الانموذج الخلدوني لاستراتيجيات التعلم والتعليم مبادى وفنون

الدكتور
عبد الرحمن عبد علي الهاشمي

الدكتورة
فائزة محمد فخري العزاوي
مركز البحوث التربوية والنفسية / جامعة بغداد

المقدمة

ما كان للعرب في تاريخهم الطويل قبل الإسلام، وبعده أن يبدعوا ما أبدعوه في صنع الحضارة وتاريخها ، لولا اعتمادهم أنظمة تربوية سليمة في التنشئة والتعليم، ولولا ان عصورهم قد عرفت مربين ، ومعلمين، وعلماء اسهموا في تقديم نظريات تربوية آثرت في تقدم الفكر التربوي وفي تقدم الإنسان.

فمن الطبيعي أن تكون للعرب تربية منظمة، ولمفكريهم عناية بهذه التربية في كل حقب تاريخهم الطويل، ما دام طفل الإنسان هو أطول مواليد الكائنات الحية طفولة، أحوجها إلى الرعاية حتى يبلغ اشده، ولكنه مزود بقدرات كبيرة على التعلم في نطاق محيطه الاجتماعي. (الأبرشي ، ص١٩٧٩، ص٩٤)

ففي كل أطوار الماضي التاريخي للعرب ، وفي كل مصر من أمصارهم قامت نماذج تربوية علمية موجهة بنظرة معينة للحياة ، ومعززة بتقاليد محددة للسلوك المطلوب من الصغير والكبير ، وبحكم أحكام ، وضوابط هي جميعاً الممثلة لدستور التربية المتحتم الاخذ به في التعايش المشترك العام والصراع الحيوي.

إن التربية العربية في عهد ما قبل الاسلام موصوفة وصفاً دقيقاً في القصص، والحكم والشعر، والأمثال ، وما عكاظ الامهرجان ثقافي ، ومدرسة تربوية به ما بكل مدرسة على الإطلاق من اتجاه تقليدي اتباعي ، واتجاه ثوري تقدمي فمن الاتجاه الأول زهير بن أبي سلمى الذي حافظ على ضبط قواعد السلوك الاجتماعي.

ومن بك ذا فضل فيبخل بفضله على قومه يستغنى عنه ويذمم

ومن الاتجاه الثاني معلقة طرفة بن العبد المتنكب عن المألوف المعرض عن المتبع إلى نزع ثوري منتصر للذات ولحريتها.

الا أيها اللائمي احضر الوغى وأن اشهد اللذات هل انت مخلدي

ثم حين ظهر الاسلام أنضاف الى الحكمة العربية التشريع السماوي باصليه القران الكريم، والسنة النبوية الشريفة ، ذلك التشريع الذي اقر العديد من المعايير الجمالية في بلاغته العربية ، والكثير من المعايير السلوكية الاجتماعية فصارت تجريبية للحياة وبالحياة ولما بعد الحياة. (بركات ، ١٩٨٢، ص٨٦)

-الفصل الأول-

أهمية البحث

إن المتتبع للتراث الفكري العربي يجد لفلاسفة العرب آراء تربوية طريفة وصائبة تبلغ احياناً في عمقها ووجاهتها العلمية ما قد يجعلها في مستوى الفكر التربوي المعاصر ، من ذلك موقف المربى من

طبيعة الطفل ، وميوله النفسية وقدراته العقلية ، ودرسوا ظاهرة اكتساب الخبرة ، والتعلم من خلالها على مراحل، وضرورة تربية الحواس باعتبارها منافذ للعقل البشري. (احمد ، ١٩٩١، ص٣٦)

لقد ادرك المتخصصون في الفكر التربوي بصفة عامة ان التاريخ يحمل في طياته حكمة التكوين وعظمة الفكر الانساني في حركته ونموه وابداعه وتتجلى ما هيته وتحدد هويته، ان دراسة تاريخ التربية يلبي حاجة علمية ضرورية تفرض نفسها في ضرورة الفهم العلمي للتربية بما تتطوي عليه من عناصر ذات أهمية وغاية. (احمد ، ١٩٩١، ص٣٦)

وتشير مسرة الفكر التربوي المعاصر الى ان دراسة حقلي التاريخ والفلسفة من أهم أصول التربية وهي مهمة للمعلمين لان رواد التربية عبر القرون ساهموا في تشكيل وتطوير التربية نظرياً وعملياً فكانت ومازالت نظرياتهم تؤثر في واقعنا المعاصر ولقد تتبع ابن خلدون تاريخ التربية بهدف تبصير الطلاب وتحفيز المعلمين للاقبال على العلم ، واختفاء اثر البلاء وخدمة الناس.

وقد حرص المتخصصون في ميدان التربية على سرد سيرة رواد التربية في بلادهم لبيان جهودهم الإصلاحية وسبل الإفادة من بعضها على ارض الواقع حديثاً ولكي يدرك المربي طبيعة البيئة التي يعيش فيها من اجل أن يستكمل المسيرة التنموية إذ ان دراسة رواد الفكر الإسلامي المستنير وسيلة لتوجيه الشباب المتحمس نحو أسلم الطرق واقومها في الاصلاح المنشود ، ونظراً لأهمية موضوع دراسة رواد التربية عبر القرون وعلى مستوى العالم فأن منظمة اليونسكو (Unesco ،٢٠٠٠) وضعت على شبكة الانترنيت وبعدة لغات دراسات تربوية تحقيقية عن المفكرين كاسماعيل القباني والغزالي وجون ديوي وغرهم. (سلمان ، ١٩٦٢، ص٦٢)

لقد زخرت الثقافة العربية الاسلامية بالعديد من المفكرين سجلوا أراءهم والنواحي التطبيقية لها في العملية التربوية ولاسيما في مجال التعلم والتعليم.

ومن هؤلاء الاعلام المفكر عبد الرحمن بن خلدون صاحب الإسهامات العديدة في مجالات علم الاجتماع وفلسفة التاريخ والسياسة والاقتصاد والتربية والتعليم وغيرها من معارف وعلوم.

وبرغم المكتبة الخلدونية المزدحمة بمئات الدراسات والبحوث التي تناولت ابن خلدون في الشرق والغرب ، فقد ظل ابن خلدون المعلم محاطاً بالندرة من الشذرات التي كتبت عنه ، فكان لابد من وقفة متانية أمام هذا الجانب من التراث الخلدوني.

ويعد ابن خلدون من المؤرخين العلماء والمربين الكبار ، فقد كان عميقاً في قرائته للقران، واعتماده عليه ، وانطلاقه منه ، وقد حرص وهو يبسط نظرية العمران على تدعيم كلامه بالايات القرآنية والاحاديث النبوية والمأثور عن الصحابة او التابعين ، وتميز ابن خلدون عن غيره من العرب المسلمين بان جعل العملية التربوية عملية اجتماعية حضارية تهدف الى تنمية العقل لكي يتمكن من تطوير

المجتمع ، وهذا امر لا نألفه عند الفلاسفة العرب الشموليين كالكندي والفارابي وأخوان الصفا. وبعض المفكرين التربويين العرب الاخرين. (الشدادي ، ٢٠٠٥، ص٨٧)

لقد كان عصره عصر تقليد وجمود ، لكن ابن خلدون أحسن القفز الى المصادر الاصلية بعيداً عن ضغط الواقع الجامد ، وعن وفاه اللحظة التاريخية بكل اثقالها السياسية والاجتماعية والثقافية ، واحسن الاتصال المباشر بالقيم والافكار الدائمة الحياة في القران والسيرة والسنة وعصور الالق والازدهار والتجارب الوضيئة والمستمرة – بدرجة ما – في كل العصور (عويسى١٩٩٦، ص٧٢)

ولاهمية فكر ابن خلدون التربوي فقد ارتأى الباحثان ان يخوضا في هذا الجانب المهم من تلك العقلية العبقرية فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث في المنهج التربوي عند ابن خلدون في اطار العملية التربوية التعليمية التعلمية لتبين طبيعته ومحتواه ، ومعايير اختيار المضمون واساليب التعلم والتعليم التي تتوافق مع مفهومه للمنهج التربوي ، وبيان اصالته واهميته في ربطه بحاضر الامة العربية وبناء مستقبل افضل لها. في ضوء الحضارة العالمية المعاصرة ، لتأتي تربية النشئ من رحم الامة وخصائصها مما يجعلها تنمو في بيئة صالحة ويكون النجاح حليفها.

مشكلة البحث

تتلخص مشكلة البحث في محاولة الكشف عن جوانب الفكر التربوي في شخصية ابن خلدون وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :

١- ما المبادئ التي يجب مراعاتها في تنظيم محتوى المنهج عند ابن خلدون؟

٢- ما اساليب التعلم والتعليم التي على المعلم اعتمادها في رأي ابن خلدون؟

٣- ما اثر التربية التعسفية في تكوين الأفراد في رأي ابن خلدون؟

٤- كيف يمكن أعداد المعلم في رأي ابن خلدون؟

٥- ما وظيفة علم النحو عند ابن خلدون؟

٦- ما علاقة التربية الحديثة باراء ابن خلدون التربوية؟

منهجية البحث

يستخدم هذا البحث مدخل المضامين لاشتقاق واستنساخ المعاني عبر تتبع الافكار التربوية التي وردت في كتب ابن خلدون وسيرته كما تركزت الدراسة على اشتقاق المضامين ذات الصلة بالعملية التربوية عرضها بصورة عامة كمبادئ ومعالم تميز الفكر التربوي لابن خلدون.

