معالم الفكر التربويّ عند ابن خلدون

علي محمد جبران*

المقدمة:

يعد ابن خلدون صاحب رؤية حضارية تسعى لنهضة الأمة من جوانب عدة، من أهمها: العمران الإنسانيّ، والتاريخ البشريّ. وقد كان موسوعياً في تناوله لكثير من العلوم التي تخدم فكره للنهضة الحضارية، وذلك باهتمامه بالفكر الاقتصاديّ والتربويّ والسياسيّ، وغيرها من حقول العلم. وقد عرض ابن خلدون المبادىء الأساسية لهذه العلوم، وفق منهجية خاصة به في النظر والتفكير والتحليل، عُدَّتْ تميزاً كبيراً في زمانه، وفيما بعد. بل إن فكر ابن خلدون يمكن أن يُعدَّ واحداً من المناهج الرئيسية للتغيير والإصلاح.

ولأن مناهج التغيير والإصلاح الفكريّ عبر العصور لا يمكن أن يتم استيعابها، إلا بدراسة المنهجية التربوية التي استندت عليها، فإن هذه الورقة ستركِّز على البعد التربوي لفكر ابن خلدون، بوصفه واحداً من الأركان الأساسية لمشروع النهضة الحضارية. ولذلك فإن هذه الدراسة التحليلية النقدية، تهدف إلى بيان أهم معالم البعد المعرفيّ والمنهجيّ في الفكر التربوي في "مقدمة ابن خلدون". وسيتم ذلك ضمن عدد من المحاور، أهمها: حقيقة الإنسان ودوره في البناء الحضاري، وحقيقة العلم والتعلم، وحقيقة التعليم، والمنهاج التربوي، والنظام التعليمي، ومؤسسات التعليم، وبيئة التعلم.

وتهدف الورقة، على وجه التحديد، إلى بيان طبيعة الإسهام الحقيقي الذي أضافه ابن خلدون إلى الفكر التربويّ، وتحديد معالم رؤيته المتكاملة للعمل التربوي، ودور التربية في صنع الفعل الحضاريّ. ومن المؤمَّل أن يسهم ذلك في فهم واقع الأمة

* دكتوراه في الإدارة التربوية، أستاذ مساعد، جامعة اليرموك، الأردن. jubran30@yu.edu.jo

المعاصر، وفي ضرورة إيجاد منهجية علمية لرفع مستوى الوعي بالمناهج الفكرية، التي تصبو إلى صنع التغيير والإصلاح في الأمة.

أولاً: طبيعة الإنسان ودوره في البناء الحضاري:

١. تكوين الإنسان:

ينطلق ابن خلدون في نظرته إلى الإنسان من منهجية إسلامية واضحة، تتمثل في أن هذا الإنسان كلٌّ متكامل، كما أراد الله له أن يكون، دون أي نوع من أنواع التجزيء أو الفصل، ويبين "أنّ الإنسان مركّب من جزأين: أحدهما جسمانيّ، والآخر روحانيّ ممتزج به، ولكل واحد من الجزأين مدارك مختصة به، والمدرِك فيهما واحد، وهو: الجزء الروحاني، يُدرِك تارة مداركَ روحانية وتارة مدارك جسمانية، إلا أن المدارك الروحانية يدركها بذاته بغير واسطة، والمدارك الجسمانية بواسطة آلات الجسم من الدماغ والحواس. وكل مدرك فله ابتهاج بما يدركه."(١)

٢. الإنسان والفكر:

من زاوية أخرى، ومن معين التصور الإسلامي نفسه، يرى ابن خلدون أن الإنسان يتميّز عن باقي الكائنات الحية التي وهبها الله صفة الحياة، بفكره السامي الذي يرشده إلى تحقيق مختلف غاياته في هذه الحياة، ويهديه إلى طريق الصواب، فهو يقول في ذلك: "إنّ الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيته، من: الحس، والحركة، والغذاء، وغير ذلك. وإنما تميّز عنها بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه، والتعاون عليه بأبناء جنسه، والاجتماع المهيئ لذلك التعاون."(٢)

---

(١) ابن خلدون، عبد الرحمن. **مقدمة ابن خلدون**. اعتناء ودراسة: أحمد الزعبي، بيروت: شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١م، ص٥٩٢.

(٢) المرجع السابق، ص٤٦٨.

هذا فيما يتعلق بقضايا الحياة، وأما الآخرة فإن الإنسان بفكره كذلك يتمكن من فهم غاية وجوده وتحقيق أهدافه العليا؛ لذلك فإن الفكر الإنساني عند ابن خلدون يُهَيِّيءُ البشر لقبول "ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى، والعمل به واتباع صلاح أخراه. فهو مفكر في ذلك كله دائماً، لا يفتُرُ عن الفكر فيه طَرْفة عين، بل اختلاج الفكر أسرعُ من لمح البصر، وعن هذا الفكر تنشأ العلوم."(٣) لذلك يعدُّه منحة من الله، وهبة منه، خصّها بني البشر "إن الفكر الإنساني طبيعة مخصوصة، فطرها الله كما فطر سائر مبتدعاته."(٤)

بل إن الرجل يربط سلوكيات الإنسان في الحياة كلِّها بفكره "فلا يتم فعل الإنسان في الخارج إلا بالفكر في هذه المرتبات لِتَوَقُّفِ بعضِها على بعض، ثم يشرع في فعلها."(٥) ثم يفصِّل أكثر في ذلك كون الفكر أساس السلوكيات والأفعال، وهو أساس رئيس لتلقي العلوم كذلك. إنّ الفكر الإنسانيّ "هو وجدان حركة للنفس في البطن الأوسط من الدماغ: تارة يكون مبدءاً للأفعال الإنسانية على نظام وترتيب، وتارة يكون مبدءاً لعلم ما لم يكن حاصلاً، بأن يتوجه إلى المطلوب."(٦) وإن كل ذلك مرتبط بقوة فكره الإنساني، وعلى قدر هذه القوة تكون مرتبته في الحياة، كما يؤكد: "وعلى قدر حصول الأسباب والمسبّبات في الفكر مرتبة تكون إنسانيته. فمن الناس من تتوالى له السببية في مرتبتين أو ثلاث، ومنهم من لا يتجاوزها، ومنهم من ينتهي إلى خمس أو ست فتكون إنسانيته أعلى."(٧)

٣. الإنسان وأنواع العقل:

وبناء على ما تقدم، فإنّ الإنسان عند ابن خلدون يستخدم أنواعاً ثلاثة للنشاط الفكريّ، فنجد: العقل التمييزيّ الذي يؤهله للقيام بما يحتاجه في الحياة، وهناك العقل

(٣) المرجع السابق، الصفحة نفسها، وانظر أيضا ص٤٧٤.
(٤) المرجع السابق، ص٥٠٤.
(٥) المرجع السابق، الصفحة نفسها وانظر أيضا ص٥٠٦.
(٦) المرجع السابق، ص٦١١.
(٧) المرجع السابق، ص٥٠٤، وانظر أيضا ص٥٣١.

