسعى لمساعدة لسان الدين بن الخطيب، نتيجة لذلك، انقلب السلطان على ابن خلدون وتغيرت معاملته له وهذه الحادثة تكشف عن مفارقة، ففي حين استقبله الأندلسيون في المرة الأولى بترحاب كبير.

1 محمد الخضر، محاضرة حياة ابن خلدون ومثل من فلسفته الاجتماعية، مرجع سابق، ص 19.

2 عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 75.

3 حسين عبد الله بانبيله، ابن خلدون وتراثه التربوي، دار الكتاب العربي بيروت - لبنان، ط4، 1140هـ، 1974م، ص48

بحيث اضطر في هذه المرة إلى مغادرتها بلا وجهة محددة وبالمثل، فإن دولة المغرب الأقصى كانت تنتظر إليه بعين الغضب والحقد، أما أبو حمو صاحب تلمسان، فكان لا يزال يحمل ضغينة لابن خلدون بسبب دعمه للسلطان عبد العزيز في الماضي، ومع ذلك كان أبو حمو يدرك أهمية التعامل بحذر ولطف مع شخصية بارزة كابن خلدون لما في ذلك من ذكر حسن في التاريخ¹.

وبهذا إبعاد الدولة للعلماء والمفكرين قد يكون حافزاً لهم لبذل المزيد من الجهد في تطوير معارفهم أو إتقان فن التأليف والاستنباط، لأن ابتعادهم عن السلطة قد يكشف لهم عن لذة ونعمة استكشاف العلوم، وهي أسمى وأبقى من نيل الحظوة والقرب من الأمراء².

رحلته إلى مصر: (1382 - 1406)

وصل ابن خلدون إلى مصر في طريقه إلى الحج، فكان قدومه متزامناً مع يوم الفطر وتولي السلطان الظاهر برقوق الحكم، فأقام أولاً فترة قصيرة في الإسكندرية، ثم انتقل إلى القاهرة، حيث تعذر عليه إتمام الحج، ما لبثت شهرته أن انتشرت سريعاً في مصر، واحتشد الطلاب حوله عند بدئه التدريس في الجامع الأزهر، مما عزز مكانته العلمية ولفت إليه الأنظار، وسرعان ما اتصل بالسلطان ونال رعايته، وقد وصف هذا اللقاء بأنه كان إيجابياً، كما نال دعماً إضافياً بفضل صداقاته المؤثرة.

رغبةً في الاستقرار، طلب ابن خلدون من عائلته القدوم من تونس، لكن السلطان التونسي رفض فتدخل السلطان المملوكي لتيسير قدومهم إلى مصر، وبعد فترة قصيرة من استقراره، تولى منصب قاضي القضاة المالكي، غير أن ولايته لم تدم طويلاً، ثم شغل عدة مناصب تعليمية وقضائية في مدارس مختلفة، وكان يُعاد إلى منصب قاضي القضاة المالكي عدة مرات، حتى بلغ ذلك خمس ولايات متقطعة بعد كل عزل³.

1 محمد الخضر ، محاضرة حياة ابن خلدون ومثّل من فلسفته الاجتماعية ، مرجع سابق ، ص ص 20،21.

2 المرجع نفسه ، ص 22 .

3 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 91.

في عام 1400م، وصل ابن خلدون إلى دمشق المحاصرة من قبل تيمور لنك، وسط أجواء من الخوف والاضطراب، ورغم الاستعدادات العسكرية التي اتخذها السلطان المملوكي، فإن التطورات المتسارعة دفعته إلى التراجع تقادياً للفتنة، في خضم هذه الأزمة، شارك ابن خلدون ضمن وفد من العلماء والأعيان لطلب الأمان من تيمور لنك، بعد رفض نائب القلعة هذا الخيار، وإزاء تعنت الحامية، بادر الوفد بالخروج بأنفسهم للتفاوض، بينما اختار ابن خلدون أن يلتقي تيمور لنك منفرداً في موقفٍ يعكس شجاعته وبراعته السياسية¹.

يبدو أن القدر كان يمهد له، وهو يقوي أسوار دمشق للدفاع عنها، فأخبر بفتنة تحاك عليه في مصر فرجع قافلاً إليها، وهنا اجتمع العلماء الدمشقيون في المدرسة العادلية، واتفقوا على طلب الأمان من تيمور، وشاور نائب القلعة في ذلك، فخرجوا إلى تيمور متذللين من السور، واتفقوا معه على فتح أبواب المدينة، فلم ينجحوا في سعيهم، وأبى إصرار نائب القلعة على الدفاع عن المدينة إلى ارتباك الأمور وتعقدها، ورأى ابن خلدون أن يذهب بنفسه إلى تيمور متذلاً من السور، ولكنه لم ينجح في مهمته، مع أنه أقام طائعاً مدة خمسة وثلاثين يوماً دون جدوى، وبعدها عاد إلى مصر منكسر الروح والنفس².

وفاة ابن خلدون :

في السادس والعشرين من رمضان سنة 808هـ، الموافق للتاسع عشر من مارس عام 1406م أسدل الستار على حياة ابن خلدون، إذ توفي فجأة عن عمر ناهز السادسة والسبعين، وهكذا انطفأت شعلة مفكر مبدع³.

1 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 92.

2 حسين عبد الله بانبيله ، ابن خلدون وراثته التربوي ، مرجع سابق ، ص 52.

3 د. عبد الأمير، شمس الدين ، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي ، موسوعة التربية والتعليم الإسلامية ، قطاع الفلسفة ، دار القطاع العالمي ،

كانت حياته حافلة بالحكمة والابتكار، ومسيرة علمية زاخرة بالعطاء والمآثر، أما عن مثواه الأخير فقد أشار السخاوي إلى أنه دُفن في مقابر الصوفية خارج باب النصر، و يُفصل لنا المقريزي موضع هذه المقابر، موضحاً أنها كانت تقع بين مجموعة من المدافن التي بناها الأمراء والوجهاء في القرن الثامن الهجري خارج باب النصر، باتجاه منطقة الريدانية، المعروفة اليوم بالعباسية .

وقد أنشأ هذه المقبرة جماعة الصوفية التابعة للخانقاه الصلاحية في أواخر ذلك القرن، لتكون مأوى أخيراً لأهل التصوف، ونظراً لكون ابن خلدون قد انتسب إلى خانقاه الصوفية البيبرسية، بل وتولى مشيختها، فقد استحق أن يُوارى الثرى بين رجالها، في مكان يليق بمقامه العلمي والروحي¹.

مؤلفاته و آثاره :

يذكر لسان الدين بن الخطيب في ترجمته لابن خلدون في كتاب (الإحاطة في أخبار غرناطة) أن ابن خلدون " شرح البردة ولخص كثيرا من كتب ابن رشد، وعلق السلطان أيام نظره في العقلات تقييدا مفيدا في المنطق، ولخص مختصر لإمام فخر الدين الرازي ، وألف كتابا في الحساب، وشرع في شرح الرجز الصادر عني في أصول الفقه لا غاية فوقه من الكمال"².

ولم يصل إلينا شيء من هذه الكتب، كما أن ابن خلدون لا يشير إليها في ترجمته لحياته التي كتبها بنفسه فلعلها كراسات أو محاضرات لتدريس لا أهمية لها في نظر صاحبها، وإن كان لها كل الأهمية في نظر ابن الخطيب، وهناك كتاب آخر ذكره ابن خلدون بنفسه في (التعريف) كتبه لتيemor لك عندما اجتمع به خارج دمشق في وصف بلاد المغرب، ثم أمر بترجمته إلى اللسان المغولي، وأهم آثار ابن خلدون كتاب (العبر وديوان المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر)، وهو الكتاب الوحيد الذي وصل إلينا منه.

1 د. عبد الأمير، شمس الدين ، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص 15.

2 د محمد عبد الرحمان مرحبا، المرجع في تاريخ العلوم عند العرب، ط1، 1419 هـ / 1998م، ص 600.

بمقدمته وملحقه (التعريف بابن خلدون) ، وكما وصلت إلينا نسخة أخرى مستقلة من (التعريف) أكثر استيعاباً لتاريخ حياته من النسخة الملحقة بكتاب (العبر).

وأهم آثار ابن خلدون هو كتاب (العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر)، ويتألف كتاب (العبر) من ثلاثة أجزاء وهي:

الجزء الأول: (في العمران وذكر ما يعرض فيه من العوارض الذاتية من الملك والسلطان والكسب والمعاش والصنائع والعلوم وما لذلك من العلل والأسباب)، وهذا الجزء هو المعروف باسم (مقدمة ابن خلدون) التي نال بها شهرته العظيمة.

الجزء الثاني: في (أخبار العرب وأجيالهم وأولهم منذ بدء الخليقة هذا العهد، وفيه الإلمام ببعض من عاصرهم من الأمم والمشاهير ودولهم مثل النبط السريان الفرس وبني إسرائيل والقبط واليونان والترك والروم)¹.

الجزء الثالث: يتناول (أخبار البربر ومواليهم من زناته وذكر أوليتهم أجيالهم وماكن بديار الغرب خاصة من الملك والدول)، وينتهي بكتاب مستقبل ضمنه ابن خلدون تاريخ حياته وجعله عنوانه: (التعريف بابن خلدون ورحلته غرباً وشرقاً)².

فابن خلدون كان موسوعة علمية ومكتبة متنقلة وأستاذاً متجولاً، فدرس وأفاد البلدان ومراكز العلم، وتنتقل بين جوامعها ومساجدها وحلقاتها العلمية ، فكان الطلبة من كل حدب وصوب يلتقون حوله، ويقبلون على حلقاته ، منذ بدايتها الأولى في جامع الزيتونة مروراً بجامع القصبه والقرويين واستقر به المقام في نهاية الأمر بالأزهر³.

كانت حياة ابن خلدون حافلة بالتأليف والتدوين ، ونذكر البعض من مؤلفاته:

1 د محمد عبد الرحمان مرحبا، المرجع في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 601.

2 المرجع نفسه، ص ص601،600.

3 د. زينب محمود الخضيرى ، فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، مرجع سابق ، ص 30.

-كتاب الباب (المحصل) في أصول الدين: يعد هذا الكتاب من أفكار المتقدمين والمتأخرين والحكماء والمتكلمين، كتبه فخر الدين محمد ابن عمر بن الرازي المعروف بابن الخطيب وهو من كتبه المهمة¹.

-كتاب شرح البردة للبوصيري: قال ابن الخطيب في تعداد مؤلفات شرح البردة شرحاً بديعاً دل به انفساح درعه، وتفنن إدراكه، وغزارة حفظه .

-كتاب شرح الرجز في أصول الفقه : قال ابن خلدون : " قد شرع في شرح الرجز الصادر عني في أصول الفقه بشيء لا غاية وراءه في الكمال " .

-كتاب شفاء السائل في تهذيب المسائل : اهتم فيه بالكلام عن التصوف، وتوجد نسخة في ملك أبي بكر التطواني وفي سنة 1949م صدرت دار الكتابة المصرية، ويتألف المخطوط من 78 ورقة تسبقها ورقة وتلحق بها ورقة، الورقة الأولى تحميد والبعض من آيات الكرسي وفي الاخير بيتان من الشعر².

والجزء الأول أو(المقدمة): وكتبها ابن خلدون في قلعة بني سلامة بالقرب من فرندة الجزائرية سنة 1375م واستغرقت مدة خلوته هناك أربع سنوات في هذا يقول: "شرعت في تأليف هذا الكتاب وأنا مقيم بها، وأكملت المقدمة منه على ذلك النحو الغريب الذي اهدت إليه في تلك الخلوة"³.

في خلوة تبعت على إصاخة السمع وإرهاف البصر أتاحت لابن خلدون في قلعة بني سلامة إطلالة على التاريخ الاسلامي كله بل التاريخ العام أيضا فراح يتأمل ويتمعن النظر فيه فلم يدع ظاهرة وإلا استخلصها وحللها وبين أعراضها، ثم عللها وأتى على أسبابها ، كل ذلك بنظرة

1 د. محمد عبد الرحمان مرحبا ، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق ، ص 603 .

2 عبد الرحمان بدوي ، مؤلفات ابن خلدون، مرجع سابق، ص 11.

3 د. علي عبد الواحد وافي ، عبد الرحمان بن خلدون : حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 81.

علمية شاملة وعلى أساس منهج وضعي دقيق فانها عليه ما يشبه الإلهام الفياض وأبدع في كتابه " المقدمة " التي كانت فريدة في أصالتها وقيمة في أفكارها¹.

المبحث الثاني: محاور الفكر الخلدوني

تمهيد:

لا يمكن فهم فكر ابن خلدون فهماً دقيقاً دون التوقف عند أسلوبه في الكتابة، إذ أن لغته تمثل انعكاساً واضحاً لطبيعة مشروعه الفكري، خاصة في "المقدمة" لقد مزج بين البيان العربي الكلاسيكي والمنهج التحليلي العقلي، فجمع بين فصاحة اللفظ وعمق المعنى، ولعل من أبرز مميزات كتاباته اعتماده مصطلحات خاصة ابتكرها أو أعاد توظيفها في سياقات جديدة كـ"العمران"، و"العصبية"، و"الطبائع"، و"الملك الطبيعي" و"السند"، وهذه المصطلحات ليست مجرد أدوات لغوية، بل هي مفاتيح لفهم منهجه في تحليل المجتمعات وتفسير حركة التاريخ.

ومن هنا، فإن هذا المبحث يهدف إلى بيان الخصائص الأسلوبية في كتابات ابن خلدون من جهة وتوضيح دلالات أهم المصطلحات التي شكّلت نواة مشروعه في تأسيس علم جديد، أطلق عليه "علم العمران البشري".

المطلب الأول: خصائص أسلوبه

ينقسم كلام ابن خلدون الى قسمين اثنين: أسلوبه في الدباجة وأسلوبه في سائر كتاباته كلها بل لقد كان له أسلوب سجع ركيك يعكس الأسلوب الذي كان سائداً في عصره ويظهر جالياً في دباجة (المقدمة) أو افتتاحياتها، وأسلوب آخر سهل مرسل يظهر في سائر كتاباته، فقد كتب ابن خلدون الدباجة بأسلوب مسجع متكلف محشو بالاستعارات والمحسنات البديعية، وكان ابن خلدون ملزم بذلك لأن يجاري عصره حتى لا يقال لا يُنسب إلى الضعف، ظل ابن خلدون يساير روح عصره في أسلوبه في الكتابة ولكنه لم يمضي في هذه المسائرة بغير حدود، بل نراه يحد من

1 د. محمد عبد الرحمن مرحبا ، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 600.

طغيان هذه الروح ويضع لها قيودا تظهر في كتاباته الأخرى وهنا تبرز شخصيته حيث تخلص من قيود السجع والمحسنات البديعية التي كان النثر العربي مكبلا بها¹.

أولاً: وقد اعترف ابن خلدون بهذا الاتجاه الخاص الذي اتبعه في أسلوبه، إذ يقول في كتابه (التعريف): " واستعملني السلطان أبو سالم في كتابة سره والترسيل عنه والإنشاء لمخاطبته وكان أكثرها يصدر عني بالكلام المرسل دون أن يشاركني أحد ممن ينتحل الكتابة في الأسجاع فانفردت به يومئذ وكان مستغرباً بين أهل الصناعة". قد تحرر من قيود السجع وكان يومئذ قاعدة الكتابة وقد عدل عنها إلى السهل المرسل، فقد أصبح يجري على السجية ويهتم بإبراز المعاني والآراء أكثر من اهتمامه بالصيغ والألفاظ².

وبالرغم من مكانة ابن خلدون الفكرية والرفيعة إلا أن كتاباته كانت ليست دائماً على ذات المستوى، فكثيراً ما تتسم عباراته بالطول والتعقيد ويستخدم الألفاظ بمعان متعددة ويُضمن المصطلحات دلالات خفية، تجعل فهم مقاصده تحدياً للقارئ ومع ذلك، يُعد من الرواد في معالجة قضايا فكرية عميقة لم يسبقه إليها أحد، مظهراً براعة لغوية في توظيف جذور الكلمات العربية وإكسابها دلالات جديدة ضمن سياقات بيانية دقيقة، وأشار بنفسه إلى هذه الظاهرة حينما تحدث عن اصطلاحات الصوفية، يقول ابن خلدون في ثنايا كلامه على الصوفية: "ثم إن لهم مع ذلك آداباً مخصوصة بهم واصطلاحات في ألفاظ تدور بينهم، إذ الأوضاع اللغوية إنما هي للمعاني المتعارفة، فإذا عرض من المعاني ما هو متعارف اصطلاحنا على التعبير عنه بلفظ يتيسر فهمه"³.

نفهم من خلال هذا القول أن ابن خلدون أعطى أهمية الاصطلاح في التعبير عن المعاني غير المتداولة، مبيناً أن اللغة وُضعت أصلاً للمعاني الشائعة بين الناس، فإذا ظهرت معانٍ جديدة احتاج أهلها إلى ألفاظ خاصة تسهّل فهمها، ويعكس ذلك وعيه بدور اللغة في بناء المعرفة، إذ

1 د. محمد عبد الرحمان مرحبا، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 602.

2 د. علي عبد الواحد وافي، عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، مرجع سابق، ص 51.

3 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، دار الإمام مالك، الجزائر، ط 2/1444هـ/2023م، ص 503.

يرى أن تطور الاصطلاحات يرتبط بحاجات الجماعة العلمية أو الثقافية، مما يجعل اللغة أداة حيوية في نشأة العلوم وتطورها.

ثانيا : شرح بعض المصطلحات

فمثلا المصطلحات التي وردت في كتاب (المقدمة) لها عدة معانٍ مثلا كلمة (العمران) تطلق على الاجتماع الإنساني و(علم العمران) يطلق أيضا على البحوث التي تدرس ظواهر هذا الاجتماع للكشف عن القوانين المسيرة لها، أما علم العمران عند ابن خلدون فيعني هو علم الاجتماع في اصطلاحنا اليوم¹.

وأیضا في لفظ (بدو) وتعني كل نمط من الحياة لا تتوفر فيه أسباب الرفاهية والترف ولا يكثر فيه العمران لعدم توفر أسبابه المادية وأيضا هي الطريقة التي يفصح بها الأفراد عن حياتهم تعكس بالضبط حالتهم، وحالتهم تطابق انتاجهم، فهي مرتبطة بشروط انتاجهم المادي².

وأیضا يستعمل كلمة (التوحش) السكن في الصحراء والتوغل فيها بعيداً عن الحضارة من غير أن ينصرف إليه الذهن في العادة من الوحشية في (الطبع)³.

ومصطلح (العصبية) عند ابن خلدون هي الرابطة المتينة التي تجمع أفراد القبيلة أو الأسرة من القوة والجاه وقوامها الاتصال أو العلاقة، أو الرابطة الناشئة من روابط القرابة بين أفراد العشيرة أو القبيلة⁴.

لكن أهم مصطلحات ابن خلدون وأكثرها تعقيدها إنما هي كلمة (عرب) فهو يستعمل هذه الكلمة استعمالاً مختلفة لا تنحصر في معنى واحد، فهو يستعملها غالباً لدلالة على البدو والقبائل

1 د. محمد عبد الرحمان مرحبا ، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق ، ص 603.

2 عبد الغني مغربي ، الفكر السوسيولوجي عند ابن خلدون، مرجع سابق ، ص 117.

3 د. محمد عبد الرحمان مرحبا ، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق ، ص 603.

4 محمد عبد الله عنان ، ابن خلدون : حياته وتراثه الفكري، مرجع سابق ، ص 121.

والرحل، ومن اقتران هذه الكلمة عنده بالتوحش والخراب والعبث والانتهاج والامية وقد يستعملها أخيراً لتشمل البدو المستقرين من العرب في القرى والأمصار، وكثيراً ما يلجأ الى الوصف والتخصيص ليتضح مقصده، ولموضع هذا اللبس في كلمة (عرب) وقعت أخطاء عظيمة في فهم موقف ابن خلدون من العرب، حتى لقد ظننت به الظنون¹.

ومصطلح "السند" (بمعنى سلسلة الرواة أو المصادر الموثوقة التي يُنقل عنها العلم) له أثر كبير في جودة التعليم، فالرجال الذين يُروى عنهم العلم هم أساسه، والتحصيل العلمي الجيد يعتمد على هذا السند المتصل، بمعنى آخر تلقي العلم عن رجاله يقتضي أن يكون هذا التلقي في العلم ذاته أولاً، وفي طريقه ثانياً، أي هو المربي والمعلم.. الخ².

ومصطلح " الملكة " يقصد به هي صفة راسخة في النفس تتكون بالممارسة والتكرار، في مجال التعليم والفنون تعني اكتساب فهم عميق وقدرة متمكنة تتجاوز مجرد الحفظ، وتتيح للفرد استخدام المعرفة وتطبيقها والإبداع فيها بمهارة وتميز، امتلاك الملكة هو ما يميز الخبراء والمبدعين في مجالاتهم وفي ذلك يقول ابن خلدون: "وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بمحصول ملكة في الاحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله"³.

ولابن خلدون المقدره الفائقة على معالجة الموضوعات العقلية والبحوث الاجتماعية والحضارية إذ لابن خلدون منهج خاص في التأليف: أفكاره منطقية، يبرهن ويعلل وينتقل من الخاص إلى العام وبالعكس.

1 د. محمد عبد الرحمن مرحبا ، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 603

2 حسين عيد الله بانبيله ، ابن خلدون وتراثه التربوي، مرجع سابق ، ص 114.

3 المرجع نفسه، ص 110.

المطلب الثاني: معنى علم العمران البشري وتأثيره على تفكيره

تمهيد:

شكل ابن خلدون تحولاً نوعياً في الفكر الإسلامي، والعالمى ومن خلال تأسيسه لعلم جديد هو علم العمران البشري الذي نشأ من صلب تأمله في التاريخ، ومحاولته تلخيصه من الروايات الزائفة والتفسيرات السطحية وقد تجاوز بهذا العلم المنهج الإخباري السائد لدى المؤرخين، وسعى إلى فهم عميق للظواهر الاجتماعية والتاريخية من منظور عقلاني وتحليلي.

أولاً: تعريف العمران البشري :

يعرف ابن خلدون علم العمران فيقول: "علم مستقل بنفسه، ذو موضوع وهو العمران البشري والاجتماع الإنساني وذو مسائل، وهي بيان ما يلحقه من العوارض والأحوال لذاته واحدة بعد أخرى وهذا كل علم من العلوم وضعياً كان أو عقلياً"¹.

يتضح من تحديد ابن خلدون لعلم العمران البشري كعلم "مستقل بنفسه، ذو موضوع"، أنه كان يسعى لتأسيس فرع معرفي جديد يتجاوز الأطر التقليدية للعلوم التي كانت سائدة في عصره، فهذا العلم لا يتبع الفقه أو التاريخ أو الفلسفة، بل يقوم على دراسة المجتمع الإنساني دراسة منهجية تحليلية، تتناول أحوال الناس ونظمهم وتفاعلهم داخل بيئاتهم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وبتحديده لموضوع هذا العلم في العمران البشري والاجتماع الإنساني.

وعرف العمران البشري بأنه قيام الناس بالتساكن والتعاون في الحواضر أو البوادي لتلبية حاجاتهم، نتيجة لطباعهم التي تقتضي التعاون على المعاش، فالاجتماع الإنساني ضروري لأن الإنسان لا يستطيع العيش بمفرده، ويحتاج إلى غيره لتأمين ضروراته، وهو ما جعل الحكماء يقررون أن "الإنسان مدني بالطبع". غير أن هذا الاجتماع لا يخلو من التنازع والعدوان، مما يستدعي وجود سلطة قاهرة تردع الظلم وتحفظ النوع البشري من الفناء².

1 ابن خلدون ، المقدمة ، مصدر سابق ، ص 332.

2 د. محمد عبد الرحمان مرحبا، في تاريخ العلوم عند العرب ، مرجع سابق ، ص 631.

ويرى ابن خلدون أن الحاجة إلى الحكم ليست بالضرورة متوقفة على الشرع أو النبوة، إذ يمكن أن تُدار المجتمعات بواسطة سلطان بشري يفرض النظام بقوته أو عصبيته، كما هو الحال في الأمم التي لم تتبع ديانة سماوية لكنها مع ذلك أقامت دولا ونظما عمرانية، ويشير أيضا إلى أن اختلاف المجتمعات ناتج عن تنوع البيئات الجغرافية، مما يؤدي إلى تنوع في أنماط العيش والسلوك البشري رغم وحدة الدافع إلى الاجتماع¹.

