الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République algérienne démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللّغات.

قسم: اللغة والأدب العربي.

الرقم:.....

Ministere de l'enseignement superieur

Et de la recherch scientifique

Université 8 mai 1945 guelma

Faculté des lettres et langues

Départemement de la langue et littérature arabe

N°:.....

رسالة مقدَّمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر

أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي – ولاية قالمة أنموذجاً–

تخصّص: لسانيات تطبيقيّة

إعداد الطالبة:

أمال بودالية

إشراف:

د. لطيفة روابحية

تاريخ المناقشة:

09 سبتمبر 2021

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
وردة بويران	أستاذ محاضر "أ"	رئيساً	جامعة 8 ماي 1945
لطيفة روابحية	أستاذ محاضر "ب"	مشرفاً ومقرراً	جامعة 8 ماي 1945
جمال بن دحمان	أستاذ مساعد "أ"	مناقشًا	جامعة 8 ماي 1945

السّنة الجامعيّة: 2020/ 2021.

إهداء..

إلى أمّي وأبي..

إلى العيون الرّماديّة النّائمة ..

أمال بودالية

شكر وتقدير

شكراً لمعلّمي القرآن الكريم ..

أمال بودالية

مقدّمة

مقدّمة

الحمد لله الذي نزّل الكتاب ولم يجعل له عوجاً، وجعله بشرى للمؤمنين، والصّلاة والسّلام على رسوله الأمين "محمّد" خاتم النّبيّين والمرسلين، وبعد:

يقول عَزَّ وجلَّ في محكم التّنزيل:﴿**حمٓ١ تَنزِيلٌ مِّنَ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ٢ كِتَٰبٞ فُصِّلَتۡ ءَايَٰتُهُۥ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا لِّقَوۡمٖ يَعۡلَمُونَ٣**﴾ (سورة فصّلت، الآية 01، 02، 03).

فقد خصّ الله تعالى سيّدنا محمّداً صلّى الله عليه وسلّم برسالة الإسلام، وأيّده بالآيات البيّنات؛ إذ أنزل عليه القرآن الكريم سراجاً وضّاءً، يهدي به الأنام إلى سبل السّلام، كما خصّ الله اللّغة العربيّة بهذه الرّسالة العالميّة الأبديّة دون سواها من اللّغات؛ نالت بذلك فخراً وشرفاً عظيمَين.

ولمّا كان القرآن الكريم محفوظاً بمشيئة الله، لقوله تعالى: ﴿**إِنَّا نَحۡنُ نَزَّلۡنَا ٱلذِّكۡرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ٩**﴾ (سورة الحجر، الآية 09)، فإنّ اللغة العربيّة محفوظةً به لا تخشى الزّوال والاندثار، ومن أسباب حفظ القرآن الكريم أن يسّر الله حفظه في الصّدور، فيقول: ﴿**وَلَقَدۡ يَسَّرۡنَا ٱلۡقُرۡءَانَ لِلذِّكۡرِ فَهَلۡ مِن مُّدَّكِرٖ١٧**﴾ (سورة القمر، الآية 17).

وقد أدرك المسلمون منذ عهد رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، ضرورة وأهمّية حفظ القرآن الكريم، ومضت الأمّة جيلاً بعد جيلٍ يتدارسون كتاب الله ويحفظونه في صدورهم، وينهلون الإيمان والسّلام من مورده؛ إذ تبيّن لهم فضلُ حفظِ كلامِ الله العزيز، وتجلّى أثره في تنشئة أفرادٍ صالحين، ومن هنا كانت انطلاقة حرص علماء التّربية الإسلاميّة على ضرورة تحفيظ القرآن الكريم للأطفال الصّغار في مراحل مبكّرة، ذلك أنّ حفظ القرآن الكريم، بالإضافة إلى آثاره وفضائله الدّينيّة يعدّ عاملاً أساساً في تحصيل العلوم وإتقانها، فهو ينمّي قدرة التّفكير وإعمال العقل، ويكسبهم قاعدة قيّمة في العلوم الشرعيّة وغيرها.

ولمّا كانت اللّغة العربيّة أصلاً ثابتاً في آيات القرآن الكريم؛ فإنّها أوّل الفنون المتأثّرة بحفظ القرآن الكريم في مراحل عمريّة مبكّرة، ومن فوائده العظيمة على لغة الطّفل تنمية قدراته الفكريّة ومهاراته النّقديّة، وتحسين مستوى أدائه الشّفهي وإنتاجه الكتابي؛ أي أنّه يساهم في تطوّر المهارات اللغويّة الأربعة: المتمثّلة في "الاستماع"، و"التّحدّث"، و"القراءة، و"الكتابة".

وبُنيت هذه الدّراسة الحاملة للعنوان: **"أثر تحفيظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي – ولاية قالمة أنموذجاً –"**، لتجيب عن الإشكاليّة المطروحة:

"فيم يتجلّى أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة الأربعة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي؟"

وتتفرّع عنها تساؤلات أخرى، تمثّل أهمّها في:

- كيف يمكن تقييم مستوى المهارات اللّغوية لتلاميذ الطّور الابتدائي الحافظين لبعض القرآن الكريم؟
- كيف يؤثّر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة؟
- ما هي المهارات اللّغويّة المكتسبة من حفظ القرآن الكريم؟

وكوّنت هذه الإشكاليّة افتراضاً منهجيّاً للدّراسة: تمثّل في اشتراك أثر حفظ القرآن الكريم في المهارات اللّغويّة الأربعة، وفي التّأثير المتبادل فيما بينها.

وتمّ اختيار هذا الموضوع بناءً على دافعٍ مزدوجٍ يحمل من الذّاتية ومن الموضوعيّة في آن واحدٍ، تكوّن عن تجربةٍ عمليّةٍ شخصيّةٍ في ميدان التّعليم، وبالتّحديد تعليم مستوى "السّنة الأولى ابتدائي"، وتجربة تطوّعيّة سابقة ومصاحِبة في ميدان الإشراف القرآنيّ، ما جعل مجال المقارنة بين مستوى الأداء اللّغوي لفئة الحافظين لأجزاءٍ من القرآن الكريم، وبين التّلاميذ الذين لم يسبق لهم أنْ لُقِّنُوا وحُفِّظوا القرآن الكريم بطريقةٍ صحيحة، مفتوحاً دوماً، وزاد من الاهتمام حول هذا الموضوع، إذ أنّ البحث في مواضيع متّصلة بالقرآن الكريم، وتخدمه بشكل من الأشكال، لمن الشّرف العظيم، والهدف النّبيل.

وقد فرضت طبيعة الدّراسة التّطبيقيّة استعمال مناهج معيّنة في البحث، تمثّلت في **المنهج الإحصائي**، إذ ساهم في ضبط عيّنة البحث من أساتذة وتلاميذ، وفي جمع النّتائج المحصّلة وتصنيفها.

إضافةً إلى **المنهج التّجريبي**: ويتمثّل تحديداً في إجراء الاختبارات اللّغويّة وتهيّئة الأدوات والأساليب المناسبة لها.

وكانت الحاجة ملحّة إلى منهجٍ ثالثٍ، وهو: **"المنهج الوصفيّ"**، ويبرز استخدامه في محطّات عرض المعلومات، وتحليلها بهدف اكتشاف أثر حفظ القرآن الكريم.

وقد تمّ في هذه الدّراسة الرّجوع والإفادة من مصادر ومراجع متعدّدة، ومن أبرزها:

- كتاب "المهارات اللّغويّة: الاستماع، والتّحدّث، والقراءة، والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللّغويّة عند العرب وغيرهم، لزين كامل الخويسكي".

-"كتاب تصنيف الاختبارات اللّغويّة، لأسامة أحمد السيد علي".

- دراسة "رحاب شرموطي": وهي أطروحة لنيل شهادة الدّكتوراه، عنوانها: "أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة - المدرسة القرآنيّة أنموذجاً-".

كما تجدر الإشارة إلى أنّ الهدف من هذا البحث لم يكن محاولة إثباتٍ أو نفيٍ لأثر القرآن الكريم في لغة التّلميذ، وإنّما كان الهدف الأساس هو الوصول إلى تحديد ماهيّة هذا الأثر من خلال الحصول على عيّنات لغويّة ملموسة.

ولأجل تحقّق ذلك، تمّ تنظيم عناصر البحث وفق خطّة منهجيّة تضمن نتائج حيّة ودقيقة، وهي كالآتي:

- **مقدّمة**: وفيها بيان لأهمّيّة الموضوع، وإشارة إلى أهمّ الخطوات المنهجيّة المتّبعة.

- **مدخل**: وعنوانه: "مصطلحات ومفاهيم الدّراسة"، كونه تناول تفصيلاً وتحديداً لمصطلحات عنوان هذه الدّراسة.

- **فصلٌ أوّل**: وعنوانه: "في المهارات اللّغويّة"، وجاء العنوان مختصراً، إلاّ أنّه يعكس شمولية هذا الفصل، إذ تناول المهارات اللّغويّة الأربعة، كلّ على حدة، فأشار إلى مفهومها، وأنواعها، وأهمّيتها، ومهاراتها، ومعوّقاتها، وعوامل تنميتها، وعلاقتها بباقي المهارات اللّغويّة.

-**فصلٌ ثانٍ**: وقد أخذ عنوان البحث ذاته، كونه عين الموضوع، وأساسه المتين، وفيه ثلاثة مباحث:

- **المبحث الأوّل**: وعنوانه: "إجراءات وأدوات المنهجيّة"، ففيه تمّ ذكر منهج الدّراسة، ووصف مجتمع الدّراسة وعيّنتها، ثم الأدوات المستخدمة فيها.

- **المبحث الثّاني**: وتمّ فيه عرض نتائج الاستبانة وتحليلها واستخلاص أهمّ ما ورد فيها.

- **المبحث الثّالث:** وقد خُصّصَ لعرض نتائج الاختبارات اللّغويّة، بعد وصفها وتحديد أهدافها.

- **خاتمة:** وتضمّنت أثر حفظ القرآن في المهارات اللّغويّة، وذلك بذكر أهمّ المهارات المحسَّنة من خلاله، مع شرح في كيفيّة الأثر.

ويمكن القول أنّ أهمّية موضوع هذه الدّراسة كامنة في كونه متعلّقاً بالقرآن الكريم من جهة، ومعنيّ ببيان أثر حفظه وتلاوته في اللّغة العربيّة من جهةٍ أخرى.

وكأيّ بحثٍ علميّ، فإنّ هذه الدّراسة قد اعترضتها بعض الصّعوبات، يُذكر منها ما أثّر في تغيير خطوات الدّراسة وعيّنتها، وهو عدم تجاوب العيّنة الأولى مع إجراءات الدّراسة التّطبيقيّة، إلاّ أنّه قد تمّ اللجوء بعد ذلك إلى الإدارة المسؤولة والتّفاهم بشكلٍ علميٍّ وعمليٍّ؛ فتجاوزت الدّراسة – بفضل الله – هذه المشكلة جاعلةً منها مصدر قوّة.

وفي الأخير؛ توجُّهٌ بخالص عبارات الشّكر والتّقدير للأستاذة المشرفة.

مدخل:

مصطلحات ومفاهيم الدراسة

- أوّلاً: الأثر
- ثانياً: حفظ القرآن الكريم
- ثالثاً: التّنمية
- رابعاً: المهارات اللّغويّة

لا شكَّ أنَّ كلَّ بحثٍ علميٍّ قائمٌ على عدّة مصطلحاتٍ أساسيّةٍ تشكّل ركيزته ومحور مضمونه؛ فالمصطلح هو "الحامل للمضمون العلميّ في اللّغة"[1]، ولهذا كان لزاماً على كلّ باحثٍ أنّ يحدّد مصطلحات بحثه العلميّ، ويقدّم تعريفاته الإجرائيّة، نظراً لأهمّية ذلك في التّوجيه والمساعدة على فهم مضمون البحث.

والمتأمّل لعنوان هذه الدّراسة "أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي – ولاية قالمة أنموذجا –" يجد أنّه مبنيّ على أربعة مصطلحات مفتاحيّة عُني هذا المدخل ببيان حدودها وإزالة الغموض عنها.

أوّلاً: الأثر:

1–تعريفه لغةً: وقد ورد في لسان العرب أنّ الأثر: "بقيّة الشّيء، والجمع آثارٌ وأُثورٌ، وخرجت في إِثْرِه وفي أَثَرِه أي بعده (...) والتّأثير: إبقاء الأثر في الشّيء، وأثّر في الشّيء: ترك فيه أثراً"[2].

وجاء في المعجم الوسيط: "الأَثَرُ: العلامة، والأَثَرُ لمعان السّيف، وأثر الشّيء: بقيّته"[3]

يتّضح من هذين التّعريفين أنّ الأثر في اللّغة يعني بقيّة وعلامة الشّيء في شيء آخر.

2– تعريفه اِصطلاحاً: ذهب "الجرجاني" إلى أنّ: "الأثرَ له ثلاثة معانٍ، الأوّل: بمعنى النّتيجة، وهو الحاصل من الشّيء، والثّاني: بمعنى العلامة، والثّالث: بمعنى الجزء"[4]

لا يختلف التّعريف الإجرائي للأثر في هذه الدّراسة عن المعنى الأوّل الذي أورده الجرجاني؛ فهي تنظر في علاقة حفظ القرآن الكريم والمهارات اللّغويّة الأربعة، للوصول إلى ما يقدّمه حفظ القرآن من نتائج وآثار بارزة في تنمية هذه المهارات.

---

[1]– علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النّظريّة وتطبيقاته العمليّة، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، 2008، ص266.

[2] – ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، سنة 1991، ج 4، ص54، مادّة (أَثَرَ).

[3]– مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدّولية، ط4، 1425هـ – 2004 م، ص5.

[4] – معجم التّعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنّشر والتّوزيع والتّصدير، القاهرة، مصر، (د ط)، (دت)، ص11.

ثانياً: حفظ القرآن الكريم

1- تعريف القرآن الكريم:

يذهب "الزّجاج إلى أنّ القرآن الكريم: "وصف على وزن فعلان، مشتق من القرء بمعنى الجمع، ومن قرأت الماء في الحوض: أي جمعته، وسمّي بذلك لأنّه جمع السّور بعضها إلى بعض، وقال الرّاغب: إنّما سمّي قرآناً لكونه جمع ثمرات الكتب السّالفة المنزّلة، وقيل لأنّه جمع العلوم كلّها"[1].

فالمعنى اللّغويّ للقرآن عند "الزجّاج" متمثّل في أنّه وصفٌ لفعل الجمع والضمّ.

