

تعلیم و تربیت

از دیدگاه ابن خلدون

علیرضا اعرافی

دفتر همکاری حوزه و دانشگاه

اشاره

نگاه تاریخی به علوم و دانشها، يك گام اساسی و ضروری است که محقق را با روند تحولات و تطورات دانشها، و پیدایش تئوریه‌ها و نظریه‌های نوین آشنا می‌کند. همچنین با آگاهی تاریخی به علوم، و نظاره آنها در بستر پربسیج و خم زمان، پژوهشگر می‌تواند ترقی و تنزل، رکود و صعود علم را به تماشا بایستد؛ و هم بر ارتباط و نظارت اندیشه‌ها، قوانین و نظریات در علم، احاطه یابد؛ و نیز نقش و سهم صاحب نظران در شکوفایی و رشد کمی و کیفی آن علم، و تمایز تقریب کنندگان و نوآوران، و میزان اثرگذاری آنان، این همه در پرتو

تعلیم و تربیت از دیدگاه ابن خلدون

تحقیق تاریخی، تجلی کرده آفتابی می‌شوند.

در تحقیقات علوم اسلامی، این کاستی محسوس و ملموس است که توجه به بعد تاریخی اندک است. بویژه در حکمت عملی که نه تنها پژوهش سیر تاریخی و تحولات آن، بلکه ذاتاً هم از جوانب مختلف مورد بی‌مهری قرار گرفته است.

مباحث تعلیم و تربیت، که در حوزه حکمت عملی قرار می‌گیرد، و با سه شاخه آن - یعنی تهذیب اخلاق، تدبیر منزل و سیاست مدن - وحدت و قرابت دارد، و فلسفه تعلیم و تربیت که در آینه معارف فلسفی و دینی و کلامی و تفسیری تجلی یافته است، از یک سو از حکمت یونان به جهان اسلام انتقال یافت، و از جانبی دیگر از دین و معارف و متون آن تغذیه کرد و بالنده شد.

حکیمان و اندیشمندان فرزانه‌ای که هر یک چهره فروزنده و برازنده‌ای در کرسی دانش و پژوهش هستند، مانند فارابی، اخوان الصفا، بوعلی سینا، مسکویه رازی، غزالی، خواجه نصیر، مولوی، سعدی، ملا صدرا، شهید ثانی، علامه نراقی و... هر کدام در این بالندگی و رشد، نقشی بر عهده داشته‌اند.

بنابراین برای دستیابی به تاریخ علم اخلاق و تعلیم و تربیت اسلامی به عنوان نخستین گام باید آراء این بزرگان - ولو به اجمال - طرح گردد، و این گام، البته نیاز به قدمهای استوار و پژوهشی توفیق‌یار دارد. اینک اندیشه‌های تربیتی ابن خلدون که از ویژگیهای خاصی برخوردار است، به اختصار و گذرا طرح می‌کنیم، و از خداوند متعال توفیق تداوم این مباحث - با تعمیق و توسعه آنها - را مسئلت داریم، و از شتابزدگی و دیگر کاستیها معذرت می‌خواهیم.

شخصیت ابن خلدون

عبد الرحمن بن محمد بن خلدون حضرمی، از اندیشمندان بزرگ اسلام و بنیانگذار جامعه‌شناسی علمی و صاحب آراء مهم در تاریخ، اقتصاد، تعلیم و تربیت و جز اینها، به سال ۷۳۲ ق در تونس چشم به جهان گشود و به سال ۸۰۸ ق در قاهره به دیار ابدی پیوست. خاندان وی در اندلس از شهرت بسزایی در دانش و سیاست برخوردار بوده‌اند، اما وی توقف در آن دیار را انتخاب نکرد و در طلب علم به نقاط مختلف جهان اسلام

مسافرت کرد و از آن بهره‌های فراوانی برد. ابن خلدون بیست و چهار سال از عمرش را در تونس، بیست و شش سال را در اندلس و مغرب عالم اسلام، و بیست و چهار سال را در مصر و شام و حجاز سپری کرد.

وی علاوه بر استعداد و هوش ذاتی، و بهره‌هایی که از سفرهایش به دست آورد هم در کسب علوم و تحصیل و تدریس و مشاهده شیوه‌های تعلیم و تربیت در اقطار جهان اسلام برجستگی دارد، و هم از این جهت که در اداره امور جامعه و سیاست دخالت مستقیم داشته است. تألیفات متعددی به وی نسبت داده شده است که چیزی از آنها جز کتاب تاریخی وی به نام العبر^۱ و مقدمه آن - که به مقدمه ابن خلدون شهرت دارد - در دسترس نیست.

شهرت و آوازه بلند این متفکر بزرگ به خاطر مقدمه تاریخ وی است که حقیقتاً از شاهکارهای تمدن اسلامی در جامعه شناسی علمی، اقتصاد، تعلیم و تربیت، تاریخ و جز اینهاست.

امتیاز مهم وی در این کتاب، آزاد اندیشی، ژرف بینی، و واقعگرایی و تجربه گرایی در علوم انسانی است.

دانشمندان غرب، او را از پیشتانان جامعه شناسی علمی دانسته و به مقدمه وی به عنوان کتابی عمیق در جامعه شناسی و فلسفه علوم انسانی می‌نگرند.

ابن خلدون، علی‌رغم شهرتی که در تاریخ و جامعه شناسی دارد، در مباحث تعلیم و تربیت، نکات دقیق و ابداعی دارد که گاهی عمیقتر از نظریه کسانی است که به بررسی در تعلیم و تربیت معروفند. وی هم به تاریخ تعلیم و تربیت و گزارش جریانات و روشهای تربیتی عصر خود، در مراکز علمی و تربیتی عالم اسلام پرداخته است، و هم در جزئیات مسائل تربیتی و فلسفه تعلیم و تربیت وارد شده و اظهار نظر کرده است.^۲

مباحث این نوشتار عبارت است از:

مقدمه: ویژگیهای ابن خلدون و کتاب مقدمه؛ ماهیت انسان از دیدگاه ابن خلدون؛ اهداف تعلیم و تربیت؛ مبانی روانی و اجتماعی؛ اصول تربیتی؛ روشهای تربیتی؛ برنامه و مواد درسی و آموزش و پرورش تطبیقی.

.....

۱ - کتاب العبر و دیوان المبتدأ و الخبر فی أيام العرب و العجم و البربر و من عاصرهم من ذوی السلطان الأكبر.
۲ - رك: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، ساطع الحصری، دارالكتاب العربی، بیروت، الطبعة الثالثة، ۱۳۸۷ ق.
از این کتاب در زندگینامه ابن خلدون و یافتن پاره‌ای ارجاعات و آدرسها بهره برده‌ایم.

