

تاريخ القبول: 2019/03/23

تاريخ الإرسال: 2019/03/18

العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون من  
خلال المقدمة

## The educational process and the mechanisms of evaluation in the educational thought of Ibn Khaldun's introduction

سورية قادري

Kadrisouria@gmail.com

جامعة قاصدي مرياح ورقلة

إسماعيل سيبوكر

Dr.ismailsiboukeur@gmail.com

جامعة قاصدي مرياح ورقلة

مَلِكُ حَيْضِ الْبَيْتِ

تعد العملية التعليمية من بين القضايا الواردة في مقدمة ابن خلدون، إذ تحدث عن المنهج بعناصره الخمس. كما تحدث عن المعلم والمتعلم وصعوبات التعلم ونظرياته، وبيئة التعلم.

وقد ورد هذا في الباب السادس من مقدمته، والقول بهذا لا يعني أنه قد نظر للتعليمية كما فعل غيره، إنما نجد لعناصر العملية التعليمية ملامح في آرائه وأقواله. فهو لا يتطرق إليها متعمدها بالتنظير والتأسيس لها كعلم من العلوم، إنما جاءت في سياق حديثه عن التعليم وطرقه وأساليبه.

الكلمات المفتاحية: العملية التعليمية. آليات التقويم. الفكر التربوي. ابن خلدون. المقدمة.

### Abstract:

The didactic process is one of the issues mentioned in Ibn Khaldun's Introduction. It deals with the curriculum with its five components. As well as teacher, Learner, Learning,

Difficulties. In addition, learning, themes. In addition, learning environment book.

This is stated in the sixth chapter of his Introduction. To say this does not mean that he has considered and founded the didactic as did others, but we find elements of the educational process features in his views and statements. He does not address them deliberately introspective and establishing them as science of science. However, it came in the context of his deals with education and methods.

**Keywords:** theDidactic process.calibration mechanisms. Educational thought.IbnKhaldoun.Introduction.



إن المتعارف عليه أن العلم تراكمي؛ فلا يُتصور علم نشأ دفعة واحدة دون إرهاصات، ولهذا كان من البديهية بمكان أن العملية التعليمية وما جاءت به كانت لها إرهاصات تسبقها وإن كانت مجرد إشارات بسيطة في كتب التراث، وليس لنا أفضل من تراثنا العربي للبحث فيه عن هذه الملامح، وانطلاقاً من هنا جاءت فكرة البحث عن مصطلحات العملية التعليمية في مقدمة ابن خلدون (732-808هـ). وقبل الخوض في هذه المصطلحات ينبغي أن نحدد مفهوم التعليمية حتى نتفق بدءاً على السياق الذي نتحدث عنه.

### 1.1 التعليمية:

ونقصد بأنها "علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية. وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟"<sup>1</sup>

ثم إن للعملية التعليمية أبعاد ثلاثة هي: "البعد السيكلوجي (المتعلم).

- البعد البيداغوجي (المعلم).

- البعد المعرفي (المادة الدراسية)."<sup>2</sup>

إذا التعليمية تستدعي وجود معلم ومتعلم ومنهاج، ومن هنا ننطلق في البحث عن كل منها.

**المتعلم:**

وهو الذي لأجله تكون العملية التعليمية فينبغي حسب علم النفس وعلم التربية أن يتصف بصفات<sup>3</sup> حتى يتمكن من التعلم، وهذا أيضا ما يقول به ابن خلدون، فنجده يتحدث عن المتعلم (طالب العلم) ويشترط له صفات هي:

1- الاستعداد: " فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه ...<sup>4</sup> دل ذلك على أن المتعلم لا بد أن يكون على استعداد للتعلم.

2- الاستماع: إذ يقول "السمع أبو الملكات اللغوية"<sup>5</sup> فينبغي على المتعلم أن يكون مستمع جيدا، حتى يمتلك ملكة لغوية.

