مفاهيم التعليم والتعلّم في الدراسات التراثيّة

الغزالي (505ه) وابن خلدون (808ه) أنموذجا

The concepts of education and learning in heritage studies

Ghazali (505h) and ibn khaldun (808h) model.

الأستاذة: مريم نويوة

قسم اللغة العربية وآدابها

جامعة البليدة -02-

تاريخ الاستلام: 2017/11/02 تاريخ القبول:2019/04/28

الملخص

عرفت الدراسات الإسلامية القديمة نشاطا حثيثا في مجال التعليم والتعلّم حيث نجد مجموعة من العلماء انبرت لهذا المجال وكتبت فيه، واستطاعت أن تؤسس لمفاهيم وقواعد تخص هذه الظاهرة من بينهم: ابن سحنون (240ه)، إخوان الصفا (ق3ه)، الفارابي (339ه)، القابسي (403ه)، ابن سينا (427ه)، الغزالي (505ه)، ابن تيمية (728ه)، ابن خلدون (808ه)...وغيرهم.

وكما هو معروف على علمائنا التراثيين طغيان النظرة الموسوعية والشمولية في أبحاثهم إذ نجد في مصنف واحد نظريات متفرقة في شتى المجالات، وعلى هذا الأساس جاءت فكرة الدراسة تبحث في الإشكالية الآتية: كيف تعامل علماء التراث مع ظاهرة التعليم والتعلّم ما هو تصوّرهم لهاته العمليّة التعلّمية التعليمية؟ وكيف لدراسات بلغت ذروتها في الحضارة والرقي التعامل مع محوري العملية التعليمية المتمثلة في المعلّم والمتعلّم؟

وخصصّنا دراستنا بنموذجين تراثيين من عصرين وبيئتين مختلفتين، هما الغزالي وابن خلدون.

الكلمات المفتاحيّة: الدراسات التراثية، التعليم، التعلّم، الغزالي، ابن خلدون.

Abstract :

Ancient Islamic studies have been very active in the field of teaching and learning, where a group of scholars have written for this field and have written in it. It has been able to establish the concepts and rules of this phenomenon, among them Ibn Sahnoun (240 AH), Ikhwan al-Safa (3h), Farabi (339) (403 AH), Ibn Sina (427 AH), al-Ghazali (505 AH), Ibn Taymiyyah (728 AH), Ibn Khaldun (808 e) ... and others.

As we know of our heritage scholars the tyranny of the encyclopedic view and in their research, where we find in one work theories scattered in various fields, and on this basis came the idea of study examines the following problem: How treat heritage scholars with the phenomenon of teaching and learning What is their perception of the educational process? And how to studies culminated in civilization and progress dealing with the pivotal educational process of the teacher and the learner?

Our study is devoted to two heritage models from two different ages and environments, namely al-Ghazali and Ibn Khaldun.

Key word : Heritage studies, Teacher, Learner , Ghazali, Ibn khaldun.

تمهيد:

لقد شهدت الحركة العلمية توسعا كبيرا في ظل ظهور الدولة الإسلاميّة، حيث أولت عنايتها واهتمامها بمجال التعليم والتعلّم، وكانت من بين الأوليّات التي ركزت على تنميتها والارتقاء بها كمطلب رئيس ينصّ عليه القرآن الكريم، وقد أدّى ذلك الحرص إلى نفي كثير من العادات الجاهلية القديمة، وتصحيحها بمفاهيم أخرى تدعو إلى إعمال العقل والفكر.

كما ساعد نزول القرآن الكريم إلى ظهور علوم جديدة سواء كانت شرعية كالفقه والتفسير ... وغيرها، أو علوم عقدية كعلم الكلام والتوحيد والفلسفة الإسلامية، إضافة إلى ما يتعلّق بعلوم العربية كالنحو والصرف والبلاغة، والذي أدّى بدوره إلى حفظ اللغة من الضياع وإثرائها.

كل هذه العلوم وغيرها كانت من العوامل المساعدة على تنشيط حركة البحث العلمي وتوسيعها.