قبل از آنکه به گزارش آراء تربیتی ابن خلدون دست یازیم بدین نکته باید توجه داشت که گروهی از اندیشمندان و صاحب‌نظران مسلمان در زمینه تعلیم و تربیت و فلسفه آن سخن گفته و آراء نغزی را عرضه داشته‌اند، و در این میان نام فرزانه‌گانی چون فارابی، بوعلی سینا، ابن سحنون مغربی، مسکویه رازی، اخوان الصفا، غزالی و ابن خلدون، درخشندگی ویژه‌ای دارد؛ که امیدواریم بتوانیم آراء تربیتی آنان را در فرصتهای مناسب گزارش نماییم. ابن خلدون علی‌رغم آوازه بلندی که در جامعه شناسی و فلسفه تاریخ دارد در مسائل تربیتی هم غور فراوانی دارد؛ سخنها و نکته‌های دلنشین در «مقدمه» در این زمینه به چشم می‌خورد.

تحقیقات ابن خلدون در این زمینه از برجستگی‌هایی برخوردار است که در این مقاله کوتاه به پاره‌ای از آنها اشارتی می‌کنیم:

نخستین و مهمترین ویژگی پژوهشهای تربیتی ابن خلدون این است که منحصراً به کلی‌گویی در مسائل تربیتی نپرداخته، بلکه درخور مکتب و توانائی خویش به شناگری در ژرفای مسائل تربیتی دست یازیده و گوشه‌ها و زوایای پنهان و جزئیات فنون تربیت و تدریس را تحلیل کرده و روشنی بخشیده است. و از «یافتن» در ریزه کاریهای تربیتی دوری گزیده، به «یافتن» روشها و اصول تربیتی، براساس واقعیتها، نزدیک شده است. دومین برجستگی کاوشهای تربیتی وی که برخاسته از همان روحیه واقعگرایی وی است، گزارش تطبیقی از شرایط، زمینه‌ها، و روشهای گوناگون تعلیم و تربیت در نقاط مختلف و سرزمینهای عصر خود، و آفتابی کردن فزونی و کاستی، و قوت و ضعف نظامهای تربیتی گوناگون آن عصر است.

سومین امتیاز وی در این است که علاوه بر جنبه‌های اخلاقی، عمیقاً در تبیین فنون و شیوه‌های تدریس و مرحله بندی آموزش و فراگیری علوم با عنایت به ویژگیهای متفاوت آنها، گام زده است.

در پایان، این خصیصه را نیز باید متذکر بود که روح جامعه شناسانه ابن خلدون در تحقیقات تربیتی وی نیز به چشم می‌خورد.

خواننده گرانقدر در خلال مباحث، امتیازات شمرده شده را احساس خواهد کرد؛ در واقع ابن خلدون، تعلیم و تربیت، سازمان و برنامه آن، اقتصاد و بودجه آن و همه شئون

و تحولات آن را به مثابه پدیده‌ای اجتماعی و از شئون عمران دانسته و این همه را مترابط، متعامل و متبادل با دیگر بخشها و شئون و ابعاد جامعه تفسیر کرده است که تا حدودی در بحثهای حاضر نشان داده خواهد شد.

تذکار این نکته هم ضرورت دارد که بوعلی سینا نیز در رساله وزین تدابیر المنازل، که کم حجم و پراچ است با بینش واقعگرایانه در صحنه مسائل ریز و جزئیات تربیتی، برازندگی و فرزاندگی ویژه‌ای را از خود نشان داده است که به یاری خداوند حول آن رساله و مقایسه آن با آراء ابن خلدون در آینده سخن خواهیم گفت.

ماهیت تعلیم و تربیت

در زمینه ماهیت تعلیم و تربیت و ویژگیهای آن، ابن خلدون، نکات و آرای دارد که به صورت فشرده عرضه می‌شود:

أ - پیدایش علم و تعلیم

ابن خلدون، مانند حکمای دیگر اسلام، ویژگی عمده انسان را در «فکر و اندیشه» می‌داند. اندیشه، به صورت طبیعی موجد علوم و صنایع گوناگون است و بدین گونه وجود علم و دانش در جامعه انسانی طبیعی است.

از آنجا که تمایل انسان به دانش، ذاتی و فطری است، به دلیل آنکه انسان اجتماعی است و می‌تواند با دیگران تبادل و تعامل داشته باشد، و از سوی دیگر، می‌بیند که دیگران پیش از وی به کسب علوم و معرفت‌های فراوانی نایل شده‌اند، پدیده تعلیم و تعلم تکون می‌یابد، و انسان را میلی طبیعی به فراگیری و آموزش و پرورش جلب می‌کند.

بدین گونه، ابن خلدون تعلیم و تعلم را فرایندی خود جوش، طبیعی، و هماهنگ با نیازهای انسانی تبیین کرده، آن را وسیله‌ای جهت انتقال معلومات از نسلی به نسلی دیگر معرفی می‌نماید.

.....

۳ - المقدمه، ابن خلدون، ص ۴۲۹ - ۴۳۰. از اینجا به بعد هر جا بعد از نقل قولها شماره صفحه آمده منظور صفحات کتاب مقدمه ابن خلدون است.

ب - آموزش صناعت است

از جمله مسائلی که در فلسفهٔ تعلیم و تربیت مطرح است، این است که آیا تعلیم و تربیت علم است یا نه؟

پاسخ به سؤال فوق نیاز به فرصت و عرصهٔ فراختری دارد، اما دیدگاه ابن خلدون در این خصوص این است که تعلیم از «صنایع» است.

از مجموع سخنان ابن خلدون در مقدمه استفاده می‌شود که: معارف و شناخته‌های

بشر به دو بخش منشعب می‌شود:

۱ - آموخته‌ها و افکاری که مستقیم با کار یدی و عملی ارتباط دارد و ابزاری هستند برای تسهیل کار عملی و دستی، مانند پزشکی، خیاطت و غیره. این بخش را اصطلاحاً ابن خلدون «صناعت» می‌نامد و صناعت را اینچنین تعریف کرده:

صناعت، ملکه‌ای است در کاری که دو جنبهٔ عملی و فکری دارد (ص ۴۰۰).

۲ - معارفی که مستقیم با کار عملی ارتباط ندارد، نظیر فلسفه، کلام و غیره. و به عبارت دیگر این گونه شناخته‌ها، ملکه و قدرت فکری در جهت تسهیل و آماده سازی در عمل خارجی نیست. این بخش را ابن خلدون علم می‌نامد.

