المنهج التعليمي الاستشراقي في فكر ابن خلدون

أ. سهيلة مازة
جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية ـقسنطينة

الملخص: يعد ابن خلدون في تقدير كثير من الدارسين لفكره أبرز مفكر اجتماعي ظهر في الفترة الفاصلة بين أرسطو وميكيافللي، حيث تأتي مكانته من كونه انتصب في ملتقى الاتجاهات التاريخية والفلسفية والفكرية والفقهية وحتى الصوفية، وقد يلتقي ابن خلدون مع بعض المفكرين في رؤيته الحضارية لشتى حقول المعرفة إلا أن أفكاره في التعليم تقفز فوق حدود الزمن وتحقيبات التاريخ، حيث كان له فضل السبق إلى كثير من الطرق التعليمية الحديثة، خاصة ما تعلق بمبدأ التشويق ومراعاة استعدادات وكفاءات المتعلمين، لحصول الملكة العلمية وكذا الشروط الواجب توفرها في المعلم، كما تنبّه إلى ما تنّبه إليه العلماء في زماننا وأنّ التعليم هو عملية ديناميكية متواصلة، وأنّ طريقة التعليم المفيد تعتمد على الحوار والتعليم الذاتي وحل المشكلات، معتبرا أنّ المتعلم هو الغرض (الهدف) وطبيعته هي محور العملية التربوية والتعليمية، وبالتالي تهتم هذه الدراسة بإبراز خصائص المنهج التعليمي لابن خلدون وآراؤه التربوية الاستشرافية التي وردت في المقدمة، إذ لا بد من الاعتراف أنّ المنظور الخلدوني يتضمن أفكار أصيلة ومتقدمة بالنسبة للفترة التاريخية التي عاش فيها (1332م–1406م).

The Instructional and Orientalist Approach to Ibn Khaldoun's Ideology

Abstract: Ibn Khaldoun is considered by many scholars as the most distinguished social thinker appearing in the period separating between Aristotle and Machiavelli. He established himself at the cross-section between historical, philosophical, ideological, jurisprudential and even Sufi trends. Ibn Khaldoun may be seen to agree with some thinkers in his civilisational view he has about many fields of knowledge. However, his ideas about education go beyond the limit of time and history. He has the merit of the being the first to have suggested modern

instructional approaches, especially as regards the principle of motivating learners and accounting for their competence and aptitude, and the way to scientific mind and the requirements of a good instructor. In fact, he reached the conclusion of modern scientists that education is a scientific and permanent process. Good and useful instruction, according to him, is based on dialogic talk, auto-learning and problem solving. He considered the learner to be the objective of the learning process. Knowing about the nature of the learner is the focus of the instructional and educational process. The present study aims at showing the characteristics of Ibn Khaldoun's scientific approach and his educational and prospective views stated in the Prolegomena (**The Muqaddimah).** It is important to acknowledge that the Khaldonian view includes original and advanced ideas in relation to the historical epoch during which he lived (1332-1406).

مقدمة

يعد ابن خلدون في تقدير كثير مما درسوا فكره وبحثوا فيه أبرز مفكر اجتماعي ظهر في الفترة الفاصلة بين أرسطو وميكافيلي، حيث تأتي مكانته من كونه انتصب في ملتقى الاتجاهات التاريخية والفلسفة والفكرية والفقهية وحتى الصوفية، فلقد كان شخصية غير متوقعة بالنسبة لعصره، ذلك العصر الذي بلغ فيه تفكك العالم الإسلامي مبلغه بين دويلات طائفية متناحرة حتى بقيت شخصيته مغمورة وضائعة وسط صخب هذا الصراع، إلى أن ترجمها الأوروبيون أولا واستفادوا منها.

وإذا كانت الأفكار لا تنتمي إلى عصر من العصور، بل تنتمي إلى الإنسان، فإن منزلة الباحث والمفكر في تاريخ العلوم والأفكار لا تتعين بملاحظة جميع الآراء الصائبة والخاطئة المنبثة في كتاباته ومؤلفاته المختلفة، بل تتقرر بملاحظة الآراء المبتكرة التي يسمو بها على معاصريه، بالحقائق الجديدة (الاستشرافية) التي يضيفها إلى المكتبات الفكرية والبشرية، فابن خلدون هو العالم الإسلامي، ومؤسس علم العمران والمؤرخ والفيلسوف والمربي، قد أفرد فصلا كاملا من مقدمته لشرح التربية وأساليبها، وخصائص المعلم وطالب العلم، سابقا

بذلك علماء عصرها، في صبغ التربية بالصبغة الاجتماعية، وهو ما يتداوله علماء التربية الحديثة في عصرنا الحالي، لذلك كان لا بد من معرفة الأفكار التربوية لابن خلدون، الذي يمثل تراث التربية الإسلامية الذي يسعى مجتمع اليوم إلى الوصول إليها في ظل تناقض ما بين التراث الغربي والتراث الإسلامي، الذي أوقع المتعلمين في صراع بين الأصالة لمجتمعهم ومعاصرة الآراء الغربية.

فقد يلتقي ابن خلدون مع بعض المفكرين في رؤيته الحضارية لشتى حقول المعرفة، إلا أن أفكاره في التعليم تقفز فوق حدود الزمن وتحقيبات التاريخ، إذ لا بد من الاعتراف أن المنظور الخلدوني يتضمن أفكارا أصيلة ومتقدمة بالنسبة للفترة التاريخية التي عاش فيها (1332–1406)، فعندما كتب ما كتبه ابن خلدون لم يكن قد ظهر للوجود سيولوجيا ولا سلوكية ولا غيرها، لكنه لامس كثيرا من وقائع التعليم الخاصة بعصره، وكان له فضل السبق إلى كثير من الطرق التربوية الحديثة، خاصة ما تعلق بمبدأ التشويق ومراعاة استعدادات وكفاءات المتعلمين، وكذا الشروط الواجب توفرها في المعلم والمتعلم، فقد تنبه إلى ما تنبه إليه العلماء في زماننا أن التعليم هو عملية ديناميكية متواصلة، وليست جرعة واحدة، وأن طريقة التعليم (التدريس) المفيدة، هي التي تعتمد على الحوار والتعليم الذاتي وحل المشكلات، وذلك بإبراز الكفاءات والاستعدادات، معتبرا أن المتعلم هو الغرض (الهدف) وطبيعته هي محو العملية التربوية والتعليمية، كما أن لابن خلدون فكرة هامة تتفق مع الآراء المعاصرة في التربية، وهي الربط بين القدرات العقلية والجسمية، حيث يرى أن هذه القدرات تتعاون لاكتساب مهارات التزويد بالمعرفة، لأنّ التعليم عنده لا يعتبر نشاطا فكريا تجريديا بعيدا عن الواقع الملموس، وعن غايات نفعية في الحياة، إذ كل معرفة وكل خبرة يمر بها الإنسان تؤثر في العقل، فيظهر هذا التأثر في سلوك الفرد إزاء المواقف الجديدة في الحياة،لأنه يمتلك رصيدا من الثقافة والخبرة مكنته من قياس المشاكل التي اعترضته بأجزاء المشاكل الأخرى التي صادفته في الماضي، وبالتالي كل تعليم يهدف إلى غاية عملية هي مساعدة الفرد البشري على أن يحيا حياة طيبة.

ومنه إذا كانت الموضوعات الفكرية والتاريخية والسياسية والاجتماعية قد حظيت بقسط وافر من التحليل والدراسة ، فإن موضوع التعليم (منهجا/ منهاجا/ معلما/ متعلما) لم ينل الاهتمام نفسه على الرغم من أهمية الأفكار التعليمية الإستشرافية الواردة في المقدمة وما فيها من نظريات وحلول للمشاكل التربوية في عصره، والتي كان يرى أنها سببا في تأخر بعض الأمصار الإسلامية آنذاك، حيث شكلت منهجا تربويا فريدا قد يكون سباقا في ذلك الزمان. فما هي أفكار ابن خلدون التربوية؟ وهل يمكن الاستفادة منها في حل مشكلات التعليم العربية الإسلامية خاصة أن علماء التربية أثبتوا ما كان قد توصل إليه؟ وبالتالي هل يمكن الحديث عن نظرية تعليمية لابن خلدون في مجال التعليم بالكفاءات ؟ وإلى أي مدى يمكن استرجاع الأفكار الخلدونية وتحيينها والاستفادة منها؟ كما يسعى هذا البحث إلى الكشف عن مقاربة بين الفكر التربوي الخلدوني مع الفكر التربوي الحديث لمعرفة مدى ملائمته له ومدى استشرافه خاصة في مجال التعليم بالكفاءات.

1–حياة ابن خلدون:

نشأ ابن خلدون في أسرة جمعت بين العلم والرياسة والسلطان، وفي ظل هذه البيئة تولّد في نفسه نزعتان قويتان، حيث المنصب والجاه من ناحية، وحبّ الدرس والعلم من ناحية أخرى[1].

فلقد جال ابن خلدون في الوطن العربي شرقا وغربا، وتعرّف على الحكام والمجتمعات المختلفة، قصد تفهمها واستخلاص القوانين التي تحكمهما وتؤثر فيها، وخلال هذا الرحال شاهد وساهم في تحرك المجتمعات، فقد عاش مع البدو في فقرهم ومع الحكام في قصورهم. واتصل بالعرب وغير العرب، كما كانت له مراسلات عديدة مع مفكري عصره خاصة مع صديقه لسان الدين بن الخطيب، ثم انزوى ليتأمل ما شاهده، ويمّحِص الأخبار يستنتج القوانين العامة التي تحكم المجتمع، وكانت عزلته في قلعة بني سلامة، عزلة العالم في مخبَره مجمِّعا كل الوسائل اللازمة لإجراء تجاربه واستخلاص قوانينه ومواقعه.

ثم أدى فريضة الحج قصد التعرّف في عين المكان على طائفة أخرى من البشر،

[1]– ساطع الحضري، دراسات في مقدمة ابن خلدون، دار المعارف، مصر، 1953، ص440.

تعيش نمطًا آخر من الحياة، حيث يأتي إلى هذا المكان من كل حدب وصوب، فقد كانت فرصة له للمقارنة والتدقيق في الحكم، ثم زار مصر، وقد اكتملت له تجربة العالم وحنكة السياسي ورزانة الرجل ليبدأ في تدريس آرائه التي اقتنع بها بعد التنقيحات المختلفة، حيث كان تأليفه للمقدمة حدثا عظيما في التراث العربي الإسلامي، عبّر من خلالها بسعة إطلاعه على ما كتب الأقدمون وعلى أحوال البشر، كما كان قادرا على استعراض الآراء ونقدها بدقة الملاحظة، مع حرية التعبير وإنصافٍ لأصحاب الآراء المخالفة لرأيه.

وما زال تراث ابن خلدون فريدا بين آثار التفكير الإسلامي، رغم كرّ العصور محتفظا بقيمته وروعته وجدّته متبوِئا مكانته بين التراث العالمي. إلا أن الغرب كان أول من اكتشفه، حيث عكفوا منذ أكثر من قرنين على دراسة آثاره ونقدها وتحليلها، بينما كان يغمط حقّه في الشرق ويكاد يغمر ذكره ويُنسي تراثه.

