

طرق ومناهج التعليم عند العرب ومدى موافقتها لطرق ومناهج

التعليم العالمية الحديثة- عبد الرحمن بن خلدون نموذجا

د. إدريس بن مصطفى

جامعة سعيدة

الملخص: أشار العلامة الفيلسوف المؤرخ عبد الرحمن بن خلدون منذ ما يربو عن ستة قرون في مقدمته الشهيرة إلى أهم الطرق الناجعة لتبليغ المفاهيم والمعلومات للمتلقي أو لطالب العلم بشكل عام محاولا الكشف عن الطرق العقيمة التي يراها مضیعة للوقت وللعم، فقد لا تزيد المتلقي سوى تيهام ومللا ونفورا من الإقبال على تلك العلوم، وفي المقابل نجده يقترح مناهج جديدة ومختلفة عما كان سائدا في بلاد المغرب خاصة، يستمد مبادئها من تبسيط وتسهيل العلوم على الطالب ليستوعبها في أقصر وقت ممكن حتى يتاح له فيما بعد التبحر فيها أو فيما يختار الاختصاص فيه عندما تتبلور وتنضج ملكاته.

من جهة أخرى فقد أولى عبد الرحمن بن خلدون التعليم أهمية كبيرة إذ ربطه من جهة بالحياة الاجتماعية والعمان وجعله من جهة أخرى أساسا لما يكون في البلاد من نهضة أو تأخر للثقافة برمتها.

ونجد اليوم العالم قد انقسم إلى قسمين متميزين من حيث القوة الاقتصادية والعسكرية والتقانة والتحكم فيها: عالم متخلف أهمل العلم والتعليم ولم يعمل على تطويره بالبحث عن الوسائل الناجعة لتبليغه ثم تفعيله وإنجاز ما كان تطبيقيا منه، وعالم متقدم قدر العلم وأهله وتحكم في ناصيته وتطبيقاته.

من هنا أردنا أن نطرح اللثام عن طريقة التعليم عند ابن خلدون وبعض من سبقوه كابن عبد البر ومن جاء بعده كابن الأزرق ومدى نجاعتها بمقارنتها بالطرق التعليمية العالمية الحديثة والتي أصبحت الدول العربية ودول العالم الثالث بشكل عام تسعى لتطبيقها لكن دون ظهور نتائج جلية أو ملموسة، فلماذا نجحت هذه النظم التعليمية عند الغرب وفشلت عند العرب والمسلمين؟ .

فهل أخذ الغرب بما أشار إليه ونصح به ابن خلدون وأغفل العرب تلك الإشارات في منظوماتهم وطرقهم التعليمية؟ ومن هناك سندرك مدى مطابقة وموافقة ما نادى به ابن خلدون في مقدمته للجانب النفسي والتنظيري للمناهج التربوية العالمية المعمول بها في العالم المتقدم.

المقدمة: العلم والتعليم⁽¹⁾ شأن طبيعي وضرورة في كل مجتمع، ولا أحد يستطيع اليوم أن ينكر دوره في نهضة وتقدم الدول في شتى الميادين، وأن العلم هو السبيل الأوحى لأن تكون الدولة محترمة ومهابة الجانب لأن الذي يمتلك ناصيته يمتلك القوة الاقتصادية والعسكرية التي تجعله مرموقا سياسيا، والقاعدة تقول: بأن الدولة لا تكون محترمة إلا إذا امتلكت القوة وأظهرتها.

فعندما نقارن اليوم بين تأخر العالم الثالث أو عالم الجنوب وتقدم العالم الأول -عالم الشمال- نرى البون شديدا فيعزى ذلك في غالب الأحيان وخاصة لدى العوام إلى أن الأوروبيين مثل الألمان أو الأمريكيان هم من طينة بشرية أرقى من طينتنا⁽²⁾، وهم من أجل ذلك قادرون على الاختراع ويأتون من الأعمال والتقدم العلمي ما لا نستطيع نحن أن نأتي به⁽³⁾، ونفس الشيء كان سائدا لدى أجدادنا ببلاد المغرب وعلى عهد ابن خلدون بالخصوص، فكانوا هم أيضا يرون الفرق واسعا بينهم وبين المصريين فكانوا يعللون ذلك البون بالتفاوت في العبقرية أو ما يسميه ابن خلدون

