

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة -

السنة : الثالثة للعلوم

مكاتب الآداب واللغات والفنون

تخصص: لسانيات عامة

قسم: الآداب العربي



مذكرة تخرج مقفلة لنيل شهادة ليسانس

المعنون بـ:

مبادئ التعلم بين ابن خلدون
ودراسات الغربية المعاصرة

تحت إشراف الأستاذ:

من إعداد الطالبتين

دين العربي

مكاتي كريمة

فرحي ويسام

السنة الجامعية : 1438 - 1439 هـ / 2017 - 2018 م

التشكرات

نحمدك الله و نستعينك و نستهديك و نستغفرك ونصلي
على سيدنا محمد أفضل صلاة و أتم تسليم فاللهم صل و
سلم عليه وعلى صحبه أجمعين أما بعد....

بإسلافاً من إيماني أنه من لا يشكر الله لا يشكر الناس.
فإني أتقدم بخالص الشكر و الامتنان للأستاذ المؤطر:
دين العربي على مجهوداته التي قدمها وإرشاداته و نصائحه
في أثناء إنجاز هذا العمل، كما تتقدم بجزيل الشكر إلى
أساتذة قسم اللغة العربية الذين لم يخلوا عن مساعدتنا و
أتوجه بالشكر و العرفان

كما نشكر كل من ساهم و ساعد بصغيرة و كبيرة في إنجاز
هذه الرسالة

وإخراجها إلى النور..

كريسة ، ويسام

إهداء

إلى الوالدين العزيزين الذين

يدعموننا دائما بالدعوات والتشجيع المتواصل

وإلى كل العائلة وإلى كل أصدقائي و صديقات وإلى كل من ساندنا في كل

مسيرتنا الدراسية

وإلى الاستاذ المشرف :دين العربي

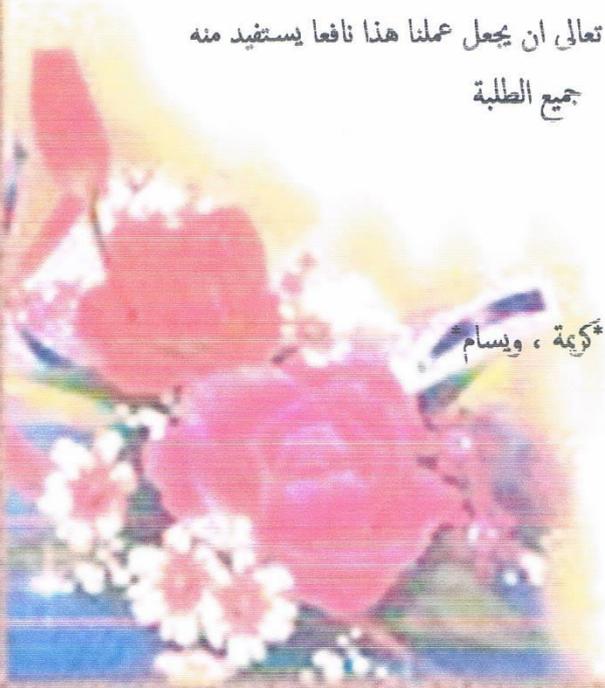
وكل الأساتذة

قسم اللغة العربية

وفي الأخير نرجوا من الله تعالى ان يجعل عملنا هذا نافعا يستفيد منه

جميع الطلبة

*كرامة ، ويسام



خطة البحث

تشكرات

اهداء

مقدمة

مـدخـل

تمهيد:

1- حقيقة التعليم عند ابن خلدون:

2- أنواع العلوم عند ابن خلدون

3- تعليم اللغة عند ابن خلدون

4- منهج ابن خلدون في التعليم

الفصل الأول: جهود ابن خلدون التعليمية

المبحث الأول: مفهوم التعليمية وعناصرها

• المطلب الأول: مفهوم التعليمية

• المطلب الثاني: العملية التعليمية

• الفرع الأول: المعلم

• الفرع الثاني: المتعلم

• الفرع الثالث: المحتوى

المبحث الثاني: خصائص اللغة العربية ولمحة عن المقدمة

• المطلب الأول: خصائص اللغة العربية

• المطلب الثاني: لمحة عن المقدمة

الفصل الثاني: منهجية التعليم عند ابن خلدون

المبحث الأول: الملكات اللغوية

- المطلب الأول: مفهوم المَلَكَة
- المطلب الثاني : طرق اكتساب ملكة اللغة العربية
- المطلب الثالث: تعريف الملكة اللسانية
- المبحث الثاني: العوامل المؤثر في الملكة اللغوية
- المطلب الأول: العوامل المؤثرة
- المبحث الثالث: اراء ابن خلدون في مجال التعليم :
- المطلب الأول: الواقعية
- المطلب الثاني : الربط الوجداني للمتعلم بموضوعات التعلم
- المطلب الثالث: التركيز على البعد الرسالي في شخصية المعلم:

الفصل الثالث: مبادئ التعليم عند الغربيين

- المبحث الأول : مبادئ التعليم عند الجشطلت
- المطلب الأول: نظرية الجشتالط
- المطلب الثاني: تجارب كوهلر:
- المبحث الثاني: مبادئ التعليم عند برونو
- المطلب الأول: نظرية " برونر" للتعلم بالاكتشاف
- المطلب الثاني : صيغ التعليم
- المبحث الثالث : مبادئ التعليم بباجيه
- المطلب الأول: التعلم ند بباجي

خاتمة

قائمة المصادر والمراجع

الفهرسة

تشكرات

اهداء

مقدمة أ-ج

مـدخـل

تمهيد : 5

1- حقيقة التعليم عند ابن خلدون : 8

2- أنواع العلوم عند ابن خلدون 9

3- تعليم اللغة عند ابن خلدون 10

4- منهج ابن خلدون في التعليم 11

الفصل الأول: جهود ابن خلدون التعليمية

المبحث الأول: مفهوم التعليمية وعناصرها 20

● المطلب الأول: مفهوم التعليمية 20

● المطلب الثاني: العملية التعليمية 21

● الفرع الأول: المعلم 21

● الفرع الثاني: المتعلم 22

● الفرع الثالث: المحتوى 23

المبحث الثاني: خصائص اللغة العربية ولمحة عن المقدمة 26

● المطلب الأول: خصائص اللغة العربية 26

● المطلب الثاني: لمحة عن المقدمة 28

الفصل الثاني: منهجية التعليم عند ابن خلدون

- المبحث الأول: الملكات اللغوية 31
- المطلب الأول: مفهوم المَلَكَة 31
 - المطلب الثاني : طرق اكتساب ملكة اللغة العربية 32
 - المطلب الثالث: تعريف الملكة اللسانية 37
- المبحث الثاني: العوامل المؤثر في الملكة اللغوية 44
- المطلب الأول: العوامل المؤثرة 44
- المبحث الثالث: اراء ابن خلدون في مجال التعليم : 48
- المطلب الأول: الواقعية 48
 - المطلب الثاني : الربط الوجداني للمتعلم بموضوعات التعلم 48
 - المطلب الثالث: التركيز على البعد الرسالي في شخصية المعلم : 50

الفصل الثالث: مبادئ التعليم عند الغربيين

- المبحث الأول : مبادئ التعليم عند الجشطلت 53
- المطلب الأول: نظرية الجشتالط 53
 - المطلب الثاني: تجارب كوهلر : 54
- المبحث الثاني: مبادئ التعليم عند برونو 56
- المطلب الأول: نظرية " برونر" للتعلم بالاكشاف 56
 - المطلب الثاني : صيغ التعليم 56
 - المبحث الثالث : مبادئ التعليم بباجيه 59
 - المطلب الأول: التعلم ند بباجي 59

خاتمة

قائمة المصادر والمراجع



مقدمة



مقدمة:

يعتبر ابن خلدون، في تقدير الكثيرين، أبرز مفكر اجتماعي ظهر في الفترة الفاصلة بين أرسطو ومكيافيلي. وتأتي مكانة هذا المفكر من كونه انتصب في ملتقى جميع الاتجاهات التاريخية والفلسفية والفكرية والفقهية وحتى الصوفية، وتمكن بفضل منهجيته الشمولية وموسوعيته من أن يفحص ويشرح حقبة مهمة من حقب التاريخ الإسلامي، فاستنتج من ذلك الفحص والتشريح قوانين ومقاييس لفحص وتمحيص الأخبار المروية عن تلك الحقبة واكتشف بذلك قاعدة السياسة والاجتماع.

كتب ابن خلدون فاتبع وأبدع ونقل وجدد وأول. وتحدث عن الكثير من قضايا التاريخ بل عن جملها. كتب في الجغرافيا فقسم العالم إلى سبع نطاقات، لكل نطاق مميزاته وخاصياته وكشف عن تأثير الطبيعة في السلوك البشري. وكتب في التاريخ والاجتماع البشري فوجدهما محكومين بقوانين طبيعية: طبيعة فاجتماع وعصبية ثم ملك. وكتب في السياسة فقسمها إلى ثلاثة أنماط: ملك طبيعي، سياسة عقلية وخلافة (سياسة شرعية). وكتب في العمران والاقتصاد فقسم العمران إلى بدوي وحضري، وربط الاقتصاد بقوة العمران الدالة على أن الاجتماع البشري تجاوز مراحل البداوة القاسية وانتقل إلى الحضارة المترفة. وكتب كذلك في العلوم والتعليم، فصنف العلوم إلى: علوم حكومية فلسفية، وعلوم نقلية وضعية وأكد أن التعليم ضرورة من ضرورات العمران وأنه لا يحصل إلا بحصول ملكة التعلم.

وإذا كانت الموضوعات الفكرية والتاريخية والسياسية والاجتماعية قد حظيت بقسط وافر من التحليل والدراسة من لدن الباحثين والدارسين لفكر ابن خلدون سواء العرب أو المستشرقين، فإن موضوع التعليم عند ابن خلدون لم ينل الاهتمام نفسه، بالرغم من أهمية الأفكار التعليمية الواردة في "المقدمة" وذلك بالنظر إلى قوتها وتماسكها المنطقي وكذا بالنظر إلى تميزها. وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل عن المنظور التعليمي عند ابن خلدون.

الاشكال:

- ما هي مكانة الأفكار التعليمية في "المقدمة" ابن خلدون؟
- هل يمكن الحديث عن "نظرية تعليمية" عند ابن خلدون؟
- ما هي المبادئ التعليم عند ابن خلدون؟.

- ما هو الفرق بين مبادئ التعلم عند ابن خلدون والغربيون؟

يحاول هذا البحث الإجابة عن هذه الأسئلة من خلال ثلاثة مستويات:

يتضح أن مبادئ التعليم عند ابن خلدون موضوع مهم بالنظر إلى عدد الفصول التي أفردت له (ثلاثة فصول). وهذا يؤكد أن التعليم هو أحد اهتمامات ابن خلدون، وإن كان لا يرقى إلى مستوى الاهتمام التاريخي والاجتماعي والسياسي لدى ابن خلدون. حيث نجد التعليم مصنفاً مع العلوم رغم كونه صنعة من الصنائع. فإذا كان الفصل الثاني، من الناحية المنهجية، هو الفصل المخصص للمبادئ والفصل الثالث هو المخصص للأراء الغربيون ونظريات الناقد للمبادئ التعليم عند ابن خلدون ،

تكمن براعة ابن خلدون في كونه فطن لتلك الجدلية بين العلم والتعليم؛ لذلك ربط التعليم بالعلوم من حيث الهندسة العامة للكتاب رغم أن التعليم في رأيه صنعة من جملة الصنائع. فابن خلدون يعتبر أن الإنسان مفكر بطبعه وأن فكر الإنسان يرغب دائماً في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك أو أخذه ممن تقدمه... فيلقن ذلك عنهم... فيكون حينئذ علمه علماً مخصوصاً وتشوق نفوس أهل الجيل الناشئ إلى تحصيل ذلك فيفزعون إلى أهل معرفته ويجيئ التعليم من هذ

فالفكر يبحث عن معرفة وتحصيل ما ليس لديه بالطبيعة لذلك يلجأ إلى من يعرف، فيأخذ عنه ما يعرفه... فيحصل له العلم بالشيء. ذلك العلم المحصل الذي يفزع أهل الجيل الناشئ لأخذه عن من حصله وعرفه (من سبق له أن تعلم). العملية إذن، أخذ وعطاء، تعلم وتعليم. وهي تتم على ثلاثة مراحل:

مرحلة التعلم والتحصيل (أخذ العلم)

مرحلة حياة علم مخصوص

مرحلة تعليمه للجيل الجديد

هذه المراحل تتكرر عبر الأجيال، ابتداء بالتعلم وانتهاء بالتعليم مروراً بجياة العلم.

وهذا النوع من التحليل ليس غريباً عن ابن خلدون، الذي يتبنى نظرية الأدوار في تحليل وتفسير الظواهر التاريخية. فإذا كان التاريخ العام ينتقل من البداوة إلى الحضارة، وكانت الدولة تنتقل من الشباب إلى الانحطاط، وإذا كانت السلطة تتطور من الملك الطبيعي إلى الخلافة مروراً بالحكم

العقلي، فإن الفكر يتطور من التعلم إلى التعليم بل إنه يتطور بالتعلم ويطور بالتعليم. والنتيجة المنطقية لهذا التحليل التعليمي هي أولية التعلم عن التعليم (أولية جدلية وليست أولية مطلقة) كما اعتمدت على جملة من المصادر و المراجع التي تناولت مبادئ التعلم عند ابن خلدون و الاراء والنظريات الغربيين للاعلم عند ابن خلدون ، كما اعتمدت على بعض المراجع التي اهتمت بمبادئ التعليم عند ابن خلدون . و قد واجهتني العديد من الصعوبات و المتاعب في سبيل إنجاز هذا البحث لعل أهمها:

-نقص الخبرة لإنجاز مثل هذه البحوث الأكاديمية.

-صعوبة الحصول على بعض المراجع.

- كثرة الدراسات التي تناولت موضوع تعلم عند ابن خلدون مما كان عائقاً أمام انتقاء المادة التي بنيت عليها هذا البحث.

و في الختام لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذ الفاضل المشرف الذي لم ييخل عليين بتوجيه و إرشاداته و نصائحها القيمة، و لما له من فضل كبير علينا في الوصول بهذا العمل إلى آخره و إكماله.

أسأل الله التوفيق و السداد.



مدخل



تمهيد:

لم يخل التراث العربي الإسلامي من الاهتمام المتواصل بالعملية التعليمية وإصلاحها في القديم والحديث، وقد برز عدد من الأعلام على غرار الغزالي وابن سينا وابن خلدون ، هذا الأخير الذي عُدَّ من أبرز علماء العرب الذين زودوا الفكر التعليمي بمقدمات منهجية تساعد كل راغب في تقويم التعليم على إرساء الفكر التداولي فيه لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمجتمع الذي ينتمي إليه.