أمّا في الاصطلاح، فيعرّف القرآن الكريم بأنّه: "كلام الله – تعالى – الذي أنزله على نبيّه المصطفى محمّد صلّى الله عليه وسلّم، بواسطة ملك الوحي جبريل عليه السّلام، المتعبّد بتلاوته، والمعجز لفظاً ومعنى، المنقول بالتّواتر، والمكتوب بالمصاحف، المبتدئ بسورة الفاتحة والمختتم بسورة النّاس"[2].

ويمكن وصف هذا التّعريف بأنّه تعريفٌ جامعٌ مانع؛ إذ يستوفي جميع الخصائص المميّزة للقرآن الكريم.

2- تعريف الحفظ:

وهو في اللّغة من "حَفِظَ الشّيء حفظاً، صانه وحرسه"[3]، بمعنى الحراسة.

وفي الاصطلاح عرّفه سيّد خير الله بأنّه: "مجهود أو انتباه إراديّ موجّه من الفرد إلى نواحي المعارف والمهارات المراد الاحتفاظ بها"[4]؛ بمعنى أنّه عمليّة عقليّة مقصودة، يقوم بها الفرد عند رغبته أو حاجته في الاحتفاظ بمعرفة أو مهارة معيّنة.

---

[1] – ينظر: جلال الدين السّيوطي، الإتقان في علوم القرآن، تح: مصطفى شيخ مصطفى، مؤسسة الرّسالة ناشرون، لبنان، ط1، 1429هـ 2008م، ج1، ص147.

[2] – عبد الفتّاح محمّد سلامة، أضواء على القرآن الكريم (بلاغته وإعجازه)، الجامعة الإسلاميّة، المدينة المنورة، السعوديّة، (دط)، 1400هـ- 1980م، ص84.

[3] – مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مادّة (حَفِظَ)، ص451.

[4] – سيّد خير الله، علم النّفس التّعليمي أسسه النّظريّة والتّجريبيّة، مكتبة الفلاح، الكويت، (دط)، 1402هـ- 1982، ص451.

والملاحظ أنّ المفهوم اللّغوي للحفظ لا يتعارض مع مفهومه الاصطلاحي، بل إنّ معنى الحراسة عام يشمل الأشياء والأشخاص، ومعنى الحفظ خاص يشمل العلوم والمعارف.

وبإسقاط المعنى الاصطلاحي للحفظ على القرآن الكريم يتمّ التّوصّل إلى التّعريف الإجرائي لحفظ القرآن الكريم: وهو الاجتهاد والمثابرة في قراءة القرآن الكريم وتكراره بغية الاحتفاظ به في القلب، واستظهاره دون خللٍ أو نقصان.

ثالثاً: التّنمية:

التّنمية في اللّغة من النّماء والزّيادة؛ حيث جاء في لسان العرب: "... نميت الشيء على الشيء أي: رفعته عليه. ولهذا قيل: نمى الخضاب في اليد والشّعر أي: ارتفع وعلا وزاد فهو ينمي"[1].

وهو تعريف لا يبتعد معناه عن المعنى الاصطلاحي للتّنمية؛ إذ تعرّف اصطلاحاً بأنّها:

"التّوسّع في إعداد وتوفير وإنتاج العناصر البشريّة والتّربويّة اللّازمة لتحقيق أهداف التّنمية الشّاملة للمجتمع اقتصاديّاً واجتماعيّاً"[2].

وهي في هذه الدّراسة تعني: التّحسّن الملموس في مستوى المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي الحافظين لأجزاء من القرآن الكريم.

رابعاً: المهارات اللّغويّة

1-تعريف المهارة:

1-1 تعريف المهارة لغة:

وردت لفظة "المهارة" في لسان العرب لابن منظور على أنّها: "الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكلّ عملٍ، والجمع مَهَرَةٌ، وهي إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه، يقال: مَهَرَ، يَمْهُرُ، مَهَارَةً: الإجادة

[1] – ابن منظور، لسان العرب، ج1، ص341-342، مادة (نمى).

[2] – عبد الله عبد الدّائم، التّربية في البلاد العربيّة حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (دط)، 1979م، ص119.

والحذق، والماهر الحاذق الفاهم لكلّ ما يقوم به من عملٍ، فهو ماهر في الصّناعة وفي العلم، بمعنى أنّه أجاد فيه وأَحْكَمَ"[1].

وقد جاء في معجم الوسيط: "مَهَرَ الشّيءَ وفيه وبه، مَهَرَ مَهارةً، أَحْكَمَهُ وصار به حاذقاً، فهو ماهر، ويقال مَهَرَ في العلم وفي الصّناعة وغيرها."[2]

كما نجد للفظة الماهر أثر في حديث رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "(**الماهرُ بالقرآنِ مع السَّفَرَةِ الكِرامِ البَرَرَةِ**)، فالماهر: الحاذق بالقرآن، والسَّفَرَةُ: الملائكةُ."[3]

وفي الحديث دلالة قويّة على مكانة قارئ القرآن المجيد لتلاوته والمتقن في أدائه، وبيان لفائدة وأهمّية القراءة المتقنة للقرآن الكريم؛ فهي ترفع مكانته وتعلي شأنه ليرتقي إلى مصاف الملائكة.

من خلال ما سبق من تعريفاتٍ لغويّة، يظهر أنّ للمهارة معنى لغويّ واحدٌ اتّفق عليه العديد من علماء اللّغة، وهو: الإتقان والإجادة والبراعة في القول أو الفعل، والماهر هو البارع والمجيد والمتقن لكلّ قولٍ أو عملٍ.

1-2 تعريف المهارة اصطلاحاً:

عُرّفت "المهارة" بأنّها: "الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وهي كذلك نشاطٌ عضويٌّ إراديٌّ مرتبطٌ باليد أو اللسان أو العين أو الأذن."[4]

فهي: "الحذق والإتقان: أداءً وجهداً، أي الأداء المتقن الذي يقدّم العمل في صورة تامّة لا يعتريه نقص في الشّكل ولا في المضمون."[5]

---

[1] – ابن منظور، لسان العرب، ج 5، ص 184-185، مادّة (مَهَرَ).

[2] – مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، مصدر سابق، ص889.

2- محمّد بن أبي بكر الرّازي، مختار الصّحاح، تح: محمود خاصر، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، طبعة 3، 1995م، ج1، ص266.

[4] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغويّة: الاستماع والتّحدّث والقراءة والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، ط5، 2008م، ص13.

[5] – حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، دمشق، منشورات الهيئة العامّة السورية للكتاب، وزارة الثّقافة، طبعة مكتبة الأسد، 2011م، ص18.

ويعرّفها **كوترل cottrell** بأنّها: "القدرة على الأداء والتّعلّم الجيّد وقتما نريد. والمهارة نشاطٌ متعلّمٌ يتمّ تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التّغذية الرّاجعة."[1]

ويذكر **كرونباخ cronback** "أنّ المهارة سهلٌ وصفها صعبٌ تعريفها، ويعرّفُ الحركة الماهرة بأنّها عمليّة معقّدة جدّاً تشتمل قرائن معيّنة وتصحيح مستمر للأخطاء."[2]

والمهارة في موسوعة علم النّفس الحديث: "هي القدرة على الأداء المتكامل كالأعمال الحركيّة المعقّدة بدقّة وسهولة ،والتكيّف مع الظّروف المتغيّرة المحيطة بالعمل."[3]

وقد عرّفت المهارة في مجال التّعليم بأنّها: "نتيجة لعمليّتي التعليم والتعلّم، وهي السّهولة والدّقة في إنجاز عملٍ من الأعمال."[4]

يتّضح ممّا سلف أنّ المهارة في مفهومها الإِصطلاحيّ تعني: قدرة الشخص على أداء عمل ما بكفاءة عالية، وسرعة عالية، دون الإنقاص من جودته، وهي بذلك تقترب من مفهومها اللغوي، إذ لا تخرج عن كونها: الحذق والذّكاء والإتقان والدّقة والحركة والسّرعة والجودة في الأداء.[5]

ومن خلال الرّبط بين دلالات المهارة وبين اللّغة نتوصّل إلى مفهوم المهارة اللغويّة.

فالمهارة اللغويّة: "أداء لغويّ يتّسم بالدّقة والكفاءة فضلا عن السّرعة والفهم"[6]؛ أي أنّ المهارة اللغويّة استعمال للغة على نحوٍ سليم ودقيقٍ، خالٍ من الأخطاء، سواء كان ذلك في فهم واستيعاب هذه اللغة أو في الكلام أو القراءة أو الكتابة، ممّا يضمن فاعلية التّواصل اللّغوي وجودته ونجاحه.

---

[1] – هبة محمد عبد الحميد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، دار صفاء، عمّان، الأردن، ط1، 2006، ص131.

[2] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1424هـ- 2004م، ص30.

[3] – محمد فرحات القضاة، محمد عوض التربوي، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد، عمّان، الأردن، ط6، 2006م، ص71.

[4] – صالح أحمد زكي، نظريات التعلم، القاهرة، دار النهضة المصرية، مصر، ط1، 1971 م، ص79.

[5] – ينظر: رحاب شرموطي، أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية – المدرسة اللغوية أنموذجاً-، أطروحة دكتوراه، جامعة أحمد بن بلة وهران 1، الجزائر، السنة الجامعية 2018-2019، ص46.

[6] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة...، مرجع سابق، ص11.

1-3 بين المهارة اللغويّة والقدرة اللغويّة:

تختلف المهارة اللغويّة عن القدرة اللغويّة، حيث لكلّ منهما خصائص وسمات ودور مميّز.

فالقدرة « ability »: "طاقة أو استعداد عام عند كلّ إنسان يدخل في كلّ مجالات اللغة ومناشطها من كلام وقراءة وكتابة واستماع.

وأمّا المهارة « skill »: فهي استعداد خاص أقلّ تحديداً من القدرة، يتكون عند الإنسان نتيجة تدريبات متكرّرة ومتدرجة ومتّصلة ."[1]

ومعنى ذلك انّ القدرة اللغويّة هي الطاقة التي يحظى بها كلّ إنسان، يصبح من خلالها قادراً على الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، غير أنّ امتلاك الفرد لهذه القدرة لا يضمن امتلاكه لمهاراتها.[2]

فقد يمتلك الفرد القدرة على التحدّث، إلاّ أنّه لا يتمتّع بمهاراته من مثل: تحقيق مخارج الحروف، والتنغيم الصوتيّ، والفصاحة، والاسترسال في الكلام...إلخ.

1-4 العلاقة بين المهارات اللغويّة الأربعة:

يقول "**ديفيد نيومان david numan**" في مقال له بعنوان: "تحليل المهارات اللغويّة":

"لا شكّ أنّ المهارات اللغويّة تتداخل وتتكامل مع بعضها في استخدام اللغة استخداماً طبيعيّاً، ومن ثمّ يتعيّن أن تنطوي كلّ مهمّة من مهمّات تعليم اللغة في قاعة الدّرس على أكثر من مهارة لغويّة واحدة، كما هي الحال في واقع الحياة الحقيقيّة، ومع أنّ هناك مواقف لا يكون المرء فيها إلاّ مستمعاً، أو متحدّثاً، أو كاتباً فقط، كأن يشاهد المرء برنامجاً تلفزيونيّاً، أو يلقي محاضرةً، أو يقرأ روايةً، أو يكتب خطاباً، فإنّ هناك مواقف أخرى كثيرة تصبح فيها مختلف المهارات كالنّسيج الواحد المتداخل الخيوط..."[3]

---

[1] – ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغويّة، مرجع سابق، ص 13.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] – الفصل الثاني من كتاب: « disigning tasks for the communicative classrom », David Numan,1989

فالمتأمّل للمهارات اللغويّة عموماً، يجد أنّها متظافرة فيما بينها بحيث تحقّق التكامل والتداخل، وهاتين الصّفتين (التّكامل والتّداخل) تحقّقان التوازن اللغوي الذي يجعل الفرد متقناً للغة في المواقف المختلفة وفي أشكال اللغة المنطوقة والمكتوبة، فلا يحصل ذلك إلاّ بالتداخل والتكامل بين المهارات.

أمّا التّداخل فيعني أنّ بعض المهارات اللغويّة الفرعيّة قد تصنّف ضمن أكثر من مهارة لغويّة عامّة، فاستقامة اللّسان مثلاً، مهارة لغويّة فرعيّة تندرج ضمن مهارة القراءة، كما أنّها مهارة من مهارات التّحدّث.[1]

ولتوضيح العلاقة بين مهارات اللغة الأربعة يرى "رشدي أحمد طعيمة" بأنّ ما يجمع بين الاستماع والقراءة هو الصّوت، حيث إنّهما مهارتان صوتيتان يحتاجهما الإنسان في مواقف اتّصاله المباشر بالآخرين، ما جعل كليهما مصدراً للخبرات في بناء وتكوين المادّة اللغويّة، كونهما مهارتا استقبال.

في حين تعدّ مهارتا الكلام والكتابة مهارتا إنتاج، حيث يكون الفرد في هاتين المهارتين مؤثّراً في غيره، سواء كان المستقبل مستمعاً أم قارئاً.[2]

يتّضح ممّا سبق، أنّ اللغة تمثّل كياناً متماسكاً، ونسيجاً متناغماً من المهارات، وهذا الترابط هو ما يؤدّي في النّهاية إلى تحقيق التّواصل الفعّال بين النّاس.

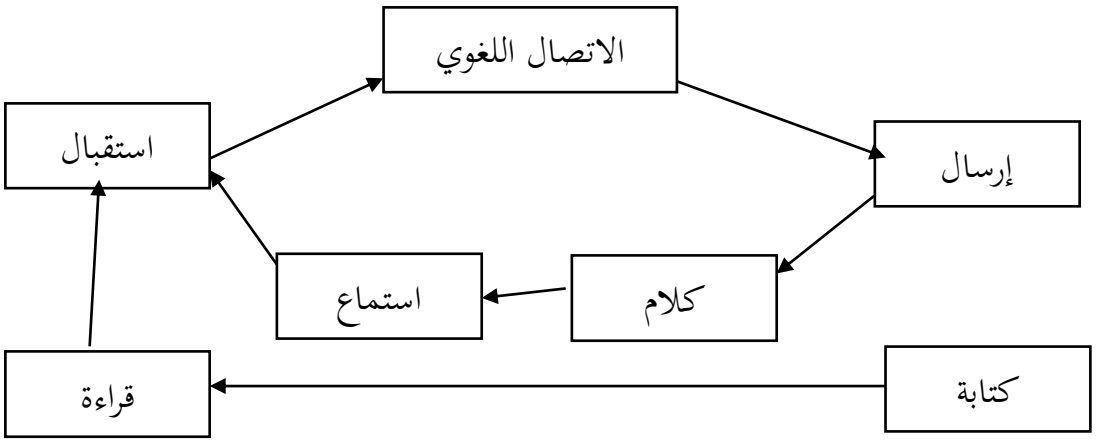
والمخطّط الآتي[3] يوضّح العلاقة بين المهارات اللغويّة.

