

موضوعات التعليم ومناهجه
رؤية خلدونية للنظام التربوي الإسلامي

الأستاذ الدكتور إسماعيل زروخي
رئيس قسم الفلسفة
جامعة منتوري قسنطينة

ملخص

نحاول في هذه الدراسة استحضار موضوعات التعليم ومناهجه في فترة من فترات حياتنا العربية، مستهدفين من تراثنا التربوي، ومادام التراث هو الوعاء الذي يعبر عن ذلك السياق الذي مرت به الأمة و يعبر عن حركاتها الطبيعية في التاريخ، فإننا نجد أنفسنا لاستحضار هذه الفترة والوقوف على مرحلتها الزمكانية مرتبطين بدراستها وفقا للرؤية أو الرؤى القريبة منها، ولم تكن تلك الرؤية القريبة إلا رؤية ابن خلدون، ولذلك قد يتساءل الكثير عنا لماذا نجد أنفسنا، في حديث عن التعليم و التربية أو أية مسألة أخرى من المسائل التي لها علاقة بالحياة العربية الإسلامية وفي حقيقة تاريخية معينة مضطرين وملزمين بالاعتماد على فكر ابن خلدون في تلك المسألة أو المسائل؟

Abstract:

The present study is an attempt to explore teaching contents and methods in an important period of Arabic existence. It aims at enhancing some aspects of our educational heritage. The latter being the expression of the context and dynamics of the nation's progression in history. Ibn Khaldun's vision, being contemporaneous with the period, presents the best approach to the period in question, and is indeed pertinent to any serious study of the Arabo-islamic nation.

إن قراءة التراث والتاريخ وإبراز مظاهرها من قبل مفكر ما تشير في الوقت نفسه إلى سمة من سمات التراث نفسه ، أي سمة التواصل والاستمرارية ، والمعروف عن ابن خلدون وعن فكره أن ما قدمه للثقافة العربية الإسلامية من نظريات ومعارف حول التاريخ والعمران لا يكمن في إطار تلك الثقافة فحسب ، بل إنه يكمن أيضا في المنهجية التي اتبعها لدراسة تلك الموضوعات ، ومن ثم ، كان على الفكر العربي الإسلامي أن يجد طرقا منهجية جديدة في النظر والنقد والاستكشاف ، لأن الفكر الخلدوني ذاته كان عبارة عن وقفة نقدية لا للموضوعات التي تناولها فقط، وإنما أيضا للفكر الإسلامي الذي سبقه وعاصره سواء ما تعلق بالموضوع أو بالمناهج والأساليب التي كان يتبعها لدراسة تلك الموضوعات ، إذ أن ذلك الفكر لا يطرح المسائل كما هي بل يتبعها بموقف يعبر عما يراه مناسبا أو غير مناسب لذلك الموضوع ، ومن ثمة هو أيضا، فهو يعبر عن استمرارية متواصلة لفعالية الفكر العربي الإسلامي وحركيته.

ولذلك فإن دراستنا لذلك الفكر ستمحور حول المنظومة التربوية عنده سواء تلك التي استقاها من التراث الإسلامي وخصوصا ما كان عليه المغرب والأندلس في العصر الوسيط ، أو التي يراها بديلا، حيث أن تنظيرا ته التربوية قد ارتكزت على تحديد المفاهيم وعلى التحليل والتأليف، كما ارتكزت في الوقت نفسه على العناصر المشكلة لها أي المعلم والمتعلم والموضوعات العلمية المرتبطة بالعملية التربوية .

على أننا ، وإن انطلقنا من هذه المسألة في التراث العربي الإسلامي من ابن خلدون فذلك لأن الرجل لم ينظر إلى التعليم كما ينظر إليه الفقهاء على أنه من الأمور الدينية الشرعية ، أو على أنه فرض عين أو فرض كفاية ، ومن ثم اعتبروا أن هناك علوما مفروضة وأخرى مستحبة ومرغوبة فيها، وأخرى محرمة وممنوعة ، بأن ابن خلدون ، لم ينظر إلى العلم والتعليم بمقياس الفلاسفة الذين يجعلون من العقل الإنساني هو مقياسا ومعيارا للعلوم وتقسيماتها ، فموقفه لم يكن فقهيا ولا فلسفيا ، وإنما بناه على رؤية جديدة للعلم والتعليم واعتبرهما ظاهرة طبيعية في

المجتمع الإنساني لها وظائفها على صعيد الأفراد والجماعات⁽¹⁾ ، على أن ذلك لا يعني بأي حال من الأحوال أن فكره بطريقة الطفرة ، وإنما نبع من مخزون ثقافي وحضاري كانت عليه الثقافة العربية الإسلامية أيام ازدهارها، إن ما فعله ابن خلدون، هو الدفع بذلك المخزون إلى القمة التي لم يستطع أحد من بعده الصعود إليها إلا بعد فترة طويلة أو لم تحدث لحد الآن .

