تعليمية المواد عند ابن حزم الأندلسي والمحدثين

عبد الحليم كبوط

المدرسة العليا للأساتذة. قسنطينة

الملخص:

يكاشف هذا البحث موضوع تعليمية المواد أو ما يصطلح عليه بالتعليمية الخاصة، وكيف نستفيد منها في تعليمية علوم اللغة العربية كالنحو والصرف وفقه اللغة، وكيف نظر إليها القدامى كابن حزم الأندلسي، واستفاد منها البحث الحديث في إعداد البرامج التربوية والبيداغوجية التي تحاول التعليمية دائما إقامة منهجها التعليمي والتربوي عليها ـ على غرار البحث الغربي الحديث ـ كأبحاث كل من (Guy Brousseau) ودو لاندشير (Gilbert De Landsheere) وشيفالارد (Chevallarde) أستاذ التعليمية بجامعة مارسيليا.

Résumé

Cet article essaye d'utiliser la didactique des matières (spécialités) ou ce qu'appelle la spéciale didactique, et comment on l'utilise dans les sciences de la langue arabe , comme la syntaxe , la morphologie et la philologie . et comment elle était pratiquée par les anciens comme Ibn Hazm El-andaloussi et comment elle était exploitée par la recherche contemporaine pour préparer les programmes de l'éducation et les programmes pédagogiques en prenant comme modèle la recherche scientifique occidentale moderne à l'exemple des recherches de Guy Brousseau , de Gilbert De Landsheere et Chevallarde professeur de didactique à l'université de Marseille .

مقدمة

يهدف هذا البحث إلى إبراز ذلك المنهج العلمي القائم على التجربة والتحليل الدقيق المقرون بالأدلة الواقعية التجريبية والمنطقية والعلمية ، كما يبرز مدى التطور الذي وصلت إليه الحضارة العربية في إعداد المناهج والبرامج والعلوم التربوية التي استفاد منها البحث الغربي الحديث كأبحاث كل من (Guy Brousseau) ودو لاندشير (Gilbert De Landsheere) وشيفالارد (Chevallarde) أستاذ التعليمية بجامعة مارسيليا.

بالإضافة لاهتمام التعليمية العربية القديمة بطرائق تكوين المعلمين والمتعلمين. واكتسابهم المهارات اللسانية والكفاءات اللغوية التي توليها المناهج والبرامج الحديثة اهتماما فائقا.

فمع ظهور المدرسة الفعالة (L'école active) بدأ التركيز على كيفية تجاوز الاهتمام المنصب على شحن الأذهان بالمعلومات والمعارف، وتكوين تلاميذ موسوعيين إلى تمكين المتعلم من التفكير وحل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية، وهذا الأمر جعله شخصا نشطا في الفعل التربوي، من هنا بدأت القفزة النوعية التي عرفتها مجالات التربية[1] خاصة مع اعتماد المنظومات التربوية العالمية الجديدة المعتمدة على المقاربة بالكفاءات. ففي عام 1960م اعتمدتها المدرسة الأمريكية لتطوير قدرات التلاميذ بعد نجاحها في تطوير كفاءات وقدرات العسكريين والمهنيين الذين درسوا على منوالها في مرحلة تكوينهم بمراكز التكوين والتمهين فلقيت نجاحا كبيرا. وهذه هي المقاربة الجديدة التي

1 عبد الله قلي، التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، عن مجلة المبرز، العدد 16 ،2002 ،ص117.
وينظر الرابط الإلكتروني:
http://www.infpe.edu.dz/cours/Enseignants/secondaire/Psychopedagogie/Copie%20de%20historique2/INDEX.HTM

اعتمدتها المنظومة التربوية الجزائرية بداية من السنة الدراسية 2003 / 2004 م.

وهنا تستحسن الإشارة إلى مدلولها الاصطلاحي الذي تعدد بتعدد المدارس والمناهج. ومنه فالمقاربة بالكفاءات (l'approche par les compétences) تتكون من مصطلحين هما: المقاربة وهي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في نطاق خطة معتمدة على كل العوامل المتداخلة لتحقيق الأداء الفعال والمردود الحسن[2] ، والكفاءة وهي في تعريف ديكاتال سنة 1996م: القدرة على حل المشاكل التي تطرحها وضعيات معينة[3]، فهي إذا مجموعة مؤهلات عملية ضرورية لممارسة عمل مهني معين.

ومن التعريفات المختلفة تظهر لنا أهم معالم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تقوم على النظرة العملية، ولذلك فهي تصور ومشروع قائم على مؤهلات علمية ومهارات عملية قابلة للتجسيد في أرض الواقع لتحسين الأداء والإنتاج.

وبين هذا وذاك استعملت عدة اصطلاحات تداولها المربون والمختصون في علم النفس وعلوم التربية، ومن هذه المصطلحات نجد مصطلح التعليمية (La didactique) الذي أصبحنا لا نقرأ مقالا عن التربية أو التعليم إلا ونجده ضمن المفاهيم الأساسية والمتداولة على حد تعبير بعض الدارسين. فما هي الدلالة الاصطلاحية للتعليمية؟ وما الفرق بينها وبين البيداغوجيا؟ وما هي أهم المبادئ والنظريات التي تقوم عليها التعليمية؟

2 المركز الوطني للوثائق التربوية، المقاربة بالكفاءات، حسين داي، الجزائر، 2005م، العدد السابع عشر، ص 03.

3 المرجع نفسه، العدد الخامس، ص12.

