

المنهج الخلدوني في تحصيل العلوم واكتسابها

د/عبد القادر حمرواني — جامعة الشلف (الجزائر).

الملخص: يعدّ ابن خلدون (ت 732 – 808هـ) من أبرز العلماء العرب الذين نظّروا للفعل التعليمي التعلّمي بما هو أقرب إلى روح اللغة ومنطقها وفق منهج علمي متكامل يتّسم بالواقعية والوظيفية، حيث تراعى فيه أحوال الأقطاب الثلاثة للعملية التعليمية. وتضبط وتربط فيه الوسائل بالغايات ربطاً محكماً يحقق مردودية أكبر في التحصيل، ونجاعة أوفر في بناء المعارف وتعزيز المكتسبات. من هذا المنطلق جاءت هذه الورقة البحثية الموسومة بالمنهج الخلدوني في تحصيل العلوم واكتسابها لتوضيح معالم هذا المنهج. وإبراز وجوه الجودة والإفادة فيه. والتنبيه إلى أسسه ونفائسه التي تجعله جديراً بالعناية والاهتمام.

الكلمات المفتاحية: - الفعل التعليمي التعلّمي - منطق اللغة - تعزيز المكتسبات - المنهج الخلدوني.

Summary: Abderrahman ibin Khaldun is one of the most prominent Arab scholars who have considered the educational and educational act as close to the spirit and logic of the language according to an integrated scientific approach characterized by realism and functionalism, taking into account the conditions of the three poles of the educational process. And the means and objectives are tightly linked to achieve greater efficiency in achievement, and more efficient in building knowledge and enhancing the gains. From this point of view, this research paper,

called the Khaldouni Methodology in the collection and acquisition of science to clarify the features of this approach, and to highlight the

faces of quality and benefit, and to alert to its foundations and emotions that make it worthy of care and attention.

Keywords: - Educational learning action - Language logic - Enhancing gains - Khaldoon curriculum.

مقدمة: يعدّ موضوع التعليم من أهمّ المواضيع التي استقطبت أوساط المجتمع كافة بالنظر إلى ما يضطلع به من إعداد للفرد الذي يمثل اللبنة الأساسية في بناء المجتمع، وقوة الدولة التي لا سبيل إلى بناء صرحها وتحقيق مجدها إلاّ بالعلم والمعرفة. وعلى هذا الأساس فقد كانت ولا تزال عملية إصلاح النظم التعليمية محلّ اهتمام وعناية من قبل أهل العلم الذين يحرصون باستمرار على إصلاح الخلل وتقديم المنهج الأمثل لتحقيق مردودية أفضل في التحصيل العلمي والبناء المعرفي، بناء سويا يكفل جودة التكوين وحسن استثماره. وفعالية الرّبط بين الغاية والوسيلة. وقد برز في هذا المضمار عدد من أعلام الفكر العربي الإسلامي الذين عالجوا قضية التعليم والتعلّم سعيا منهم إلى رسم معالم منهج علميّ جدير بتشخيص الدّاء وتقديم الدّواء على غرار ما فعله العلامة ابن خلدون الذي يعدّ من أبرز المنظرين العرب للفعل التعليمي التعلّمي وفق منهجية دقيقة تتسم بإحكام الربط بين التعليم ودوره الوظيفي في الحياة العامة والخاصّة، بعيدا عن التصورات النظرية التي يستحيل تمثيلها في أرض الواقع. حيث حلّ الطرق التعليمية السائدة في عصره تحليلا علميا محكما وخرج بنتائج إصلاحية رائدة في مجالها لا غنى عنها لكلّ من رام تفعيل الفعل التعليمي التعلّمي، بسبب ما تتسم به من الواقعية. والربط بين التعليم ودوره الوظيفي في الحياة.

إنّ المتنبّع لنظرة ابن خلدون إلى التعليم يقف على نتيجة مفادها أنّ التعليم في جوهره وغايته هو عملية اجتماعية بالدرجة الأولى. وهي فكرة وجيهة جدّا. ورؤية

صائبة بل ورائدة في مجالها أثبتت فعاليتها وسداد حكمها التوجّهات اللسانية الحديثة التي تؤكد على ضرورة ربط الغاية بالوسيلة ربطا علميا محكما بعيدا عن التصوّرات الارتمالية والحلول الافتراضية. لقد استطاع هذا العالم الثبت أن يرسم معالم منهج تربويّ وتعليميّ هادف جمع فيه بين النظر في واقع المحتوى العلمي وطبيعته، وبين طريقة تقديمه علميا وتربويا. وبذلك يكون قد تعرّض بالدراسة والتحليل لكلّ الجوانب العلمية والبيداغوجية التي تتدخل في إنجاح العملية التعليمية التعلّمية.