التجريبيّ الذي يتعلق بالآراء وما يحتاجه في معاملة بني البشر، ثم العقل النظريّ الذي يؤهّله للنظر إلى طبيعة الوجود من حوله، يقول في ذلك: "إن الله تعالى ميّز الإنسان بالفكر الذي جعل له، يوقع به أفعاله على انتظام، وهو العقل التمييزيّ، أو يقتنص به العلم بالآراء والمصالح والمفاسد من أبناء جنسه، وهو العقل التجريبيّ، أو يحصل به في تصور الموجودات غائباً وشاهداً، على ما هي عليه، وهو العقل النظريّ. وهذا الفكر إنما يحصل له بعد كمال الحيوانية فيه، ويبدأ من التمييز، فهو قبل التمييز خَلْوٌ من العلم بالجملة، معدودٌ من الحيوانات، لاحق بمبدئه في التكوين، من النطفة والعلقة والمضغة. وما حصل له بعد ذلك فهو بما جعل الله له من مدارك الحس والأفئدة التي هي الفكر."(٨)

٤. الإنسان المستخلف:

بعد ذلك يذكر ابن خلدون أنَّ الله قد سخر للإنسان كلَّ شيء في هذه الحياة "ولما كانت الحواس المعتبرة في عالم الكائنات هي المنتظمة، وغير المنتظمة إنما هي تبع لها، اندرجت حينئذ أفعال الحيوانات فيها، فكانت مسخرة للبشر. واستولت أفعال البشر على عالم الحوادث بما فيه، فكان كله في طاعته وتسخره."(٩) ليحدد بعد ذلك الغاية العظمى من تمييز الله للإنسان بالفكر، وتسخيره الكون كله له، بقوله: "وهذا معنى الاستخلاف المشار إليه في قوله تعالى: ﴿إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً.﴾ (البقرة:٣٠) فهذا الفكر هو الخاصة البشرية التي تميّز بها البشر عن غيره من الحيوان."(١٠) وهي كذلك الميزة الرئيسة التي تؤهله للقيام بدوره الحضاري في بناء العمران البشري، الذي يدور فكر ابن خلدون الكليّ حوله.

(٨) المرجع السابق، ص٥٠٩.
(٩) المرجع السابق، ص٥٠٥.
(١٠) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

٥. الإنسان الاجتماعي:

وتحقيقاً لهذه الغاية الكبرى، فإنّ الإنسان عند ابن خلدون اجتماعيٌّ بطبعه الذي أوجده الله فيه، وهيأه عليه؛ ليتمكن من العيش وفق ما أراد الله، والقيام بالمهمات المطلوبة منه على أكمل وجه، يؤكد بذلك على أنه "لا تمكن حياة المنفرد من البشر، ولا يتم وجوده إلا مع أبناء جنسه؛ وذلك لما هو عليه من العجز عن استكمال وجوده وحياته، فهو محتاج إلى المعونة في جميع حاجاته أبداً بطبعه. وتلك المعاونة لا بد فيها من المفاوضة أولاً، ثم المشاركة وما بعدها."(١١) وهذا تأكيد على قول بعض الحكماء: إن الإنسان مَدنيّ بطبعه.

٦. الإنسان وحاجته لعوالم ثلاثة:

إن الإنسان في نظر ابن خلدون يعيش في عوالم ثلاثة. أولها: عالم الحس، "ونعتبره بمدارك الحس الذي شاركنا فيه الحيوانات بالإدراك، ثم نعتبره بالفكر الذي اختص به البشر، فنعلم منه وجود النفس الإنسانية علماً ضرورياً بما بين جنبينا من مدارك العلمية التي هي فوق مدارك الحس، فنراه عالَماً آخر فوق عالَم الحس. ثم نستدلُّ على عالَم ثالث فوقنا بما نجد فينا من آثاره التي تُلقَى في أفئدتنا: كالإرادات، والوجهات، نحو الحركات الفعلية، فنعلم أن هناك فاعلاً يبعثنا عليها من عالم فوق عالمنا، وهو عالم الأرواح والملائكة."(١٢)

ثانياً: حقيقة المعلِّم والمتعلِّم:

١. المعلم ضرورة:

ينظر ابن خلدون إلى المعلم أنه ضرورة من الضرورات الأساسية للعملية التربوية، فبدونه لا تتم عملية التعلم أبداً بالطريقة الصحيحة. ويؤكد هنا على أهمية وجود المعلم

(١١) المرجع السابق، ص٥٠٥.
(١٢) المرجع السابق، ص٥٠٦-٥٠٧.

حقيقة؛ ليشرف بنفسه على إيصال المعلومة إلى طالبها، بقوله: "إلا أن حصول المَلَكات عن المباشرة والتلقين أشدُّ استحكاماً، وأقوى رسوخاً."(١٣) فمَلَكة التعلّم لا يمكن أن ترسخ بغير وجودٍ فعّالٍ للمعلم أمام تلميذه. وفي مقام آخر يؤكد أن الطالب لا تصح لديه المعارف والعلوم إلا بتلقي العلم عن المشيخة، التي هي بمقام المعلِّمين "ويصحِّح معارفه ويميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم."(١٤)

٢. نوعية المعلِّم و تنوُّع المعلِّمين:

ابن خلدون لا يتحدث هنا عن أيِّ نوع من أنواع المعلِّمين، إنما يتحدث عن الماهر والمتقن منهم، والقادر على صنع ملكة العلم في طلبته. يقول في ذلك: "وعلى قدْر جودة التعليم وملكة المعلِّم يكون حذق المتعلِّم في الصناعة، وحصول ملكته."(١٥) ويؤكد كذلك على ضرورة تنوع المعلمين، وتنوع مناهجهم وطرق تدريسهم، وأثر ذلك في تطور تفكير الطلبة، ومدى رسوخ ملكة التعلم لديهم: "فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول المَلَكات ورسوخها... فلقاء أهل العلوم، وتعدد المشايخ، يفيده تمييز الاصطلاحات، بما يراه من اختلاف طرقهم فيها، فيجرد العلم عنها ويعلم أنها أنحاء تعليم، وطرق توصيل، وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات."(١٦)

٣. المتعلِّم ولزوم طلب العلم:

تحت عنوان "في أن الصنائع إنما تستجاد وتكثر إذا كثر طالبها" يشير ابن خلدون إلى أن طالب الصناعة في العموم، والعلم والمعارف في الخصوص، لا بد له من أن يتصف ببذل الجهد الكبير في طلبها، وتقديم أقصى طاقة يقدر عليها للوصول إلى الهدف المرجوِّ. والسبب في ذلك ظاهرٌ كما يقول: "وهو أن الإنسان لا يسمح بعمله

(١٣) المرجع السابق، ص٦١٨.
(١٤) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(١٥) المرجع السابق، ص٤٣٦.
(١٦) المرجع السابق، ص٦١٨.

أن يقع مجاناً؛ لأنه كسبه ومنه معاشه؛ إذ لا فائدة له في جميع عمره في شيء مما سواه، فلا يصرفه إلا فيما له قيمة في مصره ليعود عليه بالنفع. وإن كانت الصناعة مطلوبة وتوجه إليها النَفَاق، كانت- حينئذ- الصناعة بمثابة السلعة التي تنفق سوقها وتجلب للبيع، فيجتهد الناس في المدينة لتعلُّم تلك الصناعة؛ ليكون منها معاشهم. وإذا لم تكن الصناعة مطلوبة لم تنفق سوقها، ولا يوجه قصد إلى تعلمها، فاختُصَتْ بالتَّرْك، وفُقِدَت للإهمال."(١٧)

ثالثاً: العلم والتعلّم:

١. العلم شرف:

يتفق ابن خلدون مع الإمام أبي حامد الغزاليّ، في أن العلم صناعة شريفة راقية، لا كباقي الصناعات التي يمتهنها الإنسان. ويمثل على ذلك بحديثه حول الخط والكتابة عندما يصفهما بأنهما من عداد الصنائع الإنسانية. وهي رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس. فهي ثاني رتبة عن الدلالة اللغوية، وهي صناعة شريفة؛ إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها عن الحيوان. ويفصل في ذلك بتأكيده أنها تطلع على ما في الضمائر، وتتأدى بها الأغراض إلى البلد البعيد، فتقضى الحاجات، وقد دفعت مؤونة المباشرة لها، ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأولين، وما كتبوه في علومهم وأخبارهم، فهي شريفة بجميع هذه الوجوه والمنافع. وخروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم. وعلى قدر الاجتماع، والعمران، والتناغي في الكمالات، والطلب لذلك، تكون جودة الخط في المدينة؛ إذ هو من جملة الصنائع.(١٨)

(١٧) المرجع السابق، ص٤٣٩.
(١٨) المرجع السابق، ص٤٥٤.