أولا: المفهوم الاصطلاحي للتعليمية:

حسب دو لاندشير (De Landsheere) تعني التعليمية (La didactique) بالنسبة لمعظم المربين الفرنسيين طريقة في التدريس، وعلى وجه التحديد "الطريقة الخاصة بتدريس مادة معينة أو مجموعة من المواد المتقاربة، مثل تعليمية اللغات الحية. أو تعليمية علوم اللغة العربية. ويصطلح عليها بعض اللغويين بالتعلمية نسبة للتعلم وليس التعليمية نسبة للتعليم. ولعل أقرب المصطلحين للصحة هو التعلمية لأن المناهج الحديثة والبيداغوجيات المستحدثة انتقلت من التعليم إلى التعلم الذي تبنته بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات كطريقة تدريس حديثة. ولذلك ظهرت مصطلحات عديدة مرافقة لهذه الطريقة التدريسية كمصطلح: العملية التعليمية . التعلمية والوضعية التعلمية التعليمية (La situation didactique) وغيرها. مما يدل على مدى انتقال الطريقة الحديثة من التلقين إلى الحوار والتدريب والتكوين. ومن التعليم إلى التعلم. وتمتاز الوضعية التعلمية التعليمية بأنها تمازج بين التعليم والتعلم وتراوح بينهما رغم اختلاف مفهومهما[4]:

*التعلُّم: مجموع التمشيات والعمليات التي يقوم بها الفرد في ظروف معينة قصد اكتساب مؤهلات جديدة (معارف– مواقف– مهارات).

*التعليم: مجموع العمليات التي يوفرها الوسط التربوي (المعلمون–الأولياء– المؤسسة التربوية) بقصد تسهيل التعلم الذي يقوم به الأطفال.

هذا التقسيم منهجي، وإلا ففي الواقع تتلازم عمليتا التعليم والتعلم داخل الوضعيات التربوية المختلفة غالبا.

4http://www.pi.edunet.tn/maousoua/pedago/taallomia.htm

ثانيا: مكاشفة تاريخية للتعليمية

برز هذا العلم في فرنسا في السبعينات من القرن الماضي كردّة فعل على فشل التلاميذ في تعلّم الرياضيات الحديثة، وتأسّس أوّل اختصاص حينها وهو "تعلّميّة الرياضيّات". ثم دخلت تعلّميّة المواد أو فلسفة التعليم (épistémologie de l'enseignement) إلى تونس في التسعينات من القرن الماضي على يد بعض الروّاد, أذكر من بينهم على سبيل المثال لا الحصر الأستاذ أحمد شبشوب رئيس الجمعية التونسية لـ"التعلّميّة " منذ 1995، والأستاذة عطف عزّونة المشرفة على قسم تعلّميّة البيولوجيا بجامعة تونس، والأستاذ سالم عبّاس، والأستاذ منذر عبروقي أوّل دكتور تونسي في تعلّميّة البيولوجيا. واحتضن المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر بباردو [يسمى الآن الجامعة الافتراضية] هذا الاختصاص الجديد في علوم التربية، ووفّر له الأرضيّة اللوجستيّة وأفضل الأساتذة من تونس أمثال نور الدّين ساسي ومحمد بن فاطمة ومهدي عبد الجوّاد ومن فرنسا أمثال بيار كليمان وكوكيدي وأستولفي و أورانج وغيرهم[5].

وقد تحدث هؤلاء كثيرا على تعلمية المواد (la Didactique des disciplines) ويبدو لهؤلاء المختصين في التعلمية أنّ الدراسة الأكاديميّة لـ" التعلّميّة " ضروريّة لممارسة مهنة المدرّس في التعليم الابتدائي والثانوي والجامعي كلّ في اختصاصه[6].

---

5 محمد كشكار، بطاقة تعريف لعلم نسبيا جديد يسمّى "التعلّميّة [la Didactique] " ينظر الرابط الإلكتروني: http://www.drikimo.com/vb/showthread.php?t=22085.
محمد كشكار دكتور في تعلّميّة البيولوجيا متخرج سنة 2007 من جامعة تونس وجامعة كلود برنار بفرنسا .

6 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وقبل الخوض في تفرعات علم التعليمية علينا تحديد مفهوم سيساعدنا كثيرا على عدم الوقوع في الخلط بين العلوم المنفصلة والمتصلة في آن واحد، وهو مفهوم البيداغوجيا الذي قال عنه علي عوينات . عند حديثه عن الفرق بين علم التعليمية والبيداغوجيا . للمساهمة في تصحيح القاموس البيداغوجي المتداول من أجل تجنب الانسياق وراء ما أسماه بياجي بالتضخم السيمانتيكي / L' inflation sémantique : وجب الوقوف قليلا عند مفهومين أساسيين هما: البيداغوجيا والتعليمية العامة لنتناول بعد ذلك، كيفية الانتقال من الأول إلى الثاني.

1 / **مفهوم البيداغوجيا La pédagogie** : من وجهة نظر قاموس اللغة اليونانية القديمة فإن البيداغوجي (Le pedagogue) هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة، والأخذ بيدهم ومصاحبتهم. كما أخذت كلمة "بيداغوجيا" معان عدة من حيث الاصطلاح، حيث اعتبرها فيلسوف علم الاجتماع إميل دوركهايم (E. Durkheim) نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع. أما أنطوان ماكرينكو (A. Makarenko) (العالم التربوي السوفياتي) فاعتبرها: العلم الأكثر جدلية يرمي إلى هدف عملي. وذهب روني أوبيرت (R. Hubert) إلى أنها ليست علما ولا تقنية ولا فلسفة ولا فنا بل هي هذا كله منظم وفق تمفصلات منطقية.

ويعرفه علي راشد بأنه " نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى نمو وتعلم التلاميذ في جوانبهم المختلفة وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن عناصر ثلاثة: معلما ومتعلما ومنهجا دراسيا. هذه العناصر ذات خاصية دينامية، كما أنه يتضمن نشاطا لغويا هو وسيلة اتصال أساسية بجانب وسائل الاتصال الصامتة والغاية

من هذا النظام إكساب التلاميذ المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة"[7].

2 / مفهوم التعليمية La didactique :

تنحدر كلمة التعليمية من حيث الاشتقاق اللغوي، من أصل يوناني didactikos أو didaskein وتعني حسب قاموس روبير الصغير Le Petit Robert "درَّس أو علَّم enseigner " ويقصد بها اصطلاحا كل ما يهدف إلى التثقيف، وإلى ما له علاقة بالتعليم. ولقد عرفت التعليمية بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المسطرة سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس الحركي والمهاري. كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد. ومن هنا تأتي تسمية" تربية خاصة " أي خاصة بتعليم المواد الدراسية (التعليمية الخاصة أو تعليمية المواد) أو "منهجية التدريس" (المطبقة في مراكز تكوين المعلمين والمعلمات)، في مقابل التعليمية العامة التي تهتم بمختلف القضايا التربوية، بل وبالنظام التربوي برمته مهما كانت المادة الملقنة.

