الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

العنوان

دور المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللّغوي للطفل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبتين:

– لمياء بوعبان

– إيمان بلمحنوف

إشراف الأستاذ:

أ/ فاتح بوزيت

اللجنة المناقشة

إسم ولقب الأستاذ (ة)	الرتبة العلمية	الصفة
أ/د/ عبد الحميد بوكعباش	أستاذ مساعد (أ)	رئيسا
أ/ فاتح بوزيت	أستاذ التعليم العالي	مشرفا
د/عبد الرحمن مزرق	أستاذ محاضر (ب)	ممتحنا

السنة الجامعية: 2019–2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

إن الحمد والشكر لله عز وجل الذي أعاننا على انجاز هذا العمل ويسر لنا سبله وأمدنا بالعون والصبر والعزيمة.

ومصداقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: « من لم يشكر الناس لم يشكر الله »

نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان الكبير للمشرف الأستاذ "فاتح بوزيت" الذي رافقنا في انجاز هذا العمل ولم يبخل علينا بنصائحه وتوجيهاته القيمة.

كما نتقدم بأخلص عبارات الشكر والتقدير والامتنان والاعتراف إلى إمام مسجد النور السيد أحمد بن محمد كرومي الذي فتح لنا باب المدرسة القرآنية وعلى حسن الاستقبال والترحيب والمعاملة والكلمة الطيبة وتقديمه لنا كل ما نحتاجه لإنجاز الجانب التطبيقي للمذكرة.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل الأشخاص الذين ساعدونا من قريب أو من بعيد وعلى رأسهم الوالدين الكريمين وإلى الزميلات وإلى جميع أساتذة قسم اللغة العربية وإلى كل تلك الصدور الرحبة التي لم تبخل علينا ولو بكلمة طيبة.

إهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى روح أبي العزيز الذي علمني المثابرة والمسؤولية، رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه.

إلى رمز الحب والحنان، أمي العزيزة والغالية أطال الله في عمرها وألبسها لباس الصحة والعافية

إلى إخوتي وأخواتي إلى عادل وإلى كتاكيت العائلة سراج الدين وسيليا وإلى صديقاتي ورفيقات الدرب وإلى كل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي.

إلى كل من يحب لمياء.

لمياء

إهداء

أهدي هذه المذكرة لمن كان لهما الفضل علي بعد الله سبحانه وتعالى

إلى الذي كان سبيلا في نجاحي وتوفيقي وأمدني بالقوة والدعم في أوقات ضعفي "أبي الحبيب" حفظه الله

إلى شمعة حياتي، إلى من بدلت النفس والنفيس، إلى من ربتني وسقتني من حنانها *أمي الغالية* حفظها الله

إلى زوجي الكريم حفظه الله

إلى إخوتي وأخواتي حفظهم الله ورعاهم

إلى جميع أفراد أسرتي

إلى كل صديقاتي

إيمان

مقدمـــة

الحمد لله حمدا كثيرا، الذي نزّل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيرا والصلاة والسلام على من بعثه الله بشيرا وداعياّ إلى الله بإذنه وسراجا منيرا، وعلى آله الطاهرين وأصحابه البارين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أما بعد:

فإن موضوعنا هذا ينتمي لحقل من حقول الدراسات اللغوية، أي حقل الدراسات اللسانية العربية لأنه يُعنى برصد المهارات اللغوية للطفل وطرق تنميتها وتطويرها من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة باختلاف الصبغة التربوية التي تميزها وباختلاف المجتمعات التي تنتمي إليها.

ومن بين هذه المؤسسات ،المدرسة القرآنية التي تعد محضنا تربويا لغرس قيم الإسلام ومبادئه وآدابه وهي من أهم وأقدم مؤسسات تعليم وتأديب الأطفال في المجتمع الإسلامي، لها الأثر الواضح في البناء النفسي والاجتماعي وكذا التربوي للطفل.

كما تهتم ا القرآنية بتدريس القرآن الكريم كما أنزل حفظا وترتيلا بالإضافة إلى تدريس كل ما يرتبط به من العلوم والمعارف، التي من شأنها توسيع مدارك الأطفال وتوجيه أنظارهم نحو تطلعات جديدة، باعتبار أنّ مرحلة ما قبل التّمدرس مجال خصب، فيها تتحدد مسارات الطّفل التعليمية، وتتوقف عليها مظاهر ومراحل الاكتساب التالية لها، وهي تُمثل واقعا له تأثير في بناء المهارات اللّغوية للطفل في المراحل التعليمة الأولى حيث يكتسب الطّفل أهم المهارات اللغوية والعلمية وكذا المعرفية، انطلاقا من تحفيظ القرآن الكريم وتعليم مبادئ القراءة والكتابة والنّهل من ميادين العلم والمعرفة.

وتتطلع هذه المؤسسة اليوم بالرغم من إمكاناتها المحدودة وبساطة الوسائل المتاحة لها أن تخلق جيلا قرآنيا متميزا حافظا لكتاب ربّه، بل وتسعى إلى جعل الأطفال يكتسبون القدرة اللغوية واستقامة وفصاحة اللّسان، حتى يكون لديهم رصيدا لغويا معتبرا، وليس هذا غريبا منذ ارتبطت هذه المدرسة بتعليم القرآن الكريم الذي له الدور

الكبير في سلامة عبارته في التعبير وخلوّها من الأخطاء النحوية تماما بفعل نطقه الصحيح للحروف وسماعه الجيّد لها.

الإشكالية:

يجمع المتخصصون أن مرحلة ما قبل التّمدرس بالنّسبة للطّفل من أهم وأخطر مراحل التّربية والتّكوين والإعداد، ولأن نجاح أو اخفاق الطّفل فيما يلي ذلك من مراحل دراسته وتكوينه، يرتبط ارتباطا قويا به ولما كانت قضية الهوية قضية مصيرية لدى الأجناس والأمم، فأن أمتنا العربية المسلمة، جعلت من قرآنها أعظم سبب من أسباب قيامها ونهوضها، فاتخذته ميثاقا ودستورا لأبنائها منذ نعومة أظافرهم إلى أن يغادروا وجه هذه البسيطة ولعل من أبرز الآليات التي لجأت إليها لتحقيق ذلك في المراحل المتقدمة للأطفال، اعتمادها نظام المدارس القرآنية منذ زمن بعيد ولا تزال فهل لهذه المدارس المنتشرة في ربوع وطننا العربي اليوم والجزائر على وجه الخصوص أهمية كبيرة في إعداد الأطفال وتنشئتهم التنشئة الصحيحة كما كانت عند السّلف؟ وهل تساهم في إثراء رصيدهم اللّغوي قبل دخولهم إلى المدارس الابتدائية النظّامية؟ وهل ثمة فرق بين من يتمدرس في هذه المدارس وبين من لا يعتمد عليها أو يعتمد على غيرها في تكوينه ؟ وهل ثمة مؤاخدات وتقويمات ينبغي أن تعتمد ليستصلح بها حال هذه المدارس اليوم؟

الفرضيات:

- بناء على ما تقدم في الإشكالية فإنه يفترض في هذا البحث أن يبين مساهمة التعليم القرآني في إثراء الملكة اللغوية للطفل وكذا مساهمته في تمييز وتحكم الأطفال في مخارج الحروف شكلا .

- وكذا الوقوف على مدى تمتع تلاميذ المدارس القرآنية بدرجة عالية من الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص ومعرفة دور البرامج القرآنية في تنمية مهارات الطفل في القراءة والكتابة والفهم.

أهمية الدراسة وأهدافها:

– تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع نفسه، ذلك أنّها تمس لغة القرآن الكريم، مصدر الهدى والنّور وخير ما يشغل به الإنسان قراءة وتعلما وتعليما، وتدارس القرآن الكريم شامل لذلك كله.

–كما تتمثل اهميتها في معرفة مدى تأثير حفظ كتاب الله على النطق الصحيح والسّليم للأصوات العربية، وتفعيل دور المؤسسات القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل.

– وأيضا في إبراز الأهمية التي تؤديها المدرسة القرآنية في تحقيق أهداف المنظومة التّربوية.

– إضافة إلى توضيح علاقة التّعليم القرآني بتكوين وتطوير المهارات العقلية والفكرية واللّغوية للطفل، لاعتبار أن القرآن الكريم منهل الثّراء التّربوي، التعليمي، القيمي وركيزة كل العلوم.

– وكذا الوصول إلى معرفة أسباب إقبال أولياء الأمور المتزايد على تسجيل أبنائهم في المدرسة القرآنية، خاصة في الآونة الأخيرة.

– وكذلك في محاولة الكشف عن الطريقة المناسبة للتّدريس في المدرسة القرآنية.

كل هذا نال منا اهتماما وشوقا للتوغّل والبحث والاستزادة من هذا النبع الربّاني الحكيم.

ولقد رسمنا لهذه الدراسة خطة مقسمة إلى أربعة فصول تتلوها خاتمة، حيث عنونا الفصل الأول بالمدرسة القرآنية، المفهوم و النشأة والأهداف، وتناولنا فيه ثلاثة مباحث، وجاء الفصل الثاني موسوما بعنوان الرصيد اللغوي للطفل في العملية التعلّمية، وقد اندرجت تحته أربعة مباحث للحديث عن المراحل ثم العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل، فخصائص النمو اللغوي عنده، أما الفصل الثالث فخصصناه للحديث عن الآليات التعلّمية في المدرسة القرآنية، تطرقنا فيه إلى طرق التعليم فيها ،بالإضافة إلى دور المعلم واثر القرآن في تعلم المهارات اللغوية للطفل،

وخلصنا في مبحث أخير للحديث عن الشُبهات والانتقادات التي طالت المدرسة القرآنية والرّد عليها، أما الفصل الرابع فهو مخصص للجانب الميداني، والذي يضم تحديد مجالات الدراسة والمنهج المستخدم و العينة بالإضافة إلى أدوات جمع البيانات وتحليلها، وأخيرا الاستنتاج العام.

واقتضت ضرورة الموضوع اعتماد المنهج الوصفي التحليلي ،الذي يقوم على وصف الظاهرة اللغوية وتحليلها ، وهده الظاهرة هنا هي اكتساب الطفل للغة وإثراء ملكته اللغوية .

أسباب اختيار الموضوع:

ومما لاشك فيه أنّ أي دراسة علمية تدفع إليها جملة من الأسباب الذاتية والموضوعية التي تجعل من الباحث يهتم بها ويحاول دراستها وعليه فقد جاءت أسباب اختيار هذا الموضوع كما يلي:

أسباب ذاتية:

وتتمثل فيما يلي:

- الرغبة في البحث والإطّلاع على مثل هذه الموضوعات واعتبارها من متطّلبات نيل شهادة الماستر.

- معرفة دور وأهمية المدارس القرآنية في المجتمع.

- فهم أسباب الإقبال المتزايد للأولياء على إدماج أبنائهم في هذه المدارس خاصة في الآونة الأخيرة، وكذا معرفة الدّور التربوي والديني لها ، في تنشئة الأطفال وتهيئتهم للتعليم المدرسي الرّسمي.

- محاولة معرفة مكانة المدرسة القرآنية ودور التعليم القرآني في المحافظة على الهوية العربية والثقافة الإسلامية.

أسباب موضوعية:

وتتمثل في:

- قلّة الدّراسات العلمية والأكاديمية التّي اهتمت بهذا الموضوع رغم النفع الذي يعود به على الفرد والمجتمع المسلم.
- اعتبار أنّ المدرسة القرآنية مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسحق الدراسة والبحث.
- معرفة الدّور الذي تلعبه المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل وتنمية ملكاته اللغوية.
- محاولة معرفة هل حقا هناك فروق بين الأطفال الملتحقين بهذه المدرسة يتميزون بها عن غير الملتحقين بها من نفس العمر؟.

ومن الدراسات السابقة التي استعنا بها:

الدراسة الأولى:

من إعداد علي خالدية وإيمان علاّوي، والتي كان عنوانها: : دور المدرسة القرآنية في إعداد الطّفل معرفيا في الدخول إلى مرحلة التعليم المدرسي من وجهة نظر المعلمّين – التحضيري والسنة أولى ابتدائي دراسة ميدانية في ولاية أدرار الجزائر للموسم الجامعي 2018-2019 وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور المدرسة القرآنية في المجتمع عامة وعلى مستوى سلوكيات وأخلاق الأفراد خاصة، كما هدفت إلى الوصول إلى المعرفة مدى مساهمة هذه المدارس في رفع القدرات لدى الأطفال إضافة إلى محاولة الكشف عن الطرق المناسبة للتدريس في المدارس القرآنية، وما يسهم في تنمية قدرات الطّفل للتحول إلى مرحلة التّعليم المدرسي.

الدراسة الثانية:

من إعداد سعيدة بن حمدة لنيل شهادة الماستر، والتي كان عنوانها " دور المدارس القرآنية في تحسين الأداء اللغوي – مدرسة البيان والتبين لتحفيظ القرآن الكريم بواد سوف عينه–" ولاية ورقلة للموسم الجامعي 2014-2015 هدفت الدراسة إلى معرفة دور المدرسة القرآنية في تحسين الأداء اللغوي لقارئ القرآن الكريم، وتوصلت إلى أنّ التّعلم داخل المدرسة القرآنية يتم من خلال الطريقة الجماعية حيث يركز المتعلم على الجزء المخصص للحفظ، حتى يتمكن من أدائه جيدا وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها قبل حفظ القرآن الكريم فيساعده ذلك كله على النطق الصحيح للأصوات العربية.

الدراسة الثالثة:

من إعداد مولاي لخضر سليمان وتامري العيد لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع بعنوان " المدارس القرآنية ومساهمتها في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلابها دراسة ميدانية بالمدرسة القرآنية الإمام العبقري" ولاية أدرار، الموسم الجامعي 2018/2017، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية مساهمة المدرسة القرآنية في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطالب وتوصلت إلى أن المدرسة القرآنية تسهم في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلابها.

الدراسة الرابعة:

من إعداد وهيبة العايب بعنوان : " التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية وتأثيرها على مهارتي القراءة والكتابة" لنيل شهادة الماجستير للموسم الجامعي 2004، 2005، هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية التربية التحضيرية في المدرسة القرآنية ومدى مساهمتها في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة، وخلصت إلى أن البرنامج القرآني لم يصل بعد الإحاطة بكل مجالات التربية التحضيرية في مجال الحس حركي، والمجال الوجداني الاجتماعي والمجال المعرفي اللغوي.

– مستوى الأطفال الذين تلقوا تربية تحضيرية في المدرسة القرآنية أحسن بكثير من الأطفال الذين لم يتلوا هذا النّوع من التعليم.

– تفوق الأطفال أو ضعفهم غير مرتبط فقط بانتمائهم لفضاء تحضيري معين دون غيره، بل ارتأينا بتدعيم الأسرة وتدخلها في تعليم أبنائها المهارات اللغوية المختلفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الإطلاع على بعض الدراسات المتعلقة بالموضوع وجدنا تفاوت هذه الأخيرة في موضوعاتها وأهدافها، لكنّها تشترك في نقطة واحدة وهي علاقة حفظ القرآن وتدارسه في المدرسة القرآنية بالتحصيل الدراسي وما اكتسبه المتعلم من وراء حفظه، وركزت في مجملها على الطور الابتدائي وتحديدا التحضيري والسنة الأولى.

وسنحاول نحن أن نركز في هذه الدراسة على تفعيل دور المدرسة القرآنية ومدى مساهمتها في إثراء الرصّيد اللغوي وتنمية المهارات اللغوية والعقلية وتطويرها، ومدى تأثير حفظ القرآن الكريم على النطق الصحيح للأصوات العربية من مخارجها الصحيحة وعلاقة التجويد بالأداء الصوتي الجيّد للطّفل.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من المصادر والمراجع كان أبرزها: الكتاتيب وما حولها للدكتور عبد اللطيف عبد الله بن دهيش، التعليم القومي والشخصية الجزائرية للدكتور تركي رابح، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال لعبد الفتاح أبو معال ، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) حامد عبد السلام هارون، تقويم طرق تعليم القرآن الكريم لسعيد بن أحمد شريدح، اللّقاء الأول طرق تدريس القرآن الكريم لأحمد ديب ، كما كان للمجلات والمقالات العلمية نصيب من بحثنا هذا نظرا لقلة المراجع حول المدرسة القرآنية.

هذا ولا يخلو أي بحث من الصعوبات فمن أهم الصعوبات التي واجهتنا في إعداد هذه المذكرة:

– فيروس كورونا وحالة الحجر الصحي التي نمّر بها، وغلق المدارس القرآنية التي كنا بصدد تطبيق العمل الفردي عليها.

– قلة الدراسات السابقة لهذا الموضوع.

– قلّة المراجع حول الموضوع.

– استهتار بعض الأساتذة بالاستبيان، وعدم تعاون أغلب المؤسسات رغم طلبنا المتكرر من أجل ملء الاستبيان لكن دون جدوى لهذا اقتصر الاستبيان على مؤسسة واحدة وعينة صغيرة فقط.

وفي الختام نحمد الله ونشكره أولاّ لتوفيقه لنا على إنجاز هذا البحث كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف " فاتح بوزيت" بتوجيهه لنا خاصة في مثل هذه الظروف التي نمر بها، ولا ندعي بهذه الدّراسة المتواضعة أننا أحطنا بكل صغيرة وكبيرة فيما يتعلق بالموضوع ،فقد كان عملنا مبنيا على اجتهاد إنسان فطر على الخطأ والنسيان فإن أخطائنا فمنّا وأن أصبنا فمن المولى عزّ وجّل الذي نسأله أن يجعل عملنا هذا خالصا لوجهه الكريم وأن يرزقنا فيه القبول إنه سميع مجيب.

الفصل الأول

المدرسة القرآنية (المفهوم، النشأة والأهداف)

المبحث الأول: مفهوم المدرسة القرآنية

المطلب الأول: مفهوم المدرسة والقرآن

1- مفهوم المدرسة:

أ- لغة: المدرسة من « من درس الشيء والدرس يَدْرُس دُروسًا: عفا، والدّرس أثر الدارس، والدَّرسُ الطّريق الخفيّ. ودَرَسَ أي دلّله بكثرة القراءة حتّى خفّ حفظه علي.

والمدارسُ والمِدْرسُ: الموضع الذي يدرس فيه، والمِدْرِسُ: الكتّابُ. المُدَارِسُ: الذي قرأ الكتب ودرسها، والمدَارِسُ: البيت الذي يدرسون فيه»[1].

وجاء في المعجم الوسيط المدرسة: « من دَرَسَ يدْرُسُ، درس الشيء بمعنى طحنه وجزّءَه، دَرَسَ الدَّرسَ" جزَّءه وسهّلَ ويسّرَ تعلمه. درس الكتاب يدرسه دراسة بمعنى قرأه، وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه.

والمدرسة مكان الدّرس والتّعليم، يقال هو من مدرسة فلان: على رأيه ومذهبه. جمع مدارس»[2].

ومما جاء لذات المعنى قول بطرس البستاني: « درسَ: يتعلم في المدرسة: مؤسسة تعليمية يتعلم فيها التلاميذ والطلبة»[3].

ومنه نستنتج أن المدرسة والمِدْراس تحمل دلالة المكان أو الموضع الذي يتلقّى فيه التلاميذ تعليمهم.

---

[1] ابن منظور، جلال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم، لسان العرب، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج4، 1446هـ، 2005م، ص ص 189، 190.

[2] إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط1، دار المعارف، مصر، ج1، 1392هـ، 1972م، ص 280.

[3] بطرس البستاني، محيط المحيط، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان، ج4، 2009م، ص 262.

ب- اصطلاحا:

تختلف تعريفات المدرسة وتتباين بتباين الاتجاهات النظرية، وبتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها، وفي إطار ذلك التّنوع النظري يمكن استعراض مجموعة من التعريفات، حيث أنّه « كثيرا ما ينظر إليها على أنّها مجرّد مكان يؤمّه الأطفال، وتتوافد عليه قوافل الأجيال لقضاء فترة من الزّمن، يتلقّون فيه مجموعة من المعارف والمهارات»[1].

وهي أيضا: « تلك المؤسسة التربوية المقصودة والعامّة لتنفيذ أهداف النظام التربوي في المجتمع.

كما يعرّفها إميل دوركايم بقوله: هي عبارة عن تعبير امتيازي للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية وأخلاقية واجتماعية، يعتبرها ضرورية لتشكيل الرّاشد وإدماجه في بيئته ووسطه»[2].

ومما ورد في نفس السياق أنّ المدرسة: « فضاء تربوي وتعليمي، وأداة للحفاظ على الهوية والتّراث، ونقله من جيل إلى آخر، وأساس من أسس التنمية والتّطوّر وتقدّم المجتمعات الإنسانية »[3].

ومن ثمّ فإنّ المدرسة مؤسسة تعليمية رسمية وهي عبارة عن تنظيم يتبع لجهات حكومية أو خاصة تم تأسيسها لتلبية حاجة المجتمع لها وتوجيه العملية التعليمية بإعداد الأجيال ودمجهم في المجتمع.

2- مفهوم القرآن:

أ- لغة: جاء في معجم العين: « وقَرَأْتَ القرآن عن ظهر قلب أو نظرت فيه، هكذا يقال: ولا يقال: قَرَأْتُ إلّا ما نَظَرْتَ فيه من شعر أو حديث »[4].

---

[1] عبد القادر فيصل، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، تقديم، عبد الحميد مهري، ط2، دار الجسور للنّشر والتّوزيع، 1434هـ، 2013م، ص ص 15، 16.

[2] مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الإجتماعية، ط1، دار قرطبة، المحمدية، الجزائر، 1427هـ، 2007م، ص 124.

[3] جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، ط1، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المملكة المغربية، 2018، ص 51.

[4] الخليل، أبو عبد الرحمن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار الهلال، د ط، ج5،د س، ص 204، ص 205.

ومما ذكر في معجم مقاييس اللغة في مادّة (قرى): « القاف والرّاء والحرف المعتل أصل صحيح يدلّ على جمع واجتماع، ومنه القرآن، كأنّه سمّي بذلك لجمع ما فيه من الأحكام والقصص وغير ذلك، فأمّا أَقْرَأَتِ الْمَرْأَةُ: فيقال أنّها تكون كذا في حال طُهرِها، والقَرْءُ: وقت يكون للطّهر مرّة وللحيض مرّة، فيقولون: هبّت الرّياح لقارئها لوقتها»[1].

كما ورد في القاموس المحيط للفيروز آبادي في فصل القاف: « القرآن: التّنزيل. قَرَأَه، قَرْءًا وقِرَاءَةً وقُرآنًا، فهو قَارِئٌ من قَرَأَةٍ وقُرَّاءٍ وقارئين: تلاه، وقارَأَهُ مُقَارَأَةً وقِرَاءًا: دَارَسَهُ. وَتَقَرَّأَ: تفَقَّهَ. والقَرْءُ: الحيضُ والطُّهرُ. وقرأت النَّاقة. حَمَلَت. وقَرَأَ الشيءَ جمعه وضمّهُ»[2]. وعليه فإنّ القرآن لفظ يدلّ على الجمع والضمّ.

ب- اصطلاحا:

القرآن هو: « هو الكلام المعجز المنزل على النبي صلّى الله عليه وسلم المكتوب في المصاحف، والمنقول لنا بالتواتر، المتعبّد بتلاوته، وتعريف القرآن على هذا الوجه متفق عليه بين الأصوليين والفقهاء وعلماء العربية »[3].

كما أنه: « آخر الكتب الذي أنزله الله على آخر الأنبياء والرّسل وخاتمهم –محمد صلّى الله عليه وسلّم- الذي جاء بآخر رسالة هي رسالة الإسلام الخالدة والعامّة لجميع البشر، والإنس والجن، والقرآن الكريم هو الكتاب الوحيد الذي بقي كما هو لم يغيّر ولم يبدّل، ولم تستطع يد التحريف أن تمتدّ إليه رغم المحاولات الكثيرة والمستمرة، والجادّة، وذلك لحفظ الله له ووعده بذلك حيث قال سبحانه: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾»[4].

---

[1] ابن فارس، أبو الحسن أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللّغة، تح، عبد السلام محمد هارون، دط، دار الفكر، دس، ج5، ص ص 78، 79.

[2] الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث في المؤسسة الرسالة، إشراف، محمد النعيم العرقسوسي، ط8، مؤسسة الرسالة، 1426هـ، 2005م، 49.

[3] صبحي الصالح، مباحث في علوم القرآن، رفع: عبد الرحمن النّجري، ط10، جدار العلم للملايين، بيروت، 1977، ص 21.

[4] إبراهيم التهانوي، العقيدة الإسلامية من القرآن والسنة النبوية، دط، قرطبة للنّشر والتوزيع، 1433هـ، 2012م، ص ص 196،197.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن القرآن هو: اللفظ العربي المعجز الموحى إلى نبيّنا –محمّد صلّى اللّه عليه وسلّم– حيث تمثّل إعجازه في عجز أفصح العرب عن الإتيان بأقصر سورة من مثله، وهو رسالة ربّ العالمين إلى الخلق أجمعين، محفوظ بين دفّتي المصاحف، والقول بعربيّته يستثني كل ترجمة إلى اللّغات الأخرى، إذ لا يعتبر ذلك قرآنا ولا يصحّ اِعتماده في العبادات كالصلاة.

المطلب الثاني: حقيقة المدرسة القرآنية

تعتبر المدرسة القرآنية من المؤسسات الدينية، وقد تكون رسميّة أو غير رسميّة، يلتحق بها أفراد من مختلف الأعمار، أي من الأطفال الصغار إلى الراشدين وهي: « مؤسسة تقوم على تحفيظ القرآن الكريم، وقد تتكون من قسم أو أكثر، عدد التلاميذ في الفوج الواحد لا يتجاوز ثلاثون تلميذا تحت إشراف لجنة التعليم القرآني والسنة النبوية»[1]. وهي « مدرسة تتباين فيها مستويات التعلّم، تدرّس فيها مبادئ القراءة والكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم، وتدريس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة »[2].

والمدرسة القرآنية أو ما كان يعرف سابقا بالكتاب غالبا ما كان يقع « مجاور للمسجد أو بعيد عنه أو غرفة من منزل ويبنى الكتاب خصيصا لتعليم القرآن »[3].

وعرّفها أيضا الدكتور أبو القاسم سعد الله بأنّها: « أقل وحدة في التعليم الابتدائي، وهي الكتاب (جمع كتاتيب) أو المكتب كما يسمّى أحيانا، ذلك أنّ الكتاب مخصص عادة لتحفيظ القرآن الكريم وتعليم مبادئ القراءة والكتابة للأطفال، كان في الغالب عبارة عن حجرة أو دكان في الأصل أو جناح في مسجد معدّ للغرض المذكور »[4].

[1] دليل المدرسة القرآنية، جمعية الإرشاد والإصلاح اجتماعية، تربوية، ثقافية، لجنة التعليم القرآني والسنة النبوية، الجلفة، ص 5.

[2] مديرية التعليم الأساسي، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، اللجنة الوطنية للمناهج، 2004، ص 87.

[3] عبد الرحمن بن أحمد التجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة 1900-1977، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983، ص 17.

[4] أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ج1، دس، ص- ص 276-277.

ومن خلال التعاريف السابقة نخلص إلى أن المدرسة القرآنية هي عبارة عن مكان تعليمي داخل المسجد تقوم بتلقين مبادئ الّدين للأطفال من طرف معلمين متخرجين من مدارس التعليم القرآني، ولا يقتصر فيها على حفظ القرآن الكريم فقط بل تتعدى ذلك إلى تعليم مبادئ القراءة والكتابة والخط والحساب...

المبحث الثاني: نشأة المدرسة القرآنية والمؤسسات القديمة التابعة لها

تعتبر المدرسة نسقا فرعيا داخل النّسق التربوي العام حيث تربطها علاقة بمختلف الأنساق الفرعيّة كالأسرة والمسجد والمدرسة النظاميّة، فقد لعبت دورًا قديمًا وحديثًا في المجتمعات العربيّة الإسلاميّة من خلال حفاظها على ثقافتها وهويتها الإسلامية، ويقصدها العديد من الأطفال لتفضيل هذه المدارس القرآنيّة من طرف الأولياء نظرا لارتباطها بالدّين والعبادات والتقاليد والقيم التي ترسّخ لدى الأطفال وتستمر معهم حتّى الكبر، وقد « وجد هذا النّوع من الكتاتيب قبل ظهور الإسلام »[1]، وهو من « أقدم مؤسّسات التعليم والتأديب حيث يرجع تاريخه إلى العصر الجاهلي قال عبد اللّه عبد الدائم في حديثه عن الكتاب: أنّ الكتاب وجد قبل ظهور الإسلام وإن كانت قليلة الإنتشار »[2]، بمعنى أن هذه المدارس وُجدت قبل الإسلام فكانت تقوم على تعليم القراءة والكتابة، « وربما كانت لها أسماء غير اسم الكتاب، وكان الهدف من وجودها تعلم القراءة والكتابة فقط، ذلك أن الأساتذة الذين كانوا يقومون بمهمة التدريس في هذه الكتاتيب لم يكونوا قد دخلوا الإسلام »[3].

إلّا أنّ نشأة التعليم القرآني ترتبط ارتباطا وثيقًا بظهور الإسلام وذلك من خلال « الاهتمام بدراسة القرآن الكريم كمصدر لمعرفة التشريع الإسلامي، ولهذا ظهر منذ بداية العصر الإسلامي، معهدان تعليميان

[1] أحمد شلبي، التربية الإسلامية نظمها، فلسفته، تاريخها، ط6، 1978، ص 44.

[2] بلور سومية، بن يوسف حنان، دور المدارس القرآنية في التخفيف من صعوبة تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لبعض مدارس المقاطعة الخامسة لولاية سعيدة، مجلّة دراسات نفسية، ع 1، مج 10، 2019، ص 87.

[3] عبد اللطيف عبد الله بن دهيش، الكتاتيب في الحرمين الشريفين وما حولهما، ط1، مطبعة النهضة الحديثة، مكة المكرمة، 1409 هـ، 1986م، ص 11.

أساسيان هما: الكتاب والمسجد، فأخذ على عاتقهما تدريس القرآن الكريم، والعلوم الشرعية والعربية الأخرى »[1] فكان الهدف المنشود من خلال تأسيس هذين المعهدين هو تعليم القرآن الكريم والعربية، ومع توسع الدعوة الإسلامية ارتقى الكتاب فأصبح يدل على وجود الحضارة وأصبح الكتاب « المكان الرئيسي خاصة بانتقال العرب من حال البداوة إلى حال الحضارة وتعقد الدّراسات في المساجد التي ارتفع مستواها مما دفع إلى التّفكير في مكان يتعهّد النّشء لتعليم القرآن على وجه الاختصاص مع ما يحتاج إليه الصّبيان من تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الدّين على يد فقيه يُحَفِّظ القرآن للأطفال كله أو بعضه »[2]، فقد كان تعليم القرآن الكريم أمرًا عظيمًا في الإسلام فانتشرت انتشارًا كبيرًا مبكّرًا في العواصم والمدن الإسلاميّة فما من مدينة أو بلدة أو قرية فتحها المسلمون إلّا وأنشئوا فيها كتاتيب لتعليم القرآن بحيث « انطلق العمل بفكرة إنشاء الكتاتيب في وقت مبكر في تاريخ الإسلام وذلك في السنة الثانية من الهجرة النبوية ونشوء الدولة الإسلامية »[3]. والغاية من وراء ذلك هو تعلم وحفظ كتاب الله لفهم معانيه وكان يلتحق به كل من البنات والذكور فلم يكن مرتبط بـ « بالغلمان فقط بل كان للبنات والكبيرات الأمّيّات منها نصيب ويدل على هذا قول النبي صلى اللّه عليه وسلّم "للشفاء بنت عبد اللّه العدوية" علمي حفصة رُقية النملة –قروح تخرج من جنب جسم الإنسان– كما علّمتها الكتابة »[4].