٢. العلم مكتسب:

العلم عند ابن خلدون كله مكتسب بجهد البشر، لكن هذا الجهد لا بد أن يكون جهداً مستمراً كي تتحقق غاياته الكبرى. "وعِلم البشر هو حصول صورة المعلوم في ذواتهم بعد أن لا تكون حاصلة، فهو كله مكتسب."(١٩) إن العلم بهذه الصورة يمكنه أن يزيد من القوة العقلية للإنسان، وهو هدف أساسي من أهدافه العليا، يقول: "إن النفس الناطقة للإنسان، إنما توجد فيه بالقوة. وأن خروجها من القوة إلى الفعل إنما هو بتجدد العلوم والادراكات عن المحسوسات أولاً، ثم ما يكتسب بعدها بالقوة النظرية إلى أن يصير إدراكاً بالفعل وعقلاً محضاً، فتكون ذاتاً روحانية، وتستكمل حينئذ وجودها. فوجب لذلك أن يكون كل نوع من العلم والنظر يفيدها عقلاً فريداً. والصنائع أبداً يحصل عنها وعن ملكتها قانون علميٌّ مستفاد من تلك الملكة. فلهذا كانت الحنكة في التجربة تفيد عقلاً، والملكات الصناعية تفيد عقلاً، والحضارة الكاملة تفيد عقلاً."(٢٠)

٣. العلم وتقوية العقل:

وفي مقام آخر، وحول أثر العلوم في قوة العقل، يأخذ الكتابة مثالاً من بين الصنائع الأكثر إفادة؛ لأنها تشتمل على العلوم والأنظار بخلاف الصنائع الأخرى. "وبيانه أن في الكتابة انتقالاً من الحروف الخطية إلى الكلمات اللفظية في الخيال، ومن الكلمات اللفظية في الخيال إلى المعاني التي في النفس، فهو ينتقل أبداً من دليل إلى دليل، ما دام ملتبساً بالكتابة. وتتعود النفس ذلك دائماً، فيحصل لها ملكة الانتقال من الأدلة إلى المدلولات، وهو معنى النظر العقليّ الذي يكتسب به العلوم المجهولة، فتكسب بذلك ملكة من التعقل تكون زيادة عقل، ويحصل به مزيد فطنة وكَيْس في الأمور؛ لما تعوّدوه من ذلك الانتقال."(٢١)

---

(١٩) المرجع السابق، ص٥٠٧.

(٢٠) المرجع السابق، ص٤٦٦.

(٢١) المرجع السابق، ص٤٦٧.

وفي السياق نفسه، يبيّن ابن خلدون أثر العلم في تقوية الذكاء عند الإنسان، فيقول: "وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية تزيد الإنسان ذكاءً في عقله، وإضاءة في فكره، بكثرة الملكات الحاصلة للنفس، ... وأن النفس إنما تنشأ بالإدراكات وما يرجع إليها من الملكات، فيزدادون بذلك كَيْساً؛ لما يرجع إلى النفس من الآثار العلمية."(٢٢)

٤. العلم والحضارة:

وفي موضوع من أكثر الموضوعات أهمية، يربط ابن خلدون بين العلم والحضارة برابط متين، عندما يؤكد أن العلم إنما يزهو ويزدهر كلما كانت حضارة ذلك البلد مزدهرة، فالعلم والمعرفة وشتّى الصنائع مرتبطة بقوة الحضارة وتجذّرها في المجتمع. وعلى قدر عمران البلد تكون جودة الصنائع للتأنق فيها يومئذ، واستجادة ما يطلب منها بحيث تتوفر دواعي الترف والثروة. وأما العمران البدويّ، أو القليل، فلا يحتاج من الصنائع إلا البسيط، لا سيما المستعمل في الضروريات، من: نجار، أو حداد، أو خياط، أو حائك، أو جزار.(٢٣) ويُفصِّل في ذلك أكثر فيقول: "وإذا زخر بحر العمران وطلبت فيه الكمالات، كان من جملتها التأنق في الصنائع واستجادتها، فكملت بجميع متمماتها، وتزايدت صنائع أخرى معها مما تدعو إليه عوائد الترف وأحواله، وقد تنتهي هذه الأصناف إذا استبحر العمران إلى أن يوجد فيها كثير من الكمالات، ويتأنق فيها في الغاية، وتكون من وجوه المعاش في المصر لمنتحلها. بل تكون فائدتها من أعظم فوائد الأعمال؛ لما يدعو إليه الترف في المدينة."(٢٤)

بل إن رسوخ الصنائع في الأمصار إنما هو برسوخ الحضارة وطول أمدها. والسبب في ذلك ظاهر، كما يقول، وهو أن هذه كلها عوائد للعمران. والعوائد إنما ترسخ بكثرة التكرار وطول الأمد، فتستحكم صبغة ذلك وترسخ في الأجيال. وإذا

(٢٢) المرجع السابق، ص٤٧٢.
(٢٣) المرجع السابق، ص٤٣٧.
(٢٤) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

استحكمت الصبغة عسر نزعها. ولهذا فإنّا نجد في الأمصار التي كانت استبحرت في الحضارة، لما تراجع عمرانها وتناقص، بقيت فيها آثار من هذه الصنائع ليست في غيرها من الأمصار المستحدثة العمران، ولو بلغت مبالغها في الوفور والكثرة، وما ذاك إلا لأن أحوال تلك القديمة العمران مستحكمة راسخة بطول الأحقاب، وتداول الأحوال وتكررها، وهذه لم تبلغ بعد.(٢٥)

وحول موضوع العلوم تحديداً، فإن الرجل يؤكد أنها إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة. "إن تعليم العلم من جملة الصنائع، وأن الصنائع إنما تكثر في الأمصار. وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف، تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة؛ لأنه أمر زائد على المعاش. فمتى فضلت أعمال أهل العمران عن معاشهم، انصرفت إلى ما وراء المعاش من التصرف في خاصية الإنسان، وهي العلوم والصنائع."(٢٦) ويضرب لذلك مثالاً حول أسواق العلم بالمغرب عندما كسدت؛ لتناقص العمران، وانقطاع سند العلم والتعليم.(٢٧)

٥. العلم والعمل:

إن العلم عند ابن خلدون مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمل والحياة التطبيقية، "والعلم الحاصل عن الاتصاف ضرورة، هو أوثق مبنى من العلم الحاصل قبل الاتصاف. وليس الاتصاف بحاصل عن مجرد العلم، حتى يقع العمل ويتكرر مراراً غير منحصرة، فترسخ الملكة، ويحصل الاتصاف والتحقيق، ويجيء العلم الثاني النافع في الآخرة. فإن العلم الأول المجرد عن الاتصاف قليل الجدوى والنفع، وهذا علم أكثر النُّظَّار، والمطلوب إنما هو العلم الحالي الناشئ عن العادة."(٢٨)

(٢٥) المرجع السابق، ص٤٣٨.
(٢٦) المرجع السابق، ص٤٧٣.
(٢٧) المرجع السابق، ص٤٧٥.
(٢٨) المرجع السابق، ص٤٩٨.