أولاً: — سمات المنهج الخلدوني: يمتاز منهج ابن خلدون في تحصيل العلوم واكتسابها بجملة من السمات التي تؤهله لأن يكون محلّ عناية واهتمام لجمعه بين التحليل والتعليل انطلاقا من واقع الحال، والربط بينه وبين مقصدية المآل الأمر الذي يجعله شافيا في بابه، وجانيا لثماره. ويمكن توضيح ذلك من خلال ميزتين اثنتين هما:

١- الواقعية: إنّ حديث ابن خلدون عن عملية التعليم وتشريحه إيّاها لم يكن بمعزل عن الواقع المعيش والممارسة الحيّة، بل كان نابعا من مختلف الحقائق التي وقف عليها وهو يتنقّل بين بلدان عربية عديدة أين اطّلع على مذاهب التعليم ونتائج كلّ طريقة. هذا بالإضافة إلى ممارسته الفعلية لمهنة التعليم وما أوحت إليه التجربة الذاتية من أفكار رائدة في مجالها.

ب- المرجعية الأصيلة: كانت نظرة ابن خلدون نابغة من أصالة الفكر العربي ومصادره الفصيحة التي تنسجم مع طبيعة القوم في معاشهم ومعتقدهم . وعلى هذا الأساس فقد عدّ تعلّم القرآن الكريم وحفظه في الصّغر أصل الأصول التي تمكّن لحصول الملكة وترسيخها وفي هذا يقول: " اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق

فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث. وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنّي عليه ما يحصل بعده من الملكات. وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات. وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما يبنّي عليه.¹ لقد نبّه ابن خلدون إلى ضرورة اعتماد المرجعية الأصيلة التي تتجاوب مع طبيعة الأمة وثقافتها. وقد أثبتت الدراسات والتجارب الحديثة أن استنساخ المناهج الإصلاحية المستوردة من دون الاهتمام بالفوارق الجوهرية بين ثقافة الأمم، وتوجّهاتها الفكرية أمر لا يخلو من مخاطر في كثير من الأحيان لما في ذلك من الاختلاف في المنطلقات والأهداف.

ثانياً: — أسس المنهج الخلدوني: قبل توضيح الأسس التي بنى عليها ابن خلدون تصوّره تجدر بنا الإشارة إلى تعريف المنهج الذي " هو مجموع الخبرات المتنوعة التي تقدمها المؤسسة التعليمية إلى الطلبة داخلها وخارجها لتحقيق النموّ الشامل المتكامل في بناء الفرد وفق أهداف تربوية محدّدة وخطّة علمية مرسومة جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً ودينياً."² إن المنهج بهذا المفهوم الواسع يمكن أن يكون أداة فاعلة في تحقيق الأهداف البعيدة الرامية إلى تكوين الفرد، وتنمية قدراته ومهاراته، وإرساء دعائم التفكير السوي لديه. وإكسابه ملكة تؤهّله إلى التمكن ممّا هو بصدد تعلّمه .

يؤسس ابن خلدون للتعليم والتعلّم بالنظر إلى الأقطاب الرئيسة في الفعل التعليمي التعلّمي والمتمثلة في المعلّم والمتعلّم والمحتوى العلمي وما ينبغي أن تكون عليه الطريقة المعتمدة في تقديم العلوم وتحصيلها حيث خصّ لهذا الغرض فصلاً بعنوان وجه الصواب في تعليم العلوم وطريق إفادته.