أولا : ضرورة التعليم وطبيعته في العمران البشري :

جاء في المقدمة أن التعليم وطلب العلم والمعرفة ضرورة إنسانية تفرضها طبيعة الإنسان ذاته ، التي تميزه عن سائر الكائنات ، ولتبيان هذه الحقيقة في المقدمة نجد أنفسنا أمام نصين في الطبعة التي بين أيدينا ، نص في المتن عنوانه بـ : " في الفكر الإنساني " ، وهو يختلف عن التعليق الذي ورد في الهامش والمعنون بـ : " في أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري " وذلك بحسب الطباعات ، ولكننا سنورد هنا النص الموجود في الهامش الذي يوجد في بعض الطباعات بنفس العنوان والمعنى ، لأنه هو الذي يؤدي إلى وضوح الغرض مما نحن بشأن تقديمه . ولأهمية هذا النص نقدمه كاملا ، وفيه يقول ابن خلدون : ((وذلك أن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء ، والكن وغير ذلك ، وإنما تميز عنها بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه والاجتماع المهيأ لذلك التعاون ، وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به واتباع صلاح أخراه فهو مفكر في ذلك كله دائما ، لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين بل اختلاج الفكر أسرع من لمح البصر وعن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع . ثم لأجل هذا الفكر وما جبل عليه الإنسان بل الحيوان من تحصيل ما تستدعيه الطباع ، فيكون الفكر راغبا في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات ، فيرجع إلى من سبقه بعلم ، أو زاد عليه بمعرفة أو أدراك أو ممن تقدمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه ، فيلقن ذلك عنهم ويحرص على أخذه وعلمه . ثم أن فكره ونظره يتوجه إلى واحد من الحقائق ، وينظر ما يعرض له لذاته واحدا بعد آخر ، ويتمرن على ذلك ، حتى يصير إلحاق العوارض بتلك الحقيقة ملكة له ،

فيكون حينئذ علمه بما يعرض لتلك الحقيقة علما مخصوصا . وتشوف نفوس أهل الجيل الناشئ إلى تحصيل ذلك فيفزعون إلى أهل معرفته ويجيء التعليم من هذا . فقد تبين بذلك أن العلم والتعليم طبيعي في البشر . والله أعلم))⁽²⁾ .

ومما يتضح من هذا النص المقدم أن التعليم والعلم ملكة من الملكات الإنسانية تخص الإنسان دون غيره من الكائنات الأخرى ، وبهذا يستجلي ابن خلدون هذه الضرورة الإنسانية التي تؤدي إلى تطوير الحياة وبناء الحضارة ، التي تصبح هدفا ملذوذا تطمح له كل الأنفس ، وتتسابق من أجل الوصول إلى إدراك خفاياه وحقائقه .

ثانيا : العلوم وأقسامها عند ابن خلدون : يعتبر ابن خلدون أن العلوم التي يتداو لها الناس في كل الأمصار إلى عهده تحصيلا وتعلما تنقسم إلى قسمين أساسيين :

1 . العلوم الحكيمة :

وهي العلوم الطبيعية في الإنسان التي يهتدي إليها بعقله وفكره ، سواء في موضوعاتها ومسائلها أو في براهينها وطرق تعليمها ، وهذه العلوم لا تخص ملة معينة ، وإنما هي لكل الملل والأمم ، وتتمثل في : الطبيعيات وعلم الموسيقى وعلم الإلهيات والعلوم العددية والهندسة وعلم الهيئة وعلم المنطق ، وكل علم من هذه العلوم تتفرع عنها علوم أخرى ، فالطبيعيات تتفرع منها الفلاحة ، والعلوم العددية تتفرع عنها الأرقاماتيكا والحساب والجبر والمساحة ، والهندسة تتفرع بدورها إلى عدة فروع ، وهذه العلوم هي التي تؤدي إلى استكمال النفس الناطقة في قوتها النظرية والعملية بحسب الاعتقادات اليقينية في معرفة الموجودات وأحوالها⁽³⁾ ، وفيها يستطيع الإنسان أن يميز بين الخطأ من حيث هو إنسان ذو فكر⁽⁴⁾ .

2 . العلوم الشرعية :

وهي العلوم التي ينقلها الإنسان عن الواضع الشرعي ، وهذه العلوم لا مجال فيها للعقل لأنها مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو بالإجماع أو بالإلحاق أي إلحاق الفروع بالأصول ، وتتمثل هذه العلوم في : العلوم اللسانية وهي سابقة على الشرعيات ، والشرعيات مصدرها الكتاب والسنة ، فاللسانيات ، تنقسم إلى :

علم اللغة وعلو النحو وعلم البيان وعلم الأدب ، أما الشرعيات فهي تنقسم إلى : علم الكتاب أو التفسير الذي ينقسم إلى علم التفسير، ويتعلق ببيان ألفاظ القرآن ،وعلم القراءات السبع الذي يتعلق بإسناد نقل الكتاب وروايته عن النبي صلى الله عليه وسلم ، واختلاف روايات القراء في قراءته ، وعلم الحديث والناسخ والمنسوخ ، وفي هذا العلم تسند السنة إلى صاحبها ، عن طريق معرفة الرواة الناقلين ومعرفة أحوالهم وعدالتهم ومدى الثقة فيهم لكي يجب العمل بمقتضى تلك المعرفة ، وأصول الفقه وهو أشرف العلوم الشرعية ، لأن فيه تستنبط الأحكام من أصولها من وجه قانوني ، وفيه نتعلم كيفية الاستنباط، وعلم الفقه وهو حصول الثمرة بمعرفة أحكام الله تعالى في أفعال المكلفين، والتكاليف والفرائض . وعلم الكلام وهو تقديم الأدلة العقلية عن تلك المسائل ⁽⁵⁾، ولعل هذه هي العلوم الرسمية في هذه الفترة سواء في المغرب العربي أو الأندلس وهي التي يقول بشأنها أبو بكر بن العربي : ((وصار الصبي إذا عقل، وسلکوا به أمثل طريقة لهم ،علموه كتاب الله، ثم نقلوه إلى الأدب، ثم إلى الموطأ (موسوعة الإمام مالك في الفقه) ثم إلى المدونة (اشهر كتاب مرجعي في الفقه المالكي بالمغرب والأندلس يومئذ، لصاحبها سحنون المتوفى سنة 240هـ) ثم إلى وثائق ابن العطار يختمون له بأحكام ابن سهل كل ذلك في الفقه)) ⁽⁶⁾ .