ومع أن الفكر نفسه لا يكون غربيا ولا إفريقيا ولا شرقيا، إلا أن المفكرين أنفسهم لا يستطيعون عادة أن ينفلتوا من قيود بيئاتهم، من أجل ذلك تأثر آراء المفكر بعوامل من البيئة الطبيعية والاجتماعية، وعندما نقول تاريخ الفكر العربي أو تاريخ الفكر اليوناني، أو تاريخ الفكر الهندي، فإننا لا نقصد النسبة إلى الجنس ولا إلى الدولة، وإنما نقصد الإشارة إلى العوامل الاجتماعية، لأن الفكر حركة عقلية لا تجري في التاريخ مستقلة، كما أنه لا يمكن أن يجري وحيدا في معزل عن الحركات الاجتماعية[2] التي تنشط كل جانب، فلقد بسط ابن خلدون العربي الإفريقي فلسفة الاجتماع، قبل مونتسكيو ودوركايم بثلاثة قرون أو أكثر. وفي هذا ذكر المؤرخ ارنولدتوينبي[3]، أن ابن خلدون يعد عبقرية يمكن أن يقارن عملها بعمل توكوتيدوس أو ميكافللي[4]، من حيث عمق الأفق واتساعه ومن حيث القوة العقلية

---

[2]– محمد بن تاويت الطنجي: التعريف بابن خلدون، رحلته غربا وشرقا، مطبعة التآليف والترجمة، 1370-1951)، ص288.

[3]– نقلا عن المرجع السابق.، ص279.

Arnold Toynbee, Study of History, Vol III, The Grouth of Civilisation Oxford, University, Press, 1956, P321-328.

[4]– ميكافللي: كاتب ومؤرخ سياسي إيطالي كبير، ولد 1469 بمدينة فرنتز (فلورنس): اشتغل سكرتير

المحضة. كما يرى أن نجم ابن خلدون يبدو أكثر تألقا إزاء كثافة الظلام التي سطحت أمامه بينما نجد توكوتيدوس ومكيافللي، كلهم نماذج ساطعة لأوقات ساطعة، إلا ابن خلدون يبدو وحده فقط الضوء الوحيد في ذلك الأفق، ويبدو أنه لم يستوح أحدا من أسلافه ولم يجد أقرانا بين معاصريه، ومع ذلك فإنّه في المقدمة التي وضعها لتاريخه العام، قد ألهم وصاغ فلسفة للتاريخ، هي بلا ريب أعظم عمل من نوعه ابتكره أي عقل في أي عصر أو أي بلد[5].

ولعلّ ما كان يميّز ابن خلدون ويجعله سابقا لعصره مستشرفا للمستقبل هو جرأته العلمية ودقة فكره النقدي، إذ عاش في عصر غُلِّب فيه الرواية والنقل، إلاّ أنّه بفكره غلّب النقد على الرواية والعقل على النقل، ولعلّ الثورة التي أحدثها ابن خلدون في الفكر الإنساني عموما تتعلق بتقديم التجربة الحسية على النظر المجرد، وتحكيم العقلانية في كل شيء وليس معنى هذا أنّه لم يكن من أهل عصره، فعقليته عقلية عصره من حيث كثير من المعتقدات التي كانت رائجة آنذاك، ومنها السحر مثلا، ولكنه حتى في هذه المعتقدات، كان كثيرا ما يتجاوز عصره، إذ يخضعها للعقل والفكر والتمحيص ولا يسلم بها إلا إذا بحث وسأل وحقق : «جرب بنفسه وصحت فاعلية السحر»[6].

ولقد قسم علي عبد الواحد وافي في كتابه[7] "حياة ابن خلدون" إلى أربعة مراحل حيث تمتاز كل مرحلة بمظاهر خاصة من نشاطه العلمي والعملي.

للسياسة الخارجية في حكومة فيرنتز، كما كلف بعدة مهام سياسية في إيطاليا وفرنسا وألمانيا، ولما عاد آل مدينيشي لحكم فيرنتز سنة 1513 قبض عليه بتهمة التآمر وعذب ثم أفرج عنه، وعندئذ اعتزل الحياة العامة وكتب عدة مؤلفات شهيرة منها كتابه "الأمير" تاريخ فرنتز. محمد عبد الله، ابن خلدون حياته وتراثه الفكرية، ط3، لجنة التآليف والترجمة والنشر، 1385-1965، ص192.

[5]– نقلا عن: المرجع نفسه، ص191.

[6]– محمد عبد الله عنان، ابن خلدون حياته وتراثه الفكري، مطبعة لجنة التآليف والترجمة، ط3، 1965- ص191.

[7]– مجلة دراسات أندلسية، ذو الحجة/ جمادى الثانية 1426هـ، ع35، المطبعة المغاربية للطباعة والنشر، 2006، جانفي/جوان، ص199.

المرحلة الأولى: مرحلة النشأة والتلمذة والتحصيل العلمي تمتد من ميلاده سنة 732هـ إلى 751هـ، قضاها كلها في مسقط رأسه بتونس وقضى منها نحو 15عاما في حفظ القرآن، وتجويده بالقراءات والتلمذة على الشيوخ وتحصيل العلوم.

المرحلة الثانية: مرحلة الوظائف الديوانية والسياسية، وتمتد من أواخر سنة 751هـ إلى 776هـ، قضى نحو 15 عاما منتقلا بين بلاد المغرب الأدنى والأوسط والأقصى، وبعض بلاد الأندلس، وقد استأثرت الوظائف الديوانية والسياسية بمعظم وقته وجهوده.

المرحلة الثالثة: مرحلة التفرغ للتأليف تمتد من أواخر (776هـ-784هـ) قضى نحو ثمان سنوات في قلعة ابن سلامة ونصفها الأخير في تونس، حيث تفرغ في هذه المرحلة تفرغا كاملا لتأليف كتاب "العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر"، ويطلق الآن على القسم الأول من هذا الكتاب اسم "مقدمة ابن خلدون"، وهو يشغل مجلدا واحدا من سبعة مجلدات لهذا الكتاب.

المرحلة الرابعة: مرحلة وظائف التدريس والقضاء وتمتد من أواخر سنة 784هـ إلى 808هـ قضى هذه الفترة كلها في مصر، وقد استأثرت وظائف التدريس والقضاء بأكثر قسط من وقته وجهوده[8].

مصطلحات الدراسة: تقتضي الدراسة تحديد بعض المفاهيم والمصطلحات منها:

1-عملية التعلم:

-تعريف التعليم: هناك عدة تعاريف للتعليم نذكر منها على سبيل المثال لا على سبيل الحصر: «هو كل سلوك يؤدي إلى نمو الفرد وجعل خبرته مغايرة لما كانت عليه».

التعليم هو عملية النمو المضطرد للفرد، وتحسنه المستمر، حتى يستطيع أن يعيش في بيئته.

-التعليم عملية تكسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة، مؤسسة على خبراته القديمة[9].

---

[8]- انظر: عبد الواحد وافي، الأعلام، عبد الرحمن بن خلدون حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، ص10-11.

[9]- المرجع نفسه، ص168.

تبين لنا هذه التعاريف في جملتها أن التعلم هو تغيير في ذهن المتعلم يطرأ على خبرة سابقة فيحدث فيها تغييرا جديدا، وبالتالي فالتعليم يفرض على المتعلم أن يدرك أنه يسير نحو هدف معين، وأنه يسعى نحو غاية مقصودة، كما أنه تنظيم للمعرفة المكتسبة، وتقدير قيمتها وإعطائها المعاني التي تنطبق عليها[10].

-تعريف التربية: تعرف التربية أنها تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلفية، حتى يبلغ كمالها عن طريق التدريس والتثقيف[11]، كما يقصد بها عند علماء التربية نمو الكائن البشري من خلال الخبرة المكتسبة من مواقف الحياة المتنوعة، ونعني بالنمو اكتساب خبرات جديدة متصلة ارتباطا معينا لتكون نمطا خاصا لشخصية الفرد، وتوجهه إلى المزيد من النمو ويتحقق بذلك أفضل توافق بين الفرد وبيئته[12].

والفكر التربوي: يقصد به التصورات والمبادئ التي قدمها علماء التربية، أو هي النظرية التربوية كما يتصورها علماء التربية. فالفكر التربوي هو ما أبدعته عقول الفلاسفة والمربين عبر التاريخ فيما يخص مجال التعلم الإنساني وتنمية الشخصية وشحد قدرتها، وتتضمن النظريات والمفاهيم والآراء التي وجهت عملية تربية الإنسان.

ولقد وردت كلمة التربية عند ابن خلدون مرة واحدة في الفصل 34 "..من مراتب الملك والسلطان وألقابها" حيث يقول[13]: «إن الاستعانة إذا كانت بأولى القربى من أهل النسب أو التربية أو الاصطناع القديم للدولة كانت أكمل لما يعني ذلك من مجانسة خلقهم لخلقه، فتتم المشاكلة في الاستعانة قال تعالى: ﴿وَاجْعَلْ لِي وَزِيرًا مِنْ أَهْلِي 29) هَارُونَ أَخِي 30) اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي 31) وَأَشْرِكْهُ فِي أَمْرِي 32)﴾[14].

ويتضح أن المقصود من التربية هنا معناها اللغوي الذي ينصرف إلى التنشئة وليس

---

[10]– المرجع نفسه، ص170.

[11]– عاقل محمد وفاخر، قاموس التربية، دار القلم، بيروت، ص28.

[12]– النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية، مكتبة الانجلو مصرية، 1967، ص117.

[13]– عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة في مراتب الملك والسلطان وألقابها، ص235.

[14]– سورة طه، آيات 29-32.

معناها الاصطلاحي الذي نقصده عادة، وكثيرا ما كان ابن خلدون يربط في كلامه بين العلم والأخلاق: حيث يقول: «إنّ البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم، وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة إلا أن حصول الملكات[15] من المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا»[16]. هنا يقرب ابن خلدون المعارف والمذاهب بالأخلاق والفضائل، كما يقرر أن البشر يأخذون تارة علما وتعلما وإلقاء، يعني عن طريق الفكر، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة –يعني عن طريق الفعل–، وبهذا ينظر ابن خلدون إلى التربية والتعليم نظرة عميقة وشاملة جدا، تشمل العلوم والأخلاق وتتناول طرق اكتسابها من التعليم والتلقين ومن المباشرة والممارسة. وفي الحقيقة أن ابن خلدون لم يعرّف التربية والتعليم بل تحدث عنهما كأنهما أمور بديهية لا تحتاج إلى تعريف.

فالعلوم والصنائع الأخرى هي ظواهر حضارية، والعلم والتعليم ظاهرتان طبيعيتان في البشر والانتقال من حياة البداوة إلى الحضارة تؤدي إلى التقدم والازدهار وإلى تقدم في نوعية العلم والتعليم، وابن خلدون تفطن هنا إلى أمر مهم جدا وهو الجدلية القائمة بين العلم والتعلم، فهي في نظره عملية أخذ وعطاء، تعلم وتعليم، تحصيل وتوصيل للجيل الناشئ Transmettre، كما يرى ابن خلدون أن تعليم العلم صناعة مع اختلاف الاصطلاحات فيه، والاصطلاح هنا هو منهج تدريس العلم وتعدد الاصطلاحات في التعلم كتعدد طرق الصنائع[17].

2–المنهج التربوي (التعليمي)

أجمع المربون على أن المنهج هو الأساس الذي يرتكز عليه بناء التربية والتعليم، هو العمود الفقري للمؤسسة التعليمية، فبدونه لا هدف لها ولا معنى لوجود المدرسين أو التلاميذ أو الإداريين، فبدونه تسير المؤسسة خبط عشواء على غير هدى، و لعلّ المدار في

---

[15]– سيأتي الحديث عن الملكة في المباحث الآتية.

[16]– عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، ص54.

[17]– عمار الصغير، التفكير العلمي عند ابن خلدون، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، ص112.