ورغم ما يكتنف تعريف التعليمية من صعوبات فإن معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل لجؤوا إلى التمييز في التعليمية، بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما:

7 علي عوينات، التعليمية والبيداغوجيا، مقال كتبه في 27 مارس 2010 الساعة: 18:51 جامعة الجزائر، الرابط الإلكتروني: http://taouinet.maktoobblog.com/139 وينظر سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: تفريد التعليم وإعداد وتأهيل المعلم نموذج في القياس والتقويم، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004م.

أ – التعليمية العامة: تهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار أي تهتم بكل القضايا التربوية.

ب – التعليمية الخاصة أو تعليمية المواد: تهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين أو الدراسة من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها.

لكن هناك تداخل وتمازج بين الاختصاصين، بل لابد من تضافر جهود كل الاختصاصات في علوم التربية بدون استثناء. فالمتأمل في أي مادة دراسية، يجد أنها تجرنا إلى اعتبارات نظرية شديدة التنوع: علمية، سيكولوجية، سيكوسوسيولوجية سوسيولوجية، فلسفية وغيرها. كما تفرض علينا في الوقت ذاته، العناية ببعض الجزئيات والتقنيات الخاصة، وبعض العمليات والوسائل التي يجب التفكير فيها أولا عند تحضير الدروس، ثم عند ممارستها بعد ذلك، فلا بد من تجاوز الانفصال والقطيعة بين النظريات العامة والأساليب العملية التطبيقية. فعلينا كمدرسين، ألا نحاول الوصول إلى أفضل الطرق العملية فحسب، بل نحاول أن نتبيّن بوضوح ما بين النتائج التي نتوصل إليها عند ممارسة الفصل الدراسي، وبين النظريات العامة من علاقة جدلية.

وكما أن للتعليمية نوعين أساسيين عامة وخاصة بالمواد فهي تتفرّع لعدّة اختصاصات مرتبطة بالموادّ المدرجة في برنامج التعليم أو التكوين مثل تعليميّة البيولوجيا، تعليميّة الفرنسيّة، تعليميّة الرياضيّات, تعليميّة الفيزياء والتكنولوجيا, تعليميّة التربية البدنيّة، تعليميّة التاريخ والجغرافيا وتعليميّة العربيّة.

وهذا التقسيم الذي أشار إليه الدارسون انبثق من نظرية الوضعيات التعليمية التي تبناها بروسو الذي استفاد من نظريات بياجي وآراء فرانسوا تيستو F.Testu ، في كتابه "من السيكولوجيا إلى البيداغوجيا" الذي اعتبر التعليمية

وليدة البيداغوجيا عندما قال: " إن الوضعية البيداغوجية، تتميز في الواقع بخصوصية وغنى، لدرجة أنه ينبغي، حسب بياجي J. Piaget معالجتها لذاتها بأكثر تجريبية ممكنة، وبتعبير آخر، فإن البيداغوجية التجريبية وحدها قادرة على أن تؤسس التعليمية"[8]. فالانتقال تم من البيداغوجيا إلى التعليمية ثم للتعليمية الخاصة أو تعليمية المواد كما يسميها بعض الدارسين. هذه التعليمية الخاصة التي ظهرت بظهور نظرية الوضعيات التعليمية.

3 / **نظرية الوضعيات التعليمية** / La théorie des situations didactiques:

كانت هذه النظرية سببا في ظهور تعليمية المواد، وهي تنسب لـ (Guy Brousseau) حيث يعرف التعليمية بأنها " مادة تربوية موضوعها التركيب بين العناصر البيداغوجية ودراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تسهيل تعلمهم"[9].

ويؤكد Brousseau على الوضعيات التعليمية من المواقف التعليمية أنها نظرية مكنت من التعرف على علم جديد يسمى تعليمية المواد. والوضعية التعليمية يعني بها فعل التعليم والتعلم التي تشمل أنماط التفاعل بين مدرس أو معلم وتلاميذ ومادة، قصد تحقيق أهداف معينة. وتنطلق هذه الأخيرة من فكرة أن المعرفة في التصور العام للتدريس هي التحام بين الأسئلة أو المسائل الجيدة و الأجوبة الجيدة، حيث يضع الأستاذ المسألة وعلى التلميذ الإجابة عنها. فإذا أجاب التلميذ فهو بذلك يبرهن على أنه قد اكتسب معرفة، وإذا تعذر عليه الجواب فيعني ذلك أنه يحتاج إلى مساعدة والتي تكون بتدخل المعلم، بحيث

8 المرجع نفسه.
9 المرجع نفسه.

يُحدث لدى التلميذ تفاعلا مستقلا، و لكي يحدث ذلك فإن المعلم يتدخل أو لا يتدخل (حسب الحالات) لإعطاء معلومات إضافية أو لطرح أسئلة وبالتالي يكون مشاركا في أنظمة تفاعلات التلميذ مع المسائل التي يطرحها، وهذا ما يسمى بالوضعية التعليمية.

وحسب Brousseau فإن مفاهيم التلميذ تنتج عن التفاعل المتبادل والمستمر بين الوضعيات التي يتعرض لها هذا الأخير، حيث يتم خلالها استغلال مكتسباته السابقة التي قد تعدل أو تتمم أو ترفض، وهنا طبعا يتدخل المعلم انطلاقا من اختيارات مدروسة للمسائل المقترحة، بحيث تسمح هذه المسائل للتلميذ بقبولها والاستجابة لها بنشاط حركي أو شفهي أو ذهني أو إحداث النمو من خلال إثراء مكتسباته بالنشاط الذاتي. ويستعين المعلم في هذا النشاط بالوضعيات ذات المرجعية التعليمية.

لقد قدم Brousseau وصفا للوضعيات التعليمية في المواد، والذي كان له أثر واضح على الأعمال والبحوث المنجزة في هذا المجال[10]. ومن وصفه لهذه الوضعيات التعليمية تبيَّن أنها أربعة أنواع، ولكل واحدة منها تنظيم وبناء خاص بها وهي:

أ/ وضعيات الفعل / Les situations d'action : ويظهر خلالها التلاميذ معارف على شكل أخذ قرار.