ولكن السؤال الحيوي والهام الذي طرحه ابن خلدون فيما يخص العلوم الشرعية من حيث هي علوم عقلية ، ما هو الجديد الذي يمكن أن يأتي به المسلمون فيها مادامت علومًا إسلامية ؟ ولعل الإجابة الجريئة التي اتخذها هي التي رفعته إلى مصاف العلماء العظام الذين يتميزون بالموضوعية التي تعتمد النقد الذاتي مهما كان مشربه ، فهو يعتبر الإنتاج في هذه العلوم والبحث فيها قد أصبح بحثًا عقيما ، حيث يقول : ((إن هذه العلوم الشرعية العقلية قد نفقت أسواقها في هذه الملة بما لا يزيد عليه ، وانتهت فيها مدارك الناظرين إلى الغاية التي لا شيء فوقها ، وهذبت ⁽⁷⁾ الاصطلاحات ورتبت الفنون ، فجاءت من وراء الغاية في الحسن والتنميق)) .

ثالثا : التعليم واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في طرقه :

يعتبر ابن خلدون أن طرق التعلم في الملة الإسلامية مختلفة من منطقة إلى أخرى ، وأن ذلك راجع إلى انشطار العقل العربي الإسلامي الذي تولد من الانقسامات والصراعات السياسية والمذهبية التي شهدتها الأمة العربية الإسلامية ، والمناطق الإسلامية عنده مقسمة إلى ثلاث مناطق أهل المغرب ، وأهل الأندلس ، وأهل المشرق ، ولكل منطقة من هذه المناطق طرقها في التعليم وموضوعاتها في العلم ، وإن كانوا جميعا ينطلقون من مبدأ واحد في بداية التعليم وهو تعليم القرآن فإنهم يختلفون في طريقة تعليمه ، ويعلمون القرآن في بداية الأمر لأنه من الأمور التي يجعلونها أولوية ما يرسخ في القلوب من الإيمان وعقائده وهو أصل لما بعده فهو الأساس لملكة التعليم ، لأنه كما يقول : ((أن تعليم الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده ، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات))⁽⁸⁾ .

ويعتبر ابن خلدون أن أهل المغرب رفعوا لواء التربية والتعليم وكان لهم فيه صدى نافذا في كثير من مناطق الدولة الإسلامية واستطاعوا أن يؤسسوا حضارة مبنية على العلم والعلوم ولكنها كادت أن تنقضي أو انقضت منذ أن اندثرت حواضر المغرب والأندلس المتمثلين في القيروان التي كان من بين علمائها ابن سحنون 202هـ - 256هـ، 813م . 869م، والقابسي 364هـ . 403هـ 936م . 1012م ، وقرطبة التي برز فيها أيضا كثير من العلماء، إن هاتين العاصمتين كانتا مركزين للإشعاع العلمي و الفكري ،وبعدهما عاود ذلك الإشعاع مع قيام الدولتين المرابطية والموحدية ، فقيام الدولة المرابطة ووصولها إلى الأندلس كانت خيرا وبركة على النهضة الثقافية والحضارية في المغرب ، حيث عوضت عاصمتها مراكش التي كانت مركزا للخلافة ما كانت عليه قرطبة والقيروان من إزهار فكري وثقافي ، وقد جمع يوسف بن تاشفين من حوله العلماء والأدباء والشعراء ، حتى كانت حضرته منتدى علمي عام ، كما كانت له مراسلات مع كبار علماء عصره ، وما النصائح والتوجيهات السياسية والأخلاقية التي تلقاها من الطرطوشي⁽⁹⁾ ، وهو من أعيان علماء عصره في السياسة إلا أكبر دليل على ذلك ، وفي هذه الفترة بالذات كانت بجاية تنافس مراكش في ازدهارها العلمي والأدبي نتيجة قدوم

موضوعات التعليم ومناهجه رؤية خلدونية للنظام التربوي الإسلامي

كثير من علماء الأندلس والقيروان إليها⁽¹⁰⁾ ، ولذلك فإن ما أصاب المغرب الإسلامي في القرون الوسطى من تفكك وتجزأ سياسي وديني سوف لا يستمر طويلا ، ويتوحد من جديد على يد أسرة حاكمة لم تكن غريبة عنه في نسبها لكنها قدمت إليه من أطرافه ونعني بها سلطة المرابطين⁽¹¹⁾ ، رغم ما فعله المرابطون بالفكر الذي يختلف عن توجهاتهم ، إذ أنهم أحرقوا كتب الغزالي ، وهددوا كل من يمتلكها ويقرأها. ولعل ذلك التجزأ السياسي الذي كان عليه المغرب العربي خلال هذه القرون هو الذي أدى بابن خلدون إلى القول عن التعليم والعلم ما نصه : ((فاعلم أن سند تعليم العلم لهذا العهد قد كاد أن ينقطع عن أهل المغرب (كلهم) باختلال عمرانه وتناقص الدول فيه ، وما يحدث عن ذلك من نقص الصنائع وفقدانها كما مر ، وذلك أن القيروان وقرطبة كانتا حاضرتي المغرب والأندلس ، واستبحر عمرانهما ، وكان فيهما للعلوم والصنائع أسواق نافقة وبحور زاخرة ، ورسخ فيهما التعليم لامتداد عصورهما ، وما كان فيهما من الحضارة ، فلما خربتا انقطع التعليم عن المغرب إلا قليلا ، وكان في دولة الموحدين بمراكش مستفادا منها ، ولم ترسخ الحضارة بمراكش لبداوة الدولة الموحدية في أولها ، وقرب عهد انقراضها))⁽¹²⁾ . يتضح من هذا أن ازدهار العلم والتعليم ببلاد المغرب والأندلس في العصور الوسطى لم يكن مستقرا في حاضرة معينة ، وإنما كان ينتقل من حاضرة لأخرى حسب تقلب الدول وانتقالها من عاصمة إلى أخرى ، ولكنه حسب ابن خلدون قد اندثر في تلك البلاد منذ أمد بعيد ، وذلك لتعاقب الدول التي اختلفت على أقطاره وتناحرها وعدم استقرارها فكأنه هنا يربط تقدم العلم والتعليم وتقدم موضوعاته ومناهجه بمدى الاستقرار السياسي للدول ، فالتعليم وفقا لهذه الظروف السياسية هو تعليم رديء لم يرق إلى المستوى الذي يمكن أن يتطور سواء على مستوى موضوعاته أو مناهجه أو على ملكة حامله ، وفي ذلك يقول ابن خلدون : ((وبقيت فاس وسائر أمصار المغرب خلوا من حسن التعليم من لدن انقراض تعليم قرطبة والقيروان ، ولم يتصل سند التعليم فيهم ، فعسر عليهم حصول الملكة