3- أن يناقش ويحاور ويناظر: يقول: " وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها. فنجد 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 والتعليم."<sup>6</sup>

-ألا يقتصر على الحفظ، فينبغي الفهم أولا ثم الحفظ: يقول "لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه"<sup>7</sup>

-أن يقلد معلمه: يقول: " وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب زمن التجربة إذا قلد... المشيخة..."<sup>8</sup>

-ممارسة ما تعلمه وتكراره: يقول " وإنما تحصل هذه الملكة بالممارسة والاعتقاد والتكرار"<sup>9</sup> وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول"<sup>10</sup>

-تلقي العلم مباشرة من أصحابه...

8- عدم الغوص بعيدا او الامعان في التجريد والتعميم..."<sup>11</sup>

ومن هذا يتضح أن ابن خلدون قد وضع للمتعلم شروطا وصفات ينبغي أن يتصف بها لكي يكون متعلما جيدا، وهو بهذا يكون " قد راعى المتعلم وظروفه ومقدرته، مستبقا النظرية التربوية الحديثة"<sup>12</sup>.

## المعلم

المعلم هم الموجه في العملية التعليمية، فهو بهذا يحتل مكانة عالية، وهو كذلك عند ابن خلدون ذو مكانة عالية فهو سند التعليم، وهو الذي يصنعه، فالعلوم واحدة ولكن المعلم هو من يؤثر في التعلم، يقول: " نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيا مشتركا بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدئ فيه وبين العامي الذي لم يعرف علما وبين العالم النحرير. والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواهما فدل على أن هذه الملكة غير الفهم والوعي...ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة يفتقر إلى مشاهير المعلمين"<sup>13</sup>.

والمعلم عنده قدوة لمتعلمه حيث قال: " وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب زمن التجربة، إذ قلد فيها الآباء والمشيخة والأكابر. ولقن عنهم ووعي تعليمهم؛ فيستغني عن طول المعاناة...ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه...طال عناؤه في التأديب بذلك"<sup>14</sup>

فالمتعلم مقلد لمعلمه في أفعاله ويسهل عليه ذلك اكتساب المعارف والأخلاق دون التجربة.

وقد اتضح أن ابن خلدون يجعل شروط للمعلم الكفاء هي:

- أن يقيم مع متعلمه الجدل والحوار.
- اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد.
- محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها.
- مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم<sup>15</sup>.
- أن يكون قدوة لمتعلمه. أن يكون عارف بمستوى متعلمه العقلي واستعداده.
- أن يراعي الفروق الفردية بين متعلميه.
- ألا يخلط على متعلمه مسائل كتاب بغيره، فلا يخلط عليه علمين معا.
- ألا يلقى عليه الغايات في البداية.
- ألا يطول على المتعلم بتقريب المجالس.
- أن يتدرج في تلقينه العلوم.

هذه أهم صفات المعلم الجيد ذكرها ابن خلدون في سياق حديثه في وجه الصواب في تعليم العلوم وطريق إفادته وهو الفصل السابع والثلاثون من الباب السادس<sup>16</sup>. ولعل الأمر الذي يجعل كل باحث يقف عنده هو أن ابن خلدون قد تحدث عن الجانب النفسي في العملية التعليمية، وقد أفرد لها فصلا (الفصل الأربعون: في أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم). يقول فيه: "وذلك أن إرهاف الحد بالتعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرياه بالعسف والقهر من المتعلمين...سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل...<sup>17</sup>"

ومن هنا نضيف شرطا آخر وهو:

- أن يراعي الجانب النفسي ويتجنب الشدة على المتعلم.

ومما سبق يمكننا القول إن ابن خلدون يتقارب مع ما جاءت به التعليمية وعلوم التربية.

### المنهاج (المادة الدراسية):

والمنهاج يتكون من خمسة عناصر هي (الأهداف التعليمية-المحتوى التعليمي-طرائق التدريس-الوسائل التعليمية-التقويم)

### الأهداف التعليمية:

إن الهدف الأساسي من تعلم اللغة عامة ونحوها خاصة هو تطبيق تلك القواعد وليس حفظ القاعدة مجردة من التطبيق الفعلي، فينبغي "وضع القواعد النحوية موضع التطبيق العملي"<sup>18</sup>.