وبالمقابل فإنّه لا يماري متطلّع على الأبحاث العلميّة الغربية الحديثة والدراسات الأكاديمية القدر الكبير من الأبحاث التي أقيمت لمعالجة مسألة التعليم والتعلّم ومحاولة تتبع ورصد وسائل وطرق تساعد في تطويرها وجعلها أكثر فاعلية من خلال مقاربات وطرق متعددة، أفضت إلى مناهج تعليميّة نفسيّة ولسانيّة، وإلى جانب هذا التقدّم العلمي الغربي الذي مسّ هذا المجال؟ هل يمكن لنا أن نرصد أرضية ممهّدة تساعدنا في كشف ملامح نظرية أو منهاج تعليمي تعلّمي في رصيدنا التراثي الرصين؟

وعليه سنشرع في دراستنا منطلقين من العناصر الآتية:

1 -في التعليم والتعلّم حديثا

2 - التعليم والتعلّم عند الغزالي في مؤلفه إحياء علوم الدين من خلال التركيز على:

- مفهوم التعليم والتعلّم عند الغزالي.
- عناصر العملية التعليمية عند الغزالي.

3 – التعليم والتعلم عند ابن خلدون من خلال مقدمته.

- مفهوم التعليم والتعلّم عند ابن خلدون
- عناصر العملية التعليمية عند ابن خلدون

خاتمة: تركّز على عقد مقارنة بين النظرة الغزالية والخلدونية لمسألة التعليم والتعلّم.

1- في التعليم والتعلّم حديثا:

يُعدّ التعليم والتعلّم محورا أساسا في التفكير الإنساني، ومصدرا رئيسا لاكتساب المعارف والخبرات، وهو مؤشر حقيقي يدلّ على ما آلت إليه الأمم والحضارات من تطوّر وازدهار.

وكما هو معروف حديثا فقد حظي هذا المجال بعناية ودراسة علماء النفس والتربية، إضافة إلى علماء اللسانيات، لا سيّما ما يخص مجال تعليمية اللغات[1]، باعتبار أنّ اللغة هي وعاء الفكر وحامله، وهي كما عرّفها ابن جنّي: « أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم.»[2]

فما هي أهم تعريفات التعليم والتعلّم لدى أهل الاختصاص:

أ- التعليم: (Enseignement)

تعددت الآراء والمفاهيم حول التعليم، لكن في معظمها تحمل تقارب مضموني واحد، لذلك سنكتفي بأبرز ما قيل.

يعرّف محمد الدريج التعليم على أنّه: « مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي تم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلاله من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي- تعليمي»[3]

هذا يعني أنّ التعليم لا يُعَدُّ نشاطا ذاتيا، وإنّما هو قائم بتسيير شخص (المعلّم) أو مجموعة أشخاص بغية تحقيق العملية التعليمية، وهو أيضا« مجموع الأساليب التي يتمّ بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلّم بكل ما تتّسع له كلمة البيئة من معان من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة»[4]

وبالتالي فالتعليم هو عمليّة منظّمة ومسيّرة، تهدف إلى إيصال المعلومات وتنمية معارف ومهارات المتعلّم ضمن برنامج تعليمي واضح حتّى يتمكّن المتعلّم من الحصول عليها.

ب- التعلّم: (Apprentissage) له عدة تعاريف من بينها:

-«هو تغيير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر لخبرات ومهارات جديدة تؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه الإنسان من حيث هو كائن مكلف يحمل رسالة مقدسة في هذا الكون.»[5]

- «هو جميع التغيرات الثابتة نسبيا في جميع المظاهر السلوكية العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة من تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية»[6]

* عند علماء الغرب:

عرّفه جيلفورد:(Guilford) «هو تغيير في السلوك ناتج عن استثارة، وهذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون لمواقف معقدة»[7]

في ضوء هذه التعريفات يتبادر إلى الذهن بعض النقاط المشتركة بينهما، منها:

1- التعلّم يقوم على أساس التغيير والتفاعل.
2- الهدف من التعلّم هو ترقية وتحسين حياة الفرد.
3- التعلّم لا يكون إلاّ بالاستمراريّة.
4- التعلّم هو نشاط ذاتي، يعتمد على الفرد المتعلّم.