وقد كان المسلمون حريصين على تعليم أولادهم في هذه الكتاتيب لما لها من إيجابيات على الفرد والمجتمع « حتى أنّ شأن الكتاب علا وبلغ أوجّ عزّه وازدهاره خاصة في العصر العباسي حيث ظهر نوعان من الكتاتيب منها ما كان خاص بأبناء الشعب وبعضها الآخر مخصّص لأبناء الطّبقة العليا ويسمّى صاحبها المؤدّب وكان الآباء

[1] عبد اللطيف عبد الله بن دهيش، مرجع سابق، ص 9.

[2] بلور سمية، بن يوسف حنان، مرجع سابق، ص 88.

[3] حسن عبد الغني أبو غدة، دور الوقف في تعزيز التقدم المعرفي، ورقة مقدمة في المؤتمر الثالث للأوقاف، 1430هـ، 2009م، السعودية، ص 202.

[4] المرجع نفسه، ص 202.

ينشئون لأبنائهم الكتاتيب ويتفقون مع معلميها على الأجر، كما يتمّ الاتّفاق على ما يجب أن يتعلّمه أبناؤهم (...) وكان بعض الأغنياء والأمراء يتطوّعون لإنفاق الأموال على الكتاتيب لتستمر في تعليم أبناء المسلمين »[1].

ما يلاحظ من هذا التعليم القرآني أنّه لم يكن يميز بين الفقير والغني فكل منهما يترددان على الكتاتيب للتعلّم وهذا منذ بداية ظهورها قبل الإسلام وفي فترة الإسلام وفي العصر العباسي، أمّا ظهورها في بلاد العرب فكان« منذ عهد حكم الخليفة الموحدي أبو يوسف يعقوب المنصور(580-595هـ/ 1184-1199م)، وهذا ما زاد الإقبال على العلم والمعارف، فأول ظهور للمدارس كان في تلك البلاد في منتصف القرن الخامس عشر للميلاد في عهد الحفصيين ثم بعد ذلك في مملكة فارس وتلمسان وأنشأت مدارس عدة في عهد الزيانيين أهمها التي أنشأها عبد الواد عام 1347هـ في عهد أبو حمد موسى الأول، وهكذا انتشرت المدارس بالمغرب الإسلامي ومن بينها المدرسة الشماعية والتوفيقية والخلدونية في العهد الحفصي، وكذا مدرسة الصفا في العهد المريني بفارس »[2].

وبعد انتشار مثل هذه المدارس في المغرب العربي واهتمامهم المتزايد بها نظرًا لأهميتها وللدور الذي تلعبه في الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية كان لازما على الدولة الجزائرية الحديثة أن تنظم هذا النوع من المؤسسات لدينية حتى تستمر بأداء وظيفتها ودورها الحضاري للأمة « فتم إصدار القانون الخاص بإحداث معلمي التعليم القرآني في إطار الوظيفة العامة في سنة 1400 هـ الموافق لـ 1980م وتوج بإصدار مرسوم تنفيذي تحت رقم 80-123 المؤرخ في 4 جمادى الثانية 1400هـ الموافق لـ 13 أبريل 1980 وبعد ذاك صدر المرسوم التنفيذي

[1] بلور سومية، بن يوسف حنان، مرجع سابق، ص 88.

[2] فؤاد بوزيد، المدارس القرآنية بالريف البجائر– قرى بن معوش أنموذجا- دراسة أثرية، مجلة العدد، مج16، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، 2019، ص 194.

رقم 94-432 المؤرخ في 6 رجب عام 1415هـ الموافق لـ 10 ديسمبر 1994 المحدد لقواعد إنشاء المدارس القرآنية وتنظيمها وسيرها »[1].

هذا وقد أثّرت السياسة الاستعمارية على الجزائر فترة الاحتلال في مختلف المجالات خاصة المجال التّعليمي وذلك من خلال تواصل « اهتمام سلطات الاحتلال بتنظيم الزّوايا طيلة القرن الماضي، وأوكلت هذه المهمة في مرحلة أولى إلى العسكريين مثل القائد "رين" الذي وضع خريطة لتوزيع الزوايا والطرق في الجزائر ونبه إلى خطورة دورها التربوي والتثقيفي الذي يدافع على النموذج الأصلي للجزائريين (...)، وأمر بالإسراع في تحطيم الزوايا وحرمان الجزائريين من المدارس الإسلامية الملحقة بها، لأن ذلك هو السّبيل لتجريد الأهالي من سلاحهم المادي والمعنوي وإجبارهم على الخضوع لسلطتها »[2]، ورغم محاولة المستعمر إيقاف مثل هذه النشاطات التي تهدف إلى الحفاظ على الهوية الوطنية إلا أن الجزائر بقت صامدة أمام الاحتلال الفرنسي وعملت على انتشار هذه الكتاتيب بحيث « كان لا يخلو منها حي من الأحياء في المدن ولا قرية من القرى في الأرياف، وإليها يعود فضل كبير في المحافظة على القرآن الكريم في الجزائر خلال فترة الاحتلال الطويلة (1962/1830) »[3].

ومع مرور الوقت ازداد انتشار هذه المؤسسات أكثر من قبل فظهرت « بقوة في السنوات القليلة الماضية كفضاء مهتم بفئة الأطفال دون سن التمدرس، ويتمثل هذا النموذج في أقسام تابعة للمسجد تنشأها وتسيرها الوزارة المكلفة بالشؤون الدينية »[4].

[1] سمير الويفي، دور المؤسسة الدينية الرسمية في التغيير الاجتماعي – دراسة حالة مسجد أول نوفمبر، باتنة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير، تخصص علم اجتماع الديني، 2010/2009، 1430/1431هـ، ص 112.

[2] محمد العربي ولد خليفة، الجزائر المفكرة التاريخية أبعاد ومعالم، دط، دار الأمة للطباعة والنشر، برج الكيفان، الجزائر، 2007، ص 237.

[3] رابح تركي، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، ط2، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981، ص 237.

[4] بلور سومية، بن يوسف حنان، مرجع سابق، ص 87.

إنّ المسار التاريخي للمدرسة القرآنية أو الكتاب مازال يحافظ على وظيفته، والتي تقوم على تعليم وتحفيظ القرآن الكريم للناشئة إضافة إلى علوم العربية والشريعة، « فهذه الكتاتيب كانت ولا تزال قائمة على عهدها ونظامها وبنائها وإنما أدخلت عليها بعض التعديلات الطفيفة مثل الكهرباء والماء والبناء بالحصى والاسمنت بدلا من الطين والخشب، وهي تغييرات جد طفيفة لم تتغير في جوهرها ودورها الذي تقوم به »[1].

وهذه المدارس على بساطتها إلا أنها لعبت دورًا مهما قديمًا وحديثًا في محو الأمية وربط المتعلمين بكتاب اللّه وتنوير عقولهم وصقل ألسنتهم منذ الصغر.

وتعتبر مراكز وحلقات تحفيظ القرآن الكريم من الوسائط التربوية المهمّة لدى جمعيات تلقين القرآن الكريم التي من خلالها يتمّ النصّ القرآني حفظا وتلاوة وتدبّرًا، وكذلك تربية الأجيال وتنشئتهم على تعاليم الدّين الحنيف، وهي بذلك تهتم بالدّور التربوي للأسرة وكذا المدرسة وغير ذلك من وسائل التربية.

ومما لا يسعنا تجاهله أو كتمانه ما لهذه المنشآت من آثار تربوية وتعليمية وأيضا اجتماعية كبيرة من شأنها المساهمة في خدمة المجتمع والارتفاع به نحو الصّلاح، بل ويدفع بالمتمدرس إلى فعل المزيد من الطّاعات، حيث تقوم هذه المراكز بمهمّة التنشئة الإجتماعية للأطفال، وتربيتهم تربية إسلامية صحيحة، عن طريق التوجيه والإرشاد وكذا التهذيب، وغايتها في ذلك بناء الأجيال بناءً سليما يعود بالمنفعة على الفرد والمجتمع أيضا، هذا الأخير الذي لا يصلح إلّا بصلاح أفراده، ولعلّ الاهتمام بدراسة التنزيل في مثل هذه المؤسسات مرتبط بكونه مصدرًا مهما للمعرفة وأساسا لاستنباط مختلف الأحكام الشّرعية، فقد أخذت هذه المنشآت على عاتقها مهمّة تدريس القرآن الكريم والقول بما سبق لا ينفي عناية هذه المراكز التربوية التعليمية بمختلف الأنشطة من تعليم الحديث النبوي الشّريف وتعليم الكتابة والقراءة، والإملاء، ممّا يزيد من قدرة الطّلّاب على تنمية مهارات التعبير وسلامة الأسلوب واتّساع الثقافة، إضافة إلى حفظ القرآن الكريم، فهل استطاعت هذه المؤسسات الدينية التعليمية التربوية

[1] عبد الرحمن بن أحمد التيجاني، مرجع سابق، ص 20.

أن تصنع الحدث وتحدث فروقًا بين الأطفال الملتحقين بها وغير الملتحقين؟ سؤال سنسعى للإجابة عليه في ختام بحثنا هذا.

وقد اصطلح على هذه المنشآت عبر التاريخ الإسلامي بتسميات خاصّة وغايتها الأولى تعليم القرآن في مراحل متقدّمة من عمر الطفل، وما يهمنا في دراستنا هذه هو الحديث عن أهم هذه المؤسسات:

المطلب الأول: المسجد

يعرف المسجد بأنّه: « المكان الذي يجتمع فيه المسلمون بغض النظر عن اختلاف ألوانهم وأجناسهم، فهم يقفون جميعا صفا واحدًا للصلاة أمام اللّه سبحانه وتعالى»[1].

كما أنه « مدرسة لتعليم الناس القرآن والكتابة وتحفيظهم كتاب اللّه، وهو جامعة مفتوحة تعقد فيها حلقات المستويات فهي مركز إعلامي للإسلام، وملجأ لمن لا ملجأ له »[2]، ولما كان هذا المقام من أشرف بيوت اللّه، وأحبّ البقاع إليه وجبت فيه الطّهارة، وعليه فهو « كل موضع طاهر من الأرض ليس فيه نجاسات لقوله صلّى اللّه عليه وسلّم « جعلت لي الأرض مسجدا طهورا فأيّما رجلٍ من أمّتي أدركته الصلاة فليصلّ »»[3].

فالمسجد إذن مؤسسة دينيّة يجتمع فيها الناس لتأدية ركن من أركان الإسلام وهو الصّلاة والتقرّب للّه جلّ ثناؤه، كما أنّه موضع للتعليم، والتربية والوعظ والإرشاد.

وكثيرا ما يطلق عليه الجامع، والجامع هو « نعت للمسجد سمّي بذلك لأنّه يجمع أهله ولأنّه علامة للاجتماع، فيقال المسجد الجامع ويجوز مسجد الجامع »[4].

---

[1] حمدان رمضان محمد، دور المسجد في تحقيق الإندماج السياسي في المجتمع العراقي المعاصر، مجلة كلية العلوم الإسلامية، ع14، مج7، العراق، 1434هـ، 2013م، ص 273.

[2] مختارية تراري، التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر في منظور الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة/ اللّسانيات، ع14-15، 2001، ص 3.

[3] أبو حذيفة إبراهيم بن محمد، آداب المسجد، ط1، دار الصحابة للتراث، 1409هـ، 1989م، طنطا، مصر، ص 6.

[4] سورة العلق، الآية 1-5.

ظهر المسجد بظهور الإسلام، وقامت حلقات الدّرس فيه منذ تأسيسه، واستمرّ الوضع على حاله زمناً طويلًا وفي مختلف ربوع البلاد الإسلامية دون توقف، ولعلّ ظهور العديد من أماكن التعليم في عهده –صلّى اللّه عليه وسلّم– راجع إلى إلحاح الكثير من الآيات القرآنية على طلب العلم، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾[1]، فكانت بذلك حلقات العلم في بيوت الله من أعظم القربات له عزّ وجلّ لحديث أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: « من نفّسَ عن مُؤمنٍ كربة من كربه يسّر الله عنه كربة من كرب يوم القيامة، ومن يسّر على معسّر يسّر الله عليه في الدنيا والآخرة والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه، ومن سلك طريقا يلتمس فيه علما سهّل الله به طريقا إلى الجنّة وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلّا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرّحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده، بطّأ به عمله ولم يسرّع به نسبه»[2]، وهو حديث عظيم جامع لأنواع العلوم والآداب والفضائل، من ستر للنّاس ونفعهم بما تيسّر، وكذا فضل الاجتماع في المسجد لتلاوة القرآن جماعة، وترتيله، فكان القرآن بذلك من أبرز اهتمامات العرب على اختلاف مذاهبهم، وهو عندهم أصل لمختلف العلوم والمعارف يقول ابن خلدون « اِعلم أنّ تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدّين أخذ به أهل الملّة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن الكريم وبعض متون الأحاديث وصار القرآن أصلًا للتعليم الذي يبني عليه ما يحصل بعده من الملكات».

فأصبح المسجد بعد ذلك مركز الإشعاع الديني والقلب النّابض في كل المدن العربية والإسلامية، ولم يكن مجرّد مكان للعبادة فقط بل كان إلى جانب ذلك قوة مؤثرة في تكوين الشخصية الدينية والإسلامية، ومن هنا جاء

[1] صحيح مسلم، كتاب الذكر والدّعاء والتوبة والاستغفار، باب فضل الإجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذكر، رقم (2699).

[2] ابن خلدون، محمد بن عبد الرحمن، كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر، تح: أ.م.كاترمير، ط باريس، مكتبة لبنان، بيروت، مج 3، 1958م، ص 206.

تأكيد القرآن الكريم على بناء المساجد في قوله تعالى:﴿ إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَىٰ أُولَٰئِكَ أَن يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ ﴾[1].

وعمارة المساجد هنا دليل على قوة إيمان المسلم وحرصًا منه على دينه، ونظرا لمنزلة المساجد فقد جعل لها الرّسول صلّى الله عليه وسلم المكانة المرموقة، وتحدّث عن فضل زيارتها وكثرة التردد عليها والاعتكاف بها قائلا: « إذا رأيتم الرّجل يعتاد المساجد فاشهدوا له بالإيمان »[2].

كما كان من أولويات رجال الإصلاح الاهتمام ببناء المسجد إذا كان غير موجود لكونه أهم فضاء يلتقي فيه أبناء الوطن، يقول أبو القاسم سعد الله « كانت عمليات التعليم تجري في أماكن مختلفة بما في ذلك المساجد، فقد كان العلماء يبحثون عن طرق خاصّة لإصلاح هذا التعليم طبقًا للمكان الذي يعطى فيه لذلك اتبعوا في المساجد طريقة السلف الصالح لتعليم القرآن والسنّة »[3].

من هنا تظهر عناية الإسلام والمسلمون بالمساجد وأدواره المختلفة، وقد أظهر الواقع أنها من أنجع المراكز التي أثبتت جدارتها منذ القديم في نشر التعليم العربي، وبعث الثّقافة العربيّة الإسلاميّة، وكذا تلقين مقوّمات الدّين الإسلامي باعتباره منطلق الدّعوة المحمّدية.

وكلّما انقضت السنوات وتوالت زاد إقبال النّاس على الحلقات المسجدية حتّى عمرت المساجد وصارت تضم أكثر من حلقة، بل عدّة حلقات تتعالى منها أصوات المدرّس والطلّاب يردّدون ويتحاورون، وكانت هذه الأصوات تملأ المسجد فتحدث فيه القليل أو الكثير من الضجيج والصيّاح الذي « يمنع الصلاة والعبادة من أن تُؤدَّى على وجهها، فاتّضحت صعوبة احتمال المسجد للصّلاة والتّدريس معا، إذ أنّ مهمّة المساجد الأولى هي أن

[1] سورة التوبة، الآية 17.

[2] المنذري، عبد العظيم بن عبد القوي بن عبد الله، بن محمد زكي الدين المنذري، ضعيف الترغيب والترهيب، باب الترغيب في لزوم المساجد والجلوس فيها، تح:محمد ناصر الدين الألباني، ، ط1، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، عمان 1421، 2000، رقم (203).

[3] أبو القاسم سعد الله، الحركة الوطنية الجزائرية 1900-1930، ط4، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ج2، 1992، ص 400.

يصلي فيها الناس ويتعبّدون، ولا يجوز أن تعطّل الصلاة في المسجد مهما كانت الأسباب»[1]، فكان بذلك من الضروري الانتقال من التعليم في المساجد إلى التعليم في المدارس فأنشئت المدارس بالفعل، إلّا أن المسجد لا يزال يزاول نشاطه التربوي التعليمي إلى يومنا هذا، بالرّغم من تطوّر الحياة وانتشار المدارس في كل ربوع الأوطان، فلطالما ارتبط تاريخ التربية الإسلامية بالمسجد.

المطلب الثاني: الكتاتيب

الكتّاب مفرد كتاتيب « ويعدّ موضع تعليم القراءة والكتابة، وهو من المؤسسات التعليمية الهامّة التي وجدت في المجتمع الإسلامي لتثقيف الصّغار وتربيتهم التربية الإسلامية الجيّدة»[2].

إذن الكتاتيب فضاء لتعليم الناشئة القرآن الكريم، إضافة إلى أوليات القراءة والكتابة، ويبدوا أنّ مثل هذه المراكز كانت بمثابة المدرسة الإبتدائية في عصرنا الحالي، وعادة ما كان مقرّها بجوار المسجد.

وقد انطلق العمل بفكرة إنشاء الكتاتيب في وقت مبكّر حيث « أنّنا إذا ما رجعنا إلى تاريخنا الإسلامي نجد أنّ الرسول صلّى الله عليه وسلّم كان المعلم الأول لأصحابه، يحثّهم على طلب العلم ويقرئهم القرآن الكريم، ويحثّ كلّا منهم على تعليم القراءة والكتابة، حيث أنّه صلّى الله عليه وسلّم جعل التعليم مساويا للحرية»[3]، وهو ما تنقله إلينا وتؤكده الروايات المشهورة التي تحكي قصّة أسرى قريش، فمن اهتمامه صلّى الله عليه وسلّم أنه جعل التعليم « فداء الأسرى من قريش بعد معركة بدر تعليم صبيان المدينة الكتابة، حيث أنّ أهل مكّة كانوا يكتبون وأهل المدينة كانوا لا يكتبون، فمن لم يكن عنده فداء دُفِعَ إليه عشرة غلمان من غلمان المدينة يعلّمهم فإذا أحذقوا فهوّ فداء »[4]، وهو ما يدل على عناية رسولنا الكريم وحرصه الشّديد على العلم والتّعليم.

[1] أحمد شلبي، مرجع سابق، ص 113.

[2] عبد الله عبد اللطيف بن دهيش، مرجع سابق، ص 11.

[3] آسيا سلمون، الكتاتيب القرآنية نشأتها ودورها في المجتمع المسلم، رابطة العلماء السوريين، 14 محرم 1440، 24 سبتمبر2018، س 16:47.

[4] علي بن حسين سندي، الوسائل التعليمية طريقة الإبداع في تحفيظ القرآن الكريم، دط، المكتبة الدينية، مصر، دس، ص 15.

« ولمّا أنشأت الكتاتيب وتولّى حفظة القرآن العمل بها أصبح القرآن الكريم نقطة الارتكاز في هذه الدّراسة الابتدائية وتبعته بعض المواد الأخرى، فيوصي الغزالي أن يتعلّم الطفل في المكتب، القرآن الكريم وأحاديث الأخبار، وحكايات الأبرار وأحوالهم، ثمّ بعض الأحكام الدينية فالشّعر، على أن يُحفَظَ الطّفل من الأشعار التّي فيها ذكر العشق وأهله ويضيف ابن مِسكويه مبادئ الحساب وقليلا من قواعد اللّغة العربية »[1].

« هذا ولم يقتصر هذا التّعليم في الكتاتيب على الغلمان الصّغار فحسب بل اتّسعت هذه الفكرة لتشمل الكبار من الرّجال الأمّيين، ويدل على هذا ما هو مروي عن عبد الله بن سعيد بن العاص رضي الله عنه: أن النّبي صلّى الله عليه وسلّم أمره أن يعلّم النّاس الكتابة بالمدينة »[2]، من أجل تعميم العلم ومحاربة الجهل السائد في ذلك الوقت واستعان في ذلك بكلّ الوسائل المتاحة.

وقد استمرّت فكرة التعليم في عهد النّبي صلّى الله عليه وسلّم وتوسّع العمل بذلك بما يمكن « أن يطلق عليه اليوم "البرنامج الإلزامي لتعليم الأمّيين الكبار"، ويدلّ على هذا أنّ عمر بن الخطاب –رضيّ الله عنه– جعل في المدينة رجالا يفحصون المارّة، فمن وجدوه غير متعلّم أخذوه إلى الكتّاب »[3]، ويظهر أنّ هذه الكتاتيب في العادة ذات مساحة صغيرة تضم إلى غاية ثلاثين طفلا، ونادرا ما تكون أوسع من ذلك لتضمّ تعدادا يفوق الثّلاثين، أمّا بالنّسبة لنظام التّعليم فيها فهو بسيط وغير مكلف، يختلف عن المدرسة العصرية ونظامها اليوم.

وكانت فترة مكوث الطفل في الكتّاب « خمسة أعوام أو ستّة على الأكثر تكون على الغالب إبتداءًا من السّنة الخامسة أو السّادسة من عمره إلى السّنة العاشرة أو الحادية عشر، يحفظ الطفل خلالها القرآن الكريم كلّه أو بعضه، ويتقن فنَّي الكتابة والخط، ويلمّ بمبادئ العربية، ومبادئ الحساب الأولية»[4].

---

[1] أحمد شلبي، مرجع سابق، ص 5.

[2] حسن عبد الغني أو غدّة، مرجع سابق، ص ص 201، 202.

[3] المرجع نفسه، ص 202.

[4] محمّد أسعد أطلس، التربية والتّعليم في الإسلام، دط، مؤسسة هنداوي التعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2014، ص 67.

وطريقة التّعليم في الكتّاب هو أن يجلس الأطفال على حصير مستقبلين المعلّم الذي يقرأ آيات أو أجزاء من الذكر الحكيم، ثم يبدأ الطفل في تكرارها خلفه إلى أن يتمّ حفظها، فينتقل بعد ذلك إلى آية أخرى، أو يقوم بكتابة الآيات المطلوبة على لوح من حجر أو العظام أو الجلود، ثم يحفظها، فإذا تحقّق حفظها، قام بمسحها في إناء ماء ثم يرمى في مكان طاهر بعيدا عن النّجاسة.

والتعليم في الكتاتيب لا يختلف عن التّعليم في أيّ مؤسسة اجتماعية حيث يخضع الطفل الكسول أو المخطئ إلى عقوبات بهدف تهذيبه وردعه عن الخطأ.

وإذا ما أتمّ الطفل مدّة الدّراسة داخل الكتّاب وحفظ القرآن امتحنه المعلّم في ذلك، فإذا اجتاز الامتحان، صار مؤهّلا لبدء الدراسة الثانوية، ثم التعليم العالي، إذا ما أراد ذلك[1].

المطلب الثالث: الرباط

يعدّ الرباط مؤسسة تقوم بوظائف اجتماعية وثقافية متمثلة في الدفاع عن المواطن وتراثه الإسلامي إضافة إلى نشر التّعليم، ويعرّف بأنّه عبارة عن « ثكنة عسكرية محصنة ذات صحن واسع تحيط به غرف وقد يكون على طبق واحد تعلوه صومعة مستديرة للأذان وخصوصا لمراقبة السواحل »[2]. فهي إذن تقع في السواحل تكون للدفاع عن النفس أولًا يقضي المرابطون فيها ليلهم ونهارهم في العمل والعبادة، وكان « إزاء كل رابط للرجال رابط للنّساء يتعبّدون فيه، كما أنّ الرّباط مدرسة من الدرجة الثانية يؤُمّها العلماء والطلبة من كلّ حدب وصوب »[3].

بعدما كان الرّباط يطلق على المؤسسات العسكرية التي تقوم بحراسة الحدود الإسلامية تطوّر مدلولها مع مرور الزمن و« أصبحت الرّباطات تطلق على البيوت التي يأوي إليها المتقشفون والصوفية ابتعادًا عن الضوضاء

[1] ينظر: محمّد أسعد أطلس، مرجع سابق، ص ص 67-68.

[2] إبراهيم العبيدي التوزيري، تاريخ التربية بتونس، ص 157.

[3] المرجع نفسه، ص 158.

واعتكافا على العبادة، والمرابطون الذين يحرسون الثّغور في هذه الرّباطات كانوا يقومون بدراسة القرآن والحديث وغيرهما أيّام السّلم والهدنة، وكان العلماء يأتون هذه الرّباطات خاصّة في شهر رمضان للعبادة والتّدريس، ومن أعمال المرابطين في رباطاتهم أيضا استنساخ الكتب وتوزيعها على طلّاب العلم»[1].

وقد كانت هذه المؤسسة تقوم بعدّة وظائف منها: تأمين الحماية العسكرية وتدريس القرآن والقيام بالعبادات واستنساخ الكتب، إضافة إلى ذلك « كانوا يتلقون داخل هذه الرّباطات تربية روحية عالية تغرس في المرابط مكارم الأخلاق، وجميل الخصال، وتوجهه نحو الفضائل، وتبعده عن الرذائل وتساعده على مراقبة نفسه مراقبة دقيقة، تقيه اقتحام مواطن الهلكة والإنغماس في حمأة الشهوات ،كما تعوّده حب التّضحية والفداء في سبيل الواجب والتّفاني في خدمته »[2].

هذا ولم تبق الرباطات كما كانت عليه في سابق عهدها تستقبل عددا محدودا من الأشخاص وتتميّز بمحدوديّة وظائفها بل « اكتظّت تلك الرّباطات من أبناء الإسلام وأصبحت إبتداءًا من القرن الرابع الهجري تعرف تحوّلًا كبيرا، فلم تعد مهمّتها قاصرة على العبادة والجهاد كما كانت فيما مضى بل أصبحت مؤسسة تعليمية يقصدها العلماء للتّدريس فيها، وتأليف الكتب والرسائل القيّمة في مختلف العلوم والمعارف »[3].

وهذه الأخلاق والقيم الإسلامية التي اكتسبها هؤلاء المرابطون استطاعوا « أن يفتحوا قلوب النّاس، وينفذوا إليها، ويوجهوها توجيها إسلاميا صحيحًا، والمرابطون بهذا المعنى السّامي والرّفيع هم الذّين حملوا لواء الجهاد للدفاع عن الوطن وصانوا وجدته »[4].

فلهذه الأغراض الشريفة كانت الرباطات ملتقى المئات والآلاف من رجال العلم والمعرفة والأدب، يتسابقون إليها ليفوز كل واحد منهم بمكان فيها.

---

[1] عبد الرحمن أحمد التيجاني، مرجع سابق، ص ص 15، 16.

[2] صلاح مؤيد العقبي، الطرق الصوفية والزوايا بالجزائر تاريخها ونشأتها، دار البراق، دط، دس، ص 323.

[3] المرجع نفسه، ص 324.

[4] المرجع نفسه، 325.

المطلب الرابع: الزّوايا

تعتبر الزّوايا مؤسسة دينيّة ظهرت من أجل محاربة انتشار التخلّف والجهل « وهي بيت أو مجموعة بيوت يبنيها بعض الفضلاء لإيواء الضّيوف وقراءة القرآن، وذكر الله تعالى، وقد كان الأصل فيها الرّباط إلّا أنّ بعض هذه الرّباطات بعد مرور الزمن اتخذها أصحابها زوايا، يصلّون فيها، ويدرسون القرآن ومختلف العلوم، ويذكرون الله فيها آناء الليل وأطراف النّهار، ويربّون النّاس فيها تربيّة علميّة روحيّة »[1].

فالزاوية إذن عبارة عن مكان معدّ للعبادة وإيواء الواردين وإطعامهم، وهي أيضا مدرسة دينيّة، ودار مجّانية للضيافة.

وقد سمّيت بذلك لأنّ « الذين فكّروا في بنائها لأوّل مرّة من المتصوّفة والمرابطين اختاروا الإنزواء بمكانها، والابتعاد عن صخب العمران وضجيجه، طلبا للهدوء والسكينة اللّذان يساعدان على جوّ التذكّر والعبادة، وهي من الوظائف الإسلامية التي من أجلها وجدت الزّاوية »[2].

ويبدوا أنّ الزاوية لم تظهر لدى المسلمين كمؤسّسة دينيّة تعليميّة إلّا بعد ظهور الرّباط، وقد سمّيت بعدّة تسميّات منها (التكية) جمع (تكايا)، وخوانق، أو خانقانات، وتسمّى بالمغرب "دار الكرامة"[3]

ويرجع الفضل في تأسيسها خاصّة إلى حكمة شيوخها الذين وضعوا في حسبانهم البعد المكاني وحاجة المناطق الرّيفية الفقيرة كغيرها من المناطق إلى التّعليم، فقد كانت بالإضافة إلى وظيفتها الدّينيّة معهدا لتنوير الشّباب وتعليمهم، وهذا لا يعني أنّ ظاهرة التّعليم في الزّوايا خاصّة بالأرياف فقط، ففي المدن أيضا وجدت الزّوايا، وكان لها دور إيجابي في نشر التّعليم، وقد كانت في سابق عهدها عبارة عن بيوت متّصلة بالمساجد وكان

[1] عبد الرّحمان بن أحمد التيجاني، مرجع سابق، ص 16.

[2] صلاح مؤيّد العقب، مرجع سابق، ص 301.

[3] ينظر: محمّد حجّي، الزاوية الدلائية ودورها الديني والعلمي والسياسي، ط2، مطبعة النجاح الجديدة، 1409هـ، الرّباط، المغرب، 1988م، ص 21-24.

يتردّد عليها العباد والزهّاد للإنزواء فيها، ثمَّ تطوّرت واتّخذت شكلا جديدا على أطراف المدن يجمع بين هندسة المسجد والمنزل، كمصلّيات صغيرة بدون مأذنة لإقامة الصّلاة.

وقد انتشرت الزوايا في المغرب العربي بشكل كبير انطلاقا من القرن الثالث عشر ميلادي، وكان الهدف من تأسيسها تنشيط الحركة العلميّة داخل المدن وخارجها أيضا وسد حاجة السّكان في تعليم أبنائهم وخاصّة في القرى والأرياف في ظل غياب السلطة التّي لم تهتمّ لذلك، كما عملت على تمسّك شعوب المنطقة بدينها ممّا ساعد على صدّ الكثير من الغزاة.

ثمّ انتشرت بعد القرن الثالث عشر ميلادي وأصبحت في كلّ مكان فهي في المدن والقرى والأرياف...، عكف بها أُناسٌ وهبوا أنفسهم لعبادة الله وخدمة المسلمين[1].

أمّا في الجزائر فقد عرفت تعدادًا هاما من الزوايا خاصّة منذ القرن الخامس عشر ميلادي نتيجة الأوضاع السيئة التي عاشتها آنذاك، وقد انتشرت في الأرياف والمدن وعمّت كلّ جهات الوطن تقريبا، فمدينة الجزائر وحدها كانت تضمّ عددًا كبيرًا من الزّوايا والأضرحة حيث أحصي بها سنة 1830م 32 ضريحا و12 زاوية، أمّا قسنطينة فقد وجد بها 16 زاوية، كما انتشرت في منطقة القبائل انتشارا واسعا خاصّة بعد الاحتلال الإسباني لمدينة بجاية، حيث تعدُّ المنطقة أغنى المناطق بالزوايا، فهيّ تصل حتّى 50 زاويّة، وغالبًا ما كانت تضمّ تلك الزوايا غرفا لإيواء الطلبة وأخرى للدّراسة، كما تحتوي على مخازن للمُؤَن تنفق على الطّلبة والفقراء، كما تتكفّل باليتامى والأرامل، إضافة إلى الضيوف والعابدين[2].

[1] ينظر: طيّب جاب الله، دور الطرق الصوفيّة والزّوايا في الجزائر، مجلة المعارف، ع14، الجزائر، أكتوبر 2013، ص ص 137 – 138.