ومن اجل تتبع الجوانب التربوية التي اثمرتها جهود ابن خلدون سيجمع الباحثان بين المنهج التاريخي والوصفي وذلك باستقصاء اراء ابن خلدون المبثوثة في مؤلفاته والمجلات والكتب والرسائل التي تحدثت عنه زيادة على استخلاص المضامين التربوية الموجودة في عدد

من المراجع والمصادر وترتيبها ومناقشة ما يلزم مناقشته أو التعليق عليه مع بيان الأهمية في ضوء دلالات المفاهيم التربوية المعاصرة المذكورة في الادبيات المتخصصة بهذا الصدد.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي :-

١- الحد الزمني : فالدراسة تبدأ من (١٣٣٢م) وهو تاريخ ميلاد ابن خلدون وتمتد الى الان اذ مازالت الكتابات من حين لاخر تكتب عن شخصية هذا العلامة وتحلل اسهاماته المتعددة في التربية والتعليم.

٢- الحد الموضوعي: ويشمل الاراء التربوية عند ابن خلدون والمبثوثة في كتبه وسيرته التي تدخل في نطاق فكره التربوي.

-الفصل الثاني-

دراسات سابقة :

سيعرض الباحثان في هذا الفصل خلاصات لعدد من الدراسات التي حصلا عليها ، وان هذه الدراسات تعالج الموضوع من جوانب مختلفة وتقترب بدرجة او باخرى من البحث الحالي

١) دراسة بني عامر ١٩٦١

هدفت الدراسة التعرف على كبار المربيين وعلى أفكارهم التربوية وقد بين ان العرب كانوا في العصور الوسطى معلمي الشعوب وسادة الدنيا وان نظرة العرب تجلت للتربية على انها أعداد للفرد لعمل الدنيا والآخره على سواء وان ابن خلدون امام المؤرخين وعميد المربين وتوصل الى ان فلاسفة العرب قد اهتموا بمشكلات التربية وأن الاراء التربوية لابن خلدون لا تختلف عن المذاهب الكبرى في التدريس والتربية اليوم.

وتوصل الى ان المبادى التربوية عند ابن خلدون تنحصر في وجوب التدرج والانتقال من المعلوم الى المجهول ومن السهل الى الصعب ومن الجزئيات الى الكليات ومن المدرك المحسوس الى المدرك المجرد والاستعانة دوماً بالامثلة الحسية(بني عامر ، ١٩٩٦ص١٠).

٢) دراسة سليمان ١٩٦٢

هدفت هذه الدراسة التعرف على الاتجاهات التربوية في مقدمة ابن خلدون واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت في دراستها الى ان ابن خلدون يعد من الكتاب العرب القلائل الذين كتبوا عن التربية والتعليم وكان له مذهب واضح مستمدة من فلسفته الواقعة اذا اهتم بدراسة المجتمعات وتطورها في عهد البداوة حتى عهد التحضر وعد العلم في التربية ظاهرة ضمن الظواهر الاجتماعية التي تميز المجتمعات المتحضرة ، اما اراؤه في التربية فقد استمدها من دراساته ومشاهداته للمجتمعات المختلفة التي عرفها وكاشن فيها اثناء اسفاره ونظاراته الواسعة النطاق ومن دراسته العلمية العميقة وسعة ثقافة ومن الوظائف العديدة التي تقلدها اثناء حياته الحافلة بالاحداث والمغامرات. (فتحية ، ١٩٦٢، ص٤-٢٠)

٣) دراسة مروان سليم ١٩٨٣

تهدف هذه الدراسة التعرف على الثقافة والتربية في الاندلس من ابن عبد ربه الى ابن خلدون وابتع الباحثة المنهج التاريخي الوصفي التحليلي وتوصل من خلال بحثه الى ان عملية التعليم في ما ابدعته الذات العربية الاندلس سواء في مجال الروح ام العقل ام النفس ام الوجدان أي في كل ميدان من ميادين الادب والفلسفة والفن والعلم والتاريخ والاجتماع وهو نتاج قد حقق لنفسه من الا تساعد والشمول ، احتوى فيه على كل لون من الوان الفكر وعلى كل ميدان من ميادين المعرفة كما حقق لنفسه اللمسات الذاتية الخامية مستمداً قوة النشأة في اصله واساسه من القران الكريم والسنة الشريفة. (مروان ، ١٩٨٣، ص٤-٦)

١- دراسة النعيمي (١٩٨٤)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف عن حياة ابن خلدون والقابسي وعصرهما وفكرهما التربوي.

وتتلخص اهمية هذه الدراسة في الكشف عن النقاط الاتية

١- ان دراسة التربية الاسلامية يجب ان تنال مزيداً من الاهتمام واعتبارها جزءا من اساسياً من تراث الامة الاسلامية العربية.

٢- المجتمع العربي والاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث.

٣- كشف الباحث في بحثه عن جزء من الفكر التربوي الاسلامي الذي نما وظهر وازدهر.

كان اسلوب بحثه وصفي تاريخي تحليلي ، واعتمد على مصادر اولية واخرى ثانوية وقد اوضح الباحث عدة منابع ساعدت في تكوين فكر ابن خلدون المتنوع والمتشعب وتطرق الى تأثير أسرته عليه بالعلم والمعرفة وعرج عن خصائص عصره ومميزاته وكذلك رحلاته.

وتوصل الباحث الى ان افكار ابن خلدون ورغم مرور قرون من الزمن لازالت محتفظة بقيمتها التربوية ووجد الباحث ان هناك اراء تقدميه في فكر ابن خلدون لازالت التربية الحديثة تكتشفها وتدعو لها (النعيمي ، ص١٩٨٤، ص١٩٥-٢٠٠)

٥- دراسة شمس الدين (١٩٨٦)

هدفت الدراسة التعرف على الفكر التربوي لدى ابن خلدون الازارق اتبع الباحث المنهج التحليلي وعرض الافكار والاراء التربوية التي قدمت من ابن خلدون وابن الازارق وتوصل الباحث الى ان كل منهما لديه وفكر تربوي شامل متضمن منهجاً تربوياً ومبادى تربوية متعددة تخص المعلم والمسدة وطريقة التدريس وتقسيم العلوم واستند كليهما الى الذين الا والسنة النبوية المطهرة.

(شمس الدين ، ١٩٨٦،ص٤-٨)

٦-دراسة (فتحي ١٩٩٧)

هدفت هذه الدراسة التعرف على رؤية ابن خلدون للمعلم والى حركة النهضة التعليمية وتوصل من خلال المعلم الذي هو يدوره المربي الى الوسائل والطرق الناجحة في تهيئة الجيل الصالح والى ان المعلم هو الرائد في العملية التعليمية وتوصل الى :-

١-ان على المعلم ان لا يستهدف تاديت المعلم.

٢-وعلى الوالد ان يراعي ولذة في التربية اذا احتاجوا اليه على ثلاثة (اسواط).

٣-ان لا يزيد المعلم في عقاب المتعلمين وخريجهم.

مناقشة الدراسات السابقة

جرت هذه الدراسة والبحوث في ميدان الفكر التربوي من عام وقد تنوعت أهدافها أساليبها واعتمدت هذه الدراسات على ركائز اساسية تمكننا من الوصول الى الحقيقة العلمية في تناقش الباحثان ان يناقشا بعضاً من هذه الدراسات.

جاءت الدراسات السابقة في مجال الفكر التربوي أو الفلسفي للعاملين ابن خلدون وابن الازرق منسجمة تقريباً برامجها وحاولت بعضها التعرف على الاراء التربوية للعالمين الجليلين اتبع شمس الدين في دراسة المنهج التحليلي للاراء والافكار التي قدمها بينما استخدمت دراسة سليمان ، المنهج

الوصفي التحليلي. ان دراسة شمس الدين فانه لم يتناول الاسس الفلسفية عند هذين المفكرين ولم يتطرق الى نظرتهما الى الوجود والحياة والخير والشر والدراسة والبيئة وان دراسة سليمان لم يتناول ايضاً الاسس الفلسفية ونظراته الى الوجود والطبيعية الانسانية.

-الفصل الثالث-

نتائج البحث

يعرض الباحثان نتائج البحث وفق اسئلة الدراسة كالاتي

السؤال الأول : ما المبادئ التي يجب مراعاتها في تنظيم محتوى المنهج عند ابن خلدون؟

لقد خضع المنهج منذ القدم لطبيعة الحياة التي كان يعيشها المجتمع فاصطبغ بصبغتها ووجدت عوامل كثيرة أدت بالمدرسة الى المحافظة على هذا المنهج والتشبث به ، ومن بينها الرغبة في

ترسيخ النظام المدرس التقليدي والعمل على نشر الاتجاهات والميول التي كانت تعتنقها المدرسة المحافظة.