٦. الغاية من العلم:

أما الغاية العظمى من العلم عند ابن خلدون، فتتمثل في تعميق التوحيد والإيمان بالله سبحانه وتعالى؛ إذ إن المطلوب في التكاليف كلِّها حصولُ ملكة راسخة في النفس، ينشأ عنها علمٌ اضطراريٌّ للنفس هو التوحيد، وهو العقيدة الإيمانية، وهو الذي تحصل به السعادة، وأن ذلك سواء في التكاليف القلبية والبدنية. ويُفصِّل في الإيمان بعد ذلك أنه أصل التكاليف كلها وينبوعها، وأنه ذو مراتب: أولها التصديق القلبيّ الموافق للِّسان، وأعلاها حصول كيفية من ذلك الاعتقاد القلبيّ، وما يتبعه من العمل، مستولية على القلب، فيستتبع الجوارح.(٢٩)

٧. ضرورة التخصص في العلم:

يؤكد ابن خلدون على قضية هامة تتعلق بضرورة التخصص في العلم، وعدم الإبقاء على الحالة الهلامية عند تلقي العلم، بل ينبغي أن يعرف طالب العلم أنَّ له وجهةً معينة لا بُدَّ أن يوصلها إلى مرامها، ويحقق أهدافه من خلالها. فَتَحْتَ عنوان: (في أنَّ من حصلت له ملكة في صناعة فَقَلَّ أنْ يجيد بعدها ملكة في أخرى)، يقول: "ومثال ذلك الخياط إذا أجاد ملكة الخياطة وأحكمها، ورسخت في نفسه، فلا يجيد من بعدها ملكة النجارة أو البناء إلا أن تكون الأولى لم تستحكم بعد، ولم ترسخ صبغتها. والسبب في ذلك، أن الملكات صفات للنفس وألوان، فلا تزدحم دفعة، ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعداداً لحصولها، فإذا تلونت النفس بالملكة الأخرى، وخرجت عن الفطرة ضعف فيها الاستعداد باللون الحاصل من هذه الملكة، فكان قبولها للملكة الأخرى أضعف. وهذا بَيِّنٌ يشهد له الوجود، حتى إن أهل العلم الذين ملكتهم فكرية فهم بهذه المثابة. ومن حصل منهم على ملكة علم من العلوم، وأجادها في الغاية، فقلّ أن يجيد ملكة علم آخر على نسبته، بل يكون مقصِّراً فيه إن طلبه، إلا في الأقل النادر من الأحوال. ومبنى سببه على الاستعداد، وتلوينه بلون الملكة الحاصلة في النفس."(٣٠)

---

(٢٩) المرجع السابق، ص٤٩٨-٤٩٩.

(٣٠) المرجع السابق، ص٤٤١-٤٤٢.

ويحث ابن خلدون المعلِّم على بعض المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم، المتمثلة في أنْ لا يُخْلَطَ على المتعلِّم علمان معاً، فإنه حينئذٍ قلَّ أن يظفر بواحدٍ منهما. ويوضح ذلك بأنَّ في هذا النهج تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر، فيستغلقان معاً ويستصعبان، ويعود منهما بالخيبة. وإذا تفرغ الفكر لتعليم ما هو بسبيله مقتصراً عليه، فربما كان ذلك أجدر بتحصيله.(٣١) وفي مقام آخر، وفي أثناء حديثه عن المنظوم والمنثور من الشعر يذكر أنه لا تتفق الإجادة فيهما معاً إلا للأقل؛ والسبب في ذلك أنه ملكة في اللسان، فإذا سَبَقَتْ إلى محلِّه مَلَكَةٌ أخرى، قصرت بالمحلِّ عن تمام الملكة اللاحقة.(٣٢)

رابعاً: العلوم:

١. العلوم ضرورية وشريفة:

يقسم ابن خلدون العلوم بشكل عامٍّ إلى: ضروريّ وشريف. ويذكر أنَّ الصنائع في النوع الإنسانيّ كثيرة؛ لكثرة الأعمال المتداولة في العمران. فهي من الكثرة بحيث تشذ عن الحصر، ولا يأخذها العَدُّ. إلا أنَّ منها "ما هو ضروريّ في العمران أو شريف في الموضوع، فنخصها في الذكر ونترك ما سواها: فأما الضروريّ، فكالفلاحة، والبناء، والخياطة، والنِّجارة، والحياكة. وأما الشريفة بالموضوع، فكالتوليد، والكتابة، والوراقة، والغناء، والطِّب."(٣٣) وأما سبب كون هذه شريفة فلأن كل هذه الصنائع الثلاث داع لمخالطة الملوك والأعاظم في خلواتهم ومجالس أنسهم، فلها بذلك شرف ليس لغيرها.(٣٤)

(٣١) المرجع السابق، ص٦١١.
(٣٢) المرجع السابق، ص٦٤٦.
(٣٣) المرجع السابق، ص٤٤٢.
(٣٤) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

٢. أصناف العلوم الواقعة في العمران:

يقسم ابن خلدون العلوم من حيث وسيلة الحصول عليها إلى نوعين: طبيعيّ ونقليّ أو وضعيّ. فهو يقول: "إنّ العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلاً وتعليماً هي على صنفين: صنف طبيعيّ للإنسان يهتدي إليه بفكره، وصنف نقليّ يأخذه عَمَّن وضعه. والأول هي العلوم الحكمية الفلسفية، وهي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وأنحاء براهينها ووجوه تعليمها، حتى يقفه نظره وبحثه على الصواب من الخطأ فيها، من حيث هو إنسان ذو فكر. والثاني هي العلوم النقلية الوضعية، وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي. ولا مجال فيها للعقل، إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول."(٣٥)

٣. أصناف العلوم العقلية:

للعلوم العقلية عند ابن خلدون أصناف متعددة: "الأول: علم المنطق، وهو علم يعصم الذهن عن الخطأ في اقتناص المطالب المجهولة من الأمور الحاصلة المعلومة. وفائدته تمييز الخطأ من الصواب فيما يلتمسه الناظر في الموجودات وعوارضها؛ ليقف على تحقيق الحق في الكائنات نفياً وثبوتاً بمنتهى فكره. ثمّ النظر بعد ذلك عندهم، إما في المحسوسات من الأجسام العنصرية والمكوَّنة عنها، من: المعدن، والنبات، والحيوان، والأجسام الفلكية، والحركات الطبيعية، أو النفس التي تنبعث عنها الحركات، وغير ذلك. ويسمى هذا الفن بالعلم الطبيعيّ، وهو العلم الثاني منها. وإما أن يكون النظر في الأمور التي وراء الطبيعة من الروحانيات، ويسمونه العلم الإلهي، وهو العلم الثالث منها. والعلم الرابع وهو النظر في المقادير،" ويشتمل على أربعة علوم، وتسمى التعاليم، وهي: علم الهندسة، وعلم الحساب (الارتماطيقي)، وعلم الموسيقى، وعلم الهيئة (الفلك).(٣٦)

(٣٥) المرجع السابق، ص٤٧٤.

(٣٦) المرجع السابق، ص٥٣٢-٥٤٠.

خامساً: عملية التعليم:

١. التعليم صناعة من الصناعات:

إن التعليم صناعة من الصناعات كما يذكر عنواناً بذلك "في أن تعليم العلم من جملة الصنائع."[٣٧] ويفهم من ذلك أن مهنة التعليم لا يمكن أن تكون من زاوية نظرية مجردة، وإنما تقوم على التجريب والتدريب والخبرة العملية؛ إذ لا يمكن أن تتعلم الصناعة إلا بالممارسة والمران الطويل. وفي نظره أنّ التعليم فنٌّ من الفنون المكتسبة بالجهد المتواصل والخبرة المستمرة. إن ابن خلدون لا يقتصر في التعليم على إيصال الفكرة فحسب، وإنما تحتاج العملية التربوية عنده إلماماً وتفنناً وإتقاناً. إن الحذق في العلم -كما يقول- هو: "التفنُّن فيه، والاستيلاء عليه، وإنما 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 حاصلاً."[٣٨]

٢. منهجية التعليم:

وللتعليم منهجية علمية موضوعية عند ابن خلدون. فعلى من يمارس عملية التعليم أنْ يوحِّد العطاء في موضوع محدَّد، أو في حقل من حقول العلم واحد، ولا ينتقل إلى غيره قبل إتقانه وإتمام المقرر فيه، يقول حول ذلك: "ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيَهُ من أوله إلى آخره، ويُحَصِّل أغراضه، ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره."[٣٩] ويُحدِّد سبب ذلك أنَّ المتعلِّم إذا حصَّل 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، وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم، وأدركه الكلال، وانطمس فكره، ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم.[٤٠]

(٣٧) المرجع السابق، ص٤٦٩.
(٣٨) المرجع السابق، ص٤٦٩.
(٣٩) المرجع السابق، ص٦١١.
(٤٠) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

هذا مع تأكيده على عدم الإسهاب والإطالة غير الضرورية في علم من العلوم، أو إيجاد فجوات زمنية قد تساعد على عدم ترابط جزئيات العلم لدى الطالب. وبذلك يؤكد أنه ينبغي أن لا يطول المعلم على المتعلم في الفن الواحد والكتاب الواحد بتقطيع المجالس وتفريق ما بينها؛ لأنه ذريعة إلى النسيان، وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض، فيعسر حصول الملكة بتفريقها، ... لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره، وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه.(٤١)

٣. التطبيقات التربوية والممارسات التعليمية:

وهنا سيتم التطرق إلى مسألتين أساسيتين: الأولى أهم الوسائل التعليمية المستخدمة، التي يرى ابن خلدون أنها ناجحة في ممارسة العملية التربوية، ثم أهم أساليب التدريس التي أكَّد عليها في سياق نظريته التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية بنجاح.