وإن لم يكن ابن خلدون أول من بعث علم التربية والتعليم فهو واحد ممن ساهموا وسعوا للارتقاء به إلى أسمى المنازل، لذا سنحاول الربط بين ما دعا إليه في زمانه وبين ما تدعو إليه نظريات التعليم حديثا. أما هدفنا فهو تنبيه من غفل عن خصوصيتنا كعرب مسلمين، وخصوصية لغتنا، وتكالب وراء النظريات الغربية على اختلافها ليطبّقها على لغتنا زعما منه الرقي بها إلى مصاف العلوم التجريبية الموضوعية.

إن إصلاح التعليم وتطويره ضرورة تدعو إليها الحتميات على اختلافها انطلاقا من منطق تطورها المستمر، وحاجات الإنسان إلى التأقلم مع كل جديد ، إذ كلما تفوق الإنسان على جانب من حتميات الحياة دفعته هذه الأخيرة إلى جولة جديدة من هذا الصراع الأزلي بين الإنسان والمجهول ، الشيء الذي دعا ويدعو دوما إلى العمل على تطوير التعليم حتى يضمن للبشر الاستعداد لكل مشكلة طارئة في حياته لأن الطاقة الذهنية التي يتميز بها الإنسان بكل ما فيها من ابتكار، وقدرة على التجديد، واتساع مهام تفوق مجرد حفظ المعلومات، و المعارف لتشارك في التأقلم مع كل طارئ.

إن الاتكال كليا على الخبرات الأجنبية في التعليم دون إخضاعه لخصائصنا، وواقعا بأصوله وقيمه يؤدي إلى فساد التعليم، وإن كان التعليم في أساسه صناعة بشرية، يستفيد من

خبرات الحضارات المتعاقبة لتحسين إنتاجنا الوطني القومي، وليس لغرسها لكي تنتج صناعة جديدة في بيئة غير مواتية¹

و إذا كان التعلم عند بعضهم نشاطا يقوم به المتعلم ليحصل على استجابات وسلوكات، ويكون مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشاكل الحياة²، فهو عند ماكونيل (Mc.conel) التغيير المطرد الذي يرتبط من ناحية بالمواقف المتغيرة التي يوجد فيها الفرد، ويرتبط من ناحية أخرى بمحاولات الفرد المستمرة والاستجابة لها بنجاح، وهو عند مون (Mun) عبارة عن عملية تعديل في السلوك أو الخبرة، وعند وودورث (Woodoorth) نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، وهو عند أحمد زكي صالح تغيير في الأداء يحدث تحت تأثير الممارسة³.

إن المتأمل في هذه التعريفات يدرك أن الإنسان قد يتعلم لوحده دون الحاجة إلى معلم وطريقة تعليمية، ووسائل، وغيرها من مستلزمات العملية التعليمية، لأنه خلق مهيئا عضويا، ونفسيا⁴ للتفاعل مع محيطه الطبيعي، و الاجتماعي ليكتسب المهارات، والخبرات الجديدة، والمغيرة لسلوكه بكيفية متحولة ودائمة ليتفاعل إيجابيا. الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه وتطويرها، وتحسينها باستمرار، بناء على توفره تلك الخبرات والمهارات المكتسبة من إبانة وفهم وإدراك لحقيقة هذا الكون⁵

ووعيا من الإنسان بضرورة التعلم يستحدث لنفسه صناعة التعليم التي ظل يحاول تطويرها، وتقنينها سعيا منه لتحقيق أحسن السبل وأقصرها لنقل المعرفة، حتى يضمن

¹ حامد عمار، شيخ التربويين العرب في لقاء هموم التعليم في الوطن، مجلة المعرفة، عدد 41، بتاريخ شعبان 1419هـ 1998م ص7.

² محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983م، ط1، ص21

³ كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، ص12

⁴ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر ص45.

⁵ ابن خلدون (عبد الرحمن)، المقدمة، دار الفكر، بيروت، 1424هـ/ 2004م، ط1، ص450.

التأقلم مع مستجدات الحياة الطارئة باستمرار بالسرعة اللازمة. وابن خلدون واحد من أولئك الذين سجلوا لنا حقبة من التاريخ تشهد على نوعية التعليم وطرقه في زمانه وفي بيئات مختلفة ، يبدوا فيها التفكير العربي الإسلامي سابقا إلى بعض المفاهيم والاصطلاحات التي يزعم المهتمون بالتعليمية في عصرنا إبداعها بما نظروا له في هذا الميدان.

1- حقيقة التعليم عند ابن خلدون:

ميز الله الإنسان عن سائر المخلوقات واختصه بالعقل الذي جعله دائم التفكير، يقول: " واختلاج الفكر أسرع من لمح البصر" وعنه تنشأ العلوم والصنائع ، وهذه الأخيرة أوجدها الإنسان لخدمته، وهو بين تداول، يأخذه المتأخر عن المتقدم ويمهد المتقدم للمتأخر، وجلها لغايات هي أسباب قيام تلك العلوم، " فالعلم والتعليم طبيعي في البشر.⁶"

يتفنن الناس منذ زمن بعيد في إبداع طرق للتعليم هدفهم منها تسهيل تحصيل العلوم على المتعلمين، فكان لكل منهجه: " ويدل أيضا على أن تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه⁷، هذه الأخيرة التي طبعها الذاتية التي أبعدها عن العلمية.

إن ما يسم النظرية الخلدونية إلى التعليم هو نظرة المحرب الذي امتحن التعليم في حلقات الدروس والكتاتيب والمدارس، وانتقل إلى القاهرة عام 784هـ بعدما زاول التعليم بتونس التي صادف فيها متاعب كثيرة، وبقي في القاهرة يمارس التعليم حتى وافته المنية سنة 808هـ⁸

2- أنواع العلوم عند ابن خلدون:

⁶ محمد بن تاويت الطنجي، عبد الرحمن ابن خلدون، التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1951م، ص4

⁷ مارك ريشل، اكتساب اللغة، ترجمة: كمال بكداش، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، 1404هـ - 1984م، ط1، ص14

⁸ رقية طه جابر العلواني، منهج ابن خلدون في إصلاح العملية التعليمية، بحث قدم في ندوة ابن خلدون، كلية الآداب جامعة البحرية، ص9

قسمها ابن خلدون إلى علوم آلة، وعلوم مقصودة لذاتها، ومن هذه الأخيرة الشرعيات من التفسير والحديث، والفقه، وعلم الكلام، والطبيعات والإلهيات من الفلسفة، أما علوم الآلة فهي التي تتخذ وسيلة لتحصيل ما سبق من العلوم، كالعربية والحساب وغيرهما⁹.

يرى ابن خلدون أن علوم الآلة التي من بينها العربية لا يجب أن تدرس لذاتها كما تدعو له اللسانيات حديثا، ويرى في ذلك مضيعة للوقت وتخريفا لا طائل منه يقول: "وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها، فلا ينبغي أن ينظر فيهما إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط، ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل، لأن ذلك يخرج بها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغوا¹⁰، وذلك ما نراه اليوم في هذه العلوم التي بليت بها اللغة، والنظريات التي جعلت المشتغل بالعربية يغوص في ميتافيزيقيا الفلسفة حتى يجف طبعه، وتفسد ملكة اللغة عنده، فيتعد عن الإبداع، ويعسر عنده إفهام الناس لتشعب مادة تعليمه، وكثرة مصطلحاتها، واختلاف المؤلفين فيها، وهو ما شتت الأذهان عنها لأمر يعرفها الأساتذة والطلبة، فيكون الانشغال بها: "عائقا عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها، مع أن شأنها أهم، والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة، فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر وشغلا بما لا يغني¹¹".

3- تعليم اللغة عند ابن خلدون:

أ. تعريف اللغة عنده:

⁹ مصدر، نفسه، مطبعة صيدا، ص 371.

¹⁰ فتحي يونس وآخرون، المناهج، الأسس، المكونات التنظيمات، التطوير. دارالفكر، الأردن، 2004م، ص 17.

¹¹ سرحان الدمرداش، ومنير كامل: المناهج دار الهدى للطباعة، مصر، ط 1969، 2م، من ص 4 إلى ص 8

يقول ابن خلدون: " اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده ، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام ، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "، و اللسان عند سوسير: " مخزن يودع عن طريق ممارسة الكلام في الأشخاص الذين ينتمون إلى الجماعة نفسها ونظام نحوي يوجد بالقوة في كل دماغ"، وفي موضع آخر من المقدمة يقول: " اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان، للعبارة عن المعاني وجودتها ومقصورها بحسب تمام الملكة أو انفصالها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإما هو بالنظر إلى التراكيب "، ويضيف إلى هذا بتوضيح معناها بالمقارنة يقول: " فلغة أهل قريش مباينة بعض الشيء للغة أهل المغرب، وكذا أهل الأندلس معهما، وكل منهما متوصل بلغته إلى تأدية مقصوده والإبانة عمّا في نفسه، وهذا معنى اللسان واللغة "، ويبدو أنه يميز بين اللسان واللغة فيعني باللغات اللهجات المتفرعة عن اللغة الأم ، وباللسان اللغة التي تميز الأمم عن بعضهم.

ب- أهمية اللغة في تحصيل العلوم:

يقول ابن خلدون: "... و صارت العلوم الشرعية كلها ملكات في الاستنباط والاستخراج والتنظير والقياس، واحتاجت إلى علوم أخرى هي وسائل لها: من معرفة قوانين العربية، وقوانين ذلك الاستنباط والقياس"¹² ، ويزيد في موضع آخر: " واللغات: إنما هي ترجمان عما في الضمائر من تلك المعاني يؤديها بعض إلى بعض بالمشاهدة في المناظرة والتعليم، وممارسة البحث بالعلوم لتحصيل ملكتها بطول المران على ذلك"¹³ كما يضيف إلى ذلك في قوله: " وقد تقدم لنا أن اللغة ملكة في اللسان، وكذا الخط صناعة ملكتها في اليد، فإذا تقدمت في اللسان ملكة العجمة، صار مقصرا في اللغة العربية، كما قدمناه من أن الملكة

¹² المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، ص 103 و104.

¹³ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامعة الجزائر ، 1973م، ص 145.

إذا تقدمت في صناعة بمحل فقل أن يجيد صاحبها ملكة في صناعة أخرى ، وإذا كان مقصرا في اللغة العربية ودلالاتها اللفظية والخطية اعتاص عليه فهم المعاني منها¹⁴.

4- منهج ابن خلدون في التعليم:

يعني المنهج حديثا مجموع الخبرات المتنوعة التي تقدمها المؤسسة التعليمية إلى الطلبة داخلها وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء الفرد وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا، وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا، وكان يقتصر عند التقليديين على المعرفة ، وقد رميت هذه الأخيرة بالجمود والبعد عن النشاطات التي تقام خارج قاعات التدريس كما لا تعير المتعلم أهمية تجعله شريكا في العملية التعليمية، بل تنظر إليه كالوعاء الذي يجب ملؤه بالمعلومات فحسب¹⁵ وقد قدم ابن خلدون منهجا تعليميا، جمعناه من مختلف المسائل التي عرض لها في مقدمته وكان أهمها التالي:

أ- التدرج في التعليم:

انتبعت نظريات التعلم الحديثة إلى هذه الحقيقة العلمية فعدت المدخل الهرمي الذي وصفه روبرت جانبيه من أبرز وأهم مداخل تنظيم المحتوى حيث يتم تنظيم محتوى المقرر على شكل هرمي تدريجي يبدأ بالمستوى الأبسط إلى الأكثر تركيبا وتعقيد . والتدرج في تعليم اللغة أمر طبيعي يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه، لذلك لزم أخذ هذا العامل بعين الاعتبار مع مراعاة السهولة، والانتقال من العام إلى الخاص وتواتر المفردات¹⁶.

و قد أشار ابن خلدون إلى ذلك يقول: " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا، وقليلًا قليلًا، يلقي عليه أولا المسائل من كل باب

¹⁴ حسين نوري الياسري، صعوبات التعلم الخاصة،الدار العربية للعلوم ، بيروت لبنان،1426هـ- 2006م، ص 74.

¹⁵ أحمد خولة، الأطفونيا، علم اضطراب اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر، 2007م، ص

¹⁶ المناهج ، الأسس ، المكونات ، التنظيمات ، التطوير ، ص 103 و104.

من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال " ، تكون تمهيدا لما سيأتي بعدها من عمق في تلقي العلوم : " ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال،... إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا متعلقا إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استوفي على ملكته. " هذا وجه التعليم المفيد، وينصح بوجوب البدء من العموميات وصولا إلى الجزئيات، يقول: " فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا. "

ب-مراعاة السن وعامل الاستعداد:

يقول مارك ريشل: " تستلزم اللغة الإنسانية أعضاء طرفية ملائمة وجهازا عصبيا ملائما، إن الأساس الذي يميز اكتساب اللغة لا يعمل منذ الولادة، كما أنه لا يبقى على الدرجة نفسها طوال حياة الفرد " ، وقد لخص كل من جيزل وإلك (Gesell and Ilg) مجالات النضج في أحد عشر مجالا ملائما للانجاز المدرسي في الصف الأول الابتدائي كالتالي:

- أن يكون البصر طبيعيا.

- أن يكون السمع طبيعيا.

- أن يكون المستوى العقلي العام (العمر العقلي) بين ست سنوات وست سنوات

ونصف.

- أن يمتلك اتساقا حركيا، خصوصا السيطرة على حركة اليدين، كما هو الحال في الرسم.

- شخصية ناضجة تقريبا، يتحمل متطلبات الانتظام في الصف.

- استخدام واستيعاب طبيعي للغة.

- أن يكون لفظه واضحا¹⁷.

كما يركز اكتساب اللغة على عاملين أولهما تكامل أعضاء النطق والسمع مع الجهاز العصبي، وثانيهما المحيط الاجتماعي الذي يحفز على استعمال اللغة بما يوفره من التبادل العاطفي البرغماتي للطفل المتكلم.

تسعى المؤسسات التعليمية في الوقت الراهن إلى إعداد الفرد عقليا بتنمية قدراته على التفكير العلمي الذي يؤهله إلى مواجهة المشكلات ، وإيجاد العلاقات بين مختلف الظواهر واستخلاص القوانين التي تحكمها، وتنمية العقل أصبحت من أبرز وسائل التنمية البشرية، والمؤسسات التعليمية في الغرب قد تقدمت كثيرا في هذا الميدان، وحققت نتائج هائلة في توظيف القدرات العقلية للمتعلمين تماشيا مع سرعة الثورة العلمية، والتطور المعلوماتي، والمعرفي الكبير، الشيء الذي ألزم الدارسين ضرورة تبني مبادئ جديدة، أهمها مبدأ التعلم الذاتي والتعلم المستمر، وتنمية قدرة المتعلم على الربط بين ما يتعلمه في المدرسة وواقعه خارجها

وقد انتبه ابن خلدون إلى أهمية النمو العقل في تسهيل عملية التعلم عن الفرد لذا عدّه أحد عوامل التعلم التي لا استغناء عنها في تأهيل المتعلم لعملية التعلم، كالنمو الجسدي والنفسي يقول: " ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه"، ويزيد في موضع آخر: " وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه تتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه وإنما ذلك من سوء التعليم."