تحقيق أهداف التربية الصحيحة يتوقف على الأسلوب الذي يعالج به المعلم منهاج المتعلمين وليس أن يلقن المعلم متعلميه المعلومات، بل المهم أن تعالج هذه المعلومات والحقائق بشكل يثير في المتعلمين الرغبة في البحث والاستزادة في العلم[18]، وهذا ما تهدف إليه التربية الحديثة، علما أن ابن خلدون قد دعى إليه في منهجه التربوي ، فما هو المنهج التربوي؟

لغة: مأخوذ من نهج ومنهاج: الطريق الواضح ومنه أيضا: انتهج طريقة: أي سلك وطلب الطريق الواضح[19]. وقد ورد في القرآن الكريم ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾[20]، بمعنى الطريق الواضح.

وتقابل كلمة منهاج في اللغة الانجليزية (Curriculum) وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني معناها: مضمار سباق الخيل.

اصطلاحا: وردت عدة تعريفات للمنهج التربوي نذكر منها:

*المنهاج التربوي الحديث هو جميع الخبرات والنشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما نستطيع عليه قدراتهم.

-المنهاج هو مجموعة من الخيرات التي تهيئها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وعلى التعديل في سلوكهم.

-كما أنّه خطة عمل هامة تهدف إلى نقل المتعلمين من حالة فكرية ومهارية ووجدانية إلى حالة أرقى منها، حسب أهداف مرسومة وخبرات مقصودة[21].

3-مفهوم الاستشراف التعليمي:

لغة: الاستشراف كما عرفه العواد: هو النظر إلى الشيء البعيد ومحاولة التعرف

---

[18]- صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، دار المعارف، 1982، ص120.

[19]- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، 1968، مج2، ص383.

[20]- سورة طه، الآية: 48.

[21]- المرجع السابق، ص130.

عليه، واتخاذ السبل التي توصل إليه بدقة كالصعود إلى مرتفع يتيح فرصة أكبر للاستطلاع.

اصطلاحا: هو اجتهاد علمي منظم يرمي إلى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة التي تشمل المعالم الأساسية لأوضاع مجتمع ما عبر مدة زمنية معينة[22]. إلاّ أنني أرجح الرأي القائل أن الدراسات الاستشرافية لا تهدف إلى التنبؤ بالمستقبل فحسب، بل إلى التبصر بجملة البدائل المتوقعة التي تساعد على الاختيار الواعي لمستقبل أفضل، بفقه للواقع المعاش.

العمران البشري: علم العمران: موضوعه دراسة المجتمع الإنساني، ويصنف هذا العلم:

أ-العمران البشري: ويشمل دراسة التجمعات البشرية.

ب-العمران البدوي: ويشمل دراسة القبائل والأمم الوحشية.

ج-الدولة العامة: والملك والخلافة والمراتب السلطانية.

د-العمران الحضري والأمصار والبلدان.

آراء ابن خلدون التربوية:

1-تصنيف العلوم عند ابن خلدون:

يصنف ابن خلدون العلوم إلى علوم مقصودة لذاتها، مثل العلوم الشرعية والعلوم الفلسفية، وعلوم آلية وطبيعية مثل اللغة والحساب، كما يدعو إلى التوسع في هذه العلوم بمقدار فائدتها، لتحقيق أغراض التربية الدينية والدنيوية، وكذلك ضرورة الأخذ بالرسم ووسائله والكتابة والخط، حيث يقول ابن خلدون: «أعلم أنّ العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلا وتعليما هي على صنفين: صنف طبيعي في الإنسان يهتدي به إليه بفكره وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه، والأول هي العلوم الحكمية الفلسفية والتي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها... والثاني هي العلوم التعليمية الوضعية، وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواقع

---

[22]- من موقع الاستشراف مستقبل التعلم، منبر التربية: www.minbr.com/list-1-22-10php

الشرعي، ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول»[23]، وبذلك رتب ابن خلدون العلوم بحسب أهميتها للمتعلم على النحو التالي:

1–العلوم الدينية: هي المقصودة لذاتها مثل القرآن الحديث.

2–العلوم العقلية: وهذه علوم مقصودة مثل العلم الطبيعي.

3–العلوم الآلية: هي العلوم المساعدة للعلوم الشرعية مثل: اللغة – النحو – البلاغة– المنطق.

2–مصادر العلوم عند ابن خلدون:

عدّ ابن خلدون العقل مصدر العلوم وأساس نشأتها، فقد بيّن أن العلوم تنشأ من كون الإنسان كائن مدرك، لذلك تدرج بمراكز الإدراك في العقل بثلاثة أنواع له، أهمها:

أولا:العقل التمييزي: الذي هو مصدر العلوم، ويتمثل في: العقل التمييز هي المرحلة الأولى من مراتب الإدراك، ويكون خاليا فيها من أي علم، وفي هذه المرحلة يكون العقل هيولى قابلة لأن تصبح فكرا بالقوة، يدرك ما حوله بفضل ما أعطي الإنسان من حواس وجوارح.

ثانيا: العقل التجريبي: إن الإنسان مدني بطبعه، ولا يمكن أن يحيى منفردا، فهو بحاجة إلى المساعدة من بني جنسه، والتعاون معهم، بالمشاركة والمفاوضة، وقد يحدث بينهم التآلف والتشاجر والتنازع، والحرب والسلم...، بفضل هذا العقل يمكن لهذا الجمع الاجتماعي أن يحدث قوانين حكمية يدرأ بها المفاسد ويجلب المصالح، إن المعاني التي تحصل للإنسان نتيجة التعامل والخبرة تدرك بالتجربة، يكون التعلم هنا عن طريق الاكتساب المباشر، وهذا يتطلب وقتا وجهدا.

ثالثا: العقل النظري: هو ما يحصل به تصور الموجودات غيابية والمشاهدة، وقد أشار ابن خلدون في معظم كتاباته إلى أن الفكر هو الذي يميز الإنسان عن سائر الحيوان، به يهتدي إلى معاشه والاجتماع مع أبناء جنسه، فالإنسان مفكر دائم، ومن هذا التفكير

---

[23]– المقدمة، الفصل الرابع. باب أصناف العلوم الواقعة في العمران، ص485.

تنشأ العلوم والصنائع، وقد يكون مصدر العلوم إما بالنظر إلى من سبقه بعلم، سواء علم من الأنبياء والمرسلين، أو العلماء السابقين.

3–مصادر البناء الفكري:

أولا: التجربة المباشرة: يرى ابن خلدون على أن بناء المعارف السليمة يبنى على التجربة، خاصة في اكتساب الصناعات المركبة، التي تشمل الجانب النظري والعملي، إذ أنها لا بد من المباشرة بالحواس والممارسة الفعلية لكسب ملكة وعقلا.

ثانيا: التقليد للمعلمين والمشايخ والعلماء: وهو ما أعطاه ابن خلدون أهمية قصوى لما يوفره على المتعلم من جهد ووقت، إلا أنه ركز على العقل التجريبي وأهميته التي تكمن في كون الفكر لا ينتقل إلى العقل التمييزي إلا بعد مروره للعقل التجريبي. فالتجربة التي تبدأ بالملاحظة وتمر بمرحلة وضع الفروض ثم التحقق من صحتها، ثم التجربة ثم التعميم فهذا هو منهج التفكير العلمي.

وبهذا كان ابن خلدون قد سبق عصره وزمانه في التأكيد على أهمية التعلم بالأشياء ذاتها عن طريق الحواس، ليكون البناء الفكري سليما وصحيحا، فلقد طلب ابن خلدون من المعلمين والمتعلمين أن يمارسوا ويجربوا بحواسهم قبل أفكارهم ليكسبوا ملكة المعرفة التي أرادها لهم.

4–العلم والتعلم في العمران البشري:

ميّز الله الإنسان عن باقي المخلوقات بالعقل الذي جعله دائم التفكير، حيث عنه تنشأ العلوم والصنائع، وهذه الأخيرة أوجدها الإنسان لخدمته، وهو بين تداول يأخذه المتأخر عن المتقدم ويمهد المتقدم للمتأخر، وجلّها لغايات هي أسباب قيام تلك العلوم، فقد تبين بذلك ان العلم والتعليم طبيعي في البشر[24]. وقد تفنّن الناس منذ زمن بعيد في إبداع طرق للتعليم هدفهم منها تسهيل تحصيل العلوم على المتعلمين، فكان لكل منهجه كما

[24]– عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة العلامة ابن خلدون، مطبعة مصطفى محمد، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ص429.

كانت لصناعة التعليم اختلاف الاصطلاحات فيه (أي المناهج)[25]، هذه الأخيرة طبعتها الذاتية إلى أن أبعدتها عن العلمية.

وهنا يقرر ابن خلدون بدوره أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري، ذلك لأنّ الإنسان تميز عن سائر الحيوانات بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه والتعاون مع أبناء جنسه، والاجتماع المهيأ لذلك التعاون، وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به وإتباع صلاح أخراه. فهو مفكر في ذلك كلّه، دائما لا يفتر عن الفكر فيه طرفه عين بل اختلاف الفكر أسرع من لمح البصر، وعن هذا الفكر تنشأ العلوم والصنائع التي تكمل بكمال العمران الحضاري، وأنّ العلوم تكثر حيث تكثر العمران وتعظم الحضارة. كما أن ابن خلدون ينظر إلى التعليم من زاوية علم الاجتماع ويقرر بأنّه أفعولة اجتماعية حسب التعبير المعاصر، مع أنّ المفكرين كانوا يعرفون التربية والتعليم حسب غاياتها ووسائطها، ثم أصبحوا يلاحظون أنها أفعولة اجتماعية، يعرفونها حسب علاقتها بالحياة الاجتماعية، حتى أن دوركايم عرف التربية في أوائل القرن العشرين بأنها: « التأثير الذي يجريه الجيل الراشد في الجيل الناشئ»[26]، فابن خلدون نظر إلى التعليم نظرة المفكر الاجتماعي، وهو من القرن الرابع عشر؛ وهذا الفكر يكتسب خطورة في هذه الوجهة بملاحظة أن الجيل الناشئ يتشوق إلى تلقي العلوم والمعارف من الجيل الذي سبقه، هذا من فكره الاستشرافي السابق.

وظائف العلم والتعلم في العمران البشري:

1–الوظيفة الحضارية للعلم والتعلم:

لم يصبغ ابن خلدون وظائف العلم بالصبغة الفقهية والدينية، كما فعل علماء عصره، إذ لم يعالج العلم بالاستناد إلى الأحاديث النبوية (العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة)، ثم وضعوا لها المقاييس الشرعية والفروض وأنواعها، من فرض عين وكفاية، وعلى ضوئها عالجوا العلوم وصنفوها إلى علوم مرغوبة وأخرى محرمة أو مكروهة، كما أنه لم يعالج العلم بمنطق الفلاسفة الذين وضعوا العقل البشري المقياس والمعيار لعلومهم، كان لابن

---

[25]– المصدر نفسه، ص430.

[26]– صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، في طرق التدريس، ج1، دار المعارف، 1976، ص100.

خلدون منهجية فريدة ومستجدة في الفكر الإنساني والمجتمع البشري، حيث نظر إلى العلم كظاهرة طبيعية في المجتمع الإنساني، له وظائفه في الجماعة والأفراد، ونتائجه تترتب عل صعيد العمران البشري والتقدم الحضاري للأمم.

-دور العلم على صعيد الأفراد: إن الحاجة الفطرية البشرية هي التي دعت للبحث عن القوت والتجمع والمشاركة بالطرق المتعارف عليها (البدائي الضروري، البسيط المتقدم، المركب والمطور) وبالتالي فالإنسان بحاجة إلى التعلم والتعليم، وبهذا يؤدي العلم وظيفة حياتية معيشية كون الصناعات التي هي إحدى وسائل الرزق لا بد لها من علم، كما نظر ابن خلدون إلى العلم والتعليم كصناعة قائمة بحد ذاتها، لها غرض اقتصادي وغرض معيشي وغرض فكري إنساني، ذلك أن الإنسان في حالة فكر دائم، يسعى من خلال طبيعته الفكرية إلى التزود بكل ما ليس عنده، ولتحصيل الإدراكات، فإنه يبحث عنها عند من سبقوه، أو الأخذ من الأنبياء الذين تقدموه، علما أن الفكر لا يفتر لحظة عن التفكر والأخذ بالحقائق.