وكلا المصطلحين التعليم والتعلّم إنّما هما عبارة عن عملية تهدف إلى إيصال المعلومات والمهارات والخبرات للفرد المتعلّم، غير أنّ هذا لا يمنع من تسجيل بعض الفروقات الأساسة بينهما أهمّها:

1- التعلّم هو نشاط ذاتي على عكس التعليم الذي تشرف عليه هيئات متخصصة.
2- التعليم هو عبارة عن عملية منظّمة ومسيّرة ترتبط بزمان محدد ومكان مخصص على عكس التعلّم ليس له وقت محدد أو مكان.
3- التعلّم هو نتاج عملية التعليم، فالتعليم عبارة عن تخطيط واتخاذ إجراءات وتنظيمها من أجل نقل المعارف والمهارات للمتعلّم، بينما التعلّم هو ما يكتسبه الفرد من مهارات وخبرات ومعارف.

وكلتا العملتين التعليميّة والتعلُّميّة متلازمتين، هذا ما أدّى إلى إطلاق « التربية الحديثة مصطلح " العملية التعليمية التعلمية" على كل ما يجري في البيئة المدرسية من نشاط تربوي، والتسمية تدل على التداخل والتكامل وارتباط كل منهما بالآخر في وحدة ثقافية.»[8]

كان هذا عن مفهوم التعليم والتعلّم في الدرس الحديث، وسنحاول الوقوف فيما يأتي على طريقة تناول القدماء لظاهرة التعليم والتعلّم ومفهومهم لها.

2- التعليم والتعلّم عند الغزالي في مؤلفه إحياء علوم الدين: (450هـ-505هـ/1058م-1111م)

« يمثل أبو حامد الغزالي الجانب الديني الأخلاقي في الفكر التربوي العربي القديم، فهو أحد المتصوفة وأكثر من كتب في هذا الموضوع وله آراء لقيت انتشارا واسعا» [9]

وقد وقع الاختيار عليه، باعتباره من أعلام العصر العباسي المشهورين، حيث عُرِفَ بنشاطه وكثرة مؤلفاته في مختلف المجالات منها الفلسفة، علم الكلام، الفقه، الأدب...وغيرها.

وبالإضافة إلى ذلك فقد شَغِلَ منصب معلّم ومؤدب لفترة من الزمن قبل اعتزاله.

كما يعتبر مُؤَلَّفُهُ "إحياء علوم الدين" من أهم الكتب المشتملة على مواضيع متعددة وقد قيل عنه:« لو ذهبت كتب الإسلام وبقي الإحياء لأغنى عمّا ذهب.»[10]

والمُتَصَفِّحُ لهذا الكتاب يجد فيه آراء وتوجيهات تربوية وتعليمية مختلفة منطلقها ديني «لأنّهم انطلقوا من أنّ هدف التربية هو تحصيل العلم النافع في الآخرة والمرغِّب في الطاعة»[11]

وقد أشار الغزالي إلى أنّ التعليم هو من أشرف وأفضل الصناعات التي يستطيع الإنسان ممارستها، فنجده يقول:« ...فأشرف هذه الصناعات الأربع بعد النبوة إفادة العلم وتهذيب نفوس الناس عن الأخلاق المذمومة المهلكة وإرشادهم إلى الأخلاق المحمودة المسعدة وهو المراد بالتعليم »[12]

فمفهوم التعليم عند الغزالي متعلق بصرف النفس عن الأفعال والأخلاق الرذيلة وتزكيتها وتهذيبها إلى الأخلاق الحميدة، هي الغاية الأسمى للتعليم عنده، فقد أصبغ عليه الصفة التهذيبية والتأديبية والرؤية الفقهية والشرعية.

أمّا مفهوم التعلّم عند الغزالي فهو: «إعادة العلم الأصلي للنفس»[13]

ومن ثمّ فالتعلّم هو عبارة عن أداة مساعدة لكشف القدرات المعرفية الضمنية لدى الإنسان والموجودة بالفطرة، ورؤية الغزالي هنا إنّما هي «حقيقة يقرها علماء النفس

اليوم الذين يرون أن التعلم والتربية يتمثل دورهما الأساسي في صقل الملكات والقدرات الموجودة لدى الفرد وتوجهها الوجهة الصحيحة وليس في خلق تلك الملكات أو القدرات.»[14]

وكلا المفهومين (التعليم والتعلّم) لدى الغزالي مرتبطين بالجانب الروحاني والتربوي.

