IUGJEPS
Vol 26, No 3, 2018, pp 479 -497

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2017-05-17)، تاريخ قبول النشر (2017-07-10)

أفكار ابن خلدون التربوية ودرجة استخدامها في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان

د. مريم ارشيد الخالدي [1] *
أ. د. حنان عبد الحميد العناني [2]
[1] قسم أصول التربية- كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية.
[2] قسم الدراسات النفسية والاجتماعية- كلية الأميرة عالية الجامعية -جامعة البلقاء التطبيقية.
* البريد الالكتروني للباحث المرسل:
E-mail address Phdmariam2005@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أفكار ابن خلدون التربوية ودرجة استخدامها في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان، كما هدفت إلى معرفة أثر الجنس والخدمة التعليمية على درجة استخدام هذه الأفكار. أستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكمي، وتكونت العينة من (175) معلمًا ومعلمة من تربية عمّان الثالثة، وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وبعد تحليل أفكار أبن خلدون توصلت الدراسة إلى أن ابن خلدون قد قدم أفكارًا تربوية عديدة انبثقت من القرآن والسنة واتسقت معها، كما اتفقت هذه الأفكار مع الكثير من أفكار المربين المسلمين مثل الغزالي، ومع العديد من مبادىء التربية الحديثة، وباستخدام المتوسطات الحسابية واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي تم التوصل إلى الآتي:

– جاءت درجة استخدام أفكار أبن خلدون في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات أعلى من متوسط الأداة، حيث بلغت الدرجة الكلية (0.677)، – توجد فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام أفكار ابن خلدون تعزى للنوع باتجاه الإناث.

– لم توجد فروق دالة في درجة استخدام أفكار ابن خلدون تعزى للخدمة التعليمية، وقد خلصت الدراسة إلى عدة توصيات منها: إجراء بحوث حول فكر ابن خلدون التربوي.

كلمات مفتاحية: أفكار ابن خلدون، التربية المعاصرة، المعلمون والمعلمات، عمّان.

Ibn Khaldun Educational ideas and the degree of its using In Modern Education from the Perspective of male and Female teachers in Amman

Abstract:

This study aims at exploring Ibn Khaldun's educational ideas and to what degree they have been using in modern Education from the perspective of male and female teachers in Amman. In addition, it aims at exploring the effects of gender and teaching experience on the degree of their using. The researchers has utilized the description, analytical, quantitative. The study sample included (175) male and female teachers from Amman's third educational directorate.

Besides, the validity of the study's tool has been tested and proved to be valid and reliable. Upon the analysis of Ibn Khaldun's insights and ideas, the researchers has concluded that many of those views originated from the Holy Quran and Prophet Mohammad's teachings. Furthermore, it was concluded that Ibn Khaldun's ideas were in line and matching with the views of some Moslem scholars auches AlGhazali as well as with most modern education principles.

Upon utilizing the medium average and (T) Test and ANOVA, the researchers has come to the following conclusions :

- Ibn Khaldun's ideas have been adopted to an above average degree in modern education scoring (0.677) of the total degree.
- There were statistical significant differences in the gender of using the Ibn Khaldun educational ideas due to degree for female.
- There were no statistical significant Ibn Khaldun differences in the degree of using the educational ideas due to educational experience.

Keywords: Ibn Khaldun ideas, Modern Education, Teachers, Amman.

المقدمة:

تنهض الأمم وتتقدم وتساهم في ركب الحضارة الإنسانية عن طريق أمور عدة منها التربية والتعليم، وبدونهما أو بإهمالهما تنحدر الأمم وتعجز عن إعمار الكون، ذلك أن الله سبحانه وتعالى خلق الإنسان ليكون خليفته في الأرض، يستغلها ويكشف أسرارها وأسرار العوالم من حولها ليرى آيات الله في ذلك ويتصرف وفق التوجه الإلهي، قال تعالى: " وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً (البقرة، 30).

وترتكز التربية في الإسلام على مبادئ الدين الإسلامي، وهي تربية متوازنة متكاملة تهتم بتنمية شخصية الفرد من جميع النواحي الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية، كما أكدت هذه التربية على مبدأ الحرية والمساواة وتكافؤ الفرص ودعت إلى الكرامة والرحمة والتواضع وتحمل المسؤولية وغير ذلك من القيم الماجدة التي تثري شخصية الفرد وتعمل على تماسك بنيان المجتمع. وتستمد التربية الإسلامية أصولها من القرآن الكريم والسنة الشريفة، وما تركه المربون المسلمون من مبادئ وتعاليم مثل الغزالي والقابسي وابن خلدون (العناني، 2004).

ولكي تتم عملية التربية بشكل صحيح، وتساهم في تنمية الموارد البشرية التي تعد عنصراً مهماً ورئيساً من عناصر الإنتاج والتنمية فإنه يعد ضرورياً دراسة الماضي واستقرائه والتعرف إلى الحاضر واستشراف المستقبل من أجل اختيار الأفضل في حدود الإمكانات المتاحة للوصول إلى تنمية متوازنة في قطاع التعليم (تربان، 2015).

وتعد دراسة الفكر التربوي في القرون الماضية ضرورة ملحة ليس فقط من أجل دعم التعليم في الوقت الحاضر ولكن أيضاً لربط المتعلمين بثقافتهم وزيادة انتمائهم لها. ويعد فكر ابن خلدون التربوي من الأمور التي تجب تناولها بالبحث والتحليل، "فهو من الباحثين المسلمين الذين قدموا للإنسانية أفكاراً عظيمة، وأول من وضع علم الاجتماع، أو علم العمران كما يسميه، وساهم في تقديم أفكار تربوية حول النظام التربوي، ومن هذه الأفكار ضرورة إلمام المعلم بصنعة التعليم، ومراعاة التدرج والتكرار في نمط التدريس، وعدم الخلط بين علمين في وقت واحد، وضرورة تعليم العلوم باللغة الأصلية، وتجنب المختصرات في التعليم وغير ذلك من أفكار" (الفندي، 2008؛ دراوشة، 2012).

ابن خلدون هو عبد الرحمن بن محمد، ولد في تونس سنة 732هـ، عام 1332م، وتوفي سنة 808هـ، عام 1406م، وقد نشأ ابن خلدون في عائلة عريقة في الشرف والسياسة وهو من أصل عربي ينتهي إلى وائل بن حجر من كندة، وهي من القبائل اليمنية، حفظ القرآن وعمره سبع سنوات، ودرس اللغة العربية والأدب العربي والنحو، والفلسفة وأجاد الفقه على مذهب مالك، ونبغ وهو لم يبلغ العشرين من عمره، حتى أقر له أساتذته بالعبقرية وتولى مناصب سياسية عليا في العديد من البلدان (الأبراشي، 1969).

وعاد ابن خلدون إلى تونس وعكف على العلم ووضع مقدمته الشهيرة، والتي توضح أنه المؤسس الحقيقي لعلم الاجتماع، (عبد الدايم، 1975).

وحن ابن خلدون إلى حياة السياسة لكن أعداءه نسجوا له حبال الدسائس ففر إلى مصر واشتغل بالتدريس حتى مات في القاهرة. (الأبراشي: 1969).