با توجه به تقسیم فوق، ابن خلدون آموزش و تعلیم را صناعت مستقلمی می‌داند و صناعت هم - باصطلاح عام آن - نوعی علم است. به عبارت دیگر: صناعت، آگاهی و علمی است در زمینهٔ يك عمل آمیخته با هنر و فن نظیر معماری، که در حد خود يك مهارت و هنر عملی است و علم به قوانین و قواعد آن «صناعت» است. هرگونه هنر و مهارت تا وقتی که جنبهٔ شخصی و غیر عام دارد و کاملاً وابسته به آزمودگی، ورزیدگی و مهارت‌های فردی است فقط هنر و فن است و آنگاه که آن مهارت‌ها و هنرها در قالب قوانین درآید، و کوششی عالمانه مبذول شود تا قانونمندیهای آن کشف گردد، و صبغه عام و غیر شخصی بر چهره آن زده شود، به صورت علم و صناعت تجلی می‌کند.

تعلیم و تربیت هم دو چهره هنری و علمی دارد و قوانین و قواعد حاکم بر آن که در علوم تربیتی از آن بحث می‌شود، وجهه علمی و صناعت می‌یابد.

ابن خلدون بر این رأی خویش - که تعلیم صناعت است - به شواهد و قراینی استدلال می‌کند، و از آن جمله می‌گوید:

اختلاف روشهای آموزشی يك علم، و تنوع اصطلاحات، و تعدد شیوه‌های تعلیم

آن، آشکارترین نشانه است که «تعلیم» خود يك «صناعت»، و علمی در زمینه هنر آموزش است (ص ۴۰۰ - ۴۳۰).

ج - ابن خلدون تعلیم را پدیده‌ای اجتماعی نشأت گرفته از روابط اجتماعی می‌داند (ص ۴۰۰ - ۴۰۱).

وی ترقی و فربهی علوم و صنایع را تابعی از تکامل عمران و فرهنگ اجتماعی تحلیل می‌کند و در موارد گوناگون بر این نکته اصرار می‌ورزد که انسان با دو چیز به ترتیب تعلق خاطر دارد: در ابتدا متوجه تأمین نیازهای ضروری زیست خود است و آنگاه که نیازها و تمایلات طبیعی و ضروری بشر، پاسخ خود را دریافت نموده و اشباع شدند، به کمالات معیشت و نیازهای مدنیت و فرهنگی روی آورده، به فعالیت‌های فکری در زمینه علوم و صنایع دست می‌یازد (ص ۴۰۰ - ۴۰۱).

بدین ترتیب به هر اندازه که عمران و آبادی در مناطق، گسترش، و اشتغالات عملی برای رفع حوایج زیستی کاستی یابد، اشتغالات فکری و توسعه و ترقی علوم و صنایع فزونی می‌پذیرد (ص ۴۰۰) و نیز هرچه در نقطه‌ای حضارت و تمدن راسختر و طولانی‌تر باشد، علوم و صنایع از رونق و عمق بیشتری برخوردار می‌شوند (ص ۴۰۱). طبیعی است که تعلیم و تعلّم هم به مثابه يك علم و صنعت، مشمول قانون فوق است و در شهرها و مناطق علمی و جوامع پیشرفته، جریان تعلیم و متدهای تدریس متداولتر، و بازار آن پرطالب است. و از اینجا است که ابن خلدون برای تحصیل علوم و صنایع، کوچ و هجرت به شهرها و مراکز تمدن و دانش را توصیه می‌نماید (ص ۴۳۴).

انسان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

دیدگاه‌های کلی ابن خلدون، پیرامون انسان، نفس، قوای نفس، و ویژگی‌های آن در لابلای فصول این کتاب پراکنده است و در بیشتر نکات، به آراء دیگر متفکران و فیلسوفان مسلمان در این زمینه مشابهت کامل دارد؛ بلی، چند نکته ممتاز را در این خصوص، ارائه کرده است که درخور دقت و توجه است؛ ما در این مقال اصول کلی انسان شناسی وی را برگزیده، بدانها اشارتی می‌کنیم:

۱- ابن خلدون، به پیروی از فیلسوفان و حکیمان مسلمان، انسان را مرکب از جسم و جان، روح و بدن دانسته، و قوام اصالت شخصیت را به روح، و کالبد و اعضای بدن را خادم و ابزار جان معرفی کرده، می‌گوید:

نفس انسان به تجربه حسی در نمی آید، لیکن نشانه‌ها و اثرهای آن در بدن نمایان است؛ بدن و همه اعضای آن، گویی وسائل و ابزاری در خدمت روح و قوای آن هستند (ص ۹۶). وی، در همین فصل و پس از عبارت فوق، به قوای ادراکی و تحریکی نفس و انواع هر یک - نظیر حس، خیال و عقل - و نیز ارتباط هر کدام با موضع ویژه آن در بدن، به همان ترتیبی که فلاسفه گفته‌اند، می‌پردازد (ص ۹۷ - ۹۸).

ب - ابن خلدون، آدمی را از نظر کمال و نقص در مراتب وجودی، به سه صنف و گروه تقسیم می‌کند:

۱ - گروهی که به صورت عادی از وصول به «درجه تعقل» و اندیشه متعالی عاجز و قاصرند، و عرصه جولان فهم آنها، در حد نازل حس و خیال است و گرچه با تفکر از بدیهیات، قوانین نظری استخراج می‌کنند، لیکن از وصول به عالم روحانیات و جهان برتر محرومند. وی غالب اندیشمندان را در همین مرتبه می‌داند.

۲ - گروه دوم کسانی هستند که مرغ اندیشه و جان آنها، از مرتبه پیشین به سوی عقل روحانی، ادراک مجرد و فضای فراخ مشاهدات باطنی پر می‌کشد؛ او اولیای از علما را از این دسته معرفی می‌نماید.

۳ - گروهی که در نهاد ذاتشان و در متن فطرتشان، توجه کاملی به عالم قدس، و انسلاخ تام از عالم ملک، نهفته است و شایستگی آن دارند که ملأ اعلا را شهود و خلاصه به وسیله «وحي» ارتباط مستقیم با غیب برقرار کنند و اینان انبیاء و مرسلانند (ص ۹۷ - ۹۸). آری از نقطه نظر این اندیشمندان، دو گونه تفاوت و تمایز در انسانها به چشم می‌خورد:

۱ - همین گونه تفاوتی که بیان شد که تمایز و تفاوت طولی معنوی و روحی است.
۲ - نوعی دیگر از تمایز هم، چیزی است که به تفاوت‌های فردی در روانشناسی اشتها دارد، که تمایز و تفاوت عرضی است و در آینده از آن سخن خواهیم گفت.