الحقيقة البشرية⁽⁴⁾، ويرد على ذلك بأن السبب هو التفاوت في العمران والمستوى الحضاري، فمتى فضلت أعمال أهل العمران عن معاشهم انصرفت إلى ما وراء المعاش من التصرف في خاصية الإنسان وهي العلوم والصنائع على حد تعبير ابن خلدون⁽⁵⁾ لأن الحضارة كما تتأثر بالتقدم العلمي فهي تؤثر فيه أيضاً، فالحاجة للصنائع ولنقل الخبرات والمدرجات تفرض التعلم والتعليم، ومن الطبيعي أن يكون في المجتمع أدوات النقل والتلقي والتحصيل والاستفادة وبذلك فالعلم والتعليم طبيعي في العمران البشري⁽⁶⁾ وهذا بطبيعة الحال لا يجعلنا ننكر على بعض مدن المغرب حركيتها العلمية واحتضانها للعديد من العلماء مثل مدينة فاس في المغرب التي كانت دار علم وفقه وحديث لفترة طويلة⁽⁷⁾ وإن كان هناك من ينكر على العرب والمسلمين تعاطيهم التعليم ومؤسساته فالتاريخ يشهد بأن الكتابات وجدت منذ العهود الأولى للإسلام ثم نقلوها إلى المناطق التي فتحوها ومنها القيروان، فبعد أن خطوه كان أول ما أنشئوا الدور والمساجد ثم التفتوا إلى تعليم صبيانهم، فاتخذوا لهم محلاً -كُتُاباً- بسيط البناء والذي مثل معاهد للتعليم الابتدائي يجتمعون فيه لقراءة كلام الله وهذا ما استمر حتى العصور المتأخرة، فلم ينقطع في البلاد الإسلامية إلا بظهور المدارس الحكومية النظامية، والونشريسي من خلال كتابه المعيار يقول: "فالمرحلة الأولى من التعليم التي يتلقى فيها الصبي العلم على أحد المؤدبين في المكاتب⁽⁸⁾، والتي كانت تبدأ عندما يبلغ الصبي سن التمييز فيما بين الخامسة والسادسة من عمره، وكان المؤدب يعلم الصبيان فيها القراءة والكتابة وحفظ أجزاء من القرآن وتجويده علاوة على الإلمام ببعض علم اللغة والنحو والفقه⁽⁹⁾.

والإنسان كائن مدرك وعامل أيضاً لا يكتفي بإدراك العالم الذي يحيط به وإدراك ذاته وإنما يظل يعمل وينفذ ويحقق⁽¹⁰⁾، ومن خلال كل هذا يحدث أثره في تبديل عالمه وتبديل ذاته، إنه الكائن الذي يحسّ بالمشكلات التي تواجهه وينهض لمعالجتها ويرى الإمكانيات التي تنفسخ من خلالها ويختار بينها⁽¹¹⁾، وهنا يكمن الفرق فعلى أي أسس تبنى تلك الردود والإمكانات لدى الدول المتخلفة ولدى نظيرتها المتقدمة في جميع المجالات ومنها التعليم والذي هو في الحقيقة نقل لخبرات السابقين أو المعاصرين في شتى المجالات الحياتية؟.

إن صناعة التعليم تستوجب بعض الشروط منها المعلم القدير والعلم المسبق أو المادة العلمية التي تلقن والراغب بالعلم أي المتلقي⁽¹²⁾، وهي الأسس الثلاثة الواجب توفرها في العملية التربوية، رغم أن الكتاب أصبح منذ زمن ليس بالقريب يمثل أساساً آخر من أسسها، في حين كانت تتم قديماً بواسطة المشافهة، لكنه ونظراً لضعف الهمم وقصرها وانقراض بعض العلوم أخذ من بقي من العلماء في تدوين العلوم في الكتب لتبقى ولا تبيد حسب ابن الأزرقي⁽¹³⁾، وكان ابن عبد البر⁽¹⁴⁾ قد أشار أيضاً في مقدمته إلى أهم عناصر عملية التربية والتعليم، وهي العناصر البشرية التي عبر عنها ب- العالم والمتعلم-، يقابلها في عرف التربية اليوم (المربي والتلميذ) والعناصر المعنوية المنهجية ويعبر عنها اليوم بالأسلوب التربوي⁽¹⁵⁾.

إذن فهناك جملة من الوسائل والطرق التي يمكن استعمالها لتبليغ المعلومات للمتعلم والتي تسمى في مجموعها باستراتيجيات أو طرق التعلم والتي هي في الحقيقة متعددة يرجع تعددها إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية وعن طبيعة المعرفة ذاتها وأيضاً إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ماهية التعلم، ويمكن تعريفها بأنها كل شيء يتعلق بأسلوب توصيل المادة للطلاب أو مجموعة الخطوات التي يتبعها المربي أو المعلم لتحقيق هدف ما قد يتجاوز محتوى الكتاب المدرسي بجميع وحداته وحل جميع مسائله، فتكون حينها مجرد وسائل لتحقيق أهداف معينة أوسع هي الهدف من التعليم⁽¹⁶⁾، وذلك ما يشمل كل الوسائل التي يستعملها هذا الأخير لضبط الصف وإدارته وإيجاد الترتيبات والجو المناسب الذي يعيش فيه الطلبة بشكل يساهم في تقريب الطالب للأفكار والمفاهيم المبتغاة، وهي بهذا تعمل على إثارة تفاعل ودافعية المتعلم لاستقبال

المعلومات وتؤدي إلى توجيهه نحو التغيير المطلوب، وقد تختلف هذه الوسائل من معلم لآخر حسب ما يراه مجدياً لتنفيذ أو بلوغ هدفه التعليمي وهي إما تقليدية أو حديثة، سهلة أو مركبة، لأن تعليم العلم إنما هو صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه كما يقول ابن خلدون⁽¹⁷⁾ وكل منها تحتوي على مهارات وتقنيات يتوجب على المتربي أن يتقنها عند الشروع في مساره التعليمي، وهي أيضاً تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، فكثير من الباحثين يرون أن هناك روابط قوية بين تصورات المعلمين وسلوكهم الصفي وبيئة التعلم مما يؤكد أنها تلعب دوراً جوهرياً في كيفية تفسير المعلمين للمعرفة البيداغوجية وفي فهمهم لمهام التعلم عند التحاقهم ببرامج إعداد المعلمين⁽¹⁸⁾.