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

ويعد ابن خلدون عالماً اجتماعياً بمعنى الكلمة فقد تحدث في مقدمته (1968) في التاريخ والفلسفة والاقتصاد والسياسة والتربية، ويقيم ابن خلدون رؤيته في التربية على حقيقة اجتماعية مهمة وهي أن التربية ظاهرة اجتماعية إنسانية يتميز بها الإنسان عن الحيوان تنتقل من جيل إلى جيل (عواد، 2011).

ويرى ابن خلدون أن للتربية أهدافاً عدة وهي: إعطاء الفرصة للفكر لكي ينشط ومنح الإنسان الفرصة لكي يحيا حياة طيبة في مجتمع متحضر وإتاحة المجال أمامه لكسب الرزق وتنمية خصاله الحميدة (الحربي، 2015).

تعددت آراء ابن خلدون التربوية ومن أهمها:

1- التعليم صنعة:

رأى ابن خلدون أن التعليم صنعة من الصنائع التي تحتاج للممارسة والإجادة والإتقان مما يكسب العقل تميزاً وبراعة، وإلماماً بالعلم وإتقاناً له (دراوشة، 2012). لكنه فرق بين العلوم التي تقصد لذاتها وينبغي الإلمام بها مثل العلوم الشرعية، والعلوم الآلية التي تعد وسيلة لاكتساب هذه العلوم مثل اللغة العربية، بمعنى أن هذه اللغة ضرورة لبلوغ العلوم الشرعية، ويرى في هذا السياق أنه لا ينبغي التوسع في العلوم الآلية وفي تدريسها لأن اهتمام المتعلمين بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها (بجا، 2009).

وهذا الرأي ليس بغريب عن ابن خلدون فهو يستقي فكره من أصول التربية الإسلامية في القرآن الكريم قال تعالى:" **وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ**" (التوبة، 105) والسنة النبوية الشريفة ومن ذلك تأكيدها على الإتقان، روى البيهقي ،عن عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الله تعالى يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" . **البيهقي** ،المدخل،(1،241) .

2- تجنب المختصرات في التعليم أو ما يسمى بالملخصات:

عارض ابن خلدون المختصرات في التعليم واعتبرها إخلالاً بالتحصيل، وتجعل الفهم أعسر، كما أن الملكة الحاصلة من التعليم قاصرة، في رأيه، عن الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة (بجا، 2009).

من الملاحظ، أن بعض المتعلمين الذين يرغبون في النجاح فقط يحرصون على التعلم من مثل هذه المختصرات، أما الطلبة الذين يطمحون للتفوق والتميز فإنهم يركزون على أخذ العلم من مصادره الأصلية.

3- عدم مطالبة المتعلمين باستيعاب كل ما يكتب في كل علم:

يرى ابن خلدون أن مطالبة المتعلمين بكل ما يكتب في علم يعيق التحصيل، حيث يقول: "اعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف، واختلاف الاصطلاحات في التعليم، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك كله، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها، ولا يكفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور، ولا بدّ، دون رتبة التحصيل" (العناني، 2004).

إن ابن خلدون في هذا الأمر قد اتخذ موقفاً وسطاً فلا هو مع المختصرات المخلة ولا هو مع كثرة التآليف، ورأيه هذا يهدف إلى الاقتصار على المسائل الأساسية في العلوم تيسيراً للمتعلم وتوفيراً للوقت للوصول إلى تعليم مفيد.

4- الشدة على المتعلمين وعقابهم:

عقد ابن خلدون فصلاً عن الشدة على المتعلمين، أكد فيه أن إرهاق الجسد في التعليم يضر بالمتعلم لا سيما في أصاغر الولد، لأن من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين ذهب نشاط نفسه ودعاه ذلك إلى الكسل، وحمله على الكذب، والتظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه (الحريري، 2013).

وقال في مقدمته: "إن من يعامل بالقهر يصبح حملاً على غيره، إذ هو يصبح عاجزاً عن الذود عن شرفه وأسرته لخلوه من الحماسة والحمية، على حين يقعد عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، وبذلك تنقلب النفس عن إنسانيتها" (العناني، 2004).

ومع أن ابن خلدون عارض الشدة على المتعلمين إلاً أنه لم يدع إلى التسامح الكلي معهم فقد أباح العقاب البدني في الضرورة القصوى وبما لا يزيد على ثلاثة أسواط شرط أن يكون العقاب آخر وسيلة يلجأ إليها المعلم، وبعد استخدام الترغيب والترهيب والعزل والإهمال (الفوزان، 2012). حيث قال "ولا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد فيضربهم إذا احتاجوا إليه عن ثلاثة أسواط" (العناني، 2004).

ويختلف رأي ابن خلدون جزئياً مع رأي القابسي الذي رأى أنه يمكن لمؤدب الصبيان أن يضربهم أكثر من ثلاثة أسواط بعد استشارة ولي أمرهم (الحمد، 2003). ويتفق إلى حد كبير مع رأي الغزالي الذي دعا إلى الشفقة على المتعلمين وبزجرهم عن سوء الخلق بالتلميح لا بالتصريح (الفندي، 2008). ويرى شلبي (1978) أن ترك الشدة رأي كان معترفٌ به في معاهد العلم الإسلامية، غير أن المسلمين فرقوا بين الشدة وبين الضرب الخفيف الذي يلجأ إليه المعلم فحرموا الأول وأباحوا الثاني.

من ناحية أخرى يتفق رأي ابن خلدون في هذا الأمر مع العديد من مبادئ التربية الحديثة وعلى وجه الخصوص "ما ذكره السلوكيون حول معاملة الطلبة وعقابهم" (نشواتي، 1998).

5- ضرورة إلمام المربي بفن التدريس والتربية:

يرى ابن خلدون أن أهم ما يلزم المعلم فتق اللسان بالمحاورة والعمل على تحصيل الملكة التي هي صناعة التعليم، ويقول: ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها، معتبراً عند كل أهل أفق وجيل، وليس هذا فحسب، بل إن أثر تعليم المعلم في تلاميذه إنما يكون بقدر حذقه في علمه وصناعته (شيخ الأرض، 2010).

ويتفق رأي ابن خلدون في هذا المجال مع العديد من المربين المسلمين في عصورهم السابقة مثل ابن جماعة (الفندي، 2008).

ولا يخفى على أحد أثر إلمام المعلم بفن التدريس في تنمية قدرات المتعلمين.

6- القدوة الحسنة والتقليد:

رأى ابن خلدون أن الأطفال يتأثرون بالتقليد والمحاكاة، أكثر مما يتأثرون بالنصح والإرشاد. وقد اقتبس رأيه مما كتب أحد الآباء إلى معلم ولده: "ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك، فالحسن عندهم ما صنعت، والقبيح عندهم ما تركت...". (العناني، 2004).

ويقول ابن خلدون (المقدمة، 1031) حول هذا الأمر "وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب من زمن التجربة إذا قلد فيه الآباء والمشيخة والأكابر، ولقن عنهم ووعى تعليمهم فيستغني عن طول المعاناة في تتبع الوقائع، واقتناص هذا المعنى من بينها، ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه، أو أعرض عن حسن استماعه واتباعه طال عناؤه في التأديب بذلك

فيجري في غير مألوف ويدركها على غير نسبة، فتوجد آدابه ومعاملاته سيئة الأوضاع بادية الخلل، ويفسد حاله في معاشه بين أبناء جنسه"".