واعتبره (علما غزير الفائدة، مستحدث الصنعة، غريب النزعة) ويعنى بدراسة أحوال البشر في اجتماعهم من حيث النشأة سواء بالنسبة للمجتمعات وتطور الدول وطبيعة السلطة وأساليب الكسب والمعاش، ونظم التعليم والتثقيف، بما يتيح التمييز بين الممكن والمستحيل في وقائع التاريخ وقد جعله ابن خلدون أداة عقلية لتمحيص الاخبار وتحليل الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي².

ونفهم من هنا أن ابن خلدون يصف علم التاريخ بأنه علم نافع في جوهره لم يتناول من قبل بمنهج دقيق، وله طريقة فريدة في النظر إلى الأحداث، فهو لا يكتفي بسرد الوقائع، بل يبحث في أسبابها وظروفها الاجتماعية والسياسية، إذ يمكن القول بأن ابن خلدون يدعو لتأسيس علم الجديد وهو العمران البشري.

ثانيا: علاقة علم العمران بالتربية والتعليم

يعد علم العمران عند ابن خلدون مدخلا أساسيا لفهم العملية التعليمية، باعتبار أن التعليم هو أحد مظاهر العمران البشري وقد خصص فصولا في مقدمته للحديث عن اكتساب العلوم وطرق التعليم ووسائله، مبينا أثر البيئة الاجتماعية والعوامل السياسية والثقافية في جودة التعليم وانتشاره. وقد عبّر عن ريادته في هذا المجال بقوله: "ونحن الهمنا الله إلى ذلك إلهامًا، وأعثرنا على علم جعله لنا خصوصية، ولم نقف على كلام في منحاه لأحد من الخليقة، ولعمري إنه لفنّ

1 د. محمد عبد الرحمن مرجبا، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 632.

2 ابن خلدون، المقدمة، مصدر سابق، ص 333.

عزيز المذهب، جم الفوائد، نافع للكشف عن الأحوال، مبين لأسبابها إذا كان على نسبة من العقل ووفاء من الحكمة"¹.

يرى ابن خلدون أن العقل هو المصدر الأساسي للعلوم، بخلاف ما ذهب إليه كثير من علماء عصره الذين قصروا العلم على الجوانب الفقهية. فقد اعتبر أن التعليم ظاهرة طبيعية تنشأ في سياق العمران البشري، ويقول في هذا السياق: "أن الإنسان تميز عن الحيوانات بالفكر الذي يهتدي به لتحقيق معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه، والاجتماع المهياً لذلك التعاون، وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به وإتباع صلاح أخراه، فهو مفكر في ذلك كله دائماً، لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين، بل اختلاج الفكر أسرع من لمح البصر، وعن هذا الفكر تنشأ العلوم والصنائع"².

ومن هنا نفهم أن ابن خلدون ينظر إلى التعليم باعتباره نشاطاً اجتماعياً، إذ لاحظ أن الجيل الناشئ يسعى لتلقي العلوم والمعارف من الجيل السابق، وهو ما يدل على أن منشأ العلم مرتبط بالواقع الاجتماعي، وينطبق ذلك أيضاً على الآداب والصنائع.

لم يكتفِ ابن خلدون بإرجاع النشأة العلمية إلى عوامل فردية أو فطرية، بل أكد على أن التعليم يتأثر متأثراً مباشراً بأحوال المجتمع وظروفه العمرانية والاقتصادية، فهو يرى أن التعليم (على غرار الصنائع) يتقدم ويتأخر تبعاً لتقدم العمران أو انحساره، حيث يقول: "إن الصنائع إنما تكمل بكمال العمران الحضري وكثرته"³.

ويرجع ذلك ابن خلدون إلى سببين رئيسيين وهما: أولاً إن الإنسان في المراحل الأولى من العمران ينشغل بتأمين ضروراته المعيشية، مما يجعل تحصيل المعاش والأقوات شغله الشاغل، غير أن اتساع العمران وتعدد المدن وتزايد الحاجات يدفع المجتمعات إلى الاهتمام بالكماليات، بما في ذلك التعليم والصنائع .

1 ابن خلدون ، المقدمة، مصدر سابق ، ص 333.

2 المصدر نفسه، ص 429.

3 المصدر نفسه، ص 400.

ومن هنا يكون ابن خلدون قد سبق (أبراهم ماسلو 1908-1970)¹ في تصنيفه للحاجات الإنسانية، إذ ربط ظهور الاهتمام بالعلوم بمرحلة تالية لتلبية الحاجات الأساسية.

ثانياً: يرى ابن خلدون أن العلوم والصنائع تمثل خاصية إنسانية عقلية تميز الإنسان عن الحيوان، لكنها لا تسبق الحاجات الغذائية التي تنتمي إلى الجانب الحيواني من وجود الإنسان. ومن ثمّ، فإن جودة التعليم والصنائع تتناسب طردياً مع جودة العمران ودرجة التمدن، ويضرب مثلاً بذلك ما شهدته مدن مثل بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة في صدر الإسلام من نهضة علمية وحضارية حينما بلغ عمرانها أوجهاً.

فيقول: واعتبر ما قررناه بحال بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة لما كثر من عمرانها صدر الإسلام واستوت فيها الحضارة، وكيف زخرت فيها بحار العلم وتفننوا في اصطلاحات التعليم.. ولما تناقص عمرانها وانذعر سكانها ذلك البساط بما عليه جملة وفُقد العلم بها والتعليم².

1- إبراهيم ماسلو هو عالم نفس أمريكي ورائد في مجال النظرية الانسانية وله تأثير كبير في (التعليم والتنمية الشخصية) .

2- ابن خلدون، المقدمة، مصدر سابق، ص 434.

خلاصة الفصل الأول:

يتناول هذا الفصل السياق التاريخي الذي نشأ فيه ابن خلدون وتأثير هذا السياق على أفكاره في مجالات مختلفة بما في ذلك التربية والتعليم، وُلد ابن خلدون في عام 1332م في تونس، في فترة عصفت فيها العديد من التغيرات السياسية والاجتماعية، خاصة في العالم الإسلامي، كانت هذه الفترة مليئة بالتحديات السياسية والاقتصادية، حيث سادت الحروب الداخلية، والفساد الإداري، وتدهور الأوضاع الاقتصادية في العديد من المناطق، هذه الظروف أثرت بشكل كبير في رؤية ابن خلدون وتحليله للمجتمعات الإنسانية، مما دفعه إلى تطوير أفكار عن التعليم باعتباره جزءًا من عملية اجتماعية وثقافية أوسع.

يناقش الفصل كيف أن ابن خلدون استخدم هذه التجربة التاريخية في تطوير (علم العمران البشري)، وهو العلم الذي يدرس تطور المجتمعات الإنسانية في سياقاتها المختلفة، وكيفية تأثير الظروف الاقتصادية والاجتماعية في تطورها أو انحطاطها، هذا العلم، الذي اعتبره ابن خلدون محورًا لفهم تاريخ الإنسان، ساعده على تفسير العلاقة بين التربية والتعليم والظروف الاجتماعية والاقتصادية، فالإنسان، وفقًا لابن خلدون، لا يعيش في فراغ بل يتأثر بشكل كبير بالبيئة المحيطة به، وهو ما دفعه إلى ربط التعليم بالمجتمع بشكل عضوي.

تتمثل أهمية أسلوب ابن خلدون في الكتابة في قدرته على جمع بين التحليل الفلسفي والواقع الاجتماعي، فابن خلدون لم يكن مجرد مؤرخ أو فيلسوف، بل كان أيضًا عالم اجتماع، حيث اعتمد على منهج تحليلي نقدي ودقيق في دراسته للأحداث والمجتمعات، هذا الأسلوب سمح له بطرح أفكار جريئة مثل نظرية العصبية التي تناول فيها دور الروابط الاجتماعية في بناء الأمم والشعوب.

أما فيما يتعلق بعلاقته بالتربية والتعليم، فقد تبين أن ابن خلدون لم يقتصر على رؤية التعليم كعملية نقل للمعرفة فقط، بل ربطه ارتباطًا وثيقًا بعملية تنشئة الأفراد في سياق اجتماعي،

واعتبر أن دور التربية لا يقتصر على تعليم الكتابة والقراءة، بل يتعدى ذلك ليشمل تهيئة الأفراد للتفاعل مع المجتمع ومواجهة تحد.

الفصل الثاني: التربية والتعليم عند ابن خلدون

المبحث الأول: مفهوم التربية عند ابن خلدون وأهداف فلسفته التربوية

المطلب الأول: مفهوم التربية في اللغة والاصطلاح وعند ابن خلدون

المطلب الثاني: أهداف فلسفة ابن خلدون التربوية

المبحث الثاني: مفهوم التعليم والمنهج التربوي والتعليمي لابن خلدون

المطلب الأول: مفهوم التعليم في اللغة والاصطلاح وعند ابن خلدون

المطلب الثاني: المنهج التربوي والتعليمي لابن خلدون

ملخص الفصل الثاني .

المبحث الأول: مفهوم التربية لابن خلدون وأهداف فلسفته التربوية

تمهيد:

تعد التربية، شأنها شأن باقي العلوم والمعارف، تنشأ وتتطور وتتسم بالدقة وتبتعد عن العشوائية والخطأ غير أن الحقيقة تشير الى أنه لا يوجد تعريف جامع مانع وموحد ومحدد لتربية وذلك بسبب تعدد المفكرين واختلاف العقول وتنوع الفلسفات والأديان والمذاهب وهذا التعدد أدى الى تنوع مفاهيم التربية، فيختلف من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى، بل و من فرد لآخر إذ لكل شخص مفهومه الخاص انطلاقاً من رؤيته الخاصة حول الموضوع وبالرغم من كل هذه الاختلافات في مفهوم التربية أبعاداً معينة تشترك فيها التعاريف سواء بصورة كلية أو جزئية ومن هذا المنطلق حاولنا في هذا الفصل الوقوف على دلالات مفهوم التربية من الجانبين اللغوي والجانب الاصطلاحي وكما سعينا الى ابراز معالم التربية عند ابن خلدون.

بغض النظر عن اختلاف وجهات النظر حول التربية فإنه من الضروري التمييز بين التربية كعملية ونتيجة فالتربية، باعتبارها نتيجة تشير الى ما يطرأ على الفرد من نمو وتطور في الجوانب العرفية والقيم العليا وكذلك في النواحي الحسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية فأما التربية كعملية فهي تشمل جميع المؤثرات التربوية والثقافية التي يتعرض لها الفرد سواء من خلال مؤسسات متخصصة ومنظمة وموجهة، مثل المؤسسات التعليمية أو من خلال المؤسسات غير منظمة كقوى المجتمع الدينية والمدنية ووسائل الاعلام المختلفة وغيرها من الوسائط الاجتماعية، وقبل تحديد معنى التربية عند ابن خلدون، من الضروري تحديد معانيها اللغوية وهذا ما يتطلب منا الرجوع الى المعاجم اللغوية البارزة مثل معجم لسان العرب لابن منظور .

المطلب الأول: مفهوم التربية في اللغة والاصطلاح ولابن خلدون

أولاً: التربية لغة

جاء في لسان العرب لابن منظور، ربا: ربا الشيء يربو ربوته ورباء بمعنى زاد ونمى، وأربيته بمعنى نميته.

ونقول ربا المال: زاد الربا والمربي هو الذي يؤتي الربا. وربيه، يربه: أي ملكه وطالت مربيتهم أي مملكتهم، بمعنى السيادة والإمرة.¹

وأيضاً ربّ: من قولهم ربّيته، متنته، وربّيته: دهنّته وأصلحته، وربّيتها نماها وزادها وأتمّها وأصلحها، وربّه يربّه: يكفل أمره وربّاه تربية: احسن القيام عليه وأربّ بالمكان: لزمه وأقام به ولم يبرحه.²

وفي مثل هذا المعنى جاء في قوله تعالى: "وَمَا آتَيْتُمْ مِّن رَّبًّا لِّيَرْبُوا فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُوا عِنْدَ اللَّهِ وَمَا آتَيْتُمْ مِّن زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ"³ سورة الروم، الآية 39

وكذلك قوله تعالى: " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِّن نُطْفَةٍ ثُمَّ مِّن عَلَقَةٍ ثُمَّ مِّن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَعَيْرٍ مُّخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلاً ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنكُمْ مَّن يَتُوفَىٰ وَمِنكُمْ مَّن يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْدَلِ الْعُمُرِ لِكَيْ يَعْلَمَ مِّن بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئاً وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِّن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ"⁴.

وقوله تعالى: " قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِئْتَ فِينَا مِّنْ عُمُرِكَ سِنِينَ"⁵.

1 ابن منظور: لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، ج3، ص 1572-1573.

2 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مجلة قيس للدراسات الانسانية والاجتماعية، مجلد رقم 06، العدد 02، أكتوبر 2022، ص 375.

3 سورة الروم، الآية رقم 39.

4 سورة الحج، الآية 05، ص 332.

5 سورة الشعراء، الآية 18، ص 367.

وتشير كل هاته الآيات الكريمة للمعنى اللغوي لتربية وتعني النمو والزيادة واستخراج الشيء الكامل أو المستتر وزيادته بالرعاية والعناية.

الرب: يطلق في اللغة على المالك والسيد والمدير والمربي والقيم والمنعم، ولا يطلق غير زرزمضاف إلا على الله تعالى، وإذا أطلق على غيره فيقال: رب كذا.

ويقال ربه: ربه يربه: أي كان له ربا، وفيه [ألك نعمة تربيها] أي: تحفظها، وتراعيها كما يربي الرجل ولده، ويقال رب فلان ولده يربه ربا وربته ورياه كله بمعنى الواحد.

والرباني هو منسوب الى الرب بزيادة الألف والنون للمبالغة وقيل هو الرب بمعنى التربية. وقيل للعلماء: ربانيون، لانهم يربون المتعلمين بصغار العلوم قبل كبارها .

والرباني: هو العالم الراسخ في العلم والدين، أو الذي يطلب بعلمه وجه الله.¹

وتشمل الربوبية الإلهية جميع مجالات الحياة، فكما يرتقي المؤمن في إيمانه ليكون من المخلصين المجاهدين في سبيل الله، فإن التربية تهدف الى تحقيق السمو الديني والقيمي وتشمل أبعاد تعليمية وتربوية واجتماعية وسياسية واقتصادية وفكرية ونفسية وروحية، وتسعى الى تهذيب النفس والعقل، واصلاح الجسد والروح، والبيت والمجتمع، والدولة والفرد، ليكون الانسان خليفة لله في الارض بحق، متخلقا بأسمائه فيرتقي خلقا وسلوكا، فالتربية هي وسيلة لسمو الأرواح ونقاء القلوب وارتقاء العابدين بالتأييد والطالبين بالتسديد والمخلصين بشهود الكرم الإلهي.²

وتستعمل كلمة التربية بمعنى التهذيب وعلو المنزلة، وقد ذكر ذلك الزمخشري فقال: " ومن المجاز: فلان في رباوة قومه: في أشرفهم ".³

1 د . عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 375.

2 الحنفي عبد المنعم، تجليات في أسماء الله الحسنى، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1417هـ/1996م، ص 49 .

3 د . عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 50 .

وأيضاً يقول الأصمعي: "ربوت في بني فلان، أربو وتعني نشأت فيهم وربيت فلان أي أربيته تربية حسنة".

بمعنى النشأة والترعرع وأيضاً يقول الأعرابي: "فمن يملك سائلاً عني فإنني بمكة منزلي وبها ربيت"، ويدل على أن لفظ التربية جاء من الفعل (يربي) وتعني أصلحه وتولى أمره ورعاه ومن هنا نفهم بأن المدلول اللغوي في اللغة العربية يتمركز حول معاني النشأة والرعاية والإصلاح¹.

ثانياً: التربية اصطلاحاً

يختلف تعريف التربية اصطلاحاً باختلاف المنطلقات الفلسفية، التي تسلكها الجماعات الإنسانية في تدريب أجيالها، وإرساء قيمها ومعتقداتها، وباختلاف الآراء حول مفهوم العملية التربوية وطرقها ووسائلها لا بد من أن ترتبط التربية بمفهوم التدرج، وذلك أن التثقيف يخضع لمراحل عديدة، وكميات متباينة من المعلومات وكل مرحلة يمر بها الطفل تحتاج إلى رعاية خاصة، ومعرفة بقدرات الطفل، ومدى استيعابه للعلم والتربية فهذا يتطلب دقة في التنظيم والضوابط والمهارات في تلقين الطفل ما يحتاج إليه، وجعله عنصراً فاعلاً لا منفِعاً وذلك بإثارة تفكيره، والعناية بروحه وتحقيق حاجاته العلمية والنفسية.²

وفي المعنى الفلسفي يعرفها جميل صليبا التربية في معجمه الفلسفي بأنها: تبليغ الشيء إلى كماله، أو هي كما يقول المحدثون تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئاً فشيئاً تقول: "ربيت الولد إذا قويت ملكاته، ونميت قدراته، وهذبت سلوكه حتى يصبح صالحاً في بيئة معينة"، وتقول تربي الرجل، إذا أحكمته تجارب، ونشأ نفسه بنفسه، ومن شروط التربية الصحيحة أن تنمي شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية حتى يصبح قادراً

1 بن سلامة أحلام: أصول فلسفة الدين عند جون ديوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017، ص 40.

2 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 376.

3 جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان، ص 266.

على مؤالفة الطبيعة ليحاور ذاته ويعمل على اسعاد نفسه واسعاد الناس، كما تعد التربية ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع من الظاهر الاخرى في نموها وتطورها.¹

ويعرفها لالاند: "التربية هي العمل الذي يقوم به الراشدون لتنشئة غير الراشدين وتنميتهم وذلك بهدف إدماجهم في الحياة الاجتماعية إدماجا كاملا"².

ونفهم من هذا التعريف أن العملية التربوية ليست مجرد نقل للمعارف وإنما هي سيرورة تهدف لتكيف اجتماعي وتنمية الفرد ضمن نسق الجماعة.

وللتربية معان متعددة فهي بالمعنى الواسع تتضمن كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه باستثناء ما قد يتدخل في هذا التشكيل من عمليات تكوينية أو وراثية، وهي بهذا المعنى تعني التنشئة الاجتماعية، والفردية والمتكاملة للفرد وهذا هو المعنى الاجتماعي لتربية والتربية بمعناها الضيق تعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات معينة أنشئت لهذا الغرض كالمدارس مثلا.³

وتتمثل التربية في ذلك العمل الواعي أو اللاوعي الذي يقوم به الكهول إزاء الأطفال قصد تعليمهم جملة من المعارف والقيم للاندماج في المجتمع ويقال أيضا أنها عملية صناعة الانسان، ونقدم مجموعة من التعاريف الفلسفية التي قدما الفلاسفة في مفهوم التربية:

أفلاطون: التربية هي عملية تدريب أخلاقي، والمجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات الطبيعية ونقل حكمة الكبار التي وصلوا اليها بتجاربهم الى الجيل الصغير، وإنها نوع من التدريب يتفق تماما مع الحياة العاقلة وأيضا يقول التربية تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها.⁴

1 أندريه لا لاند ، المعجم الفلسفي ، مرجع سابق، ص 152 .

2 د. بويكر عواطي ، الفكر التربوي عند ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 228 .

3 عبد الحكيم كرم: محاضرات في فلسفة التربية ، دائرة التاريخ والجغرافيا والفلسفة ، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب ، والعلوم الانسانية ، قسنطينة،

2005، ص 16.

أبو حامد الغزالي: أن صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الانسان ان يحترفها وأن الغرض من التربية هي الفضيلة والتقرب لله¹.

والتربية في الاسلام: تعني بلوغ الكمال بالتدرج، ويقصد بالكمال هنا كمال الجسد والعقل والخلق لان الانسان موضوع التربية والانسان خليفة الله في الارض ولذلك يجب أن تأتي تربية الانسان متماشية مع مطالب هذه الخلافة بجوانبها المختلفة.² وللتربية عدة معان نذكر منها:

- بالمعنى الفردي وهي إعداد الفرد لحياته المستقبلية وتنمية مواهبه الفطرية لمواجهة تحديات الحياة.

- المعنى الاجتماعي: تعليم الفرد كيف يتفاعل مع مجتمعه، ويتبنى خبراته وقيمه.

- المعنى التنموي: تمكين المجتمع من التقدم والازدهار من خلال تربية أفراده تربية سليمة.

- الحفاظ على القيم العليا للمجتمع وأصالته الدينية والثقافية، وتجسيد تاريخه وخبراته في سلوك أبنائه.³

ثالثا: تعريف التربية عند ابن خلدون

تمهيد:

شهدت العصور الوسطى تطورا واضحا في الفكر التربوي، حيث كانت التربية الاسلامية تنطلق من روح الشريعة الاسلامية وفلسفتها، معتمدة على القران الكريم والسنة النبوية الشريفة وقد أولى الاسلام أهمية كبيرة لتعليم، فلم تعد التربية مجرد مرحلة مؤقتة في حياة الفرد، بل أصبحت عملية مستمرة ترافق الانسان في مختلف عمره وتميزت التربية في هذا العصر بأنها لم تكن تهدف فقط الى غرض ديني أو تعبدية، وانما كانت تسعى لبناء الانسان الصالح من جميع الجوانب: دينيا ودنياويا وأخلاقيا وعمليا، فالتربية لم تقتصر على تكوين المواطن الصالح

1 عبد الحكيم كرم: محاضرات في فلسفة التربية، مرجع سابق، ص 15.

2 محمد منير مرسي: أصول التربية الثقافية والفلسفية، عالم الكتاب، القاهرة، 1977، ص 7.

3 سارة فريخ، مكانة التربية في المسروع النهضوي عند ادغار موران، مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2011، ص 11.

المتكامل عقليا وبدنيا وروحيا، ليكون قادرا على تحقيق التوازن بين النظر والعمل، واما ابن خلدون فقد نظر لتربية بوصفها عملية أساسية في بناء المجتمع والفرد ومن خلال ما قدمنا من مفاهيم سنتناول مفهوم التربية من منظور ابن خلدون.

كما ذكرنا سلفا بأن ابن خلدون قد ظهر في العصر الوسيط وهذا ما جعل من منهجه في فهم وتفسير الظاهرة الاجتماعية منهجا، تاريخيا، تحليليا، حيث يستقرى الأحداث الماضية لفهم الحاضر واستشراق المستقبل تميز ابن خلدون عن غيره من المفكرين، قدم ابن خلدون مثلا لا يقل عن عشرة فصول من المقدمة بحيث كانت أفكاره متناثرة عبر كل هاته الفصول دون التركيز في فصل معين، ففي (المقدمة) ربط مشكلة التربية بالحياة الاجتماعية، فلم يبحثها من الداخل ويعيش جوانبها الفنية وحدها، مما يصعب على الباحث أو القارئ في هذا الموضوع ان يهتدى ويصل إلى ما يصبوا إليه.

ومن هنا يتضح بأنه لا يمكن وجود تعريف دقيق لتربية كلما تحدث عن التربية إلا ويرافقها التعليم فمزج بين المصطلحين والعكس صحيح في ذلك يقول: " أما إذا كانت الأحكام تأديبية وتعليمية، وأخذت من عهد الصبا وأثرت في ذلك بعض الشيء لمرباه على المخافة والانقياد فلا يكون مدلا ببأسه..".

وأیضا يقول: " من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس من انبساطها ".¹

ومن هنا نفهم بأن ابن خلدون ينتقد الأساليب التربوية القاسية، ويشير الى أن التربية بالعنف لا تخرج أفرادا مبدعين ومستقلين وإنما تقدم لنا أشخاص انطوائيين غير منتجين.

وبالرغم من أن ابن خلدون لم يفصل بين مفاهيم التربية والتعليم والمربي بل استخدمها بشكل مترادف لا يقلل من أهمية نظرتة التربوية وخاصة عندما قورنت بالمرحلة التاريخية التي عاش فيها ومدى تطور علم الاجتماع (العمران البشري) وقد بذل مجهودا كبيرا في تحديد معنى

1 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 377، 376.