لقد كان المنهج مقصوراً على المعلومات والمعارف التي تعطى للتلاميذ داخل الفصل في المدرسة، اما ما عدا ذلك من الوان النشاط فلم يكن ضمن مفهوم المنهج مع ان هذه الانشطة تعد ضرورية لتنمية المهارات لدى التلاميذ وبذلك عجز هذا المفهوم الضيق عن تلبية رغبات وميول التلاميذ بل ووقف دون حاجاتهم وميولهم وباقتصار المنهج على الجانب المعرفي فانه لم يتح للتلميذ التدريب على اساليب التفكير الجيد وحرمه اكتساب صفة معينة مثل الاعتماد على النفس (خاطر: ٢٠، ص٨٢)

وبتطور الحياة العلمية وبظهور الاسلوب العلمي وبانتشار الفكر التربوي الذي قاده مجموعة من التربويين التقدميين ، وباقتناع رجال التربية بالاسلوب العلمي وتطبيقهم له في المدارس. ويترتب على ذلك الاخذ بالمفهوم الحديث اذ اصبح المنهج مسايراً لاخص متطلبات الحياة ولهذا لم يكن متقطع الصلة بحياة المجتمع. فاهتمت المدرسة الحديثة بالنمو المتكامل لشخصية التلميذ في النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والخلقية كما اهتمت باشراك التلاميذ في انواع متعددة. (عثمان ، ١٩٩٥، ص١١٢)

مفهوم المنهج التربوي عند ابن خلدون .

لم يكن المنهج التربوي بالمفهوم المعاصر واضحاً في عصر ابن خلدون فالمنهج عنده هو جملة العلوم المعروفة لديه وما يحققه من وظائف في المجتمع عامة ، وفي تعليم الصبية خاصة ، فلكل علم وظيفة وطبيعة معينة ومحتوى وطرائق تدريسية.

والعلوم عند ابن خلدون صنفان رئيسان تتفرع منها فروع عديدة: صنف طبيعي (العلم الطبيعي) ، وهو العلوم الحكمية وفلسفتها ، وهي التي يمكن ان يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره ، وصنف (العلم النقلي) ثمرة نشاط العقل الانساني كله في سعيه الحثيث الدؤوب للمعرفة وهي غي ر مقتصرة على امة من الامم او ملة من الملل ، فهي موجوده في النوع الانساني منذ كان عمران الخليقة. وهناك مجموعة من العوامل تؤثر في المنهج نفسية واجتماعية تربوية وثقافية ، وتشمل هذه الطبيعة الإنسانية ، ومميزات النمو ، وسيكلوجية الخبرة والتعلم ، والمؤثرات الاجتماعية المختلفة ، كفلسفة المجتمع والاسرة والمدرسة والنظرية التربوية وطبيعة البيئة التي يعيش فيها التلاميذ ومثل هذه العوامل تتفاعل بعضها مع البعض الاخر تفاعلاً عضوياً مستمراً يؤثر بعضها في البعض الاخر وفي الصورة النهائية للمنهج (احمد ، ١٩٦٢، ص٦١).

يضع امامنا ابن خلدون منهجية تعليمية وتربوية يجد فيها صواباً في تعليم العلوم ونقلها ، موضحاً طرق الوقاية منها ، ومن المبادى التي يراها ضرورية هي :

١-التعلم المركز والموزع

مع أن ابن خلدون يقول بوجود الاستعداد لدى المتعلم الا انه يؤمن بأن المتعلم لا يستطيع قبول العلم دفعة واحدة بل يتدرج في قبوله شيئاً فشيئاً وربما كان بعض الناس اسرع من البعض الاخر وفي هذا يقول لان الملكات أنما تحصل بتتابع العقل وتكراره ، واذا تنوسي العقل نوسيت الملكة الناشئة عنه(ابن خلدون ١٩٦٢–ص١٢٣٤)

وانه هنا لا يقول بالتعلم المركز او بالتعلم الموزع على فترات طويلة على اعتبار انه يؤدي الى النسيان ولا يصلح لتدريس المواضيع والعلوم المطولة ، ولا يدعو الى التعلم المركز لانه يؤدي الى الملل والتعب وكأنه ينادي بالتعلم الموزع على فترات قصيرة لانه يسهل وييسر على المتعلم.

٢– كثرة التاليف في العلوم عائق عن التحصيل .

يعترف ابن خلدون بقصور العقل الانساني وتفاوت مراتبه بين البشر قوة وضعفاً ، وايماناً منه بقصور العقل البشري وخصوصاً في المراحل النمائية للافراد ، رأى أن العقل البشري لا يستطيع استيعاب العلوم والتي يكثر فيها التاليف وتكثر فيها الاصطلاحات ، وهذا ما دفعه الى ان يكتب في مقدمته فصلا بعنوان ((ان كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل)) وقد ذكر في هذا الفصل ((أعلم أنه مما اضر الناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم ، وتعدد طرقها ، ثم مطالبة المتعلم – التلميذ باستحضار ذلك (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٣٠)

وهنا يبين لنا ابن خلدون من هذا ان المتعلم يصبح من المتعذر عليه في بداية عهده بالتعليم ان يحيط بكل هذه المصطلحات وطرقها وتصبح الامور منفرة له في تحصيل العلم وهنا هو يهدف الى التيسير على المتعلم (بانبيله : ١٩٨٤، ص٨٩)

٣–كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم.

انتقد ابن خلدون كثرة الاختصارات في العلوم واعتبرها مخلة بالتعليم حيث سادت هذه الظاهرة في عصره وقد جاء في الجزء الرابع من مقدمته " ذهب كثير من المتأخرين الى اختصار الطرق والانحاء في العلوم يولعون بها ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وادلتها باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن ، وصار ذلك محلاً بالبلاغة وعسراً على الفهم. (أبن خلدون ،١٩٦٢ ص١٦٢)

ان هذه الحالة التي سادت في عصره يعود مردها الى جهود الفكر العربي الإسلامي في فترات الضعف السياسي والاقتصادي والفكري. حيث اكتفى كثير من العلماء بما هو موجود من مؤلفات وتناولوها اما بالاختصار او الشرح والتفسير ووجدوا في ذلك عملاً سهلاً عليهم وانتقد ابن خلدون هذه الظاهرة ، على اعتبار ان بعض العلوم تحتاج الى الإطالة والتكرار لما تحويه من مفاهيم ومعان لا يستطيع المتعلم فهمها دون الإطالة والتكرار ، وفي الوقت الذي قام فيه البعض باختصار مثل هذه العلوم فقد أصابها خلل في التراكيب واصبحت عسيرة على الفهم ولا سيما على المبتدئين في التعليم وفي ذلك يقول ابن خلدون ((وهو فساد في التعليم وفيه اخلال بالتحصيل وذلك لان فيه تخليطا على

المبتدئ بالقاء الغايات من العلم – عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد وهو من سوء التعليم)) (ابن خلدون ، ١٩٦٢،ص١٢٣٢)

السؤال الثاني : ما اساليب التعلم والتعليم التي على المعلم اعتمادها في رأي ابن خلدون

يرى ابن خلدون ان التعليم صناعة كأي صناعة من صناعات في المجتمع يختص بها اناس مختصون تتوفر لهم الكفاية والقدرة على تحسينها وتطويرها لقد وضع امامنا ابن خلدون منهجية تعليمية وتربوية يجد فيها صواباً في تعليم العلوم ونقلها موضحاً طرق الافادة منها ، ومع ان ابن خلدون يؤكد وجود الاستعداد لدى المعلم الا أنه يؤمن بأن المتعلم لا يستطيع قبول العلم دفعة واحدة ، بل يتدرج في قبوله شيئاً فشيئاً ، وربما كان بعض الناس اسرع من البعض الاخر ، وفي هذا يقول "لان الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره واذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه " (ابراهيم ، ١٩٨٦، ص٤٨)

لذا نرى ان ابن خلدون نادى بضرورة تعلم مبادى القراءة والكتابة ثم الانتقال الى تدريس القران الكريم وحفظه وتفهم اغراضه ومعانيه ، وهو في ذلك ينتقد المربين في عصره، لاصرارهم على تحفيظ القران للمتعلمين في بداية طفولتهم المتأخرة ، ويقول ((ان القران هو كتاب الله المحفوظ وليس لنا ان نقلده – وليس له تاثير في اللغة قبل ان يفهم الناشئة معانيه ويتذوقون اساليبه ويدركون مقاصده ومراميه ، وسبيل ذلك البدء بتعليم مبادى القراءة والكتابة وليس العكس مراعاة للترتيب المنطقي والسيكولوجي لقدرات المتعلمين واستعداداتهم وإمكاناتهم " (بركات،١٩٨٢ ، ص١٥٧)

وأكد ابن خلدون في منهجيته على حصر الملكة في فن واحد من العلوم لأنها من وجهة نظره تؤدي الى مران العقل ، ومن ثم تقبله العلوم الاخرى بسهولة اكثر من ذي قبل ، وعلماء التربية يقولون " ان تدريب العقل بمادة من المواد في ناحية من النواحي يجعله قادراً على التفكير في المواد الاخرى ويمكنه من الاجادة وذلك بسبب انتقال اثر التدريب من هذه المادة الى المواد الاخرى (يوسف ، ١٩٥٥، ص٣٥٢)

أن أفكار ابن خلدون التي تاتي في مقدمته ترد وفق منهجية شمولية تمزج بين جوانب المعرفة الانسانية مزجاً كاملاً ، وتنظر للانسان نظرة عضوية مترابطة ثم تنطلق في ذلك الى
النظر للمجتمعات دون تشقيق ثم ترى في الحضارات كائناً حياً يشبه الكائنات الحية العضوية.
(عويس ، ١٩٩٦، ص٨٧)

لقد نظر ابن خلدون الى العلم والتعليم كظاهرة طبيعية في المجتمع الانساني له وظائفه على صعيد الافراد والجماعات وله نتائجه المترتبة سواء على صعيد العمران البشري أو التقدم الحضاري للامم والمجتمعات فالتعليم عنده كغيره من الصنائع متى اكتسبه صاحبه اصحبت لديه ملكة (قل ان يجيد صاحبها ملكة اخرى) (شمس الدين ، ١٩٨٦، ص٧٨)

أن الملكة عند ابن خلدون تقتضي والإدراك يقتضي حصر البال وعدم تقسيمه لان توزيعه يؤدي الى توزيع الذاكرة وهذا يؤدي الى عدم التركيز الواعي المتعمق لعلم من العلوم.

