الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة العربي بن مهيدي –أم البواقي –

كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة وأدب عربي

الفكرالتربوي في مقدمة ابن خلدون

تخصص : نقد أدبي حديث و مناهجه

الطالبة : بخوش نور الهدى
الأستاذ المشرف_:عبد اللطيف قادم

أعضاء لجنة المناقشة:

1–الأستاذ : بوجملين..... رئيسا .
2–الأستاذ: عداد راضية .....مناقشا .
3ا–لأستاذ : عبد اللطيف قادم .....مشرفا ومقررا.

السنة الجامعية:
2017/2016 م
1438/1437 هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

❖ **الإهداء :**

- إلى من وقف إلى جانبي و تعب من أجل سعادتي " **أبي الغالي** " رعاه الله لي .

- إلى من سهرت الليالي و غمرتني بحبها و أعانتني بدعوائها " **أمي الغالية**" رعاها الله .

- إلى من دعموني برفعهم لمعنوياتي و وجودهم الدائم بجانبي " **إخوتي** " رعاهم الله .

- إلى " **أقاربي** " و " **أصدقائي** " أوجه لكم الشكر الفائق على مساندتي و بالأخص " **إبنة عمي** " أشكرك على دعمك لي و وجودك بجانبي كأختي .

- إلى "**روح جدي**" الغالية التي فقدتها من أيّام ، رحمك الله و جعل مثواك الجنّة .

آميـــن يا ربّ العالميـــن

مقدمة

مـــقـــدّمـــة :

يُعدّ البحث التربوي من الموضوعات التي شغلت بال واهتمام الدارسين قديما وحديثا ، ونالت القسط الأوفر من دراستهم ، إذ أنّ التربية ليست بعملية خلق معدومة عند الإنسان ولكنها صقل وتطوير و تهذيب لما هو موجود عنده من استعدادات وقدرات فالنتائج الحضارية محصلة من مجتمع عرف ازدهارا وركودا وإحجاما فشلا ونجاحا إنما تعود إلى التربية والتعليم. وإلى القائمين عليها من حيث إدراكهم لمبادئها وقوانينها من ناحية، ومن حيث تطبيقهم لها علميا من ناحية أخرى.

كما يقوم الفكر التربوي بدراسة أبرز علماء التربية عبر القرون، وهو مجال معرفي حيوي، لإعداد المعلم على نحو لائق حيث يحقق المصلحة العامة و يهذّب الوجدان والسلوك الفردي.

و جوهر الفكر التربوي هو أخذ العبرة من أعماق التاريخ و تسخيرها لخدمة الإنسان ورقيّه ، وليعتزّ المعلم برسالته ويؤدي واجبه بروح ريادية، وعقلية قيادية تستلهم الخير من التجارب الناجحة والخبرات الرائدة و المضامين الحضارية وذلك في إطارها الخاص في النظر و العمل و الإصلاح والتعاون .

كما أن تنمية التفكير النقدي ضروري لبناء كيان الفرد و لإعمار أركان المجتمع في عالم يعجّ بالجديد ، و يموج بالاكتشافات الحضارية المتناغمة و التناقضات الإنسانية المتفاقمة ، ويشتمل الفكر التربوي على مضامين ووسائل وآليات ونماذج وتجارب و خبرات

لا حصر لها ، لهذا كان التنقيب في هذا العقل مجديا لرفد الواقع ومده بمبادئ التربية عبر القرون ولتدريب العقل على أسلوب مواجهة المشكلات و التغلب عليها ولترويض الذهن على التفكير المنضبط فالاطلاع المنهجي على تراث المربين خير وسيلة ذهنية لتكوين المفكر و تدريبه ليحذو حذو الرواد في إطار انتقال الأثر الايجابي من الماضي إلى عالم اليوم .

و إيمانا منّا بالتواصل المعرفي مع الماضي ، فقد ارتبطت دراستي بموضوع الفكر التربوي مع أحد أهم الرموز الفكريّة في الحضارة الإسلاميّة و هو العلّامة " ابن خلدون الذي ساهم إثراء هذا الجانب من الموضوع ، و عليه جاءت مذكّرتي موسومة بعنوان " الفكر التربوي " في مقدّمة " ابن خلدون " عن إدراك و وعي بمدى أهميّة هذا الموضوع للبحث في الاختصاص التربوي من جهة ، و إزاحة الستار عن هذا الجانب من كتاب المقدّمة ، و كذا إبراز مكانة " ابن خلدون " في الميدان التربوي و التعلّمي من جهة أخرى .

و من الأسباب المهمّة لاختياري لهذا الموضوع هو الوصول إلى تحقيق العلاقة الرابطة للجا ب النظري للتربية و الجانب العلمي لها .

و تبرز أهميّة الدراسة فيما يلي :

- إبراز مفهوم الفكر التربوي أو بيان أهمّيته و أهدافه .
- إظهار جهة علماء المسلمين و الغربيين في الفكر التربوي .
- بيان قواعد الفكر التربوي و ضوابطه .

- التّعرّف على مجالات الفكر التربوي و خطوته و أساليبه .
- تسليط الضوء على آراء ابن خلدون التربويّة .

و قد وجدت دراسات سابقة تتمحور حول الفكر التربوي عند ابن خلدون منها : عبد الله شريط في كتابه " الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون " ، حيث أشار فيه إلى بعض المسائل التعليميّة القيّمة المطروحة من قبل ابن خلدون ، كذلك كتاب "المناهج و طرق التعليم عند القابسي و ابن خلدون " للمؤلّف عبد الله الأمين النعيمي شاملا للبعد التربوي والتعليمي عند ابن خلدون ، إضافة إلى كتاب " الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق " للمؤلّف عبد الله شمس الدين ، و احتوى على دراسة بسيطة لكنّها هادفة خاصّة في الجانب التعليمي ، كذا " الفكر التربوي الخلدوني مقاربة بين الأصالة و المعاصرة " و هي عبارة عن مذكّرة تخرّج من إعداد سناء دراوشه .

تتمثّل إشكاليّة البحث في التّعرف على الأفكار التربويّة الأصيلة في ثقافتنا و محاولة إستنباط أفكار جديدة تناسب عصرنا و واقع مجتمعاتنا ، و في ضوء ذلك جاءت مشكلة في إستعراض أفكار " ابن خلدون " التربويّة و مقاربتها مع العلم التربوي الحديث ففيما تمثّلت أفكاره ؟ و ما هو المنهج التربوي ؟ ، و هل هناك تقارب ما بين أفكار ابن خلدون " التربويّة و الأبحاث التربويّة الحديثة ؟ .

و لعرض هذه الإشكالات ركّزت في هذا البحث على ثلاثة فصول ، إفتتحتها بمدخل تناولت فيه عدّة تعريفات للفكر التربوي عامّة و التربية خاصّة ، ثمّ يأتي الفصل الأوّل

موسوم بعنوان " تطوّر الفكر عبر العصور " مركّزة فيه على التربية و خصائصها في كلّ عصر (التربية في العصر البدائي ، التربية في العصور الوسطى ، التربية في العصر الحديث و التربية العاصرة) ، و أمّا الفصل الثاني كان حاملا لعنوان " الفكر التربوي عند العرب و الغرب " حين قمت بتسليط الضوء على أبرز أعلام العرب و الغرب الذين تحدّثوا عن التربية .

فبالنسبة للعرب تكلّمت عن الفكر التربوي عند ابن القيّم و عند مالك بن نبي و جمعيّة العلماء المسلمين ، أمّا الغرب فأخذت جون ديوي و جون جاك روسو كمثال لذلك ، مبرزة فيه أهداف و أبعاد التربية و طرقها عندهم .

أمّا الفصل الثالث تطرّقت فيه إلى توضيح الأرضيّة المعرفية لتحقيق عمليّة التعليم والتّعلم عند " ابن خلدون " ، ثمّ شروط حصول التعليم و طرائقه ثمّ نقائصه.

و أخيرا وقفت عند اقتراحاته التعليميّة التربويّة كبديل لما كان في عهده آنذاك معقّبة برأي و نقد .

و اتبعت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي ، حين حاولت وصف ما أراد " ابن خلدون " إبلاغه لنا و تحليله في الفصول الحاملة لآرائه التعليمية و اللغويّة و التعقيب عليها .

و قد اعتمدت على المقدّمة لابن خلدون كأعمّ مصدر لتحقيق هذه المطالب و كذا بعض المصادر و المراجع الأخرى التي أدرجتها رغم قلّتها و صعوبة إيجادها في المكتبات

والحصول عليها ، و تمثّلت أهم المراجع التي استعنت بها لإثراء هذه الفصول : كتاب التربية عبر التاريخ عند عبد الله الدائم ، كتاب أساسيات في التربية عند خليفة الطروانة كذلك كتاب الفكر التربوي عند ابن القيم و أيضا الفكر التربوي عند مالك بن نبي ، كما اعتمدت على كتاب المبادئ الأخلاقية في التربية و كتاب الديمقراطيّة و العمل لجون ديوي ، إضافة إلى ذلك استعنت بكتاب إميل لجون جاك روسو ، و غيرها من المراجع .

و قد أتممت هذا العمل بملحق لتعاريف المفكّرين الذين سبق ذكرهم في المتن .

وأغتنم الفرصة لأشكر الأستاذ قادم عبد اللطيف الذي أشرف على هذا العمل و رسم معاليمه لكي أفتح بابا جديدا من الأبواب المغلقة من كتاب المقدّمة ، كمصدر علمي تراثي يحتاج إلى كثير من البحث و التنقيب .

مدخل :

من المفاهيم التي شكلت حضورا واسعا في أدبيات الفكر التربوي المعاصر مفهوم المشروع الحضاري الذي عبر في كثير من المحاولات على تحدي الواقع تارة والتطلع إلى المستقبل تارة أخرى ، في محاولة منه لبلورة وتحديد مكوناته المعرفية والثقافية ، وقد ارتبط ارتباطا وثيقا بالسياقات السوسيوثقافية ، التي شكلت واقعا اجتماعيا، تمثّل في ملامح ومضامين كتابات المفكرين ، الذين تطلعوا إلى قراءة ودراسة الواقع الاجتماعي والتربوي والنفسي الذي اختزن أفكارا و قضايا شكلت مساراته واتجاهاته وتمفصلاته التربوية.

وإذا كان الفكر التربوي في طبيعته هو أداة الحضارة ووسيلتها في التخليد ذاتها وضمان انسيابها وتناقلها بين الأجيال ، فإنه لا يلغي فعل التربية في الحضارة لكنه يرسم دور هذا الفعل و يحدد مداه ، فهو فكرة راسخة بأن منطلق الإصلاح هو توجيه تربوي و إيمان بأن التربية هي لبنة أساسية لتكوين معرفي وسوسيولوجي ، وهي عملية موغلة في الماضي مستمرة في الحاضر، تعانق تطلعات المستقبل ، لذا لم يخل منظور أي امة من الأمم الماضية من آراء وأفكار ونظريات تربوية تحاول أن تؤسس لواقع جديد وبناء مجتمع من خلال اجتهاداتهم لذا أصبح البحث في الفكر التربوي حقلا معرفيا يشمل كل بناءات المجتمع بمختلف مستوياته (السياسية والبيداغوجية والتربوية والاجتماعية والتاريخية والاقتصادية والتنشئة الاجتماعية) . و منه أصبحت التربية فعلا ومشروعا مجتمعي يطمح

إلى تنشئة الفرد على قيم المواطنة والتنمية المعرفية ، والتمكين بالكفايات سلوكيا وقيميا و وجدانيا .

وقد كانت غايات التربية ملتحمة بالسياق الاجتماعي بأشكاله المختلفة وتضطلع بوظيفتها التربوية المنبثقة من الواقع المشخّص بسائر تعقيداته ، وكل محاولة لفرض صيغ جديدة على الواقع الحالي مهما يكن نجاحها وموضوعيتها في مجتمعاتها، و هي محاولة تُفرغ الفلسفة التربوية من مضمونها الفعّال، والمشكلة الحقة ليست في تصور غايات سامية شاملة غير قابلة للنقد، وإنما المشكلة في وضع غايات قابلة للتطبيق والمشكلة ليست في تصور غايات معينة تصورا ذهنيا، بل هي أن نقوى على منحها محتوى ذا صدى واقعيا ، وان نجذّرها فيه ، ومنه تستمد حياتها و قابليتها و قدرتها في الانقلاب على العمل .

وبذلك أصبح للتربية مفهوما شاملا يتعدى نقل المعرفة من المعلم إلى التلميذ إلى أهداف متكاملة لتشمل أهدافا فكرية وخلقية واقتصادية و سياسية ، فقد أصبحت تستهدف تنمية التفكير الإنساني ليكتسب النشء مهارات التفكير الجيّد في نواحي الحياة المختلفة .

وقبل الحديث عن مفهوم الفكر التربوي وجب التعريج على مصطلحات دراستنا والتعريف بها:

1- **الفكر :** يمكن أن نعرّف الفكر بأنه : إمعان النظر و التأمّل في الأشياء الحسية والمعنوية من أجل الوصول إلى حقيقتها .

أولا : الحسية: مثل أن نمعن النظر لمعرفة أسباب صدأ عنصر الحديد .

ثانيا : المعنوية: مثل أن نمعن النظر لمعرفة أسباب سقوط الدول و الإمبراطوريات.

و يغلُب أن يُطلق على عملية إمعان النظر اسم (التّفكر) ، و على نتاج هذه العملية إسم (الفكر) .[1]

ويعرف أيضا بأنه: " اسم لعملية تردد القوى العاقلة المفكرة في الإنسان ، سواء كان قلبا أو روحا أو ذهنا بالنظر والتدبر لطلب المعاني المجهولة أو الوصول إلى الأحكام أو النسب من الأشياء ".[2]

2-<u>التفكير:</u> وقد وردت عدّة تعريفات للتفكير منها ما يشير إلى أنه سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة و من العلماء من يرى أنّ التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تُعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجّه نحو مسألة ما، أو اتخاذ قرار معيّن ، أو إشباع رغبة في العلم ، و يتطور التفكير لدى الفرد تبعا لظروفه البيئية المحيطة .[3]

---

[1] بسام جرّار ، الفكر الإسلامي ، ط 2 ، مركز نون للدراسات و الأبحاث القرآنية ، البيرة فلسطين ، 2006 ، ص 15 .

[2] العلواني طه ، الأزمة الفكرية المعاصرة ، دط ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي – فرجينيا – 1992 ،ص 27 .

[3] محسن عبد الحميد ، تجديد الفكر الإسلامي ، ط 2 ، دار الهادي للطباعة و النشر و التوزيع بيروت ، لبنان ، 2006 ، ص 40 .

2- التربية:

يرد لفظ التربية من حيث الأصل اللغوي إلى ثلاثة جذور:

الأول : (رب) :من قولهم ربّبته , متنّته ، وربّيته : دهنته وأصلحته ، وربّبها: نمّاها وزادها وأتمّها وأصلحها ، وربّه يرُبّه : يكفل بأمره ، وربّاه تربية : أحسن القيام عليه و وليه حتّى يفارق الطفولة ، واربّ بالمكان : لزمه و أقام به فلم يبرحه .

الثاني : (رب و) : من قولهم : ربا الشيء يربو رُبُوًّا : زاد و نما ،وربوت في بني فلان رُبُوًّا و وربْوًّا : نشأت فيهم ، وربّيتُ فلانا أُربِّيه تربية : أي غذوته وهذا لكل ينمي كالولد و الزرع ونحوه .

الثالث: (رب ي) : من قولهم : ربَّيتُ رباء و رُبِيًّا ، وربيت أرْبِي ربًّا ومعناه أيضا نشأت فيهم . [1]

ويتبين أن مفهوم التربية لغة يقصد به :

أ/ إصلاح الفرد وتنشئته، والجماعة التابعة له،حتّى يبلغ درجة الاعتماد على نفسه والاستغناء عن غيره.

ب/ التنشئة مع الصلاح ، مع التكفل بحسن القيام به ، والتدرج عليه .

[1] ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب، ط 10 ، الجزء الخامس ، دار صادر تونس ، 2003 ، ص 119 .

ج / المداومة وعدم الانقطاع المتضمن للنماء والزيادة، مع الحفظ والرعاية.

وذلك في كل ما يتعلق بالإنسان من جوانبه المتعددة: الروح و القلب والعقل و الجسد.

أما من الناحية الاصطلاحية نجد أنها تعرف بكونها تنمية للوظائف الجسمية والعقلية والخلقية، حتى تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف.

ويقصد بها عند علماء التربية نمو الكائن البشري من خلال الخبرة المكتسبة من مواقف الحياة المتنوعة.

ونجد أن دوركايم يعرفها بأنها: "العمل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم تنضج بعد من أجل الحياة الاجتماعية .إنّ هدفها أن تثير لدى الطفل وتنمي عنده طائفة من الأحوال الجسدية والفكرية والخلقية التي يتطلبها منه المجتمع السياسي، في جملته، وتتطلبها البيئة الخاصة التي يعد لها، بوجه خاص " [1] .

والتربية في التصور الإسلامي :" هي عملية متشبعة ، ذات نضم وأساليب متكاملة ، نابعة من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة ، تهدف إلى تربية الإنسان وإيصاله –

[1] غاي افانزيني ، الجمود و التجديد في التربية المدرسية ، ترجمة عبد الله عبد الدائم ، بيروت دار العلم للملايين ، 1981 ، ص 41 .

شيئا فشيئا – إلى درجة كماله التي تمكنه من القيام بواجب الخلافة في الأرض ،عن طريق إعمارها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله "[1] .

كما تعرّف التربية على أنّها : " عمليّة متواصلة وهذا يبعد بها على أن تكون ظرفية متعلقة بمرحلة من مراحل الحياة أو حقبة تاريخية معينة ، بل هي عملية ديناميكية متطورة مع تطور المجتمع آخذة في الاعتبار كل ما ينتج عن هذا التطور من تغيّر وتحوّل على كافة الأصعدة".[2]

3- مفهوم الفكر التربوي :

- وردت عدة تعريفات للفكر التربوي منها:"انه عبارة عن جزء من فكر إنساني مبدع ، يتّسم بالديناميكية و التطور المستمر في ميدان التربية ويستند إلى تاريخ المجتمع وفلسفته و ثقافته و صفاته و حاجاته ". [3]
- كما يقصد به مجموع الآراء والتصورات والمبادئ التي قدّمها علماء التربية أو النظرية التربوية.

[1] احمد مدكور ، معجم العلوم الاجتماعية ، ط 3 ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، 1979 ، ص 218 .
[2] محمد بغداد باي ، التربية و الحضارة ، بحث في مفهوم التربية و طبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي ، ط 1 ، عالم الأفكار ، الجزائر ، 2006 ، ص ص 217/215 .
[3] مصطفى شريف ، الفكر التربوي الإسلامي ، مجلة المعلم و الطالب ، دائرة التربية و التعليم، الأونروا ، عمان ، 1940 ، ص 239 .

- فالفكر التربوي هو ما أبدعته عقول الفلاسفة و المربين عبر التاريخ فيما يخص مجال التعليم الإنساني، وتنمية الشخصية وشحذ قدرتها ويتضمن المفاهيم و القيم والآراء التي واجهت عملية تربية الإنسان.
- كما عرف الفكر التربوي أيضا بأنه منظومة الاعتقادات الفكرية و الإنسانية والمعرفية و الاجتماعية والميتافيزيقية ، والتي شكلت في مجموعها وجهة نظر القضايا الوجودية الرئيسية و الفيزيقية منها والميتافيزيقية ، والتي يتركز عليها ومنها تنطلق أفكار تربوية لأصول فلسفية اجتماعية ونفسية و إنسانية ومعرفية .

الفصل الأول

الفصل الأوّل : تطوّر الفكر التربوي عبر العصور

التربية عمليّة اجتماعية تعكس طبيعة المجتمع و آماله و طموحاته ، و هي جزء من نظام اجتماعي أكبر ، تؤثّر و تتأثّر به في علاقة تفاعلية مستمرة حفاظا على كيانه واستمراره .

لهذا تعدّ التربية مرآة المجتمع تكشف عن خصوصياته و تنعكس من على سطحها سماته التي تميّزه عن غيره من المجتمعات ، لهذا حظيت التربية بإهتمام الدول مادّيا ومعنويا ، فوضعت في سلّم أولويات الدول .

و يمثّل الفكر التربوي الإطار النظري و الفكري لما يحتاجه الإنسان في بناء أنظمته التربوية ، و أبجديات العملية التعليمية و التعلّمية ،و وضع أسسها و قواعدها و ذلك بغية الوصول إلى مستوى حضاري راق ، و تحقيق حضارة مزدهرة خاصة في ظل هذا التراكم المعرفي الهائل منذ آلاف السنين حتى يومنا هذا.

و يرتبط نموّ الفكر بمدى تقدّم الأمّة حضاريا ، فالحضارة تمثّل البيئة الصالحة لإثبات الفكر التربوي، و هو أداتها و وسيلتها في تخليد ذاتها . و ضمان تناقلها و إنسيابها عير الأجيال و هو في المقابل يمثّل روحها التي تسري في بناءها و تغذيتها بشتّى اسباب النموّ و الازدهار وصولا بها إلى القمّة ، و هذه سمة بارزة في كلّ الحضارات القديمة و الحديثة .

و إذا كان الهدف الأساسي للفكر التربوي ، هو ذلك المشروع الحضاري ، فإنّه يستند بالضرورة إلى عمليّة التواصل بين الماضي و الحاضر و المستقبل من جهة و بين التفاعل مع معطيات المجتمعات البشريّة على إختلاف نماذجها زمنيّا و مكانيّا من جهة أخرى .

و عليه نجد أنّ الفكر التربي مرّ بمراحل عديدة و عصور عديدة تطوّر من خلالها و إكتسب الحقائق و الدّقة و تبتعد عن الأخطاء و الغموض ، فكلّما جاء جيل عالج المفهوم الذي كان عليه الجيل السابق مع الاجتهاد في تحسينه و تطيره و هنا نسترسل في ذكر المراحل التي تطوّر فيها الفكر التربوي و كما يأتي :

1-التربية في العصر البدائي :

أ – مفهومها : إتّسمت التربية في المجتمعات البدائية بالتقليد و المحاكاة ، و كان جوهرها التدريب الآلي و التدريجي و المرحلي ، إذ كان يقلّد الناشئ عادات مجتمعه و طراز حياته تقليدا عبوديا خالصا و نظرا لأنّ المتطلّبات الحياتية لم تكن معقّدة و كثيرة فلم تكن هناك مؤسّسة أو مدرسة تقوم بنقل التراث و كانت العمليّة التربوية أو التدريبية و عمليّة تكييف الأفراد مع نالبيئة ، الوالدان أو العائلة أو أحد الأقارب في أواخر المرحلة البدائيّة ، كان يقوم بها الكاهن أو شيخ القبيلة . [1]

ب-خصائص التربية البدائية :

[1] خليفة يوسف طراونة ، أساسيات في التربية ،ط 1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، رام الله 2004 ، صص 48/47 .