ب/ وضعيات الصياغة / Les situations de formulation : يعبر أثناءها التلاميذ بأسلوبهم الخاص عن تصورهم للخاصيات المتعرف عليها والإجراءات التي يقومون بها.

10 المرجع السابق.

ج/ وضعيات المصادقة / Les situations de validation: يعلل التلاميذ أثناءها تصريحاتهم ويضعون سياقا للبرهان.

د/ وضعيات المؤسسة / les situations d'institutionnalisation: يؤسس التلاميذ الخاصيات المعلنة سابقا ويجردونها من سياق النص ويضعونها في إطار المعرفة الرياضية.

إن كل وضعية من هذه الوضعيات . كما سبق القول . تتطلب بناءا وتنظيما خاصين، الأمر الذي يتطلب تكييفات للعقد التعليمي ما دامت مهمة التلميذ مختلفة في كل مرة. وقد استعمل بروسو مفهوم العقد التعليمي الذي يدل على كل التفاعلات الواعية واللاواعية التي تحدث بين المدرس وتلاميذه حول اكتساب المعرفة. والعقد التعليمي بدأ شيئا فشيئا في البروز بفضل أعمال Brousseau الذي يرى أنه يهتم بسلوك المدرس المتوقع من التلاميذ وكذا سلوك التلاميذ المتوقعة من المدرس، وعلاقات الاثنين بالمعرفة. ويعرف بأنه مجموعة القواعد التي تسيّر النشاط بين مختلف المتعاملين في الوضعية التعليمية[11] (المعلم / المدرس والمتعلم / التلميذ والمعرفة / العلم).

ولا يظهر العقد التعليمي إلا عندما يخترق المعلم أو التلميذ العلاقة التعليمية ويتخلى عن تحقيق ما هو مطلوب منه. ويرى بروسو أن التفاوض الدائم للعقد التعليمي يرمي إلى مراجعة أهداف التعلم على ضوء الجهد المطلوب من التلاميذ والذي قد يتجاوز قدراتهم في الانخراط والإنجاز. وبما أن رغبة المعلم هي نجاح التلاميذ في إنجاز مهمة ما، لذلك يحدث له ميل لمساعدتهم لإنجازها بنجاح وكلما كانوا عاجزين عن الإنجاز يقدم لهم المساعدة من خلال الشرح أو يتبع

11 ينظر علي عوينات، المرجع السابق، و رونالد أورليخ و آخرون، استراتجيات التعليم، الدليل في تدريس أفضل، ترجمة عبد الله أبو نعمة، مكتبة الفلاح ، الكويت، د ط، دت.

خطوات بسيطة في حل المشكلات التي تعترضهم وتعيقهم... وفي بحثه عن مخرج يؤدي بالتلاميذ إلى إيجاد الجواب المنتظر، يحدث تأثير سلبي على العقد التعليمي. وقد صنف بروسو هذا السلوك في علاقته بسير الدرس إلى مجموعة من الأفعال والظواهر منها[12]:

_ أثر توباز/ Effet topaze : عندما يصادف التلميذ صعوبة يتدخل أثر توباز وهو " تدخل المعلم بتغيير المسائل المطروحة عند ملاحظة هذه الصعوبة، وهذا باختيار مسائل أخرى تسمح بإعطاء مؤشرات حول المسألة الأولى (تغيير المسائل مع الحفاظ على المعنى)، وفي هذه الحالة لا يقوم التلاميذ بالجهد اللازم لاكتساب المعرفة المنشودة، و بالتالي لا يتحقق الهدف.

_ أثر بجماليون/ effet Pygmalion : يسمى هذا الأثر بظاهرة التوقعات، فكلما كانت توقعات المعلم عن إنجازات التلاميذ بأنها ستكون جيدة أو متوسطة أو ضعيفة، يتم التفاعل مع الوضعيات حسب التوقع، أي أن مستوى التلاميذ قد يكون على قدر المستوى المتوقع .

– أثر جوردن/ Effet gordiens : و يسمى كذلك سوء "الفهم الأساسي" هو شكل من أشكال أثر توباز. فالمعلم كي يتجنب النقاش مع التلاميذ حول المعرفة، وكذا لأجل أن يتجنب وقوع الفشل يفضل التعرف على مؤشر عن المعرفة من خلال سلوك أو إجابات التلاميذ رغم أنها مبررة بصفة ساذجة.

وبالإضافة إلى ارتباط تعليمية المواد أو التعليمية الخاصة بنظرية الوضعيات التعليمية عند بروسو كذلك ارتبطت بنظرية النقلة التعليمية عند شوفارد.

12 المرجع نفسه.

4 / نظرية النقلة التعليمية La transposition didactique [13]:

ترتبط هذه النظرية بالطرح الذي قدم عام (1982) من طرف (Y.Chevallard) فالنقلة التعليمية هي مفهوم أساسي في تعليمية المواد، وتدل على العملية التي يتم بها نقل المعارف من مستوى المعارف العلمية الدقيقة إلى معرفة قابلة للتعليم والتعلم. وهي بهذا الشكل تتطلب قدرة على التحويل مما يجعلها فعلا إبداعات تعليمية حقيقية يتم ابتكارها لتلبية حاجات التعليم لأنها دائما . أو في غالب الأحيان . تطرأ تحولات على المحتوى المعرفي عندما يختار كمحتوى للتعليم، تلك التحولات تجعله متكيفا وقابلا لأن يحتل موقعا ضمن موضوعات التعليم. والعملية التي يتم بها تحويل موضوع للمعرفة إلى موضوع للتعليم تسمى نقلا تعليميا.

هذا يدل على عمليات التحويل التي تتعرض لها المعرفة العلمية حتى تصبح جاهزة للتدريس، إلا أنها تخضع لعوامل تشكل ضغوطا حتى تصل إلى مرحلتها النهائية وتتمثل في القيم الاجتماعية وضغوط الحياة الواقعية، ومستوى فهم المتعلمين وطبيعة استعدادهم والطبيعة الإبستمولوجية للمفاهيم موضوع الدراسة، لذلك ينبغي التمييز بين مختلف أنظمة المعرفة التي تلعب دورا في هذه العملية كالمعرفة الشائعة Savoir quotidien والمعرفة المهنية Savoir professionnel والمعرفة العلمية Savoir savant والمعرفة المدرسية Savoir enseigné والمعرفة الثقافية Savoir culture. وهذه أهم أنظمة المعرفة عند شوفارد.

