التربية والتعليم عند ابن خلدون بين التقعيد والممارسة

(فلسفة التعليم عند ابن خلدون من خلال فكره وتجربته التعليمية مشرقا ومغربا)

محمد الحاكم بن عون جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي-

أ. زبير بعلي (جامعة باتنة-1- الجزائر)

❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁❁

الملخص:

يتناول هذا البحث فلسفة ابن خلدون في علم التربية والتعليم،وذلك من خلال المقارنة بين جوانبها النظرية التي عرضها في "المقدّمة" وبين الممارسة الفعلية التطبيقية المتمثلة في تجربته التعليمية في دول المشرق والمغرب والأندلس،مع مراعاة ظروف نشأته والتجارب والمناصب التي تولاها والأحداث التي عايشها والتي ساهمت في تكوين فلسفته حول التربية والتعليم مما يجعل من نظرياته في التربية والتعليم أنموذجا يستحق البحث والتنقيب المستمر لرجل أحاط بعلوم عصره وتقلّب في مناصب عدّة سياسية وعلمية من قضاء ووزارة وسفارة وتعليم واحتك بشعوب العالم الإسلامي بل والمسيحي شرقا وغربا وسبر طبائعهم من بدو وحضر فقدّم عصارة فكره وخبرته بعد تجربة طالت مدتها واتسعت رقعتها وتعددت جوانبها.

Résumé

Cette recherche porte sur la philosophie de Ibn Khaldoun dans les sciences de l'éducation et de l'enseignement et cela à travers la comparaison entre ses cotés théoriques qui étaient évoqués dans son œuvre « Mokadimat Ibn Khaldoun » et la pratique réelle appliquée représentée dans son expérience éducative dans les pays de l'Orient, du Maghreb et de l'Andalousie, en tenant compte les conditions de sa vie ; les postes qui les a occupé et les évènements qui les a vécu et qui ont contribué à la formation de sa philosophie concernant l'éducation et l'enseignement ce qui a rendu ses théories un modèle qui mérite la recherche et l'exploitation continuelle .Un homme qui a pu cerner les sciences de son époque et prendre la responsabilité de plusieurs postes politiques et scientifiques (justice, ministère, ambassade, enseignement), il a aussi côtoyé les peuples du monde islamique et chrétien, bédouins et nomades, de l'Est comme l'Ouest et il a sondé leurs caractères puis il a donné la quintessence de sa pensée après une expérience dont la durée est longue ; la surface est vaste et les cotés sont divers.

مقدمة:

إذا كان ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع (علم العمران) فلا غرو أن يتناول موضوع التعليم والتربية والتنشئة الاجتماعية – وهي عملية تعلّم ليكون المرء عضوا في مجتمع ما،ويصبح من خلالها كائنا اجتماعيا – إذ هو من صميم علم الاجتماع،ولهذا عرض في كتابه"المقدمة" في الباب السادس منها للعلوم وأصنافها والتعليم وطرقه وسائر وجوهه وما يعرض في ذلك كله من الأحوال،وقد حوى الباب ستين فصلا كلها في مفهوم التربية والتعليم وأهميتهما،كما عرض فيها فلسفته في تصنيف العلوم،وطرق تحصيلها.

ومما يكسب الفكر الخلدوني أهميته هي عالميته فقد تكلم في الفصل الثاني من هذا الباب عن تاريخ التعليم وطرقه مقارنا بين دول المشرق والمغرب كما لم يقتصر فكر ابن خلدون على التعليم العالي(بالمصطلح الحالي) فحسب بل عقد فصلا كاملا وهو الفصل التاسع والثلاثون للتعليم الأساسي أو الابتدائي عنونه بـ:"في تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الاسلامية في طرقه" متبعا في ذلك المنهج التحليلي والمنهج المقارن مقارنا بين المغرب والمشرق وبلاد الأندلس وبالتالي فإن الفكر الخلدوني يعتبر فعلا حلقة وصل فكرية بين المشرق والمغرب.

وابن خلدون لا يعرض لفلسفته في التربية والتعليم من الناحية النظرية فقط بل إن الرجل عانى هذه الحرفة واكتوى بنارها،ولم تقتصر تجربته التعليمية على بلاد المغرب فقط،بل درّس في كبار المدارس بالمشرق الإسلامي كالمدرسة القمحية بمصر التي أنشأها صلاح الدين بن أيوب ووقفها على المالكية يتدارسون بها الفقه ووقف عليها أراضي من الفيوم تغلُّ القمح فسميت بذلك،والمدرسة الظاهرية،والمدرسة الصرغمتشية،وخانقاه بيبرس...وغيرها.

وما ذكره في رحلته من المدارس والخوانق التي درّس بها يجعل من نظرياته في التربية والتعليم أنموذجا يستحق البحث والتنقيب المستمر لرجل أحاط بعلوم عصره وتقلّب في مناصب عدّة سياسية وعلمية من قضاء ووزارة وسفارة وتعليم واحتك بشعوب العالم الإسلامي بل والمسيحي شرقا وغربا وسبر طبائعهم من بدو وحضر فقدّم عصارة فكره وخبرته بعد تجربة طالت مدتها واتسعت رقعتها وتعددت جوانبها.

فما هي أهم آراء ابن خلدون في التربية والتعليم؟ماهي أهم طرق التعليم الناجعة التي اهتدى إليها بالنظر لتجربته المتعددة وإحاطته بعلوم عصره؟كيف نظر ابن خلدون إلى التربية؟ما مدى التوافق بين آراء ابن خلدون التعليمية والتربوية وما وصل إليه علماء التربية وعلماء النفس وعلم الاجتماع(العمران) في الفترة الحديثة والمعاصرة؟

ابن خلدون متعلما (نشأة ابن خلدون التعليمية):

هو عبد الرحمان بن محمد بن محمد بن الحسن بن محمد بن جابر بن محمد بن ابراهيم بن عبد الرحمان بن خلدون أصل بيته من اشبيلية ورحلوا إلى تونس،أما نسبه فيمتد إلى وائل بن حُجْر من حضرموت باليمن.ولد بتونس بلده في شهر رمضان عام732هـ/1332م(ابن خلدون، ع.2004: 27،المقري،أ.ج6: 191)

وابن خلدون نشأ في بيت توارث أهله العلم والرياسة،وهذا مما أثّر في تكوين شخصيته التي جمعت بين الطموح العلمي والسياسي،يقول ابن حيّان:"وبيت بني خلدون إلى الآن في اشبيلية نهاية في النباهة،ولم تزل أعلامه بين رياسة علمية ورياسة سلطانية." (ابن خلدون، ع.2004: 27)

فجدّه محمد بن خلدون كان مقدّما عند السلطان أبي يحي فكان إذا خرج من تونس استعمل محمد بن خلدون عليها وثوقا بنظره واستنامة إليه،وكان يستشيره وقد عرض عليه الحجابة فاستعفى،ولما توفي جده نزع أبوه إلى طريق الرباط

والعلم فنشأ في حجر أبي عبد الله الزبيدي فقيه تونس وإمامها في عهده،وقرأ عليه وتفقه فكان مقدّما في صناعة العربية بصيرا بالشعر وفنونه. (ابن خلدون، ع.2004: 36)ولا عجب أن يكتب عبد الرحمان بن خلدون تآليفه بتلك اللغة الراقية وقد تأدّب بأبيه وهو من هو في اللغة والأدب.