ويتفق رأي ابن خلدون هنا مع ما جاء في القرآن الكريم والسنة الشريفة (الفندي، 2008) ومع ما ذكره ابن سينا عن أهمية القدوة مع استخدام التعزيز في تربية الطفل المسلم (العناني، 1999)، الأمر الذي يتفق مع ما جاءت به "نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا والتي أكدت على أهمية الأنموذج والقدوة في التعلم". (الريماوي، 2004).

7- الوسائل التعليمية الحسية:

يرى ابن خلدون أن على المعلم اعتماد الوسائل الحسية في التعليم إذا تعذر الفهم للمرة الأولى وكذا الثانية حيث يقول (المقدمة، 1031): "ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثلة الحسية".

إن الحواس هي مستقبلات المعرفة، وعن طريقها ينمو المتعلم عقلياً وعاطفياً واجتماعياً، وقد أدرك ابن خلدون أهمية دور الحواس في التعلم الذي أكد عليه القرآن الكريم، قال تعالى: **أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ (8) وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ** (البلد، 8-9).

8- التدرج في التعليم:

من المفيد أن يلقى العلم للمتعلم شيئاً فشيئاً، بحيث يتدرج المعلم مع المتعلم بتلقينه مسائل من كل باب دون الدخول في التفاصيل مراعياً قدرة الطالب وقابليته على فهم ما يلقى عليه (دراوشة، 2012).

ويقول ابن خلدون (المقدمة، 1030): "أعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً".

ويتفق رأي ابن خلدون في التدرج مع شيخ المريدين الغزالي حيث طلب من المعلم "ألا يخوض في العلم دفعة واحدة بل يتدرج فيه مع مراعاة الترتيب ويبتدئ بالأهم...." (الحمد، 2003).

9- مبدأ الاستعمال والتكرار:

حث ابن خلدون على ربط التدريج بالتكرار في عرض المادة، وأوضح أن التعليم لا يكون مفيداً ومثمراً إلا من خلال التكرار، ويحدده بثلاث تكرارات، ويرى أيضاً أن المرء إن شاء أن يتعلم صناعة من الصنائع أو علماً من العلوم، لا بدّ له من استعمال ما يلقى إليه أولاً... (شيخ الأرض، 2010).

وقد أكد الدين الإسلامي على استخدام أسلوب التكرار في العديد من الآيات، وخير دليل على ذلك قوله تعالى: فَبِأَيِّ آلَاء رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ: فقد كررت في سورة الرحمن (18) مرة.

كما أكد الحديث الشريف على ذلك، فعن أبي بكر الصديق رضي الله عنه أنه قال: "قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ألا أنبئكم بأكبر الكبائر – ثلاثاً – قلنا: بلى يا رسول الله، قال: الشرك بالله وعقوق الوالدين، وكان متكئاً فجلس وقال: ألا وقول الزور وشهادة الزور، فما زال يكررها حتى قلنا ليته سكت" (البخاري، 2654).

واهتمت التربية الحديثة بهذا الأمر فوضع ثورانديك قانون الاستعمال، وبين أهمية التكرار في تجويد التعلم (نشواتي، 1998).

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

10- المناقشة والمحاورة وطرائق التدريس:

لم يطلب ابن خلدون من المعلمين استخدام طريقة واحدة في التدريس، لأن التعليم صناعة والصناع يختلفون في طرق صناعتهم، ولكل صناعة طرق مختلفة، ويحق للمعلم أن يستخدم كل الطرق أو بعضها لتحقيق الأهداف المرجوة، وأباح ابن خلدون استخدام الطرق التي تناسب المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، لكنه شجع على استخدام طريقة المناقشة وانتقد الطريقة القيروانية التي كانت في زمانه تركز على الحفظ والتلقين بشكل كبير، ووصف المتعلمين بأنهم يلتزمون الصمت والسكون التام دون مشاركة (الفوزان، 2012).

إن تأكيد ابن خلدون على طريقة المحاورة في التعليم يرتبط بما جاء في القرآن الكريم ويتضح ذلك في قوله تعالى: " ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ: (النحل، 125).

وفي الوقت نفسه لم يعارض ابن خلدون طريقة التلقين معارضة تامة بل رآها مناسبة في تعليم الأطفال في المراحل الأولى. كما أكد على استخدام أسلوب الممارسة والتجربة والوسائل التعليمية الحسية (عواد، 2011).

إن التنويع في طرق التدريس ضرورة لتناسب الفروق الفردية في قدرات المتعلمين، وقد أكدت الدراسات (بدر، 2012؛ حوامدة والعدوان، 2012) على أهمية هذا التنويع في التعليم، وعلى ضرورة استخدام أسلوب المناقشة التي تمكن الطالب من تنمية قدراته العقلية والاجتماعية.

11- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين:

أجاز ابن خلدون استخدام الطريقة التي تناسب قدرات وميول وإمكانيات الطلبة (الفوزان، 2012) وأكد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فالعوامل النفسية والجسمية والبيئية تؤدي دوراً أساسياً في تحديد حجم التعلم، بحيث يتفاوت ذلك الحجم بين فرد وآخر، فالأفراد يختلفون في درجة الذكاء وفي قدرة الاستيعاب. (زيوان، 2006). ورأى ابن خلدون (المقدمة، 1031): "أن وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق به".

ومعنى ما سبق أنه ينبغي مراعاة استعداد الطالب للتعلم، وضرورة اتقانه له ويكون ذلك بالتكرار الذي يرافق عمليه التدرج في التعليم، ويلاحظ أن مسألة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومعرفة استعدادهم مسألة انتبه إليها المربون المسلمون في عصورهم السابقة مثل: ابن جماعة (السليم، 2013) والغزالي (الفندي، 2008). وقد أوضحت الدراسات الحديثة أن مراعاة الفروق الفردية واستعدادات المتعلمين يساهم في انتقال أثر التدريب (غريب، 2013).

12- أهمية الرحلة في طلب العلم:

أكد ابن خلدون أن كمال التعليم يكون بالرحلة، فهي تتيح الفرصة للقاء أهل العلوم وبالمشايخ على اختلاف وجهاتهم ومشاربهم، (بجا، 2009). ويقول في هذا المجال: "إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما يتحلون به من المذاهب والفضائل تارة عملاً وتعليماً وإلقاءً وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة إلا أن حصول الملكات عن طريق المباشرة والتلقين أشدّ استحكاماً وأقوى رسوخاً. فعلى قدر كثرة الشيوخ تكون الملكات ورسوخها... فالرحلة لا بدّ منها في طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال". (العناني، 2004).

والحقيقة أن الرحلة في طلب العلم كانت ملمحاً متميزاً للتربية الإسلامية، وكان طلاب العلم يتكبدون الصعاب في الارتحال والأسفار، ومع ذلك فإنهم كانوا يستهينون بكل صعب في سبيل الحصول على العلم من مناهله ودراسته على أيدي المشاهير من رجاله. (مرسي: 1986).

وكل ذلك يتفق مع ما دعت إليه مصادر التربية الإسلامية، قال تعالى: **أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ انْشُزُوا فَانْشُزُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ:** (المجادلة، 11) وقال تعالى: "وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا " (طه، 114). وقال الرسول صلى الله عليه وسلم: "اطلبوا العلم ولو في الصين، فإن طلب العلم فريضة على كل مسلم" (البيهقي، المدخل، 241، 1).