إن أنجع الطرق والوسائل التعليمية عند ابن خلدون، هي ما كانت من لقاء العلماء والمشايخ والأدباء وسائر المعلمين مباشرة تماماً، كما تلقَّى العلوم هو نفسه في بلاد المغرب؛ وذلك لأن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدُّ استحكاماً وأقوى رسوخاً.(٤٢) ويؤكد ذلك بقوله: إنَّ الطالب: "يصحِّح معارفه، ويميزها عن سواها، مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم."(٤٣) فهو لا يقتصر على عدد محدد من العلماء والمشايخ والمعلمين، إنما يشير إلى ضرورة تنوع المعلمين بتنوع معارفهم، وتنوع أساليبهم ومناهجهم في التدريس، فتتنوع الخبرات المستفادة منهم، وتتوسع آفاق طلبة العلم باختلاف ما يتلقون.

والرحلة ضرورية عند ابن خلدون بوصفها وسيلة من وسائل كسب العلم؛ إذ تدل على الهمة، والإرادة القوية، والعزيمة المتينة، والجدة في طلب العلم. والسبب في

(٤١) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٤٢) المرجع السابق، ص٦١٨.
(٤٣) المرجع السابق، ص٦١٨.

ذلك -كما يقول: إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلونه من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليماً وإلقاءً، وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة. إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين عن طريق الرحلة ولقاء العلماء يكون أشدَّ استحكاماً في العقل، وأقوى رسوخاً في الذهن.(٤٤) والرحلة لا بد منها في طلب العلم؛ وذلك لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال.(٤٥)

إن من أهم أساليب التدريس عند ابن خلدون، التلقين المباشر بين المعلم والمتعلِّم؛ لما في التلقي من استفادة سريعة للمسألة، ولما فيها من سهولة في إيصال المعلومة. أما طريقة ذلك فيرى أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج، شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً، يُلقى عليه أولاً مسائلُ من كلِّ باب من الفن هي أصول ذلك الباب.(٤٦) لكن ابن خلدون لم يقصد أبداً التلقين غير الواعي، بل المبنيّ على الشرح والتوضيح؛ لذلك نجده يؤكد أنَّ على المعلم أن يقرب للمتعلم في شرح المسائل المتقدمة الذكر على سبيل الإجمال، بل ويراعى في ذلك قوة عقله، واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم.(٤٧)

بل يؤكد مرة أخرى على ضرورة أن لا يُترَك الطالب دون توضيح وشرح إلى مستوى عال، يؤهله للوصول إلى مرتبة الحصول على ملكة العلم في ذاك الفن. وهنا يرى ابن خلدون أن على المعلم أن يرجع بالطالب إلى الفن ثانية، 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. ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلقاً إلا وضَّحَه، وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التعليم المفيد، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاثة تكرارات."(٤٨)

(٤٤) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٤٥) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٤٦) المرجع السابق، ص٦١٠.
(٤٧) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٤٨) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

لكن ابن خلدون لم يقتصر على هذا الأسلوب من أساليب التدريس، بل ركز على أهمية المحاورة والمناظرة والمفاوضة، وعدم الاقتصار على عملية التلقين في الشرح، يقول في هذا المقام: "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرِّب شأنها، ويحصِّل مرامها، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون، ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة."(٤٩)

وهو لا يُقَلِّل من شأن الحفظ، فإنّ من المفيد الإكثار من الحفظ في المتون العربية؛ لما في ذلك من شحذ للعقل، وصقل للسان، وكل ذلك مرتبط أساساً بمدى قوة ملكة علم الطالب، وبذلك فإنه "لا بد من كثرة الحفظ، لمن يروم تعلم اللسان العربي، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ."(٥٠) ويؤكد على ما تقدم أنه "بارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة؛ لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوة الملكة بتغذيتها. وذلك أن النفس، وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات."(٥١)

ويرى ابن خلدون ضرورة التدرج في إيصال العلم إلى مختلف الطلبة؛ لما لذلك من أثر كبير في ترسيخ المعارف، لا سيما تلك التي تحتاج إلى مهارة وفن وصناعة، يقول: "ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركّباتها من القوة إلى الفعل بالاستنباط شيئاً فشيئاً على التدريج حتى تكمل. ولا يحصل ذلك دفعة، وإنما يحصل في أزمان وأجيال؛ إذ خروج الأشياء من القوة إلى الفعل لا يكون دفعة، لا سيما في الأمور الصناعية، فلا بدَّ له إذاً من زمان."(٥٢) وفي مقام آخر يبين أن منهج التدرج يتوافق مع طبيعة فكر الإنسان المبنيّ على تقبُّل الأشياء شيئاً فشيئاً حتى تكتمل الصورة جميعاً. إن فكر

(٤٩) المرجع السابق، ص٤٣٢.
(٥٠) المرجع السابق، ص٦٥٦.
(٥١) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٥٢) المرجع السابق، ص٤٣٦.

الإنسان ونظره: "يتوجه إلى واحد من الحقائق، وينظر ما يعرض له لذاته واحداً بعد آخر، ويتمرن على ذلك حتى يصير إلحاق العوارض بتلك الحقيقة ملكة له، فيكون حينئذٍ علمه بما يعرض لتلك الحقيقة علماً مخصوصاً."(٥٣)

وعلى الرغم مما تقدم، فإنّ ابن خلدون يرى أن تعلم بعض العلوم يكون أنجع إذا كان كُلاً في المقام الأول فجزءاً؛ لما في ذلك من إتاحة فرصة انطباع الصورة الذهنية في العقل قبلاً، ثم يتم بعد هذا التفصيل للأجزاء. ويأخذ مثالاً هنا كيفية تعليم الخط بالأندلس والمغرب، في أنه لا يتم بتعليم كل حرف بانفراده، على قوانين يلقيها المعلم للمتعلم، "وإنما يتعلم بمحاكاة الخط من كتابة الكلمات جملة. ويكون ذلك من المتعلم ومطالعة المعلم له إلى أن يحصل له الإجادة، ويتمكن في بنائه الملكة، فيسمى مُجيداً."(٥٤) وليس في ذلك تناقض، فكلا الأسلوبين يتناسبان مع نوعية محددة من مختلف العلوم بطبيعة مفرداتها ومحتواها.

وفي سياق مشابه يرى أن التعليم ينبغي أن يكون فيه يسر في الطرح، ويسر في اختيار الكمِّ العلميّ المطلوب، وذلك مرتبط أساساً بفكرة ضرورة التدرج عند تقديم العلم للطلبة، يقول في ذلك: "ولو اقتصر المعلمون بالمتعلمين على المسائل المذهبية فقط لكان الأمر دون ذلك بكثير، وكان التعليم سهلاً ومأخذه قريباً، ولكنه داءٌ لا يرتفع؛ لاستقرار العوائد عليه، فصارت كالطبيعة التي لا يمكن نقلها أو تحويلها."(٥٥)

وعند شرح مختلف المسائل للمتعلم يرى ابن خلدون ضرورة مراعاة طاقة المتعلم، وطبيعة استعداداته المختلفة؛ كي يقع العلم على من يطلبه بالقدر الذي يحتمله؛ لذلك نراه يؤكد أنه ينبغي أن: "يراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم."(٥٦) بل نجده

(٥٣) المرجع السابق، ص٤٦٩، وانظر أيضاً ص٦١٠.
(٥٤) المرجع السابق، ص٤٥٤.
(٥٥) المرجع السابق، ص٦٠٥.
(٥٦) المرجع السابق، ص٦١٠.