[2] ينظر: رشيدة شذري معمّر، الزوايا ودورها الديني والثّقافي في الجزائر خلال العهد العثماني، مجلّة المعيار، ع24، مج24، جامعة البويرة، الجزائر، 2020، ص ص 274-277

هذا وقد انتشرت الزوايا بشكل كبير خاصّة في « ربوع منطقة توات* منذ الفتح الإسلامي الذي حظيت به المنطقة حينها اتّسمت هذه الأخيرة بحركة عالية من الحركة العلميّة، وتمثّل ذلك في عكف أهلها على حفظ كتاب اللّه تعالى، وتنشيط حركة العلم في المدارس العتيقة (الزوايا) المنتشرة انتشار سكّانها وعلماها الّذين حملوا راية العلم في سائر أقطارها، تدريسا وتأليفا في شتّى العلوم، ممّا يدلّ على حب التّواتين للعلم والقرآن »[1].

وفي هذا الصّدد يقول أبو القاسم سعد اللّه: « وهذه المنطقة غنيّة بتراثها العلمي والدّيني، وغنيّة بعلمائها ومؤلّفيها وبزواياها ونُظمها، وكذلك غنيّة بآثارها ومكتباتها »[2].

ممّا يجعل المنطقة بمثابة معلم علمي موجّه للفكر ومربّي للنّفوس، اشتهرت بالتّلقين والتّعليم لمختلف العلوم، التي طالما أحبّها سكّان المنطقة، فكانت بذلك وسيلة ناجحة في أداء الرّسالة العلميّة الدينيّة ونموذجا إسلاميّا راقيا في توجيهها.

أمّا فيما يخص طريقة التّدريس في الزّوايا فهيّ مشابهة لباقي المؤسّسات التعليميّة ولا تختلف عنها، وجلّ المواد المدرّسة بها هي القرآن الكريم والنّحو، واللّغة، إضافة إلى الفقه والتّوحيد والفلك والحساب.

يتعلّم الطّفل خلال المرحلة الأولى فيها حفظ القرآن، كما يتقن الحروف الهجائيّة ما بين الثلاث إلى الست سنوات.

وفي مرحلة التّعليم الثانوي والعالي كان التّعليم يقوم على الشّرح والإملاء وطرح بعض الأسئلة على الطّلبة، كما يتلقّى المعلّم بدوره أسئلة من الطّلبة في ختام الحصّة، وبعد إتمامهم لتعليمهم العالي وحصولهم على إجازة من الأستاذ تثبت ذلك يصبح بمقدورهم التّوجّه إلى الحياة العمليّة[3].

---

*توات: إسم بربري أطلق على الواحات، وهي منطقة عريقة تقع في جنوب غرب صحراء الجزائر تحديدا في ولاية أدرار.

[1] عبد الله عماري، واقع التّعليم في الزوايا القرآنية بمنطقة توات الجزائريّة، مجلّة آفاق العلميّة، ع3، المركز الجامعي تامنغست، الجزائر، 2015، ص 196.

[2] أبو القاسم سعد اللّه، تاريخ الجزائر الثقافي، ج3، مرجع سابق، ص 214.

[3] ينظر: رشيدة شذري معمّر، مرجع سابق، ص 279.

وفي نهاية المطاف نستنتج أنّ للزّوايا دورا مهمّا في نشر العلم وتربيّة الأجيال إذ تعتبر مركز للعلم والثقافة العربيّة الإسلاميّة، كما كانت ملاذًا للقاصدين، لكنّها اختصّت أكثر بتحفيظ القرآن وعلوم اللّغة، فكانت بذلك مركزا هاما لحفظ اللّغة العربيّة والثقافة الإسلامية من الزّوال خاصّة خلال فترة الاحتلال الطّويلة.

المبحث الثالث: أهداف المدرسة القرآنية

لقد أدت المدارس القرآنية دورًا هاما في تنشئة الأجيال وتحفيظهم القرآن وبعض المبادئ الأوليّة للقراءة والكتابة والحساب عبر العصور، فكان لهذه المؤسّسة الفضل في الحفاظ على التّراث الإسلاميّ، وهيّ كغيرها من المؤسّسات التعليميّة لها أهداف تطمح للوصول إليها وتسعى إلى تحقيقها، ومن بين هذه الأهداف:

- « السّعي لتأصيل علوم المعرفة ومنهجها الأكاديمي، من خلال المنهج المحوري عن القرآن الكريم الذي يفتح أذهان التلاميذ لتلقّي المواد الأخرى بدراية وإتقان، وقد ثبت ذلك من خلال التجربة والتّقويم السّنوي، ومن خلال عدد من البحوث العلميّة.

- توفير الجو المناسب لحفظ القرآن الكريم للكثير من الّذين يريدون ذلك لأبنائهم، ولكنّهم لا يذهبون بهم إلى الخلوات، التي اشتهرت بتدريس المهاجرين من الأطراف »[1].

- « تقويم ألسن التلاميذ بالعربيّة الفصحى اعتمادًا على الطّريقة الألف بائيّة التي تركز على مخارج الحروف والحركات والمدود، وهو ما يعالج جذريًا مشكلة الرّكاكة في القراءة والكتابة في كثير من مدارس الأساس وغيرها »[2].

- « تعليم الطّفل تلاوة وقراءة القرآن الكريم ولو بدون أن يفهم ما يقرؤُه إذ أنّ تمكّن الطفل من تلاوة كلام اللّه، يعتبر أمرا غاية في الأهميّة، أو من ضمن الأهداف المنشودة، كما أنّ المدرسة القرآنيّة قد تتّخذ وسيلة لتعلّم اللّغة العربيّة وفروع أخرى من العلوم الإسلاميّة.

[1] محمّد خليفة الصديق، تجربة المدارس القرآنيّة في السودان، مجلّة أصول الدّين، ع2، ليبيا، 2017، ص 316.

[2] محمّد خليفة صديق، تجربة المدارس القرآنية في السودان، مرجع سابق، ص ص 316، 317.

– نشر العلوم والثقافة الدينيّة، وكذا المحافظة على التراث الإسلاميّ، فبعد انتشارها بين الأهالي أصبح اِستعمالها كمراكز للعلم والتّرجمة والتّثقيف والتّنوير لجميع معاملاتهم الدينيّة والتجاريّة والاجتماعيّة والإداريّة وغيرها »[1].

من أهدافها أيضا أنّها تعمل على:

– « تمسّك النّشئ بالقرآن الكريم حفظا واستظهارًا وحسن تلاوة وفق قراءة نافعة.

– تعويد النّشئ على تدبّر معاني القرآن الكريم والتعرّف على أحكامه استعدادا للفهم والتّطبيق.

– تقديم نماذج طيّبة للسيرة النبويّة ليقتدي بها التّلاميذ.

– تزويد النّشئ برصيد غنيّ بالمفردات الفصيحة وتدريبهم على القراءة السليمة الصّحيحة والكتابة بخطّ جميل أصيل »[2].

ومن الأهداف أيضا التي تسعى المدرسة القرآنيّة إلى تحقيقها:

– ربط قلوب النّشء بكتاب ربّهم في زمن سرقت فيه عقول وقلوب كثير من الشباب، وتبدّلت لدى كثير منهم القيم وغابت عن الآخرين القدوة الحسنة.

– واستخدام الحلقات القرآنية كميادين تربويّة تؤازر الميادين الأخرى، كالبيت والمدرسة والعناية بمصالحهم من حسن تربيّة وتحسين خلقه وإصلاح شأنه وغرس القيم الإسلاميّة في نفوس الشباب[3].

[1] طارق فاروق عبد الله هارون، عبد الرحمن محمّد، الوسيلة، ورقة علمية مقدمة في المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإنسانية، جامعة إفريقيا العالمية الخرطوم السودان، 20-22 محرم 1433 هـ، 15-17 ديسمبر 2011، ص 193.

[2] مسعود عطاء اللّه، التّعليم القرآني في الطّور التمهيدي، رسالة المسجد، مؤسسة المسجد، ع5، الجزائر، 2015 ، ص ص 52-53.

[3] ينظر: عبد المعطي محمد رياض طليمات، الحلقات القرآنية دراسة منهجيّة شاملة، ط2، دار نور المكتبات السعودية، 1437هـ، 2016م، ص 40.

الفصل الثاني

الرصيد اللغوي للطفل في العملية التعلّمية

المبحث الأوّل: تحديد مفهوم الطّفل في العمليّة التعلميّة

الطّفولة مرحلة مهمّة من مراحل عمر الإنسان، وتعتبر مرحلة ما قبل التمدرس الفترة التكوينيّة الحاسمة في حياة الفرد، وذلك لأنّها الفترة التي يتمّ فيها وضع البذور الأولى للشخصيّة التي تتبلور وتظهر ملامحها في حياة الطّفل، وفيها يتمّ تكوين بنائه الجسمي والعقلي والنّفسي والاجتماعي، أي تكوين شخصيّته بجميع أبعادها، بما يساعده على الحياة في المجتمع، ويمكّنه من التّكيّف السّليم مع ذاته.

ويعرّف أحد المتخصّصين « مرحلة الطّفولة بأنّها المرحلة المبكّرة في دورة حياة الإنسان، والتّي تتميّز بنمو جسمي سريع للطّفل، وسعي لتشكيل الأطفال لإعدادهم لأدوار البالغين ومسؤولياتهم، من خلال وسائل اللّعب والتّعليم الرّسمي غالبا »[1]، وهو مفهوم يشير إلى فترة « يكون الطفل في هذه المرحلة هو الطرف المستجيب لعمليّات التّفاعل الإجتماعي من حوله، والتّي يزوّد عن طريقها بالعادات والتّقاليد والقيم والمعايير وأساليب التفكير وأنماط السلوك التي تؤثر في شخصيته واستيعابه للواجبات والالتزامات المرتبطة بتوقّعات الأدوار في المستقبل »[2].

وقد اختلف الباحثون في تحديد مفهوم مرحلة الطفولة «والمراحل العمريّة التي تتضمّنها، فقد عرّفها بعضهم بأنّها منذ الميلاد وحتى نهاية الحادية عشر ورأى بعضهم أنّ مرحلة الطّفولة تبدأ منذ اللّحظة الأولى لتكوين الجنين، ووفقا لهذا الرّأي فإنّ المرحلة الجنينيّة هي بداية لمرحلة الطّفولة التي تستمر حتّى بلوغ الطّفل سن الثانية عشر من عمره، وحدّدتها دائرة المعارف البريطانية بالمدّة الواقعة بين السّنة الثالثة والسّنة الخامسة عشر أو السادسة عشر من العمر»[3].

[1] طارق علي أبو السعود، وسائل مواجهة العنف ضد الأطفال، دط، مركز الإعلام الأمني، دس، ص 03.

[2] المرجع نفسه، ص 03.

[3] محمّد ضياء الدين خليل إبراهيم، حقوق الطّفل مفهومها وتطوّرها عبر التاريخ البشري، ورقة مقدّمة في أعمال المؤتمر الدولي السادس،طرابلس، 20 – 2014/11/22، ص ص 4-5.

فالطّفولة إذن هي تلك المرحلة التي تطلق على الفترة الأولى من حياة الطّفل والتي يقضيها في النّمو والنضج، إلى أن يصل مبلغ الرّاشدين ويصبح بمقدوره الإعتماد على نفسه، وتأمين مختلف احتياجاته.

أما الطفل فهو « عالم من المجاهيل المعقّدة كعالم البحار الواسع الذي كلّما خاضه الباحثون كلّما وجدوا فيه كنوز وحقائق علمية جديدة لازالت مخفية عنهم وذلك لضعف وضيق إدراكهم المحدود من جهة، واتّساع هذا العالم من جهة أخرى»[1].

ويقصد بالطّفل: «كلّ إنسان لم يبلغ سن الرّشد»[2].

وعلى ضوء ما سبق نستنتج أنّ الطّفولة هي أوّل المراحل العمريّة التي يمر بها الطّفل خلال نموّه، وتبدأ منذ لحظة الولادة إلى غاية سن البلوغ.

المبحث الثاني: مراحل النّمو اللّغوي عند الطّفل

يبدأ النّمو اللّغوي عند الطّفل منذ البداية الأولى لحياته، حيث يكتسب اللّغة عن طريق معايشة الآخرين والبيئة المحيطة به، ويتطوّر هذا النّمو تطوّرًا سريعًا، وبما أنّ اللّغة ضرورة من ضروريّات الحياة يتمّ التّواصل بها بين الأشخاص حيث أنّها « أهم ما يميّز الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة، فهي أساس الحضارة البشريّة، وهي وسيلة الكائن البشري للاتصال بعالمه الذي يعيش فيه فهي نظام من الرّموز يخضع لقواعد ونظم، وتتكوّن من إشارات منطوقة ذات صفة سمعيّة وأخرى ذات صفة فكريّة رمزيّة يعبّر بها الفرد عن حاجته ورغبته ومشاعره»[3]، ليتمّ بها التّواصل بين الأفراد، وتعتبر عمليّة تعلّم اللّغة عمليّة طويلة ومعقّدة حيث « تعتمد على ترابط مناطق المخ المختلفة مع الجهاز السّمعي وأعضاء الجهاز الكلامي كما يساعد على إتمامها الذّكاء والإدراك والعوامل

[1] عبد اللّه أحمد، بناء الأسرة الفاضلة، دط، دار البيان العربي، بيروت، لبنان، 1410هـ، 1990م، ص 181.

[2] المؤتمر الإسلامي الثاني والثلاثون لوزراء الخارجية، صنعاء، اليمن 28-30، حزيران، يونيو، 2005، الموافق لـ 21 إلى 23 جمادى الأول، 1426هـ، ص 1.

[3] حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، علم نفس النّمو، دط، دار قباء للطباعة، القاهرة، مصر، 2000، ص 55.

الانفعالية، إذ تؤثّر على انسياب الكلام وعلى حسن استعمال الرّموز عندما ينطق الطفل بكلمته الأولى حينما يكون بين 10-13 شهرا ويعبّر عن نفسه قبل ذلك بالصّياح والأصوات »[1].

ولهذا فلابدّ من استغلال هذه المرحلة لاكتساب الطّفل قدرًا كبيرًا من المفاهيم والألفاظ والكلمات، بهدف إثراء الرّصيد اللّغوي لديه، ويكون هذا تحت إشراف الوالدين والمربّين والمربّيات فهم يلعبون دورًا مهما ورئيسًا في توجيه الطّفل، و« تعتمد اللّغة في نموّها على مدى نضج وتدريب الأجهزة الصّوتيّة ومستوى التوافق العقلي والحركي والحسي التي تقوم عليها المهارات »[2]، بدليل أنّ أوّل مهارة يكتسبها الطّفل بعد الاستماع هي الكلام، أي استعمال اللّغة، ثمّ تتطوّر هذه المهارة شيئًا فشيئًا إلى أن تكتمل لديه، ويتمكّن من التّحكّم في لغته طالما كانت الظّروف مواتية لذلك.

وقد كان موضوع تكوين اللّغة واكتسابها محل اهتمام الكثير من الباحثين اللّغويين، حيث اشتغلوا بتتبع مراحل النّمو اللّغوي للطّفل منذ الولادة إلى مرحلة اكتساب اللّغة وتمثل هذه الدّراسات محاولات تتبع مراحل تكوين اللّغة عند الطّفل، وإن جلّ هذه الدّراسات تكاد تتفق على أنّ الطّفل يمر بمرحلتين حتّى تكون لديه اللّغة وتتمثل هاتان المرحلتان في:

المطلب الأول: مرحلة ما قبل اللّغة

وتمتد هذه المرحلة من الميلاد إلى السنة الأولى للطّفل، وهي مرحلة تمهيديّة تشمل أربعة فترات متباينة.

أ- فترة الصّراخ: وفيها « يبدأ الطّفل تعبيره الأوّل عندما يبعث بصيحته الأولى عند الولادة، والتي تصدر نتيجة اندفاع الهواء السّريع إلى الرئتين مع عملية الشّهيق الأولى في حياة الوليد، ثمّ تصبح الأصوات والصّراخ بعد ذلك

[1] مكسمون صموئيل، مراحل النّمو، سلسلة تربية وعلم النّفس، دط، 2019، ص 30.

[2] المرجع نفسه، ص 30.

نتيجة انفعال وتعبير عن الضّيق ،نتيجة قضاء الحاجة أو التّعبير عن حاجة الوليد للطّعام، أو الإعلان عن الضّيق والألم الفيسيولوجي»[1]، « وتمتد فترة الصّراخ من مولد الطّفل حتى الأسبوع الثالث وقد تمتد حتى الأسبوع السابع »[2]، وللصّراخ وظيفة أخرى هي « تدريب عضلات النطق على إصدار الأصوات وطلقها وتصويرها، وعلاوة على الصّراخ هناك أصوات في الشهرين الأوّل والثاني في حياة الطّفل تنتج عن نشاط تلقائي صادر عن الجهاز التنفّسي والصّوتي»[3]، ففي الأسابيع الأولى للطّفل « يطلق ثلاثة أنواع من البكاء هي: الصّرخة الإقاعية، وهو البكاء المنغم في المقاطع، بكاء الألم، وتعبّر هذه الأصوات عن حالة الطّفل، فالصّرخة الإقاعية التَرتُبيّة تدل على الضيق، والصّرخة الحادّة تدل على الألم، ويكون الصّراخ في الأيام الأولى غير منتظم وغير مسيطر عليه ويصاحبه إحمرار الجلد، مع ازدياد في النشاط والتّنفس غير المنتظم، وتحريك الأطراف والعضلات »[4].

يمر الطّفل بطور الصّراخ بعد الولادة كردود أفعال طبيعيّة عند الشعور بالجوع أو الألم وهو يدل على تواصل الطّفل مع الآخرين لتلبيّة حاجياته فهو يمثّل لغة الطّفل الخاصة به، ويأتي طور المناغاة امتدادا لمرحلة الصّراخ.

ب– فترة المناغاة:

وهي « أصوات تخرج بمجرّد السرور والارتياح عند الرضيع، وهي تظهر في الشهر الثالث أو منتصف الشهر الثاني من العمر وتستمر حتّى نهاية السنة الأولى، وفي هذه المرحلة يناغي الرّضيع نفسه دون أن يكون هناك من يستجيب لصوته، والأصوات التي تظهر في المناغاة تكون عشوائية وغير مترابطة وهي أصوات عامة متشابهة عند

[1] عزيز سمارة وآخرون، سيكولوجية الطفولة، ط3، دار الفكر، عمان، 1419هـ، 1999م، ص 147.

[2] بن صافية تنهينان، أهمية المعجم في إثراء لغة الطّفل، مجلّة الصوتيات، ع9، الجزائر، 2017، ص 159.

[3] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 148.

[4] حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، مرجع سابق، ص 159.

جميع الأطفال »[1]، وهي شكل من أشكال التّرويض اللّفظي التّلقائي، وتلعب المناغاة دوراً هاما في تعجيل عمليّة تعلّم الطّفل للمهارات الأساسيّة المطلوبة للسّيطرة على الآليات اللّفظية لمهارات الكلام المعقّد والتّنسيق بين إدراك الكلام وإنتاجه وهناك نوعين من المناغاة هما:

- ✓ « **المناغاة العشوائيّة**: وهي بمثابة مجموعة أصوات يبعثها الطّفل في حالة ارتياحه وتمتعه بالدفء والشبع، وتتضمّن أصواتاً لا معنى لها يكرّرها الطّفل، وينطق بها بطريقة عشوائيّة لا يهدف منها إلى التعبير أو الإتصال بالغير، وهي تمريناً وإعداداً لأعضاء النّطق على الكلام الذي يستعمله الطّفل.
- ✓ **المناغاة التجريبيّة**: هي امتدادا للمرحلة السّابقة، وتمثّل أهميّة كبيرة لحياة الطّفل باعتبارها مرحلة تجريبية يحرّك فيها أجهزته الصوتيّة بأشكالها المختلفة، كما أنّهُ يستمع إلى نتائج هذه التّعبيرات والحركات، ولذلك يمكن تسميّة هذا النّوع من اللّعب باللّعب التّجريبي للأصوات، وفي هذه المرحلة يحاول الطّفل تكرار الأصوات التي يصدرها، يختار بعضها ويعيدها، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة تجريب لأنواع من الأصوات التي تصدر منه ليتمرّن عليها »[2].

كما يتمكّن الطّفل في طور المناغاة « من النّطق بعدد كبير من الفونيمات والأصوات بداية من الأصوات الحلقية المتحرّكة نتيجة مرور الهواء من تجويف الفم »[3]، ثمّ تظهر « حروف الشفة (م م، ب ب ثم يجمع بين الحروف الحلقية والحروف الشفة (ماما، بابا)، وبعدها تظهر المرحلة السنية (د.ت)، ثمّ الحروف الأنفية (ن) فالحروف الحلقية الساكنة الخلفية مثل (ك، ق، ع) وذلك عندما يسيطر الطّفل على حركات لسانه، ثمّ يلي ذلك مرحلة المعاني، وفيها ترتبط بالحروف والكلمات معاني محددة فكلمة (ماما) تعني الأم وكلمة (بابا) تعني الأب »[4].

[1] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 148.

[2] حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، مرجع سابق، ص ص 161-162.

[3] بن صافية تنهينان، مرجع سابق، ص 159.

[4] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 148.

وفي نهاية هذه المرحلة يكون الطّفل قد تمكّن من نطق بعض الكلمات، وتكرار بعض الكلمات ومعرفة معانيها.

ج- فترة مرحلة المحاكاة وتقليد الكبار:

يقوم الطّفل في هذه المرحلة بمحاكاة وتقليد الكبار، « ويعتبر التقليد مرحلة غير لغويّة لأن الطّفل ينطق ألفاظا عشوائيّة غير مفهومة، إلّا أنّها أهم مرحلة في تكيّف الأصوات، حيث أنّ المولود الأصم يعجز عن التكلّم، بينما الطّفل الطّبيعي السّوي يتكلّم أي لغة يسمعها، فالتّقليد مقترن بسماع الطّفل للألفاظ وبتكرارها بشكل مقاطع كلاميّة تشبه إلى حد كبير السّلوك الكلامي للكبار »[1]، وتحدّد هذه الفترة عند « الأطفال العاديّين في أواخر السنة الأولى أو أوائل الثانية وتنتهي في الخامسة أو السّادسة أو السّابعة، وأمّا الأطفال غير العاديين من الناحيّة اللغوية فقد لا تبدأ لديهم إلّا في أواخر الثانيّة أو أوائل الثالثة »[2]، وتعدّ المحاكاة من العوامل المهمّة في تعلّم اللّغة، وبذلك يتّسم الأطفال بفروق واضحة عن غيرهم من حيث القدرة على إخراج الأصوات وتسير المحاكاة اللّغوية في هذه المرحلة على أساليب خاصة بعضها يتعلّق بالأصوات وبعضها يتعلّق بالدلالة ويولع الطفل في هذه المرحلة بتكرار المقطع أو الكلمات عدة مرّات فيظل يردّد بابابا، أي بابا، أو يردّد ماماماما، وتعني ماما وهكذا في معظم الكلمات[3].

ويعدّ التّقليد والمحاكاة عاملان مهمّان في تكوين اللّغة عند الطّفل، انطلاقا من تقليد أصوات من حوله ومحاكاة أصوات يسمعها.

[1] بن صافية تنهينان، مرجع سابق، ص 160.

[2] حسن مصطفى عبد المعطي، مهدي محمّد قناوي، مرجع سابق، ص ص 164-165.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 166.

د- فترة الإيماءات:

تعتبر الإيماءة « صورة من صور الإتصال، فهي أساس سلوك الإتصال السابق على النطق، فتحويل الرأس ودفع الأشياء بعيدا أو رفض الطعام بالنفخ تلازم الطّفل بوصفها تعبيرات عن التجنّب والرفض، والطّفل كثيرا ما يلتمس الشيء بالحملقة إليه، وتظهر بوادر الإيماءات في التعبيرات التي تطرأ على وجه الصغير عندما يجد الطّعام شديد السخونة أو البرودة أو الحموضة، وسلوك التلهف الذي يصدر عن الطّفل عند التماس الطّعام أو المأوى بين ذراعي أمّه، يقابله فيما بعد تركيز الإنتباه والإلحاح في تحقيق أمر معين »[1]، وهذه الإيماءات عن قصد وليس بصورة تلقائية، ولكلّ من الإيماءات واللّغة وظائف اجتماعيّة هامّة للطّفل يعبّر من خلالها عن حاجاته المختلفة.

تمثّل الإيماءات المرحلة الأخيرة التي يجتازها الطّفل في المرحلة ما قبل اللّغويّة انتقالا إلى المرحلة اللّغويّة ففي هذه المرحلة يستخدم الإيماءات والإشارات ليعبّر عن شيء ما.

المطلب الثاني: المرحلة اللّغوية

وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطّفل بالكلام، ويفهم الدّلالات والألفاظ ومعانيها، فيتمكّن من خلالها من فهم الكلام الحقيقي واستخدامه الاستخدام الصحيح وتبدأ هذه المرحلة مع دخول الطّفل سنته الثانية ويمكن أن تشتمل على تعلّم المهارات اللّغويّة التاليّة:

تعلم المفردات: وتبدأ بمرحلة تعلّم الكلمة الواحدة وتكون انطلاقا من « مستهل السنة الثانية من حياة الطّفل، حيث تبلغ حصيلته اللّغويّة في نهاية الربع الأول من هذه السنة، حوالي خمسين كلمة، وتتكوّن في معظمها من أسماء تشير إلى أشياء واقعيّة موجودة في بيئة الطّفل، كالكلمات الدّالة على الملابس والطّعام والألعاب، ومن أفعال تشير إلى العمل مثل راح، أكل ولعب وسحب ... إلخ »[2]، ويبدأ الطفل « بالكلمات التي تتضمن الأصوات الأكثر سهولة في النطق من حيث صوتيات الكلمة الأولى، أما من حيث دلالتها فإنّ الطّفل يبدأ ألفاظه

[1] مريم سليم، علم النّفس النّمو، ط1، دار النّهضة العربيّة، بيروت، 1423هـ، 2005م، ص 194.

[2] عبد الحميد نشواتي، علم النفس التربوي، ط1، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1423هـ، 2002م، ص 172.

بالكلمات التي تعبّر عن اهتماماته المباشرة والأشياء التي تقع في محيط بيئته كالأشياء القابلة للحركة كالقطة والكلب، أمّا الأسماء التي تدل على أشياء ساكنة مثل الحائط أو البيت أو أسماء الألوان والأجسام فإنّها لا توجد من ضمن مفردات الطّفل الأولى »[1].

وتتّسم هذه المرحلة « بصيغة الأمر، سواء لدى مخاطبته للآخرين أو الذات وتتصف بظاهرة التعميم الزائدة، فقد يستخدم الطفل كلمة "كرة" للإشارة إلى الأشياء الكرويّة أو المستديرة جميعها »[2]، ومن أهم سمات كلمة الطفل خلال هذه المرحلة أنّها تعبّر عمّا يجري حوله، وبنمو قدراته ونمو مفرداته يستطيع التحدث عن الماضي والمستقبل، كما أنّ الكلمات الأولى تكون قصيرة تتألف من مقطع أو مقطعين، وبعد تمكّن الطّفل من تعلّم الكلمة الأولى والتي هي على بساطتها وسهولتها ينتقل إلى مرحلة الكلمتين، ويستطيع من خلالها الطّفل « في منتصف السّنة الثّانية ونهايتها وصل كلمتين مع بعضهما، للتّعبير عن صيغة النسبيّة أو الكليّة، كأن: يقول بابا سيّارة للدّلالة على سيّارة أبيه، ويكتسب الطّفل في مرحلة الكلمتين أيضا مفهوم السّلب أو النّفي للإشارة على عدم الوجود، الأمر الذي يشير إلى تقدّم لغوي ومعرفي جديدين بالنسبة للأطفال فيما بين السنة الثانية والثالثة والنصف، ويوفر هذا النّوع من النّمو اللّغوي الشعور بالقوّة والأهميّة الاجتماعيّة عند الأطفال، حيث يشعرون بقدرتهم على التّأثير في البيئة، وهو ما يشير إلى الأهمية الوظيفية للنّظام الرمزي اللّغوي »[3].

وترتبط هذه المرحلة الأولى للكلام بالحاجيات الأساسية، وتمتاز بأخطاء في النّطق خاصة فيما يتعلّق بالكلمات الصّعبة والطّويلة.

[1] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 149.

[2] عبد المجيد نشواني، مرجع سابق، ص 172.

[3] المرجع نفسه، ص 173.

تركيب الجمل: لا يمكن للطفل أن يؤلّف جملا إلّا بعد أن يكتسب مجموعة من المفردات وفي بداية تعلّمهم للكلام « يتكلّم الأطفال بكلمة واحدة يعبّرون بها عن جملة، فمثلا إذا نطق كلمة محمّد فإنّه يقصد القول (أريد أن أخرج مع محمّد) أو (محمّد أخذ لعبتي) »[1]، « وتشير قدرة الطّفل على الوصل بين أكثر من كلمين كأن يستخدم جملا مؤلفة من ثلاث كلمات أو أكثر كسلسلة للتّعبير عن فكرة ما، إلى بدء مرحلة نمو لغوي جديد، تنطوي على المزيد من المعرفة بقواعد اللّغة وتركيباتها ودلالتها وتتّسم هذه المرحلة بالقدرة على "التصريف" حسب الجنس والعدد والزمن كما تشير إلى نمو القدرة العقليّة للطّفل حيث يقوم بتوليد عبارات جديدة أو غير مألوفة من خلال اكتساب القواعد اللّغوية وتطبيقها على نحو حازم »[2].

وفي هذه الفترة يكون كلام الطّفل أكثر وضوحا وانتظامًا ، كما يكون أقرب إلى كلام الكبار ويتوقف هذا على استعداد الطفل، ونوع البيئة، واهتمام الكبار بلغته، وتكون الكلمات المنطوقة ضعيفة في بداية المرحلة، ولكنّه يتقدّم بسرعة وتزداد مفرداته بعد ذلك زيادة سريعة مستمرّة، ويبدأ أيضا « بتلفظ جمل أكثر طولا وتعقيدا وتظهر الفروق الفرديّة بين الأطفال، وعندما يبلغ سن الثلاثة سنوات يكثر من طرح الأسئلة التي تفيد في بناء شخصيته »[3]، بعدما تمكّن من « إنشاء الجمل القصيرة والمكونة من ثلاثة أو أربع كلمات ثمّ الجمل الكاملة، وهي جمل تامّة تتكوّن من ستة إلى ثمانية كلمات حتى يبلغ سن الرّابعة من عمره »[4]، ونخلص مما سبق أنّه كلّما تقدّم الطّفل في السن تقدم تحصيله اللّغوي وتمكّنه من التحكّم في اللّغة وتساعده في ذلك الظّروف الصحيّة والاجتماعية والاقتصادية الحسنة ولذا فالنّمو اللّغوي بالغ الأهميّة للنّمو العقلي والاجتماعي عند الطفل.

[1] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 150.

[2] عبد المجيد نشواتي، مرجع سابق، ص 173.

[3] ألاء عبد الوهّاب علي، خصائص النّمو، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه، كلية التربيّة الرياضيّة، جامعة القادسيّة، بغداد، ص 7.

[4] بن صافية تنهينان، مرجع سابق، ص 161.

المبحث الثالث: العوامل المؤثرة في النّمو اللّغوي للطّفل

يتأثر النّمو اللّغوي للطّفل بعوامل مختلفة، يتّصل بعضها بالطّفل، وبعضها الآخر يتّصل بالبيئة المحيطة التّي يعيش فيها وينتمي إليها، أمّا التي تتعلّق بالطفل نفسه فيمكن حصرها فيما يلي:

المطلب الأول: العوامل الفردية المؤثرة في اكتساب اللّغة

1- الجنس:

تتباين نتائج الدراسات التّي أجريت فيما يخص علاقة نمو اللّغة بجنس الطّفل، ولم تتّفق على نتيجة واحدة حول دلالة الفروق في النّمو اللّغوي بين الذّكر والأنثى، فقد وجدت بعض الدّراسات « أنّ النّمو اللّغوي عند البنات أسرع ممّا هو عليه عند البنين، ولاسيما في السنوات الأولى من العمر، في حين أظهرت دراسات أخرى عدم وجود فروق بين البنين والبنات، ويبدو من النتائج التي خرجت بها أغلب الدّراسات أنّ البنات يبدين المناغاة قبل البنين، وأن قدرتهنّ على تنويع الأصوات أثناء المناغاة تفوق قدرة الذكور »[1].