إنّ التربية في المجتمعات البدائيّة التي عاشت منذ خمسة أو ستّة آلاف السنين قبل إختراع الكتابة أو قبل أن تصبح للتربية مدارسها و مؤسّساتها الخاصة بها إمتازت ببساطتها و بدائيّة وسائلها ، مثلها في ذلك مثل الحياة العامّة التي كانت تحياها تلك المجتمعات البدائيّة في فجر الحضارة الإنسانية . [1]

و تلك المجتمعات و إن تباينت في كثير من الأمور فإنّها تتشابه في كثير من المميّزات العامّة التي من شأنها أن تلقي ضوءا على طبيعة العمليّة التربويّة و على أهدافها في تلك المجتمعات ، و من بين تلك المميّزات العامّة نسبة الحياة إلى الجماد أثناء تفسيرهم للبيئة المحيطة بهم فكان الرجل البدائي يعتقد أنّ وراء كل قوّة ماديّة فوق أخرى غير ماديّة هي قوة الروح ، و من هذه المميّزات أيضا بساطة الحياة البدائيّة وقلة مطالبها حيث انها ،لا تعدو عن اشباع حاجات الجسم من طعام وشراب وكساء،ومأوى . [2]

وبشكل ما يمكن ان نلخص فيمايلي :

- كانت العملية التربوية تتميز بالتوزيع اذ يشارك فيها والاسرة والعائلة .
- كانت متدرجة ومرحلية وتبدا من مرحلة الاكل الى مرحلة الرعي ،ثم مرحلة الفروسية ،وتعلم شؤون الحربالى ان تصل الى مرحلة الشيخوخة .
- كانت العملية التربوية تقوم على المحاكات والتقليد.

[1] المرجع نفسه ، ص 48 .
[2] خليفة يوسف طراونة ،المرجع السابق ،ص 49 .

تلك هي طبيعة العملية التربوية في المجتمعات البدائية،وهدف التربية في ضوء هذه الطبيعة هو تحقيق بين الفرد وبيئته المادية والروحية ،لتحقيق هذا الهدف كانت تعتمد على التلقين والتدريب العملي والتقليد اللاشعوري ،فمن خصائصها انها كانت تتم بطريقة غير مقصودة بمعنى إنها لا يتولى القيام بها معاهد ومؤسسات خاصة بها ، بل يقو بها المجتمع باسره ،كما ان من خصائصها أيضا أنها تربية مباشرة تتم عن طريق الخبرة العمليّة والاشتراك النشيط للمتعلّم أثناء تقليده ما يقوم به الكبار من نشاط ، سواءا في سبيل إشباع حاجاتهم الجسمية أو في سبيل إشباع حاجاتهم الروحية ، ثم إن من خصائصها أيضا غلبة الروح و المحافظة عليها و سلبيّتها . [1]

ج- التربية الجسدية في العصور البدائية :

نجد أنّ الأقوام البدائيّة بالنسبة للتربية الجسدية يتركون لأولادهم مجالا واسعا من الحريّة ، و أنّذ هؤلاء يفيدون من ذلك فيركنون إلى الكثير من الألعاب التي يقلّدون فيها الكبار و يتدرّبون عليها منذ نعومة أضافرهم ، ففي المجتمعات المحاربة مثلا نراهم يسهمون في صنع السيوف و الرّماح و ما سواها من الآلات الحربية .[2]

أمّا المشاعر الدينيّة التي تنقلها هذه الشعوب البدائيّة لأبناءها فهي غالبا مختلطة بالمعتقدات المليئة بالتطيّر ، مليئة بالطقوس الغريبة ، و مع ذلك نلمح من خلالها مجموعة من المبادئ و الطقوس و المظاهر التي يمكن أن نرى فيها الأصول الأولى و البدائيّة للحياة

[1] عبد الله الدائم ، التربية عبر التاريخ ، ط 5 ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، 1974 ص 19 .
[2] عبد الله الدائم ، المرجع السابق ، ص 20 .

الدينيّة و من أمثلة ذلك : (التفريق بين العلم المرئي و العالم الغير المرئي ، الشعور بخضوع الإنسان لعالم أعلى ، الإيمان بقدرة عُلْيَا تنظّم الكون و تهيمن عليه ، والاعتقاد بوجود أرواح مستقلّة ، بعضها خيّر صديق و بعضها شرّير عدو ، و الإيمان باستقلال الروح عن الجسد و انفصالها عند الوفاة ، و الشعور الخلقي القائم على التمييز بين الخير و الشر و عواطف الحياء و العدالة و المسؤولية و الحريّة و الواجب ، و فكرة الخطيئة التي تعاقب عليها السلطة غير مرئيّة ، و تنظيم بعض العبادات كالصلاة و الذبيحة و سواها و تكوين الأسرة و تنظيمها ، و النظر إليها كمقر اجتماعي و ديني يحفظ الدم نقائه و يفرض القوانين ، و ينقل تقاليده و عاداته و لا سيّما عند مراحل الحياة الأساسية كالولادة و البلوغ و الزواج و الموت) .[1]

د –أنواع التربية البدائيّة : تنقسم الى قسمين هما :

التربية العمليّة : وتقوم على تنمية قدرة الانسان الجسدية اللازمة لسد الحاجات الاساسية ،مثل الطعام والملبس والمأوى ،وكان تقوم بها الاسرة .

التربية النظرية :وهي التي يقوم الكاهن او شيخ القبيلة من خلال اقامة الحفلات . [2]

2–التربية في العصر القديم :

بتطوّر الحياة و تعقّدها أصبح من الصعب على الوالدين أو العائلة القيام بعمليّة التربية ،و من هنا نشأت مهمّة جديدة هي مهمّة المربّين أو الإطار التربوي الذي يرضى عنه

[1] عبد الله الدائم ،المرجع سابق ،ص 22.
[2] المرجع نفسه ، ص 22 .

المجتمع ، و كانت العمليّة التربوية تتم في الساحات العامّة أو أماكن العبادة إلى أن تطوّرت الأمور و نشأت المدارس النظامية ، و مع هذا التحوّل و التطوّر ظهرت الكتابة و بدأت الحضارات تسجّل نظمها و قوانينها و شرائعها .

و من هنا وصلت إلينا بعد المعلومات عن تلك الحضارات القديمة و أساليبها التربوية وطرقها في نقل التراث، و تطبيع أفرادها بطابع الجماعة .

و من الأمثلة عن التربية القديمة ما يلي :

1- التربية الصينية :

كانت الغاية من التربية هي تعريف الفرد على صراط الواجب ، و كانت وظيفتها تقوم بالمحافظة على أعمال الحياة ، و ما يتعلّق بها من عادات و تقاليد و السير بموجب هذه المعاملات ، و كان ذلك يقوم عن طريق المحاكاة و الإعادة و التكرار و ظلّ الأمر كذلك إلى أن جاء " كونفيشيوس" .و أوجد مفهوما جديدا

للتربية التي تهتم بدراسة الفضيلة و خدمة الأقارب و أدب اللباس و أشياء كثيرة في شؤون الفلسفة ، و كان ذلك يتمّ عن طريق الدارس التي كانت تهتمّ بنظام الامتحانات التي يدخلها التلميذ .[1]

و تنقسم الامتحانات إلى ثلاثة أقسام و تجرى كل ثلاثة أعوام :

[1] خليفة يوسف الطراونة ، المرجع السابق ، صص 48/47 .

- **إمتحانات الدرجة الأولى :** عبارة عن كتابة ثلاثة رسائل مختارة من كتاب "كونفيشيوس " ، و يوضع الطالب أثناء الامتحان في غرفة مدّة أربعة و عشرون ساعة .
- **إمتحانات الدرجة الثانية :** و هي تشبه الامتحانات الأولى إلا أنّها تستمر ثلاثة أيام .

- **إمتحانات الدرجة الثالثة:** و التي تقام في العاصمة و تدوم ثلاثة عشر يوما طبعا نسبة النجاح في هذه الامتحانات قليلة ، إلّا أنّها المعيار الذي يختار بناءا عليه موظّفو الحكومة ، و الناجح في كلّ هذه الامتحانات يكون موضع ثقة الشعب و إحترامه ، و كان الناجحون يرتدون لباسا خاصا بهم و لهم أوسمة يحملونها و لهم الصدارة في الحفلات و الاجتماعات و الأعياد الرسميّة .[1]

- **من أهم آراء كونفيشيوس :**

- التربية على الأخلاق .
- التعاطف و الإحسان بالغير .
- التربية على القدوة الحسنة .
- التربية على الفضائل الخمسة (الإحسان ، العدل ، النظام ، الحكمة

[1] خليفة يوسف الطراونة ، المرجع السابق ، ص 47 /48 .

الأمانة) .[1]

2-التربية عند المصريين القدامى :

نظرا لتعقّد المجتمع المصري و الحياة المصريّة القديمة ، كان لابد للمصري أن يتقدّم خطوات أبعد من الإجراءات التربوية البسيطة و التي كانت موجودة في مجتمعات أقل في المستوى الحضاري و لتعقّد الحياة المصريّة القديمة ، لم يكن من المستطاع أن يكتسب الفرد الخبرات اللازمة لخلقه عضوا في المجتمع من مجرّد عمليّات تقليد الكبار ، و لهذا كان تعليما و نظاما مدرسيّا معيّنا لابد من وجوده حيث فُتحت المدارس و المعاهد العلميّة أبوابها ليكتسبوا التلاميذ الخبرات الثقافية و التكنولوجيّة اللازمة لمجتمع ضرب سهما وافرا في التقدّم الحضاري و خاصّة في ميدان الصناعة و كان أكثر إهتماما بالأمور المتعلّقة بتعلّم اللغة و الأدب و إيديولوجيّة الدولة العليا .

و من الناحية السياسيّة فقد شهدت مصر القديمة تطوّرا واضحا في نظام السياسة منذ أيّام توحيد البلاد في عهد مينا و قد ساعد هذا التوحيد على قيام النهضة المصريّة شاملة جميع النواحي ، أمّا النظام النتربوي فكان يقسّم إلى ما يلي :

– مرحلة تعليم ؛أوّليّة للأطفال في المدارس ملحقة بالمعابد في مكان خاص بالعلم .

[1] المرجع نفسه ، ص 48 .

– مرحلة متقدمة؛ وهي عبارة عن مدارس نظامية تقوم بالتعليم فيها معلمون مختصون الا انها كانت تقتصر على ابناء الفراعنة والطبقة الاولى والخاصة .

– مرحلة التعليم العالي كان لديهم حامعات تدرّس علوم الرياضيّات و الفلك و الطب و الهندسة .[1]

3– التربية عند العرب (الجاهليين) :

كان العرب في الجاهليّة ينقسمون إلى قسمين كبيرين هما البدو و الحضر و كانت العائلة هي أهمّ وسائط التربية و خاصة البدو منهم ، و كان أهم ما يتعلّمه البدو هو الصيد و الرماية و القنص و إعداد آلات الحربي بالإضافة إلى تعلّم القتال و كانت الوسيلة التربوية المتّبعة في ذلك كلّه هي المحاكاة و التقليد أو طريقة النصح و الإرشاد ، أمّا الحضر منهم فقد كانت لهم في التدريس خطط موضوعة و طرائق مألوفة ، و لكنّها لم تَعْدُ عن الحفظ و التقليد ، و كان التعليم عندهم إفراديّا يختصّ المعلّم كل تلميذ من تلاميذه بجزء من وقته و حصّة من عنايته .[2]

[1] سعد مرسي أحمد ، تطوّر الفكر التربوي ، ط 11 ، عالم الكتاب ، القاهرة ، 1998 ، ص 103 .
[2] عبد الله الدائم ، المرجع السابق ، ص 136 .

و كانت مراحل التعليم تقسّم إلى قسمين : إبتدائيّة و عالية ، في القسم الإبتدائي يدرسون الهجاء و المطالعة و الحساب و قواعد اللغة .، أمّا الطلاب في القسم العالي فيدرسون الهندسة العمليّة و علم الطب و الفلك و فن العمارة و النقش و الآداب والتاريخ . [1]

- **علوم العرب و معارفهم في الجاهليّة :**

يقول الإمام صاعد الأندلسي في كتاب طبقات الأمم : " إنّ علوم العرب كانت علوم لسانها و و أحكام لغتها و نظم الأشعار و تأليف الخطب و العرب أهل علم الأخبار و معدن معرفة السير و الأمصار ، ثمّ كانت لهم المعرقة باوقات مطالع النجوم ومغاربها ،وعلم بانواء الكواكب وامطارها ،على حسب ما ادركوه بفرط العناية وطول التجربة لاحتياجاتهم الى معرفة ذلك في سبيل المعيشة لا على طريق تعلم الحقائق وعلى سبيل التدرب في العلوم ..."[2]

ان مصادر الشعر والادب والتاريخ مما الفه العرب في العصر العباسي ،خاصة تشير الى دراية الحضر منهم بكثير من العلوم ،مثل ،الهندسة عمارة المدن والحساب وعلم الآلات والطب والبيطرة والزراعة والآداب .

كما ان هذه المصادر تشير الى ان البدو كانوا اميين ، ولكن الحاجة هدتهم الى جنلة من الفنون التي اكتسبوها بالتجربة وتناقلوها بالرواية والسماع ،منها (الشعر والخطابة

[1] محمد شكري الألوسي ، بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب ، ج 1 ، ط 2 ، المكتبة الأهليّة مصر 1924 ، ص 11 .

[2] الامام صاعد الاندلسي ، طبقات الامم ، ص42.

وعلم النجوم والانساب والاخبار ووصف الارض والطب والانواء ومهاب الرياح والكهانة والعيافة والقيافة والزجر والفراسة وغيرها ....).ويدلنا الشعر العربي خاصة على ان العرب في الجاهلية كانوا يعرفون الترجمة والتراجيم .

اما اديانهم فقد كانت عديدة اذ كان منهم الموحدون ،وعبدة الاصنام وعباد الشمس ،وعباد القمر ،والزنادقة واليهود والنصارى وغيرهم .[1]

4-التربية في العصور الوسطى :

ان نظرنا الى هذه الفترة نجد انها امتدت ما بين 467م ،اي العام الذي سقطت فيها الامبراطورية الغربية على يد الجرمان الى العام 1453م،عام سقوط القسطنطينية على يد العثمانيين وانتهاء الحرب المائة عام ،بين انجلترا و فرسا .هذا وقد ظهرت ملامح بارزة ميزت العصور الوسطى وعكست نفسها على التربية في هذا العصر :

أ-**النظام الاقطاعي** : ظهر هذا النظام بعد وفاة "جستينيان "بعدة قرون عندما ضعف الملوك اصبحت هذه الاراضي تتوارث للابناء من كان استأجرها ،كما وترافق ذلك مع عبودية من يفلح الارض لمن يملكها ،ووصل الامر الى بيع الارض لمن يفلحها .

ب - البابوية : اذ كان الاباطرة الشرقيين بعد إنقسام الإمبراطورية الرومانية قد تملّكوا السلطتين الدينية و الدنيوية ، فقد لعبت الكنيسة دورا كبيرا في الإمبراطورية الرومانية الغربية . و من أهم الباباوات ذوي النفوذ و السلطة

[1] عبد الله الدائم ،المرجع السابق ،ص 135.

كان داماسوس (384–366 م) و سيركيوس (399–384 م) .

ج. الرهبنة و الأديرة : و كانت الرهبنة تتم في الأديرة ذات تعاليم تربوية و أداة تهذيب الأفراد في الغرب المسيحي ، و كانت ذات اتصال وثيق بالنهضة الأوروبية التي شملت أبحاثها من علوم ، دين و فنون و علوم نظريّة و علميّة ، و يعتبر بطرس و أنطونيوس مثالين للرّهبنة ، كما إعتُبر القديس باندیکت المنظّم الحقيقي و واضع قوانينها . [1]

د– الفروسية : ظهرت مع النظام الإقطاعي و تحوّل نظام الفروسية إلى نظام تربوي لما قدّمه إلى الطبقات الراقية من مبادئ و تعاليم إنقسم إلى مرحلتين :

- **المرحلة الأولى :** من سن (7– 14) سنة يخدم فيها الغلام في بيوت العظماء .
- **المرحلة الثانية :** من سن (14 – 21) سنة يتعلّم الغلام مبادئ الحب و الحرب و الدين و مرافقة الفرسان و في نهايتها ، يقسم الغلام في إحتفال ديني على الدفاع عن الكنيسة و حماية الفقراء و النساء و الدفاع عن أمن البلاد .[2]

هـ – الحروب الصليبية : هي أهم الحركات التي أثّرت على الأحداث في العصور الوسطى ما بين العام (1096 –1291 م) و أهدافها متنوعة ما بين التوسّع الإستعماري و الإقتصادي و هي ثمانية حملات ، أربعة ضدّ المشرق العربي (القدس و فلسطين) و واحدة ضدّ مصر و أخرى ضدّ القسطنطينية و الأخيرة ضدّ شمال إفريقيا ، و أدّت إلى إحتكاك

[1] خليفة يوسف الطراونة ، المرجع السابق ، ص 53 .
[2] المرجع نفسه ، ص 53 .

الغرب بالمسلمين و الإستفادة من النهضة العلميّة و الأدبيّة عند المسلمين ممّا شكّل رافعة للنهضة الأوربية . [1]

و- **ظهور الجامعات** : ظهرت في أواخر القرن الحادي عشر في إيطاليا (سالرنو قرب نابولي عام 1050) ثم نابولي شمال إيطاليا و باريس عام 1180 م ، حيث ظهرت لغة التدريس اللاتينية . [2]

-أثر الديانة المسيحيّة على التربية :

تميّزت هذه الفترة بظهور المسيحية التي أحدثت تغييرا واضحا في الحياة الإجتماعية في أوروبا و قد تبع هذا التغيير تغيّر في النظرة التربوية و أهدافها حيث تميّزت التربية المسيحيّة في البدء بنظام رهباني صارم ، حيث نجد أنّها قامت كردّ فعل على الفساد الذي ساد الإمبراطورية الرومانية ، و قد قاومه الحكّام حتى القرن الرابع ميلادي في عهد الإمبراطور قسطنطين حين إعترف بالدين المسيحي دينا رسميا مع ديانات الوثنيّة الأخرى التي بدأت بالاضمحلال . [3]

و سادت الثقافة المسيحيّة قرونا طويلة حيث كانت تدير شؤون المجتمع و تروّض النفس للاستعداد للحياة الأخرى كإحلال مكان الفلسفة الرومانية الأخلاقية التي إهتمّت بالفعل فحلّ محلها الاهتمام بالسلوك و صارت التربية نمطا سلوكيا ترويضيا مستقبليا و قد ساد

[1] خليفة يوسف الطراونة ، المرجع السابق ، ص 53 .
[2] المرجع نفسه ، ص 53 .
[3]

بداية هذه الفترة الجهل لأنّ الكنيسو لم تقدّم نظاما تربويّا بديلا ، لكثرة الحروب و لطبيعة الديانة الحديثة الصوفيّة في بدايتها .

فساد الظلام في العصور الوسطى حتى مهّدت الحروب الصليبية و نظام الفرسان و الرهبنة و الجامعات إلى ظهور النهضة الأوروبيّة و ما لحقها من نهضة تربويّة . فما لبثت التربية المسيحيّة أن واجهت خطوتين تطويريّتين ، الأولى في حركة إحياء العلوم بقيادة شارلمان و إعتبرت هذه الحركة أنّ التعليم هو الوسيلة الوحيدة لتوحيد الشعب و تحسين أحواله و من أجل ذلك عقدت صلة قويّة بين المعرفة الدينيّة الروحيّة و التعليم الحر .[1]

أمّا الخطوة الثانية فهي الحركة الكلاميّة المدرسيّة و إتّسمت في حركة فكريّة التي سادت منذ القرن الحادي العشر إلى القرن الخامس عشر و دُعيت بالفلسفة المدرسيّة .

-أهداف التربية المسيحيّة :

- إعداد الفرد المسيحي لمعرفة الرب .
- تطهير الروح و تهذيب الأخلاق .
- تدعيم المثل الإنسانية .
- إصلاح المجتمع من فساد الثقافة اليونانية .
- تحقيق النموذج الإنساني للفرد المسيحي .

[1] عبد الله الدائم ، المرجع السابق ، ص 138 .

- سيطرة الثقافة اللفظيّة و الكلامية .
- استبعاد العقل في القياس .
- سيطرة الكنيسة على الناس فكرا و عقيدة و عملا .[1]

5-التربية عند العرب المسلمين:

إن جوهر التربية الإسلامية نابع من الفلسفة الدينية الإسلامية ، وهي أنّها ليست مجرد شريعة ودين ، وإنما هي فلسفة كاملة وطريقة شاملة تدعو إلى إعمال العقل والعلم والتفكير.

لذلك فإنّ اهتمام التربية الإسلامية المتوازن بالدنيا والآخرة ، انعكس على اهتمامها بتربية الإنسان ، حيث اهتمت بجوانب الشخصية المختلفة اهتماما متوازنا فجمعت بين تهذيب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم، ومن ثمّ اهتمت بتدريس جميع أنواع العلوم.[2]

أ-أهداف الفكر التربوي العربي الإسلامي:

للتربية الإسلامية مجموعة من الأهداف التي تعتبر من ابرز سماتها وهي كالأتي:

ا-أهداف دينية : وتتمثل في إعداد الإنسان المؤمن لأوامر الله ونواهيه .

[1] المرجع نفسه ، ص 138 .
[2] عبد الله الدائـم ، المرجع السابق ، ص 146.

ب-أهداف روحية : تدعيم القيم الروحية في الإنسان والمجتمع.

ج-أهداف أخلاقية: وتتمثل بدورها في إعداد الإنسان على خلق عظيم وزرع القيم الأخلاقية وتدعيمها فيه.

د- أهداف معرفية: تتمثل في تنمية و ترقية القوى العقلية مثل التفكير و التدبر و التأمل والتذكير.

هـ-أهداف اجتماعية: تتمثل في بناء المجتمع المسلم على أساس التعاون والتكافل الاجتماعي وتدعيم القيم الاجتماعية." [1]

ب- وسائط التربية الإسلامية :

تعددت وسائط التربية الإسلامية وأماكن التعليم في الإسلام ، ويمكن اعتبار الأسرة من أهم هذه الوسائط ، كما لعب المسجد في التاريخ الإسلامي دورا هاما في التربية والتعليم ، حيث انطلق العلم سواء لتعليم القراءة أو الكتابة أو المخصصة للعلوم الشرعية ويمكن إجمال أهم المؤسسات والمعاهد التربوية في التربية الإسلامية بما يلي:[2]

- **المسجد:** نشر تعاليم الدين أو لتعلّم القراءة و الكتابة.
- **الكتاتيب:** ظهرت قبل الإسلام و استمرت معه لتعلّم القراءة و الكتابة.

[1] المرجع نفسه ، ص 147.
[2] عبد الله الدائم ، المرجع السابق ، ص 147 .

- **حوانيت الورّاقين** : ظهرت عند العباسيين لغرض تجاري ثم أصبحت ملتقى للعلماء والطلاب.
- **منازل العلماء**: مثل دار الأرقام أبي الأرقم ، التي تعتبر أول مؤسسة تربوية اتخذها الرسول (صلى الله عليه وسلم) مركزا لتعليم الصحابة.
- **البادية**: التي تعتبر موطنا للغة.
- **القصور**: و كانت لتعليم أبناء الملوك و الوزراء.
- **الصالون الأدبي**: ظهرت في العصر الأموي و استمرت في العصر العباسي للنقاش و الحوار في مختلف الفنون و العلوم و الآداب.
- **المكتبات**: التي كان من أهدافها تلقي العلم.
- **المدارس**: و من المدارس المدرسة البيهيقية و المدرسة النظامية."[1]

ج-أهم السّمات العامة للفكر التربوي الإسلامي :

أ- **المرجعية الإسلامية** : و هي من أوّل الخصائص التي يتميز بها الفكر التربوي الإسلامي ، حيث تأثّر في اجتهاداته بالمرجعية الإسلامية (القرآن و السنّة) وقد تكون هذه المرجعية قليلة حسب اتجاه المفكّر و المدرسة التي ينتمي إليها فمثلا كتابات "الشاطبي" الفقيه الأُصولي نجد أنّ فكره التربوي ، يتّسق مع اتجاهه الفقهي

[1] محمد أسعد طالس، التربية و التعليم في الإسلام، د ط ، دار العلم للملايين، 1957 ، ص 18.