التربية من خلال توظيفه لمصطلح المربي لان كلمة المربي مشتقة من ربي وتحمل في طياتها جوهر التربية، التعليم يرتكز على معنيين أساسين الأول وهو التلقين والافهام بمعنى نقل المعارف والعلوم إلى المتلقي أو المتعلم بوضوح وتبسيط، والثاني هو التنشئة والتهديب أي غرس القيم والاخلاق الحميدة في نفس المتعلم وتوجيهه، أي التعليم والعمل بقواعد التلقي والانضباط بشؤون التعلم والمدرسة، وقد جمع الأمرين معا في قوله: "ولهذا نجد المتوحشين من العرب أهل البدو أشد بأسا ممن تأخذهم الأحكام".¹

ومن خلال قوله يقصد بهم القبائل البدوية التي تعيش في الصحراء وتكون بعيدة عن مظاهر الحضارة والاستقرار في المدن وهنا ابن خلدون لا يقصد بالتوحش (الطباع) وإنما يقصد بها الأقرب لطبيعة البشرية الأصلية ولم تقسدهم حياة العز والرفاهية، ومن خلال قوله أيضا يريد أن يوضح لنا الفارق بين حياة البدو القاسية، وسكان الحضر الذين اعتادوا الرفاهية وهذا ما أضعف عزيمتهم وقوتهم الطبيعية.

وأیضا قوله: " مرباهم في التأديب والتعليم في الصنائع والعلوم والديانات "، ويدل المربي على التربية في مفهومها: الأخلاقي، وهو ما يستشف من علامات التعليم في الصنائع.²

ويبرز محمد الهادي بن الطاهر المطوي في دراسته لفكر ابن خلدون التربوي أن هذا الاخير قد قدم تصورا متكاملًا لتربية، يبنى على فهم دقيق لطبيعة الانسان ونفسه، وعلى ادراك عميق لوظيفة العلم في بناء الفرد والمجتمع، فالتربية عند ابن خلدون ليست مجرد تلقين للمعارف، بل هي عملية تكوينية تهدف إلى اعداد الانسان ليكون فاعلا في مجتمعه، مستندا إلى التدرج في التعليم ومراعاة استعداد المتعلم النفسية والعقلية.³

وأیضا يؤكد محمد الهادي بن مطوي في تعليقه على رأي ابن خلدون بصدد مفهوم التربية على ضرورة التركيز على المعنى الخاص بالتربية، كما يرى بأن المفهوم الذي قدمه ابن

1 د . عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 377.

2 المرجع نفسه، ص 378.

3 المطوي، محمد الهادي بن الطاهر ، التربية والتعليم عند ابن خلدون ، تونس ، دار سراس لنشر 1982، ص 45،50 .

خلدون لتربية يلامس هذا المعنى مع شيء من التحفظ وباستعماله لمصطلحي: (مربي وتعليم) يتضح ذلك في قوله: "وحتى إن عسر علينا تأويل مربي بالمعنى التربوي التعليمي الثاني فإن كل المعطيات تشير إلى أنه إنما كان يتحدث من خلال مصطلحات مربي وتعليم وغيرهما عن مصطلح علم التربية بالمعنى الذي نقصده اليوم"، وهذا ما يؤكد باحثون أيضا مثل ساطع الحصري بقوله عن ابن خلدون: "إنه كثيرا ما يتكلم عن التعليم وحده، ويتكلم عن التعليم الصنائع، أو تعليم العلوم، أو تعليم اللغة، من غير أن يذكر التربية ومع هذا فإنه يتطرق في بعض الأحيان إلى مسائل التربية وإن لم يسميها باسم خاص".

ونجد أن ابن خلدون اهتم بدراسة نفسية الاطفال، ومعرفة درجة استعداداتهم ومواهبهم العقلية، حتى ينزل إلى مستواهم الفكري، ومن ثم الاتصال بينه وبين الناشئين ومن هنا يتبين من كلام ابن خلدون أن دراسة فن التربية وطرق التدريس من أهم ما يعني المربي¹.

وأیضا يقول ابن خلدون عن دور المربي: "المعلم إذا كان شديدا على المتعلمين أضر بأذهانهم ولو كان متساهلا أضاع الوقت فليكن وسطا بين الشدة واللين"².

فكل ما وقفنا على فكر ابن خلدون التربوي أو على نظريته الفلسفية التربوية لا بد من العودة دائما لمنطلقات وبدائيات فلسفته التربوية لأنها جزء لا يتجزأ من بعضها البعض فالعام منها يكمل الخاص والخاص يكمل العام ويضفي عليه أثر كبير مثلما ذكرنا سابقا العمران البشري فيعد إحدى قطاعات الفكر التي تناولها كلما تحدثت عن التربية، فيرى أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري، لأن الانسان يتميز عن الحيوان بالفكر الذي يهتدي به ليحصل معاشه بالتعاون مع أبناء جنسه.³

1 عبد الغنى محمد اسماعيل العمراني : أصول التربية ، دار الكتاب الجامعي ، صنعاء ط2 ، 2014 ، ص 185 .

2 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق ، ص 489 .

3 عبد الرحمان بن محمد ، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق ، ص 446 .

الفكر يميز الانسان عن كل المخلوقات، بالرغم من مشاركته للحيوان الغذاء والحس والحركة يرى ابن خلدون أن الانسان يتميز عن غيره مثلما يقول في مقدمته: "لا يفتر عن الفكر طرفة عين"¹.

كأنه يفهمنا بان الانسان معروف بالاستمرارية في عمله وتحصيل معاشه فهو وفق عمل دائم من أجل بقاءه واستمراره، وأسلوبه أسلوب الترغيب أكثر من الترهيب، حيث يأخذ بالترهيب والترغيب في العملية التربوية بمعنى أن العملية التربوية عنده هي عملية بناء متكامل للإنسان لا تقتصر على تلقين المعلومات بل تشمل تنمية الفكر والابداع وتهذيب السلوك وبعبارة اخرى هي تنمية عقلية وتهذيب خلقي واعداد اجتماعي أي هي منهجية تربوية متوازنة.

المطلب الثاني: أهداف الفلسفة التربوية لابن خلدون

لم يكن ابن خلدون مجرد مؤرخ يتتبع الأحداث كما هي ولكنه كان عالما اجتماعيا وفيلسوبا لتربية أيضا، ولقد كان ينظر إلى عملية التعلم على أنها تتطور وتتغير وليست ثابتة وكان يركز بشكل خاص على الامور الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في هذا التطور إلا انه انطلق في آراءه التربوية من ملاحظاته الخاصة للمجتمع الذي يعيش فيه ولم يعتمد بشكل مباشر على الكتب القديمة أو آراء الفلاسفة السابقين، وقد درس الواقع كما هو وتفحص عادات الناس وتقاليدهم وطرق معيشتهم ومن خلال هذه الملاحظات، توصل إلى أفكار مهمة حول كيفية اكتساب المعرفة وتطورها.²

ركز ابن خلدون في مقدمته الشهيرة على أهمية التعليم كحاجة أساسية للإنسان ، ومؤكداً أن اكتساب المعرفة لا يعتمد على الفهم وحده، بل يتطلب ملكة تنمي بالتعلم المستمر والممارسة العملية، كما ذكرنا ستبقى بأن التعليم في الصغر يكون أكثر فعالية ورسوخ، متأثراً بذلك بآراء مفكري عصره مثل الغزالي حيث يرى بأن السن المبكرة هي الأنسب لغرس المفاهيم وتكوين

1 عبد الرحمان بن محمد ، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 446

2 سناء دراوشة ، الفكر التربوي الخلدوني مقارنة بين الأصالة والمعاصرة ، مؤتمر ابن خلدون، جامعة النجاح الوطنية ، 2012، ص ص 440

المهارات وبالإضافة لاتباع منهج تدريجي في العليم ويربط بين النظرية والتطبيق مع مراعاة قدرات المتعلمين واختلاف مراحلهم العمرية¹.

ومن هنا يتضح لنا بأن ابن خلدون ركز في فلسفته التربوية على أهداف واضحة تسهم في بناء الفرد والمجتمع على حد سواء لكن بالحفاظ على الهوية الاسلامية والقيم الحضارية.

والفلسفة التربوية لابن خلدون هي أعظم الاسس الموجهة لنظام التربوي على الاطلاق وأكثرها خطرا وذلك لأنها تتحكم في كل عناصر النظام التربوي، وتوجهها جميعا الوجهة التي ترتضيها فهي التي تحدد نظرية التعلم، وهي التي تضع القواعد ممارسات التربية وتقيم نظمها وتهدى إلى مثلها.²

لقد وضع ابن خلدون منهجية رأى فيها الوسيلة المنشودة لتحقيق الاهداف التربوية والتعليمية الناشئة بما يتماشى مع رؤيته للفرد والمجتمع وفلسفته في العمران والحضارة نذكر منها:

أولاً: تربية الملكات: يقول ابن خلدون: "إن الملكات صفات لنفس ألوان قبل تزدهم دفعة ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها"³.

بمعنى الملكة مهارة يتعلمها الشخص من خلال الممارسة والتجربة مثل الحرف أو العلوم وتنمو تدريجيا من خلال الحواس والخبرة حتى تصبح جزءا من قدراته، ولها اهمية كبيرة في حياة الفرد فهي تساعد على كسب العيش وتحسين حياته وتساهم في تقدم المجتمع وبناء الحضارة ويكتسبها الانسان من الممارسات التي يقوم بها في حياته اليومية فهي تبدأ من الملاحظة الحسية أي ما يراه أو يلمسه الشخص وبعدها تتطور إلى أفكار ومهارات مجردة مع التكرار والممارسة.

1 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الازرق، مرجع سابق، ص 79.

2 د. بوبكر عواطي، الفكر التربوي عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 229.

3 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق، مرجع سابق، ص 80.

مثال: شخص يتعلم حرفة معينة كالنجارة فيشد المتعلم الانتباه لمعلمه ويكتسب ويتعلم منه كيفية نحت الادوات الخشبية ثم يجرب العمل بنفسه إلى أن يصبح ماهرا وهذه المهارة (الملكة التي تحدث عنها ابن خلدون) تمكنه هاته الأخيرة من العمل والتطلع على وظائف عديدة تحسن من حاله، وتضيف لمجتمعه حرفة جديدة، مثلما الحرفي يتقن صنغته بالممارسة فإن العالم يتقن علمه بالدراسة والتكرار وكلاهما يسهم في العمران لكن بأدوات مختلفة يدوية أو فكرية.

وفي هذا يقول ابن خلدون: " إن اهل العلم الذين ملكتهم فكرية فهم بهذه المثابة، ومن حصل منهم على ملكة علم من العلوم وأجادها في الغاية فقل ان يجيد ملكة علم على نسبته بل يكون مقصرا فيه إلا في الاقل النادر"¹.

يبرز لنا ابن خلدون تحديات التربية المعرفية للملكات الفكرية، فيرى ابن خلدون ان اتقانها يتطلب جهدا تربويا استثنائيا بسبب تعقيدها وإن النجاح يكون للمتعم الذي يتبع منها دقيقا في التعلم والممارسة.

ويشير ابن خلدون الى طبيعة الملكات وخصائصها:

- 1-الملكة تحصل بتتابع الفعل وتكراره.
- 2-الملكة تتحول الى صناعة في أمر يشترك به الفكر إلى جانب العمل.
- 3-لا تكتمل الملكة كونها عملية وفكرية في أن إلا بالمباشرة والممارسة كونها أوعب لها وأكمل .
- 4-كلما كان الأصل في اكتساب الملكة راسخا ومتقناً، كان اكتساب الملكة أكثر رسوخاً واتقاناً.

1 رلى نبيه مخلوطة ، علم العمران والتربية والتعليم عند ابن خلدون ، أطروحة شهادة ماجستير في الآداب ، الجامعة الامريكية ، بيروت 1998 ص41.

5- يوجد علاقة وثيقة طردية بين اكتساب الملكة والحدق بها لدى المتعلم، وبين طرق

تعلمها أي ملكة المعلم سند التعليم الذي يقوم عليه تعليمها.¹

وهكذا نفهم من خلال ما قدمنا بأنه هناك علاقة وثيقة بين جودة التعليم واتقان المهارات، حيث يلعب المعلم دورا محوريا في نقل المعرفة وتطوير قدرات المتعلم، مؤكدا على أهمية بناء السليم للمتعلم منذ البداية، مثلما تقول الحكمة: "من جد وجد، ومن زرع حصد".

ثانيا: اكتساب الصناعة:

اكتساب الصناعة ليس أمرا عشوائيا فإذا كانت الحضارة تمثل غاية العمران ونهاية مرحلة البداوة، فإنها أيضا تعدو ذروة ازدهارها وخوفا من انهيارها فهنا يبرز دور الصناعة بمستوياتها المختلفة سواء المتعلقة بالضروريات أو الكماليات، وما تلعبه من دور محوري في بناء الحضارة كما يتضح العلاقة الوثيقة بين تقدم المجتمعات وتحضرها من جهة ونمو وتطور الصناعات من جهة أخرى، ومن الجدير بالذكر أن انهيار الصناعات غالبا ما ينبئ بانهايار الحضارات، ويشير ازدهارها الى نموها وتقدمها.

نفهم من هذا ان الصناعات هي جوهر كل حضارة فالالاكتفاء الذاتي، والرفاهية، والتكيف مع التحديات يؤدي الى رقيها وازدهارها فالصناعات مثل نبض القلب للحضارة إذا توقف ضعفت وإذا انتظمت قويت ويربط ابن خلدون بين استجادة الصنائع وكثرتها وبين قانون العرض والطلب فيقول: إن الصنائع وكثرتها وبين قانون العرض.

فيقول: " والسبب في ذلك ظاهر، وهو أن الانسان لا يسمح بعمله أن يقع مجانا، لأنه كسبه ومنه معاشه، إذ لا فائدة له في جميع عمره في شيء مما سواه، فلا يصرفه إلا فيما له قيمة في مصره ليعود عليه بالنفع"².

1 د. عبد الأمير ز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، مرجع سابق، ص 83.

2 د. محمد عبد الرحمان مرحبا، في تاريخ العلوم عند العرب، مرجع سابق، ص ص 670، 671.

وهنا ربط ابن خلدون بين التربية العملية وازدهار المجتمع، حيث يرى أن تعليم الصنائع يجب أن يستجيب لحاجات السوق (العرض والطلب) مما يحقق غاية تربوية مزدوجة وهي تنمية مهارات الافراد ودفع عجلة العمران لتطور والازدهار والراقي.

يُبرز ابن خلدون في "المقدمة" الفروق الجوهرية بين حياة البدو والحضر، حيث يرى أن أهل البدو، بسبب ظروفهم القاسية واعتمادهم على أنفسهم في الدفاع وتأمين الغذاء، يكتسبون شجاعةً وقوةً أكبر، بينما يعتمد أهل الحضر على الأنظمة والقوانين والأسوار، مما يجعلهم أكثر ميلاً للراحة والأمان، لكنه يُضعف روح المبادرة والشجاعة لديهم. ويشير إلى أن انتقال المجتمعات من البداوة إلى الحضارة يؤدي إلى تراجع بعض المهارات البدوية، مثل القتال والصيد، بينما تظهر مهارات جديدة مرتبطة بالحياة المدنية، كالصناعة والتجارة.. الخ.¹

هنا يقارن ابن خلدون بين طباع ومهارات أهل البدو وأهل الحضر ومدى تأثير البيئة على شخصياتهم وقدراتهم ويوضح لنا في اكتساب الصنائع (المهارات) بحيث أن كل مجتمع ما يتناسب وبيئته، البدو يطورون مهارات القتال والبقاء والحضر يطورون مهارات التجارة والصناعة، فكلما تغير نمط الحياة تتغير المهارات المطلوبة، والتقدم الحضاري لا يلغي المهارات القديمة تماما وإنما يحولها لمهارات جديدة وينميها .

المربي السليم والتنشئة الصائبة عند تعليم الصناعة منذ البداية وبالإضافة الى اتقانها حتى يكسب ملكتها تلك الصناعة التي ستكون المورد المشروع لرزق الفرد، كفيلة بأن تجعل المرء قادرا على جلب منفعه ودفع مضارة واستقامة خلقه للسعي في ذلك، كفيلة بان تجنبه التواكل وتحفظ عليه أخلاقه ودينه، فيغدوا قادرا على المساهمة في بناء حضارة الأمة، ومشاركا في قيام المجتمع بشكل ايجابي وليس العكس كما هو عندما تؤذن الحضارة بالفساد.²

1 ساطع الحصري، دراسات في مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 291 .

2 د. عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق، مرجع سابق، ص 90.

نفهم من خلال هذا أن التربية السليمة والتنشئة الاخلاقية الى جانب اتقان الحرفة منذ الصغر، تشكل أساسا لبناء فرد منتج وقادر على الكسب المشروع ، مما يحميه من الانحراف ويعزز دوره الايجابي في المجتمع كما يربط بين غياب التعليم الجيد وتراجع الحضارة، حيث يؤدي انهيار المهارات والأخلاق الى فساد المجتمع وانهياره وبهذا قدم لنا ابن خلدون رؤية تربوية واجتماعية تبرز أهمية التكامل بين القيم والعمل لضمان استقرار العمران البشري.

ثالثا: البناء الفكري السليم

يقدم ابن خلدون للمتعم قوله التالي والذي سيعيننا في فهم الفكر الانساني فيقول: "وذلك أن الفكر الانساني طبيعة مخصوصة، فطرها الله كما فطر سائر مبتدعاته، وجدان وحركة لنفس في البطن الاوسط من الدماغ تارة مبدئاً للأفعال الانسانية على نظام وترتيب، وتارة يكون مبدئاً لعلم مالم يكن حاصلًا بأن يتوجه الى المطلوب، وقد يصور طرفيه ويروم نفيه أو إثباته فيلوح له الوسط الذي يجمع بينهما أسرع من لمح البصر."¹

يرى ابن خلدون أن (البناء الفكري السليم) للإنسان يبدأ بفكر بسيط وسطحي يتطور تدريجياً من خلال الحواس والتجربة والملاحظة. فالمعرفة الإنسانية لا تولد مكتملة، بل تنمو خطوة بخطوة عبر التفاعل مع العالم، حيث يرتقي الفكر من الإدراك الحسي إلى فهم أعمق وأكثر تعقيداً لقوانين الطبيعة، هذه العملية الطبيعية تهدف إلى الكشف عن كيفية عمل الأشياء، مما يقلل الحاجة إلى الكثير من التأملات المجردة، شريطة أن يصاحبها توجه صادق ورغبة في طلب الحقيقة.²

ويتحدث عن أن الصنائع تكسب صاحبها عقلا لأن الصنائع يحصل عنها وعن ملكتها قانون علمي مستفاد من تلك الملكة فلهذا كانت الحنكة تفيد عقلا والحضارة الكاملة تفيد عقلا

1 عبد الرحمان بن محمد ، المقدمة ، مصدر سابق ، ص 600.

2 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق، مرجع سابق، ص 88 .

لأنها مجتمعة من صنائع في شأن تدبير المنزل ومعاشرة أبناء جنسه .بمعنى تنمية العقل يضيف قيمة لبناء الفكر الانساني¹.

ويرى ابن خلدون أن الطفل يولد بعقلٍ نقيٍّ مثل الصفحة البيضاء، ويعتمد على حواسه كأداة رئيسية لاكتشاف العالم الخارجي، ويتميز الإنسان عن غيره من الكائنات بقدرته على التفكير، الذي يوجه أفعاله وسلوكه، ويمكنه من التمييز بين النافع والضار، والحسن والقبيح، بناءً على التجربة والنتائج المترتبة عليها.

ويقرّ أن المعرفة الإنسانية لا تفصل تمامًا عن الحواس، بل تُدرك من خلال التجربة، فيقول: "إن هذه المعاني لا تبعد عن الحس كل البعد، بل كلها تدرك بالتجربة وبها يستفاد". أي أن الفكر البشري يعمل على ربط الجزئيات المشتتة التي تقدمها الحواس، فيكوّن منها مفاهيم ومنطقًا مترابطًا. وتتطور هذه المعرفة تدريجيًا مع تراكم الخبرات، مما يكسب الإنسان مهارات اجتماعية مثل التعاون أو الصراع، وقيمًا أخلاقية وسلوكية.

كما يضيف ابن خلدون أن الإنسان لا يحتاج إلى اختبار كل شيء بنفسه، بل يمكنه الاعتماد على تراث الأجداد وتجارب المعلمين، مما يختصر عليه الوقت والجهد في الوصول إلى المعرفة والحكمة².

وللبناء الفكري مصدران رئيسيان وهما:

1. التجربة المباشرة:

اكتساب المعرفة من خلال الملاحظة الحسية والممارسة العملية المتكررة، مما يؤدي إلى تكوين ملكات عقلية سليمة، ويؤكد على أهمية هذا المصدر في بناء المعارف، حيث أن التجربة المباشرة تُعد أساسًا للفهم والتمييز، ويتضمن التفكير العلمي مراحل مثل الملاحظة، وضع الفروض، التحقق منها، ثم التعميم.

1 رلى نبيه مخلوطة ، علم العمران والتربية والتعليم عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 38.

2 د. عبد الأمير شمس الدين ،الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق، مرجع سابق، ص 89.

2. التعلم من الآخرين (المعلمين والعلماء):

يعتبر هذا المصدر ذا أهمية قصوى لدى ابن خلدون، حيث يختصر على المتعلم الوقت والجهد وإهمال هذا المصدر قد يؤدي إلى ضياع الجهود واكتساب عادات سيئة في الفكر والسلوك ويشمل التعلم من خلال التقليد والاستماع الجيد للمعلمين، وهو ما يدعم انتقال الفرد من مرحلة العقل التجريبي إلى العقل التمييزي¹.

المبحث الثاني: مفهوم التعليم والمنهج التربوي عند ابن خلدون .

تمهيد:

عندما نتأمل فكر ابن خلدون، فنجد ان مفهومي التربية والتعليم عنده ليسا منفصلين بل متداخلين الى حد كبير، حتى يكاد أحدهما لا يفهم إلا في ضوء الآخر، فقد نظر ابن خلدون إلى التربية باعتبارها وسيلة لتكوين الانسان أخلاقيا واجتماعيا، في حين رأى التعليم امتدادا لها يهتم بصقل العقل وتكوين المعارف والمهارات، ومن هنا نفهم بأن التربية والتعليم في نظره يشكلان عملية واحدة متكاملة تسهم في اعداد الفرد ليكون صالحا في نفسه وفاعلا في مجتمعه وقد برز هذا التداخل في مقدمته الشهيرة حيث تحدث فيها عن أثر البيئة والعادة، والمجتمع في تشكيل المتعلم، مبرزاً كيف أن العملية التعليمية لا يمكن أن تنجح إلا ضمن إطار تربوي شامل، وفي اطار هذا السياق لابد ان نتطرق لتعريف التعليم لغة ومن ثم اصطلاحا واخيرا وليس آخرا تعريف التعليم عند ابن خلدون.

المطلب الأول: التعليم عند ابن خلدون

أولاً: لغة

التعليم لغة مأخوذ من الفعل الثلاثي "عَلِمَ"، ويُقال: عَلَّمَهُ الشَّيْءَ تَعْلِيمًا، أي أفهمه إيَّاه وعرفه به، فهو يتضمن معنى الإيصال إلى الفهم والمعرفة .

1 د. عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص 89.

وقد ورد في "لسان العرب (لابن منظور): " العِلْمُ ضدُّ الجهل، والعِلْمُ إدراك الشيء بحقيقته والعلامة هو المَعْلَمُ الكثير التعليم، وتَعْلِيمُ الإنسان غيره يكون بإلقاء المعلومة إليه حتى يدركها¹ ".

وأيضاً قوله تعالى: " وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال انبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين ". (الآية 31)²، وقوله أيضاً: "علمه شديد القوى". (الآية 05)³.

ثانياً: المعنى الاصطلاحي

هو عملية يتم فيها بذل الجهد من قبل المعلم ليتفاعل مع طلابه ويقدم علماً مثمراً وفعالاً من خلال تفاعل مباشر بين هو وبين الطلاب، قد يحدث التعليم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وهو عملية شاملة فيشتمل على المهارات، والمعارف، الخبرات: كالمساحة وقيادة السيارات، والحساب، والكيمياء والشجاعة، والأخلاق ما إلى ذلك، كما يطلق مصطلح التعليم على كل عملية تتضمن تعليم الافراد وتلقينهم⁴.