ج: فصل ممیز انسان

از دیرباز، پرسشی درباره اینکه: فصل ممیز، شاخص بنیادین، ویژگی فارق انسان از موجودات دیگر چیست؟ اندیشه فیلسوفان را به کاوش و تحقیق جذب کرده است. فلاسفه مشاء در این خصوص بر عقل نظری، قوه ناطقه و اندیشه بلند آدمی انگشت گذارده، آن را فصل حقیقی و یا نشانه‌ای از آن معرفی کرده‌اند.

در عرفان نظری، بیشتر بر «مظهریت انسان برای تجلی همه اسما و صفات الهی» به عنوان ویژگی بنیادین آدمی، تأکید می‌شود.

در عرفان عملی، عنایت بیشتری به امتیاز «عشق و فناء» مبذول می‌گردد. و در پاره‌ای نظریه‌ها ویژگی «آزادی و اختیار» انسان، شاخص محوری در وجود آدمی، تلقی شده است.

اما از دیدگاه علوم زیستی و طبیعی - بویژه در قرون اخیر - ارگانیزم انسان، و امتیازات بدنی و سلولی وی، به عنوان پایه‌های نخستین، و ارکان بنیادین تمایز و تعالی بشر بر حیوانات دیگر، طرح و اثبات شده است. البته این بحث دامنه وسیعی دارد، و مجال فراختری می‌طلبد.

دیدگاه ابن خلدون

وی در مواضع گوناگون «مقدمه» در این باب اظهار نظر کرده است؛ در جایی ویژگیهای آدمی را بدین گونه برمی‌شمرد: علوم و صنایع، نیاز به تأسیس حکومت، کوشش در تحصیل معاش و فعالیت اقتصادی، و عمران و آبادی (ص ۴۰). در مبحث دیگر، همه آنها را به خصیصه «تفکر» و اندیشه ژرف آدمی برمی‌گرداند (ص ۴۲۹).

و در یک جمع بندی نهایی، پس از توصیف چهره‌های متنوع توانایی‌ها و قدرتهای برتر بسیاری از حیوانات نسبت به آدمی، چنین می‌گوید:

خداوند به جای همه اینها (قدرتهای فائقه حیوانات) به انسان دو خصیصه عنایت کرده است: «فکر» و «دست». «دست» در خدمت «اندیشه» پدید آورنده صنایع است (ص ۴۲). بدین ترتیب ابن خلدون در مقام تشریح ریشه‌ای‌ترین خصایص انسان، که وی را بر قلّه هستی نشانده و بر دیگر موجودات تفوق بخشیده است، بر دو محور اندیشه ژرف به مثابه محرک نخستین، و قدرت و توانایی دست و ارگانیزم، به عنوان ابزار کارآمد فکر، تأکید کرده است و هر یک را جدای از دیگری ناقص می‌داند و انعطاف و کارایی دست و بدن را در انسان، قرن‌ها قبل از نظریات معاصر، مهم می‌شمرد.

د: شناخت

در خصوص شناخت آدمی و ارزش و حدود آن اندیشه‌ای ویژه دارد. وی به محدودیت

دایره شناخت تعقلی در اکتشاف حقایق هستی، سخت معتقد بوده و از همین موضع در تاختن بر اعتماد به منطق و فلسفه در وصول به حقیقت و تحصیل سعادت، لحظه‌ای درنگ روا نمی‌دارد و تحت تأثیر و هماوا با غزالی، فلسفه را با دین کاملاً سازگار نمی‌داند و این نگرش، وی را در ارزش گذاری علوم تعقلی سست کرده، به اعتماد و استناد بیشتر بر روشهای تجربی و عرفانی سوق داده است. بی‌مهری ابن خلدون نسبت به فلسفه و منطق، و شیفتگی وی به علوم و صنایع، و پایه‌گذاری جامعه‌شناسی و فلسفه تاریخ بر اساس واقع بینی تجربی، همه ناشی از دیدگاه معرفت شناسانه فوق است.

در بحث از فلسفه و متد تعقلی چنین می‌گوید:

گروهی از اندیشمندان گمان برده‌اند: همه هستی را، چه محسوسات و چه ماورای طبیعت و حس، و علل و احوال آن را، با مفاهیم ذهنی و قیاسهای عقلی، می‌توان شناخت و تصحیح و توجیه باورهای دینی بر عقل و اندیشه منطقی استوار باید، نه نقل و تعبد محض (ص ۵۱۴).

در ادامه بحث تاریخچه‌ای کوتاه از فلسفه و منطق و برخی از اندیشه‌های بنیادین فیلسوفان را طرح کرده است (ص ۵۱۴) و پس از آن با کوبندگی تمام می‌گوید: بدان که این اندیشه با همه آراء پیرامون آن باطل و ضعیف است (ص ۵۱۶). با این فراز، به بیان علت ضعف اندیشه‌های فیلسوفان پرداخته است و ما در این فرصت آنچه با مبحث شناخت ارتباط دارد نقل می‌کنیم. آنگاه در زمینه براهین فیلسوفان در علوم طبیعی تشکیک کرده، می‌گوید:

تطبیق احکام کلی بر مصادیق طبیعی مواجه با صعوبت است و چه بسا در مصادیق مادی و خارجی امری و چیزی باشد مانع از سرایت حکم کلی در ذهن به آن و اساساً خارج نمایی مفاهیم کلی محل شبهه و تردید است.

در مورد قوانین فلسفی درباره ماورای طبیعت و عوالم غیبی، دلیلی بر مطابقت علوم حصولی و اندیشه‌های قاصر آدمی با آنها در دست نیست؛ زیرا آنها تماماً خارج از تجربه و احساس ما هستند؛ و آنچه در موضوعات غیر مادی قابل اعتماد است، همان علم حضوری و رؤیاست و ماورای آنها از غموض فوق العاده برخوردار است (ص ۵۱۶).

بر این اساس، وی استناد و تکیه دادن بر تعقل فلسفی محض را منع کرده است و آدمی را در مسائل ماورای طبیعت، نیازمند وحی و تجربه عرفانی، و در مسائل مادی و

محسوسات هم، منبع معرفت را تجربه و احساس می‌داند.^۲ در مورد معرفت شناسی ابن خلدون و بررسی همه جانبه آراء وی در این موضوع، جای نقد و ایراد، فراوان است؛ ولی به اختصار باید متفطن بود که این آراء با افکار غزالی و برخی دیگر در این مورد مشابهت دارد. و البته تأکید وی بر منابع وحی و تجربه، ستودنی است؛ ولی در تضعیف روش عقلی بس راه اشتباه پیموده است. بدون شناخت عقلی، هیچ معرفتی میسور آدمی نیست. آری کاربرد هر روشی در جایگاه ویژه آن سودمند، و گرنه زیانبخش است. اگر نگرش تجربی ابن خلدون در علوم طبیعی و اجتماعی به حقیقت پیروی شده بود، اینک فرهنگ در آن زمینه‌ها، نیز همانند فلسفه و معارف دینی، غنای مطلوب را داشت. بحث معرفت، به کتب مربوط آن احاله می‌شود.