يؤكد على مفهوم طاقة الطالب بقوله: "ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلِّمه على فهم كتابه الذي أكبّ على التعلم منه بحسب طاقته حتى يعيَه من أوَّله إلى آخره."(٥٧)

ولا يمكن أن يكون التعليم نظرياً فحسب ما دام المقصد منه هو العمل والتطبيق في الحياة؛ لتحقيق أهداف الإنسان المختلفة، ومن أهمها: مسألة العمران البشري. وبما أن العلم صناعة من جملة الصناعات -كما أكَّد ذلك من قبل- فإن الصناعة بحاجة إلى تطبيق وتجربة حتى ترسخ لدى طالبها، يقول حول ذلك: "اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عمليٍّ فكريٍّ، وبكونه عمليّاً هو جسمانيٌّ محسوس. والأحوال الجسمانية المحسوسة، نقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل؛ لأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتمّ فائدة، والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة.(٥٨) وتأكيداً على ذلك يؤمن ابن خلدون أن نقل المعاينة أوعب وأتمّ من نقل الخبر والعلم. فالملكة الحاصلة عنه أكمل وأرسخ من الملكة الحاصلة على الخبر.(٥٩) وفي مقام آخر يصرح بأن التجربة تُنَمِّي من العقل الذي يستقبل العلم، ومن ثمّ تُرَسِّخ المعرفة بشكل أدقّ، فهو يقول: "والصنائع أبداً يحصل عنها وعن ملكتها قانون علميّ مستفاد من تلك الملكة؛ فلهذا كانت الحنكة في التجربة تفيد عقلاً، والملكات الصناعية تفيد عقلاً، والحضارة الكاملة تفيد عقلاً."(٦٠)

ويحمل ابن خلدون بأسلوب واضح غير مسبوق، وبلغة شديدة على كل معلِّم يستخدم الشدة على المتعلمين أسلوباً في المعاملة، وربما يعتقد أنه أسلوب ناجح في التعليم أو تعديل السلوك، بل ويرى أنَّ إرهاف الحدِّ في التعليم مُضِرٌّ بالمتعلِّم، سيما في أصاغر الولد؛ لأنه من سوء الملكة كما يعتقد.(٦١) ويوضح ذلك الأثر السلبي في عقلية المتعلم ونفسيته مستقبلاً، بل وفي شخصيته كلها، فهو يقول: "من كان مرباه بالعسف

(٥٧) المرجع السابق، ص٦١١.
(٥٨) المرجع السابق، ص٤٣٦.
(٥٩) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٦٠) المرجع السابق، ص٤٦٦.
(٦١) المرجع السابق، ص٦١٧

والقهر من المتعلِّمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره؛ خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلّمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخُلُقاً."(٦٢) ويرى ابن خلدون أنّ مثل هذا الأسلوب يعيق الإنسان عن فهم ذاته وكيانه وحقيقة إنسانيته المطلوبة لتحقيق غاية وجوده في الحياة، المتمثلة في تحقيق العمران البشري. وفي ضوء ذلك، يؤمن ابن خلدون أنَّ هذا المنهج يساعد المتعلم على إفساد معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله. وصار عيالاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غاياتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل السافلين.(٦٣)

سادساً: المنهاج: الأهداف، والمحتوى، واللغة المعتمدة:

١. مقاصد التأليف:

يحدد ابن خلدون أن المناهج التعليمية لا بد لها من غايات واضحة لدى واضعيها، ولدى المنتفعين منها. وهو بذلك يرى أن الناس قد حصروا مقاصد التأليف للمناهج، التي ينبغي اعتمادها، بل وإلغاء ما سواها، في سبع غايات:

أولها: استنباط العلم بموضوعه، وتقسيم أبوابه وفصوله، وتتبُّع مسائله، أو استنباط مسائل ومباحث تعرض للعالم المحقق، ويحرص على إيصاله بغيره؛ لتعمَّ المنفعة به، فيودع ذلك بالكتاب في المصحف، لعل المتأخر يظهر على تلك الفائدة.

وثانيها: أن يقف على كلام الأوّلين وتآليفهم، فيجدها مستغلقة على الأفهام، ويفتح الله له في فهمها، فيحرص على إبانة ذلك لغيره ممن عساه يستغلق عليه؛ لتصل الفائدة إلى مستحقها.

(٦٢) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(٦٣) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

وثالثها: أن يعثر المتأخر على غلط أو خطأ في كلام المتقدمين، ممن اشتُهِر فضله، وبَعُد في الإفادة صيته، ويستوثق في ذلك بالبرهان الواضح الذي لا مدخل للشك فيه، فيحرص على إيصال ذلك لمن بعده.

ورابعها: أن يكون الفنُّ الواحد قد نقصت منه مسائل أو فصول، بحسب انقسام موضوعه، فيقصد المطلع على ذلك أن يتمم ما نقص من تلك المسائل؛ ليكمل الفن بكمال مسائله وفصوله، ولا يبقى للنقص فيه مجال.

وخامسها: أن تكون مسائل العلم قد وقعت غير مرتبة في أبوابها ولا منتظمة، فيقصد المطلع على ذلك أن يرتبها ويهذبها، ويجعل كل مسألة في بابها.

وسادسها: أن تكون مسائل العلم مفرقة في أبوابها من علوم أخرى، فيتنبه بعض الفضلاء إلى موضوع ذلك الفن وجميع مسائله، فيفعل ذلك، ويظهر به فن ينظمه في جملة العلوم التي ينتحلها البشر بأفكارهم.

وسابعها: أن يكون الشيء من التآليف التي هي أمهات للفنون مطولاً مسهباً، فيقصد بالتآليف تلخيص ذلك بالاختصار، والإيجاز، وحذف المتكرر إن وقع، مع الحذر من حذف الضروريّ؛ لئلا يُخِلَّ بمقصد المؤلف الأول.(٦٤)

٢. كثرة التآليف في العلوم عائقة عن التحصيل:

يؤمن ابن خلدون أن المناهج ليست غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة لتحقيق الغايات التعليمية المتمثلة بالفهم الدقيق لتفصيلات مختلف المعارف والعلوم، والعمل بمقتضاها؛ لذلك لا يرى ضرورة للإكثار من المؤلفات في العلم الواحد، إلا إذا اقتضت تفصيلاته ذلك. بل يؤكد أن في ذلك مضرة للمتعلِّم؛ لما تستجلب له من صعوبات في الفهم وربط المعاني والأفكار، يقول في ذلك: "إنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته، كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك، وحينئذٍ يسلم له منصب التحصيل،

(٦٤) المرجع السابق، ص٦٠٧-٦٠٩.

فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلّها، أو أكثرها، ومراعاة طرقها."[٦٥] ويسوّغ ذلك أنه لا يمكن أن يفي عمر المتعلِّم بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور- ولا بد- دون رتبة التحصيل.[٦٦] ويمكن أن تُفهم فكرة ابن خلدون هذه على أن اهتمامه الرئيس هو في الإلمام بالعلم الواحد بأقل القراءات؛ وذلك لاهتمامه الأكبر بالغاية من ذلك، وهي التمثل بما تمَّ تعلمه، ثم ضرورة توظيفه لخدمة فكرته المحورية حول القيام بمهمة العمران البشريّ، بوصفها غاية عظمى للحياة الإنسانية.