---

13 Y. Chevallard et M. A. Johsua: La transposition didactique. Ed, la pensée sauvage. Paris; 1991.

كما يرى Chevallard أن المعرفة المُدَرّسة لا يمكن أن تكون أكثر قربا أو أكثر بعدا عن المعرفة العلمية الأكاديمية والمعرفة المألوفة، فإذا كانت المعرفة المدرسة قريبة جدا من المعرفة العلمية فإنها تكون غير مفهومة من طرف التلاميذ والمعلمين، وإذا كانت بعيدة جدا فإنها تصبح متجاوزة. ومن جهة أخرى إذا كانت المعرفة المدرسة قريبة جدا من المعرفة المألوفة تصبح المدرسة غير ضرورية وإذا كانت بعيدة جدا عنها فإن التعلمات سواء في محتواها أو في أهدافها لا تجد لها معنى واضحا من طرف الأولياء الذين يصبحون يميلون إلى رفضها[14].

مما سبق فإن النقلة التعليمية تدل على تميز المدرسة عن المجتمع وباقي المؤسسات الأخرى، ذلك أن المدرسة لا تدرس أبدا المعرفة العلمية، وهي المعرفة الخام بل تقدم المحتوى الذي هو المعرفة الموضوعة للتدريس، وبالتالي فإن النقلة التعليمية بالنسبة للمعلم هي استخراج معطى معرفي من سياقه لأجل بنائه حسب سيرورة القسم، وبهذا الشكل فإن هذه النقلة التعليمية تنتج مجموعة من التأثيرات أهمها: التبسيط والنفعية، واكتشاف الحوادث والوضعيات الاصطناعية[15]. وبالإضافة إلى هذه التأثيرات فقد جاءت التعليمية ببعض المبادئ كما ثمنت بعض المبادئ الأخرى التي جاءت مع البيداغوجيا وعلم النفس التربوي واللسانيات التعليمية.

ومن هذه المبادئ التطبيقية المفيدة في العملية التعليمية/التعلمية؛ وهي المبادئ المقومة لكل إستراتيجية بيداغوجية وتعليمية محكمة تسعى لجعل المتعلم

14 علي تعوينات: المرجع السابق. وينظر .Y.Chevallard. ipn

15 المرجع نفسه.

محور أنشطتها، وتهدف إلى بناء قدراته ومهاراته وكفاياته، بما يضمن استقلاليته واستمرارية تعلمه مدى الحياة. مبادئ يمكن إجمالها على النحو التالي[16]:

أ . أن تستجيب الإستراتيجية البيداغوجية لحاجات المتعلمين؛(معونة التعلم)

ب . أن تجعل موضوع التعلم ذا معنى في عين المتعلم.

ج . أن تحمل المتعلم على الفعل والممارسة.

د . أن تحرص على أن يكون التعلم مستداما (أي تعلما راسخا أطول مدة ممكنة)

هـ . أن تكون الأسبقية للإبداعية والقدرة على تحويل transfert التعلمات.

و. أن تحترم إيقاع المتعلمين.

ز . أن تقوم على الوساطة mediation.

هذا بما يخص التعليمية الحديثة وأهم المفاهيم التي جاءت فيها وبعض النظريات التعليمية والمناهج التربوية التي كانت لها صلة وثيقة بها، كما أنها تعتبر سندا لها اتكأت عليه وأخذت منه كثيرا من المفاهيم والموضوعات أو ربما كانت وليدته كالبيداغوجيا.

أما بخصوص التعليمية عند القدامى فلم تكن لتخفى عليهم بل أولوها اهتماما كبيرا وأصَّلوها ووضعوا لها المناهج التي تخدمها وتتناسب معها، كما بيَّنوا أهم مبادئها وعناصرها، وأشاروا لأنواعها فتحدثوا عن التعليمية العامة الخاصة بمسائل التربية والتعليم كلها بصفة كلية وتنظير عام، كما تحدثوا عن التعليمية الخاصة بتدريس بعض العلوم وبينوا مراتبها، ومن هؤلاء العلماء القدامى ابن حزم الأندلسي القرطبي (– 456 هـ) رحمة الله عليه.

5 / التعليمية عند ابن حزم الأندلسي:

16 المرجع نفسه.

أشار ابن حزم إلى التعليمية بنوعيها التعليمية العامة عندما تحدَّث عن عناصر العملية التعليمية كالمنهج التربوي والمعلم والمتعلم والعلوم والمواد التربوية وأهداف التربية. والتعليمية الخاصة عندما تحدَّث عن تعليم اللغة العربية ووسائلها ومنهجها وترتيبها بين العلوم. والآن نحاول مقاربة ذلك تدريجيا.

أ / عناصر العملية التعليمية:

تتشكل العملية التعليمية عند ابن حزم من عناصر عدة من بينها المعرفة والمعلم والمتعلم والمنهج والأهداف التربوية وهي مفصلة كالتالي:

أ . 1 / **المعرفة:** وهي إدراك الشيء بإحدى الحواس الخمس، فهي العلم مطلقا تصورا كان أو تصديقا. وهي العلم عند ابن حزم والذي هو إدراك الشيء على ما هو عليه إدراكا جازما[17]. فهو يذهب إلى أن المعرفة والعلم اسمان واقعان على مسمى واحد وهو اعتقاد الشيء على ما هو عليه وتيقنه وارتفاع الشكوك عنه عن طريق شهادة الحس وأول العقل، أو ببرهان راجع من قريب أو بعيد إليهما أو اتفاق وقع مصادقة باعتقاد الحق خاصة وذلك بتصديق ما افترض الله عز وجل عليه اتباعه خاصة دون استدلال[18]. كما يقسم ابن حزم المعرفة إلى قسمين هما المعرفة العلمية والمعرفة المهنية.