حتى يكسب المتعلم ملكة لغوية سليمة يُحصلها "بالممارسة والاعتیاد والتكرُّر لكلام العرب"<sup>19</sup>

فالهدف الأساسي من تعليم قواعد النحو يكون بعدها وسيلة في الكلام، يقول ابن خلدون في هذا: "وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم"<sup>20</sup>، وليس بعدها غاية، إنما تكون غاية للمتخصص في صناعة العربية فبدون تطبيق قواعد النحو لا يحصل أصل الفائدة، ولا يكون التواصل سليما. وقد لخص ابن خلدون هذا في قوله: "اعلم

أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصودة<sup>21</sup>؛ ذلك أن الإنسان اجتماعي "مدني الطبع"<sup>22</sup> وهو بهذه الاجتماعية ملوم بالتواصل مع غيره، وهذا التواصل لا يكون في أرقى مستوياته إلا باللغة، هاته اللغة لا تؤدي وظيفتها إلا إذا كانت سليمة من اللحن والخطأ الذي يُبعد عنه بتعلم قواعد اللغة والنحو. فإذا حصل التواصل وصل قصد المتكلم.

### المحتوى التعليمي:

للمحتوى التعليمي معايير اختيار محددة، هذه المعايير نجدها مبنوثة عند ابن خلدون وهي:

1. ارتباط محتوى المنهج بأهدافه<sup>23</sup>: يُحيل ابن خلدون في كثير من المواضع إلى المحتوى الذي به تُكسب الملكة اللغوية النحوية، والمحتوى المناسب حسبه هو أن يأخذ المتعلم نفسه "بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف..."<sup>24</sup>، هذا يعبّر الهدف المسطر هو تحصيل ملكة نحوية لغوية سليمة وما من محتوى مرتبط بهذا الهدف أنسب من حفظ الكلام العربي القديم.

2. صدق المحتوى وحدائته ودلالته: وهذا المعيار مرتبط بشكل كبير بالمعيار الأول، بحيث كلما ارتبط المحتوى بالأهداف كان أكثر صدقا وأكثر دلالة.

يرتبط هذا المعيار بسابقه كما سبقت الإشارة، أما حداثة المحتوى فنجد القرآن صالحا لكل زمان ومكان، وقد ذكره ابن خلدون ضمن المحتوى، كما أن الكلام العربي القديم مازال صالحا لأن يكون محتوى نحويا تعليميا لما فيه من قضايا نحوية مستهدفة في تعلم النحو، إذ إنه من أصول النحو ومصادر القياس، وجميع ما ذكره ابن خلدون من محتوى هو مما يحتج به في القواعد النحوية وصحتها مثل: "1- القرآن الكريم؛ 2- الحديث الشريف؛ 3- كلام العرب"<sup>25</sup>.

3. "مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم": يشير ابن خلدون إلى ضرورة احترام حاجات المتعلم وميوله ومستوى طاقته، وفي حديثه عن وجه الصواب في التعليم يقول: "...ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن"<sup>26</sup> ويقول أيضا في الفصل نفسه: " لا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم

كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعليم<sup>27</sup>، وعلى سبيل تعلم النحو لا بد من مراعاة ذلك، فلا يدرس المتعلم من النحو في بدايته إلا القدر الذي يوظفه في حياته والذي يكون وفق قدرته.

4. "مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين المستهدفين": الفروق الفردية بين المتعلمين من بين المسائل التي تحدث عنه ابن خلدون في التعليم فعلى سبيل المثال لا الحصر يقول: "...هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت يحصل في ثلاث تكرارات<sup>28</sup>. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه...<sup>29</sup> وهذا إشارة منه إلى الفروق الفردية، فمن المتعلمين من يُحصَل المعلومة من مرة ومنهم من مرتين... وهكذا.

5. "ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم": لا شك أن ابن خلدون في حديثه عن كيفية تحصيل الملكة اللغوية وأن أفضل كيفية لتحصيلها حفظ الكلام العربي القديم، قد تنبه إلى ارتباط هذا بالواقع الاجتماعي والثقافي ومدى تأثيره في التعلم.

وابن خلدون في مقدمته يتحدث عن أن العلم والتعليم طبيعي في البشر، ومن فكرته هذه يتبين أنه "ينظر هنا إلى (التعليم) من زاوية (عمله الاجتماعي)"<sup>30</sup>. ومراعاة الواقع الاجتماعي والثقافي ضرورية من حيث أن المحتوى كلما ارتبط بهما كان أكثر نفعاً، والمتعلم يميل إلى تعلم ما ينفعه بحسب المدخل الوظيفي الذي تحدث عنه ابن خلدون أيضاً.