- اللين مع المتعلمين:

¹⁷ المناوي، فيض القدير ، ج2، ص 573.

يقول: " أن إرهاف الحدّ في التعليم مضر بالمتعلم، سيّما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة "ويراه ابن خلدون عائقا لما ستؤول إليه شخصية المتعلم:" و من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك¹⁸ .
ومن عومل بتلك المعاملة من المتعلمين : " فسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحميّة والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالا على غيره في ذلك ، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل، والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها، ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل السافلين ، ويضرب لنا مثلا عن الأمم التي عوملت بتلك القسوة زرعت هذه الأخيرة في قلوبها فانعكست عليها فصارت طباعا عرفوا بها يقول :
"... وانظروا في اليهود وما حصل بذلك فيهم من خلق السوء، حتى إنهم يوصفون في كل أفق وعصر بالخرج، ومعناه في الاصطلاح المشهور التخابث والكيد ، وسببه ما قلناه. "

وقد زودتنا السنة المحمدية بما كان يعلم به الرسول -صلى الله عليه وسلم- الناس في زمانه، ومما أثر عليه ذكره الإمام الغزالي -رحمة الله عليه- عن كيفية معاملة الرسول -صلى الله عليه وسلم- لعائشة في تعليمه لها يقول:" وفي إيهامه - صلى الله عليه وسلم - وعدم مصارحته ومواجهته لعائشة بالزجر ، إشعار بأن من دقائق صناعة التعليم أن يزجر المعلم المتعلم عن سوء الأخلاق، باللطف والتعريض ما أمكن ، من غير تصريح ، وبطريق الرحمة من غير توبيخ ، فأن التصريح يهتك بحجاب الهيبة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيّج الحرص على الإصرار¹⁹ .

لذا يطلب من المعلم أن يتفاعل بشكل إيجابي وإنساني مع تلاميذه ، لذا لا تقتصر وظيفة المعلم على نقل المعارف بل تمتد إلى الطريقة الخلاقة التي يحصل فيها النقل ، وإلى العلاقات

¹⁸ فراس إبراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، ص 195.

¹⁹ المقدمة، ص 613

الشخصية التي تركز على الاحترام المتبادل . يقول فراس إبراهيم: " إن هذه العلاقة بين المعلم والتلميذ لا تعني الاسترخاء، بل تعني أن يحفظ المعلم حدودا معينة بينه وبين تلاميذه لكي يحافظ على دوره كقائد ومنظم، دون أن يتيح للتلاميذ أشكالا من الحرية تؤدي إلى الإهمال والفوضى، بل إلى الانضباط بل الضبط."

وبذلك ينصح ابن خلدون يقول: " فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب "ومن أحسن ما أورد ابن خلدون عن أمثلة حسن التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده حين بعث إلى خلف الأحمر في تأديب ولده محمد الأمين فقال له: " يا أحمر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمره قلبه، فصيرّ يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة،... وامنعه من الضحك إلا في أوقاته... ولا تمرّن بك ساعة إلا وأنت مغتمم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه، فتميت ذهنه، ولا تمنع في مسامحته، فيستحلي الفراغ ويألفه وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدّة والغلظة."²⁰

ز- المحاوره والمناظره في المسائل العلميه:

اللغة وسيلة تواصل ، خصّ بها الله الإنسان عن غيره من مخلوقاته، وسبيل تعلمها الوحيد هو استعمالها ، ولما كان الإنسان اجتماعي بطبعة لزم عليه أن لا يستعمل اللغة إلا في وسط المجتمع الذي يعيش فيه ويتكلم تلك اللغة، وقد تفتن المهتمون بالتربية حديثا بأن خير وسيلة لفتك لسان المتعلم ، وتعويدته على الكلام باللغة هو المحاوره، ويبدو أن ابن خلدون قد سبقهم في ذلك بقرون عديدة لما أشار في مقدمته إلى ضرورة المحاوره لتدريب اللسان على اللغة.

²⁰ دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 147.

يقول ابن خلدون: "... ففسر عليهم حصول الملكة الحذق في العلوم وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو يقرب ويحصل مرامها، فتجد طالب العلم منهم ، بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية ، سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون ، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم²¹.

ح- الانتقال من المحسوس إلى المجرد:

إن إشراك الحواس في عملية التعليم أمر لازم ، يساعد المتعلم على إدراك المواضيع التي يهدف تعليمها له بصورة أكثر وضوحا لأن ما يقع تحت حواسه يكون أكثر قابلية للإدراك فيسهل تعلمه ومعرفته، لأن أول اتصال يقوم به الطفل مع العالم الخارجي هو اتصال مادي وسائله الحواس الخمسة. لذا فلا غرابة في أن يدعو ابن خلدون إلى الاهتمام بهذا الجانب من الاتصال الذي يمكن المتعلم من مواضيع تعلمه لذا يقول: " والأحوال المحسوسة ، نقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل، لأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة، والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرر، مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته ، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة، ونقل المعاينة أوعب وأتم من نقل الخبر والعلم ، فالملكة الحاصلة عنه أكمل وأرسخ من الملكة الحاصلة على الخبر."

ط- جودة التعليم بجودة المعلم:

إن أستاذ اللغة لا يكون في غنى عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة، واكتسابه لهذه المعرفة ستسمح له بوضع تصور شامل لبنية النظام اللغوي الذي هو بصدد تعليمه، وستفيده على إدراك حقيقة الظاهرة اللغوية إدراكا عميقا، فيؤثر هذا كله في منهجية تعليم اللغة، وفق الأرضية النظرية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة بتعليم اللغة وتعلمها."

²¹ المقدمة، تحقيق: درويش الجو يدي، المكتبة العصرية، صيدا لبنان، 1420هـ، 2000م، ط2، ص401

و في هذا الشأن يقول ابن خلدون: " وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته "ويرى أحد الدارسين أن " التعليم ليس مهنة من لا مهنة له ، ولكنه مهنة تتطلب نوعا مميزا من القوى البشرية، حيث تكون في المعلم من الصفات والخصائص والمهارات ما يجعله مدركا لدوره ، محبا لعمله، سببا في تحقيق أهداف المدرسة ، ضمن الأهداف التربوية العامة، والمعلم رائد بمبادئه، قدوة بسلوكه ، داعية بإرشاده، مصلح بأفكاره، الكل ينظر إليه ويحتج به"²². وليست المكانة التي يجوزها المعلم في المجتمعات المختلفة بسبب ما يقدمه ذلك المعلم من معلومات لأبنائها، وإنما لما تحمله تلك المجتمعات من مسؤوليات للمعلم، تدل عليها كتب الاختصاص التي زاد فيها البحث حول المعلم المختص المتميز الذي يمزج بين الكفايات المختلفة؛ المعرفية والبيداغوجية والنفسية والجسمانية والأناقة ، وقد تفرض عليه بعض المجتمعات كفاءات خاصة كالسياسية والعرقية والإيديولوجية ، فلم يعد التعليم مهنة من لا مهنة له، وإنما صار أرقى المهن وأعقدها²³

²² محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2005م، ص90

²³ ينظر: سعيد أبو حاتم، مهارات السمع والتخاطب والنطق المبكرة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن 2005م. وفراس إبراهيم ، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، دار أسامة للتوزيع والنشر والتوزيع 2005م، ومحمد عثمان ، أساليب التقويم التربوي ، و(برنار ما تيرو) و (أنا موانجي) و(ورث شليتي) ، ترجمة : حسين عبد اللطيف بعارة، وماجد محمد الخطايب، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الأردن، 2002م



الفصل الأول:

جهود ابن خلدون التعليمية



المبحث الأول: مفهوم التعليمية وعناصرها

المطلب الأول: مفهوم التعليمية

إن ظهور مصطلح التعليمية في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر يعود إلى M.F Makey ، وهو نوع خاص من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية²⁴.

كذلك عرفها بشير إيرير في قوله: " وهو الدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته وأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بعناية للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي، أو الانفعالي، أو الحسي حركي"²⁵ إذن فالتعليمية علم له أسسه وقواعده ونظرياته، يرتبط أساسا بتنظيم وضعيات التعلم للوصول إلى الأهداف المرجوة لشكل المتعلم المطلوب، وللتعليمية نوعان أساسيان يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

● التعليمية العامة *Didactique générale*:

" تهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، أو التكوين وتقتصر على ما هو عام ومشارك في تدريس جميع المواد"²⁶.

● التعليمية الخاصة *Didactique spéciale*

" تعني كل ما يتعلق بتدريس مكونات اللغة كالقراءة، والتعبير والكتابة وغيرها"²⁷

المطلب الثاني: العملية التعليمية

تتكون العملية التعليمية من ثلاثة عناصر أساسية (معلم-متعلم-محتوى) ولا تتم مهام واي خلل في إحدى هذه العناصر يؤدي إلى فشل المنظومة التربوية، وهي كالتالي:

²⁴ رشيد بناني: من البداغوجيا إلى الديدكتيك، منشورات الحوار الأكاديمي، والجامعي، الدار البيضاء ، المغرب، د، ط، سنة 1991م، ص 37

²⁵ بشير إيرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار للنشر والتوزيع ، عناية الجزائر، د. ط. سنة 2009م، ص 34

²⁶ خالد المير وآخرون: سلسلة التكوين التربوي، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، سنة 2001م، ج3، ص 69

²⁷ المرجع نفسه، ص 69

الفرع الأول: المعلم

هو مؤدي الرسالة التعليمية، وهو " القائم بدور التربية والتطليم، أو المرشد للتلميذ إلى التعلم الذاتي الذي تشترطه التربية الحديثة في العملية التعليمية"²⁸

كذلك يشير إليه عبد العليم ابراهيم في قوله: المقومات الأساسية للتدريس انما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن اتصاله بالتلميذ وحديثه إليهم واستماعه لهم وتصرفهم في إجاباتهم وبراعته في استهوائهم والنفاد إلى قلوبهم... إلى غير ذلك من مظاهر العلمية التعليمية الناجحة"²⁹

إذن فالمعلم و انسان كفاء لمهنة التعليم سواء من الناحية العلمية أو الخلقية، أو غيرها من الصفات الاتي تجعل منه معلما ناجحا، ونحدد هذه الصفات فيمايلي:

1. الاستعداد المهني: يكون هذا الاستعداد في مجالات عدة كالجانب النفسي والأدائي والتواصل والكفاءة المهارية... إلخ، ويشترط عبد الله عبد الدائم على المعلم " أن يتكمل عدته ويشهد له بذلك أفاضل أساتذته وكبار علماء أو بلدته على الأقل".³⁰

الفرع الثاني: المتعلم

بعد المتعلم محور العملية التعليمية والأساس الذي يبني عليه المنهاج، لذا يجب معرفته ومراعاة قدراته واستعداداته وميوله، وحاجاته وعاداته واتجاهاته ومشكلاته.³¹ وهذه بعض

²⁸ محمود على السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، د، ط، القاهرة، مصر، سنة 1983م، ص 13

²⁹ عبد العليم ابراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط5، القاهرة، مصر، سنة 1985، ص 25

³⁰ عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ حتى أوائل القرن العشرين، دار العلم للملايين، ط5، بيروت، لبنان، سنة 1984، ص

³¹ حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير المناهج، دار الفكر العربي، د، ط، سنة 1999،

الخصائص " وهي تلك الأوجه من خيارات المتعلم التي تؤر في فاعلية عملية التعليم"³² ،
والسمات ليت يجب أن يتحلى بها هي كالتالي:

1. **النضج**: عامل أساسي في التعلم، واكتمال النضج الفكري والجسمي للمتعلم يساعده على تحقيق التعلم، لأنه هو الذي " يمكن الفرد من تعلم أنماط متعددة من السلوك يتعذر اكتسابها دون اكتمال نضج الأجهزة الحسية الخاصة بها"³³

2. **الاستعداد**: " يشير الاستعداد إلى الحالة التي يكون فيها الفرد قادرا على تعلم مهمة أو خبرة ما ويرتبط بعامل النضج"³⁴ ن وهو قابلية تساعد المتعلم للقيام بالأعمال والنشاطات المدرسية بنجاح.

3. **الدافعية**: من أهم خصائص إثارة المتعلم، " وهي إتاحة الفرصة للمتعلم بأكبر فرص من التفاعل واكتساب الخبرات المتعددة"³⁵ وتسهم في تحديد نمط سلوك المتعلم أثناء تلك المواقف التعليمية وفقا لنتائج تفاعله معها، وباكتسابها تزداد فرص تعليمه.

4. **الخلق الحسن**: يظهر هذا السلوك ف معاملاته مع زملائه ومع المعلمين، فالطلب الذي أخلاقه حميدة " .

لا ينظر إلى قاعات المدرسة ولا يقوم بالإشارة والالتفات إلى الطلبة وقت الدرس ولا يتأخر في حضور الدرس"³⁶

³² فريدة الشنان ومصطفى هجرسي: المعجم التربوي، تنقيح عثمان أيت هدي، ملحقة سعيدة الجهوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص 21

³³ عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ار الكتاب الجامعي، ط2، العين، الامارات العربية المتحدة، ص 83

³⁴ المرجع نفسه، ص 83

³⁵ المرجع نفسه، ص 85

³⁶ عماد عبد الرحيم الزغلول، المرجع السابق، ص 85

5. المحافظة على حقوق المدرسة وواجباته اتجاهها: يجب عليه الالتزام بالآداب

العامّة للمؤسسة والحفاظ على ممتلكاتها، وعدم مخالفة قانونها الداخلي، " وعليه أن يتحرى القيام بجميع شروطها ويحاسب نفسه على ذلك"³⁷.

فالمتعلم في العملية التربوية ليس مجرد متلقي، بل دوره فعال ونشط في الوقت التعليمي وكلما توفرت فيه الشروط المذكورة سابقا كلما كانت النتائج أفضل، لأنه الصورة التي جسدت أهداف المنظومة لتربوية.