و فكره السلفي الذي يعتمد أساسا على القرآن و السنّة . بينما نجد مفكّرا وفيلسوفا مثل " ابن سينا" يبدو من فكره أنّ درجة تأثّره بالمرجعية الإسلامية أقل من " الشاطبي" فمثلا آراءه في الطبيعة الإنسانية يمزج فيها بين الفكرين الإغريقي و النصوص الإسلامية ، و مع تعدّد المدارس الفكرية و الاتجاهات العلمية في الفكر التربوي الإسلامي من فقهية و فلسفية و صوفية و كلامية إلّا أنّ كل مدرسة قد أدّت دورها داخل الثقافة الإسلامية الواحدة ، ذات الإطار المرجعي الثقافي الواحد (القرآن و السنّة) .[1]

ب-الموسوعية : و هي صفة برزت في كتابات العلماء المسلمين ، حيث لم يقتصر الواحد على أن يكون طبيبا أو فقيها أو فيلسوفا فقط بل يجمع بينهم جميعا ، و من أمثلتهم " ابن الحزم الأندلسي " و لقد شملت كتاباته :

علم النفس و الكلام و الدراسات الفقهية الشرعية و الدراسات السياسية التاريخ.[2]

ج:الاجتماعية : و هي أنّ الفكر التربوي الإسلامي كان مرتبطا في حركته وتطوره باحتياجات المسلمين و مصالحهم و متطلباتهم الدنيوية و الأخروية و من ثمّ

[1] محمد أسعد طالس ، المرجع السابق ، ص 19 .
[2] المرجع نفسه ، ص 19 .

استطاع الفكر التربوي الإسلامي أن يحدث تغييرا في الواقع الاجتماعي الإسلامي.[1]

د- اختراق الحدود الجغرافية و التاريخية : الذي أكسب الفكر التربوي هذه الميزة هي العقيدة الإسلامية ، فقد شكّلت المحور الأساسي الذي دار حوله الفكر في كافّة مجالاته و أشكاله و لم يكن هذا الفكر جهدا قام به العلماء و المفكّرون العرب وحدهم بل شاركهم فيه علماء من مختلف البلدان التي انضمّت تحت راية الإسلام ، فهناك الفرس و الهنود و الأتراك و الإسبان و غيرهم .[2]

6-التربية في العصر الحديث :

كان لهذه النهضة أثر كبير في إيجاد نظام جديد يخدم ظهور الدول الحديثة وظهور تنظيمات سياسية (مركزيّة و لا مركزيّة) و السعي إلى النمو الاقتصادي والتغيّر الاجتماعي ، الذي حدث بعد أن كانت النظم الفكريّة في العصور الوسطى الأوروبية تقدم على حركة الأديرة (الدير) و النظام الكنسي في التعليم فالحاجة إلى التعليم ، إذ جاءت لتخدم تلك الدول الحديثة و تساعدها في نشر ثقافتها و السيطرة على عمليّة التربية .

و لقد تميّزت هذه الفترة بالسمات التالية :

[1] محمد أسعد طالس ، المرجع السابق ، ص 20 .
[2] المرجع نفسه ، ص 20 .

- إستبدلت الأبحاث اللفظيّة الجدليّة بالأبحاث الواقعيّة العمليّة .
- أصبحت التربية تقيم وزنا للصحة النفسيّة و الجسديّة و تعنى بتدريب الجسم كما تعنى بإطلاق سراح العقل و تحريره من قيوده .
- صارت التربية تهدف إلى تكوين الإنسان ككلّ في جسمه و عقله و ذوقه .

و من أهمّ نتائج عصر النهضة و الثورة الفكريّة ظهور التربية الواقعيّة فإتّجهت الأنظار إلى اللغات و آرائها ، إلى الدين و إصلاحه في القرنين الخامس عشر و السادس عشر بدأت الروح العلمانية تظهر ظهورا واضحا ، ظهرت النزعة التربويّة القوميّة و فكرة التربية الشعبيّة العامّة ثم بعدها ظهرت النزعة الطبيعية على يد جون جاك روسو و التي تعتبر الغاية من التربية هي تنمية مواهب الطفل و إستعداداته الطبيعيّة بطريقة سليمة أما في القرن التاسع عشر فقد أصبحت علما يقوم على أساس عمليّة عقليّة ، و ظهرت على إثرها الأبحاث و الدراسات التربويّة المختلفة و المتنوّعة ، و في القرن العشرين ظهرت فلسفات تدعو إلى تغيير إطار المدرسة التقليدية ، إطار الصف و المعلّم داعيا إلى إضافة الوسائل التربوية و الإختراعات الحديثة في العمليّة التربويّة حيث أصبحت عمليّة مستمرة و دائمة و لا تقتصر على مرحلة الطفولة و المدارس دون تفريق بين طبقة و أخرى ، أو جنس و آخر . [1]د

[1] خليفة يوسف الطراونة ، المرجع السابق ، ص 56/55 .

7- التربية المعاصرة :

تحتلّ التربية مكانا لم تحتلّه في أيّ عهد من العهود و هذا يلاحظ من خلال ما يوليه رجال السياسة و الفلسفة و العلم و الفكر من إهتمام بالعمليّة التربويّة و يعتمد كثير من رجال الفكر على التربية في نشر فكرة أو معتقد جديد أو مبدأ من المبادئ أو فلسفة من الفلسفات .

و يرى علماء العصر الحديث أنّ العمليّة التربويّة عبارة عن عمليّة تفاعل بين المربّي و المتربّي ليصلا معا إلى الهدف التربوي .

و من مميّزات التربية المعاصرة أنّ التربية أصبحت متقدّمة على التعليم و أُعطيت الأهميّة أكبر لإعداد الإنسان الصالح لكلّ مكان و ليس المواطن الصالح لوطنه فقط و لا يلغي مفهوم التربية الوطنيّة و لكنّ توسيع من الإنتماءات القطريّة إلى القوميّة فالعاميّة الإنسانيّة .

و إستعمال الأساليب الحديثة و المتطوّرة و ذلك بإستعمال الأدوات و الأجهزة الحديثة في العمليّة التربويّة . [1]

[1] المرجع نفسه ، ص 57/56 .

مما سبق نسطيع القول ان التربية ،قد عرفت تطورات وتغيرات عبر مختلف العصور، بحيث تميز كل عصر ببتربية معينة و بيداغوجية خاصة ووسائل متنوعة تتطور بتطور العصر .

الفصل الثاني

الفصل الثاني : ماهية الفكر التربوي عند العرب و الغرب

التربية مفتاح التطور والرقي في كافة المجتمعات ،وسبيل تقدمها الاقتصادي والسياسي والاجتماعي ،و يختلف منظورها وتتعدد مبادئها من مجتمع للآخر ،وللبحث في هذا المجال وجب الوقوف على بعض الآراء التربوية لمعرفة طبيعتها ،ومن خلال هذا الفصل سنستعرض بعض الأفكار التربوية لأبرز المفكرين العرب والغرب ،التي تعطينا ودوره صورة عن بعض المبادئ التروية العامة لكلا المجتمعين .

❖ أوّلا : الفكر التربوي عند العرب :

1-التربية عند مالك بن نبي :

1- مفهومها :

لم يتطرق مالك بن نبي إلى مفهوم التربية بالشكل المعرفي الابستمولوجي المتعارف عليه عند علماء التربية و الاجتماع، إذ كان من الصعوبة تحديد هذا المفهوم، ويرجع ذلك إلى أنه لم يتحدث عن موضوع التربية في مؤلفاته بشكل مباشر و صريح، أيضا لتداخل معنى التربية مع معنى الثقافة عنده.

ورغم ذلك و إنْ لم يتضح مفهوم التربية بشكل جلي و واضح في كتاباته، إلّا أنّنا نستطيع أن نستنتج مجموعة من الأفكار التربوية و المضامين ذات العلاقة ، من خلال

مؤلفاته لما تتضمنه من قيم تربوية ذات أبعاد فكرية و سوسيولوجية . و إن تداخل معناها في كثير من الأحيان مع مفهوم الثقافة، الذي يعد مفهوما محوريا في فكر مالك بن نبي في بناء الإنسان و تغييره . [1]

و يظهر هذا التداخل يبني الثقافة و التربية عنده في قوله :

–" إن من أولويات واجبنا أن تعود الثقافة عندنا إلى مستواها الحقيقي، و لذلك يجب أن نجدّدها و نعتبرها عاملا تاريخيا لفهمها، ثم نظاما تربويا تطبيقيا لنشرها بين طبقات المجتمع."[2]

– "و من هنا يأتي تحديد مفهوم التربية عند مالك بن نبي و الذي يدل على أنها عملية تثقيف متواصلة، و تتمثل عملية التثقيف هذه في تلك العملية النفسية، التي تقوم في

أولى مهامها بتركيب عناصر ثقافة المجتمع في بنية شخصية الفرد أي في بنية إنسان ما بعد الحضارة،و تأخذ التربية من خلال تعريفها بعدين أساسيين هما: [3]

أولها أن التربية عملية تثقيف يعطيها معنى المنهج الذي يتشكل من خلاله وحدة الثقافة التي تعكس المجتمع."[4]

[1] العابد ميهوب، الفكر التربوي عند مالك بن نبي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، العلوم في علم الاجتماع، ص 196 .
[2] عبد الصبور شاهين ، مشكلة الثقافة ، دار الفكر ، دمشق ، 2000 ، ص 75 .
[3] العابد ميهوب ، المرجع السابق ، ص 196 .
[4] محمد بغداد باي ، المرجع السابق ، ص 217 .

ثانيها أن التربية عملية متواصلة، لهذا ليست ظرفية متعلقة بمرحلة من مراحل الحياة أو حقبة تاريخية معينة. بل هي عملية ديناميكية، متطورة مع تطور المجتمع آخذة في الاعتبار كل ما ينتج عن هذا التطور من تغير و تحول على كافة الأصعدة.[1]

2-مفهوم الفكر التربوي عند مالك بن نبي :

"هو مجموع الأفكار و الرؤى و الملاحظات العملية و الأطروحات الفكرية التي في مجال الحضارة و التربية و الثقافة، بكل أبعادها الاجتماعية و الأخلاقية... الخ " . [2]

3-أهداف التربية عند مالك بن نبي :

1-أهداف دينية و روحية: تتمثل في إعداد الإنسان المؤمن و تدعم القيم الروحية و الدينية له ، و هي جملة من الصفات و المتغيرات التي يجب تنميتها من أجل بناء كيان إنساني قادر على الانخراط في منظومة أخلاقية و اجتماعية .[3]

2-أهداف أخلاقية معرفية : فإذا كان لكل حضارة نوازعها و طاقاتها، و أن تلك الهوية المميزة لكل حضارة هي التي تسيطر و توجد جميع نتائج الحضارة من فكر و فن و

[1] المرجع السابق ، ص ص 217/215 .
[2] نخلة وهبة ، رعب السؤال ، ط 1، أزمة الفكر التربوي ، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، بيروت ، لبنان ، 2001 ، ص 119 .
[3] العابد ميهوب ، المرجع السابق ، ص 225 .

أدب، فإن الوعي بالذاتية الحضارية الإسلامية، و بجوهرها هو المكون الحقيقي لشخصية الحضارة الإسلامية، و المقوّم الأساسي للبناء الاجتماعي الإسلامي .[1]

3- أهداف اجتماعية و اقتصادية: تكتسب القيم الخلقية المنبثقة عن الرؤية الإيمانية و الحسّ الديني ، موضوعية في ميدان العلاقات الاجتماعية و تسهم في الدفع الحضاري سلبا و إيجابا بثبات القيم الروحية و الأخلاقية و الاجتماعية ، و تهدف التربية من المنظور الاجتماعي إلى إرساء الأسس و القواعد ليتشكل من خلالها النظام الاجتماعي في حركة شمولية متكاملة، تتمثل في بناء المجتمع المسلم على أسس التعاون و التكافل الاجتماعي وتدعيم القيم الاجتماعية.[2]

- أبعاد التربية عند مالك بن نبي :

1- البعد الجمالي للتربية : يرسي مالك بن نبي المشروع التربوي للثقافة مبدأ الجمال كإحدى الركائز الأساسية لبناء الحضارة.

بناء عليه فالتوجيه الجمالي في مجتمعاتنا يقتضي أولية المبدأ الأخلاقي كمحور تراعيه التربية الجمالية ، فإن كان التوجيه الفني في الثقافة الغربية مثلا لا يمنع من تصوير الجسد العاري. فإن القيمة الأخلاقية المستمدة من الإسلام لا تتيح للتربية الجمالية التي تنتهج هذا الاتجاه، و إن كان الزيّ النسائي يكشف عن جماليات الجسد عبر موضات

[1] المرجع نفسه ، ص 237 .
[2] المرجع نفسه ، ص 248 .

مختلفة ، فإنّ جمالية الزيّ الإسلامي لا تتجاوز مبدأها الأخلاقي، كما أنّ الفنون و في كل صور التوجيه الجمالي و التربية الجمالية ، لا بد أن تتقيّد بهذا المبدأ الذي هو أساس في بناء الفرد و المجتمع .[1]

2- البعد العملي للتربية: تبقى التربية مجرد فلسفة إن لم تتحول إلى واقع ملموس في البناء الاجتماعي تعالج مشكلة الإنسان و ما يحيط به من ظواهر سلبية. أو تتحول قيم مجتمعية تعمل كضوابط أخلاقية تقي المجتمع من السقوط في مهاوي الزلل و الانحلال و التفكك.[2]

3- البعد الفني و النفسي للتربية : تستقي التربية مشروعيتها من النماذج التاريخية التي أثبتت جدواها في الحاضر و تتطلع إلى المستقبل باستشرافها للنماذج الأكثر نجاحا في مجتمعاتها . و بالدراسة المتعمقة لهذه المشاريع كان البعد السيكولوجي الأكثر أثرا و الأشد التصاقا بالتربية الحقة.

فهذا البعد تعمل التربية كعملية إرسائه في دواخل النشء و نفسيته. و ذلك بإحلال الثبات و دفع الريبة عن الفرد و إشاعة الأمن و الاطمئنان و تحقيق النصر و التمكين ، وكثيرا ما اعتمد مالك بن نبي على التحليل النفسي كبعد تربوي في قراءة الوضع العربي ما بعد الموحدين.[3]

---

[1] علي القريشي ، التغيير الاجتماعي عند مالك بن نبي ، ط 1 ، منظور تربوي لقضايا التغيير في المجتمع الإسلامي المعاصر ، الزهراء للإعلام العربي ، القاهرة ، مصر ،1989 ، ص200.

[2] علي القريشي ، المرجع السابق ، ص 119/118 .

[3] المرجع نفسه ، ص ص 119/118 .

أما البعد الفني فيتمثل في إرساء قواعد فنية جمالية يستطيع الفرد أن يتقمص أولى الأبعاد الجمالية للتربية في حياته الخاصة أو الجماعية ، في علاقته مع أفراد المجتمع، لذا نجد أن كتاباته لم تخل من الإيحاءات الجمالية ، بل أسّس لمفهوم الثقافة على بعد هام جدا، و هو الجانب الجمالي . فالثقافة في صورتها الحية هي وحدة ذات أجزاء متماسكة ومترابطة فيما بينها بروابط داخلية، تحددها عبقرية الشعب الذي وضعها مطابقة لأخلاقه وأذواقه و تاريخه. إن التربية في نظر مالك بن نبي هي تركيب متآلف لأخلاق و الجمال والمنطق العملي و الفني الصياغي.[1]

4- البعد التنموي للتربية : تأسست فكرة التربية التنموية عند مالك بن نبي على مجموعة الركائز و الأسس التي تخلق شروط الفعالية لدى الإنسان المتخلف في بعديه الفردي والاجتماعي في صيغة تربوية تأخذ من أسلوب حياة المجتمع كبعد تنموي . فمشكلة الثقافة من الوجهة التربوية هي في جوهرها مشكلة توجيه أفكار، لذلك كان علينا أن نحدد المعنى العام لفكرة التوجيه التي تعني :" تجنب الإسراف في الجهد وفي الوقت، فهناك ملايين السواعد العاملة و العقول المفكرة في البلاد الإسلامية، صالحة أن تستخدم في كل وقت والمهم أن ندير هذا الجهاز الهائل المكون من ملايين السواعد و العقول في أحسن ظروفه الزمنية و الإنتاجية".[2]

[1] مال بن نبي ، شروط النهضة ، ط4 ، ترجمة كامل مسقاوي و عبد الصبور شاهين ، دار الفكر ، دمشق ، سوريا ، 2000 ، ص 102 .
[2] مالك بن نبي ، المرجع السابق ، ص 103 .

5- البعد المدني (التحضر) للتربية :

- اهتم مالك بن نبي بفكر التحضر و المدنية في جل كتاباته ، ذلك أن عصب الفكر الذي ينادي به هو: كيف نبني مجتمعا متحضرا يأخذ في أبعاده الجانب التراثي

و الحداثي في نفس الوقت؟ [1]

فكانت مقارباته الفكرية تتمحور حول كيفية إخراج الإنسان من طور البداوة والتخلف إلى الحضارة و التمدن و التقدم. و لم يكن ليأتي ذلك دون أن تكون هناك ثقافة توجه هذا المشروع ، و تقوم عملية التحضر على احترام و تقدير الإنسان لذاته و غيره باعتباره مخلوقا حرا مكرما من قبل خالقه، فأساس كل ثقافة هو بالضرورة التركيب و التّأليف لعالم الأشخاص، و هو تأليف يحدث طبقا لمنهج تربوي يأخذ صورة فلسفية أخلاقية.

فيرى أنه لكي نبني تربية على أساس مدني، يجب أن نبدأ بتصفية العادات والتقاليد و إطارنا الاجتماعي و الأخلاقي من تسربات ثقافية قديمة بالية تعيق الحركة التاريخية من المسير. ولن تأتي هذه التربية إلا بفكر جديد يأخذ على عاتقه مستلزمات النهضة و التقدم بعيدا عن التبعية و التخلف، و لا يكون تجديد الأوضاع إلّا بطريقتين:

الأولى: سلبية تفصلنا عن رواسب الماضي .

الثانية : إيجابية تصلنا بالحياة الكريمة.[1]

[1] المرجع نفسه ، ص 104 .

6- البعد العقائدي و التعبدي للتربية : " ترجع الأسس الأولى للتربية إلى جانبها التعبدي و الديني، و كانت الفكرة الدينية هي الأكثر حضورا و محورية في فكر مالك بن نبي و هي أساس كل مشروع تغييري، وقد اهتم بالدين من حيث وظيفته الاجتماعية في بناء الشخصية الحضارية و بناء العلاقات الاجتماعية وهنا نستشف أنّ الوظيفة الاجتماعية للدين ، تتحقق في شكل تركيب يهدف إلى تشكيل قيم تمرّ من الحالة الطبيعية إلى وضع نفسي زمني ينطبق على مرحلة معينة من الحضارة و نجده قد بني كذلك فكرة الجانب التعبدي للتربية على النموذج المثالي الذي صاغه الرسول عليه الصلاة و السلام، الذي يعتبر قائد هذه الأمة ". [2]

- مما سبق نستخلص أن التربية هي محور الأساس الذي استقى حولها فكرة مالك بن نبي الحضارية، وان لم يذكرها كثيرا و لم يعطيها الجانب البيداغوجي المكتبي، فقد كانت متضمنة في كل كتاباته التي تمحورت حول الحضارة، فالتربية هي الروح التي تربط أجزاء النسق عموما. ونَخلص في النهاية بعد أن أعطى للتربية أبعادها المجتمعية إلى النتائج التالية:

- يتضح مفهوم التربية بشكل جلي و واضح في كتاباته، إلا أننا استنتجنا مجموعة من الأفكار التربوية و المضامين ذات العلاقة من خلال مؤلفاته لما تتضمنه من قيم تربوية ذات

---

[1] مالك بن نبي ، شروط النهضة ، المرجع السابق، ص 103 .

[2] عبد الله العويسي ، مالك بن نبي حياته و فكره ، ط 1 ، الشبكة العربية للأبحاث و النشر مكتبة مدبولي ، القاهرة ، 2010 ، ص 287 .

أبعاد فكرية و سوسيولوجية، وإن تداخل معناها في كثير من الأحيان مع مفهوم الثقافة الذي يعد مفهوما محوريا في فكر مالك بن نبي في بناء الإنسان و تغييره.

– أخذ مفهوم التربية عند مالك بن نبي معنى التثقيف، و أخذ صيغ و دلالات و معاني ومضامين مختلفة و متباينة، عبّرت في مدة عن وضع اجتماعي تكييفه مع سياقاته ودلالاته المتجددة .

– الارتباط الوثيق بالمرجعيات الإسلامية و الأصيلة بوصفها المنهل الذي نستقي منه هذه المشاريع منهجها و مضمونها التغييري .

– الفكر التربوي عند ابن القيم:

1– الآراء التربوية عند ابن القيم :

أ)– التربية عند ابن القيم :

– إن التربية عند ابن القيم تشمل تربية القلب و تربية البدن معا. ثم يبين كيف يربي كل من القلب و البدن فقال: "... و كل من القلب و البدن محتاج إلى أن يتربى، فينمو و يزيد، حتى يكمل و يصلح، فكما أن البدن محتاج إلى أن يزكو بالأغذية المصلحة له و

الحمية عما يضره ، فلا ينمو إلا بإعطائه ما ينفعه و منع ما يضره ، فذلك الطب لا يزكو و لا ينمو و لا يتم إصلاحه إلا بذلك ..." .[1]

– و التربية عنده تتناول معنيين:أحدهما يتعلق بعلم المربي، حيث يشرف على علمه فيكمله و ينميه و يصونه و يتعهده، كما يربي صاحب المال ماله و الثاني تربية الناس بهذا العلم والتدرج بهم كما يربي الأطفال أوليائهم.[2]

– أما المعنى الأول: فيزيده وضوحا بذكر مراتب العلم، فأول مراتب العلم عنده سماعه، وثانيهما عقله و فهمه،و ثالثها تعاهده و حفظه حتى لا ينسى فيذهب، و رابعها تبليغه و بثه و نشره بين الناس.

– أما المعنى الثاني : فهو تربية الناس بهذا العلم فيزيده وضوحا، بكونه يرى أن من حق الأمة على أهل العلم تربيتهم و تعليمهم، و ذلك بالتدرج بهم من صغار العلم إلى كباره. ومراعاة ما بينهم من فروق فردية، و عدم تحميلهم من العلم ما لا تدركه عقولهم ولا تستطيع استيعابه.[3]

ب)– مسؤولية التربية عند ابن القيم :

[1] ابن القيم ، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان ، ج 1 ، ط 1 ، تحقيق محمد عزيز شمس و مصطفى بن سعيد ايتيم ،مجمع الفقه الاسلامي ،جدة ،1432م، ص 46 .

[2] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، الفكر التربوي عند ابن القيم ، ط 1 ، دار حافظ للنشر و التوزيع ، سنة 1408 هـ / 1988 م ، ص158 .

[3] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، ص 161 .