-صناعة التعليم: قرر ابن خلدون في منهجه التعليمي الفصل بين العلم والتعليم، فإذا كان لكل عالم صناعته القائمة بذاتها، فإن التعليم كصناعة إذا برع فيها المرء وأجاده يكتسب عقلا فريدا، نتيجة للبراعة والإلمام والإتقان والتفنن، والتعليم كغيره من الصنائع متى اكتسبه صاحبه أصبحت لديه ملكة[27].

ويتمثل الدور البنائي والتكوين للصناعة، على أنه إذا كان العلم والتعليم من الصنائع وتكسب صاحبها عقلا، فإن هذا يقتضي:

أ-الإلمام بجانبها النظري والعملي.

ب-الممارسة المباشرة للصناعة والتكرار.

ج-اكتساب المهارة في الصناعة، مرتبط بمهارة العلم وبمدى إتقانه لها من ناحية، وبطاقات المتعلم واستعداداته من ناحية أخرى.

والعلم باليد كالعمل بالفكر يكسبان عقلا فريدا لصاحبه، وما أراده ابن خلدون

---

[27]- سيأتي الحديث عن الملكة عند ابن خلدون بالتفصيل.

لأصحاب الصناعات منذ الطفولة ليسهل تكوينه وبناءه بما يناسب هذه الصناعة أو تلك، هو ما تدعو إليه التربية الحديثة من تحويل إحساسات التعليم إلى أفكار عن طريق معالجة مباشرة وليس عن طريق المجاز والوصف والبلاغة.

3–الوظيفة العمرانية والاجتماعية للعلم:

هناك علاقة طردية بين الصناعات والعمران البشري، إذا كانت الصناعات البسيطة المقتصرة على ضروريات العيش في مجتمع البداوة، وهذا النوع البسيط من الصناعات تصبح قاصرة عن تلبية حاجات المجتمع المتحضر، حيث يحتاج إلى تعددها وتنوعها والمهارة فيها، وبالتالي فإن الانتقال بالمجتمعات من طور البداوة إلى التحضر يقتضي التطور الكمي والنوعي في الصناعات، فالصنائع إذا لا تكتمل إلا بالمعمران البشري، الذي يتحول من البسيط إلى المركب ومن الضروريات إلى الكماليات، بفضل ما يطرأ عليه من تجديد وإبداع، ولضمان استمراريتها يلجأ أصحابها إلى تنويعها وتطويرها لتبقى قادرة على تلبية حاجات البشر والمتطورة، وبهذا يكون ابن خلدون قد فسر العلاقة الوطيدة بين العلم والصناعة من جانب، وبين الحضارة والعمران من جانب آخر، فازدهار أحدهما يؤدي إلى تطور في العلاقة، وبالتالي فالعلاقة جدلية بين ما يحصل في الفكر وما تقدمه الحواس بين الميثالية والواقعية، وبين ما هو نظري ومادي.

4–الوظيفة الدينية للعلم:

إن العقل الإنساني قد تحدد مجاله في المحسوسات والأمور الدنيوية المرئية، فلم يسلك ابن خلدون مسلك الفلاسفة الذين قدموا العقل عن النقل، ولا مسلك الفقهاء الذين قدموا الشرع على العقل، فقد اختار الوسط بينهما، فاعترف بدور العقل بحدود طبيعته، والفكرة التي فطره الله عليها، دون إهمال الشرع الجانب الآخر للمعرفة الإنسانية، وعلى الرغم من تأثر ابن خلدون بفكر الإمام الغزالي، إلا أنه لم يلغ دور العقل في قدرته على تحصيل بعض العلوم كالطبيعيات أو الرياضيات.

القواعد التربوية والطرق التعليمية عند ابن خلدون:

1–أهمية التعلم في الصغر: تفطن ابن خلدون إلى المرحلة التي تسبق المرحلة

الابتدائية، والتي تدعو إليها اليوم الدراسات الحديثة في التربية والتعليم، يرى ابن خلدون أن تقديم المعرفة للطفل في السن ما قبل المدرسة يجب أن يتم بوسائل الإيضاح والأمثلة الحسية، حتى لا يرهق الطفل في هذه السّن، فالتعليم في الصغر حسب رأيه أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده، لأنّ السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات وعلى قدر الأساس وأساليبه يكون حال ما يُبنى عليه[28]، كما يؤكد ابن خلدون على أهمية تنمية الملكات اللغوية عند الأطفال إلى أن تتأصل فيهم، وهذه في الحقيقة رؤية ثاقبة في مجال النمو اللغوي عند الطفل، إذ أنّ الملكات[29] اللغوية تصير طبعا عند الطفل بتكرار الأفعال، كما يرى أن تنشئة النفس ينبغي أن تتم منذ الطفولة الأولى وهي صفحة بيضاء.

2–مراحل التعليم ومناهجها عند ابن خلدون:

يمكن استخلاص مراحل التعلم الأكاديمي من منهج ابن خلدون وهي:

المرحلة الأولى: يدرس فيها المتعلم المعلومات البسيطة المناسبة لمستواه العقلي، حتى لا يكون فوق قدرته على الإدراك، حيث نُعبّر عنها الآن بالمرحلة الابتدائية، وفيها يرى ابن خلدون أنها مرحلة اكتساب ملكة للتعلم، إلاّ أنها جزئية وضعيفة ومنهجه في هذه المرحلة أن يبدأ تعليم الصغير بالتدرج به من السهل إلى الأقل سهولة في تكرارات شيئا فشيئا ، وقليلا قليلا، يتلقى المتعلم مسائل يسيرة من علم ما مع الشرح الذي يتناسب مع قوة عقله واستعداده لقبول العلم فيصبح له في ذلك العلم ملكة جزئية ضعيفة[30]، لكنها كافية لأنّ تحفزه لفهم ذلك العلم وتحصيل مسائله، كما أنها تكسب المتعلم القدرة على مواصلة تعليمه بكيفية مريحة.

المرحلة الثانية: أي الدراسة الثانوية بمفهومها المعاصر (المتوسط والثانوي)، وفيها يتلقى المتعلم المعلومات نفسها على مستوى أعلى من الأول، فيبدأ بالشرح والتحليل وإظهار التشابه والفوارق الموجودة بين مختلف نقاط الدرس، كما يقوده من الكليات العامة

---

[28]– المقدمة، ص538.

[29]– المقدمة، ص561.

[30]– ابن خلدون، المقدمة، ص533.

إلى الجزئيات، ويدربه على الموازنة للوصول إلى استخلاص بعض الأحكام ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف، وبذلك تجود ملكته وتنمو.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة البحث والتعمق والتدقيق حيث يقول ابن خلدون: «فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا مغلقا إلا أوضحه وفتح له مغفلة فيخلص من الفن، وقد استولى على ملكته»[31]، حيث يشرح للمعلم غوامض العلم ومشاكله فيستولي على ملكة ذلك العلم، وهذه المرحلة ما نعبّر عنها الآن، المرحلة الجامعية، وحسب رأي ابن خلدون أن المناهج الدراسية في مراحلها تختلف باختلاف البيئات مع الحفاظ على قاعدة أساسية للتعلم وهي علوم القرآن الكريم.

3–صفات المعلم الحاذق في فكر ابن خلدون[32]:

يعد المعلم في أهداف التربية العامة، رائدا بمادته قدوة بسلوكه، داعية بإرشاده، مصلحا بأفكاره الكل ينظر إليه ويحتج به[33]، وليست المكانة التي يحوزها المعلم في المجتمعات المختلفة، بسبب ما يقدمه ذلك المعلم من معلومات لأبنائها، وإنما بما تحمله تلك المجتمعات من مسؤوليات للمعلم، تدل عليها كُتب الاختصاص التي زاد فيها البحث حول المعلم المختص المتميّز، والذي يمزج بين الكفاءات المختلفة المعرفية والبيداغوجية والنفسية والجسمانية والأناقة، وقد تفرض عليه بعض المجتمعات كفاءات خاصة كالسياسية والعرقية والإيدولوجية، فلم يعد التعليم مهنة من لا مهنة له، وإنما صار أرقى المهن وأعقدها[34]. كما يرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم، أي لا وجود لقواعد محددة لأساليب التدريس، ينبغي على المعلم إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس، لذا تظل طبيعة أسلوب التدريس مرهونة بالمعلم والفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت،

---

[31]– المصدر نفسه، ص534.

[32]– المقدمة، ص541..

[33]– المقدمة، ص541.

[34]– المصدر نفسه، ص542.

ومخارج الحروف، والإشارات والإيحاءات والتعبير عن القيم وغيرها.

يذكر ابن خلدون في مقدمته وصية الرشيد لمعلم ولده ناقلا منها عبارة: «لا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعّن في مسامحته فسيتحلى الفراغ ويألفه، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة فإنّ آباهما فعليك بالشدة والغلظة». وعلى ضوء ذلك يرى ابن خلدون أنه على المعلم أن يأخذ بتأن يد المتعلمين ويرشدهم إلى سبيل المعرفة، ويولد فيهم حُبّ الاطلاع والتشويق للعلم الذي هو وليد الأسئلة والمناقشة (الحوار بين المعلم والمتعلم).

-يرى ابن خلدون أنّ التعليم لا يحصل إلا بربط الجانب النظري بالجانب العملي، لأنّ أصل الإدراك هي المحسواسات الخمس، ذلك أن الإنسان في طبيعته لا يصل إلى التجريد إلا عن طريق إدراك الكليات، أما أصل ومنطلق هذا التجريد هو المحسوسات.

-أن يكون المعلم ملما بصفات ومميزات ومهارات تمكنّه من إتقان عملية التعليم باعتبارها من الصنائع المميزة في المجتمع وحياة الإنسان، نذكر منها:

أ-القدرة على التدريس اللفظي مع استخدام وسائل الإيضاح اللازمة والمناسبة لتوضيح المادة[35]، ووضعها في مواقف مناسبة يقوم على التدرج والتكرار في شرح محتوى المادة. ويؤكد ابن خلدون على انتشار ظاهرة التلقين في التعليم في عهده خاصة في تعليم القرآن، إذ كان الصغار يحفظون القرآن دون سؤال أو مناقشة بطريقة عفوية آلية[36] -كما سيتأتى الحديث عنه-، وبذلك نرى ابن خلدون يسقط الحفظ الواهي غير الكامل لفائدة، ويرى أن القدرة أو الملكة لا تكمن في الحفظ الكثير دون الفهم والمناقشة، وإنما وُجب على المتعلم أن يحفظ حتى يتمكن مما هو فيه من علم، وهذا يعني أن ابن خلدون لم يرفض الحفظ وإنما يجب أن تكون طريقة الحفظ جيدة، حيث يقول: «قد قدمنا أنه لا بد من كثرة الحفظ لمن يروم تعلم اللسان، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من

---

[35]- المقدمة، ص542.

[36]- فتيحة حداد، جامعة مولود معمري، قسم اللغة العربية.

www.ummte.dz/MG/pdf/fatihahadad

قلته تكون جودة الملكة الحاصلة...»[37].