-المتعلّم عند الغزالي:

لقد وجّه الغزالي للمتعلّم جملة آداب يلتزم بها في تحصيله للعلم، والملاحظ أنّه قد طغى عليها الجانب الديني والصوفي، من ذلك ما جاء في كتابه[15]:

1- تطهير النفس والقلب من رذائل الأخلاق ومذموم الصفات، كالحسد والكبر والعجب وإعمار القلب بالعلم.
2- التقليل من الاشتغال بأمر الدنيا
3- عدم التكبّر على العلم أو التأمّر على معلّم بل يلقي إليه زمام أمره بالكلية ويتمثّل له ويعمل بنصائحه ويلتزم بها.

فلا يظهر اهتمام الغزالي كثيرا بالمتعلّم من حيث رغبته وقدراته بل يعتبره متلقٍّ فقط، يلتزم بما يقدمه له المعلّم من نصائح وإرشادات، وهذا ما تشير إليه النظرية السلوكية باعتبار أنّ المتعلّم يقوم بتخزين المعلومات التي يقدمها له المعلّم وفي حال وجود تعزيز يقوم هو بتفريغها.

ونجده أيضا يهتمّ بمسألة التدرج في أخذ العلوم ويشترط على المتعلّم التدرج في طلب العلم فلا يخوض في فن من الفنون دفعة واحدة وإنّما يراعي الترتيب ويبتدئ بالأهم.[16]

المعلّم عند الغزالي:

يحثُّ الغزالي المعلّم « أن يراعي كل جوانب المتعلّم، وذلك بالشفقة عليه وأن تكون مكانة العلم أرفع من مكانة الأدب، ويجب أن يتعامل مع طلابه بالعطف والحنان والشفقة، ويقدم لهم النصائح بطلب العلم، وأن العلم يكون من أجل العلم وليس للمباهاة والتكسب، ولابدّ له من تعلّم العلوم النافعة.»[17]

كما تحدّث الغزالي عن تعليم الصبيان واعتبر الطفل جوهرة يجب الاهتمام بها وتعليمها جيّدا ومن مسؤولية الأهل على الصبي وأيضا المعلّم حسن اختيار المادة التعليمية التي بدورها تحدّد وتوّجه مسار الطفل وتكوينه العلمي، يقول في هذا الغرض:« اعلم أنّ الطريق في رياضة الصبيان من أهم الأمور وأوكدها والصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية عن كُلِّ ما يُمَالُ به إليه فإن عُوِّد الخير وعُلِّمَهُ نشأ عليه وسَعِدَ في الدنيا والآخرة وشاركه في ثوابه أبوه وكلّ معلّم له ومؤدب»[18]

والانطباع الناتج من خلال هذا القول أنّ الغزالي في تحليله لهذه الظاهرة قد تأثّر بالفكر الفلسفي والمنطق الأرسطي، فإذا تمعنّا النظر وركزنا في قوله؛ أنّ قلب الطفل جوهرة نفيسة ساذجة خالية عن كلّ ما يُمَالُ به هو من صميم التفكير التقليدي الذي ينفي مكونات الطفل الذهنية في التعلّم، وهذا ما تذهب إليه النظرية السلوكية في قضية اكتساب اللغة عند الطفل حيث ترى أنّه عبارة عن صفحة نقية بيضاء تستقبل ما يرد عليها من العبارات والجمل ويخزنّها ويقوم بتقليدها.

هذا ويحرص الغزالي أيضا على مراعاة مستوى الفهم والاستيعاب لدى المتعلّم واتباع طريقة التدرج في تقديم المادة التعليمية، مثلما أكدته غالبية التجارب الحديثة.

وفي الإجمال، وعلى ضوء ما تمّ ذكره فإنّ تناول الغزالي للعملية التعليمية كان محدود النطاق، بحيث ركزّ على الجانب الروحاني والشرعي وهذا راجع ربّما لتأثره بالفلسفة والتصوف« فهو ينصح بطريق الصوفية وهو مجاهدة النفس ورياضتها للوصول إلى قرب من الله»[19]

إلاّ أنّ هذا لا ينفي أنّه قد تحدث عن بعض القواعد هي من صميم ما توصل إليه العلماء والدارسون في النظريات الحديثة أهمّها تركيزه على: الدافع وأثره في التعليم، ومسألة الفهم والتدرّج في العملية التعلية التعليمية، وربط هذه الأخيرة بالجانب التربوي والنفسي.