والحذق في العلوم ، وأيسر طرق هذه الملكة قوة اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية ، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مراميها ، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون ، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة (13) التصرف في العلم والتعليم)) .

أما أهل الأندلس حسب ابن خلدون فإن عنايتهم بالتعليم والعلوم قد ذهبت منهم منذ أمد بعيد لتناقص العمران فيهم ((ولم يبق من رسم العلم عندهم إلا فن العربية والأدب ، اقتصروا عليه وانخفض تعليمه بينهم)) ، أما باقي العلوم الأخرى فهي حسبه كانت قد اندثرت ولا أثر لها ، حيث يقول : ((وأما الفقه بينهم فرسم خلو وأثر بعد عين ، وأما العقلية فلا أثر ولا عين ، وما ذاك إلا لانقطاع (14) سند التعليم فيها بتناقص العمران))

ولكن هذا الوضع العام للمغرب العربي والأندلس في العصر الوسيط كانت تتخلله بعض المراحل النيرة التي حاول فيها المسلمون الرجوع إلى سابق عهدهم عندما كانوا موحدين سياسيا ومزدهرين ثقافيا وعلميا ، ولعل هذا ما حاولت الدولتان المرابطية والموحدية القيام به رغم قصر فترتهما مقارنة بالتاريخ الإسلامي الطويل ، ولعل ظهور كثير من المفكرين في تلك الفترة وخصوصا في الأندلس إلا دليلا على ذلك ، ومن أولئك المفكرين ابن باجة (. 1138 م) صاحب كتاب تدبير المتوحد ، وابن طفيل (1100 . 1185 م) صاحب كتاب حي بن يقظان ، وابن رشد صاحب العديد من الكتب والملخصات والشروحات للفلسفة اليونانية .

ولكن قد يكون المغرب بحلول عصر ابن خلدون قد شهد من الفراغ الثقافي ما كان عاملا مساعدا على ظهور فكره المتميز المتحرر من التقاليد الفكرية الروحانية ومن الإسرائيليات والباطنيات ، حيث لم يصادف أمامه إلا الواقع الخام الذي سلط عليه فكره التحليلي النقدي ، دون أن تشغله النظريات التجريدية عن هذا (15) الواقع الذي كان مادة معرفته .

رابعاً: مناهج التعليم :

إن ما نلمسه من إشارات ابن خلدون حول مناهج التعليم التي كانت تشكل محور العملية التربوية في المجتمع العربي الإسلامي ، أن تلك المناهج في مختلف العصور كانت تتخللها بعض النقائص والخرق نظراً لما كان يتبعه المعلمون في تعليم النشء ، إذ كانت مناهجهم التربوية تنظر إلى العملية على أنها أخلاقية أكثر منها علمية أي أنها تعتمد على الوعظ والإرشاد أكثر مما تعتمد على الفكر والتحليل والتمحيص والنقد ، وبهذا الشأن يقول ابن خلدون أن الوصية الكبرى التي كان يوجهها المعلم إلى المتعلم هي حثه على: ((التفكير والتأمل والتيقن والمباشرة قبل إطلاق الأحكام إلا الشرعية منها ، حيث يكون الأخذ بها عن طريق التصديق ولا تستلزم التحقق منها))⁽¹⁶⁾ ، وكانت هذه الطرق التعليمية تختلف من منطقة إسلامية إلى أخرى ، وإن كانت في عمومها وأهدافها لا تختلف ، بينما تختلف في شكلها وفي منطلقاتها ، حيث كان أهل ومن تبعهم من البربر يقتصرون في بداية التعليم على تعليم أبنائهم القرآن فقط ويأخذونهم أثناء: ((المدرسة بالرسم ومسائل واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم، لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب، إلى أن يحذف فيه أو ينقطع دونه، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة))⁽¹⁷⁾

أما أهل الأندلس فإنهم ماداموا يعتبرون القرآن أصل الدين وأسه، وكذلك العلوم فإنهم جعلوه أصلاً في التعليم: ((فلا يقتصرون لذلك عليه فقط ، بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسيل، وأخذهم بقوانين العربية وتجويد الخط والكتاب))⁽¹⁸⁾ ، ويمكن إجمال مناهج التعليم المتبعة في البلاد الإسلامية كما حددها ابن خلدون فيما يلي :

1 . التدرج والتكرار :

