



doi: 10.22034/icrs.2026.560968.1409

نشریه علمی علم و تمدن در اسلام

سال هفتم / شماره بیست و هفتم / بهار ۱۴۰۵



آموزش تاریخ به مثابه ابزار تربیتی-اجتماعی در اندیشه اسلامی؛ مطالعه تطبیقی آرای جاحظ و

ابن سحنون در عصر عباسی

ابوالفضل سلمانی گوری<sup>۱</sup> کسری کرمانندی<sup>۲</sup>

## چکیده

جایگاه علم تاریخ در نظام آموزشی اندیشمندان مسلمان عصر عباسی، به ویژه در پیوند با اهداف تربیتی و اجتماعی، از موضوعات کمتر واکاوی شده در مطالعات تاریخ آموزش و پرورش اسلامی است. تمرکز پژوهش‌های پیشین اغلب بر کارکردهای سیاسی یا روایت‌محور تاریخ بوده و به نقش آن به مثابه یک ماده آموزشی تربیت ساز توجه کمتری شده است. بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش حاضر چنین طرح می‌شود: اهمیت و ضرورت آموزش تاریخ در آثار جاحظ و ابن سحنون چیست و این آموزش چه اهداف تربیتی و اجتماعی را دنبال می‌کند؟ تحقیق حاضر با تکیه بر روش‌شناسی تاریخی و با کاربست رویکرد توصیفی-تحلیلی انجام شده است. داده‌ها از طریق روش اسنادی-کتابخانه‌ای و با مطالعه مستقیم آثار اصلی این دو متفکر، از جمله بیان و التبیین جاحظ و آداب المعلمین ابن سحنون، همراه با منابع دست‌اول تاریخی و تربیتی گردآوری و به شیوه تحلیل کیفی بررسی شده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که هر دو اندیشمند، تاریخ را عنصری اساسی در برنامه آموزشی می‌دانند، اما در نوع نگاه و غایت تربیتی آنها تفاوت‌های معناداری دارند. جاحظ با رویکردی عقلانی-انتقادی، تاریخ عمومی و مباحث مربوط به ملل و نحل را ابزاری برای گسترش افق‌های فکری، پرورش تفکر نقاد و تقویت انسجام اجتماعی در جامعه‌ای چندفرهنگی تلقی می‌کند. در مقابل، ابن سحنون با تأکید بر تاریخ جنگ‌های اعراب، رویکردی هویت‌ساز و دفاعی را دنبال می‌کند که هدف آن تربیت نسلی مسئول، شجاع و متعهد به ارزش‌های اسلامی از طریق الگوسازی از روایت‌های نخستین است.

واژه‌های کلیدی: آموزش تاریخ، عصر عباسی، جاحظ، ابن سحنون، هویت‌سازی، تربیت اخلاقی.

۱. استادیار گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

af.soleymani@ut.ac.ir

۲. دانش‌آموخته کارشناسی آموزش تاریخ، دانشگاه فرهنگیان، واحد شهدای مکه، تهران، ایران. kasrabahar@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۲۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۰۴ نوع مقاله: پژوهشی (۷۸-۵۹)

## History Education as a Pedagogical Tool in Islamic Thought: A Comparative Study of the Views of Al-Jahiz (160–255 AH) and Ibn Sahnun (202–256 AH) in the Abbasid Era.

Abolfazl salmani gavari<sup>1</sup>/ kasma karamvandi<sup>2</sup>

### Abstract

*The role of historical science within the educational framework of Muslim scholars during the Abbasid era, particularly in connection with pedagogical and social objectives, remains an underexplored subject in studies on the history of Islamic education. Previous research has predominantly focused on the political or narrative functions of history, paying less attention to its role as a formative educational component. Accordingly, the central problem of this study is to elucidate the fundamental components underscoring the necessity of teaching history within the intellectual frameworks of Al-Jahiz and Ibn Sahnun and to examine the underlying socio-educational objectives inherent in this conception. This research employs a historical methodology and a descriptive-analytical approach. Data were collected through documentary and bibliographic methods via direct study of the primary works of these two thinkers—such as Al-Jahiz's *Al-Bayan wa al-Tabyin* and Ibn Sahnun's *Adab al-Mu'allimin*—alongside other primary historical and educational sources, and were analyzed qualitatively. The findings indicate that both intellectuals regarded history as an essential element in the educational curriculum, yet they exhibited significant differences in their perspectives and pedagogical ends. With a rational-critical approach, Al-Jahiz considered "general history" and studies related to "religions and sects" as tools for expanding intellectual horizons, fostering critical thinking, and strengthening social cohesion within a multicultural society. In contrast, Ibn Sahnun, emphasizing the "history of Arab warfare," pursued an identity-forming and defensive approach. This approach aimed at cultivating a responsible, courageous generation committed to Islamic values by modeling the foundational narratives of early Islam.*

---

1. Assistant Professor Department of History, Faculty of Literature and Humanities, University of Tehran, Tehran, Iran. (Corresponding author) af.soleymani@ut.ac.ir

2. Bachelor's Graduate in History Education, Farhangian University Tehran, Shohadaye Makkeh Campus, Tehran, Iran. kasrabahar@gmail.com

**Keywords:** History Education, Abbasid Era, Al-Jahiz, Ibn Sahnun, Identity Building, Moral Education.

#### مقدمه

در اندیشه اسلامی، تعلیم و تربیت جایگاهی بنیادین دارد و علم، ابزاری برای رشد و تعالی انسان در ساحت فردی و اجتماعی تلقی می‌شود. این نگرش در سده‌های نخستین اسلامی به شکل‌گیری نظام آموزشی گسترده‌ای انجامید که در عصر عباسی به اوج شکوفایی خود رسید. گسترش قلمرو جغرافیایی، تنوع فرهنگی و ظهور جریان‌های فکری گوناگون در این دوره، اندیشمندان را با این مسئله مواجه ساخت که چگونه می‌توان از علوم مختلف در جهت حفظ انسجام اجتماعی، تثبیت ارزش‌های دینی و تربیت نسل‌های آینده بهره گرفت. در این میان، تاریخ جایگاهی ویژه یافت؛ دانشی که در نگرش اسلامی تنها روایت گذشته نبود، بلکه ابزاری برای عبرت‌آموزی، تبیین سنت‌های الهی، شکل‌دهی به هویت فردی و جمعی و تقویت بن‌مایه‌های اخلاقی به شمار می‌رفت. بازتاب این نگاه را می‌توان در آثار متفکران برجسته عصر عباسی مشاهده کرد. جاحظ (وفات: ۲۵۵ ق) و ابن‌سحنون (وفات: ۲۵۶ ق) از جمله اندیشمندانی هستند که با دو رویکرد متمایز به اهمیت آموزش تاریخ پرداخته‌اند. جاحظ با نگرشی عقلانی و انتقادی، تاریخ عمومی و سرگذشت ملت‌ها را ابزاری برای گسترش افق‌های فکری، پرورش تفکر تحلیلی و تقویت انسجام اجتماعی در جامعه‌ای چندفرهنگی می‌داند؛ در حالی که ابن‌سحنون با تأکید بر تاریخ جنگ‌های اسلام، آن را مکمل تربیت دینی و اخلاقی و عاملی برای تقویت ایمان، شجاعت و مسئولیت‌پذیری معرفی می‌کند. در پاسخ به این مسئله، فرضیه پژوهش بر این مبنا شکل گرفته است که آموزش تاریخ در اندیشه جاحظ و ابن‌سحنون نقشی اساسی در شکل‌دهی به هویت فردی و اجتماعی، تقویت ارزش‌های اخلاقی و هدایت فکری نسل‌ها ایفا کرده است. پژوهش حاضر با تکیه بر روش‌شناسی تاریخی و با کاربست رویکرد توصیفی-تحلیلی انجام شده است. داده‌ها از طریق روش اسنادی-کتابخانه‌ای و با مطالعه مستقیم آثار اصلی این دو متفکر، از جمله «البيان والتبيين» جاحظ و «آداب المعلمین» ابن‌سحنون، همراه با منابع دست‌اول تاریخی و تربیتی گردآوری و با شیوه تحلیل کیفی بررسی شده‌اند. هدف از این بررسی، تبیین کارکرد آموزشی تاریخ در نظام تربیتی عصر عباسی است.