ويستمرّ هذا التفوّق الذي يحسب للبنات خلال فترة الرّضاعة ويمس كل جوانب اللّغة انطلاقا من بداية الكلام الذي يكتسب عند الإناث في وقت أقل منه عند الذكور، بالإضافة إلى عدد المفردات اللّغوية، كما تتفوّق البنات على البنين في القدرة على تشكيل جمل أكثر طولا وأكثر تعقيدا أيضا.

غير أنّ هذه الفروق تقل وضوحا وسرعان ما تتلاشى كلّما تقدم في العمر، ولعلّ هذا التفوّق راجع إلى الوقت الوفير الذي تقضيه البنات مع أمهاتهنّ، عكس الذكور الذين يقضون أغلب أوقاتهم خارج المنزل في اللّعب واللّهو.

[1] أديب عبد الله النوايسة، ايمان طه طايع القطاونة، النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، ط1، دار الإعصار العلمي، عمان، 1436هـ، 2015م، ص 53.

2- الذكاء:

تتحدد القدرة العقليّة للطّفل من خلال درجة إتقانه للّغة، «حيث نجد الأكثر ذكاءًا يستخدمون اللغة في وقت أبكر، وبمهارة أعلى في مستواهم اللّغوي من الآخرين سواءًا كان ذلك في عدد المفردات أو صحّة بناء الجمل وطولها ودقّة معانيها، أمّا قليلو الذّكاء فهم أضعف من غيرهم في قدرتهم اللّغوية»[1]، ومن ثمّة فإنّ المحصول اللّفظي عند الأطفال يرتبط ارتباطا وثيقا بنسبة ذكائهم، حتى أنّ بعض علماء النّفس جعلوه أساس لقياس مستوى ذكاء الطّفل.

3 – النضج والعمر الزمني:

« وكلّما تقدّم الطّفل في السن تقدّم في تحصيله اللّغوي وفي قدرته على التحكّم في اللّغة، وكلّما كان في حالة صحيّة جيدة يكون أكثر نشاطا وأكثر قدرة على اكتساب اللّغة »[2]، والّتي تتأثّر بالضّرورة بنمو الطّفل ممّا يعكس زيادة الخبرات والقدرات والمهارات المختلفة، والتي تتناسب حتما مع المراحل العمريّة المختلفة له، فتزداد حصيلته اللّغوية وتتطوّر بما يتوافق مع نموّه العقلي، إذ ينتقل الطّفل من استعمال كلمات وجمل بسيطة إلى استعمال جمل أكثر تعقيدا وتزداد طولا مع تقدّمه في العمر.

4- الوضع الصحي للمتعلّم:

إنّ تعليم القراءة للأطفال المبتدئين ليس بالأمر الهيّن، خاصّة أنّه يحتاج إلى الكثير من الانتباه والتّركيز والفطنة، « فالطّفل الذي يشكو التعب والإرهاق لا يجد القدرة الكافيّة التي تمكّنه من المتابعة والاستمرار في القراءة، فسرعان ما يشرد ذهنه، فيقل انتباهه وتزول رغبته في المتابعة.

[1] عزيز سمارة وآخرون، مرجع سابق، ص 104.

[2] منى كشك، فايزة عوض، العوامل المؤثرة في نمو الأطفال اللغوي، مجلة دنيا الوطن، عدد أكتوبر، فلسطين، 25-10-2011، ص 4.

وقد تسبب سوء حالة الطّفل الصحيّة، وتكرار غيابه عن المدرسة خاصّة في المراحل الأولى الضّرر الواضح في ضياع فرصته في تعلّم الحروف والكلمات»[1]، فكلّما كان الطّفل سليما من ناحية النّمو الجسمي والصحي كلّما كان أكثر قدرة على اكتساب مهارة اللّغة، عكس الطفل الذي تكون صحّته متدهورة ونشاطه محدود.

5- الرغبة في التواصل:

« يمثل التواصل عاملا هامّا من العوامل الّتي تؤثّر في اكتساب اللّغة، بل لا نغالي إذا قلنا أنّه ربّما من أهم العوامل جميعا، فإذا كانت اللّغة تؤدّي وظائف عديدة، فإنّ أهم هذه الوظائف هو التّواصل مع الآخرين، والحديث معهم، فعن طريق التّواصل يتم تبادل التّراكيب والمفردات داخل ثقافة المجتمع »[2].

فتعلّم اللّغة دافع يزداد كلّما زادت رغبة الطّفل في التّواصل مع الآخرين، وزادت رغبته في الحديث إليهم.

المطلب الثاني: العوامل البيئية المؤثرة في اكتساب اللّغة

1- المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة:

فالأسرة هي المؤثّر الأول في إعداد الطّفل وسير حياته، لذا فإنّ صلاح الأسرة يعني صلاح أفرادها بالضّرورة، فق أثبتت الدّراسات أن « الأطفال المنحدرون من بيوت مفككة بسبب الطّلاق أو العلاقات الأسريّة المفككة، والتي يسودها العقاب والقسوة والجفوة، والحرمان تولّد جوا من القلق والتوتّر »[3]، هذا الأخير الذي يؤثّر سلبا على محصول الطّفل وتكوينه اللّغوي وكذا العقلي مثل انخفاض نسبة الذكاء، عكس الطّفل الذي ينشأ في جو أسري هادئ مستقر، أين نجده لا يستخدم جمل أكثر طولا فحسب بل إنّه يستخدم كذلك جملا أكثر نضجا وتطوّرًا، وفي عمر أقل من قرينه الذي يعاني من مشاكل اجتماعية وصحية ممّا يؤثر سلبا على نموّه العقلي واللّغوي وحتّى الجسمي.

[1] عبد الفتّاح أبو معال، تنمية الإستعداد اللّغوي عند الأطفال، ط1، دار الشروق، عمان، 2000، ص 22.

[2] جلال شمس الدّين، علم اللّغة النّفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، دط، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دس، ص 219.

[3] درغام الرّحال، علم نفس النّمو الطّفولة والمراهقة، دط، مديرية الكتب والمطبوعات، سوريا، 2007-2008، ص 194.

2- المستوى الثقافي:

فالأطفال الذي ينتمون إلى الطّبقات العليا أو المتوسّطة ثقافيا من المجتمع كثيرا ما يبدون تقدّما أسرع في اكتساب اللّغة أكثر من عند الطبقات الدنيا، « وهم يصلون إلى مستويات عليا من التّحصيل اللّغوي ويعود ذلك بصفة أساسية إلى ما يلاقونه من استثارة لغويّة، وتعزيز لاستجابتهم، وهذا يقودنا إلى نتيجة مهمّة للغاية، فالطّفل الذي يجد استثارة واهتمام من الأسرة ينشأ سويّا، ويتيح له هذا المناخ إدراكا دقيقا لأصوات اللّغة، وسمعا جيّدًا وتدريبا أفضل على النّطق »[1].

فأطفال البيئات الثقافيّة العالية عادة ما يتكلّمون بشكل أفضل وأسرع وأدق من غيرهم ممّن ينشئون في البيئات الفقيرة من المثيرات الثّقافية مثل أجهزة الإعلام ووسائل الترفيه.

3- حجم الأسرة:

يؤثر مركز الطّفل في الأسرة على اكتساب اللّغة لديه، « حيث تشير الدّراسات إلى أنّ الطّفل الوحيد أو الأوّل في الأسرة غالبا يتمتّع بمستوى لغوي أعلى من الطّفل الذي يعيش مع عدد من الإخوة، والسبب في ذلك أنّ اهتمام الأم والأب قد يؤدّي إلى تنبيه الطّفل إلى استخدام الألفاظ وربطها مع ما يناسبها من معاني.

كما أن نمط العلاقات السائد في الأسرة يلعب دورًا كبيرًا في تحديد المستوى اللّغوي للأطفال »[2].

وعليه فإنّ الأسرة المتوسطة الحجم هي الأنسب والأكثر انضباطا حيث يمكن لكلّ طفل فيها أخذ حقه من مختلف الاحتياجات.

[1] شاكر عبد العظيم، لغة الطّفل، تقديم: علي أحمد مدكور، دط، سلسلة سفير، القاهرة، دس، ص 46.

[2] ينظر: مريم سليم، علم نفس النّمو، مرجع سابق، ص 365.

4- وسائل الإعلام:

« تلعب وسائل الإعلام كالإذاعة والصّحافة والتّلفاز دورًا مهمّا في زيادة المحصول اللّغوي للطّفل »[1]، فقد أثبت الواقع أنّ وسائل الإعلام والاتصالات المختلفة من شأنها أن تبني المراحل اللّغوية الأولى للطّفل.

5- التعلّم:

« يقصد بذلك أنّ عملية التعلّم وما تتضمنه من قوانين التّعزيز والاستعمال والإهمال تلعب دورا مهمّا في تعلّم اللّغة »[2]، فالاهتمام بالطّفل وتشجيعه على التعلّم من شأنه أن يثري محصوله اللّغوي.

6- الحرمان العاطفي:

فالحرمان من العاطفة كثيرا ما يؤخّر النّمو اللّغوي للطّفل كما هو الحال بالنسبة للأطفال الذين ينتمون إلى بيئات جافّة عاطفيّا تفتقد إلى الشّعور بالحب والأمان والتشجيع، « وقد أثبتت الدراسات أنّ التطوّر اللّغوي لؤلئك الأطفال بكافة جوانبه وأبعاده يتأثر تأثيرا بالغا بهذا النّوع من البيئات، وكذلك تشجيع الآخرين وعطفهم له أثر كبير في سرعة اكتساب اللّغة، فإذا غاب العطف والتشجيع أدّى ذلك إلى تأخّر الطّفل لا بل إلى تعثّره »[3].

فقد أكّدت الدّراسات وكذا الواقع أنّ الأطفال اليتامى وكذا أطفال الملاجئ مثلا ممّن يعيشون في بيئات محرومة عاطفيّا هم الأقل تحصيلا من ناحيّة اللّغة مقارنة مع الأطفال الذين يتربّون في أسرهم، لأنّ الطّفل في تلك المرحلة يكون بأشد الحاجة إلى الإهتمام والحب والرّعاية.

المبحث الرابع: خصائص النّمو اللغوي عند الطفل

تعتبر اللّغة خاصيّة إنسانيّة، وهي إحدى عجائب هذا العالم الطّبيعي، ويمثل اكتساب اللّغة وتطوّرها أحد أهم مباحث علم النّفس اللّغوي، ذلك باعتبار أنّ اللّغة عامل حيوي مهم في عمليّة التّواصل والتّفاعل مع

[1] أديب عبد اللّه محمّد النوايسة، إيمان طه طايع القطاونة، مرجع سابق، ص 55.

[2] المرجع نفسه، ص 55.

[3] محمود أحمد السيّد، اللّغة تدريسا واكتسابا، نقلا عن: علّال أمال: اكتساب اللّغة عند الأطفال المراحل والنظريات من 5 إلى 6 سنوات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، علوم اللّغة العربية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2015-2016، ص 22.

الآخرين، فاكتسابها يحدث تغييرا كبيرا في حياة الطّفل، ويولّد لديه شيئا فشيئا ما يعرف بالاستعداد اللّغوي، حيث يصل الطّفل إلى مرحلة يكون فيها قادرا على التّعبير عمّا يجول في خاطره، ثم يندرج هذا الاستعداد والنّمو اللّغوي عبر مراحل، تمهيدا لمرحلة لاحقة من حياته وهي الدّخول إلى المدرسة.

ويقصد بالنّمو اللّغوي: « قدرة الطّفل على تتبّع المخطّط والتّسلسل الطّبيعي لمراحل اكتساب اللّغة ونموّها وفق ما هو متوقّع لنضوج اللّغة حسب مخطّطها الطبّيعي، وقد يتأخّر بعض الأطفال عن نظرائهم في نطق الكلمات وإدراك قواعد تكوين الجملة »[1]، وهذا راجع إلى مجموعة من الأسباب.

ويتميّز النّمو اللّغوي للطّفل (من 4 إلى 7 سنوات) عموما بمجموعة من السّمات أهمها:

- السّرعة تحصيلا وتعبيرا وفهما حيث: « يكون الطّفل في هذه المرحلة قادرا على إعطاء جملة مكونة من (4-5) كلمات، ويعبّر من خلالها تعبيرا سليما ومفيدا عن معنى ما، أو موقف ما »[2].

- تتميّز لغة الطّفل في هذه المرحلة بالبساطة، وعدم الدّقة والإصابة في تحديد المطلوب في كثير من الأحيان، والملاحظ في هذه الخاصيّة أن القاموس اللّغوي للطّفل يأخذ في النّمو شيئا فشيئا خلال سنواته الأولى، حتى أنه قد يبلغ ألفي كلمة عند وصوله إلى سن السّادسة، ثم يزداد رصيده اللّغوي بدخوله إلى المدرسة الابتدائية[3].

- التّمكن من ترتيب الكلمات والقدرة على التّعبير عن الأفكار بطريقة معبّرة، باستطاعة الآخرين فهمها والتّجاوب معها[4].

[1] ابتسام قاسم ربابعة، الاضطرابات اللغوية في الطفولة المبكرة، ورقة مقدمة في أعمال المؤتمر الثامن للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، الأردن، 11-12 أبريل 2019، ص 171.

[2] درغام الرحال، مرجع سابق، ص171.

[3] ينظر: عبد الفتاح أو معال، مرجع سابق، ص68.

[4] ينظر: محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد، ط2، دار القلم، الكويت، ج1، 1415هـ، 1995م، ص372-373.

– عند بلوغ الطّفل سن الخامسة فما فوق يصبح قادرا على استعمال لغته الأم، ضمن جمل مقبولة، يصبح لسانه أكثر استقامة وفصاحة، ومنه تقلّ لديه عيوب النّطق بشكل واضح.

– في هذا السن أيضا يصبح الطّفل قادرا على التّعبير بأكثر من كلمة على المفردات السّائدة ضمن محيط بيئته ومدرسته، بالإضافة إلى تمييزه بين الأعداد، ويكون هذا الأمر واضحا بالنسبة للأطفال الذين ينتمون إلى بيئات غنيّة بالمثيرات اللّغوية.

– ازدياد سلامة لغته من حيث استخدام القواعد اللّغوية[1] كلما تقدم في السن.

– كما تزداد قدرة الطّفل على الفهم، ويظهر ذلك من خلال « إدراك معاني المجرّدات مثل: الكذب، الصدق، الأمانة، الموت.

– يزيد إتقان المهارات والخبرات اللّغوية »[2].

– « من مطالب النّمو في هذه المرحلة تحصيل عدد كبير من المفردات وفهمها بوضوح، وربطها مع بعضها في جمل ذات معنى »[3].

للنّمو اللّغوي في هذه المرحلة أهميّة كبيرة في التعبير عن النّفس والتّوافق الشّخصي الذي يحدد درجة نضوج الطّفل واتّزانه، وكذا التّوافق الاجتماعي الذي يتعلّق بالعلاقات بين الذّات والآخرين والنّمو العقلي[4].

[1] ينظر: درغام الرحال، مرجع سابق، ص ص154- 172.

[2] حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1986م، ص244.

[3] محمد عبد الطاهر الطيب وآخرون، الطفل في مرحلة ما قبل المدرس، مرا: عزيز حنا داود، د.ط، منشأة المعارف، الإسكندرية، دس، ص96.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص96.

– توجد فروق فردية كبيرة بين الأطفال في النّمو اللّغوي « فمن المعروف أن الأطفال يأتون إلى المدرسة وهم على درجات مختلفة من المهارات في فهم اللّغة، والقدرة على استعمالها، فقسم منهم قد يكون على درجة كبيرة من النّضج في كل مظاهر اللغة وقسم منهم لم يستكمل نضجه بعد »[1].

– النّمو اللّغوي وثيق الصّلة بالنّمو العقلي، والاجتماعي « إذ يسير النمو العقلي جنبا إلى جنب مع هذين الأخيرين، بل ويعتبر مظهر من مظاهر النّمو العقلي »[2]، فالنّمو اللّغوي جزء من النّمو العقلي تؤثر فيه الظّروف الاجتماعية المحيطة بالطّفل.

[1] عبد الفتّاح أبو معال، مرجع سابق، ص 55.

[2] مريم سليم، مرجع سابق، ص 189.

الفصل الثالث

الآليات التعلّمية في المدرسة القرآنية

المبحث الأوّل: طرق التّدريس في المدرسة القرآنيّة

من أجل تحقيق الأهداف المتوخّاة من العملية التّعليمية التّعلّمية لابدّ من إعتماد طريق واضح يسلكه المعلّم للوصول إلى مراده، وبما أنّ مهمّة المدارس القرآنيّة الأساسيّة هي تعليم النّاشئة القرآن الكريم، فلابدّ من الأخذ بعين الإعتبار أنّ الطّفل في هذه المرحلة لا يعرف لا القراءة ولا الكتابة، وهو الأمر الّذي يحتّم على المعلّم أن ينتهج أسلوب التّلقين، بحكم أنّ الطّفل لا يستطيع الحفظ إلّا بالسّماع من أستاذه على « أن يتفهّم القارئ معاني الآيات التي يقرأها، وبوجه إجمالي فظلال المعاني في ذهنه تساعد على إبقائها وسهولة حفظ الجمل المعبّرة عنها، ثمّ يبدأ الطّفل عادة بالسّور القصيرة والأجزاء الأخيرة من القرآن الكريم »[1]، كسورة الإخلاص وسورة الفاتحة، وسورة النّصر، وسورة الكوثر...، يضاف إلى ذلك طريقة المعلّم في أداءه أمام تلاميذه، فلابدّ من أن يتقن قراءة النّصوص القرآنية، لأنّ الأطفال في تلك المرحلة يقلّدون كل ما يصدر عنه، فكلّما حسنت قراءته وحسن ترتيله، تعوّد التلاميذ أيضا على النّطق السّليم، ولأنّ فاقد الشيء لا يعطيه، فإنّ عمليّة التّلقين تتطلّب من المعلّم قراءته لآيات القرآن قراءة صحيحة وواضحة وسليمة، كما يتطلّب منه أن لا يُثقل كاهل طلبته بما هو عسير عليهم، وإنّما الاكتفاء بما هو في اِستطاعتهم مراعيا بذلك صغر سنّهم وقدرة اِستيعابهم.

وممّا لابدّ من الإشارة إليه هو أن تدريس القرآن الكريم لابد أن يكون بأحكامه، حيث « يمنع تعليم وتحفيظ القرآن الكريم بدون تجويد منعا مطلقا، بل هو أكثر الأخطاء الشائعة عند التّحفيظ، لأنّه يتسبّب في ترسيخ أخطاء لدى الطّفل يصعب جدا إزالتها فيما بعد، وليس التّجويد صعبا أبدا على الطّفل »[2]، فتعويد الطّفل على التّجويد يجعله يتعلّم أحكام قراءة القرآن الكريم من دون قصد، فيكبر وهو حافظ لكتاب اللّه عزّ وجلّ بأصوله، لأنّ التعلّم في الصّغر كالنّقش على الحجر، كما أنّه يكسب ممتعة حقيقيّة للأطفال والكبار.

[1] محمّد بن موسى الشّريف، الفتاوى المتعلقة بالقرآن الكريم لمدارس وطلّاب الحلقات القرآنية، ط1، دار نور المكتبات، جدّة، السعوديّة، 1467هـ، 2006م، ص 96.

[2] دريد إبراهيم الموصلي، إحفظ القرآن كما تحفظ الفاتحة، ط9، سلسلة علوم القرآن، مصر ، 1449هـ، 2019م، ص 229.

بعض طرق تدريس القرآن الكريم في المدارس القرآنية:

المطلب الأول: الطّريقة الجماعية

وهذه الطّريقة تتمثل في عرض آية أو جزء من سورة من قصار سور القرآن الكريم، وهو مقدار يحدّه المعلّم، ثمّ يقوم بتلاوته على الطّلاب أوّلا تلاوة مثاليّة ونموذجيّة مرتّلة مجوّدة بصوت واضح مسموع لأكثر من مرّتين، ثمّ يردّد الطلّاب خلفه « بشكل جماعي ويعيدون ذلك أكثر من مرّة ليتم الحفظ، بعد ذلك يأتي كل طالب على حدة، ويقدّم تلك الآيات محفوظة للمعلّم، بل إنّ المعلّم يكتب الآيات على السبّورة ليعرف الطّلاب النّطق السّليم والكتابة السّليمة »[1].

وهذه الطّريقة يمكن تطبيقها خصوصا مع المبتدئين من الطّلبة، أي في المراحل التّعليمية الأولى، حيث « تقلّ أهميّة التّلقين الجماعي بالكيفيّة السابقة كلّما ارتفع مستوى الطلّاب في القراءة والكتابة، ويتحوّل إلى ما يعرف بالتّلقين الفردي »[2].

ولهذه الطّريقة إيجابيات وسلبيات:

– فمن إيجابياتها:

1- الارتفاع بمستوى الأداء، والمحافظة على أحكام التّجويد، نظرا لإنصات الطلّاب عند قراءة المعلّم والاستفادة من الطلبة المميّزين أيضا.

[1] عبد الجليل ساقني، محمّد ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية بالتيديكيت، مجلّة آفاق علميّة، المركز الجامعي تامنغست، ع3، مج10، 2018، ص 218.

[2] عبد المعطي رياض طليمات، مرجع سابق، ص ص 56-57.

2- تقليل نسبة اللّحن بنوعيه (الجلي والخفي)، وسهولة حفظ الآيات بسبب الاستفادة من التكرار الذي يسمعه الطّالب من المعلّم ومن زملاءه كذلك.

3- قدرة المدرّس على متابعة الطلّاب في الأداء والحفظ وكذا السّلوك، لمعرفة مستوياتهم والعمل على تنمية نقاط الضّعف لديهم.

3- شحذ همم بطيئي الحفظ، ودفعهم إلى مسايرة زملائهم، عن طريق إحياء روح المنافسة بين الطلّاب[1].

أمّا السلبيات نذكر منها:

1- عدم قبول طلّاب جدد بعد بدأ الدّراسة في الحلقات القرآنية، بسبب عدم إمكانية المعلّم من التّعامل مع أكثر من مجموعة في الوقت ذاته.

2- نقص الإمكانيات الماديّة والبشريّة من أساتذة وأماكن لاستيعاب الأفواج المتتالية من الطلّاب، واحدا تلو الآخر.

3- تتأثّر الحلقة بغياب الطالب، فربّما يؤخّر الدّرس، أو ينتقل إلى حيث وصل زملاءه، وهو غير حافظ للجزء السابق، ممّا يؤدّي إلى تراكم الأجزاء عليه، وهو أمر قد يجعله يصاب بالإحباط والعجز عن مواكبة زملائه وكثيرا ما يؤدّي إلى ترك الحلقة والانقطاع عن الدّراسة[2].

وممّا يُؤخذ على هذه الطّريقة أيضا أنّها تغيّب جانب النّطق الصّحيح، حيث يصعب على المعلّم الانتباه لطريقة نطق التّلاميذ في ظل امتزاج واختلاط الأصوات مع بعضها البعض، فصوت الجماعة يغطّي على صوت

[1] ينظر: سعيد بن أحمد شريدح، تقويم طرق تعليم القرآن الكريم وعلومه في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، دط، الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، السعودية، دس،ص ص 262-263.

[2] أحمد محمود الديب، طرق تدريس القرآن الكريم، دط، مشرف القرآن الكريم بمدارس دار الفكر، مصر، دس، ص ص 28-29.

الفرد، ويطغى عليه، وعدم انتباه المعلّم لتلاوة طلّابه وطريقة آدائهم للنّص القرآني والنطق به نطقا صحيحا، يكسب الطّفل عادات نطقيّة خاطئة، تترسّخ لديه بالتّكرار، مما يصعّب العدول عن هذا الخطأ وتصحيحه فيما بعد.

المطلب الثاني: الطريقة الفرديّة

وتعتمد هذه الطّريقة على تلقين المعلّم للطلّاب فردا فردا « حيث يقرأ التّلاميذ على المعلّم، وهي أهمّ الأدوار الّتي ينبغي أن يلتزمها المعلّم، وأن يتدرّب على الإحسان فيها، وذلك أنّ هذه التّلاوة يتحقّق فيها جودة التّلقين لكلّ كطالب، وقد يتطلّب أمر عرض التّلاوة على المعلّم أن يلقّن المعلّم بعض الآيات»[1] أو يوجّهه إلى الصحيح منها، ثمّ يكرّر التّلميذ بعده في حال تحتّم الأمر.

وهذه الطّريقة كسابقتها لها إيجابيات وسلبيات أيضا:

فمن إيجابياتها:

1- مراعاة الفروق الفرديّة بما يحفّز الذكي ولا يرهق الضّعيف، وظهور كفاءات جيّدة تحفظ القرآن الكريم في مدّة قصيرة.

2- تحريك الدّوافع الذاتيّة للطلّاب وبث روح التّنافس بينهم، من أجل حثهم على التقدّم في الحفظ ومسايرة زملائهم.

3- إمكانيّة الإستفادة من الطلّاب المتفوّقين في التّدريس لزملائهم الأقلّ منه مستوى في الحلقة[2].

[1] محمّد عبد اللّه الحاوري، محمّد سرحان علي قاسم، طرق التّدريس القرآن الكريم والتّربية الإسلامية، ط1، دار الكتب، صنعاء، اليمن، 1435هـ، 2014م، ص 96.

[2] ينظر: سعيد بن أحمد شريدح، مرجع سابق، ص 265.

مما يحسب لهذه الطّريقة أيضا إمكانية استقبال الطلّاب الجدد متى أرادوا دون إحداث خلل في انتظام الحلقة، أو التّأثير فيها.

أمّا سلبيات هذه الطّريقة فهي:

1- استمرار بعض المقصّرين في سورهم الّتي مضى عليها مدّة طويلة دون حفظ.

2- ضعف مستوى الأداء عند الطلّاب، وكثرة الأخطاء الجليّة والخفيّة، بسبب عدم الإستفادة من تلاوة الطلّاب الآخرين، نظرا لتعامل المعلّم مع كل فرد على حدة.

3- ضعف متابعة المدرّس للطلّاب.

4- تأثّر هذه الطّريقة على معرفة كثير من الطلّاب لإمكاناتهم، ممّا يجعلهم يلزمون أنفسهم بحفظ أقل أو أكثر مما يستطيعون حفظه جيّدا.

5- إحباط الهمم عند الكثير من الطلّاب ممّن لا يستطيعون مسايرة زملائهم واللّحاق بهم، نظرا لتباين القدرات على الحفظ[1].

المطلب الثالث: الطريقة الترديدية

خلال هذه القراءة يردّد الطلّاب الآيات القرآنية أو أجزاء منها خلف معلّمهم، الذي يعمد تسميعهم إيّاها بصوت مسموع وواضح، وهذه القراءة: « تكرّر حسب الحاجة إليها، ولا يقتصر فيها على مرّة واحدة، بل يستمرّ العمل فيها حتّى يشعر بأنّها حقّقت أهدافها. وعلى المعلّم أثناء القراءة الترديدية أن يراعي الوقوف على

[1] ينظر: محمّد أحمد باقازي، تقويم طرائق التّعليم في الحلقات القرآنية وأثرها التربوي على المعلّمين، ط1، رابطة العالم الإسلامي، الهيئة العالمية للكتاب والسنة، جدّة ، 1439هـ، 2018م، ص ص 110-111.

رؤوس الآيات والالتزام بمواضع الوقوف الموجودة في المصحف، وضبط الحركات والسّكنات، وإعطاء الحروف حقّها ومستحقّها من أحكام التّجويد »[1].

ولهذه الطّريقة أيضا إيجابيات وسلبيات:

ومن إيجابيات هذه الطّريقة:

1- تقويم ألسنة المتعلّمين وتخليصهم من عيوب النّطق المختلفة كحبسة اللّسان والتأتأة* والفأفأة* وغير ذلك.

2- تمكين الطلّاب من معرفة المصطلحات والعلامات الموجودة في المصحف مثل علامات الوقف والمد والأحزاب والسّجدات ونحوها...

3- تسهّل نطق الكلمات الصّعبة بسبب كثرة تكرارها والتّعوّد عليها.

4- تساعد على حفظ ما أمكن من القرآن الكريم لمن لا يعرف القراءة والكتابة.

5- التّدريب على كيفيّة الوقف على أواخر الكلمات، وذلك عند الوقوف على الحرف المنوّن أو السّاكن، أو المختوم بتاء أو هاء أو غير ذلك، وكذا تعليمهم كيفيّة الانطلاق من جديد بعد الوقف.

6- تعويد الطلّاب على القراءة الصحيحة والسّليمة عن طريق الممارسة[2].

وكما لم تخل أي طريقة من العيوب فإنّ القراءة التّرديدية هي الأخرى لم تسلم من ذلك، فمن سلبياتها نجد:

[1] أحمد بن عبد اللّه العمري، وقفات لمعلّم القرآن الكريم وآدابه وطرق تدريسه، قدم له: السيّد الزعبلاوي، محمود بن عمر سكر، ط1، وزارة التربيّة والتّعليم، الرياض، السعودية، 1425هـ، 2004م، ص ص 49-50.

* التلعثم في الكلام.

* حبسة الكلام وغلبة الفاء في الكلام.

[2] ينظر: أحمد محمود الديب، مرجع سابق، ص ص 37-38.

1- الضّجيج النّاجم عن رفع أصوات الطلّاب والذي يؤثّر بدوره على السّير الحسن لبقية الحلقات إن كانت موجودة.

2- تعالي الأصوات، واختفاء أصوات الطلّاب ذوي المستوى الأقل خلف زملائهم ممّن هم أمهر منهم، فلا يسمع منهم شيئا[1].

المبحث الثاني: دور المعلّم في الدرس اللّغوي للأطفال في المدرسة القرآنية

إن التّعليم في المدارس القرآنية وحلقات تحفيظ القرآن الكريم من أفضل الأعمال وأعظمها إطلاقا، ذلك لتعلّقها بكتاب اللّه عزّ وجلّ، بل إنّ تعليم القرآن من أجلّ القربات إليه تعالى، فكان بذلك معلّم القرآن الكريم من خيار الأمّة بدليل قوله صلّى اللّه عليه وسلّم« خيركم من تعلّم القرآن وعلّمه»[2].

فالقرآن الكريم من أشرف العلوم وأنبلها، وبذلك يكون من تعلّمه أشرف ممّن تعلّم غيره من العلوم، وإن علّمهما قال تعالى: ﴿ ثُمَّ أَوْرثنَا الكِتابَ الَّذينَ اصْطَفَينَا من عِبَادِنَا﴾[3].

فهنيئا لمعلّم أو محفّظ القرآن الكريم كما يطلق عليه عادة، ذلك أنّه ليس كأيّ معلّم عادي، نظرا للمهمّة العظيمة الّتي يؤدّيها والمتمثّلة في تلقين النشء وتحفيظهم القرآن الكريم، وحمل راية الإسلام.

وممّا يجدر بنا الإشارة إليه أنّ « تحفيظ القرآن الكريم ليس مهنة أو وظيفة، بل هو أمانة عظيمة، فالمحيط ليس موظفا عاديا ينتهي عمله بانتهاء وقت الحفظ أو التّسميع، بل هو صاحب هدف ورسالة ربّانيّة رسالة القرآن

[1] ينظر: أحمد محمود الديب، مرجع سابق، ص 39.

[2] صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب: خيركم من تعلّم القرآن وعلّمه، حديث رقم (5027).

[3] سورة فاطر، آية 32.

الكريم ورسالة هذا الدّين لذا فإنّ دور المحفظ لا يقتصر على تلقين الطلّاب آيات القرآن الكريم ثمّ سماعها منهم، بل دوره يتعدّى ذلك إلى التّأثير في الطلّاب »[1].