كان موقف ابن خلدون من مناهج التعليم الإسلامية السابقة عليه وحتى عصره موقفاً نقدياً حيث أنه يعتبر تلك المناهج المتبعة هي مناهج عقيمة ، ولا يمكن أن تحقق الأهداف التربوية ، ومن ذلك كما يقول: ((وقد شاهدنا كثيراً من

المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلن طرق هذا التعليم وإفادته ، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ، يطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه ... فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها ، وقبل أن يستعد لفهمها ، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ (تدرجيا) (19) ، ولذلك فإن المفيد من تعليم العلوم للمتعلمين هو الذي يراعى فيه التدرج شيئا فشيئا ، ولعل لهذا المبدأ التربوي الذي حدده ابن خلدون منذ حوالي ستة قرون هو ما اعتمدت عليه التربية الحديثة التي تراعى في تعليم العلوم مبدأ التدرج والتخصص المبني على التطور المرحلي للمتعلمين سواء من حيث السن أو من حيث العلوم التي ترتبط به .

ولعل عقم المنظومة التربوية الإسلامية في مرحلة انحطاط العالم الإسلامي خصوصا في المغرب والأندلس يتمثل في عدم مراعاتها لهذه المسألة المبنية على التدرج التي لا ينتقل فيها المتعلم من فن إلى آخر إلا إذا فهم الأول معتمدا في ذلك على الشرح البسيط الذي يراعى فيه قوة عقله واستعداده ، ومن ثم تجود ملكته وقد شدا فلا يترك عويضا ولا مبهما إلا إذا وضحه وأزال غموضه ، ولا يخلص من ذلك الفن إلا وقد استولى على ملكته ، وهذا حسب ابن خلدون هو : ((وجه التعليم المفيد)) ولا يحصل إلا بثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه (20) ، من مذاهب .

2 . عدم إرهاق فكر المتعلم :

وفي هذه الطريقة يجب على المعلم أن لا يزيد المتعلم أكثر مما هو بصدد تعليمه ، فإذا أكب على تعليم كتاب معين يجب أن يتركه حتى يفهمه وينتهي من مسأله ، لأنه إذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الملل ، وانطمس فكره ، وهجر العلم والتعليم ، وفي ذلك يقول ابن خلدون : ((ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه ... ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره ، لأن المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي

... وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال وانطمس فكره ويئس من التحصيل وهجر العلم والتعليم ((⁽²¹⁾ .

كما أن من بين العوامل في التعليم التي ترهق كاهل المتعلم الإطالة فيه ، سواء في دراسة الكتاب الواحد أو العلم الواحد ، ولعل ذلك ما جعل التربية الحديثة تعتمد تدريس ودراسة كتب متعددة في وقت واحد ، وذلك كما يقول ابن خلدون لكي : ((لا يطول على المتعلم في الفن الواحد والكتاب الواحد بتقطيع المجالس والتفريق ما بينها ، لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها عن بعض ، فيعسر حصول الملكة بتفريقها ، وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبية للنسيان ، كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا وأقرب صبغة ، لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفكر وتكرره ، وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه))⁽²²⁾ .

3 . عدم الانتقال من علم لآخر قبل فهمه :

يذهب ابن خلدون إلى اعتبار تحديد العلوم في العملية التربوية من أهم العوامل المساعدة على فهمها وهضمها ، وأن محاولة تعليم المتعلم علمان في وقت واحد مضر بالعلم والمتعلم لأنه لا يمكن أن يتعلم أي علم من العلوم التي يحدث فيها الخلط ، فيقول : ((ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يخلط على المتعلم علمان معا ، فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما، لما فيه من تقسم البال وانصرافه عن كل منهما إلى تفهم الآخر... وإذا تفرغ الفكر لتعلم ما هو بسبيله مقتصر عليه، فربما كان ذلك أجدر بتحصيله))⁽²³⁾ .

وفي نفس هذا المعنى يذهب ابن رشد الذي يؤكد أنه : من أحب أن يتعلم أكثر من شيء واحد في وقت واحد لم يتعلم إلا واحدا منهما ، وكما قيل أيضا لا يخرج المتعلمون من علم لآخر حتى يحكموه ، فإن اصطكاك العلم في السمع ، وازدحامه في الوهم مضلة للفهم⁽²⁴⁾ .

4. عدم الشدة على المتعلمين :

أشرت في غير موضع أن ابن خلدون ليس ناقدا للمرحلة التي عاصرها أو التي سبقتها في التعليم وطرقه ومناهجه ، وإنما يمكن عده من بين مؤسسي التربية الحديثة إذ أن كثيرا من المبادئ التي بنى عليها منظومته التربوية هي عينها التي تطالب بها كل المنظومات التربوية الحديثة ، ومن أهم هذه المبادئ هي عدم استعمال القوة والشدة على المتعلمين لأن ذلك من عوائق التحصيل العلمي والمعرفي عندهم ، ألم يكن هذا من أهم مبادئ التربية الحديثة ؟ .

وفي إطار هذا المبدأ يقول ابن خلدون : ((من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم ، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها ، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب ولخبث ، وهو التظاهر بغير ما في ضميره ، خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة لذلك ، وصارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن))⁽²⁵⁾ ، وهذه المظاهر لا يمكن أن تكسب المتعلم الفضائل الإنسانية التي تسعى إليها كل عملية تربوية ، وقد لا تكون تلك المظاهر على مستوى الفرد فحسب ، بل وحتى على مستوى الأمم ، وهذا ما حدث لليهود من : ((خلق السوء حتى إنهم يوصفون في كل أفق وعصر بالخرج ومعناه في الاصطلاح المشهور التخابث والكيد ، وسببه ما قلناه ، فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدوا عليهم في التأديب))⁽²⁶⁾ .