اهداف

سعادت، غایت قصوا و هدف نهایی زندگی آدمی است که همه دانشمندان اسلامی بر آن تأکید ورزیده‌اند؛ لیکن در تعیین مصداق سعادت و کمال، نظریات گوناگونی رخ نموده است. عارفان، فیلسوفان، محدثان، متکلمان و دیگران هر یک به گونه‌ای اظهار نظر کرده‌اند. عارفان، وصول و فنا و شهود را، فیلسوفان کمال و رشد عقل نظری را تعیین کرده‌اند و دیگران هم به اشکال دیگر.

ابن خلدون، محصور کردن سعادت را در رشد عقل نظری - به گونه‌ی مشائی آن (ص ۵۱۴ - ۵۱۹) - و نیز تفاسیر انحرافی و گمراهی آفرین از سخنان عرفا را محکوم کرده است. (ص ۴۶۷ - ۴۷۵) و در مجموع می‌توان گفت ابن خلدون تحت تأثیر دو جاذبه به ظاهر ناهمگون قرار دارد - تقریباً نظیر غزالی - یکی گرایشهای کلامی و حدیثی و دیگری گرایشهای عرفانی. وی می‌گوید:

ما تبیین کردیم که سعادت و شقاوت آدمی، برتر و فراتر از ادراکها و اندیشه‌های حسی و عقلی است و راه خودسازی و رشد که فلاسفه به شناخت آن همت گمارده‌اند (کمال عقل نظری و عملی) تنها اثر آن بهجت و سرور و شادمانی ناشی از عقل و فکر (عادی) است... اما سعادت والاتر از آن که به واسطه امتثال دستور شریعت در رفتار و اخلاق حاصل می‌شود، از دایره ادراک بشر بیرون است (ص ۵۱۹).

.....
۴ - همان، ص ۴۶۷، ۴۷۸.

بدین ترتیب هدف آرمانی، نوعی وصول و قرب است که از دایرهٔ تغفل نظری گسترده‌تر و با امتثال و انقیاد شریعت قابل دسترسی است. این بخش نمایانگر تمایل کلامی و حدیثی وی است. اما در بعد گرایش عرفانی در فصل مستقلی پس از تجزیه و تحلیل و نقد و بررسی عرفان و تصوف می‌نویسد:

اما سخن آنها در مجاهدات و سیر و سلوکها و مقامات عرفانی، و ذوق و وجدان حاصل از آنها سخنی است غیر قابل اشکال، و ذوق آنان و تحقق به آنها عین سعادت است (ص ۴۷۴).

اما سخنان وی در زمینه اهداف واسطه‌ای و درجه دوم در سه بخش قرار می‌گیرد:

۱- هدف اخلاقی

در اهداف اخلاقی از نظر منش و شخصیت مطلوب آدمی، همان رأی رایج و متداول حکیمان مسلمان را در قوای سه‌گانه و فضایل چهارگانه و نظریه «اعتدال» در فضیلت و «افراط و تفریط» در رذیلت را، پذیرفته است (ص ۱۸۹).

۲- اهداف تحصیلی و علمی

در باره هدف از تحصیل علوم، ابن خلدون در موارد متعدّد خاطر نشان می‌کند که هدف در تحصیل علوم نباید تنها حفظ قواعد و قوانین کلی باشد، بلکه غایت از تحصیل، حصول ملکات علمی و رسوخ آنها در جان متعلم است^۵ و حفظ - بویژه در ادبیات و زبان - مقدمه و وسیله‌ای برای پدید آمدن «قدرت علمی» است (ص ۵۷۸).

نیز تحکیم روحیه نقد و ابتکار و قدرت بررسی عمیق و ریشه‌ای علل حوادث و شناخت پدیده‌ها - بویژه در تاریخ - از نکاتی است که در مقدمه کتاب خود بدان سفارش می‌نماید و طبیعتاً ایجاد این روحیه باید از اهداف تعلیم و تربیت باشد (ص ۳۷ - ۳۹) بنابراین خلاقیت فکری، قدرت علمی و نوآوری ذهنی، اهدافی است که باید منظور نظر طراحان باشد.

.....

۵- همان، ص ۴۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۶ و ۵۶۰

۳ - اهداف اجتماعی

در بعد اهداف اجتماعی، ابن خلدون همانند دیگر حکمای اسلامی، که به برخی از آنها قبلاً اشاره کردیم، اجتماعی بودن را برای وصول انسان به حوایج خود ضروری می‌داند و تعلیم و تربیت را پدیده‌ای اجتماعی دانسته، در دو فصل (یعنی فصلی در اینکه تعلیم و علم طبیعی در آبادانی بشری است، و فصلی در اینکه تعلیم از جمله صنعتها است (ص ۴۲۹ - ۴۳۰)؛ این مطلب را توضیح می‌دهد.

طبیعتاً با اهمیتی که وی به اجتماع می‌دهد اهداف اجتماعی برای تعلیم و تربیت قابل است.

همچنین وی رشد فن تعلیم را ناشی از پیشرفت تمدن و فرهنگ اجتماعی بشر می‌داند (ص ۴۳۱).

مبانی روانی و اجتماعی

ابن خلدون علی‌رغم اشتهااری که در تاریخ و جامعه‌شناسی دارد، در مسائل روانی و تربیتی نیز آراء و اندیشه‌های ژرفی دارد؛ گرچه همه اینها را با دید جامعه‌شناسی می‌بیند. در این فرصت مروری گذرا، به اصول مهم روانشناسی از دیدگاه وی خواهیم نمود:

ابن خلدون ضمن پذیرش اختلافها و تفاوت‌های فردی^۶ لز نظر هوش، به بررسی علل تفاوت هوش ساکنین منطقه‌ای با مناطق دیگر پرداخته بسیاری از تفاوتها را ذاتی نمی‌داند بلکه آن را معلول عوامل اجتماعی نظیر پیشرفت علمی و تمدن قویتر، و رونق بازار تعلیم می‌داند.

وی در يك فصل مستقل از مقدمه^۷ با ارائه شواهد و بحث مبسوط، به علل و عوامل اجتماعی، تربیتی و محیطی که در کاهش و فزونی استعداد فکری و رشد عقلی ملتها مؤثر است، اشاره می‌نماید، و به طور صریح تصور ابتدایی مبنی بر اینکه تفاوت‌های هوشی ملتها و جوامع تنها معلول عوامل ذاتی و نفسانی است، باطل می‌شمرد. این نکته قابل

۶ - همان، فصل اول از کتاب اول.