وقد نادى ابن خلدون بان لانعلم المتعلمين علمين معاً في وقت واحد لان ذلك سيشغل المتعلمين ويعرضهم للفشل والاحباط ويرى ان العقل البشري محدود وغير قادر على الاحاطة باكثر من علم وفي ذلك يقول ((لا تتقن بما يزعم لك الفكر من انه مقتدر على الاحاطة بالكائنات واسبابها والوقوف على تفصيل الوجود كله)) (بركات ، ١٩٨٢، ص١٥٧)

ان كثرة طرق التدريس وتنوعها دعت ابن خلدون الى كتابة هذا الفصل ، حيث سادت في عصره الطريقة القيروانية والمصرية والبغدادية والقرطبية وغيرها من الطرق ، وكان المطلوب من المتعلم أن يقوم بالتمييز بين هذه الطريقة لدرجة اصبحت تبدو للمتعلم وكأنها جزء من العلم ، وهكذا يمضي المتعلم عمره كله دون ان يحصل على ضالة واحدة ، وبذلك تضيع الغاية من التعلم التي هي ادراك العلم الذي هو الغاية ، لاوسائله الموصلة اليه من طرق واصطلاحات وفي ذلك يقول ابن خلدون " ثم انه يحتاج الى تمييز الطريقة القيروانية من القرطبية والبغدادية من المصرية وطرق المتأخرين عنهم ، والاحاطة بذلك كله وحينئذ يسلم له منصب الفتيان وهي كلها متكررة والمعنى واحد ، والمتعلم مطالب باستحضارها جميعها والتميز ما بينها ، والعمر ينقضي في واحد منها" (ابراهيم ، ١٩٨٦، ص٩٢)

أن تنوع طرائق التدريس بما يجعل من عملية التعليم تعلماً يكون فيه الطالب متفاعلاً مع المعلم وتكون عملية التعلم عملية اتصال متواصلة يتبادل فيها الطرفان الوظائف بين مرسل ومستقبل وهو ما تحققه الى حد كبير طريقة الحوار والمناقشة ، لان التفكير الجماعي له قيمة تربوية اكثر من التفكير المنفرد فالقدرات العقلية للمتناقشين في الموضوع الواحد تعمل متجمعة ومتأصلة في البحث وفي المشكلات ، وهذا بدروه يؤدي الى تعميم الفائدة على الجميع (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص٥٠٣)

وتؤكد طرائق التدريس الحديثة على القيم والمزايا التربوية لاسلوب المناقشة ، فهي تعين بعض التلاميذ وبصورة تدريجية على التحرر مما يتصفون به من خجل وتردد وانعزال ، كذلك تجعلهم يحترمون اراء الاخرين ولو كانت مخالفة لارائهم ، وتنمي فيهم روح التسامح الفكري. (سلمان، ١٩٦٢، ص٤٦٠)

وقد لاحظ ابن خلدون ان المناقشات والمناظرات في مختلف المعارف تساعد على تفتح الذهن وتوسع الأفق وتوطد اقدام الملكة الحاصلة من التعلم ، وهذا ما تؤكده طرائق التدريس الحديثة.

ومن افكار ابن خلدون التربوية هو ان يتم تعليم المتعلمين بالتدرج وان يبدأ المعلم مع طلابه بالتبسيط الذي يستطيع عقولهم تقبله وبما يتناسب مع استعدادهم وقدراتهم العقلية ، ثم يتدرج المعلم مع طلابه مستخدماً التكرار متقدماً بهم الى الصعب ثم الاصعب وبذلك سيتم حصول المتعلم على العلوم والفنون(ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٣٣).

وعليه فان فكر ابن خلدون يتمحور في الأفكار آلاتية :

- ضرورة التدرج من السهل الى الصعب.
- ضرورة الانتقال من المحسوس الى المجرد.
- الاهتمام بالجزيئات ثم الكليات.
- ضرورة تنوع المادة العلمية.
- الدعوة الى توظيف المعرفة.
- المواضبة على تلقي أي علم في العلوم.
- المناقشة توسع الافق.

اكد ابن خلدون بضرورة استخدام التكرار في تعليم المتعلمين ، على اعتبار ان التكرار عامل مهم في تثبيت المعلومات وقد طالب بان يكون التكرار مناسباً للمرحلة النمائية للمتعلمين وقد ذكر ان تحصيل العلم يحصل من ثلاث تكرارات هي:

أ- يلقي على المتعلم اولاً مسائل من كل باب من الفن هي اصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الاجمال ويراعي في ذلك قوه عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي الى اخر الفن ، وعند ذلك تحصل له ملكة في ذلك العلم ، ومع حصول هذه الملكة والقدرة إلا أنها بسيطة وجزئية وتتناسب مع استعداداه وقدرات المتعلمين ، وتكون الفائدة من هذه المراحل انها امدت المتعلم بقدر من الاساسيات والمفاهيم وهيأته للتعامل مع العلوم التي تليها.

ب- يطلب من المعلم ان يعود بالمتعلم الى العلم الذي تعلمه ثانية فيرتفع به الى مرحلة اعلى من التعلم ويقوم المعلم باستخدام الشرح والتفسير ويرتقي عن ذلك الى إظهار اوجه الاختلاف والتشابه في ذلك العلم وبذلك يصل المتعلم الى مرحلة متقدمة ويصبح قادراً على اكتشاف العلاقات واوجه الاختلاف فتجود ملكته.

ج- يطلب ابن خلدون من المعلم ان يعود بالمتعلم الى الفن ثالثة وهنا يتحقق للمتعلم فهم العلم وذلك من خلال ما يتبعه المعلم من تناول للقضايا المبهمة والصعبة فيقوم بايضاحها بشكل مفصل وبذلك يحقق العلم المفيد. (ناصر ، ١٩٩٤، ص١٢٣)

وقد دلت التجارب على ((الاستمرار في تكرار ما تعلمه ادعى الى ثباته في الذهن وامن له من النسيان كما دلت بعض التجارب على اننا ننسى حوالي ٦٠% من المواد التي لم نشبع من حفظها)

كما تعرض الى مسألة تكليف المتعلمين فوق طاقاتهم ، وبشكل خاص في المرحلة التي لم يستعد فيها المتعلم استعداداً عقلياً مناسباً واعتبر ذلك منفراً لتحصيل العلم مدعاة للكسل وعدم الاقبال على التعليم بنشاط ورغبه. (ناصر ، ١٩٩٤، ص٢٨٣)

وتتطلب المواد الدراسية اساليب ووسائل لتوصيل محتواها للمتعلم و ابن خلدون قد تنبه لهذه الوسائل وادرك أهميتها في المراحل الاولى اعتمد على بعض الاسس النفسية التي تتمثل في تفاوت

الاستعداد والقدرة بين الطلاب ، وهناك بعض الافكار التربوية التي تبرز اساليب هذه المرحلة وهذه الاساليب تشمل :

أ.التلقين:

ويعد من الوسائل الشائعة في التربية وخاصة في التعليم الاولى حيث يكلف الصغار بحفظ آيات القران الكريم وهو اهم المواد الاساسية في التعليم الاولى ، فالصبى يعتمد على هذا الاسلوب في حفظ ما يلقى عليه.

ب.المحاكاة او التقليد:

من الاساليب الناجحة في التعليم إذ يكون الصبي عنده رغبة جامحة في نقل ما يشاهده ويتفاعل معه عندما تنطبع صورته لديه واعتبر ابن خلدون التقليد والمحاكاة من وسائل التعليم الهامة.

" وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في اقرب من زمن التجربة اذا قلد فيه الاباء والمشيخة والاكابر ولقن عنهم ووعى تعليمهم فيستغنى عن طول المعاناة في تتبع الوقائع واقتناص هذا المعنى من بينها ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه او اعرض عن حسن استماعه واتباعه طال عناؤه في التأديب بذلك فيجرى في غير مالوف ويدركها على غير نسبة فتوجد آدابه ومعاملاته سيئة الاوضاع بادية الخلل ويفسد حالة في معاشه بين ابناء جنسه".