## پیشینه پژوهش

مرور مطالعات انجام شده در حوزه آموزش تاریخ نشان می‌دهد که این موضوع از منظرهای گوناگونی مورد توجه قرار گرفته است. برخی پژوهش‌ها به اسناد و شواهد تاریخی مربوط به نهادهای آموزشی پرداخته‌اند، برخی دیگر دیدگاه‌های اندیشمندان مسلمان را در باب تعلیم و تربیت بررسی کرده‌اند و گروهی نیز تاریخ را در نسبت با قدرت سیاسی و کارکردهای ایدئولوژیک آن تحلیل کرده‌اند. با این حال، آنچه کمتر به طور مستقیم محل بحث قرار گرفته، بررسی تاریخ به عنوان «یک ماده آموزشی» در ساختار برنامه درسی و نسبت آن با اهداف تربیتی است. برای نمونه، نجفی (۱۴۰۴) در مقاله «ضرورت مطالعه و آموزش تاریخ: یک پارادوکس تاریخی» بر نقش تاریخ در تثبیت یا توجیه قدرت سیاسی تأکید می‌کند و آن را عمدتاً در چارچوب کارکردهای ایدئولوژیک تحلیل می‌نماید. این رویکرد، هرچند به یکی از ابعاد مهم استفاده از تاریخ در جوامع گذشته اشاره دارد، اما مجال چندانی برای بررسی جایگاه تربیتی آن در نظام آموزشی باقی نمی‌گذارد. از سوی دیگر، پژوهش Günther (۲۰۰۵) با تمرکز بر آرای تربیتی جاحظ و ابن‌سحنون، بیشتر به توصیه‌های آموزشی و روش‌های تدریس این دو متفکر پرداخته است. در این مطالعه، بحث مواد درسی به صورت ضمنی مطرح می‌شود، اما این پرسش که تاریخ دقیقاً چه جایگاهی در میان مواد آموزشی داشته و با چه هدفی پیشنهاد می‌شده، به طور مستقل دنبال نمی‌شود. در برخی تحقیقات داخلی نیز، مانند مقاله فقیهی (۱۳۷۸) درباره اندیشه تربیتی ابن‌سحنون، چارچوب کلی تعلیم و تربیت اسلامی تبیین شده، اما تحلیل انتخاب مواد درسی و نسبت آن با اهداف تربیتی کمتر مورد توجه قرار گرفته است، حال آن‌که گزینش یک ماده آموزشی، خود بازتابی از اولویت‌ها و جهت‌گیری‌های فکری یک نظام تربیتی است. همچنین، مطالعه مرادی‌نسب (۱۳۸۲) درباره روش جاحظ در ارزیابی اخبار تاریخی، به درستی بر جنبه‌های نقادانه و معرفت‌شناختی تاریخ‌نگاری او تمرکز دارد. با این همه، مسئله آموزش تاریخ و کارکرد آن در فرایند تربیت، موضوع اصلی آن تحقیق نیست. تفاوت میان «روش تاریخ‌نگاری» و «جایگاه تاریخ در برنامه آموزشی» نکته‌ای است که در این میان اهمیت می‌یابد. در حوزه مطالعات نهادی نیز، آثاری مانند کتاب رفیعی (۱۳۹۱) درباره مکتب قیروان، ساختارها و اهداف کلی تربیتی را بررسی

کرده‌اند؛ اما تحلیل دقیق محتوای آموزشی و نقش رشته‌ای مشخص مانند تاریخ در برنامه درسی، کمتر به صورت مستقل پیگیری شده است. براین اساس، می‌توان گفت که پیوند میان سه سطح «دانش تاریخ»، «برنامه درسی» و «فلسفه تربیتی» در مطالعات موجود کمتر به صورت هم‌زمان مورد بررسی قرار گرفته است. پژوهش حاضر درصدد است این نسبت را در اندیشه دو متفکر هم‌عصر اما متفاوت، یعنی جاحظ و ابن‌سحنون، روشن‌تر سازد و نشان دهد که تاریخ در منظومه فکری آنان چه کارکردی در فرایند تربیت می‌یافت.

### ۱. اهمیت آموزش تاریخ از دیدگاه اسلام

در نگرش اسلامی، تاریخ فراتر از ثبت وقایع گذشته است و به‌عنوان ابزاری برای عبرت‌آموزی، هدایت اخلاقی و شکل‌دهی هویت فردی و جمعی تعریف می‌شود. قرآن کریم با تکیه بر سرگذشت اقوام گذشته، تأکید می‌کند که مطالعه تاریخ، آینه‌ای برای بازشناسی سنت‌های الهی در حیات اجتماعی است. آیاتی مانند «فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِيَ الْأَبْصَارِ» (حشر: ۲) یا تأکید بر سیر در زمین برای دیدن سرانجام پیشینیان (نحل: ۳۶؛ فاطر: ۴۴) نشان می‌دهد که غایت تاریخ‌دانی، بصیرت‌افزایی، مسئولیت‌پذیری و تقویت انسجام اجتماعی بر پایه آموزه‌های وحیانی است.

نهج‌البلاغه نیز به‌عنوان متنی سرشار از آموزه‌های تربیتی، با بهره‌گیری از رخداد‌های تاریخی و تمثیل‌های عبرت‌آمیز، بر کارکرد آموزشی و اخلاقی تاریخ تأکید می‌ورزد. امام علی (ع) در خطبه‌ها و نامه‌های خویش، تاریخ را مدرسه‌ای برای تربیت عقل عملی و تهذیب نفس معرفی می‌کند و بر ضرورت تأمل در سرنوشت گذشتگان به مثابه عاملی برای پرهیز از خطا و تقویت حکمت فردی و اجتماعی پای می‌فشارد. (سیدرضی، ۱۳۸۷: ۳۷۳) در عصر عباسی، این نگاه نظری، به شکلی نظام‌مند در برنامه‌های تربیتی و آموزشی تجلی یافت. تاریخ نه به‌عنوان دانشی حاشیه‌ای، بلکه به مثابه ماده‌ای اساسی در فرایند تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفت. متفکرانی مانند جاحظ و ابن‌سحنون با اتکا به این پیشینه دینی و عقلانی، آموزش تاریخ را در برنامه درسی ضروری دانستند و برای آن اهداف تربیتی مشخصی تعریف کردند:

- پرورش تفکر تحلیلی و نگاه انتقادی (به‌ویژه در رویکرد جاحظ)

- تقویت هویت اسلامی و احساس تعلق به امت

- انتقال و درونی سازی ارزش های اخلاقی و دینی

- تربیت شهروندانی مسئول و آگاه به الزامات اجتماعی و سیاسی

به این ترتیب، تاریخ در این دوره کارکردی دوگانه یافت: از یک سو ابزاری برای انتقال دانش و بینش تاریخی، و از سوی دیگر، رسانه ای اثرگذار در فرایند جامعه پذیری و فرهنگ پذیری نسل های جدید. مطالعه تاریخ تنها برای آگاهی از گذشته نبود، بلکه راهبردی تربیتی برای ساختن آینده ای مبتنی بر آموزه های دینی و تجربه های بشری تلقی می شد.