وأيضاً هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعليم ويتضمن مجموعة من النشاطات، والقرارات التي يتخذها المعلم أو الطالب في الموقف التعليمي كما أنه علم يهتم بدراسة طرائق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتعليم أيضاً، تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم أو إدارة التعلم التي يشرف عليها المدرس.⁵

يتميز الانسان عن باقي الكائنات الحية بقدرته على التعلم والتكيف، وهي من اهم الخصائص التي تجعله فريدا وينقسم التعليم زمنيا إلى عدة مراحل: مرحلة الحضانة، مرحلة

1 ابن منظور لسان العرب، جمال الدين محمد بن مكرم، تحقيق علي الكبير، مركز إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، 2003، ج11، ص 471 .

2 سورة البقرة ، الآية 31.

3 سورة النجم ، الآية 05.

4 المناهج الحديثة وطرق التدريس، محسن علي عطية، المناهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2013، ص260.

5 محمد رجاء عباس، أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة، مجلة بابل للعلوم الانسانية، ص113 .

رياض الأطفال، التعليم الابتدائي، التعليم الاعدادي، التعليم الثانوي، والتعليم العالي أو الجامعة كما يمكن تصنيف التعليم من حيث الشكل حكومي أو خاص، نظامي أو غير نظامي صباحي أو مسائي أما من حيث الموضوع ينقسم التعليم إلى: تعليم عام، تعليم فني أو صناعي أو تعليم تقني..الخ.

من خلال التعريفات التي قدمناها يعد المعلم هو الرابط الاساسي بين المتعلم والمعرفة، وهو العنصر الجوهري في عملية التعليم إذ تقع على عاتقه مسؤولية كبيرة تتطلب امتلاكه صفات ومهارات خاصة تؤهله لأداء دوره بكفاءة.

إن مفهوم التعليم، على الرغم من إيجازه اللفظي، يتضمن دلالات غزيرة وأبعاد شتى، فهو يستحوذ على اهتمام بالغ ويثير جدلا واسعا حول مضامينه وأغراضه وتوجيهاته، فنجد أن أرسطو قال في كتابه الاخلاق وقال مونتان: "كلما توغلت في هذا البحر وأمعت فيه اكتشفت جزءا جديدا من الأرض يغشاه الضباب ويجله الغمام".

ويقول أيضا جون ستيوارت ميل عن التعليم: " يشمل ما نضعه أو يضعه غيرنا للوصول إلى الكمال، ويشمل الآثار غير المباشرة في خلق الفرد وسلوكه وملكاته البشرية، والمؤثرات والعوامل العرضية "، وجوهر التعليم عنده هو الثقافة التي يقصد بها كل جيل أن يزود الجيل الذي يخلفه، ليجعله على الاقل أهل لأنه يحتفظ بمستوى الرقي الذي وصل إليه، أو لان يرتفع به إذا استطاع.¹

نفهم من هذا أن التعليم ليس مجرد حفظ للمعلومات، وانما هو وسيلة لفهم العالم والتطلع عليه من باب العلم و هو اداة لبناء الإنسان والمجتمع من خلال القدرات والمهارات وأيضا هو جسر بين الماضي والمستقبل كلما تعلمنا أصبحنا أكثر قدرة على تحسين أنفسنا والعالم من حولنا.

1 د. حامد عبده الهوال، التعليم والتعلم في القرآن الكريم، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1140، 1هـ، 1981م، ص 8، 9 .

تعريف التعليم عند ابن خلدون:

هو صناعة الفكر وإكساب الملكات، تحدث ابن خلدون في بعض فصول المقدمة عن التعليم برؤية فريدة من نوعها يعتبر فيها التعليم بأنه هو صناعة راقية تهدف الى صقل عقل المتعلم وتمكينه من أدوات الفهم والاستنباط فهو لا يرى التعليم مجرد نقل للمعلومات بل عملية دقيقة تكسب الانسان ملكة أي مهارة عميقة وراسخة تسمح له بإتقان العلم وتطويره، يرى بأن التعليم كصناعة عقلية وفي هذا يقول: " إن التعليم للعلم من جملة الصنائع، فهو يورث المتعلم ملكة تمكنه من فهم أصول العلم وقواعده، والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله ".

وهذا يعني أن الغاية ليست الحفظ الألي وإنما بناء قدرة ذهنية تسمح بالتحليل والنقد والاضافة، كالصنائع الذي يتقن حرفته عبر الممارسة والتدريب، ووضع شروط لإتقان الملكة العلمية يكون بالتفاعل النشط مع العلم والفهم العميق للأصول قبل الخوض في الفروع والاجتهاد الشخصي لان هاته الملكة لا تكتب في كتاب وإنما هي حصيلة جهد المتعلم والمعلم معا.¹

كلما غصنا في فكر ابن خلدون نجده لا يقدمنا لنا تعريف مباشر لتربية والتعليم، بل يتكلم عنه وكأنه يتكلم عن أمور معلومة لا تحتاج الى تعريف، فغالبا ما يتكلم عن التعليم وحده، وعن تعليم الصنائع لوحده أيضا أو تعليم العلوم، أو تعليم اللغة، من غير أن يذكر مفهوم التربية لكن يتطرق الى مسائل التربية وفي فصل الرحلة الى طلب العلم يقول: " إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعلما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشر، إلا أن حصول الملكات من المباشرة والتلقين أشد استحكما وأقوى رسوخا ".²

1 د. عبد الله الزين ، التربية والتعليم في علم العمران لابن خلدون ، مرجع سابق، ص 364 ، 389 .

2 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 541 .

ويعطينا ابن خلدون طريقة لتلقي العلوم وكيفيةها في ذلك يقول: "أعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا اذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلًا قليلًا". أي تحصيل ملكة العلم يتطلب التدرج في التعلم والانتقال من البسيط إلى المركب.

ويؤكد أيضا على الطبيعة الفكرية لتعلم عند الانسان فيقول ابن خلدون: "واعلم أيها المتعلم أنني أتحفك بفائدة في تعلمك، فإن تلقيتها بالقبول، وأمسكتها بيد الصناعة ظفرت بكنز عظيم، وذخيرة شريفة".¹

بمعنى إن الانسان لا يولد عالما بل يكتسب العلم من غيره، سواء من معلم أو بيئة تعليمية أو ثقافية وأشار أيضا في قوله للقيم الأخلاقية والسلوكية تكتسب من الأسرة والمجتمع وليست فطرية فينا بالكامل وأن كل ما يعتقونه من مذاهب فكرية أو دينية وما يتصفون به من صفات مثل الشجاعة أو الكرم غالبا ما يكون نتيجة تقليد لمن سبقوهم وتأثرا بمن حولهم فهنا ابن خلدون يؤكد أن الانسان ابن بيئته.

زد على ذلك، فإن ابن خلدون حينما يتكلم عن الصنائع والعلوم في بعض الفصول يبين تأثير العلم في العقل، ويدخل بذلك في مباحث تشبه مباحث التربية العقلية شبيها كبيرا فإنه يقرر في فصل خاص أن الصنائع (أن الصنائع تكسب صاحبها عقلا جديدا) ثم يوضح ذلك بقوله: "إن اكتساب العلوم والصنائع يؤدي إلى زيادة عق الانسان، ويفيد النفس الناطقة عقلا فريدا والصنائع أبدا يحصل عنها وعن ملكتها (قانون علمي مستفاد من تلك الملكة)، فلهذا كانت الحنكة في التجربة تفيد عقلا، والحضارة الكاملة تفيد عقلا، والصنائع والعلوم يحصل منها زيادة عقل".²

ويقول أيضا: " كل صناعة مرتبة يرجع منها إلى النفس أثر يكسبها عقلا جديدا تستعد به لقبول صناعة أو يتهيأ بها العقل بسرعة الإدراك للمعارف".

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 601 .

2 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 428 .

وأيضاً يقول: " حسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الاحوال العادية يزيد الانسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره بكثرة الملكات الحاصلة للنفس"¹.

نفهم من خلال قوله هذا أن كل علم أو مهارة يتعلمها الانسان تكسبه قدرة عقلية جديدة وتؤثر في النفس والعقل تأثيراً ايجابياً، بحيث تكسبه قدرة عقلية جديدة وهذه القدرة لا تقتصر على فهم نفس العلم بل تهيب العقل لتعلم علوم ومهارات اخرى بسرعة وفعالية أكبر، وبمعنى آخر التعلم المستمر يطور العقل ويزيد من قدرات الانسان الذهنية وقدرته على الاستيعاب.

ويركز على دراسة نفسية الاطفال في التعليم وفهم استعداداتهم ومواهبهم العقلية، والنزول إلى أعماقهم مما يسهل الاتصال بين المربي والناشئين، ويظهر كلام ابن خلدون أهمية دراسة التربية ومناهج التدريس في الثقافة العربية، حيث عالج هذه القضايا بنفس المنطق الذي اتبعه الفقهاء، فقد نظر الى العلم والتعليم كظاهرة طبيعية في المجتمع الانساني، تؤدي وظائف حيوية على مستوى الافراد والجماعات.

وتترك أثراً واضحاً على الصعيدين البشري والحضاري وبلعب دوراً هاماً في حياتنا المعيشية حيث أن المهن هي احدى وسائل الكسب وكسب القوت، فهي تحتاج الى العلم مثلما التعليم يعد صناعة قائمة بذاتها ولها أهداف اقتصادية محدودة وقيم انسانية سامية.²

وضمن هذا السياق يقول ابن خلدون: " إن الحضرة لهم آداب في أحوالهم في المعاش والمسكن والبناء وأمور الدين والدنيا، وكذا سائر أعمالهم وعاداتهم ومعاملاتهم وجميع تصرفاتهم فلهم في ذلك كله آداب يوقف عندها في جميع ما يتناولونه ويتلبسون به من أخذ وترك، حتى كأنها حدود لا تتعدى، وهي مع ذلك صنائع يتلقاها الاخر عن الاول منهم"³.

1 ساطع الحصري، دراسات في مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 433.

2 بوبكر عواطي، الفكر التربوي عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 234.

3 المرجع نفسه، ص 433.

أما فيما يتعلق بأنواع العلوم ومكانتها عند أهل العمران فقد قسمها ابن خلدون إلى صنفين: علوم مقصودة لذاتها، كالشريعة والحديث والفقه والكلام وعلوم وسيلة وآلة لغيرها ويقدم بها الطبيعيات والالهيات والحساب والمنطق، واهتم بعلوم القرآن وهو أصل العلوم وأول ما ينبغي تعليمه للصغار لأنه يغرس الايمان ويؤسس الفكر السليم لديهم. (فصل تعليم الوالدان).¹

وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده، لأنه السابق الاول للقلوب كالأساس للمكان، على حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما يبني عليه، ولأن تعليم الوالدان للقران الكريم شعار الدين وقد كان التعليم في بلاد المسلمين يستهدف بالدرجة الاولى تعليم المتعلم وقراءة القرآن الكريم وحفظه كاملا أو جزء منه، وذلك انطلاقا من كون القرآن الكريم أصل التعليم الذي يبني عليه ما يحصل بعد الملكات.²

ومن العوامل التي يرى ابن خلدون أنها تؤثر في عملية التعليم هو (اتصال السند)، ويعنى ذلك وجود علماء وشيوخ موثوقين يتلقى عنهم الطالب المعرفة، حيث يعتمد اكتساب العلم على عنصرين رئيسين: الأول التلقين من قبل المعلمين، والثاني الجهد الشخصي للطالب.³

وقسم ابن خلدون العلوم إلى صنفين: صنف طبيعي للإنسان يهتدي به الى فكره وصنف نقلي يأخذه عن وضعه.

العلوم العقلية: وهي نتاج التفكير والتأمل البشري، وتعتبر فطرية في الانسان لأنه كائن مفكر ويرى ابن خلدون أن لهذه العلوم فوائد عديدة منها:

- المنطق: يساعد على التمييز بين الخطأ والصواب في الافكار والمعلومات التي نستقبلها عبر الحواس .

1 سارة فريخ ، مكانة التربية في المشروع النهضوي عند ادغار موران ،العلوم الانسانية والاجتماعية، بسكرة، 2021، ص 20.

2 رلي نبيه مخلوطة: علم العمران والتربية عند ابن خلدون، أطروحة شهادة ماجستير في الآداب، بيروت 1998، ص42.

3 المرجع نفسه، ص 44 .

- الحساب: ينمي العقل ويوصله إلى نتائج صحيحة كما أن تعلمه منذ الصغر يعزز الصدق ويجعله سمة ملازمة للفرد .

- الهندسة: تثير العقل وتقوم الفكر، لأن براهينها واضحة ومنظمة، مما يبعد الذهن عن الأخطاء.¹

العلوم النقلية: وهي علوم ينقلها الانسان عن من وضعها وصاغها وأسسها وتوارثها الأجيال وتسمى هذه العلوم الى شرح العقيدة، وتنظيم فرائض الدين وسن القواعد والقوانين الشرعية وتنقسم العلوم النقلية الى فروع عدة تهدف الى شرح النصوص الدينية وتفصيل العبادات والفرائض، وتنظيم القواعد الشرعية المستمدة من الكتاب والسنة، ودراسة الحديث النبوي الشريف بما في ذلك تحقيق أسانيد الحديث ونسبتها الى رواتها وتقييم حال الرواة ومدى وثوقهم وتحديد ما يعمل به من هذه النصوص.

وكما يرى ابن خلدون أن أصل هذه العلوم يعود إلى المصادر الشرعية (القرآن والسنة) وما يتفرع عنها من علوم مساعدة لفهما وتطبيقها.²

المطلب الثاني: المنهج التربوي والتعليمي عند ابن خلدون

قبل أن نخوض ونغوص في غمار المنهج التربوي والتعليمي نقدم ولو لمحة بسيطة عن عصر ابن خلدون وما آلت الأوضاع فيه، بحيث شهدت التربية والتعليم تدهورا ملحوظا خاصة في المغرب الاسلامي ربط ابن خلدون هذا التراجع واختلال العمران إلى انحدار أسواق العلم بسبب تناقص العمران وانقطاع سند التعليم .

1 رلي نبيه مخلوطة: علم العمران والتربية عند ابن خلدون، مرجع سابق ص45.

2 المرجع نفسه ، ص 43.

أولاً: أوضاع التربية والتعليم في عصره

فيرى بأن الصنائع إنما تكتمل بكمال العمران الحضري وكثرته فيقول: " في أن الأمصار إذا قاربت الخراب انتقصت منها الصنائع"¹

يقصد هنا ابن خلدون أن الصنائع بمفهومها الواسع فهي لا تقتصر عن الحرف والمهن بل تشمل العلوم والمعارف والمؤسسات التعليمية، وكل ما ينتجه المجتمع في مجال حضارته ومن هنا نستنتج بأن تدهور التعليم ليس حالة شاذة وإنما هو عرض من أعراض خراب العمران ونتيجة من نتائج تفكك الدولة واضطراب أوضاعها الاقتصادية والسياسية فقد كانت التقلبات واضحة في المغرب العربي وما عاشته من انقلابات بين الدول والقبائل، وقد ساهمت هاته الفتن إلى غياب الأمن والاستقرار وضعف الدولة فأدى إلى تراجع المؤسسات العلمية، وقلة العلماء فالعلم كغيره من الصنائع لا ينمو إلا في بيئة مزدهرة تحتضنه وتحميه.

مؤكدًا هذا في قوله: " وأنظر بلاد العجم من الصين والهند وأرض الترك وأمم النصرانية كيف استكثرت فيهم الصنائع واستجلبها الأمم من عندهم، وعجم المغرب من البربرمثل العرب في ذلك لرسوخهم في البداوة منذ أحقاب السنين ويشهد بذلك قلة الأمصار بقطرهم كما قدمناه فالصنائع بالمغرب لذلك قليلة وغير مستحكمة"².

وركز ابن خلدون على العنصر الجوهري في ازدهار التعليم وتطوره وهو (السند) والذي يشمل وجود المعلمين المؤهلين والمؤسسات الراسخة وسلسلة نقل المعرفة، فبينما تشترك جميع الصناعات في تأثرها بالعوامل العامة كازدهار الحضارة وانتظام العمران، فإن التعليم يعتمد بشكل خاص على توفر هذا السند الذي يُعد عمادَ بقائه، ويشير ابن خلدون إلى أن انهيار السند وزواله بفعل اختلال العمران أو ضعف الدول، فحتمًا يؤدي إلى تدهور التعليم بينما يُسهم

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 416،

2 المصدر نفسه، ص 417.

استقراره في تطويره وانتشاره وهكذا، يصبح السند التعليمي العامل الحاسم في تحديد جودة التعليم واستمراريته، بغض النظر عن الظروف العامة للمجتمع¹.

وفي هذا يقول ابن خلدون: " فاعلم أن سند تعليم العلم لهذا العهد قد كاد ينقطع عن أهل المغرب باختلال عمرانه وتناقص الدول فيه، وما يحدث عن ذلك من نقص الصنائع وفقدانها"².
 فرجال العلم وتوفرهم في بلد ما عامل من عوامل نهضة التعليم من ناحية، وصناعة التعليم من ناحية أخرى وذلك أن السند بمعنى تلقي العلم عن رجاله يقتضي أن يكون هذا التلقي في العلم ذاته أولاً، وفي طرقة ثانياً ولذلك رأينا ابن خلدون عندما تحدث عن قصور المغاربة في الملكات علل هذا القصور، بأمور كان في جملتها انقطاع السند³، ويقول ابن خلدون: " وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده"⁴، وقوله أيضاً: " وما ذلك إلا لانقطاع سند التعليم فيها بتناقص العمران تغلب العدو على عامتها إلا قليلاً بسيف البحر شغلهم بمعاشهم أكثر من شغلهم بما بعدها"⁵.

أي أن ابن خلدون يرى أن ضعف التعليم في بعض المناطق يعود إلى انقطاع سلسلة التعلم، إذ لا ينال إلا بالتلقي، كما أن انشغال أهل السواحل بالمعاش حال دون اهتمامهم بطلب العلم وما وراءه من معارف. ويقول ابن خلدون: " وتفننوا في اصطلاحات التعليم وأصناف العلوم واستنباط المسائل والفنون، وقد أربوا على المتقدمين وفاتوا المتأخرين، ولما تناقص عمرانها وأبدع سكانها وانطوى ذلك البساط بما عليه، جملة وقد العلم بها والتعليم، وانتقل إلى غيرها من أمصار الاسلام.. ونحن لهذا العهد نرى أن العلم والتعليم إنما هو بالقاهرة من بلاد

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 448 .

2 حسين عبد الله بن نبيله ،ابن خلدون وتراثه التربوي ، مرجع سابق ، ص 114.

3 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 449 .

4 المصدر نفسه والصفحة .

مصر لما أن عمرانها مستبخر وحضاراتها مستحكمة منذ آلاف من السنين، فاستحكمت فيها الصنائع وتفننت، من جملتها تعليم العلم " ¹.

بهذا يعدّ التعليم نتاجاً حضارياً يتطوّر بتطوّر العمران، ويرى أن ازدهار العلم في المشرق سببه اتصال سند التعليم ووفرة المعلمين، على عكس المغرب الذي انقطع فيه هذا السند فانحسر العلم، رغم كمال عقول أهله واستعدادهم الفطري، كما يؤكد أن المتأخرين قد أبدعوا في تنظيم التعليم وابتكار طرائق جديدة في عرض العلوم، حتى أصبحت مهنة التعليم نفسها صنعة متقنة لها أساليبها وأصولها.

ثانياً: المنهج التربوي والتعليمي

يرتكز المنهج التربوي والتعليمي عند ابن خلدون على أسس راسخة في الفكر الإسلامي، وينطلق من نظرة شمولية للتاريخ والمجتمع والانسان، فهو يرى أن التربية عملية متكاملة تهدف إلى تكوين الفرد عقلياً وخلقياً وسياسياً واجتماعياً، وتراعي المراحل العمرية للمتعلم وقدراته واستعداداته، يؤكد ابن خلدون على أهمية الملاحظة والتجربة في اكتساب المعرفة، ويدعو إلى ربط التعليم بالحياة العملية ومهاراته، كما يشدد على ضرورة التدرج في التعليم من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتشجيعهم على البحث والاستقصاء، ويرى أن البيئة الاجتماعية والثقافية تلعب دوراً حاسماً في عملية التربية وأن التعليم يجب أن يتلاءم مع طبيعة المجتمع واحتياجاته .

يقول في هذا السياق: " واعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً، وقليلًا قليلًا، يلقي في كل يوم مقداراً من المسائل، لئلا يزدحم عليه الذهن بما يلقيه، وينغلق عليه فهمه " ².

يرى ابن خلدون أن للتربية أهمية كبيرة، حيث تتفق تفاصيل نظريته مع نتائج الدراسات التربوية الحديثة وتقوم هذه النظرية على اكتساب العقل للمهارات والملكات عبر التكرار

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 452 .

2 المصدر نفسه، ص 601.

والممارسة، فكل عمل أو فكرة تترك أثراً فيه وتنمي الملكات، ويزداد الاكتساب فعالية بالتدرج نحو التخصص، بينما قد يؤدي غيابه إلى اضطراب الفهم كما يربط ابن خلدون بين النشاط العقلي للمتعلم وحاجات المجتمع، مؤكداً أن التعليم الفعال يستجيب لبيئته الاجتماعية، مما يجعله أكثر نجاحاً في البيئات المدنية، يقول ابن خلدون: "أن تعلم أي شيء هو بمثابة استجابة للمطالب الاجتماعية، فلماذا نرى أن البيئة المدنية تستدعي التعلم أكثر من غيرها"¹.

وبعد نقد ابن خلدون اللادع للطرائق التعليمية التي كانت سائدة في عصره وجهلهم لأصول التعليم، فيقدمون للمتعلمين مسائل معقدة قبل أن تتكوّن لديهم القاعدة الأساسية للفهم ويرى أن هذا الأسلوب يؤدي إلى إرباك المتعلم ونفوره من العلم، بل وفساد قابليته الطبيعية للتعلم، ويؤكد بذلك على مبدأ التدرج في التعليم، وضرورة مراعاة استعداد المتعلم، وهما من الركائز التربوية الحديثة التي نجد لها صدى واضحاً في فكر التربويين أمثال جون ديوي، الذي شدّد على أهمية التعلم النشط المرتبط بخبرة المتعلم ومرحلة نموه الذهني، وهذا التقارب يكشف عن سبق ابن خلدون في وعيه بخصائص المتعلم وضرورات العملية التعليمية الفعّالة².

فيقول في كيفية تأدية المعلمين لها: "وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد، الذي أدركنا، يجهلون طرق التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل من العلم، وهي من الغايات في بابه ويكلفونه حفظها وتحصيلها، ويُرهقونه فيها، وهو لم يستعد لقبولها بعد، فيُهيئ له فهمها؛ فلا يُحصل منها طائلاً، وينفر عن العلم وطلبه، ويبغضه، وتذهب طبيعته في إدراكه"³.

كما تناول ابن خلدون في مقدمته العديد من العلوم والتي صنّفها إلى تصنيفات كثيرة وكان لعلوم اللسان الحظ الأكبر والجزء الأهم، حيث بني اللسان العربي على أربعة أركان ورتبه

1 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق ص 87 .

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 650 .

3 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص 88 .

مراتب متفاوتة ومختلفة بحسب المقاصد التي يقصدها المتكلم: وهي اللغة والنحو والبيان والأدب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة.¹

ونظراً لما للغة من دور مركزي في بناء الفكر و نقل المعنى، فقد أشار إلى أهمية اللسان العربي باعتباره وعاءً للمعارف ومفتاحاً لفهم النصوص، لما يتسم به من ثراء في البنية وسعة في الدلالة إذ قال: " في أن ملكة هذا اللسان وحصول هذه الملكة بكثرة الحفظ ، وجودتها بحودة المحفوظ "².

يبرز ابن خلدون وعياً عميقاً بضرورة التدرج في التعليم وبساطة العرض، إذ يعتبر ذلك من أسس المنهج الناجح في التربية، ويقول: " فإن التدرج في التعليم أمر ضروري بحسب طبائع المتعلمين وطاقتهم ".³

كما يُبرز أهمية التخطيط والتنظيم في العملية التعليمية، إذ يشير إلى ضرورة تحديد الشروط المطلوبة في كل من المعلم والمتعلم، مستعرضاً آداباً متعددة ينبغي مراعاتها لضمان تحقق الفائدة التعليمية، ويصنّف العملية التعليمية إلى ثلاثة أركان رئيسية: المعلم، والمتعلم والطريقة، مؤكداً أن نجاح التعليم رهين بتكامل هذه الأركان في إطار تربوي منضبط .