۷ - همان، ص ۴۳۰ - ۴۳۴ و نیز رك: ص ۵۷۸.

دقت و تعمق است.

* ب:

ابن خلدون، حقیقت علم و صنعت را به حصول ملکه می‌داند (ص ۴۳۰) و ملکه را به صفت راسخ در جان که در اثر تفکر و تمرین حاصل می‌شود تعریف می‌کند (ص ۴۰۰). همچنین، مطلوب از تکالیف شرعی، به نظر وی، پدید آمدن ملکه ایمان و تقواست (ص ۳۶۱ و ۴۶۰ - ۴۶۱)؛ در این جهت، رأی وی همگون با دیگر حکمای اسلامی مبنی بر محور بودن حصول ملکات در علم و اخلاق است. به نظر وی ملکات علمی، به خاطر تأثیر عمل در روحيات، به واسطه تکرار عمل و تمرین و ممارست به دست می‌آید (ص ۳۹۹، ۵۳۴) و طبیعتاً پیدایش ملکات علمی و اخلاقی تدریجی است^۸ و ملکات پس از حصول، در حکم طبیعت و فطرت است (ص ۴۶۲، ۵۳۲، ۵۶۲) و بهترین راه دستیابی به ملکه و توان علمی را به مباحثه و مناظره می‌داند (ص ۴۳۱، ۴۳۲).

بدین ترتیب، وی تعلیم و تربیت را ایجاد عادت و حصول ملکات می‌داند و در این نقطه، هم رأی اکثر متفکران اسلامی است (ص ۹۰، ۱۲۵). البته در نقش عادت در شخصیت آدمی، سخنان مهمی دارد، و در جایی می‌گوید:

آدمی فرزند عادت و انس خویش است، نه طبیعت و مزاج خود (ص ۱۲۵) و کلمات دیگری که اکنون از ذکر آنها خودداری می‌کنیم.^۹

* ج:

در مورد آمادگی کودک، و تأثیر عمیق آموزش در این دوره، می‌گوید: فراگیری در کودکی ریشه‌ای و پایه آموزشهای پسین است و آموزش نخستین بنیاد ملکات علمی است (ص ۵۳۸).

* د:

ابن خلدون به نوعی «محدودیت ذهنی» غالب دانش آموزان توجه کرده است و آموزش دو علم را در عرض هم منافی «حد ظرفیت ذهنی» متعلم می‌داند (ص ۵۳۴). به هر حال محدودیت استعداد را همواره باید مد نظر قرار داد، و به همین دلیل کسی که در صناعت یا علمی تبحر یافت، استعدادها و قوه‌هایش در آن رشته به فعلیت رسید، انتقال به آموزش رشته‌های جدید برای وی دشوار است (ص ۴۰۵).

.....

۸ - همان، ص ۴۲۸، ۵۳۴، ۵۵۴، ۵۷۸.

۹ - همان، ص ۲۵، ۹۰، ۱۲۵، ۱۳۸، ۳۸۴، ۵۷۵.

اصل محدودیتهای ظرفیت استعدادی را ابن خلدون در مواضع گوناگون مورد استناد قرار داده است.

* ه: عوامل سازنده شخصیت

در مورد ساختار شخصیت و طبایع جوامع مختلف، ابن خلدون آراء مبسوط و بدیعی دارد: وی علل و عوامل مؤثر در شخصیت را در موارد مختلف ذکر کرده است:

۱- استعداد شخصی (ص ۵۳۳)؛

۲- عوامل طبیعی.

ابن خلدون عوامل طبیعی و محیطی را مؤثر در اخلاق و شخصیتها می بیند. در مقدمه سوم و چهارم (ص ۸۲، ۹۱) به تفصیل به این نکته پرداخته است که ویژگیهای اقلیمی و جغرافیایی و آب و هوای مناطق بر ویژگیهای بدنی و اخلاقی اقوام و ملل تأثیر تمام عیار دارد. در مقدمه چهارم پس از تبیین علمی ریشه‌های اختلاف اقوام و ملل و از جمله اخلاقیات سیاه پوستان، به مسعودی اعتراض کرده است که در تبیین علت اینها صرفاً به نقل قول از جالینوس و کندی که اینها را به ضعف تفکر مستند کرده‌اند، بسنده کرده است (ص ۸۷).

در مقدمه پنجم محققانه و عالمانه کوشیده است با روش علمی و استقرائی، تأثیر گرسنگی و سیری و انواع غذاها و طعامها را در ابدان و اخلاق بشر، اثبات و تأیید کند. در اثنای کلام خود نمونه‌های فراوانی بر مدعای خویش نشان می‌دهد. به عنوان مثال می‌گوید: اهالی اندلس غذای غالبشان ذرت است و به همین دلیل از تربیت پذیری، ذکاوت و سبک جسمی برخوردارند.

در این فصل، همچنین سازگاری انواع غذاها را امری طبیعی نمی‌داند؛ بلکه تأکید دارد که تحمل گرسنگی و انواع غذاها همه محصول عادت پذیری و انطباق با شرایط است، و نه طبیعی و لایتنغیر.

۳- عوامل اجتماعی - اقتصادی

ابن خلدون، از موضع جامعه شناسی خویش، عوامل اجتماعی و معیشتی را در ساختار شخصیت آدمی مؤثر دانسته، در تأثیر شیوه‌های معیشتی می‌گوید:

بدان که تفاوت نسلها و اّمتهای در حالات و روحیاتشان، از تفاوت در شیوه‌های معیشتی آنها نشأت گرفته است (ص ۱۲۰).

وی چند عامل اجتماعی را در مواضع گوناگون مورد اشاره قرار می‌دهد:

اولاً: حرفه‌ها و مشاغل را در ساخت روحیات دخیل می‌داند، و طی چهارده فصل انواع مشاغل طبیعی و غیر طبیعی و تأثیر هر یک را بر می‌شمرد (ص ۱۲۰، ۱۳۳) که فعلاً مجال تفصیل در آنها نیست.

ثانیاً: صنایع و علوم گوناگون را در توسعه ظرفیت ذهنی و افزایش استعداد شخصی دارای نقش برجسته‌ای می‌بیند؛ در یک فصل مستقل (ص ۴۲۸) می‌کوشد تا نشان دهد که علم حساب و صناعت کتابت در تقویت استعداد عقلانی نفوذ تمام عیار دارد.