## ۲. اهمیت آموزش تاریخ از نظر اندیشمندان مسلمان عصر عباسی

با ظهور اسلام، مورخان مسلمان با اتکا بر آموزه های قرآن و سنت نبوی و تحت حمایت نهادهای سیاسی و فرهنگی، به تدوین و انتقال تاریخ همت گماشتند. اگرچه در سده های نخستین، علم تاریخ به معنای مدرن و روش مند آن شکل نگرفته بود و شیوه روایی بر نگارش تاریخ غلبه داشت، به تدریج ذهنیت تاریخی و اقبال علمی به این دانش در میان مسلمانان پدید آمد. هم زمان با گسترش تاریخ نگاری در عصر عباسی، شمار زیادی از عالمان و مربیان به آموزش این دانش در حلقه های درسی و مراکز تربیتی پرداختند. با توجه به کثرت این چهره ها و عدم امکان بررسی آرای همگی آنان در باب اهمیت و روش آموزش تاریخ، این مقاله با در نظرگیری چارچوب موضوعی، تنوع جغرافیایی - فرهنگی و تأثیرگذاری آموزشی، تمرکز خود را بر دو تن از برجسته ترین و متفاوت ترین اندیشمندان این عصر قرار داده است: ابو عثمان عمرو بن بحر بصری (جاحظ) از عراق، نماینده گرایش عقلانی، انتقادی و ادبی به تاریخ با دایره ای جهانی. ابو عبدالله محمد بن سحنون تنوخی قیروانی (ابن سحنون) از قیروان (شمال آفریقا)، نماینده گرایش تربیتی-دینی و هویت محور به تاریخ با تمرکز بر سیره و غزوات. تحلیل روش شناختی انتخاب این دو شخصیت:

۱. نمایندگی دو جریان فکری-منطقه ای: انتخاب این دو چهره، امکان مطالعه تطبیقی میان دو مرکز مهم تمدنی آن دوره (شرق عربی-عباسی و غرب اسلامی-مغربی) و دو نگرش متمایز به تاریخ (کلان نگرانه

در برابر امت‌نگرانه) را فراهم می‌آورد. جاحظ در بغداد (ابن خلکان، ۱۳۶۴، ج ۳: ۴۷۴-۴۷۲) و ابن‌سحنون در قیروان (ابوالعرب، ۱۹۸۵: ۱۹۷ و ۱۵۸) زیست داشته‌اند.

۲. داشتن آثار تربیتی مکتوب و نظام‌مند: هر دو اندیشمند، آثاری اختصاصی در زمینه تعلیم و تربیت دارند (البیان و التبیان جاحظ (۱۴۰۸) آدابُ الْمُعَلِّمِین ابن‌سحنون (۱۹۸۱)) که در آنها به جایگاه تاریخ به‌عنوان ماده آموزشی اشاره شده است. این امر، امکان تحلیل مستند دیدگاه‌های آنان را ممکن می‌سازد.

۳. همزمانی تاریخی و تفاوت رویکرد: تقریباً هم‌عصر بودن این دو، امکان بررسی واکنش‌های موازی اما متفاوت به نیازهای تربیتی عصر عباسی را بدون تأثیرپذیری از تفاوت‌های زمانی گسترده، فراهم می‌کند.

۴. پوشش دو سطح آموزشی: جاحظ بیشتر نماینده آموزش عالی و نخبگی (حلقه‌های ادبی-کلامی: آموزش به فرزند خلفای عباسی (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۶۹) است، درحالی‌که ابن‌سحنون معطوف به آموزش همگانی و مکتبی است. این تقابل، طیف وسیعی از کارکردهای تربیتی تاریخ را آشکار می‌سازد. این انتخاب آگاهانه، به پژوهش حاضر امکان می‌دهد تا عمق و تنوع نگاه تربیتی به تاریخ در آن عصر را نه بر اساس نمونه‌ای تصادفی، بلکه با استناد به دو قطب فکری شاخص، واکاوی نماید.

## ۲. ابو عثمان عمرو بن بحر جاحظ: زندگی، روش و نگاه تربیتی به تاریخ

ابو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب بصری، مشهور به جاحظ (۲۵۵-۱۶۰ ق)، در خانواده‌ای فقیر در شهر بصره و در عصر خلافت مهدی عباسی دیده به جهان گشود. (ابن‌ندیم، بی‌تا: ۲۰۸؛ خطیب بغدادی، ۱۴۱۷، ج ۱۲: ۲۱۲-۲۱۴؛ یاقوت حموی، ۱۴۰۰، ج ۱۶: ۷۴) او از استعداد و پشتکاری شگفت‌انگیز برخوردار بود و شور و شوقی وصف‌ناشدنی به مطالعه داشت؛ چنان‌که گاهی شب‌ها دکانی را از یک صحاف اجاره می‌کرد و تا صبح به مطالعه می‌پرداخت. دامنه مطالعات جاحظ، گسترده و متنوع بود و حوزه‌هایی چون فلسفه، فقه، کلام، تفسیر، هیئت، لغت، علم‌الرجال، علوم قرآنی، صرف و نحو، بلاغت، شعر عرب، تاریخ و ملل و نحل را در بر می‌گرفت. (ضیف، ۲۰۰۱:

### ۱-۲. تحلیل بستر تاریخی و زیست جهان جاحظ:

جاحظ شاهد مستقیم تحولات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی نزدیک به یک سده از پرحادثه‌ترین دوران تاریخ اسلام (عصر عباسی) بود. او کودکی خود را در عصر هادی (حک: ۱۷۰-۱۶۹ ق)، جوانی را در روزگار هارون الرشید (حک: ۱۹۳-۱۷۰ ق) گذراند و ناظر جنگ داخلی امین و مأمون و اوج‌گیری قدرت معتزله بود. جاحظ، سلطه ایرانیان بر دستگاه خلافت و سپس چیرگی ترکان را در عهد معتصم (حک: ۲۲۷-۲۱۸ ق) به چشم دید و شاهد خلافت واثق (حک: ۲۳۲-۲۲۷ ق) متوکل (حک: ۲۴۷-۲۳۲ ق) افول نهایی معتزله نیز بود. این ادیب و مورخ نامدار سرانجام در عهد المهتدی بالله (حک: ۲۵۶-۲۵۵ ق) در سال ۲۵۵ ق، در حالی که غرق در مطالعه بود، بر اثر ریزش انبوهی از کتاب‌ها بر سرش، درگذشت. (ابن خلکان، ۱۳۶۴، ج ۳: ۴۷۵-۴۷۰)