من خلال هذه الملاحظات يكون ابن خلدون قد أدرك مسألة جوهرية في العملية التربوية قبل أن تدركها التربية الحديثة ، وهي إدراكه على أن المتعلم ليس مادة جامدة في يد كل معلم ومربي يستخدمها ويكيفها كيفما يشاء ، وإنما المتعلم هو ذات إنسانية تعي ما تقوم به ، فهو يتجه إلى الموضوعات التي تكون له فيها رغبة ، ويجيد عن غيرها من الموضوعات التي لا تنسجم مع طبيعته ورغبته ، وفي هذه الحالة يجب أن لا نحمل ذاتية المتعلم من أية عملية تربوية لأنه هو محورها ومركز عملها .

خامسا :عوارض التعليم وآفاته:

1 . كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل :

إن عظمة ابن خلدون تكمن في أنه إذا تعرض لمسألة من المسائل كأنه لا يعيشها في عصره وإنما هي مستمرة إلى عصرنا أي كأنه حي معنا وهو كذلك ولكن بأفكار معينة، فقد اعتبر أن من آفات العلم والتعلم كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم ، والمعروف اليوم أن من أهم الاختلافات التي تواجه المعلمين والمتعلمين على السواء هي الاختلافات الحاصلة في المفاهيم والاصطلاحات ، ومطالبة المتعلم بالإحاطة بها أي بالتأليف وفي الوقت نفسه بالمصطلحات المتعددة، ولتحقيق ذلك : ((يحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ، ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها ، فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل))⁽²⁷⁾ ، وللوقوف على ذلك على سبيل المثال أنظر ماذا كتب عن المذهب المالكي من شروحات فقهية وطرق تختلف من منطقة إلى أخرى، أي كأن العلوم هي غايات لذاتها، بينما هي على العكس إذ أن الكثير منها ما هو إلا وسائل لغيرها، ولا يمكن أن يبقى المتعلم طوال حياته يبحث عن الوسيلة.

وكذلك مطالبة المتعلم في العربية بقراءة كتاب سيبويه ، وطرق البصريين ، والكوفيين ، والبغداديين ، والأندلسيين ، وطرق المتأخرين وقد ينقضي العمر كله دون التحصيل من ذلك على شيء ، ولكن هذا ليس في كل المراحل التعليمية ولا في كل أحوالها ، بل كما قال ابن الأزرق أن : ((تكثير التواليف لمريدها من طلبة العلم لا يقال فيه أنه عائق عن التحصيل ، بل هو كفيل بكماله ، قال ابن حزم : الاستكثار من الكتب من دعائم العلم ، إذ لا يخلو الكتاب من فائدة وزيادة علم ... أقلوا من الكتب لتحفظوا ، وأكثروا منها لتعلموا))⁽²⁸⁾ ، أي أن الغاية من قراءة الكتب . سواء كثرتها ، أو قلتها . إنما هي العلم والمعرفة فمقياسها يقاس بمدى تحقيقها لهذا الهدف .

2. الاختصار :

يذهب ابن خلدون إلى اعتبار أن من بين الأخطاء التي وقع فيه التعليم في العالم العربي الإسلامي بعد مرحلة الضعف والانحطاط هي مسألة الاستغناء عن أمهات الكتب والتأليف بمختصرات لها ويعتقدون أن ذلك سيؤدي إلى السرعة في التعلم والإحاطة بكثير من العلوم بينما هي من عوائق التحصيل العلمي لدى المتعلمين لأنه من الصعب أن تفي تلك المختصرات بالمضامين الفعلية للغايات والأهداف ، وإنما قد تخلق صعوبة حتى في المفهوم ذاته لأنه قد لا يحوي المعنى الذي اختصر فيه ، وفي ذلك قال ابن خلدون : ((ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم ... فصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسيرا على الفهم ، وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان ، فاختصروها تقريبا للحفظ ، كما فعله ابن الحاجب⁽²⁹⁾ في الفقه وأصول الفقه ، وابن مالك⁽³⁰⁾ في العربية والخونجي⁽³¹⁾ في المنطق وأمثالهم ، وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل ... ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها)) ، وكانت هذه المؤلفات قد انتشرت كلها، تقريبا في القرن الثالث عشر الميلادي (السابع الهجري) ، أي بعد ضعف المغرب العربي وانقسام دوله إلى دويلات متصارعة فيما بينها ، وحتى عندما يتحدث ابن خلدون عن دراسته الخاصة يشير إلى هذه المؤلفات وإلى صعوبة حفظها فيقول : ((ودارست عليه [أستاذه] كتبا جمّة ، مثل كتاب التسهيل لابن مالك ، ومختصر ابن الحاجب في الفقه ، ولم أكملهما بالحفظ))⁽³³⁾ ويقال بهذا الشأن أن ابن الحاجب نفسه عندما راجع بعض المواضع من مختصره الفقهي لم يفهمه⁽³⁴⁾ وذلك لسرعة تقلب الفهم فيها وتعذر، استحضار ما يفيد منها، لشغل المتعلم على تتبع الألفاظ العويصة الفهم ، وإبعاد الغايات من المتعلم عامة ، وذلك من سوء التعلم .