ونظراً لأهمية طلب العلم في الإسلام كتب القرطبي (1997) مؤلفاً كاملاً عرض فيه العديد من الأحاديث الشريفة التي تحث المسلمين على طلب العلم. من ناحية أخرى، اعتبرت التربية الحديثة أن الرحلة من أهم أساليب التعليم. (بدران، 2000).

13- أهمية حاسة السمع، وضرورة تدريس العلوم باللغة الأصلية:

يرى ابن خلدون أن المتعلم مطالب في بداية تعلمه بالإصغاء لمعلمه واستيعاب العلوم المتنوعة، ذلك أن السمع هو أبو الملكات اللسانية، وهو الشيء الذي يعين المتعلم على فتق لسانه بالمحاورة والكلام والمناظرة، وهو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي، إذ يسمع المتعلم ثم يقلد أو يردد ما يسمعه، كما أنه أكد على أن استخدام اللغة العربية وتوظيف المفردات في معانيها ينمي ملكة السمع والتعلم، أي أن هذه الملكة في رأيه تحصل بممارسة كلام العرب وتركه على السمع، والتفطن لخواص تراكيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك، وهذا يعني أن ابن خلدون أعطى الاهتمام للمنطوق والمسموع قبل المقروء والمكتوب، وهذا مقبول إلى حد كبير فالإنسان يسمع قبل أن يتكلم، لذلك دعت العديد من الطرائق المنهجية في تعليم العلوم إلى التركيز على حاسة السمع بداية (زيوان، 2006). ومن المربين الغربيين الذين أكدوا على أهمية حاسة السمع في التعليم بستالوزي (بدران، 2000).

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن البعض يفخر ويعتز بالتحدث بلغة أجنبية، ومن المفيد معرفة لغات أخرى غير العربية وإتقانها، لكن لغتنا العربية تبقى الأولى بالاهتمام والإتقان لأنها هويتنا، ونبينا العظيم أرسل عربياً وقرآننا الكريم أنزل عربياً.

14- عدم الخلط بين علمين في وقت واحد:

ينادي ابن خلدون بأنه لا يجوز أن يعلم الناشيء علمين معاً في وقت واحد، لأنه قل أن يظفر بواحد منهما، بسبب تقسيم البال، وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم مسائل العلم الآخر، فسيغلقان معاً، وبذلك يبوء بالخيبة والإخفاق فيهما ولكنه إذا فرغ لعلم واحد كان أميناً بتحصيله، ومعرفة مسائله. (زيوان، 2006).

وترى الباحثتان أن التنويع في المواد العلمية من الممكن أن يذهب الملل ويجدد النشاط خصوصاً في مرحلة الطفولة وفي التعليم ما قبل الجامعي، ورأي ابن خلدون في هذا الصدد يمكن أن يصلح للتعليم الجامعي ومع طلبة الدراسات العليا الذين يحتاجون للتعمق في تخصص معين لفهمه والتميز في مجاله.

15- الفكر واللغة:

رأي ابن خلدون أن وجه التعليم لمن يبتغي ملكة اللغة هو حفظ القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم. وأكد أن المصطلحات العلمية والاستدلالات المنطقية هي أمور صناعية وأن الأمر الطبيعي هو الفكر لذلك

يجب تجاوزهما إلى الفكر، فالخروج من حجب الألفاظ إلى فضاء الفكر الواسع هو الطريق الذي يجب أن يسلكه المتعلم ليصل إلى العلم والحقيقة (شيخ الأرض، 2010).

وهذا الرأي لابن خلدون في أهمية الفكر واعتماد اللغة عليه يتفق إلى حد كبير مع ما توصلت إليه التربية الحديثة حيث اعتبرت تطور اللغة نتاجاً للفكر والعمليات المعرفية (الريماوي، 2004؛ غرايبة، 2004).

وبناءً على ما سبق دعا ابن خلدون إلى عدم الإكثار من العلوم الآلية مثل علم النحو، وهو في هذا المذهب ينحو نحو الجاحظ الذي دعا إلى ضرورة تعليم النحو الوظيفي الذي يجري في المعاملات، والتمييز بين النحو كعلم والنحو كتعليم (زيوان، 2006) من ناحية أخرى أكد ابن خلدون على أن العلوم الشرعية هي علوم مقصودة لذاتها يستقيها الفرد من الشرع ولا يتدخل العقل في وضع مبادئها وأسسها العامة (بني عواد، 2011).

16- صفات المعلم:

أكد ابن خلدون على ضرورة وجود المعلم كطرف مهم في العملية التربوية، فهو يقع عليه عاتق الدروس ومراقبة سلوك المتعلمين وضبطه، واختيار المحتوى وطرق التدريس ورسم الخطة التعليمية (بني عواد، 2011)، واعتقد ابن خلدون أن المعلم الصالح هو الذي يحاور تلاميذه ويجادلهم، ويختار لهم الأنسب من الفن، ويقرب لهم الأهداف ويوضحها ويراعي مقدرة طلابه على الفهم (دراوشة، 2012).

ويشير ابن خلدون إلى أن هناك أسباباً عدة تجعل المعلم في عصره لا يقوم برسالته على أحسن وجه منها عدم درايته بطرق التعليم واستعدادات المتعلم حيث يقول (المقدمة، 1030-1031): "وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، وبطالبون بإحضار ذهنه في حلها.

ويمكن القول، أن الدراسات الحديثة (العطوي، 2011؛ العساف وأبو لطيفة، 2014؛ الحريري، 2015) اهتمت كثيراً بالبحث عن كفايات المعلم وهي في الحقيقة تتضمن العديد من صفات المعلم التي ذكرها ابن خلدون.

من ناحية أخرى تتفق هذه الصفات مع العديد من السمات التي أشار إليها المربون المسلمون أمثال القابسي والغزالي (ناصر، 1977).

17- أغراض التربية:

للتربية عند ابن خلدون غرضان رئيسان أولهما: غرض ديني ويقصد به العمل للحياة الآخرة، وثانيهما: غرض علمي دنيوي وهو إعداد رجال يستطيعون أن يعيشوا حياة جيدة (الأبراشي، 1969)، وهذا الأمر يتفق مع "أغراض التربية الإسلامية التي تتصف بالتكامل والتوازن" (الفندي، 2008).

18- مناهج التربية:

تختلف هذه المناهج باختلاف البيئات الإسلامية، لكن المسلمين متفقون على أن القرآن الكريم هو أصل الدين ومصدر العلوم الإسلامية، وعليه فإن مناهج التربية الإسلامية نوعان أولهما منهج ابتدائي وهو القرآن الكريم وثانيهما منهج عال تختلف مواده الدراسية باختلاف البلدان. ويقول ابن خلدون في هذا المجال" "فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، مع العناية برسمه، ولا يخلطون ذلك بسواه في مجالس تعليمهم، لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر ولا من كلام

العرب، وأما أهل الأندلس فلا يقتصرون على القرآن بل يخلطون في تعليمهم للولدان تعليم رواية الشعر وتجويد الخط.... وأما أهل أفريقيا فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب وعنايتهم بالخط تبعاً لذلك" (العناني، 2004).