01 - المعلم: أدرك ابن خلدون أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في إنجاح العملية التربوية. وذلك من خلال معرفته بأساليب التعليم، وعوامل التفهيم. والبصر بنفوس المتعلمين ومستواهم، والأخذ بأيديهم، والسير على قدر عقولهم. كما نبّه إلى ما يترتب عن ذلك إيجاباً أو سلباً إن هو وعى رسالته وأحكم طريقته، أو فرط فيها وجهل وسائلها. " فعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته.³ كونه الطرف الأساس في العملية التعليمية وما يترتب عن ذلك من نتائج وخيمة إن جهل رسالته وإلى هذا يشير الشاعر في قوله:

وإذا المعلم ساء لحظ بصيرة *** جاءت على يديه البصائر حولا

والتعليم عند ابن خلدون ليس كسائر الصناعات فهو يتطلب مهارة عالية وحذاً كبيراً لذلك نجده يوجب إسناد هذه الوظيفة لمشاهير المعلمين. وفي هذا يقول: " ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة يفتقر إلى مشاهير المعلمين فيها معتبراً عند كل أهل أفق وجيل.⁴

يتكفل المعلم بجانبيين هامّين من جوانب التعليم هما : الجانب التحضيري للدّرس وهيئة الجوّ المناسب لإنجاحه. وكذا الجانب الفعلي الإنجازي المحسّد للدّرس في أرض الواقع. من هذا المنظور كان ابن خلدون يرى أنّ المعلم يمثل طرفاً هامّاً في العملية التعليمية ويحدّد وظيفته في:

" - إلقاء وشرح الدرس.

- مراقبة النشاط التعليمي للمتعلّمين وضبط سلوكهم.

- تهيئة الدّروس.

- اختيار المحتويات.
- تحديد الطرق التعليمية.
- رسم الغرض من تدريس المحتويات بكيفية تجعل تعليمها وتعلّمها سهلاً.
- رسم الخطة المنهجية التي ينبغي اعتمادها في التعليم والتي تقوم على مبادئ التكرار والتدرج والمباشرة.
- تلقين المحتويات الدراسية اعتماداً على الشرح والبيان وتقريب مضامينها بالأمثلة الحسية.
- الشرح والبرهنة والنقد.⁵

والجدير بالذكر أنّ ابن خلدون لم يكتف بما ينبغي أن يقدمه المعلّم من زاد علمي إلى متعلّميّه، بل نبّه إلى قوة التأثير التي يمارسها المعلّم على تلامذته وبخاصّة صغار السنّ منهم، لأنّ " الصبي يتّصل بالمعلّم ، إلى جانب صلته بغيره من الصبيان، أكثر من الصلة بآبائه وأهله، ومن الطبيعي أن يكون تأثير المعلّم في نفوس الصبيان أقوى وأشدّ وأعمق من تأثير أهله. فهو الذي يقدّم إليهم الغذاء العقلي والدّيني. وهو الذي يطبعهم على العادات. ويثبت فيهم آداب السلوك وما يترتب عن ذلك من نشوء الصبيان وهم يحملون في أنفسهم الآراء التي طبعوا عليها في صباهم. ويصعب فيما بعد التحوّل عنها." ⁶ فعلى هذا الأساس انتقد ابن خلدون بعض الممارسات التربوية الخاطئة التي يقوم بها بعض المعلّمين وما ينتج عنها من ضرر نفسي لدى المتعلمين حيث عقد لذلك فصلاً بعنوان: "في أنّ الشدّة على المتعلّمين مضرة بهم " بيّن فيه الأضرار التي تلحق المتعلّم في سنّ الرشد التشدّد وغياب

الحكمة في التعامل معه " وذلك أن إرهاف الحد في التعليم مضرّ بالتعلم، سيّما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمله على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقاً، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحماية والمدافعة عن نفسه أو مثله. وصار عيلاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل السافلين."⁷

لقد وقف ابن خلدون على مختلف الأخطاء البيداغوجية التي يرتكبها المعلمون من حيث لا يشعرون والتي ألقت بظلالها على المتعلمين فألبست عليهم، وكانت سببا في نفورهم من التعليم. وفي هذا يقول: " وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلّها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجاً."⁸ لقد أثبتت العلوم الحديثة أنّ التحصيل العلمي يكون بالانتقال من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب وذلك ما تتقبّله العقول وتميل إليه النفوس. وهذا عامل تحفيز يدفع المتعلّم إلى التجاوب مع ما يقدّم له، ويشجّعه على الفعل التعلّمي فيبرز مهارته ويبيّن معارفه بناءً سوياً حيث ترسخ معلوماته وتجوّد ملكته. " وينكر ابن خلدون على المعلمين