الفرع الثالث: المحتوى

هو " المعرفة أو المهارات الاتجاهات أو القيم التي يتعلمها الفرد"³⁸ والمضمون الذي بواسطته تتحقق الأهداف التربوية و" اختيار المحتوى يمثل المرحلة الجوهرية في تعليم اللغة"³⁹، حيث " يتم اختيار محتوى وفق معايير عديدة من بينها الأهمية والحداثة والوظيفية ثم التأكد من الاتساق بين المحتوى وأهداف المنهج، ويكون مساعدة للمعلم من أجل تحقيق هذه الأهداف"⁴⁰، هذه عض المعايير في اختياره:

1. ارتباط المحتوى بالأهداف البيداغوجية: توافق المحتوى التعليمي مع مخططات الأهداف التربوية يحقق الكفاءة التعليمية المرجوة، وكلما زاد ارتباط المحتوى بالهدف أدى إلى زيادة الفرص المتاحة لتحقيق هذه الأهداف، وإما ابتعد المحتوى عن الهدف فإنه يؤدي إلى الانحراف بالعملية التعليمية⁴¹.

³⁷ عبد الله الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور الحديثة حتى أوائل القرن العشرين، ص 189

³⁸ فريدة الشنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ص 36

³⁹ عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، الاسكندرية، مصر، سنة 1995، ص 91

⁴⁰ فريدة الشنان ومصطفى هجرسي: المعجم التربوي، ص 25

⁴¹ حلیم أحمد الوكيل وحسين بشير محمود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير المناهج، ص 87

2. **صدق المحتوى وأهميته:** بشرط ان تكون معلومات المحتوى التي يتضمنها دقيقة، وواضحة وخالية من الأخطاء العلمية، ولديها قيمة في حياة المتعلم ومطبقة للأهداف التربوية.

3. **قابلية المحتوى:** يراعي في اختياره مستوى المتعلم وقدراته العقلية والنفسية والبدنية، فينبغي أن يتوافق مع تلك القدرات، وكذلك مستوى تأهيل المعلمين وقدرتهم على إيصاله، وكذلك امكانيات المدرسة المادية فهل باستطاعتها توفير اللوازم المقررة فيه.

4. **ارتباطه بواقع المتعلم:** ينبغي أن تضمن تطبيقات وأمثلة حسية من واقع المتعلم، لذلك "على المعلم أن يهتم مع طلابه بالدروس المهمة فيقدم ما كثر حاجتهم إليه على غيره".⁴²

5. **ارتباطه بفلسفة المجتمع وثقافته:** هي " مجموعة العقائد والقيم والعادات والأعراف السائدة في المجتمع"⁴³ فكل مجتمع أهداف ربوية خاصة به استفاها من تلك الثقافة والفلسفة التي تحكمه.

فالمحتوى مرآة تجسد غايات وأهداف المنظومة التربوية، أو بالأحرى هو الصورة العاكسة للمخططات البيداغوجية، واختياره يتطلب متخصصين في عدة مجالات لأنه ينطلق من المجتمع بأكمله.

⁴² عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور الحديثة حتى أوائل القرن العشرين، ص 172

⁴³ فريدة الشنان ومصطفى هجرسي، المرجع السابق، ص 102

المبحث الثاني: خصائص اللغة العربية ولمحة عن المقدمة

المطلب الأول: خصائص اللغة العربية

تعتبر اللغة العربية وسيلة من وسائل التفاهم ووسيلة للتعلم وتحصيل الثقافات وهي أداة لنقل الأفكار، بل هي أداة التفكير والحس والشعور ويجب القول بأنها الرابط التاريخي الذي

يشد أبناءها إليها ويعزز في نفوسهم شرف الانتماء، فهم يتعاملون بها في تبادل الأحاسيس والمشاعر".⁴⁴

فاللغة العربية لغة كسائر اللغات لها قوانين وأحكام تضبطها، وهي ثابتة في أصولها وجذورها، ولها خصائص تنفرد بها وحدها عن سائر لغات العالم وهي:

1. الإعراب: يعد الإعراب معلم للغة العربية، حيث يعرفه ابن جني قائلاً " هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ، ألا ترى أنك إذا سمعت أكرم سعيد أياه، وشكر سعيدا أبوه، علمت برفع أحدهما ونصب الآخر الفاعل من المفعول، ولو كان الكلام شرحا واحدا لأستبهم أحدهما من صاحبه"⁴⁵، وخاصيته فريدة في لغتنا عن باقي اللغات ففي اللغة العربية يغير المعنى لكن في اللغات الأخرى سوى علامات تتبع الأسماء والأفعال".⁴⁶ فالإعراب إذن لغوي لتحديد المعنى وضبطه، لتأدية اللغة وظيفة الاتصال والتفاهم.

2. الاشتقاق: هو أخذ فرع من أصل مع تغيير في صيغة الأصل، وقد نقل السيوطي عن (ابن الجني في التنوير)، " أن الاشتقاق من أغرب الكلام العرب، هو ثابت عن الله تعالى بنقل العدول عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، لأنه أوتى جوامع الكلم وهي جمع المعاني الكثيرة في الألفاظ القليلة"⁴⁷، فمن ذلك قوله فيما صح عنه، يقول الله تعالى ﴿ أَنَا ، الرَّحْمَنُ ، خَلَقْتُ الرَّحِمَ ، وَشَقَقْتُ لَهَا اسْمًا مِّنْ اسْمِي ﴾⁴⁸، وهذه الخاصية

⁴⁴ طه علي حسين الدليمي وآخرون: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن، سنة 2005، ص 95

⁴⁵ ابن جني: الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، سنة 1913م، ص35

⁴⁶ محمود علي السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية، ص19

⁴⁷ جلال الدين السيوطي: المزهرة في علوم اللغة وأنواعها، منشورات المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، سنة ج1، ص 346

⁴⁸ رواه أحمد في المسند "1/ 194"، والبخاري في الأدب المفرد "53". والحميدي رقم "65" وأبو داود رقم "1694". والترمذي رقم "1907". والحاكم "4/ 158". والبغوي في شرح السنة "2433"، وابن حبان رقم "443" من حديث عبد الرحمن بن عوف رضي الله عنه. وهو حديث صحيح.

تساعد على تسمية كل جديد فالعرب لم يعرفوا الثلاجة، ولا الطائرة...، حيث يقومون بأخذ من الاصل لا استخراج الفرع لمسايرة ركب الحضارة وتدور الكلمات المشتقة من الأصل الواحد في نفس الحقل المعنوي.

3. التضاد: كثير من اللغات تشترك مع اللغة العربية في وجود الاشتراك اللفظي والترادف، لكن اللغة العربية وبعض اللغات السامية تنفرد دون اللغات الأخرى بوجود ظاهرة التضاد، حتى أن بعض علما المعاجم المعاصرين، لن يجدوا مثالا لتوضيح ذلك، إلا من اللغة العربية⁴⁹ وهو كما عرفه جلال الدين السيوطي: أن يكون استعمال اللفظ في المعنيين في لغة واحدة".⁵⁰

فالتضاد هو معنيين لكلمة الواحدة بالنقيض، وهو أسمى الخصائص التي انفردت بها اللغة العربية.

4. التعريب: هو نقل لفظة من لغة ما إلى اللغة العربية بإعادة كتابة حروف تلك اللغة بأحرف اللغة العربية، وكان هذا دأب العرب في جاهليتهم، تجري على سنتهم بعض الالفاظ، التي يحتاجون إليها، من لغات الأمم المجاورة لهم، بعد أن ينفخوا فيها من روحهم العربية".⁵¹

وما نلخص إليه أن اللغة العربية لغة القرآن، لغة لا تموت لأنها محفوظة في كتاب مقدس لا يمسه إلا المطهرون، وهي أعرق وأرقى وأسمى اللغات ويكفيها فخرا أن لها خصائص تنفرد بها عن باقي اللغات.

المطلب الثاني: لمحة عن المقدمة

⁴⁹ حلمي خليل: مقدمة لدراسة فقه اللغة، ص 177

⁵⁰ جلال الدين السيوطي: المرجع السابق، ص 336

⁵¹ المرجع نفسه، ص 392

" وضع كتابه المشهور (العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عناصرها من ذوي السلطان الأكبر)، وهو ثلاثة كتب في سبعة مجلدات والكتاب الأول المعروف " بمقدمة ابن خلدون" فضل شهرته عند العرب والغرب كذلك، لاشتماله على أبحاث مبتدعة ومنوعة، وتنقسم هذه المقدمة إلى ستة فصول ، الأول في النشوء والارتقاء، والثاني في الاجتماع والثالث في السياسة العلمية والرابع في الهندسة الحربية، والخامس في الاقتصاد السياسي، والسادس في تاريخ أداب اللغة العربية، فهي خزانة علم وأدب فضلاً عن أسلوبها الرشيق المنسق".⁵²

" تعتبر المقدمة واحد من أهم زخائر التراث، ونوادير الفكر، ونفائس الابداع التي أثرى بها العلماء المسلمون الفكر الانساني، ولقيمة هذا الكتاب احتفى به من جاء بعد ابن خلدون من عرب، وعجم، وظل موضوعاً للدراسة ومادة للمناقشة، والأخذ والرد، والنقد والاشادة".⁵³

" تحوي المقدمة آراء وملاحظات كثيرة عن التربية والتعليم، وهي مدونة في فصول خاصة في الباب السادس، باب العلم والتعليم، والمؤلفات الباحثة في تاريخ التربية بوجه عام وتاريخ التربية عند العرب بوجه خاص في التراث تشير إلى آراء ابن خلدون"⁵⁴

وما ألفه ما هو دليل إلا على سعة إطلاعه في اللغة العربية وآدابها، وقوة تمكنه وعظمة فكره أهدتنا هذه النظرة التعليمية التي تجلت فيها الأصالة والمعاصرة.

⁵² أحمد حسين الزيات " تاريخ الأدب العربي، دار النهضة مصر للطبع والنشر، د،ط، الفجالة، القاهرة، مصر، ص411

⁵³ عبد الرحمن ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تحقيق أحمد جاد، دار اللغة الجديد، ط1، القاهرة، مصر، سنة 2014

⁵⁴ ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، دار المعارف ،د،ط، القاهرة، مصر، سنة 1953، ص 437



الفصل الثاني:

منهجية التعليم عند ابن خلدون



المبحث الأول: الملكات اللغوية

يقول ابن خلدون : " اعلم أنّ اللغات كلّها ملكاتٌ شبيهةٌ بالصناعة ، إذ هي ملكاتٌ في اللسان ، للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسبِ تمامِ الملكةِ أو نقصانها . وليس ذلك بالنظرِ إلى المفردات ، وإنما هو بالنظرِ إلى التراكيب . فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال ، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع ، وهذا هو معنى البلاغة . والملكات لا تحصلُ إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعودُ منه للذاتِ صفة ، ثم تتكرر فتكونُ حالاً . ومعنى الحال أنها صفةٌ غير راسخة ، ثم يزيدُ التكرارُ فتكونُ ملكةً أي صفةً راسخة . "

المطلب الأول: مفهوم الملكة

يرى ابن خلدون أنّ اللغات جميعها ملكات شبيهة بالصناعة، أي أنّ اللغة تُتعلّم كما تُتعلّم صناعة ما، والملكة عنده هي مهارة ثابتة تكتسب عن طريق التعلم، سواء تعلق الأمر باللغة أو بغيرها من الصنائع، وقد عرّفها بأنها صفة راسخة يكتسبها الإنسان عن طريق التعلم، وتحدّث هذه الملكة عن طريق التكرار والممارسة، قال ابن خلدون يشرح معنى الملكة: «والملكات لا تحصلُ إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة»⁵⁵.

وكانت ملكة اللغة العربية تكتسب طبيعياً بالسمع⁵⁶ حين كان المتكلم ينشأ في وسط لغوي كله عربية فصحي، فلا يحتاج إلى أن يتعلمها على يد معلم، وبهذا فسّر القول

⁵⁵ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 554.

⁵⁶ المصدر نفسه ص 554.

الشائع بأن اللغة العربية طبع في العرب⁵⁷. لكن هذه الملكة فسدت بسبب اختلاط العرب بالعجم، لذلك لم يعد السماع وسيلة كافية لتعلم اللغة الفصحى

المطلب الثاني : طرق اكتساب ملكة اللغة العربية

كثرة الحفظ وجودة المحفوظ:

طريقة اكتساب العربية عند ابن خلدون هي حفظ كلام العرب القديم، وجعل القرآن الكريم والحديث الشريف من أول ما ينبغي أن يحفظ ابتغاء هذه الملكة، ثم يأتي بعد ذلك كلام السلف عامة، ثم كلام فحول العرب، قال ابن خلدون: «ووجه التعليم لمن يتبغي هذه الملكة أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم... حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم... منزلة من نشأ بينهم»⁵⁸.

هكذا؛ فابن خلدون يرى أن حفظ كلام العرب الفصيح طريقة فعّالة في اكتساب ملكة اللغة العربية، ذلك أن مَنْ حفظ كلام العرب الفصيح كَمَنْ عاش بينهم، فسمع منهم، والملكة التي تنشأ عن حفظ الكلام الفصيح هي نفسها التي تنشأ عن سماع الكلام الفصيح، فإذا كانت وسيلة السماع الطبيعية غير متاحة في الوسط اللغوي بعد فساد اللسان العربي بالعُجْمَة، فإنّ ابن خلدون يحثّ على خلق سماع اصطناعي.

ولنوعية المحفوظ وكميته أثر في امتلاك اللغة، إذ كلما كان المحفوظ جيداً كثيراً كانت الملكة أجود، قال: «وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً»⁵⁹. والدعوة إلى حفظ كلام العرب قديمة، ودليل ذلك ما جاء في كتاب «طبقات النحويين واللغويين»، حيث قال الزبيدي: «ولم تزل الأئمة من الصحابة والراشدين... يحضون على تعلم العربية وحفظها والرعاية لمعانيها...»⁶⁰.

⁵⁷ المصدر السابق ص 555.

⁵⁸ المصدر نفسه ص 559.

⁵⁹ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 559.

⁶⁰ أبو بكر بن محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، ت. أبو الفضل محمد بن إبراهيم، دار المعارف بمصر، ط 2، ص 12.

ونبه ابن خلدون مرة أخرى إلى أنّ على قدر المحفوظ كماً وكيفاً تأتي الملكة، وبين الفرق بين ملكة من يحفظ أشعار العرب الإسلاميين المتقدمين وبين من يحفظ أشعار المتأخرين منهم، إذ قال: «وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته من جنسه وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ...»⁶¹. وقد اعترف ابن خلدون نفسه بأنه كان يجد صعوبة في نظم الشعر، بسبب كثرة محفوظه من الأشعار العلمية في النحو والفقه والمنطق⁶².