3- التعليم والتعلّم عند ابن خلدون من خلال مقدمته: (732 -808 هـ/1332-1406م)

يُعْتَبَرُ ابن خلدون ممّن ساهموا في بناء الحضارة العربية الإسلامية، « فهو في المنزلة الأولى مؤرخ للعلوم وفي المنزلة الثانية ناقد لأصول العلوم ومناهجها وثمارها، ثمّ هو في الثالثة منقّب عن خصائص المعرفة الإنسانية وكليات الإدراك البشري» [20]

كما أنّه يمثل الجانب الذي يعمل على الانتفاع بالعلم، ويختص برؤية منهجية واعية وعميقة في مجال التربية والتعليم.

وقد عاش ابن خلدون في فترة ضعف الدولة الأندلسية، وانقسام المغرب إلى دويلات لكن تلك الظروف السياسية، لم تمنعه من أن يؤسس لعلم الاجتماع، وأن ينفرد ويتميّز بأفكار فذة وعبقرية، منها ما مسّت مجال التعليم والتعلّم.

3-1-التعليم والتعلّم عند ابن خلدون:

يستهلّ ابن خلدون حديثه عن التعليم بقوله: « وذلك أنّ الحذق في العلم والتفنن فيه والاستلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله. وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلا.»[21]

فإذا لم تتم الملكة في العلم أو الصناعة لم يحصل التعليم ومصطلح الملكة شائع عند كثير من العلماء وقد عبّر إخوان الصفا عن مفهوم الملكة بالعادة وأنّ التدريب المستمرّ هو الكفيل بترسيخ تلك العادة، حيث إنّ « العادات الجارية بالمداومة عليها تقوّي الأخلاق المشاكلة لها، كما أنّ النظر في العلوم والمداومة على استعمال الصنائع والتدريب فيها يقوّي الحذق بها والأستاذية فيها.»[22]

وقد عبّر ابن خلدون عن الملكة اللغوية من خلال قوله:« اعلم أنّ اللغات ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها» [23]

وهذا القول يحددّ لنا الملكة اللغوية عند ابن خلدون وهي تماثل الصناعة حيث تحتاج إلى التدريب والتمرّس حتّى تُمتَلك، ويقول أيضا:« الملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتّى ترسخ صورته.»[24]

فهي لا تتم بصورة واحدة أو دفعة بل عبر مراحل « ووفق مستويات: أولها الفعل ثمّ الصفة التي تتحول بتكررها حالا، وأخيرا بالتكرار يتحول الحال إلى ملكة»[25]

3-2-عناصر العملية التعليمية عند ابن خلدون:

أ- المعلّم:

المعلّم عند ابن خلدون هو ذلك الشخص الذي يقوم بتعليم المتعلّم الصنعة أو العلم ويكون قد سبق له تعلّمه والتمكن منه من بين ذلك ما أورده في مقدمته: «وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلّم يكون حذق المتعلّم في الصناعة وحصول ملكته»[26]

فمن واجبات المعلّم في نظر ابن خلدون:

- أن يكون متمكنا من علمه، الملاحظ أنّ ابن خلدون قد ركّز على المعلم كثيرا وجعله محور العملية التعليمية.

-التدريج في تقديم المادة العلمية ومراعاة استعدادات المتعلمين، فقد أعاب ابن خلدون المعلمين الذين لا يملكون طرق التعليم الجيدة التي تؤدي إلى الاستيعاب والفهم التدريجي للعلم يقول في هذا الشأن:« وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون في أول التعليم المسائل المقفلة من العلم يطالبونه بإحضار ذهنه في حلّها 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 تدريجيا»[27] وهذا من صميم ما تعمل به مناهج تعليم اللغات الحديثة .