وقد " اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية والاجتماعية؛ إذ لا فائدة من تعلم أي مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعي وفائدة للناشئ في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا به"<sup>31</sup>.

6. "التوازن بين الشمول والعمق في المحتوى". من مبادئ التعليم الخلدوني التعمق والشمول في التعليم، فنجد في إرشاده للمعلم يقول بأنه يجب عليه أن: " لا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه

على ملكة بها ينفذ في غيره<sup>32</sup> إشارة منه بذلك إلى التعمق في المحتوى وشموله؛ فوعي المتعلم للكتاب من أوله إلى آخره دليل على تعمقه فيه.

7. "التواؤم بين المحتوى وظروف تطبيقه": لا بد أن يتلاءم المحتوى وظروف تطبيقه، فلكل ظروف تعليمية محتوى يلائمها، لذا نجد أن التعليم والصنائع "إنما تكثر في الأمصار. وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة لأنه أمر زائد على المعاش"<sup>33</sup>

ويمثل ابن خلدون بأن "القيروان وقرطبة كانتا حضرتي المغرب والأندلس... رسخ فيهما التعليم لامتداد عصورهما وما كان فيهما من الحضارة. فلما خربتا انقطع التعليم"<sup>34</sup>.

ولهذا ينبغي اختيار المحتوى على حسب الظروف المتاحة لتطبيقه.

8. "مراعاة المحتوى للتعلم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم": يؤكد ابن خلدون على أن ترتبط كل معرفة بما سبقها، وأن يتدرج في تعلمه من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد، فالتعليم عند ابن خلدون "عملية منظمة متدرجة ترتقي من المحسوس إلى المجرد"<sup>35</sup> فكما امتلك المتعلم معرفة ما استعد بها لقبول معرفة أخرى إذ يقول: "المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد"<sup>36</sup>.

ومثال ذلك في النحو أن يُبدأ بتدريس الجملة الاسمية قبل النواسخ لأن هذه الأخيرة مرتبطة بالأولى وتؤسس عليها.

9. "استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة". لا شك أن المحتوى لا بد أن يراعي معيار الجودة الشاملة بأن يكون من أرقى المحتويات، لذلك جعل ابن خلدون القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والكلام القديم عامة محتوى لتعلم النحو لعلمه بجودته اللغوية النحوية.

10. "إسهامه في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلم": أشار ابن خلدون إلى إسهام المحتوى في تنمية شخصية المتعلم في حديثه عن تعليم القرآن وتحفيظه للصبي أولاً لأنه الأجدر في بناء شخصية المتعلم الشاملة من شتى الجوانب ودراسة



القرآن " إيثاراً للتبرك والثواب، وخشية ما يعرض للولد في جنون الصبي من الآفات والقواطع"<sup>37</sup> وإن كان حسب مذهب القاضي أبو بكر بن العربي (تعليم العربية والشعر ثم الحساب ثم القرآن...) مذهب حسن إلا أن العادة لم تدرج عليه.

### معايير تنظيم المحتوى

أما معايير تنظيم المحتوى فأشهرها وأكثرها تداولاً ثلاثة هي: الاستمرارية، والتتابع، والتكامل<sup>38</sup>.

**الاستمرارية:** يشير ابن خلدون إلى الاستمرارية في اكتساب اللغة عامة وكيفية امتلاكها، وأنها تحدث على مراحل تتسم بالاستمرار، فتبدأ بالمفردات ثم تنتقل إلى التراكيب. إذ يقول: "يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك"<sup>39</sup>، والاستمرارية في قوله هذا تظهر في استمرار اكتساب المفردات وفهم معانيها ومن ثم إلى التراكيب، والاستمرار يرتبط بالتدرج في المعارف مراعاة لمستوى المتعلم، لأن "قبول العلم والاستعدادات لفهمه تتشأ تدريجياً ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية...حتى تتم الملكة في الاستعداد..."<sup>40</sup>

**التتابع:** ويقصد به أن تؤسس كل خبرة على ما سبقها ولكن بمستوى أشمل وأعمق، مثال ذلك كأن تدرس الجملة الاسمية السليمة التركيب (المبتدأ ثم الخبر) ثم دخول النواسخ عليها ثم تغيير ترتيب أركانها وهكذا بحسب درجة السهولة وتتابعها. تطرق أيضاً ابن خلدون إلى التتابع وأن تبني كل معرفة على ما سبقها من معارف<sup>41</sup>.