ولن يكون المعلّم مؤثرا في طلّابه إلا عندما يدرك هدفه ويعي قيمة دوره، وسنقوم باستعراض أهمّ النّقاط التي ينبغي توفّرها في معلّم القرآن الكريم، حتّى يكون مؤهّلا لتأديّة دوره، ويتمكّن من التأثير في طلّابه:

1- أن يحرص المعلّم على تكوين شخصية الطّالب وتربيته من النّاحية الأخلاقية والدّينيّة أكثر من حرصه على الجانب التّعليمي، حتّى يتخلّقوا بأخلاق القرآن الكريم، ويحتدوا بنهج الصّحابة رضوان اللّه عليهم.

2- أن يكون المحفّظ على علاقة طيّبة بطلّابه، يشاركهم كلّ ما يخصّهم من مشاكل وانشغالات ويعينهم على حلّها، فهو صديقهم وكاتم أسرارهم، ولقد كان هذا نهج رسولنا الكريم محمّد صلّى اللّه عليه وسلّم يتفقّد أصحابه ويسأل عن أحوالهم ويساعدهم ويرشدهم.

3- أن يجعل كلّ وقته لتعليم القرآن الكريم، فلا يتعامل معه كأنّه فرض أثقل كاهله، بل يجب أن يقبل عليه بكل حبّ ويضحي بكل وقته في سبيل خدمة القرآن الكريم، حتّى يحس الطلّاب أنّه يمنحهم كلّ وقته فيسيرون على نهجه ويضحّون مثله، وهذا يعلّمهم قدسية القرآن الكريم، كما يعلّمهم الصّبر على العبادة والتّضحية في سبيلها.

4- أن يكون منصفا بين طلّابه، فلا يفضّل أحدا على حساب المجموع، لأنّ هذا من شأنه أن يزرع البغضاء بينهم، بل يجب أن يتعامل معهم بالعدل وأن يأخذ بعين الإعتبار الفروقات الفرديّة بينهم، ويعمل على تنميّة قدراتهم بناءًا على ذلك.

5- أن يحرص على طريقة أدائه للنّصوص القرآنية وتفسيرها وشرحها بما يسهّل على الطلّاب حفظها.

[1] منتصر نافد الأسمر، المحفّظ المؤهّل دوره وأثره في حلقة تحفيظ القرآن، ورقة مقدّمة في أعمال مؤتمر واقع تحفيظ القرآن الكريم في فلسطين "آمال وتطلّعات""، جامعة النجاح الوطنيّة، 1440هـ، 2019م، ص 08.

6- العناية براحة الطلّاب في حلقة التّحفيظ، بتوفير الجو المناسب، وكذا التّحفيز المادّي والمعنوي، ممّا يقوّي ارتباطه بالقرآن[1].

وممّا ينبغي على المعلّم فعله أيضا هو التّربية بالقصص الهادفة:

« فالقصّة لها تأثير على النّفس عجيب، فعلى المعلّمين أن يكثروا من القصص النافعة لطلّابهم، فهي خير عون لهم على تربية الأجيال، والقرآن والسنّة يحملان في طيّاتهما عددا من القصص العظيمة، فعلى المعلّم أن يحرص على القصص المفيدة بأسلوب مناسب لكلّ مرحلة، وحسب الموضوع، ومن فضل اللّه يوجد كتب كثيرة اعتنت بالقصص الهادفة »[2].

ومن واجب المعلّم أيضا أن يزرع في نفس الطّفل الأمل، ليستقبل الحياة بقوّة وشجاعة ويكون فردا نافعا وفعّالا في مجتمعه.

[1] ينظر: منتصر نافد الأسمر، مرجع سابق، ص ص 9-10.

[2] فايز بن عبد الكريم بن محمّد الفايز، دور المعلّم في تربيّة الطلّاب، دط، مكتبة المعارف الإسلاميّة، 1430هـ، ص ص 5-6-11.

المبحث الثالث: أثر القرآن الكريم في تعليم المهارات اللّغوية

إنّ اكتساب مهارات التعلّم أمر في غاية الأهميّة، وأساسا رئيسيا في العمليّة التّعليميّة التعلّمية، ممّا جعل التربويين يعتنون بها عناية خاصّة، لكون جميع المواد تعتمد على إتقان المتعلّم لهذه المهارات.

وتعرّف المهارات اللّغوية بأنّها: « أداء لغوي (صوتي أو غير صوتي)، أي قراءة أو تحدّث أو استماع أو كتابة أو تعبير يتميّز بالسّرعة والدّقة والكفاءة، ومراعاة القواعد اللّغوية المنطوقة والمكتوبة، وقد أشار علماء اللّغة إلى أنّ فنون اللّغة أربعة تتمثّل في مهارات الإستماع ومهارات التحدّث، ومهارة القراءة ومهارات الكتابة »[1].

ولمّا كان القرآن الكريم أصل المباحث والعلوم فقد كان له ولا يزال النّصيب الأوفر في إتقان هذه المهارات أو الفنون اللّغوية لدى القارئين له أناء اللّيل وأطراف النّهار وسنتعرض لجملة المهارات اللّغوية التي يكسبها القرآن لقارئه المتعلّم:

المطلب الأول: أثر القرآن في تنمية مهارات الإستماع

تعتبر مهارة الإستماع أوّل وأهم المهارات التي يقوم عليها البناء اللّغوي للطّفل، بالاجتماع مع المهارات الأخرى من كتابة وقراءة وحديث لأنّ الإنسان بطبعه يستمتع أكثر ممّا يكتب « وهذه الأولوية فرضتها طبيعة اللّغة أيّا كانت هذه اللّغة، لأنّ الإنسان صغيرا كان أم كبيرا لا يمكن في أغلب الأحوال أن يتعلّم الفنون الأخرى ما لم يسبقه الإستماع، بمعنى أنّ الطّفل لا يستطيع النّطق إلّا إذا كان متمتّعا بحاسّة سمع جيّدة منذ ولادته وسمع كلاما يمكن أن يعبّر به »[2].

[1] شيرين عبد المعطي بغدادي، الموسيقى والمهارات اللّغوية للطّفل، برنامج لتنمية المهارات، دط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2013، ص ص 152-153.

[2] المرجع نفسه، ص 102.

ولعظم شأن الإستماع والإنصات وقوّة أثرهما، فقد أمر اللّه عزّ وجلّ بهما حين تلاوة القرآن الكريم، بل وجعلهما سببا للرّحمة، كما في قوله: ﴿ وإذا قُرِئَ القُرْآنُ فاسْتَمِعُوا لهُ وأَنْصِتُوا لعَلَّكُمْ تُرْحَمُون﴾[1]. هذا وقد « استفاد الرّسول صلّى اللّه عليه وسلّم من جميع حواسّه وسخّرها في عبادة اللّه والدّعوة إليه، وحظيّت حاسّة السّمع بالنّصيب الأوفر، إذ حفظ القرآن سماعا من جبريل عليه السّلام، وأسمعه للنّاس وهو الأمّي الذي لا يكتب ولا يقرأ، وسار المسلمون على هذا النّهج إلى يومنا هذا، فما زلنا في مساجدنا وزوايا تحفيظ القرآن الكريم نتّبع طريقة القرّاء وعلماء التّجويد في تعليم النّشئ التّلاوة حيث الشيخ يقرأ وتلاميذه يستمعون إليه أو يردّدون قرائته، كما أنّ الصحابة رضوان اللّه عليهم نقلوا أحاديثه مشافهة بعد أن سمعوها منه ولم يدوّن إلّا بعد وفاته»[2] صلّى اللّه عليه وسلّم.

ويقتضي الإستماع مهارات عدّة من أبرزها:

إدراك هدف المتحدّث، وإدراك معاني الكلمات، وتذكّر المعاني واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السّياق وفهم ... واصطفاء المعلومات المهمّة، وتحليل كلام المتحدّث والحكم عليه، ولعلّ من أبرز مهارات الإستماع الّتي يؤثّر فيها القرآن الكريم ما يلي:

أ- إدراك هدف المتحدّث:

ويقصد بها « استيعاب المستمع للغرض الذي يسعى المتحدّث إلى إيصاله إليه، وهذه المهارة يستطيع من يحفظ القرآن الوصول إليها بسهولة، لأنّ القرآن العظيم قد بلغ الغاية في البيان، والذّروة في البلاغة والإعجاز، بحيث يدرك من يقرأه أو يقرأُ آيات منه الهدف منها، بل يتعدّى ذلك إلى التأثير في النّفوس فكيف بمن يكثر قراءته

[1] سورة الأعراف، الآية 304.

[2] المجلس الأعلى للّغة العربية، الإنغماس الوطني بين التّنظير والتّطبيق، منشورات المجلس، دار الخلدونية للطباعة والنّشر، 2018م، ص ص 499-500.

وترداده ويحفظه، ويتكرّر ذلك معه في جميع سور القرآن وآياته، لا شكّ أنّه سيملك الدّربة على إدراك الهدف والغاية ممّا يسمع الكلام »[1].

فكلّما أحسن الشخص الإستماع تحقّق له فهم المسموع وتحقّقت له أيضا القدرة على التحليل والمناقشة والتفاعل وبالتالي تحقيق التواصل.

ب- مهارة تذكّر تتابع الأحداث:

وقد أظهرت الدّراسات التي أجريّت من اجل إثبات دور القرآن في تنمية المهارات اللّغوية خاصّة مهارة الإستماع « وجود فروق في إتقان هذه المهارة بين الّذين يحفظون القرآن والّذين لا يحفظون لصالح الّذين يحفظون القرآن، ويعود السبب في ذلك إلى أنّ حفظ القرآن ينمّي ملكة التذكّر والاحتفاظ بما يسمع في الذّاكرة وقلّة النّسيان، لأنّه يتطلّب تكرار واسترجاع الآيات القرآنية المقرّرة للحفظ، وذلك التّكرار له أثر إيجابي في تنشيط وتقوية عمل الذاكرة، فحفظ القرآن يعدّ من التّعلّم اللّفظي الذي يتطلّب حفظ الألفاظ عن ظهر قلب مع التّقيّد بألفاظ النّص دون تغيير أو تبديل، ولذلك فإنّ حفظ القرآن يساعد على تنميّة مهارة تذكّر المعلومات والأحداث بصورة مرتّبة ومتسلسلة »[2].

فالملكات لا تحصل إلّا بالتّكرار والمداومة على تلاوة وترتيل كتاب اللّه عزّ وجلّ والتّمكّن من اكتساب هذه الملكات يعني أنّ الفرد يتمكّن من لغته ويرتقي في أسلوبه.

فتخيّل حجم المفردات والجمل التي تخزّن في ذاكرة الطّفل من جرّاء الحفظ المستمر لأشرف نص لغوي، مفردات ليست كغيرها من الألفاظ بل فاقت التّصوّر لسحر بيانها وبلاغتها، ممّا يجعل حافظه يستشهد بآيات

[1] عبد اللّه بن محمّد عيسى مسملي، أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغوية، دط، دس، ص ص 10، 11.

[2] عبد اللّه بن محمّد عيسى مسملي، مرجع سابق، ص 11.

القرآن ويبرهن بها متى دعت الحاجة، وهو بوصوله إلى هذه المرحلة يكون قد فهم واستوعب ما تحمله من معاني ظاهرة أو باطنه وهو ما أشار إليه الدكتور محمّد بن عيسى بن مسملي في حديثه عن عبارة "فهم مضمون الحديث".

ج- فهم مضمون الحديث:

« لما كانت مهارة مضمون الحديث ترتبط بمستوى الفهم والإدراك من خلال مجال التفسير الذي يعني: القدرة على تلخيص الكلام المسموع باعتباره وحدة كلية من المعاني والأفكار فقد ساعد حفظ القرآن على تنميّة هذا المستوى المعرفي، لأنّ من خصائص القرآن الجمع بين الإجمال والبيان، فالقارئ يجد في آيات القرآن من الوضوح والظّهور ما يبوّئها درجة القمّة في البيان فالمعنى يسبق إلى الذّهن، وربّما لا يدرك معنى بعض الألفاظ لأنّها أسرار البلاغة والبيان التي أودعت في القرآن »[1].

والتّلميذ لا يتقن ما سبق إلّا عن طريق الإستماع الجيّد إذ أنّ الإستماع فنّ من فنون تعلّم اللّغة العربيّة بدليل قوله تعالى: ﴿ واللّهُ أَخْرَجَكُم مِنْ بُطُون أُمَّهَاتِكُم لا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُم السَّمْعَ والأَبْصَارَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُون﴾[2].

فاللّه سبحانه وتعالى خلق الإنسان في أحسن صورة، وجعل له كلّ الوسائل الّتي تحقّق التّواصل اللّغوي والتّفاهم في محيطه، وجعل الاستماع وسيطا للتّعلّم والتّلقين والاستيعاب المفضي إلى تحقيق التّواصل بين بني البشر.

والمستمع الجيّد إلى القرآن الكريم تنموا لديه مهارة الاستماع شيئا فشيئا من خلال إنصاته للحروف المنطوقة بطريقة سليمة من مخارجها، وبمحاولاته المتكرّرة من أجل تقليد ما يسمعه فإنّه يكتسب فصاحة اللّسان وقوّته.

[1] عبد الله بن محمد عيسى مسملي، مرجع نبق، ص 11.

[2] سورة النّحل، آية 78.

المطلب الثاني: أثر القرآن في تنمية مهارة الكلام (التحدّث، التعبير الشفهي)

تعتبر مهارة الكلام أو التحدّث فنا من فنون تعلّم اللّغة العربيّة أو أي لغة كانت، لأنّها الوسيلة الأولى التي يستطيع الفرد من خلالها فهم الآخرين والتّواصل معهم، وهي بذلك فنّ يتعامل مع العقل والعاطفة أيضا، لرغبة المتحدّث في إقناع الآخرين والتأثير فيهم.

وهي « مهارة من مهارات اللّغة التي بها تنتقل الأفكار والمعتقدات، والآراء والمعلومات والطّلبات إلى الآخرين بوساطة الصّوت، فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء »[1].

ويشترط في المتكلّم أن يكون ذا مهارة في إيصال أفكاره إلى الطّرف الآخر بغية التّأثير فيه، ويختلف النّاس في إتقان مهارة الكلام والتمكّن منها، مثل ما يختلفون في انتقائهم الألفاظ والمعاني، فمن استطاع الوصول بفكره إلى أحسن المعاني وتخيّر أصحّ العبارات كان تأثيره على النّاس قويًا بليغا والعكس صحيح.

أمّا قارئ وحافظ القرآن الكريم فهو يختلف عن القارئ العاديّ، إذ أنّه دائم الحرص على اختيار المعاني والألفاظ الملائمة في المكان المناسب، وطريقته في الإقناع كثيرا ما تعتمد على الإتيان بشواهد يحفظها من القرآن الكريم، لأنّه مُؤمن بموضوعه، وهذا يعطي حماسا للمتلقّي بأهمّية الرّسالة المراد إيصالها، وثقة أكبر في المتحدّث تنعكس من خلال تأثيره في الآخرين.

والتحدّث نفسه له مهارات يؤثّر فيها حفظ القرآن كإخراج الحروف من مخارجها، وإتقان الجانب الصوتي وغيرها من المهارات، لكنّنا في بحثنا هذا سنكتفي بالحديث عن مهارتين اثنتين هما مهارة الإتقان الصوتي واستقامة اللّسان، حيث أنّ « ميزة القرآن الكريم أنّه أقدر الرّسائل على تطويع اللّغة للنطق، واستقامة التراكيب في اللّسان،

[1] داود عبد القادر إيليغا، حسين محمّد علي البسومي، المحادثة في اللّغة العربيّة، طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، مجلّة جامعة المدينة العالمية، ع10، مصر، 2014، ص 523.

وسلامة المخارج في أصواتها »[1]. فكيف يؤثّر القرآن الكريم في تنميّة هذه المهارات؟ هذا ما سوف نوضّحه في العناصر التالية:

أ- مهارة الإتقان الصوتي:

ترتبط مهارة الكلام بالجانب الصوتي، ويظهر ذلك من خلال مستوى إتقان النّطق ورداءته، والّذين يجيدون حفظ القرآن ويتقنونه وفق أحكام التّجويد هم من يتمكّنون من هذه المهارة، لهذا أصبحت مدارس تحفيظ القرآن اليوم تلحّ على ضرورة تحفيظ القرآن وفق الضوابط المعروفة، والّتي لا تتقن إلّا عن طريق حفظ كلام اللّه ترتيلا وتجويدا.

ويقصد بالتّجويد ذلك « العلم الذي يبحث في الكلمات القرآنية من حيث إعطاء الحروف حقّها من الصّفات، اللّازمة الّتي لا تفارقها ومستحقّها من الأحكام النّاشئة عن تلك الصّفات »[2].

أي التحكّم في الأداء الصوتي، والتّركيز على سلامة النّطق عن طريق إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة، وغاية التّجويد إتقان قراءة القرآن الكريم كما في قوله تعالى: ﴿ الّذينَ آَتَيْنَاهُمُ الكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلَاوَتِه﴾[3].

فالتّجويد يشمل النّطق الصّحيح للحرف والأداء الجيّد للكلمات بتطبيق أحكامه وإشباع الحركات وتبيّن الحروف، أمّا إعطائها مستحقّها فيكون من جانب المد والإظهار والإخفاء، والتفخيم والترقيق ونحوها ممّا يناسب كل موضع، مثل: ترقيق (اللّام) في لفظ الجلالة (باسم اللّه) وتفخيمها في غير ذلك ممثل (نصر اللّه)، (أرض اللّه).

[1] سمير عبد الوهّاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ط2، دار الدّقهلية للطباعة والنّشر، 2004، ص 87.

[2] فهد عبد الرّحمن الرّومي، محمّد السيّد الزعبلاوي، طرق التّجويد وأحكام تعلّمه وتعليمه، ط1، مكتبة التّوبة، الرياض، السعودية، 1440هـ، 1996م، ص 49.

[3] سورة البقرة، آية 121.

« ومن عجائب القرآن الأدائية، وضعه هاتين الصّورتين في سياق واحد، وبعرض مختلف، في مواضع عديدة من القرآن، وذلك من أجل الدّربة الدّقيقة على التلفّظ بهما »[1]، بتفخيم الضّاد وترقيق (الظاء) قال تعالى:﴿ وَلَئِنْ أَذَقْناهُ رَحْمَةً مِنَّا مِنْ بَعْدِ ضَرَّاءَ مَسَّتْهُ لَيَقُولَنَّ هذا لِي وَما أَظُنُّ السَّاعَةَ قائِمَةً وَلَئِنْ رُجِعْتُ إِلى رَبِّي إِنَّ لِي عِنْدَهُ لَلْحُسْنى فَلَنُنَبِّئَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِما عَمِلُوا وَلَنُذِيقَنَّهُمْ مِنْ عَذابٍ غَلِيظٍ (50) وَإِذا أَنْعَمْنا عَلَى الْإِنْسانِ أَعْرَضَ وَنَأى بِجانِبِهِ وَإِذا مَسَّهُ الشَّرُّ فَذُو دُعاءٍ عَرِيضٍ (51)﴾ [2].

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ قراءة القرآن تساعد على تمرين الألسنة على بليغ القول وفصيحه، كما تزوّد قارئه بكمّ هائل من الألفاظ والمعاني الراقيّة.

ب- استقامة اللّسان (الضّبط النّحوي والصّرفي):

حيث أنّ « للقرآن الكريم الأثر البالغ في تحقيق السلامة النّحويّة، فاللّحن يغيّر المعنى ويفسده، ويقلبه عن المراد به إلى ضدّه، فيجعل اللّفظ يدلّ على معان غير مقصودة، وممّا روي في هذا السياق أنّ أعرابيّا ذهب يبحث عمّن يقرئه ما أنزل على محمّد صلّى اللّه عليه وسلّم، وكان له ذلك، روى رجلٌ فقال « أنّ اللّه بريءٌ من المشركينَ ورسولِه، فردّ عليه الأعرابيّ "أقد برئ اللّه من رسوله، إن يكن برئ من رسول اللّه صلّى اللّه عليه وسلّم فأنا أبرأ منه"، فلمّا بلغ عمر بن الخطّاب رضيّ الله عنه ما قاله الأعرابيّ دعاه إليه قائلا يا أعرابي أتبرأ من رسول اللّه صلّى اللّه عليه وسلّم؟، قال يا أمير المؤمنين إنني قدمت المدينة ولا علم لي بالقرآن فسألت من يقرئني فأقرأني كذلك، قائلا "أنّ اللّه بريءٌ من المشركين ورسولِه"، فقلت: إن يكن اللّهُ بريءٌ من رسوله فأنا أبرأ منه، فقال -رضيّ اللّه عنه- أنّ هذه القراءة خاطئة وأنّ الأصحّ "أنّ اللّهَ بَريءٌ مِنَ المشْرِكينَ ورسولُهُ"، فقال الأعرابي: "وأنا واللّه أبرء ممّا برئ اللّه ورسوله منه، وأمر عمر رضي اللّه عنه بعد ذلك أنّ يُقرأ النّاس إلّا من هو عالم باللّغة »[3].

[1] محمّد حسين علي الصغير، الصّوت اللّغوي في القرآن، دار المؤرّخ العربي، ط1، 1420هـ، ص 84.

[2] سورة فصّلت، الآية 50-51.

[3] ينظر: صورية العيادي، من آثار تعلّم القرآن الكريم في تنميّة الملكة اللّغوية، مجلّة الأحياء، ع20، 2017، ص 485.

وقرأ آخر ﴿ إنّما يَخْشَى اللّه من عبادِهِ العُلَماء إِنَّ اللّه عزيزٌ غفُورٌ﴾[1] برفع (الله) ونصبِ (العلماء)، فوقع في الكفر بنقل فتحة إلى ضمّة وضمّة إلى فتحة، فقيل له: يا هذا إنَّ اللّهَ لا يخشى أحدا.

هذه الأغلاط وغيرها كثيرٌ جعلت علماء العربية وأهلها يتفطّنون إلى ضرورة وضع وضبط الحركات الإعرابيّة وعلى رأسهم أبي الأسود الدّؤلي واضع النّحو، بعد أن أخذ اللّحن يتفشّى بين العالم والجاهل، وكان السّبيل الوحيد إلى تقويم الألسن جمع اللّغة وتدوينها بعد سماعها من الأعراب الخلص.

ومنه نستنتج أنّ الضّبط النّحوي من أبرز المهارات اللّغوية الّتي يمكن أن تنمو بواسطة حفظ القرآن لأنّ العاميّة أدّت إلى تنحية الإعراب والتخلّي عن الحركات الإعرابية، ولولا وجود القرآن الكريم لزالت العربيّة أيضا ولكنّه جاء بلسانها ليحميها ويزيل اللّبس عنها لقوله تعالى: ﴿ بِلِسانٍ عرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾[2].

وكانت أفضل وسيلة لتحقيق السّلامة الصوتيّة عموما هي أداء القرآن الكريم مجوّدًا ومرتّلا.

المطلب الثالث: أثر حفظ القرآن الكريم في تنميّة مهارة القراءة

تعدّ قراءة القرآن الكريم وحفظه والتّمعّن في بلاغة ألفاظه، وسحر بيانه، من أهمّ السّبل وأكثرها نجاعة وتأثيراً في رفع المخزون المفرداتي للطّفل وتكوين وإثراء ملكته اللّغوية.

وانطلاقا من أهميّة تدارس القرآن الكريم، وحفظه تجويدا وتلاوة في تنشئة الفرد من النّاحيّة الخلقيّة والدينيّة أوّلا، ثمّ تنميّة مهاراته اللّغويّة والعقليّة لاحقا، فقد أشاد علماء المسلمين بضرورة تلقين القرآن الكريم للنّاشئة في مراحل مبكّرة لصقل العديد من المهارات ولعلّ أهمّها القراءة.

[1] سورة فاطر، الآية 22.

[2] سورة الشعراء، الآية 195.

ويقصد بها: « الإدراك البصري للرّموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عمليّة عقليّة تهدف إلى تفسير الرّموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يقرأ»[1].

وأنواع القراءة هي:

« – القراءة الصّامتة: الّتي تستخدم حاسّة الإبصار فقط.

– القراءة الجهريّة: الّتي تستخدم حاسّتي البصر والسمع »[2].

أمّا النّوع الثاني فهو أصعب أنواع القراءة وأكثرها تعقيدا لأنّها تحتاج إلى الكثير من التّركيز والانتباه، والقارئ أثناء ممارستها يكون ملزما على مراعاة ضوابط النّطق الصحيح، وأحيانا يجد نفسه مجبرا على تغيير نبرة صوته حتّى تتلائم مع المعنى المراد إيصاله للمتلقّي.

ولعلّ أفضل طريقة لتحقيق سلامة النّطق هي قراءة القرآن الكريم، حيث يقول الدكتور عبد اللّه بن محمّد بن عيسى: « ومن أظهر المهارات الّتي تتأثّر بحفظ القرآن الكريم مهارة القراءة، لأنّ حفظ القرآن الكريم هو عبارة عن قراءة للنّص القرآنيّ مع كثرة ترداد له وفق الضّوابط المعروفة عند علماء القراءة والتّجويد، ولذا فإنّ جميع مهارات القراءة تتأثّر بحفظ القرآن »[3].

حيث أنّ التّعرّض لكتاب اللّه وتدريسه يعني ممارسة القراءة الجهريّة، من منطلق ما قد سبق وأشرنا إليه من أنّ المعلّم في المدرسة القرآنيّة يقرأ على طلبته الآيات المراد تحفيظها والطلبة يكرّرون قراءتها إلى غاية حفظها تماما، ممّا يساعد على نطق الكلمات نطقًا سليما من حيث البنية والإعراب وفقا للضّوابط المعمول بها، مع إضفاء شيء من الشّرح حين يتطلّب الأمر.

[1] ابتسام محفوظ، المهارات اللّغوية، دار التدمّرية، ط1، المملكة العربيّة السعودية، 1439هـ، 2017م، ص 20.

[2] المرجع نفسه، ص 20.

[3] عبد اللّه بن محمّد بن عيسى مسملي، مرجع سابق، ص 17.

وممّا لاشكّ فيه « أنّ للقرآن أثرا لا يجاري في تصحيح النّطق، وتصحيح مخارج الحروف إذا التزم المعلّم في تدريسه قواعد الترتيل وتلقّاها تلاميذه مقلّدين له، فمثلا: تصحيح حرف القاف، نجد سورة الفلق تقدّم لنا مثالا طيّبا في هذا المجال، قل أعوذ بربّ الفلق ...، وتصحيح حرف السين، فنجد تطبيقها مثمرا عند تلاوة سورة النّاس ... وهكذا »[1].

وعلى ضوء ما سبق يمكننا القول أنّ الأداء الجيّد لآيات اللّه والاستمرار في ذلك له أثر كبير في اِكتساب القراءة وتنميّة مهاراتها، بالإضافة إلى التزوّد بالثّقافة والعلم، كما أنّ إخراج الحروف من مخارجها يعوّد اللّسان على الفصاحة والبيان، ممّا يعينه على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه، ومنه إثراء الحصيلة اللّغويّة وتنميّة الثقة بالنّفس.

المطلب الرابع: أثر القرآن في تنميّة مهارة الكتابة

تعتبر مهارة الكتابة أيضا من المهارات المساعدة في إتقان اللّغة العربيّة، لكنّ قيمتها تضعف إذا ما تمّت مقارنتها بالمهارات الأخرى.

ويقصد بالكتابة: « عمليّة تبدأ برسم الحروف، وكتابة الكلمات بالطّريقة الّتي تيسّر على القارئ ترجمتها إلى مدلولاتها، وتكوين الجمل والعبارات بالطّريقة الّتي تمكّن الكاتب من التّعبير عن نفسه »[2].

أي نقل المعارف وتحويلها من أصوات لغويّة إلى رموز وأشكال مخطوطة، وهي وسيلة للاتصال بين الماضي والحاضر من منطلق أنّها أداة لحفظ التّراث ونقله للأجيال القادمة.

« ويتعلّم الأطفال الصّغار الكتابة من خلال النّماذج المتكرّرة الّتي يشاهدونها، ومن خلال رؤيتهم لكتابة الآخرين وهي تكتب لهم، وأيضا من خلال إملاء الأطفال لمواضيعهم الخاصّة بمساعدة المعلّمة، وتكون محاولات الأطفال

[1] سمير عبد الوهّاب وآخرون، مرجع سابق، ص 87.

[2] سمير عبد الوهّاب وآخرون، مرجع سابق، ص 109.

الأولى للكتابة عادة عن طريق الخطوط (الشخبطة)، وعندما تصبح الرّسوم العشوائية لخطوط الأطفال على سطور أفقية بدلا من التعرّجات الدائريّة غير الهادفة، عندها يدرك الأطفال بدايات تعلّم الكتابة »[1].

وتتحكّم في إتقان فنون الكتابة مجموعة من المهارات الّتي تتأثّر بحفظ القرآن الكريم وهي كما يلي:

« **أ- مهارة الضّبط الصّرفي للألفاظ لإزالة الإبهام ورفع الإشكال:** وبخاصّة في الألفاظ الّتي يقع فيها اللّبس إذا فقدت الضّبط.

وهذه المهارة تنمو بحفظ القرآن وكثرة تلاوته، إذا كانت كلمات القرآن مضبوطة ضبطا تامّا، فيعتاد القارئ على قراءتها وفق الضبط ممّا يمكنه عند الكتابة من ضبط الألفاظ بسهولة، لمعرفته بأهميّة ذلك في التّفريق بين الألفاظ المتشابهة.

ب- مهارة الضّبط النّحوي: لتحقيق الغاية من الإعراب في الكشف عن المعان النّحوية، وإزالة اللّبس الذي يحصل عند القراءة بما كتب من غير ضبط.

ج- مهارة الرّسم الإملائي الصحيح»[2]: فبحفظ القرآن الكريم تترسّخ الكلمات في ذهن الفرد كما هي مرسومة في المصحف الشّريف، فإذا دعت الحاجة إليها، تمّ استحضارها كما هيّ من دون أخطاء.

ومن خلال ما جاء ذكره في هذا المبحث جميعا نخلص إلى أنّ تكامل وتآزر المهارات اللّغوية مع بعضها البعض هو الّذي يقويها وينمّيها « فنحن لا نكتب شيئا إلّا ونحن على نيّة الحديث به، أي أنّ الحديث مصدر الكتابة، والكتابة هي مصدر المقروء، المقروء هو مصدر المسموع، هكذا تتكامل هذه المهارات على نحو يجعلها في

[1] أحمد صومان، أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسيّة الدّنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسيّة، مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد 28، ع4، الأردن، 2004، ص 794.

[2] عبد اللّه بن محمّد بن عيسى مسملي، مرجع سابق، ص 17.

الحقيقة نشاطا لغويّا كبيرا له أوجه متعدّدة »[1]، فمثلا الصّوت يجمع بين مهارتي الاستماع والكلام، هذا الأخير الذي يظهر مبكّرا لدى الطّفل ولا يسبق إلّا بالاستماع، أمّا القرآن الكريم فمن الواضح أنّه يؤثّر فينا جميعا بطرق مختلفة.

المبحث الرابع: الشُبهات والانتقادات التي طالت المدرسة القرآنية والرّد عليها

تحضى مدارس وحلقات تحفيظ القرآن الكريم بالإشارة والتنويه منذ القديم، بناءا على دورها الفّعال في الحفاظ على الأصالة والثقافة والهوية الوطنية والدّينية، فقد كانت حصنا منيعا في وجه حملات التنصير والاستدمار التي مورست على الشعوب العربية والمسلمة على مدار قرون طويلة.

حيث جعلت هدفها الأسمى تدريس القرآن وعلومه والعناية بتحفيظه للناشئة وغرس القيم الإسلامية في نفوسهم وتحصينهم منذ نعومته أظافرهم بربط قلوبهم بكتاب الله ليصبح بذلك القرآن مصدر التّوجيه ومنهل الإدراك ومنهج العمل.