-عدم تداخل العلوم، يحثُّ ابن خلدون المعلّم ألاّ يخلط بين العلوم، حتّى لا يؤدي بالتشويش على المتعلّم ويَصْعُبَ عليه الفهم، ففي عهدهم لم تكن المؤلفات في عمومها متخصصة في كل مجال، يقول في هذا الصدد:« ولا ينبغي للمعلّم أن يزيد مُتَعَلّمه على فهم كتابه الذي أكبّ على التعليم منه بحسب طاقته... ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتّى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه، ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره لأن المتعلم إذا حصل ملكة في علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق حتّى يستولي على غايات العلم وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال وانطمس فكره ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم.»[28]

فهو يحرص على تنظيم العملية التعليمية فلا تُخلط العلوم مع بعضها، يقول أيضا:« ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم ألاّ يخلط على المتعلّم علمان معا فإنّه حينئذ قلّ أن يظفر بواحد منهما، لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر، فيستغلقان معا، ويستصعبان ويعود منهما بالخيبة، وإذا تفرغ الفكر لتعليم ما هو بسبيله مقتصرا عليه، فربما كان ذلك أجدر لتحصيله»[29]

-- التعليم الدائم وعدم التقطيع بين مجالس العلم والتفريق بينها لأنّه يُخلِّفُ النسيان وانقطاع مسائل العلم عن بعضها يقول في هذا الخصوص:« وكذلك لا ينبغي أن لا تطول على المتعلّم في الفنّ الواحد تفاريق المجالس وتقطيع ما بينها لأنّه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها، وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا وأقرب صبغة، لأنّ الملكات إنّما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه.»[30]

بحيث أنّه كلما كان هناك ترابط وتقارب بين حلقات العلم، كلّما كانت الفائدة أكبر وساعد ذلك في رسوخ الملكة، ويقلّل من النسيان « وسبب اشتراط الاستمرار والتتابع أنّ الملكة عنده لا تحصل إلاّ بالتكرار والتّتابع، والانقطاع يضعف قيمة التكرار، لأنّ الغاية من التكرار تمكين الإجادة، وكلما كان التكرار أقرب زمنا كان أثره أقوى في تقوية الملكة أمّا التكرار المنقطع فإنّه يقلل من قيمة ذلك التكرار لأنّ" الانقطاع يولد النسيان.»[31]

-عدم الشدة والقسوة على المتعلمين لما له من آثار سلبيه في تحصيله العلمي ونفوره منه يقول ابن خلدون في هذا الشأن:« وذلك أنّ إرهاف الحد بالتعليم مضرٌّ بالمتعلم سيّما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر، وضيّق على النفس في انبساطها وذهب نشاطها ودعاه إلى الكسل. وحُمِلَ على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه.»[32]

هذا ما يؤكده قانون الأثر في النظرية السلوكية و« المقصود بهذا القانون أنّه كلّما ارتبط أداء سلوك معيّن بإثابة أو نجاح فإنّ الكائن الحيّ يميل إلى تكراره، وعلى النّقيض من ذلك إن ارتبط السلوك بعقاب أو بألم فإنّ المتعلّم يميل غلى تجنّبه والعزوف عنه.»[33]

ب-المتعلّم في نظر ابن خلدون:

حدّد ابن خلدون للمتعلّم مجموعة من الشروط حتّى يتمكّن من العلم المدروس فقال:« ذلك أنّ الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنّما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلا»[34] فهو يؤكد على المتعلم الإحاطة الجيّدة والشاملة، والتدقيق في جميع المسائل حتّى تحصل له الملكة فإذا لم يحصل ذلك لا يمكنه التميز في ذلك العلم.

-على المتعلّم اللجوء إلى المناقشة والحوار حتّى يحصل على الملكة العلمية، « فالتعليم لا يتم بالحفظ وحده بل يتم بتكوين ملكة التصرف في التعليم لذلك وجب على المتعلم التفنن في العلم وذلك بأن يكون قادرا على المفاوضة والمناظرة. وهذا يساعد في الإحاطة بمبادئ العلم والوقوف على مسائله واستنباط الفروع من الأصول.»[35]

يقول ابن خلدون في هذا الصدد:« وأيسر الطرق 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 سكوتًا لا ينطقون ولا يفاوضون. وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتعليم.»[36]

هذا يعني أنّ ابن خلدون يُفَعِّلُ دور المتعلّم، ويدفع به إلى أن يكون عضوا مشاركا في العملية التعليمية، تماما مثل ما تشير إليه الأبحاث المعرفية التي جعلت التعلّم قائم أكثر على المتعلّم وعلى مدى تفاعله ونشاطه أثناء عملية التدريس.