**التكامل:** ومثاله كأن تدرس علاقة الأسماء بالأفعال بالأحرف.

إن التكامل لا يعني أن يدرس المتعلم علمين مع بعض<sup>42</sup>، وإنما يعني أن تكون معارف العلم الواحد مترابطة مع معارف في علوم أخرى، ومثال ذلك في اللغة أن يخدم درس النحو البلاغة والصرف والدلالة وهكذا، وابن خلدون يضمن معنى التكامل في قوله بتحفيظ المتعلم كلام العرب والقرآن والحديث لحصول الملكة عنده، فبحفظه ذلك يكتسب ملكة في النحو والبلاغة والفصاحة، والتربية الصحيحة أيضاً بحفظ

القرآن<sup>43</sup>، فكلام العرب علم واحد لكنه يشمل خبرات نحوية وصرفية وبلاغية ودلالية، مترابطة فيما بينها، وهو بهذا يحقق مبدأ تكامل المعرفة.

هذه أهم مبادئ اختيار المحتوى وتنظيمه التي جاءت بها التعليمية، وهي عند ابن خلدون مبنوثة في المقدمة، ليس بألفاظها وتنظيراتها، إنما بمعانيها ومدلولاتها.

### طرائق التدريس:

توجد عدة طرائق للتدريس أشهرها القياسية والاستقرائية والتكاملية

### الطريقة القياسية:

وهي أقدم الطرائق تقوم على الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الحقائق الكلية إلى الحقائق الجزئية، أما الأساس الذي تقوم عليه فهو عملية القياس<sup>44</sup>.

وابن خلدون تحدث عن هذه الطريقة، وعدّها طريقة في الوصول إلى درجة الحنق في العلم. إذ يقول: "وذلك أن الحنق في العلم والتقنن فيه والاستلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله"<sup>45</sup>.

فالقاعدة هي الأصل والأمثلة التي تطبق عليها هي الفرع، فتستنبط الأمثلة من القاعدة وتبنى عليها. وهنا يتضح أن ابن خلدون يتحدث عن الطريقة القياسية بصورة غير مباشرة.

### -الطريقة الاستقرائية:

تنتقل من الحقائق الجزئية إلى الحقائق العامة، ومن الخاص إلى العام، ومن الأمثلة إلى القاعدة<sup>46</sup>.

لهذه الطريقة أثر عند ابن خلدون، ذلك أنها تقوم على الانتقال من الخاص إلى العام، أي من الجزء إلى الكل، وابن خلدون يرى سوء التعليم في غير هذا، فبضدها تتضح الأشياء. يقول: "...وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد وهو من سوء التعليم"<sup>47</sup>

فيرفض بذلك الابتداء بالكل ويرى أنه من سوء التعليم، والتعليم المفيد يبدأ بالجزء وينتقل بالتدرج إلى الكل.

ولكن كيف تبني ابن خلدون الطريقتين رغم الاختلاف الجوهرى بينهما؟ ورغم ابتداء القياسية بالغايات التي يرفضها في قوله بالاستقرائية؟

إن المتمعن لقوله يتضح له أن الطريقة الاستقرائية تناسب المبتدئ في العلم، أما القياسية فتكون الطريقة الأجدر لمن أراد التفنن في العلم والاستيلاء عليه.