وقبل أن نتناول بالبحث التعليم عند ابن خلدون يجدر بنا أن نذكر شيوخ ابن خلدون الذين تتلمذ على أيديهم وأهم علوم عصره التي نال منها بحظ أوفر.فمنهم أبو عبد الله محمد بن سعد بن بُرّال الأنصاري(إمام القراءات)،قرأ عليه ابن خلدون القرآن بالقراءات السبع المشهورة إفرادا وجمعا في إحدى وعشرين ختمة،وعرض عليه لامية الشاطبي في القراءات ورائيته في الرسم،كما عرض عليه كتاب التَّقصِّي لأحاديث الموطأ لابن عبد البر،ودارس عليه كتاب التسهيل لابن مالك في النحو،ومختصر ابن الحاجب في الفقه. (ابن خلدون، ع.2004: 36-37)

كما أخذ عن الشيخ أبي عبد الله بن العربي الحصايري والذي له كتاب شرح فيه التسهيل قال عنه ابن خلدون:"كان إماما في النحو." وأبي عبد الله محمد بن الشواش الزّرزالي.وكذا أبو العباس أحمد بن القصَّار،أخذ عنه النحو.كما أخذ عن أبي عبد الله محمد بن بحر الذي كان إماما في علوم اللسان،أشار على ابن خلدون بحفظ الشعر،فحفظ كتاب "الأشعار الستة"،وكتاب "الحماسة"للأعلم،وشعر"حبيب"،وبعض شعر"المتنبي"،وبعض أشعار كتاب"الأغاني".(ابن خلدون، ع.2004: 38)

ومن شيوخه أيضا أبو عبد الله محمد بن عبد الله الجيّاني،وأبو القاسم محمد القصير الذي قرأ عليه كتاب التهذيب في اختصار المدونة للبرادعي.وقاضي الجماعة:أبي عبد الله محمد بن عبد السلام الذي كان ابن خلدون ينتاب مجلسه كما سمع عليه كتاب الموطأ للإمام مالك.(ابن خلدون، ع.2004: 39)

وفي مجلس السلطان أبي الحسن أخذ ابن خلدون عن أبي عبد الله محمد بن سليمان السطّي.وأبي محمد عبد المهيمن بن عبد المهيمن الحضرمي(إمام المحدثين والنحاة بالمغرب)،لازمه وأخذ عنه سماعا وإجازة.وكذا أبو العباس أحمد الزواوي.وأبو عبد الله محمد بن ابراهيم الآبلي شيخ العلوم العقلية،أخذ عنه ابن خلدون الأصلين،والمنطق.. (ابن خلدون، ع.2004: 40)

وفي مجلس السلطان أبي عنان أخذ عن أبي عبد الله محمد بن الصفّار:من أهل مراكش،إمام القراءات لوقته. (ابن خلدون، ع.2004: 67) وقد أجازه بالموطأ(ابن خلدون، ع.2004: 244)،**و**قاضي الجماعة بفاس أبي عبد الله محمد المقري،**و**أبي القاسم الشريف السبتي،**و**أبي البركات البلفيقي. (ابن خلدون، ع.2004: 69)

وفي الأندلس أخذ ابن خلدون عن أبي عبد الله الكوسي خطيب الجامع الأعظم بغرناطة:قرأ عليه بعض الموطأ وأجازه بسائره.(ابن خلدون، ع.2004: 243)**والتقى** لسان الدين ابن الخطيب الذي وصف ابن خلدون بـ:"الفقيه الرئيس الصدر

المتفنّن أبو زيد بن خلدون...نسيج وحده في السلامة والتخصيص،واجتناب فضول القول والعمل،كان الله له." (ابن الخطيب،ل.1974: 299-300)

ابن خلدون بين الكتابة والقضاء والوزارة والسفارة:

عندما يذكر ابن خلدون في مقدمته أن هناك من العلوم ما يتلقاه الفرد بالتلقي والإلقاء،وهناك ما يكتسبه بالتجارب والمحاكاة ولقاء أبناء الزمان على اختلاف مراتبهم وتوجهاتهم فإنّ هذا الكلام يصدق على ابن خلدون في تكوين شخصيته،فالتقلّب في المناصب وتحمّل المسؤوليات وهو ما سمّاه ابن خلدون:العقل التجريبي-وهو الذي يقتنص به العلم بالآراء والمصالح والمفاسد من أبناء جنسه- إظافة إلى العقل التمييزي-وهو الذي يوقع به أفعاله على انتظام- يثمران معا العقل النظري-وهو الذي يحصل به تصوّر الموجودات غائبا وشاهدا على ما هي عليه- أي القدرة على التنظير والتقعيد وهو ما وصل إليه ابن خلدون في كتابه"المقدمة".

إن ابن خلدون زيادة على تكوينه العلمي فقد تولى:رسم العلامة بتونس على حداثة سنه عام753هـ على عهد السلطان أبي اسحاق بن يحي الحفصي(ابن خلدون،ع.2004: 65).كما تولى الكتابة السلطانية والتوقيع للسلطان أبي عنان عام756هـ،كماكان عضوا في مجلسه العلمي مناظرا. (ابن خلدون،ع.2004: 67)،وتولى ديوان الإنشاء للسلطان أبي سالم عام760هـ،وبقي فيها مدة عامين ثمّ ولاه السلطان أبي سالم ولاية المظالم.. (ابن خلدون،ع.2004: 80)،وعندما ارتحل إلى غرناطة اختصّه السلطان ابن الأحمر بالسفارة بينه وبين ملك قشتالة بيدرو القاسي. (ابن خلدون،ع.2004: 85-91)،إضافة إلى ذلك عمل حاجبا في بلاط السطان أبي عبد الله محمد الحفصي. (ابن خلدون،ع.2004: 95)

تولى ابن خلدون في عهد الملك برقوق سنة786هـ منصب قاضي قضاة المالكية،وهنا يجب التنويه إلى أنه في هذه الفترة حدث لابن خلدون نكبة أخرى نذكرها لتأثيرها في نفسه ومساره وهي موت أهله(زوجته وأولاده)غرقا قبل الوصول إلى ميناء الاسكندرية.يقول ابن خلدون:"وذهب الموجود والسكن والمولود"أي المال والزوجة والولد ."فعظم المصاب والجزع ورجح الزهد"وكان من ابن خلدون إلا أن ذهب إلى أداء فريضة الحج سن 789هـ بعد أن مكث بعد عزله ثلاث سنين. (ابن خلدون،ع.2004: 209)،ثم قصد بيت المقدس،(ابن خلدون،ع.2004: 274)وبقي ابن خلدون بعد رجوعه من الشام يتقلب في منصب القضاء (السيوطي،ج.ج2،دت:111،112)بين التنصيب والعزل بسبب السعايات والفساد إلى أن وافته المنية سنة808هـ/1406م.رحمه الله.