٣. كثرة الاختصارات الموضوعة في العلوم مخلة بالتعليم:

يرفض ابن خلدون الاختصارات المؤدية إلى قصور فهم أو قلة علم، وذلك لا يمكن أن يخدم الغاية من العلم. فهي إما أن تخلق خللاً في التطبيق وخرقاً في الإنجاز، أو أنها، على الأقل، ستنتج علماً ناقصاً يؤدي إلى جهالة مؤذية؛ لذلك نجده ينتقد كثيراً بعض المتأخرين الذين أخذوا يختصرون الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون بها كما يقول: "ويُدوِّنون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ، وحشو قليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن، فصار ذلك مخلاً بالبلاغة، وعسيراً على الفهم."[٦٧]

٤. العلم والقرآن بوصفهما منهجين:

يرى ابن خلدون أن أُسَّ المناهج التي ينبغي أن لا تفارق منهجاً منها هو تعلم القرآن الكريم؛ لما فيه من أساس لبناء التوحيد، الذي يُعدُّ الغاية العظمى للتعلم، كما تقدم ذكره. إن تعليم القرآن لِلوِلْدان شعار من شعائر الدين، "أخذ به أهل الملَّة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم؛ لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن، وبعض متون الحديث."[٦٨] بل يعتقد ابن خلدون أن تعلم القرآن هو

(٦٥) المرجع السابق، ص٦٠٥.
(٦٦) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٦٧) المرجع السابق، ص٦٠٩.
(٦٨) المرجع السابق، ص٦١٤.

أساس بناء ملكات العلم كلها؛ لذلك يرى أن القرآن "صار أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات. وسبب ذلك أن تعليم الصِّغر أشدُّ رسوخاً، وهو أصلٌ لما بعده؛ لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبني عليه."(٦٩)

٥. اللغة العربية قبل أي لغة:

يرى ابن خلدون أهمية قصوى لتعلم اللغة العربية قبل أي لغة أخرى. ويرى أن العُجْمَة إذا سبقت إلى اللسان قصرت بصاحبها في تحصيل العلوم عن أهل اللسان العربي. والسر في ذلك كما يرى "أن مباحث العلوم كلَّها إنما هي في المعاني الذهنية والخيالية، من بين العلوم الشرعية، التي هي أكثر مباحثها في الألفاظ وموادها من الأحكام المتلقاة من الكتاب والسنة ولغاتها المؤدية لها، وهي كلها في الخيال، وبين العلوم العقلية، وهي في الذهن. واللغات إنما هي ترجمان عما في الضمائر من تلك المعاني، يؤديها بعض إلى بعض بالمشافهة في المناظرة والتعليم، وممارسة البحث بالعلوم لتحصيل ملكتها بطول المران على ذلك. والألفاظ واللغات وسائط وحجب بين الضمائر، وروابط وختام عن المعاني. ولا بد في اقتناص تلك المعاني من ألفاظها لمعرفة دلالاتها اللغوية عليها."(٧٠)

سابعاً: النظام التعليمي:

١. التعليم الخاص والتعليم العام:

يؤكد ابن خلدون هنا أن عملية التعلم والتعليم، والعملية التربوية بشكل عام، هي واحدة من مهمات الدولة الرئيسة؛ إذ لا يمكن للدولة أن تتقدم إلا بنظام تربويّ قويّ تشرف عليه بشكل مباشر، وتولي له أهمية واضحة، وهو ما يعرف بالتعليم العام أو

(٦٩) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٧٠) المرجع السابق، ص٦٢١-٦٢٢.

الرسميّ. وربما لا يلغي ذلك دور المؤسسات الخاصة للتعليم، ولكنه يؤكد على الدور الرسمي فيه بما هو واجب على الدولة القيام به على أكمل وجه، يقول: "إن الصنائع وإجادتها إنما تطلبها الدولة، فهي التي تنفق سوقها، وتوجه الطلبات إليها. وما لم تطلبه الدولة، وإنما يطلبها غيرها من أهل المصر، فليس على نسبتها؛ لأن الدولة هي السوق الأعظم، وفيها نفاق كل شيء، والقليل والكثير فيها على نسبة واحدة، فما نفق فيها كان أكثرياً ضرورة. والسوقة وإن طلبوا الصناعة فليس طلبهم بعام ولا سوقهم بنافقة."(٧١) وبذلك فإنه بقدر اهتمام الدولة بالعلم والتعليم وجودته يكون ما تنجزه وتحققه في الأجيال القادمة.

٢. مؤسسات التعليم:

يذكر ابن خلدون نموذجاً من نماذج المؤسسات التعليمية، وهي مؤسسات التأليف والدواوين، وكيف ينبغي أن تكون علاقتها بالدولة والحضارة، وهي ما يقابل المكتبات العامة في زماننا. ويرى أن الاهتمام بمثل هذه المؤسسات يكون بقدر اتساع الدولة وتصاعد عمرانها. وكانت العناية قديماً بالدواوين العلمية والسجلات في نَسْخِها وتجليدها وتصحيحها بالرواية والضبط. وكان سبب ذلك، كما يرى، "ما وقع من ضخامة الدولة وتوابع الحضارة. وقد ذهب ذلك لهذا العهد بذهاب الدولة وتناقص العمران، بعد أن كان منه في الملة الإسلامية بحر زاخر في العراق والأندلس؛ إذ هو كله من توابع العمران، واتساع نطاق الدولة، ونفاق أسواق ذلك لديهما. فكثرت التآليف العلمية والدواوين، وحرص الناس على تناقلها في الآفاق والأعصار، فانتُسِخَتْ وجُلِّدَتْ، وجاءت صناعة الورَّاقين المعانين للانتساخ والتصحيح والتجليد وسائر الأمور الكتبية والدواوين، واختصت بالأمصار العظيمة العمران."(٧٢) وبذلك فإنه يذكر تحديداً مؤسسات السجلات التي تعنى بانتساخ العلوم، ومؤسسات الرسائل

(٧١) المرجع السابق، ص٤٤٠.

(٧٢) المرجع السابق، ص٤٦٠.

السلطانية التي تعنى بالمكاتبة والمراسلة، ومؤسسات التآليف التي تهتم بزيادة الكمّ المعرفيّ، وأن ذلك كلّه يتطور بقَدْر تطور العمران في مختلف الأمصار.

٣. البيئة وأثرها في العلم والتَّعلُّم والتعليم:

كان ابن خلدون دقيقاً عندما ربط بين تقدُّم العلم والتعليم، وطبيعة بيئة البلد المتمثلة في مستوى عمرانها وتقدم حضارتها. وبذلك فهو يرى أنه كلما كانت البيئة حضارية، ومتقدمة في عمرانها أثَّر ذلك إيجابياً في المستوى العلمي لذلك البلد؛ لذا "فإن الصنائع إنما تكثر في الأمصار، وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة؛ لأنه أمر زائد على المعاش."(٧٣)

ويوضح هذه المسألة بمثال على ذلك، وهو حال بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة، "لما كثر عمرانها صدر الإسلام، واستوت فيها الحضارة، كيف زخرت فيها بحار العلم حتى أربوا على المتقدمين وفاتوا المتأخرين. ولما تناقص عمرانها، وابْذَعَرَّ سكَّانها، انطوى ذلك البساط عليه جملة، وفُقِدَ العلم بها والتعليم، وانتقل إلى غيرها من أمصار الإسلام."(٧٤)

خاتمة:

من خلال هذا العرض تتضح أهم معالم الفكر التربويّ عند ابن خلدون. فقد قدم تفصيلات كثيرة في مقدمته المشهورة، وتطرق إلى أهم القضايا المتعلِّقة بالعملية التربوية وعناصرها المختلفة: الطالب، والمعلِّم، والمنهاج، والوسائل، والأساليب التعليمية، والبيئة، والإدارة. وقد تحدث ابن خلدون عن هذه العوالم بدقة في الطرح، وكثير من التفصيل، مع ربط واضح بمجريات الأحداث التاريخية في عصره وما سبقه.

(٧٣) المرجع السابق، ص٤٧٣، وانظر أيضا ص٤٣٧، ٤٣٨، ٤٧٥.
(٧٤) المرجع السابق، ص٤٧٣.