وقد استطاعت هذه المؤسسات البسيطة أن تخرج جيلا قرآنيا عرف بأخلاقه قبل عمله، وأصبحت هذه المدارس اليوم مظهرا من المظاهر الحضارية للأمة الإسلامية، وضرورة حياتيه لا ينفكّ المجتمع يفكر فيهما ويشتغل بتشييدها بجوار المساجد حتى أصبحت لصقة بها.

ورغم ما قدمته وما زالت تقدمه لم تسلم هي الأخرى كغيرها من المؤسسات الاجتماعية من انتقادات وشبهات ومحاولات شيطنتها كما يفعل الكثير ممّن يدعون الحداثة دون التّخمين في النتائج الكارثية المسفرة عن محاولة تجفيف منابع التديّن ومحاربة مظاهره. ومن أبرز ما جاء في هذا الصدد القضية التي هزت الرأي العام التونسي والتّي مفادها استغلال هذه المدارس الأطفال والتحرش الجنسي بهم، والانقطاع عن الدراسة والانحرافات

[1] سمير شريف إستيتية، اللسانيات، المجال، الوظيفة، المنهج، ط2، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، 1429هـ، 2008م، ص 434.

الأخلاقية وانتهي المطاف بلغق العديد من هذه المراكز[1]. إلا أنّ مثل هذه الحوادث نادرة الحدوث، لا يمكن تعميم هذا الحكم على المدارس القرآنية ككل فالشاذ لا يقاس عليه.

كما جاء عن المدرسة القرآنية جملة من الاتهامات والتّجاوزات تمثلت في سوء التّسيير والمتاجرة باسم المدرسة القرآنية، وكأها سجل تجاري لاستثارة عاطفة المحسنين ونهب أموالهم، لجمع التبرعات دون حسيب أو رقيب، وصرفها دون وجهة، خاصة وأن المدرسة القرآنية لازالت تعاني الإهمال والتهميش في ظل التدهور الكبير لحالتها اليوم، بالنظر إلى الإقبال الكبير على هذا النوع من المدارس لتعليم الأبناء[2].

وتبقى مثل هذه الأمور أيضا نادرة الحدوث لأن مسيّر المدرسة القرآنية لا يحوز على رخصة قانونية للقيام بأي نشاط تجاري يهدف إلى الربح الشخصي، خاصّة وانّ الأمر يتطلب ترخيصا خاصّا من طرف مدير الشؤون الدّينية.

وممّا جاء في نفس السياق أنّها أصبحت مرتعا " لأصحاب التيار السّلفي أو ما نسميه بالتشدد الديني ، ممّا أثار خوف وهلع وسط أولياء التّلاميذ من إدراج أولادهم في مثل هذه المؤسسات التي أصبحت مستقلة عن المسجد، الشيء الذي يجعل منها هدفا سهلا لمن يريد تمرير أفكار دينية مخالفة"[3]وهذا بعيد نوعا ما عن الواقع لأن هذه المدارس وأن انفصلت فعلا عن المسجد فغاليا ما تقع بجواره، ويتولى الإشراف عليها أو التّدريس فيها، فرد من المسجد أو إمامه.

[1] ينظر : عادل بن عبد الله: قضية المدرسة القرآنية بالرقاب أزمة تعليم أم أزمة مجتمع للجمعة 8 فبراير 2019، 06.40: https://m.arabi21.com

[2] محمد الصالح، المدرسة القرآنية "الفلاح" بحاسي بحبح تنتظر تحقيقا معمقا في اتهامات خطيرة لمسيرها باختلاس وتحديد الأموال والتبرّعات، https://.djazirairess.com, 22/04/2013.

[3] حمودة أنس: المدارس القرآنية الخاصة بالجزائر، محاولة تنظيم أم تضييق، الخليج أو نلاين، الأربعاء 25، 04، 2018، الجزائر الساعة 22.10 www.alkhaleejonline.net

وردّا على الشائعات والمخاوف التي أثيرت حول طبيعة هذا التّعليم والحديث عن نشر التشدد وتهديد المرجعية الدينية نفى مدير الشؤون الدينية أن تكون مصالحه قد سجّلت أي تجاوزات من هذا النوع مشيرا إلى أنّ توظيف معلمي هذا القطاع التّعليمي يستند إلى شروط أساسية منها حفظ القرآن والحصول على موافقة المجلس العلمي للتّوجيه للتأكد من مرجعية المعنى، ناهيك في إخضاعه لتحقيق إرادي معمق[1].

ومن الانتقادات الموجهة إليها كذلك غياب مناهج تعليمية وحدّة يعمل بها في مثل هذه المدارس وبالتالي لابد من الالتفات إلى هذه النّقطة وإعداد برامج موحدة بالتشاور مع مختلف الجهات والمؤسسات وكذا الجمعيات المهتمّة بتعليم القرآن الكريم، وتدريس علومه المختلفة، وضرورة الالتزام والعمل بها من طرف الجميع[2].

ومما يعاب عليها أيضا عدم اختيار المعلمّين الأكفاء في الكثير من الأحيان، فكثير ما نجد المدرس ليس مختصا، بل أحيانا لا تربطه صلة بالتعليم جملة بالرغم من أن التعليم داخل هذه المؤسسات ليس بالأمر الهين فهو يحتاج إلى خبرة ومهارة، شأنه شأن أي مهنة أخرى[3].

وبناءا على ذلك لابد من تكوين الأساتذة تكوينا جيدا يسمح لهم بتطوير قدراتهم المهنية مع ما يتلائم وحاجيات هذه المرحلة الحساسة، عن طريق إعداد دورات تأهيلية خاصة بهم.

وممّا يعاب أيضا على مثل هذه المدارس عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وكثرة غيابهم وتأخرهم على الحلقة، أي عدم الانتظام في الالتحاق بها، ومنه لابد من سن قوانين صارمة تضبط السّير الجيد والمنظم لهذه المدارس، كما يجب أن يكون هناك تواصل مستمر بين الأولياء والمعلمين وبالتالي تظافر الجهود من أجل نجاح العملية التعليمة في المدرسة القرآنية.

[1] ينظر هدى طابي: المدارس القرآنية تتحول إلى مدارس تحضيرية، 02 اشباط فبراير 2020، www.annsronlin.com

[2] ينظر: ياسين بودهان، المدارس القرآنية بالجزائر، دور ديني أم استغلال، www.aljazeera.net, 14/10/16

[3] ابن جماعة بدر الدين محمد بن إبراهيم بن سعد الله الكتابي السامعي: تذكرة السّامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، اعتنى به: محمد بن مهدي العجمي، ط1، دار البشائر الإسلامية، بيروت لبنان، 1429، 2008م، ص 71.

وبالرغم من الحملات المتتالية التي شنت على المدرسة القرآنية بهدف زعزعة كيانها وطمس الهوية الوطنية الدينية إلا أن مزاياها طافحة لا يمكن أن يذهب نورها بمجرد أنّها كانت ضحية لأشخاص أثقل كاهلهم رؤية دين محمد صلي الله عليه وسلم يتواتر جيلا عن جيل وينتشر يوما بعد يوم في كل العالم، أما حقيقة أنّ هذه المدارس تعاني قصورا ونقائص من حيث التّجهيز وكذا توسيع الأقسام بالنظر إلى الاكتظاظ الذي تعيشه فهو أمر مسلم به، ولا حرج في ذلك لأنها نقائص يمكن استدراكها – إن شاء الله – دون الزيغ عن الرسالة الرّبانية التي وجدت المدرسة القرآنية لتأديتها، والتّي نجحت بالفعل في تحقيقها والتي كانت ولا تزال مقصد التعليم والتهذيب ونشر العلم وإحياء الشّرع فبارك الله سعي كل من قام عليها وسهر على تسييرها.

الفصل الرابع: الجانب الميداني

1- مجالات الدراسة

2- المنهج المستخدم

3- العينة

4- أدوات جمع البيانات

5- تحليل البيانات وتفسيرها

6- الاستنتاج العام

تمهيد:

ولتكامل خطوات الدراسة وتناسقها، ننتقل إلى الجانب التطبيقي الذي يعد الوسيلة الأساسية التي من خلالها يستطيع الباحث الوصول إلى جمع المعلومات والحقائق المرتبطة بموضوع بحثه، انطلاقا من مجموعة من الأسس العلمية والمنهجية، ومن أجل ذلك تناولنا في هذا الفصل مجموعة من الإجراءات المنهجية المتمثلة في مجالات الدراسة، المنهج المستخدم، العينة، أدوات جميع البيانات، والأساليب الإحصائية في التحليل.

1- مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:

المجال الجغرافي والمكاني: يقصد به النطاق الميداني لإجراء الدراسة الميدانية ونظرا لأن موضوع بحثنا هو دور المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل فقد ارتأينا أن تكون دراستنا في هذه المدارس، وعليه فالدراسة ستكون على عدة مدارس قرآنية، ولكن بسبب الأوضاع التي تمر بها البلاد والعالم تعذر علينا ذلك، واعتمدنا على عينات قليلة لكن تفي بالغرض إن شاء الله.

التعريف بالمدرسة القرآنية (المقصودة بالبحث): وهي مدرسة لتعليم القرآن الكريم تابعة وملحقة بمسجد النور بالمريجة بلدية الميلية ولاية جيجل، تتكون من طابقين: أرضي وفيه: قاعتان للدراسة، القاعة الأولى بسعة خمسة وثلاثين طالبا، وميضأة وطابق أول وفيه قسمان للدراسة، القاعة الثانية وتضم ثلاثون طالبا، وكل قاعة مجهّزة من حيث التكييف والتدفئة، يشرف على تسييرها، إمام المسجد وأستاذة ومعلمين، وفيها أكثر من عشرة متطوعات للتّدريس من بينهم طالبتان في المدرسة إضافة إلى إدارة المدرسة.

ومن بين المواد التي تدرس في هذه المدرسة القرآنية

- القرآن الكريم، أحكام التلاوة (التجويد)، التفسير، النحو، التزكية والسلوك، مبادئ في الرياضيات، الإعلام الآلي، السيرة النبوية، علوم الحديث، أصول الفقه.

المجال الزماني:

أجريت الدراسة في الموسم الجامعي 2020، 2021. وكانت الزيارة الأولى يوم 11 أوت 2020 حيث اشتملت الدراسة على إجراء المقابلة والملاحظات وليتم بعد ذلك توزيع استبيان، والزيارة الثانية يوم 19 أوت 2020 لجلب الاستبيان وإجراء مقابلة مع إمام المسجد وهو بدوره أستاذ في هذه المدرسة.

ب- المجال البشري:

كان مع إمام مسجد النور الذي كان وسيطا بيننا وبين المعلّمين في تقديم وملء الاستبيان.

3- المنهج المستخدم:

يعرف المنهج على أنّه " الطريق الواضح المستقيم والبيّن والمستمر للوصول إلى الغرض المطلوب أو تحقيق الهدف المنشود كما يعني كيفية أو طريقة فعل أو تعليم شيء معين، وفقا لبعض المبادئ بصورة مرتبة ومنسقة ومنظمة"[1].

وتماشيا مع أهداف وطبيعة موضوع الدراسة المعنية بدور المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد للطفل استخدامها المنهج الوصفي الذي يقوم على « جمع الحقائق والمعلومات ومقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعليمات مقبولة، أو هو دراسة وتحليل وتفسير الظّاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوضيح العلاقات بينهما، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها »[2].

حيث استعملنا المنهج الوصفي لغرض وصف المدرسة القرآنية وتأثيرها على نمو مهارات الطفل وإثراء رصيده اللغوي والمعرفي، وهو يستعمل الظواهر الاجتماعية بشكل واسع نظرا لما يتمتع به من مزايا حيث يقوم على: « رصد ومتابعة الظاهرة أو الحدث بدقّة، وبطريقة كميّة ونوعيّة في فترة زمنية معينة، أو لعدة فترات زمنية من أجل التعرّف على الظروف والعوامل التي أدت لحدوث ذلك، للوصول إلى النتائج التي تساعد في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل»[3].

[1] مانيو حيدي: مهنجية البحث، تر: مليكة أبيض، د ط، دس، ص71.

[2] المرجع نفسه، ص100.

[3] كمال دسلي، منهجية البحث العلمي، دط، مدرسة الكتب والمطبوعات الجامعية، 1437، 2016، ص61.

كما اعتمدنا على المنهج التّحليلي الذي يستخدم في تحليل الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية التي يصب موضوعنا في مجالها، وقد اعتمدنا عليه بغية الوصول إلى نتائج وحقائق من خلال تحليلنا للاستمارة وهذا من خلال مجموعة من الجداول.

3- العينة: « وهي طريقة لجمع البيانات والمعلومات من وعي عناصر وحالات محدّدة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر المشكلة المدروسة رأي مجتمع الدراسة بما يخدم الوصول إلى النتائج العلميّة »[1].

حيث كانت عينة دراستنا عينة قصدية مكونة من واحد وعشرون معلم في المدرسة القرآنية المذكورة سلفا الكاشفة عن دور المدارس القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل، كما يتجلى دورهم في وصف المهارات المعرفية لتلاميذ التّعليم القرآني، والمحدّدة في القراءة والكتابة والحفظ والفهم والاستيعاب وإثراء الملكة اللّغوية، ومدى تأثير هذا النوع من التّعليم على ما يقبل عليه في المدرسة التعليمية، وقد تم اختيارنا لهذا النوع من العينات لأنّها تتلاءم مع موضوعنا باعتباره مجتمع محدّد ويخدم الموضوع، وقد شملت عينة الدراسة على مجموعة معلّمين لكلى الجنسين ذكور وإناث.

4- أدوات جمع البيانات:

للوصول إلى أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعت، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة بالاعتماد على برنامج Excel لإنجاز الدوائر النسبية، وكذا استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروف spss v23، وقد تم الاعتماد عليه في ترميز وإدخال مختلف المعلومات والحصول على النتائج المطلوبة.

[1] كمال دسلي، المرجع السابق، ص130.

وانطلاقا من موضوع دراستنا: « دور المدارس القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل، تمّ إتباع الدراسة المتمثلة في:

– **الاستبيان:** وهو: « إحدى وسائل جمع بيانات المعلومات المدونة على أسئلة محددة، معدة من قبل الباحث حول موضوع محدّد، من قبل جهات أو أفراد معنيين، وهو أداة لجمع البيانات/ المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة، تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتّبة بأسلوب منطقي مناسب، يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها »[1].

وهناك ثلاثة أنواع من الاستبيان:

– «الاستبيان المغلق وهو الذي تكون أسئلته محدّدة الإجابات، كأن يكون الجواب بنعم أولا، قليلا، كثيرا.

ويطلب من المستجيب اختيار أحدهما بوضع علامة معينة مثل: (×) أو (✓)

– الاستبيان المفتوح: وتكون أسئلته غير محددة الإجابات، ويترك فيه للمستجيب حرية الإجابة بكلمات في مساحات محددة بعدكل فقرة من فقرات الإستبيان.

– الاستبيان المغلق المفتوح: وهو لاستبيان الذي يجمع بين كلا النوعين السابقين، فيتضمن فقرات تتطلب إجابة محددة، وأخرى تتطلب من المستجيب الإجابة عليها كتابة»[2].

– وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على النوع الأول وهو الاستبيان المغلق لأنه الأنسب في هذا المقام.

[1] كمال دسلي، المرجع السابق، ص97.

[2] محمد سرحان على الحمودي، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب العلمية، صفاء اليمن، 1441هـ/2019م،ص ص126-128.

2- المقابلة: وتعرف المقابلة بأنها « محادثة أو حوار موجه بين الباحث من جهة وشخص أو أشخاص آخرين من جهة أخرى، بغرض الوصول إلى معلومات تعكس حقائق أو مواقف محددة يحتاج الباحث الوصول إليها على ضوء أهداف بحثه »[1].

أنواعها:

- المقابلة الشخصية: وهي المقابلة وجها لوجه بين الباحث والشخص أو الأشخاص المعنيين بالبحث، وهذه أكثر أنواع المقابلات استخداما في البحث العلمي.

- المقابلة التلفزيونية: وهي إما أن تكون مكملة للمقابلة الشخصية أي استكمالا لبعض المعلومات التي كان الباحث قد جهل بها.

3- مقابلة بواسطة الحاسوب: فبعد كل هذا التطور التكنولوجي الحديث يكون بالإمكان محاورة الباحث للمبحوثين عن طريق البريد الإلكتروني أو تسجيلات الفيديو عن بعد.

وقد اعتمدنا في متن البحث على المقابلة الشخصية والمقابلة بواسطة الحاسوب لأنها الأنسب والأيسر في بحثنا هذا.

5- تحليل البيانات وتفسيرها:

في هذا الجزء من البحث يتم تحليل وتفسير جداول الاستبيان الذي يحتوي على عشرين سؤال كلها أسئلة مغلقة انحصرت حول معرفة الدور الذي تلعبه المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل.

وصف الأسئلة الموجهة للعينة:

[1] كمال دسلي، المرجع السابق، ص142.

السؤال الأول: يستوضح لنا توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

السؤال الثاني: يستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن

السؤال الثالث: يستوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

السؤال الرابع: يستوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم

السؤال الخامس: يستوضح عدد التلاميذ حسب الجنس

السؤال السادس: يستوضح إسهام التعليم القرآني في إعداد الطفل لمرحلة التعليم المدرسي

السؤال السابع: يستوضح مساهمة التعليم القرآني في تمكين التلميذ من قواعد اللغة

السؤال الثامن: يستوضح مساهمة التعليم القرآني في اكتساب الفصاحة اللغوية

السؤال التاسع: يستوضح مساهمة التعليم القرآني التلميذ في تحكم التّلاميذ في مخارج الأصوات من خلال التّجويد الجّيد والأناشيد الإسلامية.

السؤال العاشر: يستوضح مدى قدرة أطفال المدرسة القرآنية على تمييز الحروف المتشابهة نطقا وشكلا.

السؤال الحادي عشر: يستوضح مدى فهم تلاميذ التعليم القرآني لمعاني الكلمات ومضامين النصوص.

السؤال الثاني عشر: يستوضح سرعة الفهم لدى تلاميذ التعليم القرآني

السؤال الثالث عشر: يستوضح مدى مساهمة التعليم القرآني في النطق السليم للجمل.

السؤال الرابع عشر: يستوضح القراءة السليمة لتلاميذ التعليم القرآني من ناحية نطق الكلمات ومخارج الحروف واحترام علامات الوقف.

السؤال الخامس عشر: يستوضح خط التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا مقارنة بغيرهم.

السؤال السادس عشر: يستوضح مدى تمكين تلاميذ التعليم القرآني من حفظ وعد الأعداد بشكل صحيح.

السؤال السابع عشر: يستوضح مساعدة التعليم القرآني في فهم الشريعة الإسلامية.

السؤال الثامن عشر: يستوضح مدى ضعف التلاميذ في اللغة وهل يعتبر هذا الضعف عائقا أمام تعلم القرآن الكريم؟

السؤال التاسع عشر: يستوضح مدى مساهمة التعليم القرآني في تقوية الذاكرة من خلال تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي وتنمية وتقوية الملكات اللّغوية.

السؤال العشرون: يستوضح كيفية تدرّس القرآن الكريم بالأحكام أم لا.

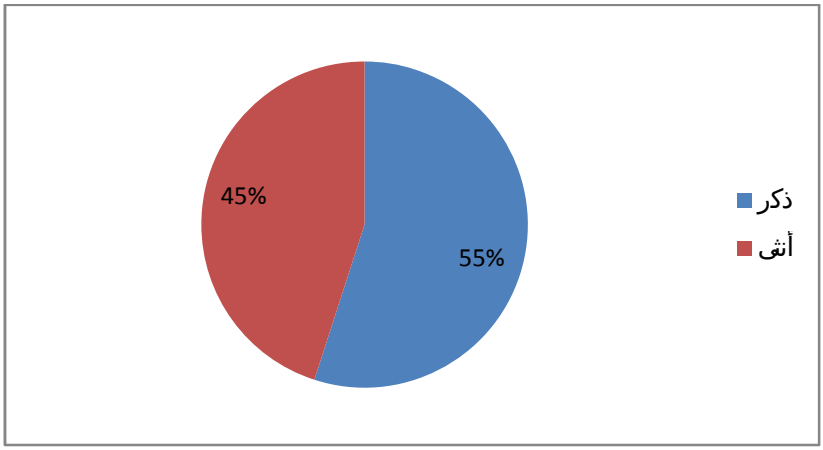
5- تحليل البيانات وتفسيرها:

الجدول رقم (**01**): يستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	11	%55
أنثى	9	%45
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن نسبة الذكور أكثر من نسبة الإناث بحيث يبلغ عدد الذكور 11 أي ما يعادل نسبة 55% أما عدد الإناث فقد بلغ 9 إناث، أي بنسبة 45%، وقد يعود السبب في ذلك إلى حب الذكور لهذه المهنة.

الشكل رقم (01): دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

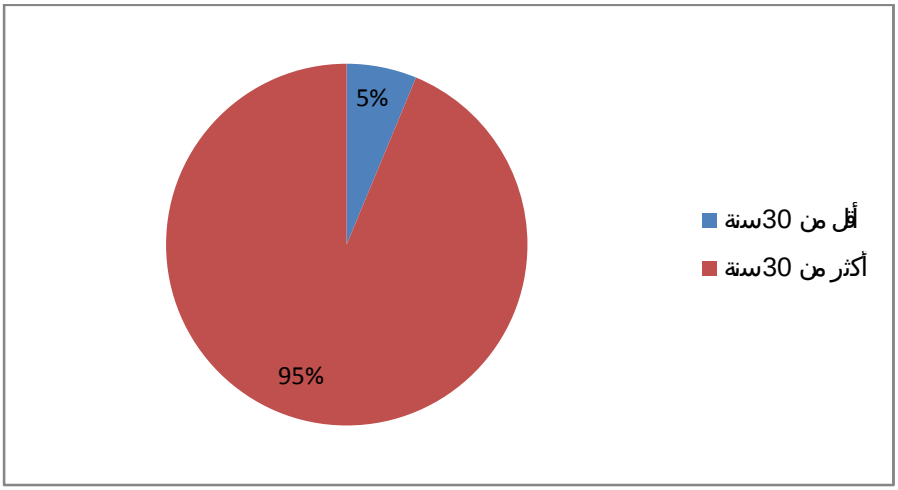


الجدول رقم(02): يستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن

	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	5	%5
أكثر من 30 سنة	15	%95
المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(02) أن الفئة العمرية الأكثر ترددا على التعليم بالمدارس القرآنية هي الفئة الأكثر من 30 سنة بـ15 فردا أي ما يعادل 75%، وهي الأكثر خبرة وتحمل للتعليم، أما فئة أقل من 30 سنة فمثلت 5 أفراد بما يعادل 5%.

الشكل رقم (02): دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن

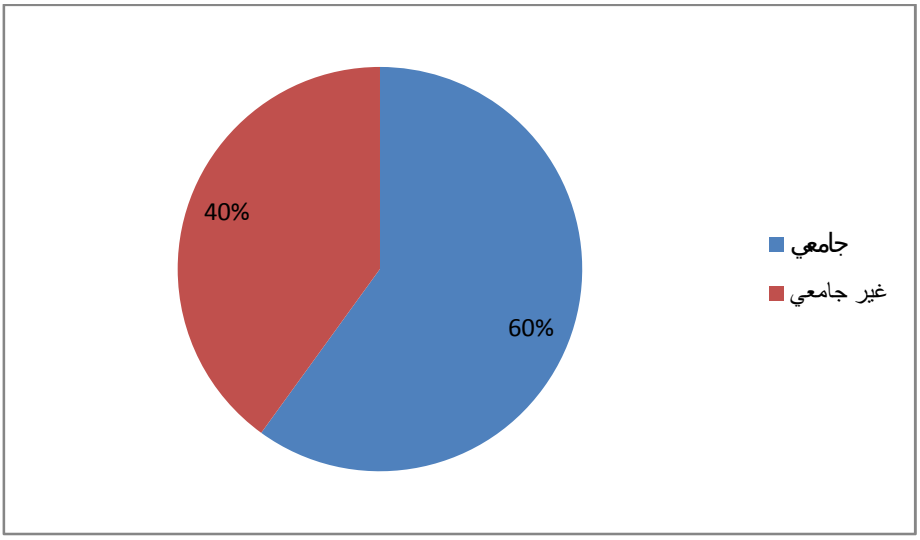


الجدول رقم(03): يستوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

	التكرار	النسبة المئوية
جامعي	12	60%
غير جامعي	8	40%
المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(03) أن المستوى الجامعي للمعلمين هو الغالب بنسبة 60% وما يفسر هذا أن أغلبية المعلمين مستواهم عال، لأن المناصب في المنظومة التربوية لا تمنح إلّا لمن أتم دراسته الجامعية وتحصل على شهادة تثبت ذلك عكس الفترة الممتدة بين العقدين الثمانينات والتسعينيات من القرن الماضي، حيث أن الفئة المتعلمة آنذاك كانت قليلة، وكان كل من لديه مستوى لا بأس به يمارس مهنة التعليم وخاصة المرحلة الابتدائية لسهولة برامجها، أما الفئة التي ضمّت المعلمين غير الجامعيين فقدرت بـ 40%.

الشكل رقم (03): دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

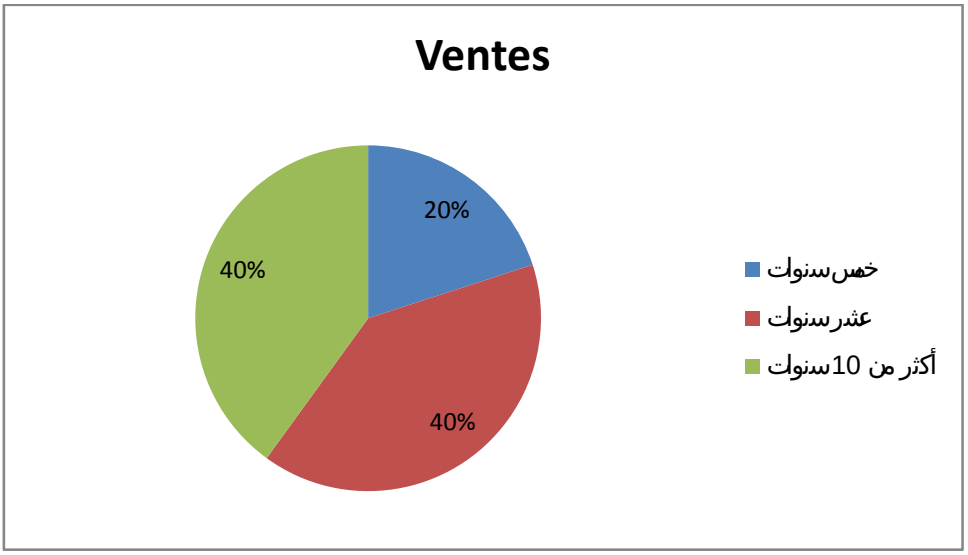


الجدول رقم(04): يستوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدميّة في التعليم.

	التكرار	النسبة المئوية
خمس سنوات	4	%20
عشر سنوات	8	%40
أكثر من 10 سنوات	8	%40
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم(04) أن كل من الأساتذة ذوي خبرة 10 سنوات والأساتذة ذوي خبرة أكثر من 10 سنوات يحملون نفس النسبة وهي 40% أما فئة اقل من 5 سنوات فتقدّر بـ20%، ومنه فالأساتذة في هذه المدرسة يتمتعون بخبرة 10 سنوات فما فوق.

الشكل رقم (04): دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدميّة في التعليم

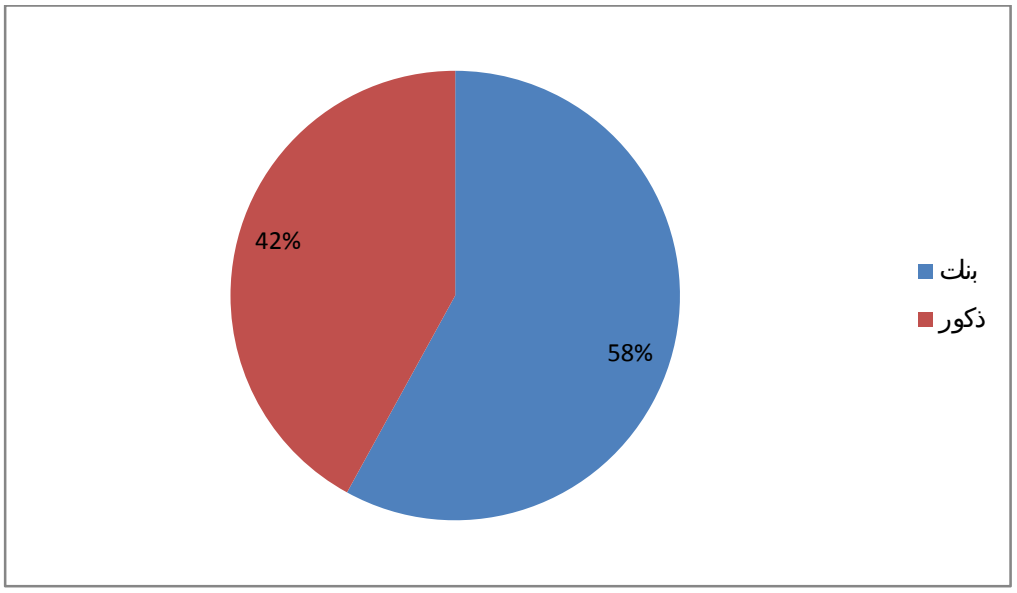


الجدول رقم (05): يستوضح عدد التلاميذ (البنات والذكور)

	التكرار	النسبة المئوية
بنات	141	%58
ذكور	102	%42
المجموع	244	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) تفوق نسبة البنات على الذكور بنسبة 58% والذكور 42% النسب متقاربة نوعا ما، ونفسر هذا أن حب البنات للتعلم أكثر من الذكور.

الشكل رقم (05): دائرة نسبية تستوضح عدد التلاميذ (البنات والذكور)



ملاحظة: عدد الأطفال في هذه المدرسة (ما قبل سن التمدرس) هو 244، أما المدرسة القرآنية فتضم حوالي 1000 طالب من مختلف الفئات العمرية وجميع الأطوار التعليمية.

أ– الفرضية الأولى: يساهم التعليم القرآني في إعداد الطفل لمرحلة التعليم المدرسي

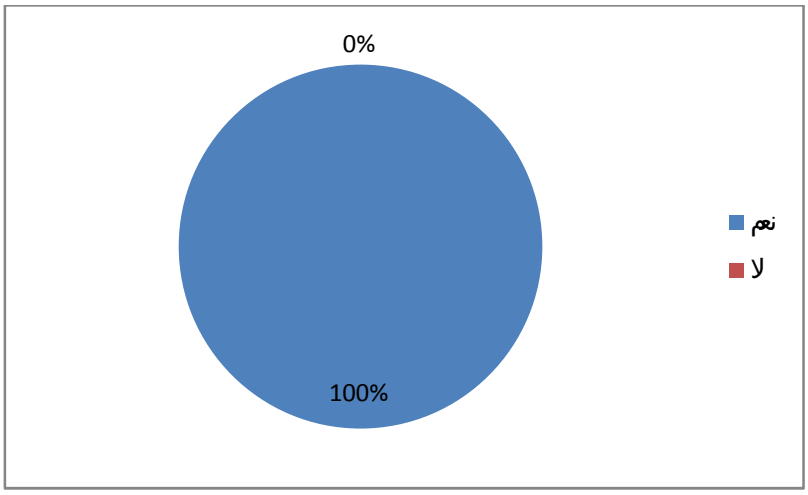
الجدول رقم (06): يستوضح إسهام التعليم القرآني في إعداد الطفل لمرحلة التعليم المدرسي

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	%0
المجموع	20	%100

يلاحظ من الجدول رقم (06) أن نسبة 100% من المعلمين أجابوا بنعم بتأكيدهم لإمكانية إعداد الطفل لمرحلة التعليم الابتدائي، فهذه المدارس تعمل على إعداد الطفل من عدة جوانب وإعداده للمرحلة الابتدائية من خلال إعطائه المبادئ الأولية للكتابة والقراءة والنطق السليم، وتهيء الطفل للجو الاجتماعي من خلال احتكاكه مع الأطفال، وكانت نسبة 0% لخانة لا، وهذا ما يثبت نجاعة هذه المؤسسة في تهيئة الطفل للدخول المدرسي.