يركز ابن خلدون في هذا الأمر على الاهتمام بتعليم القرآن في مرحلة ما قبل الرشد، كما أنه يميل إلى المنهج المتبع في الأندلس ليكون المتعلم قد تعلم القرآن والعلوم الأخرى الآلية المساعدة (شمس الدين، 1986). ويُعتقد أن هذا الرأي لابن خلدون رأي حسن فالقرآن الكريم نزل باللغة العربية ومعرفة ألفاظها ومعانيها ضرورة لتعلم القرآن.

ويمكن تلخيص نتائج الدراسة التحليلية لأفكار ابن خلدون التربوية في الآتي:

- قدم أفكاراً تربوية متعددة اتسمت بالترابط، كما بحثها في إطار نسق آخر أكبر منها، حيث اعتبر التعليم جزءاً يساهم في تقدم العمران والحضارة.
- انبثقت أفكار ابن خلدون التربوية من القرآن والسنة واتسقت معهما.
- اتفق الكثير من أفكار ابن خلدون مع فكر العلماء والمربين المسلمين مثل الغزالي.
- اتفق العديد من أفكار ابن خلدون مع مفاهيم ومبادئ التربية الحديثة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة (زيوان، 2006؛ بجا، 2009؛ فوزان، 2012؛ شيخ الأرض، 2010؛ بني عواد، 2011؛ دراوشة، 2012) وعلى وجه الخصوص اتفاق معظم هذه الأفكار مع مفاهيم التربية الحديثة، وأن فكر ابن خلدون مستمدٌ من القرآن الكريم والسنة الشريفة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعتبر أفكار المربين الأسلام مهمة ولها قيمة تربوية في التربية الحديثة وذلك لأطلاع الأجيال القادمة عليها وتعد ثروة من الثروات الأصيلة والتي يجب الأهتمام والنظر اليها لكي تكون بين يد كل من هو يهتم ويسعى لما هو جيد ومفيد لأرتقاء الأمم والحضارات وتعتبر أفكار المربين الأسلام لها تأثيرها التربوي على كل الأجيال . ويعتبر الانتشار الكبير لوسائل الاتصال والتواصل والثورة السريعة في مجال التكنولوجيا والمعلومات جعل العالم مفتوحاً لكل التأثيرات الإيجابية والسلبية مما يستدعي الحفاظ على دعائم الأمة وثقافتها والحرص على تربية أبنائها عن طريق منهج متكامل لا يهمل ما توصل إليه العلم، ولا يتجاهل ما قدمه العلماء والمربون المسلمون على مر العصور وذلك لإثراء الجيل الواعد في الأمة العربية والإسلامية بمقومات التقدم ممزوجة بالمعاصرة والأصالة.

ونظراً لما سبق جاءت هذه الدراسة لتبحث في أفكار ابن خلدون التربوية وتكشف عن درجة استخدام هذه الأفكار في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمان، وذلك من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة التحليلية الكيفية، وهو: ما أفكار ابن خلدون التربوية؟ **والإجابة عن أسئلة الدراسة المسحية الآتية:**

1. ما درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان تعزى لمتغير النوع؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان تعزى لمتغير الخدمة التعليمية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن آراء ابن خلدون التربوية.
- الكشف عن درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين في مدينة عمّان التي تعزى لمتغير النوع، والخدمة التعليمية.

أهمية الدراسة:

يعتبر البحث في فكر ابن خلدون ومدى استخدامه في التربية المعاصرة، يعمق الانتماء الديني والوطني، ويثري المعرفة في هذا المجال، ويساهم في إعطاء الزخم للعملية التعليمية التربوية. وقد تساهم هذه الدراسة في تزويد المربين بأسس تربوية وأفكار ترتبط بالثقافة تفيدهم في تربية النشئ وتعليمه.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- **التربية:** هي جملة الأفعال والآثار التي يحدثها الكائن الإنساني بإرادته في كائن إنساني آخر، وفي الغالب راشد في صغير والتي تتجه نحو غاية قوامها أن تكوّن لدى الصغير استعدادات متنوعة، مقابل الغايات التي يعد لها حين يبلغ طور نضوجه (ناصر، 2011). وتعرف التربية أيضاً بأنها الطريقة التي تتم بها رعاية الفرد وتنشئته وفق خطط متدرجة تنتقل بالفرد من مرحلة لأخرى بهدف تنميته من جميع نواحي شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية (العناني، 2004).
- **الفكر التربوي:** ويقصد به ما أبدعته عقول الفلاسفة والمربين عبر التاريخ فيما يخص مجال التعليم الإنساني، وتنمية الشخصية وشحذ قدراتها ويتضمن النظريات والمفاهيم والقيم والآراء التي وجهت عملية تربية الإنسان (دراوشة، 2012).

ويقصد بأفكار ابن خلدون التربوية في هذه الدراسة مجموعة الآراء والمبادئ التي قدمها ابن خلدون من خلال مقدمته.

وتشير درجة استخدام أفكار ابن خلدون في التربية المعاصرة إلى الدرجة التي يحصل عليها المعلمون والمعلمات على أداة الدراسة الحالية، والتي تم إعدادها لتناسب أهداف الدراسة.

- **التربية المعاصرة:** ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المفاهيم والمبادئ والنظريات التي قدمها علماء التربية في العصر الحديث ويطبقها المعلمون في تعليم الطلبة في المدارس الثانوية في الوقت الحاضر.
- **المعلمون والمعلمات:** ويشير إلى مجموعة الأفراد القائمين بالتدريس في تربية عمّان الثالثة والتي تضم مديريتي القويسمة وسحاب.
- **مدينة عمّان:** هي كبرى مدن الأردن وعاصمتها.

حدود ومحددات الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

1- الحد الموضوعي: وهو أفكار ابن خلدون التربوية ودرجة استخدامها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

2- الحد المكاني: وهو بالنسبة للجزء المسحي من هذه الدراسة مدينة عمّان.

3- الحد البشري: المعلمون والمعلمات في تربية عمّان الثالثة.

4- الحد الزماني: ويتعلق بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2016.

أما بالنسبة للمحددات فقد اقتصرت هذه الدراسة على البحث في فكر ابن خلدون التربوي، كما اقتصرت على الكشف عن درجة استخدام بعض هذه الأفكار في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لتربية عمّان الثالثة والتي تضم القويسمة وسحاب. كما تتحدد هذه الدراسة بالأداة التي تم تطويرها لقياس هذه الدرجة.

الدراسات السابقة:

وتضم الدراسات التي تناولت فكر ابن خلدون بالبحث والتحليل:

تضمنت دراسة شمس الدين (1986) الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، واستخدمت المنهج التحليلي النوعي للكشف عن فكر ابن خلدون وفلسفته وتقسيمه للعلوم. ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن فكر ابن خلدون يتسم بالشمول والإحاطة وأنه قدم نظرية متكاملة لها خلفيتها الفلسفية ومنهجيتها وأغراضها.

واهتم زيوان (2006) بدراسة المنهج التربوي عند ابن خلدون، واستخدم المنهج التحليلي الكيفي للبحث في هذا الفكر. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن ابن خلدون أكد على ضرورة إلمام المعلم بطرق التدريس، وضرورة استخدامه للتدرج والتكرار في إحداث التعلم، وعدم الخلط في التعليم بين علمين معاً، وعلى أهمية استخدام اللغة العربية في التعليم، كما توصلت الدراسة إلى أن ابن خلدون دعا إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وعدم القسوة عليهم، وضرورة الرحلة لاكتساب المعرفة.