ترجمة: د. علي علي شعبان، ضمن كتاب (قراءات في علم اللغة التطبيقي)، نشر: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، الرياض، 1416هـ - 1995 م، ص96.

[1]- ينظر: عبد الله بن محمّد بن عيسى مسملي، أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغويّة، كليّة اللغة العربيّة بجامعة أم القرى، نشر على الموقع الخاص بالكاتب: Masmali@uqu.edu.sa ، (دط)، (دت)، ص7.

[2] - عمران أحمد علي مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلّم، مجلّة جامعة المدينة العالميّة (مجمع)، العدد 18، أكتوبر 2016م، ص319.

[3] - هناء خميس أبو دية، برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلّمات في الكلية الجامعيّة للعلوم التطبيقية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1430هـ- 2009م، ص15.



-الشكل1: العلاقة بين المهارات اللّغويّة -

فصلٌ أوّل: "في المهارات اللّغوية"

- **أوّلاً**: مهارة الاستماع « hearing »
- **ثانياً**: مهارة التّحدّث « speaking »
- **ثالثاً**: مهارة القراءة « reading »
- **رابعاً**: مهارة الكتابة « writing »

المهارات اللغويّة: الاستماع والتّحدّث والقراءة والكتابة

تمثّل المهارات اللّغويّة محوراً أساساً في تعلّم اللّغة وتطوّرها، كما أنّ لها أهمّية كبيرة في بناء اللّغة بصورة أو بأخرى، ومن المعلوم لدى علماء اللّغة أنّ هناك أربع مهارات لغويّة أساسيّة في أيّة لغة، يراد تعلّمها، وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. [1]

وهذه المهارات الأربعة تمثل أهمّ موضوعات الدّرس اللغويّ التطبيقيّ، وغاية النّشاطات التعلّمية اللغويّة، وفيما يلي تفصيلٌ لهذه المهارات الأربعة وما يندرج تحتها من مفاهيم، وأداءات لغويّة.

أوّلا: مهارة الاستماع: « Hearing »

يعدّ الاستماع من أهمّ مهارات اللغة، فهو أوّل ما تبنى عليه ثقافة المرء ومعارفه في شتى مجالات الحياة، ولعظم شأن الاستماع والإنصات وأثرهما، فقد أمر الله عز وجلّ عباده المؤمنين بهما أثناء تلاوة القرآن، وجعل هذا الفعل سبباً في الرحمة، حيث قال سبحانه وتعالى: ﴿**وَإِذَا قُرِئَ ٱلْقُرْءَانُ فَٱسْتَمِعُوا۟ لَهُۥ وَأَنصِتُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ**﴾ (سورة الأعراف، الآية 204)

1- مفهوم الاستماع:

إنّ الاستماع من أهمّ المهارات الأساسيّة في عمليّة التفاهم والاتّصال اللغويّ بين الأفراد، وبالنّظر إلى تعريفه اللغويّ، نجد أنّه يقال: " (سَمِعَ) الصّوتَ سَمْعاً وسَمَاعاً: أَحَسَّتْهُ أُذُنُه، ويقال: (سَمِعَ) الكلامَ: فَهِمَ معناه، و(سَمِعَ) لفلان أو إليه أو إلى حديثه: أصغى وأنصت."[2]

"ويطلق الفعل (اِسْتَمَعَ) عند قصد الفاعل للإصغاء، أمّا الفعل (سَمِعَ) فإنّه يطلق سواء قصد الفاعل ذلك أم لم يقصد."[3]

[1] – نبيل عبد الهادي، خالد عبد الكريم بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ط1، 2009، ص43.

[2] – مجمع اللّغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (سمع)، مرجع سابق، ج1، ص451.

[3] – أحمد محمد الفيومي، المصباح المنير، مادّة (سمع)، دار الكتب العلميّة، بيروت، (دط)، 1414هـ، ج1، ص289.

أمّا في الاصطلاح، فيقصد بالاستماع: "الانتباه وحسن الإصغاء إلى شيء مسموع وهو يشمل إدراك الرّموز اللغويّة المنطوقة، وفهم مدلولها، وتحديد الوظيفة الاتّصاليّة المتضمنة في الرّموز أو الكلام المنطوق، وتفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرّموز مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره، ونقد هذه الخبرات وتقويمها ومحاكمتها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعة لذلك."[1]

يقول علي أحمد مذكور: " إنّ الاستماع هو عمليّة معقّدة وليس عمليّة السماع " hearing"

فحسب، لأنّ فيه القصد من المستمع والاهتمام العالي بالموضوع المسموع."[2]

كما يعرّف الاستماع بأنّه: "عمليّة عقليّة تتطلّب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلّم، وفهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعدّدة."[3]

وهو "تعمّد تلقي أي مادة صوتيّة بقصد فهمها، والتمكن من تحليلها واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها وإبداء الرأي فيها إذا طُلب من المستمع ذلك."[4]

ومفاد كلّ ذلك أنّ الاستماع مهارة تنمّى لدى الفرد الممتلك لقدرة السمع، وسلامة الجهاز السمعي، تجعله قادراً على الفهم والإدراك والتحليل لكلّ ما يتلقّاه.

2- أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع متعدّدة يمارسها الإنسان في حياته اليوميّة، وهي متداخلة يصعب فصلها عن بعضها، فقد يجتمع في الموقف الواحد عدّة أنواع للاستماع، ويختلف تصنيف هذه الأنواع باختلاف زاوية التّحديد، ولعلّنا نكتفي بإيراد أنواع الاستماع التي يتعرّض لها المتعلّم، وتنمّيها خبرته التعلّمية، وهي:

---

[1]- نور هادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير النّاطقين بها، مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكومية، (دط)، 20011م، ص27.

[2] – علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة، (دط)، 1991م، ص60.

[3] – أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربيّة، دار النّهضة المصريّة، القاهرة، ط5، 1986م، ص 164.

[4]- والي فاضل فتحي، تدريس اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة: طرقه أساليبه، قضاياه، دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع، جدة، ط1، 1998، ص143.

أ-الاستماع التّحليلي النّقدي:

ويكون هدف عمليّة الاستماع في هذه الحالة، تحليل كلام المتحدّث والردّ عليه، فحين يستقبل المستمع مادّة مسموعة مرتبطة بإحدى خبرات حياته، فإنّ ذلك يستدعيه إلى التفكير فيها وتحليل معطياتها، ثمّ إبداء رأيه فيها في الأخير.[1]

ب-الاستماع المكثّف:

ويكون الهدف من عمليّة الاستماع في هذه الحالة، هو تعليم أسلوب معيّن من الأساليب اللغويّة، وذلك عن طريق عرض أكبر عدد ممكن من العيّنات اللغويّة المسموعة، المتضمنة لهذا الأسلوب، وبالتّال يتم تعويد أذن المتلقي على هذا الاستعمال اللغوي.[2]

ج- الاستماع الموسع:

ويقصد به إعادة الاستماع إلى مواد سبق عرضها، ولكن بصورة جديدة أكثر تفصيلاً، أو مختلفة الموقف والأحداث، كما أنّ نوع المفردات اللغوية المستعملة في هذا النّوع من الاستماع لا يكون مألوفاً لدى المتعلّم، بل يفوق حجم رصيده اللغويّ، ممّا يزيده ثروةً لغويّة ومعرفةً حياتيّة.[3]

د-الاستماع الاجتماعي:

" وهو ما يمارسه الفرد في مواقف اجتماعيّة ويسمّى اجتماعيًّا لأنّ الموقف الاجتماعي فيه هو المحور... وهذه تعدّ أهمّ أنواع الاستماع التي يستند عليها التعلّم، وقد جاءت لتخدم المتعلّم أثناء تعلّمه، فكانت المعين له والدّعامة الرئيسيّة لبناء المعرفة عنده، بحيث يستفيد منها في كلّ مواقف الحياة، فتساعده على

[1] - ينظر: عبد الفتاح حسين البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة والتوزيع، عمان، ط1، 1420هـ-2000م، ص241-242.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 241.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص242.

معرفة مواطن الكلمات وفي أي سياق تستخدم."[1]

3- أهمّية مهارة الاستماع:

لا شكّ أنّ مهارة الاستماع أمرٌ ضروريّ في حياة الإنسان، فهي وسيلة الاتّصال بين النّاس بطريقة اكتساب المفردات، وبتعلّم أنواع الجمل والتّراكيب، ومعرفة الأفكار والمفاهيم وغير ذلك. وهذه المهارة تمثّل أوّل اتّصال للطّفل مع اللغة، بل إنّها الاتّصال الوحيد له خلال السّنة الأولى من عمره، ثمّ سيكون لمهارة الاستماع الدّور الفعّال في كلّ أنشطة الطّفل في سنوات عمره اللاحقة،

وتتّضح أهمّية الاستماع من خلال القرآن الكريم، حيث برزت فيه حاسّة "السمع" وسبقت دوماً حاسة البصر، فذكرت "في أكثر من سبعة وعشرين موقعاً، وهذا أمر يؤكّد أنّ طاقة السّمع أدقّ وأرهف وأرقى من طاقة البصر"[2]، من ذلك قوله تعالى:

﴿وَهُوَ ٱلَّذِيٓ أَنشَأَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۚ قَلِيلٗا مَّا تَشۡكُرُونَ﴾ (سورة المؤمنون، الآية 78).

وقوله عزّ وجلّ : ﴿قُلۡ هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنشَأَكُمۡ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۚ قَلِيلٗا مَّا تَشۡكُرُونَ﴾ (سورة الملك، الآية 23).

وقوله: ﴿ثُمَّ سَوَّىٰهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِۦۖ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۚ قَلِيلٗا مَّا تَشۡكُرُونَ﴾ (سورة السجدة، الآية 9).

وقوله: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾ (سورة النّحل، الآية 78).

[1] – مبرك ليلى، ولصلع سامية، اللسانيات التعليمية وأثرها في اكتساب المهارات اللغويّة –الطور الابتدائي أنموذجاً–، مذكرة ماستر في الأدب العربي تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2019/2018، ص36.

[2] – علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص56.

ذلك أنّ السّمع هو الحاسة الأولى التي يولد بها الإنسان، وأنّ وظيفته في حياة الفرد لا تقتصر على تلقّي الأصوات من العالم الخارجي، بل تتعدّى ذلك إلى تحليل تلك المدخلات الصّوتيّة، وفهمها وإدراكها؛ وهو ما قصده الله سبحانه بلفظة "أنصتوا" فذلك مرتبط بالوعي والإدراك أيضاً.

وتتجلّى أهمّية الاستماع الكبيرة في كونه عاملا رئيساً في عمليّة التعليم والتعلّم والتواصل بين النّاس، فقبل ظهور الطّباعة في القرن الخامس عشر للميلاد، كان الاتّصال يرتكز على الكلمة المنطوقة، ولعلّ ما تكتنزه المكتبة الأدبيّة العربيّة والعالمية اليوم، من شعر وتراث عربيّ إسلاميّ، إنّما هو بسبب حسن استغلال العرب لمهارة الاستماع وتوظيفها في فنّ الرّواية والنّقل.[1]

كما يشكّل الاستماع عنصراً حيويّاً في التّحصيل التعليمي للمتعلّمين، كونه يغطّي أكبر نسبة من الأنشطة التعليميّة.

4- مهارات الاستماع:

وقد أوجزها "نيومان" فيما يلي:[2]

- مهارات تقطيع سيل الحديث إلى كلمات وعبارات ذات معنى.
- التّعرّف على أقسام الكلم (الأسماء والأفعال والحروف وغيرها).
- الرّبط بين المنطوق وخلفيّة المستمع المعرفيّة.
- التعرّف على المضمون البلاغي والوظيفي لمنطوق ما أو لجزء من نصّ منطوق.
- تفسير دلالات الإيقاع والنبر والتنغيم لتحديد المعلومات المحوريّة في المنطوق.
- استنباط المعلومات المحوريّة من نصوص طويلة شفويّة دون فهم كلّ كلمة فيها.

[1] – ينظر:رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1420هـ-2000م، ص81.

[2] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغويّة، مرجع سابق، ص 39.

ويضاف إلى هذه المهارات مهارات أخرى هي:[1]

- تنظيم المستمع للفكرة المطروحة.

- اصطفاء المستمع للمعلومات المهمة من الحديث المسموع.

- تحليل المسمع لكلام المتحدّث.

- حكم المستمع على كلام المتحدّث.

وإذا ما نظرنا إلى مهارات الاستماع السّابقة الذّكر، نجد أنّها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمهارات التّفكير، التي ضمّنها بلوم في تصنيفه للمستويات المعرفيّة الآتية:

التّذكّر، والفهم، والتّطبيق، والتّحليل، والتّركيب، والتّقويم.[2]

5- معوّقات مهارة الاستماع:

وقد لخّصها أحد الباحثين في ستّ معوّقات هي:[3]

- **التشتّت:** فعلى المستمع أن يبذل جهده وتركيزه في عمليّة الاستماع، وعدم الانصياع للأفكار الدّخيلة المشوشة للذهن، والتي تجعله ينحاز تدريجيّا عن البيئة السماعيّة، فيغيب وعيه وإدراكه.

– الملل: فعلى المستمع أن يكون شغوفاً بالموضوع المسموع، كما ينبغي أن يكون نشطاً حتّى لا يدخل إلى قلبه اليأس والملل من المادّة المسموعة، وبالتالي تفشل عمليّة الاستماع.

– عدم التحمّل: فعلى المستمع أن يكون صبوراً متحمّلاً، متحلّياً بسعة البال وصفائه.

---

[1] – محمود أحمد السيد، اللغة تدريساً واكتساباً، دار الفيصل، الثقافية، (دط)، 1409هـ-1988م، ص93.

[2] – نورمان جرونلند، الأهداف التّعليميّة، تر: أحمد خيري كظم، دار النهضة العربية، القاهرة، ط2، د.ت، ص188.

[3]– رشدي أحمد طعيمة، محمّد السيّد مناع، تدريس العربيّة في التّعليم العام (نظريات وتجارب)، مرجع سابق، ص 89-90.