(بانبيله ، ١٩٨٤، ص٦٣)

ان فكرة ابن خلدون هذه قد تشير الى احد الفروق بين الإنسان والحيوان في مجال الحصول على الخبرات حيث ان الإنسان يستفيد في حياته من الخبرات التي سبقته فلا يكرر نفس المحاولات التي تناولها غيره في سبيل الحصول على الخبرة بل يبدأ من حيث انتهى غيره يعكس الحيوان فأنه لابد أن يكرر – خلال اطوار حياته – ما سبق ان كرره غيره من الحيوان ، ومثل هذا اتاح للانسان فرصة مكنته من نقل الميراث الثقافي والاجتماعي للاجيال السابقة الى افراد الجيل الحاضر حتى تستمر الحياة الانسانية وتتجدد في صورتها الاجتماعية. (عزيز ، ١٩٨٧، ص١٨)

ج. التجربة :

هي التي تتطلب الخبرة والمشاهدة والمعاناة وابن خلدون يعتقد ان هذا الاسلوب مهم في نقل المعرفة والخبرة:

" هذه المعاني لا تبعد عن الحس كل البعد ولا يتعمق فيها الناظر بل كلها تدرك بالتجربة وبها تستفاد لانها معان جزئية تتعلق بالمحسوسات وصدقها وكذبها يظهر قريبا في الواقع فيستفيد طالبها حصول العالم بها من ذلك يستفيد كل واحد من البشر القدر الذي يسر له فيها مقتنصا له بالتجربة بين الواقع في معاملة ابناء جنسه حتى يتعين له ما يجب وينبغي فعلا وتركا وتحصل في ملابسته الملكة في معاملة ابناء جنسه"

وابن خلدون في هذا النص يركز على اهمية الحواس كاساس لكل تعلم وعلى الاخص النظريات والمجردات، وتنمية القدرة العقلية في التفكير ، فاكد بذلك الاساس الحسي للتعلم وأهمية الخبرات الحسية في تكوين المفاهيم والمبادئ، وهي في مجموعها تؤدي الى تعلم فعال عن طريق المجردات. (ابن خلدون ١٩٦٢،ص١٩٧٨)

د- الوسائل التعليمية الحسية :

ويهتم ابن خلدون بهذه الوسائل في التعليم الاولى حيث يتعذر فهم المتعلم قد لا يتمكن من الفهم في المرة الاولى او الثانية ، فالمتعلم مطالب بان يكرر المادة العلمية حتى يمكن المتعلم من الفهم:

" ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً بمخالفة مسائل الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب الى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن" (اسماعيل ، ١٩٧٨، ص٧٩-٨٠)

السؤال الثالث : ما أثر التربية التعسفية في تكوين الأفراد:

العقاب من المبادى التربوية التي اقرها واعتمدها علماء التربية المسلمين ، في تعليم الصبيان ، وتهذيبهم ، وفي مقدمتهم ابن سحنون ، والقابسي ، والغزالي ، وابن جماعة، وابن خلدون ، وأدركوا أهميتها باعتبارها وسيلة تربوية فعالة في إصلاح المخطئ، وتقويم سلوكه ، وتعديله ، لفهمهم العميق لطبيعته الإنسان ،وفطرته ، التي تخاف وترهب العقاب بشقيه النفسي والبدني ، فمارسوا هذا المبدأ بفهم وعمق ، بحيث يحقق الهدف الذي وضع من اجله ، وقد كان لهم في هذا المجال آراء تربوية قيمة اعتمدوا في إقرارها وتطبيقها القران الكريم ، والسنة النبوية الشريفة، فجاءت متقاربة ، ومتشابهة ، كما فطن هؤلاء العلماء الى المساوئ التي قد تترتب على سوء استخدام العقوبة ، وخاصة البدنية منها من قبل المعلمين، ويتضح ذلك في جعلهم العقوبة البدنية أخر وسيلة يلجأ أليها المعلم ، واحاطتها بروابط وقيود تجعلها تسير في مسارها الصحيح ، وتحقق الهدف الذي وضعت من اجله ، فلا تترك رواسب في نفس المتعلم تؤثر في شخصيته ، وتحد من فعاليته في المستقبل ، واعتمد هؤلاء المربون على المبادى العقابية المستقاة من الكتاب ، والسنة ، كالعدل في إيقاع العقوبة والحرص على كرامة العقاب (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص٥٤٠).

نادى ابن خلدون بواجب معاملة الأطفال بالرفق وعدم الشدة لاعتقاده ان القهر يذهب بالنشاط ويفسد معاني الإنسانية في الأشخاص والجماعات والأمم ، مدللاً بذلك انه من الذين يؤمنون بصلاح طبيعة الولد ، لقد برهن الرجل في معظم آرائه على عمق في معرفة الطبيعة البشرية وقوانين نموها ، واثبت لنا ، ان مبادى التربية الحديثة ليست كما ويعتقد وليدة القرن الثامن عشر ، بل عمق الجذور في التاريخ (الخوري ، ١٩٦٤، ص٤٥).

أن علم النفس الحديث يوافق ابن خلدون فيما ذهب اليه في هذا الموضوع تمام الموافقة وذلك "ان ارهاف مصر بالتعليم حصر بالمتعلم ، لاسيما في ،اصاغر الولد لانه من سوء الملكه ، ومن كان مرباه بالفسق والقهر من المتعلمين او المماليك او الخدم القهر ، وضيق عن النفس في انبساطها ، وذهب بنشاطها ، ودعاه الى الكسل ، وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الايدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة ، لذلك وصارت له هذه عادة وخلقاً ، وفسدت معاني الانسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله ، وصار عالاً على غيره في ذلك ، بل كسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل ، فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيتها ، فارتكس وعاد في اسفل السافلين" . فينبغي للمتعلم في متعلمه ، والوالد في ولده ، لايستبعدها عليهما في التأديب وقد قال محمد بن ابي زيد في كتابة الذي ألغة في حكم المعلمين والمتعلمين ((لا ينبغي لمؤدب الصبيان ان يزيد في ضربهم اذا احتاجوا اليه على ثلاثة اسواط شيئاً)) ومن كلام عمر رضي الله عنه ، ((من لم يؤدبه الشرع لا ادبه الله)) حرصاً على صون النفوس من مذلة التاديب، وعلماً بان المقدار الذي عينة الشرع لذلك أملك له منه فانه اعلم بمصلحته(الخوري ، ١٩٦٤،ص٤٩).

يظهر من هذا رأي ابن خلدون الواضح في العقاب ، حيث يرفض الشد على المتعلمين رفضا قاطعاً على اعتبار انها مضرة بالمتعلم وتعمل على فساد خلقه وتؤثر على شخصيته ، ولا تعمل على تزويد التلاميذ بسلوكيات مرغوب فيها بل على العكس تماماً ، فقد تكون عاملا على بعث القلق والتوتر والخوف في نفوس التلاميذ، ويشعر التلاميذ في مثل هذه الحالات بالتوتر الشديد وعدم التوازن ،وقد يؤدي الى انواع من الكبت او الاحباط او الفشل او غيرها من السلوكيات السلبية ، وقد تستمر معه حتى الكبر ، وحينها يصبح التخلص منها من الامور شبه المستحيلة ، وقد اشارت دراسات علماء النفس المحدثين: (انه في حالة عدم تمكن الطفل من التخلص من التوتر النفسي والمشاعر السلبية المتراكمة ، فأن ذلك كثيرا ما يؤدي الى العدوان والانحراف السلوكي، وقد يؤدي الى الكذب والسرقة والهروب من المدرسة وغير ذلك من مظاهر الجنوح وجرائم الأحداث.

ومن النظريات التربوية في أوائل هذا القرن التي تطرقت الى الابتعاد عن الشدة على المتعلمين واستخدام الثواب كعامل من عوامل التعزيز ، نظرية ثورندايك ، وفحا هذا القانون : " ان الإنسان اذا اقترن عمله بما ينشرح له صدره كالثواب ، تمكن هذا العمل في نفسه ورسخ في ذهنه وذلك على اعتبار ان الإنسان يميل بطبيعته الى ما يسره ويتجنب مايسوؤه " (جورج ،١٩٨٤: :ص١٠٥) . وفي نفس المعنى فقد ذكر _جيتس : "ان المدرسين الذي يعدون ناجحين الى حد بعيد في ضبط الفصل يستعملون المكافات ويساعدون الأطفال مساعدة مباشرة اكثر مما يفعل المدرسون الاخرون ، اما المدرسون الذين يعدون اقل من غيرهم نجاحا في ضبط الفصل فيلجأون الى العقوبات اكثر مما يلجأ اليها المدرسون الاخرون" (جيتس: د ت: ص١٢٥).

يظهر مما تقدم ان ابن خلدون قد نظر الى التعامل مع المتعلمين بنظرة الإنسان المتعمق في النفس الانسانية ويظهر ذلك في ذكره للاثار السلبية التي قد تنجم عن استخدام الشدة مع المتعلمين ، وتعدى الامر ذلك ، فنجده يقدم وصية للمعلم في معاملته للطلاب ، حيث يقول : "ان لايظهر تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة او عناء مع تساويهم في الصفات من سن او فضيلة او تحصيل او ديانة ، فان ذلك ربما يوحش الصدر وينفر القلب)) (ابن خلدون : ١٩٦٢: ص١٢٣٥).