الذين يباشرون تعليمهم بطرح المسائل المقفلة ظنا منهم أن ذلك يساعد المعلم على التعليم، ويمكنه من المran، وهذا منهج ضار وغير مفيد ... ففي البداية يشعر المتعلم بالعجز عن الفهم، ولا يستطيع تجاوز مرحلة التقريب دون الاستيعاب، ثم تنمو تلك المعرفة وتكرر إلى أن يكون الاستيعاب كاملا وتاما، يمكن صاحبه من امتلاك ناصية العلم، والإحاطة بكل المسائل.⁹

لاشكَّ أنَّ نقد ابن خلدون لطرق الأداء الخاطئة وتشخيص هذا الداء الذي كان يعترى كثيرا من المعلمين ولا يزال يدعونا إلى الوقوف عند هذه الظاهرة ووقوف شحيح ضاع في التّرب خاتمه كونها علّة العلل التي أرهقت المتعلّم وأثقلت كاهله ونفّرتَه من العلم.

02- المتعلّم: تتمثل وظيفة المتعلّم عند ابن خلدون فيما يلي:

- التلقي عن المعلّم والانتباه إليه.
- السماع لكلّ ما يلقي عليه وتدوينه.
- استيعاب المعلومات وتخزينها واستحضارها عند الحاجة وتوظيفها فيما يناسبها.
- الإسهام في إثراء الدرس بالحوار والمناقشة الهادفة لتنمية القدرات الذهنية وبناء الفكر العلمي الحرّ، والاستحواذ على ملكة الفهم واكتساب الفصاحة والبيان في الكلام.

03- المحتوى التعليمي: يؤكّد ابن خلدون على ضرورة العناية بالمحتوى

التعليمي والإلمام بأصوله وقواعده لما له من أهمية بالغة في تكوين المتعلّم وبناء معارفه. فالمحتوى أشبه ما يكون بجرعة الدواء التي تقدّم للمريض بالنظر إلى نوعها

وكميتها. وأن الإفراط في الجرعة أو التفريط فيها تنجم عنهما عواقب وخيمة وعلى هذا الأساس نراه يلجّ على:

- وجوب تنظيم المحتوى التعليمي وترتيبه تبعاً لسنّ المتعلّم وقدرته العقلية ومدى استعداده لتقبّل ما يورد عليه.

- التنبيه إلى ضرورة التفريق بين الضروري من العلم الذي يكون تعلّمه حتماً واجباً وفرضاً لازماً، وبين الكمالي منه الذي يؤخذ على السعة والخيار، حيث عبّر عن الأوّل بالبسيط وعن الثاني بالمركب في قوله: "ثم إنّ الصنائع منها البسيط ومنها المركب. والبسيط هو الذي يختص بالضروريات، والمركب هو الذي يكون للكماليات. والمتقدم منها في التعليم هو البسيط، لبساطته أولاً، ولأنه مختص بالضروري الذي تتوفر الدواعي على نقله، فيكون سابقاً في التعليم ويكون تعليمه لذلك ناقصاً."¹⁰

- التنبيه إلى أنّ الإكثار من التأليف وتحميل المناهج التعليمية أكثر مما تستحق أمر مضرّ بالتحصيل ومربك للمتعلم لما في ذلك من تشتت الذّهن وعدم استجماع قواه ومن ثمّ شروده وكلله. وهذا مدعاة للقصور مثلما يقول: "اعلم أنّ مما أضرّ بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك. وحينئذ يسلم له منصب التحصيل، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها. ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور."¹¹

04- الطريقة: تتحدّد طريقة التعليم عند ابن خلدون بالنظر إلى سنّ المتعلّم حيث قسّمها إلى مرحلتين اثنتين تستدعي كلّ مرحلة مواداً معيّنة ومعاملة خاصّة يمكن توضيحها فيما يلي:

المرحلة الأولى: 01- طريقة التلقين: تخصّ هذه المرحلة المبتدئين وهم صغار السنّ عادة الذين تختار لهم مادّة علمية مناسبة لهم وتقسّم إلى قسمين اثنين:

أ- مواد أساسية تدخل في تكوين المتعلّم دينياً واجتماعياً وتشمل القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والقراءة والكتابة. " وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات. وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات. وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبني عليه." ¹²