– يرى ابن القيم أن مسؤولية التربية تقع على الآباء و المربين لاسيما إذا كان الناشئ في أول مراحل نموه، فإنه في أمس الحاجة إلى تقويم أخلاقه و توجيه سلوكه.[1]

و في هذا يقول ابن القيم : "... و مما يحتاج إليه الطفل غاية الاحتياج الاعتناء بأمر خلقه، فانه ينشأ على ما عوّده المربي في صغره من حرد و غضب و لجاج وعجلة و خفة مع هواه، و طيش و حدّة و جشع، فيصعب عليه في كبره تلافي ذلك. وتصير هذه الأخلاق صفات و هيئات راسخة، فلو تحرز منها غاية التحرز فضحته و لا بد يوما ما، و لهذا تجد أكثر الناس منحرفة أخلاقهم، و ذلك من قبل التربية التي نشأ عليها...". [2]

فابن القيم يبيّن أن للتربية أهمية قصوى في تهذيب الخلق و تقويم السلوك كما يوضح أن التربية السليمة هي التي تجعل للتدريب و التعويد شأنا في رسوخ الصفات الطيبة.[3]

و من توجيهاته التربوية للآباء ما أوصى به ولي أمر الطفل بقوله: "... أن يتجنب الصبي إذا عقل مجالس اللهو و الباطل و الغناء و سماع الفحش و البدع و منطق السوء،فإنه إذا علق بسمعه عسر عليه مفارقته في الكبر و عز على وليه استنفاذه منه،

---

[1] المرجع نفسه ، ص 162 .
[2] ابن القيم ، تحفة الودود بأحكام المولود ، ط 1 ، تحقيق عبد القادر الأرنؤوط ، مكتبة دار البيان ، دمشق ، 1371 هـ / 1971 م ، ص 240 .
[3] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، ص 162 .
4 ابن القيم ، تحفة الودود ، المرجع السابق ، صص 241/240 .

فتغيير العوائد من أصعب الأمور يحتاج صاحبه إلى استجداد طبيعة ثانية، و الخروج على حكم الطبيعة عسرا جدا .." .[4]

– و القدوة في نظر ابن القيم وسيلة مهمة من وسائل التربية لذا فهو يحذر الآباء من التفريط في حقوق الله و إضاعتها و التهاون بها.

– و هذا بالنسبة للتربية الفردية أما بالنسبة لتربية الأمة عامة فالمسؤولية في نظر ابن القيم تقع على العلماء و أهل العلم. [1]

ج)– غاية التربية و أهدافها عند ابن القيم :

– غاية التربية عند ابن القيم المحافظة على الفطرة و حمايتها من الانحراف، و تحقيق معنى العبودية لله عز و جل، لأن الله سبحانه و تعالى كما يقول ابن القيم: "... خلق الخلق لعبادته و هي الغاية منهم ..." .[2]

– و عليه فإنّ ابن القيم يرى أن أهداف التربية و جوانبها و وسائلها هو لخدمة هذه الغاية الشريفة.

– و من أهداف التربية عند ابن القيم غرس الأخلاق الفاضلة و محاربة الأخلاق السيئة، ويحث المربي على ملاحظة الناشئ أثناء الكلام، و مخالطة الناس و توجيهه في ذلك، كما تهدف التربية عنده إلى الكشف عن القدرات و المهارات لدى الناشئ و توجيهها الوجهة

[1] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، ص 163 .
[2] المرجع نفسه ، ص 164 .

الصحيحة ، التي تحقق مصلحته و مصلحة الأمة[1]. و في هذا يقول ابن القيم مخاطبا الآباء و المربين:" ... و مما ينبغي أن يعتمد حال الصبي و ما هو مستعد له من الأعمال و مهيأ له منها...، فإذا رآه حسن الفهم صحيح الإدراك جيد الحفظ واعيا فهذه من علامات قبوله و تهيئته للعلم، لينقش في لوح قلبه ما دام خاليا فإنه يتمكن فيه، و يستقر و يزكو معه...، و إن رآه بخلاف ذلك و رأى عينه مفتوحة على صنعة من الصنائع مستعدا لها قابلا لها، و هي صنعة مباحة نافعة للناس فليمكنه منها..." . [3]

– و هذا أصل من الأصول الهامة في التوجيه المسلكي ،الذي أصبح اليوم فرعا قائما بذاته له أسسه و أساليبه و مقاييسه و لابن القيم فضل الاهتمام و السبق في هذا الاتجاه.

د)– توجيهات و وصايا تربوية لابن القيم :

لابن القيم توجيهات و وصايا هامة يوجهها إلى كل من المربي و طالب العلم منها:

1)– وصيته لطالب العلم ببذل الوسع و الاستمرار في الطلب و التحصيل مدى الحياة.[2]

2)– حثه على النهم الشديد في طلب العلم،و قد جعل هذا من علامات الإيمان.

3)– أن يكون دائم الحرص على الاستفادة من غيره ساعيا في طلب العلم و تحصيله.

3 ابن القيم ، تحفة الودود ، المرجع السابق ، صص 244/243 .
[2] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، صص 170/169 .

4)- يوصي طالب العلم الذي يرجو أن ينال شيئا منه، بحبه للعلم، و خوفه من فواته و سعيه في تحصيله. [1]

و في هذا يقول ابن القيم:"...و مما ينبغي أن يعلم أن من رجا شيئا استلزم رجاؤه ثلاثة أمور، أحدها محبة ما يرجوه، و الثاني خوفه من فواته، و الثالث سعيه في تحصيله بحسب الإمكان...". [2]

5)- كما يوصي المربي أن يكون قدوة صالحة، يربي بلسان حاله، قبل لسان مقاله و يحذر من التفريط في حقوق الله . [3]

فيقول في هذا ابن القيم "... فكم من والد حرم ولده خير الدنيا و الآخرة و عرّضه لهلاك الدنيا و الآخرة، وكل هذا عواقب تفريط الآباء بحقوق الله و إضاعتهم لها، وأعراضهم عما أوجب الله عليهم..." . [4]

6)- يوصي بتعويد المربي على ممارسة بعض أنواع العبادات، و يوصي أيضا على تربية الناشئ تربية خلقية بتعويده على الأخلاق الفاضلة، وفي مقابل ذلك يحث على تكوين خلق البذل والعطاء، فينصح المربي أن يضع الصدقة أو الهبة في يد المربي ليتولى الطفل دفعها للفقير، تعويدا له على البذل.

---

[1] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، صص 170/169 .
[2] ابن القيم ، الجواب الكافي لمن سأل عن الدواء الشافي ، ط 1 ، تحقيق عمر و عبد المنعم سليم دار النشر ، مكتبة ابن تيمية ، القاهرة ، توزيع مكتبة العلم بجدة ، 1418 هـ / 1996 م ، ص 24 .
[3] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، ص 170 .
[4] ابن القيم ، تحفة الودود ، المرجع السابق ، ص 242 .

7)- كما يوصي المربي بأن يقي الناشئ من الأخلاق الذميمة كالكذب و الخيانة يوصي أيضا بحماية الناشئ من الكسل و البطالة، و أخذه بعزائم الأمور.

8)- ومن وصاياه أيضا حماية فطرة الناشئ من كل ما يسئ إليها أو ينحرف بها عن الطريق السوي.

9)- و من وصاياه الملاحظة المستمرة و التوجيه الدائم للناشئ. [1]

مما سبق نستخلص خلال دراستنا لفكر ابن القيم التربوي ، وضوح النظرية التربوية و أصالتها و حيويتها، فهي تتحلى بروح التجديد، و تجمع بين الأصالة و المعاصرة لأنها مستمدة من الدين الإسلامي و أصوله الثابتة.

كما نجد أن العملية التربوية عنده محورها الإنسان بروحه و عقله و بدنه و تهتم به في جميع مراحل حياته. [2]

❖ ثانيا :الفكر التربوي عند الغرب:

أولا : الفكر التربوي عند جون جاك روسو:

[1] حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، المرجع السابق ، صص 171/170 .
[2] المرجع نفسه ، ص 501

تمهيد:

يعدّ جون جاك روسو أحد أبرز فلاسفة عصر التنوير الذين أوّلوا نظرية التربية و التعليم قسطا كبيرا من اهتماماته كفيلسوف و مفكر، فلقد ابتكر نظريات في مجالي التربية و التعليم، لا تزال موضع اهتمام و استصحاب من المهتمين بالتربية و التعليمو من واضعي السياسات التربوية و التعليمية إلى يومنا هذا. [1]

و سنعرض أهم أفكار و آراء جون جاك روسو التربوية :

1)- أهم الآراء التربوية عند جون جاك روسو:

- لقد مثّل كتاب روسو (إميل)، نقلة كبرى في نقل نظرية التعليم الغربية من بيئة المدرسة السلوكية. ذات المنهج التلقيني الخرافي، إلى بيئة المدرسة الحديثة، ذات المنهج التحليلي التفسيري البرهاني، المنهج الذي يُعنى بخلق عقول برهانية منطقية وعقول مشكّكة متسائلة فضولية، و هذا المنهج التعليمي الحديث، يتطلب بدوره تأسيس منهج أو نظرية تُعنى بالتربية كوعاء حامل للتعليم، و للسلوك بوجه عام. [2]

[1] جون جاك روسو ، إميل ، ط 1 ، ترجمة الدكتور نظمي لوقا ،الشركة العربية للطباعة و النشر ، بيروت ، 1958 ، ص 125 .

[2] يوسف أبو خليل ، مقالة عن مقتطفات من فلسفة جون جاك روسو في التربية ، alriyadh.com/1074371، العدد 17222 ، الأربعاء 11 ماي 2016 ، الساعة 12:52 .

– لقد أكّد روسو في كتابه السابق الذكر، على أن التربية الحديثة المنتجة إنما تكون بالممارسة و ليست بتلقين الطفل، و الطالب عموما، حيث نجد أنه انتقد آلية التلقين و الحفظ، سواء في التربية أم في التعليم، بوصفها آلية لا تنتج إلا أفرادا على هيئة ببغاوات، تردّد ما تلقنه، و تعادي ما لم تلقنه. [1]

– من جانب آخر ركّز روسو على أهمية التفاعل الايجابي مع حوادث الطبيعة في تربية الطفل على التعلم من أخطائه، و مما يحصل له في الحياة، من سقم و أخطاء و تعاسة، ثم الانطلاق منها نحو تشكيل شخصية شجاعة غير مهابة شخصية ليست حساسة، أو متهاوية تجاه حوادث الطبيعة و الاجتماع. [2]

2– المبادئ العامة للتربية الطبيعية عند روسو:

1)– **الإيمان ببراءة الطفل:** و هو تأكيد لاعتقاده بخيرية الطبيعة البشرية.

2)– **الإعلاء من شأن الطبيعة:** فالطبيعة يتعلم منها الإنسان ما يحتاج و التربية الصحيحة هي السير وفق قوانينها. [3]

[1] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .
[2] المرجع نفسه .
[3] المرجع نفسه .

3)- **مبدأ الحرية:** ترك الطفل يتدبر أمره بنفسه يحمله على التفكير و اكتشاف المفاهيم والحقائق، و على المربي أن يخلق مأزقا للطفل ثم يترك له الحرية للخروج من المأزق، و بهذا تتم عملية التعلم التلقائي الراسخ.

4)- **مبدأ التربية السلبية:** أي ألا نعلم الطفل شيئا لا يطلب تعلمه، فترك له الحرية في الحركة و الاحتكاك و اكتشاف الخبرة العلمية و الابتعاد عن الدروس اللفظية. [1] فيقول:" لا ينبغي أن نلقن الطفل دروسا لفظية، فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمه و تأديبه" . [2]

5)- مبدأ الطفل هو محور التربية: أي معامل الطفل كطفل لا كراشد، و أن ميوله وخصائصه و حاجاته الحاضرة و مصالحه يجب أن تكون مركز العملية التربوية لا رغبات و طموحات الكبار. [3]

- و بالتالي فهو يهتم بطبيعة الطفل و أساس التربية عنده يتمثل في الإعداد للمستقبل. حيث يقول روسو:" إن الطبيعة تتطلب منهم أن يكونوا أطفالا قبل أن يصبحوا رجالا وعلى المربين أن لا يحملوا الطفل مالا طاقة به، و لا عاش تقريبا" . [4]

[1] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .
[2] جون جاك روسو ،المرجع السابق ، ص 126 .
[3] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .
[4] جون جاك روسو ،المرجع السابق ، ص 127.

– و من هنا ينحصر دور المربي في رأي روسو على ملاحظة نموا طبيعيا و تهيئة الفرص و الظروف الملائمة لهذا النمو و التشديد على خبرة الطفل و نموه.

– أي إشراك الطفل في العمل و التجريب في المعاملة، و تهيئة الظواهر لإدراكها و إلغاء النظام التعليمي القائم على السلطة العليا.[1]

3– أسس التربية عند روسو:

1)– إن الهدف الأعلى للتربية هو تحقيق النزعات الطيبة و تعميقها في الطبيعية البشرية من خلال المؤسسات الاجتماعية و التربوية.

2)– يولد الإنسان كائنا طيبا و لكن فساد المجتمع هو الذي يفسد طبيعته البشرية.

3)– الطبيعة البشرية مثل النبات الذي لا بد أن نرعاه و تهتم به.و هذه هي مهمة المربي.

4)– في نظر روسو أن لنا ثلاثة معلمين هم الطبيعة و الإنسان و الأشياء، الطبيعة تعلمنا على طريق النمو الداخلي و عن طريق الألم و المعاناة، والإنسان يعلمنا أو يجب أن يعلمنا كيف نستفيد مما نتعلمه من الطبيعة، بينما الأشياء تزيدنا خبرة.

5)– يجب أن لا تكون الدروس التي نتعلمها من هذه الجهات الثلاث متناغمة و غير متصارعة أو متنافرة فيما بينها.

[1] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .

6) – لا سيطرة لنا على ما تعطينا إياه الطبيعة، ما نسيطر عليه سيطرة قصوى هو التعليم البشري ،الذي يجب أن يتناغم مع الميول للطبيعة و إلا فإنه سيكون هناك صراع، يجب أن ينسجم التعليم الرسمي مع الميول البشرية و إن لا يصطدم بها.

7)– يجب أن تنسجم مشاعرنا و خيالنا و قدراتنا الذهنية مع ميولنا الطبيعية . [1]

8)– يجب أن نحترم براءة الأطفال، يجب أن نسمح لهم بأن يستمتعوا بطفولتهم و أن يعيشوها.

9)– يجب أن يتعلم الأطفال الاعتماد على النفس، و كلما ازدادت قدرتهم على الاعتماد على أنفسهم قل اعتمادهم على الآخرين.

10)– يجب أن يختبر الأطفال المعاناة بشكل يمهد لهم السبيل لكي يعيشوا الحياة بشكل كامل،و يجب أن نجعلهم يعانون بشكل أكثر و أقل مما يجب.

11)– تفادي توبيخ الأطفال أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم كالعبيد، و لا نتسامح معهم أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم مستبدين.

12)– لا تستعمل مشاعر دنيئة في تربية الأطفال، مثل الخوف و الحسد و الجشع و الغيرة، كوسائل تربية الأطفال.

[1] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .

13)- تشجيع الأطفال على التعلم عن طريق الخبرة، تجنب الدروس المباشرة. [1]

ثانيا : الفكر التربوي عند جون ديوي:

تمهيد:

مما لا شك فيه أن شهرة ديوي تربويا تفوق شهرته فلسفيا . لكونه صاحب نظرية تربوية ثورية، و نجد أن أكثر مؤلفات ديوي حول معالجة مسائل التربية و قضاياها، و هذا ما تدل عليه مؤلفاته مثل :(التربية و الخبرة، الديمقراطية والتربية، عقيدتي التربوية المدرسة و المجتمع، مدراس المستقبل) و غيرها، و عليه فإننا سنلقي الضوء على أهم آراء جون ديوي و نظرته في التربية).

1- الآراء التربوية لجون ديوي:

يرى جون ديوي أن" كل تربية تتم عن طريق مشاركة الفرد في النشاط الاجتماعي عند الجنس البشري. و هذه المشاركة تبدأ في الغالب بصورة لا شعورية منذ الولادة و هي كذلك، تثير إحساساته و انفعالاته، و عن طريق هذه التربية اللاشعورية يشارك الفرد بالتدريج

[1] يوسف أبو خليل ، المرجع السابق .

في الكنوز و الذخائر العقلية و الخلقية التي ينجح المجتمع في جمعها و يصبح وريثا للمدينة كلها". [1]

و عليه فالتربية ضرورية بكل مجتمع بشري، بحيث تعتمد على جانب نفسي ذاتي خاص برغبات الفرد و ميوله و آخر خاص بالمجتمع في تقاليده و ضوابطه و نظمه.[2]

فهو يرى أن" النظرة النفسانية للسلوك عليها أن تجيب على مشكلة الفاعلية أي على مشكلة كيف يعمل الفرد. [3]

فينبغي على التربوي أن يستفيد و أن يتعاون مع ما يقدمه علما النفس و الاجتماع في سبيل تنظيم عمل التربية و جعله ملائما لحياة المجتمع، لأن التربية تعتبر وسيلة للتغيير دائما وهي المجهود العملي الذي يهدف إلى ترجمة قيم هذه التربية إلى اتجاهات و أهداف ومهارات لدى الأفراد . [4]

2- دعوة ديوي للتجديد التربوي:

- إنّ مهمة التربية بحسب ديوي هي إعداد الفرد للحياة، فالتربية بداية ليست مجرد وسيلة نحصل بها على المعارف، بل هي عملية تربوية تهتم بالجانب النفسي و الاجتماعي، و

[1] جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ، عبد العزيز عبد الحميد و محمد حسن الخزوني مكتبة النهضة المصرية ، 1949 ، ص 17 .
[2] جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية في التربية ، ترجمة عبد الفاتح السيد هلال ، الدار المصرية للتأليف و الترجمة ، القاهرة ، 1966 ، ص 22 .
[3] جون ديوي ، المرجع نفسه ، ص 22 .
[4] جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية في التربية ، المرجع السابق ، ص 22 .

وضع الأهداف التربوية على وفق المجتمع، و التربية التي يطالب بها ديوي تتميز بأنها تركز على الاهتمام بالتعبير عن الذات، و يرفض القسم الخارجي و تأكيدها النشاط الحر والتخلص من الأهداف و المواد الجامدة. و ذلك بالاطلاع على عالم متطور و متغير. [1]

و قد دعا ديوي إلى تجديد التربية لأنه يرى أن التربية التقليدية ممثلة بالمدرسة التقليدية. قد قتلت روح الابتكار بما تدّخره من أنشطة تعليمية لا تتجاوز الحفظ و التسميع والنقل و التقليد و التكرار...الخ . [2]

لذلك نجده اعتنى بأمر التفكير كثيرا و حاول إضافة منهج على أسس من التجريب العلمي العملي، و لم يقبل عملا لا يقوم على أساس فكري لأنّ " التفكير الذي لا علاقة له بزيادة كفايتنا العلمية، و الاستكثار من المعرفة بأنفسنا و بالعالم الذي نعيش فيه تفكير منقوص مختل، و كذلك المهارة المكتسبة بمعزل عن التفكير فإنها لا تكون لها أية صلة بالأغراض التي تستخدم من أجلها، فتترك المرء أسير لعادته الرئيسية خاضعا لسلطان غيره". [3]

و قد رسم ديوي عددا من الأسس التي ينبغي أن تقوم عليها عملية التعليم، من أهمها إيجاد التلميذ نفسه في موضع خبرة حقيقة ترتكز حول مشكلة تكون بمنزلة حافز

[1] الشمري عبد الأمير سعيد ، الفلسفة الأمريكية ، براجماتية جون ديوي في الفكر و العمل مطبعة دار الصنوبر ، بغداد ، 2008 ، ص ص 278/270 .
[2] المرجع نفسه ، صص 278/277 .
[3] الشمري ، المرجع السابق ، صص 278/277 .

للتفكير ويشترط أن تكون هذه المشكلة طبيعية المصدر غير مصطنعة و تخص التلميذ نفسه ليكون التعلم اكتشافا و ابتكارا و ليس مجرد تكديس معلومات و بهذا الصدد يذكر ديوي بأن التفكير الذي ينطوي على هذه الخطوات، الإحساس بالمشكلة و ملاحظة الأحوال و التكوين أوالبسط المفعول لنتيجة نقترحها، ثم الامتحان أو التجربة بالفعل. [1]

كما يرى أن التربية التقليدية قد أغفلت عنصر الطبيعة الإنسانية. و قيّدت حرية الفرد و أهملت دور المتعلم في العملية التربوية، لكنه في الوقت نفسه لا يخفي إعجابه بأفكار أفلاطون الداعية إلى العدالة و الفضيلة ، على الرغم من رفضه للمسلك الذي اتخذه في تطبيق هذه الأفكار و كذلك عبّر عن إعجابه بأفكار روسو.[2] بقوله:" لقد كان الرأي الذي نادى به روسو من أن التربي عملية نمو طبيعي، له أثر بالغ من الناحية النظرية على التربية منذ عهده إلى يومنا هذا ".[3]

لذلك يرى أن التربية التقليدية تنتج خبرات ضارة في التنشئة التربوية و هذه الخبرات تعيق النمو، و من هنا فهي تؤدي إلى التبلّد و تشتّت الفكر و عدم التركيز و يكمن تعريفه في أنّ التربية هي تحقيق النمو و زيادته و إيجاد السبل الكفيلة في الوصول إلى هذا

[1] جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، دط ، ترجمة عقراوي و زكرياء ميخائيل نعيمة مطبعة لجنة التأليف و الترجمة و النشر ، القاهرة ، 1964 ، ص 158 .
[2] جون ديوي ، مدارس المستقبل ، دط ، ترجمة عبد الفتاح المنياوي ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ، 1962 ، ص 71 .
[3] جون ديوي ، المرجع نفسه ، ص 71 .

الهدف الذي أشار إليه بقوله:" إنّ عمليّة التربية نمو متواصل و إنّ غايتها زيادة القدرة على النمو في كل دور من أدوار الحياة ". [1]

و عليه فهو يرفض المبدأ الذي يعد التربية إعداد لحياة مستقبلية، سيواجهها المتعلم في المستقبل، فذهب إلى أن التربية هي الحياة، و ليست إعداد للحياة المستقبلية و اعتقد أن المدرسة يجب أن تكون ممثلة للحياة الحاضرة، الحياة الواقعية الضرورية التي يحياها الطفل في المنزل و في البيئة المحيطة به. و في اللعب مع زملائه.[2]

- الخبرة و التربية:

– لقد نالت مسألة الخبرة عند ديوي قدرا معتبرا من العناية ، فكانت نضرته لها مستفيضة و شاملة، و إنّ أكثر ما تتميّز به مجالات الخبرة في فلسفته التربوية التي يوجه إليها الكثير من العناية و الاهتمام، و يبين لنا مدى وجه الحاجة إلى فلسفة الخبرة التي تقوم عليها التربية. لان ما نريده و نحتاج إليه هو التربية الخالصة البسيطة و سوف نحرز من التقدم ما هو اضمن و أسرع إذا كرسنا أنفسنا للكشف عن ماهية التربية، و عن الشروط التي ينبغي توفرها كي تصبح حقيقة واقعة و ليست مجرد اسم أو لفظ تلوكه الألسنة، و لهذا السبب نفسه أكدت حاجتنا إلى فلسفة سليمة للخبرة. [3]

---

[1] جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، المرجع السابق ، ص 56 .
[2] الشمري ، المرجع السابق ، صص 282/281 .
[3] جون ديوي ، الخبرة و العمل ، دط ، ترجمة محمد رفعت رمضان و نجيب إسكندر ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، ص 87 .