ومع ان ابن خلدون عارض الشدة على المتعلمين لمجموعة الاثار السلبية التي ذكرت ، الا انه لم يترك الحبل على الغارب للاطفال ، حيث انه لا يقول بالتسامح الكلي مع الأطفال مع الأطفال، فقد اباح العقاب للضرورة على ان لا يزيد على ثلاثة اسواط ، ولم يكن يطالب باستخدام العقاب البدني مباشرة بل كان العقاب آخر العلاج قبل استخدام العقاب البدني كأن يستخدم والوسائل المتعدد منها ، الترهيب و الترغيب، والتوبيخ والعزل ، والاهمال ، ثم العقاب ، كانه يريد القول بان طرق الترهيب والترغيب – مهما بلغت من الجودة والاتقان – لا تضمن وقاية جميع التلاميذ من الاتجاهات والسلوكات الخاطئة في مختلف الظروف والاحوال فلابد اذن في الحالات الضرورية من الاستعانة بالطرق العلاجية كالعقاب البدني المحدد بثلاثة اسواط.

وقد تطرقت التربية الحديثة الى موضوع العقاب ومما قاله جورج شهلا " والعقاب معناه الالم ، سواء أكان الالم ماديا ام معنويا ورب الم معنوي اشد اثرا في النفس من الالم المادي فاذا قرن الولد هذا الالم بسوء تصرفه، فانه قد يمتنع عن التصرف في المستقبل ، وكذلك اذا ايقن ان عملا من الاعمال المذمومة يعقبه القصاص لا محالة فانه قد يبتعد عن ذلك العمل ويعمد الى غيره مما لا حرج فيه ، والمرء ميال على العموم الى تجنب العمل المقرون بالغبط والسرور". (جورج ، ١٩٨٤، ص٨٥)

وكأن العقاب هنا مباح لتعديل سلوك معين ، ولكنه مباح في أضيق الحدود ، وكوسيلة لردع التلاميذ من الأقدام على الوقوع في الأخطاء او التقصير ، وليس استخدام العقاب هنا على الإطلاق ، بل يجب أن يتفاوت في شدته حسب الذنب الذي اقترفه التلميذ، وفي ذلك يقول ٠يوسف : ((ان التربية الحديثة ترى العقاب ضرورة ضمن ضرورات التربية ، لكن يجب ان يختلف في قوته وشدته ونوعه حسب الذنب نفسه ، اذ هو نوع من انواع الالم لذاته لكي يحس به الذي قصر او وأهمل او خرج عن القانون او العرف او التقاليد ، فلا يعاود ما اقترف او يعود الى ما عمل)) (يوسف : ١٩٥٥:ص١٨٣)

ان المتفحص في النصوص السابقة يرى انها لا تتعارض مع ما طرحه ابن خلدون في القرن الثامن الهجري وما ذكره علماء النفس والتربويون في العصور الحديثة وحتى في ايامنا التي نعيشها ، وبذلك أمتازت نظرته وفكره حول عدم استخدام الشدة على المتعلمين بالاصالة والمعاصرة.

السؤال الرابع : كيف يمكن اعداد المعلم في راي ابن خلدون ؟

أن التربية الحديثة أعطت للمعلم القيمة العظمى بكل المراحل التي تستلزمها عملية التعلم : من تكرار ودقة واولويات ، وتنظيم وحداثة ، واثر ... لذا يجب ان يكون المعلم مراعياً لجميع المهارات او الملكات التي يريد غرسها في نفوس طلابه. وذلك لان هناك علاقة طردية وثيقة بين اكتساب الملكه والحذق بها لدى المتعلم وبين جودة التعليم وملكه المعلم.

لقد التفت ابن خلدون في نظريته التربوية الى متطلبات العملية التعليمية موضحاً للمعلم الأسس العلمية والموضوعية لاكتساب الملكه التي سوف تغدو فيما بعد محققاً لذاته لانه يشعر بانه يؤدي واجباً في ميدان التربية والتعليم وان الذي يقوم بهذه المهمة انما يقوم بتليغ رسالة الهداية والإرشاد محتذياً حذو الرسول (صلى الله عليه وسلم) في تعلم الناس وارشادهم .

فكان أهل الأنساب والعصبية الذين قاموا بالمله هم الذين يعلمون كتاب الله وسنة نبيه (صلى الله عليه وسلم) على معنى التبليغ الخبري لا على وجه التعليم الصناعي.

(ابن خلدون ،١٩٦٢، ص٢٥٤)

ونتيجة للتغير الاجتماعي الذي صحبه تغير في نظرة المجتمع الى المعلم الى مهنته التعليم عزف أصحاب السلطة والجاه عن مزاولة هذه الحرفة حيث اعتقدوا في مزاولتها نزولاً عن مكانتهم ورفعتهم ((وشمخت انوف المترفين واهل السلطان عن التصدي للتعليم))

ويكشف ابن خلدون الظروف الاجتماعية التي واجهت ((المعلم في عصره حيث فقد التقدير الكافي من المجتمع ونظر اليه على انه انسان مستضعف)) والمعلم مستضعف مسكين انقطع الجذم فيتشوف الكثير من لمستضعفين اهل الحرف والصنايع المعاشية الى نيل الرتب التي ليسوا لها بأهل ويعدونها من الممكنات لهم فتذهب بهم وساوس المطامع وربما تقطع حبلها من أيديهم فسقطو في مهواة الهلكة والتلف والله ولا يعلمون استحالتها في حقهم وأنهم اهل حرف وصنائع" (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٢٤)

ويبين ابن خلدون مزايا المعلم الناجح هو ان يستطيع ان يختار الانسب للمتعلم من الفن الواحد وذلك بان يقتصر على المسائل الاساسية فقط دون الدخول في الشروحات المتنافرة والمتفارقة وان يحاول تقريب الاهداف للطالب وتوضيحها ومراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم و الاستيعاب والمعلم الناجح هو ان يشد الرحال لاخذ المزيد من المشايخ بعد الاستكفاء من الأخذ من مكانه، ويقول علماء النفس في هذا العصر انه لا يكفي ان يكون العلم وحده سلاح المعلم بل لابد له من دراسة نفسية الطلبة ومعرفة درجة استعدادهم ومواهبهم العقلية حتى ينزل الى مستواهم الفكري وبذلك يتم الاتصال الفكري بينه وبين الناشئين.

يرى ابن خلدون ان دراسة فن التربية وطرائق تدريسها من اهم ما يعني به المربون ثم بلوم المدرسين الذي لايهتمون الا بتربية الحافظة وحشو اذهان الطلبة بمعلومات لاتترك اثراً في عقولهم لان دراسة علوم التربية واجب على من يريد ان يكون معلماً لانه لايكفي ان يعلم غيره كما كان. يعلم ويحاكي محاكاة الضال من غير مراعاة سن الطلبة او مستواهم العقلي أو ميولهم ورغباتهم ، ويعتمد على الكتب الدراسية كل الاعتماد لانه بهذا لا يستطيع ان يعلم طلبته العلوم النافعة لهم في حياتهم العلمية والعملية.

وانتبه ابن خلدون الى المعلم في عصره بانه غير وحد اعداداً كافياً ليقوم باداء رسالته على اكمل وجه حيث لاحظ ان اغلبهم لم تكن لهم دراية ولامعرفة باستعداد وقدرة المتعلم أي لم يكن لهم وعي وادراك بمراحل نمو المتعلم اذ كانت تقدم لهم المادة دون مراعاة ملائمتها لمستواهم العقلي ولم يكن لهم أي علم بان عملية استعداد المتعلم تخضع لتطور النمو والنضج حتى يتمكن من فهم ما يقدم له . لذا يرى ابن خلدون ان على المعلم ان يكون معد اعدادا كافيا باطلاعه على المعارف والخبرات التي يمكن بواسطتها ان يعرف حاجات المتعلم ومتطلباته ومدى استعداده وقدرته على تعلم الخبرات (ابن خلدون ،١٩٦٢، ص٦٤٠)

السؤال الخامس : ما وظيفة علم النحو عند ابن خلدون ؟

من القضايا اللغوية التي تناولها ابن خلدون في مقدمته قضية اكتساب اللغة، ومن المعلوم ان اللغة مزية إنسانية يكتسبها الإنسان اكتساباً طبيعياً ، وقد عالج ابن خلدون هذا الاكتساب ، وتاثير مساره في الملكة اللسانية، لان اللغة عنده ملكة لسانية يكتسبها الإنسان ، واشار الى ذلك بقوله:-