المدارس التي درّس بها ابن خلدون:

درّس ابن خلدون بفاس،وجامع القصبة ببجاية(ابن خلدون،ع.2004: 95)،**والأزهر**(ابن خلدون،ع.2004: 95)والمدرسة القمحية.درّس بها سنة 785هـ وهي المدرسة التي أنشأها صلاح الدين بن أيوب ووقفها على المالكية يتدارسون

بها،ووقف عليها أراضي الفيوم التي تغل القمح فسميت بذلك. (ابن خلدون، ع.2004: 221،222)كما درّس بالمدرسة الظاهرية(البرقوقية). (ابن خلدون، ع.2004: 226)وكذا المدرسة الصرغتمشية:تولى ابن خلدون التدريس بها في محرم سنة 791هـ(ابن خلدون، ع.2004: 232)وتولى مشيخةخانقاه بيبرس. (ابن خلدون، ع.2004: 246،السيوطي، ج.ج2،دت:111،112)

مؤلفات ابن خلدون:

لم تمنع المناصب السياسية والوظائف الحكومية ابن خلدون من التأليف والانشغال بالعلم،بل إنّ تقلبه في تلك المناصب أتاحت له الكثير من الفرص للقاء المشيخة،وسبر الكثير من أغوار الملك والسياسة والاقتصاد وغيرها مما لم يتح لأولئك المنشغلين بالعلم وحده ولهذا كانت لابن خلدون تلك الرؤية الحضارية الشاملة ومن تآليفه:شرح البردة للإمام البوصيري،كما لخص كثيرا من كتب ابن رشد،وله تقييد مفيد في المنطق وقد ألفه في الفترة التي ورد فيها على الأندلس (بعد أول ربيع الأول من سنة764هـ)،كما لخص محصل الإمام فخر الدين الرازي،وله شرح رجز ابن الخطيب في أصول الفقه،كما ألف ابن خلدون مختصرا في وصف بلاد المغرب أقاصيها وأدانيها جبالها وأنهارها وقراها وأمصارها كتبه للسلطان تيمورلنك.(ابن خلدون، ع.ج7،2001: 732)

ولعل أهم كتبه التي عرف بها كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر" وفي آخره كتاب التعريف بابن خلدون(رحلة ابن خلدون)،وتعدّ المقدمة التي وضعها لكتابه العبر أشهر كتبه حيث ضمنها نظرياته في التاريخ وعلم الاجتماع(العمران).

التنشئة الاجتماعية عند ابن خلدون:

يعرف علماء الاجتماع التنشئة الاجتماعية(Socialisation)بأنها:" عملية تعلّم ليكون المرء عضوا في مجتمع ما،ويصبح من خلالها كائنا اجتماعيا وهي تجربة دائمة،وتكتمل من خلال التفاعل مع الآخرين والمشاركة في روتين الحياة الثقافية اليومية." (سكوت، ج.2009: 132،فيريول، ج.2001: 157)

وإذا جئنا إلى ابن خلدون وجدنا ما هو قريب من هذا المفهوم.يقول :"وذلك أن الحضر لهم آداب في المعاش والمسكن والبناء وأمور الدين والدنيا،وكذا سائر أعمالهم وعاداتهم ومعاملاتهم وجميع تصرفاتهم.فلهم في ذلك كله آداب يوقف عنها في جميع ما يتناولونه ويتلبّسون به من أخذ وترك،حتى كأنّها حدود لا تُتعدى.وهي مع ذلك صنائع يتلقّاها الآخر عن الأول منهم." (ابن خلدون، ع. 2004: 454)

فالصنائع التي يتلقاها الآخر عن الأول هي ما يقصده علماء الاجتماع بقولهم:عملية تعلم،وما ذكره ابن خلدون من الآداب في المعاش والمسكن وأمور الدين والدنيا،وسائر العادات هي ما عبر عنه علماء الاجتماع بالتفاعل مع الآخرين والمشاركة في روتين الحياة اليومية.

وإذا كانت الصنائع تكثر بكثرة العمران كما يذكر ابن خلدون،كان لزاما أن تكثر مواقف السلوك وهي التي عبّر عنها ابن خلدون بالآداب المتردّدة بين الأخذ والترك.وهذا ما ذهب إليه **باركر** و **رايت** من أنّ سلوك الطفل يتشكّل جزئيا من خلال مواجهته العديدة مع الخصائص المستعصية للتغيير في المواقف العامة لمجتمعه المحلي. (لامبرت،و.ولامبرت.إ.1993: 34)

ويفرّق علماء الاجتماع بين التنشئة الاجتماعية الأساسية التي ترتبط بسنوات النشأة الأولى أو سنوات الشخصية المبكّرة وهي العملية التي يبدأ فيها الأطفال بتحقيق التراكم المعرفي والمهارات المطلوبة فتتكون لديهم الهوية الاجتماعية الأساسية كالدين والتنشئة الثانوية وهي المتعلقة بالخبرات الحياتية والاجتماعية والثقافية المعقّدة والمستمرة والتي يكون التعليم حاضنا لها،والتنشئة الثانوية قد تفقد بسبب تغيّر الأدوار الاجتماعية كالهويات المرتبطة ببعض الأنماط الاستهلاكية مثلا. (سكوت،ج.2009: 132،فيريول،ج.2001: 133،134)

وبعقد مقارنة بين ما ذهب إليه علماء الاجتماع في **التنشئة الاجتماعية الأساسية** وبين ما ذهب إليه ابن خلدون من البداية بتعلم القرآن لأنه **أصل التعليم** في قوله:"اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين،أخذ به أهل الملّة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم،لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن،وبعض متون الأحاديث،وصار **القرآن أصل التعليم** الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات،وسبب ذلك أنّ تعليم الصغر أشدّ رسوخا وهو أصل لما بعده،لأنّ السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات،وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبني عليه." (ابن خلدون،ع.2004: 610)هو الأمر ذاته، وهو ما ذهب إليه **باركر** و **رايت** من أنّ النّاس أكثر قابلية للتغيير من المواقف نفسها،فمن الأسهل على الطفل الذي يتألم من الجلوس على المقعد الخشبي بالكنيسة أن يتحرّك ويتلوى من أن يغيّر المقعد. (لامبرت،و.ولامبرت.إ.1993: 34)