وقد حدد ديوي الحاجة إلى فلسفة الخبرة والتي تمكننا من وضع الخطط والمشروعات التربوية لكون البحث يسمح بإزالة التناقض الذي يلحق بها ، ثم تكوين معيار للتمييز بين الخبرات التربوية عن الخبرات اللاتربوية ، لان الخبرات ليست كلها متساوية ، وتبعا لهذا فلا ينبغي للتربية أنْ تنهل من كل خبرة .[1] وهذا ما أشار إليه ديوي في قوله " الاعتقاد بأنّ التربية الصحيحة إنما تتحقق عن طريق الخبرة لايعني أنّ كافة الخبرات لها قيمة تربوية حقيقية ، أو أنها تتساوى من هذه الناحية ...لأنّ بعض الخبرات ضارة من الناحية التربوية وكل خبرة تؤدي إلى إعاقة نمو الخبرة في المستقبل أو انحرافها عن سواء السبيل تعتبر ضارة من الناحية التربوية " . [2]

وعليه فإنّ ديوي يرى بأنّ الخبرة ما هي سوى قوّة متحرّكة نحو النموّ، لذا فإنّ من واجب المربي العمل على البلوغ بخبرة التلميذ إلى تمام نضجها لأنّ مهمة المربي هي أن يتبنّى الاتجاه الذي تسير فيه الخبرة . فالمهمة الأساسية أمام التربية الصحيحة هي أن ننتقي من الخبرات الحاضرة ما يترك أثرا مثمرا في الخبرات التالية ويطبعها بطابع الابتكار . [3]

[1] المرجع نفسه ، صص 18/17 .
[2] جون ديوي ، الخبرة و العمل ، المرجع السابق ، ص 18 .
[3] جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، المرجع السابق ، ص 144 .

إذن ديوي يدعو إلى الخبرة التي تؤدي إلى النمو وزيادته في جميع نواحيه الفكرية والجسمية والخلقية ، وهذا ما أشار إليه بقوله:" بأنّ التربية في جوهرها هي عملية اجتماعية ، وتتناسب قوة هذه الصفة الاجتماعية مع قوة ارتباط الجماعة التي يكونها الأفراد". [1]

كما أنه يرى أن الاتصال هو وسيلة الأفراد في الحصول على التفاهم المشترك حيث إن وجود المجتمع متضمن في النقل والاتصال، فالخبرة في أساسها فاعلة و منفعلة معا وأن قيمة الخبرة هي بما تؤدي إليه من إدراك للعلاقات واللواحق من الخبرات التالية لأن التعلم بالخبرة هو إيجاد علاقة سابقة ولاحقة بين ما تحدثه للأشياء وما نتمتع به ونعانيه من الأشياء من وراء ذلك . [2]

إذن الاستمرار في الخبرة والتواصل بين الخبرات السابقة واللاحقة هو الذي يمكن الفرد من الحكم واستخلاص النتائج لأّنّ المرونة أو قابلية التعلم من الخبرة تعني تكوين عادات، والعادات تمنح السيطرة على البيئة والقدرة على استغلالها لتحقيق غايات بشرية. [3]

الدور التربوي للمدرسة عند جون دوي :

– عدّ ديوي المدرسة المجتمع الصغير على منوال المجتمع الكبير ككل ، وأكّد على دور المدرسة بحيث يجب أن يحدث التوافق بين خبرات الطفل وتدريبهم على حلّ المعضلات التي تجابهه من خلال تدريسه طرق التفكير الصحيح وقدرته على إصدار الأحكام الصحيحة

[1] جون ديوي ، الخبرة و العمل ، المرجع السابق ، ص 53 .
[2] جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، المرجع السابق ، ص 144 .
[3] جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، المرجع السابق ، ص 55 .

،وهذا يكون بتدريب الطفل على الحياة القادمة وابتعاده على الأهداف العامة أو النهائية ، وإن يقوم هدف التربية على فعاليات الفرد وحاجاته ، بما فيها غرائزه و عاداته. [1]

لذلك يرى ديوي أنّ المدرسة وُجدت من أجل الطفل وليس العكس ،ففي كتابه مدارس المستقبل ينوه بأفكار رجال التربية أمثال روسو بقوله:".. لعلّ روسو كان أوّل من أدرك أنّ عملية التعليم إنما هي إلّا ضرورة وإنّها جزء من عملية أخرى هي عملية النمو وحفظ الذات ، فإذا أردنا إذن أن ندرك كيف تتم العملية التعليمية التربوية بنجاح كامل وجب علينا أن نتجه إلى خبرات الأطفال حيث تكون عملية التعلم ضرورة ، لا أن نتجه إلى المدرسة وتجاربها التي هي زخارف إلى حد بعيد ومسائل شكلية سطحية، بل لعلّها عملية فرض لا يرحب بها الأطفال ولا يتقبلونها بقبول حسن". [2]

فالإصلاح التربوي الذي يركز عليه ديوي هو المتمثل بجعل الطفل محور العملية التربوية وليس المدرسة ،وعلى الرغم من تأكيد ديوي على الاهتمام بالطفل لكن هذا لا يعني إغفال دور المدرسة وخبراتها لأنه يرى أنّ المدرسة لا هدف لها ولا غرضا بعيدا عن فكرة مشاركتها في الحياة الاجتماعية .[3]

وعليه فإنّ النظرية التربوية الناجحة هي التي تعمل على تحقيق توازن بين الظروف الداخلية وما تستوجبه من حاجات الطفل ومن نشاط ولعب وراحة ، وبين الظروف

[1] جون ديوي ، مدارس المستقبل ، المرجع السابق ، ص 56 .
[2] المرجع نفسه ، ص 56 .
[3] جون ديوي ، المرجع السابق ، ص 22

الموضوعية وما تستوجبه من تنظيم في الإدارة بمواد الدراسة ؛ لأنّ العجز في تكييف المادة لتلاءم حاجات الأفراد وقدراتهم قد يؤدي إلى أن تصبح الخبرة غير تربوية ، كما تؤدي إلى هذه النتيجة بعينها عجز الفرد عن التكيف نفسه للمادة . [1]

فالتنسيق بين الظروف الباطنية والموضوعية هو الذي يحقق الغرض أو الهدف من التربية وهو النمو ، لذا فإنّ الدور الأساسي للمدرسة هو إحداث توافق بين خبرات الطفل المختلفة وتدريبه على حل المشاكل التي تجابهه ؛ لأنّنا إذا استطعنا أن نوسّع من خبرة الطفل بطرق تبدو قريبة الشبه بتلك التي استطاع الطفل عن طريقها أن يكسب خبراته الأولى ، كان من الواضح أنّنا قد اكتسبنا الشيء الكثير ، وأصبح لتدريسنا أثرا عميق المدى . [2]

دور الديمقراطية والحرية في التربية :

–قد يتبادر للذهن ما وجه العلاقة بين الديمقراطية والتربية ، لكن ديوي خصّص لموضوع الديمقراطية والتربية كتابا والذي أشار فيه قائلا:" ليست الديمقراطية مجرد شكل للحكومة وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعية والخبرة المشتركة المتبادلة ". [3]

يذكر ديوي ما يجب أن تؤديه الديمقراطية من توفير المناخ الملائم لتسيير عمل المدرسة ، لذا أكد على أن يكون الإشراف و إدارة المدرسة ووضع المناهج والمقررات الدراسية ذاتها ، وليس بضغوطات توضع من خارج ذوي الخبرة في ميدان التربية ، وركّز

[1] جون ديوي ، الخبرة و التربية ، المرجع السابق ، ص 41 .
[2] جون ديوي ، مدارس المستقبل ، المرجع السابق ، ص 122 .
[3] جون ديوي ، المدرسة و المجتمع ، المرجع السابق ، ص 90 .

على دور كل من المدرّس والتلميذ في العمل التربوي ، فمن واجب المربي أن لا يهمل ميول وحاجات الطفل وأن لا يفرض عليه مادة خارجية تتنافر مع ميوله وخبراته ، بل عليه أن يوجه خبرات الطفل ليحقّق له النمو لذا يرى أن مشكلتنا التربوية هي أن نوجّه قوة الملاحظة لدى الطفل . [1]

ومن هنا يرفض ديوي صفات الطاعة والامتثال وأداء الواجب المفروضة على الفرد لأنها لا تلاءم المجتمع الحديث ، بل يحرص على الصفات التي تنمي مقدرة الفرد على التفكير الحر والعمل بذكاء في حل المشكلات التي تواجهه على وفق النموذج الذي تقدمه الطريقة التجريبية . [2]

[1] جون ديوي ، المدرسة و المجتمع ، المرجع السابق ، ص 140 .
[2] جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، دط ، ترجمة أمين مرسي قنديل ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ، 1957 ، صص 14/13 .

الفصل الثالث

الفصل الثالث : ابن خلدون و فكره التربوي :الرؤية المنهجية والإجراء النقدي :

أولا – الرؤية المنهجية:

لا ريب أن ابن خلدون يحتلّ مكانة مميزة في تراثنا العربي و الإسلامي و حتى في الفكر الغربي المعاصر، و ينظر إليه على أنّه صاحب مشروع و رؤية حضارية خاصة ، لاسيما فيما يتعلق بدراسة التاريخ البشري و المجتمع الإنساني و العمران الحضاري، أضف إلى ذلك عبقريته في الفكر الاقتصادي و السياسي و التربوي و غيرها من الحقول المعرفية، و يشار إليه على أنّه صاحب منهجية في النظر و التفكير و البحث و التفسير، مثّلت في زمانه قفزة إبداعية متميزة ، و وُصفت بعض انجازاته على الأقل بأنها غير مسبوقة، باعتباره مؤسسها وأنها لم تكن معروفة قبله فهو لم يكن غريبا عن مختلف ميادين المعرفة العلمية، بل كان ذا ثقافة موسوعية لديه الإحاطة بالعديد من العلوم و إلماما واسعا بالعلوم الأخرى .

و على ضوء هذا سنقوم بإبراز اهم مؤلفاته ألا و هي "المقدمة" التي تعد مخزونا من الاستطرادات الثرية التي تعكس جملة من الأفكار الخلدونية.

حيث تعتبر "المقدمة" الذي وضعها العلامة "ابن خلدون" و قدّم بها لكتابه الموسوم بالعبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و البربر، و أحد أهم ذخائر التراث و نوادر الفكر، و نفائس الإبداع التي أثرى بها العلماء المسلمون الفكر الإنساني.

و لقيمة هذا الكتاب و ما له من ابتكار و تجديد ظل الكتاب حتى يومنا هذا موضوعا للدراسة و مادة للمناقشة ، والأخذ و الرد و النقد و الإشادة.

إذا كانت الموضوعات الفكرية و التاريخية و السياسية و الاجتماعية قد حظيت بقسط وافر من التحليل و الدراسة من لدن الباحثين و الدارسين لفكر ابن خلدون سواء العرب أو المستشرقين، فإنّ موضوع البحث التربوي عند ابن خلدون لم ينل الاهتمام نفسه ، بالرغم من أهمية الأفكار التربوية و التعليمية الواردة في المقدمة، و ذلك بالنظر إلى قوتها و تماسكها المنطقي ، و كذا بالنظر إلى تميّزها. و عليه فإنّ هدفنا هو إظهار مستوى آخر، من مستويات اهتمامات ابن خلدون الفكرية و المعرفية، و نعني بها البحث التربوي و مسألة التعليم و التكوين.

و في هذا نجد أن ابن خلدون خصّص مجموعة من الفصول في المقدمة للتطرق لموضوع التعليم و البحث التربوي، يتعلق الأمر بالفصول التالية:

– الفصل الثالث و الثلاثون من الباب الخامس:" في أنّ الصنائع تكسب صاحبها عقلا وخصوصا الكتابة و الحساب" .

– الفصل الأول من الباب السادس:" في أن العلم و التعليم طبيعي في العمران البشري".[1]

1 المرجع نفسه ، ص 400 .

– الفصل الثاني من الباب السادس:" في أن التعليم من جملة الصنائع". [1]

– الفصل الرابع و الثلاثون من الباب السادس :" في أن كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل" .[2]

– أيضا نجد الفصل السادس و الثلاثون من الباب السادس:" في أن كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم" .[3]

– إضافة إلى الفصل السابع و الثلاثون من الباب السادس:" في وجه الصواب في تعليم العلوم و طريقة إفادته" [4]

– و أيضا الفصل الثامن و الثلاثون من الباب السادس:" في أن العلوم الإلهية لا تُوسّع فيها الأنظار و لا تُفرغ فيها المسائل" .[5]

– الفصل الأربعون من الفصل السادس:" في أن الشدة على المتعلمين مضرّة بهم" . [6]

يتضح لنا أنّ التعليم في المقدمة موضوع مهم بالنظر إلى عدد الفصول التي أُفردت له و هي أكثر من ثمانية فصول ، و هذا ما يؤكّد أنّ البحث التربوي و التعليم هو أحد الموضوعات التي أولى لها ابن خلدون اهتماما كبيرا ، ذلك ما يقودنا للتساؤل عن المنظور

1 المرجع نفسه ، ص 401 .
2 المرجع نفسه ، ص 531 .
3 ا عبد الرحمن ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 535 .
4 المصدر نفسه ، ص 536 .
5 االمصدر نفسه ، ص 538.
6 االمصدر نفسه ، ص 541 .

التعليمي لابن خلدون و مكانة الأفكار التعليمية في المقدّمة و الهدف من وراء هذا البحث و عرضه لهذه الفصول و إلى أي حدّ يمكن استرجاع الأفكار الخلدونية و استحضارها و استلهامها في زمننا هذا ؟ و ما هي منهجيته في التعليم ؟

أ- الهدف من دراسة التربية في مقدمة ابن خلدون:

- إنّ الكتابة عن موضوع الفكر التربوي عند ابن خلدون، و ما يحتويه من أفكار و مضامين و خلفيات و أهداف التي سعى إليها، لا يمكن أن نمر عليها دون محاولة جادة لفهمها والغوص في أبعادها التاريخية، و لاسيما نحن ندرس هذه الأفكار و هذه الآراء في إطارها السوسيولوجي، ذلك أنّ التاريخ موضوع حي يقوم بدور بليغ في الثقافة و التكوين الاجتماعي و الخلقي. و له أثر في فهم الأوضاع و الخلفيات القائمة و في تقدير الاتجاهات و التطورات المقبلة.

ينطلق ابن خلدون من مبدأ و هدف أولي و مفهوم جوهري، يمكن أن تعده منطلق تفكيره و مستند أفكاره و آراءه التربوية. و هي أن التغيير سنة من سنن الحياة، و أمر حتمي لا مرد له، و بدونه تصبح المجتمعات في حالة سكون يؤدي هذا الأخير إلى الانحلال و التفسخ. [1]

1 الجيلاني بن التوهامي مفتاح ، مفهوم الاستخلاف و دوره في فكر ابن خلدون التربوي و التعليمي ، بحث تكميلي لنيل شهادة الدكتوراه في التربية ، معهد التربية ، الجامعة الإسلامية العالمية ، ماليزيا ، جوان 2006 ، ص 2 .

و مما لا شك فيه أنّ ابن خلدون من أشهر المفكرين الذي يؤمنون بحركة تغيير المجتمعات من نمط لآخر و من وضع لآخر حيث كان هدفه الأسمى تغيير المجتمع الواقع الذي عايشه.

فلقد اتّسم العصر الذي عاش فيه ابن خلدون بالركود الفكري و التخلف الحضاري علاوة عن فقدان الاستقرار، و بروز العديد من الدويلات و الإمارات في الوطن العربي، و قد صور ابن خلدون هذا، بقوله:"و انتفض عمران الأرض بانتفاض البشر فخر بن الأمصار و المصانع و درست السبل و المعالم و خلت الديار و المنازل و ضعفت الدول و القبائل و تبدل الساكن" .[1]

و في ظل الانقسامات السياسية و التغيرات الاجتماعية و الانحطاط الفكري أدى ذلك إلى الانعكاس سلبا على المجتمع و الفكر و التربية بالضرورة، و هذا ما دفع ابن خلدون لإفراد أكثر من ثمانية فصول حول موضوع التربية و الأخلاق و التعليم.

كما حاول التركيز على المناخ التربوي السائد في عصره، ثم أعقبه بتقييم آخر مناهج التعليم، بين ما ساد عن فساد سياسي و أخلاقي و إداري و شيوع الفوضى و انعدام الاستقرار و بين ما تركه من آثار تربوية سيئة ، على الفرد و المجتمع آنذاك، حيث فقد

1 عبد الرحمن ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 536 .

الإنسان في ظل هذا المناخ التربوي كل مقومات الإنسانية و أصبح مسلوب الإرادة و أداة طيعة بيد الساسة الفاسدين. [1]

كما هدفت دراسته إلى تبيان ما أدّى هذا الظلم من مسخ للفرد و تعطيل لطاقاته و ما نتج عنه من خراب في العمران و فساد التعليم و انقطاع سنده.

كما هدفت دراسته لموضوع البحث التربوي و التعليمي إلى نقد ما ساد في عصره من مناهج التعليم، حيث ركز فيها على ثلاث نواح مهمة : أولا هيكلة المناهج من حيث ترتيب موادها ، ثانيا صياغة المواد المدرّسة نفسها و قد أظهر جمودها و عدم علميتها ، ثالثا طرق التدريس و مدى مراعاتها للأسس النفسية و التربوية .[2]

ب- المنهج :

-عندما نستعرض مقدمة ابن خلدون ،نجد أنفسنا أمام بناء جديد وفريد ،وطيد الأركان، محكم البنيان ،فالأفكار فيه غزيرة ومنسقة ،تسير وفق تسلسل منطقي وأوضح من أن أفكار المؤلف منذ البداية أنها مركزة حول السكان والعمران والتغيير الاجتماعي والتطور والسياسة والاقتصاد والطبقات والأحوال الاجتماعية المعيشية.

حيث اتّبع ابن خلدون في دراسته للمقدمة أسلوبا خاصا تمثل في طريقة تعامله مع الفكرة وفهمه للملكة ونظرته للحادثة ،إذن لم ينظر إليها نظرة شمولية ،بل كان يدرس محتواها

1 الجيلاني بن التوهامي مفتاح ، المرجع السابق ، ص 1 .
2 المرجع نفسه، ص 2 .

و دلالتها الداخلية الغير منظورة ، و هذا الأسلوب في واقع الأمر يختلف عن أسلوب العلماء الذين سبقوه أو من عاصروه .[1]

فقد استندت منهجية ابن خلدون في كتابه المقدمة على طريقة علمية تجريبية واقعية ، و عليه نستطيع القول أنه اعتمد على منهج علمي بحت ، استخدم فيه آليات المنهج العلمي ، و يمكن تقسيم المنهج العلمي في مقدمته إلى قسمين أساسين : أحدهما خاص بقواعد عامة و الآخر يشتمل على قواعد خاصة ، " ... فأمّا القواعد العامة فهي التّزود بالعلم ، و معرفة طبائع العمران ، التشكك ، الموضوعية ، و الحيطة عند التعميم . و أما القواعد الخاصة فتشمل التأمّل و الاستقراء ، و التحقيق العقلي و التحقيق الحسي و سؤال الخبراء و المقارنة و التجربة و النظر في الحوادث في إطارها الزماني " . [2]

إنّ القواعد التي ذكرناها آنفا ، سواء كانت قواعد عامة أو خاصة قد وردت في مقدّمة ابن خلدون ، إمّا صراحة في شكل تعاليم محددة واضحة ، و إمّا ضمنا في سياق الحديث و الشرح و التحليل .

ج المصطلح :

– تناول ابن خلدون عدّة مصطلحات أبرزها : التربية ، التعليم ، العمران البشري العقل التجريبي ، المعاش ، العلوم ، الصنائع ... ، نعرّف بعضها :

1 ابن خلدون ، مقدمة ، ج 1 ، تحقيق عبد الله محمد درويش ، دار يعرب ، دمشق ، ط 1 1425 هـ / 2004 م ، ص 39 .
2 عبد الرحمن ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 39 .

- **الصنائع** : هي كل عمل يعتمد عليه الإنسان في الحصول على قوته و قوت أهل بيته . [1]
- **المعاش** : هو ابتغاء الرزق و العيش و الحياة .[2]
- **العمران** : هو ما يعمّر به البلد و يحسّن حاله بواسطة الفلاحة و الصناعة و التجارة و كثرة الأهالي و نجاح الأعمال و التمدن .
- **علم العمران** : موضوع هذا العلم هو دراسة المجتمع الإنساني ككل و قد صنّف ابن خلدون و هي كالتالي :

***العمران البشري** : و يشمل دراسة التجمعات البشرية .

***العمران البدوي** : و يشمل دراسة القبائل و الأمم الوحشية .

*الدولة العامة و الملك و الخلافة و المراتب السلطانية .

*عمران الحضري و الأنصار و البلدان .[3]

- **الملكة** : وردت هذه الكلمة في أكثر من موضع من "المقدمة " ولاسيما على امتداد الفصول المخصصة للتعليم ، وفي كل مرة يتخذ معنى سياقيا مضبوطا معرفا إياها متحدثا عن طريق حصولها قائلا : .." اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة..والملكات لا تحصل إلا بابتكار الأفعال لان الفعل يقع أولا وتعود منه

1 شمس الدين عبد الأمير، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق ، ط 1 ، الشركة العامية للكتاب ، دار الكتاب العالمي ، 1991 ، ص 119 .
2 المرجع نفسه ، ص 85.
3 عبد الرحمن ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 325 .

للذات صفة غير راسخة ، ثم يزيد التكرار فتكون الملكة أي صفة راسخة ..." [1] ، مصنفا إياها إلى قسمين :

– ملكة فطرية ؛ويصطلح عليها بالجبلة .

–ملكة صناعية ؛ويصطلح عليها بالصناعة .

مفرقا بينهما في كيفية الحدوث ،والحصول حيث الأولى موجودة بالفطرة والثانية مكتسبة تحدث بالممارسة .[2]

ثانيا–الإجراء النقدي :

1––الإرهاصات الأولى للتعليم في ثقافة التراث العربي و الإسلامي :

–اكتسب العرب ثقافتهم من قبل الإسلام عن طريق السماع والمشافهة ،من قبل بعض اليهود و النصارى الحنفاء الذين كانوا بينهم آنذاك ،وكذا من بلادهم.[3]

لكن ما أن جاء الإسلام حتى أصبحت القبائل العربية المتناحرة المتفرقة ،امة تدين بدين واحد وتنطق بلغة واحدة اللهجة "القريشية "مهتمة بالقران ،بحفظه وفهمه وتفسيره ،ودراسة وأحكامه واستنباط قوانينه و استنطاقها منه في المساجد ،عبر حلقات متتابعة يوميا ،وبهذا

2 المرجع نفسه ، ص1055 .
2 أبو نصر محمد الفارابي ، رسائل الفارابي ، ط1 ، مطبعة دائرة المعارف العثمانية ، الهند 1346 هـ ، ص 8 .
3 عبد المجيد عبد الرحيم ، التربية و الحضارة ، ط 1 ، مكتبة النهضة المصرية للطبع و النشر القاهرة ، 1968 م ، ص 130 .