-التلقين المباشر من المعلمين: يقول في هذا الشأن:« حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدّ استحكاما وأقوى رسوخا »[37] فهو يركّز على الجانب الشفهي ودوره في التعلّم.

الخاتمة:

يتضح في ضوء ما تمّ مناقشته في هذا البحث الوجيز أنّ مسألة التعليم والتعلّم لا تنحصر في النظريات النفسية أو اللسانية الحديثة بل يمكن لنا أن نستخلص أسسا وقيما تخص العملية التعليمية في التراث تمسّ شتى مجلات العلوم والفنون.

كما يمكن القول أنّ كل من الغزالي وابن خلدون قد جمعتهما نقاط تقاطع واختلاف يمكن تلخيصها في:

أ- نقاط الاشتراك:

1- اتفاق كل من الغزالي وابن خلدون حول مسألة الثواب والعقاب وأثرها في التحصيل العلمي.
2- وعيهم بمسألة التدرج في تقديم المادة العلمية.
3- حرصهم على عدم التداخل والخلط بين العلوم.
4- ضرورة تمكن المعلّم من علمه.
5- الحرص على تلازم عملية التعليم والتعلّم مع التربية والأخلاق

ب-نقاط الاختلاف:

1- نظرة الغزالي كانت محدودة النقاط محصورة في الجانب الشرعي، أمّا ابن خلدون فقد تناول العملية التعليمية بعمق أكثر، تناول فيها مفاهيم أكثر، فكانت أشمل وملامح التعليمية ظاهرة فيها أكثر.
2- الغزالي لم يهتم كثيرا بمكونات الطفل الذهنية وقدراته العقلية، على عكس ابن خلدون الذي نجده قد اقترب من النظرية العقلية الحديثة التي تعتبر اكتساب اللغة عملية عقلية.

هذا وقد أكدت لنا الدراسة مدى إمكانية الاستفادة من المعرفة الفلسفية والاجتماعية القديمة في استخلاص قيم تربوية وتعليمية جديرة بأن تؤسس لمنظومة تعليميّة تعلميّة إسلاميّة تحاكي هويتنا وانتمائنا.

هوامش البحث:

[1]– تعليمية اللغات : كانت عبارة عن حلقة وصل بين اللسانيات العامة ومنهجية تعليم اللغات حيث تحوّل مجال اهتمامها إلى الأجابة عن السؤال: ماذا نعلّم من اللغة؟ بينما ينحصر مجال اهتمام المنهجية في دراسة مختلف الطرق والوسائل لانتقاء ما يتلائم والمادة المعلّمة بإيصالها إلى مدارك المتعلّمين في أحسن الظروف وبأقلّ قدر من التشويش. للتوضيح ينظر: بوحساين نصر الدّين، مفاهيم أساسيّة في اللّسانيّات التّطبيقية تعليميات اللغات، مخبر الدراسات اللسانية النظرية والتطبيقية العربية والعامّة، جامعة سعد دحلب، البليدة-الجزائر، ج1، ص 5-6.

[2]- ابن جنّي أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصرية، المكتبة العلمية، القاهرة-مصر، ط 2، 1952، ج 1، ص33.

[3]- الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة-الجزائر، د ط، 2000، ص13.

[4]- طعيمة أحمد رشدي، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة-مصر،2000،ص27

[5]- حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر ط 2، 2009، ص45-46.

[6]- الزغلول عماد عبد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات العربية المتحدة، ط2، 1433هـ-2012م، ص82.

[7]زيدان محمد مصطفى، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، د ت، ص24.

[8]- يوسف مدن، التعلّم والتعليم في النّظرية التربوية الإسلاميّة، دار الهادي، ط1، 1427هـ-2006م، بيروت-لبنان، ص73.

[9]- إبرير بشير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، مطبعة المعارف، عنابة- الجزائر، 2007، ص112.

[10]- حاجي خليفة مصطفى عبد الله، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، د ط، 1360هـ- 1941م، ج 1، ص 53.

[11]- إبرير بشير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، ص112.

[12]- الغزالي أبو حامد، إحياء علوم الدين، دار ابن حزم، بيروت لبنان، ط 1، 1426هـ-2005م، ص21.

[13]- نفسه، ج3، ص57

[14]- حمّاني بوخاري، التعليم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، د ط، 1987، الرغاية-الجزائر، ص 43.