وخلصت الدراسة إلى أن ابن خلدون كان له الفضل الكبير على العلوم والآداب، كما غلبت عليه سمة المصلح الاجتماعي حيث قدم الحلول التي استندت إلى فكر سليم.

وهدفت دراسة بني عواد (2007) إلى الكشف عن أصول الفكر التربوي عند الغزالي وابن رشد وابن خلدون، واستخدم الباحث المنهج التحليلي النوعي والمقارن، وتوصل إلى عدة نتائج منها: أن آراء ابن خلدون تتفق مع المدرسة الإسلامية في نظرتها للوجود والنفس البشرية والمعرفة وتختلف مع المدرسة البراجماتية، وأن الأصول الاجتماعية وعلاقة الفرد بالمجتمع والآراء التربوية جميعها مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

وأجرى بجا (2009) دراسة تحليلية نوعية لمنهجية التعليم عند ابن خلدون، وأكد على اهتمامه بضرورة مراعاة المعلم للتدرج والتكرار في التدريس، وعدم الخلط بين علمين معاً في وقت واحد، وعدم استخدام المختصرات في التعليم، وإرهاق المتعلم بالمسائل الصعبة في العلم، وأن يكون المعلم قدوة حسنة لطلابه. وأشارت الدراسة إلى تأكيد ابن خلدون على استخدام اللغة

العربية في التعليم، وخلصت إلى أن ابن خلدون قدم أفكاراً ومبادئ تربوية مترابطة ولكنها في رأيه لا ترقى إلى مستوى النظرية.

واهتمت دراسة حداد (2011) بالكشف عن آراء ابن خلدون اللغوية والتعليمية، وعن طريق المنهج التحليلي النوعي توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها: أنه دعا إلى استخدام طرائق متنوعة في التعليم منها التقلين والمحاكاة والتقليد والممارسة العملية واستخدام الوسائل التعليمية الحسية، والاهتمام بمبدأ التكرار والتدرج في التعليم، ودور حاسة السمع والمحاورة في التعليم، وتعليم الخط وشجب المختصرات وكثرة التأليف في المادة الواحدة واستخدام العنف في تربية النشئ، كما اعتبر القواعد والقوانين لتعليم اللغة وسيلة وليس هدفاً بحد ذاتها.

وهدفت دراسة دراوشة (2012) إلى إعداد مقاربة بين الفكر التربوي الخلدوني مع الفكر التربوي الحديث لمعرفة مدى ملاءمته مع العصر الحالي، استخدمت الباحثة المنهج التاريخي، وتوصلت إلى نتائج عدة منها: ان لابن خلدون أفكاراً تربوية عديدة في مجال طرق التدريس والمناهج وسمات المتعلم والمعلم تعبر عن منهج تربوي متكامل، وأن الكثير من هذه الأفكار تتفق مع الدراسات التربوية الحديثة، وأنه كان واعياً بواقع مجتمعه وأكد على أهمية العملية التعليمية في تطوير المجتمع.

وأجرى الفوزان (2012) دراسة تحليلية نوعية للكشف عن الفكر التربوي عند ابن خلدون. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها: ان ابن خلدون انتقد كثرة التأليف في العلم لأنه يعيق التحصيل، وكثرة الاختصارات، والاشتغال بعلمين في وقت واحد، ونصح بالتدرج في التعليم، والتنويع في طرائق التعلم وتشجيعه لطريقة المناقشة. وخلصت الدراسة إلى أن ابن خلدون قدم أفكاراً تربوية عديدة، وأن كثيراً من هذه الأفكار يتفق مع التربية الحديثة.

واهتمت الحربي (2015) بدراسة أفكار ابن خلدون التربوية واستخدمت المنهج التحليلي التوعي في ذلك. وتناولت تقسيم ابن خلدون للعلوم وأهداف التربية لديه وبعض أفكاره التربوية مثل معارضته لكثرة التأليف في العلم الواحد، واشتغال المتعلم بعلمين في وقت واحد، كذلك نقده لكثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم، واهتمامه بالتدرج في التدريس، ودعوته إلى عدم الشدة على المتعلمين، وإجازته لاستخدام غير طريقة من طرق التدريس وتشجيعه لطريقة المناقشة على وجه الخصوص، وانتقاده للطريقة القيروانية في التعليم والتي كانت تعتمد طريقة التلقين. وأشارت الدراسة إلى أن ابن خلدون سابقٌ لعصره وهو من أعظم المفكرين في العالم العربي والإسلامي وهو الذي أنشأ "علم الاجتماع" وتأثر به "فيكو" و "روسو" و "واوجست كونت".

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ الآتي على الدراسات السابقة في مجال الفكر التربوي لابن خلدون:

– اتفق العديد من الدراسات حول موضوعات ومفاهيم الفكر التربوي عند ابن خلدون مثل: التدرج والتكرار في التعليم، وعدم الشدة على المتعلمين، ونقده للمختصرات وكثرة التأليف في التعليم.

– اعتبرت دراسة شمس الدين (1991) أن ابن خلدون قدم نظرية متكاملة لها خلفيتها الفلسفية ومنهجها وأغراضها، بينما رأت دراسة زيوان (2006) أن ابن خلدون له الفضل الكبير على العلوم والآداب كما غلبت عليه سمة المصلح الاجتماعي حيث قدم الحلول التي استندت إلى فكر سليم. أما بجا (2009) فقد أوضح في دراسته أن ابن خلدون قدم أفكاراً ومبادئ تربوية عديدة ولكنها لا ترقى إلى مستوى النظرية.

الطريقة والإجراءات:

ويضم هذا الجزء المنهج والمجتمع وعينة الدراسة ومتغيراتها وإجراءاتها.

- المنهج:

تم استخدام المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

- مجتمع الدراسة المسحية والعينة:

تكون مجتمع الدراسة المسحية من المعلمين والمعلمات الذي يعملون في المرحلة الثانوية في تربية عمّان الثالثة، وقد بلغ عددهم (580) فرداً، أما العينة فقد تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية، وتكونت من (175) معلماً ومعلمة، والجدول (1) يوضح عينة الدراسة وفق متغيراتها:

جدول (1): عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	85	%48.6
	أنثى	90	%51.4
	المجمـــوع	175	%100
الخبرة التعلمية	أقل من (5) سنوات	62	%35.4
	(5-9) سنوات	62	%35.4
	10 سنوات فأكثر	51	%29.1
	المجمـــوع	175	%100

أداة الدراسة:

تم إعداد أداة الدراسة بعد الاطلاع على العديد من الدراسات ذات العلاقة بآراء ابن خلدون التربوية، وإجراء دراسة استطلاعية، واشتملت أداة الدراسة على معلومات عن نوع المعلم وخبرته، واستبانة تضمنت (15) فقرة تحتوي أفكار ابن خلدون التربوية. وأعدت الاستبانة بشكلها الأولي من (14) فقرة وتم عرضها على (10) محكمين، وتمت إضافة فقرة واحدة وتعديل بعض الفقرات وفق آراء المحكمين. واشتملت كل فقرة على خيارين هما: نعم (درجة واحدة)، ولا (صفر).