تحول المسجد إلى مدرسة يتعلم فيها المسلمون تعاليم دينهم ويبحثون فيه ومن خلاله في شئون حياتهم العامة كأساس مادي ومعنوي للتربية

والتعليم ،في التراث العربي الإسلامي .[1]

لكن ما أن توسعت حدود الدولة الإسلامية ،وخرج أهلها عن رقعتهم الجغرافية العربية ،التي امتدت إلى ما وراء حدود الهند من المحيط الهندي إلى حدود القسطنطينية شمالا ،حتى نجدهم انصرفوا عن العلم والتعلم إلى الحرب من اجل توسيع الفتح الإسلامي ،رغم أنّ بعضهم وهم أقلية تفطنوا إلى الأخذ من سكان البلاد المفتوحة والتعلم منهم ،متتلمذين على أيدي علمائهم البارزين ،مع أنّ العرب في بداية القرن الثاني للهجرة رأوا ضرورة تدوين العلوم الدينية من تفسير وحديث ،وتشريع و إخبار في السيرة النبوية ،وسيرة رواة أسانيد هذه العلوم ،ثم الشعر و النثر أيام العرب وتلقينها للجيل الصاعد تلقينا صحيحا ،حيث يمكن اعتبار هذه المرحلة ثاني مرحلة من مراحل التأسيس التعليمي والتربوي في التاريخ الإسلامي.[2]

وما إن تولى العباسيون الحكم، حتى ارتقى التفكير العلمي العربي و برزت الكوفة والبصرة كمدينتين علميتين بمدارسهما ،وعلمائهما واختصاصاتهما العلمية المتعددة نحو العلوم الفقهية واللغوية ،فقد كانت سجل تاريخ بارز للحركة الثقافية والفكرية وكذا التربوية

1 فتيحة حداد ، ابن خلدون وآراءه اللغوية و التعليمية ، جامعة مولود معمري ، تيزي وزو منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، 2011 ، ص 177 .
2 المرجع نفسه ، ص 177 .

التعليمية الإسلامية ،خاصة أيام "المنصور"وعهد الرشيد المأمون حيث ازدهرت حركة الترجمة من اليونانية و السريانية إلى العربية . [1]

ما أدّى إلى نشوء حركة الرحالة نحو البلدان البعيدة ،رغبة في التعرف على علومها وطرائق أخذها ونقلها إلى العربية والاستفادة منها ،كما نجده مع الفارابي ،وابن سينا والكندي ،وابن ماجة، وابن طفيل وابن رشد وغيرهم ، إلا إنّ السؤال الذي يتبادر في الذهن عما إذا فكر علماء العرب والمسلمين بتلقين أبنائهم هذه العلوم و ما هي الطرق التي اعتمدوها في إيصالها إليهم أوّلا ومن هم هؤلاء الذين تركوا أثارهم في ميدان التربية والتعليم الإسلامي ثانيا . [2]

–ولو أتينا إلى مخاطبة الخليفة هارون الرشيد لمعلم ولده محمد قائلا : "يا احمد إنّ أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه ،فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة ، فكن له حيث وضعك أمير المؤمنين ، اقرأه القران وعرفه الأخبار و روه الأشعار وعلمه السنة ،وبصره بمواقع الكلام وبدئه ،وامنعه من الضحك إلا في أوقاته ،وخذ بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليك ،وارفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه،و لا تمرن بك ساعة إلا و أنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غيران تحزنه ،فتميت ذهنه ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ،و الفه قومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإنّ اباهم ،فعليك بالشدة والغلظة

1 فتيحة حداد ، المرجع السابق ، ص 177.
2 المرجع نفسه، ص 178 .

..." [1]، لوجدنا أنّ ابن خلدون قد قام بتلخيص الوضعية التربوية والتعليمية التي كانت سائدة في حقبة تاريخية معينة ومميزة من التاريخ الإسلامي هي العهد الإسلامي ،بحيث أشار أي عدة أمور مهمة أبرزها مايلي :

– وجوب حفظ القران الكريم ، تعلم السنة النبوية الشريفة ، معرفة الأخبار ، رواية الأشعار ، دراسة البلاغة" موقع الكلام وبدءه "، تعظيم المشايخ خاصة مشايخ بني هاشم مراعاة آداب السلوك ، استعمال اللطف والملاينة في التعليم ، واستعمال الغلظة والشدة في حالة ما إذا أبى التلميذ المتعلم .[2]

فهل ابن خلدون هنا بسرده لهذه الراء التربوية التعليمية قد أشار إلى أرائه الخاصة به أمْ أنّها جاءت على لسانه فقط كتعبير عن حقبة زمنية تاريخية إسلامية مزدهرة؟

وان كان الأمر كذلك ففيم تتجلى آراؤه التعليمية والبيداغوجية ؟وهل هناك تقارب بين آرائه التعليمية والمستقلة في المدرسة الحديثة ؟

2– الآراء الخلدونية في ميدان التعليم :الأرضية المعرفية المقترحة من ابن خلدون لتحقيق عملية التعليم والتعلم :

–أوّل ما يجب أن نتحدث عنه في هذا العنصر ،قبل الخوض في تحديد أراء ابن خلدون التربوية التعليمية ،وهو أمر شد انتباه الباحثين المتعاملين مع المقدمة وما تتضمنه من أراء

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، صص 1044/1043 .
2 عبد المجيد عبد الرحيم ، المرجع السابق ، صص 140/139 .

كثيرة في التربية والتعليم ،مبثوثة هنا وهناك في فصول عدة عقد لها ابن خلدون بابا اسماه :"في العلوم و أصنافها ،والتعليم وطرقه وسائر وجوهه وما يعرض في ذلك كله من الأحوال "[1] ،مفتتحا هذا الباب بفصل : "في أنّ العلم و التعليم طبيعي في العمران البشري " [2]، ويتمثل في العلاقة القائمة بين التعلم والملكة ،ومدى مساهمة جودة الملكة ورسوخها و خلق الأرضية المعرفية الصلبة لتعليم والتعلم ،كجزء هام من النشاط المعرفي الإنساني ،فكيف جاء تعبيره عن هذه المسائل المؤسسة للأرضية المعرفية لتحقيق عملية التعليم والتعلم خاصة إذا علمنا انه يعتمد كثيرا على :المعلم ودوره ،المتعلم ومدى قدرة استيعابه للمحتوى العلمي ومدى أهميته في تحقيق الملكة التعليمية .

أ –الملكة والتعلم والعلاقة القائمة بينهما :

أوّل ما نلمسه في هذه المسألة بمجرد تعاملنا مع المقدمة من خلال باب في العلوم وأصنافها، والتعليم وطرقه ، وسائر وجوهه هو عدم تحديد ابن خلدون لمفهوم محدد وواضح للتعلم ، كما يربطه لمرات عديدة بمفاهيم أساسية أخرى نحو : الصناعة ،الملكة ،العادة ،الاكتساب ،وغيرها .[3]

و إذا كان التعلم حسب "ابن خلدون" هو :

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 400 .
2 المرجع نفسه ، ص 400 .
3 محمد آيت موحى ، المقاربة الخلدونية ، قراءة في آراء ابن خلدون التربوية ، مجلة سلسلة العلوم التربوية ، العدد 5 ، ط 2 ، مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب ، 1991 ، ص 14 .

إدراك حسي ← ثم قوة نظرية ← فعقل محض [1]، أي عملية منظمة متدرجة ترتقي من المحسوس إلى مجرد طبقا لقوله :"قد ذكرنا في الكتاب ان النفس الناطقة للإنسان إنّما توجد فيه بالقوة .وان خروجها من القوة إلى الفعل إنّما بتجدد العلوم و الإدراكات عن المحسوسات أولا، ثم ما يكتسب بعدها بالقوة النظرية إلى أنْ يصير إدراكا بالفعل وعقلا و محضا ..." [2]، فما دور الملكة كقوة وقدرة في عملية التعليم والتعلم ؟ و ما العلاقة الرابطة و القائمة بين الملكة كصفة راسخة موجودة في نفس الإنسان و التعلم كجانب اصطناعي لاكتساب هذه الملكة أو القدرة ؟ .

ب – مساهمة جودة الملكة و رسوخها في خلق الأرضية المعرفية للتعليم و التعلم :

إنّ كون التعلّم مظهرا من مظاهر النشاط الإنساني بمعناه العام هو عمل إرادي هادف ذا مقصد مثله مثل النشاطات و الأعمال و الممارسات الإنسانية الأخرى ذات الغاية الهادفة إلى كسب المعاش طبقا لقوله : " الإنسان لا يسمح بعمله أن يقع مجانا لأنّه كسبه و منه معاشه . إذ لا فائدة له في جميع عمره في شيء مما سواه فلا يصرفه إلّا فيما له قيمة في مصيره ليعود عليه بالنفع " . [3]

فهو إذن يشترك مع جميع أفعال الإنسان الأخرى في السعي نحو تحقيق هذه الغاية نفسها ، إلّا أنّنا نجد أنّ للتعلّم هدفا خاصا به نحو : تعلّم الحدادة أو النجارة أو تعلّم العلم

1 محمد آيت موحى ، المرجع السابق ، ص 14 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 767 .
3 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 718 .

بحيث يتمثّل – هذا الهدف – في اكتساب الملكة الخاصّة بنوع الصناعة المتعلّمة أو العلم المتعلّم مثل ما نجده في حالة تعلّم الكتابة ، حيث إنّ تعلم هذه الصنعة – و التي تعتبر باب العلوم و مفتاح الحضارات و دليل رقيّها حسب ابن خلدون – يكون من خلال اكتساب ملكة راسخة فيها ، مثل ما هو الحال بالنسبة لتعلّم الشعر أو اللغة أي صناعة من الصناعات أو العلوم الأخرى .

حيث يمثّل ابن خلدون لهذا من خلال تعلّم اللغة ، إذ يرى أنّه بقدر جودة الملكة يكون امتلاك الصناعة بشكل أفضل ، حيث يقول : " اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة ، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني و جودتها و قصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها " . [1]

أي أنّ ابن خلدون يركّز على ضرورة امتلاك ملكة راسخة من خلال تعلّم أيّ صناعة كانت لأنّ امتلاك قدرة تحصيل هذه الصناعة أو الحذق العلمي فيها – على حدّ تعبيره – أمر ضروري و أساس في تحقيق الهدف المرجو و بالتالي الغاية المتوخّاة من تعلّم هذه الصناعة ، بحيث نجد أنّ امتلاك هذه الملكة أو هذه القدرة في أيّ ميدان كان ضرورة ملحّة ، و شرط أساس يضعه ابن خلدون للتمكن من العلوم المأخوذة من قبل المتعلّم .[2]

1المصدر نفسه ، ص 718 .
2 فتيحة حدّاد ، المرجع السابق ، ص 182 .

و في هذه الحال نقول : إذا كان التعلّم بمعناه العام و حسب التنظير الخلدوني هو تغييرات ترسّخ لدى الإنسان بفعل الممارسة و التكرار لصناعة ما بشكل مباشر حتى تكمل تأسيس اللبنات الأولى الفطرية الموجودة فيه ، فكيف هو تصوّر ابن خلدون للعمليّة التعليمية باعتبارها نشاطا جزئيّا من النشاط المعرفي الإنساني العام و ما هي شروط تحصيلها و حصولها ؟

يؤسّس ابن خلدون من خلال ثلاثية المعلّم و المتعلّم و المحتوى الدراسي في ظلّ طبيعة الفكر الإنساني التوّاق إلّى التحصيل المعرفي ، و الراغبة فيه من جهة و التغيرات العمرانية و الحضارية من جهة أخرى ، كشروط أساسية لحصول ظاهرة التعلّم و التعليم الطبيعية في العمران البشري ، فكيف جاء سرده لشروط هذه الظاهرة ؟ .

3-شروط حصول التعليم حسب ابن خلدون :

إضافة إلى أنّ العمليّة التعليمية أو الفعل التعليمي التعلّمي ، لا يحصل سهوا أو بشكل تعسّفي اعتباطي ، و إنّما يأتي كنتيجة حتمية لتصوّر غاية ذات وجهين هما:

أ- **الوجه الأول** :يتمثل في تحقيق الملكة بالمادة المقصود تعلمها على أحسن وجه ،طبقا للشروط التي قال بها وحددها .

ب- **الوجه الثاني** :يتمثل في تحقيق الغاية المرجوة من التعليم كنوع من أنواع النشاطات الإنسانية و الاستفادة منه في الجانب المعاشي و العملي ، لأنّه ارتباط وثيق بين فعل التعليم

كنشاط بيداغوجي تربوي يقوم به المعلّم ، و فعل التعلّم كفاعلية بيداغوجية أيضا يقوم بها المتعلّم تخصّه هو ، بحيث أنّ الواحد لا يكتسب معناه إلّا من خلال الآخر .[1]

في ظلّ المحتوى التعليمي أو المادة المتعلّمة ، و من هذا تتضّح بعض شروط حصول التعليم التي تحقّق الغاية الهادفة المرجوّة ، خاصة إذا كانت الظروف ملائمة و مهيّئة ، و قد عددها ابن خلدون على النحو التالي :

1-طبيعة الفكر ذاته [2]: يرى ابن خلدون أنّ العلم و التعليم طبيعي في العمران البشري و ذلك كنتيجة للفكر الذي يتميز به الإنسان عن سائر الخلق ، رغم اشتراكه مع الحيوان في الغذاء و الحس و الحركة [3]، و ميل هذا الفكر بالطبيعة إلى التفكير في تحصيل المعاش و التعاون من جهة و محاولته الدائبة بما تستدعيه طبيعته (الفكر) لتحصيل المعرفة و اكتسابها بتعلّم فنونها و علومها من جهة أخرى ، حيث يقول : " ...ثم لأجل هذا الفكر و ما جبل عليه الإنسان بل الحيوان من تحصيل الطبائع فيكون الفكر راغبا في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات فيرجع إلى ما سبقه أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك أو أخذه ممّن تقدّمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه فيلقن ذلك عنه و يحرس على أخذه و علمه " [4]، و هذا يعني أنّ ابن خلدون قد أدرك أنّ طبيعة الفكر الإنساني

1 عبد الأمير شمس الدين ، المرجع السابق ، ص 59 .
2 تيسير شيخ الأرض ، التعليم عند ابن خلدون ، مجلة التراث العربي ، العددان 15 و 16 دمشق ، 1984 ، ص 89 .
3 عبد الامير شمس الدين ، المرجع السابق ، ص 59 .
4 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 770 .

تبحث دائما و أبدا عن التحصيل المعرفي ، و هي التي تدفع به للتّعلم و الاكتساب و ما أراده ابن خلدون من شرطه الأساسي التعليمي هذا إنّما هو إثارة مسألة أنّ الإنسان مفطور على التّعلم و الاكتشاف و التحصيل ، و ما التعليم إلّا طريقة تحضيرية لاستحضار هذه الطبيعة و استجلائها .

2-العمران و الحضارة [1]:

يشترط ابن خلدون ضرورة توفّر العمران و الحضارة حتى يتم و يحصل التعليم ؛ بحيث يربط بين التربية و بين الرقيّ الاجتماعي من ناحية أخرى ، حيث يرى أنّ وفرة العمران و عظمة الحضارة وسيلتان مؤدّيتان إلى انتشار العلوم و الصنائع ، أي أنّ الجيل الناشئ في ظل وسط حضاري ذي عمران وافر سيتأثّر بهذا الوسط و سيتعلّم أمورا أخرى لن يتوصّل إليها الفرد البدوي الناشئ .

و هذا ما حاول ابن خلدون الإشارة إليه من خلال ملاحظته للتفاوت الكائن في سرعة التعلّم و المهارة بين سكّان المدن "الحضر" ،و سكان البادية " البدو " حيث يقول : " ... ألا ترى إلى أهل الحضر مع أهل البدو ، كيف تجد الحضري متحلّيا بالذكاء ممتلئا من الكيس ، حتى إنّ البدوي لا يظنّه أنّه قد فاته في حقيقة إنسانيته و عقله ، و ليس كذلك فما ذاك إلّا لإجادته من ملكات الصنائع و الآداب في العوائد و الأحوال الحضرية

1 تيسير شيخ الأرض ، المرجع السابق ، ص 88 .

، ما لا يعرفه البدوي... " [1]، فابن خلدون هنا يؤكد على دور وفرة العمران و الحضارة في حصول التعليم و تطوّره و يربطهم بالتعليم لأنّه فنّ وصناعة .

3-وجود المعلّم كطرف هام في قيام العملية التعليمية :

و هو الذي يمارس فعل التعليم بحيث يحدّد ابن خلدون وظيفته من خلال مجموع العمليات و الأفعال و الإجراءات البيداغوجية التي يقوم بها خلال سيرورة الفعل التعليمي و ذلك رغبة في تحقيق أهداف هذا الفهم .[2]

و يمثّل لهذه الوظيفة من خلال نشاطاته المختلفة و المتمثّلة فيما يلي :

- " إلقاء و شرح الدروس .
- مراقبة النشاط التعليمي للمتعلّمين و ضبط سلوكهم .
- تهيئة الدروس .
- اختيار المحتويات .
- تحديد الطرق التعليمية .
- رسم الغرض من تدريس المحتويات بكيفية تجعل تعليمها و تعلّمها سهلا.
- رسم الخطة المنهجية التي ينبغي اعتمادها في التعليم و التي تقوم على مبادئ التكرار و التدرّج .

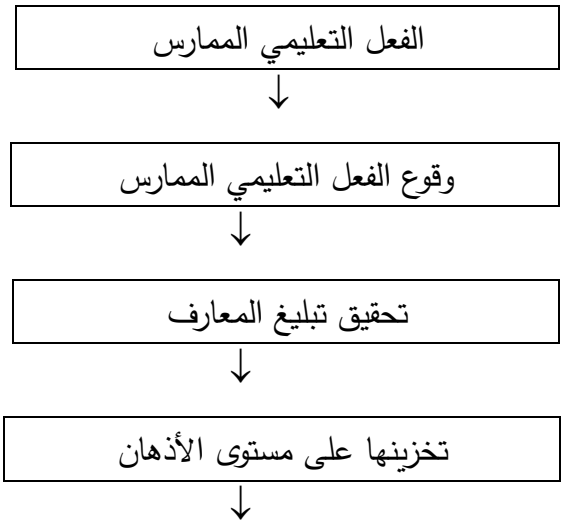
1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، صص 777/776 .
2 محمد آيت موحى ، المرجع السابق ، ص 27 .

- تلقين المحتويات الدراسية اعتمادا على الشرح و البيان و تقريب مضامينها بالأمثلة الحسّية .
- الشرح و البرهنة و النقد " . [1]

و من هنا نستخلص أنّ للمعلّم حسب رأي ابن خلدون مهام تظهر في جانبين هما : الجانب التهييئي ، و الجانب الإنجازي .

و بالتالي للعمليّة التعليمية عمل تقليدي يعتمد على المعادلة التالية :

الفعل التعليمي الممارس من قبل المعلّم الذي ← يقع على التلاميذ المتعلّمين لأجل غاية ← تبليغ جملة من المعارف و المعلومات المتمثلة في المحتويات التي ستخزّن بالضرورة القصوى ← على مستوى أذهان المتعلّمين ← و التي ستخرج بالضرورة القصوى أيضا عند الحاجة (عند الطلب) طبقا للشكل التالي :



1 محمد آيت موحى ، المرجع السابق ، ص 27 .

استخراجها عند الحاجة

رسم توضيحي لمراحل العمليّة التعليمية حسب ابن خلدون [1]

4-المتعلّم (الطفل ، التلميذ ، الطالب) :

و هو الذي يمارس عليه فعل التعلم ، و تنحصر وظيفته حسب التّصوّر الخلدوني بشكل واضح ، فيما يلي :

- تلقي المتعلّم ما يخطّطه المعلّم و تنفيذه لأنّه لا يشارك المعلّم في تحديد المحتويات الدراسية حسب ابن خلدون
- استماعه و كتابته لكل ما يُلْقَى عليه من قبل المعلّم من المعلومات الخاصّة بالمادّة المدرسّة .
- تخزين المعلومات و ضرورة استحضارها في الوقت المناسب المطلوب .

من خلال تحليلنا لوظيفة كل من المعلّم و المتعلّم أقف الآن مع العنصر الأخير الجامع لهما و المتمثّل في :

5-المحتوى الدراسي أو ما يعلّمه الأوّل و يتعلّمه الثاني :

1 فتيحة حدّاد ، المرجع السابق ، ص 189 .

تظهر ضرورة هذا العنصر من خلال الاهتمام الواضح به من قبل ابن خلدون حيث نجده يعمل جاهدا على :

- تنظيم محتويات التعليم و ترتيبها وفقا لمبادئ محدّدة تُراعى فيها قوّة عقل المتعلّم ، و مدى استعداده لتقبّل ما يُرد عليه . [1]
- تنظيم مسائل المادة الدراسية تنظيما منطقيا يتدرّج من البسيط إلى المعقّد و يبدأ بما
-
- هو واضح لكي ينتهي إلى المسألة المقفلة . [2]
- تحبيذ الاختصار في المحتوى .
- تحبيذ الإغراق في الجزئيات . [3]

و على الرّغم من أنّ ابن خلدون يراعي في هذا الشرط المحتوى التعليمي و الإقليمي ، أي إمكانية اختلاف المواد المدروسة من مفكّر تربوي إل آخر و من بلاد إل بلاد أخرى ، و مع أنّنا نرى أنّه ركّز على ضرورة الاهتمام بالمحتوى الأساس للمتعلّم العربي الإسلامي ، و هو البدء في تحفيظه للقرآن الكريم كعلم جامع لكلّ العلوم حيث يقول : " ...أعلم أنّ تعليم الولدان القرآن شعار من شعائر الدين ، أخذ به أهل الملّة و درّجوا عليه في جميع أمصارهم ، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان و عقائده

1 محمد آيت موحى ، المرجع السابق ، ص 30 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1031 .
3 محمد آيت موحى ، المرجع السابق ، ص 30 .

من آيات القرآن و بعض متون الأحاديث وصار القران أصل التعليم الذي ينبني عليه في ما يحصل بعده من الملكات ...".[1]

إلا أننا نلاحظ أن اقتراحاته فيما يخص المحتوى الدراسي ،وعلاقته بالمعلم والمتعلم من جهة وطريقة استغلاله لهذا المحتوى من جهة أخرى ،صائبة وصالحة لكل الأقاليم الأخرى ،أما بالنسبة لرأيه في ضرورة البدء في تحفيظ القران الكريم للمتعلم ،كونه علما جامعا لكل العلوم ،فهو كتاب الشرع والدين ولكنه كتاب الحقائق العلمية والفقهية في عصره آنذاك .

6- حصول ملكة العلم والصنعة بالتعلم [2]:

- يرى ابن خلدون أنّ توفر المادة العلمية أو المحتوى العلمي لدى المعلم عن طريق معرفة مبادئه وقواعده من جهة ،وتوفر البيئة الاجتماعية الحضرية المناسبة له من جهة أخرى ،ستؤدي بالضرورة إلى تحصيل المستوى التعليمي ،واكتساب الملكة ورسوخها لدى المتعلم حيث يقول في هذا :"...وذلك أنّ الحذق في العلم والتفنن فيه و الاستيلاء 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 الفن المتناول

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1038 .
2 تيسير شيخ الأرض ، المرجع السابق ، ص 89 .

حاصلا ..." [1]، يؤكد على أمر مهم هو ضرورة التفرقة بين عناصر ثلاثية الوعي والفهم و الملكة ، لانّ الفهم و الوعي أمران مشتركان بين جميع الناس من عالم و عامي . [2]

نأتي الآن و بعد أن استخلصنا الأرضية المعرفية لحصول عملية التعليم حسب ما أسّس لها ابن خلدون بكلّ شروطها ، إلى التعّرف على الطرائق التعليمية التي اقترحها في عهده آنذاك كقواعد عامة و أساسية للقيام بالتعليم على أحسن وجه .