من خلال الجدول تثبت إجابات المعلمين مساهمة التعليم القرآني في إعداد الطفل للدخول المدرسي فقد كانت النسبة 100%، وهذا ما يثبت صحة الفرضية التي تفيد أن المدرسة القرآنية هي مرحلة ممهدة للطفل قبل دخوله المدرسة وإعداده إعدادا صحيحا من مختلف الجوانب.

الشكل رقم (06): دائرة نسبية تستوضح إسهام التعليم القرآني في إعداد الطفل لمرحلة التعليم المدرسي



ب– الفرضية الثانية: يساهم التعليم القرآني في إثراء الملكة اللّغوية للطّفل

الجدول رقم (07): يستوضح مساهمة التعليم القرآني في تمكين التلميذ من **قواعد اللغة**

	التكرارات		النسبة%
في الإملاء	نعم	19	%95
	لا	1	%5
المجموع		20	%100
في القراءة	نعم	20	%100
	لا	0	%0
المجموع		20	%100
في الإنشاء اللغوي	نعم	12	%60
	لا	8	%40
المجموع		20	%100
غير ذلك	نعم	0	%95
	لا	20	%5
المجموع		20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 95% من المعلمين أجابوا بنعم فيما يتعلق بمساهمة التعليم القرآني في تمكين التلميذ من قواعد اللغة في **الإملاء، أما الإجابة بلا فكانت 5% ويدل هذا على تمكن وامتلاك الطفل للملكة الكتابية الإملائية، أما بالنسبة للاحتما**ل الثاني وهو القراءة السليمة **فحازت الإجابة بنعم على 100% من المعلمين، ويفسر ذلك أن المدارس القرآنية تركز على مهارة القراءة والاستماع الجيد** حتى **يتمكن المتعلم من أداء الآيات القرآنية أداءا صحيحا، ومن تم** يتحسن أداؤه للأصوات بشكل جيد، **و**يساعده على تحسن الأداء اللغوي، فكلما تمكن المتعلم من قراءة الآيات قراءة جيدة تمكن من أداء أي قراءة أداءا جيدا، ويعود هذا بالتأثير الإيجابي

داخل القسم في المرحلة الابتدائية، لأنه **دأب** على ممارستها في المدرسة القرآنية، أما الاحتمال الثالث والمتمثل في **الإنشاء اللغوي فنجد 60% أجابوا بنعم، لأن** حفظ وفهم معاني كتاب الله يساهمان في إنماء وإثراء ملكة الإنشاء **اللغوي للطفل،** فهو في محاولته لشرح وتفسير ما فهمه من آيات وسور من القرآن الكريم **يكون قد عمل على** إنشاء لغوي، أما الخانة المخصصة لغير ذلك أي غير الإملاء والقراءة **السليمة والإنشاء اللغوي فقدّرت الإجابة** بنعم بـ0% أما الإجابة بلا فكانت 100%، **ويلاحظ من هذا أن كل الأساتذة اكتفوا بالاحتمالات الثلاثة المذكورة سلفا لأنها** تتناسب مع قدرات الأطفال في هذه المرحلة.

الجدول رقم (08): يستوضع مساهمة التعليم القرآني واكتساب الفصاحة **اللغوية**

	التكرارات		النسبة%
التغير الفصيح	نعم	19	%95
	لا	1	%5
المجموع		20	%100
التواصل اللغوي	نعم	19	%95
	لا	1	%5
المجموع		20	%100
كتابة الجمل	نعم	1	%5
	لا	19	%95
المجموع		20	%100
أخرى	نعم	19	%95
	لا	1	%5
المجموع		20	%100

يوضح الجدول أن نسبة 95% من إجابات المعلمين كانت بنعم حول إمكانية ومساهمة التعليم القرآني في التعبير اللغوي الفصيح، وذلك من خلال القراءة الصحيحة للمصحف، فالمعلم في المدرسة القرآنية يعمل على جعل الطفل يعبّر عما فهمه من معاني السور والآيات، وبذلك تنّمى ملكة التعبير فيكون هذا التعبير الفصيح إما لفظيا أو معنويا، وما نجده من نسبة الإجابة بلا فيقدر بنسبة 5% وهي نسبة ضئيلة مقارنة مع نسبة الإجابة بنعم.

أما من خلال التواصل اللغوي فكانت الإجابة بنعم بنسبة 95% وما يفسر نمو هذه الملكة هو التخاطب والمشاركة بين التلاميذ بعضهم لبعض، وهو ما تثبته المشاركة الجماعية في الحلقات القرآنية من خلال القراءة الجماعية، في حين كانت الإجابة بـ: لا بنسبة 5%، أما بالنسبة لكتابة الجمل فقد كانت الإجابة بـ: نعم قليلة والمقدرة بـ 5%، وكانت الإجابة بـ: لا بنسبة 95% وما يفسر هذا أن أغلب الأساتذة ربطوا مساهمة التعليم القرآني في اكتساب الفصاحة يكون أكثر عن طريق التعبير الفصيح والتواصل اللغوي، أما الخانة التي خصصت لأخرى فكانت جل الإجابة بالرسم القرآني أي كتابة الآيات القرآنية بنسبة 95% وهذا راجع إلى تمكن الطفل من كتابة الآيات القرآنية بالشكل الصحيح وقراءتها بالنطق الصحيح، أما الإجابة بلا فكانت بنسبة 5%.

من خلال معطيات الجدول رقم 7 ورقم 8 يتضح لنا صحة الفرضية التي تقر بمساهمة التعليم القرآني في إنماء وإثراء الملكة اللغوية للطفل، فمن خلال إجابات العينة المتمثلة في المعلمين نجد أن الإجابة بنعم والمقدرة بنسبة 95% في الإملاء و100% في القراءة السليمة، و60% في الإنشاء اللغوي وكذلك 95% في التعبير الفصيح والتواصل اللغوي، ومن خلال هذه النسب نخلص ولو نسبيا إلى أن التعليم القرآني يعمل على تقوية الملكات اللغوية والعقلية في الإملاء والقراءة السليمة والإنشاء اللغوي والتعبير الفصيح والتواصل اللغوي.

الفرضية 03: يساهم التعليم القرآني في تحكم الأطفال في مخارج الحروف شكلا ومضمونا.

الجدول رقم (09): يستوضح مساهمة التعلم القرآني للتلميذ في التحكم في مخارج الأصوات من خلال التجويد الجيد والأناشيد الإسلامية

	التكرارات		النسبة المئوية
التجويد	نعم	20	%100
	لا	0	0%
المجموع		20	100%
الأناشيد الإسلامية	نعم	19	95%
	لا	1	5%
المجموع		20	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن إمكانية التحكم في مخارج الصوت من خلال التجويد كانت الإجابة بنعم فيها بنسبة 95% وهي النسبة المعبرة **عنها بالأغلبية،** إذ نجد أن في عملية التحفيظ يعتمد المعلم على الصوت المرتفع والوقف وهذا ما يحسن مخارج الأصوات، **ونجد ما نسبة** 5% من الإجابة بلا في حين نجد نسبة 100% من الإجابات بنعم من خلال الأناشيد الدينية التي تساهم في التحكم في مخارج **الصوت، لأن الأناشيد الدينية تتطلب طبقات صوتية متباينة، وكانت نسبة** 0% في الإجابة بلا وهذا يعبر عن **موقف الأقلية.**

الجدول رقم (10): يستوضح مدى تميز أطفال المدرسة القرآنية الحروف المتشابهة في النطق والشكل

	التكرارات		النسبة المئوية
المتشابه في الشكل	نعم	20	100
	لا	0	0%
المجموع		20	100%
المتشابهة في النطق	نعم	20	100%
	لا	0	0%
المجموع		20	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% من التلاميذ يميزون بين الحروف المتشابهة في الشكل، وهذا راجع إلى مستواهم الجيد وتمكنهم من معرفة كل الحروف المتشابهة في الشكل، ويرجع هذا إلى إدراكهم البصري الجيد، أي أنهم يتميزون بقدرة عقلية كبيرة، وكانت نسبة 0% للإجابة بلا.

وكانت أيضا نسبة 100% من الإجابات بنعم في تمييز الأطفال في الحروف المتشابهة في النطق وهذا راجع إلى امتلاكهم لذاكرة سمعية لها القدرة على التمييز بين الأصوات المختلفة والمتشابهة، والقدرة على تمييز الصوت عن غيره من الأصوات الشبيهة به، ويمكن أن يعود ذلك إلى قدرة ذاكرته على الاحتفاظ بكل الأصوات وبشكل صحيح، وكانت الإجابة بلا بنسبة 0%.

من خلال الجدول 9 والجدول 10 تثبت صحة الفرضية القائلة بمساهمة التعليم القرآني للتلميذ في تحكم الأطفال في مخارج الصوت والتمييز بين الحروف شكلا ونطقا وذلك من خلال إجابات المعلمين ذوي النسب العالية مثلا 100% لكل من التجويد والأناشيد الدينية و100% لتمييز الأطفال بين الحروف المتشابهة نطقا

وشكلا. فالقرآن الكريم يزيد من القدرة في التحكم في مخارج الحروف ويعمل على تقويم **اللسان من حيث إتقان** مخارج الحروف وصفاتها، فمثلا العينة التي اتبعناها تدرّس **مقياس الحروف العربية (المخارج والصفات) للأطفال قبل** سن التمدرس وهذا ما يمكن الأطفال من معرفة مخارج الأصوات والتمييز بينها في سن مبكر.

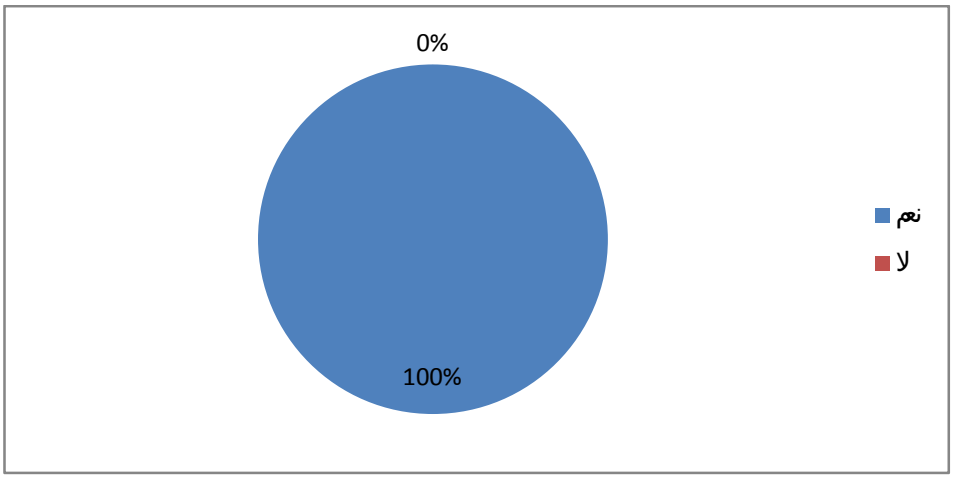
الفرضية رقم :4 فهم تلاميذ التعليم القرآني لمعاني الكلمات ومضامين النصوص

الجدول رقم (11): يستوضح الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص لتلاميذ التعليم القرآني

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	0%
المجموع	20	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% من المعلمين أجابوا بنعم، أي أن التلاميذ الذين يلتحقون بالكتاتيب يتمتعون بدرجة من الفهم الجيد للمعاني ومضامين النصوص، **وهو مرتبط بالفهم الجيد للسور القرآنية** فالمدرسة القرآنية تعمل على فهم المعنى الذي يتضمنه القرآن أما الإجابة بلا فكانت بنسبة 0%.

الشكل رقم (07): دائرة نسبية تستوضح الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص لتلاميذ التعليم.



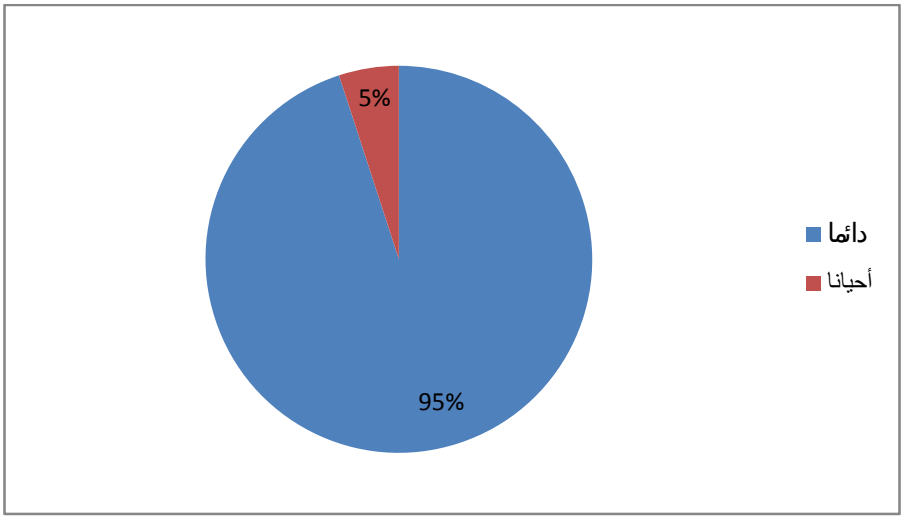
الجدول رقم (12): يستوضح سرعة الفهم لدى تلاميذ التعليم القرآني

	التكرار	النسبة المئوية
دائما	19	%95
أحيانا	1	%5
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ نسبة 95% كانت للإجابة بـ: دائما ونفسر هذا بالدور الفعال التي تقوم به هذه المدرسة في خدمة الملكة اللغوية للطفل، وتمكينه من الفهم السريع فيتفوق بذلك على أقرانه.

من خلال نتائج الجدولين 11 و12 نستنتج أن التعليم القرآني يساعد الطّفل على الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص، وعلى سرعة الفهم لديه، وهذا ما يثبت صحة الفرضية الرابعة.

الشكل رقم (08): دائرة نسبية تستوضح سرعة الفهم لدى تلاميذ التعليم القرآني.



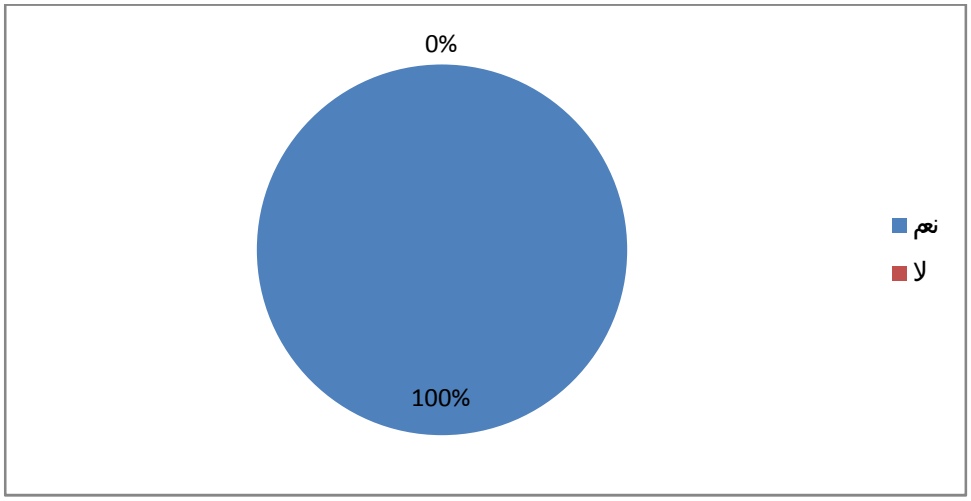
الفرضية رقم 5: لبرامج المدرسة القرآنية دور في تنمية مهارات الطفل في القراءة والكتابة والفهم

الجدول رقم (13): يستوضح مساعدة التعليم القرآني النطق السليم للجمل

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	%0
المجموع	20	%100

نلاحظ نسبة 100% الإجابة بنعم تقول أن التعليم القرآني يساعد على النطق السليم للجمل، وهو ما يفسر تعود الطفل على حفظ السور القرآنية بطريقة صحيحة، وتركيز المعلم على النطق الصحيح والسليم للكلمات يجعل من التلميذ يتعود على النطق الصحيح لمختلف الجمل، وكانت الإجابة بلا بنسبة 0% فالأرقام أوضح من أن تفسر أن التلميذ الذي درس في المدرسة القرآنية ملزم بالكتابة والعودة إلى القرآن الكريم لتصحيح أخطائه، لذلك تتميز جملهم وكلماتهم بالصحة غالبا.

الشكل رقم (09): دائرة نسبية تستوضح مساعدة التعليم القرآني النطق السليم للجمل



الجدول رقم (14): يستوضح القراءة السليمة لتلاميذ التعليم القرآني من ناحية نطق الكلمات ومخارج الحروف واحترام علامات الوقف.

	التكرارات		النسبة المئوية
نطق الكلمات	نعم	2	10%
	لا	18	90%
المجموع		20	100%
مخارج الحروف	نعم	20	100%
	لا	0	0%
المجموع		20	100%
احترام علامات الوقف	نعم	0	0%
	لا	20	100%
المجموع		20	100%

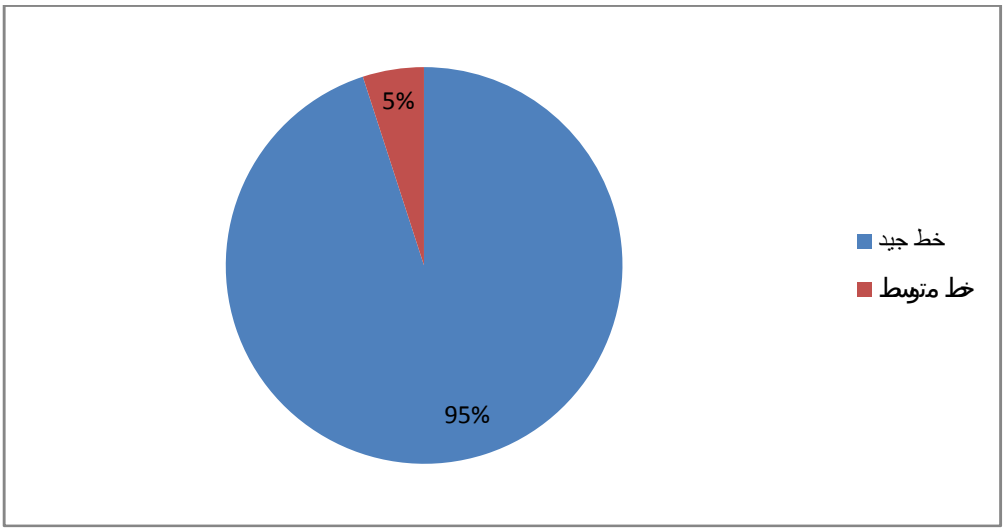
ما يلاحظ من الجدول أن أغلب الأساتذة ربطوا القراءة السليمة لتلاميذ التعليم القرآني بمخارج الحروف **بنسبة** 100% ثم نطق الكلمات بنسبة 10%، أما احترام علامات الوقف فلم تكن لها نصيب من إجابات المعلمين إذن القراءة السليمة لتلاميذ التعليم القرآني تكون من حيث مخارج الحروف، **فهم يتمتعون بقدرة فائقة** على التعرف على مخارج وصفات الحروف، **لأن المدرسة القرآنية تركز على تدريس هذا الجانب للأطفال منذ الصغر** أكثر من غيره.

الجدول رقم (15): يستوضح خط التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا مقارنة بغيرهم

	التكرار	النسبة المئوية
الخط جيد	20	95%
خط متوسط	0	5%
المجموع	20	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا يتميزون بخط جيد وذلك حسب الجدول فنسبة الإجابة بنعم كانت 100% لأنهم يقومون بالكتابة على اللوح فذلك يكسبهم الخط الجيد لأنهم يعتادون عليها في كتابة الحروف والآيات بشكل مستمر نتيجة التكرار الدائم.

الشكل رقم (10): دائرة نسبية تستوضح خط التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا مقارنة بغيرهم

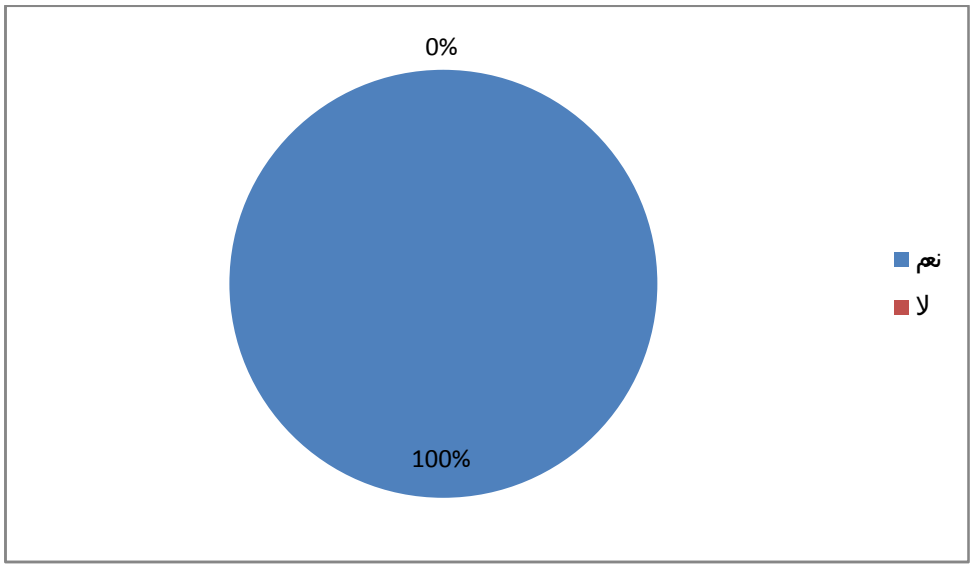


الجدول رقم (16): يستوضح مدى تمكن تلاميذ التعليم القرآني من حفظ **وعد الأعداد بشكل صحيح**

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	%0
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% من التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا يجيدون حفظ وعد الأعداد بشكل صحيح وهكذا من خلال إجابات المعلمين، ونسبة 0% كانت لعدم فهم وعد الأعداد بشكل صحيح، وما يفسر هذا تركيز المدارس القرآنية في برامجها على الحساب والعمل على تنمية هذه المهارة إضافة إلى القراءة والكتابة وغيرها من البرامج التي تعمل عليها هذه المدارس.

الشكل رقم (11): دائرة نسبية تستوضح مدى تمكن تلاميذ التعليم القرآني من حفظ **وعد الأعداد بشكل صحيح**



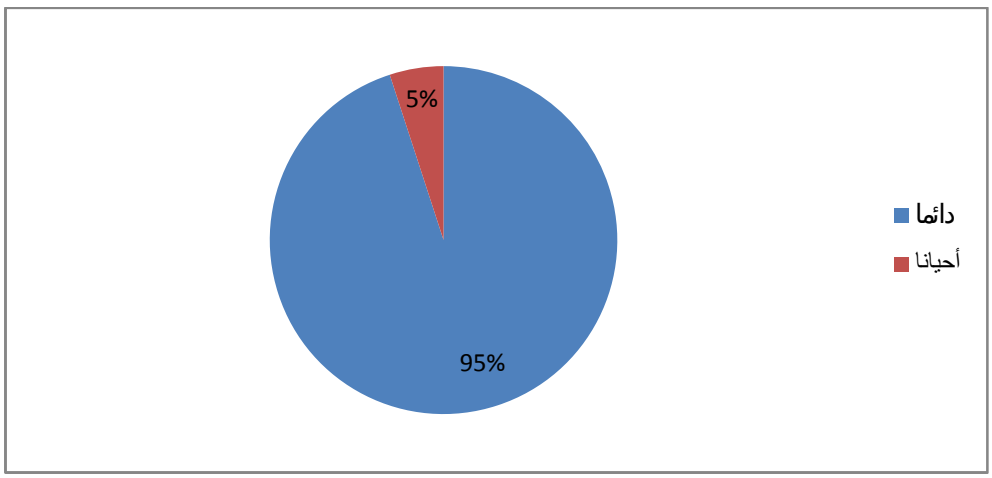
الجدول رقم (17): يستوضح مساعدة التعليم القرآني في **فهم الشريعة الإسلامية**

	التكرار	النسبة المئوية
دائما	19	%95
أحيانا	1	%5
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 95% من المعلمين أجابوا بنعم حول مساهمة التعليم القرآني في فهم الشريعة الإسلامية التي تقوم على قواعد وأحكام لإقامة الحياة المثالية، بعد فهم الطفل لهذه القواعد والأحكام تكون تنشئته على الطريق المستقيم ولا يكون على ضلالة، وكانت نسبة 5% للإجابة بلا.

إذن من خلال الجدول 13، 14، 15، 16، 17 تتحقق صحة الفرضية التي تقول بأن للبرامج القرآنية دور في إنماء مهارة القراءة والفهم والكتابة بخط جيد كانت بنسبة 95%، والقراءة السليمة من حيث مخارج الحروف بنسبة 100% والنطق السليم للجمل بنسبة 100% أيضا والقدرة العالية على الفهم والاستيعاب بنسبة 95%، إذن المدرسة القرآنية تعمل على اكتساب الطفل مهارات القراءة والكتابة والحفظ والفهم، فتلاميذها يتفوقون على غيرهم في الكتابة الحسنة والقراءة الجيدة من فهم للكلمات واحترام أساسيات ومخارج الحروف وفهمهم الفهم الصحيح للشريعة الإسلامية.

الشكل رقم (12): دائرة نسبية تستوضح مساعدة التعليم القرآني في **فهم الشريعة الإسلامية**

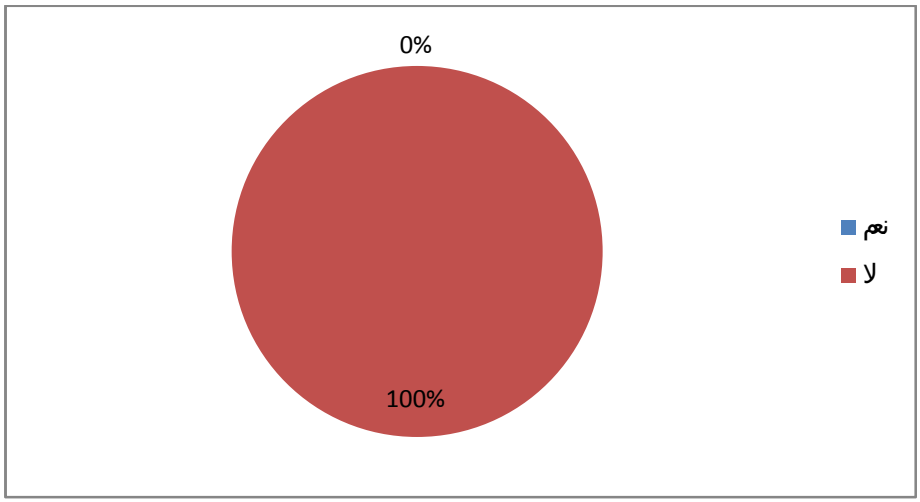


الجدول رقم (18): يستوضح مدى ضعف التلميذ في اللغة وهل يعتبر هذا الضعف عائقا أمام تعلم القرآن الكريم؟

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	%0
لا	70	%100
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% بلا كانت تنفي بأن ضعف التلميذ في اللغة العربية لا يعتبر عائقا أمام تعلم القرآن الكريم، ويمكن للطفل الضعيف أن يحفظ القرآن الكريم ويتعلمه من خلال تحسين هذا الضعف، ونسبة 0% للإجابة بـ لا.

الشكل رقم (13): دائرة نسبية تستوضح مدى ضعف التلميذ في اللغة وهل يعتبر هذا الضعف عائق أمام تعلم القرآن الكريم



الجدول (19): يستوضح مدى مساهمة التعليم القرآني في تقوية الذاكرة من خلال تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي، وتنمية وتقوية الملكات اللغوية

	التكرارات		النسبة المئوية
تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي	نعم	19	95%
	لا	1	5%
المجموع		20	100%
تنمية وتقوية الملكات اللغوية	نعم	20	100%
	لا	0	0%
المجموع		20	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 95% كانت بنعم حول مساهمة التعليم القرآني في تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي وهو ما يفسر قدرة التعليم القرآني في تطوير الخيال الإبداعي، فالمعاني التي يتضمنها القرآن الكريم تنمى ملكة الخيال من وصف الجنة والنار والفردوس والأنهار والوديان... وكلها يستطيع التلميذ تخيلها ومن تم يعبر عنها فيتحسن التعبير لديه، وكانت نسبة 5% للإجابة بلا وهو ما يعبر عنه بالأقلية.

وكانت نسبة 100% من المعلمين الذين أجابوا بنعم حول مساهمة التعليم القرآني في تنمية وتقوية الملكات اللغوية ويعود الفضل في هذا إلى القرآن الكريم الذي يستهدف إثراء الملكة اللغوية بشكل مباشر سواء الملكة النحوية أو الإعرابية أو البلاغية أو البيانية، أو المخزون المفرداتي، وكانت نسبة 0% للإجابة بـ لا.

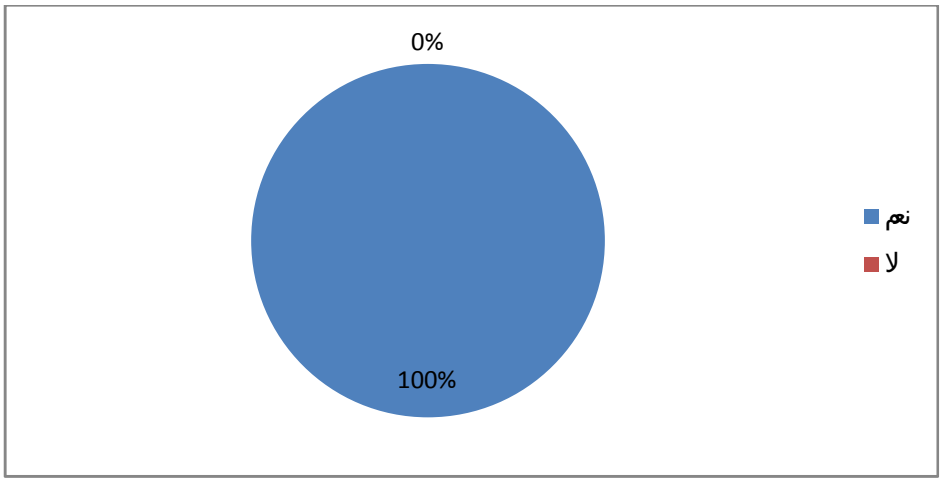
الجدول رقم (20): هل يدرس القرآن الكريم بالأحكام

	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%100
لا	0	%0
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% من المعلمين يدرّسون القرآن الكريم بالأحكام وذلك لقوله تعالى: ﴿ورتل القرآن ترتيلا﴾ المزمل الآية 4، فهذا يساعد التلميذ على تحسين مستواه اللغوي خاصة المستوى الصوتي، فبعد قراءته للقرآن الكريم بالأحكام تصبح لديه إجادة في نطق الأصوات بطريقة سلسة، ولا يصعب عليه نطق الحروف.

كذلك يساعده على فهم الآيات القرآنية ويستطيع لاحقا توظيفها في دراسته خاصة في التعبير سواء كان شفوي أو كتابي، وكانت نسبة 0% للإجابة بلا.

الشكل رقم (14): دائرة نسبية تستوضح هل يدرّس القرآن الكريم بالأحكام



6- الإستنتاج العام:

نخلص من خلال تحليل البيانات التي توصلنا إليها في هذه الدراسة إلى أن للمدرسة القرآنية دورا في إثراء الرصيد اللّغوي للطّفل وإعداده إعداد صحيحا للدخول المدرسي من خلال إكتسابه للمهارات المعرفية المتمثلة في القراءة والكتابة والإستماع والفهم.