صدق الأداة وثباتها:

تم التأكد من صدق الأداة عن طريق:

- صدق المحكمين أو الصدق الظاهري: حيث تم عرض الاستبانة على عشرة محكمين من الأساتذة المختصين في مجال التربية وعلم النفس، وتم الإبقاء على الفقرات التي نالت موافقة (80%) من المحكمين، وتعديل الفقرات وفق ملاحظاتهم وإضافة فقرة واحدة.
- الصدق المنطقي: حيث تم صياغة الفقرات على ضوء الإطار النظري لفكر ابن خلدون التربوي.
- صدق البناء: وتم عن طريق الكشف عن معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): معاملات الارتباط لبيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة *

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.430	0.000	9	0.496	0.000
2	0.377	0.000	10	0.536	0.000
3	0.413	0.000	11	0.538	0.000
4	0.540	0.000	12	0.492	0.000
5	0.452	0.000	13	0.497	0.000
6	0.453	0.000	14	0.391	0.000
7	0.453	0.000	15	0.550	0.000
8	0.421	0.000			

* جميع القيم دالة عند مستوى (0.01) وأقل.

يلاحظ من الجدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) وأقل مما يدل على صدق الأداة وصلاحيتها للاستخدام العلمي.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة عن طريق:

- معامل ألفا (كرونباخ): وقد بلغ (80.4).
- طريقة الإعادة: حيث تم تطبيق الأداة على (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة تطبيقها على العينة نفسها بعد مرور (14) يوماً، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (82.1).

إن القيم السابقة للتأكد من ثبات الأداة تعد مناسبة من الناحية العلمية.

متغيرات الدراسة:

وتضمنت:

- أفكار ابن خلدون التربوية.
- النوع: ويضم الذكور والإناث من المعلمين والمعلمات.
- الخبرة: ولها ثلاث مستويات (أقل من خمس سنوات، 5–9 سنوات، 10 سنوات وأكثر).

إجراءات الدراسة:

تم القيام بالإجراءات الآتية لتنفيذ الدراسة:

- الاطلاع على الفكر التربوي لابن خلدون وتحليله وربطه بالفكر الإسلامي والنظريات الحديثة كلما أمكن ذلك.
- إعداد أداة الدراسة المسحية وعرضها على المحكمين وتطبيقها على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها.
- تطبيق الأداة على العينة.
- إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب واستخراج النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات.

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن درجة استخدام أفكار ا بن خلدون من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- اختبار "ت" للكشف عن الفروق في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التي تعزى للنوع.
- تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التي تعزى للخدمة التعليمية.
- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن صدق بناء الأداة، وثباتها.
- عامل ألفا "كرونباخ" للتأكد من ثبات الأداة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول، ونصه:

- ما درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام أفكار ابن خلدون في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التريب
.1	ينوع المعلم في أساليب التدريس	0.93	0.25	1
.2	يفضل المعلم استخدام أسلوب المناظرة والمحاورة	0.83	0.37	5
.3	يراعي المعلم التدرج في نمط التدريس	0.89	0.31	2
.4	يفضل المعلم عدم الخلط بين علمين معاً في وقت واحد	0.22	0.41	15
.5	يستخدم المعلم أسلوب التلقين	0.52	0.50	13
.6	يعارض المعلم استخدام المختصرات في التعليم	0.41	0.49	14
.7	يحرص المعلم على استخدام التكرار في التعليم	0.65	0.47	9
.8	يفضل المعلم عدم التوسع في العلوم الآلية كالنحو مثلاً	0.55	0.49	11
.9	يستخدم المعلم وسائل الإيضاح والأمثلة الحسية في التعليم	0.83	0.37	5
.10	يحرص المعلم على البدء بالمسائل السهلة في التعليم	0.86	0.35	3
.11	يستخدم المعلم القدوة الحسنة لإحداث التعليم	0.79	0.40	7
.12	يستخدم المعلم أسلوب الرحلة في التعليم	0.57	0.49	10
.13	يعامل المعلم طلابه معاملة حسنة	0.71	0.45	8

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التريب
.14	يعارض المعلم التعليم بغير اللغة العربية	0.55	0.49	11
.15	يحرص المعلم على تثقيف نفسه وتنمية قدراته في فن التدريس	0.85	0.36	4
	الدرجة الكلية	**0.677**	**0.15**	

يتبين من الجدول (3) أن درجة استخدام أفراد العينة لأفكار ابن خلدون قد تراوحت بين (0.22–0.93) كما حازت الفقرات (3) و (10) و (9) و(2) على أعلى الدرجات وقد تراوحت بين (83–93). ومعنى ذلك أن المعلمين والمعلمات يستخدمون بدرجة كبيرة أفكار ابن خلدون في التربية المعاصرة وهي: التنويع في أساليب التدريس (0.93)، ومراعاة التدرج فيه (0.89)، والحرص على البدء بالمسائل السهلة في العلم (0.86)، والعمل على تثقيف الذات وتنمية قدراتها (0.85) واستخدام أسلوب المحاورة والمناظرة (0.83) واستخدام وسائل الإيضاح والأمثلة الحسية (0.83).

أما الفقرات (12) و(14) و(8) و(5) فقد حازت على درجات أعلى من متوسط أداة الدراسة بقليل وتراوحت بين (0.52–0.57).

إن درجة استخدام أفراد العينة لأفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة جاءت أعلى من متوسط أداة القياس ما عدا الفقرتين (4) و(6). حيث بلغت درجة الفقرة (4) (0.22) والتي نصها: "يفضل المعلم عدم الخلط بين علمين معاً في وقت واحد". ومعنى ذلك أن المعلمين والمعلمات يعارضون هذه الفكرة بدرجة كبيرة، وقد يعود السبب في ذلك لأن التنويع يذهب الملل ويجدد النشاط. وبالنسبة للفقرة (6) فقد حازت على (0.41) درجة، ونصها: "يعارض المعلم استخدام المختصرات في التعليم" وهذا يعني أن معظم أفراد العينة يفضلون استخدام الملخصات تسهيلاً للطلبة وتيسيراً لهم. والحقيقة أن المختصرات لا يقبل عليها إلا الطلبة غير المجدين، أما الطلبة الذين يطمحون للتميز فإنهم يعزفون عن المختصرات، بل من الممكن أن يثروا معرفتهم بكتب أخرى من خارج المقرر.ومن حسنات عدم الخلط بين علمين يمكن الطالب على التركيز والأهتمام أكثر بالمادة الواحدة فضلاً عن عدم أنشغاله بمواد لآخرى تسبب له النسيان وعدم الحصول على معدل عالٍ. وهذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية تتفق إلى حدّ كبير مع ما ذكرته دراستي (دراوشة، 2012) والفوزان (2012).

الإجابة عن السؤال الثاني، ونصه:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان تعزى للنوع؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التي تعزى للنوع

النوع	االمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
ذكر	0.62	0.14	– 4.56	*0.000
أنثى	0.72	0.14		

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل.