ب-القدرة على تهذيب الأطفال والمتعلمين من خلال المعاملة الحسنة والتفاهم دونما إفراط، فتكون المعاملة مبنية على توازن في اللين والقسوة بما يحفظ على المتعلمين شخصيتهم ونفسيتهم في الإقبال على التعليم والتعلم بشوق ورغبة. فقد يكون المعلم حامل نصح وإرشاد، إلاّ أنّه ليس بناصح ولا مرشد ولا يتفنن فنهما، وهنا يؤكد ابن خلدون على أن الشدة على المتعلمين الصغار مضرة بهم، حيث تحول دون اكتساب الملكة، لأنّ القهر والعنف يسطو ويضيق على النفس، ويذهب نشاطها ويدعو إلى الكسل والكذب، وبالتالي تفسد معاني الإنسانية في نفسه ويصير عالة على غيره، ثم تكسل النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، لذلك يرى ابن خلدون أن ضرب الأطفال وقسوة الآباء على الأبناء يؤثر على الطفل ويدفعه إلى الكذب والنفاق، وهنا يربط ابن خلدون التعليم بالتربية حيث يقول: «ومن كان مرباه بالعنف 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»[38]، فمن عُومل بتلك المعاملة من المتعلمين: «فسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل، والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل السافلين»[39]. كما تعمل القوة على اكتساب القلق والتوتر في نفس المتعلم، وقد أشارت دراسات علماء النفس إلى أنّه في حالة عدم تمكن الطفل من التخلص من التوتر النفسي، فإنّ ذلك يؤدي إلى العدوان والانحراف السلوكي، وقد يؤدي إلى الكذب والسرقة والهروب من المدرسة وغير

---

[37]- المقدمة، ص535.

[38]- المقدمة، ص540.

[39]- المقدمة، ص540.

ذلك من مظاهر الجنوح[40]، ومن النظريات الحديثة التي تطرقت إلى الابتعاد عن الشدة على المتعلمين واستخدام الثواب كعامل من عوامل التعزيز، نظرية ثورنديك[41]. وفحواها أن الإنسان إذا اقترن عمله بما يشرح له صدره كالثواب عكس هذا العمل على نفسه، ورسخ في ذهنه، أما إذا اقترن عمله بما ينقبض له صدره كالعقاب، فإنّه لا يتمكن في نفسه ولا يرسخ في ذهنه، وذلك على اعتبار أن الإنسان يميل بطبيعته إلى ما يسره ويتجنب ما يسؤوه[42]، ذلك أن الإنسان جُبل على حب من أحسن إليه، أو كما يقول أحد المتصوفة.

جـ-استخدام القدرة الحسيّة في التعلم، فيكون المعلم قدوة حسنة للتلاميذ باعتبارها أنجح الوسائل إلى تعلم الأخلاق والتربية وغرس أصول الخصال، فالأطفال —حتى الكبار- يتأثرون بالتقليد والمحاكاة والمثل العليا التي يرونها أكثر من النصح والإرشاد.

د-على المعلم أيضا أن لا يخلط الكتاب الواحد بكتاب آخر، وهنا يؤكد على التخصص في العلوم، وعليه ألا يطول في التواصل بين درس وآخر، وهذه نظرة سابقة لعصره، وهي دعوة للتخصص في العلوم حتى تظهر قدرات المتعلم.

-كما يرى أيضا أنه على المعلم أن لا يلجأ إلى العقاب إلا بعد استنفاذ جميع أساليب ووسائل المعالجة، ويرى أن المعالجة الحكيمة تقوم على تقديم العقاب على صورة توجيه وإرشاد بعملية تساعد المتعلم على تجنب أخطائه أو الاستمرار فيها. ونلخص آراء ابن خلدون فيما يلي:

ويقول ابن خلدون في جملة هذه الصفات «وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذف المتعلم في الصناعة وحصول مكلته»[43]، والدارسات الحديثة تقرر أن "التعليم ليس مهنة من لا مهنة له"، ولكنّه مهنة تتطلب نوعا مميزا من القوى البشرية، حيث تكون

---

[40]— بلقيس أحمد وتوفيق مرعي، السر في سيكولوجية اللعب، دار الفرقان للنشر، عمان، 1982، ص55.

[41]— زان.

[42]— شهيلا، جورح، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، 1961، ص119.نقلا عن موقع فوزان.

[43]— المقدمة، ص542.

في المعلم من الصفات والخصائص والمهارات ما يجعله مدركا لدوره، محبا لعمله، سببا في تحقيق أهداف المدرسة، وهذا ما قرره ابن خلدون.

4–مبدأ تسهيل تحصيل العلوم للمتعلم (مبدأ التدرج)

انتهت نظريات التعلم الحديثة إلى هذه الحقيقة العلمية (مبدأ التدرج)، واعتبرته المدخل الهرمي الذي وصفه روبيرت جانييه من أبرز وأهم مداخل تنظيم المحتوى، حيث يتم تنظيم محتوى المقرر على شكل هرمي تدريجي يبدأ بالمستوى الأبسط إلى الأكثر تركيبا وتعقيدا، والتدرج في تعليم اللغة أمر طبيعي يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه، لذلك لزم أخذ هنا العامل بعين الاعتبار مع مراعاة السهولة، والانتقال من العام إلى الخاص وتواتر المفردات[44]، وقد تفطن ابن خلدون إلى هذه الناحية التربوية الهامة عند ما قال: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا، يُلقى عليه أولا المسائل من كل باب من الفن، هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم...، هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق ويتسير عليه»[45]. ولعلّ المقصود من الطريقة التدريجية هو إثارة حب الإطلاع وخلق اهتمام ورغبة في المعرفة، وتدعيم ملكة التفكير والتحليل، إنها البدرة الأولى التي تزرع في عقل المتعلم، كما يراعي ابن خلدون في منهجه التعليمي عبر المراحل التي حددها كفاءة المتعلم التي تتطلبها كل مرحلة –كما ذكرنا– فالتعليم لا بد أن يبدأ بسيطا يراعى فيه المستوى العقلي للمتعلم حتى لا تكون فوق قدرته على الإدراك.

ويدعم ابن خلدون رأيه في القاعدة الأساسية بملاحظات نفسية، حيث أكد على أن النتائج التي تتولد من إهمال قاعدة التدرج في التعليم لا تنحصر في تصعيب الفهم فقط، بل تؤدي في الوقت نفسه إلى انحلال الذهن، وتكاسله وتستوجب الانحراف عن العلم

---

[44]– 43-4.

[45]– ابن خلدون، المقدمة، ص533.

وهجرانه، وهي آراء أقرها علماء التربية الحديثة في هذا القرن. ومما يلفت النظر أن ما قرره ابن خلدون[46] في هذه القاعدة يشبه تماما الفكرة التي سيطرت على تنظيم الدراسة الابتدائية في فرنسا، وفي كثير من البلدان الأوروبية منذ أوائل القرن 19، إذ من المعلوم أن برامج التدريس في البلاد المختلفة في هذا القرن رتبت على أحد النمطين:

أ-نمط الدروس المسلسلة. ب-نمط الدروس المتوسعة المتمركزة[47].

ولعلنا حين نتحدث عن القواعد الأساسية التي تتبنى عليها طرق التدريس نذكر دائما الفيلسوف الانجليزي هربرت سبنسر، إذ تناول بالبحث والشرح هذه القواعد في كتابه Education، يمكن إجمالها فيما يأتي:

أ-التدرج من المعلوم إلى المجهول.

ب-التدرج من السهل إلى الصعب.

جـ-من البسيط إلى المركب.

جـ-من المبهم إلى الواضح المحدد.

هـ-من المحسوس إلى المعقول.

من الجزئيات إلى الكليات.

من العملي إلى النظري[48].

ومن الأمور التي انتقدها ابن خلدون في طرق التعليم في عصره ما يلي:

-كثرة التآليف: انتشرت في عهد ابن خلدون طرق كثيرة في التدريس، منها الطريقة القيروانية والطريقة المصرية والبغدادية والقرطبية وغيرها، وكان المطلوب من المتعلم آنذاك أن يميز بين هذه الطرق لدرجة أنّها أصبحت هي المقصودة في التعليم، وهذا خطأ

---

[46]– أبو خلدون، ساطع الحصري دراسات عن مقدمة ابن خلدون، 1953، دار المعارف، مصر، ص452.

[47]– المرجع نفسه، ص452-483.

[48]– صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية الحديثة في طرف التدريس، مرجع سابق، ص245-253.

كبير، فالطرق وسيلة وليست غاية[49]، حيث يقول: «أعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم باستحضار ذلك»[50]. ويقصد ابن خلدون هنا أن فرض كثرة المؤلفات على المؤلف يؤدي إلى نفوره، وابن خلدون في منهجه يدعو إلى التيسير على المتعلم، خاصة في بدايته، حيث يراعي قدرات المتعلمين، وهذا ما نادت به أيضا النظريات المتعددة في التربية الحديثة.

-كثرة الاختصارات في العلوم محلة بالتعليم: بيّن ابن خلدون في مقدمته أن كثرة الاختصارات في العلوم تُخِل بمواضيعها وبكيفية تحصيلها.

5-استخدام الطريقة التطبيقية:

لتبسيط الموضوع (الدرس) وترسيخه في الذهن لدى المتعلم لا بد من استعمال وسائل الإيضاح أو ضرب الأمثال لتوضيح القصد والغاية من الدرس، وهذا ما وصلت إليه التربية الحديثة، حيث أن دروس الأخلاق لم تعد تهتم بجانب الوعظ في أسلوب خطابي كالتحريم والعقاب والجحيم، بل أصبحت دروسا تُلقى في قالب قصصي كثيرا ما يكون أبطالها من الحيوان والأطفال مع الحيوان. كما نجد عند ابن خلدون ميزة أخرى وهي تفضيله المشاهدة على الخبر، أي على المعلم أن لا يدلي لتلاميذه بأخبار فقط، ولكن عليه أن يعرض عليهم آثار الأخبار، حيث أن نقل المعانية أحسن من نقل الخبر، ذلك أن الملكة الحاصلة على المشاهدة والمعاينة أوسع من الملكة الحاصلة عن الخبر، وهذا ما يدعو إليه المنهج التربوي الجديد أيضا، أي أنّ التعلم الأجود يعتمد على التعليم النظري والعملي (التطبيقي) معا (المنهج التجريبي).

6-تنوع الأساتذة والرحلة في طلب العلم:

يقرر ابن خلدون في فصل خاص أن الرحلة إلى طلب العلم ولقاء المشيخة كمال في التعلم قائلا: «إن الرحلة لا بد منها في طلب العلم واكتساب الفوائد بلقاء المشايخ ومباشرة

---

[49]- المقدمة، ص536.

[50]- ابن خلدون Fac.ksu.edu.sa/sites/default

الرجال[51]، فالرحلة تمكنه من الإطلاع على الطرائق المختلفة والأبحاث والأنظار للمشايخ والعلماء، فيحصل بذلك المتعلم على ملكة علمية، كما ينصح ابن خلدون المتعلمين إذا أتموا علمهم في بلادهم أن يقصدوا المشيخة (كبار الأساتذة) في البلاد المختلفة ليلتفوا بهم شخصيا وليستكملوا فنون العلم وطرائقه[52]، ويعرفوا المذاهب المختلفة والآراء، لأنّ حصول ملكة العلم (أي إتقانه) من المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا ولاسيما عند تعدد وتنوع الأساتذة، وبالتالي فالرحلات العلمية هي وسيلة لتحصيل الخبرة المباشرة والتعرف على مصادرها الطبيعية، كما تساعد المتعلم على التعرف على رجال العلم والمعرفة المتخصصين، لأنّ الاقتصار على التعلم من الكتب لا تمكنه من التعمق في مادته، كما أن فوائد الرحلة والسفر والاختلاط وسيلة ناجحة لعملية التعلم تفوق القراءة النظرية[53]، وهذه فكرة استشرافية وهي ضرورة توظيف كل الوسائل البيداغوجية المتطورة لتنمية مستوى المتعلم (تكنولوجيا حديثة...) وهذا ما تدعو إليه الدراسات الحديثة في مناهج التعليم.