مفهوم طرق التعليم واستراتيجياته :

تعتبر أساليب التعليم من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، لا يمكن تقويمهما إلا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه، لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين التلميذ ومكونات المنهج بغض النظر عن أصحاب النظرة الفطرية للتعليم الذين يرون بأن التدريس فن، وأن هناك من يولد معه موهبة فطرية للتدريس فيكفيه أن يلم بموضوعات تخصصه وهذا ما يستبعد عمليات الإعداد المهني للمعلم⁽¹⁹⁾.

والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل القسم والتي ينظمها المعلم، والطريقة التي يتبعها، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة ومثمرة في الوقت نفسه فقلما تكون دون طائل كما قال ابن خلدون لانعدام سند التعليم (المعلم) وعدم توفر الشروط والآداب لدى القائمين عليه، كما على المعلم أن يجعل درسه مرغوباً فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها، ومن خلال استشارة فاعلية التلاميذ ونشاطهم وذلك انطلاقاً من رؤية المعلم لطريقة الاستشارة والتي من بينها طريقة الجدل والحوار بينه وبين المتعلم.

ومن الأهمية بمكان أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس، فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التلاميذ، وهنا ينبغي أن نشير إلى مواصفات الأسلوب الناجح .

- بداية يجب أن نفهم أن التربويين يتركون للمعلم حرية اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب حسب رؤيته هو وتقديره للموقف الذي قد نجده مختلفاً من مكان لآخر ومن بيئة لأخرى.

أن يكون الأسلوب متمشياً مع نتائج بحوث التربية، وعلم النفس الحديث ، والتي تؤكد على مشاركة الطلاب في النشاط داخل الحجرة الصفية لا أن يكون متلقياً حافظاً فقط كما أشار ابن خلدون⁽²⁰⁾.

- أن تكون الطريقة التي يتبعها المعلم متمشية مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع، ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها .

- أن يضع في اعتباره مستوى نمو التلاميذ، ودرجة وعيهم، وأنواع الخبرات التعليمية التي مروا بها من قبل وهنا يشير ابن خلدون إلى قضية هامة وهي دور البيئة في صنع الطفل أو التلميذ فيقول «ألا ترى إلى أهل الحضر مع أهل البدو كيف تجد الحضري متحلياً بالذكاء ممتلئاً من الكيس، حتى أن البدوي ليظنه أنه قد فاته في حقيقة إنسانيته وعقله.....»⁽²¹⁾. ومن هنا و نتيجة للفروق الفردية بين التلاميذ، فإن المعلم الكفاء هو الذي يستطيع أن يستخدم أكثر من أسلوب في أداء الدرس الواحد ، بحيث يتلاءم كل أسلوب مع مجموعة من الطلاب .

- مراعاة العنصر الزمني ، أي موقع الحصة من الجدول الدراسي ، فكلما كانت الحصة في بداية اليوم الدراسي كان الطلاب أكثر نشاطا وحيوية، كما ينبغي على المعلم أن يراعى عدد الطلاب الذين يضمهم الفصل، حيث أن التدريس لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلم أن يستخدم أسلوب المناقشة والحوار دون عناء .

وأن يكون لنا في معاملة التلاميذ حتى يكون محبوبا بينهم وبالتالي فهو يجب لهم المادة التي يدرسها، وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون أيضا : «ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك وصارت له هذه عادة وخلقا، فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب»⁽²²⁾.

ابن خلدون وآراؤه في طرق التعليم الناجعة ومدى موافقتها لطرق التعليم الحديثة:

يعطينا ابن خلدون صورة عن بلاد المغرب الإسلامي التي ظلت منذ انقراض تعليم قرطبة والقيروان خالية من التعليم الحسن فأصبح من الصعب عليهم الحصول على الملكة والحدق في العلوم، فكان طلبة العلم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاضون⁽²³⁾ وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم، ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة في علمه أن فاوض أو ناظر أو علم، وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده، وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك⁽²⁴⁾، ورغم طول الفترة التي كان يتلقى فيها طالب العلم المادة العلمية إلا أنه كان لا يدرك مبتغاة إما لعدم كفاية هذه الفترة للتحصيل وبلوغ المبتغى أو تمكن اليأس منه بعدم تحصيلها وكل هذا مرده إلى عسرها من قلة الجودة في التعليم خاصة لا مما سوى ذلك⁽²⁵⁾.

ويورد لنا ابن خلدون نموذجا من النماذج الفاشلة التي كان يعتمد عليها أهل المغرب خاصة في تعليم اللغة العربية وهو أن يعلموا ويتعلموا قواعدهم وأن تعلم قواعد النحو والإعراب والتصريف وحفظ تلك القواعد واكتساب المهارة في الإعراب هو تعلم اللغة فيحكم ابن خلدون على هذه الطريقة بالفشل والعقم.

ويؤكد لنا على دور الطريقة التعليمية في تقصير المدة التي يمكن للمتعلم أن يلم بالعلوم فيها، ويعطينا نموذجا حيا لذلك في زمانه، إذ كان طلبة العلم في المغرب الأقصى يلزمون المدارس ست عشرة سنة، بينما لم تكن لتتعدى المدة الخمس سنين في تونس، ويقول بأن طول أمدتها إنما كان بسبب عسرها من قلة الجودة في التعليم خاصة لا مما سوى ذلك⁽²⁶⁾.