### الطريقة التكاملية:

تسمى التكاملية لكونها تتكامل فيها جميع فروع اللغة وتسمى الطريقة النصية لكونها تنطلق من النص، والطريقة المعدلة لأنها جاءت لتعديل الطريقة الاستقرائية.<sup>48</sup>

وقد دعا ابن خلدون إلى تطبيق هذه الطريقة عندما قال بضرورة حفظ كلام العرب القديم لحصول الملكة، وفي حديثه على أن الملكة لا تكسب بالمعرفة النظرية لها (القواعد) إنما تكون بالاستماع إلى اللغة الصحيحة وممارستها فعليا، وفي هذا يقول: "صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بالكيفية لا نفس الكيفية. فليست نفس الملكة وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا." <sup>49</sup>

ومنه فإن معرفة قوانين هذه الملكة يختلف عن العمل بهذه القوانين.. وقد دعا بعض المحدثين إلى "معالجة موضوعات النحو... دون التعرض لمصطلحات النحو وقواعده التقليدية، وأن تقوم على التدريب الفني المنظم، المرتكز على أساس من الاستماع والمحاكاة والتكرار حتى تتكون العادات اللغوية الصحيحة"<sup>50</sup> عند المتعلمين.

ومما سبق يتضح أن:

الطريقة التكاملية تناسب المتعلم في بداية اكتسابه اللغة، ذلك أنها أقرب إلى الاكتساب منه إلى التعلم إذا طبقت كما يجب، لأنها تعتمد على السماع والمحاكاة. الطريقة الاستقرائية تناسب المتعلم المبتدئ لتعلم قواعد لغته، حيث يكون قد اكتسب القوالب اللغوية وأصبح قادرا على النظم عليها.

الطريقة القياسية تناسب الذي يصبو إلى الحذق في العلم بقواعد لغته، والتخصص فيها.

### الوسائل التعليمية:

وقد تنبه ابن خلدون إلى دور الوسائل التعليمية في عملية التعلم، فذكر بعض الوسائل منها الكتاب والأمثلة والرحلة إلى طلب العلم.

**1-الكتاب:** يقول ابن خلدون: "ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعليم...حتى يعيه...ويستولي منه على ملكة"<sup>51</sup>

وفي هذا إشارة منه إلى استعمال الكتاب في التعليم كوسيلة تعليمية، وهذه الوسيلة لها حسبه شروط هي: أن تراعي مستوى المتعلم . أن تراعي ميوله . أن تنعكس على سلوكه بإكسابه ملكة. وهذه هي المنطلقات التي نادى بها التعليميون اليوم.

**2-الأمثلة والشواهد:** وتكون تقريبا للشرح والاستيعاب" على سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية"<sup>52</sup>. ويشترط فيها أن تكون حسية أي أن تكون من واقع المتعلم حتى تشد انتباهه. وقد مثل لهذا بكتاب سيبويه<sup>53</sup> الذي لم يكتف فيه بذكر القواعد وإنما ذكر أمثلة وشواهد من كلام العرب والتي حسبه كانت السبب في اكتساب الملكة.

**3-الرحلة إلى طلب العلم:** وقد أفرد لها بابا أسماء الرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم، فعد الرحلة في طلب العلم من كماليات العلم، كونها تمكن المتعلم من اللقاء المباشر مع المعلمين الذي أطلق عليهم " المشيخة" وتارة "المعلمين" وتارة "الرجال" و"أهل العلوم"، وتمكنهم أخذ المعرفة مباشرة دون وسيط لأن ذلك أدعى إلى رسوخ المعرفة (فليس من رأى كمن سمع).

فهي إذا ثلاث وسائل للتعلم عموما ولا تختص بالنحو أو اللغة وحدها.

**التقويم:** للتقويم ثلاثة أنواع، أشار إليها ابن خلدون من خلال آليات كل نوع من الأنواع ووسائله ووقته.

### أ. التقويم القبلي:

ويكون قبل العملية التعليمية، أي قبل فصل جديد أو وحدة جديدة أو موضوع جديد.

ويهدف هذا النوع من التقويم "إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيدا للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات"<sup>54</sup>.

ويهدف إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل متعلم تعلمه.<sup>55</sup> ولهذا يجب أن يكون قبل بداية العملية التعليمية.

وقد يُضمر قول ابن خلدون في حديثه عن كيفية تلقين العلم من أنها تكون بالتدرج وأن المعلم يراعي للمتعلم "قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه"<sup>56</sup> معنى التقويم القبلي، إذ المعلم لا يتمكن من معرفة قوة عقل واستعداد متعلمه إلا بعد تقويمه، كما أن المعلم بمعرفة مستوى متعلمه واستعداده تتضح له النقطة التي ينطلق منها في درسه.