ب- مواد ثانوية تختلف باختلاف الأمصار من المشرق إلى المغرب. ففي الأندلس مثلاً تضاف إلى المواد الأساسية السالفة الذكر قواعد اللغة العربية والشعر والنثر والحساب والخطّ. واهتمّ أهل المشرق بتجويد الخطّ والعناية به، وجعلوه صناعة كسائر الصنائع تنال بالتعلّم. ¹³

02- طريقة المحاكاة والتقليد: للمحاكاة والتقليد أثر خاصّ في التحصيل العلمي عند ابن خلدون كونها تعتمد على نباهة المتعلّم وحرصه الشديد على الأخذ عن معلّمه باستجماع تركيزه بغية الاقتداء به في كيفية التعاطي مع المسائل العلمية تحليلاً وتعليلاً وترتيباً واستنتاجاً وتوظيفاً. كلّ ذلك إنّما يحصل عن طريق المحاكاة والتقليد بفعل ما يستوحيه المتعلّم من طريقة أستاذه في التعامل مع المادّة العلمية فهما واستثماراً. وليس من المبالغة في شيء القول بأنّ هذه الخاصيّة جدّ مهمّة في

تكوين شخصية طالب العلم وبلورة فكره. وعلى هذا الأساس كانت الصحة العلمية واجبة مثلما طبّقها أسلافنا قديماً. وهو ما تلحّ عليه المناهج التربوية الحديثة لدى الغربيين الذين يولون أهمية قصوى للأستاذ المرافق الذي يأخذ بيد الطالب في مسيرته العلمية. وقد أدرك ابن خلدون ببصيرته مزايها هذه الصحة وما تدرّده على طالب العلم من نفع حيث قال: "وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب زمن التجربة، إذ قلّد فيها الأباء والمشيوخه والأكابر، ولقن عنهم ووعى تعليمهم، فيستغني عن طول المعاناة في تتبع الوقائع واقتناص هذا المعنى من بينها. ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه أو أعرض عن حسن استماعه واتباعه، طال عناؤه في التأديب بذلك، فيجري في غير مألوف ويدركها على غير نسبة، فتوجد آدابه ومعاملاته سيئة الأوضاع بادية الخلل، ويفسد حاله في معاشه بين أبناء جنسه."14

03- التجربة: يولي ابن خلدون الجانب التطبيقي عناية خاصّة فهو يجعل من التجربة أمراً ضرورياً في اكتساب العلم والتحقق من صحّة الفكرة علاوة على إكسابها المتعلّم الخبرة عن طريق المعاينة الحسية المفضية إلى نتائج يقينية يزول معها الشكّ ويزرع اليقين. وفي هذا يقول: "هذه المعاني التي يحصل بها ذلك لا تبعد عن الحس كل البعد ولا يتعمق فيها الناظر، بل كلها تدرك بالتجربة وبها يستفاد، لأنّها معان جزئية تتعلق بالمحسوسات وصدقها وكذبها، يظهر قريباً في الواقع، فيستفيد طالبها حصول العلم بها من ذلك. ويستفيد كل واحد من البشر القدر الذي يسر له منها مقتنصاً له بالتجربة بين الواقع في معاملة أبناء جنسه، حتى يتعين له ما يجب وينبغي، فعلاً وتركاً. وتحصل في ملابسة الملكة في معاملة أبناء جنسه."15 لأنّ عقل المتعلّم في هذه المرحلة بحاجة ماسّة إلى التجريب المحسوس الذي يزول معه كلّ

شكّ. وينتفي كلّ لبس لأنّ " المتعلّم يكون أوّل الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية." ¹⁶

04- التدرّج والتكرار: يعدّ التدرّج في إلقاء الدّرس عاملاً منهجياً مهماً

من شأنه أن يوفّر للمتعلم وضوح الأفكار وترتيبها ترتيباً يكفل تحقيق البناء المعرفي. وذلك بالانتقال من الإجمال إلى التفصيل شيئاً فشيئاً. وهذا ما عبّر عنه بقوله: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدرّج، شيئاً فشيئاً وقليلًا قليلًا، يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب. ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنّها جزئية وضعيفة. وغايتها أنّها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله." ¹⁷