مقاربة الفكر التربوي الخلدوني مع الفكر التربوي الحديث:

أولا: مقاربة الملكة في الفكر الخلدوني مع التدريس بالكفاءات في الفكر التربوي الحديث

1-مفهوم الملكة عند ابن خلدون[54]:

يوجد في المقدمة من حيث مباحثها النفسية نظرية واسعة النطاق عن الملكات تتناول كيفية تكونها من جهة وعملها في حياة الإنسان العملية والعقلية من جهة أخرى،

---

[51]– المقدمة، ص

[52]– عمر فروخ، تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، المكتب التجاري للطباعة والتوزيع، ط1، 1962، ص590-951.

[53]– عبد الحي رمزي أحمد، تطور الفكر التربوي عبر التاريخ –دراسة في الأصول التاريخية للتربية، القاهرة، زهراء الشرق، 2008، ص102.

[54]– عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة العلاقة ابن خلدون، مطبعة مصطفى محمد، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ص400.

فما هي الملكة عند ابن خلدون؟

الملكة التي يتحدث عنها –أو التي جاءت في هذه المباحث يقصد بها ابن خلدون تلك الصفة الراسخة التي تكتسيها النفس من جراء التكرار والممارسة، والتي تؤدي إلى حصول الأعمال الفكرية والجسدية بسرعة وسهولة، إذ تجعلها بمثابة الجبلة والفطرة «الملكة صفة راسخة في التفنن تحصل عن استعمال الفكرة وتكرره مرة بعد مرة» كما يقول أيضا: «الصناعة ملكة في أمر عمل فكري»[55]، وبنى ابن خلدون آراءه في التربية والتعليم على نظريته في الملكات «إن الحذق في العلم والتنفس فيه والاستيلاء عليه، إنّما هو بحصول ملكة الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلا»[56]. ويضيف ابن خلدون قائلا: «أن النفس وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات، واختلافها إنما هو باختلاف ما يرد عليها من الإدراكات والملكات والألوان التي تكيّفها من الخارج، فبهذه يتم وجودها وتخرج من القوة إلى الفعل صورتها»[57].

وبذلك يتتبع ابن خلدون كيفية تكوّن الملكات في شتى الميادين من الأخلاق إلى العلوم إلى الصنائع إلى العبادات، فالملكة الشعرية تنشأ بحفظ الشعر، وملكة الكتابة تحفظ الأسجاع والترسيل، والعلمية بمخالطة العلوم والإدراكات والأبحاث والأنظار، والفقهية بمخالطة الفقه وتنظير المسائل وتفريعها، وتخريج الفروع على الأصول، والصوفية الربانية بالعبادات والأذكار وتعطيل الحواس الظاهرة بالخلوة والانفراد عن الخلق ما استطاع[58]، كما يلاحظ ابن خلدون أن الصنائع والملكات لا تزدحم[59] ويعلل ذلك بمايلي: «إن الملكات صفات للنفس، والنفس إذا اتصفت بصفة ما يصعب عليها أن تتصف بصفة أخرى، ولا

---

[55]– المرجع نفسه، ص430.

[56]– المرجع نفسه، ص399.

[57]– المرجع نفسه، ص578.

[58]– مقدمة ابن خلدون، ص578.

[59]– المرجع نفسه، ص569.

سيما إذا كانت هذه الصفة مخالفة للأولى، وبتعبير آخر: إن النفس تتكون بالملكات، فإذا تلونت بلون من الألوان يصعب عليها قبول لون آخر غير اللون الأول»[60]. ويستنتج ابن خلدون من هذه الملاحظة الأساسية الجوهرية مايلي: «من كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات، وأحسن استعدادا لحصولها»[61].

كما يضيف ابن خلدون أنه من سبقت له إجادة في صناعة فقل أن يجيد في أخرى كالأولى[62]، وهذا المبدأ لا يختص بالصنائع العملية وحدها، بل يشمل الأعمال الفكرية إذ يقول: ««حتى أن أهل العلم الذين ملكتهم فكرية فهم بهذه المثابة ومن حصل منهم على ملكة علم من العلوم وأجادها في الغاية، فقل أن يجيد ملكة علم آخر على نسبته، بل يكون مقصرا فيه أن طلبه، إلا في أول النادر من الأقوال»[63]. ولقد قدم ابن خلدون أمثلة في شؤون اللغة والأدب وشؤون الصناعة[64].

بيّن ابن خلدون: إن حسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية تزيد الإنسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره، بكثرة الملكات الحاصلة للنفس، لأن النفس إنما تنشأ بالإدراكات وما يرجع إليها من الملكات فيزداد بذلك كسبا لما يرجع إلى النفس من الآثار العلمية، وهذه القاعدة نلاحظ أنها تقيّد وتنمي القاعدة السابقة. موضحا ماهية الصناعة بقوله: «الصناعة (العلم) هي ملكة في أمر فكري[65]، وعلى ضوء ذلك يتوسع ابن خلدون في شرح مفهوم التعليم وتعيين غايته[66]، ففي رأيه أن التعليم لا يستهدف الوعي

---

[60]– دراسات عن مقدمة ابن خلدون، أبو خلدون ساطع الحصري، دار المعارف بمصر، 1953، ص425.

[61]– المقدمة ، ص405.

[62]– المرجع نفسه، ص405.

[63]– المرجع نفسه، ص405.

[64]– المرجع نفسه، ص564.

[65]– المرجع نفسه، ص399.

[66]– المقدمة فصل التعليم جملة من الصنائع، ص430-434.

والفهم فقط، إذ لا يتم بالحفظ وحده وإنما يتم بتكوين ملكة التصرف بالعلم والتعليم[67]، ومعنى ذلك أنه يجب على المتعلم أن يحذق في العلم ويتفنن فيه، ويستولي عليه حتى يصبح قادرا على المفاوضة والمناظرة فيه[68]، ويتم ذلك بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئ العلم وقواعده، والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله[69]. ويسمي ابن خلدون هذه الملكة بالملكة العلمية[70]، إذ يقرر أنها لا تحصل بمجرد حفظ مباحث العلم فحسب، بل تحصل بالمحاورة والمناظرة والمفاوضة في مواضيع العلم، فهذه الأخيرة هي التي تولد ملكة التصرف وملكة استنباط الفروع من الأصول؛ ولهذا ينتقد ابن خلدون كثرة الحفظ دون الفهم، ويقول بلزوم طريقة المحاورة والمناظرة في التعليم والتعلم: «وأسهل طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها، فتجد طالب العلم منه بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون[71]. وهنا يلاحظ ابن خلدون أن الذين يعتمدون الحفظ فقط لا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم، وتكون ملكته قاصرة في علمه إذا ناظر أو فاوض أو علّم، وما آتاهم القصور إلا من قبيل رداءة التعليم وانقطاع سنده»[72].

ومنه يتبين أن الطريقة التي تتبع الملكة في التعليم والتعلّم تأتي بنتائج هامة حسب جودتها أو رداءتها، وقد استشهد ابن خلدون على ذلك وهو يقارن بين مدارس تونس ومدارس المغرب[73]، حيث يقول: «فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا مغلفا إلا أوضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته»، إن هذا المخطط الذي قدمه ابن

---

[67]– المرجع نفسه، ص442.

[68]– المرجع نفسه، ص430-432.

[69]– المرجع نفسه، ص437.

[70]– المرجع نفسه، ص432.

[71]– المرجع نفسه، ص431.

[72]– المقدمة، مصدر سابق، ص432 بتصرف.

[73]– المرجع نفسه، ص432.

خلدون صحيح إلى حد ما، لا يمكن أن يؤخذ برمته ويعدّل حسب متطلبات العصر، حيث يكون بذلك مخططا علميا ناجحا، ولنا أن نتساءل عن هذه الملكة: فهل هي الفهم والإحاطة؟ أم هي الإتقان في الفن؟

الملكة عند أبي حامد الغزالي هي جبلة[74]، اي شيء طبيعي، أو هي السلوك أو العادة الذي يقوم به الفرد دون معاناة، أما عند بن خلدون: «إن الحذف في العلم والتفنن فيه، والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذف في ذلك الفن المتناول حاصلا»[75]. ويقول أيضا: «إنّا نجد فهم المسألة الواحدة في الفن الواحد ووعيها مشتركا بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدئ فيه وبين العامي الذي لا يحصل علما وبين العالم لتحرير الملكة والملكة، إنما هي للعالم والشادي في الفنون دون سواهما، فدّل على أنّ هذه الملكة غير الفهم والوعي....». ولكن كيف تحصل هذه الملكة؟ يقر ابن خلدون بأن الملكة لا تحصل بمجرد الحفظ وفهم المواضيع العلمية ووعيها، بل تحصل بالمحاورة والمناظرة والمفاوضة في مواضع العلم، فالمحاورة والمناظرة هي التي تولد ملكة التصرف وملكة استنباط الفروع من الأصول، وهذه الفكرة الجديدة تظهر لنا مدى قيمة المنهج العلمي التربوي عند ابن خلدون، فهو ضد تلقين المعارف[76] لأنّه يعطي دورا للمتعلم ليس فقط في استقبال ما يقدم له، ولكن في تمحيصه، وأن لا يأخذ شيئا من المعلم حتى يتحقق من صحته وسلامته، ولهذا لا بد من مناظرة ومفاوضة ومحاورة فلم يصبح المتعلم سلبيا، بل أصبح يشارك المعلم في استخراج الحقائق من مبحث الدرس، وهذا ما يقصد به الآن **التدريس بالكفاءات**[77].

وابن خلدون يقر أيضا إنما تحصل الملكة من تعلم العلم واكتساب مهارة؛ أي

---

[74]– أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، ج4، السماع، ص

[75]– المقدمة، مصدر سابق، ص430.

[76]– عبد الله النعيمي، المناهج وطرق التعلم، ص163.

[77]– سيأتي الحديث عن المقارنة بين مفهومي الملكة والتدريس بالكفاءات.

صناعة وحاصل ذلك إنما هو كامن في النشاط العقلي والجسمي معا، وبذلك لا يفرق ابن خلدون بين النواحي العقلية والنواحي العملية في كل الفنون، فقد أدرج الطب والحساب وغيرهما ضمن الصناعات، كما يضعها أيضا ضمن العلوم، ويوّلي عناية فائقة للرياضيات لأنّه ينشط العقل[78]، وتعلمه التفكير السليم، كما يطالب بتعلم اللغة وإتقانها للتمكن من استغلالها، والتعبير بها كما يدور في الذهن، لأنّ اللغة هي وسيلة إبلاغ غيرنا بما نشعر به، وهذا دلالة على أنّ فكره التعليمي مبني على الواقع والفهم.

ولعلّ الهدف من طريقة التدرج عند ابن خلدون هو إثارة الإطلاع وبعث اهتمام ورغبة في المعرفة، وتدعيم ملكة التفكير والتحليل، إنها البذرة الأولى التي تزرع في عقل المتعلم، فلا بد من مراعاة ميوله والظروف الملائمة لإعطائه هذا النوع من الدراسة[79]، وبالتالي فابن خلدون يراعي في منهجه التعليمي الذي يمر عبر ثلاث مراحل كفاءة المتعلم التي تتطلبها كل مرحلة من هذه المراحل، ولعلّ مؤسساتنا التعليمية اليوم تعاني من طريقة التلقين رغم إدراكها أنه السبب في انحطاط المستوى التحصيلي.

ومع أن ابن خلدون أباح استخدام الطرق التي تناسب المعلم، إلا أنّه يشجع على استخدام طريقة المناقشة، لأنّ التعلم عنده يهدف إلى حصول المتعلم على ملكة العلم، حيث يصبح على درجة عالية من الفهم، وليس فقط الحفظ، لذا كان ينتقد الطريقة القبروانية التي كانت تعتمد على التلقين دون المناقشة[80].