فالمعرفة العلمية لها علوم عدة فعلى وجه الخصوص هي أربعة عشرة نوعا وهي[19]:

. علم القرآن: ويندرج تحته علم قراءته وتجويده وتفسيره.

17 ينظر: ابن حزم: الفصل في الملل والأهواء والنحل، دون تحقيق، دارالمعرفة، بيروت لبنان، ط 2، 1395 هـ، ج 5، ص 109 .

18 المصدر نفسه، ص109.

19 ابن حزم: رسائل ابن حزم، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات، بيروت، ط 1، 1983م، ج 4 ، ص 348 - 352.

. علم الحديث: وهو علم رواية وعلم دراية أي أحكامه.

. علم المذاهب: الفقه وأصوله حسب المذاهب الفقهية.

. علم المنطق: وهو المعيار على كل علم.

. علم الفتيا: ويرجع فيه إلى أدلة من القرآن والسنة والإجماع.

. علم النحو: راجع إلى مقدمات محفوظة عن العرب الذين نريد معرفة تفاهمهم للمعاني بلغتهم.

. علم اللغة: راجع إلى ما سمع أيضا من لغة العرب بنقل الثقات لأن هذه لغتهم، أي العلم بلغة القوم.

. علم الشعر: ما سمع من استعمال في الأوزان العربية.

. علم الخبر: مقدمات قد اضطر تواتر النقل إلى الإقرار بصحتها. كالتاريخ.

. علم الطب: يرجع فيه إلى مقدمات صححتها التجربة أو ما بدا وظهر من قوى الأمراض، وما يولدها عن اضطراب المزاج ومقابلة ذلك بقوى الأدوية وذلك كله راجع إلى أوائل العقل والحس.

. علم العدد والهندسة: فمقدماته من أوائل العقل كلها(علم الجبر والهندسة).

. علم النجوم: علم هيئة الأفلاك وقطع الكواكب والشمس والقمر والسماوات وأقسام الفلك ومراكزها.

. علم البلاغة: وهي ما فهمه العامي كفهم الخاصي واستوعب المراد كله، وقرب على المخاطب به فهمه ولا بد لمن أراد علم البلاغة من أن يضرب في جميع العلوم التي قدمنا قبل هذا. لقيامها على المعاني والبيان والبديع.

ـ علم العبارة: ويرجع فيه إلى أشياء رويت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم وأفاضل أهل هذا العلم.

أما المعرفة المهنية عنده فهي تلك العلوم المعتمدة اليوم في مراكز التكوين والتمهين وبواسطة تعلمها يصبح المتعلم ذا كفاءة علمية في احتراف مهنة ما. واعتبرها ابن حزم علوما ومعارف لأنها تكتسب بالتعلم وفي ذلك يقول: "كل ما عُلمَ فهو علْمٌ فيدخل في ذلك علم التجارة والخياطة وتدبير السفن وفلاحة الأرض وتدبير الشجر ومعاناتها وغرسها والبناء وغير ذلك"[20] كالصناعة والنجارة والحلاقة والطرز والخياطة والرسم على الزجاج والفخار والحرف الأخرى.

فهذه أهم أنواع المعرفة التي تتخذها التعليمية مجال درسها من خلال إيصالها للمتعلم من طرف عنصر هام وفعال في العملية التعليمية وهو المعلم الذي أولاه ابن حزم اهتماما فائقا لمكانته ودوره فيها.

أ . 2 / **المعلم:** يعتبر المعلم همزة الوصل بين المنهاج الذي يدرس والتلميذ الذي يتعلم فالواجب عليه أن يكون قدوتهم ومثلهم فيما يتعلمون.[21] والتعليم من أشرف المهن ولذلك فعمل المعلم من أفضل ما يقوم به الإنسان في هذه الدنيا بعد أن يؤدي ما ألزمه الله به من تعلم العلم قولا وعملا لأنه بعمله هذا قاد الناس إلى مرضاة الله عز وجل وكان سببا في خروجهم من ظلمة الجهل إلى نور العلم. ولا فرق بين معلم الابتدائي والمتوسط والثانوي والعالي لأنهم جميعا يؤدون وظيفة شريفة. وفي معلّم المرحلة الابتدائية يقول ابن حزم: إما أن يكون معلم هجاء فهي فضيلة عظيمة لأنه سبب حياة كل من تعلم شيئا وله الأجر المضاعف من كل من يتعلم من علمه هو إلى انقضاء الأبد[22]. وعلى المعلم أن يكون ذا أخلاق

20 ابن حزم: رسائل ابن حزم، ج 4، ص81.

21 عبد الحميد علي المالكي: الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة،1414 هـ / 1993م، ص275.

22 ابن حزم: رسائل ابن حزم، ج 4، ص76.

عالية وتقوى وإخلاص في مهنته واسع الثقافة نصوحا مطبقا لما يعلمه حتى يكون كما قال أبو الأسود الدؤلي:

لا تنه عن خلق وتأتي مثل عار عليك إذا فعلت عظيم

وابدأ بنفسك فانهها عن غيها فإذا انتهت عنه فأنت حكيم

فهناك يقبل إن وعظت ويقتدى بالعلم منك وينفع التعليم

وأن يتحلى بالصبر على التعليم ويكون حريصا عل نشر العلم ومبادرا إلى تسهيله وتبسيطه للمتلقي الذي طلبه وألا يخرج من مسألة إلى مسألة حتى يتم المسألة الأولى.

أ . 3 / **المتعلم:** هو الهدف الذي تسعى المدرسة بمعلميها ومناهجها وكل إمكاناتها إلى إعداده وتنميته في مختلف الجوانب وتزويده بالمعارف اللازمة ليتكيف مع مجتمعه ويساهم في تقدمه. وكما اهتم ابن حزم بالمعلم فقد اهتم بالمتعلم هو الآخر من خلال تحديد سن الدراسة ومراعاة ميوله ورغباته، ومراعاة الفروق الفردية ومراعاة التدرج في طلبه العلم وأخلاقه[23].