- **التّحامل:** فقد يواجه المتكلّم مستمعاً مغالياً في النّقد، مزعجاً في تصرّفاته وانتقاداته غير المنطقيّة، وهذا المستمع ينصرف عن لب الحديث إلى ما ليس له علاقة أبداً فيركّز على أمور جانبيّة أخرى بهدف انتقاد المتكلّم.

البلادة: إذ ينبغي على المستمع أن يستحث نفسه دائما على فهم الحديث، واتباع المعاني، وتحليل وتركيب الفكرة الرئيسة للنّص المسموع.

التسرّع في البحث عمّا هو متوقّع: وهذا تصرّف شائع في مواقف الاستماع، حيث ينحرف المستمع باستنتاجه المتسرّع عن المعنى، قبل أن يفهم المعنى بشكل صحيح.

6- عوامل تنمية مهارة الاستماع: [1]

هناك عدّة عوامل لتنمية مهارة الاستماع وتطويرها لدى المستمع، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- الإصغاء التّام والكامل للمتحدّث مع الارتياح أثناء الاستماع، وعدم الانشغال بأمور أخرى، مثل قراءة رسالة على الجوّال، أو التّفكير في الرّد على المتحدّث...إلخ.

- تكوين بيئة استقباليّة لعمليّة الاستماع، ويكون ذلك باهتمام المستمع وتقديره لما يقوله المتحدّث، ما يشعره بالاحترام والتّقدير، ويدفعه للاستمرار في كلامه.

- تكوين اتّجاه إيجابي نحو الاستماع النّشط الفعّال ويكون ذلك من خلال إدراك أهمّيته وقيمته، ما يزيد من اهتمام المستمع بالمادّة المسموعة.

- الحفاظ على التّواصل السّمعي والبصري والجسدي للمتحدّث، والنّظر باتّجاه المتحدّث، وإظهار ردود أفعال إيجابيّة له.

- تسجيل النّقاط الرئيسية في الحديث أثناء الاستماع، ثمّ الاستفسار عمّا غمض معناه.

[1] - ينظر: عمران أحمد علي مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلّم، مرجع سابق، ص322-323.

– مراجعة الأفكار المسموعة، باختيار صديق جيّد، ومناقشتها معهن لقيّم المستمع مدى فهمه لأفكار الحديث.

– الرّغبة في حبّ الاستطلاع والفضول، والتّفكير بعقل متفتّح، والنّمو المعرفي المستمر، ما يجعل الفرد يرى في الاستماع فرصة جديدة للتعلّم والتطوّر المعرفي فيهتمّ به.

– استخدام طريقة خرائط الدماغ في أخذ الملحوظات، وذلك باستخدام الرّسم البياني في المعلومات الأساسيّة، ثمّ تقسيمها تحت عناوين فرعيّة.

– التلخيص: حيث يخبر المعلّم متعلّميه أنّ الهدف هو تلخيص اهمّ الأفكار الأساسيّة في فيلم تلفزيونيّ او سينمائيّ يعالج قضيّة ذات مغزى، ثمّ عرض تلخيصاتهم، ومناقشتها.

– القيام بدور المؤلف: وذلك بأن يسمح المعلّم للمتعلّم بقراءة ما قام بتأليفه بصوت عالن أو أن يقرأ نصّاً قام باختياره، ويطلب من بقيّة المتعلّمين الاستماع وسؤالهم عمّا استمعوا له.

– ترتيب أحداث القصّة: بعد سماع قصّة معيّنة يطلب من المتعلّمين تصوّر أحداث القصّة أو المشاهد الرئيسيّة فيها وترتيبها.

7– علاقة الاستماع بالمهارات اللغويّة الأخرى:

سبق الإشارة إلى علاقة المهارات اللغويّة ببعضها البعض، وبيان تكامل فنون اللغة وأدوارهم المترابطة، وفيما يلي تفصيل في علاقة مهارة السماع بمهارات اللغة الثلاثة الأخرى: التحدّث، والقراءة والكتابة.

أ– علاقة الاستماع بالتّحدّث:

يعدّ الاستماع الجيّد العامل الرئيس في تكوين القدرة على الكلام وتنميتها، "فمن الصّعب أن ينطق الطّفل نطقاً صحيحاً إلاّ إذا استمع إلى من ينطق نطقاً صحيحاً، فمن خلال الاستماع الجيّد يتقن الطفل لغة الحديث، ويصبح لديه طلاقة في التّحدّث."[1]

[1] – الشماع صالح، اللغة عند الطّفل، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1956، ص10.

ويؤكّد بعض التربويّين أن مهارتي الاستماع والتحدّث تعملان بالتبادل، ومكمّلتان لبعضيهما، "فالنّمو في مهارات الاستماع يتبعه نموّ في مهارات وفنون اللغة، وبالتّدريب يحصل الطّفل على كفاءة فيها."[1]

ب– علاقة الاستماع بالقراءة:

لا شكّ انّ الاستماع الجيّد للغة سليمة، من حيث مخارج الحروف، وغنيّة من حيث المفردات والتراكيب والأساليب اللغويّة، "يزوّد الطفل بالمعاني وتراكيب الجمل، ويتبع ذلك استعداده لتعلّم القراءة السليمة، والنّجاح فيها يتوقف أيضا على مدى ما اختزنه الطّفل في ذاكرته من خبرة سمعيّة سابقة للكلمات."[2]

فالاستماع والقراءة عمليّتان متشابهتان، كونهما تقومان على استقبال الأفكار من الآخرين سواء كانت بشكلها المنطوق، أم المكتوب.

جـ– علاقة الاستماع بالكتابة: إنّ المستمع الجيّد، يستطيع التّمييز بين الحروف والأصوات والكلمات، كما يحظى بثروة لغويّة كبيرة، تنعكس على إنتاجاته الكتابيّة، وبالتّالي يتأثر أداؤه التّعبيري بما أكسبته عمليّة الاستماع من مهارات. ومن مظاهر التشابك بين مهارتي الاستماع والقراءة واستفادتهما من بعضهما البعض أيضاً، تطوير فنّ الكتابة من خلال حصص الإملاء، وهذا راجع إلى إنصات المتعلّم وتركيزه مع كيفيّة النّطق وطريقة الأداء، ليتمكّن من تحديد الرسم الإملائي المناسب، وكتابة الكلمات بشكل صحيح.

نتبيّن ممّا سلف، أنّ المهارات اللغويّة الأربعة، تخدم بعضها البعض، في سبيل هدف واحدن ألا وهو: تقويم لغة المتعلّم وتمتينها.

[1] – فتحي يونس وآخرون، طرق تعليم اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، مصر، (دط)، 1986، ص51.

[2] – حسن سيد شحاتة، القراءة، مؤسسة الخليج العربي، مصر، ط1، 1984، ص52.

ثانياً: مهارة التّحدّث:« Speaking »

1- تعريف التحدّث:

أ-لغة:

ورد في المعجم الوسيط: "حدّث: تكلّم وأخبر، وتحدّث: تكلّم، ويقال تحدّث إليه، تحادث القوم تحادثوا."[1]

فالتّحدّث في اللغة هو كلّ ما يتلفّظ به أو يحكى من كلام وخبر، وهو فعل القول الجهريّ الموجّه لمستمع ما.

ب-اصطلاحاً:

يعرّف "حمدي الفرماوي" التّحدّث بأنّه: "مهارة إنتاجيّة تعتمد على إخراج الأصوات اللغويّة وفهمها، ويتّصل ذلك بعدّة عمليّات فيسيولوجيّة كالتّنفّس وتذبذب أو سكون الثّنايا الصّوتيّة الموجودة في الحنجرة، كما نعتمد على حركة اللّسان الذي يشكّل مع الأسنان والشّفاه وسقف الحلق الصّوت في صورته النّهائيّة."[2]

ويراد بمهارة التّحدّث التعبير الشفهي، وهو الإفصاح عمّا في النّفس من مشاعر وأفكار عن طريق المشافهة، ممّا يجعله نشاطاً إدماجيّاً هامّاً وحوصلة للمعارف اللغويّة المختلفة للمتكلّم، ومؤشّر واضح على مدى قدرته على ربط مكتسباته اللغويّة بالاستعمال الوظيفي المناسب لها، من خلال إسقاطها وحسن استعمالها في المواقف والوضعيات التواصليّة الشفهيّة.[3]

---

[1]- مجمع اللغة العربيّة، معجم الوسيط، مادّة (حدث)، ص133.

[2] - حمدي الفرماوي، نيوروسيكولوجيا (معالجة اللغة واضطرابات الخطاب)، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، القاهرة، 2006، ط1، ص28.

[3] - ينظر: نعمان عبد السّميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التّدريس وفق معايير المناهج الدّولية، دار العلم والإيمان، دسوق، (دط)، 2012م، ص123.

والتّعبير الشفهيّ في مجال التّعليم، هو الكلام المنطوق الذي يترجم أحاسيس وخواطر الفرد، وما يريد تحصيله من معلومات وأفكار عند الآخرين بأسلوب سليم.[1]

وخلاصة ذلك أنّ التحدّث أو التّعبير الشفهي هو أوّل نشاط لغويّ يمارسه الفرد للتعبير عن حاجياته، والتّواصل مع الآخرين، وهي عمليّة عقليّة معقّدة، تؤثّر فيها عدّة عوامل نفسيّة، وفيسيولوجيّة، ولغويّة...، كما أنّها مرتبطة بالجوانب الحياتيّة المختلفة: الدّينيّة، والاجتماعيّة، والثقافيّة، وغيرها.

2- مراحل التّحدّث:

تتمّ عمليّة التحدّث وفق مراحل متتابعة ومترابطة، حدّدها "ماهر شعبان عبد الباري" كما يلي:[2]

- **الاستثارة:** ويقصد بذلك حضور دافع الكلام، الذي يحث المتكلّم للتحدّث.

- **التّفكير:** فبعد تحفّز الفرد على التحدّث، عليه أنّ يفكّر فيما سيقوله للآخرين، فيجمع الأفكار في ذهنه ويرتّبها حسب ما يراه مناسباً لمقام الكلام.

- **الصّياغة:** ويقصد بها انتقاء الألفاظ والعبارات المناسبة، والتراكيب اللغويّة غير المعقّدة، لتتم عمليّة السّماع والفهم لدى المستمع على أكمل وجه.

- **النّطق:** وهي المرحلة الأخيرة والصّورة الشّكلية الواضحة لعمليّة التحدّث، فهي إنجاز فعليّ لما فكّر فيه المتحدّث، وقد تحدث بعد عمليّة الصّياغة في مواقف التعبير الرّسميّة، حيث يكون على المتكلّم أن يحضّر نفسه جيّداً، كما قد تحدثا في الوقت نفسه في مواقف الاتصال الشفهي اليوميّة.

[1] - ينظر: محمد إبراهيم الخطيب، طرائق تعليم اللغة العربيّة، مكتبة التوبة-الرياض، المملكة العربية السعوديّة، ط1، 1424هـ-2003م، ص142.

[2] - ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث (العمليّة والأداء)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011، ص130-131.

3- أهمّية مهارة التحدّث:

ميّز الله سبحانه وتعالى الإنسان أن جعل له عقلاً، ومكّنه من مهارات عقليّة عديدة، أبرزها القدرة على الكلام والتحدّث، إذ يقول عز وجلّ في كتابه الكريم: ﴿الرَّحْمَٰنُ ١ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ٢ خَلَقَ الْإِنسَانَ ٣ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ٤﴾ (سورة الرحمان، الآية من 1إلى 4)، وقدرة الإنسان على البيان لا تكون إلاّ "بتيسير النّطق، وتسهيل خروج الحروف من مواضعها من الحلقة واللسان والشفتين على اختلاف مخارجها وأنواعها."[1]

"ويعدّ التحدّث من المهارات اللغويّة المهمّة، والتي لا يمكن الاستغناء عنها في عمليّة الاتّصال اللغويّ بين الأفراد، فمن خلال الكلام يمكن للفرد أن يعبّر شفهيّاً عن مشاعره وأحاسيسه وأفكاره، ومن خلاله أيضا يحصل الفرد على مطالبه الضّروريّة في الحياة من مأكل ومشرب ومسكن ونحوه.[2]

وممّا يزيد من أهمّية عمليّة التحدّث ما ترافقها من عمليّات ذهنيّة ونشاطات فكريّة، كالفهم والإفهام، والإقناع، وتقييم وجهات النّظر، ما يساهم في تنظيم العلاقات الإنسانيّة وتعزيزها.

وقد لخّص "إبراهيم عطا" أهمّية الكلام أو التحدّث فيما يلي:[3]

- أنّه المعبّر عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس.
- أنّه وسيلة للإقناع والإفهام والتّوصيل.
- أنّه أحد أهمّ الوسائل في مواجهة الحياة وصعوباتها.
- أنّه الأداة الفعّالة في إبداء الرّأي والمناقشة والتّواصل مع الآخرين.
- أنّه أحد مؤشرات الحكم على المتكلّم ومعرفة مستواه الثقافيّ، وواقعه الاجتماعي، والبيئي...

---

[1]- إسماعيل بن كثير الدّمشقي، تفسير القرآن الكريم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، (دط)، 1413هـ، ج4، ص289.

[2]- فائزة بنت جميل محمد معلم، أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1422هـ-2001م.

[3]- إبراهيم محمد عطا، تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مكتبة النّهضة المصريّة، القاهرة، مصر، (دط)، 1416هـ، ص106.

– أنّه النّشاط الذي يميّز الإنسان عن غيره من المخلوقات الحيّة.

– أنّه الوسيلة الرئيسة للتعليم والتعلّم في كلّ مراحل الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنه فهو أداة الشرح والتّوضيح والتّحليل والتّعليل والسؤال والجواب.

4– مهارات مهارة التحدّث:[1]

تسهم مهارة التحدّث في إنتاج مهارات فرعيّة جديدة، حدّدها نيومان فيما يلي:

– القدرة على إنتاج الملامح الصّوتيّة للغة الهدف في شكل مفهوم.

– السيطرة على أنماط النّبر والتّنغيم.

– الوصول إلى درجة مقبولة من الطلاقة.

– السيطرة على المهارات التعامليّة والتّفاعليّة.

– مهارة الاشتراك في الحديث على المدى الطويل والقصير.

– المهارة في إدارة عمليّة التّفاعل.

– مهارة معالجة المعاني.

– السيطرة على مهارات الاستماع المقرون (المحادثة النّاجحة تحتاج إلى مستمع جيّد مثلما تحتاج إلى متحدّث جيّد.