إنّ الحفظ في التراث التربوي العربي مسألة ضرورية، لِمَا لها من فوائد في تعلم اللسان العربي، وفي تعلم الأخلاق والشيم العربية، فقد أورد نايف معروف نصاً لابن سينا «ينصحنا ويحضنا على تلقين أطفالنا آيات القرآن الكريم وأبيات الشعر التي تحث على الفضائل وتنتهي عن الرذائل». لكن هل الحفظ وحده كاف لاكتساب ملكة اللغة العربية؟

الفهم:

إن الحفظ وحده لا يكفي لامتلاك اللغة العربية، بل لا بد من أمر مهم، هو الفهم، إذ الفهم هو الذي يمكّن الحافظ من استثمار محفوظه؛ إذ لا يمكن أن يتصرف المتكلم في محفوظه إذا لم يفهمه، قال ابن خلدون: «... ثم يتصرّف بعد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم؛ فتحصل له هذه الملكة بالحفظ والاستعمال»⁶³.

إنّ الفهم أساس بالنسبة لابن خلدون في حصول الملكة اللغوية، وقد تحدّث عن أهميته في موطن آخر، ورأى أن القصور اللغوي عند أهل المغرب وإفريقيا ناتج عن اقتصارهم على حفظ القرآن الكريم دون سواه من كلام العرب الفصيح⁶⁴.

وأراد أن يعزز هذه الفكرة بوصف حال أهل إفريقيا الذين يخلطون حفظ القرآن بحفظ «عبارات العلوم في قوانينها»، فلذلك هم أقدر على التصرف في الكلام، بيد أنّ

⁶¹ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 577-578.

⁶² المصدر نفسه ص 579.

⁶³ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 559.

⁶⁴ ، مقدمة : المصدر السابق ص 537.

ملكتهم كما قال ابن خلدون قاصرة؛ لأن محفوظهم من القوانين العلمية النازلة عن البلاغة⁶⁵.

وقد أقرّ ابن خلدون بجودة مذهب ابن العربي في التعليم، وهو مذهب يدعو إلى الفهم قبل الحفظ، وأنكر المذهب السائد الذي كان يبدأ بتحفيظ القرآن، حيث قال: «ويا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الصبي بكتاب الله في أول عمره، يقرأ ما لا يفهم وينصب في أمر غيره أهم عليه منه»⁶⁶.

الاستعمال:

هناك أمر ثالث لا بد منه لاكتساب ملكة اللغة العربية الفصحى، وهو الاستعمال، ومعناه أن يستخدم المتعلم ما حفظ وفهم في أساليبه، ومن طبيعة الحال ليس المقصود هنا أن يستظهر ما حفظ، بل أن ينسج كلاماً على منوال ما حفظ وما فهم، وعبر ابن خلدون عن هذا المعنى باستعمال فعل «تصرّف»، حيث قال: «... ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال». إن الحفظ والفهم غير كافيين لحصول الملكة اللغوية، فالمتعلم الذي لا يستعمل ما حفظ وفهم لا يملك ملكة اللغة العربية الفصحى، وعلى هذا، فملكاة اللغة العربية لا تحصل إلا بهذه الأمور الثلاثة مجتمعة، ويبقى الاستعمال أهم هذه الأمور.

وقد تنبّه ابن خلدون إلى أهمية الاستعمال فجعله حداً فاصلاً بين مصطلحين، هما صناعة اللغة العربية وملكة اللغة العربية، فمعنى صناعة العربية أن يمتلك المتعلم قوانين اللغة من إعراب ونحوه، وأن يحفظ كلام العرب، لكن دون تطبيق ذلك في كلامه هو، فهذه لا تسمى عنده ملكة، بل صناعة، وحين يستعمل المتعلم المحفوظ والمفهوم، فهو عندئذ يملك الملكة اللغوية، وقد أجاد ابن خلدون في شرح الفرق بين الصناعة والملكة بالتمثيل بمثال

⁶⁵ المصدر نفسه ص 537.

⁶⁶ المصدر نفسه ص 538.

حسي، إذ اعتبر من لا يستعمل اللغة وهو يعرف قوانينها كمن يعرف قوانين الخياطة والنجارة معرفة نظرية فيصف ما ينبغي القيام به في الصناعتين، لكن إذا طُوبَ بأن يطبق معرفته النظرية عجز⁶⁷.

ولم يتحرج ابن خلدون في اتهام بعض جهابذة النحاة بقصورهم في التعبير، فقد جعلهم مثلاً مقابلاً لمثال الخياط أو النجار الذي يملك الصناعة ولا يملك الملكة، قال: «وكذلك تجد كثيراً من جهابذة النحاة... إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه... أخطأ فيها الصواب وأكثر من اللحن»⁶⁸.

إنّ هذا القول ثقيل، على النحاة خاصة، ولا شك أنّ القصد منه إظهار مدى أهمية الاستعمال في اكتساب اللغة، هكذا أثبت أن ملكة اللغة العربية ليست هي صناعة العربية، حيث قال: «ومن هنا يعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية».

ويعود ابن خلدون ليشير إلى أمر الاستعمال الذي كان غائباً عند المغاربة، خاصة في تعليمهم، إذ أشار إلى أنّ التعليم لم يكن يدرّب أو يسمح للمتعلّم على التمرن باستعمال اللسان العربي.

وقد ذمّ ابن خلدون طريقة التلقين والتحفيظ التي لا تسمح أو لا تدرّب المتعلم على الحديث والمناظرة، أي على استعمال اللسان، حيث قال في موطن آخر من المقدمة: «... فتجد طالب العلم منهم... سكوتاً لا ينطقون ولا يفاضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة»⁶⁹. ونتيجة هذا الأسلوب التعليمي هي: «فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم»⁷⁰.

واضح إذن أنّ ابن خلدون يدعو إلى استعمال اللغة، كي يكتسب المتكلم الملكة اللغوية، وقد ربط الاستعمال بطرق التعليم، وهنا حثّ على أن يسمح التعليم للمتعلّمين

⁶⁷ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 559-560

⁶⁸ المصدر نفسه ص 560.

⁶⁹ مقدمة: المصدر السابق، ص 403.

⁷⁰ المصدر نفسه ص 403

بالحديث والمناظرة، أي أنه يرفض طريقة التلقين والتحفيظ التي تُبقي المتعلم ساكناً طول حياته التعليمية. إنَّ ابن خلدون كان واعياً بأن لا قيمة لحفظ لا يتصرف صاحبه فيه بالاستعمال، فالحفظ ما هو إلا وسيلة لغاية، وهي استعمال اللغة على منوال المحفوظ، هكذا فإن «الملكات اللسانية كلها تكتسب بالصناعة والارتياض»⁷¹.

هذه أفكار تربوية حضارية يحق للمرء اليوم أن يعتز بها، وأحسب أنّها جديرة بالأخذ بها في تدريس اللغة العربية، وإعداد البرامج التعليمية في عصرنا، إنّها أفكار ثمينة أخالها قادرة على المساهمة في النهوض باللغة العربية في المدارس والجامعات، ومما يؤسف له أنّ واقع تدريس اللغة العربية ما زال بعيداً عن منظور ابن خلدون في تدريس اللغة العربية وإعداد البرامج، إذ ما زال الحفظ الأعمى مهيمناً على طريقة تعليم النحو العربي خاصة، وما زال الاستعمال اللغوي الفصيح في التدريس والتحدث في الفصول الدراسية غائباً، وما زالت البرامج التعليمية للغة العربية شبه خالية من نصوص فصيحة ذات قيمة أخلاقية وفنية قادرة على إكساب المتعلم ملكة لغوية سليمة.

المطلب الثالث: تعريف الملكة اللسانية

الملكة في نظر ابن خلدون صفة راسخة في النفس تمكّن الإنسان من القيام بالأعمال العائدة إليها ، فهي هنا في اللسان لتمكنه من أداء العمل العائد إليه وهو التعبير عن المعاني ، وينتج تفاوت في تمام هذه الملكة أو نقصانها يقاس بجودة التعبير عن المعنى أو قصوره ، أي بإتقان الفن اللساني ، ويلفت النظر إلى أنّ تمام هذه الملكة اللسانية إنّما هو بالنظر إلى التراكيب اللغوية لا المفردات ، إذ إن هذه التراكيب هي التي تؤدي المعنى المقصود من المتكلم⁷².

⁷¹ المصدر نفسه ص 568.

⁷² مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، 2002، ص 570

إن تمكن هذه الملكة يحصل بقانون التكرار ، الذي يصور ارتقاء هذا التكرار من الصفة إلى الحال غير الراسخة في النفس ثم يستمر التكرار لتكون لدى المتكلم ملكة أي صفة راسخة . وحين نلقي النظر على علم اللغة الحديث نجد أنّ الدراسة اللغوية تتدرج من علم الأصوات إلى الصرف إلى النحو، من الصوت إلى الكلمة إلى الجملة ، والجملة هي هدف المستويات التي تسبقها وهدف الدراسة اللغوية ذاتها ، وبها يتحقق الفهم والإفهام .

لقد قرر اللغويون المحدثون أنّ للغة ثلاثة مستويات : لغة مفهومة، ولغة صحيحة ، ولغة بليغة ، فالمفهومة هي ما لا يتحرى فيها المتحدث عرف اللغة المستعملة من أنظمة ومقاييس ، بل يكون الإفهام فيها في أدنى درجاته ، وذلك كما يستعمل الأجانب عن اللغة العربية الآن هذه اللغة بقصد الإفهام المجرد دون مراعاة لأدنى مستويات الصحة .

أما اللغة الصحيحة فهي المتحرية لنظام الأصوات والبنية والإعراب ، وهي درجة أعلى من كونها للإفهام المجرد .

أما اللغة البليغة فهي التي تحقق مستوى الجمال والتأثير في التعبير ، وهي أعلى المستويات ، وهنا نشير إلى علم التداولية الذي يبحث في القوى المتضمنة في القول _ أي التأثير الذي ينتج من الكلام ، أو ما يسمى بـ (علم الاستعمال اللغوي)⁷³

وابن خلدون في حديثه عن هذه الملكة وبيان أوجه تشكلها لا يخص ملكة اللسان العربي ، بل هي فكرة عامة تنطبق عنده على كل اللغات ، لأن اللغات إحدى مظاهر المجتمع الإنساني الهامة جداً ، وابن خلدون علامة العمران البشري قد استنفد مقدمته في مناقشة مظاهر هذا العمران وقوانينه وتطوره ، وبذا تكون اللغات ونظريته في الملكة اللسانية جزءاً من هذا العمران .

ب_ الملكة اللسانية غير صناعة العربية وغير قواعد اللغة :

⁷³ مقدمة ابن خلدون، المصدر السابق، ص 578

يقول ابن خلدون : "فمن هنا يُعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية ومستغنية عنها بالجملة . "

ابن خلدون الآن يفرق بين الملكة وقوانين هذه الملكة ، بين العلم النظري والخبرة العملية بالتجربة ، فصناعة العربية ليست شرطاً لتوفر الملكة اللسانية ، ومع ذلك يربط ابن خلدون بينها وبين صناعة العربية فيقول : " والسبب في ذلك أنّ صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة ، فهو علم بكيفية ، لا نفس كيفية ، فليست نفس الملكة ، وإنما هي بمثابة من يعرفُ صناعةً من الصنائعِ علماً ولا يحكمها عملاً " .
فصناعة العربية نتيجة للمعرفة بقوانين الملكة اللسانية ، ومتكلم اللغة ينتج جملة مستعيناً بتلك القوانين ، فالملكة أساس والصناعة بناء قائم عليها وليست هي .⁷⁴
ويقول أيضاً : "وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها ، فإنّ العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل . "

فالملكة اللسانية هي المعرفة بقوانين الإعراب وليست هي قوانين الإعراب ذاتها .

ثم يمثل ابن خلدون لهذا الخلط بواقع كثير ممن درس النحو في عصره وأفنى عمره في دراسة مسائله ، لكنهم مع ذلك يعجزون عن التعبير السليم من الأخطاء ، ومن جهةٍ أخرى ثمة كثير من الأدباء من ينطلق لسانه وقلمه بملكةٍ سليمة وإن لم يكدوا أذهانهم بمسائل النحو ودهاليزه . فهناك فرقٌ بين ما يتكلم به متحدث اللغة عفواً وبين ما يضعه علماء النحو من قواعد وقوانين عمداً وقصداً. لكنه أيضاً حين يفرق بين الملكة اللسانية وصناعة العربية لا يتنازل عن كون النحو هو حارس الملكة ، يرجع إليه لتصويبها ومراجعتها .⁷⁵

ولقد انتقد ابن خلدون كتب النحو حين وصفها بأنها كتب جافة ومجادلات عقيمة ، لا يستشعر علماءها أمر هذه الملكة ، ويرحب إزاء ذلك بكتاب سيبويه لأنه لم يقتصر

⁷⁴ ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، دار الكشاف بيروت، ج2، ص19

⁷⁵ المقدمة، ج3، ص983. تحقيق علي عبد الواحد وافي، لجنة البيان العربي 1960

على القوانين فقط ، بل ضحَّ فيه دماءً من أمثالِ العرب وشواهدِهِم ، حيث يساعد على تكوين الملكة ، وهو بذلك يطلب أن تحذو كل كتب النحو حذوه بالأمثلة الراقية والنصوص المنتقاة والتمارين النافعة ، وهذا ما يدعمه أيضاً ابن مضاء في رده على النحاة إذ يسوق في مسألةٍ واحدةٍ الكثير من التمارين غير العملية ثم يستنكر ذلك لقلة جدواه وعدم الحاجة إليه ، داعياً إلى إلغاء كل ما لا يفيد نطقاً ، إذ الناس عاجزون عن الحديث باللغة الفصيحة العملية فكيف بهذه المظنونيات ؟ . وهذا ما ألح عليه عبد القاهر الجرجاني في أكثر من موضع في دلائل الإعجاز من أنَّ القاعدة النحوية ليست الهدف وإنما دلالتها على المعنى هي الهدف . ويرى الدكتور عبد الله الخثران أن المراد هو " الابتعاد عن التركيز على القواعد مجردة من التطبيق ، لأن إخفاق الطلاب في النحو راجع إلى التجريد في تعاريفه ، وفصله عن حاجات المتعلم الماسة ، فلا بد من تجسيدها بأمثلة حية . "

وقد انقسم الباحثون تجاه قضية تطوير وتيسير النحو ثلاثة أقسام : القسم الأول يقول بإلغاء الإعراب وبحذف أبواب النحو التي لا حاجة إليها في نظرهم لكونها لا تستخدم ، والقسم الثاني يرى أن النحو مقدس ويرفض كل ما يتصل بالتطوير ، والقسم الثالث لا يرى بأساً في اتخاذ أسهل الطرق لتقريب المادة العلمية إلى عقول الطلاب ، ويرون ضرورة تحبيب اللغة إليهم .