بعد هذا المدخل التمهيدي الذي يستجمع ذهن المتعلّم ويهيئه لقبول ما سيورد عليه من تفصيل لاحقاً، ويقرب له الصّورة على سبيل الإجمال تأتي المرحلة الثانية التي يتمّ فيها التوسّع في الفكرة بالشرح والتفصيل " فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته." ¹⁸ وأمّا التكرار الثالث فيكون فيه مزيد من التفصيل والتعمّق حيث يزول معه كلّ لبس ويصير المتعلّم قادراً على التمييز بين مسائل الفنّ متمكناً منها. " ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلماً إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنّما يحصل في ثلاث تكرارات. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر

عليه.¹⁹ والذي لاشكّ فيه أنّ التدرّج في إلقاء المعلومات وتكرارها مفيد جدّاً في توضيح الأفكار وترسيخها.

المرحلة الثانية: قسّم ابن خلدون علوم هذه المرحلة إلى قسمين هما:

- أ- علوم مقصودة لذاها: وتتمثّل في العلوم الشرعية من تفسير وحديث وفقه والمعبر عنها بالعلوم النقليّة.
- ب- علوم غير مقصودة لذاها: وهي المعبر عنها بعلوم الآلة مثل اللغة العربية والحساب والمنطق.

ثالثاً: — نقائص التعليم وعيوبه: إذا كان ابن خلدون قد قدّم المنهجية المتبعة في تقديم الدّرس وما يجني منها من ثمار فإنّه لم يغفل عن التنبيه إلى العديد من الأخطاء المنهجية التي يقع فيها المعلّمون والنقائص البيداغوجية التي تكون سبباً في نفور المتعلّمين من العلم وهجرانه والتي يمكن حصرها فيما يلي:

— **انعدام المناقشة والحوار:** تؤكّد النظريات التعليمية الحديثة على أنّ المتعلّم ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية التعلّمية لذا وجب عليه الإسهام في تكوين ذاته وبناء معارفه انطلاقاً من تعامله مع النصّ عبر عمليتي الملاحظة والاكتشاف. ومن ثمّ التعوّد على استخدام العقل في نقد الأفكار وتقدير الأمور، وإبداء الرأي. إنّ مستجدّات البحث اللساني تؤكّد على أنّ التدريس عملية تتجاوز النقل الساذج والبسيط للمعارف وتحفّز على أن يكون الهدف الأمثل في ذلك هو نقل روح المعرفة ودلالاتها عن طريق إرسال خطابات نحو المتعلّمين وتكون درجة الأهداف المسطّرة مشروطة برّد فعل دائم من المرسل إليه.²⁰ وهذا مطلب ضروري وهام تقرن فيه الوسيلة بالغاية ويكون لعنصر التبليغ الناجح دور فعّال في إحداث الإثارة

وتنمية القدرات العقلية ودفعها إلى التجاوب والإبداع. وكان ابن خلدون قد لاحظ غياب الطريقة الحوارية والاكتفاء بالإلقاء وهو أمر مضرّ بطالب العلم ومانع له من اكتساب ملكة البيان، علماً بأنّ " أيسر طرق هذه الملكة قوة اللسان بالمحاورّة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها. فتجد طالب العلم منهم، بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية، سكوتاً لا ينطقون ولا يفاضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة".²¹

- **الحفظ من دون الفهم:** تلقي طريقة التعليم السلبية بظلالها على مردود التعلّم بفعل الجهل بالغاية منه، والظنّ بأنّ الهدف من العلم حفظه وليس فهمه واستثماره وتوظيفه. وهذه علّة العلل التي لا تزال تفتك بعقول المتعلّمين وقد استفحل دأؤها واستعصى دواؤها في عصرنا هذا. وكان ابن خلدون قد نبّه إلى خطورتها وما يترتّب عن ذلك من قصور في الفهم وضعف شديد في ملكته "فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم. ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل، تجد ملكته قاصرة في علمه إن فاوض أو ناظر أو علم، وما أتاها القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده. وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ من سواهم، لشدة عنايتهم به، وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك".²² للإشارة فإنّ ابن خلدون كان قد بيّن بأنّ حصول الملكة اللغوية تكون تابعة لجودة المحفوظ وكثرته لكلّ من رام تعلم اللسان العربي، "وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ... وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع، تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة الملكة من بعدهما. فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها. وذلك أن