– مهارة التّعرف على أغراض المحادثة ومعالجتها.

– استخدام العبارات والتراكيب الملائمة لموضوع الحديث.

[1] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغويّة، ص71-72.

5- عيوب التحدّث "الكلام":

تتضمّن عمليّة التحدّث كلاّ من المتحدّث والسامع، وتظهر من خلال سلسلة من العمليّات المعقّدة، التي تتمّ بشكل آلي دقيق وسريع، بحيث لا يستغرق ذلك سوى جزءاً ضئيلاً من الثانية، إلاّ أنّ هذه العمليّة قد تعرقلها عدّة اضطرابات أو مشكلات، ما يجعل عمليّة التواصل غير فعّالة أو ناقصة، ومن بين هذه الاضطرابات المعرقلة نذكر:

– **التأتأة أو اللّجلجة:** وتعد ظاهرة طبيعيّة من عمر سنتين إلى خمس سنوات، أمّا بقاؤها في عمر أكبر، فذلك أمر غير طبيعيّ ويحتاج لبرنامج علاجيّ، وتعود أسباب هذه المشكلة غالباً لمرحلة الطفولة المبكرة، ولتأثر الطفل سلباً بمعاملة سيئة، أو فقدان شخص عزيز، أو تعرّضه للعنف والقسوة في المعاملة وغير ذلك، وتأتي التأتأة والجلجلة على شكل تكرار الحرف أو الكلمة عدّة مرّات، أو التوقف المفاجئ والطّويل أحياناً قبل نطق الحرف، كما قد تأتي على شكل إطالة بالحرف قبل النطق بما يليه، وغالباً ما يحتاج الشخص لعلاج نفسيّ إلى جانب العلاج الكلامي.[1]

– **الحذف:** وفي هذا النّوع من عيوب النّطق يحذف الطّفل صوتاً من أصوات الكلمة، وينطق بالجزء الآخر، كما قد يحذف أصواتاً متعدّدة، إلى أن يصبح كلام الطّفل غير مفهوم على الإطلاق.[2]

– **الإضافة:** وهي الحالة العكسيّة للعيب السّابق إذ أنّ الشخص في هذا النّوع من عيوب الكلام ينطق الكلمة مع زيادة صوت أو مقطع ما إلى النّطق الصحيح، وهي اقل عيوب الكلام انتشاراً.[3]

– **الحبسة:** ويعرّفها أحمد خليل في معجم "مفتاح العلوم" بأنّها:" أمراض ناشئة عن خلل يصيب الألياف العصبيّة بالدّماغ البشري نتيجة صدمة أو نزيف، وبالتالي تؤدّي إلى اضطرابات لاحقة بالتّعبير والإشارات

[1] – ينظر: لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقيّة، معهد الأدب واللغة، معهد اللغة والأدب، جامعة بشار، الجزائر، ص50-51.

[2] – ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر، ط5، (دت)، ص151.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص153.

اللفظيّة أو بفهم هذه الإشارات وتتضمّن مجموعة الإصابات المتصلة بفقدان القدرة على التّعبير بالكلام أو الكتابة."[1]

– **عسر الكلام:** ويقصد به صعوبة تحريك أعضاء النّطق للقيام بعمليّة الكلام، بالرغم من امتلاكهم لقدرة الفهم والتعبير، وينتج ذلك عن بعض حالات الشلل الدّماغي.[2]

6– عوامل تنمية مهارة التحدّث: ينصح بالإجراءات والخطوات الآتية لتطوير مهارة التّحدّث وتهيئة الطفل أو المتعلّم للحديث الجيّد الفعّال باللغة العربيّة:

– تسجيل المتعلّم منذ الصّغر ضمن مدارس تحفيظ القرآن الكريم، ما يجعلهم أكثر انغماساً في القوالب اللغوية المتينة، الخالية من اللحن، وبذلك تتأسس لديهم قاعدة لغويّة رئيسة.

– تمكّن معلّم اللغة من مهارة التحدّث بشكل جيّد، ومن استراتيجيّات تدريس هذه المهارة.

– التدرّج والبساطة في تعليم مهارة التحدّث، وهو ما يؤكّد عليه علماء اللغة العربيّة كابن خلدون.

– التدرّب والممارسة، "لأنّ التدريب شرط أساس في نمو المهارة، وليكون ناجحاً لابدّ من: إشباع الحاجات والرّغبات، وتوفير المواقف المناسبة للتدريب، وتعريف المتعلّمين بأخطائهم ليقوّموها."[3]

– مراعاة الفروقات الفرديّة، والاستعداد النّفسي لتعلّم المهارة، ودافعيّة التعلّم.

– تعويد الشخص على تعلّم كم هائل من المصطلحات البليغة والألفاظ الجزلة وفهمها، كي يثري بها تعابيره ومحادثاته.

– استعمال أسلوب التّحفيز والدّعم والتّشجيع من قبل المعلّم، لتكون النتائج فعّالة.

– إثارة موضوعات متنوعة وقيّمة، وفتح مجال المناقشة بين المتعلّمين.

---

[1] – ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص153.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص154.

[3] – حسن سيد شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 1993، ص250.

– اعتماد القصص القرآنيّ، بذكر الآية الكريمة ومناقشة العبرة منها، باعتبار أنّ القرآن الكريم هو أحسن وأفضل مرجع لغويّ بيانيّ على الإطلاق، إذ يقول الله تعالى: ﴿**ٱللَّهُ نَزَّلَ أَحۡسَنَ ٱلۡحَدِيثِ كِتَٰبٗا مُّتَشَٰبِهٗا مَّثَانِيَ تَقۡشَعِرُّ مِنۡهُ جُلُودُ ٱلَّذِينَ يَخۡشَوۡنَ رَبَّهُمۡ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمۡ وَقُلُوبُهُمۡ إِلَىٰ ذِكۡرِ ٱللَّهِۚ ذَٰلِكَ هُدَى ٱللَّهِ يَهۡدِي بِهِۦ مَن يَشَآءُۚ وَمَن يُضۡلِلِ ٱللَّهُ فَمَا لَهُۥ مِنۡ هَادٍ٢٣**﴾ (سورة الزمر، الآية 23).

– "تنمية قدرة الدّارس على الكلام يمكن أن تتحقق بأن يحفظ كثيراً من الحوارات، كونها تحتاج إلى الكثير من الأساليب الإنشائيّة."[1]

– "الدّقة في الأداء اللغويّ شرط لحسن الكلام، وهو ما لا يتّفق مع الواقع اللغويّ."[2]

– "استعمال اللغة المصاحبة التي تشتمل على الإيماءات والإشارات والتلميحات لتوصيل الرسالة."[3]

نستنتج ممّا سبق أنّ مجرّد النّطق لا يعني الحصول على مهارة التّحدّث، بل إنّ التّمكّن الفعليّ من هذه المهارة يمرّ بمراحل تدريجيّة يبنى من خلالها أسلوبه اللغويّ وشخصيّته الكلاميّة.

7– علاقة التّحدّث بالمهارات اللغويّة الأخرى: تحدث عمليّة الاتّصال سواء الشفهي أو الكتابي من خلال تكامل المهارات اللغويّة واتّحاد نتائجها، أي أنّ نمو أي مهارة مرتبط بنمو وتطوّر المهارات الأخرى.

أ– علاقة التّحدّث بالاستماع: وتتمثل في كونهما "ينموان ويعملان بالتّبادل، ويكمّل أحدهما الآخر، ...، كما أنّ فرص تعلّم الاستماع توجد في كلّ مواقف الحديث، فهناك علاقة بينهما يمكن تصوّرها على أنّها علاقة تفاعليّة، والاستماع الجيّد عامل أساسيّ في القدرة على الكلام، بحيث لا يستطيع المتعلّم أن ينطق الكلمات نطقا سليماً إلاّ إذا استمع إليها جيّداً"[4]

[1] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغويّة، مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، مرجع سابق ص186.

[2] – المرجع نفسه، ص186.

[3] – المرجع نفسه، ص186.

[4] – رافد صباح التميمي، وبلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللغويّة ودورها في التّواصل اللغوي، كليّة الآداب، الجامعة المستنصرية، 08 أكتوبر 2015، ص291 .

فالعلاقة بين التّحدث والاستعمال علاقة تفاعليّة تبادليّة مبنيّة على التّأثير والتأثر.

ب- علاقة التّحدّث بالقراءة: يساعد الاستماع على "توسيع ثروة التّلميذ اللّفظيّة، فمن خلال الاستماع يتعلّم التّلميذ كثيراً من الكلمات والجمل والعبارات التي سوف يراها مكتوبة"[1]، وبالتّالي فإنّ ما يربط بينهما هو علاقة تكامليّة قويّة.

جـ- علاقة التّحدّث بالكتابة: وتتّضح العلاقة بينهما في أنّ " المتعلّم يتعلّم كيف يتحدّث قبل أن يستطيع أن يمارس لوناً من النّشاط الكتابي التي تظهر فيه ثروته اللّفظيّة وقدرته على تركيب جملة وتنظيم أفكاره ومهاراته في تسلسلها، وهذا كلّه يعتبر مهمّاً في قدرته على التّحدّث التي تعتبر بالتّالي الأساس في تعبيره التّحريري الكتابي".[2]

ثالثاً: مهارة القراءة: « Reading »

إذا كانت الحياة مدرسة تسهم في نمو الفرد على نحو صحيح، وتكسبه مهارات التواصل مع الآخرين، فإنّ القراءة تلعب دوراً هامّا في ذلك، إذ من خلالها تنفتح آفاق العالم على المتعلّم، وتتوسع مداركه ليبلغ من العلم والحياة نصيب. فما مفهوم القراءة؟ وما أهمّيتها؟ وما تنطوي تحتها من مهارات لغويّة أخرى؟

1- مفهوم القراءة:

أ- لغةً:

جاء في معجم الصّحاح: "قرأت الشيء قرآناً: جمعته وضممت بعضه إلى بعضٍ، ومنه قولهم: ما قرأت هذه النّاقة سلى قط، وما قرأت جنيناً." [3]

---

[1]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص127.

[2]- محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية-أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت، ط4، 1983م، ص86.

[3] - إسماعيل بن حمّاد الجوهري، معجم الصّحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، (د ط)، 1430هـ-2009م، ص845.

"والقرآن: التنزيل: قرأه وبه كنصره قراءً وقراءةً وقرآناً، فهو قارئ من قرأة وقراء وقارئين: تلاه، كاقترأه وقرأته، وقرأ عليه السّلام أبلغه كأقرأه."[1]

نتبيّن من خلال هذين التعريفين أنّ القراءة جمعٌ وضمٌّ للأصوات اللغويّة المكتوبة.

ب- اصطلاحاً:

وقد حظيت القراءة باهتمام الباحثين اللغويّين على اختلاف أعراقهم واتّجاهاتهم، فكان لها بذلك عدّة تعريفات اصطلاحيّة، نذكر منها:

- تعريف "**جريسر Graesser**"[2]، وهو من التّعريفات الشاملة للقراءة، إذ يرى بأنّ القراءة عمليّة لغويّة تتضمّن عمليّات معرفيّة فرعيّة **Sub Processes**؛ حيث إنّها تقتضي أموراً شتّى، مثل: فهم المفردات، والمقاطع، والتّركيب النّحويّ، وفهم الجمل، وتوجيهات الكاتب، والاستيعاب ليس أمراً سهلاً وسريعاً دائماً، كما وصف جريسر القراءة بأنّها إنجاز باهر فوق العاديّ بقوله:

(an extraordinary achievement)[3].

- والقراءة عند "هاريس" و"سيباي" تعرّف بأنّها "تفسير ذو معنى للرموز اللفظيّة المنطوقة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثّل اللغة ومهارات القارئ."[4]

- كما تعرّف بأنّها "عمليّة عقليّة انفعاليّة دافعيّة تشمل تفسير الرّموز والرّسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والرّبط بين الخبرة السّابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنّقد والحكم والتّذوّق

---

[1] - الفيروزبادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، (دط)، 1429هـ-2008م ص77.

[2] - عمران أحمد علي مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم، مرجع سابق، ص329-330.

[3] - Graesser, A reading comprehension strategies : Theories, Interventions, and Technologies, Lawres Erlbaum Associates Taylor&Francis Group : New York, 2007)

[4] - فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، دار اليازوري، عمّان، الأردن، (دط)، 2013م، ص35.

وحل المشكلات."[1]

وخلاصة كل هذه التعريفات أنّ القراءة عمليّة عضويّة نفسيّة وعقليّة، يتمّ فيها تحويل الرموز اللغويّة المكتوبة إلى معاني منطوقة ومفهومة.

2- أنواع القراءة:

تنقسم القراءة إلى صنفين: أولهما "قراءة حسب الأداء، وثانيهما قراءة حسب الهدف"[2]، فالقراءة من الصّنف الأوّل لها ثلاثة أنواع هي: "قراءة صامتة وأخرى جهريّة وقراءة الاستماع" وقد اتّفق الباحثون على النّوعين الأوّلين، واختلفت آراؤهم حول النّوع الثالث فمنهم من يعدّها نوع رئيس من أنواع القراءة حسب الأداء، ومنهم من يرجعها إلى كفّة مهارة الاستماع، فعدّوها تأمّلاً بهدف التوسّع في طلب المعرفة، وهذه الأنواع الثلاثة هي ما سنفصّل فيه الحديث والشرح فيما يلي.

أ- القراءة الصّامتة:

وتعرّف بأنّها: "عمليّة حلّ الرّموز وفهم مدلولاتها بطريقة فكريّة هادئة وتتّسم بالسهولة والدّقة"[3]، ويسمّيها بعض الباحثين "القراءة السرّية، أو القراءة البصريّة أو المطالعة"، فهي تلك الطّريقة السّهلة في الحصول على المعارف والمعلومات، كما أنّها تعدّ الأرضيّة الأولى للقراءة الجهرية، وتكون عن طريق النّظر فقط دون النطق أو تحريك الشفتين.[4]

وهذا النّوع من القراءة له خصائص عديدة، فمن خصائصها النّفسيّة أنّها مناسبة للخجولين، الذين يعانون من عيوب في النّطق، كما أنّها تمنح القارئ حرّية اختيار ما يريد قراءته، وتعينه على الفهم، حيث

[1] – أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجيّة عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثّقافة، عمان، ط1، 2008م، ص11.

[2] – علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، 114.

[3] – زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربيّة، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية، مصر، (دط) 2005م، ص110.

[4] – عبد الفتاح حسين البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، (دط)، 2010، ص86.