### ۲-۲. جایگاه تعلیم و تربیت در منظومه فکری جاحظ

جاحظ از جمله اندیشمندانی بود که توجهی عمیق به تعلیم و تربیت داشت و با پیروی از مکتب اعتزال، رویکردی آزاداندیشانه و واقع‌گرایانه را دنبال می‌کرد. (جاحظ، بی‌تا: ۱۴) وی در آثار خود بارها بر این موضوع تأکید کرده و «تربیت» را «به فعلیت رساندن استعدادهای خدادادی انسان» تعریف می‌نماید. جاحظ در راستای تحقق این هدف، به تبیین اصول، اهداف، روش‌ها و مواد آموزشی پرداخته است. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۹۹ و ۶۳ و ۵۹) در منظومه فکری او، محتوا و مواد آموزشی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بود. چنان‌که حتی در توصیه‌های آموزشی خود به خلیفه معتصم عباسی، بر این نکته پافشاری می‌کند که از معلمان فرزندانش بخواهد تا همه آداب و علوم را به آنان بیاموزند. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۶۹) در این آثار، به موضوع تاریخ و نیز حوزه «ملل و نحل» جایگاهی ویژه داده شده است.

### ۳-۲. روش‌شناسی تاریخی جاحظ: تلفیق کلام، نقد و غرض‌ورزی

توجه جاحظ به تاریخ، ریشه در مکتب کلامی اعتزال داشت. در واقع، رویکرد کلامی او با گزارش تاریخی پیوندی ناگسستنی داشت. جاحظ با تکیه بر پیش‌فرض‌های کلامی خود، گزارش تاریخی را

بازبینی و واکاوی می‌کرد تا نگرش خود را اثبات یا رد نماید. این رویکرد گاه به تحریف یا جعل گزارش‌ها می‌انجامید؛ نمونه‌ای از گزارشی تاریخی که با مبانی کلامی او سازگار نبوده را نمی‌پذیرفت و با استدلالی سست رد می‌کرد. او در بیشتر موارد، هنگام تبیین روایات تاریخی، به سند و راویان اعتنایی نداشت و کاربرد اسناد و رجال، تنها با هدف تأیید یا رد موضوع مورد نظرش بود. با این حال، در مواردی نیز به اسناد تکیه می‌کرد. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۴۰)

گاه نیز او در سند برخی روایات خدشه وارد می‌کرد؛ برای مثال، در سند روایت «مَنْ كُنْتُ مَوْلَاهُ فَعَلَى مَوْلَاهُ» که اعمش از سعد بن عبید نقل نموده، ادعا می‌کند که سعد در آن زمان در حجاز حضور نداشت. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۲۷) حتی برای اثبات دعوی خود، تفاوتی میان اشعار و اخبار قائل نمی‌شد؛ از این رو، به اشعاری که حسان بن ثابت درباره جایگاه ابوبکر در غار سروده، تمسک می‌جوید. او برخی از تاریخ‌نگاران مانند زهری، محمد بن اسحاق، قتاده بصری، سماک بن حرب، شعبی را موثق دانسته و به اقوال آنان تمسک می‌جوید و برخی دیگر مانند کلبی، ابو مخنف، لوط بن یحیی، هیشم بن عدی را مورد طعن قرار داده و مطمئن نمی‌داند. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۰۸-۲۰۴) ذکر حال تاریخ‌نگاران و گفته‌های آنان، دلالت بر اشراف اطلاعاتی گسترده او دارد. با بررسی آثار جاحظ می‌توان روش او در سنجش صحت اخبار را به صورت قانون کلی استنباط و به‌عنوان الگویی روش‌شناختی ارائه داد.

#### ۴-۲. تاریخ به‌مثابه ماده آموزشی: اهداف تربیتی و اجتماعی

از منظر جاحظ، گنجاندن آموزش تاریخ در برنامه درسی نهادهای تربیتی، امری ضروری به شمار می‌رفت. او بر این باور بود که دانش‌آموزان باید با تاریخ امت‌ها و عقاید مختلف (ملل و نحل) آشنا شوند. (جاحظ، ۱۳۲۳: ۲۷-۲۶) پرسش بنیادین این است: هدف اصلی جاحظ از این تأکید چه بود؟ به نظر می‌رسد در اندیشه وی، تاریخ صرفاً بازگویی رویدادهای گذشته نبود، بلکه سرمایه‌ای معرفتی و تربیتی به‌شمار می‌آمد که در پرورش عقل، اخلاق و شخصیت اجتماعی انسان نقش اساسی ایفا می‌کرد. جاحظ تاریخ را سرچشمه‌ای از عبرت‌ها و تجربه‌های بشری می‌دانست. افزون بر این، آشنایی نسل جوان با تاریخ اقوام و تمدن‌های گوناگون، به گسترش افق فکری و رهایی از

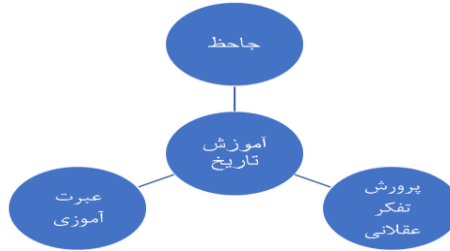
محدودیت‌های قبیله‌ای و محلی می‌انجامید. در تمدن اسلامی متکثر و چندفرهنگی عصر عباسی، این نگرش اهمیتی دوچندان می‌یافت؛ چرا که تاریخ می‌توانست عاملی برای ایجاد انسجام و تقویت همبستگی اجتماعی باشد. این دیدگاه تربیتی را می‌توان از بنیادهای فکری مکتب اعتزال نیز استنباط کرد. (جاحظ، ۱۴۰۸، ج ۱: ۱۲۰)

## ۵-۲. ملل و نحل: ابزاری برای مقایسه، نقد و عبرت‌آموزی

در کنار نگاه تربیتی به تاریخ، جاحظ توجهی ویژه نیز به شناخت «مِلَل و نِحَل» داشت. (ابن عماد، بی‌تا، ج ۲: ۱۲۱) منظور وی از این مفهوم، آشنایی با ادیان، مذاهب، مکاتب فکری و جریان‌های اعتقادی گوناگون در قلمرو اسلامی و فراسوی آن بود. به نظر می‌رسد او بر این باور بود که طالبان علم باید از تاریخ و عقاید ملت‌ها و مذاهب مختلف آگاهی یابند تا بتوانند جایگاه اندیشه اسلامی را در مقایسه با دیگران به درستی درک کنند. این تأکید، از یک سو بازتاب روحیه نقادانه و عقل‌گرای جاحظ بود و از سوی دیگر، با فضای فکری و فرهنگی متکثر عصر عباسی پیوند می‌خورد. (اولیری، ۱۳۷۴: ۲۵۲) نگاه جاحظ به ملل و نحل، صرفاً در حد آگاهی سطحی متوقف نمی‌شد، بلکه آن را ابزاری کارآمد برای مقایسه، نقد و عبرت‌آموزی می‌دانست. مطالعه سرگذشت ملل می‌توانست به مسلمانان پیامد دهد که چرا برخی اقوام بر اثر اختلافات داخلی یا انحرافات فکری سقوط کردند، حال آن‌که برخی دیگر با پایبندی به اصول خویش، به شکوفایی رسیدند. همان‌گونه که قرآن در سوره اسراء می‌فرماید: «وَإِذَا أَرَدْنَا أَنْ نُهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا الْقَوْلُ فَدَمَّرْنَاَهَا تَدْمِيرًا» (اسراء: ۱۶) از این منظر، ملل و نحل مکمل تاریخ بود و این دو، در کنار یکدیگر، ابزاری توانمند برای تحلیل مسائل اجتماعی و دینی فراهم می‌ساختند. جاحظ با تلفیق رویکرد عقلانی معتزلی، حوزه‌های گسترده دانش و تجربه زیسته در عصر پرتلاطم عباسی، تاریخ را به مثابه یک ماده آموزشی ضروری بازتعریف کرد. روش تاریخ‌نگاری او اگرچه گاه غرض‌ورزانه و در خدمت اهداف کلامی بود، اما از نگاه انتقادی و اشراف بر منابع بی‌بهره نبود. هدف غایی او از تأکید بر آموزش تاریخ و ملل و نحل، تربیت نسلی با افق فکری گسترده، نقاد، خردورز و اجتماعی بود که بتواند در جامعه‌ای پیچیده و چندفرهنگی، هم هویت اسلامی خویش را حفظ کند و هم با بهره‌گیری از تجربیات بشری، به انسجام و پیشرفت