3 . التقليد :

يعتبر ابن خلدون أن ما أصاب المغرب العربي على وجه الخصوص في العصور الوسطى بعد انقسامه إلى دويلات متصارعة ومتحاربة، هو أنه من الناحية الفكرية والثقافية قد قيد الفكر وكبله ، ودليل ذلك ما كان عليه الفقه الإسلامي من تقليد، حيث أنه كان لا يسمح فيه إلا بتقليد الأئمة الأربعة ، وكل المسائل التعليمية لا تتم إلا بتحفيظ ذلك التقليد ، وفي ذلك يقول : ((ووقف التقليد في الأمصار عند هؤلاء الأربعة ، ودرس المقلدون لمن سواهم ، وسد الناس باب الخلاف وطرقه لما كثر من شعب الاصطلاحات في العلوم ... وردوا الناس إلى تقليد هؤلاء ، كل من اختص به من المقلدين ، وحظروا أن يتداول تقليدهم لما فيه من التلاعب ، ولم يبق إلا نقل مذاهبهم ، وعمل كل مقلد بمذهب من قلده منهم بعد تصحيح الأصول واتصال سندها بالرواية ، لا محصول اليوم للفقه غير هذا . ومدعي الاجتهاد لهذا العهد مردود منكوص على عقبه مهجور تقليده))⁽³⁵⁾ .

فالمتأخرون من الفقهاء وطلاب المدارس المختلفة كانت اهتماماتهم تتمحور حول الشروحات والتحليلات والتعليقات فقط ، ولم يتجاوزوا الأسس والمبادئ التي رسمها الأوائل من الفقهاء المجتهدين ، فكانوا بالتالي مقلدين لا يستطيعون التمييز بين الأحكام الفقهية ، وهو ما أدى إلى جمود الفقه ذاته واقتصار عملهم على التفسير والترجيح⁽³⁶⁾ .

سادسا : أهداف التعليم : ويشتمل على :

1 . تربية الملكات :

إن من أهداف التعليم العامة تربية الملكات سواء كانت فكرية أو عملية ، وبالملكات يمكن الحصول على الصناعة التي هي هدف كل عملية تعليمية ، إذ بها يستطيع الإنسان تحقيق متطلباته المعيشية وفي نفس الوقت يستطيع المساهمة في

ال عمران الإنساني والبناء الحضاري للمجتمعات . وفي هذا الصدد يؤكد ابن خلدون :
((أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه ، إنما هو بحصول ملكة في

الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروع من أصوله ،
وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن حاصلًا ، وهذه الملكة هي غير
الفهم والوعي ، لأننا نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيتها مشتركا بين من
شدا في ذلك الفن ، وبين من هو مبتدئ فيه ، وبين العامي الذي لم يحصل علما ،
وبين العالم النحرير ، والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواهما
... والملكات كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ من الفكر وغيره))
(37)

بمعنى أن حصول كل ملكة من أي علم لابد من توفر مجموعة من الشروط
أهمها : المعرفة بأصول أي علم كان ، وما ينبني عليه ذلك العلم ، وما يلزم عنه ،
والقدرة على التعبير عن مقصوده ، وعلى دفع الشبه الواردة عليه فيه
2 . إكتساب الصناعة :

يذهب ابن خلدون إلى أن ازدهار العلم والتعليم يكثر حيث تزدهر الحضارة
، لأن العلم من جملة الصناعات الناتجة عنها ، وعلى نسبة الحضارة في العمران تكون
نسبة الصنائع في الجودة والكثرة ، ويظهر أن العلم من جملة الصناعات من خلال
اختلافات الاصطلاحات فيه ، بينما هو واحد لدى الجميع ، حيث يقول ابن
خلدون أن : ((لكل إمام من الأئمة المشاهير إصطلاح في التعليم يختص به ، شأن
الصنائع كلها ، فدل على أن ذلك الإصطلاح ليس من لعلم ، إذ لو كان من العلم
لكان واحدا عند جميعهم ، ألا ترى إلى علم الكلام كيف تخالف في تعليمه إصطلاح
المتقدمين والمتأخرين ، وكذا أصول الفقه وكذا العربية والفقه ، وكذا كل علم يحتاج إلى
مطالعة ، تجد الإصطلاحات في تعليمه متخالفة ، فدل على أنها صناعة في التعليم ،
والعلم واحد في نفسه))
(39)

ولهذا فإن إزدهار المغرب العربي والأندلس في المراحل السابقة يعود إلى النهضة الكلية الشاملة التي كانت فيها الصناعات كلها متقدمة ، وتأخرها أو انحطاطها ، إنما يعود إلى انحطاط الصناعات جميعها بما فيها العلم والتعليم باعتبارهما صناعتين ، وهذا ما نلاحظه اليوم في تقدم الأمم والدول أن النهضة فيها تكون شاملة في جميع الميادين ولا يمكن أن تكون في ميدان دون سواه ، فلا يمكن أن نحاكم تأخر العلم والتعليم في أمة من الأمم بمعزل عن المجالات الأخرى ، إذ أن الصناعات كلها مرتبطة بعضها ببعض .

ومادام تعلم العلم يعتبر صناعة فإنه لا بد لإتقان هذه الصناعة من معلم أو كما يقول أبو إسحاق الشاطبي : كان الناس قد اختلفوا هل يمكن حصول العلم باعتباره صناعة من دون معلم ؟ أم لا بد لإمكانه من معلم ؟ فكان جوابه أنه لا بد من المعلم وهو متفق عليه في الجملة وإن اختلفوا في بعض التفاصيل⁽⁴⁰⁾ ، وهذا يدفعنا للقول أنه لا يمكن الحديث عن التعليم في أية مرحلة من المراحل دون التحدث عن المعلم الذي لا يحصل التعليم إلا به .