((إن اللغات لما كانت ملكات كما مر ، كان تعلمها ممكناً شأن سائر الملكات)) (ابن خلدون ،١٩٦٢، ص١٢٧٥) ويتمثل اكتساب اللغة عند ابن خلدون بالنشأة ، أي منذ عهد الصغر ، ويكون ذلك في لغة الامومة ، او من خلال الترعرع في البيئة (زكريا ، ١٩٨٦، ص٦٤) ، ونعني تلك اللغة التي يجدها الإنسان في البيئة التي يعيش الناس فيها ، ويتكلموها ، ويكون اكتساب اللسان في هذه الحالة معتمداً اولاً على السمع ، لان الطفل يكتسب لغة البيئة ، التي يسمع كلامها خلال نموه الطبيعي ، واشار الى ذلك ابن خلدون بقوله: (فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم ،يسمع كلام اهل جيلة ، واساليبهم في مخاطباتهم ، كيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها اولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها ، فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد ، في كل لحظة ومن كل متكلم ، وإستعماله يتكرر إلى ان يصير ذلك ملكه وصفة راسخة ، ويكون كاحدهم ، هكذا تصبرت الالسن واللغات من جيل إلى جيل ، وتعلمها العجم ، والاطفال ، وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع ، أي بالملكة الاولى التي اخذت عنهم ، ولم ياخذوها من غيرهم) (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٦٩)

إذن اكتساب اللسان في هذه الحالة معتمد على السمع ، لان " السمع ابو الملكات اللسانية " (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٥٥) ويقول ابن خلدون فيتشأ الطفل مستمعاً للكيفيات في النطق فيتعلمها ،ويتكرر سمعه له الى ان يلقنها ، فيحاول عند ذلك استعمالها ، ولكنها لا ترسخ بالنفس الا بالتكرار واشار الى ذلك بقوله " اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة ، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني ، وجودتها ، وقصورها، بحسب تمام الملكة ، او نقصانها . وليس ذلك بالنظر الى المفردات و'نما بالنظر الى التراكيب . فإذا حصلت الملكة التامة ، والملكات لا تحصل الا بتكرار الافعال ؛ لأن الفعل يقع اولاً وتعود منه للذات صفة ، ثم تكرر ، فتكون حالاً ، ومعنى الحال إنها صفة راسخة ، ثم يزيد التكرار ، فتكون ملكة أي صفة راسخة. (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ١٢٦٨)

من الواضح ان ابن خلدون عد اللغات ملكات في اللسان والسمع أبا الملكات ، لان النفس تجنح لما يلقى اليها ، اذ لسان المتكلم صورة اللسان من ينشأ بينهم ، لانه يسمع كلامهم وأساليب مخاطبتهم وكيفيات تعبيرهم عن مقاصدهم ولا يزال السماع يتجدد في كل لحظة ، ومن كل متكلم ، وإستعماله يتكرر الى ان يصير ذلك ملكة ، والملكات لا تتكون الا بالممارسة ، والتكرار ، ولذلك وعلى هذا الاساس يبنى ابن خلدون طريقته في تعليم اللغة العربية يقوله: " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة – ملكة اللسان العربي – ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه لحفظ كلامهم القديم الجاري على اساليب من القران، والحديث ، وكلام السلف ، ومخاطبات فحول العرب في إسجاعهم واشعارهم ، وكلمات المولدين ايضاً في سائر فنونهم ، حتى ينزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم ، والمنثور منزلة من نشأ بينهم ، ولقن العبارات عن المقاصد منهم ، ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عن ما في ضميره على حسب عباراتهم وتاليف كلماتهم ، وما وعاه ،وحفظه من اساليبهم ، وترتيب الفاظهم فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ، ويزداد بكثرتها رسوخاً ، وقوة".

(ابن خلدون ، ١٩٦٠، ١٢٧٥)

فحصول ملكة اللسان مرتبط بالمنوال الذي نسجت عليه التراكيب اللغوية في ذهن المتكلم ، فاذا أراد التكلم والخطاب ، فينسج من حيث يشعر ، او لا يشعر على هذا المنوال والسبب هو ما تلقاه وحفظه ، وإن ذهب شكله الظاهر من الذهن، لا ان النفس قد تكيفت له حتى يرتسم الاسلوب فيها ، وينتقش كأنه منوال يؤخذ بالنسج عليه . فاكتساب الكلام يتولد عن هذه المنولات – كما يسميها ابن خلدون – المولودة له لان " مؤلف الكلام هو كالبناء ، أو النساج والصورة الذهنية. المنطقة كالقالب الذي يبني فيه ، او المنوال الذي ينسج عليه ، فإن خرج عن القالب في بنائه ، او المنوال في نسجه كان فاسداً" (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٩٣)

يرى ابن خلدون ان علم النحو هو من العلوم التي تتخذ آلة لغيرها ، ويفصح عن رأيه فيه ، فيقول : إن العلماء اطنبوا في تقرير مباحثه ، واكثروا من التفريعات والتخريجات ، بما يجعله يخرج

على الغاية التي وضع من اجلها . ويبدو من قوله ان الثورة على ذات جذور قديمة. ومما يوضح فكرة ابن خلدون في الثورة على النحو انه لا ينبغي ان يدرس هذا العلم دراسة نظرية ، لان الغاية منه تدريب الطفل على ان يجيد التعبير عما في نفسه ، وان يقرأ قراءة صحيحة ، ويفهم ما يقرأ . والنحو والبلاغة ضربان من فلسفة اللغة ، فيجب الا يبدأ في تعليمها للطفل إلا بعد أن يبلغ سنا ملائمة، وهذا مما يتفق تماماً مع مناهجنا الحديثة (ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٦٩٣).

يبحث ابن خلدون في القواعد الخاصة التي يجب مراعاتها في تعليم كل علم على حدة الا في موضوع اللسان المضري ، والسان المضري هو اللغة الفصيحة فكان يشير اليها ابن خلدون باسم [لغة الامصار] [لغة الجيل] [لغة العهد] .

يرى ابن خلدون ان اللسان المدون يختلف عن اللسان الدارج في الاعراب وفي كثير من الموضوعات اللغوية وفي بناء الكلمات ، ويرى ابن خلدون ان الفارق الاساسي هو وجود او عدم وجود الاعراب في اواخر الكلام.

وان العامل الاساسي الذي ادى الى الاهتمام باللغة الفصيحة وأدى إلى تمسك العلماء والأدباء بها فيرى انه نزول القران بلغة مضر ونقل الحديث بها ، ولذلك اصبحت معرفة هذه اللغة ضرورية لفهم كتاب الله وسنة رسوله.

أن اللغات بمثابة ملكات في اللسان ويرى ان هذه الملكات لا تتكون الا بالممارسة والتكرار وهو يبني نظريته في تعليم اللغة على هذا الاساس(الخوري ، ٩٦٤، ص٦٦).

وأكد على أن يريد تعلم هذه اللغة يجب عليه ان يحفظ كلام العرب القديم " والحالي" والجاري على اساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ، وذلك حتى ينزل منزلة من نشأ بينهم.

و يشرح ابن خلدون أسباب تكوين علم النحو ويرى ان لغة مضر أخذت تفسد شيئاً فشيئاً حتى خشي اهل العلوم ان تفسد تماماً وتنسى ، وعندئذ شعروا بالحاجة الماسة الى تدوين احكام اللسان المضري ووضع مقاييسه واستنباط قوانينه. وان معرفة قوانين النحو لا تضمن حصول ملكة اللسان العربي ويعلل رأيه بما يلي :- إن من يتعلم هذه القواعد من غيران يسعى إلى اكتساب ملكة القدرة على الكلام يكون كمن يعرف نظريا سر صناعة من الصنائع من غير ان يتقنها عمليا. وانتقد طريقة التعليم المستندة الى قواعد النحو انتقادا مرا وأكد على وجوب ترك هذه الطريقة، ووجوب اتباع طريقة التعليم المستندة الى تحفيظ كلام العرب واشعارهم. وبين أن كيفية تكوين ملكة الشعر لاتتم الا بكثرة الحفظ والممارسة، وقرر أن معرفة قوانين البلاغة والنحو لا تكفي لتكوين العروض، كما أن معرفة قوانين العروض لا تكفي لتحصيل ملكة الشعر. (الشدادي ،٢٠٠٥،ص١٠٢)

يدعو ابن خلدون في طرق تدريس قواعد اللغة الى تاكيد الدور الوظيفي لقواعد اللغة إذ يرى ان اللغة عبارة عن مجموعة من المهارات يمكن اكتسابها عن طريق التكرار والتدريب وليس فقط قواعد ، وهو ما يتفق مع الاتجاهاًت الحديثة في التعلم وطرق التدريس والتي تشترط التدريب أو ما تسمية

الممارسة إضافة الى النضج والدافعية لحصول عملية التعلم : ((اعلم أنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصود وتلك العبارة فعل لساني فلا بد ان تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان " . والسمع ابو اللمكات اللسانية ...)). (عويس ، ١٩٩٦، ص٦٤)

السؤال السادس: ما علاقة التربية الحديثة باراء ابن خلدون التربوية نادي ابن خلدون التربوية نادى ابن خلدون بمراعاة قدرات الطلاب ، وان لايثقل كاهلهم بما هو فوق طاقاتهم وقدراتهم ، وأن يتم تعليمهم بيسر وسهولة حتى يقبلوا على العلم برغبة ونشاط وان لا يكون التعليم منفراً لهم وهذا ما نادت به التربة الحديثة ،إذ ظهرت نظريات متعددة تنادي بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وظهر التعلم الفردي لمراعاة الفروق الفردية ، وظهر مبدأ التدرج في التعليم ، والانتقال من السهل الى الصعب فالاصعب ، ومما يتناسب والمرحلة النمائية للمعلمين وقد نادت ؟ التربية الحديثة باستخدام اسلوب التكرار في اجل بقاء اثر التعلم اذ أن المتعلم اذا ماكرر عملاً معيناً فان هذه العملية التكرارية تسهل عليه التعلم وتكرار شيء ماعدة مرات يكسبه نوعاً من الثبات والكمال ، ويستطيع المتعلم تصحيح الاخطاء أن وجدت وقد اشارت الابحاث التربوية الحديثة إلى ((أن المتعلم يجب أن يكون مستعداً ومتأهبا للتعلم ، والا ذهبت الجهود في تعليمه ضياعاً ، وان هو ارغم على تلقي العلوم دون أن يكون مستعداً ومتاهباً لها ، نفر منها وأحجم عنها في ملل وكدر ، وان لم تتيسر له العلوم استاء اشد الاستياء (جورج ١٩٨٤، ص١٦٩)

ومن نتائج الدراسات حول التعلم المركز والموزع ، اشارت الى انه اذا جرى توزيع التعلم على عدة جلسات قصيرة فانه يعطي نتائج افضل في استفادة دفعة واحدة.