إننا نرى تمييز ابن خلدون بين الملكة والصناعة بوضوح في النظرية التوليدية التي تحدد الكفاية اللغوية من حيث هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة ، ومن حيث هي قدرة المتكلم على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق مع قواعد لغته . ومما سبق نستطيع أن ننظر تربوياً إلى محتوى مقررات اللغة نظرة ناقدة لتتجه بألسن الناشئة نحو الملكة السليمة لا نحو الصناعة ، إذ إن كتب النحو ومقرراته أدت إلى ذود الناس عن الإقبال على تعلم اللغة نفسها ، بل والنفرة منها ، وهذا ما أدى إلى وصم اللغة ذاتها بالصعوبة والتعقيد

ظناً من العوام أنّ اللغة هي هذا النحو المنطق ، وهذا ما حرره ابن خلدون .

ج _ أحوال الملكة اللسانية : فسادها ، امتزاجها بغيرها :

الملكة اللسانية صفة راسخة في النفس الإنسانية تطراً عليها عوامل تؤثر فيها، وقد

ناقش ابن خلدون هذه العوامل والأحوال بتفصيل نشر شذراتٍ منه :

1_فساد الملكة : قال رحمه الله : " ثم فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم .
وسبب فسادها أن الناشئ من الجيل ، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كصفات أخرى
غير الكيفيات التي كانت للعرب ، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من
غيرهم ، ويسمع كصفات العرب أيضاً ، فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه وهذه ،
فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى . وهذا معنى فساد اللسان العربي⁷⁶ . "

يعرّف ابن خلدون فساد اللسان العربي بأنه تحول يصيب الملكة بسبب تعرض متكلميها إلى
أساليب كلامية مغايرة ، فالملكة تفسد شيئاً فشيئاً بتعرض المتكلم بها للغات أحر ، جيلًا
فجيلًا ، ومع توسع النطاق المكاني لتكلميها ، ومحاولة غير المتحدثين بها اكتسابها ، وذلك
عن طريق العامل الجوهري (السمع) حيث وصفه ابن خلدون بأنه " أبو الملكات اللسانية

2_ "امتزاج الملكات : إنّ هذا التعرض للأساليب الكلامية المغايرة، أدى مع الوقت إلى
البعد عن الملكة اللسانية الأساسية ، وأدى إلى امتزاج ملكتين أو أكثر مكونةً ملكة جديدة
، وبقدر مشابهة الملكة الجديدة للملكة الدخيلة يكون ابتعاد ملكة المتكلم عن ملكته الأم
لقد فقد النشء الصراط القويم للملكة الصحيحة ، إذا تشابهت السبل واختلطت ، لذا

نلاحظ نشوء لغات شبائية متداولة أسموا بعضها بال(عربيزي) ، تبدو كما يقول حافظ

إبراهيم :

فجاءت كتوبٍ ضمّ سبعين رقعةً مشكّلةً الألوانِ مختلفاتٍ فتبرز حاجتنا والوضع كهذا

⁷⁶عبد الرحمن بن خلدون وزارة الثقافة والإرشاد القومي، مكتبة مصر (دون تاريخ ص 251).

إلى صياغة واقع اللغة من جديد ، وصياغة ارتباط النشء به بشكلٍ تخدمه تطلعاتهم وتقنيات فتنوا بها .

د_ الحدس اللغوي :

بعد أن ناقش العلامة نظريته في الملكة اللسانية وأحوالها ، انتقل إلى أن يشير بنتيجة رسوخ هذه الملكة وهي تكوّن ما يمكن تسميته ب(المصفاة اللغوية) التي يكون متكلم اللغة قادراً من خلالها على التمييز بين الكلام الصحيح الجاري على سنن كلام متحدثي اللغة وبين ما خالف الصواب ، وذلك نظراً لتمكّنه من هذه اللغة حتى أصبح كأحد متحدثيها الأصليين إن لم يكن منهم فعلاً .

يقول ابن خلدون : " وإذا عرض عليه الكلام حائداً عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه وجهه . وعلم أنه ليس من كلام العرب الذي مارس كلامهم . وإنما يعجز عن الاحتجاج بذلك ، كما تصنع أهل القوانين النحوية والبيانية ، فإن ذلك استدلال بما حصل من القوانين المفادة بالاستقراء . وهذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب ، حتى يصير كواحد منهم ⁷⁷ . "

إنّ هذه النتيجة التي يصل إليها صاحب الملكة اللسانية أسماها ابن خلدون (الدوق) ، فتذوق الطعام للمتمرس بالطهي يمكنه من التمييز بين الطعام المنزلي والطعام الجاهز بلا مقاييس قانونية وإن اشتبه على غيره ، فكأنّ صاحب الملكة قد نشأت لديه حساسية نفسية أو حدس لغوي ناجم عن معرفته الضمنية بقوانين اللغة يمكنه من الحكم على جملة ما إن كانت من جمل لغته الصحيحة أم لا ، وهذه الملكة قد اكتسبها بصورة طبيعية تلقائية من بيئته التي ترعرع فيها ، بينما يمكن للنحاة الحكم على جملة ما بالصواب أو الخطأ

⁷⁷ مجلة التراث العربي-مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب-دمشق العددان :15 و 16 - السنة الرابعة - رجب وشوال

بواسطة معرفتهم المباشرة بالقوانين التي استقرؤوها عبر دراستهم للغة .
" وإن سمع تركيباً غير جارٍ على ذلك المنحى مجه ونبا عنه سمعه بأدنى فكر بل بغير فكر ،
إلا بما استفاده من حصول هذه الملكة . "

وإلى ذلك يعود استنكار كثير من البداءة الأعراب في عصور الاحتجاج اللغوي لواقع اللسان
العربي وفساده في الأمصار ، إذ يحكمون على لسان الحضرة بالفساد اعتماداً على ملكتهم
اللسانية ذات المعرفة الضمنية بالقواعد .

وموازاة لذلك ترفض النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية اعتماد الاستقراء كمنهجية وحيدة
في البحث الألسني ، كما يحصل في إطار المذاهب السلوكية ، كما ترفض أن تقتصر على
السلوك الكلامي ، بل تعتمد منهجية استقرائية _ استنباطية تضع في ضوئها أنموذجاً
متكاملاً لتنظيم القواعد الكامن ضمن الكفاية اللغوية .

وأرى أنّ هذا الحدس اللغوي الذي يصل إليه المتكلم يفيد في بث الثقة في جدوى تعلم
اللغة بأسلوب المحاكاة ، كما يفيد في صنع المقاييس والمسابقات اللغوية المنوعة، دون وجود
حاجز العجز اللغوي المنطلق من الجهل بالقوانين النظرية

المبحث الثاني: العوامل المؤثر في الملكة اللغوية

المطلب الأول: العوامل المؤثرة

هناك عدة عوامل تؤثر في النمو اللغوي منها:-

1- الصحة:

وتؤثر الاضطرابات النفسية مثل الخوف والقلق على سرعة تعلم الطفل الكلام وكذلك العوامل الجسمية ايضاً تؤثر على النمو اللغوي عند الطفل حيث ان سلامة جهاز الكلام واضطرابه له دور كبير في سرعة التعلم او عدم التعلم وتساعد كفاءة الحواس مثل السمع على النمو اللغوي السوي وقد تؤثر العاهات الحسية تأثيراً سيئاً.

2- الذكاء:-

ويؤثر الذكاء على النمو اللغوي اذ يلاحظ ان اللغة تعتبر مظهراً من مظاهر نمو القدرة العقلية العامة وان الطفل الذكي يتكلم مبكراً عن الطفل الغبي ويرتبط التأخر اللغوي الشديد بالضعف العقلي⁷⁸.

3- جنس الفرد:-

اثبتت الدراسات ان هناك فروق بين الجنسين فيما يتعلق بالنمو اللغوي فنجد ان البنات يتكلمن أسرع من الذكور وهن أكثر تساؤلاً وأحسن نطقاً وأكثر في المفردات من البنين

4- حجم الأسرة:-

ويؤثر حجم الاسرة على النمو اللغوي للطفل اذ يساعد اختلاط الطفل بالراشدين في نمو اللغة لديه وتشير الدراسات ان الطفل الوحيد ينمو لغوياً احسن لاحتكاكه أكثر بالراشدين .

5- الحرمان

أثبتت الدراسات ان اطفال المؤسسات والملاجى افقر لغوياً من الاطفال الذين يتربون في اسرهم كذلك اكدت نتائج الدراسات ان الاطفال الذين يعانون الاهمال الشديد يكونون ابطاً في تعلم الكلام وقد يتأخر كلامهم ويضطرب .

6-المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

تؤثر الحالة الاقتصادية للاسرة على النمو اللغوي للطفل بشكل كبير وتشير الدراسات الى ان الاطفال من الطبقات الاعلى افضل من اطفال الطبقات الادنى لغوياً وكذلك الحالة الاجتماعية لها دور حيث يساعد جو الحب والحنان وسيادة الجو الثقافي في الاسرة على النمو اللغوي السوي.

7- دور الأسرة والمدرسة في النمو اللغوي للأطفال:-

يجب على الاباء والمربين رعاية النمو اللغوي للطفل نمواً صحيحاً وتقديم النماذج الكلامية الجيدة والاهتمام باتساع قائمة المفردات وطول الجملة وسلامتها وحسن النطق وعمل حساب مشكلة العامية والفصحى واختلافها عند تعلم الطفل الكلام والاهتمام بقص القصص على الاطفال لما لها من اثر بالغ في تدريب الطفل على الكلام⁷⁹

5-النمو الانفعالي

5-النمو الانفعالي:الانفعال:- حالة تغير مفاجىء يشمل الفرد كله دون جزء من جسمه أو حالة من الاستثارة العامة تعبر عن نفسها بتغيرات في شدة المشاعر وفي الحالة الجسمية المصاحبة لها

⁷⁹ راجع بحثها: الاتجاهات التربوية في مقدمة ابن خلدون؛ في أعمال مهرجان ابن خلدون؛ منشورات المركز القومي للبحوث

- كيف تنمو الانفعالات

هدف النمو الانفعالي الى تحقيق السعادة التي يريجوها الفرد في اتزانه مع نفسه ومع بيئته اما كيف تنمو الانفعالات ففي بداية حياة الرضيع تكون عامة وغير متميزة لذا تتركز استجابات الطفل الرضيع الانفعالية في امرين هما: راحته الجسمية، وتغذية جسمه.

-النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المبكرة:

وتتلخص جميع انفعالات الطفل الرضيع في صورة تهيج ثم تتطور الى الشعور السعادة والشعور بالضيق خلال الشهور الثلاثة الاولى، وفي الشهر السادس تتطور الانفعالات الى الشعور بالاشمئزاز والغضب وفي نهاية السنة الاولى تتطور الى الشعور بالسرور والغيرة وتظل انفعالات الطفل مستمرة في نموها حتى تصل الى رسم الخطوط العريضة للحياة الانفعالية بجميع مظاهرها في نهاية السنة الثانية ونذكر من هذه الانفعالات :-الخوف، الغضب، الغيرة، الحب وغيرها من الانفعالات⁸⁰.

-النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة الوسطى:

وتشهد هذه المرحلة تطور انفعالي كبير حيث نستطيع ان نلاحظ ان هنالك تحسناً تدريجياً في تفهم المشاعر الذاتية للطفل فضلاً عن تطور احساسه بمشاعر الاخرين ويؤدي هذا التطور بطبيعة الحال الى ظهور العديد من المشاعر الانفعالية التي يمكن ان تؤثر بدرجات متباينة ايجابياً او سلباً في مجمل شخصية الطفل وسلوكه بشكل عام، ويتعلم الاطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة اكثر من محاولة اشباعها عن طريق نوبات الغضب كما كان الحال في المرحلة السابقة فتتكون العواطف والعادات الانفعالية وييدي الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل ويجب المرح وتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية

مع الاخرين ويقاوم النقد بينما يميل الى نقد الاخرين ويشعر بالمسؤولية ويستطيع

تقييم سلوكه

المبحث الثالث: اراء ابن خلدون في مجال التعليم :

المطلب الأول: الواقعية :

يعاب على كثير من النظريات التعليمية إغراقها في التجريد وعدم تقديمها لحلول عملية لقضايا التعليم الشائكة وهذا ما يدفعنا للقول أن ابن خلدون قد أنتج نظرية علمية تربوية عملية بكل المقاييس وأن مشروعه الإصلاحية اهتم بالمستويات المباشرة في العملية

التعليمية التعليمية ولم يقتصر على المستوى النظري وحسب وأهم سمة تميز مشروع ابن خلدون هي الواقعية والقابلية للتطبيق ، لقد مارس ابن خلدون التدريس بتونس والقاهرة وحضر حلقات القرويين والأزهر الشريف.

يقول عن نفسه : ” ولما دخلتها (مصر) أقمت أياما واثثال علي طلبه العلم بها يلتمسون الإفادة مع قلة البضاعة ولم يوسعوني عذرا فجلست للتدريس بالجامع الأزهر منها⁸¹ . ” والملاحظ أن ابن خلدون لا يتوقف عن تقديم الحلول العملية في كل القضايا التربوية التي يعرض لها مما يجعل مشروعه أقرب إلى التطبيق من سائر المشاريع التي صاغها معاصروه

المطلب الثاني : الربط الوجداني للمتعلم بموضوعات التعلم

لم يكن ابن خلدون من الذين يميلون إلى تحفيظ القرآن تحفيظا آليا لا ينمي ملكة الفهم لدى المتلقي ، وقد أولى موضوع الفهم عناية خاصة غير أن الفهم ليس غاية في ذاته إنه مقدمة لخلق علاقة وجدانية بين المتعلم وموضوعات التعلم من جهة وبين المعلم والمتعلم وبين المتعلم ومحيطه من جهة أخرى ، وعليه فالقرآن يشد الطالب إلى العلم ويخلق لديه الحافز لمواصلة التعلم ويصنع منه رجلا صالحا في المجتمع متى اقترن حفظه بالفهم والتطبيق الواعي لتعاليمه.

يقول ابن خلدون : إن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين الذي أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم ، لم يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان، وعقائده من آيات القرآن ، وبعض متون الأحاديث ، وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه ما يحصل بعد الملكات ، وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده ولأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات ، وعلى الأساس وأساليبه يكون حال من يبنى عليه ”

⁸¹ عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية - المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر (1986) ، ص154

– تحديد الهدف من التعلم:

إن التعليم عند ابن خلدون عمل واع يرمي إلى إحداث أثر طيب على المستوى الفردي وعلى مستوى المجتمع ككل ولا يمكن لهذا العمل أن يؤتي أكله دون رسم منطلقاته والغاية من ورائه بدقة متناهية، لقد عانت مدرسة المغربية طويلا من غياب الأهداف في المناهج التربوية ومن تعارضها أحيانا وهو ما يدعو إلى تحديد الأهداف من التعلم في كل عملية إصلاحية تنشأ الرقي بالتعلم، ولا يتحدث ابن خلدون عن غاية واحدة من التعلم بل عن غايات متنوعة تتعدد بتعدد حاجيات المجتمع، ومن أهم هذه الأهداف الهدف الأخلاقي الذي يؤتي أكله في سنين التعلم الأولى يقول ابن خلدون: ” إن الإنسان ابن عوائده ومألوفه...، فالذي ألفه في الأحوال صار خلقا وملكة وعادة تنزل منزلة الطبيعة والجملة.“⁸²

ثم يأتي بعده الهدف العقلي، فتنمية المجتمع عند ابن خلدون تمر عبر تنمية الفرد وتنمية مدارك العقل هي البوابة الأولى نحو تنمية الفرد، ومن عناصر هذه التنمية لدى ابن خلدون تحفيز قدرته على الخلق والإبداع وتقوية ملكة التصرف في اللغة لديه وتحرير ذهنه من قيود التبعية والجمود.