فبخصوص السن فإن ابن حزم الأندلسي يرى أن سن الدراسة يبدأ منذ الخامسة ونحوها وهذا ما يعرف بالمرحلة التحضيرية وفيها يتحصل الطفل على مبادئ في القراءة والكتابة لأنه في هذه المرحلة يكون لديه الاستعداد لتلقي العلوم الأولية من القراءة والكتابة[24]. وهذه مسألة لغوية بحتة.

أما بخصوص التدرج في طلب العلم فابن حزم يعتبر العلوم مثل السلم الذي يوصل إلى مكان عال فلا يمكن الوصول إليه إلا بالانتقال من درجة إلى أخرى حتى يصل إلى أعلى المكان. ولهذا فعلى طالب العلم أن يؤثر بالطلب ما لا

23 عبد الحميد المالكي: الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها، ص 230 وما بعدها.

24 ابن حزم:رسائل ابن حزم، ج 4، ص 65.

يتوصل إلى سائر العلوم إلا به ثم الأهم فالأهم والأنفع فالأنفع[25]. فلا يصح أن نبدأ التلميذ بعلم النحو وهو لا يعرف القراءة والكتابة.

وبقدر اهتمام ابن حزم بالسن الدراسي والتدرج العلمي اهتم كذلك بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين لأن كل فرد من التلاميذ يتميز بشخصيته عن فرد آخر، ولذلك فلا بد من مراعاة تلك الفروق الفردية إذ لا يصح أن تقدم دواء قويا لصاحب جسم ضعيف والعلوم الغامضة مثل الأدوية القوية تستفيد منها الأجسام القوية وتُهْلك الأجسام الضعيفة، والعلوم القوية والمعقدة والدقيقة مثل ذلك تزيد العقول القوية جودة وتصفية وترهق العقول الضعيفة[26]. فقدرة المتعلم تختلف من فرد لآخر.

أما ميول المتعلم ورغباته فقد حث عليها ابن حزم ودعا المتعلمين إلى ضرورة الاهتمام بالعلم الذي يميلون إليه بطبعهم وعليهم أن يستكثروا منه ما أمكنهم ذلك[27] وهنا لا يَخْفَى ما للدوافع والرغبات والميول من أثر في تسهيل العملية التعليمية ونجاعتها. وهذا ما أكده علم النفس التربوي.

بالإضافة لهذا فعلى المتعلم أن يتخلق بآداب وأخلاق طالب العلم، فيكون تقيا محافظا على الأمانة العلمية، بعيد الغاية فلا يطلب العلم لأمور الدنيا فقط، ويكون متواضعا منوعا للعلوم والمعلمين، ذكيا فهما باحثا ذاكرا صابرا على طلب العلم، حافظا للعلم بالكتابة مستكثرا للكتب النافعة، وألا يتكلم في علم قبل أن يحكمه، ولا يكتم ما تعلمه ويكون مبتعدا قدر المستطاع عن التعالم. متأدبا في المناقشة مع معلمه.

25 المصدر نفسه، ج 4، ص 62.
26 المصدر نفسه، ج 4، ص 66.
27 المصدر نفسه، ج 4 ، ص78.

أ . 4/ **المنهج والوسائل التعليمية:** في هذا الموضوع خلف لنا ابن حزم كتابا قيما عنوانه "مراتب العلوم" وقد اشتمل على منهجه التربوي وبعض الوسائل التعليمية التي لا يستغني عنها المعلم والمتعلم كالكتاب المدرسي الذي أولاه عناية فائقة وحث الكُتَّاب على إتقانه وعدم التطويل في موضوعاته.

وقد قسم ابن حزم العلوم التي ينبغي أن تدرس حسب المراحل الدراسية التي جعلها في سبعة مراحل تبدأ من سن الخامسة وتنتهي بموت الإنسان ونهاية حياته الدنيوية، وهذه المراحل كالتالي:

. **المرحلة الأولى:** فيها يتعلم الكتابة والقراءة ويحاول إقامة الحرف وتبيينه وصحة تأليفه، وقراءة كل كتاب يخطه بيده وأهم الكتب المقررة عليه في هذه المرحلة القرآن الكريم.

. **المرحلة الثانية:** فيها يتعلم النحو فيتقن أحوال الإعراب والمخاطبة وقراءة كتب العلم والكتب المقررة فيه وهي الواضح للزبيدي والموجز لابن السراج. ويتعلم اللغة بالوقوف على معاني الكلمات من كتبها كمختصر العين للزبيدي. ويتعلم الشعر فيروي أشعار الحكمة والخير والمدح والرثاء وخاصة ذكر الفضائل من شعر حسان بن ثابت وكعب بن مالك وعبد الله بن رواحة رضي الله عنهم، وشعر صالح بن عبد القدوس.

. **المرحلة الثالثة:** وفيها يتعلم العدد وعمليات الحساب والمساحة، وكتبه الأرثماطيقي. ويتعلم علم الفلك فيعرف الكسوف والخسوف والأوقات وزيادة الليل والنهار والمد والجزر وكتبه المجسطي. ويعرف علم المساحة من كتاب إقليدس.

. **المرحلة الرابعة:** فيها يتعلم المنطق والطبيعيات من كتب أفلاطون وتلميذه أرسطوطاليس والإسكندر.

. **المرحلة الخامسة:** فيها يتعلم علم الأخبار فيعرف أخبار الأمة الإسلامية ثم بني إسرائيل ثم الفرس.

. **المرحلة السادسة:** فيها يتعلم القضايا العقدية من خلق العالم وقضايا النبوة.

. **المرحلة السابعة:** وتختص بأعلى العلوم وأكثرها نفعا في الدنيا والآخرة؛ وفيها يتعلم علم الشريعة علم القرآن والحديث والفقه والكلام.

أ . 5/ **الأهداف التربوية:** من أهم الأهداف التعليمية والتربوية التي قررها ابن حزم نذكر على سبيل المثال: الهدف الديني وهو أسمى الأهداف ولذلك يرى ابن حزم أن أَجَلَّ العلوم ما قَرَّب الفرد إلى خالقه تعالى وأعانه على الوصول إلى رضاه[28]. ويقول كذلك: واعلم أن نظرك في العلوم على نية إدراك الحقائق في إنكار الباطل ونصر الحق وتعليمه للناس... ومعرفة ما تدين به خالقك عز وجل لئلا تعبده على جهل... أفضل من كل نافلة[29].