[15]- الغزالي أبو حامد، إحياء علوم الدين، 60-66.

[16]- نفسه.

[17]- عمر فروج، عبقرية العرب في العلم والفلسفة، منشورات المكتبة العصرية، ط3، 1980، بيروت-لبنان، ص40.

[18]- الغزالي، إحياء علوم الدين، ص 955.

[19]- الأهواني أحمد فؤاد، التربية في الإسلام، دار المعارف، القاهرة-مصر، د ط، د ت، ص244.

[20]- المسّدي عبد السلام، قراءات مع الشابي والمتنبي وابن خلدون، دار سعاد الصباح، الصفاة-الكويت، ط4، 1993م، ص163.

[21]- ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ت: عبد الله محمد درويش، دار يعرب، دمشق-سوريا، ط 1، 2004م،ج 2، ص 166.

[22]- إخوان الصفا، رسائل إخوان الصفا وخلاّن الوفاء، دار بيروت، بيروت-لبنان، د ط، 1983، ج 4، ص32.

[23]- ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ص 90.

[24]- نفسه، ص 90.

[25]- خلاف شكور مسعودة، إسهامات ابن خلدون وآراؤه النظرية في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد الصديق يحي جيجل، قسم الآداب والفلسفة، العدد العاشر، 2013، ص 21.

[26]- ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ص 90.

[27]- نفسه، ص347.

[28]- نفسه، ص 348.

[29]- نفسه.

[30]- نفسه.

[31]- النبهان محمد فاروق، الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، مؤسسة الرسالة، بيروت-لبنان، ط 1، 1418هـ-1998م، ص280.

[32]- ابن خلدون عبد الرحمن، المقدمة، ج2، ص356.

[33]- بوحساين نصر الدّين، مفاهيم أساسية في اللسانيات التطبيقية تعليميات اللغات، ص50.

[34]- ابن خلدون، المقدمة، ج 2، ص137.

[35]- بابلحاج ربيعة، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته، رسالة ماجستير، بإشراف د. بلخضر أحمد، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة-الجزائر، 2008-2009، ص 106.

[36]- ابن خلدون، المقدمة، ج 2، ص 167.

[37]- نفسه، ص358.

قائمة المصادروالمراجع:

1- الأهواني أحمد فؤاد، التربية في الإسلام، دار المعارف، القاهرة-مصر، د ط، د ت.

2- إبرير بشير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، مطبعة المعارف، عنابة- الجزائر، 2007.

3- إخوان الصفا، رسائل إخوان الصفا وخلاّن الوفاء، دار بيروت، بيروت-لبنان، د ط، 1983، ج 4.

4- جنّي أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصرية، المكتبة العلمية، القاهرة-مصر، ط 2، 1952، ج 1.

5- حاجي خليفة مصطفى عبد الله، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، د ط، 1360هـ- 1941م، ج 1.

6- حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون- الجزائر ط 2، 2009.

7- حمّاني بوخاري، التعليم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، د ط، 1987، الرغاية-الجزائر.

8- خلاف شكور مسعودة، إسهامات ابن خلدون وآراؤه النظرية في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد الصديق يحي جيجل، قسم الآداب والفلسفة، العدد العاشر، 2013.

9- ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ت: عبد الله محمد درويش، دار يعرب، دمشق-سوريا، ط 1، 2004م،ج 2.

10- الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة-الجزائر، د ط، 2000

11- الزغلول عماد عبد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات العربية المتحدة، ط2، 1433هـ-2012م

12- زيدان محمد مصطفى، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، د ت، ص24.

13- طعيمة أحمد رشدي، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة-مصر،2000

14- الغزالي أبو حامد، إحياء علوم الدين، دار ابن حزم، بيروت لبنان، ط 1، 1426هـ-2005م.

15- المسّدي عبد السلام، قراءات مع الشابي والمتنبي وابن خلدون، دار سعاد الصباح، الصفاة-الكويت، ط4، 1993.

16- النبهان محمد فاروق، الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، مؤسسة الرسالة، بيروت-لبنان، ط 1، 1418هـ-1998م.

17- يوسف مدن، التعلّم والتعليم في النّظرية التربوية الإسلاميّة، دار الهادي، ط1، 1427هـ-2006م، بيروت-لبنان.