لعل ابن خلدون الذي عايش الفترة التي تراجع فيها التعليم العربي أراد أن يعود به إلى مساره الصحيح متفاديا في ذلك المزالق والطرق التعليمية العقيمة والخاطئة التي أصبحت مألوفا، نفس الشيء الذي قام به حين استحدث - فلسفة التاريخ - التي صحح من خلالها مفهوم التاريخ وحوله إلى فن وعلم يستدعي الدقة والتمحيص والابتعاد عن كل شيء لا يخضع لمنطق العقل.

بداية فقد أكد ابن خلدون بأن التعليم يكون أكثر جدوى وفائدة في الصغر لأن المعلومات أو العلوم المكتسبة في هذه المرحلة العمرية تكون أكثر رسوخا وفقا للمثل القائل «التعلم في الصغر كالنقش على الحجر»، ويرى بأن ما يتلقاه التلميذ في هذه المرحلة إنما يشكل أصلا وقاعدة لما يتلقاه من بعد، فإذا كان هذا الأساس متينا وصحيحا كان كذلك حال ما يبنى

عليه ويأتي بعده « على أن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبغي عليه ».

إذن كما نلاحظ اليوم أن الطفل وفي كل دول العالم تقريبا لا يكون مستعدا تمام الاستعداد لولوج عالم المدارس إلا بعد أن يتم سن الخامسة والتي يكون فيها قادرا على التمييز، مع اتجاه بعض الدول حديثا إلى السنة التحضيرية (année préparatoire) التي تبدأ من سن الخامسة وهي عبارة عن حصص مخففة تتدرج بالطفل مرحليا وتهيئه للاندماج في الحياة المدرسية .

ونظرا لما تتطلبه هذه المرحلة من حرص وعناية فقد نبه ابن خلدون إلى ضرورة الإحاطة بظروف التلميذ وقدراته بقوله: « ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن»⁽²⁷⁾ وهذا ما تؤكد عليه المنظومات التربوية وخاصة عند كل دخول اجتماعي حتى لا يكون البون شديدا بين ما يلقيه المعلم وما يرسمه من أهداف وما يمكن للطلاب أو المتعلم بشكل عام أن يستوعبه، وهذا ما يسمى بالكفاءات المرجعية أو القاعدية التي يمكن من خلالها استرجاع المعارف وتوظيفها واستغلال الخبرات في حل المشكلات .

وبعد ذلك يستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف وأوجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد تمكن فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا مغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله على حد تعبير ابن خلدون⁽²⁸⁾.

وهنا نجد فراير يحث في نموذج (Frayer model) عليه، وهو الطريقة التي تستخدم في مرحلة التهيئة لاكتشاف المفاهيم الخاطئة والقبلية وكذلك ربط خبرات الطالب السابقة بالمواضيع والمفاهيم الجديدة، وقد تستخدم للتقييم في أي موضوع وأي مادة دراسية⁽²⁹⁾، أو فيما يعرف بالأنشطة المتدرجة (Tiered Instruction) والتي يضمن بها المعلم اكتشاف التلاميذ للأفكار واستخدام المهارات في مستوى مبني على ما يعرفه الطلاب مسبقا ومشجعا لنموهم⁽³⁰⁾.

يرى ابن خلدون بأن تعلم اللغة إنما يكون بالممارسة العملية أي بحفظ النصوص وتركيب الجمل والتكلم بها واستعمالها مع تعلم شيء من قواعد النحو، أما الإكثار من القواعد وإهمال الاستعمال فلا يعلم صاحبه شيئا من اللغة، وهو حينذاك بمثابة من يتعلم صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا كالميكانيكي أو الكهربائي الذي يتعلم نظريا دون التطبيق.

كما أشار إلى قضية استحواذ اللغات على الإنسان فيقول بأن اللغة التي يتعلمها الإنسان أولا هي اللغة الأكثر رسوخا والتي لا تتأثر بتعلم لغات أخرى غيرها ومن ذلك اللغات الوطنية التي تخرص كل دول العالم في مناهجها تعليمها بداية للتلميذ لأنها تمثل أساسا من أسس الهوية والشخصية الوطنية ولأنها تدرك بأنه يصعب عليه تعلمها وإتقانها بنفس الدرجة إذا تعلم لغات أخرى قبلها.

لقد نبه ابن خلدون إلى قضية هامة ومؤثرة في تحصيل التلاميذ للعلوم وخاصة الصغار منهم، وهي الشدة في التعامل معهم، فيقول في هذا الشأن: « ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك وصارت له هذه عادة وخلقا فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب»⁽³¹⁾.

وكان أهل الفتوى والعلماء في بلاد المغرب أيضا يَحْتَوُّون المعلمين على تصويب وإصلاح الأخطاء في النطق وكتابة الحروف وهذا دون زجرهم بالسب القبيح⁽³²⁾، أما من اتصف من الصبيان بأذى أو لعب أو هروب من الكتاب فإن المؤدب يستشير وليه في قدر ما يرى من الزيادة في ضربه حسب طاقته، وهذا ما تؤكدُه المنظومات التعليمية في جميع دول العالم بعد أن كان الأمر شبه مهممل في الكثير منها أخذًا بقول محمد بن أبي زيد «لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئًا»⁽³³⁾، لأن التسامح المفرط يؤدي إلى استجلاء الفراغ وألفته، ومن ذلك ما تقدم به الرشيد لخلف الأحمر معلم ولده محمد الأمين حين قال: «ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمنع في مساحته فيستجلي الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة»⁽³⁴⁾.