يقول ابن خلدون في الفصل الأربعين:في أن الشدّة على المتعلمين مضرّةٌ بهم"وذلك أنّ إرهاف الحدِّ في التعليم مضرّ بالمتعلّم،سيما في أصاغر الولد،لأنه من سوء الملكة،ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهرُ وضيّق عن النفس في انبساطها،وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحُمِل على الكذب والخُبث،وهو التظاهر بغير ما في ضميره،خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه،وعلّمه المكر والخديعةَ لذلك،وصارت له هذه عادة وخُلُقا،وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماعُ والتمرّنُ،وهي الحميّةُ والمدافعة عن نفسه أو منزله.وصار عيالا على غيره في ذلك،بل وكسلت النفسُ عن اكتساب الفضائل والخُلُق الجميل،فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها،فارتكس وعاد في أسفل السافلين.وهكذا وقع لكلّ أمّة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف،واعتبره في كلّ من يُملكُ أمره عليه.ولا تكون الملكة الكافلة له رفيقةً به.وتجدُ ذلك فيهم استقراءا.وانظره في اليهود وما حصل بذلك فيهم من خُلُق السوء حتى إنّهم يوصفون في كلّ أفق وعصر بالحرج،ومعناه في الاصطلاح المشهور التخابُث

والكيد،وسببه ما قلناه.فينبغي للمعلّم في متعلّمه والوالد في ولده أن لا يستبدّا عليهما في التأديب." على عكس ماذهب إليه روسو من وجوب استخدام القوة مع الطفل (ابن خلدون،ع. 2004: 613)

عندما كان ابن خلدون يعيب الاستعمال المفرط في القوة والعقاب في التنشئة الاجتماعية كان يرفض فصل الذاتية عن أصولها النفسية،وهو ما تبنته البنائية الوظيفية عن طريق النسق الثقافي الذي يحدّد النماذج المعيارية التي توجه بدورها سلوك الفاعلين ضمن النسق الاجتماعي حيث يخضع الفرد لعملية تنشئة أو تطبيع مبالغ فيها. (هارمان،ج.2010: 79)
إنّ ما يسمّيه علماء الاجتماع المعاصرون بـ"**مركب الاضمحلال**" يشير إلى الارتباط والتداخل بين ميكانزمات(الاكتساب التكيفي،كبت الامتعاض،الإقدام التوافقي) بحيث يؤدي إلى اضمحلال الأنا الفاعلة النشطة(**I**) –حسب ميد–لصالح الذات المتأثرة(**Me**) التي تمثّل قيم ومعايير أصحاب القوة،إلى درجة يصبح عندها الفكر ليس ملكا حقيقيا لصاحبه...حيث يتعلم المرء كيف يرى ذاته كما يشاهده الآخرون أصحاب القوة،وضمن تدنيّ مفهوم الذات،تبرز الدونية والقصور والعجز،وتعمل التنشئة الاجتماعية على نقل تشوّهات النسق الثقافي إلى نسق الشخصية الذي يمثّل تمفصلا مركزيا بين النسق الثقافي والنسق الاجتماعي،ويمثل النسق الاجتماعي الصورة النهائية للتوازن التفاضلي الذي يتجسد في الأدوار وتوقعاتها بما تتضمنه من تمايزات،وتبريرات،وشرعية زائفة.(الحوراني،م.2008: 306 وما بعدها)

إن ما ذهب إليه علماء الاجتماع من تأثير القوّة في النسق الثقافي من خلال التنشئة الاجتماعية،هو ما يسمّيه ابن خلدون:الشدّة على المتعلمين،وهو يؤثر في نسق الشخصية فتصبح شخصية متدنية خاضعة تميل إلى النمطية وبعيدة كل البعد عن الابداع والتجديد وهو ماعبّر عنه ابن خلدون بقوله:" وضيّق عن النفس في انبساطها،وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحُمِل على الكذب والخُبث،وهو التظاهر بغير ما في ضميره،خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه،وعلّمه المكر والخديعةَ لذلك،وصارت له هذه عادة وخُلُقا،وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماعُ والتمرّنُ،وهي الحميّةُ والمدافعة عن نفسه أو منزله.وصار عيالا على غيره في ذلك،بل وكسلت النفسُ عن اكتساب الفضائل والخُلُق الجميل،فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها،فارتكس وعاد في أسفل السافلين."،ويمتد ذلك إلى النسق الاجتماعي،وهذا معنى قول ابن خلدون:"وهكذا وقع لكلّ أمّة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف."

إنّ ما سمّاه علماء الاجتماع(**الاكتساب التكيفي،كبت الامتعاض،الإقدام التوافقي**) .أنظر:(الحوراني،م.2008: 306 وما بعدها) ليس أكثر ممّا عبّر عنه ابن خلدون بقوله:" سطا به القهرُ وضيّق عن النفس في انبساطها،وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل"وهو **الاكتساب التكيّفي** "وحُمِل على الكذب والخُبث،وهو التظاهر بغير ما في ضميره،خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه"وهو **كبت الامتعاض**"وعلّمه المكر والخديعةَ لذلك،وصارت له هذه عادة وخُلُقا،وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماعُ والتمرّنُ،وهي الحميّةُ والمدافعة عن نفسه أو منزله.وصار عيالا على غيره في

ذلك،بل وكسلت النفسُ عن اكتساب الفضائل والخُلُق الجميل،فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها،فارتكس وعاد في أسفل السافلين."وهو **الإقدام التوافقي**.

ولأنه من العبث الفصل بين علم الاجتماع والتاريخ،فهذان الفرعان العلميان يشكّلان في النهاية وجهين لميدالية واحدة.أنظر:(بوسينو،ج.2008: 43) ،كما أنه من المستحيل أن نثير مسائل عصرنا بطرقة لا ئقة إن غاب عن بصرنا أنّ التاريخ يشكّل عصب علم الاجتماع كما يقول **ش.و.ميلس**- فإن ابن خلدون في منهجه يجمع بين علم الاجتماع والتاريخ حين يضرب المثل بالأمم السابقة فضرب المثل باليهود داعيا إلى استقراء ذلك من التاريخ:"واعتبره في كلّ من يُملكُ أمره عليه.ولا تكون الملكة الكافلة له رفيقةً به.وتجدُ ذلك فيهم استقراءا.وانظره في اليهود وما حصل بذلك فيهم من خُلُق السوء حتى إنّهم يوصفون في كلّ أفق وعصر بالحرج،ومعناه في الاصطلاح المشهور التخابُث والكيد،وسببه ما قلناه"

وابن خلدون عندما يتحدث عن التنشئة الاجتماعية والمعرفة فإنّه يقرنها دائما بالجانب الغائي والأخلاقي.يقول عبد الغني مغربي:"إنّ ابن خلدون حين ابتكر علم الاجتماع،قد طرح في الوقت نفسه مشكلة غائية المعرفة بالذات.وهذه المشكلة لا تزال مطروحة في الوقت الراهن." عبد الغني مغربي.1988: 78)