2–مفهوم التدريس بالكفاءات (مقاربة التدريس بالكفاءات):

تزايد الاهتمام في بداية الستينات من القرن الماضي بتطوير التعليم والتكوين عبر التيار المتمركز حول الأهداف الذي عكس المناخ المنطقي والفلسفي القائم على القيم المحورية الثلاث (العقلنة، الترشيد، والتحكم)، كاستراتيجية تمكن من ترشيد العمل التربوي

---

[78]– هذا ما تدعو إليه الدراسات الحديثة في المنهج التربوي إلى ضرورة تدريس الرياضيات في جميع الاختصاصات.

[79]– ابن عمار الصغير، التفكير العلمي عند ابن خلدون، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط2، ص117.

[80]– محمد إبراهيم فوزان، Islamspedia.com/translation

(بناء المناهج، طرائق التدريس، استراتيجية وأساليب تقويمية)، وذلك لتحقيق أفضل مردودية، ورغم النجاح الذي حققه هذا التيار، إلاّ أنّه لم يكن بمنأى عن الانتقادات مما مكن من ظهور تيار آخر في نهاية الثمانيات يعرف الآن تطورا معتبرا يدعو إلى الأخذ بمفهوم الكفاءات، ويستند إلى المقاربة بالكفاءات نتيجة لتطور المنظور المعرفي والأعمال التعليمية المتعلقة ببيداغوجية المشكلات، وبيداغوجية المشاريع وانعكاس أثر التطورات الحاصلة في الميدان الاقتصادي والاجتماعي والمهني، وتدعو هذه المقاربة إلى تحديد الكفاءات انطلاقا من الغايات الكبرى المحددة للتعليم.

فقد ظهر سنة 1968[81]، في اللغات الأوربية Compétence لفظة الكفاءة ذات الأصل اللاتيني بمعاني مختلفة، ولقد ذكر العديد من الباحثين أنه يوجد أكثر من مائة تعريف لمفهوم الكفاءة، وهذا حسب السياق التي تستعمل فيه، ومجال بحثنا هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي التعليمي، حيث ظهرت من حيث هي مصطلح تعليمي لأول مرة في المجال العسكري[82]، ثم انتقلت إلى مجال التكوين المهني ثم أخيرا إلى مجال التعليم ومن بين هذه التعاريف: أ-«الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية».

ب-«هي قدرة الفرد على فعل أو مهارة أو نشاط معين ادعاءً يستجيب للشروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعال ضمن موقف إشكالي محدد وتظهر بشكل واضح[83].

وعليه فإنّ الكفاءة في التعلم هي قدرة المتعلم على أداء فعل ما يدرجه من المهارة والجودة، وبالتالي فإنّ الكفاءة الذاتية للمعلم تعني القدرة على استخدام الأساليب والطرق المناسبة التي تساعد على تحقيق الحد الأعلى من الأهداف التعليمية المنشودة، وبصفة عامة فإنّ الكفاءة تستند إلى المعارف العقلية (محتويات المواد، معارف فكرية أو حركية)، ومعارف سلوكية (اجتماعية وميدانية)، وتتضمن الكفاءة:

---

[81]- من موقع www. Unv-usto.dz/lops/ ourslouh%2%204.dot.df

[82]- الموقع نفسه.

[83]- الموقع نفسه.

-الجزء الكامن: يعبّر عن مجموعة من المعارف الحركية والمعرفية والحسية التي تصبح مكتسبات تؤمن للمتعلم مواجهة الظروف الجديدة والاستعداد له.

-الجزء الإجرائي: وهي عناصر الإنجاز التي تمكن من إدراك المواقف والأفعال.

حسب كثير من الدراسات الحديثة، فإنّ الكفاءات تتسم بأبعاد منها:

-أنها تنظر إلى الحياة من زاوية عملية، وليس من زاوية نظرية، حيث تسعى إلى تحويل المعرفة النظرية إلى سلوك عملي، ولكي يتحقق ذلك يجب التخفيف من محتويات المواد الدراسية، أي تقليص الكم المعرفي لأنّه يثقل كاهل المتعلم بتراكم الأعمال، ويبعده عن الاهتمام بربط التعليم بالواقع الاجتماعي. المعيش حتى يكون له معنى في حياة المتعلمين، ولعلّ هذا ما قصده ابن خلدون عندما أكد على عدم تعليم العلوم الكثيرة في آن واحد.

3-مفهوم الكفاءة وأهميتها في الفعل التعليمي التعليمي:

-مفهوم الكفاءة: هو الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعة، كما يتبنى أصحاب هذا التيار مفهوم التربية الفعالة التي تهدف إلى بناء الشخصية المتوازنة والمتكافئة، والمتعادلة من جميع الوجوه جسميا ونفسيا وفكريا وانفعاليا واجتماعيا وجماليا، فلقد كانت الممارسات التقليدية للتعليم ترتكز على الجانب المعرفي دون سائر الجوانب حتى تحولت المناهج في ضوئها إلى عملية تحصيل للمعرفة، واقتصرت وظيفة المنهاج على تقديم المقررات الدراسية، في حين تنبهت الممارسة المعاصرة في ضوء المقاربة بالكفاءات إلى الخبرة التي يكتسيها الإنسان في الحياة، بحيث تتسم بالشمولية، وأن المدرسة عندما يقتصر دورها على الاهتمام بالجانب المعرفي فقط، فإنّ ذلك يؤدي في كثير من الأحيان إلى تعطيل عملية التفكير[84] البنّاء والقصور في تكوين المواقف والاتجاهات والقيم المناسبة وعدم اكتساب المهارات اللازمة بمواصلة مسيرة الحياة، ومن هنا تتخذ هذه المقاربة من كافة جوانب الخبرة معرفيا ووجدانيا وأدبيا أهدافا موجهة تسعى لتحقيقها ولما كانت خبرة الإنسان تتسم بالاستمرارية والتكامل، ما دامت الحياة متجددة ومتكاملة في نتائجها وعلاقتها، فإنّ المقاربة بالكفاءات

[84]- جمع طرق وعمليات التدريس الحديثة تهدف إلى تشجيع التفكير وتتطلب حل المشكلة به.

تستلزم أن يكون ثمة مراعاة لتماسك المناهج وتدرجها وترابطها وتكاملها من مرحلة إلى أخرى ومن قسم إلى آخر، ومن مادة إلى أخرى ودرس إلى آخر، وأن يكون ثمة تنسيق بين المناهج ومكوناتها عموديا وأفقيا تحقيقا لتكامل الخبرة، وأن يكون في الوقت نفسه ربط بينهما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها وبين خبرات البيئة المجتمع في ضوء التحديات التي تواجه المجتمع كله والمدرسة خاصة في بداية الألفية الثالثة، التي تتصف بتعقد وضعيات الحياة (مجالات الحياة) اليومية والمهنية، فإنّه ليس للمدرسة من مخرج إلاّ أن تسلك أيضا الطريق نفسه لتكامل الخبرة أو الإدماج للمكتسبات باعتباره يحتل الحيز الأكبر للعملية التعليمية والتكوينية ولتحافظ بذلك على مصداقيتها، يتضح ممّا سبق أن المقاربة بالكفاءات في مجال بناء المناهج المدرسية تحتل الآن على الأقل الإجابة الوحيدة التي تمكّن من مواجهة تعقد الحياة باعتبارها تركز على معالجة هذا التعقيد.

والمقاربة بالكفاءات هي مقاربة تعتمد أساسا على التوجه نحو تنمية الكفاءات لدى المتعلمين وإعطائها الأولوية في بناء المناهج، باعتبارها نقطة انطلاق عوضا عن الاهتمام بتدريس المعارف، و باعتماد المقاربة بالكفاءات يمكن الوصول إلى أنّ الكفاءة تعمل في وضعية إدماج وتكامل، ويعني ذلك وضعية معقدة تتطلب توظيف جميع المكتسبات التي تعلمها المتعلم في وضعيات تعلمه السابقة، وبالتالي فهي نشاط معقد يتطلب إدماج المعارف السابقة أو المهارات الشخصية بدل التركيز على تكديس المعارف.

خصائص التعليم بالمقاربة بالكفاءات:

1- النظرة إلى الحياة من منظور عملي وربط التعليم بالواقع والحياة.

2- التخفيف من محتويات مواد الدراسة.

3- الاعتماد على مبدأ التعلم والتكوين.

4- السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية[85].

---

[85]- الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة؛ أي من جهة نظرية ديا كتيكية بمعنى استنتاج الكفاءة من بنية المادة الدراسية نفسها، حيث يقوم المتعلم بتوظيف المعارف والقدرات والمهارات التي تتعلق أغلبها بمادة واحدة (اختصاص معين)، وقد أشار إلى هذا ابن خلدون: أن الملكة في المادة الواحدة تكون أقوى.

أنواع الكفاءات في التعلم:

1–الكفاءة المعرفية Compétence de connaissance: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق،بل تعتمد على امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة في الميادين العلمية.

2–كفاءة الأداء Compétence de Proformance: معيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، لأنّ الكفاءات تتعلق بأداء الفرد بمعرفته.

3–كفاءة الإنجاز: أو كفارة النتائج compétence de résultats: وتعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل، المعلم صاحب الكفاءة هو الذي يملك القدرة على إحداث تغير في سلوك المتعلم.

الكفاءة والمفاهيم المجاورة لها:

هناك من ينظر على أنّها مرادف للقدرة والمهارة، إلاّ أنها تختلف من حيث المكونات التي تتضمنها الكفاءة وشروط تحقيقها من حيث المجال الذي ترتبط به ومنها.

1–المهارة Habilité: هي القدرة على أداء مهام معينة بكيفية وظيفية، أو متناسقة أو ناجحة، وتعني أيضا خصوصا معرفة كيف تعمل Know to- le savoir faire مثل مهارات القراءة، كما تشمل المهارات مستويات وهي:

أ–التقليد والمحاكاة.

ب–الإتقان والدقة.

جـ–الابتكار والتكيّف والإبداع.

2–القدرة La capacité: القدرة هي استعداد مكسب أو قابل للاكتساب والنمو خلال التعلم، تمكّن المتعلم من النجاح في نشاط معين.

كما أن القدرة هي مكوّن من مكونات الكفاءة، فهي درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام آخر. أما أنواع القدرة فهي:

أ– القدرة المعرفية.

ب–القدرة الوجدانية .

جـ- قدرات الحسّ.

ثانيا: صفات المعلم من خلال الدراسات التربوية الحديثة

لقد أكد العلم الحديث على أن خصائص المعلم المعرفية والانفعالية تلعب دورا هاما في فعالية العملية التعليمية، إذ هي أحد المدخلات التربوية التي تؤثر بشكل أو بآخر. ولقد غدا التعليم مهنة تتطلب بالإضافة إلى الخصائص المعرفية والانفعالية، مهارات وكفايات معينة يجب توافرها لدى المعلم ليكون تعليمه فعالا. وهنا أكد كيج 1968م على أنه أمكن تحديد طرق التدريس المختلفة كالمحاضرة والمناقشة، وتعليمها كمهارات مهنية متخصصة، بحيث تمكن المعلمين من استخدامها في مهامهم التعليمية على نحو فعال، كما يرى أن السلوك التعليمي مجموعة من المهارات التقنية، كإجادة استخدام الأسئلة، والتعرف على الاستجابات السلوكية الموجهة وجذب الانتباه والتزويد بالتغذية الراجحة، واستخدام أساليب الثواب والعقاب أو التعزير والقيام بالشرح والتفسير[86]. كما أكدت الطرق الحديثة للتدريس على خصائص المعلم الفعال هي:

-الخصائص المعرفية: Corgnitive Characteristics

أ-الإعداد الأكاديمي والمهني: يرتبط إعداد المعلم أكاديميا ومهنيا على نحو إيجابي بفعالية التعليم، حيث أشارت بعض البحوث إلى وجود ارتباط إيجابي بين مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلم وفعاليته التعليمية (**Simun and asher**, 1964). وبالتالي فإنّ فعالية التعليم ترتبط إيجابيا بعدد من العوامل المعرفية، كالقدرة العقلية العامة، والقدرة على حل المشكلات ومستوى التحصيل الأكاديمي، والمهارات الخاصة بإعداد المادة الدراسية وتنفيذها، والمعلومات ذات العلاقة بالنمو والتعلم، كما يمكن استخدام هذه العوالم كمنبئات للتعلم الفعال.