لقد أصبحت هذه القضية محل نقاش ضمن المنظومات التربوية فبعد أن صدرت القرارات المحرمة لضرب وتعنيف التلاميذ، انعكس الأمر سلبيًا على العملية التربوية والتعليمية وخاصة في المرحلة المتوسطة، ويعود السبب بالطبع إلى فقدان المعلم لهالة التبجيل والقداسة والمنعة التي كانت تحيط به، بل أصبح هو الذي يواجه عنت وشغب التلاميذ بنوع من العصية والكبت التي انعكست سلبيًا على مردوده، لأنه أصبح بين مطرقة الأولياء من جهة وسندان الإدارة الراضية لكل تعنيف جسماني أو نفسي للتلميذ وبين كرامته التي أصبحت تداس، ولا يخفى على أحد منا الاعتداءات التي أصبح المعلم يتعرض لها والتي تصل إلى حد القتل من طرف التلاميذ والطلاب، وهنا يشير بعض الأخصائيين في مجال التربية والتعليم و من بينهم - جوي يونغ - ويوصون المعلم بالتحلي بروح الدعابة والمرح وهو الأمر الذي يسهم في خلق جو صفّي محبب للجميع طلابًا ومعلمين، لكن مع وجود القدرة على السيطرة لما يحدث بعد المرح، لكن في نفس الوقت يوصون بعدم التودد كثيرًا للطلبة، فلا يمكن أن نتصور القيادة بدون حزم وصرامة في وقت الحاجة، وهذا لا يعني الدعوة إلى الشدة والصرامة في غير وقتها، فالمعلم إذا كان صارمًا جدًا فسيضع نفسه في مواجهة معهم وإذا كان لينًا جدًا فسيؤثر في الطلاب لقمة سائغة، وكما قيل لا تكن لينا فتعصر ولا قاسيا فتكسر⁽³⁵⁾.

وكان ابن عبد البر قد أشار أيضا إلى هذه القضية إذ طالب بوجوب مزج المسائل العلمية بالحديث العادي أو الفكاهة أو شيء من الشعر وكلام العرب، وفي هذا الأسلوب من تيسير العلم بالطرائف والأمثال والحكم وسيلة هامة لجمع القلوب على محبة العلم وكما قال على كرم الله وجهه «جمّعوا هذه القلوب وابتغوا لها طرائف الحكمة، فإنها تمل كما تمل الأبدان»⁽³⁶⁾.

وبخصوص عملية التلقين والإملاء التي حذر منها ابن خلدون وغيره من العرب المهتمين بشأن التعليم والتي اعتبروها منفرة للطلبة وتكون نهايتها أن يتملك اليأس نفوسهم، نجد ابن عبد البر يقدم البديل لها بما ينفع التلاميذ وهي طريقة الحوار أو أسلوب السؤال والجواب وذلك بأن يسأل المعلم عن الأمر الذي يريد تعليمه، فإذا عجز الطالب أو أجاب بغير ما يريد أن يعلمه صحح له وأعطاه العلم عن طريق الإجابة، وهذا ما ينادي به البيداغوجيون في العصر الحالي فهو يمثل جزءا من التعليم النشط والتي يعتبر فيها المعلم ميسرا ومحفزا ومشجعا ومرشدا وموجهًا لعمليات التعلم⁽³⁷⁾. والهدف من طرح السؤال هو جلب الانتباه وتهيئة التلميذ للفهم وتلقي العلم لأن الحوار يساعد على تفتق الذهن واتساع المدارك وفك عقال اللسان الذي يكون بواسطته نقل العلم وهذا ما يجب أن يدركه كل معلم سواء كان منتصبا لمهمة التعليم أو هو في الطريق إليها⁽³⁸⁾.

لقد نبّه ابن خلدون ومن بعده تلميذه ابن الأزرقي إلى قضية هامة قد تضر وتخل بعملية التعليم وهي كثرة الاختصارات والتي اعتبرت من الطرائق السيئة في التعليم حتى هذا العصر، لأن ذلك الاختصار يعيق العودة إلى الأصل ويحجب بذلك النبع أو النور ويعزز الذاكرة ويقوم عليها بدل تنمية الفهم ومن ثمّ النظر من عل وجمعية إلى النص⁽³⁹⁾ وفي هذا دعوة إلى تقريب الأهداف للمتعلم وتوضيحها والابتعاد حشو الكثير من المعاني في قليل من الكلمات الأمر الذي يصعب على التلميذ الفهم لأن في ذلك تشتيت لفكره وشغل له بما لا يفيد الأهداف، كما يرى ابن الأزرقي بأنها-أي التلخيصات- هدر للوقت .