وهذا راجع إلى البعد الإسلامي في فكر ابن خلدون وخير مثال على ذلك ما ذهب إليه من أنّ انهيارالحضارة سببه الانهيار في الأخلاق "وذلك أنّ النّاس بشر متماثلون،وإنّما تفاضلوا وتمايزوا بالخُلُق واكتساب الفضائل واجتناب الفضائل،فمن استحكمت فيه صبغة الرذيلة بأي وجه كان،وفسُد خلق الخير فيه،لم ينفعه زكاء نسبه ولا طيب منبته...وإذا كثر ذلك في المدينة تأذّن الله بخرابها وانقراضها،وهو معنى قوله تعالى:وإذا أردنا أن نهلك قرية أمرنا مترفيها.الآية." (ابن خلدون،ع.2004: 390)

إنّ ما ذهب إليه بعض المستشرقين وبعض من تبعهم من دُعاة التغريب من أنّ الدين لم يؤثر في نظريات ابن خلدون يدحضها استدلال ابن خلدون بالشواهد القرآنية والأحاديث النبوية،كيف لا وقد نشأ في بيئة إسلامية ودرس ودرّس العلوم النقلية من فقه وحديث وغيرها بل وكان قاضي المالكية في زمانه.يقول عماد الدين خليل:"على مستوى الموضوع،جاءت مقدمة ابن خلدون امتدادا للرؤية القرآنية في مساحات واسعة من فصولها،والتزاما بها في الوقت نفسه."(عماد الدين خليل،1973.: 08)

فابن خلدون لا ينظر إلى علم الاجتماع نظرة الفلسفة الوضعية أو امبريقية أو عقلانية محضة من أنّ دراسة الفعل الاجتماعي يجب أن تكون بعيدة عن القيمة الأخلاقية،وأنّ المعنى كما يذهب **فيبر** هو المعنى المقصود بشكل ذاتي في نمط مجرد بحت،وليس المقصود هو أي معنى صحيح موضوعيا أو حقيقي تبعا لتحليل ميتافيزيقي.(فيبر،م.2001: 29)

وإنّما للفكر الخلدوني امتداداته الإسلامية المستمدّة من قيمه الروحية،ولفلسفته البعد الأخلاقي الغائي النابع من قيم الدين ولهذا نراه يذكر في كلّ مرّة أن فساد الأخلاق مؤذن بخراب العمران.يقول:"إنّ الأخلاق الحاصلة من الحضارة والترف هي عين الفساد...والحضري بما قد فقد من خُلُق البأس بالترف والنعيم في قهر التأديب والتعليم،فهو بذلك عيال على الحامية التي تدافع عنه.ثم هو فاسد أيضا في دينه غالبا بما أفسدت منه العوائد وطاعتها...وإذا فسد الانسان في قدرته ثمّ في أخلاقه ودينه،فقد فسدت إنسانيته وصار مسخا على الحقيقة." (ابن خلدون،ع.2004: 391)

إنّ الغاية من التنشئة الاجتماعية والتعليم عند ابن خلدون إنّما هي تحقيق إنسانية الإنسان، ولا يكون ذلك إلا بالقيم والفضائل التي مردّها إلى الدين.,وليس التقدّم العلمي لامتلاك التقنية وحده كاف للتقدّم الإنساني،بل إنّ العالم هو شكل هذه الأنا العلمية التي تجثم منذ الآن ولكن ثقافيا دونما وعينا لها في كل واحد منّا. كما يقول **بول رزقبر**.وهي المعرفة التي تتأثر بنزعة هيمنة العلم واشتداد بأسه فتنزع إلى نسيان الوجود كما يذهب **هايدجر**.(رزقبر،ب.2001: 42و43)

إنّ حركة النفس الإنسانية بالنظر إلى مجالها الواسع تسعى للوجود الخالد وتهرب من الوجود المؤقت الفاني للطبيعة المادية هذه المرتبة الوجودية المتميّزة هي التي تجعل التربية والتعليم ضرورة للتنقل من مرتبة الحيوانات التي تعتبر أدنى مراتب الوجود لتصل إلى الإنسان الذي أصبح معلّما للملائكة ومسجودها.(جميلة علم الهدى.دت: 171وما بعدها.)

من أساليب تحقيق التنشئة الاجتماعية:التعزيز والعقاب:

يرى علماء الاجتماع أنّ من وسائل تحقيق التنشئة الاجتماعية اتباع أسلوب التعزيز والعقاب بنوعيه الإيجابي والسلبي،وقد أورد ابن خلدون رسالة هارون الرشيد لمؤدب ابنه محمد الأمين خلف الأحمر قائلا له:"أقرئه القرآن وعرّفه الأخبار وروّه الأشعار وعلّمه السنن،وبصّره بمواقع الكلام،وبدّئه وامنعه من الضحك إلا في أوقاته،وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه،ورفع مجالس القُوّاد إذا حضروا مجلسه،ولا تمُرنّ بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تُحزنه،فتُميت ذهنه،ولا تُمعن في مسامحته،فيستجلي الفراغ ويألفه،وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة،فإن أباها فعليك بالشدّة والغلظة"(ابن خلدون،ع. 2004: 613)

والمتمعّن في الرسالة وجدها تجمع بين:التعزيز والعقاب الإيجابي والسلبي،غير أنّ ابن خلدون يرى عدم تجاوز حد الاعتدال في الشدّة لكي لا تتحول التنشئة الاجتماعية إلى وسيلة ضغط تمنع الطفل من الاستقلال الذاتي وتشعره بالقصور والدونية التي تؤدي إلى اضمحلال الشخصية.

التعليم عند ابن خلدون:

يرى ابن خلدون أن الانسان جاهل بالذات،عالم بالكسب،وعلى هذا الأساس فإنّه يقسّم العقل إلى ثلاثة أقسام هي:العقل التمييزي:وهو الذي يوقع به أفعاله على انتظام،والعقل التجريبي:وهو الذي يقتنص به العلم بالآراء والمصالح والمفاسد من أبناء جنسه،والعقل النظري:وهو الذي يحصل به تصوّر الموجودات غائبا وشاهدا على ما هي عليه.ويجمع ابن خلدون كعادته بين البرهان العقلي ونصوص القرآن،فهو يدلّل على أن الانسان جاهل بالطبع للتردّد الذي في علمه.ويستدل بالقرآن في قوله تعالى:"والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة.".

تعريف التعليم عند ابن خلدون:

يُعرّف ابن خلدون التعليم بأنه صناعة تُورّث ملكة تمكّن من الإحاطة بمبادئ العلم وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله...وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعي بل هي في التصرف في العلم والتعليم.