النفس، وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات.²³

- **كثرة التآليف في المادة الواحدة:** تقتضي وظيفة التعليم مراعاة الأهداف التي ينشدها المتعلم، وربطها بالوسائل الموصلة إليها من أقرب طريق ممكن، لأنّ الانشغال بغير ذلك مذهب للوقت والجهد وجالب للسآمة والملل. وبخاصّة إذا أثقل كاهل المتعلم بما لا جدوى منه وكان إثمه أكبر من نفعه. " فمما أضرّ 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، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها. ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور ولا بدّ دون رتبة التحصيل.²⁴

- **كثرة الاختصارات:** تجلّت هذه الخاصية بشكل سافر عند المتأخرين حيث صنّفوا مؤلفات ذات إيجاز حصروا فيها مسائل العلم وأدلّته بطريقة مستغلقة ترهق المتعلم وتلبس عليه في كثير من الأحيان لما تتميز به من اختصار محلّ بتوضيح القصد وتحقيق الغرض حيث " ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون بها ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها، باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن. فصار ذلك مخلاً بالبلاغة وعسيراً على الفهم.....وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل، وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها بعد، وهو من سوء التعليم كما سيأتي. ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني

عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها. لأن ألفاظ المختصرات نجدها لأجل ذلك صعبة عويصة، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت. ثم بعد ذلك كله فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات، إذا تم على سداذه، ولم تعقبه آفة، فهي ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة لكثرة ما يقع في تلك من التكرار والإحالة المفيدتين لحصول الملكة التامة. وإذا اقتصر على التكرار قصرت الملكة لقلته كشأن هذه الموضوعات المختصرة فقصدوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلمين، فأركبوه صعباً يقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة وتمكنها. " 25

- كثرة القواعد في علوم الآلة: يرى ابن خلدون أن العلوم نوعان: علوم مقاصد يجوز التوسع فيها. وعلوم آلة يجب الاقتصاد فيها على ما به يتم الواجب ويحصل المطلوب. أما الإفراط في التوسع فيها فيعدّ خروجاً عن مقاصدها ويصير ذلك عائقاً عن التحصيل: "وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالهما، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط. ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل، لأن ذلك يخرج بها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير. فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغواً، مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها. وربما يكون ذلك عائقاً عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها، مع أن شأنها أهمّ والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة، فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضيقاً للعمر وشغلاً بما لا يغني.... لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بهذه الآلات والوسائل. فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل، فمتى يظفرون بالمقاصد، فلهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم أن لا

يستبحروا في شأها ولا يستكثروا من مسائلها وينبهوا المتعلم على الغرض منها ويقفوا به عنده." 26

الخلاصة: بعد هذا العرض المقتضب الكاشف عن الفكر التعليمي لدى ابن خلدون ومنهجه في الإصلاح والتوجيه وما تضمنه هذا الطرح العلمي من رؤى صائبة في باهما، وأفكار رائدة في مجالها. والتنبيه إلى العيوب الكابحة في ميدانها على نحو ما يشهده واقع التعليم في زماننا هذا، والذي يقوم على الحشو المعرقل وشنحن الذاكرة بما لا جدوى منه بعيدا عن السعي إلى تكوين الملكة وخلق الأرضية المعرفية الصلبة للتعليم والتعلم واستثارة الفكر لكشف الحقائق، وتنمية روح الإبداع، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في الوسائل التعليمية كافة ذات الصبغة الاستظهارية العائقة عن التفكير وإعمال العقل وتنميته. فالتركيز ينبغي أن ينصرف إلى بناء التفكير العلمي السليم الذي يدرك كنه الأشياء ويتمثلها تمثلا سويا. إن التعليم عند ابن خلدون فن ومهارة، وهو من جملة الصنائع التي تحتاج إلى تخطيط معمق محكوم بخلفية ثوابت الأمة وأهدافها المستقبلية لإظهار الخصوصية ونبذ التبعية السلبيه. لقد جمع ابن خلدون في منهجه هذا بين الدعوة إلى الإعداد الأخلاقي، وبين الإعداد العقلي كي تكتمل شخصية المتعلم وتثبت فاعليتها. إن الطريقة النابعة من نقد الذات وتشخيص الداء كفيلة بتحاشي كثير من سلبيات التعليم والتعلم التي علقت بمناهجنا فكانت سببا مباشرا في تدني مستوى التعليم وتخلفنا، وعليه فحري بنا وال حال هذه أن نستثمر ما جادت به قريحة هذا الأملعي في مجال التربية والتعليم خاصة وأن النظريات اللسانية الحديثة تثبت صحة توجهه في هذا المسعى، وتضمن طرحة العلمي الذي يمكن أن نستخلص منه جملة من النتائج نذكر منها:

— ضرورة التدرج في التعليم بما يتناسب والقدرات الذهنية للمتعلم، ويكون له عوناً على استيعاب العلوم والمعارف، ومن ثم تكوين الملكة العلمية التي لا تحصل إلا بعد التكرار والتدريب.

— حتمية الفصل بين العلوم وعدم تداخلها لئلا يختلط الأمر على المتعلم فيدفعه إلى العجز عن الفهم المفضي إلى الملل والسامة والنفور من التعلم.

— ضمان الاستمرارية في التعلم والمداومة عليه درءاً للنسيان لأن الملكة لا تحصل إلا بالتكرار وعدم الانقطاع عن الدرس. وكلما كان التكرار أقرب كان أثره أشد في تكوين الملكة.

— وجوب التحلي بالحكمة في التعامل مع المتعلمين لأن الشدة عليهم تورث التحايل والانحراف، وضعف الرغبة في طلب العلم والركون إلى هجرانه بعد كراهيته لأن النفوس جبلت على حب من أحسن إليها، والنفور ممن قسا عليها، وأساء إليها.

— العمل الجاد والمدرّس على توفير المعلم الكفاء الحذق البصير بأحوال النفس المتملك لناصرية العلم لأن الطبع يسرق من الطبع.

هذه عينة من الأفكار الرائدة في مجالها، والتصورات الفاعلة في ميدانها مما تضمنته مقدمة ابن خلدون التي تُعد بحق كنزاً من المعارف التي أدركها هذا الجهد بفكره، وسقاها بحكمته وحنكته، فكانت خير زاد لمن أراد تحقيق تلك المآرب وسعى لها سعيها.

الهواش:

- ¹ . مقدمة ابن خلدون، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، ط: 2004، 01م، 353/02
- ² - المناهج الأسس المكونات التنظيمات التطوير، فتحي يونس وآخرون، دار الفكر، الأردن، 2004، ص: 17.
- ³ - مقدّمة ابن خلدون : 90/02.
- ⁴ - م ن : 166/02.
- ⁵ - المقاربة الخلدونية، قراءة في آراء ابن خلدون التربوية، محمد أيت موحى، مجلة سلسلة العلوم، ص: 27.
- ⁶ - التربية في الإسلام، أحمد فؤاد الأهواني، ط: 02، دار المعارف بمصر، 1975، ص: 181.
- ⁷ - مقدّمة ابن خلدون : 356/02.
- ⁸ - م ن : 347/02.
- ⁹ - الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، محمد فاروق النبهان، مؤسسة الرسالة، ط: 01، 1998، ص: 278-279.
- ¹⁰ - م ن : 90/02.
- ¹¹ - م ن : 344/02.
- ¹² - م ن : 353/02.
- ¹³ - ينظر عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة، الدار الجماهيرية للنشر، طرابلس، 1993م، ص: 80-81.
- ¹⁴ - مقدمة ابن خلدون : 160-159/02.
- ¹⁵ - م ن : 159/02.
- ¹⁶ - م ن : 347/02.
- ¹⁷ - م ن : 347/02.
- ¹⁸ - م ن : 347/02.
- ¹⁹ - م ن : 347/02.
- ²⁰ - ينظر: Djamel Eddine Larouisset L'université (contraintes pédagogiques et impératifs) édition Houma ; Alger, 2003. P.18.
- ²¹ - مقدمة ابن خلدون: 167/02.
- ²² - م ن : 167/02.
- ²³ - م ن : 406/02.
- ²⁴ - م ن : 344/02.
- ²⁵ - م ن : 346/02.
- ²⁶ - م ن : 352-351 /02.