يكون الذّهن متفرّغاً للفهم، وخفيفاً من أعباء النّطق، وتحرّي قواعد النّطق الصّحيح، فضلاً عن كونها توفّر وقت القارئ.

ب- القراءة الجهريّة:

وتعرّف بأنّها: "عمليّة التقاط الرّموز المطبوعة، وتوصيلها عبر العين إلى المخ، وفهمها بالجمع بين الرّمز كشكل مجرّد، والمعنى المختزن له في المخ، ثمّ الجهر بها بإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النّطق استخداماً سليماً."[1]

وأنّها: "تفسير الرّموز المكتوبة، وفهمها في حدود خبرات القارئ السّابقة وتكوين فهم جديد مع استخدام النّطق السّليم بصوت واضح مسموع."[2]

فالقراءة الجهريّة أصعب من القراءة الصّامتة لتعدّد الأجهزة المستخدمة في أدائها.

والقراءة الجهريّة تتميّز بعدّة خصائص متعلّقة بالعديد من الجوانب التربويّة، والاجتماعيّة، والنّفسيّة، والفنّية وغيرها، فهي من النّاحية التربويّة تعدّ أمثل أداة في عمليّة التعليم والتعلّم، كونها تكشف أخطاء النّطق، ومن النّاحية الاجتماعيّة تعدّ تدريباً عمليّاً على مواجهة الجماهير، كما أنّها أحد وسائل العلاج للخجولين والخائفين للتخلّص من هذه المشكلة النّفسيّة، ووسيلة هامّة للفرد للتّعبير الفنّي والتّذوّق الأدبيّ للنّص المقروء.[3]

3- أهمّية مهارة القراءة:

إنّ أوّل ما نزل على سيّدنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم من المولى عزّ وجلّ، "أمر القراءة"، إذ يقول

[1] - أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تنميتها، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، (دط)، 1992م، ص109.

[2] - المرجع نفسه، ص109.

[3] - ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغويّة، مرجع سابق، ص107-108.

سبحانه وتعالى في الآيات الأولى من سورة العلق مخاطباً رسوله الكريم: ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ١ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ٣ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ٤ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ٥**﴾ (سورة العلق، الآيات من 1إلى5).

وهذه الآيات الكريمات أكبر برهان على عظمة شأن وقيمة عمليّة القراءة وفائدتها على البشريّة، فهي مفتاح الولوج إلى مختلف العلوم والمعارف، كونها وسيلة اتّصال بين البشر مهما اختلفت ثقافاتهم وجنسيّاتهم، وتباينت عصورهم وأوقاتهم، وبها يرتقي فكر الفرد ومستواه، وتتجلّى أهمّية مهارة القراءة فيما يلي:

– القراءة غذاء الروح والعقل، ووسيلة من وسائل الاتّصال الفكريّ بين الأفراد والمجمعات.[1]

– القراءة وسيلة فعّالة في وقوف الفرد على ألوان المعرفة، والتّعرف على التّراث الإنسانيّ، كما تساهم في تثقيفه وتهذيب سلوكه.[2]

– تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمعات، كما تعمل على تقارب هذه الأفكار.[3]

– للقراءة أهمّية بالغة في تكوين شخصيّة الطّفل المتعلّم، فهي إضافة على كونها ترسم له حدّاً لا متناهياً من الثروة اللغويّة والمعاني البلاغيّة، فهي تروّح عن نفسه، وتنمّي لديه روح الخيال والشغف الفكريّ، كما تكسبه خبرات ومعانٍ جديدة.[4]

4– مهارات مهارة القراءة:

حدّد حسين البجّة أبرز المهارات القرائية فيما يلي[5]:

[1] – ينظر: محمد شحادة زقوت، المرشد في تدريس اللغة العربيّة، الجامعة الإسلاميّة، غزة، ط2، 1999م، ص99–100.

[2] – ينظر: محمد صالح سمك، فنّ التدريس للغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مكتبة الأنجلو المصريّة، (د ط)، 1975م، ص39.

[3] – ينظر: زكريا إسماعيل، طرائق تدريس اللغة العربيّة، دار الفكر، ط1، 2007م، ص110.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، ص113.

[5] – عبد الفتاح حسين البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص79–81.

- السرعة القرائيّة.

- القدرة على تلوين الصّوت وتغييره.

- القدرة على التّمشي في القراءة مع علامات القرآن الكريم.

- ضبط الحركات الإعرابيّة.

- ضبط الحركات داخل الكلمة (الجانب الصّرفي) ضبطاً سليماً.

- القدرة على نطق الكلمة نطقاً جيّداً.

- القدرة على التّفريق بين الأصوات اللغويّة المختلفة.

- إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.

- تجنّب العيوب النّطقيّة.

ويعرض أحد الباحثين لمهارات القراءة في المرحلة الابتدائيّة، وهي كالآتي[1]:

- التّعرّف على الكلمات.

- فهم معنى الكلمة جيّداً.

- القدرة على فهم المقروء وشرحه وتفسيره.

- القراءة صامتاً في سرعة متلائمة مع المادّة المقروءة، والغرض الذي يقصد إليه من القراءة.

- القراءة جهراً في صحّة وسلامة.

- القدرة على استخدام الكتب في كفاءة ومهارة.

- اكتساب القدرة على استعمال القراءة لمواجهة حاجات الفرد وإشباعها.

[1] – محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية–أسسه وتطبيقاته، مرجع سابق، ص436–437.

5- معوّقات تعلّم القراءة: [1]

- عدم توافق مستوى المتعلّم الفكري مع طبيعة الكلمات والنّصوص المدرّسة.

- "عدم الطّلاقة والاسترسال في القراءة، والصّعوبة في فهم المقروء".

- ضعف البصر والإصابة بمرض من أمراض الكلام، ممّا يضعف رغبة ومهارة المتعلّم في القراءة.

- ضعف القدرة على التركيز.

- عدم الميل إلى المطالعة.

6- طرق تدريس وتنمية مهارة القراءة:

أ- الطّريقة التّركيبيّة: ويقصد بها "الطّريقة التي "تبدأ بتعليم الجزئيّات كالبدء بتعليم الحروف الهجائيّة بأسمائها، أو بأصواتها، ثمّ تنتقل بعد ذلك إلى تعليم المقاطع والكلمات والجمل التي تتألّف منها، أي أنّ هذه الطّريقة تبدأ من أصغر وحدات ممكنة وتنتقل إلى الوحدات الأكبر...لا تركّز في البدء على المعنى." [2]

ب- الطّريقة التحليليّة: تنطلق هذه العمليّة من الكلّ إلى الجزء، ومعنى ذلك أنّه يتمّ فيها فكّ وتحليل الكلمة إلى أصوات، ثمّ يتمّ النّطق بها وهي تهتمّ بالمعنى؛ أي أنّها "تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بدأت الطّريقة بالكلمة فإنّه يمكن ردّها إلى حروف وأصوات، وهذه الطّريقة تركّز على المعنى منذ البداية."[3]

والمزج بين هاتين الطّريقتين هو الحلّ التعليميّ الأمثل لمهارة القراءة.

[1] - زهدي محمّد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2011، ص62.

[2] - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص123.

[3] - المرجع نفسه، ص126.

جـ- الطّريقة النّورانيّة في القرآن الكريم: "وهي طريقة فعّالة تُعتمد لتعليم أصوات وكلمات القرآن الكريم تعليماً صحيحاً نطقاً وكتابةً، وفيها يتمّ نطق الحرف مع الحركة (حرف فتحة مثلا، نون فتحة نَ، نون ضمّة نُ...)، ثمّ يتمّ نطق الكلمة التي تحوي هذا الحرف مثل: وَزَنَ، نَجَحَ..."[1]

وهذه الطّريقة كانت لاتزال حيّة، استخدمت في القديم في الزوايا ومدارس تحفيظ القرآن الكريم، وهي الآن تستخدم عند الأجانب لتعليم القراءات القراءات القرآنيّة بشكل صحيح.

هذا فيما يخصّ طرق تنمية مهارة القراءة في مستوياتها الأولى المتعلّقة بالنّطق، أمّا إذا ما انتقلنا إلى المستويات المتقدّمة، كالمطالعة، فإنّ عوامل تنميتها تختلف، ونذكر منها:[2]

- التدرّب على القراءة المعبّرة والممثلة لمعنى، ويرتبط ذلك بالقراءة النّموذجيّة للمعلّم.

- الاهتمام بالقراءة الصّامتة، فالطّالب لا يجيد الأداء الحسن إلاّ إذا فهم النّص حقّ الفهم.

- معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة، مثل: استخدامها في جمل مفيدة، وتحديد مرادفاتها وغير ذلك.

- غرس حب القراءة في نفوس المتعلّمين، وتنمية الميل القرائي لدى الطلاّب.

- تدريب المتعلّمين على استخدام المعاجم والكشف فيها، وحبّذا لو يكون التّدريب في المكتبة.

7- علاقة مهارة القراءة بالمهارات الأخرى:

تأتي القراءة بعد التّعبير الشفهي في مسار النّمو اللغوي لدى الإنسان[3]، وهي مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمهارات اللغويّة الأخرى، بدءاً بمهارة الاستماع، وصولاً إلى مهارة الكتابة.

[1] - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص126.

[2] - ينظر : https://www.werathah.com/special/school/reading.htm ، تاريخ: 24 ماي2021، توقيت 18:23.

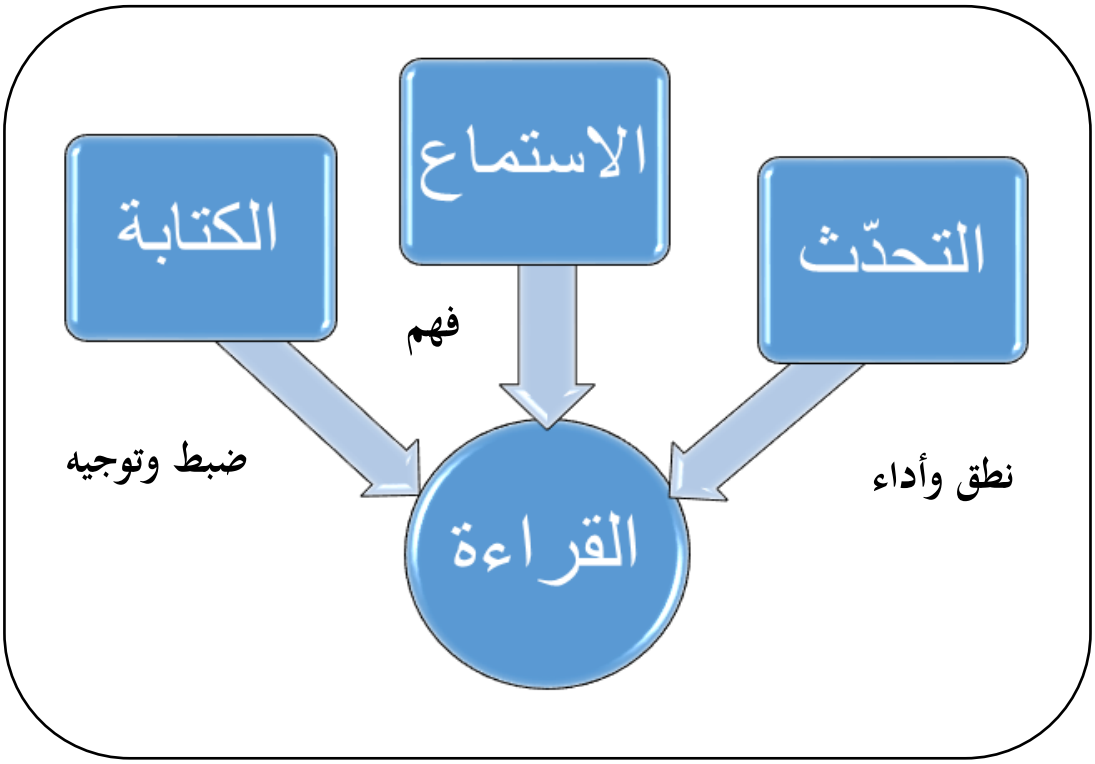
[3] - نبيل عبد الهادي، خالد عبد الكريم بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة والفكر، مرجع سابق، ص79.

وتتضح علاقة القراءة بالاستماع في كون المتعلّم قادراً على إدراك الكلمات عندما يسمعها منطوقة بشكل سليم، كما أنّ فهم المقروء يستند إلى فهم القارئ لغة الكلام.[1]

وتتمثل العلاقة بين القراءة والمحادثة في قدرة الأفراد على قراءة المواضيع التي تحدّثوا عنها وناقشوها بسهولة ويسر، حيث إنّها تصبح في دائرة اهتمامهم.

أمّا القراءة والكتابة فهما "عمليّتان متلازمتان، فالكتابة تدعم التعرّف على الكلمة، كما أنّ كثيراً من الخبرات القرائيّة تتطلّب مهارات كتابيّة مثل تكوين الجملة، ومن ناحية أخرى فإنّه يصعب على المتعلّم كتابة كلمات أو جمل لم يقرأها، إضافة إلى ذلك فإنّ الكتابة تدفع الطلبة وتساعدهم في فهم النّص المقروء وتحليله ونقده."[2]

ويمكن توضيح موقع القراءة من المهارات اللغويّة، وعلاقتها بها من خلال المخطّط الآتي:[3]



الشّكل رقم (2): العلاقة بين القراءة والمهارات اللغوية الأخرى

[1] – نبيل عبد الهادي، خالد عبد الكريم بسندي، عبد العزيز أبو حشيش، مهارات في اللغة والفكر، مرجع سابق، ص79.

[2] – المرجع نفسه، ص80.

[3] – ينظر: حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص50.

يوضّح المخطّط السّابق العلاقة بين مهارة القراءة وباقي المهارات اللغويّة، ويدعّم ما سبق طرحه من تفصيل في هذه العلاقات المتداخلة والمتكاملة.

رابعاً: مهارة الكتابة « writing »

تعدّ الكتابة مفخرة العقل البشريّ، فهي ظاهرة إنسانيّة لجأ إليها الإنسان منذ قديم الزمان حينما زادت حاجته للتواصل والتفاهم مع الآخرين؛ حيث بدأت على شكل صور دالّة على معانٍ وأشياء ملموسة في حياة الإنسان، إلى أنّ طوّرها فوضع حروفاً أصبحت فيما بعد أساس الكتابة، ما جعل للنّاس أبجديّات خاصّة، حفظت أخبارهم وتاريخهم وحضاراتهم.