وقدم لنا ابن خلدون مرحلتين من التعليم كانتا سائدتين في عصره نذكرهما بإيجاز:

أولاً : المرحلة الأولى قبل سن الرشد (تعليم القرآن الكريم)

يرى ابن خلدون أن المرحلة الأولى والأساسية في التعليم هي تعليم القرآن الكريم، وهو ما كان شائعاً في مختلف الأمصار الإسلامية، لم يكن الهدف من ذلك مجرد الحفظ، بل ترسيخ الإيمان والقيم الأخلاقية في نفوس الأطفال منذ الصغر، وعلى الرغم من اتقادهم على أهمية تعليم القرآن في البداية، إلا أن الأمصار الإسلامية اختلفت في طرق ومناهج هذا التعليم، مما أدى إلى ظهور نماذج تعليمية متنوعة للقرآن الكريم.³

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق ، ص 615 .

2 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 374 .

3 د. عبد الأميرز. شمس الدين ،الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق ، مرجع سابق ، ص 82 .

نفهم من هنا أن تعليم القرآن الكريم يُشكّل الأساس المتين لتربية الأطفال وتعليمهم، حيث يعمل على غرس اللغة العربية الفصحى في نفوسهم منذ الصغر، إلى جانب ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية، مع التأكيد على أهمية الاعتدال في مقدار الحفظ وربط القرآن بالعلوم الأخرى لتعميق الفهم. وفي هذا يقول: "وإما إن يحذق فيه أو ينقطع دونه، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بجملته"¹.

ثانياً: المرحلة الثانية (بعد سن الرشد)

في المرحلة الثانية من التعليم يشير ابن خلدون في مقدمته إلى أهمية العلوم الشرعية، وخاصة الفقه والحديث، ومع ذلك يحذر من قصر التعليم على هذه العلوم وحدها، مؤكداً أن ذلك لا يحقق الهدف التربوي المنشود، ويدعو إلى تجاوز أسلوب الحفظ والتلقين، وتبني منهج يعتمد على الفهم العميق والتطبيق العملي².

ويرى ابن خلدون أن التربية تتجاوز الجانب النظري لتشمل تهذيب الأخلاق وتكوين الشخصية، مما يساهم في إصلاح الفرد والمجتمع على حد سواء، ويوضح أن العلم والتعليم يمثلان أساساً ضرورياً للتقدم الحضاري قائلاً: "أن العلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الأمور"³.

تتجلى رؤيته في بناء فلسفة تربوية شاملة تتخطى النماذج التقليدية في عصره، وترتبط بشكل وثيق بين التربية والتاريخ والمجتمع، مما يعكس فهمه العميق لدور التعليم المحوري في بناء الحضارات.

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 605 .

2 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، مرجع سابق، ص 83 .

3 ساطع الحصري، دراسات في مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 392 .

خلاصة الفصل الثاني:

يتناول الفصل الثاني من هذا العمل بالتحليل والدراسة الفكر التربوي عند ابن خلدون، من خلال التوقف عند المفاهيم الأساسية للتعليم والتربية من حيث اللغة والاصطلاح، كما عرّفهما ابن خلدون، وصولاً إلى استجلاء معالم فلسفته التربوية وأهدافها والمنهج التعليمي الذي دعا إليه فقد اعتبر ابن خلدون أن التعليم ليس مجرد تلقين للمعارف، بل هو عملية اجتماعية وثقافية ترتبط بعوامل العمران البشري، وتخضع لقوانين النمو الطبيعي للعقل.

من هنا، شدد على التدرج في التعلّم، محذراً من حشو المعلومات دفعة واحدة، وهو ما يضعف الفهم ويعيق التكوين العقلي السليم، كما بيّن أن الإنسان لا يكتمل وجوده إلا بالتعليم مؤكداً أن الملكات العلمية تتكون بالتركرار والممارسة، لا بالحفظ الآلي.

والتربية عند ابن خلدون عملية شاملة تهدف إلى بناء الفرد من جميع الجوانب العقلية والخلقية والاجتماعية، وتشكيل شخصيته بما يتلاءم مع متطلبات العمران الإسلامي وقد رأى أن غاية التربية هي إعداد الإنسان الصالح المتفاعل مع مجتمعه، وغرس الفضائل الدينية والاجتماعية، وتنمية العقل وتمكينه من تحصيل المعارف، دون إهمال الجانب المهني والعملي في إعداد الإنسان للعمران في هذا الإطار، دعا إلى منهج تعليمي متدرج يراعي قدرات المتعلم وسنه، ويبتعد عن الشدة والقهر، حيث يقول: " وشدة الضغط في التّعليم مضرّة بالمتعلّم، سيّما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة ".

كما نبّه إلى أهمية شخصية المعلم، مشدداً على ضرورة توفر الكفاءة العلمية والقُدوة الأخلاقية فيه وعليه، فإن هذا الفصل يكشف عن مدى عمق وواقعية ابن خلدون في مقارنته للعملية التربوية، ويمهد لفهم العلاقة الوثيقة التي أقامها بين التعليم ونهوض المجتمع، في طرح سبق كثيراً من النظريات التربوية الحديثة في استيعابه لعلاقة التربية بالبنية الاجتماعية والثقافية.

الفصل الثالث: مبادئ وأداب وطرق التربية والتعليم عند ابن خلدون

تمهيد

المبحث الأول: المبادئ الأساسية للتربية والتعليم عند ابن خلدون.

المطلب الأول: شروط وأداب المعلم والمتعلم .

المطلب الثاني: مبادئ التربية والتعليم عند ابن خلدون .

المبحث الثاني: الطرق والتطبيقات عند ابن خلدون .

المطلب الأول: طرق التربية والتعليم لابن خلدون

المطلب الثاني: قوانين التربية والتعليم

المبحث الثالث: أثر الفكر التربوي عند ابن خلدون على الفكر التربوي عند جون

ديوي

المطلب الأول: آراء جون ديوي التربوية

المطلب الثاني: مقارنة وتحليل جون ديوي

خلاصة الفصل الثالث

المبحث الأول: المبادئ الأساسية لتربية والتعليم عند ابن خلدون

تمهيد:

يُعد ابن خلدون من أبرز المفكرين الذين تناولوا التربية والتعليم في ضوء فهمه لطبيعة الانسان والمجتمع ،وقد جاءت رؤيته التربوية ، كما عرضها في المقدمة منسجمة ونظرية العمران التي أسسها ، حيث اعتبر التعليم أداة فعالة في بناء الحضارة والنهوض بها ،وقد اعتمد على عدة مبادئ في تصوره التربوي فمن خلال هذا التمهيد نطرح التساؤل التالي : فما هي أهم مبادئ وطرق التربية التعليم عنده ؟

قبل التطرق الى مبادئ واداب التربية والتعليم عنده لابد من التطرق لمصطلحين اثنين لهما دور جدٌ مهم في العملية التربوية بدون أحد منهما لا تكتمل العملية وهما المعلم والمتعلم عند ابن خلدون : أولاً، المعلم:

هو الموجه الأساسي في العملية التعليمية، ويحتل مكانة عالية كونه سند التعلم وصانعه فالعلم واحد، ولكن إدراكه مشترك بين المتخصصين والمبتدئين، مما يجعل المعلمين ضروريين في كل علم أو صناعة، كما أن المعلم قدوة لمتعلميه، حيث يسهل عليهم اكتساب المعارف والأخلاق من خلال تقليد أفعاله¹.

وقد أكد ابن خلدون على أهمية المعلم ودوره في توجيه المتعلمين، مما يغنيهم عن التجارب الطويلة ويوجههم نحو الفهم الصحيح، والذي يرى أنه ضرورة من الضروريات الأساسية للعملية التربوية والتي بدونها لا تتم العملية أبدا بالطريقة الصحيحة، ويؤكد على أهمية وجود المعلم بحيث يشرف بنفسه على إيصال المعلومة الى طالبها وذلك في قوله: " إلا أن حصول الملكات عن المباشرة أو التلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا"²

1 سورية قادري، إسماعيل سبيوكو، العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون من خلال المقدمة، المجلد 11، العدد 01، 2019 ص 447.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 609.

بمعنى أن العملية التربوية تكون فعالة بوجوده ولا تستقيم في غير ذلك، ويؤكد أن الطالب لا تصح لديه المعارف والعلوم إلا بتلقي العلم عن طريق المشايخ الكبار والتي هب بمقام المعلمين وفي هذا السياق يقول: " ويصح معارفه ويميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشر والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم"¹.

إلا أن ابن خلدون لا يحدد أي نوع من أنواع المعلمين، انما يتحدث عن الماهر والمتقن منهم والقادر على صنع ملكة العلم عن طلبته فيقول في ذلك: وعلى قدر الجودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته.

ثانياً: المتعلم المحور الأساسي للعملية التربوية لذا يجب أن تتوفر فيه صفات لضمان نجاحه في التعلم وكما يؤكد على ذلك علماء النفس، وعلماء التربية وبالإضافة إلى آراء ابن خلدون².

ويرى أن الصنائع تستجد وتكثر إذا كثر طالبيها ويشير أيضا إلى أن طالب الصناعة في العموم، والعلم والمعارف في الخصوص ولا بد له من أن يتصف ببذل الجهد الكبير في طلبها وتقديم أقصى طاقة يقدر عليها للوصول إلى الهدف المرجو والسبب في ذلك ظاهر كما يقول: "وهو أن الانسان لا يسمح بعمله أن يقع مجانا، لأنه كسبه ومنه معاشه، إذ لا فائدة له في جميع عمره في شيء مما سواه ، فلا يصرفه إلا فيما له قيمة في مصره ليعود عليه بالنفع مثل الصناعة التي توجه للإنفاق فحينئذ تكون هاته الصناعة بمثابة السلعة التي تنفق سوقها وتجلب للبيع، فيجتهد الناس في المدينة لتعلم تلك الصناعة ليكون معاشهم ، واذا لم تكن الصناعة مطلوبة لم تنفق سوقها ولا يوجه قصد إلى تعلمها فاختصت بالترك وفقدت للإهمال"³.

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 609.

2 سورية قادري، إسماعيل سبيوكر العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 446 .

3 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 391.

المطلب الأول: آداب وشروط المعلم والمتعلم عند ابن خلدون

ونفهم من خلال ما تطرقنا إليه سابقا بأن الصناعات تزدهر بزيادة طالبيها وأن تعلمها يتطلب جهدا كبيرا لتحقيق الاتقان ويرجع هذا إلى أن الانسان بطبيعته لا يسعى إلا لما يعود عليه بالنفع والكسب، أولى ابن خلدون عناية كبيرة لشروط وآداب كل من المعلم والمتعلم باعتبار أن نجاح العملية التعليمية يرتبط بتوافر هذه الصفات والالتزام بهذه الآداب نذكر البعض منها:

أولاً: طالب العلم (المتعلم)

1. الاستعداد للتعلم: يجب أن يكون المتعلم مستعداً نفسياً وعقلياً لتلقي العلم وفهمه، إذ أن القبول والاستعداد هما الأساس لقدرته على التعلم.
2. إتقان مهارة الاستماع: يرى ابن خلدون أن " السمع أبو الملكات اللغوية "، لذا ينبغي للمتعلم أن يكون مستمعاً جيداً ليطور مهاراته اللغوية والفكرية.
3. المشاركة الفعالة: يؤكد على أهمية المناقشة والحوار والمناظرة في المسائل العلمية، حيث إنها تسرع امتلاك الملكة العلمية. ويحذر من السلبية في التعلم، كالاكتفاء بالحضور الصامت دون مشاركة.
4. الفهم قبل الحفظ: لا تكفي الحفظ دون فهم، فالملكة الحقيقية لا تتحقق إلا بفهم المادة العلمية قبل حفظها.
5. التقليد في البداية: يسهل على المتعلم اكتساب المهارات إذا قلد معلمه في المراحل الأولى، مما يساعده على بناء أساس متين.
6. الممارسة والتكرار: تُكتسب الملكة العلمية بالممارسة المستمرة وتكرار المحفوظ، فكلما زاد الاستعمال، تحسنت القدرة على التطبيق.¹
7. التلقي المباشر من المصادر: ينبغي للمتعلم أن يتلقى العلم مباشرة من أصحابه الموثوقين لضمان دقة المعلومات وسلامتها.

8. تجنب التعميم المفرط: يحذر ابن خلدون من الغوص في التجريد والتعميم الزائد، مؤكداً على أهمية التوازن في الفهم والتطبيق¹.

بهذه الشروط، يظهر ابن خلدون كرائد تربوي قد راعى قدرات المتعلم ووضع النفس والعقلي مقدماً رؤية متكاملة تسبق النظريات التربوية الحديثة.

ثانياً : سند التعليم (المعلم)

يرى ابن خلدون أن العلم واحد في جوهره، لكن اختلاف صناعته (أي طرق تعليمه وتعلمه) هو ما يؤثر في نجاحه وانتشاره ويؤكد على أن المعلمين هم أساس هذه الصناعة، لذا يجب أن تتوفر فيهم شروط خاصة لضمان التعلم الصحيح، ومن أبرز هاته الشروط نذكر:

أ - أهمية الجدل والحوار بين المعلم والمتعلم:

أشار ابن خلدون إلى أن كثيراً من طلاب العلم يطيلون الجلوس في المجالس العلمية دون مشاركة أو نقاش فعّال، مما يؤدي إلى ضعف تحصيلهم العلمي، ويرجع ذلك إلى غياب المنهجية التعليمية الصحيحة ونقص الكفاءة لدى بعض المعلمين، من هنا شدد على أهمية (الجدل والحوار) بين المعلم والمتعلم، لما له من دور أساسي في تنمية الفهم وتعزيز القدرة على التعبير، معتبراً إياه من أنجح الوسائل لاكتساب المعرفة وترسيخها، لأن فشل الكثيرين في تحصيل العلم يعود إلى عدم اختيار المعلم المناسب لذلك يجب أن يتميز المعلم الصالح بقدرته على إدارة الحوار مع طلابه وتشجيع المناقشة، لأن الحوار "ينشط الذهن ويصقل المدارك ويطلق اللسان"².

إذن ابن خلدون يأخذ بالقاعدة القديمة القائلة: (العلم من أفواه الرجال لا من الأوراق) وبالمثل القائل أيضاً (صنعة بدون أستاذ يدركها الفساد).

1 سورية قادري، إسماعيل سبيوكر، العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون من خلال المقدمة، مرجع سابق، ص 446.

1 د عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، مرجع سابق، ص 76.

ب - اختيار الأنسب للمتعلم من كل فن:

رأى ابن خلدون أن من أسباب ضعف العملية التعليمية تعدد الكتب، وتفاوت المصطلحات وتباين طرق التدريس، مما يشتت الطالب ويهدر وقته دون فائدة حقيقية. لذلك دعا المعلمين إلى اختيار ما يلائم مستوى المتعلم من كل علم، والتركيز على ما يحقق الغاية التعليمية مع تجنب إرهاقه بتفاصيل معقدة لا تقيده في هذه المرحلة.¹

ج - محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها:

ينبغي للمعلمين التركيز على المسائل الأساسية وتجنب الإطالة أو الإيجاز المفرط الذي يصعب الفهم ويضعف التحصيل العلمي. وقد انتقد ابن خلدون اعتماد بعض المعلمين على اختصار العلوم في كتيبات مكثفة، مما أدى إلى تشويش الطلاب والاعتماد على الحفظ بدلاً من الفهم عميق، واعتبر ذلك من سوء التعليم لذلك، من المهم تبسيط المفاهيم واستخدام الأمثلة لمساعدة الطلاب على الفهم التدريجي عميق، واعتبر ذلك من سوء التعليم، لذلك من المهم تبسيط المفاهيم واستخدام الأمثلة لمساعدة الطلاب على الفهم التدريجي.²

د - مراعاة قدرة الطالب ومساعدته على الفهم:

يجب على المعلم الحاذق أن يتفهم قدرات الطلبة، كلا حسب قدرته ومساعدته على استيعابها وكذلك أن لا يخلط للطالب أكثر من علم في آن واحد (فإنه حينئذ قل أنه يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد الى تفهم الآخر).³

وأكد ابن خلدون على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، معتبراً أن العملية التعليمية يجب أن تتمركز حول الطالب لا المعلم، تماماً كما أحدثت نظرية كوبرنيكوس ثورة في علم الفلك، ودعا إلى تبني أساليب تعليمية مرنة تراعي قدرات كل متعلم، معتبراً أن هذا النهج يمثل ثورة تربوية حقيقية.⁴

1 د عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص76.

2 المرجع نفسه، ص 77.

3 المرجع نفسه، ص ص 77، 78.

4 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 384.

المطلب الثاني: مبادئ التربية والتعليم عند ابن خلدون.

يرى ابن خلدون أن التربية والتعليم يخضعان لجملة من المبادئ وهي:

- **الفكر الانساني** : وهو الذي يتميز به البشر عن الحيوانات، فهذا الفكر هو منبع العلوم والصنائع من حيث أن الانسان يديم التفكير في نفسه ومحيطه والدنيا والآخرة، لاستخلاص الحقائق والقوانين عن الظواهر الكونية التي تشكل الارضية الصلبة للعلم والصنائع¹.

نفهم من هنا في أن التربية لا تهدف فقط إلى اعداد الفرد للحياة الاجتماعية، بل أيضا للحياة الروحية المرتبطة بالآخرة، وتمييز الإنسان عن باقي الكائنات الحية بعقله المفكر الذي وهبه الله له، وهو ما أبرزه ابن خلدون من خلال تصوره الإسلامي، حيث يرى أن الفكر الإنساني ليس فقط وسيلة لتحقيق المعيشة وتنظيم الحياة الاجتماعية بل هو كذلك أداة لفهم الغايات العليا وتحقيق الكمالات الإنسانية فالإنسان بطبعه مفكر، وهذا التفكير ضرورة فطرية تميّزه وتوجّهه في شؤون الحياة والمعرفة، مما يجعل من الفكر سمةً جوهرية لطبيعته التي فطره الله عليها. وفي هذا السياق يقول: " إن الانسان تميز عن الحيوانات بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه "².

- **العلم والتعليم طبع انساني** : بمعنى أن التعليم والتعلم والعلم أمر طبيعي في البشر، ومن ثم لا توجد معرفة خارج المجتمع الانساني، فقد وجد أن الانسان عندما يخرج عن الجماعة الانسانية وعن طبيعته يفقد تلك الخاصية التي تتعلق بإنسانيته³.

ويلاحظ ابن خلدون أن التعليم يتأثر بأحوال المجتمع إلى حد كبير، ويتقدم ويتأخر مع تقدم أو تأخر الاحوال المجتمع ويرى أن التعليم لا ينفصل عن العمران، وأن تطور التعليم مرتبط بتطور المجتمع والعمران، فكلما ازدهر العمران وتقدمت أحوال المجتمع، زاد الإقبال على التعليم وانتشرت الصناعات، لأن هذه الأخيرة لا تكتمل إلا بالتعليم والتمرين.

1 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 337 .

2 المرجع نفسه، ص 337.

3 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 384 .

يؤكد ابن خلدون أن التعليم من الصناعات، وأنها لا تكتمل إلا بالتعليم، سواء أكانت صناعات فكرية كالعلم أو صناعات عملية، كما يرى أن التعليم لا يكون إلا في المجتمع المتطور، ولذلك يُلاحظ أن التعليم يتأثر بحال المجتمع؛ فإن كان متقدماً كان التعليم مزدهراً وإن كان متخلفاً فإن التعليم يتأخر¹.

يرى ابن خلدون أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، لا يمكنه أن يعيش بمفرده أو يحقق كفايته بمعزل عن غيره، فالله سبحانه وتعالى خلق الإنسان وزوده بقدرات توّله للتفاعل مع الآخرين ولأداء المهام التي تتطلب تعاوناً جماعياً، ويُفهم من قول ابن خلدون: " لا تُمكن حياة المنفرد من البشر"، أي أن الفرد لا يستطيع بمفرده تلبية حاجاته الأساسية، بل لا بد له من الاعتماد على أبناء جنسه"، هذا يدل على أن الاجتماع البشري ضرورة وجودية، وليس مجرد اختيار، كما أن هذا التعاون هو أساس العمران البشري، لأنه يمكّن الأفراد من تبادل المنافع وتقاسم الأعمال، وتحقيق الأمن والراحة، وهذا ما أكده بعض الحكماء بقولهم: " الإنسان مدني بطبعه"، أي أن ميله للعيش في جماعة متأصل في طبيعته وليس طارئاً أو مكتسباً².

وإذا نظرنا إلى واقعنا المعاصر، نجد أن هذا المفهوم ما زال حاضراً بقوة؛ فمثلاً في مواجهة الأزمات العالمية كجائحة "كوفيد-19"، تبين أن لا دولة أو فرد يمكنه تجاوز المحنة بمفرده، بل كان لا بد من التعاون بين العلماء، والدول، والمؤسسات الصحية لتبادل الخبرات والموارد. وهذا يثبت أن روح المشاركة والتضامن ما تزال شرطاً أساسياً لبقاء الإنسان وتقدمه.

- ارتباط العلوم والإدراكات بالمحسوسات: يرى ابن خلدون أن في الوجود الانساني تتشكل من ثلاثة عوالم متكاملة: عالم الحس الذي يدركه بواسطة حواسه ويشارك فيه غيره من الكائنات وعالم العقل الذي ينفرد به البشر لتمييزهم بالفكر والإدراك الذاتي، وعالم الأرواح الذي يستدل عليه من خلال آثاره الظاهرة في الحياة. هذه العوالم تعكس تطور الإدراك البشري من الملموس إلى المجرد، وتؤكد على الترابط بين الجوانب المادية والروحية في حياة الإنسان في هذا يقول ابن خلدون: " أن النفس الناطقة للإنسان إنما توجد بالقوة، وأن خروجها من القوة إلى الفعل

1 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 390 .

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 447.

إنما هو بتجدد العلوم والادراكات عن المحسوسات أولاً، ثم يكتسب بعدها بالقوة النظرية الى أن يصير إدراكاً بالفعل وعقلاً محضاً فتكون ذاتاً روحانية¹.

يتضح من تصور ابن خلدون أن مسار التفكير الانساني لا ينقطع عن الواقع الحسي، بل ينطلق منه ويستند إليه كقاعدة أولى في تشكل الوعي، فالمعرفة لا تُبنى دفعة واحدة، وإنما تتطور تدريجياً من الإدراكات الحسية البسيطة نحو مراتب أعلى من التجريد والفهم النظري أي تكون ضمن نسق مفاهيمي متكامل.

بمعنى انبثاق التنظير من الواقع المحسوس أو المفترض (فالعلم ينطلق من الواقع المحسوس) والعلم يعمل على تنظيم المعطيات ولا يكتفي بتعدادها، إذ ينظمها ويرتبها ويقيم علاقات بين عناصرها، بغية تحويلها الى شيء قابل لأن يكون موضوع علم².

ومن هنا نستنتج أن الواقع الحسي يشكل الأساس المادي المشترك بين الإنسان والكائنات الأخرى، حيث ندرك الواقع عبر الحواس الخمس والعقل هو الذي يميز البشرية بقدرات التجريد والتحليل والتأمل الذاتي، مما يمكنهم من إنتاج المعرفة المنظمة، والعالم الروحي هو الذي يتجاوز المادة المحسوسة الى المجال الغيبي ونقدم مثال بسيط على ذلك فمثلاً عند دراسة ظاهرة المطر، يبدأ الانسان من إدراكه الحسي (قطرات المطر)، ثم تحليله الطبيعي (دورة المياه في الطبيعة)، وصولاً الى تأمله الروحي (الحكمة الالهية).

- التربية والتعليم عند ابن خلدون من الصنائع: يقول ابن خلدون: " أن الصناعة لا بد لها من علم ويقول أيضاً إن التعليم للعلم جملة من الصنائع"³.

يعد التعليم من الصناعات التي لا تقتصر على الجانب النظري فحسب، بل تعتمد اعتماداً جوهرياً على التجربة والتدريب والممارسة العملية فكما أن الصنائع لا تُتقن إلا بالتمرين المستمر، فإن التعليم لا يثمر إلا بالتواصل المتواصل وتراكم الخبرات، فهو يُنظر إلى التعليم بوصفه فناً يُكتسب ولا يُلقن ولا يقتصر دور المعلم على نقل المعلومات، بل تتطلب العملية

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 447.

2 د. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 384.

3 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 390.