(عدس ، ١٩٩٢،ص١٣٥)

والتربية الحديثة تقرر ان فترات الراحة تعمل على تثبيت ما حصله المتعلم ، وكذلك اذا ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يقبل عليه باهتمام وشغف كبير وان اطالة الفترة الزمنية في التعلم تؤدي الى نسيان ما تعلمه المتعلم ، ولهذا نجد ابن خلدون يطالب المعلم بعدم الاطالة على المتعلم في الفن الواحد .(ابن خلدون ، ١٩٦٢، ص١٢٣٤)

ويرى عدم اشغال المتعلم في علمين معا في ان واحد حتى يتفرغ المتعلم لذلك العلم او الموضوع حتى يصل فيه الى درجة عالية الفهم العميق والاتقان ، لان ذلك يسهل عليه الانتقال برغبة ونشاط الى علم اخر او موضوع اخر على اعتبار ان العلوم عبارة عن حلقات متواصلة يكمل بعضها بعضاً ، وعلى اعتبار ان كل تعلم سابق يؤدي الى تعلم لاحق ، وهذا ما تنادي به التربية الحديثة اذ ظهرت نظريات تؤكد انتقال اثر التعلم والتعلم للاتقان ويرى الباحثان ان اراء ابن خلدون التربوية تقرب الى حد كبير من الفلسفات الحديثة فنجد انه يتفق مع الدراسات الحديثة حينما يتحدث عن قانون الاستعداد والتعلم في علم النفس وعن الادراك الكلي (الجشطلت) ويؤكد على استخدام الامثال الحسية

في وسائل التعليم وعلى التكرار مع التعزيز حتى لا يكل الذهن وحتى لا يحس المتعلم بعجزه فينصرف عن التعليم(واحمد ، ١٩٩١، ص٤٥).

أن التربية الحديثة تنادي بأن ينغمس الطلاب في الانشطة المختلفة برغبة وبنشاط ، حتى يكون انجازهم متقناً ومن معايير التعلم الجيد في التربية الحديثة ان لايبذل المتعلم في سبيله جهداً لاداعي له (راجح، ٢٨٩٧،ص٢٦٢).

أن اراء ابن خلدون في التربية في مقدمته لم ترد بشكل منهج مترابط بل ملاحظات ومبادى عامة مبعثرة خاضعة في جوهرها لاسى وقوانين ثابتة.

-الفصل الرابع -

استنتاجات

توصل الباحثان من خلال بحثهما الى الاستنتاجات التالية :

١-ان الاهداف التعليمية تنوعت في فكر ابن خلدون التربوي اذ اهتمت بجميع جوانب الفرد دينياً وخلقياً وفكرياً واجتماعياً.

٢- الهدف من التعليم عنده ان يفي بحاجات الفرد دينياً ودنيونياً.

٣-ركز ابن خلدون على مراعاة الاسس النفسية في العملية التعليمية سواء فيما يرتب بالمتعلم نفسه او بالمعلم وطرق واساليب التعليم.

٤- اكد على ملائمة المنهج لاستعداد وقدرة المتعلم ونضجه

٥- ضرورة المام المربي بفن التدريس والتربية والتعلم.

٦- نصح بالرحيل للمزادة في العلم.

٧- اكد على الشفقة في معاملة الأطفال وتهذيبهم بينهم .

٨- تقوية الصلة بين الاساتذة والمتعلمين.

٩- الاكثار من استعمال الاساليب والتراكيب وخلق مجال اوسع امام المتعلم لممارسة مثل هذه الاساليب وبذلك تكون له القدرة على الاستعمال السليم.

١٠- ركز ابن خلدون على اهمية السماع كوسيلة من وسائل تعليم اللغة.

١١- وضع قواعد لاكتساب المهارات وتعلم الصنايع ، ويرى ان العلوم الضاعيه مبنية على العلم.

١٣-استهجن طريقة الحفظ الالي ودعا الى التركيز على الفهم كما طالب بتلاءم الخبرة واستعداد ونضج المتعلم.

-المصادر -

- ابن خلدون ، عبد الرحمن ، ١٩٦٢، المقدمة ، تحقيق الدكتور عبد الواحد الوافي ، ط١، القاهرة: لجنة البيان العربي.
- شمس الدين ، عبد الامير ، ١٩٨٦، الفكر التربوي عند ابن خلدون دار اقرأ٣ ، بيروت.
- الشدادي ، عبد السلام ، ٢٠٠٥، ابن خلدون من منظور آخر ترجمة محمد الهلالي ، الدار البيضاء، توبقال للنشر.
- وافي ، علي عبد الواحد ، د.ت ، عبقريات ابن خلدون، القاهرة ، شركة عكاظ للنشر والتوزيع ، القاهرة.

- سلمان ، فتحية ، ١٩٦٢، الاتجاهات التربوية في مقدمة ابن خلدون القاهرة: منشورات المركز القومي للبحوث الاجتماعية.
- ابراهيم فاضل خليل، ١٩٨٦، طرائق التعليم ومناهجه في مقدمة ابن خلدون ، مجلة المعلم الجديد ، ج١.
- الخوري ، انطوان ، ١٩٦٤، اعلام التربية حياتهم واثارهم دار الكتاب اللبناني.
- النعيمي ، عبد الله الامين، ١٩٨٤، المناهج وطرق التعليم عند القابسي وابن خلدون مركز دراسات جهاد.
- الابراشي ، محمد عطية ، ١٩٦٩، التربية الاسلامية وفلاسفتها ط٣، مصر ،مطبعة عيسى الباني.
- بانبيله ، حسين عبد الله ، ١٩٨٤، ابن خلدون، بيروت، دار الكتاب العربي .
- بركات لطفي ، ١٩٨٢، في التربية الاسلامية ، ط١، الرياض.
- جورج شهلا، ١٩٨٤، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية ط٣١، بيروت.
- راجح ، احمد عزت ، ١٩٧٠، اصول علم النفس ، ط٨، القاهرة ،المكتب المصري للطباعة والنشر ، القاهرة.
- ناصر ابراهيم ، ١٩٩٤ التربية، ط٣،الاردن ، دار عمان.
- يوسف ، احمد ، ١٩٥٥، اسس التربية وعلم النفس ط٣، لجنة البين.
- عثمان ، عبدة ، ١٩٩٥، ابن خلدون وكتابة المقدمة ، محاضرة في قسم الاجتماع ،صفاء ، كلية الآداب.
- خاطر ، محمود رشدي ، ٢٠٠٠، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع ط١.
- مجاور ، محمد صلاح الدين ، ١٩٦٩، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، اسسه وتطبيقاته التربوية ، ط١، مصر دار المعارف ، مصر
- احمد ، خيري كاظم ،١٩٦٢، دور المكتبة في خدمة المنهج والمكتبة المدرسية الحديثة ، الجزء الثاني ، القاهرة وزارة التربية والتعليم ، القاهرة.
- المجلة التربوية ، ٢٠٠٥، مجلس النشر العلمي ، العدد ٧٦، الكويت.
- عويس ، عبد الحليم، ١٩٩٦، التاهيل الاسلامي نظريات ابن خلدون كتاب الامة ، العدد الخمسون قطر: وزارة الاوقاف .
- جيتس ، ارثر واخرون ،(د.ت) ، علم النفس التربوي ، ترجمة. ابراهيم حافظ واخرون ، ط٤، القاهرة ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة.
- عزيز جيمي خليل واخرون ، ١٩٨٧، للتقنيات التربوية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة التكنولوجية بغداد ،دار الكتب والنشر.

- اسماعيل ، حامد محمود وعطية حمدي ، ١٩٨٩، من اصول التربية في الاسلام للصف الثالث معلمين ، الهيئة العامة للمعاهد العلمية البحث.
- بلقيس ، احمد ، ومرعي توفيق ، ١٩٨٢، الميسر في علم النفس التربوي ، دار الفرقان.
- عدس ، عبد الرحمن (١٩٩٢) وتوق محي الدين ، المدخل إلى علم النفس ، ٤ عمان ، دار الفكر.