4-طرائق التعليم عند ابن خلدون :

قسم ابن خلدون طرائق التعليم إلى مرحلتين أساسيتين ،مراعيا في هذا التقسيم نمو الطفل ،معتمدا في كل مرحلة طرائق معينة ،ومواد معينة أيضا ،تكون مختارة ومناسبة دائما ،حيث نجده يعتمد في كلتا المرحلتين طريقتين مختلفتين هما :

المرحلة الأولى : (الأولية من التعليم) :

1-التلقين : وقد اعتبرها "ابن خلدون "طريقة مناسبة في التعليم من المرحلة الأولى منه لأنها تناسب المواد المدروسة في هذه المرحلة ،نحو ما نجده في حفظ القران الكريم تلقينا ،لأنه أهم المواد الأساسية ،والصبي في هذه المرحلة يحفظ كل ما يلقى عليه ويلقن له

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 770 .
2 تيسير شيخ الأرض ، المرجع السابق ، ص 89 .

،خاصة في المغرب [1]،حيث يقول :"...فأما أهل المغرب بمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القران فقط ..."[2].

2-المحاكاة والتقليد:اعتبر ابن خلدون التقليد والمحاكاة من وسائل التعليم الهامة،حيث يقول : "...و قد يسهّل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب من زمن التجربة إذ قلّد فيه الآباء و المشايخ و الأكابر، و لقّن عنهم و وعى تعليمهم فيستغني عن طول المعاناة في تتبّع الوقائع ، و اقتناص هذا المعنى من بينها ، ز من فقد العلم في ذلك و التقليد فيه ، أو أعرض عن حسن استماعه و إتّباعه طال عنائه في التأديب بذلك فيجري في غير مألوف ويدركها على غير نسبة فتجد آدابه و معاملاته سيّئة الأوضاع ، بادية الخلل ، و يفسد حاله في معاشه بين أبناء جنسه ... "[3] .

فابن خلدون هنا ينصح المتعلّم بتقليد مشايخه ، و آبائه ،و الأكابر من قومه في تعليمه حتّى يتسنى له الأخذ من خبرتهم و زادهم العلمي .

3-التجربة [4]: يرى ابن خلدون أنّ التعليم في هذه المرحلة لابد من إخضاعه للتجربة لأنّها في نظره تُكسب المتعلّم الخبرة عن طريق المشاهدة و المعاينة حيث يقول : "...هذه المعاني لا تبعد عن الحسّ كل البعد و لا يتعمق فيها الناظر بل كلّها تُدرك بالتجربة ، و بها تستفاد

1 عبد الله الأمين النعيمي ، المناهج و طرق التعليم عند القابسي و ابن خلدون ، ط 3 ، مركز دراسات جهاد الليبيين للدراسات التاريخية ، 1992 ، ص 81 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1038 .
3 عبد الله الأمين النعيمي ، المرجع السابق ، ص 81 .
4 المرجع نفسه ، ص 82 .

لأنها معان جزئية تتعلّق بالمحسوسات ،و صدقها و كذبها يظهر قريبا في الواقع فيستفيد طالبها حصول العلم بها من ذلك و يستفيد كل واحد من البشر القدر الذي يسرّ فيه مقتنصا له بالتجربة بين الواقع في معاملة أبناء جنسه حتّى يتعين له ما يجب و ينبغي فعلا و تركا ، و تحصل في ملابسة الملكة في معاملة أبناء جنسه ..."[1]، و ما تأكيد ابن خلدون على التجربة إلّا لتوصّله إلى أنّ سنّ الطفل يفرض على المتعلّم أن يُخضع معلوماته العلمية إلى التجربة ، لأنّ عقل الطفل في هذه المرحلة يستوعب الأمور بصعوبة ، خاصة المسائل المجرّدة ،المعقّدة غير الملموسة .

و "ابن خلدون" في طرحه هذا يشير إلى مسألة جدّ مهمّة هي إثارة الطفل رغبته في التّعرف إلى نوعيّة استجابته ، و مدى مقدرته في تحصيل هذه الاستجابة كدليل قطعي على تمكّنه من المسألة المطروحة لكن عن طريق التجريب المحسوس الذي لا يدعو الطفل إلى الشّك فيه أو تكذيبه لأنّه لم يره .

4-الوسائل التعليمية الحسّية [2]: إضافة إلى اعتماد المعلّم التجربة يرى " ابن خلدون " أن عليه أن يعتمد أيضا على الوسائل الحسّية في التعليم في حالة تعذّر الفهم على المتعلّم و كذا الثانية حيث يقول : " ...و يكون المتعلّم أوّل الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة ، إلّا في

1 المرجع نفسه ، ص 82 .
2 عبد الله الأمين النعيمي ، المرجع السابق ، ص 82 .

الأقل و على سبيل التقريب و الإجمال و الأمثلة الحسية ..." [1]، أي عليه التوجّه للوسائل الملموسة مثلا ، رغبة في التمثيل بواسطتها و كذا تقريب المعلومة العلميّة أكثر .

5-التدرّج و التكرار : يرى " ابن خلدون " أنّ وضع المتعلّم الذي لا يتمكّن من الفهم في المرّة الأولى و المرّة الثانية ، تفرض على المعلّم في هذه الحالة كمسؤول أوّل عن المحتوى الدراسي من أجل إيصاله للمتعلّم و إفهامه إيّاه بأن يكرّر له (للمتعلّم) المادة العلمية لعدّة مرات حتى يتمكّن من فهمها ، حيث يقول شارحا هذا : " ...ثمّ لا يزال الاستعداد فيه يتدرّج قليلا قليلا بمخالطة مسائل الفنّ و تكرارها عليه و الانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد،ثم في التحصيل و يحيط هو بمسائل الفن " [2]، و الملاحظ أنّ " ابن خلدون " يشترط التدرج في العملية التكرارية حيث يؤكّد هذا قائلا : " ... اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا و قليلا قليلا ، ..." [3]. أي أنّ على المعلّم و هو يعيد و يكرّر شرح المادّة العلمية أن لا يقدّمها دفعة واحدة ،بل قليلا قليلا ، أي شيئا فشيئا .

-المواد الواجب دراستها في التعليم حسب رأي ابن خلدون :

1 – المرحلة الأولى من التعليم : حدّد " ابن خلدون " المواد الواجب دراستها في هذه المرحلة ، و كذا أساليب و طرق تدريسها ، و قد حصرها فيم يلي :

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، 1031 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1031 .
3 المصدر نفسه ، ص 1031 .

أ- **القرآن الكريم** : جعل "ابن خلدون " من القرآن الكريم العلم الأولى للمتعلّم العربي خاصة في مرحلته الأولى هذه ، حيث يربط طريقة تعليمه باختلاف طبيعة المجتمعات الإسلامية و العربية ، من حيث التقدّم الحضاري و الثقافي و الاجتماعي ، حيث يقول مصنّفا طرائق تعليم القرآن الكريم بحسب اختلاف الأمصار و طبيعة مجتمعاتها ، مثل الطريقة المتّبعة في كل من بلاد المغرب و الأندلس ما يلي : " ... و اختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات ، فأمّا أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط ... " [1] ، أما أهل الأندلس فيصف طريقة تعلّمهم للقرآن قائلا : " ... و أمّا أهل الأندلس فأفادهم التفنّن في التعليم و كثرة رواية الشعر و التّرسل و مدارسة العربية من أوّل العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي و قصروا في سائر العلوم لبعدهم عن مدارسة القرآن و الحديث الذي هو أصل العلوم و أساسها فكانوا لذلك أهل خط و أدب بارع أو مقصر ، على حسب ما يكون التعليم الثاني من بعد تعلّم الصبا ..." .[2]

ب- **تعليم اللغة** : تعدّدت الصناعات التي تحدّث عنها " ابن خلدون " في المقدّمة من صناعة الطب و الورق و صناعة الكتابة و الخطّ ، لكنه لم يهمل تعلّم اللغة بل ركز عليها مثل تركيزه على تعلّم الخطّ ، إذ اعتبر اللغة أوّل مرتبة قبل صناعة الخطّ وتعلّمه ، لأّنه أدرك أنّ تعليم اللغة العربية مشكل قائمة آنذاك و لا تزال إلى يومنا هذا .

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1031 .
2 المصدر نفسه ، ص 1041 .

و السبب في هذا حسب رأي " ابن خلدون " هو الملكة الناقصة بمعنى حصولنا على الملكة التّامة للسان بمعنى عدم حصولنا على الملكة التامة للّسان العربي لهذا نجده يربط هذه المسألة مباشرة بالملكة ، و هو يركّز في هذه المسألة على ثلاثة أمور :

- "الممارسات اللغوية ، أي أنّه يحبّذ إنتاج أفراد لهم إمكانية الأداء (الاستعمال اللغوي السليم) .
- اعتبار القواعد و القوانين وسيلة لتعلّم اللغة و ليست هذه القواعد هدفا في حدّ ذاتها .
- التركيز على الاستماع السليم ".[1]

ج – تعليم الخط : يرى " ابن خلدون" أنّ الخط هو رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدّالة على ما في النفس ، لأنّه ثاني رتبة عن الدلالة اللغويّة . [2]

كما أنّه يميّز بين الإنسان و الحيوان ، و به نتعرّف على الحضارات البعيدة و الآتية لذا نجد "ابن خلدون قد اهتم بتعلّم الخط ، و جعله صناعة مهمّة بحيث اعتبر ازدهار الأمم و تقدّمها يعود على ازدهار الخط على يد أبنائه المتعلمين ، حيث يقول مستلا على أهمية هذه الصناعة : " ... و اعلم أنّ الخط بيان عن القول و الكلام كما أنّ القول

1 عبد الله الأمين النعيمي ، المرجع السابق ، ص ص 91/89 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 744 .

و الكلام بيان عمّا في النفس و الضمير ..." [1]. و يلخّص " ابن خلدون" طريقة تعلّم الخط على النحو التالي :

- نهج المعلّم المنهج التقليدي في هذه الصنعة و ذلك بعرضه للأسس و القواعد القوانين .
- شرحه طريقة كتابة كل حرف .
- مطالبة المتعلّمين بإعادة رسم الحرف .

و الملاحظ أنّ " ابن خلدون " قد فرّق بين طريقة تعليم الخط عند أهل الأندلس و المغرب من جهة ، و ربط تقدّم و ازدهار هذه الصنعة و كمالها بوفرة العمران من جهة أخرى ، حيث يقول : "... و إنّما أتى هذا من كمال الصنائع و وفرها بكثرة العمران ...و قد كان الخطّ العربي بالغا مبالغة من الإحكام و الإتقان و الجودة في دولة التتابعة ، لما بلغت من الحضارة و الترف ... " [2]، لأنّ الملكة تامة و كاملة .

المرحلة الثانية : مناهج التعليم ما بعد الأولى :

اهتم ابن خلدون في هذه المرحلة بتقسيم العلوم الواجب تدريسها مشيرا إلى الأساليب والطرائق المنتهجة من قبل المعلمين ،وكذا الأدوات التعليمية باعتبارها جزء مهم في تحقيق الأهداف التروبوية التعليمية .وقد قسم " ابن خلدون "هذه العلوم إلى قسمين رئيسين هما :

1 المصدر نفسه ، ص 758 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 745 .

1-علوم مقصودة لذاتها :وهي العلوم النقلية نحو :العلوم الشرعية من تفسير وحديث وفقه وعلم الكلام ،وهي العلوم التي يستقيها الفرد من لشرح ولا يتدخل العقل في وضع مبادئها وأسسها العامة .[1]

2-علوم غير مقصودة لذاتها :وهي العلوم العقلية كاللغة العربية والحساب والمنطق ويعتبر هذا الصنف آلة لغيره من العلوم المقصودة ؛وقد عدّد أنواعها"ابن خلدون" على النحو التالي :

ا-**العلوم العددية** :وهي علم الارتماطيقي "معرفة خواص الأعداد "*[2]،وعلم الحساب والجبر والمقابلة ،المعاملات والفرائض.

ب- **العلوم الهندسية** :وتتمثل في الهندسة الكروية والمخروطات ،المساحة والمناظر وعلم الهيئة وعلم الازياج .[3]

ج- **العلوم التطبيقية** :وهي الصناعات البسيطة نحو : البناء ، النجارة ، الخياطة والحياكة .وكذلك صناعات أخرى مثل :صناعة التوليد ،صناعة الطب ،صناعة الورق وصناعة الغناء .

1 فتيحة حدّاد ، المرجع السابق ، ص 201 .
2 عبد الله الأمين النعيمي ، المرجع السابق ، صص 105/104 .
3 عبد الله الأمين النعيمي ، المرجع السابق ، ص 106 .

وابن خلدون – زيادة على اهتمامه بتقسيم العلوم الواجب تدريسها في هذه المرحلة – قد اقترح أساليب للتدريس والتعليم في بعض المواد أو العلوم النقلية أو العقلية ،التي برمجها لهذه المرحلة نحو :برمجته طريقة تدريس علم البلاغة ،الشعر وتعليمهما ...الخ .

5 – نقائص التعليم حسب ابن خلدون :

من خلال دراسة " ابن خلدون " لمسألة التربية و التعليم و اهتمامه بها ، حيث انه عالج عدة نواح لهذه المسالة ، و نجده قد سلط الضوء على السلبيات و النقائص التي مسّت التربية و التعليم آنذاك و عدّدها على النحو التالي :

1-**الفساد في الكتابة** : له أثره السيئ على سير مراحل التعليم لدى التلميذ " المتعلّم " من جهة و التّقدم العلمي و الرقي الثقافي من جهة أخرى ، حيث يقول : " ... فصارت الخطوط بالإفريقية و المغربية مائلة إلى الرداءة بعيدة عن الجودة و صارت الكتب إذا انتسخت فلا فائدة تحصل لمتصفّحها إلّا العناء و المشقّة لكثرة ما يقع فيها من الفساد و التصحيف و تغيير الأشكال الخطية عن الجودة ، حتى لا تكاد تُقرأ إلّا بعد عسر ..." .[1]

2- **عدم المناقشة** " **التلقين**" : يؤكّد " ابن خلدون " على انتشار ظاهرة التلقين في المرحلة الأولى من التعليم في عهده آنذاك ،خاصة في تعليم القران الكريم حيث يكلف الصغار بحفظ آيات الله دون مناقشة ،وبطريقة عفوية آلية ،وابن خلدون يرفض

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، صص 751 /752 .

هذا المنطق ويطالب بالمناقشة والمحاورة من اجل اكتساب ملكة اللغة ،حيث يقول :"...و أيسر طرق هذه الملكة قوة اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شانها ويحصل مرامها ،فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون ..." .[1]

وهذا السبب الأول الذي يركز عليه "ابن خلدون "سبب ملموس حاليا وعيب جسيم تعاني منه مؤسساتنا التربوية ،وكذا الهياكل الإدارية الأخرى التابعة للمنظومة التربوية المكلفة بالمتابعة البيداغوجية .و الأشكال مع معلمينا هو إدراكهم لهذا المشكل ومدى تأثيره في انحطاط المستوى التعليمي ،إلّا أنهم يتغافلونه .

2-الحفظ دون الفهم :ويستدل على رأيه هذا قائلا :"...وإلاّ فحفظهم ابلغ من حفظ سواهم،لشدة عما يتهم به ،وضنهم انه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك .." [2]،أي أنّ "ابن خلدون "يسقط الحفظ الواهي ، غير الحامل لفائدة ويرى أنّ القدرة أو الملكة العلمية لا تكمن في الحفظ الكثير ، دون الفهم والمناقشة و إنّما وجب على المتعلم أن يفهم ما يحفظ حتى يتمكن مما هو فيه من علم وهذا يعني أنّ "ابن خلدون "لم يرفض الحفظ ، وإنّما يجب أن تكون طريقة الحفظ جيدة ، حيث يقول :"...قد

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 773 .
2 المصدر نفسه ، صص 774/773 .

قدمنا انه لابد من كثرة الحفظ ،لمن يروم تعلم اللسان ،وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ..." . [1]

3-**كثرة التآليف للمادة الواحدة** :يرى "ابن خلدون" أنّ كثرة التآليف في تحصيل العلوم مضر ، والوقوف على غاياتها ، حيث يقول "...اعلم انه مما اضرّ بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم ، وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك ، وحينئذ يسلم له منصب التحصيل ..." .[2]

4-**كثرة الاختصار**: في مقابل الكثرة في التآليف للمادة الواحدة نجد كثرة الاختصارات في العلوم خاصة عند المتأخرين ، معتمدين في هذا على حصر مسائل العلم و أدلّته باختصار الألفاظ و حشر المعاني في التعليل منها . [3]

و هذا طبعا يؤدي إلى صعوبة تلقي المادة العلمية المراد دراستها ، بحيث يرى " ابن خلدون " أنّها طريقة سيّئة في التعليم ، فالتلميذ ينقطع فهمه لها نظرا لصعوبة المعاني مما يؤدي إلى قصور الملكات المحصول عليها حتى و لو كانت الموضوعات المطلوبة بسيطة حيث يقول : " ... ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق ، النحاء في العلوم يولعون بها و يدوّنون منها برنامجا مختصرا في

1 المصدر نفسه ، ص 1112 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1021 .
3 عبد الله شريط ، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، د ط ، الشركة الوطنية للنشر ، الجزائر 1975 ، ص 658 .

كلّ علم يشتمل على حصر مسائله و أدّلتها باختصار في الألفاظ و حشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفنّ فصار ذلك مخلّا بالبلاغة و عسيرا على الفهم . و ربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطوّلة في الفنون للتفسير و البيان ، فاختصروها تقريبا للحفظ ، كما فعله ابن الحاجب في الفقه و أصول الفقه و ابن مالك في العربية ، و الخوانجي في المنطق و أمثالهم . و هو فساد في التعليم ، و فيه إخلال بالتحصيل ، و ذلك لأنّ فيه تخليطا على المبتدأ بإلقاء الغايات من العلم عليه و لم يستعدّ لقبولها بعد ، و هو من سوء التعليم كما سيأتي ..." . [1]

فالمتعلّم هنا يكون أمام أمور عدّة عليه تحقيقها عن طريق التعامل معها أهمّها:

- الكتب الكثيرة المؤلفة في المادة الواحدة .
- اختلاف الاصطلاحات في التعليم ذاته .
- تعدّد طرقها .
- مطالبة الطالب أو التلميذ باستحضارها في الوقت المطلوب .

5-كثرة القواعد في العلوم الآلية : يرى "ابن خلدون" أن الإكثار في من القواعد والقوانين في العلوم التي هي آلات لغيرها ، مثل العربية والمنطق وأمثالهما خروج عن عن مقاصدها ،وبالتالي يصبح الاشتغال بها لغوا .وربما يكون هذا عائقا في تحصيل العلوم المقصودة التي شئنها أهم ،حيث يقول :"...اعلم أنّ العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين :علوم مقصودة بالذات ، كالشرعيات من التفسير والحديث

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، صص 1029/1028 .

والفقه وعلم الكلام ،وكالطبيعيات والإلهيات من الفلسفة وعلوم ، هي آلة ووسيلة لهذه العلوم ،كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات ...فلهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم الآلية أن لا يستبحروا في شانها ولا يستكثروا من مسائلها وينبهوا المتعلم على الغرض منها و يقفوا به عنده ..."[1]،وقد أصاب "ابن خلدون في هذا .

6-الاقتصار على القران : إنّ الملاحظ أنّ " ابن خلدون " قد أسّس في منهجه التعليمي – خاصة في المرحلة الأولى له – للقرآن كعلم أساس وضروري عام وشامل . على المعلم الاهتمام به ،من اجل ترسيخه لدى المتعلم صغير السن ، إلاّ إن الدراسات الحديثة خاصة مع ظهور التقنيات الفنية الدقيقة في المتابعات المباشرة ،في السير الحسن للمؤسسات التعليمية والتربوية قد لمسوا أنّ تدريس القرآن الكريم ضرورة لابد منها رغبة في صقل شخصية التلميذ وتعزيز مبادئ الدين الإسلامي الحنيف فيها ، لكن الاقتصار عليه فقط لا يتماشى و التطورات التي يواكبها التعليم بداية من عهد "ابن خلدون "إلى يومنا هذا .[2]

7-استعمال العنف الذي يقضي على شخصية الطفل ورجولته :إن إقامة التعليم على الإكراه والشدة والعنف بدل التشويق ،و إرهاف الحس مضرّ بالتعليم والمتعلم ،خاصة مع أصاغر الولدان لأنهم من سوء الملكة [3]،حيث يقول "ابن خلدون ": "...ومن كان مرباه بالتعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطابه القهر

1 ابن خلدون ، المصدر السابق ، صص 1037/1036 .
2 فتيحة حداد ، المرجع السابق ، صص 1037/1036 .
3 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1042 .

وضيق على النفس في انبساطها .وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث ،وهو تظاهر بما في غير ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه ..."[1] ،ف"ابن خلدون " هنا يعالج مشكلة العقاب كأحد العوامل التي تساعد على حفظ النظام في الدراسة ،لكنه بحثها بشكل علمي ، بمعنى انه بحث في المسألة بطريقة علمية ودقيقة ،محاولا استيعابها من خلال التركيز على ثغراتها بحيث لم ينظر في أضرار العقاب والشدة والقسوة ،من جانب واحد فقط وإنما بحث في أبعادها التي تترتب عنها كنتيجة حتمية قاسية في حق المتعلم من جهة ، وتأثيرها على مستواه التعليمي ومدى أحقية المعلم في إصدار هذا العقاب من جهة أخرى.وقد مثل لهذا بالعلاقة بين الحاكم والمحكوم .[2]

لكن " ابن خلدون " لم يسكت عن كل هذا بحيث نجده اقترح بدائل لهذه النقائص من اجل تطوير ميدان التعليم ، وكذا بعث جيل مثقف حامل لواء العلم والتحدي المعرفي ، وقد جاءت مقترحاته على النحو التالي :

6-الحلول المقترحة في ميدان التعليم من قبل "ابن خلدون":

بعد أن نظّر "ابن خلدون " واقع التعليم في عصره من خلال تحديده لثغراته نجده يقف مع اقتراحاته التربوية التعليمية ،و حصرناها في ما يلي :

1-أن يكون تلقين العلوم تدريجيا :

1 المصدر نفسه ، صص 1043/1042 .
2 ابن خلدون ، المصدرالسابق ، ص 541 .

تأتي هذه الطريقة كرد فعل من قبل "ابن خلدون " لاستعمال العنف والإكراه في التعليم في عصره ،بحيث يرى أن التعليم يجب أن تتبع فيه منهجية خاضعة للمنطق ، والأسس العلمية العملية الدقيقة وقد شرح هذا بدقة قائلا :"...اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا ،وقليلا قليلا ، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن ،هي أصول ذلك الفن ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ،ويرعى في ذلك قوة عقله ،واستعداده لقبول ما يرد عليه أولا مسائل من كل باب من الفن ،هي عقله ، واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن ..." [1]، بمعنى أن يكون تلقين العلوم بشكل تدريجي مكرر بصفة تصاعدية بما يناسب الطالب والموضوع معا.

2-عدم إرهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعة هذا الفكر :

يرى "ابن خلدون" انه من واجب المعلم "الأستاذ" أن يعرف نوعية المتعلمين اللذين يتعامل معهم بمعنى أن يدرك مدى قدرة استيعابهم للمعلومات التي يتلقونها من قبله ، ونوعيتها لان الفكر الإنساني بطبيعته يتطور تدريجيا حيث انه يتأثر بما يكتسبه من معلومات،ومهارات ،وما يعرض له من خبرات تتحكم كلها كما وكيفا ، في سلامة فكر المتعلم ونموه ،وإنجاحه .