ثم الهدف الأخلاقي المتمثل في تربية ضمير الإنسان على اجتماعية وإنسانية الأخلاق الإسلامية[30] وعلى السلوك السويّ والصحيح. ثم الهدف الاجتماعي[31] لأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه فلا بد من خدمة التربية لتطلعات هذا المجتمع. كما أن للتربية هدفا سياسيا ما دامت الحاجة قائمة لوجود السلطة التي تحكم المجتمع وتحقق له الأمن والاستقرار. ولها كذلك هدف عسكري لأن النظام السياسي يحتاج إلى القوة العسكرية اللازمة لبسط سلطته

28 ابن حزم: مداواة النفوس، تحقيق عادل أبو المعاطي، دار المشرق العربي، القاهرة، ط 1، 1408 هـ، ص 66.

29 ابن حزم: الفصل في الملل والأهواء والنحل، ج 4، ص 345.

30 عبد الحميد المالكي: الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها، ص 148.

31 المرجع نفسه، ص 149.

على أفراد المجتمع لتوفير الأمن الداخلي بالشرطة والحماية الخارجية بالجيش الذي يجاهد الأعداء ويحصن الثغور ويعد العدة للخارجين عن القانون.

ولها كذلك هدف اقتصادي يتمثل في تربية أفراد المجتمع على روح التعاون وعدم البطالة وتوفير الحد الأدنى من المستوى المعيشي لكل فرد من أفراد المجتمع من المأكل والملبس والمسكن، وهذا بلا شك يترك أثره البالغ في نفوس الفقراء ويساهم بطريقة غير مباشرة في تربيتهم[32].

أما الهدف السابع للتربية والتعليم فهو الهدف المعرفي وهو الوصول إلى الحقيقة وضوابط تحقيق هذا الهدف هي العقل والحس والأدلة الشرعية. وتندرج تحت هذا الهدف السامي مجموعة من الأهداف الفرعية منها الحرية الفكرية والموضوعية والانفتاح المعرفي، وهدف تعليم اللغة العربية وعلومها[33]. كالنحو والصرف وفقه اللغة والبلاغة والشعر.

ويرى ابن حزم أن تحقيق معظم هذه الأهداف يتطلب منا الاهتمام باللغة العربية وعلومها لأنها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم وتحدث بها النبي صلى الله عليه وسلم وتعلمها فرض على الكفاية، فمن لم يعلم النحو واللغة فلم يعلم اللسان الذي به بين الله تعالى لنا ديننا وخاطبنا به، فكيف يعرف الجاهل باللغة خطورة خفض اللام بدل رفعها في قوله تعالى:"أن الله برئ من المشركين ورسوله"[34] فمن هنا كان الواجب على المسلم أن يحرس على تعلم اللغة

32 المرجع نفسه، ص 159.
33 المرجع نفسه، ص 142.
34 سورة التوبة: الآية 03.

العربية[35] وعلومها وتعلمها من الأهداف الخاصة التي تنطوي تحت الهدف المعرفي العام.

ومما سبق تظهر لنا اجتهادات ابن حزم في التعليمية القائمة على أسس ومبادئ أقامت عليها العلوم الحديثة ومباحثها ونظرياتها بداية بعلوم التربية وعلم النفس السلوكي وعلم النفس المعرفي وعلم النفس التربوي وعلم النفس اللغوي وعلم الاجتماع، والبيداغوجيا والتعليمية الحديثة بنوعيها العامة وتعليمية المواد. وهذا دليل على فضل الباحثين العرب القدامى على المعرفة والتعليم والبحث العلمي. ومساهمتهم الفعالة في ميادينها المختلفة هذه المساهمة التي لا تزال متواصلة إلى يومنا هذا.

قائمة المصادر والمراجع:

. القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1) عبد الله قلي، التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، عن مجلة المبرز، العدد 16 2002م. الرابط الإلكتروني:
http://www.infpe.edu.dz/cours/Enseignants/secondaire/Psychopedagogie/Copie%20de%20historique2/INDEX.HTM

35 ابن حزم: الأصول والفروع، تحقيق: محمد العراقي وآخرون، دار النهضة العربية، القاهرة، ط 1، 1978م، ج 3، ص 162.

2) المركز الوطني للوثائق التربوية، المقاربة بالكفاءات، حسين داي، الجزائر 2005م، العدد السابع عشر.

3) http://www.pi.edunet.tn/maousoua/pedago/taallomia.htm

4) محمد كشكار، بطاقة تعريف لعلم نسبيا جديد يسمّى "التعلّميّة la] " [Didactique الرابط الإلكتروني:
.http://www.drikimo.com/vb/showthread.php?t=22085

5) علي عوينات، التعليمية والبيداغوجيا، مقال كتبه في 27 مارس 2010 الساعة: 18:51 جامعة الجزائر، الرابط الإلكتروني:
http://taouinet.maktoobblog.com/139

6) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: تفريد التعليم وإعداد وتأهيل المعلم نموذج في القياس والتقويم، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004م.

7) رونالد أورليخ و آخرون، استراتجيات التعليم، الدليل في تدريس أفضل، ترجمة عبد الله أبو نعمة، مكتبة الفلاح ، الكويت، د ط، دت.

8) Y. Chevallard et M. A. Johsua: La transposition didactique. Ed, la pensée sauvage. Paris; 1991.

9) ابن حزم: ابن حزم: الفصل في الملل والأهواء والنحل، دون تحقيق. دارالمعرفة بيروت، لبنان، ط 2، 1395 هـ.

10) عبد الحميد المالكي: الآراء التربوية لابن حزم الأندلسي وتطبيقاتها، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة 1414 هـ / 1993م.

11) ابن حزم: رسائل ابن حزم، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات بيروت، ط 1، 1983م.

12) ابن حزم: مداواة النفوس، تحقيق عادل أبو المعاطي، دار المشرق العربي القاهرة، ط 1، 1408 هـ.

13) ابن حزم: الأصول والفروع، تحقيق: محمد العراقي وآخرون، دار النهضة العربية، القاهرة، ط 1، 1978م.