المطلب الثالث: التركيز على البعد الرسالي في شخصية المعلم:

إن التعليم في بداياته بالمغرب لم يكن مهنة بالمعنى المألوف للكلمة اليوم ولكنه رويدا رويدا صار مصدرا من مصادر الدخل وصار المغاربة يتنافسون على وقف أملاكهم على الكراسي العلمية ومدارس العلم، وتحولت بعض الجامعات ومدارس العلم إلى مؤسسات تمتلك موارد ضخمة، فلم يعد التعليم لذلك عملا تطوعيا يمارسه المعلمون طلبا للثواب والأجر من الله فقط، بل عملا مدرا للدخل يدر عائدات هامة حسب كفاءة المدرس

⁸² اللغة بين النظرية والتطبيق – للدكتور خالد عبد الرزاق السيد – مركز الاسكندرية للكتاب (2003)، ص 233

وجودة ما يقدمه لطلبته وتلاميذه، غير أن هذه الطفرة على القدر الذي طورت فيه أداء المعلمين لأنها صرفتهم عن الانشغال بغيره أثناء مزاولته وامتهانه ، على القدر الذي أضرت فيه بالعملية التعليمية برمتها حين أفرغتها من حملتها الوجدانية ، وحين جردت ممارسة التعليم من معانيها النبيلة بعد أن تحولت إلى صنعة لا تختلف عن باقي الصنائع ، ولهذا فإن ابن خلدون يلفت الانتباه في مشروعه الإصلاحى إلى هذه النقطة ويؤكد ألا رقى للتعليم إلا بإحساس المعلمين بأهمية الرسالة التي يحملون على عاتقهم ، فالكفاءة لوحدها لا تكفي لتربية النشء ما لم تعضدها رغبة صادقة من المعلم في خدمة مجتمعه من خلال أداء رسالته على أتم وجه⁸³ .

وختاماً ، فعلى الرغم من أهمية الأفكار التعليمية التي أوردها ابن خلدون في مقدمته وأهمية مشروعه الإصلاحى وتماسك عناصره إلا أنه ظل بعيداً عن المدرسة المغربية غائبا عن مناهجها رغم حضورها القوي في منهاجه ، ولعل الحديث اليوم عن إصلاح التعليم بعيداً عن ابن خلدون وأمثاله من العلماء المغاربة الأفاضل لا يعدو أن يكون ضرباً من ضروب الانتحار الحضارى ، وابن خلدون نفسه أشار إلى ذلك في مقدمته حين تحدث عن انبهار المغلوب بالغالب واجتهاده في تقليده . إن استلهام التصورات الإصلاحية في مجال التعليم من ثقافات مغايرة لثقافتنا لم يخدم قضية الإصلاح في شيء ، ذلك أن استيراد التصورات والقيم والمناهج والطرائق والبيداغوجيات لم يراع اختلاف واقعنا عن الواقع الذي نحاول استنساخه ولم يراع ارتباط التعليم بمشروع الأمة الحضارى ارتباطاً وثيقاً ، والحضارة في حقيقتها بناء يشيده الغيورون على أمتهم لبنة لبنة ، وليست سلعة للتصدير والاستيراد ، إنما هي صرح يقوم على المقومات الذاتية لكل أمة ترغب في النهوض ، وفكر ابن خلدون مثل غيره من الإنتاجات الفكرية لعلماء المغرب الأبرار مقوم من أهم هذه المقومات وأنجعها في الدفع بعجلة الرقى نحو الأمام.

⁸³ عبد الرحمن الحاج صالح ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول: الجزائر - ط2007، 1، ص 16



الفصل الثالث:

مبادئ التعليم عند الغربيين



المبحث الأول : مبادئ التعليم عند الجشطالت

المطلب الأول: نظرية الجشطالت

ظلت نظريات التعلم السلوكية او الارتباطية تستقطب اهتمام علماء النفس لعدة عقود من هذا القرن وبصفة خاصة علماء النفس الامريكان الذين بدو مفتونين بالفكر السلوكي وما يثيره من محاور وقضايا اساسية اهمها القابلية للقياس والملاحظة الموضوعية ولكن وبنفس الوقت كانت هناك مجموعة من علماء النفس الالمان يتناولون ظاهرة تعلم من منظور مختلف بقيادة ماكس فرتهيمر 1880-1943 الذي يعتبره الكثيرون مؤسس علم نفس الجشطالت ومن هؤلاء "كيرت كوفكا 1886-1941 و"لفانج كوهلر 1887-1967 وقد انطلقت مدرسة الجشطالت على يد هؤلاء من مقالة " لفرتهيمر " عن الادراك الظاهري للحركة اطلق عليها ظاهرة ادراك الحركة والاساس الذي تقوم عليه هذه الظاهرة انه اذا ومض ضوءان على نحو متقطع وبصورة معينة تتعلق بإيقاع الفرق الزمني بين ظهورهما فانهما يعطيان الانطباع بان ضوءا واحدا يتحرك وتبدو اهمية هذه الظاهرة في ان ادراك تتابع حركة الضوئين او الوميضين لا يمكن تفسيره عن طريق تحليل كل من الضوئين الوامضين

على نحو متقطع⁸⁴ وعلى ذلك يرى اصحاب مدرسة الجشتالط ان هذا المدرك الذي نتج من عناصر حسية يختلف عن العناصر الحسية نفسها ومعنى ذلك ان المدرك او الكل الذي ندركه او الانطباع الادراكي القائم على ان هناك ضوء او وميض يتحرك لا يمكن الوصول اليه عن طريق العناصر او المثيرات الحسية التي تكونه اي ان ادراك الحركة نشأ عن عملية مزج العناصر وايقاع التتابع بينهما وهو ما يختلف عن العناصر نفسها ومعنى هذا ان المدرك " جشتلط " يختلف عن اجزائه المكونة له وقد قادت منطقية هذا التفسير وواقعيته الى عدة محاور تمثل اهم الاسس التي تقوم عليها نظرية الجشتالط

1- علاقة الكل بالأجزاء التي تكونه

2- طبيعة عملية الادراك

3- موقف العقل من المثيرات التي يستقبلها

المطلب الثاني: تجارب كوهلر:

1- وضع كوهلر قردا في حالة جوع في غرفة علق في سقفها الموز بحيث لا يستطيع القرد الوصول اليه وكان في الغرفة عدة صناديق فبدأ القرد بمحاولات كثيرة لم تتم بالنجاح وفجأة اندفع الى اقرب صندوق وادفعه حتى اصبح تحت الموز ثم قفز عليه فلم يفلح في الحصول على الموز وفجأة ايضا اندفع الى صندوق اخر ينظر اليه تارة والى الموز تارة اخرى ثم رفع صندوق اخر وهو ينظر الى الموز حتى اذا ما اصبح الصندوق قريبا جدا من الموز حمله فوضعه على الصندوق الاول ثم وثب عليهما لكنه لم يوفق فأعاد محاولاته الفاشلة وهو غاضب حتى انتهى الى وضع صندوق ثالث ثم وثب عليهما جميعا فاستطاع الحصول على الموز.⁸⁵

⁸⁴ محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983م، ط 1،

⁸⁵ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر ص 86.

- 2- وضع كوهلر القرد في قفص ووضع الموز خارج القفص وهو في حالة جوع ثم وضع على الارض عصا طويلة واخرى قصيرة ولا يمكن الوصول الى الطعام لا بتركيب الواحدة بالأخرى فثبت القرد اكثر من ساعة يجرب كل عصا بمفردها وفشل بطبيعة الحال حتى ياس واستسلم وارتد الى مؤخرة الغرفة ثم اخذ بالعصتين وبينما هو كذلك اذا بطرف العصى يدخل في طرف الاخرى عن طريق المصادفة عندها وثب القرد واخذ يستخدم هذه العصاتين المركبة في جذب الموز وبينما هو كذلك واذا انفصلت العصا احدهما عن الاخرى فسارع الى وصلهما وظفر بالطعام فلما اعيدت عليه التجربة في اليوم الثاني لم يلبث بضع ثواني مستخدما نفس الطريقة التي استخدمها بالأمس وقد استطاع القرد في تجارب اخرى ان يركب ثلاث عصي فمن خلال هذه التجريبتين يمكن ان نستنتج الاتي.
- 1- ان الحيوان انتقل انتقالا لا تدريجيا من محاولاته الفاشلة الى استخدام الصناديق او العصى فالتعلم بالاستبصار يحدث بصورة فجائية لا بصورة تدريجية
- 2- عندما اعيدت التجربة في اليوم التالي فان الحيوان لم يكرر المحاولات الفاشلة بل حل المشكلة في بعض ثوان مما يدل على انه فهم سرها⁸⁶.
- 3- ان الحيوان لجأ الى استخدام اداة (عصا او صناديق) اي ان الحيوان ادرك ان علاقة جديدة بين عناصر الموقف وهذا هو الاستبصار
- 4- ان الحل الذي توصل اليه الحيوان عن طريق الاستبصار يمكن ان يستفاد منه او يعممه على مواقف جديدة تختلف بعض الشيء عن الموقف الاصلي
- 5- لم يسبق التعلم بالاستبصار فترة استكشافية تناظر المحاولة والخطأ ولكنها تنجز بتدخل عنصر الملاحظة والفهم وادراك العلاقات في محاولات استكشافية

⁸⁶ مارك ريشل ، اكتساب اللغة، ترجمة: كمال بكداش، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان، 1404هـ -

المبحث الثاني: مبادئ التعليم عند برونو

المطلب الأول: نظرية " برونر " للتعلم بالاكتشاف

ولد " جيرو برونر " عام 1915 هو يعد واحدا من اعظم علماء النفس المعاصرين تخرج من جامعة هارفارد واسس فيها مركزا للدراسات المعرفية ويعد برونر من علماء النفس الذين يدعمون نظريات التعلم المعرفية ومع انه يتفق في هذا مع اوزوبل الا انه يختلف عنه في تأكيده على دور التغيرات النمائية في التعلم وتطبيقاتها في عملية التدريس وييدي برونر اهتماما كبيرا بنمو القدرات المعرفية لدى الطفل وضرورة بناء المنهج المدرسي من حيث المحتوى وطريقته كي يتلائم مع خصائص النمو حيث يرى ان كل من النضج والبيئة ذات تأثيرات جوهرية على النمو العقلي المعرفي للطفل بالإضافة الى بيئة التدريس وربما كان اهم ما يميز نظرية " برونر " انها اعطت وزنا اكبر لمسؤولية المدرس عن نواتج التعلم ومخرجاته في ظل هذه النظرية اكبر من مسؤولية الطالب او المتعلم ويتوقف فهمنا لنظرية " برونكر " على فهمنا لثلاث قضايا هامة ترتبط بعضها ببعض ارتباطا وثيقا وهذه القضايا تمثل المحاور الاساسية لنظرية⁸⁷

المطلب الثاني : صيغ التعلم

يرى برونر ان النمو المعرفي هو بمثابة سلسلة من التغيرات النمائية المعرفية المتداخلة التي تكون مصحوبة بنوع من الاندماج غير المحسوس وبمعنى اخر هو عبارة عن سلسلة من النشاط العقلي المعرفي المتنامي والمتسق تسبقه فترات من التركيز وهذا النشاط المتنامي ينتظم

⁸⁷ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامعة الجزائر ، 1973م، ص 145

حول ظهور قدرات معرفية ولا ينتقل الطفل من مستوى معرفي الى مستوى معرفي اخر قبل ان يسيطر على المستوى الذي يسبقه ويرى برونر ان هناك ثلاثة انماط للتعلم هي

1- نمط التعلم بالعمل او بالنشاط : ويقوم على العمل اي التعلم من خلال العمل او الممارسة او معالجة الاشياء وغالبا ما يستخدم مع صغار الاطفال حيث يتعلم من خلاله وهم في المرحلة الحسحركية مثل تعلم الرسم والسباحة ركوب الدراجة من خلال ممارسة الانشطة او تقليد ومحاكاة الاخرين

2- نمط التعلم الايقوني او التصويري : يقوم على استخدام التصوير او الصور في اكتساب المفاهيم وتزايد اهمية نمط التعلم الصوري مع تزايد العمر حيث الحاجة الى تعلم المفاهيم التي لا يسهل تقديم نماذج تطبيقية لها فيتمكن المدرس من تدريس اي محتوى بتقديم صورة ورسوم مرتبطة بالموضوع تساعد الطلبة على تكوين صورة ذهنية او تصورات عقلية لما يراد تعلمه⁸⁸

3- نمط التعلم الرمزي: اي من خلال الكلمة المكتوبة او المنطوقة فاللغة تعتبر اهم واشمل وعاء لاج محتوى رمزي والتي تستخدم في عمليات تعلم الكبار وترفع من مستوى كفاءة التعلم المعرفي والتي من خلالها تكتسب المعرفة وتخزن وتسترجع ويحدث تواصل الافكار

المطلب الثالث: وظائف التصنيف

يؤكد برونر على اهمية التصنيف في النمو المعرفي ويمكن تعريف التصنيف بانه عملية احداث تنظيم وتكامل بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابق تعلمها . والتصنيف او التبوليب استراتيجية هامة وضرورية يتعامل من خلالها الفرد مع هذا الخضم الهائل من مختلف الاشياء والموضوعات والاحداث والانطباعات والاتجاهات والتي لا يمكن حصرها والتي

⁸⁸ حسين نوري الياسري، صعوبات التعلم الخاصة،الدار العربية للعلوم ، بيروت لبنان،1426هـ- 2006م، ص 86

يصعب معالجتها معرفيا دون تصنيف فالتصنيف يساعد في تبسيط البيئة واكتشاف
المتماثلات واستخلاص المعاني المرتبطة بالمفاهيم المختلفة وتوضيح العلاقات بين الاشياء
والاحداث والموضوعات في ضوء الاطار المرجعي الذي يتم التصنيف على ضوئه

المبحث الثالث : مبادئ التعليم بياجيه

المطلب الأول: التعلم ند بياجيه

تمثل مبادئ التعليم المحور الثالث الذي يقيم عليه برونر نظريته وهي
أ- **مبدأ الدافعية** : التعلم يعتمد على حالة الاستعداد لدى المتعلم واتجاهه نحو التعليم
حيث يرى برونر انه يتعين على الطفل ان يكون لديه رغبة طبيعية في التعلم اي دافع وحب
استطلاع كامن لديه نحو التعلم⁸⁹