عوامل التعلّم:

النضج Naturation:والمقصود بها جميع التغيّرات التي تطرأ على المظاهر الجسمية للفرد كالأجهزة الحسيّة والعصبية بحيث تصبح قادرة على القيام بوظائفها. (الزغلول،ر. دت: 82) وهو المقصود في تقسيم ابن خلدون المذكور آنفا فالطفل لا يصل إلى درجة العقل النظري دون أن يمر على مرحلة العقل التمييزي والتجريبي وهو مقصود قول ابن خلدون:"ويراعى في ذلك قوّة عقله"

الاستعداد:Readiness:وهي الحالة التي يكون فيها الفرد قادرا على تعلّم مهمّة أو خبرة ما وهي مرتبطة بعامل النضج وهذا ما عناه ابن خلدون في المقدمة بقوله "واستعداده لقبول ما يرد عليه" رابطا في ذلك بين قوة العقل(النضج)،والاستعداد.يقول ابن خلدون معلّلا:"ويكون المتعلّم أوّل الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة،إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسيّة،ثمّ لا يزال الاستعداد يتدرج فيه قليلا قليلا بمخالطة مسائل ذلك الفنّ وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه،حتى تتم الملكة في الاستعداد." (ابن خلدون، ع.2004: 606)

إنّ ما ذهب إليه **ثورنديك** من أنّ الفرد عندما يكون لديه استعداد لتعلّم مهمّة ما ويُتاح له تعلّمها فإنّ ذلك يثير لديه السرور والمتعة الذي يعينه على تعلّم وإتقان تلك المهمّة،ةإذا وجد عائقا أو كان مكرها على تعلمها أدى به ذلك إلى الإحباط وعدم الشعور بالرضا. (رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول. دت: 82)

وفي رأيي ليس هذا أكثر مما ذهب إليه ابن خلدون حينما قال:" إنّ المتعلّم إذا حصّل ملكة ما في علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما بقي،وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق حتى يستولي على غايات العلم،وإذا

خُلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال،وانطمس فكره ويئس من التحصيل،وهجر العلم والتعليم"(ابن خلدون، ع.2004: 606)

الدافعيةMotivation:وهي حالة داخلية تستثير سلوكا ما لدى الفرد وتوجّه هذا السلوك وتحافظ على استمراريته. (رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول. دت: 85) وابن خلدون،يرى أنّ دافع التعلّم-بصرف النظر عن إشباع الحاجات التي يشترك فيها مع بقية الكائنات-هو تحقيق الوجود الإنساني بخلافة الله في الأرض.

التدريب والممارسة أو الخبرةExperience:وهي التفاعل بين الفرد والمثيرات المادية والاجتماعية في بيئته،هذه التفاعلات تسهم في زيادة أداء الفرد. (رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول. دت: 85)

وقد أشار ابن خلدون إلى هذا في أكثر من موضع وذلك نابع من أن الإنسان مدني بطبعه يقول ابن خلدون:"ويستفيد كل واحد من البشر القدر الذي يسّر له منها مقتنصا له بالتجربة بين الواقع في معاملة أبناء جنسه."،وقوله:"فلهذا كانت الحنكة في التجربة تفيد عقلا." (ابن خلدون، ع.2004: 449)

التكرار في التعليم:

ذهب ابن خلدون إلى أنّ التكرار والإحالة مفيدين لحصول الملكة التّامة،أما الاقتصار على التكرار وحده فمن شأنه أن يؤدي إلى قصور الملكة،والتعليم المفيد إنّما يحصل في ثلاث تكرارات وهي:عرض مسائل الفن على سبيل الإجمال أولا من أجل تهيئة المتعلم لقبولها،ثمّ تكرارها بشيء من الشرح وبيان أوجه الخلاف،ثمّ حلّ مقفل المسائل إلى أن ينتهي المتعلم إلى غايات ذلك العلم. (ابن خلدون، ع.2004: 605،606)

وإذا جئنا إلى البحوث الحديثة في علم النفس التربوي وجدنا جهود **هيرمان ابنجهاوس**(1850-1809م) من أنّ زيادة عدد مرّت التسميع أوالتكرار عن طريق الترابط التسلسلي(وهو تكرار المقاطع المترابطة على شكل سلسلة يكون كل مقطع فيها مثيرا واستجابة في نفس الوقت) أحد مبادئ تحسين الاحتفاظ،واقترح **Bower**عرض المثيرات أزواجاوهو ما سمّي الترابط التزاوجي وذلك من أجل فحص التصوّر الذهني للمفردات في الحفظ وهل يكفي لحفظها مبدأ التجاور وتكرار التجاور لحصول المعرفة؟وكان هذا الاتجاه امتدادا لأصحاب الاتجاه الاختزالي الترابطي لتلاميذ فونت. (رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول. دت: 30 وما بعدها)

وقد عاب العقلانيون والجشطالتيون على أصحاب المذهب الاختزالي حصر حصول العمليات المعرفية في الترابط،إذ أنّ التعلم ليس تذكّرا حرفيا،وإنّما هو عملية إعادة بناء المعلومة سعيا وراء الوصول إلى معنى.

هل ما ذهب إليه ابن خلدون من أنّ الاقتصار على التكرار وحده من شأنه أن يؤدي إلى قصور الملكة،وإنّما يجب عرض مسائل الفن على سبيل الإجمال أولا من أجل تهيئة المتعلم لقبولها،ثمّ تكرارها بشيء من الشرح وبيان أوجه الخلاف،ثمّ حلّ مقفل المسائل إلى أن ينتهي المتعلم إلى غايات ذلك العلم،في ثلاث تكرارات.هو عين ما ذهب إليه الجشطالتيون؟

ابن خلدون والنظرية الجشطالتية:

يقول ابن خلدون:"وذلك الفكر يدرك الترتيب بين الحوادث بالطبع أو بالوضع،فإن قصد إيجاد شيء من الأشياء،فلأجل الترتيب بين الحوادث لا بدّ من التفطّن بسببه أو علّته أو شرطه،وهي على الجملة مبادئه،إذ لا يوجد إلا ثانيا عنها،ولا يمكن إيقاع المتقدّم متأخرا ولا المتأخّر متقدما،وذلك المبدأ قد يكون له مبدأ آخر من تلك المبادئ لا يوجد إلا متأخّرا عنه،وقد يرتقي ذلك أو ينتهي.فإن انتهى إلى آخر المبادئ في مرتين أو ثلاث أو أزيد،وشرع في العمل الذي يوجد به ذلك الشيء بدأ بالمبدأ الأخير الذي انتهى إليه الفكر،فكان أول عمله ثمّ تابع ما بعده إلى آخر المسببات التي كانت أول فكرته،مثلا لوفكر في إيجاد سقف يكنّه انتقل بذهنه إلى الحائط الذي يدعمه،ثمّ إلى الأساس الذي يقف عليه الحائط فهو آخر الفكر ثمّ يبدأ العمل بالأساس ثم بالحائط،ثمّ بالسقف وهو آخر العمل.وهذا معنى قولهم:"أوّل العمل آخر الفكرة،وأول الفكرة آخر العمل. فلا يتمّ فعل الإنسان في الخارج إلا بالفكر في هذه المرتبات لتوقّف بعضها على بعض.ثمّ يشرع في فعلها.وأوّل هذا الفكر هو المسبِّب الأخير،وهو آخرها في العمل.وأوّلها في العمل هو المسبّب الأول وهو آخرها في الفكر.ولأجل العثور على هذا الترتيب يحصل الانتظام في الأفعال البشرية." (ابن خلدون، ع.2004: 489)