1- مفهوم الكتابة:

أ- لغةً:

تعرّف الكتابة على أنّها: "مصدر كَتَبَ إذا خطّ بالقلم وجمع وضمّ وخطّ وخرز، وهي من كَتَبَ الكتاب معروفاً والجمع كُتُبٌ، وكتب الشيء تكتبه وكتابا وكتابة وكتبه = خطّه".[1]

فالكتابة تعني الجمع والضمّ والشدّ والتنظيم، كما تعني الكتابة الحرفة؛ حيث ذكر ابن منظور من قول الأزهري: "والكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصياغة والخياطة"[2]

ومن بين الدّلالات التي اكتسبتها الكتابة، "الخط أو الرّسم"؛ إذ نجد يقول ابن خلدون: " الخطّ والكتابة: رسم وأشكال حرفيّة تدلّ على الكلمات المسموعة الدّالة على ما في النّفس ويقول: "فهي ثاني رتبة من الدّلالة اللغويّة وهي صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميّز بها عن الحيوان"[3].

من خلال التعاريف اللغوية السابقة يتبيّن أن الكتابة في إطارها اللغوي تعني: الجمع والضمّ والخط والرسم والحرفة والصناعة.

ب- اِصطلاحاً:

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، مج13، ص مادة (كتب)، ص3817.

[2]- المصدر نفسه، ص3816.

[3] - عبد الفتاح حسين البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، مرجع سابق، ص175.

تعدّدت تعريفات الكتابة، فهناك من يعرّفها بأنّها: "القدرة على تصوّر الأفكار وعمليّة تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة نحواً ومتنوّعة الأسلوب متناسقة الشكل جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح وتعالج في تتبّع وتدقيق تنفتح على نحو يؤدّي إلى مزيد من الضبط والإحكام."[1]

ونجد هذا التّعريف مرتكزاً على العناصر التي تقوم عليها عمليّة الكتابة، وهي الفكرة، والحرف، والكلمة، والجملة، والفقرة، والأسلوب، إذ بها تتكون العيّنة المكتوبة وتتجسّد الفكرة اللغويّة.

كما تعرّف الكتابة على أنّها: "تحويل الأصوات اللغويّة إلى رموز مخطوطة على الورق أو غيره، متعارف عليها بقصد نقلها إلى الآخرين بقصد التوثيق والحفظ وتسهيل نقل المعرفة."[2]

وفي هذا التّعريف إشارة إلى الهدف من الكتابة وأهمّيتها في نقل المعرفة.

ومن تعريفات الكتابة أنّها: "تصوير اللفظ بواسطة حروف الهجاء، ونظام لتسجيل الكلام، وهي بتعريف آخر بمثابة تلفظ خطّي"[3]؛ ما يجعلها نظاماً من العلامات الخطّية والذي ليس إلاّ تمثيلاً لنظام اللغة الشفويّة.

وتعدّ الكتابة حسب "**روبير اسكاربيت R.Escarpit** : "التقاءً للغة المنطوقة باللغة المكتوبة، التقاء الصّوت بالحرف."[4]

وهي "أداء لغويّ رمزي يعطي دلالات متعدّدة، وتراعى فيه القواعد النّحويّة المكتوبة، يعبّر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلاً على وجهة نظره، وسبباً ف يحكم النّاس عليه."[5]

---

[1] – غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، (د ط)، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.

[2] – محمد صالح الشنطي، المهارات اللغويّة، مرجع سابق، ص205.

[3] – الحبيب الدائم ربي، الكتابة والتناص في خطط الغيطاني، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الأدب العربي، جامعة محمّد الخامس، الرباط، المغرب، 1999-2000، ص34.

[4] – Robert Escarpt, L'Ecrit et la communication, Paris, presses universitaires de France, (Que sais-je ? ; no 1946) ,4e édition,1983, P17 .

[5] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص164.

نستنتج من التعريفات السابقة أن الكتابة هي نظام سيميائي مرئي مكاني، أن يرى بلا عين ويجعل حيزا في المكان كما أنها تمثيل فعلي للفكرة بواسطة نظام من الرموز الخطية المتواضع عليها والتي تحيل إما إلى الأصوات وإمّا إلى المعاني، وهي وسيلة من وسائل التعبير عن العرض منها التبليغ.

2- أنواع الكتابة:

يندرج تحت مفهوم الكتابة أنواع مختلفة، فتتعدّد تقسيمات أنواعها وأشكالها، منها الخط بأنواعه (الكوفي، والرقعة، والنّسخ، ...) ومنها الإملاء بأنواعه (منظور، ومنقول، واختباري)، ومنها التّعبير بأنواعه (المقيّد والموجّه والحرّ)، ومن أنواع الكتابة:

أ- الكتابة الوظيفيّة:

وتعرف أيضا بالكتابة العمليّة، وهي" الكتابة التي تؤدّي وظيفة خاصّة في حياة الفرد والجماعة، لتحقيق الفهم والإفهام، وهي ذلك النّوع من الكتابة التي يمارسها الطّلبة كمتطلّب لهم في حياتهم اليوميّة العامّة، ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسات الرّسميّة، ومن مجالات استعمال هذا النّوع: كتابة الرّسائل والبرقيّات والسير الأكاديميّة والاستدعاءات بأنواعها والإعلانات وكتابة السّجلات والتّقارير والتلخيص...إلخ"[1]

ويقصد بذلك أن الكتابة الوظيفيّة هي الكتابة المستعملة في شتّى المجالات الرّسميّة والإداريّة، وهي ذات طابع عملي إجرائي "يخاطب العقل فقط، ويكون أكثر تحديداً واختصاراً في توصيل الأفكار...وأساسه الدّقة، والوضوح، والصّدق، والإيجاز"[2]، وهي السّمات الأساسيّة للكتابة الوظيفيّة، إلى جانب خلوّها من العبارات الموحية والاستعارات، والبعد عن التأويل...إلخ.

[1]- عبد الفتاح حسين البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، مرجع سابق، 179.

[2] - منال عصام إبراهيم برهم، دراسة في اللغة العربية نماذج وأسئلة محلولة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009، ص208.

ب- الكتابة الإبداعيّة:

وتعرف أيضاً بالكتابة الفنيّة، إذ تعتمد على إثارة الوجدان والأحاسيس ومخاطبة العواطف، كما تحتاج إلى قدرات فطريّة مستقرّة في الوجدان، تعبّر عن رؤية فريدة ذات أبعاد شعوريّة ونفسية وفكرية.[1]

وهي الكتابة التي يترجم من خلالها الفرد الأفكار والمشاعر الدّاخليّة والأحاسيس والانفعالات، لينقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع قصد التأثير في نفوس المتلقّين.[2]

ويتميّز هذا النّوع من الكتابة بأسلوب فنّي، يعتمد أساساً على الإيحاء والرّمز، ومن أمثلته: كتابة القصّة القصيرة والرّواية والمقالة الأدبيّة والقصيدة الشعريّة وغيرها.

جـ- الكتابة الوظيفيّة الإبداعيّة:

وهي النّوع الذي يمزج بين النّوعين السابقين، "أي بين الكتابة العمليّة والكتابة الفنّية، ونتج عن هذا المزج أسلوب أدبي فنّي، أخذ من الوظيفيّة الجانب الإجرائي أو العملي، ومن الإبداعيّة الجانب الفنّي، ففيها الموضوعيّة والذاتيّة، ومن بين الميادين التي تتجلي فيها هذه الكتابة: المقالة، وإعداد المحاضرة، والتعليق، والبحث، وإدارة النّدوة"[3]، إضافة إلى المذكرات الشخصيّة، والكلمات الافتتاحيّة، أو الختاميّة للمؤتمرات أو الحفلات...إلخ.

من خلال ما سبق يمكن القول بأنّ الكتابة أنواع، تحدّدها المواقف والمجالات، فكلّ نوع من الأنواع الثلاثة يتناسب ويفيد في مجال معيّن، وهي في نهاية الأمر معينة للكاتب والباحث والتلميذ.

3- أهمّية الكتابة:

تعدّ الكتابة وسيلة من وسائل الاتّصال البشريّ، واتّصال الماضي بالحاضر، والقريب بالبعيد، ما أكسبها أهمّية كبيرة في حياة الأفراد والمجتمعات، ومكانة مرموقة لديهم، والقرآن الكريم يؤكّد على منزلتها ودورها الفعّال، فأقسم بالقلم، وذلك ما نلتمسه في قوله تعالى: ﴿نٓ وَٱلۡقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُونَ ١﴾ (سورة القلم، الآية رقم)01.

---

[1] - محمد صالح الشنطي، فن التحرير: ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، السعودية، ط7، 2006، ص24.

[2] - ينظر: عبد الفتاح حسين البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص180.

[3] - نبيل عبد الهادي وزملاؤه، مهارات في اللغة والتفكير، مرجع سابق، ص207.

وقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيۡنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى فَٱكۡتُبُوهُۚ وَلۡيَكۡتُب بَّيۡنَكُمۡ كَاتِبُۢ بِٱلۡعَدۡلِۚ وَلَا يَأۡبَ كَاتِبٌ أَن يَكۡتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ ٱللَّهُۚ فَلۡيَكۡتُبۡ وَلۡيُمۡلِلِ ٱلَّذِي عَلَيۡهِ ٱلۡحَقُّ وَلۡيَتَّقِ ٱللَّهَ رَبَّهُۥ﴾ (سورة البقرة، الآية رقم 282).

فهذه الآيات هي دليل واضح على عظم شأن الكاتب والكتابة، فهي سجلّ الإنسانيّة الخالد[1].

وللكتابة أهمّية كبيرة في حياة المتعلّم، فهي تأتي في طليعة الأدوات المساعدة له في مراحل تعلّمه الأولى، وعليه التّسلح بها لاستقبال المعارف من حوله، فإن لحق القصور هذه المهارة في المراحل التعليميّة الأولى صعُب عليه التأقلم والتمكّن من مهارات المراحل التّالية التي تتطلّب مهارات عقليّة عليا، فتكون بذلك معوّقاً من معوّقات نجاحه وتقدّمه في الدّراسة.

وإن اكتسب المتعلّم مهارة الكتابة بطريقة سليمة في مراحله التعليميّة الأولى، فإنّها تصبح فيما بعد وسيلته في التّعبير عن فكره ومشاعره، ما يجعلها مكوّناً أساساً من مكوّنات المعرفة التّكامليّة.[2]

وتُلخّص أهمّية الكتابة في النّقاط الآتية:

– "أنّها أداة لحفظ التّراث ونفله، ومن ثمّ فهي أداة اتّصال الحاضر بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، وإيصال الخبرات بين الأجيال".[3]

– أنّها وسيلة لإخراج المكنونات ونقل الأخبار والاستعلام والبحث والإبداع والفهم والتّحليل والتّركيب والتّقويم والنّقد والحكم... وغيرها من العمليات العقليّة الأخرى.[4]

– تعدّ الكتابة من مظاهر النّمو السليم، وأداة مهمّة للصحّة العقليّة، ولهذا اتّخذ منها علم النّفس وسيلة للعلاج النّفسي، فالصّحة العقليّة أو النّفسيّة أو الجسميّة، تتحسّن وتنمو حين تفصح الذات عن

[1]– عبد الفتاح حسين البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص176-177.

[2] – ينظر: حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص30-31.

[3] – فضل الله، محمد رجب، عمليّات الكتابة الوظيفيّة وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2008، ص53.

[4] – ينظر: رحاب شرموطي، أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية – المدرسة اللغوية أنموذجاً-، مرجع سابق، ص139.

مكنوناتها ومشكلاتها النّفسيّة وتخرجها عن نطاق الكبت، كما يسهم ذلك في تنمية القدرة على التّحمّل ومواجهة مشكلات نفسيّة أخرى.[1]

– للكتابة دور مهمّ في تنمية مهارات المتعلّم على كتابة المقالات والرسائل والاستدعاءات والتّقارير، وكلّ ما يتعلّق بالمعاملات الإدارية أو الشّخصيّة.[2]

من خلال ما سبق تستنتج أنّ الكتابة ضروريّة ومهمّة، لا يمكن الاستغناء عنها، فبواسطتها عرف الإنسان ماضيه ويطلع اللاحقين له عن حاضره وما يعيشه، وهي سبيل رقي الأمم.

4– مهارات مهارة الكتابة:

تعدّ الكتابة من المهارات العليا التي تتعدّى القدرة على الرّسم والخطّ، والحفظ والتّكرار، إلى مهارات أكثر تعمّقاً تتعلّق بالأفكار وكيفيّة عرضها وتوصيله، وهي "دليل نموّ وتطوّر ليس فقط في القدرة على التّعبير بل أيضاً على التّفكير المنطقيّ السليم، الكتابة تحتاج إلى إتقان عدّة مهارات في آن واحد، فمهارات البحث ومهارات التّفكير السليم والترجيح بين المهمّ والأهمّ في اختيار التّراكيب والألفاظ المناسبة ومهارة العرض المنطقي، وغيرها ليست سهلة لمن لم يتعوّد عليها ولم تصبح سليمة عنده، كما أنّ عدم التدرّب الكافي على استخدام استراتيجيّات الكتابة المعروفة يؤدّي إلى إمّا السرقة من الكتب أو الذّهاب لشخص آخر يقوم بعمليّة الكتابة بدلاً من التّلميذ بنفسه."[3]

ومعنى ذلك أنّ هناك مهارات عامّة رئيسيّة متعلّقة بشكل الكتابة يجب توافرها لدى كلّ كاتب، ومهارات خاصّة مرافقة متعلّقة بالمضمون المكتوب وأسلوب الكاتب يحتاجها كلّ من أراد التميّز والتفرّد بأسلوب معيّن، وقد اختلف الباحثون في تصنيفهم لمهارات الكتابة، فمنهم من صنّفها تصنيفاً ثنائياً

[1] – ينظر: حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، ص30– 31.

[2]– ينظر: إياد إبراهيم عبد الجواد، مستوى مهارات التّعبير الكتابي لدى الطّلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاً وغير الحافظين له، مجلّة الجامعة الإسلاميّة، المجلّد 17، العدد الأوّل، ص4.

[3] – فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص18.

إلى: مهارات الشّكل، ومهارات المضمون[1]، ومنهم من يصنّفها إلى: مهارات المضمون والأسلوب[2]، وصنّفها آخرون إلى ثلاث أصناف هي: مهارات الشكل (التنظيم)، ومهارات المضمون (الأفكار)، ومهارات الأسلوب[3]، وهو التّصنيف الرّاجح والجامع الذي سنعرضه فيما يلي:

أ- مهارات الشّكل: وتسمّى أيضاً بالمهارات التنظيميّة، كونها تتعلق بتنظيم المكتوب، ويقصد بها قدرة الكاتب على إخراج نصّه في شكل منظّم وتمكّنه من تقسيم الموضوع إلى مقدّمة ومتن وخاتمة، بالإضافة إلى قدرته على ترتيب الأفكار وتوزيعها على فقرات النّص.