#### ب . التقويم البنائي:

وهو "التقويم الذي يتم تنفيذه عدة مرات أثناء عملية التدريس"<sup>57</sup> ويطبق هذا النوع من التقويم أثناء سير الدرس وبه يتمكن المعلم من معرفة مستوى تقدم متعلميه في تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

من أدواته: الأسئلة أثناء الدرس والامتحانات القصيرة والتمارين التي تُقدم أثناء الحصة<sup>58</sup>.

ولأن التقويم التكويني لا يكون إلا بالأسئلة التي لا بد لها من أجوبة عند المتعلم، التي بها تحدث المحاور والمناقشة، فإنه يلمح أثر هذا التقويم في المنهج الخلدوني في حديثه عن أيسر طرق الملكة. يقول: "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاور والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويُحصِلُ مَرَامَهَا"<sup>59</sup> وبالمحاور يتمكن المعلم من معرفة مستوى تقدم متعلمه، وذلك من خلال كلامه ونقاشه. فاللغة ترجمان الفكر.

#### ج . التقويم الختامي:

ويكون في نهاية درس أو وحدة أو فصل دراسي أو نهاية السنة الدراسية<sup>60</sup> ، لمعرفة مدى تحقق الأهداف الختامية، ويتجلى في الامتحانات التي تبين مستوى المتعلمين،

وميولهم وتخصصاتهم، والتقويم الختامي يزود المعلم " بأساس لوضع الدرجات أو التقديرات بطريقة عادلة للمقرر ككل"61.

ويبين مدى تحقق الأهداف، فإن حصل ذلك انتقل إلى مستوى معرفي آخر وبأهداف جديدة، ولا تكون إلا بعد الانتهاء من التي قبلها، وابن خلدون يقول: " ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه... ولا يخطط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره"62.

فيجب عدم الانتقال إلى كتاب ومستوى معرفي أعلى إلا بعد تطبيق التقويم الختامي على المتعلم، فإن وصل إلى الأهداف المنشودة، انتقل إلى ما هو أعلى منها. والمعلم لا يعرف أن متعلمه قد وعى مسائل الكتاب إلا إذا قومه. ومن خلال قول ابن خلدون يتضح ملمح التقويم.

ويتضح أن ابن خلدون لم يتحدث عن التقويم وأنواعه بشكل واضح، بنفس المسمى والطريقة. واستنباطي لأنواع التقويم عند ابن خلدون كان بناء على أدوات التقويم ووقته، وبالأدوات والوقت يتضح نوع التقويم.

### المصادر والمراجع

1. بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 1427\2007.
2. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد08، 2010.
3. خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة، عمان الأردن، ط1، 2004.
4. عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، دار اقرأ، بيروت لبنان، ط1، 1404\1984.
5. عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء، عمان الأردن، ط 1، 1430\2009.

6. سعيد الأفغاني: في أصول النحو، المكتب الإسلامي، بيروت . دمشق، د ط، 1987 \ 1407.
7. ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مكتبة الخانجي، القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3 (طبعة موسعة)، 1967 \ 1387.
8. أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، ط1، 2000 \ 1421.
9. فتيحة حداد: ابن خلدون وآرؤه اللغوية والتعليمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، 2011.
10. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006 .
11. حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط6، 2004 \ 1425 .
12. طه علي حسين. سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن. جدار للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 2009 \ 1429.
13. علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، د ط، 1991.
14. ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2008 \ 2009.
15. أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، عمان الأردن، ط1، 2012 \ 1433.
16. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذج ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003 \ 1423.

17. محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 1432\2011 .

18. عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة بن خلدون، مراجعة: سهيل زكار، ضبط: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، د ط، 1421\2001،

### الإحالات

11 بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 1427\2007، ص9.

2 نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربوية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد08، 2010، ص 37.

3 للاستزادة في صفات المتعلم ينظر خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة، عمان الأردن، ط1، 2004، ص(91-96).

4عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة بن خلدون، مراجعة: سهيل زكار، ضبط: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، د ط، 1421\2001، ، ص735.

5 المصدر نفسه، ص754.

6 المصدر نفسه، ص 545.

7 المصدر نفسه، ص 763.

8 المصدر نفسه، ص 595.

9 المصدر نفسه، ص 777.

10 المصدر نفسه، ص 772.

11 عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، دار اقرأ، بيروت لبنان، ط1، 1404\1984، ص77-78

12 المرجع نفسه، ص 82.

13 ابن خلدون: المقدمة، ص 543.



- 14 المصدر نفسه، ص 595.
- 15 ينظر عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص (8180).
- 16 ينظر ابن خلدون: المقدمة، (ص743-736).
- 17 ابن خلدون: المقدمة، ص 743.
- 18 زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الشاطبي، د ط، 2005، ص 192.
- 19 ابن خلدون: المقدمة، ص 777.
- 20 المصدر نفسه، ص 774.
- 21 المصدر نفسه، ص 753.
- 22 المصدر نفسه، ص 594.
- 23 ينظر عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء، عمان الأردن، ط 1، 1430\2009، ص 40، 41. (وكل المعايير الأخرى مأخوذة من نفس المؤلف)
- 24 ابن خلدون: المقدمة، ص 771.
- 25 سعيد الأفغاني: في أصول النحو، المكتب الإسلامي، بيروت - دمشق، د ط، 1407\ 1987، ص 28.
- 26 ابن خلدون: المقدمة، ص 734.
- 27 المصدر نفسه، ص 735.
- 28 الصواب ثلاثة تكرارات؛ لأن تكرارات مفردتها تكرر وهو مذكر والعدد يخالف المعدود من ثلاثة إلى عشرة في التذكير والتأنيث.
- 29 ابن خلدون: المقدمة، ص 734.
- 30 ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مكتبة الخانجي، القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3 (طبعة موسعة)، 1387\1967، ص 444.

- 31 أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، ط1، 1421\2000، ص77.
- 32 ابن خلدون: المقدمة، ص735.
- 33 المصدر نفسه، ص 548.
- 34 المصدر نفسه، ص 544.
- 35 فتيحة حداد: ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، 2011، ص 181.
- 36 ابن خلدون: المقدمة، ص735.
- 37 المصدر نفسه، ص 742.
- 38 ينظر سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006، ص 92. 93. اعبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ص41.
- 39 ابن خلدون: المقدمة، ص 765.
- 40 المصدر نفسه، ص735.
- 41 ينظر مراعاة المحتوى للتعليم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم
- 42 يرفض ابن خلدون أن "يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قلَّ أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر فيستغلغان معا" ابن خلدون: المقدمة، ص736.
- 43 سبق شرح هذا في عنصر إسهام المحتوى في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلم
- 44 ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط6، 1425\2004، ص 208.

- 45 ابن خلدون: المقدمة، ص 543.
- 46 ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 209.
- 47 ابن خلدون: المقدمة، ص 733.
- 48 للاستزادة ينظر طه علي حسين. سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن. جدار للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 1429\2009، ص225.
- 49 ابن خلدون: المقدمة، ص 772.
- 50 علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، د ط، 1991، ص 337.
- 51 ابن خلدون: المقدمة، ص735
- 52 المصدر نفسه، ص735.
- 53 ينظر ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، 2008\2009، ص 106. 107. (وقد سبقتي إلى ذكر هذه الوسائل مضيئة إليها المشاهدة المباشرة فعدتها أربع وسائل، لكنني دمجتها مع الرحلة إلى طلب العلم لما رأيت من الارتباط الوثيق بينهما).
- 54 أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، عمان الأردن، ط1، 1433\2012، ص 37.
- 55 ينظر كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1423 \2003، ص 543.
- 56 ابن خلدون: المقدمة، ص 734.
- 57 أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص 38.
- 58 ينظر كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص 544.
- 59 ابن خلدون: المقدمة، ص 545.

- 60 ينظر محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 1432\2011، ص 406.
- 61كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذج ومهاراته، ص544.
- 62 ابن خلدون: المقدمة، ص 735.