إن ابن خلدون كان قد أشار إلى قضية هامة معرّقة للتعليم ومثبطة لهمة الطالب وهي كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات وتعدد طرقها ومطالبة المتعلم باستحضار ذلك، فيحتاج إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ولا يفي عمره، بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل⁽⁴⁰⁾ رغم أن المحتوى والمعنى واحد، ولا شك أن هذا ما أصبح يمثل هاجسا لطلبتنا وتلاميذنا اليوم، ففي السبعينيات والثمانينيات كان التلميذ في المرحلة الابتدائية لا يحمل سوى كتابين أو ثلاثة كتب على الأكثر فكان التحصيل والتركيز جيدا، بينما أصبح التلميذ المبتدأ اليوم يعاني من تعدد الكتب وثقل الحفظ، القضية التي أثارت جدلا كبيرا بين ممثلي أولياء التلاميذ في الكثير من بلدان المغرب العربي خاصة، إذ أصبح التلميذ لا يكاد يستوعب الجزء الأكبر منها، وكأني بتلك المنظومات تريد أن تكسب التلميذ أكبر قدر من المعلومات والأفكار في فترة وجيزة وهذا ما يمثل خطأ جسيما، لأن القاعدة هي أن تتدرج ونيسر في تلقين المعلومات ومن مظاهر ذلك، البدء بالأيسر وطلب الشيء بعد الشيء، وقد أفرد ابن عبد البر لهذا المعنى بابا نقل فيه عن يونس بن زيد قال: قال لي ابن شهاب: «لا تكابر العلم فان العلم أودية فأيتها أخذت فيه قطع بك قبل أن تبلغه، ولكن خذه مع الأيام والليالي ولا تأخذ العلم جملة فإن من رام أخذه جملة ذهب عنه جملة، ولكن الشيء بعد الشيء مع الأيام والليالي»⁽⁴¹⁾.

و في هذا دعوة للعمل بما يسمى بطريقة الكفايات *compétences* لدى بلوم، والتي هي في معناها الواسع معرفة وإتقان المادة العلمية واكتساب المهارات والقدرة على ترجمة ما تعلمه التلميذ في مواقف حياتية فعلية بناء على قدرته الذاتية على امتلاك المعرفة بطرق مختلفة تشير إلى حسن الأداء وتشغيل الفكر بعمق لتصبح جزءا من سلوكه، وبذلك فهي توحد التصور بين المعلم والمتعلم، ويراعى في كل هذا التدرج من مجرد ترتيب بسيط لمجموعة من الأفكار إلى ما هو أكثر تعقيدا ولنعطي مثالا عن ذلك في التاريخ : أن يبدأ الطالب ترتيبا بسيطا لمجموعة من الفترات التاريخية على سلم زمني بسيط إلى توظيف تلك الكفاءة على سلم زمني معقد مع الأخذ بعين الاعتبار مصادر المعلومة التاريخية وأن الترتيب الأول البسيط مثل قاعدة انطلاق نحو الأشمل والأعم. لأن الزمن يقود إلى الحدث المقترن به، ويقود هذا إلى فترة تاريخية تندمج فيها أكثر من فاصلة زمنية وأكثر من حادثة لتؤدي إلى بحث في مصادر استخراج معلومات حول الأحداث المختلفة ثم وضعها على سلم زمني له معالم بارزة في التاريخ الإنساني⁽⁴²⁾.

وإذا كان علماء التربية المحدثين أمثال -جون ديوي- و-ستيوارت ميل- قد نادوا بالرجوع إلى الحواس وإلى معالجة المواد مباشرة دون وساطة من أجل تعلم منها وبما لتتحول الإحساسات إلى أفكار كما قال المربي جان جاك روسو: «لا تقدموا للطفل أبدا خطبا لا يستطيع سماعها، ودعوا الوصف والبلاغة والجهاز، واكتفوا أن تعرضوا عليه الأشياء في حينها لتتحول إحساساته إلى أفكار» أو كما قال بستانلوزي «إن هذا الطفل لا يريد أن يكون بينه وبين الطبيعة شيء»، إنها

الدعوة للعودة إلى التعلم بالأشياء ذاتها عن طريق المباشرة والحواس ليكون البناء الفكري سليما وصحيحا، ونجد ابن خلدون قد سبق هذا وذاك طالبا من المتعلمين والمعلمين على السواء أن يمارسوا ويباشروا ويجربوا مستعينين بحواسهم قبل أفكارهم ليكسبوا ملكة المعرفة وهذا من خلال قوله «اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عملي فكري وبكونه عمليا هو جسماني محسوس والأحوال الجسمانية المحسوسة نقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل، لأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة»⁽⁴³⁾.

وأخيرا لا يجب أن نغفل قضية مهمة قد لا يوليها الكثير من المربين أهمية وهي كمال المظهر ووقار السلوك بالنسبة للمعلم لما للأمر من تأثير بالغ في نفوس ونفسية الطلاب ومن الآداب السمتية (المظهرية) والسلوكية التي ذكرها ابن عبد البر رتبها في فقرات قائلا: «وقالوا: من تمام آلة العالم: أن يكون مهيبا وقورا بطيء الالتفات قليل الإشارة وألا يصخب ولا يلعب ولا يجفو ولا يلغوا لأن ذلك يقلل من قدره ويحط من شأنه ومكانته عند طلابه وإذا حدث هذا فلا يستفيدون من علمك فبخصوص الصخب فانه منهك ومستنفذ للطاقة وغير مجد مع الطلاب ويظهر المعلم بمظهر غير لائق، كما أكد جون ديوي على قضية حساسة وهي الأدب والتهذب مع الطلبة وعدم مجاراتهم في أسلوبهم لأن إساءة الأدب معهم يجعلهم يتمادون فيه وأن الأستاذ في هذا هو الخاسر الأكبر»⁽⁴⁴⁾.