اجتماعی کمک نماید. این نگاه، تاریخ را از حاشیه به متن فرایند تربیتی آورد و به آن کارکردی پویا و آینده‌ساز بخشید.

### نمودار ۱: دسته‌بندی‌های اندیشه‌های جاحظ در باب آموزش تاریخ (ترسیم نگارندگان)



براین اساس، اندیشه‌های جاحظ در حوزه آموزش، دستاوردهای چشمگیری به همراه داشت. گنجاندن تاریخ در برنامه‌های درسی از یک سو، آموزش را با تربیت اخلاقی و عملی پیوند می‌زد و مانع از آن می‌شد که مدرسه صرفاً به مکانی برای انتقال دانش نظری انتزاعی تبدیل شود. از سوی دیگر، تاریخ به پرورش قدرت تحلیل، نگاه انتقادی و بلوغ فکری کمک می‌کرد و دانش‌آموزان را از مرحله حفظ مطالب فراتر برده، به فهم عمیق و نقد آگاهانه سوق می‌داد. (شعبانی، ۱۳۸۳: ۲۲) علاوه بر این، توجه به تاریخ و تمدن‌های مختلف در نظام آموزشی عباسی، به جامعیت و تعادل برنامه درسی می‌انجامید؛ برنامه‌ای که هم شامل علوم دینی می‌شد و هم تاریخ را به‌عنوان دانشی هویت‌ساز و تربیت‌محور وارد چرخه آموزش می‌کرد. (اشرف، ۱۳۷۸: ۹) در نتیجه، می‌توان گفت تاریخ از نگاه جاحظ ابزاری پویا برای حفظ، انتقال و بازسازی هویت جمعی بود که نسل‌های آینده را با ریشه‌ها و پیشینه تمدنی خویش پیوند می‌داد. بازگو کردن سرگذشت مشترک امت‌ها و اقوام، حس تعلق، همبستگی و مسئولیت اجتماعی را در جامعه چندقومیتی و چندمذهبی عصر عباسی تقویت می‌کرد و از این طریق، به تحکیم انسجام درونی امت اسلامی کمک می‌نمود.

رویکرد جاحظ نشان می‌دهد که تاریخ در نظام آموزشی او، پل ارتباطی بین دانش نظری و عمل اخلاقی بود. با مطالعه فرازونشیب تمدن‌ها، دانش‌آموز نه تنها اطلاعات می‌آموخت، بلکه قضاوت اخلاقی، درک علی و توانایی تصمیم‌گیری مبتنی بر تجربه تاریخی نیز کسب می‌کرد. با وارد کردن تاریخ به برنامه درسی، مکان آموزشی از محلی برای انتقال یک‌سویه معلومات به کارگاه پرورش

اندیشه و منش ارتقا می‌یافت. (جاحظ، ۱۹۹۰، ج ۱: ۲۶۹؛ جاحظ، ۱۳۲۳: ۲۷-۲۶) این نگاه، پیش‌درآمدی بر دیدگاه‌های امروزی در مورد مدرسه به مثابه نهاد جامعه‌پذیری و فرهنگ‌سازی است. تأکید جاحظ بر آموزش تاریخ، در نهایت به تربیت شهروندانی با بصیرت تاریخی منجر می‌شد که قادر به درک پیچیدگی‌های اجتماعی، تحلیل روندها و مشارکت فعال و آگاهانه در سرنوشت جمعی خود بودند. در جمع‌بندی می‌توان گفت که نوآوری تربیتی جاحظ در تبدیل تاریخ از دانشی اخباری به ماده‌درسی فعال و هدفمند تجلی یافت؛ رویکردی که هم‌زمان ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی تربیت را پوشش می‌داد و آموزش را به خدمت‌سازی انسان متکامل و جامعه منسجم درمی‌آورد.

### ۳. ابن سحنون

محمد بن عبدالسلام سحنون بن سعید بن حبیب تنوخی قیروانی، مشهور به ابن سحنون (۲۵۶-۲۰۲ ق)، در سال ۲۰۳ ق در قیروان تونس دیده به جهان گشود و در سال ۲۵۶ ق در منطقه ساحل دار فانی را وداع گفت. (مالکی، ۱۹۵۱، ج ۱: ۳۴۵؛ قاضی عیاض، ۱۳۹۰، ج ۴: ۲۰۴) وی در خاندانی متدین و اهل فرهنگ پرورش یافت. پدرش، عبدالسلام سحنون، از قاضیان مشهور عصر خود بود که در دوران امارت ابوالعباس احمد بن اغلب، عهده‌دار منصب قضاوت شد و به دلیل عدالت و فعالیت گسترده در امور حسبه و مظالم، به «چراغ قیروان» ملقب گشت. (ابوالعرب، ۱۹۸۵: ۱۹۷ و ۱۵۸؛ مالکی، ۱۹۵۱، ج ۱: ۳۴۶؛ ابن حیان قرطبی، ۱۹۷۳: ۲۶۳؛ منیر موسی، ۱۹۹۳: ۳۴)

### ۱-۳. تحلیل بستر تاریخی و جغرافیای فرهنگی قیروان

ابن سحنون در دوره‌ای می‌زیست که قیروان، به دارالعلم جهان اسلام شهرت داشت و دانش‌پژوهان از نقاط مختلف برای فراگیری علوم اسلامی به آنجا روی می‌آوردند. از میانه‌های سده اول هجری، مکتب‌ها و مدارس ابتدایی در این شهر پدید آمد و مساجد جایگاهی محوری در نظام آموزش همگانی داشتند. (ابوالعرب، ۱۹۸۵: ۱۹۷ و ۱۵۸؛ الامین، بی‌تا: ۶۷) موقعیت جغرافیای سیاسی قیروان نیز قابل‌تأمل است. فاصله زیاد افریقیه از مرکز خلافت عباسی، این منطقه را به بستری مستعد برای جنبش‌های استقلال‌طلبانه و فرقه‌ای (مانند خوارج) تبدیل کرده بود. (عبدالعلی و دیگران، ۱۴۰۴:

۳۷-۳۸) با آغاز دوره عباسی، حضور نظامی و نظارت مستقیم خلافت بر این منطقه، نشان‌دهنده حساسیت امنیتی و ضرورت حفظ انسجام دینی آن بود. (یعقوبی، ۱۸۹۲: ۳۴۷) این بستر، بر ضرورت تربیت نسلی متعهد و مدافع هویت اسلامی تأثیر مستقیم داشت. در عصر ابن‌سحنون، فیروان از پیش‌گامان نظام آموزشی منسجم بود. تدریس به‌عنوان شغلی رسمی رواج داشت و مراکز آموزشی متعددی تأسیس شده بود که به هر دو جنس خدمت می‌رساندند و حتی امکاناتی چون خوابگاه و غذای جداگانه ارائه می‌کردند. (ابن‌سحنون، ۱۹۸۱: ۳۲۰؛ الاهوانی، ۱۹۵۵: ۳۵۸-۳۶۰) ابن‌سحنون در این محیط پویا پرورش یافت و از محضر دانشمندان مصر و حجاز نیز بهره برد. (مالکی، ۱۹۵۱، ج ۱: ۳۴۶-۳۴۸؛ منیر موسی، ۱۹۹۳: ۳۰۴)

## ۲-۳. منظومه فکری تربیتی و جایگاه مواد آموزشی

ابن‌سحنون، همانند جاحظ، هم‌مری بود و هم نظریه‌پرداز تربیتی. او در اثر مشهور خود «آداب المعلمین»، به ترسیم اهداف، اصول، محتوای آموزشی و حتی حقوق و روابط متقابل معلم، شاگرد و والدین پرداخته است. (ابن‌سحنون، ۱۹۸۱: ۸۹-۷۳) از مهم‌ترین مباحث او، تعیین مواد آموزشی مکاتب است. وی برای علم و کتابت حرمتی والا قائل بود؛ چنان‌که از انس بن مالک نقل می‌کند: اگر کودکی آیات قرآن را با پا از لوح محو کند و معلم واکنشی نشان ندهد، گویی تمام اسلام را پشت سر انداخته است. (ابن‌سحنون، ۱۳۸۱: ۱۲۳) در تدوین برنامه درسی، وی سلسله مراتبی مشخص ارائه می‌دهد:

۱. دروس الزامی (بنیادین): قرآن کریم و سنت شرعی؛

۲. دروس اختیاری: حساب، شعر و تاریخ فتوحات اعراب؛

تدریس دروس اختیاری منوط به توافق والدین و معلم بود، اما ابن‌سحنون بر الزام اخلاقی معلم به آموزش رایگان این دروس تأکید می‌ورزد و آن را بخشی از وظایف تربیتی می‌دانست. (ابن‌سحنون،

(۱۳۸۱: ۱۲۳)

### ۳-۳. تاریخ به مثابه ماده آموزشی: تمرکز بر تاریخ نبردهای اعراب

تمایز اصلی ابن سحنون در انتخاب نوع تاریخ برای آموزش است. وی با نگارش کتابی شش جلدی در تاریخ، عمدتاً بر مباحث جنگ، دفاع و جهاد متمرکز شد. (اعرافی، ۱۳۷۷: ۷۰) از دیدگاه او، بنیادی‌ترین عنصر تاریخ آموزشی، تاریخ نبردهای اعراب (غزوات و فتوحات) است. این انتخاب، ریشه در شرایط جغرافیایی - امنیتی قیروان و همچنین روحیه شخصی جنگاوری وی داشت. گزارش است که او شخصاً در نبرد با رومیان در قصرالطوب حضور یافت و در دفاع از اموال مسلمانان مشارکت کرد. (رفیعی علامرودشتی، ۱۳۷۰، ج ۳: ۶۶۶)

### نمودار ۲: دسته‌بندی‌های اندیشه‌های ابن سحنون در باب آموزش (ترسیم نگارندگان)

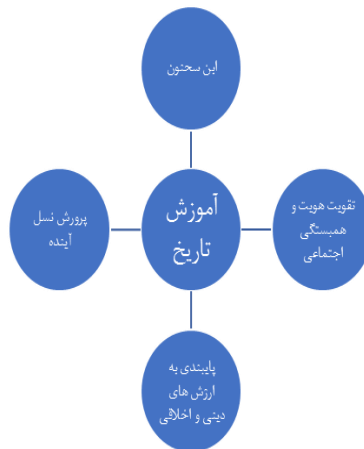


### ۳-۴. تحلیل اهداف تربیتی تاریخ نبردها از منظر ابن سحنون

در اندیشه ابن سحنون، توجه به تاریخ جنگ‌ها صرفاً نقل رویدادهای نظامی نبود، بلکه پیوندی آشکار با مسئله هویت دینی و انسجام اجتماعی داشت. بازخوانی نبردهای صدر اسلام، گذشته‌ای مشترک را یادآوری می‌کرد که می‌توانست در تقویت احساس تعلق به امت اسلامی نقش داشته باشد. چنین روایتی، به‌ویژه در شرایطی که جامعه با تهدیدهای بیرونی یا شکاف‌های درونی روبه‌رو بود، کارکردی هویت‌ساز پیدا می‌کرد. (Donner, 1998: 79, 212) از سوی دیگر، این روایات واجد بُعد اخلاقی نیز بودند. پیروزی‌ها اغلب در چهارچوب اراده و تأیید الهی تفسیر می‌شد و همین امر، نوعی پیوند میان تاریخ و آموزه‌های اعتقادی برقرار می‌کرد. میدان نبرد در این روایت‌ها صرفاً عرصه درگیری نظامی نبود، بلکه صحنه‌ای برای بروز فضیلت‌هایی چون شجاعت، صبر و ایثار تلقی می‌شد. بی‌ترتیب، آموزش این وقایع می‌توانست انتقال مفاهیم اخلاقی را از سطح انتزاعی به سطحی عینی و قابل‌فهم

نزدیک کند. (مکارم شیرازی، ۱۳۸۱، ج ۱۰: ۲۹۸) همچنین، بررسی شیوه تصمیم‌گیری فرماندهان مسلمان در موقعیت‌های دشوار، امکان نوعی یادگیری غیرمستقیم را فراهم می‌ساخت. دانش‌آموزان از خلال این روایت‌ها با چگونگی مواجهه با بحران، مدیریت اختلاف‌ها و حفظ انسجام جمعی آشنا می‌شدند. به نظر می‌رسد این جنبه از آموزش، با واقعیت‌های اجتماعی مناطق مرزی جهان اسلام نیز تناسب داشته است. در چنین زمینه‌ای، تاریخ می‌توانست نقشی فراتر از بازگویی گذشته ایفا کند و به‌نوعی آمادگی ذهنی و اجتماعی برای مسئولیت‌های آینده بینجامد. (Black, 2006: 1) قیروان که هم مرکز علمی بود و هم در معرض تنش‌های سیاسی و نظامی قرار داشت، بستر مناسبی برای شکل‌گیری چنین برداشتی از تاریخ فراهم می‌کرد. ابن‌سحنون، باتکیه بر این شرایط و نیز سنت فقهی و تربیتی خانواده خود، به تاریخ نگاهی عملی داشت و آن را در پیوند با نیازهای عینی جامعه می‌فهمید. در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که تأکید او بر تاریخ نبردها، بیش از آن‌که صرفاً انتخابی موضوعی باشد، بازتابی از دغدغه‌های هویتی و اجتماعی زمانه اوست. (عزتی و دیگران، ۱۴۰۱: ۳۸-۳۵) مقایسه این رویکرد با نگاه جاحظ-که بیشتر بر شناخت تمدن‌ها و گسترش افق عقلانی تأکید داشت- نشان می‌دهد که یک ماده آموزشی واحد می‌تواند بسته به شرایط اجتماعی و فکری، کارکردهای متفاوتی بیابد.