إنّ ما ذهب إليه ابن خلدون ملخصا من أن:" :"أوّل العمل آخر الفكرة،وأول الفكرة آخر العمل ". يلتقي مع مضمون فكرة الجشطالت "من أنّ الكل أكبر من الجزء"،أي أن العقل لا يدرك المواقف الحسية مفككة بل يدركها كصورة كليّة ثم ينتقل بعدها إلى إدراك الأجزاء بالتدريج، وفقا لمبدأ التقاربProximity**،**ومبدأ التشابهSimilarity**،**والاتصالContinuity**،**ومبدأ الإغلاقClousure**،**ومبدأ التشارك **بالاتجاهCommon direction**،**وكذا مبدأ البساطةSimplicity (حول نظرية الجشطالت أنظر: رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول.دت: 125 وما بعدها)

إن المثال الذي ضربه ابن خلدون من حاجة الانسان إلى سقف يظله، وما يظهر له في البداية سقفا فقط يجده في الحقيقة يقف على جملة من الجدران التي بدورها تعتمد على الأساس،ذلك لأن الادراك يمتاز بالخاصية التجميعية.فيرى العقل أجزاء البناء في صورة كاملة متناسقة (الكل الجيّد)وينطلق من هذه الصورة لإيجاد العلاقة بين أجزائها.

طرق التعليم عند ابن خلدون:

المقاربة بالكفاءات:

"وذلك أن الحذق في العلم والتفنّن 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 الفنّ المتناول حاصلا،وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعي.لأنّا نجد فهم المسألة الواحدة من الفنّ الواحد ووعيها مشتركا بين من شدا في ذلك الفن،وبين من هو مبتدئ فيه،وبين العامي الذي لم يعرف علما،وبين العالم النحرير.والملكة إنّما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواهما." (ابن خلدون، ع.2004: 451)

إنّ ما ذكره فلاسفة التربية والتعليم من وضعيات تعليمية تعلُّمية كوضعية الانطلاق ووضعية بناء التعلّمات والوضعية الختامية هو ما عبّر عنه ابن خلدون بكلمة"أوضاع" بقوله :" وكان لكلّ فنّ رجال يرجع إليهم فيه وأوضاع يُستفاد منها التعليم."وقد يراد بعبارة "أوضاع يُستفاد منها التعليم" طرق التعليم.

وابن خلدون يذكر أنّ المقصود من التعليم فهم المسائل فحسب فبعض المسائل يفهمها العامة،وإنّما اكتساب الكفاءة(الملكة) أي القدرة على إيجاد الحلول المناسبة في وضعيات قت تكون مشابهة أو مختلفة.

طريقة الحوار والمناظرة:

هي إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة على الطلاب بحيث نوصل عقولهم إلى المعلومات الجديدة بعد أن نوسّع آفاقهم،ونجعلهم يكتشفون نقصهم أو خطأهم بأنفسهم.(عبد اللطيف بن حسين فرج.2005: 96)

ونرى ابن خلدون عندما تناول حال التعليم في عصره مقارنا بين مناهج التعليم المشرق والمغرب والأندلس يرى أنّ فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية يقرّب شأنها ويحصّل مرامها.واصفا طلبة المغرب بقوله:"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 التصرّف في العلم والتعليم." (ابن خلدون، ع.2004: 452)

طريقة حل المشكلات:

عرّف **جانييه** طريقة حلّ المشكلات بأنها طريقة تتضمن عمليات عقلية وأكاديمية وتعليمية يكتشف المتعلّم الطالب مجموعة من القواعد أو المبادئ المتعلمة سابقا والتي يمكن للفرد أن يطبّقها للوصول إلى حل مشكلات جديدة غير مألوفة. (عبد اللطيف بن حسين فرج.2005: 127،عدنان يوسف العتوم..2012: 319،320)

والمبادئ المتعلمة سابقا والتي يوصل تطبيقها إلى حل مشكلات جديدة هي صميم معنى قول ابن خلدون:"إنّ المتعلّم إذا حصّل ملكة ما في علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما بقي،وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق حتى يستولي على غايات العلم." (ابن خلدون، ع.2004: 606)

وابن خلدون يعيب التعليم المبني على التلقين فقط والمؤدي إلى ظهور ما يسمى النمط الإسترجاعيRecall type (الذي يقبل المعلومة كما يتذكرها دون محاكمة أوتغيير) (أنظر مفهوم النمط الاسترجاعي: عدنان يوسف العتوم.2012: 320،319)دون اكتساب المهارة والكفاءة التي تسمح للمتعلم القدرة على التصرف تجاه الوضعية–المشكلة الجديدة.

طريقة المحاضرة والإلقاء:

هي عرض المعلومات في عبارات متسلسلة،يسردها المدرّس مرتبة مبوبة بأسلوب شائق جذّاب،وهي طريقةيتولى فيها المدرّس بتهيئة المادة العلمية لإلقائها على طلبته ويدونون ما يرغبون تدوينه. (عبد اللطيف بن حسين فرج.2005: 92)

رأينا ابن خلدون متعلّما متقلّبا في كبير المناصب والمسؤوليات،ومنظِّرا فكيف بابن خلدون معلّما وأستاذا محاضرا؟

تحوي رحلة ابن خلدون جملة من المحاضرات والدروس التي ألقاها بالمدارس والخوانق بطريقة المحاضرة والإلقاء،ولأن المقام لا يسع لذكر المحاضرات لطولها فإنّنا سوف نقتصر على التذكير بأهميتها وأنّ دراستها بالتحليل كافية لإعطائنا المنهج المتبع في كتابتها وطريقة إلقائها ونحيل القارئ في الهامش على نص درس حول موطأ الإمام مالك ألقاه بالمدرسة الصرغتمشية كاملا في مظانه. (ابن خلدون، ع.2004: 234)

التعليم وإشكالية المصطلح:

يذهب ابن خلدون إلى أن المصطلح ليس جزءا من العلم ذاته وإنما هو من صناعة التعليم"ويدلّ على أنّ تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه.فلكلّ إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به،شأن الصنائع كلّها،فدلّ على ذلك أنّ الاصطلاح ليس من العلم،إذ لو كان من العلم لكان واحدا عند جميعهم.ألا ترى إلى علم الكلام كيف تخالف في تعليمه اصطلاح المتقدّمين والمتأخرين،وكذا أصول الفقه وكذا العربية،وكذا كل علم يُتوجه إلى مطالعته،تجد الاصطلاحات في تعليمه متخالفة،فدلّ على أنّها صناعات في التعليم.والعلم واحد في نفسه." (ابن خلدون، ع.2004: 451)

وإن كان ابن خلدون يحبّذ توحيد مصطلحات العلم الواحد وتهذيبها حين يعود مرّة أخرى في الفصل الرابع من الكتاب السادس المعنون بـ:في أصناف العلوم الواقعة في العمران لهذا العهد واصفا ما وصلت إليه العلوم الشرعية من تأصيل وتقعيد وضبط للمصطلحات:"ثمّ إنّ هذه العلوم الشرعية النقلية قد نفقت أسواقها،في هذه الملّة مالا مزيد