وقد سبق ابن خلدون في بعض الأفكار التربوية، علماء في التربية كثيرون، من أمثال: محمد بن سحنون (ت ٢٥٦هـ)، وأبي الحسن القابسي (ت ٤٠٣هـ)، الإمام يوسف بن عبد البر (ت ٤٦٣هـ)، وأبي حامد الغزالي (ت ٥٠٥هـ)، وبرهان الإسلام الزرنوجي (ت ٥٩٣هـ)، وبدر الدين بن جماعة (ت ٧٣٣هـ) وغيرهم، إلا أن ابن خلدون قد تميز عنهم بمسألتين أساسيتين:

الأولى: أن ابن خلدون قد طرح أفكاره التربوية بعمق واضح، وتفصيل كبير لكثير من جزئيات التربية والتعليم؛ مما يتيح للباحث فرصة ليضع أفكار الرجل في سياق فكر تربويّ بَيِّن، ونظرية تربوية قابلة للدراسة والتحليل.

الثانية: أنه وضع أفكاره في سياق فكر أكبر وأعم من المنظومة التربوية الكبرى في أي بلد من البلدان، وذلك عندما أراد لفكره التربوي أن يكون في إطار الفكر العمراني للبشرية والعالم، وبذلك استطاع أن يعالج قضايا التربية ضمن منحنى ثقافيّ حضاريّ اجتماعيّ مقارن، في حين عالج غيره التربية من مداخل مختلفة: فقهية كانت، أو صوفية، أو فلسفية، أو أصولية كلامية، أو غيرها. واستطاع كذلك أن يوظّف هذه الأفكار لخدمة رؤية حضارية اجتماعية، قائمة على ضرورة استمرار التطور والعمران البشري للبلد الذي ينشد رقياً وتحقيقاً لأهدافه العظمى.

وقد تبيّن لنا أن الفكر التربوي عند ابن خلدون كلٌّ متكامل، يحمل بين ثناياه أفكاراً نظرية تربوية عميقة في الفكر والسلوك، وجزئياتها متراصة معاً، بحيث تشتمل على ما يتعلق بالطالب، والمعلم الجيد الخبير، والمنهج المتكامل الشامل، والوسيلة الواضحة الناجحة، في ظل بيئة قادرة أن تتيح فرصة لتغيير السلوك نحو الأفضل. والفكر التربوي عند ابن خلدون مرتبط ارتباطاً وثيقاً بنهضة الأمة وقوة عمرانها. فكما أن التربية تسعى لارتقاء الأمة، ورفع شأنها، وتقوية مقدراتها، فالارتباط المعاكس وثيق أيضاً، بحيث نجد تقدم التربية في تلك الدول التي تشتهر بالعمران، كما يرى ذلك ابن خلدون. وإن نجاح النظام التربوي في أي بلد قائم على الجدية في التعامل مع هذه القضية الكبرى، وقائم- أيضا- على قدر الجهود المبذولة في تحقيق أهداف التربية

الكبرى، في صنع الإنسان الصالح، وعلى قدر الإيمان بضرورة الاستمرار نحو تطوير العملية التعليمية لتتماشى مع المستجدات الضرورية، مع الحفاظ على الأصول والثوابت. إن جودة التعليم وجودة المعلم اللّتين أكّد عليهما ابن خلدون، وبرامج الإصلاح التربويّ المستمرة، كفيلة بتطوير النظام التربوي نحو الأفضل.

والإنسان عند ابن خلدون، معلماً كان أم متعلماً، هو أداة الفعل الحضارية. الإنسان المفكر بميزته، والإنسان الاجتماعيّ بطبعه، والإنسان المستخلف في الأرض بغايته، كل ذلك يوضِّح معالم منهجيته في التعامل مع مجريات الحياة. فهو لا بد أن يكون صاحب فكر رصين يمكِّنه من صنع الفعل النهضويّ للأمة. وهو صاحب حركة وهمّة وتحرك مستمر في المجتمع لإحداث التغيير. وهو صاحب هدف أسمى ورؤية بعيدة تهدف إلى تحقيق غايات الاستخلاف والوجود في الكون المتمثلة في صنع التغيير، وبناء الأمة.

والعلم عند ابن خلدون شرف وكرامة، يجلب لصاحبه الرفعة والمكانة، والتربية والتعليم فنّ وصناعة. فهي فن متمثل في مجموعة من المهارات القابلة للاكتساب، ومهارات يترتب على كل معلم أو مُرَبٍّ أن يتقنها إنْ هو أراد أن يكون ناجحاً أو متميزاً في تربيته. وهي صناعة بحيث تكون بحاجة إلى جهود كبيرة تؤدي إلى إنجاز وإنتاج راقٍ في الأفراد والأجيال القادمة. وعملية التعلم لا بدَّ لها من معلِّم ماهر خبير، ولا بدَّ للمتعلِّم من بذل جهد كبير في تلقي العلم عن طريق المشايخ والعلماء: تلمذةً، وملاصقة بجلسات العلم؛ لما في ذلك من صقل لشخصيات الطلبة، وتعليمها حقيقة التعلم؛ إذ إن مَنْ لا يتقن التلمذة لا يمكن أن يتقن المشيخة والتعليم. هذا بالإضافة إلى ما للبيئة الإيجابية المعنوية والمادية من أثر كبير في تحقيق الأهداف التربوية، لا سيما ما يتعلق منها بالشقِّ المعنويّ. إن لعمران البلد ووضوح نهضته أثراً عميقاً في رفع معنويات الجيل، ومن ثمّ فهو مبعث حقيقيّ للتقدُّم العلميّ بشتى صوره؛ مما يزيد من التطور والنهوض.

هذه بعض اللمحات والأفكار التربوية التي أمكن الخروج بها من مقدمة ابن خلدون، لكن ذلك ليس هو نهاية المطاف في الدراسة التربوية لأفكار ابن خلدون، وربما احتاج ذلك إلى فريق من الباحثين يتولون القيام بدراسة شمولية تستقصي "المقدمة" كاملة، بالإضافة إلى الأجزاء ذات العلاقة من "كتاب العبر". ويكون الهدف من ذلك الخروج بمنظومة ابن خلدون المتكاملة في التربية.

وحريٌ بجامعات العالم العربيّ والإسلاميّ، ولا سيما كليات التربية والآداب، أن تُضمِّن مناهجها وبرامجها شيئاً مناسباً عن الفكر التربويّ عند ابن خلدون؛ لما يمكن أن يفيد في جهود النهوض والإصلاح الحضاريّ المنشود، ويقال مثل ذلك عن علماء آخرين في تاريخ أمتنا كانت لهم إسهامات رائدة في ميادين العلم والفكر الإصلاحيّ والتجديديّ.

واختيار الفكر التربويّ عند ابن خلدون لا يقلل من إسهاماته وعطائه الفكريّ في الميادين الأخرى: في الاجتماع، والاقتصاد، والسياسة، إلخ. ومع ذلك تبقى للعملية التربوية مركزيتها في كل جوانب الإصلاح في واقع المجتمع والأمة. وتبقى لأفكار ابن خلدون أهميتها في التنبيه على عناصر العملية التربوية، ولا سيما في مجالات اختيار المعلم الكفؤ، أو إعداده، أو صنع الإنسان الصالح المصلح، أو تأليف المناهج القديرة لتحقيق هذه الغايات الكبرى، أو استخدام الوسائل والأساليب الناجعة المعتمَدة من كبار علماء التربية الأوائل، أمثال: ابن خلدون، وابن سحنون، والزرنوجي، وغيرهم. وذلك دون تقليل من شأن علماء التربية المعاصرين، لا سيما القادرون على الجمع بين الأصالة و المعاصرة الضرورية والمنضبطة، أو تهيئة البيئة الإيجابية المناسبة- بشقيها: المعنويّ والماديّ- التي تضمن سير عملية التعليم والتعلُّم على أكمل وجه.