التعليمية قدرًا عاليًا من التفكير والتأمل والإبداع فامتلاك المعرفة لا يتحقق بمجرد الحفظ، بالقدرة على فهم المبادئ واستيعاب القواعد واستنباط الجزئيات من الكليات ومن دون اكتساب هذه المَلَكة لا يُمكن اعتبار المتعلم متقنًا للعلم الذي يدرسه أو يمارسه.¹

يؤكد ابن خلدون على الدور المحوري للصنائع والتعليم في بناء الحضارة الإنسانية وتطور العقل البشري حيث يرى أن الصنائع ليست مجرد مهارات عملية بل أدوات فكرية تنمي الملكات العقلية وتوسع مدارك الإنسان، فإتقان أي صناعة يخلق في النفس أثرًا عميقاً يمنح العقل قدرات جديدة تمكنه من استيعاب معارف أكثر تعقيداً، مما يشكل حلقة متصاعدة من التطور المعرفي وأهمية التوارث المعرفي المنظم عبر الأجيال، مشيراً إلى تجربة مصر الرائدة في هذا المجال حيث وصلت إلى مستويات متقدمة في تعليم الصنائع جعلت بعض مهاراتها تبدو غريبة حتى لأهل المغرب، هذا التفاوت الجغرافي في المعرفة يعكس دور البيئة الثقافية في تشكيل الملكات الفكرية والرؤية التكاملية بين الجانبين المادي والمعنوي للحضارة، حيث يشكل التعليم الجسر الذي يربط بين المهارات العملية والتنمية العقلية، مؤكداً أن ازدهار الأمم مرهون بهذا التكامل بين العلم والعمل، وبقدرتها على حفظ المعارف وتطويرها بشكل جماعي ومنهجي.²

وتعني وجوب امتلاك كفايتها النظرية والتطبيقية عبر التمرن والتمرس والبحث والدراسة بمعنى التعليم كصناعة التي لا تُكتسب إلا عبر الممارسة والخبرة العملية، وليس بالمعلومات النظرية فقط.

المبحث الثاني: الطرق والتطبيقات عند ابن خلدون

المطلب الأول : طرق التربية والتعليم عند ابن خلدون.

وهي أساليب يستخدمها المعلمون لتحقيق أهداف التعلم، وقد أكد ابن خلدون على أهمية تنويع هذه الطرق وفقاً لقدرات الطلاب واحتياجاتهم، دون الاقتصار على أسلوب واحد، كما رجح استخدام طريقة المناقشة لتعزيز التفاعل والفهم العميق بدلاً من الاعتماد على الحفظ

1 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق ، ص 390 .

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 450.

والتلقين الذي انتقده لكونه لا يُكسب الطلاب "ملكة العلم" أو القدرة على التطبيق، بالإضافة إلى ذلك شدد على ضرورة مراعاة استعداد المتعلم النفسي والعقلي قبل تقديم المعرفة، وهو ما يتوافق مع مبادئ التربية الحديثة التي تؤكد على أهمية التكيف مع الفروق الفردية، في ذلك يقول: ابن خلدون: "لأن المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم واستعد بها لقبول ما بقى وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض الى مافوق حتى يستولى على غايات العلم".¹

المطلب الأول : طرق التربية والتعليم عند ابن خلدون.

فطرق التعليم عند ابن خلدون تتميز بالمرونة والتنوع، حيث لم يُقيد المعلم بطريقة واحدة، بل أجاز له استخدام أي طريقة تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكانياتهم، ويمكن تلخيص أهم طرق التعليم عنده كما يلي:

أولاً: المناقشة (المحاورة والمناظرة)

يركز على أهمية أسلوب المناقشة (المحاورة والمناظرة) كأحد أنجع الأساليب التعليمية، حيث يرى أن فتح المجال للحوار والنقاش بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم يسهم في "فتح اللسان" وتنمية القدرة على التعبير والتفكير النقدي، ويوضح أن هذه الطريقة تقوم على مبدأ الأخذ والعطاء الفكري، حيث يتم تبادل الآراء وتحليلها من زوايا مختلفة، مما يؤدي إلى اكتساب الملكة العلمية (أي الفهم العميق والإتقان) بدلاً من الاكتفاء بالحفظ السطحي، كما يشير إلى أن المناظرة في القضايا العلمية تتيح عرض الموضوع من وجهات نظر متعددة، مما يعزز الفهم الشامل ويطور مهارات التحليل والاستدلال.

ويرى ابن خلدون أن الغاية الأساسية من التعليم هي حصول المتعلم على "ملكة العلم"، أي التمكن من الفهم والاستيعاب والتصرف في المعرفة، لا مجرد الاستظهار والحفظ، وهو ما جعله ينتقد الطرق التعليمية التقليدية، خاصة تلك التي كانت سائدة في المغرب والمشرق، لكونها تركز على الحفظ وتهمل الفهم، مما يؤدي إلى نفور الطلاب من العلم، ويضعف قدرتهم على الإبداع وقد شدد ابن خلدون على أهمية مشاركة الطالب في الموقف التعليمي، من خلال

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 601.

التفاعل والمناقشة، معتبراً أن الأسلوب الحوارى يساعد على بناء علاقات معرفية واجتماعية قائمة على الاحترام والتقدير، ويُنمّي لدى الطالب القدرة على التعبير والتفكير النقدي¹.

وفي نفس السياق يقول ابن خلدون: "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر"².

أي أن اكتساب الملكة العلمية لا يتحقق وحده أو بمجرد حضور المجالس العلمية وبصمت بل يتم وبشكل أفضل من خلال المحاضرة والمحاورة (العصف الذهني) في المسائل العلمية لأن هذا الاسلوب يعمق الفهم ويقرب المعاني إلى الذهن، وينقد ابن خلدون الاساليب التعليمية التي تعتمد على التلقي السلبي، معتبرا أن الكثير من طلاب العلم يضيعون أعمارهم في المجالس دون أن ينالوا الفائدة المرجوة بسبب غياب التفاعل والمشاركة الفعلية في التعلم.

ثانيا: المحاضرة والتلقين

يرى ابن خلدون أن طريقة إلقاء المحاضرة لابد من أن يتجاوز فيه الاقتصار على الحفظ والتلقين، وينتقد اعتماد الطلاب على المتون والمختصرات في تلقي العلوم، لما في ذلك من إضعاف للفهم وتقييد للقدرة النقدية، ويقترح بدلاً من ذلك منهجاً تدريجياً في التعليم، يبدأ فيه المدرّس بإعطاء فكرة عامة ومبسطة عن الموضوع تتضمن أصوله ونقاطه الأساسية، ثم يتدرج إلى عرض التفاصيل المعقدة بطريقة تناسب عقل الطالب واستعداده الذهني في بداية التعلم وعندما تتكوّن لدى الطالب بنية أولية للفهم، يعود المعلم في مرحلة ثانية إلى تناول الموضوع

1 د. عبد الرحمان الهاشمي، د. قيس صباح الجبوري، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها التربوية، مجلة كلية الآداب، العدد 77، ص ص 271، 272.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، 449.

بمستوى أعمق، يجمع فيه بين الشرح والتحليل، ويتنقل من الإجمال إلى التفصيل مع الإشارة إلى مواطن الخلاف وتعدد وجهات النظر¹.

يشير ابن خلدون إلى أن أسلوب التعليم الفعّال لا يتبع الأسلوب التقليدي في تقديم العلم دفعة واحدة، بل يُقدّم تدريجيًا. يوضح في قوله: "إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التدرّج شيئًا فشيئًا وقليلًا قليلًا"².

هذا يعني أن على المعلم أن يبدأ بتقديم المسائل البسيطة والأصول الأساسية لكل علم، ثم ينتقل تدريجيًا إلى أعماق الموضوعات مع زيادة درجة التفاصيل، هذه الطريقة لا تقتصر على التعليم بل هي جزء من استراتيجية المحاضرة التي تستند إلى الاستعداد التدريجي لدى المتعلم لاستيعاب المعرفة.

ويؤكد ابن خلدون أن تكرار العملية ثلاث مرات على الأقل يعد ضروريًا لتحقيق الفهم الكامل وتكوين الملكة العلمية لدى المتعلم، فيقول "ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها"³. مما يلفت الانتباه إلى أن المحاضرات يجب أن تكون مرنة وتكرارية، بحيث يعود المعلم إلى نفس الموضوعات مرات متعددة، مع زيادة في التفصيل والشرح.

عندما نتأمل طريق التعليم عند ابن خلدون، نجد أن المحاضرة ليست مجرد وسيلة لإلقاء المعارف، بل هي عملية تفاعلية هادفة تُبنى على فهم دقيق لنفسية المتعلم ودرجة استعداده فالمحاضرة في تصوره لا تؤدي دورها الكامل ما لم تكن قائمة على أساس تربوي متين، وهذا الأساس هو التلقين.

فالتلقين عنده، ليس تلقينًا آليًا بل هو منهجٌ مدروسٌ يتدرج بالمتعلم من المبادئ إلى المقاصد، ومن الإجمال إلى التفصيل، ومن الفهم السطحي إلى تكوين الملكة وهنا تتضح

1 د. عبد الرحمان الهاشمي، د. قيس صباح الجبوري، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها التربوية ص 272 .

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، 600 .

3 المصدر نفسه والصفحة .

العلاقة، فالمحاضرة الجيدة تكتمل بالتلقين الصحيح، فالتلقين لا يُؤتي ثماره إلا إذا أُدرج في محاضرة واعية بمراحل الفهم، بمعنى كل منهما يُغذّي الآخر، ويشكلان معًا نواة المنهج التعليمي الذي دعا إليه ابن خلدون، حيث يُبنى العلم لا على الحفظ وحده، بل على التكرار و الفهم والتدرج في بناء المعرفة .

التلقين عند ابن خلدون أسلوبًا تعليميًا متدرجًا يقوم على تقديم العلم للمتعلمين بطريقة تراعي قدراتهم العقلية وتطور فهمهم، إذ يؤكد أن الفهم لا يتحقق دفعة واحدة، بل يحتاج إلى التكرار والتدرج ويتكون هذا التلقين من ثلاث مراحل أساسية: تبدأ المرحلة الأولى بتقديم الأصول حيث يُعرض على المتعلم مسائل أساسية من كل باب من العلم تُشرح له شرحًا مبسطًا ومجملاً بهدف تهيئته للفهم ثم تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة التوسيع والتفصيل، يُعاد فيها تناول الفن بمستوى أعمق، يُفصل فيه الشرح، وتُعرض وجوه الخلاف بين العلماء، بهدف توسيع إدراك المتعلم، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة الإتقان والتمكين، يُعاد فيها العلم للمرة الثالثة بشكل شامل، ويُشرح فيها كل ما غمض أو صَعُب حتى يستولي المتعلم على ملكة العلم ويتمكن من ويبين ابن خلدون أن هذا التلقين المفيد لا يكتمل غالبًا إلا بعد ثلاث تكرارات، مع الإشارة إلى أن بعض المتعلمين قد يكتفون بأقل من ذلك وفقًا لقدراتهم واستعداداتهم وبذلك، فإن التلقين عند ابن خلدون ليس مجرد نقل للمعلومة، بل عملية تربوية مدروسة تهدف إلى تكوين الفهم الراسخ والتمكن العلمي¹.

ويؤكد ابن خلدون هذا المعنى بقوله: " إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التدرج شيئًا فشيئًا وقليلًا قليلًا يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب"².

1 د. عبد الرحمان الهاشمي ، د . قيس صباح الجبوري ، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها التربوية ، مرجع سابق، ص 273.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق ، ص 600.

يرى ابن خلدون أن المحاضرة والتلقين عنصرين متكاملين في عملية التعليم، حيث تقوم المحاضرة على تنظيم وتقديم العلم بصورة منطقية، بينما يعتمد التلقين على التدرج في شرح المسائل وتكرارها حتى يتحقق للمتعلمين التمكن الكامل.

ويؤكد ابن خلدون أن: "التعليم المفيد لا يتحقق إلا بتكرار العلم ثلاث مرات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك، بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه"¹.

ثالثاً: المشاهدة (الملاحظة)

يحث ابن خلدون على الامثلة الحسية والملموسة القريبة من الواقع في إفهام الطلبة وتكوين المعرفة عندهم، وذلك لانهم في البداية ضعيفو الفهم وقليلو الادراك لعدم اتساع دائرة الفهم في أذهانهم، لأنها محدودة بالكم المعرفي الذي لديهم فتكون الامثلة الحسية عوناً صادقاً لهم في فهم ما يُلقى اليهم من معارف، فالفرد في مراحل التعلم الأولى يعتمد أساساً على ما يتلقاه من معطيات حسية، ومن ثم يبدأ العقل بصياغة المعاني انطلاقاً من تلك المدركات وبهذا يكون الادراك الحسي هو المنطلق الاساسي في عملية بناء المعرفة ومن هذا المنظور يعد ابن خلدون من الأوائل الذين اشاروا الى ضرورة الاستعانة بالمشاهدة الحسية والتجربة الواقعية في العملية التعليمية، وتعتبر محورا أساسيا في تنمية الفهم و تثبيت المعلومات².

وفي هذا يقول ابن خلدون: "اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عملي فكري و بكونه عمليا هو جسماني محسوس والأحوال الجسمانية المحسوسة، نقلها بالمباشر أو عب لها وأكمل لأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخره حتى ترسخ صورته"³.

نفهم من قوله هذا أن الصناعة لا تكتسب بمجرد التعلم النظري بل هي نتيجة مباشرة للممارسة العملية المتكررة المصحوبة بالتفكير، حتى ترسخ في النفس وتصبح ملكة أي مهارة ثابتة.

1 ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 394.

2 د. عبد الرحمان الهاشمي، د. قيس صباح الجبوري، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها التربوية، مرجع سابق، ص 273.

3 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 412.

يرى ابن خلدون أن (المحاكاة والتقليد) أسلوبان أساسيان لاكتساب المعرفة، إلى جانب التعليم النظري. فبينما يُمكن للطالب أن يتعلم من الكتب والدراسة التقليدية، فإن الفائدة الأعمق تأتي من (ملازمة العلماء) ومراقبة سلوكهم وأساليبهم عن قرب فالإنسان حسب رأي ابن خلدون يتعلم بالمشاهدة والتقليد، لا بالسماع فقط خاصة في المجالات التي تحتاج إلى تطبيق عملي كالفقه والأدب، ولذلك، يشدد على أهمية (الرحلة في طلب العلم) والتي سنتطرق إليها لاحقاً بالتفصيل، لأنها تتيح للطالب الالتقاء بالعلماء الكبار، وملاحظة طريقتهم في التفكير والتعامل مع العلم، مما يمنحه فرصة (المحاكاة العملية)، فيكتسب ليس فقط المعرفة، بل أيضاً الأخلاق والمنهجية، وهكذا يصبح التعلم أكثر تأثيراً وأبقى أثراً، لأن الطالب لا يقتصر على حفظ المعلومات بل يقلد القدوة حتى يتمكن من المهارة والحكمة¹.

يقول ابن خلدون: " والسبب في أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليماً وإلقاء وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً"². (والتي تم ذكرها سابقاً دون شرح وتفصيل).

فالمحاكاة عند ابن خلدون ليست مجرد تقليد أعمى، بل هي وسيلة فعالة للتعلم، تعتمد على الاحتكاك المباشر بالخبراء، مما يجعل العلم ينمو ويتطور في نفس الطالب بشكل طبيعي وعميق، كالصانع المبتدئ يكتسب مهارته أولاً بتقليد أستاذه، ثم يُبدع لاحقاً.

المطلب الثاني : قوانين التربية والتعليم عند ابن خلدون

تمهيد:

تُعد التربية والتعليم من أهم الركائز التي تقوم عليها الحضارات، حيث يلعبان دوراً محورياً في بناء العمران البشري وتطويره، فمن خلال التعليم يتشكل وعي الأفراد، وتنمو قدراتهم، مما ينعكس إيجاباً على المجتمع ككل، ويركز ابن خلدون على ضرورة اتباع منهج متدرج في

1 د. عبد الرحمان الهاشمي، د. قيس صباح الجبوري، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها التربوية، مرجع سابق، ص 273.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 609.

التعليم، يراعي فيه الفروق الفردية بين المتعلمين، ويستند إلى فهم عميق لميولهم وقدراتهم، لأن ذلك يضمن استيعاباً أفضل للمعرفة وتنمية حقيقية للمهارات، و كما يبرز ابن خلدون أهمية الجمع بين النظرية والتطبيق في العملية التعليمية، لأن المعرفة لا تكتمل إلا عندما تترجم إلى ممارسة فعلية وفي هذا السياق، يظهر دور المعلم كمحور أساسي في العملية التربوية، ليس فقط كمُلقِّن للمعلومات، بل كقدوة أخلاقية وعلمية تُلهِم الطلاب وتوجههم نحو التفكير النقدي والإبداع، ولا يقتصر تأثير التعليم عند ابن خلدون على الفرد وحده، بل يمتد ليشمل المجتمع بأكمله، حيث يصبح التعليم قوة دافعة للتقدم والازدهار فالمجتمع الذي يُعلي من شأن التربية والتعليم هو مجتمع قادر على مواكبة التحديات وبناء مستقبل مستدام ومن هنا، تظهر الأهمية الكبرى للتعليم كوسيلة لتطور الأمم وضمان استمراريتها، فما هي

ويضع ابن خلدون قوانين تربوية مهمة ولا بد للمعلمين من مراعاتها نصوغها كالآتي:

أ_ التدرج والتكرار:

يطرح ابن خلدون في مقدمته تصوراً رائداً لنظرية التعلم يقوم على أسس منهجية ونفسية متكاملة، حيث يؤكد على أهمية التدرج في تحصيل العلم، إذ يرى أن المتعلم لا بد أن يمر بمراحل تدريجية تبدأ بالمسائل السهلة والبسيطة، ثم يتدرج منها نحو ما هو أعقد، مشبهاً ذلك ببناء المنزل الذي يُشيد ابتداءً من الأساس ثم يرتفع شيئاً فشيئاً، ويحذر من إدخال المتعلم في المسائل المستعصية في بداية تعليمه لما في ذلك من أثر سلبي يؤدي إلى النفور والملل، بل وربما الانقطاع عن العلم، كما يشدد ابن خلدون على أن الفهم الأولي لا يكفي بل لا بد من التكرار والمراجعة المستمرة لترسيخ المعارف وتحويلها إلى ملكة ثابتة¹.

ويقترح لهذا الغرض تقسيم التعلم إلى ثلاث مراحل مترابطة وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: يبدأ المعلم بتدرج الطالب في فهم مسائل كل باب من أبواب المادة، دون أن يتعمق معه في التفاصيل دفعة واحدة، بل يراعي قدرته واستيعابه.

1 د. عبد الأمير ز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأرق، مرجع سابق، ص 79.

المرحلة الثانية: بعد أن يتقن الطالب الأساسيات يكون فيها الدخول في بعض التفاصيل مناسباً لدراسة الجزئيات الأكثر ارتباطاً بالموضوع .

المرحلة الثالثة: هنا يتعمق المعلم مع الطالب في العموميات ويخرج عن الإجمال، ولا يترك أي جزء غامضاً أو مبهماً إلا ويقوم بتوضيحه وتفسيره بشكل كامل، هذه الطريقة يكون التدرج بالتعلم مع المعلم مرتبطاً بالطالب واستعداداته من جهة، وبالموضوع ومتطلباته من جهة أخرى في آن واحد فالمعلم لديه تقديرات واستعدادات محددة للطالب، ويعلم جيداً كيف يتعامل معه كما أن المعلم يراعي أيضاً الفروق الفردية بين الطلاب واختلافاتهم، ويتدرج في عرض المادة وتقديمها للطالب بالأسلوب الذي يناسب الطالب والموضوع معاً والسبب أنه أدرك أن تقبل العلم والاستعداد له يتطور تدريجياً، ويكون المتعلم في بداية الأمر عاجزاً عن الفهم بشكل كامل.¹

بـ عدم إرهاق الطالب والاحاطة بطبيعة هذا الفكر:

وبشكل مبسط هذه الفكرة تدور حول ضرورة مراعاة قدرات الطالب العقلية ومراحل نموه المعرفي عند تقديم المعلومات والمهارات إليه، فالطالب ليس وعاءً فارغاً يمكن ملئه بكميات هائلة من المعرفة دفعة واحدة ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- الفكر الإنساني ينمو ويتطور تدريجياً : الفكر ليس ثابتاً بل يمر بمراحل تطور ونمو، و يجب أن تتناسب عملية التعلم مع هذه المراحل، وتقديم المعلومات بشكل تدريجي ومتسلسل.

- تراكم الخبرات يؤثر في سلامة النمو: فالطالب يتأثر بكمية ونوعية المعلومات والمهارات التي يتعرض لها و إرهاق فكره بمعلومات تفوق قدرته الاستيعابية أو تقديمها بطريقة غير مناسبة قد يؤثر سلباً في نموه العقلي السليم .

- الاستعداد للتعلم يزداد تدريجياً: الطالب يكتسب الاستعداد والقدرة على فهم واستيعاب المزيد من المعلومات والمهارات بمرور الوقت وتراكم الخبرات، محاولة تسريع هذه العملية بشكل مفرط قد تكون غير مثمرة بل وضارة .

1 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، مرجع سابق، ص ص 79، 80 .

- مراعاة الطبيعة الفطرية للتعلم: التعلم الفعال يحدث عندما يتماشى مع طبيعة الفهم والوعي لدى المتعلم وإرهاق الفكر بكميات كبيرة من المعلومات قد يعيق هذه الطبيعة الفطرية ويجعل التعلم صعباً ومنفراً .

- التدرج في تقديم الأهداف والمناهج: يجب أن تكون الأهداف التعليمية والمناهج الدراسية متدرجة الصعوبة، تأخذ في الحسبان قدرات الطالب المتنامية¹.

وفي ذلك يقول ابن خلدون: فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً ويكون المتعلم في أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل، وعلى سبيل التقريب والاجمال والأمثال الحسية، ويرى أن النتائج التي تتولد من إهمال قاعدة التدرج في التعليم لا تنحصر في تصعيب الفهم فقط، بل تؤدي في الوقت نفسه الى كلال الذهن، وتستوجب الانحراف عن العلم وهجرانه أيضاً².

فهم من هنا عدم انقال عقل الطالب بما يفوق طاقته في مرحلة معينة، وتقديم المعلومات والمهارات بشكل تدريجي ومناسب لمستوى نموه العقلي واستعداده للتعلم، وهذا الأسلوب يضمن فهماً أعمق وترسيخاً أفضل للمعرفة ويحافظ على شغف الطالب بالتعلم.

ج _ عدم الانتقال من فن الى آخر قبل فهمه:

يرى ابن خلدون أنّ من الضروري أن يتحقّق المعلم من تمكّن الطالب من فهم ما يتعلّمه قبل الانتقال به إلى مراحل تعليمية جديدة ويحذّر من التسرّع في عرض المعارف المتتالية دون التأكد من استيعاب الطالب لما سبق، إذ إنّ الفهم الراسخ يمكنه من ترسيخ ملكات معرفية جديدة تُسهم في تطوّر قدراته على التعلم، وتكسبه قابلية للاستزادة والترقي، لأن الطالب إذا امتلك علماً على وجه الرسوخ، أصبح مستعداً لتحصيل غيره من العلوم بسهولة ويسر³.

وفي هذا يقول ابن خلدون: " ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قلّ أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال

1 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص 80.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص ص 601، 600.

3 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص 80 .

وانصرافه عن كل واحد منهما الى تفهم الآخر فيستغلان معا ويستصعبان معا ويعود منهما بالخيبة " ¹. وبهذا وضع ابن خلدون قواعد عامة نذكر منها:

أولاً: على المعلم ألا يخلط مباحث الكتاب الواحد بكتاب آخر

ثانياً: عليه ألا يطول الفواصل بين درس ودرس.

ثالثاً: عليه ألا يخلط على المتعلم علمين معا، إن تقسيم البال بين مسألتين مختلفتين يصعب الفهم، وبعكس ذلك وإن تفرغ الفكر الى مسألة واحدة واقتصاره عليها، وقبل الانتقال الى غيرها ويسهل الفهم والتحصيل ².