نمودار ۳: دسته‌بندی‌های اندیشه‌های ابن‌سحنون در باب آموزش تاریخ (ترسیم نگارندگان)



جدول تطبیقی ۱: (دیدگاه‌های جاحظ و ابن سحنون درباره تاریخ به عنوان ماده آموزشی) (ترسیم نگارندگان)

شاخص	جاحظ (۱۶۰-۲۵۵ ق)	ابن سحنون (۲۵۶-۲۰۲ ق)
محل تولد و خانواده	بصره، خانواده فقیر؛ علاقه مند به مطالعه و پژوهش از کودکی	قیروان، خانواده متدین و فرهنگی؛ تربیت دینی و علمی
زمینه اجتماعی و فرهنگی	دوران خلافت عباسی؛ شاهد تحولات سیاسی و فرهنگی؛ دسترسی به علوم گسترده (فلسفه، فقه، کلام، بلاغت، تاریخ، ملل و نحل)	دارالعلم قیروان؛ محیط علمی گسترده؛ مدارس متعدد و آموزش دختران و پسران؛ بهره‌گیری از علمای مصر و حجاز
فلسفه و اصول تربیت	تربیت به معنای «به فعلیت رساندن استعدادهاى خدادادى»؛ تأکید بر عقل، اخلاق و شخصیت اجتماعی	تربیت با محوریت قرآن و سنن شرعی و سپس تقویت روحیه دفاعی، مسئولیت‌پذیری و شجاعت؛ آماده‌سازی نسل برای مواجهه با چالش‌ها
مواد آموزشی	تاریخ، ملل و نحل، علوم دینی و ادبیات، اخلاق و بلاغت	قرآن و سنن شرعی، تاریخ (تأکید بر جنگ‌های عرب)، علوم دینی، اخلاق، مهارت‌های اجتماعی
ویژگی آموزش تاریخ	آموزش تاریخ به عنوان منبع عبرت و شناخت تمدن‌ها؛ توسعه افق فکری؛ انسجام اجتماعی	آموزش تاریخ جنگ‌های عرب به عنوان ابزار تربیتی و دفاعی؛ تقویت هویت اسلامی و روحیه پایدار
کارکرد آموزشی و تربیتی	پرورش تحلیل‌گری، تفکر انتقادی، تربیت اخلاقی و اجتماعی؛ آشنایی با تنوع فرهنگی و مذهبی	تربیت نسل مسئول و شجاع، آموزش راهبردهای زندگی و مدیریت بحران؛ تقویت اخلاق و پایبندی به ارزش‌های دینی
کارکرد تمدنی	حفظ هویت تمدنی، انسجام اجتماعی، پرورش رهبران، تقویت اندیشه تمدنی اسلام	انتقال هویت جمعی، تقویت روحیه جهادی، استمرار تمدن اسلامی، شکل‌دهی آگاهی تاریخی و هویتی

با مقایسه دو دیدگاه، الگویی دووجهی از آموزش تاریخ ترسیم می‌شود: نگاه درون‌گرایانه ابن‌سحنون با تأکید بر تقویت هویت اسلامی، نگاه برون‌گرایانه جاحظ با محوریت توسعه افق فکری. این تمایز را می‌توان نتیجه بستر جغرافیایی-فکری متفاوت دانست؛ جاحظ در مرکز جهان اسلام (بغداد) با تنوع فرهنگی مواجه بود، حال آن‌که ابن‌سحنون در مرزی‌ترین نقطه (قیروان) نیاز به تحکیم هویت داشت.

جدول تطبیقی ۲: بررسی تطبیقی مواد آموزشی تاریخ در نگاه جاحظ و ابن‌سحنون (ترسیم نگارندگان)

ردیف	شاخص	ابن‌سحنون	جاحظ
۱	هدف اصلی	تحکیم هویت اسلامی	توسعه افق فکری
۲	محتوای پیشنهادی	تاریخ جنگ‌های اعراب	تاریخ عمومی و ملل و نحل
۳	روش تربیتی	الگوسازی و تقلید	عقل‌گرایی و نقادی
۴	مخاطب هدف	عموم فراگیران	نخبگان علمی

## ۵. نتیجه‌گیری

این پژوهش با تمرکز بر آرای جاحظ و ابن‌سحنون کوشید جایگاه آموزش تاریخ را در منظومه فکری آنان روشن‌تر سازد و نشان دهد که این دانش در نظام آموزشی عصر عباسی چه کارکردی داشته است. بررسی آثار این دو متفکر حاکی از آن است که تاریخ در نگاه آنان صرفاً به معنای نقل رویدادهای گذشته نبود، بلکه در پیوند با اهداف تربیتی و اجتماعی فهم می‌شد. با وجود تفاوت‌های قابل‌توجه در نوع موضوعات موردتأکید، هر دو اندیشمند تاریخ را بخشی از فرایند تربیت می‌دانستند. در آثار جاحظ، توجه به تاریخ عمومی و شناخت ملل و نحل، زمینه‌ای برای گسترش افق فکری و تقویت قدرت داوری فراهم می‌کرد. او آشنایی با تجربه‌های گوناگون تاریخی را راهی برای پرورش ذهنی سنجشگر و رهایی از تنگنای تعصبات محدود می‌دانست. در مقابل، ابن‌سحنون با تأکید بر تاریخ نبردها و فتوحات، بیشتر به کارکرد هویتی و اخلاقی تاریخ توجه داشت. روایت این رخدادها، افزون بر یادآوری گذشته‌ای پراهمیت، وسیله‌ای برای انتقال الگوهای رفتاری و تقویت حس مسئولیت‌پذیری

دینی به شمار می‌رفت. به نظر می‌رسد شرایط اجتماعی و جغرافیایی قیروان در شکل‌گیری این رویکرد بی‌تأثیر نبوده است. از مجموع این بررسی می‌توان دریافت که آموزش تاریخ در اندیشه این دو متفکر، واجد ابعادی فراتر از اطلاع‌رسانی تاریخی بوده است. تاریخ می‌توانست هم منبعی برای تأمل عقلانی باشد و هم زمینه‌ای برای تقویت پیوندهای جمعی و انتقال ارزش‌های اخلاقی. در یک نگاه کلی، می‌توان کارکردهای موردنظر آنان را در چند محور خلاصه کرد: بهره‌گیری از تجربه‌های گذشته برای هدایت عمل، شکل‌دهی نوعی حافظه مشترک دینی، و ارائه نمونه‌هایی عینی از فضیلت و خطا برای تربیت اخلاق باین‌همه باید توجه داشت که تحلیل حاضر محدود به آثار در دسترس این دو اندیشمند است و تعمیم آن به کل نظام آموزشی عصر عباسی نیازمند بررسی گسترده‌تر متون هم‌دوره است. باوجود این محدودیت، مطالعه تطبیقی آرای جاحظ و ابن‌سحنون نشان می‌دهد که تاریخ در اندیشه تربیتی آنان جایگاهی فعال و هدفمند داشته و در متن برنامه‌های آموزشی آن عصر قابل‌ردیابی است.