ب- **مبدأ البنية المعرفية** : يقوم هذا المبدأ على ان فاعلية التعلم ترتبط بمدى دقة
اختيارنا لنمط واسلوب التعليم الذي يناسب مستوى النمو المعرفي للمتعلم ومستوى ادراكه
او فهمه لما يقدم اليه فيجب على المدرسين ايجاد علاقات ذات معنى بين المحتوى البناء
المعرفي للمتعلم وبين ما يراد تعلمه اي ان التعلم السابق والتعلم الحالي
ج- **مبدأ التتابع** : يؤكد هذا المبدأ على ان ترتيب محتوى مواد التعلم يؤدي الى يسر
وسهولة تعلمه فان التتابع ينبغي ان يكون قائماً على اسس منطقية وعلمية ويجب على
المدرسين ان يلاحظوا اثار تتابع عرض المادة العلمية وان يكون التتابع قائماً على اسس
منطقية وعلمية

د- **مبدأ التعزيز** : يشير هذا المبدأ الى ان تعزيز السلوك الصادر عن الطفل في الاتجاه
المرغوب يزيد من احتمال تكرار ذلك السلوك عند تكرار الموقف وتستخدم المعززات داخل
الفصل على اختلاف انواعها كالابتسامة المشجعة والتقدير المادي والمعنوي والدرجات
ولوحات الشرف والتغذية المرتدة الى اخر الصور المختلفة
التعلم بالاكتشاف عند " برونر "

يعرف برونر التعلم الاكتشافي بانه اعادة تنظيم محددات الموقف المشكل او موقف
التعلم في صيغ او نماذج ادراكية او تعميمات او علاقات جديدة ويرتبط هذا النمط من
التعلم بنمط التعلم الجشتلطي القائم على الاستبصار اي الادراك المفاجئ لعلاقات جديدة

⁸⁹ المقدمة، تحقيق: درويش الجو يدي، المكتبة العصرية، صيدا لبنان، 1420 هـ، 2000 م، ط2، ص150

يكشفها الفرد من العناصر او المحددات او المعطيات الواردة في الموقف المشكل او في موقف التعلم. ويرى "برونر" انه يمكن تعميم او تنظيم مواقف التعلم بطريقة تيسر عملية التعلم بالاكشاف ويمكن ان يتحقق هذا اذا اتسم الموقف المشكل او موقف التعلم بالخصائص التالية⁹⁰

*عندما تكون الوسائل المتاحة بصورتها الراهنة لا تؤدي الى الغايات المرجوة او المستهدف تحقيقها ومن ثم تحتاج الى اعادة تنظيم

*عندما تفتقر بنية موقف التعلم او الموقف المشكل بصورتها الراهنة الى الاتساق او المنطقية ومن ثم تحتاج الى استحداث نماذج بنائية جديدة
*عندما تتناقض المعلومات المعروضة او تتعارض مع بعضها البعض او عندما يكون هناك نوع من عدم الانتظام في المواد المراد تعلمها حيث يخلق هذا لدى المتعلم مجالا للإحساس بالتناقض او عدم الاتساق او عدم التوازن المعرفي او التوتر ومن ثم يسعى الى اختزال التوتر واستعادة التوازن المعرفي

*عندما يستثير المعلم المتعلم لحل هذا التعارض او التناقض او عدم الاتساق وهذه الاستشارة العقلية تنشط ذهن المتعلم ويتحول من موقف المتلقي الى موقف المشارك ومن موقف السلبية الى موقف النشاط والايجابية فيسعى الى اعادة صياغة الموقف او تنظيمه
التطبيقات التربوية لنظرية "برونر"

يرى برونر ان التطبيقات التربوية لنظريته تتمثل فيما يلي

1- ان امداد المتعلم بالقواعد والمبادئ التي يقوم عليها بناء وتركيب مادة التعلم يساعد المتعلم على تكوين التصنيفات النوعية لتلك المادة

2- انه يمكن تعليم اي موضوع لأي طفل ويتوقف هذا على طريقة عرض الموضوع ومدى ملائمة اسلوب العرض لخصائص المتعلم وحيث ان النمو العقلي يسير من الحسي الى التمثيل الى التجريد يصبح من الضروري ان يتبع التدريس نفس النظام

3- يجب ان تتاح الفرصة للتلميذ للتدريب على اختبار صدق اكتشافاته ويعني هذا تشجيع التلاميذ على الاكتشاف⁹¹

4- يجب على المعلم خلق مجال للتنافر وعدم الاتساق في عرض المادة العلمية حتى يستثير المتعلم لاكتشاف هذا التنافر او عدم الاتساق ومن ثم يكتسب المتعلم بهجة الاكتشاف.



الخاتمة



الخاتمة

وخلاصة القول إن العلامة "ابن خلدون" يعد بحق موسوعة علمية، تناولت شتى حقول المعرفة العلمية، فأفكاره التربوية لا تقل أهمية عما تذهب إليه اللسانيات التربوية الحديثة، بل يمكننا القول أن له فضل السبق إلى كثير منها، وبخاصة ما تعلق بطريقة التدريس، والتي نبه فيها المعلم إلى ضرورة توشي التدرج والتكرار في عرض المادة العلمية، والتحلي بمبدأ التشويق، مع مراعاة استعدادات المتعلمين، والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين في أثناء تلقين العلوم، أضف إلى ذلك تمييزه الصريح بين اللغة كملكة، واللغة كصناعة؛ أي بين نوعين من المعلومات - المعلومات الخاصة بالملكة والمعلومات الخاصة بالصناعة-، فالنوع الأخير هو اللغة كنظام وعلم مجرد وقوانين. ويمثل هذا النوع جانب البحث. أما النوع الثاني فهو اللغة كإنجاز أو تحقيق فعلي في صورة كلام أو كتابة ويمثل هذا النوع جانب الاستعمال "ومن ثم يمكننا وصفه بالباحث اللساني السابق لعصره، فقد تنبه إلى عديد من الأفكار اللسانية التربوية التي يدعو إليها علم اللسان التربوي الحديث، وبخاصة ما تعلق بالشروط الواجب توفرها في المعلم والمتعلم، كما أسلفنا سردها في متن الورقة.

«السمع عنده "أبو الملكات"؛ إذ الملكة اللسانية عنده تعني المعرفة التي يكتسبها متكلم اللغة السليقي عن لغته كلاما وفهما، ولا تحصل إلا بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تركيبه، فالإنسان يسمع قبل أن يتكلم وهذا ما تدعو إليه مختلف الطرائق المنتهجة حديثا في تعليم العلوم.

«لم يكن فضل المقدمة "كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر" على العلوم فحسب، بل كان فضلها عظيما على الآداب، فكما أفادت العلوم بموضوعاتها، ومادتها؛ لأنها أسست علما جديدا هو علم الاجتماع، فقد أفادت الآداب بشكلها وصياغتها وأحيث أسلوبا عربيا قديما، فقد تحدثت عن الموشح، والأزجال، والبلاغة، وانقسام الكلام إلى فني النظم والنثر، وفي صناعة الشعر ووجه تعليمه... الخ.

«إن الرجل غلبت عليه سمة المصلح الاجتماعي الذي يضحى بقوته كلها وإمكاناته في سبيل تقدم الفرد والمجتمع على السواء؛ لذلك كان في أقواله وأعماله مرآتا تعكس أو ضاع المجتمع وحاجياته، فهو يقوم أولا بتشخيص أمراض مجتمعه وعلله وأسقامه، ثم يشرع في الدعوة إلى الإصلاح، بتقديم شتى الأساليب والحلول التي تستند إلى رجاحة العقل والتفكير، ولعل هذا إن دل

على شيء، إنما يدل على أصالة فكره وقدرته الإبداعية في صياغة فكر إنساني أصيل، أسهم مساهمة فعالة في المعرفة الإنسانية.



قائمة المصادر
والمراجع



قائمة المصادر والمراجع

- ☞ ابن جني: الخصائص ، تحقيق محمد على النجار، دار الكتب المصرية، سنة 1913م،
- ☞ ابن خلدون (عبد الرحمن) ، المقدمة ، دار الفكر، بيروت، 1424هـ / 2004م، ط1، ص 450.
- ☞ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر ص45.
- ☞ أحمد حسين الزيات " تاريخ الأدب العربي، دار النهضة مصر للطبع والنشر، د،ط، الفجالة، القاهرة، مصر
- ☞ أحمد خولة، الأرتفونيا، علم اضطراب اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر، 2007م.
- ☞ بشير إيرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار للنشر والتوزيع ، عنابة الجزائر، د.ط. سنة 2009م،

✍ جلال الدين السيوطي: المزهرة في علوم اللغة وأنواعها، منشورات المكتبة العصرية،
صيدا، بيروت، سنة ج 1

✍ حسين نوري الياسري، صعوبات التعلم الخاصة، الدار العربية للعلوم ، بيروت
لبنان، 1426هـ - 2006م

✍ حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير
المناهج، دار الفكر العربي، د، ط، سنة 1999

✍ خالد المير وآخرون: سلسلة التكوين التربوي، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، سنة
2001م، ج 3،

✍ رقية طه جابر العلواني، منهج ابن خلدون في إصلاح العملية التعليمية، بحث قدم
في ندوة ابن خلدون ، كلية الآداب جامعة البحرية،

✍ ساطع الحصري، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، دار المعارف، د، ط، القاهرة،
مصر، سنة 1953

✍ -سرحان الدمرداش، ومنير كامل: المناهج دار الهدى للطباعة،
مصر، ط 1969، 2م.

✍ سعيد أبو حلتهم، مهارات السمع والتخاطب والنطق المبكرة، دار أسامة للنشر
والتوزيع، عمان ، الأردن 2005م.

✍ شيد بناني: من البداغوجيا إلى الديدأكتيك، منشورات الحوار الأكاديمي،
والجامعي، الدار البيضاء ، المغرب. . د، ط، سنة 1991م،

✍ طه علي حسين الدليمي وآخرون: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم
الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الاردن، سنة 2005

✍ عبد الرحمن ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تحقيق أحمد جاد، دار اللغة
الجديد، ط 1، القاهرة، مصر، سنة 2014

✍ عبد العليم ابراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط5، القاهرة،
مصر ، سنة 1985،

✍ عبد الله الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور الحديثة حتى أوائل القرن العشرين
✍ عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ حتى أوائل القرن العشرين، دار العلم
للملايين ، ط5، بيروت، لبنان، سنة 1984، ص 171

✍ عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور الحديثة حتى أوائل القرن
العشرين

✍ عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط،
الاسكندرية، مصر، سنة 1995

✍ عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ار الكتاب الجامعي، ط2،
العين، الامارات العربية المتحدة

✍ فراس إبراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته

✍ فريدة الشنان ومصطفى هجرسي: المعجم التربوي، تنقيح عثمان أيت هدي،
ملحقة سعيدة الجهوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،

✍ فريدة الشنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي

✍ كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة

✍ مارك ريشل ، اكتساب اللغة، ترجمة: كمال بكداش، المؤسسة الجامعية للدراسات
والنشر والتوزيع ، بيروت لبنا، 1404هـ - 1984م ، ط1، .

✍ محمد بن تاويت الطنجي، عبد الرحمن ابن خلدون، التعريف بابن خلدون ورحلته
غربا وشرقا، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1951م،

✍ محمد عثمان ، أساليب التقويم التربوي ، (و بربارا ما تيرو) و (أنا موانجي)
و(ورث شليتي) ، ترجمة : حسين عبد اللطيف بعارة، وماجد محمد الخطايبية، دار

الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الأردن، 2002م

✍ محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2005م.

✍ محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983م، ط 1

✍ محمود على السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، د، ط، القاهرة، مصر، سنة 1983م،

✍ المقدمة، تحقيق: درويش الجو يدي، المكتبة العصرية، صيدا لبنان، 1420هـ، 2000م، ط2، ص401.

✍ وفراس إبراهيم ، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، دار أسامة للتوزيع والنشر والتوزيع 2005م،

مجالات

✍ حامد عمار، شيخ التربويين العرب في لقاء هموم التعليم في الوطن ، مجلة المعرفة، عدد 41، بتاريخ شعبان 1419هـ 1998م

✍ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامعة الجزائر ، 1973م

الفهرسة

تشكرات

اهداء

مقدمة أ-ج

مـدخـل

تمهيد : 5

1- حقيقة التعليم عند ابن خلدون : 8

2- أنواع العلوم عند ابن خلدون 9

3- تعليم اللغة عند ابن خلدون 10

4- منهج ابن خلدون في التعليم 11

الفصل الأول: جهود ابن خلدون التعليمية

المبحث الأول: مفهوم التعليمية وعناصرها 20

• المطلب الأول: مفهوم التعليمية 20

• المطلب الثاني: العملية التعليمية 21

- 21..... الفرع الأول: المعلم •
- 22..... الفرع الثاني: المتعلم •
- 23..... الفرع الثالث: المحتوى •
- 26..... المبحث الثاني: خصائص اللغة العربية ولمحة عن المقدمة
- 26..... المطلب الأول: خصائص اللغة العربية
- 28..... المطلب الثاني: لمحة عن المقدمة

الفصل الثاني: منهجية التعليم عند ابن خلدون

- 31..... المبحث الأول: الملكات اللغوية
- 31..... المطلب الأول: مفهوم الملكة
- 32..... المطلب الثاني: طرق اكتساب ملكة اللغة العربية
- 37..... المطلب الثالث: تعريف الملكة اللسانية
- 44..... المبحث الثاني: العوامل المؤثر في الملكة اللغوية
- 44..... المطلب الأول: العوامل المؤثرة
- 48..... المبحث الثالث: آراء ابن خلدون في مجال التعليم :
- 48..... المطلب الأول: الواقعية
- 48..... المطلب الثاني: الربط الوجداني للمتعلم بموضوعات التعلم
- 50..... المطلب الثالث: التركيز على البعد الرسالي في شخصية المعلم :

الفصل الثالث: مبادئ التعليم عند الغربيين

- 53..... المبحث الأول: مبادئ التعليم عند الجشطت
- 53..... المطلب الأول: نظرية الجشتالت
- 54..... المطلب الثاني: تجارب كوهلر :
- 56..... المبحث الثاني: مبادئ التعليم عند برونو

56..... • المطلب الأول: نظرية " برونر " للتعلم بالاكتشاف

56..... • المطلب الثاني : صيغ التعليم

59..... • المبحث الثالث : مبادئ التعليم بياجيه

59..... • المطلب الأول: التعلم ند بياجي

..... خاتمة

..... قائمة المصادر والمراجع