وكما أنه نادى بضرورة تعلم مبادئ القراءة والكتابة ثم الانتقال الى تعليم القرآن الكريم وحفظه وفهم معانيه وهو في ذلك ينتقد المربين في عصره، لإصرارهم على تحفيظ القرآن الكريم للمتعلمين في بداية طفولتهم المتأخرة قبل تعلم القراءة والكتابة، ويقول: " أن القرآن هو كتاب الله المحفوظ وليس لنا أن نقلده، وليس له تأثير في اللغة قبل أن يفهم الناشئة معانيه ويتذوقون أساليبه ويدركون مقاصده ومراميه، وسبيل ذلك البدء بتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة وليس العكس ، مراعاة للترتيب المنطقي والسيكولوجي لقدرات المتعلمين واستعداداتهم وامكانياتهم" ³.

وبهذا يرى ابن خلدون بضرورة اتباع منهج متزن في التعليم حيث ينبغي على المعلم مراعاة مستوى الطالب وعدم الانتقال من فن إلى آخر قبل استيعاب الفن الأول، ولما في ذلك من أثر مباشر في ترسيخ الفهم وتكوين البناء المعرفي المتماسك، وتقسيم البال الذي يحذر منه ابن خلدون لا يقتصر على تعلم علمين في وقت واحد بل يتعداه الى كل انتقال ذهني غير منظم بين مسألتين أو فنين، وهو ما يضعف التركيز ويحول دون الوصول الى الفهم العميق.

د - النسيان آفة العلم ، تتعالج بالتتابع والتكرار:

يرى ابن خلدون أن الهدف من التعليم هو تنمية قدرات الطالب الذهنية، وتطوير هذه القدرة لدى الإنسان يتطلب ترسيخ ما تعلمه ليتمكن من استحضاره عند الحاجة، وهذا يستغرق

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 601 .

2 ساطع الحصري ،دراسات عن مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق ، ص 396 .

3 حورية جميلة تيقرين ، آراء تربوية ودرجة اتقاقها مع التربية الحديثة ، ص 14،13

وقتاً، فالزمن عاملٌ أساسي في الذاكرة، لذا حذر من الإهمال بعدم انتظام الدروس أو الفصل بينها (التكرار) لأنه يؤدي إلى النسيان (فكلما ترسخت القدرة بتتابع الدروس، وإذا كانت بدايات العلم ونهاياته حاضرة في الذهن معاً، قلَّ النسيان، وأصبحت القدرة أسرع اكتساباً وأكثر رسوخاً وثباتاً إذن القدرات إنما تُكتسب بتوالي الفعل وتكراره).¹

وهكذا نظر ابن خلدون إلى عقل الطالب لا على أنه مستودع يُملأ بالمعلومات، بل على أنه قدرة تنمو وتتقوى بالاستعمال المتكرر والتدريجي، عبر الفهم العميق واكتساب أساليب التفكير وإعمال العقل، بل إن تلك القدرة الذهنية ذات طبيعة قابلة للنمو والتوسع، وتكون تنميتها بما يتوافق مع قوانين هذا النمو. وعند ابن خلدون، فإن الاختلافات في أنظمة التعليم والتفاوت الزمني المطلوب لتحصيل العلم بين البلدان أو الأفراد يعود إلى مدى الإلمام بقوانين ومبادئ اكتساب هذه القدرة وطبيعة نموها وسبل تنميتها.²

نفهم من هنا بأن ابن خلدون يؤكد على أن التعلم الموزع أو الممركز على فترات طويلة يتعارض مع طبيعة التعلم الموزع على فترات قصيرة، معتبراً أن الأول يؤدي إلى النسيان ولا يصلح لتدريس المواضيع المطولة. وعلى عكس ذلك، يرى أن التعلم الممركز على فترات قصيرة أسهل ويسير على المتعلم لأنه يقلل من الملل والتعب. وفي هذا السياق يقول: " ينبغي لك ألا تطول على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطع ما بينها لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها"³.

هـ_ في أن كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم:

يرى ابن خلدون من العوامل التي تقف في طريق التعليم هي اختصار الكتب العلم فيقول في ذلك: " ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والانحاء في العلوم يولعون بها

1 د. عبد الأميرز. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص 71.

2 المرجع نفسه، و الصفحة.

3 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 601.

ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن وصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسرا على الفهم".¹

ولم يقتصر الأمر عند هذا الحد، بل عمد البعض إلى تلخيص المؤلفات المطوّلة في علوم التفسير والبيان والفقه وغيرها، لتسهيل الحفظ، فضرب ابن خلدون أمثلة لذلك بكتاب "ابن الحاجب" في الفقه وأصوله، و"الخونجي" في المنطق، و"ابن مالك" في النحو وقد وجه ابن خلدون انتقاداً لهذا الأسلوب، معتبراً أن بعض العلوم تتطلب بسطاً وتكراراً لمفاهيمها حتى يتمكن المتعلم من فهمها واستيعابها لأن الإيجاز دون شرح يؤدي إلى الغموض، خاصة عند المتعلمين الصغار الذين تنقصهم الأهلية والاستعداد لفهم هذه المختصرات ويؤكد ابن خلدون أن "الاختصار يفسد التعليم للمبتدئ، ويجعله يخلط بين أهداف العلم ومقاصده، فلا يستفيد منه، وقد ينفر منه لاحقاً"².

ويكشف هذا الطرح عن طبيعة العملية التعليمية، وبحيث يلفت النظر إلى ضرورة التوازن بين الإيجاز والتفصيل بحسب طبيعة المادة العلمية ومستوى المتعلم، فالاختصار ليس هدفاً في ذاته، بل وسيلة يجب أن تُستخدم بحكمة، بما لا يخل بمضمون العلم ولا يعيق رسوخه في الذهن، ويبرز هنا موقف ابن خلدون الذي يتسم بالواقعية والعمق، إذ يُدرك أن التعليم ليس مجرد نقل معلومات، بل هو بناء تدريجي للفهم، يتطلب التكرار والإيضاح والملاءمة بين المحتوى وقدرة المتعلم، وعليه، فإن الإفراط في الاختصار، لا سيما في المراحل الأولى من التعلم، لا يُعدّ تسهياً بقدر ما يُعدّ إضعافاً للعملية التعليمية، وهو ما يجعل هذا النقد بمثابة دعوة لإعادة النظر في أساليب التأليف والتدريس بما يحقق الفهم العميق لا مجرد الحفظ السريع.

و_ أن كثرة التأليف في العلوم عائقة على التحصيل:

نَبّه ابن خلدون إلى أن من بين الأسباب المؤثرة في ضعف التحصيل العلمي كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات، حيث أدى ذلك إلى تعقيد مسار التعلم وصعوبة الفهم لدى الطلبة

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق، ص 599.

2 د. عبد الأميرز. شمس الدين ،الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الازرق ، مرجع سابق ، ص 81 .

ويرى أن كثرة التصانيف وتنوع المؤلفات يؤديان إلى تشتت ذهن المتعلم، لا سيما حين تكون تلك المصنفات متباينة الأساليب والمصطلحات ولا تعتمد على منهج تعليمي متدرج يراعي قدرات المتعلمين ومراحلهم النمائية. فبدلاً من أن تساعد كثرة الكتب على ترسيخ الفهم، تتحول إلى عبء يُثقل كاهل الطالب ويحول بينه وبين الاستيعاب السليم للعلوم، ويضرب ابن خلدون مثلاً على ذلك ببعض المؤلفات الفقهية المعقدة مثل كتاب "المدونة" للإمام مالك، والتي تتطلب مستوى عالٍ من النضج العلمي لفهمها، مما يجعل استخدامها مع المبتدئين غير مناسب ويؤكد أن من الأفضل تقديم مختصرات ميسرة في بداية التعليم، ثم التدرج إلى المتون الموسعة بعد أن يمتلك الطالب أدوات الفهم الأساسية ويعتبر أن الحشو في الكتب، والاشتغال بتفسير المصطلحات الكثيرة والمتشابكة، لا يُنتج علماً نافعاً، بل يعمق الفجوة بين المتعلم والمعرفة.¹

وكان ابن خلدون هنا يقصد كثرة التأليف في العلم الواحد، وكثرة الاصطلاحات وتفاوتها في العلم الواحد، وتعدد الطرق وتفاوتها أيضاً في العلم الواحد، بحيث يصبح من المتعذر على المتعلم في بداية عهده بالتعليم أن يحيط بهذه المصطلحات وطرقها وتصبح من الأمور المنفردة له في تحصيل العلم، وكان ابن خلدون يهدف إلى التيسير على المتعلم وبشكل خاص في بداية عهده بالتعليم، ويعود انتقاد ابن خلدون لكثرة التأليف لما ينشأ عنه من اختلاف في المصطلحات وما قد بنجم عنها من تعدد لمختلف المؤلفات وطرق هذه المؤلفات، مع أن النتيجة واحدة وهي الحصول على العلم مهما اختلفت الطرق.²

كما يشير إلى أن كثيراً من المتعلمين يتأثرون سلباً من طول المقررات وتنوعها، مما يجعلهم يعجزون عن بلوغ الغاية من التعليم في الوقت المناسب، ويستهلكون أعمارهم في محاولة فهم التفاصيل قبل الإحاطة بالأساسيات ومن هنا جاءت دعوته إلى الاقتصاد في التأليف، وتبسيط المحتوى العلمي، والتركيز على الجوهر دون الاستغراق في التعقيد اللفظي أو الحواشي غير الضرورية.

1 رلى نبيه مخلوطه، علم العمران والتربية والتعليم عند ابن خلدون، مرجع سابق، ص 89.

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 595.

ونستنتج أن ابن خلدون يرى أن الفضل في العلم ليس حكراً على المتقدمين فقط، بل قد يُحرز المتأخرون من العلماء مكانة عالية بفضل جودة منهجهم وحُسن تصرفهم في التأليف والتعليم، كما في مثال ابن هاشم وابن جني وغيرهما من العلماء الذين برزوا في فترات متأخرة ولكنهم أحاطوا بالعلوم إحاطة دقيقة، وساهموا في تبسيطها وتحقيقتها بما يناسب حاجات المتعلمين في زمانهم.

ويقول ابن خلدون: " ثم إنه يحتاج الى تمييز الطريقة القيروانية من القرطبية والبغدادية والمصرية وطرق المتأخرين عنهم والاحاطة بذلك كله وحينئذ يسلم له منصب الفتيا وهي كلها متكررة والمعنى واحد ، والمتعلم مطالب باستحضار جميعها وتمييز ما بينها والعمر ينقضي في واحد منها " ¹.

نفهم من هنا أن ابن خلدون يحذر من تشتت المتعلمين، بسبب تعدد المصطلحات والمناهج في العلم الواحد ويرى أن كثرة التأليف تخلق تعقيدات غير ضرورية، ويؤكد أن الغاية واحدة رغم اختلاف الطرق داعياً الى تبسيط العلم للمبتدئين.

ز_ عدم الشدة على المتعلمين:

يرى ابن خلدون أن استخدام العنف أو القهر في التربية يؤدي إلى نتائج سلبية، إذ يُفضي إلى إذلال النفس ويدفع المتعلم إلى تبني أخلاق وعادات مذمومة، فقد أشار إلى أن من يتعرض للعنف أو القهر، سواء كان من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، يُجبر على الكذب والمراوغة ما يضيق عليه في انبساط نفسه ويفقده النشاط، فالقهر يدفع إلى الكسل ويُرغم الفرد على إظهار ما لا يُبطن خوفاً من العقاب، ويُعلم هذا السلوك بمرور الوقت، المكر والخداع، ليصبوا عادة راسخة في شخصية المتعلم. ²

يقول ابن خلدون في المقدمة: "ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر، وضيق عن النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعا إلى الكسل

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 595.

2 د. عبد الأمير. شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، مرجع سابق، ص ص 81،82.

وحمله على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة، وصارت له عادة وخلقاً¹.

ويُبرز هذا الموقف عمق البعد التربوي في فكر ابن خلدون، حيث سبق عصره في التنبيه إلى خطورة القسوة والشدة في التربية، وبين كيف أنها لا تفسد الفكر فحسب، بل تُفسد أيضاً النفس والأخلاق .

ر- في أن الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيدا من الكمال في التعلم:

يرى ابن خلدون أن الرحلة في طلب العلم ليست مجرد عادة تراثية أو وسيلة ثانوية، بل هي ضرورة معرفية وتربوية تمثل جوهر التكوين العلمي الحقيقي، فالتعلم من وجهة نظره لا يكتمل إلا بقاء العلماء ومجالستهم، حيث يتحقق الكمال العلمي والأخلاقي من خلال ما يسميه المباشرة والتلقين والمعاشرة، وهذه العملية التربوية المتكاملة لا تقتصر على استيعاب المحتوى العلمي، بل تشمل التخلق بأخلاق العلماء، والتأثر بطباعهم، ومحاكاتهم في السلوك والمنهج والتفكير بمعنى أن الطالب يستطيع أن يميز اصطلاحات العلوم من العلوم نفسها، ويتوصل بذلك إلى مرتبة أعلى من الملكات العلمية.²

ولذلك يؤكد ابن خلدون فيقول: " إن الرحلة لا بد منها في طلب العلم، و اكتساب الفوائد والكمال بقاء المشايخ ومباشرة الرجال "، ويقول : أيضا "فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها"، مشيراً إلى أن تنوع مصادر التلقي وتعدد طرق الشيوخ وأساليبهم يؤدي إلى نضج الشخصية العلمية، إذ يتمكن الطالب من تجريد جوهر العلم عن أساليبه، فيفهمه فهماً عميقاً وينظر فيه نظر تحقيق لا مجرد حفظ، وهو بذلك يُميز بين العلم كمحتوى والمعرفة كملكة، إذ إن الملكة لا تُنال بكثرة الكتب وحدها، بل بتكرار التلقي والمقارنة بين أساليب التعليم والتدرج في التحصيل، مما يعمق الفهم ويمنح الطالب قدرة على التمييز والتحليل والنقد يقول

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون ، مصدر سابق ، ص ص 607، 608 .

2 المصدر نفسه، ص 608 .

ابن خلدون: " ويعلم أنها أنحاء تعليم، وطرق توصل وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في المكان"¹.

وهو تعبير دقيق عن أثر اللقاء المباشر بأهل العلم في تنقية المعارف من الشوائب وترسيخها في النفس، وهكذا تصبح الرحلة في طلب العلم بابًا من أبواب المجاهدة العلمية، ووسيلة لتخطي حدود البيئة الضيقة، إلى آفاق أوسع من الخبرة والمعرفة ولذا، كان السلف يرحلون من الأقطار البعيدة من أجل لقاء شيخ واحد، أو سماع حديث واحد، لما في ذلك من بركة العلم بالمشافهة، ومعايشة أهل الفضل، وبهذا يكون قدم لنا تقرير مبدا تربوي بالغ الأهمية، وهو أن الهداية في طلب العلم وتحصيل الكمالات إنما هي بتوفيق من الله. لقوله تعالى : ﴿وَاللَّهُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾²(الآية 213). ويقول ابن خلدون لطلبة العلم بوجه عام : فمن نزعت به همته بعد ذلك إلى شيء من التوغل فليرق له ما شاء من المراقبي صعبا أو سهلا.³

وهدف ابن خلدون من الحديث عن " الرحلة في طلب العلم " هو إبراز دورها كأداة أساسية لضبط المعرفة ونقلها بدقة، وتنمية العقل النقدي عبر التعرّف على مناهج العلماء المختلفين ومنع جمود الفكر، فالسفر عنده ليس مجرد انتقال مكاني، بل آلية تربوية تهدف إلى التثبيت في النقل والتعمق في الفهم، وإثراء العلم بالتنوع، مما يحفظ حيويته ، ويجنبه التقليد الأعمى والانحياز لأفكار غيره فيخلق فيه روح الابداع والتطلع.

1 ساطع الحصري، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق ، ص 400 .

2 سورة البقرة ، الآية 213 .

3 ساطع الحصري ، دراسات في مقدمة ابن خلدون ، مرجع سابق، ص 401 .

المبحث الثالث: أثر الفكر التربوي عند ابن خلدون على الفكر التربوي عند جون ديوي

ديوي

تمهيد :

شهد مفهوم التربية والتعليم تطوراً لافتاً بين الفكر التربوي الكلاسيكي والحديث، حيث قدم ابن خلدون رؤية تهتم بتهديب الفرد ضمن السياق العمراني، بينما جون ديوي ربط التربية بالنمو والتفاعل داخل المجتمع ، وبهذه المقارنة سنقدم الخلفيات الفلسفية والاجتماعية لكل منهما ، فما هي أوجه الاتفاق والاختلاف بين فكر ابن خلدون وجون ديوي ؟

المطلب الأول: آراء جون ديوي في التربية الحديثة

يرى جون ديوي أن التربية ليست عملية مفروضة من الخارج، بل هي تجربة حيوية يعيشها الفرد من خلال اندماجه الفعلي في الحياة الاجتماعية فكل تربية في جوهرها تتحقق عندما يشارك الفرد في النشاط الاجتماعي الذي يميز الجنس البشري، وهذه المشاركة لا تبدأ بشكل مقصود أو واعٍ، بل تتشكل غالباً بطريقة لا شعورية منذ لحظة الميلاد، حيث يتفاعل الطفل تلقائياً مع البيئة المحيطة به، مستجيباً لإشاراتها، ومكتسباً من خلالها الانفعالات والأحاسيس الأساسية ومن خلال هذا التفاعل المستمر، يبدأ الفرد تدريجياً في التغلغل داخل النسيج الثقافي والأخلاقي للمجتمع، فيرث تراثه العقلي والقيمي، ويصير جزءاً من المدينة أو الكيان الاجتماعي الذي ساهم في إنتاج هذه الكنوز الفكرية والأخلاقية عبر الزمن¹.

ويتقاطع هذا التصور مع ذهب إليه أبو حامد الغزالي حين عبر عن ميله الفطري للمعرفة بقوله: " وقد كان التعطش الى درك حقائق الأمور دأبي وديني، من أول أمري وريعان عمري غريزة وفطرة من الله وضعتا في جبلتي، لا بإختياري وحيثي²."

أي أن الفهم واكتساب المعرفة نزعة فطرية مغروسة في كيان الانسان منذ الطفولة، وهي تنمو وتتبلور من خلال مايتيح له المجتمع من بيئة معرفية وتربوية وهنا تلتقي رؤية ديوي

1 جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ، تحقيق عبد العزيز عبد الحميد ومحمد حسن الخزوني ، مكتبة النهضة المصرية ، 1949، ص 17.

2 مصطفى غالب ، الغزالي في سبيل موسوعة فلسفية ، دار ومكتبة الهلال ، 1989، ص 41.

والغزالي في اعتبار التربية تفاعلا بين الداخل الفطري للفرد والخارج الاجتماعي الذي يصوغ هذا الميل ويوجهه نحو الإكتمال، وعن طريق هذه التربية اللا شعورية، يندمج الفرد تدريجياً في نسيج الحياة الاجتماعية، فيشارك في الكنوز والذخائر العقلية والخلقية التي أنتجها المجتمع عبر تراكمات تاريخية وثقافية طويلة ويصبح وريثاً لهذه الحضارة، لا بمعنى الوراثة البيولوجية بل من خلال التفاعل والانخراط في الفضاء التربوي والاجتماعي الذي يحيط به¹.

فالتربية ضرورة وجودية في كل مجتمع بشري، إذ تشكل الوسيط الذي يُمكن الفرد من الانتقال من عالم الغرائز الفطرية إلى عالم الثقافة المنظمة، ومن كائن بيولوجي إلى شخص اجتماعي فاعل فلا يمكن فهم هذه العملية التربوية بمعزل عن التوازن الدقيق بين البعدين الأساسيين اللذين تقوم عليهما، البعد الذاتي النفسي أولاً، المرتبط برغبات الفرد وميوله واستعداداته، والبعد الموضوعي ثانياً، للمجتمع الذي يتمثل في التقاليد والقيم والنظم التي تحكم حياة الجماعة، فالفرد لا يُربى في فراغ، بل في سياق اجتماعي معين، له ثقافته الخاصة وأهدافه التربوية المحددة، غير أن نجاح هذه التربية يظل رهيناً بمدى انسجامها مع طبيعة الفرد وميوله وقدرتها على تفعيل طاقاته وتحقيق نموّه المتوازن².

فالتربية عنده تمثل نقطة التقاء بين الذات والموضوع، بين الفطرة والاكْتساب، وبين الاستعداد الفردي والإرث الجمعي، فهي فعل مزدوج يراعي خصوصية الكائن الإنساني من جهة، ويضمن استمرارية المجتمع ونقل قيمه من جهة أخرى، الأمر الذي يجعل منها ركيزة في بناء الإنسان والمجتمع معاً.

فهو يرى أن النظرة النفسانية للسلوك يجب أن تركز على الفاعلية أي فهم كيف يعمل الفرد وماذا يدفعه الى الفعل؟ فالسلوك لا يفسر فقط بما يفعله الإنسان، بل أيضا بما يحركه من دوافع داخلية، وظروف خارجية³.

3 المرجع نفسه، ص 17 .

1 جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ،المرجع السابق ، ص 17.

2 المرجع نفسه، ص 22 .

أي أن التربية عملية تُنمي فاعلية المتعلم وتحفز إهتمامه بدلا من تقديم المعرفة، فالتعلم الناجح نابع عن علاقة الفرد بمجتمعه انطلاقا من حاجاته واهتماماته الخاصة .

المطلب الثاني : مقارنة وتحليل (جون ديوي نموذجاً)

تمهيد

تشكل المقارنة بين جون ديوي وابن خلدون في الفكر التربوي نموذجاً فريداً لدراسة التطور التاريخي للنظريات التربوية عبر الحضارات، فبينما جون ديوي رائد التربية التقدمية في الغرب جاءت رؤية ابن خلدون تعبيراً عن الفكر التربوي الإسلامي في عصر ازدهار الحضارة العربية وتكمن أهمية هذه المقارنة في قدرتها على الكشف عن الثوابت التربوية التي تجاوزت حدود الزمان والمكان، كما تبرز خصوصية كل رؤية ضمن سياقها الحضاري فكلاهما تناول التربية كأداة للتغيير الاجتماعي، وإن اختلفت المنطلقات الفلسفية والغايات تعتمد هذه الدراسة على تحليل نصوصهما الأساسية، مع التركيز على ثلاثة محاور رئيسية: مفهوم التربية ووظيفتها، المنهج التعليمي الأمثل، ودور التربية في بناء المجتمع مما يتيح فهم أعمق للفكر التربوي العالمي وإمكانية الاستفادة منه في تطوير المنظومات التعليمية المعاصرة.

تطرقنا سابقا لابن خلدون وتحدثنا عن سيرته الذاتية وفكره التربوي الان نتطرق لجون ديوي (1859-1952) يعدو من أبرز الفلاسفة الأمريكيين الذين أسسوا لجيل جديد في التربية وفعل مقارنة فلسفية سميت بالتربية التقدمية، فيقول: "إنني أعتقد أخيرا ان التربية ينبغي أن يكون مفهومها في آذان الناس، أو أنها عملية إعادة بناء الخبرات من جديد وبصفة دائمة ومستمرة"¹. ويعطي تعريفاً وجيزاً لتربية قائلاً: "إن التربية هي ذلك التكوين أو التنظيم الجديد للخبرة، ويقصد بالخبرة هي القاعدة التي تبنى على أساسها كل تربية، والتربية هي تشكيل جديد وتكوين متجدد للخبرة، وبالتحديد تزداد قدرة التربية على توجيه الخبرات اللاحقة"².

أولاً: من حيث المنهج التربوي: ينتقد كلا المفكرين أسلوب التلقين والحفظ، فدوي في كتابه (الخبرة والتربية) يرى أن التعليم يجب أن يعتمد على الخبرة العملية والمشكلات الواقعية، وفي

1 حسين عبد بانيله، ابن خلدون وتراثه التربوي، مرجع سابق، ص 31.

2 د.الزاوي بغورة، التنوير ومساهمات أخرى، ص 53.

(مبدأ الاستمرار) يقول: " والحق أن كل خبرة يجب أن يكون لها شأن إلى حد ما في إعداد الشخص لخبرات تالية من نوع أعمق وأوسع أفقا وهذا هو عين المعنى المقصود في نمو الخبرة واستمرارها وبنائها"¹.

يؤكد جون ديوي في مبدأ الاستمرار أن الخبرات التعليمية ليست أحداثاً منعزلة، بل حلقات مترابطة في سلسلة متصلة، حيث كل تجربة تبنى على سابقتها وتُهيئ للاحقة. فالتعلم الفعال حسب جون ديوي عملية تراكمية ديناميكية، تتحقق عندما نربط المعرفة الجديدة بخبرات المتعلم السابقة، ونسعى لتوظيفها في مواقف مستقبلية وهذا المبدأ يرفض التلقين المجزء، ويدعو لتصميم مناهج تقدم المعرفة بشكل متدرج ومترايط، مما يعزز النمو الشامل للمتعم ويؤهله للتعلم مدى الحياة، بتكامل هذا المبدأ مع رؤية ديوي للتربية كأداة لإعادة بناء الخبرة بشكل مستمر، وليس مجرد نقل للمعلومات.