به عنوان نمونه:

ابن خلدون، حصول ملکات علمی و اکتساب هرگونه ملکه و صناعتی را، در ذهنیت، روحیات و شخصیت عالم و متعلم مؤثر می‌داند؛ به عنوان مثال تحصیل علم هندسه، به دلیل استحکام ادله آن در شکوفایی و استقامت ذهن اثر می‌گذارد (ص ۴۸۶) و همچنین علم حساب در قدرت استدلال ذهنی و هم در روحیات اخلاقی نقش بسزایی دارد؛ وی می‌گوید: با تحصیل علم حساب، اخلاق، راستگویی و صدق در متعلم حاصل می‌شود (ص ۴۲۹، ۴۸۳).

اساساً وی هرگونه علمی را سهیم در شکل دادن به اندیشه و جهان بینی عالم معرفی می‌کند (ص ۴۲۸ - ۴۳۳). و بر همین منوال فن کتابت را موجب زیادت عقل می‌داند (ص ۴۲۹).

برای تعلم فلسفه نیز، علی رغم ابطال آن، نقش تشحیذ و تقویت ذهن قائل است (ص ۵۱۹)

ثالثاً: مراتب تقدم و تأخر تمدن و پیشرفت جوامع، و شهر نشینی و روستا نشینی را در شکل دهی به طبیعت و شخصیت و اخلاقیات بشر مؤثر می‌داند: از طرفی شهر نشینان و اهل حضارت از نظر هوش و شکوفایی عقلی از حدت و قوت بیشتری متمتعند^{۱۰} و در اخلاقیات به جانب شرور متمایل تر. از سوی دیگر، روستا نشینان در روحیات و اخلاقیات، صفا و صداقت افزونتری دارند، و حدت ذهنی کمتر.^{۱۱}

در فصل مستقلی تحت عنوان «بدویان از شهریان به خیرات نزدیکترند» قرب طبیعی روستائیان به فضائل را اثبات می‌کند (ص ۱۲۳).

.....
۱۰ و ۱۱ - همان، ص ۸۹، ۱۲۵، ۱۳۸، ۴۰۴، ۴۳۳

نکته بسیار مهمی که ذهن این محقق بزرگ را به خود جلب و جذب کرده و در مواضع گوناگون به تصریح و تأکید آن پرداخته است طرد و نفی تصور عامیانه و ابتدایی اینکه همه اخلاقیات فردی و تحولات و تطورات اجتماعی به خصایص ثابت ذاتی و طبیعی افراد باز می‌گردد. ابن خلدون این گمان را بارها و بارها به باد انتقاد گرفته و مصرّانه و عالمانه تلاشی گرانبها مبذول داشته است تا آفتابی و آشکار نماید که علل و عوامل پیچیده اجتماعی، بسی در تحولات اجتماعی و تشخصات فردی، صاحب‌نقش‌تر و گرداننده‌ترند.

اصول تربیتی

اینک برخی از اصول تربیتی را از دیدگاه ابن خلدون، ذکر می‌کنیم:

۱ - ابن خلدون، رعایت اصل تدریج در آموزش و در نظر گرفتن میزان هوش متعلم را سفارش می‌کند و می‌گوید: آموزش علوم آنگاه مؤثر خواهد افتاد که تدریجی، آرام آرام و گام به گام باشد. در آغاز، مسائل کلیدی و رئوس مطالب فن خاصی بر متعلم القاء و تشریح می‌شود، و در این زمینه توانایی فکری و آمادگی وی برای پذیرش و آموختن باید منظور شود...^{۱۲}

۲ - وی معتقد است با توجه به اصل تدریج برای آموزش هر علم و فنی و ایجاد ملکه علمی در دانش آموز، باید مباحث آن علم را طی سه مرحله به وی انتقال داد و بدین گونه این سه مرحله را شرح می‌دهد:

...در مرحله نخست، مسائل عمده هر باب از دانش، که اصول اولیه آن بایند، القاء شده و تشریح می‌گردد،... و بدین ترتیب ملکه ضعیف و توانایی اولیه در آن علم حاصل می‌شود و پس از آن در مرحله دوم، بار دیگر به آموزش مسائل آن علم پرداخته و در سطح بالاتری آنها را به وی می‌آموزد و شرح و بسط بیشتر داده می‌شود و مسائل مورد اختلاف در آن علم هم طرح می‌گردد... و در مرحله سوم، تحقیق نهایی را بر متعلم عرضه کرده و هیچ مشکل و مبهمی را فروگذار نمی‌کند. و بدین صورت متعلم فارغ التحصیل آن دانش گشته، ملکه راسخه در آن نصیبش می‌گردد. این روش آموزشی سودمند است. این روش بر سه مرحله و تکرار سه مرحله‌ای استوار است (ص ۵۳۳).

۳ - وی، مراعات نکردن اصل تدریج و طرح سه مرحله‌ای مذکور و بی‌اعتنایی

.....

۱۲ - همان، ص ۵۳۳ و نیز ۸۹، ۱۲۵، ۱۳۸، ۳۷۴.

به آمادگی ذهنی متعلم و خلاصه بی‌توجهی به روشهای صحیح تربیتی را، نه تنها منشأ عدم رشد تحصیلی، بلکه موجب آثار سویی در فراگیری متعلم می‌داند:

«...معلمهای زیادی را، در این زمان دیده‌ام که اصول و روشهای آموزشی را ندانسته، مسائل دشوار علم را در آغاز بر دانش آموز عرضه می‌کنند و حفظ و استحضار ذهنی او را در آنها خواهانند، و گمان می‌برند این روش صحیح آموزش است... و هم اینان مسائل نهایی علم را قبل از آمادگی القاء می‌کنند... و بدین گونه ذهن متعلم خسته شده فکر می‌کند آن علم در ذات خود دشوار است و در تحصیل آن افسرده می‌گردد... و این در اثر سوء تعلیم حاصل می‌شود» (ص ۵۳۳ - ۵۳۴).

۴ - ابن خلدون، علوم را به دو بخش تقسیم می‌کند: اول: علومی که مطلوبیت ذاتی دارند، نظیر طبیعیات، کلام، فقه، حدیث و نظایر آنها. دوم علومی که مقدمه و وسیله‌اند مانند ادبیات، صرف و نحو، منطق و نظایر آنها، و توصیه می‌کند: معلم نباید بیش از اندازه متعلم را در علوم آلیه و نوع دوم متوقف کند بلکه به اندازه لازم مقدمات را باید آموخت، و پس از آن وارد علوم اصلیه گشت (ص ۵۳۶ - ۵۳۷) و حتی در مورد منطق که مشتمل بر قوانین صناعی تفکر است تأکید می‌کند که مبدا کثرت اشتغال بدان، اندیشمند را در قالبهای ساختگی محصور کرده و از آزاد اندیشی و تفکر آزاد باز دارد (ص ۵۳۵ - ۵۴۳).