1 ابن خلدون ، المصدر نفسه ، ص 1030 .

لذلك نلاحظ أن"ابن خلدون " يربط هذا الاقتراح بتطور الفكر الإنساني الذي يتطور شيئا فشيئا .[1]

3-عدم الانتقال من فن إلى فن آخر قبل فهمه :

يؤكد "ابن خلدون " على ضرورة عدم الانتقال بالطالب "المتعلم " من علم إلى علم جديد إلا بعد التأكد من فهم ما سبقه ؛ أي أن "ابن خلدون "هنا يتحاشى الخلط الذي من الممكن أي يصيب الطالب ، والذي سيؤدي به إلى العجز عدم الفهم وقلة التحصيل ،حيث يقول :"...ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ، ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره ،لان المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي ،وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق ، حتى يستولي على غايات العلم ،وإذ خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلل ، وانطمس فكره ، ويئس من تحصيل وهجر العلم والتعليم ..."."[2]

3-اعتماد الطريقة الحسية للصغار بمعنى الابتعاد عن التجريدات :

يبعد "ابن خلدون " طريقة الأساليب التجريدية ،خاصة مع المتعلمين الصغار ،لهذا نلاحظ انه يؤكد على التجربة الميدانية ، وفي هذا دليل على خضوع منهج ابن خلدون في الميدان التعليمي إلى المنطق العلمي ،حيث يقول في هذا الصدد :"...فان

1 عبد الله شريط ، المرجع السابق ، ص 660 .
2 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص ص 1032/1031 .

قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشئ تدريجيا .ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل ، وعلى سبيل التقريب والإجمال بالأمثال الحسية .." [1]، فالعادة هنا تتحقق ،وتكتسب بصورة واضحة مع التعليم الحسي عكس صعوبة حصولها مع التعليم ،عن طريق التجريد ، لان الملكة التي يريد "ابن خلدون " تكوينها ، لها دعامتان : دعامة **حسية جسمية** و أخرى **فكرية معنوية** . لذلك كان نقل المعلومات بالمباشرة أصوب وأكمل .[2]

5-تنويع الأساتذة للكبار :

يرى ابن خلدون أن ما يزيد المتعلمين كمالا في التعليم ،هو كثرة الأساتذة "المشايخ " ،وتنويعهم " خاصة لهؤلاء المتعلمين الكبار ،وكذا الرحلة في طلب العلوم ،حيث يرى أنها تزيد في كمال العلوم ولقاء المشايخ ،ويؤكد هذا قائلا :"...إلا أن حصول الملكات ...اشد استحكاما وأقوى رسوخا ،فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها ...وتعدد المشايخ يفيده تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها ،وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات ، ويصحح معارفه ويميزها..." [3]. وهذا رغبة في رفع مستوى التعليم وترقيته .

6-عدم الاقتصار في التعليم على القوانين اللغوية المجردة عن الواقع والاستعمال :

1 المصدر نفسه ، ص 1031 .
2 المصدر نفسه ، صص 1045/1044 .
3 ابن خلدون ، المصدر السابق ، ص 1045/1044 .

يفضل "ابن خلدون " لو أن المعلمين "المشايخ"، "الأساتذة " يعتمدون واقعهم اللغوي في تعليمهم للقوانين اللغوية ، أي أنّهم يأخذون منهم في دروسهم الملقاة على تلاميذهم ،فيضربون في معطياتهم التطبيقية أمثلة نموذجية ،مأخوذة من وقعهم المحيط بهم ودلك نظرا لاقتراب المتعلمين من واقعهم هذا يوميا ،وهذا ما لم نلاحظه نحن اليوم في واقع مدارسنا .[1]

7-تحليل نقد و رأي :

يرى عبد الواحد وافي أنّ اللغة تتأثّر بتأثّر حضارة الأمة الناطقة بها بكل جوانبها تقاليدها ،عقائدها ،اتجاهاتها العقلية ،درجة ثقافتها ،ونظرتها للحياة بحيث أنّ أي تطور يحدث في ناحية من هذه النواحي ،سيتردد صداه في أداء التعبير وابن خلدون قد لمس هذا وعبر عنه من خلال تمثيله، أولا للاضطراب الذي مسّ هذه الأداة "اللغة " من خلال دراسته لها في إطارها النظري "السماع ، و من خلال التأديات اليومية "التي تتطلبها قضاء الحوائج الاجتماعية المعيشية أما ثانيا فيتمثل في الاضطراب الواضح في جانبها التعليمي كجانب تطبيقي قصدي لها بحيث وجد بان اللغة – كونها مرآة عاكسة للتقلبات الحضارية – قد عكست بشكليها الكتابي والشفوي الوضع المزري ،الذي آلة إليه التعليم في عصره آنذاك [2]،لكن السؤال المطروح في هذا الشأن " هل هو ما أتى به

1 فتيحة حداد ، المرجع السابق ، ص 211 .
2 المرجع نفسه ، ص 212 .

ابن خلدون كتحليل للوضعية الاجتماعية الحضارية في ميدان التعليم والتعلم ،ورغبته في تحسين قدرة الاكتساب اللغوي قد ستهم في تحسين ،وضعية التعليم والتعلم في عصره ؟

لقد حدثنا ابن خلدون عن أمور عدة في هذا الميدان أهمها :

- الأرضية المعرفية للتعليم في عصره .
- مساوئ التعليم خاصة المنهج ومدى تأثيره على وضعية التلميذ " المتعلم والمتلقي "
- طرائق التعليم .
- الاقتراحات التعليمية أو بعبارة أخرى بدائل النقائص الذي لاحظها "ابن خلدون "في ميدان التعليم .

ولكن في مقابل ذلك يتبادر في أذهاننا موقع الطرق التعليمية في الحقل التعليمي ؟وعن الأسس التي اعتمدها لتبني هذه الطريقة دون تلك ،و ما هي حدود فعالية هذه الطرائق التي اقترحها كبدائل ؟ وهل تناسب أبعادنا التاريخية والفلسفية وكذا العقائدية ؟ وهل تصلح لتخدم مدارسنا و أطفالنا اليوم ؟

يرى فلوكي "Flouquie" ان مفهوم الطريقة في الميدان التعليمي يظهر من خلال تناقضها مع الطرائق التقليدية التي تعتبر ،التي تعتبر استقبالية ،على نحو ما قالي بها بياجي "Piajet"، أي أنّ التلميذ عوض أنْ يقوم بتسجيل التعليم الذي يقدمه المدرس من خلال دروسه ،فانه يقوم هو نفسه باستيعاب البرنامج ، والتكوين نفسه أمّا المدرس فيقتصر

فقط على مراقبة عمله – أي عمل التلميذ– وتوجيهه انطلاقا من حاجاته ورغباته [1].وهذا لم يشر إليه "ابن خلدون " ولم يعتبره عيبا بيداغوجيا ،على الرغم من انه أشار إلى عدم مشاركة المشايخ "المعلمين" تلاميذهم أثناء إلقاءهم دروسهم هذا من جهة ومن جهة أخرى فقد تحدث "ابن خلدون "في تحديد طرائقه التعليمية عن مسائل نجدها اليوم متداولة ،كاعتماد طريقة التشويق ، والطريقة الحسية خاصة للصغار هي الطريقة الفعالة ،التي تقابل ما قال به "ابن خلدون" في عدم الاقتصار على القوانين – خاصة اللغوية – المجردة البعيدة عن الواقع والاستعمال . بحيث نجد أنّ هذه المسائل كلها مطروحة اليوم في مقالاتنا و مداخلاتنا رغبة منّا في النهوض بمدارسنا .

زد على هذا فإن " ابن خلدون قد تحدّث عن طرائق التعليم من خلال أبعاد أخرى على الباحث أو القارئ المطلع على المقدّمة أن يكتشفها من خلال محاورها و فقراتها الكثيرة نحو حديثه مثلا عن :

- المستوى التعليمي للمتعلّم و المعلّم .
- المحتوى التعليمي .
- العلاقة القائمة بين المعلم و المتعلّم ، و المحتوى التعليمي .

[1] خالد المير و ادريس قاسمي ، الطرائق البيداغوجية ، بيداغوجية الأهداف ، سلسلة التكوين التربوي ، العدد الرابع ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، 1994، ص 66 .

إلّا أنّه لم يحدّد هذه المسائل في إطار مصطلحات تامة قائمة بنفسها ، معبّرة عن غرضها ، حتّى و إن وردت بشكل إفرادي ، نحو ما هو متداول اليوم في قولنا (بيداغوجية التعليم ، ديداكتيكية اللغات ، المستوى المنهجي ، التقويم و التقنية ...الخ) على الرّغم من أنّ المطلّع على الباب السادس – المتعلّق بالتعليم و التعلّم – يشعر أنّ "لابن خلدون " خطابا بيداغوجيا بحتا يجمع فيه فلسفة التربية و تقنياتها ووسائلها و منهجيّتها ، فهل نستطيع تصنيف بيداغوجيته التعليمية في إطار التصنيف السيكولوجي النفسي على نحو ما قال به ديكرولي decroly ، الذي اعتمد أساسا على نظريّة الجشطالت في تأسيس طرائقه التعليميةأو piaget الذي اعتمد في بث طرائقه التعليمية و أساليبه البيداغوجية ، على الأسس الإبستيمولوجية التكوينية ، ام أنّ فلسفة ابن خلدون التعليمية لا تخرج عن إطارها التقليدي معتمدة دائما على ابستيمولوجيا الإلقاء ؟ . *[1]

إنّ النص الذي أورده ابن خلدون في المقدّمة و الذي تحدّث فيه الرشيد في معلّم ولده يوصيه به لدليل قاطع ، على أنّ ابن خلدون فلسفة تربوية موضوعية ذات أسس متينة لا يمكن للعصور بكل تطوراتها و اختلاف أحداثها أن تلغيها إلاّ أنّنا نجده لا يبتعد كثيرا عن الأسس التربوية الإسلامية ، و ذلك نظرا لتأثر هذا الميدان التربوي الاجتماعي بمعطيات الشريعة الإسلامية .

[1] خالد المير و ادريس قاسمي ، ص ص 88/65 .

خلاصة :

ممّا سبق نستطيع القول أنّ " ابن خلدون قد حاول إرساء مقاييس و قواعد للتعليم ناسبت عصره ، تناسب عصرنا الحالي رغم التّقدم التكنولوجي ، و هذا التطور بالفكر التربوي التعليمي الذي آل إليه التعليم بمناهجه و طرائقه ، رغم خلوّ عهده من هذه التقنيات و الوسائل المساعدة للمعلّم و المتعلّم و كذا لكل ما يخدم و يساعد على السير الحسن لهذه الهيكلة ، لكن ما هو واضح في آراء ابن خلدون التعليمية و مقترحاته كبديل للنقائص التعليمية في عصره ، هو إلمامه العام بهذا الميدان في إطار اجتماعي بحت ،أي أنّ " ابن خلدون " حاول أن ينظّر للمدرسة كهيكلة و بناء اجتماعي يتحسّس المجتمع بكل مشاكله ويتحسّسه بدوره .

خاتمة

الـخـاتمة :

لقد توصّلت من خلال تحليلي لهذا الموضوع إلى بعض النتائج أهمّها :

- التعرّف على ماهية الفكر التربوي .
- تطوّر أساليب التربية و طرقها عبر العصور .
- إختلاف خصائص التربية و طرفها من مجتمع لآخر .
- إعتماد المفكّرين العرب في التربية غالبا على مرجعيّة إسلاميّة .
- إعتماد المفكّرين الغرب على المبادئ و الأساسيات الأخلاقيّة .
- لمس بعض التداخل بين التربية العربيّة و التربية الغربيّة و ذلك في المبادئ الأخلاقيّة و الإنسانيّة العامّة .
- ربط ابن خلدون التعليم بالحضارة بتقدّم الحضارة يتقدم التعليم .
- ابن خلدون أول من نظر إلى المجتمع نظرة علميّة بربطه التربية و التعليم بالحياة الإجتماعية .
- نوّع ابن خلدون أهداف التعليم في فكره التربوي بحيث إهتمّ بجميع جوانب الفرد دينيا ، و خلقيّا و فكريا و إجتماعيّا و مهنيّا و فنيّا .
- ركّز على ملاحظة الأسس النفسيّة في الجملة التعليمية سواء ، و مراعاتها فيما يرتبط بالمتعلّم نفسه أو المعرفة و طرائق التعليم .
- طالب ابن خلدون بمراعاة المنهج لإستعداد المتعلّم و قدرته و نضجه ، و كشف عن الأضرار التي تنتج عن هذه المناهج التي لا تراعي مثل هذه الجوانب .
- و ضع علاجا للمشاكل و العيوب التي لمسها في التعليم إبّان العصر الذي عاش فيه ، و التي جاءت على شكل إقتراحات تعليمية عنده ، مثل : عدم مراعاة قدرات المتعلّم و إستعداده و إعداد المعلّم و الطرق و الأساليب التعليمية .
- أوجب مشاركة المتعلّم و المعلّم في رأيه و توضيح الهدف و الغرض من دراسته للعلوم و المواد الدراسية .

- نوّع اساليب التعليم الأولى حتى تتناسب و تتلاءم مع سن المتعلّم .
- إستهجن طريقة الحفظ الآلي .
- بيّن المبادئ العامة لتعليم العلوم نحو التدرّج ، التتابع ، التعمق ، التوسّع الشمول.
- طالب بالممارسة اللغويّة بمختلف الأساليب لتعليم اللغة .
- إعتبر التعليم صناعة كأيّ صناعة من الصناعات .
- ركّز على ضرورة الإبتعاد عن العنف و الشّدة على التعليم .

و من خلال هذه النتائج المتوصّل إليها أقول أنّ ابن خلدون ألمّ بجوانب عدّة للمسألة النقديّة و التعليمية رغم أنه أغفل البعض منها ، إلّا أنّ هذا لا ينقص من قيمة مؤلّفه و لا من إكتمال النظريّة الإجتماعيّة الخادمة للتطوّر البشري و العمراني .

مـلـخّــص :

هدف هذا البحث للتعرف على ابن خلدون المربي ، من خلال دراسة أفكاره التربوية و وجهات نظره في هذا المجال ، و خاصة و أنّ مقدمته الشهيرة و التي تعتبر موسوعة علمية شاملة لكافة مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية قد أفردت فصلا كاملا في المجال التربوي ،ولاسيما أنّ ابن خلدون قد تميز عن علماء زمنه بعدم تناوله للتربية كمسالة فقهية ،وإنما ربط التعليم بالعمران البشري والمعاش ،فقد أكدّ انه حيثما وجد العمران والتطور وجد التعلم ،كما هدف إلى تسليط الضوء رأي ابن خلدون فيما توصل إليه من كون التعلم صفة إنسانية بحتة فالعلم هو أمر طبيعي بالبشر غير خارج عن إطار المجتمع الإنساني ،فالعقل البشري هو الصفة المميزة للإنسان لذلك قسمه إلى : عقل التمييزي ،والعقل النظري والعقل التجريبي ،ويرى ضرورة الوقوف على العقل التجريبي خاصة لأنه مصدر العلوم ومحورها ،فالإنسان كائن مفكر بطبعه كما يعتبره "ابن خلدون " يسعى لكسب ما ليس لديه من ادراكات ، كما يعتبر أنّ التربية صناعة لابد من الإحاطة بجوانبها النظرية والتطبيقية ،ولم يقف" ابن خلدون " عند ذلك بل وضع قوانين التعلم موضحا علاقة جودة التعليم بقدرة وكفاءة الأستاذ ،ووضع للمعلم الخطوات التي عليه إتباعها ليكون معلما ناجحا ،رابطا المناهج بالواقع الذي عاش فيه .

Résumé :

Le but de cette thèse c'était de connaitre " ibn khaldoun " l'éducateur , a travers ces propos et réflexion .

En prenant comme référence sa thèse ou il s'y penche sur les volets socio économique et politique .

IL n'a pas négligé aussi le volet éducatif .

IL a démontré l'existence d'un liens étroit entre L'homme – l'urbanisme – civisme et éducatif il a considéré que l'éducation est une industrie .

IL a mis en évidence que le niveau de l'élève reflète le niveau du maitre (enseigneur) .

En fin il n'ya pas de progrès sans civisme et pas de civisme sans éducation .

Abstract :

The goal of this search is to know " ibn khaldoun " the educator , through a study to his educational ideas and point of views in this field , especially his famous introduction that considered as a scientific encyclopedia , it's inclusive to all the fields of life , social , economique and politique in the educational field

Especially that " ibn khaldoun " is distinguished fro; the scholars of his time by not dealing with education as a philosophical issue .

He linked education with human civilization and pension he also considers that education is an industry .

He pointes out that the level of the pupil reflects the level of the master (teacher) .

In the end there is no progress without civism and no civism without education .

قائمة المصادر و المراجع :

1-القرآن الكريم :

- رواية ورش

2-المصادر :

- ابن خلدون ، المقدمة ، ط1 ، تحقيق أحمد جاد ، دار الغد الجديدة ، القاهرة المنصورة ، 1427هـ / 2007 م .
- ابن القيم ، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان ، ج 1 ، تحقيق محمد جامد الفقي .
- ابن القيم ، تحفة الودود بأحكام المولود ، ط 1 ،تحقيق عبد القادر الأرنؤوط مكتبة دار البيان ، دمشق ، 1371 هـ / 1471 م .
- ابن القيم ، الجواب الكافي لمن سأل عن الدواء الشافي ، ط 1، تحقيق عمر و عبد المنعم سليم ،دار النشر،مكتبة ابن تيمية، القاهرة، 1418هـ /1996 م.
- ابو نصر الفارابي ، رسائل الفارابي ، ط1 ، مطبعة دائرة المعارف العثمانية الهند ، 1346 م .

3- المراجع العربية :

- بسام جرار ، الفكر الإسلامي ، ط2 ، مركز نون للدراسات و الأبحاث القرآنية البيرة ، فلسطين ، 2006 .
- حسن بن علي بن حسن الحجاجي ، الفكر التربوي عند ابن القيم ، ط 1 دار حافظ للنشر و التوزيع سنة 1408 هـ/ 1988 م .
- خليفة يوسف الطراونة ، أساسيات في التربية ، ط 1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، رام الله ، 2004 .
- صاعد الأندلسي ، طبقات الأمم .

- سعد مرسي أحمد ، تطور الفكر التربوي ، ط 11 ، عالم الكتاب ، القاهرة 1998 .
- مري عبد الأمير سعيد ، الفلسفة الأمريكية ، براجماتية دون ديوي في الفكر و العمل ، مطبعة دار الصنوبر ، بغداد ، 2008 .
- العلواني طه ، الأزمة الفكرية المعاصرة ، دط ، المعهد العلمي للفكر الإسلامي ، فرجينيا ، 1992 .
- علي القريشي ، التعبير الإجتماعي عند مالك بن نبي ، ط 1 ، الزهراء للإعلام العربية ، القاهرة ، مصر ، 1989 .
- عبد الصبور شاهين ، مشكلة الثقافة ، د ط، دار الفكر ، دمشق ، 2000 .
- عبد الله الدائم ، التربية و التاريخ ، ط 5 ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان .
- عبد الله العويسي ، مالك بن نبي حياته و فكره ، ط 1 ، الشبكة العربية للأبحاث و النشر ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، 2010 .
- عبد الله شريط ، الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، د ط ، الشركة الوطنية للنشر ، الجزائر ، 1975 .
- عبد المجيد عبد الرحيم ، التربية و الحضارة ، ط 1 ، مكتبة النهضة المصرية للطبع و النشر ، القاهرة ، 1968 .
- محسن عبد الحميد ، تجديد الفكر الإسلامي ، ط 2 ، دار الهادي للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، 2006 .
- محمد أسعد طالس ، التربية و التعليم في الإسلام ، د ط ، دار العلم للملايين 1957 .
- محمد شكري الألوسي ، بلوغ الأدب في معرفة أحوال العرب ، المكتبة الأهلية ، مصر ، ط 2 ، ج 1 ، 1424 .

- نخلة وهبة ، رعب السؤال ،أزمة الفكر التربوي ، ط 1 ، شركة المطبوعات التوزيع و للنشر ، بيروت ، لبنان ، 2001 .

4- الكتب المترجمة :

- جون جاك روسو ، إميل ، ط 1 ، ترجمة الدكتور نظمي لوقا ، الشركة العربية للطباعة و النشر بيروت ، 1958 .
- جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ، ترجمة عبد العزيز عبد الحميد و محمد حسن الخزوني ، مكتبة النهضة المصرية ، 1949 .
- جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية في التربية ، ترجمة عبد الفتاح السيد هلال الدار المصرية للتأليف و الترجمة ، القاهرة ، 1966
- جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، ترجمة عقراوي و زكرياء و ميخائيل نعيمة ، مطبعة لجنة التأليف و الترجمة و النشر ، القاهرة ، 1464 .
- جون ديوي ، مدارس المستقبل ، د ط ، ترجمة عبد الفتاح المنياوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1982 .
- جون ديوي ، الخبرة و العمل ، د ط ، ترجمة محمد رفعت و رمضان نجيب ، مكتبة الأنجلو المصرية ، الإسكندرية ، مصر ، 1957 .
- جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، د ط ، ترجمة أمين مرسي قنديل ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1957 .
- غاي أفانزيني ، الجمود و التجديد في التربية المدرسية ، ترجمة عبد الله الدائم بيروت ، دار العلوم للملايين ، 1981 .

5- المعاجم:

- ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب ، ط 10 الجزء الخامس ، دار صادر ، تونس ، 2003 .
- أحمد مدكور ، معجم العلوم الإجتماعية ، ط 3 ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان 1979 .

6- المجلات :

- تيسير شيخ الأرض ، التعليم عند ابن خلدون ، مجلة التراث العربي العددان 15/ 16 ، دمشق ، 1984 .
- حمد آيت موحى ، المقاربة الخلدونية ، قراءة في آراء ابن خلدون التربوية مجلة سلسلة العلوم التربوية ، العدد 5 ، ط 5 ، مطبعة النجاح الجديدة المغرب ، 1991 .
- مصطفى شريف ، الفكر التربوي الإسلامي ، مجلة المعلم و الطالب ، دائرة التربية و التعليم ، الأونروا ، عمان ، 1940 .

7- الرسائل و المذكرات :

- الجيلاني بن تهامي مفتاح ، مفهوم الإستخلاف و دوره في فكر ابن خلدون التربوي و التعلمي ، بحث تكميلي لنيل شهادة الدكتوراه ، في التربية ، معهد التربية ، الجامعة الإسلامية العالمية ، ماليزيا ، جوان ، 2006 .
- مال بن نبي ، شروط النهضة ، ط 4 ، ترجمة كامل مسقاوي و عبد الصبور شاهين ، دار الفكر ، دمشق ، سوريا ، 2000 .
- العابد ميهوب ، الفكر التربوي عند مالك بن نبي ، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه ، العلوم في علم الإجتماع .
- فتيحة حداد ، ابن خلدون و آراءه اللغوية و التعليمية ، جامعة مولود معمري تيزي وزو ، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، 2011 .

8- المواقع :

يوسف أبو خليل ، مقالة عن مقتطفات من فلسفة جون جاك روسو في التربية ، alriyadh.com/1074371، العدد 17222 .