عليه،وانتهت فيها مدارك الناظرين إلى الغاية التي لا شيء فوقها،وهُذّبت الاصطلاحات،ورُتّبت الفنون،فجاءت من وراء الغاية في الحسن والتنميق وكان لكلّ فنّ رجال يرجع إليهم فيه وأوضاع يُستفاد منها التعليم." (ابن خلدون، ع.2004: 457)

وإن كان ابن خلدون لا يعيب كثرة المصطلحات في العلم الواحد مادام العلم واحدا وهي ليست جزءا منه إلا أنّ الخلط بين المصطلحات في تعليم العلم الواحد قد يكون مضرا بالمتعلّم.يقول:"اعلم أنّ مما أضّر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم..." (ابن خلدون، ع.2004: 600)

خاتمة:

إنّ التعليم والتربية عند ابن خلدون لا يمكن حصرها في هذه اللفتة،بل إنّ حديثنا هذا يعتبر في حقها فلتة،نظرا لأنّ المقام لا يسع.إنّه مشروع علمي كبير وعميق وواسع عمق شخصية ابن خلدون واتساع أفق نظرته،إنّه مشروع حضاري بكلّ ما تحمله الكلمة من معنى.إنّ ابن خلدون المتوفى سنة (808هـ) يعتبر نتاج ثماني قرون من تاريخ وفكر الحضارة العربية الإسلامية،بل العالمية.وهو الرجل الموسوعي الذي حوى علوم عصره وشعوب عصره وواقع عصره،ولا نكون مبالغين حينما نردّد ما قاله توينبي:" إنّ ابن خلدون كان النور الوحيد في عصره المظلم"

إنّ فكر ابن خلدون لا يمكن للمؤرخ دراسته،ولا لعالم النفس،ولا لعالم التربية،ولا لعالم الاجتماع،ولا للفيلسوف،ولا للفقيه،لأنّ ابن خلدون باختصار هو هؤلاء جميعا،ولذا كانت دراسة ابن خلدون مشروعا يشترك فيه كل هؤلاء .

فاللغة التي صاغ بها ابن خلدون أفكاره في مؤلفاته لغة لم يفهمها معاصروه نظرا لجدّة أفكاره،فضلا عن عصرنا الحالي،إنّها لغة حمّالة وجوه تحتاج إلى حل مغاليقها بوضع قاموس يضبط مصطلحاتها.كما أنّ منهج ابن خلدون في المقدّمة كان يختلف بحسب طبيعة الموضوع الذي يتناوله،ولكنّ تتبع ذلك قد يصل بنا إلى فهم المزيد حول نظرته إلى مختلف القضايا مما يؤسس لوضع نظرية خلدونية للمعرفة.

إنّ الآراء التعليمية والتربوية لرجل حوى علوم عصره وسبر أغواره بمداخلة أهل السياسة والسلطان ومخالطة الشعوب،فكان العالم والمتعلّم،والحاكم والمحكوم،والقاضي والسجين لا يمكن أن تكون آراءا فقط إنّها تشكّل مع معرفة ابن خلدون العميقة بشعوب العالم الإسلامي قاعدة بيانات للمضي بالتربية والتعليم قدما والذي يعتبر أساس كل تطوّر.

ثبت المصادر والمراجع:

أولا:القرآن الكريم

♦ابن خلدون،عبد الرحمان.
- (2004).المقدمة،(ط.1).لبنان:دار الفكر.
-(2001)العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر.(د ط).لبنان:دار الفكر.
-(2004)التعريف بابن خلدون ورحلته شرقا وغربا،تحقيق:محمد بن تاويت الطنجي.(ط 1).لبنان:دار الكتب العلمية.
♦(2001)بول رزقبر.فلسفة القيم.(ط.1)لبنان:دارعويدات للنشر.
♦(د ت)جميلة علم الهدى.النظرية الإسلامية في التربية والتعليم.(د ط)بيرزت:مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي.
♦(2008)جيوفاني بوسينو.نقد المعرفة في علم الاجتماع،ط02،(1429هـ/2008م)،مؤسسة مجد،بيروت،لبنان.
♦(2010)جاك هارمان.خطابات علم الاجتماع في النظرية الاجتماعية.(ط.1)عمان:دار المسيرة.
♦جون بياجي.
-(1985)البنيوية.(ط.4)،بيرزت:منشورات عويدات
-(2004)الابستمولوجيا التكوينية.(د ط).دمشق:دار التكوين دمشق،القاهرة:دار العالم الثالث.
♦(د ت)جون جاك روسو.اميل.الشركة العربية للطباعة والنشر.
♦(2009)جون سكوت.علم الاجتماع:المفاهيم الأساسية.(ط.1).بيروت:الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
♦(2011)الجيلاني بن التهامي مفتاح.فلسفة الإنسان عند ابن خلدون.(ط.1)لبنان:دار الكتب العلمية.
♦(2001)جيل فيريول.معجم مصطلحات علم الاجتماع.(ط.1).بيرزت:دار الهلال.
♦(1984)حسين عبد الله بانبيلة.ابن خلدون وتراثه التربوي.(ط.1).بيروت:دار الكتاب العربي.
♦(1977)ابن الخطيب.لسان الدين.الإحاطة في أخبار غرناطة.(ط.1).القاهرة:مكتبة الخانجي.
♦ (د ت)رافع نصير الزغلول عماد وعبد الرحيم الزغلول.مبادئ علم النفس التربوي.الأردن:دار الشروق.
♦السيوطي.جلال الدين:حسن المحاضرة في أخبار مصر والقاهرة.مصر:طبعة بالأوفست.
♦(1988)عبد الغني مغربي.الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون.(د ط).الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية.
♦(2005)عبد اللطيف بن حسين فرج.طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين.(ط.1)عمان:دار المسيرة.
♦(2012)عدنان يوسف العتوم.علم النفس المعرفي:النظرية والتطبيق.(ط.3).عمان:دار المسيرة.
♦ (1984)علي عبد الواحد وافي.عبقريات ابن خلدون.(ط.2).المملكة العربية السعودية:عكاظ.
♦(1973)عماد الدين خليل.ابن خلدون إسلاميا.(ط.1).سوريا:المكتب الإسلامي.
♦ (2001)فيبر.ماكس.مفاهيم أساسية في علم الاجتماع.(ط.1).القاهرة:المركز القومي للترجمة.

♦(1988)المقري التلمساني.أحمد بن محمد.نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب.(د ط)،تحقيق إحسان عباس،(دط).بيروت:دار صادر.
♦(2008)محمد عبد الكريم الحوراني.النظرية المعاصرة في علم الاجتماع:التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفة والصراع.(ط.1).عمان:دار مجدلاوي.
♦(1993)وليم و.لامبرت وولاس إ.لامبرت.علم النفس الاجتماعي.(ط.2).القاهرة:دار الشروق،القاهرة.