روشهای تربیتی

در فصل بیست و نهم از باب ششم، ابن خلدون بحث از روشهای تعلیم بهتر را تحت عنوان روش نیکو در آموزش علوم و شیوه آموختن آنها مطرح می‌کند. وی با توجه به اصول و مبانی کلی خود - که بدانها اشاره شد - روشهایی را در تعلیم، توصیه می‌کند:

أ - دو رشته علمی را در کنار هم نباید آموخت:

از روشهای لازم الرعایه در تعلیم این است که در آن واحد، دو علم را به هم نیامیزند؛ زیرا این امر سبب می‌شود بر هیچ کدام بدرستی احاطه نیابد چون در خاطرش تفرق پدید می‌آید... (ص ۵۳۴).

ب - مسائل بیرون از کتاب درسی نباید به هنگام تدریس طرح گردد؛ زیرا: ...وقتی که مسائل به هم آمیخته گردد، متعلم از درک مطالب عاجز شده، افسردگی و خستگی عارض او می‌گردد... (ص ۵۳۴).

ج - میان جلسات تدریس و آموزش نباید فاصله زیاد افتد، بلکه توالی و تسلسل

نوبتهای تدریس باید رعایت گردد:

نباید جلسات درسی يك فن و دوره آموزشی آن با فاصله زیاد میان جلسات طولانی شود؛ زیرا این موجب فراموشی، گسیختگی مطالب و عدم حصول ملکه علمی در آن فن است (ص ۵۳۴).

د - آموزش حضوری و تلقی درس از استاد سودمندتر است (ص ۵۴۱).

ه - ابن خلدون در آموزش زبان دوم نکات جالبی را گوشزد می‌کند که با تحقیقات عصر جدید در روش آموزش زبان و ادبیات تشابه تامی دارد. وی آموزش قواعد دستوری را بدون تمرین و ممارست محکوم کرده، رمز موفقیت در این گونه علوم را فراگیری متون اصیل زبان، ممارست با آنها، حفظ آنها، و در پایان جمله‌سازی بر اساس آن می‌داند و البته فراگرفتن قواعد دستوری باید همراه این برنامه باشد، وگرنه اکتفا به آن در جهت آشنایی با ادبیات و زبان چندان سودمند نیست (ص ۵۴۵ - ۵۶۷).

و - وی در مورد سختگیری و تنبیه بی‌جای متعلم نیز منع اکید نموده می‌گوید: سختگیری بر دانش آموز زبان بخش است بدین جهت که تجاوز از حد در تعلیم مضرت آفرین است بویژه در کودکان (ص ۵۴۰).

پس از این، آثار سوء این روش را، نظیر افت تحصیلی، کسالت روحی، توسل به دروغ و حيله و نفاق، و خلاصه بی‌نتیجه بودن آموزش، برمی‌شمرد. (ص ۵۴۰).

ز - این محقق نامور، بی‌اعتنائی به ظرفیت و آمادگی مبتدی و نیز بی‌توجهی به سیر تدریجی شکوفائی استعداد متعلم را نکوهش می‌کند و اینها را موجب اختلاط در فهم می‌انگارد (ص ۵۳۳) و برای تسهیل آموزش و تمهید ذهنی، بهره بردن از مثال و روشهای تقریب مطلب به ذهن را توصیه می‌کند (ص ۵۳۴).

برنامه و مواد

در این زمینه هم، از ابن خلدون نکات دلنشینی در مقدمه پرتو افکنده است ما در این فرصت کوتاه به اشارتی مختصر بسنده می‌کنیم:

أ - وی کثرت تألیف در علم واحد و تنوع اصطلاحات را موجب بازماندن دانش آموز از تحصیل و عقب افتادگی در آن می‌شمرد و در فصل مستقلی پیرامون این موضوع به بحث می‌پردازد و از علوم فقه و نحو نمونه‌هایی را ارائه می‌دهد (ص ۵۳۱).

ب - از طرف دیگر، اختصار بیش از حد در کتابهای درسی را - که عمدتاً به منظور

سهولت حفظ، رایج بوده است - مضرّ و مخل به فراگیری صحیح می‌داند و این گونه مغلق گوئی و معما سرایی را در کتابها، سخت به باد انتقاد می‌گیرد (ص ۵۳۲).

ج - ابن خلدون علوم را چند گونه می‌بیند و بر این اساس توصیه به گنجاندن آنها در برنامه درسی یا حذف آنها می‌نماید:

۱ - برخی علوم «مقصود بالذاتند» و مطلوبیت حقیقی دارند مانند تفسیر، حدیث، فقه، کلام و طبیعیات؛ اینها را باید آموخت و توسعه و گسترش آنها مطلوبیت دارد (ص ۵۳۷).

۲ - بعضی از علوم وسیله و ابزارند، نظیر منطق و ادبیات. اینها را در حد لزوم و نه بیشتر باید آموزش داد، و اصالت دادن به آنها و سرمایه‌گذاری بیش از اندازه در آنها تضییع عمر و اشتغال به «ما لایعنی» است (ص ۵۳۷).

۳ - پاره‌ای از علوم هم هستند که ابن خلدون آنها را باطل و بی‌اساس می‌پندارد. اما به نظر وی آموختن آنها باعث «تشحیذ ذهن» و تقویت تفکر است مانند فلسفه (ص ۵۱۹).

۴ - علمی هم هستند که آنها را باطل و بی‌پایه می‌انگارد و تحصیل آنها را عبث و بیهوده می‌داند، مانند کیمیا و نجوم (ص).

آموزش و پرورش تطبیقی

در تحقیقات نوین تربیتی، يك شاخه مهم در علوم تربیتی، آموزش و پرورش تطبیقی و مقایسه نظامهای متعدد تربیتی و روشهای گوناگون آموزشی است. و از این مقایسه و سنجش هم بسی نکته‌ها و ظرافتها اکتشاف می‌کنند. از ویژگیهای تقریباً انحصاری ابن خلدون توجه و عنایت خاص به این مهم است. وی نظامهای تربیتی متفاوت - و گاه متعارض - عصر خود را به مقایسه و نقد می‌کشد و در این میان داوریهای خوبی هم می‌کند.

در فصل دوم از باب ششم وارد این موضوع شده، و نظامهای آموزشی مغرب، اندلس، مشرق، عراق عجم و غیره را مقایسه می‌کند. به عنوان مثال می‌گوید: دوران سکونت دانشجو در مدرسه، در مغرب شانزده سال است و در تونس پنج سال، در حالی که محتوای درسی آنها یکی است و این طول مدت را در مغرب، به ضعف نظام آموزشی آن باز می‌گرداند (ص ۴۳۱ - ۴۳۳).