#### کتابنامه

##### قرآن کریم

- ابن‌حیان قرطبی (۱۹۷۳). المقتبس، به کوشش محمود علی‌مکی، بیروت، المكتبة العصرية.
- ابن‌خلکان، احمد بن محمد (۱۳۶۴). وفيات الاعیان، قم، منشورات الشریف الرضی، ج ۳.
- ابن‌سحنون، محمد (۱۹۸۱). آداب المعلمین، تقدیم و تحقیق مقارن محمود عبدالمولی، الجزیره، الشركه الوطنیه للنشر و التوزیع.
- ابن‌عماد، عبدالحی بن احمد (بی‌تا). شذرات الذهب فی اخبار من ذهب، بیروت، دارالکتب العلمیه، ج ۲.
- ابن‌ندیم، اسماعیل بن علی ابوالفداء (بی‌تا). المختصر فی اخبار البش، تاریخ ابی‌الفداء، بیروت، دارالمعرفه.
- ابوالعرب، محمد بن احمد (۱۹۸۵). طبقات علماء افريقية و تونس، به کوشش علی الشابی و نعیم حسن الیافی، بیروت، دار الکتب اللبنانی.
- اشرف، احمد (۱۳۷۸). «هویت ایرانی به سه روایت»، ترجمه حمید احمدی، دوماهنامه بخارا، ش ۶۶، صص ۱۱۰-۱۲۷.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۷۷). «نگاهی به کتاب آداب المعلمین»، فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی، ش ۱، صص ۶۵-۷۴.

- الامین، عدنان (بی تا). *التربية والتعليم في ظل الاسلام*، بیروت، دارالمقاصد الاسلامیه.
- اولیری، دلیمی اوزن (۱۳۷۴). *انتقال علوم یونانی به عالم اسلامی*، ترجمه احمد آرام، تهران، جاویدان.
- الاهوانی، احمد فؤاد (۱۹۵۵). *التربية في الاسلام*، قاهره، احیاء الکتب العربیه.
- جاحظ، عمرو بن بحر (۱۳۲۳). *رساله في المعلمين*، مندرج در *حاشیه کامل فی اللغه و الادب*، المبرد، قاهره، مطبعه التقدم.
- جاحظ، عمرو بن بحر (۱۴۰۸). *البيان والتبيين*، بیروت، دار و مکتبه الهلال، ج ۱.
- جاحظ، عمرو بن بحر (۱۹۹۰). *رسائل الجاحظ*، تحقیق و شرح عبدالسلام محمد هارون، بیروت، دارالجلیل، ج ۱.
- جاحظ، عمرو بن بحر (بی تا). *التربيع والتدوير*، تحقیق فوزی عطوی، بیروت، الشركه البنانیه للکتاب.
- خطیب بغدادی، احمد بن علی (۱۴۱۷). *تاریخ بغداد*، بیروت، دارالعلمیه، ج ۱۲.
- رفیعی علامرودشتی، علی (۱۳۷۰). *ابن سحنون*، در *دایرة المعارف بزرگ اسلامی*، به کوشش محمد کاظم موسوی بجنوردی، تهران، مرکز دائرة المعارف بزرگ اسلامی، ج ۳.
- رفیعی، بهروز (۱۳۹۱). «نهاد آموزشی مکتب در قیروان (قرن سوم) به روایت ابن سحنون»، *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ش ۲۴، ص ۷۷-۱۰۲.
- سید رضی (۱۳۸۷). *نهج البلاغه*، ترجمه محمد دشتی، قم، مسجد مقدس جمکران.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۳). *مهارت های آموزشی و پرورشی (روش ها و فنون تدریس)*، تهران، سمت.
- ضیف، شوقی (۲۰۰۱). *العصر العباسی الثانی*، قاهره، دارالمعارف.
- عبدالعلی، فائزه؛ فضلی، زینب؛ پات، فریبا (۱۴۰۴). «نهاد های آموزشی فاطمیان و تحولات تمدنی مغرب اسلامی (۲۹۷-۳۶۲)»، *فصلنامه علمی علم و تمدن در اسلام*، ش ۲۳، صص ۳۳-۵۴.
- DOR: 10.22034/icrs.2025.523658.1335
- عزتی، مهدی؛ چلونگر، محمد علی؛ منتظرالقائم، اصغر (۱۴۰۱). «تأثیر ایرانیان در انتقال مظاهر فرهنگ و تمدن اسلام و ایران به افریقیه در عصر اغلیبان»، *فصلنامه علمی علم و تمدن در اسلام*، ش ۱۴، صص ۵۴-۳۴.
- DOR: 20.1001.1.26764830.1401.4.14.2.9.34
- فقیهی، علینقی (۱۳۷۸). «تعلیم و تربیت از دیدگاه محمد بن سحنون، دانشمند مسلمان قرن سوم هجری»، *فصلنامه پژوهش های فلسفی-کلامی*، ش ۲، ص ۱۷۱-۱۵۳.
- DOI: 10.22091/pfk.1999.470.۱۵۳-۱۷۱

قاضی عیاض، ابوالفضل عیاض بن موسی (۱۳۹۰). ترتیب المدارک و تقریب المسالك لمعرفة اعالم مذهب مالک، الرباط، وزارت الاوقاف و الشؤون الاسلاميه، ج ۴.

مالکی، عبدالله بن ابی عبدالله (۱۹۵۱). ریاض النفوس في طبقات علماء القیروان و أفريقية و زهادهم و نساكهم و سير من أخبارهم و فضائلهم و أوصافهم، به كوشش حسین مؤنس، بیروت، دارالغرب الإسلامي، ج ۱. مرادی نسب، حسین (۱۳۸۲). «روش‌های جاحظ در تبیین گزارش‌های تاریخی»، فصلنامه تاریخ اسلام، ش ۱۴، ص ۱۰۰-۷۵.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۸۱). پیام قرآن؛ روش تازه‌ای در تفسیر موضوعی قرآن، تهران، دارالکتب الإسلامیه، ج ۱۰.

منیر موسی، محمد (۱۹۹۳). تاریخ التریبه فی الشرق و الغرب، قاهره، عالم الکتب.

نجفی، احمدرضا (۱۴۰۴). «ضرورت قابل توجه در مطالعه و آموزش تاریخ، یک پارادوکس تاریخی»، فصلنامه پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، ش ۷، صص ۴۵-۲۵. DOI: 10.48310/rsse.2025.4381

یاقوت حموی (۱۴۰۰). معجم الادباء، بیروت، دارالفکر، ج ۱۶.

یعقوبی، احمد بن اسحاق (۱۸۹۲). البلدان، بیروت، دارالکتب العلمیه.

Black, A. (2006). The History of Islamic Political Thought: From the Prophet to the Present. Edinburgh University Press.

Donner, F. M. (1998). Narratives of Islamic Origins: The Beginnings of Islamic Historical Writing. Darwin Press.

Gunther, Sebastian (2005). Advice for Teachers: The 9th Century Muslim Scholars Ibn Sahnun and al-Jahiz on Pedagogy and Didactic, 89-128.