ب-اتساع المعرفة والاهتمامات: تدل دراسة قام بها **Ryans** أن التعليم الناجح

---

[86]- عبد المجيد نشوان، علم النفس التربوي، دار الفرقان، مؤسسة الرسالة، ط3، 1407هـ-1986م، ص230.

الفعال لا يرتبط بتفوق المعلم في ميدانه فقط، بل يرتبط أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها[87].

ج–المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه: إن معرفة المعلم لطلابه وقدراتهم الفعلية، ومستوياتهم الاقتصادي والاجتماعي، وميولهم تجعله أكثر تواصلا وتعاملا معهم، وهذه صفات المعلم الحاذق عند ابن خلدون.

ت–استخدام المنظمات التقدمية Advance Organizers: تقوم هذه المقدمات بحصر الفجوة بين معلومات الطلاب السابقة والمعلومات الجديدة، هذا مبدأ التدرج الذي ندى به ابن خلدون في قواعده التربوية.

– الخصائص الشخصية: Personality charecteristics

من أهم الخصائص الشخصية التي بيّنت الدراسات علاقتها بالتعلم الناجح وأثرها فيه:

أ– الاتزان والدفء والمودة: هو الابتعاد عن الشدة على المتعلمين، أشارت دراسات كثيرة منها دراسة Rayns، إلى أن ارتباط فعالية التعليم بخصائص المعلمين الانفعالية أقوى من ارتباطها بخصائصهم المعرفية، حيث تبيّن أن المعلمين الأكثر فعالية يتمتعون بالتسامح تجاه سلوك تلاميذهم وطلباتهم ودوافعهم، ويعبّرون عن مشاعر ودية اتجاههم، ويفضلون استخدام الإجراءات التعليمية غير الموجهة (كالمناقشة والاستنتاج والاستقرار)، على الإجراءات الموجهة (كالمحاضرة والتلقين)[88].

فتوافر بعض الخصائص الانفعالية عند المعلمين كالود والتعاطف، هو أكثر أهمية من توافر بعض الخصائص المعرفية لديهم، كالمهارة في تدريس مادة معينة، ويبدو أن تفضيل المتعلمين لسمات الود والدفء والاتزان، والاهتمام غير مقصور على تلاميذ المدارس الابتدائية فقط، بل هناك ما يوحي بأن طلاب الجامعة أيضا يفضلون الأساتذة الذين يوجهون انتباههم إلى طلابهم ، ويهتمون بمشكلاتهم الشخصية والأكاديمية على حد سواء، هم أفضل الأساتذة وأكثرهم فعالية.

---

[87]– انظر: المرجع نفسه، ص234–235.

[88]– herman and Blackman, 1975. نقلا عن عبد المجيد نشوان، علم النفس التربوي، ص238.

ب–الحماس: بيّنت بعض الدراسات أن حماس المعلم كصفة شخصية يؤثر في فعالية التعلم، ويساهم في تباين الطلاب من حيث مستوى التحصيل ومن حيث اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية[89].

ج–الإنسانية: إن المعلم الإنسان هو المعلم القادر[90] على التواصل مع الآخرين، الصادق، الودود، الديمقراطي المنفتح والقابل للنقد والمتقبل للآخرين، حيث تكاد تجمع التقارير الدولية بشأن تطوير أنظمة التعليم على جوهرية دور المعلم لنجاح أي نظام تعليمي، ويتطلب هذا التحسين المستمر للأوضاع النفسية والمادية للمعلم مع التنمية والتدريب المستمر للارتقاء بمستواه المهني، وحتى يتمكن من تحقيق أهداف التربية والتعليم. وترتيبا على ذلك فإن عصرنة دور المعلم أي جعله مواكبا للعصر تصبح ضرورة ماسة في بنية ونظام تعليم المستقبل، وهذا ما يتطلب بداية اختيار العناصر القادرة في مهمة التعلم، وتطوير برامج كليات إعداد المعلم وتحسين مستويات المعلمين الأكاديمية والمهنية من خلال التدريس أثناء العمل، وقد أشار ابن خلدون إلى المعلم الحاذق أي المتمكن والقادر على مهمة التعليم ووضع له صفات، كما أن مناهج المستقبل ينبغي أن تدور حول أربعة محاور: تعليم الفرد كيفية التعلم، تعليم الفرد كيفية ممارسته التعليم، تعليم الفرد مهارات التعاون، تعلم الفرد القدرة على الاستغلال الذاتي وتحمل المسؤولية.

ثالثا: استشراف المستقبل التعليمي عند ابن خلدون:

ونخلص إلى أن استشراف المستقبل لا يقصد منه رجمٌ بالغيب أو التخمين، بل إنّه علم يعتمد على تحليل الماضي وتقدير التنبؤ العلمي في فهم صورة المستقبل واحتمالاته؛ يعني التحسب (Prospective)؛ أي بناء نظرة تركيبية كلية نستطيع أن ترشد هذا المستقبل وتوجهه أو تكون منطلقا لسياسات اجتماعية مستمدة من ضرورات ذلك المستقبل.

إذا كان استشراف المستقبل التعليمي هو نوع من التخطيط للمستقبل بناء على قياسات وتقديرات للواقع الراهن الذي يعيشه المتعلم والمعلم. فإن ابن خلدون لم يقدم خطة

---

[89]– Mastin, 1973, Rosenshine and Furst, 1973 نقلا عن: المرجع نفسه، ص239.

[90]– Morse et al, 1961 نقلا عن: المرجع نفسه، ص239.

لاستشراف المستقبل التعليمي، وإنما تضمن في أفكاره التربوية استشراف لمنهج تعليمي سابق لعصره.

وإذا كانت الدراسات الحديثة المعنية بحضارة المعلوماتية، تشير الآن إلى أن المعرفة وما تتضمنه من بيانات ومعلومات وصور ورموز وثقافة وقيم هي الآن المصدر الرئيسي للاقتصاد، وهي مدخل رئيس أيضا في الإنتاج للقرن 21[91]، فإنّ ابن خلدون قد أشار إليه قبل هذا، عندما دعا إلى ربط العلم بالصناعة والإنتاج، كما أنّ الدراسات تشير إلى أنّ قوة المجتمع الآن تكمن في اكتساب العلم والمعرفة وتوليدها وتوزيعها وتطبيقها في واقع الحياة، وتسعى إلى تطوير مناهج التعليم والرقي بها، فإنّ ابن خلدون أشار إلى ذلك من قبل.

الخاتمة:

انتهت الدراسة إلى القول بأن ابن خلدون قد حاول إرساء قواعد ومنهجا للتعليم كانت قد تناسبت مع عصره، وتناسب أيضا عصرنا الحالي رغم التقدم التكنولوجي الكبير، وتطور الفكر التربوي التعليمي في طرقه ومناهجه. فقد ربط ابن خلدون فلسفة التربوية التعليمية بالمجتمع أكثر من ربطه إياها بقطاعات الفكر الأخرى، الأمر الذي جعل آرائه التربوية أكثر ملائمة لأوضاعنا اليوم.

وبالتالي فأفكاره لا تقل أهمية عما تذهب إليه الدراسات الحديثة في طرق التعليم، بل كان لابن خلدون فضل السبق في كثير منها، وخاصة فيما تعلق بطرق التدريس، والتي نبّه فيها إلى توخي التدرج والتكرار في عرض المادة العلمية، والتحلي بمبدأ التشويق مع مراعاة استعدادات المتعلم.

إنّ المتعلم إذا حصل على ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد من العلم.

-دعا ابن خلدون إلى ضرورة التخصص في مجال معين من العلوم، وعدم الانتقال بالمتعلم من تخصص آخر دون التمكن من الأول، حتى لا يضطرب عقله ويتدبذب تكوينه ويتقن تخصصه.

---

[91]- الموقع السابق.

-أكد على ضرورة التزام برنامج دراسي محدد يراعي فيه مستوى المتعلمين وتدرج تعلماتهم.

-كان لابن خلدون فصل السبق في تأكيده على الجانب النفسي في التعليم وربطه بالجانب المادي.

-عند ابن خلدون التعليم ليست مهنة من لا مهنة له.

-تحصل الملكة والمحاورة والمناظرة والمفاوضة في مواضيع العلم بين المعلم والمتعلم، فالمتعلم يشارك المعلم في استخراج الحقائق من مباحث الدرس، والابتعاد عن التلقين والحفظ دون فهم، وهذا ما دعت إليه الطرق الحديثة في التدريس بمقاربة بالكفاءات.

وبناءًا على ما تقدم، هل يمكن القول الآن أن أفكار ابن خلدون قد انتهت بانقضاء عصره؟ أم أن الفكر لا ينتمي إلى عصر من العصور، بل ينتمي للإنسان حيث ما صحّ، وهل يمكن الاعتراف بأن أفكاره تعبر عن رؤية حضارية استشرافية، وبالتالي نطالب بقراءة جديدة لمقدمة ابن خلدون.

مصادر ومراجع البحث:

1. أحمد لطفي: في الفكر التربوي الإسلامي، دار المريخ، الرياض.
2. أحمد محمد الطيب: أصول التربية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
3. أنطوان الخوري: أعلام التربية: حياتهم، آثارهم، دار الأنساب اللبناني، بيروت، 1964م.
4. خضر فخري: تطور الفكر التربوي، دار الرشيد للنشر والتوزيع.
5. أبو خلدون، ساطع الحصري دراسات عن مقدمة، ابن خلدون، ط1953، دار المعارف، بمصر.
6. راجح أحمد: أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث، القاهرة.
7. زياد مصطفى: الفكر التربوي، مدارسه واتجاهات تطوره، مكتبة الرشد، الرياض.
8. سامي النشار: مناهج البحث عند مفكري الإسلامي.
9. سيد الحديدي: أضواء على البحث العلمي، دار العلم العربي، حلب، 1413-

1993.

10.شهيلا جورج: الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية.

11.صالح عبد العزيز: التربية الحديثة، ج3، دار المعارف بمصر، دت.

12.صالح عبد العزيز: التربية وطرق التدريس، ج2، دار المعارف.

13.صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد: التربية وطرق التدريس، ج1، دار المعارف، 1982.

14.عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ج1، من كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، مطبعة مصطفى محمد.

15.عبد الغني مغربي: الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون، ترجمة: الشريف بن دالي حسين، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986.

16.عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان، مؤسسة الرسالة (1407-1986م).

17.علي عبد الواحد: الأعلام، عبد الرحمن بن خلدون وحياته وآثاره ومظاهر عبقريته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975.

18.علي عبد الواحد: تقديم لمقدمة ابن خلدون.

19.ابن عمار الصغير: التفكير العلمي عند ابن خلدون، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.

20.عمر فروخ: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، ط1، 1382-1962م، المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر.

21.محمد بن تاوبت الطنجي: التعريف بابن خلدون ورحلته شرقا وغربا.

22.محمد عبد الله عنان: ابن خلدون حياته وتراثه الفكري، ط3، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، (1385-1965م).

ابن منظور: لسان العرب، دار صادر بيروت، 1968، مج2.