أما من حيث الأهداف فلقد كان المبدأ التربوي راسخا في نفوس جمهور علماء الأمة الإسلامية منذ عهد الرسول صلعم، أي أن الهدف من العلم والمعرفة هو تحويلها إلى قوة واقعية لتحقيق مدلولها في عالم الواقع وتحويل العلم إلى سلوك واقعي، وهذا ما تسعى إليه التربية الحديثة اليوم، فقد أصبحت الوظيفة الأساسية للتربية هي العمل على تعديل السلوك وفق مطالب نمو الدارسين وحاجات المجتمع عن طريق إعادة بناء الفرد وتعديلها وإثرائها وتحقيق نموه في الاتجاهات المناسبة⁽⁴⁵⁾، ويمثل ذلك الخطوة الأساسية الأولى في بناء المنهج المدرسي وتنفيذه وتقويمه، لأن وضوح الغاية شرط أساسي لبلوغها، وهو في نفس الوقت يعين على حشد الجهود وتوجيهها لبلوغ الغاية المقصودة⁽⁴⁶⁾، ونجد ابن خلدون قد حدد تلك الأهداف والتي من بينها تربية الملكات⁽⁴⁷⁾ لدى التلميذ بقوله: «وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية، تزيد الإنسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره بكثرة الملكات الحاصلة للنفس» صفات للنفس ألوان، فلا تزدحم دفعة، ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها»⁽⁴⁸⁾.

كما يحدد ابن خلدون اكتساب الصناعة كهدف من أهداف التعليم لأنه لا بد أن يكون لكل فرد صناعته التي هي وسيلة لكسب قوته واستمرار حياته بما يستطيع بها من تلبية حاجياته الفطرية وبناء فكر المتعلم بناء سليما⁽⁴⁹⁾ ولهذا نجد التربية الحديثة قد أعطت هذه الأمور وعلى رأسها اكتساب المهارة وتربية الملكات قيمة عظيمة من خلال تكرار وتقويم وتنظيم وتحديث البرامج والاستراتيجيات التعليمية ضمن الأيام الدراسية والمتنقيات، التي توحى للمعلم والأستاذ بما يجب أن يكون عليه من إدراك للمهارات والملكات التي يتوجب غرسها في نفوس تلاميذه وتحديد أهداف وغايات عملياته التعليمية.

الخاتمة :

كما كان ابن خلدون قد سبق عصره في مجال التاريخ وعلم الاجتماع ووضع أسسهما فأصبح بذلك مرجعا ومصدرا وموجها لمن جاء بعده فقد كان كذلك في مجال التربية والتعليم، والتي يمكن القول بأنها ظلت طي كتابه المقدمة الشهير، فضيعوا وفوتوا على أجيال كثيرة الانتفاع بما لديه من نظريات تربوية أقل ما يمكن قوله عنها أنها مصدر ومرجع هام للتربية الحديثة وهذا ما جعل (دي فو) يقول في كتابه -مفكرو الإسلام- إن نزعة الاهتمام بالبحث في كل شيء في

أسباب النشوء والتطور وأسباب الحدوث والتقدم تضع ابن خلدون كاتب القرن الرابع عشر في مصاف أرقى العقليات في أوروبا الحالية.



عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، ص 20.

قائمة المصادر والمراجع:

- (1). هناك فرق بين التعليم والتدريس، فالتعليم يقصد به تلك العملية المقصودة وغير المقصودة التي تتم داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المعلم وغير المعلم. أما التدريس فهو عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المعلم داخل المدرسة أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف معينة، انظر عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية 2010م، ص 19.
- (2). في هذا تأكيد وتأييد للنظرة الاستعلائية الألمانية القائمة على نظرية الدم.
- (3). عبد الله شريط، نصوص مختارة من فلسفة ابن خلدون، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1984م، ص 111.
- (4). على عهد ابن خلدون تراجع العلم والتعليم في بلاد المغرب الإسلامي بما في ذلك الأندلس لما آلت إليه هذه البلاد من تمزق وصراعات بينما ظلت القاهرة بمصر التي حافظت على عمرانها وحضارتها. انظر عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1998م، ص 415-416-417.
- (5). عبد الرحمن بن خلدون، المصدر نفسه، ص 416.

(6). عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، الشركة العالمية للكتاب، بيروت - لبنان 1991م، ص 98.

(7). وفيها يقول الكتاني: "...ولتعلم أيها الواقف عليه والناظر بعين الرضا والقبول أنه قد مر في هذه البلدة العظيمة المقدار من العلماء والأولياء ما لا ينحصر كثرة ولا تستوعبه الأسفار.. ومدينة فاس لم تزل من يوم أسست مأوى الغرباء من.... وقد نزلها كثير من العلماء والفقهاء والصلحاء والأدباء والشعراء والأطباء وغيرهم..." انظر أبي عبد الله بن إدريس الكتاني، سلوة الأنفاس ومحادثه الأكياس بمن قبر من العلماء والصلحاء بفاس، تحقيق محمد حمزة بن علي الكتاني، الموسوعة الكتانية لتاريخ فاس، دت، ص 2.

(8). انظر الونشريسي (أحمد بن علي)، المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقية والأندلس والمغرب، دار الغرب الإسلامي، بيروت - لبنان 1981م، ج 8، ص 242-246-249.

(9). الونشريسي، المصدر نفسه، ج 8، ص 248-249، انظر أيضا أحمد شلي، التربية والتعليم عند المسلمين، مجلد 1، القاهرة - مصر، 1985م، ص 53، 51.

(10). في هذا يقول ابن خلدون ((ذلك أن الإنسان قد شاركت جميع الحيوانات في حيوانيته من الحس والحوكة والغذاء والكن وغير ذلك وإنما تميز عنها بالفكر الذي يهتدي به..... فهو مفكر في ذلك كله دائما)) انظر ابن خلدون عبد الرحمن، المصدر نفسه، ص 412.