الخاتمـــة

إن المراحل الأولى من عمر الطفل هي مراحل حاسمة في **تشكيل شخصية الطفل ونمو معارفه ومدركاته** العلمية والمعرفية، لذا يجب الإهتمام به من قبل الأسر وخصوصا في هاته المرحلة وذلك من خلال إشراكه في **مؤسسات تربوية وتعليمية تعمل** على تلقينه وتعليمه المبادئ الأولية للقراءة والكتابة، وتعتبر المدرسة القرآنية من **بين المؤسسات الإجت**ماعية التي تهتم إهتماما كبيرا **بالطّفل ما قبل المدرسة. وقد قمنا بتسليط الضوء على الدور** الذي تلعبه المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللّغوي للطّفل، وختاما لدراستنا يمكننا تقديم أهم النتائج التي توصلنا **إليها:**

- للمدرسة القرآنية دور في إعداد الطّفل للدخول **المدرسي، وذلك من خلال اكتسابه للمهارات المعرفية (القراءة، الكتابة، الخط).**

- التعليم القرآني يعمل على تقوية وتنمية الملكات اللّغوية التي من شأنها أن تزيد في مستوى تحصيله الدراسي.

- للمدرسة القرآنية دور مهم في تنشئة الأجيال وتحفيظهم القرآن وتعليمهم أسلوب **التلقين الذي يعمل على تحسين الأداء اللغوي.**

- حفظ وفهم القرآن الكريم بشكل جيد وصحيح يساهم في إثراء الرصيد اللّغوي للطّفل مما يوسّع مساحة المخزون اللّغوي لديه، بحيث يستفيد من عشرات الكلمات الجديدة مع القدرة على توظيفها والتعبير عنها.

- **تركز المدرسة القرآنية ع**لى المستوى الصوتي من خلال نطق الأصوات والحروف نطقا صحيحًا أثناء القراءة، وتمكن الطفل من أداءها بشكل جيد وصحيح كما تركز على المستوى الدلالي في تفسير وشرح بعض الآيات القرآنية، حيث يتمكن من فهمها واستيعابها ومن ثمّ حفظها بشكل صحيح.

- تهدف المدارس القرآنية إلى تعليم الطّفل أساسيات المعاملة والتربية الخلقية للطّفل قبل التّعليم القرآني لتقويم سلوك التلميذ، لأن التربية قبل التّعليم.

- تركّز المدرسة القرآنية على مهارة القراءة والاستماع الجيد حتّى يتمكّن من أداء الآيات القرآنية أداءً صحيحًا، وتتيح له الفرصة للتعبير عن أفكاره بطريقة صحيحة وسليمة والقراءة بكل طلاقة والعمل على إثراء رصيده اللّغوي وتنمية قدرته الدائمة في القراءة.

- التّعليم القرآني يهدف إلى إثراء الملكة اللّغوية بشكل مباشر سواء الملكة النّحوية أو الإعرابية أو البلاغية أو المخزون المفرداتي.

- تعتمد المدرسة القرآنية على طرق متنوعة منها الطّريقة الجماعية في تدريس القرآن الكريم لأنّها من أنجع الطّرق التي أثبتت براعتها وحقّقت نتائج إيجابية.

- من خلال هذه الدراسة نستنج أن هناك فروق بين الأطفال الملتحقين بالمدرسة القرآنية وغير الملتحقين بها.

ومن خلال النتائج المتوصّل إليها يمكننا أن نقترح بعض المقترحات في هذا المجال إتماما للبحث وتعميما للنّفع:

- تخصيص بعض الحصص للتحدّث باللّغة العربية الفصحى والتحاور بها حتى يتدرّب المتعلّمون على التحدث بها، وليس قراءة القرآن الكريم فقط.

- اعتماد الوسائل الحديثة في تدريس القرآن الكريم حتى تساعد المتعلمين على النّطق الصحيح للأصوات اللّغوية كأجهزة السمع.

- حث الآباء على إدخال أو إشراك أبنائهم في المدرسة القرآنية لما لها من أهمية في رفع المستوى اللّغوي للطّفل.

- على المجتمع عامة والأسرة خاصة الإهتمام بالمدرسة القرآنية لما لها من دور فعّال ومهم في تكوين الطّفل معرفيا قبل دخوله المدرسة النظامية.

- إعداد دورات خاصة بمعلّمي القرآن الكريم والارتقاء بهم وبمهاراتهم وبكفاءاتهم المعرفية ليكونوا أهلا لحمل الرسالة.

الملاحق

الملحق رقم (01):نموذج استبيان

وزراة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – **جيجل**

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها تخصص لسانيات عربية

عنوان المذكرة

دور المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد الغوي للطفل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

تخصص: **لسانيات عربية**

إعداد الطالبتان:

- لمياء بوعبان
- إيمان بلمحنوف

تحت إشراف الأستاذ:

- فاتح بوالزيت

ملاحظة:

سيدي (ة) المعلم (ة) ولأن رأي يهمنا في موضوع مذكرتنا وبه نستطيع الوصول إلى نتائج موضوعية نرجو من سيادتك أن تقرأ الاستمارة بتمعن وتجيب على الأسئلة من خلال وضع علامة (×) في المكان المنا**سب.**

الموسم الجامعي: 2019- 2020

المحور الأول: البيانات الخاصة بالمعلم

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: أقل من 30 سنة ☐ أكثر من 30 سنة ☐

3- المستوى التعليمي: جامعي: نعم ☐ لا ☐

4- الأقدمية في التعليم:

- خمس سنوات ☐

- عشر سنوات ☐

- أكثر من 10 سنوات ☐

– **المحور الثاني**: دور المدرسة القرآنية في إثراء الرصيد اللغوي للطفل وتقوية ملكاته الفكرية

5- هل تعتقد أن التعليم القرآني يساهم في إعداد الطفل لدخول مرحلة التعليم المدرسي؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل التلميذ الذي التحق بالتعليم في الكتاتيب سريع الفهم؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

7- هل تعتقد أن التعليم القرآني يزيد في تحكم التلميذ في مخارج الصوت؟

- من خلال التجويد ☐

- الأناشيد الإسلامية ☐

8- هل يساعد التعليم القرآني الطفل على النطق السليم للجمل؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل تدرس القرآن الكريم بالأحكام:

نعم ☐ لا ☐

10- هل التلاميذ الذين يلتحقون بالكتاتيب بدرجة من الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

11- كيف تقيم الخط عند التلاميذ الذي تلقوا تعليما قرآنيا مقارنة مع زملائهم؟

خط جيد ☐ خط متوسط ☐ خط ضعيف ☐

12- هل يتمكن تلاميذ التعليم القرآني من حفظ وعد الأعداد بشكل صحيح؟

نعم ☐ لا

13- هل يساعد التعليم القرآني على فهم الشريعة الإسلامية؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

14- كيف يساعد التعليم القرآني الطفل على التمكن من قواعد اللغة؟

الإملاء ☐ القراءة السليمة ☐ الإنشاء اللغوي ☐ غير ذلك ☐

15- كيف يساعد التعليم القرآني في الفصاحة اللغوية؟

التعبير الفصيح ☐ **التواصل اللغوي** ☐ **كتابة الجمل** ☐

أخرى ...

16- هل القراءة السليمة عند تلاميذ التعليم القرآني من ناحية:

نطق الكلمات ☐ مخارج الحروف ☐ احترام علامات الوقف ☐

17- هل ضعف اللغة العربية لدى الطفل يعتبر عائقا أمام تعلم القرآن **الكريم؟**

نعم ☐ **لا** ☐ **أحيانا** ☐

18- كيف يساهم التعليم القرآني في تقوية ذاكرة التلميذ؟

في تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي ☐

تنمية وتقوية الملكات اللغوية ☐

19- هل يميز أطفال المدرسة القرآنية بين الحروف المتشابهة في المنطق والشكل.

في **الشكل:** **يميز** ☐ **لا يميز** ☐

- ع . غ

- ر . ز

- س . ش

- د . ذ

- ح . خ .ج

- ق . ف

- ب . ت . ث

- ص . ض

- ط . ظ

في المنطق: يميز ☐ لا يميز ☐

- ق . ك

- د . ض

- ذ . ز

- غ . خ

- س . ص

- ت . ط

- ذ . ظ

المحور الثالث: أسئلة لآباء تلاميذ المدرسة القرآنية

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

وظيفة الأب:

موظف حكومي ☐ أعمال حرة ☐ بطال ☐

وظيفة الأم:

موظفة ☐ أعمال حرة ☐ ماكثة في البيت ☐

المستوى التعليمي:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

1- هل برامج المدرسة القرآنية أكسبت العادة والأخلاق الحميد للأطفال؟

نعم ☐ لا ☐

2- هل تلاحظ في طفلك النطق الصحيح للحروف والكلمات؟

نعم ☐ لا ☐

3- هل تجد أن طفلك له القدرة على التعبير الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل تعلم طفلك تركيب الكلمات والجمل في المدرسة القرآنية؟

نعم ☐ لا ☐

5- هل استفاد طفلك من كلمات جديدة بعد دخوله المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل تعلم طفلك القراءة الصحيحة؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل تلمس في طفلك بعد دخوله المدرسة القرآنية الإقبال على التعليم؟

نعم ☐ لا ☐

8- هل ترى لطفلك سهولة في التكلم مع الآخرين بشكل سليم؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل يحاول طفلك التكلم **باللغة العربية خارج المنزل**؟

نعم ☐ لا ☐

أسئلة المقابلة:

1- متى تأسست المؤسسة؟

2- الهدف من تأسيسها؟

3- ما هي الاستراتيجيات والأساليب المتبعة في التدريس؟

4- هل تحكم المؤسسة قوانين داخلية من أجل التنظيم؟

5- ما هو الوقت المناسب للتحفيظ؟

6- **ما هو الحجم** الساعي المحدد لذلك؟

7- ما هي الفئات العمرية الأكثر ترددا على حلقات التحفيظ؟

8- هل هناك تقسيم للمستويات أثناء عملية التعلم أو يسن المستويات؟

9- على ماذا تعتمد طرق التدريس؟

10- هل هناك إجراءات معمول بها لتسهيل عملية الحفظ؟

11- هل هناك تواصل مع المعلمين حول تحسين مستوى التلميذ في دراسته؟

- عدد الأطفال: ☐

- عدد البنات: ☐

- عدد الذكور: ☐

- عدد الأطفال اقل من 5 سنوات. ☐

- عدد الأطفال أكثر من 5 سنوات. ☐

- عدد الأطفال حسب المستويات الدراسية:

- جيد. ☐

- متوسط. ☐

- ضعيف. ☐

فهرس الجداول

والأشكال

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	72
2	يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن	73
3	يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	74
4	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم	75
5	يستوضح عدد التلاميذ (البنات والذكور)	76
6	يستوضح إسهام التعليم القرآني في أعداد الطفل لمرحلة التعليم الابتدائي	77
7	يستوضح مساهمة التعليم القرآني في تمكن التلميذ من قواعد اللغة	79
8	ستوضح مساهمة التعليم القرآني في اكتساب الفصاحة اللغوية	80
9	يستوضح مساهمة التعليم القرآني التلميذ في التحكم في مخارج الأصوات من خلال تجويد الجيد والأناشيد الإسلامية	82
10	يستوضح مدى قدرة أطفال المدرسة القرآنية على تمييز الحروف المتشابهة نطقا وشكلا	83
11	يستوضح مدى فهم تلاميذ التعليم القرآني لمعاني الكلمات ومضامين النصوص	84
12	يستوضح سرعة الفهم لدى تلاميذ التعليم القرآني	85
13	يوضح مدى مساهمة التعليم القرآني في النطق السليم للجمل	86
14	يستوضح القراءة السليمة لتلاميذ التعليم القرآني من ناحية نطق الكلمات ومخارج الحروف واحترام علامات الوقف	87
15	يوضح خط التلاميذ الذين تلقوا تعلما قرآنيا مقارنة بغيرهم	88
16	يستوضح مدى تمكين تلاميذ التعليم القرآني من حفظ وعد الأعداد بشكل صحيح	89
17	يستوضح مساعدة التعليم القرآني في فهم الشريعة الإسلامية	90
18	يستوضح مدى ضعف التلاميذ في اللغة وهل يعتبر هذا الضعف عائق أمام تعلم القرآن الكريم	91
19	يستوضح مدى مساهمة التعليم القرآني في تقوية الذاكرة من خلال تطوير ملكة التعبير والخيال الإبداعي وتنمية وتقوية الملكات	92
20	يستوضح كيفية تدريس القرآن الكريم بالأحكام أم لا	93

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	73
02	دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن	74
03	دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	75
04	دائرة نسبية تستوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدميّة في التعليم	76
05	دائرة نسبية تستوضح عدد التلاميذ (البنات والذكور)	77
06	دائرة نسبية تستوضح إسهام التعليم القرآني في إعداد الطفل لمرحلة التعليم المدرسي	78
07	دائرة نسبية تستوضح الفهم الجيد لمعاني الكلمات ومضامين النصوص لتلاميذ التعليم.	84
08	دائرة نسبية تستوضح سرعة الفهم لدى تلاميذ التعليم القرآني.	85
09	دائرة نسبية تستوضح مساعدة التعليم القرآني النطق السليم للجمل	86
10	دائرة نسبية تستوضح خط التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا مقارنة بغيرهم	88
11	دائرة نسبية تستوضح مدى تمكن تلاميذ التعليم القرآني من حفظ وعد الأعداد بشكل صحيح	89
12	دائرة نسبية تستوضح مساعدة التعليم القرآني في فهم الشريعة الإسلامية	90
13	دائرة نسبية تستوضح مدى ضعف التلميذ في اللغة وهل يعتبر هذا الضعف عائق أمام تعلم القرآن الكريم	91
14	دائرة نسبية تستوضح هل يدرس القرآن الكريم بالأحكام	93

قائمة المراجع

*** القرآن الكريم**

*** السنة النبوية الشريفة**

أولا: المعاجم والقواميس

1- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط1، دار المعارف، مصر، ج1، 1392هـ، 1972م، ج1.

ابن منظور، جلال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم، لسان العرب، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1446هـ، 2005م، مج4.

2- بطرس البستاني، محيط المحيط، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان، 2009م، ج4.

3- ابن فارس، أبو الحسن أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللّغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دط، دار الفكر، دس، ج5.

4- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث في المؤسسة الرسالة، إشراف: محمد النعيم العرقسوسي، ط8، مؤسسة الرسالة، 1426هـ، 2005م.

ثانيا: الكتب

6- ابتسام محفوظ، المهارات اللّغوية، دار التدمّرية، ط1، المملكة العربيّة السعودية، 1439هـ، 2017م.

7- إبراهيم التهانوي، العقيدة الإسلامية من القرآن والسنة النبوية، دط، قرطبة للنّشر والتوزيع، 1433هـ، 2012م.

8- أحمد بن عبد اللّه العمري، وقفات لمعلّم القرآن الكريم وآدابه وطرق تدريسه، قدم له: السّيّد الزعبلاوي، محمود بن عمر سكر، ط1، وزارة التربيّة والتّعليم، الرياض، السعودية، 1425هـ، 2004م.

9- أحمد شلبي، التربية الإسلامية نظمها –فلسفتها- تاريخها، ط6، دار العلوم، القاهرة، مصر 1978.

10- أحمد محمود الديب، طرق تدريس القرآن الكريم، دط، مشرف القرآن الكريم بمدارس دار الفكر، دت، مصر.

11- أديب عبد الله النوايسة، ايمان طه طايع القطاونة، النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، ط1، دار الإعصار العلمي، عمان، 1436هـ، 2015م..

12- آسيا سلمون، الكتاتيب القرآنية نشأتها ودورها في المجتمع المسلم، رابطة العلماء السوريين، 14 محرم 1440، 24 سبتمبر2018.

13- جلال شمس الدّين، علم اللّغة النّفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، دط، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دس.

14- ابن جماعة بدر الدين محمد بن إبراهيم بن سعد الله الكتابي السامعي: تذكرة السّامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، اعتنى به: محمد بن مهدي العجمي، ط1، دار البشائر الإسلامية، بيروت لبنان، 1429، 2008م.

15- جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، ط1، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المملكة المغربية، 2018.

16- درغام الرّحال، علم نفس النّمو الطّفولة والمراهقة، دط، مديرية الكتب والمطبوعات، سوريا، 2007-2008.

17- دريد إبراهيم الموصلي، إحفظ القرآن كما تحفظ الفاتحة، ط9، سلسلة علوم القرآن، 1449هـ، مصر، 2019م.

18- دليل المدرسة القرآنية: جمعية الإرشاد والإصلاح اجتماعية، تربوية، ثقافية، لجنة التعليم القرآني والسنة النبوية، الجلفة.

19- حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1986م.

20- حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد فناوي، علم النّفس النّمو، دط، دار قباء للطباعة، القاهرة، مص، 2000.

21- أبو حذيفة إبراهيم بن محمد، آداب المسجد، ط1، دار الصحابة للتراث، 1409هـ، 1989م، طنطا، مصر.

22- طارق علي أبو السعود، وسائل مواجهة العنف ضد الأطفال، دط، مركز الإعلام الأمني، دس.

23- كمال دسلي، منهجية البحث العلمي، مدرسة الكتب والمطبوعات الجامعية، د ط، 1437، 2016.

مانيو حيدي: مهنجية البحث، تر: مليكة أبيض، د ط، د ت.

24- المجلس الأعلى للّغة العربية، الإنغماس الوطني بين التّنظير والتّطبيق، منشورات المجلس، دار الخلدونية للطباعة والنّشر، 2018م.

25- محمّد أحمد باقازي، تقويم طرائق التّعليم في الحلقات القرآنية وأثرها التربوي على المعلّمين، ط1، رابطة العالم الإسلامي، الهيئة العالمية للكتاب والسنة، جدّة، 1439هـ، 2018م.

26- محمّد أسعد أطلس، التربية والتّعليم في الإسلام، دط، مؤسسة هنداوي التعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2014.

27- محمد العربي ولد خليفة، الجزائر المفكرة التاريخية أبعاد ومعالم، دط، دار الأمة للطباعة والنشر، برج الكيفان، الجزائر، 2007.

28- محمّد بن موسى الشّريف، الفتاوي المتعلقة بالقرآن الكريم لمدارس وطلّاب الحلقات القرآنية، ط1، دار نور المكتبات، 1467هـ، 2006م، جدّة، السعوديّة.

29- محمّد حجّي، الزاوية الدلائية ودورها الديني والعلمي والسياسي، ط2، مطبعة النجاح الجديدة، 1409هـ، 1988م، الرّباط، المغرب.

30- محمّد حسين علي الصغير، الصّوت اللّغوي في القرآن، دار المؤرّخ العربي، ط1، 1420هـ.

31- محمد سرحان على الحمودي، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب العلمية، صفاء اليمن، 1441هـ/2019م.

32- محمد عبد الطاهر الطيب وآخرون، الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة/ مرا: عزيز حنا داود، د.ط، منشأة المعارف، الإسكندرية، دس.

33- محمّد عبد اللّه الحاوري، محمّد سرحان علي قاسم، طرق التّدريس القرآن الكريم والتّربية الإسلامية، ط1، دار الكتب، صنعاء، اليمن، 1435هـ، 2014م.

34- محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد، ط2، دار القلم، الكويت، ج1، 1415هـ، 1995م.

35- محمود أحمد السيّد، اللّغة تدريسا واكتسابا، نقلا عن: عدّلال أمال: اكتساب اللّغة عند الأطفال المراحل والنظريات

36- مديرية التعليم الأساسي، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، اللجنة الوطنية للمناهج، 2004.

37- مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب الذكر والدّعاء والتوبة والاستغفار، باب فضل الإجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذكر، دط، دس.

38- مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الإجتماعية، ط1، دار قرطبة، المحمدية، الجزائر، 1427هـ، 2007م.

39- مريم سليم، علم النّفس النّمو، ط1، دار النّهضة العربيّة، بيروت، 1423هـ، 2005م.

40- مكسمون صموئيل، مراحل النّمو، سلسلة تربية وعلم النّفس، دط، 2019.

41- المندري، عبد العظيم بن عبد القوي بن عبد الله، بن محمد زكي الدين المندري، ضعيف الترغيب والترهيب، باب الترغيب في لزوم المساجد والجلوس فيها، تح:محمد ناصر الدين الألباني، ، ط1، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، عمان 1421، 2000، رقم (203).

42- صبحي الصالح، مباحث في علوم القرآن، رفع: عبد الرحمن النّجري، ط10، جدار العلم للملايين، بيروت، 1977.

43- صلاح مؤيد العقبي، الطرق الصوفية والزوايا بالجزائر تاريخها ونشأتها، دار البراق، دط، دس.

44- عبد الرحمن بن أحمد التجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة 1900-1977، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.

45- عبد الفتّاح أبو معال، تنمية الإستعداد اللّغوي عند الأطفال، ط1، دار الشروق، عمان، 2000.

46- عبد القادر فيصل، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، تقديم: عبد الحميد مهري، ط2، دار الجسور للنّشر والتّوزيع، 1434هـ، 2013م.

47- عبد اللّه أحمد، بناء الأسرة الفاضلة، دط، دار البيان العربي، بيروت، لبنان، 1410هـ، 1990م.

48- عبد اللّه بن محمّد عيسى مسملي، أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغوية، دط، دت.

49- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، ط1، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1423ه، 2002م.

50- عبد المعطي محمد رياض طليمات، الحلقات القرآنية دراسة منهجيّة شاملة، ط2، دار نور المكتبات السعودية، 1437ه، 2016م.

51- عزيز سمارة وآخرون، سيكولوجية الطفولة، ط3، دار الفكر، عمان، 1419ه، 1999م.

52- علي بن حسين سندي، الوسائل التعليمية طريقة الإبداع في تحفيظ القرآن الكريم، دط، المكتبة الدينية، مصر، دس.

53- فايز بن عبد الكريم بن محمّد الفايز، دور المعلّم في تربيّة الطلّاب، دط، مكتبة المعارف الإسلاميّة، 1430ه.

54- فهد عبد الرّحمن الرّومي، محمّد السيّد الزعبلاوي، طرق التّجويد وأحكام تعلّمه وتعليمه، ط1، مكتبة التّوبة، الرياض، السعودية، 1440ه، 1996م.

55- سعيد بن أحمد شريدح، تقويم طرق تعليم القرآن الكريم وعلومه في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، دط، الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، السعودية ، دت.

56- سمير شريف إستيتية، اللسانيات، المجال، الوظيفة، المنهج، ط2، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، 1429ه، 2008م.

57- سمير عبد الوهّاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية، ط2، دار الدّقهلية للطباعة والنّشر، 2004.

58- شاكر عبد العظيم، لغة الطّفل، تقديم: علي أحمد مدكور، دط، سلسلة سفير، القاهرة، دس.

59- شيرين عبد المعطي بغدادي، **الموسيقى** والمهارات اللّغوية للطّفل، برنامج لتنمية المهارات، دط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2013.

60- أبو القاسم سعد الله، الحركة الوطنية الجزائرية 1900-1930، ط4، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ج2، 1992.

61- أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ج1، دس.

62- رابح تركي، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، ط2، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981.

63- ابن خلدون، محمد بن عبد الرحمن، كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر، تح: أ.م.كاترمير، ط باريس، مكتبة لبنان، بيروت، مج 3، 1958م.

64- الخليل، أبو عبد الرحمن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار الهلال، د ط، ج5، د س.

ثالثا: المذكرات

65- ألاء عبد الوهّاب علي، خصائص النّمو، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه، كلية التربيّة الرياضيّة، جامعة القادسيّة، بغداد.

66- فاطمة الزهراء بولنوار: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مذكرة لنيل شهادة الماستر، قسم اللغة والأدب العربي جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2014-2015.

67-سمير الويفي، دور المؤسسة الدينية الرسمية في التغيير الاجتماعي –دراسة حالة مسجد أول نوفمبر، باتنة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير، تخصص علم اجتماع الديني، 2010/2009، 1430/1431هـ.

رابعا: المجلات العلمية

68- أحمد صومان، أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسيّة الدّنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسيّة، مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد 28، ع4، الأردن، 2004.

69- بلور سومية، بن يوسف حنان، دور المدارس القرآنية في التخفيف من صعولة تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لبعض مدارس المقاطعة الخامسة لولاية سعيدة، مجلّة دراسات نفسية، مج 10، عدد 1، 2019.

70-داود عبد القادر إيليغا، حسين محمّد علي البسومسي، المحادثة في اللّغة العربيّة، طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، مجلّة جامعة المدينة العالمية، ع10، مصر، 2014.

71- حمدان رمضان محمد، دور المسجد في تحقيق الإندماج السياسي في المجتمع العراقي المعاصر، مجلة كلية العلوم الإسلامية، ع14، مج7، العراق، 1434هـ، 2013م.

72- محمّد خليفة الصديق، تجربة المدارس القرآنيّة في السودان، مجلّة أصول الدّين، ع2، ليبيا، 2017،.

73- مختارية تراري، التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر في منظور الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة/ اللّسانيات، ع14-15، 2001.

74- مسعود عطاء اللّه، التّعليم القرآني في الطّور التمهيدي، رسالة المسجد، مؤسسة المسجد، ع5 ، الجزائر ، 2015.

75- منى كشك، فايزة عوض، العوامل المؤثرة في نمو الأطفال اللغوي، مجلة دنيا الوطن، عدد أكتوبر، فلسطين، 25-10-2011.

76- بن صافية تنهينان، أهمية المعجم في إثراء لغة الطّفل، مجلّة الصوتيات، ع9، الجزائر، 2017.

77- صورية العيادي، من آثار تعلّم القرآن الكريم في تنميّة الملكة اللّغوية، مجلّة الأحياء، ع20، 2017.

78- رشيدة شذري معمّر، الزوايا ودورها الديني والثّقافي في الجزائر خلال العهد العثماني، مجلّة المعيار، ع24، مج24، جامعة البويرة، الجزائر، 2020.

79- عبد الجليل ساقني، محمّد ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية بالتيديكيت، مجلّة آفاق علميّة، المركز الجامعي تامنغست، ع3، مج10، 2018..

80- عبد الله عماري، واقع التّعليم في الزوايا القرآنية بمنطقة توات الجزائريّة، مجلّة آفاق العلميّة، ع3، المركز الجامعي تامنغست، الجزائر، 2015.

80-طيّب جاب الله، دور الطرق الصوفيّة والزّوايا في الجزائر، مجلة المعارف، ع14، الجزائر، أكتوبر 2013،.

81- فؤاد بوزيد، المدارس القرآنية بالريف البجائر –قرى بن معوش أنموذجا- دراسة أثرية، مجلة العدد، مج16، 2019، جامعة 08 ماي 1945، قالمة.

خامسا: المؤتمرات

82- ابتسام قاسم ربابعة، الاضطرابات اللغوية في الطفولة المبكرة، ورقة مقدمة في أعمال المؤتمر الثامن للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، الأردن،11-12 أبريل 2019.

83- حسن عبد الغني أبو غدة، دور الوقف في تعزيز التقدم المعرفي، ورقة مقدمة في المؤتمر الثالث للأوقاف، السعودية ، 1430هـ، 2009م.

84- طارق فاروق عبد الله هارون، عبد الرحمن محمّد، الوسيلة، ورقة علمية مقدمة في المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإنسانية، 20-22 محرم 1433 هـ، 15-17 ديسمبر 2011من جامعة إفريقيا العالمية الخرطوم السودان،2011.

85- عبد اللطيف عبد الله بن دهيش، الكتاتيب في الحرمين الشريفين وما حولهما، ط1، مطبعة النهضة الحديثة، مكة المكرمة، 1409 هـ، 1986م.

86- محمّد ضياء الدين خليل إبراهيم، حقوق الطّفل مفهومها وتطوّرها عبر التاريخ البشري، ورقة مقدّمة في أعمال المؤتمر الدولي السادس، طرابلس ، 20-2014/11/22.

87- منتصر نافد الأسمر، المحفّظ المؤهّل دوره وأثره في حلقة تحفيظ القرآن، ورقة مقدّمة في أعمال مؤتمر واقع تحفيظ القرآن الكريم في فلسطين "آمال وتطلّعات" جامعة النجاح الوطنيّة."، 1440هـ، 2019م.

88- المؤتمر الإسلامي الثاني والثلاثون لوزراء الخارجية، صنعاء، اليمن 28-30، حزيران، يونيو، 2005، الموافق لـ 21 إلى 23 جمادى الأول، 1426هـ.

المواقع الإلكترونية:

89- هدى طابي: المدارس القرآنية تتحول إلى مدارس تحضيرية، 02 اشباط فبراير 2020، www.annsronlin.com

90- حمودة أنس: المدارس القرآنية الخاصة بالجزائر، محاولة تنظيم أم تضييق، الخليج أو نلاين، الأربعاء 25، 04، 2018، الجزائر الساعة 22.10

www.alkhaleejonline.net

91- ياسين بودهان، المدارس القرآنية بالجزائر، دور ديني أم استغلال. www.aljazeera.net,

92- محمد الصالح، المدرسة القرآنية "الفلاح" بحاسي بحبح تنتظر تحقيقا معمقا في اتهامات خطيرة لمسيرتها باختلاس وتجديد الأموال والتبرّعات، https://.djaziraires.com, 22/04/2013.

93- عادل بن عبد الله: قضية المدرسة القرآنية بالرقاب أزمة تعليم أم أزمة مجتمع للجمعة 8 فبراير 2019، https ://m.arabi21.com :06.40

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول: المدرسة القرآنية: المفهوم والنشأة والأهداف	
المبحث الأول: مفهوم المدرسة القرآنية	10
المطلب الأول: مفهوم المدرسة والقرآن	10
المطلب الثاني: حقيقة المدرسة القرآنية	13
المبحث الثاني: نشأة المدرسة القرآنية والمؤسسات القديمة التابعة لها	14
المطلب الأول: المسجد	19
المطلب الثاني: الكتاتيب	22
المطلب الثالث: الرباط	24
المطلب الرابع: الزوايا	26
المبحث الثالث: أهداف المدرسة القرآنية	29
الفصل الثاني: الرصيد اللغوي للطفل في العملية التعليمة	
المبحث الأول: تحديد مفهوم الطفل في العملية التعليمة	32
المبحث الثاني: مراحل النمو اللغوي عند الطفل	33
المطلب الأول: مرحلة ما قبل اللغة	34
المطلب الثاني: المرحلة اللغوية	38
المبحث الثالث: العوامل المؤثرة في النمو اللغوي	41
المطلب الأول: العوامل الفردية المؤثرة في اكتساب اللغة	41
المطلب الثاني: العوامل البيئية المؤثرة في اكتساب باللغة	43
المبحث الرابع: خصائص النمو اللغوي عند الطفل	45
الفصل الثالث: الآليات التعليمية في المدرسة القرآنية	
المبحث الأول: طريقة التدريس في المدرسة القرآنية	50
المطلب الأول: الطريقة الجماعية	51
المطلب الثاني: الطريقة الفردية	53
المطلب الثالث: الطريقة الترددية	54

المبحث الثاني: دور المعلم في الدرس اللغوي للأطفال في المدرسة القرآنية	56
المبحث الثالث: أثر القرآن الكريم في تعلم المهارات اللغوية	59
المطلب الأول: أثر القرآن الكريم في تنمية مهارات الاستماع	59
المطلب الثاني: أثر القرآن الكريم في تنمية **مهارة الكلام** (التحدث، التعبير الشفهي)	63
المطلب الثالث: أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة القراءة	66
المطلب الرابع: أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة الكتابة	68
المبحث الرابع: الشُبهات والانتقادات التي طالت المدرسة القرآنية والرّد عليها	70
الفصل الرابع: الجانب الميداني	
تمهيد	65
1- مجالات الدراسة	66
2- منهج الدراسة	67
3- العينة	68
4- أدوات جمع البيانات	68
5- تحليل البيانات وتفسيرها	70
6- الاستنتاج العام	94
خاتمة	96
الملاحق	100
فهرس الجداول	109
فهرس الأشكال	110
قائمة المصادر والمراجع	112
فهرس المحتويات	