يتبين من الجدول (4) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل في درجة استخدام أفكار ابن خلدون لدى العينة تعزى للنوع حيث بلغت "ت" (4.56-) وبلغ مستوى الدلالة (0.000)، وبالنظر إلى متوسطي الذكور والإناث، يلاحظ أن متوسط الإناث (0.72) أعلى من متوسط الذكور (0.62) وعليه، فإن الفروق في درجة استخدام أفكار ابن خلدون لدى العينة جاءت باتجاه الإناث، وهذا يعني أنهنّ أكثر وعياً واستخداماً لأفكار ابن خلدون في التربية المعاصرة من الذكور كما وردت في أداة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء الاهتمام الكبير الذي توليه الأسر الإسلامية والعربية والمؤسسات التربوية عموماً للإناث، والحرص على تربيتهن وتنمية القيم الاجتماعية لديهن ومن ذلك قيم الانتماء وربطهن بالإطار المرجعي والتراث الاجتماعي للثقافة. ويمكن أن نعتبر أن الأناث أكثر التزاما من الذكور بالتعاليم والقيم الأسلامية، وأنهن من أكثر من غيرهن بالأستمرار بمطالعة كل ما هو جيد وجديد في الاستفادة وأستخدام تعاليم ديننا الحنيف.

ونظراً لعدم وجود دراسات كمية سابقة في هذا المجال، ثمة ضرورة لإجراء دراسات أخرى تبحث في الفروق الدالة في درجة استخدام أفكار ابن خلدون في التربية، والتي تعزى للنوع.

الإجابة عن السؤال الثالث، ونصه:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وأقل في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التربوية في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة عمّان تعزى للخبرة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة استخدام أفكار ابن خلدون التي تعزى للخبرة التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.09	2	0.045	2.00	0.138
داخل المجموعات	3.86	172	0.022		
المجموع	**3.95**	**174**			

يلاحظ من الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام أفكار ابن خلدون لدى العينة تعزى للخبرة التعليمية، وهذا يعني أن درجة استخدام هذه الأفكار لدى العينة متشابهة وأن الخدمة التعليمية سواء كانت قليلة أو كثيرة لا تؤثر على درجة استخدام العينة لهذه الأفكار في تربية وتعليم الطلبة. وأنها أي الخدمة التعليمية على اختلاف مستوياتها ليست متغيراً مهماً، في هذه الدراسة، يمكن أن يشكل فروقاً جوهرية لدى العينة. أذا أن الخدمة التعليمية تشكل جزأ هاماً للأنسان في طريق حياته التي يعتمد عليها في الكثير من الأمور التي قد تعترض حياته المستقبلية.

إن عدم وجود دراسات كمية للكشف عن درجة استخدام أفكار ابن خلدون في التربية المعاصرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والتي تعزى للخدمة التعليمية يستدعي القيام بدراسات أخرى لإثراء المعرفة في هذا المجال.

التوصيات والبحوث المقترحة:

- إدخال أفكار ابن خلدون التربوية في المناهج الدراسية حتى يتم ربط الطلبة بناة الغد بثقافتهم وتاريخهم.
- الاهتمام بالتعليم باللغة العربية في جميع المؤسسات التربوية، وتوعية الأفراد بأهميتها.
- الاهتمام بتعليم العلوم الشرعية لربط المتعلم بدينه بروح من التسامح وتقبل الآخر.
- تعليم النحو العربي الوظيفي دون الدخول في نواحيه الصعبة التي تجعل الطلبة عاجزين عن فهمه عازفين عنه.
- إجراء بحوث كمية حول فكر ابن خلدون التربوي، مثل: التعرف على حياة العلامة أبن خلدون،أهم مؤلفاته ،أهم الأفكار التي جاء بها.

قائمة المراجع:

ابن خلدون، عبد الرحمن. (1968): المقدمة، تحقيق علي عبد الواحد وافي، بيروت، لجنة البيان العربي.

الأبراشي، محمد. (1969):التربية الإسلامية وفلاسفتها، القاهرة، مطبعة عيسى الحلبي.

بجا، محسن. (2009). منهجية التعليم في مقدمة ابن خلدون، من Dafateri.com.

بني عواد. عبد المنعم. (2007): أصول الفكر التربوي عند أبي حامد الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون، دكتوراه، جامعة عمان العربية.

بدران، شبل. (2000): تربية طفل ما قبل المدرسة، القاهرة، الدار المصرية للنشر.

بدر، سهام. (2012). مدخل إلى رياض الأطفال، عمان، دار المسيرة.

تربال، كمال. (2015): دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية وسبل تعزيزه، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 23(4)، 29-64.

حداد، فتيحة. (2011): ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية (دراسة تحليلية نقدية)، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.

الحربي، هيا. (2015): آراء ابن خلدون التربوية.

الحمد، أحمد. (2003): تربية الطفل في الإسلام، الرياض، دار النشر الدولي.

الحريري، رافدة. (2013). نشأة وإدارة رياض الأطفال، عمان، دار المسيرة للنشر.

الحريري، رافدة. (2015): مدخل إلى تربية الطفل، عمان، دار الفكر.

الحوامدة، محمد؛ العدوان، زيد (2012): مناهج رياض الأطفال، عمان، دار الحامد.

دراوشة، سناء. (2012): الفكر التربوي الخلدوني مقارنة بين الأصالة والمعاصرة، بحث مقدم إلى مؤتمر ابن خلدون المنعقد في جامعة النجاح الوطنية بتاريخ 2012/10/24.

الريماوي، محمد. (2004): النمو الإنساني، في: محمد الريماوي، علم النفس العام، عمان، دار المسيرة، ص423-453.

زيوان، فاتح. (2006): المنهج التربوي عند ابن خلدون في ضوء علم اللسان التربوي الحديث، من: Diwanalarb.com.

السليم، بشار. (2013): المعايير التربوية لإعداد المعلمين عند بدر الدين بن جماعة، مقبول للنشر في مجلة جامعة القصيم للعلوم التربوية.

شيخ الأرض، تيسير. (2010): التعليم عند ابن خلدون، من: السبورة التربوية، almualem.com.

شلبي، أحمد. (1978): التربية الإسلامية، القاهرة، النهضة المصرية.

شمس الدين، عبد الأمير. (1986): الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ للنشر.

العناني، حنان. (1999): صورة الطفولة في التربية الإسلامية، عمان، دار صفاء.

العطوي، فهد. (2011): كفايات معلمي الموهوبين في مدارس منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالجنس والخبرة والتخصص، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية.عمان، الأردن.

العساف، جمال، وأبو لطيفة، فخري. (2014): مناهج رياض الأطفال، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر.

العناني، حنان. (2004): تربية الطفل في الإسلام، عمان، دار صفاء.

عبد الدايم، عبد الله. (1975): التربية عبر التاريخ، بيروت، دار الملايين.

غرايبة، عايش. (2004): تعلم اللغة، في: محمد الريماوي، علم النفس العام، عمان، دار المسيرة.

غريب، أيمن. (2013):مبادئ علم النفس، عمان، تسنيم للنشر والتوزيع.

الفندي، عبد السلام. (2008): تربية الطفل في الإسلام، بيروت، دار ابن حزم.

الفوزان، محمد. (2012):ابن خلدون وفكره التربوي، من: KSU Faculty.com.

القرطبي، يوسف. (1997): جامع بيان العلم وفضله، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية.

مرسي، محمد. (1986): التربية الإسلامية، القاهرة، دار المعارف.

ناصر، محمد. (1977): الفكر التربوي العربي المعاصر، الكويت، وكالة المطبوعات.

ناصر، ابراهيم. (2011): علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر.

نشواتي، عبد المجيد. (1998): علم النفس التربوي، عمان، دار الفرقان.