(11). قسطنطين زريق، نحن والتاريخ، ط 6، دار العلم للملايين، بيروت 1985، ص 177.

(12). عبد الأمير شمس الدين، المرجع نفسه، ص 100.

(13). نفسه، ص 100.

(14). هو أبو عمر يوسف بن عبد البر القرطبي، ولد بقرطبة سنة 368هـ وتوفي سنة 463هـ / 1080م: إن فقيها وحافظا إذ ساد أهل زمانه في الحفظ والإتقان جاب بلاد الأندلس شرقا وغربا، كما تولى قضاء لشبونة وشتتين كما كان خطيبا محنكا فوازي في ذلك الخطيب البغدادي في الشهرة والحفظ الحديث. انظر، عبد الرحمن النحلوي، يوسف بن عبد البر القرطبي، دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، دمشق - سوريا، 1986م، ص 9.

(15). نفسه، ص 16.

(16). هشام بركات بشر حسن، قراءات في استراتيجيات التدريس الفعال، ط 1، جامعة الملك سعود، الرياض، نوفمبر 2008، ص 15.

(17). ابن خلدون عبد الرحمن، المقدمة، ص 413.

(18). إيمان محمد غيث، أسيل أكرم الشوارب، تطور تصورات الطلبة /المعلمين في تخصص معلم الصف حول التعلم والتعليم، قسم العلوم التربوية جامعة البتراء الأردن، ص 5.

(19). عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، المرجع نفسه، ص 6.

(20). ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 414.

(21). نفسه، ص 416.

(22). عبد الرحمن بن خلدون، المصدر نفسه، ص 480-481.

(23). كانت الطريقة السائدة في التعليم الإعدادي والعالي هي طريقة النقل والمتمثلة في النقل الشفهي للنصوص عن طريق السرد. من طرف الشيخ أمام التلاميذ، وقد ظهرت بعض الدعوات إلى إحداث شيء من التغيير والتجديد في تلك الطرائق ومن بينهم ابن

- عرفة الذي رأى بوجوب تقدم الدراسات وأن لا تقتصر على ترديد النتائج السابقة بدون تصرف / كما ظهرت طريقة الإلقاء الأكثر حيوية والتي تتمثل في إلقاء الشيخ بعض الأسئلة على تلاميذه ومناقشة المواضيع المطروقة في أن واحد من طرف التلامذة وشيخهم ، انظر روبر بارانشفيك ، 1988م، تاريخ افريقية في العهد الحفصي من القرن الثالث عشر إلى نهاية القرن الخامس عشر، دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان، ص 379.
- (24) . ابن خلدون عبد الرحمن، المصدر نفسه، ص 414.
- (25) . انظر عبد الله شريط ، المرجع السابق، ص 112.
- (26) . انظر عبد الرحمن ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 414.
- (27) . ابن خلدون ، المصدر نفسه، ص 552.
- (28) . نفسه، ص 552.
- (29) . ماشي بن محمد الشمري، مائة و واحد إستراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم ، حائل، المملكة العربية السعودية 2011م، ص 112.
- (30) . نفسه، ص 125.
- (31) . عبد الرحمن بن خلدون ، المصدر نفسه، ص 558-559.
- (32) . يقول الرسول صلعم في هذا الشأن ((ستفتح لكم الأرض ويأتيكم قوم حديثة أسنانهم يطلبون العلم ويتفقهون في الدين ويتعلمون منكم، فإذا جاءوكم فعلموهم و ألفتوا بهم ووسعوا لهم في المجلس وأفهموهم الحديث)).
- (33) . انظر عبد الرحمن بن خلدون المصدر نفسه، ص 481.
- (34) . نفسه، ص 481.
- (35) . سليمان بن أحمد السويد، دت، مختصر كتاب 100 فكرة لإدارة سلوك الطلاب لجوني يونغ، الظهران، المملكة العربية السعودية.
- (36) . انظر، عبد الرحمن النحلاوي، المرجع نفسه، ص 77.
- (37) . ماشي بن محمد الشمري، المرجع نفسه، ص 15.
- (38) . عبد الأمير شمس الدين، المرجع نفسه، ص 76.
- (39) . عبد الأمير شمس الدين، المرجع نفسه، ص 102، انظر أيضا ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 551.
- (40) . ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 574.
- (41) . انظر عبد الرحمن النحلاوي، المرجع نفسه، ص 76.
- (42) . عن كتاب -مناهج- لوزارة التربية والوطنية، مطبعة الديوان الوطني للتعليم ، الجزائر 2006، ص 8.
- (43) . انظر عبد الأمير شمس الدين، المرجع نفسه، ص 93-94.
- (44) . انظر، سليمان بن أحمد السويد، مختصر كتاب مائة فكرة لإدارة سلوك الطلاب والطالبات، لجوني ينج، صص 10-13.
- (45) . انظر، عبد الرحمن النحلاوي، المرجع نفسه، ص 41.
- (46) . نفسه، ص 45.
- (47) . مفردا ملكة، وهي إما حركية أو فكرية، وهي المهارة التي يكتسبها الإنسان في أمر فكري عملي.
- (48) . ابن خلدون المقدمة، ص 358.
- (49) . عبد الأمير شمس الدين، المرجع نفسه، صص 87-91.