بينما يحذر ابن خلدون من "إكراه الصبيان على الحفظ" لأنه يفسد قدرتهم على الفهم والإبداع العمراني، وتناول ابن خلدون في مقدمته أثر أساليب التعليم القهرية على نفسية المتعلم، حيث انتقد بشدة اعتماد العنف والقهر في تعليم الصبيان، مؤكداً أن التربية قائمة على القهر تقضي إلى نتائج سلبية عميقة على شخصي الطفل وسلوكه، ويشير إلى أن من كان مرباه بالعسف والقهر ذهب نشاطه ومال للكسل وحمله على الكذب والخبث خوفاً من انبساط الأيدي عليه بالقهر².

كما يشترك المفكران في التأكيد على أهمية التدرج في التعليم ومراعاة الفروق الفردية، حيث يرى ديوي أن المنهج الدراسي يجب أن يبنى وفقاً لمراحل النمو العقلي للطفل بحيث نجد جون ديوي دفع المربين إلى الاهتمام بثلاثة أمور هامة في تربية النشئ وتوجيههم وهي: تعاون المدرسة والبيت على التربية والتوجيه وأيضا التوفيق بين أعمال الطفل الاجتماعية وبين أعمال المدرسة والأعمال الانتاجية في البيئة.

3 المرجع نفسه، ص 54.

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 605، 606.

أما من حيث الاختلافات، فيركز ديوي على الجانب الديمقراطي في التربية كأداة لتطوير المجتمع لانه هو الضمان لتربية الأجيال والنهوض بالتعليم في العالم فالتربية الديمقراطية تولي أهمية كبيرة في تعليم الفرد وتنقيفه وبهذا فالديمقراطية التربوية أسلوب الحياة المجتمعة والخبرة المشتركة¹.

وهذا مبدأ التفاعل: (الذي يشير إلى ما يوجد بين الفرد والبيئة من علاقة تأثر وتأثير وبعبارة أخرى حاصل هذه العلاقة هو ما نسميه بالتفاعل)².

كما يختلفان في المنهجية، حيث تعدو فلسفة ديوي متشعبة وخصبة، بدأت سيكولوجية وبيولوجية تربوية لتتحول الى منهجية منطقية معرفية فتغدو بعدها اجتماعية سياسية، اخلاقية وتنتهي إلى جمالية فنية قيمة غير أنها وهي في تحولاتها من موضوع لآخر لم تتخل عن عناصرها المكونة لمعالمها في كل ميدان طرقت بل تحتفظ بالأجزاء المكلمة للكل الدال على عنوان فلسفة ديوي البرغماتية³. أي يعتمد ديوي على الفلسفة البراغماتية والتجريبية.

في حين يستند ابن خلدون إلى نقد الروايات و تحليل الظواهر الاجتماعية مباشرة برؤيته للتربية والتعليم أي يقوم على الملاحظة والتحليل العقلي والاستقراء، فيقول ابن خلدون: " اعلم أن فن التأريخ فن عزيز المذهب جم الفوائد شريف الغاية إذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم والأنبياء في سيرهم ، والملوك في ولهم وسياستهم"⁴.

ثانيا: ولو نظرنا للأسلوب التربوي عند كل من ابن خلدون وجون ديوي، نجد أن كل منهما قدّم تصوراً عملياً ينسجم مع رؤيته النظرية، لكن ضمن سياق حضاري مغاير، فقد شدّد ديوي على ضرورة ربط التعليم بالخبرة الحية والمباشرة، ودعا إلى بيئة مدرسية تفاعلية تحفّز التفكير النقدي والعمل الجماعي، لذلك فإن ديوي في طروحاته البيداغوجية التقدمية سعى الى عدم إلغاء إيجابيات الطريقة التقليدية وحاول تدعيمها وسد نقائصها بما بدا له من مبادئ.

2 سارة فريخ، مكانة التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، بسكرة، ص 32 .

3 د.الزواي بغورة،التنوير ومساهمات أخرى، مرجع سابق، ص 54.

4 المرجع نفسه، ص 47 .

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 12.

ويرى أن المعلم ليس ناقلاً للمعلومات بل موجّهاً للتجربة التعليمية، وأن الطفل يجب أن يكون محور العملية التربوية، وبالنظر الى أن الخبرة قوة متحركة غير متوقفة عن النمو ، وحتى تصبح خبرة ناضجة فإن واجب المربي العمل على البلوغ بخبرة التلميذ الى تمام نضجها، بمعنى هنا بضرورة التعاون والاتصال بين المربي والتلميذ¹.

أما ابن خلدون، فعلى الرغم من انتمائه إلى سياق تقليدي سابق، فقد وجّه نقداً لاذعاً للممارسات التعليمية السائدة في عصره، لا سيما الإفراط في الحفظ والتلقين، مبيناً أن التعليم ينبغي أن يراعي طاقة المتعلم ومستوى نضجه، وأن يُبنى بشكل تدريجي، بدءاً من المحسوسات إلى المجردات، (وفقاً لقوانين النمو العقلي والمعرفي) فيقول ابن خلدون: " فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً، ويكون المتعلم في البداية عاجزاً عن الإدراك بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والاجمال والامثال الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً بمخالطة مسائل الفن وتكرارها عليه"، كما نادى ابن خلدون بالتدرج في تعليم الطلبة وأن يبدأ المعلم مع طلابه بالبسيط الذي يقبله العقل، ومن هنا تتم الملكة في الاستعداد ومن ثم التحصيل².

وهو ما يمثّل توجّهاً تربوياً تجريبياً سابقاً لأوانه، وهكذا يتلاقى المفكران في الدعوة إلى تعليم قائم على التجربة والتدرّج، رغم اختلاف أدوات التنفيذ وسياقات التنظير، ما يعكس طابعاً إنسانياً مشتركاً في الفكر التربوي عبر العصور.

ثالثاً: الغاية من التعليم عند ابن خلدون وجون ديوي على الرغم من اختلاف السياق التاريخي والفلسفي لكل منهما فإن ابن خلدون ينظر إلى التربية بوصفها وسيلة لاكتساب الملكات التي تؤهل الفرد للاندماج في مجتمعه والمساهمة في العمران، حيث يقول: " فغاية التعليم إذاً إنّما هو حصول هذه الملكة"³.

2 د.الزاوي بغورة، التنوير ومساهمات أخرى، مرجع سابق، ص 55.

1 حسين عبد بانبيله، ابن خلدون وتراثه التربوي، مرجع سابق، ص 117 .

2 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 625 .

3 د.الزاوي بغورة، التنوير ومساهمات أخرى، مرجع سابق، ص 55.

بهذا فإن التعليم ليس غاية في ذاته، بل وسيلة لإعداد الفرد للاندماج في مجتمعه والمساهمة في ازدهار العمران البشري؛ إذ يرتبط العلم لديه بضرورات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويُنظر إليه من منظور وظيفي يخدم استقرار الدولة ونموها .

أما جون ديوي، فنجد أنه يؤسس لفلسفة تربوية حديثة ترى أن التعليم ليس إعدادًا للحياة بل هو الحياة نفسها، ويؤكد أن الغاية منه تكوين فرد قادر على التفكير النقدي والتكيف مع المتغيرات الاجتماعية، عبر التعلم القائم على الخبرة والاستقصاء .

ويقول في هذا الصدد: " التعليم هو عملية من الحياة، وليس مجرد إعداد للحياة "، فيرى جون ديوي أن غاية التربية تتجاوز مجرد اكتساب المعرفة، بل تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للفرد وإعداده للحياة الديمقراطية الفاعلة، فالمدرسة في نظره ليست مكانًا سلبيًا لتلقي المعلومات، بل هي فضاء حيوي للتجريب والتفاعل الاجتماعي وتنمية القدرات النقدية والإبداعية لدى المتعلمين وعليه، يصبح اللعب والخبرة العملية والعمل الجماعي والحوار البناء أدوات ووسائل أساسية لتحقيق هذه الغاية التربوية النبيلة، التي تسعى في نهاية المطاف إلى بناء مواطنين فاعلين ومسؤولين وقادرين على التكيف والتجدد في مجتمع دائم التغير¹.

تشير هذه المقارنة إلى أن كلا المفكرين قدما إسهامات عميقة في الفكر التربوي، حيث رأى جون ديوي التربية كأداة للتقدم الديمقراطي، بينما نظر إليها ابن خلدون كجزء من حركة الحضارة وتطورها، وبالرغم من اختلاف السياقات التاريخية والفلسفية، و خلال رؤية جون ديوي لتربية الحديثة نجد أنها تتقاطع ورؤية ابن خلدون في أن التربية لا يمكن أن تنفصل عن الواقع الاجتماعي والنفسي للفرد، اعتبر ابن خلدون التعليم جزء من العمران البشري يتأثر بطبيعة المجتمع وثقافته مع ضرورة مراعاة إستيعاب المتعلم وظروفه، في حين جون ديوي التربية هي الحياة نفسها والمدرسة تعكس واقع المجتمع وتنمي قدرات الفرد عبر الممارسة والاكْتساب وبالتالي فإن التربية بوصفها مشروعًا للتغيير الاجتماعي لا بد أن تبنى على أسس علمية وإنسانية معًا، بالتعاون مع علماء النفس والاجتماع لنجاح وتنظيم العملية التربوية وفي الأخير ما أدركه ابن خلدون طوره جون ديوي فأفكرهما ما زالت تشكل مرجعيات مهمة في النقاش التربوي .

1 د. الزاوي بغورة، التتوير ومساهمات أخرى، مرجع سابق، ص 55.

خلاصة الفصل الثالث:

يتناول الفصل الثالث من هذه المذكرة عناصر العملية التعليمية عند ابن خلدون، من خلال إبراز الشروط والآداب التي يجب أن يتحلى بها كل من المعلم والمتعلم، إلى جانب المبادئ والطرق والقوانين التي وضعها لتنظيم التعليم، ثم يُختم الفصل بمقارنة تحليلية بين رؤيته التربوية ورؤية الفيلسوف الأمريكي جون ديوي، وقد أولى ابن خلدون أهمية كبرى لشخصية المعلم، فاشتراط فيه الكفاءة العلمية، والقدرة على التدرج في تبليغ المعرفة، والتمثل بالأخلاق الفاضلة، كما نبّه إلى ضرورة مراعاة نفسية المتعلم وسنّه، محذراً من الشدة والإكراه.

أما المتعلم فحثّه على التواضع والصبر والمواظبة، مؤكداً أن تحصيل الملكات لا يكون إلا بالتدرج والممارسة المستمرة وليس بكثرة المتون أو الحفظ الآلي وهو ما أشار إليه بقوله: "لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره"¹.

كما عرض الفصل المبادئ التربوية الكبرى التي أرساها ابن خلدون، والتي تركز على التدرج في التعليم، وتكييف المحتوى مع مستوى المتعلمين وواقعهم، وتجنب الحشو في المعلومات، وهو ما عبّر عنه بقوله: "كثرة التأليف تؤدي إلى الحفظ دون فهم، فتتقلب المقاصد إلى ضدها"².

وقد استشف الباحث من هذه المبادئ تصوراً متماسكاً للتعليم يرتكز على العقل والخبرة، ما يجعله قريباً من الطروحات التربوية الحديثة وفي المقارنة بين ابن خلدون وجون ديوي، يتضح أن كليهما يتفقان في ضرورة تفعيل دور المتعلم وتجاوز التلقين، والانطلاق من الواقع في بناء المعرفة، غير أن الخلفية الدينية والاجتماعية لدى ابن خلدون تختلف عن الأساس الفلسفي البراغماتي الذي انطلق منه ديوي ورغم هذا التمايز، فإن التقاطع بينهما في نقد التعليم التقليدي والدعوة إلى تعليم يرتبط بالحياة والخبرة يدل على عمق الرؤية التربوية عند ابن خلدون، ويبرّر اعتباره سابقاً لعصره في فهمه للعلاقة بين التربية والبنية.

1 عبد الرحمان بن محمد، مقدمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص 601.

2 المصدر نفسه، ص 595.

الخاتمة

بعد دراسة هذا الموضوع وبعمق تبرز أهم معالم الفكر التربوي عند ابن خلدون، يتبين أن هذا المفكر لم يكن مجرد ناقل أو واعظ تربوي، بل صاحب رؤية متكاملة، تناول من خلالها العملية التعليمية بجميع أركانها (المتعلم، المعلم المنهاج، الوسائل، البيئة التعليمية، والإدارة)، مقدماً تصوراً واسع الأفق يربط التربية بسياقها الاجتماعي والتاريخي، لقد اتسم طرحه بالدقة والعمق، حيث ربط بين واقع التعليم وبين التحولات الحضارية التي شهدها عصره، مستشرفاً دور التربية في بناء الأمم وصناعة العمران البشري.

وبناءً على هذا التحليل، توصلت الدراسة إلى أن الفكر التربوي عند ابن خلدون يمثل نسقاً معرفياً متماسكاً يجمع بين النظرية والممارسة، ويربط بين الفرد والمجتمع، ويمنح التربية دوراً محورياً في النهضة الحضارية من هنا، توصي هذه الدراسة بضرورة إعادة إدماج فكر ابن خلدون التربوي في مناهج الدراسات التربوية الجامعية، لا سيما من خلال تحليله في ضوء النظريات التربوية المعاصرة، باعتباره نموذجاً لفكر تربوي أصيل يدمج بين الرؤية الثقافية والاجتماعية والإنسانية.

ويتجلى في فكر ابن خلدون ارتباط وثيق بين الإنسان والعالم من حيث التأثير والتأثر، بما يُفضي إلى خلق بيئة قادرة على إنجاح التربية بوصفها أداة لعمران السلوك الإنساني، وقد أرسى دعائم تصور تربوي يقوم على فهم العلاقة الجدلية بين تطور المجتمعات وفاعلية التربية، مؤكداً أن ازدهار الأمم وتقدمها مرهون بمدى نجاح أنظمتها التربوية، ومدى جدية هذه المجتمعات في التعامل مع قضايا التعليم والتنشئة، فالتربية عنده ليست مجرد نقل للمعارف، بل هي عملية تهدف إلى بناء الإنسان الصالح والمواطن الفعال، ضمن رؤية تنموية مستمرة تراعي التطورات وتتمسك في ذات الوقت بالثوابت والأصول، وينطلق ابن خلدون في تصوره للإنسان من كونه أداة الفعل الحضاري؛ فهو الإنسان المعلم والمتعلم، المفكر والمستخلف في الأرض، الذي يصوغ من خلال وعيه ورؤيته النهوض المجتمعي والتغيير الإيجابي.

إن هذا الإنسان، كما رآه ابن خلدون، ينبغي أن يكون ذا فكر ناضج، وهدف سام، ورؤية بعيدة، تمكنه من التفاعل البناء مع قضايا أمته ومجتمعه أما العلم، فيعدّه ابن خلدون مصدر الشرف والرفعة، والتربية والتعليم عنده فن وصناعة؛ فنُّ بما يحتويه من مهارات وأساليب تحتاج إلى إتقان، وصناعة بما تتطلب من جهد ومثابرة لتحقيق منتج تربوي راقٍ في الأفراد والأجيال ويشدد على ضرورة وجود المعلم الخبير، والمتعلم المجتهد، وعلى أهمية التلمذة ومجالس العلماء في صقل الشخصية وبلورة الهوية الفكرية، ولا يغفل أثر البيئة المعنوية والمادية في نجاح العملية التربوية، إذ يرى أن العمران ووضوح غاياته يعززان من دافعية الأجيال، ويغذيان روح العزيمة والعزة لدى أفراد الأمة، ما يُعد محفزاً حقيقياً للنهوض العلمي والاجتماعي.

والزرنوجي وابن جماعة، فإن ابن خلدون تميز عنهم في نقطتين جوهريتين: الأولى، أنه عرض قضايا التعليم بتفصيل وتحليل يجعلان من الممكن استنباط نظرية تربوية ذات أبعاد فكرية وسلوكية قابلة للدراسة النقدية. والثانية، أنه لم يعالج التربية في بعدها المهني أو الأخلاقي فحسب، بل دمجها ضمن مشروع حضاري أشمل، حيث اعتبرها ركيزة في تطور الاجتماع الإنساني واستمرار الملك.

وفي مقارنة ختامية، تلتقي رؤية ابن خلدون مع ما جاء به جون ديوي، الفيلسوف التربوي الأمريكي، من حيث اعتبار التربية عملية اجتماعية في جوهرها، تسعى إلى إعداد الفرد ليكون فاعلاً ضمن مجتمعه، وكما أكد ديوي أن المدرسة يجب أن تكون انعكاساً للحياة الاجتماعية، فقد رأى ابن خلدون أن التعليم لا ينفصل عن العمران البشري، بل يسهم في بنائه واستمراره. هذا التقارب، على الرغم من تباعد الزمن والثقافة، يؤكد أن التربية حين تُبنى على فهم عميق لطبيعة الإنسان والمجتمع، تظل أداة فعالة في النهوض الحضاري وبناء مستقبل أكثر توازناً وعدلاً.

توصيات ختامية:

1. القيام بمزيد من الدراسات التحليلية المعمقة والشاملة لفكر ابن خلدون المشار إليه في مقدمته الشهيرة، فبرغم ما تم تناوله في هذا البحث، فإننا كباحثين لم نوفّ حتى الآن دراسة شمولية لفكر ابن خلدون التربوي، لذا، ينبغي أن يتم تقصي التأثيرات الفاعلة كافة على التربية، بما في ذلك الأبعاد المتعلقة بـ "جنس العلم"، مع الهدف من ذلك الخروج بمنظومة ابن خلدون المتكاملة في التربية.
2. تضمين فكر ابن خلدون التربوي والنهضوي الإصلاحي في المناهج الأكاديمية لكليات التربية بشتى تخصصاتها وكليات الآداب، وخاصة تخصص علم الاجتماع في الجامعات العربية والإسلامية، على الأكاديميين والباحثين التربويين أن يبرزوا أهمية دور الفكر التربوي لابن خلدون وغيره من المفكرين في إصلاح العقل فكرياً وتربوياً وسلوكياً، ويساهم في تقديم عمران البلد بشكل عام، كما يجب تضمين مناهج التغيير والإصلاح، وخاصة الإصلاح الفكري، ما يتضمنه فكر ابن خلدون التربوي في النهضة والإصلاح، إن ذلك سيد فجوة كبيرة في الفكر الإصلاحي لدى الكثيرين الذين يحاولون فصل التقدم الحديث عن القيم والإصلاح.
3. إيلاء المؤسسات التعليمية أهمية قصوى للعملية التعليمية، سواء في اختيار المعلم الكفؤ، أو صنع الإنسان الصالح المصلح، أو تأليف المناهج القديرة التي تحقق الغايات الكبرى، يجب أن تتضمن المناهج أساليب ووسائل تعليمية ناجعة مستمدة من كبار العلماء، مثل ابن خلدون، وكذلك من علماء التربية المعاصرين الذين يستطيعون الجمع بين الأصالة والمعاصرة المنضبطة. كما يجب تهيئة بيئة إيجابية ملائمة، سواء من الجانب المعنوي أو المادي، لضمان سير العملية التعليمية والتعلم على أكمل وجه.

وفي الأخير ففكر ابن خلدون يمثل نموذجاً متقدماً في فهم التربية في سياق العمران البشري، ويستحق المزيد من الدراسة والتحليل، لاسيما في ظل التحديات التربوية الراهنة، إن تضمينه في المناهج الأكاديمية والتربوية سيكون له دور كبير في تطوير الأجيال القادمة بما يتماشى مع رؤية تنمية شاملة تجمع بين الأصالة والتجديد.

قائمة المراجع

*القرآن الكريم

الكتب

1. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون. تحقيق: علي عبد الواحد وافي. ج1، ط3، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر.
2. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، طبعة جديدة منقحة، دار الامام مالك، ط2 1444 هـ، 2023.
3. ابن منظور: لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، ج3
4. الحنفي عبد المنعم، تجليات في أسماء الله الحسنى، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1417هـ/1996م
5. المطوي، محمد الهادي بن الطاهر، التربية والتعليم عند ابن خلدون، تونس، دار سراس للنشر، 1982
6. بن سلامة أحلام: أصول فلسفة الدين عند جون ديوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد محمد عبد الله عنان، ابن خلدون: حياته وتراثه الفكري، تقديم: محمد صابر عرب، ط: 4، القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية، 1427/2006 هـ.

7. بوبكر عواطي ، الفكر التربوي عند ابن خلدون ، جامعة الأمير عبد القادر ، قسنطينة.

8. جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني ، بيروت لبنان.

9. جون ديوي ، التربية في العصر الحديث، تحقيق عبد العزيز عبد الحميد ومحمد حسن

الخرزوني، مكتبة النهضة المصرية، 1949.

10. حامد عبده الهوال، التعليم والتعلم في القرآن الكريم، مكتبة الفلاح، الكويت،

ط1401، 1/هـ/1981م.

11. حسين عبد الله بن نبيله، ابن خلدون وتراثه التربوي، دار الكتاب العربي بيروت لبنان،

1404هـ/1984م.

12. حمد منير مرسي: أصول التربية الثقافية والفلسفية، عالم الكتاب، القاهرة، 1977م

13. حورية جميلة تيقرين، آراء تربوية ودرجة اتفاقها مع التربية الحديثة.

14. رلى نبيه مخلوطة ، علم العمران والتربية والتعليم عند ابن خلدون ، أطروحة شهادة

ماجستير في الآداب ، الجامعة الامريكية ، بيروت 1998.

15. زينب محمود الخضيرى، فلسفة التاريخ عند ابن خلدون ، دار الثقافة لنشر والتوزيع ،

القاهرة ، 2007.

16. سارة فريح، مكانة التربية في المشروع النهضوي عند إدغار موران ،كلية العلوم الانسانية

والاجتماعية ، بسكرة ، 2021.

17. ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مؤسسة الهنداوي، 2017.

18. سناء دراوشة ، الفكر التربوي الخلدوني مقارنة بين الأصالة والمعاصرة ، مؤتمر ابن

خلدون، جامعة النجاح الوطنية ، 2012، ص ص 440-442

19. سورية قادري، إسماعيل سيبوكو، العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند

ابن خلدون من خلال المقدمة، المجلد 11، العدد 01، 2019

20. عبد الأميرز، شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، موسوعة التربية

والتعليم الإسلامية، قطاع الفلسفة، دار القطاع العالمي

21. عبد الحكيم كرم: محاضرات في فلسفة التربية، دائرة التاريخ والجغرافيا والفلسفة، المدرسة

العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، قسنطينة ، 2005

22. عبد الرحمان بدوي، مؤلفات ابن خلدون، دار المعارف بمصر، 1962.

23. عبد الرحمان الهاشمي، قيس صباح الجبوري، أساليب التدريس عند ابن خلدون وقواعدها

التربوية، مجلة كلية الآداب ، العدد 77.

24. عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2،

2014.

25. عبد الغني مغربي، الفكر السوسيولوجي عند ابن خلدون، تقديم وتعريب، محمد الشريف بن

دالي حسين، دار القصة لنشر 2006.

26. علي عبد الواحد وافي، عبد الرحمان بن خلدون: حياته وآثاره ومظاهر عبقريته.

27. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان،

الأردن، الطبعة الأولى، 2013.

28. محمد الخضر، محاضرة حياة ابن خلدون ومُثل من فلسفته الاجتماعية، المطبعة السلفية

ومكتبتها القاهرة 1343.

29. محمد عبد الرحمان مرحبا، في تاريخ العلوم عند العرب، ط1، دارالجيل بيروت، 1419

هـ، 1998.

30. مصطفى غالب، الغزالي في سبيل موسوعة فلسفية، دار ومكتبة الهلال، 1989.

ثانياً: المجلات والدوريات

1. عبد الله الزين، التربية والتعليم في علم العمران البشري عند ابن خلدون، مجلة قبس

للدراستات الانسانية والاجتماعية، المجلد رقم 06، العدد 02، أكتوبر 2022.

2. محمد رجاء عباس، أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة، مجلة بابل للعلوم

الانسانية، المجلد 28، العدد 09 ، 2020.