وبناء على ما تقدم فإن ابن خلدون يربط تقدم العلم بتقدم الحضارة ، ولذلك يعتبر أن العلم والتعليم في بلاد المغرب قليل بالمقارنة مع أهل المشرق فهم وحدهم من العالم الإسلامي الذين لهم القدم الراسخة في هذه الصناعة وفي غيرها من الصناعات ، وذلك لا يعود من وجهة نظره إلى اعتقاد بعض المغاربة أن عقول أهل المشرق أفضل من عقول أهل المغرب ، وهم أشد ذكاء ونباهة وحذقا ، وأن نفوسهم الناطقة أكمل بفطرتها عن نفوس أهل المغرب ، وإنما يعود من وجهة نظره إلى ما يحصل في النفس من آثار الحضارة من العقل المزيد⁽⁴¹⁾ .

الهوامش :

- (1) د. عبد الأمير شمس الدين ، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق دار اقرأ ، بيروت لبنان ، ط2 ، 1986م ، ص 64 .

- (2) ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر، المؤسسة، الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984م، ج2، ص521
- (3) ابن الأزرقي، بدائع السلك في طبائع الملك، تحقيق الدكتور محمد بن عبد الكريم، الدار العربية للكتاب، ليبيا تونس، 1977م، ج2، ص820.
- (4) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص528.
- (5) المصدر نفسه، ص529.
- (6) نقلا عن: محمد عابد الجابري، ابن رشد سيرة وفكر دراسة ونصوص، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت، لبنان، 1998م، ص29.
- (7) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص529.
- (8) المصدر نفسه، ص701.
- (9) الطرطوشي: هو أبو بكر محمد بن الوليد من مؤلفاته السياسية المشهورة "سراج الملوك"، وقد ذكر ابن خلدون هذا الكتاب ولعله استفاد منه كثيرا في بناء علمه، ويظهر ذلك حين يقول عنه أنه حوم على الغرض ولم يصادفه، وقد ولد بطرطوشة من بلاد الأندلس حوالي سنة 451هـ، وتوفي بالإسكندرية سنة 520هـ، أحمد بن محمد المقرئ التلمساني، نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، تحقيق د. إحسان عباس، دار صادر بيروت، لبنان، 1968م، المجلد الثاني، ص85 وما بعدها، وللإطلاع على المراسلات والنصائح التي وجهها ليوسف بن تاشفين راجع: ابن الأزرقي، بدائع السلك فغي طبائع الملك، ج1، ص102، 103 وغيرهما.
- (10) أبو العباس أحمد بن أحمد الغبريني، عنوان الدراية فيمن عرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية، تحقيق الأستاذ رابح بونار، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 1981م، ص37.
- (11) كلود كاهن، تاريخ العرب والشعوب الإسلامية، نقله إلى العربية، الدكتور، بدر الدين القاسم، دار الحقيقة للطباعة والنشر، بيروت، ط2، 1977م، ص255.

- (12) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص ص522، 523 .
- (13) المصدر نفسه ، ص 523 ، 524 .
- (14) المصدر نفسه ، ص 524 .
- (15) د. عبد الله شريط ، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 1981م، ص78.
- (16) د. عبد الأمير شمس الدين ، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي ، ص 79 .
- (17) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص701
- (18) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها
- (19) المصدر نفسه ، ص 696 .
- (20) المصدر نفسه ، ص 696 .
- (21) المصدر نفسه ، ص 696
- (22) المصدر نفسه ، ص 696
- (23) المصدر نفسه ، ص 697
- (24) ابن الأزرقي ، بدائع السلك في طبائع الملك ، ج2 ، ص 831.
- (25) ابن خلدون ، المقدمة ، ص ص 703 ، 704 .
- (26) المصدر نفسه ص 704 .
- (27) المصدر نفسه ، ص 690 .
- (28) ابن الأزرقي ، بدائع السلك في طبائع الملك ، ج2 ، ص 826.
- (29) ابن الحاجب : هو عثمان بن عمر بن يونس المعروف بابن الحاجب جمال الدين المصري (570 . 646هـ)، له مختصر في الفقه المالكي يسمى "المختصر الفقهي " ، عني بشرحه كثير من المغاربة ، وقد أدخله إلى المغرب عبد الرحمن بن سليمان البجائي ، وكما له أيضا كتاب في أصول الفقه .
- (30) ابن مالك : هو أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك الأندلسي الجياني (600 . 672 هـ) إمام النحو واللغة العربية ، من مؤلفاته " الألفية " في

النحو ، " تسهيل الفوائد " في النحو أيضا ، و"الضرب في معرفة لسان العرب" وغيرهم .

(31) الخونجي : هو أبو عبد الله بن نامور بن عبد الملك ، منطقي حكيم من مؤلفاته " كشف الأسرار " في الحكمة ، " الموجز في المنطق " ، " الجمل في المنطق " أيضا ، توفي سنة 646 هـ ، 1248 م .

(32) ابن خلدون ، المقدمة ، ج 2 ، ص ص 694 ، 695 .

(33) ابن خلدون ، التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا ، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، مصر ، 1951م ، ص ص 16 ، 17 .

(34) د. عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن سحنون والقابسي، دار اقرأ، بيروت، لبنان 1985م، ص27.

(35) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص544.

(36) ابن الأزرق ، بدائع السلك في طبائع الملك ، ج 2 ، ص 827 .

(37) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص522.

(38) ابن الأزرق ، بدائع السلك في طبائع الملك ، ج 2 ، ص 814 .

(39) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص522 .

(40) نقلا عن : ابن الأزرق ، بدائع السلك في طبائع الملك ، ج 2 ، ص 814 .

(41) ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص525 .