وتتمثل هذه المهارات في: حسن استخدام علامات التّرقيم، واتّباع قواعد الهجاء، جودة الخط، وكتابة الموضوع في فقرات منظمة، وفي ضبط طول الفقرات والجمل، وحسن التنظيم، واستخدام العناوين الجانبيّة، بالإضافة إلى دقّة الرّسومات والتّوضيحات.[4]

ب- مهارات المضمون: وترتبط بالأفكار، إذ تتمثل في: حسن اختيار الموضوع، وتحديد عنوان مناسب ومعبّر، والتمكّن من كتابة مقدّمة شاملة تشير إلى الأفكار المتضمنة، ودقة الطّرح ووضوح الأفكار وعرضها بشكل متسلسل منطقيّاً، والقدرة على كتابة خاتمة ملخّصة للموضوع وأفكاره، وصحة المعلومات ودقّتها، ومطابقة الكلام لمقتضى الحال، ودم الأفكار بالشّواهد والبراهين، إضافة إلى جودة الأسلوب وسلامة المعاني.[5]

---

[1] – ينظر: فايزة السيد عوض، مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأوّل الثانوي، مجلّة القراءة والمعرفة، الجمعيّة المصريّة للقراءة والمعرفة، 2002، العدد 16، ص 4.

[2] –ينظر: أسماء عبد الرحمان فهمي، فعالية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتّفكير الإبداعي لدى طالبات الصّف الثالث الثانوي، مجلّة القراءة والمعرفة، المعيّة المصريّة للقراءة والمعرفة، 2002، العدد 18، ص88.

[3] – ينظر: محمد لطفي جاد، برنامج مقترح لتنمية مهارات التّعبير الكتابي والاتّجاه نحوه لدى تلاميذ الصّف الأوّل الإعدادي، مجلّة العلوم التربويّة، أفريل 2005، العدد 2، ص39.

[4] – ينظر: فتحي علي يونس، ومحمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربيّة والتّربية الدّينيّة، دار الثقافة للطباعة والنّشر، القاهرة، (دط)، 1977، ص434.

[5] – ينظر: فايزة عوض، مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأوّل الثانوي، ص 2.

جـ- مهارات الأسلوب: وتتمثل في المهارات العالية على مستوى الأسلوب اللغويّ، ومنها:[1]

- إستخدام أدوات الرّبط المناسبة استخداماً صحيحاً أثناء الكتابة.
- إتّباع قواعد النّحو الصّحيحة في الكتابة.
- إختيار مفردات مناسبة تعبّر عن المعنى.
- مراعاة صحّة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

5- معوّقات مهارة الكتابة:

إنّ الكتابة كغيرها من المهارات اللغويّة معرّضة لمعوّقات ومشكلات، وتختلف هذه المشكلات الكتابيّة من لغة إلى أخرى، لاختلاف أشكال حروفها وأنظمتها وقواعدها الإملائية، وسنخصّص الحديث هنا على المعوّقات التي تعترض الكتابة العربيّة، وتصعّب على الفرد إتقانها، إذ سنذكر أشهرها فيما يلي:

- الشّكل: "وتتمثّل هذه المشكلة في حركات الحروف: الفتحة والضمّة والكسرة والتنوين"[2]، والحركات الطوال، فالكاتب الذي لا يفرّق بين الحركة الطويلة وبين الحركة القصيرة من نفس الجنس الصّوتي، قد يشّكل غموضاً على القارئ.

- **صعوبة القواعد الإملائيّة:** أي أنّ بعض القواعد الإملائيّة التي تحكم الكتابة العربيّة تصعب على الكاتب وتتعسّر عليه، من مثل باب الهمزة المتوسطة وصعوبة قواعده وتفرّعاته.[3]

- **الاستثناءات القاعديّة:** فكثرة الاستثناءات والحالات قد تشكّل لبساً عند الكاتب باللغة العربيّة إذا كان قليل الممارسة والاطّلاع.[4]

- **الاختلاف بين اللغويّين:** وبالرّغم من أنّ الباحثين عدّوه مشكلة في الكتابة، إلّا أنّ هذا الاختلاف في حقيقته نعمة لمن يدركه، إذ من الجائز استعمال الوجه اللغويّ الذي يروق له، فمن ذلك مثلاً: قدرته

---

[1]- حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص80.

[2]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط2، 2007، ص126.

[3]- ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص98.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

على كتابة كلمة واحدة بشكلين مختلفين أو أكثر، مثل: "رؤوس" أو "رءوس"...إلخ.[1]

- **اختلاف رسم الحروف باختلاف مواضعها:** وهذا أمر قد يشتكل على المبتدئ في الكتابة، إذ أن أغلب حروف العربيّة تتغيّر أشكالها بتغيّر موقعها في الكلمة، مثل (ع - ـعـ - ع) و (جـ - ـجـ - ج) ...إلخ.[2]

6- عوامل تنمية مهارة الكتابة:

اهتمّت العديد من الدّراسات والبحوث السابقة بتحديد استراتيجيّات ووضع برامج لتنمية وتطوير مهارة الكتابة، إلاّ أنّ هناك استراتيجيّات عامّة معيّنة متفّق عليها ومنها:

- "الانتباه إلى قواعد الكتابة الصحيحة من حيث الإملاء، وعلامات التّرقيم، والقواعد"[3].

- العناية بالثروة اللغويّة، والمطالعة المستمرّة لتكوين ثقافة وذخيرة لغويّة ومعرفيّة مؤهّلة للكتابة.

- المداومة على ممارسة الكتابة، فهي تساعد على تكوين أسلوب خاص بالكاتب المبتدئ، وإن لم يقرأ أحد ما تمّت كتابته إلاّ أنّ الكتابة المستمرّة تحسّن من جودة المكتوب.[4]

- تدوين الأفكار الأولى الحاضرة في الذّهن أوّلاً، ووضع خطّة على الموضوع قبل البدء، ثمّ مراجعتها وتدقيقها، فعمليّة التّحرير تحتاج تركيزاً وجهداً إضافيّاً ما لا يضمن تذكر كل الأفكار المراد التّعبير عنها في حال عدم تسجيلها[5]، واتّباع استراتيجيّة الكتابة على مراحل، والمبيّنة في المخطّط الآتي:

---

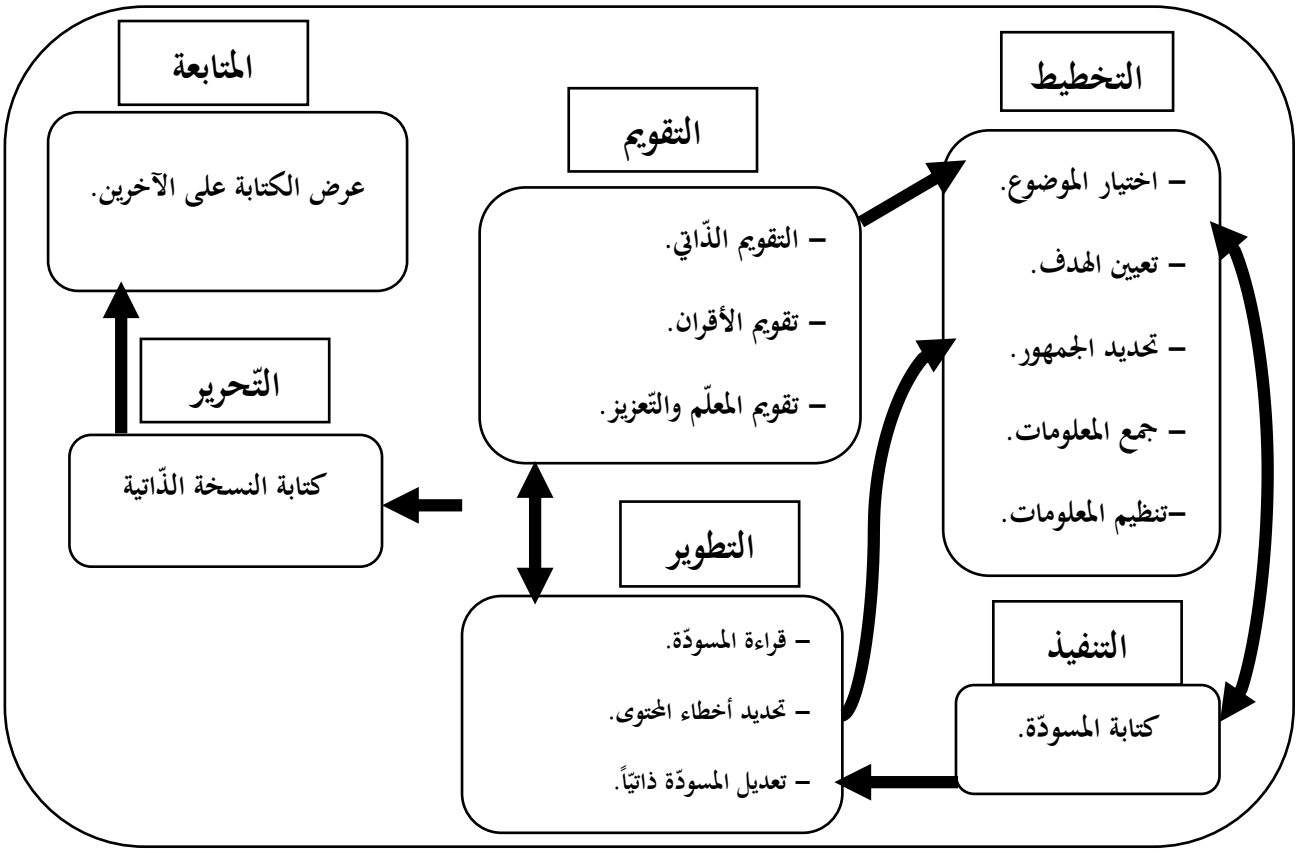
[1]- ينظر: موسى حسن هديب، موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة، سوريا، ط1، 2003، ص24.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص24.

[3] - عمران أحمد علي مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلّم، مرجع سابق، ص338.

[4] - ينظر: عمران أحمد علي مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلّم، مرجع سابق، ص338.

[5] - ينظر: المرجع نفسه، ص339.



الشّكل رقم (3): مراحل تطوير الأداء الكتابي.[1]

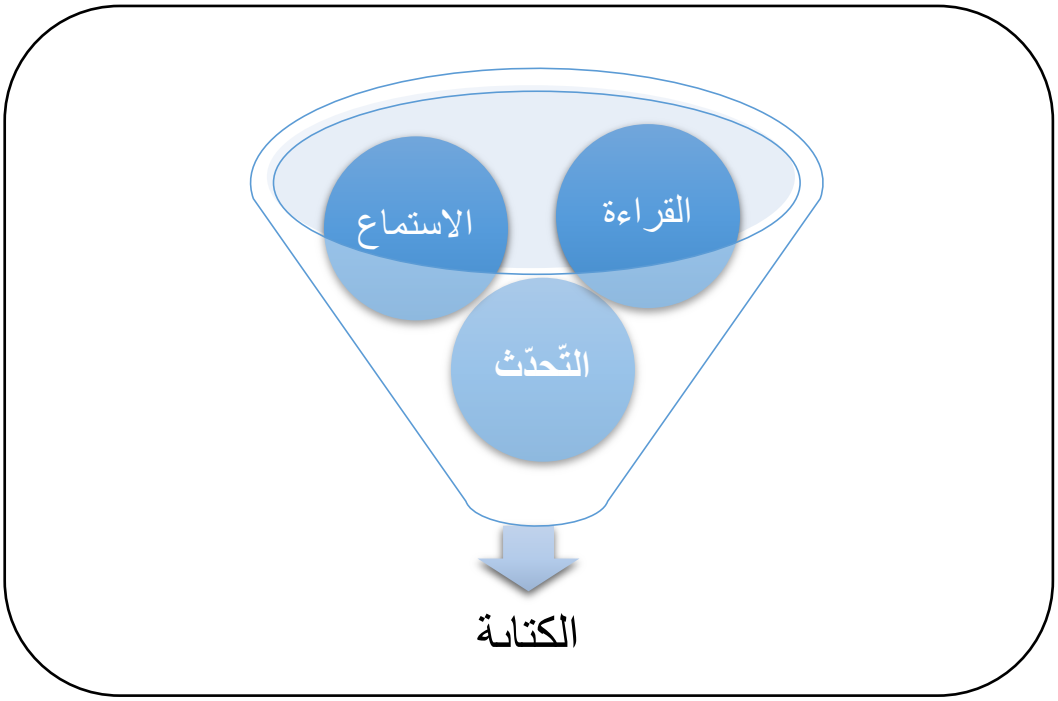
7– علاقة مهارة الكتابة بالمهارات اللغويّة الأخرى:

لـمّا كانت الكتابة تمثّل اللغة في أحد أشكالها (اللغة المكتوبة)، فإنّها –كما تمّت الإشارة سابقاً– "مرتبطة بمهارات وفنون اللغة الأخرى، ارتباطاً وثيقاً متكاملاً يخدم النّص المكتوب (المنتج)، الذي تصبّ فيه مختلف المهارات اللغويّة، ومعنى ذلك أنّ "الكاتب الجيّد يقتضي أن يكون مستمعاً جيّداً، قادراً على تركيز انتباهه وناقداً واعياً بجوانب التلقي المختلفة،...، كما يقتضي أن يكون قارئاً جيّداً فاهماً ما يقرأ، وفاعلاً فيه نقداً وتذوّقاً وإبداعاً"[2].

[1]– حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص104.

[2] – المرجع نفسه، ص73.

ويمكن التعبير عن العلاقة القائمة بين الكتابة وباقي المهارات اللغويّة بالشّكل الآتي:



الشكل رقم (4): العلاقة بين الكتابة والمهارات اللغويّة الأخرى.[1]

يتّضح من خلال الشّكل السّابق أن الكتابة هي الوعاء الحامل والموظّف للمهارات الأخرى، فهي اللغة في أرقى أشكالها واستعمالاتها، وهي نتاج لغويّ تشترك فيه العديد القدرات والمهارات اللغويّة.

[1]- حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص74.

فصلٌ ثانٍ:

"أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي– ولاية قالمة أنموذجاً–"

– **المبحث الأوّل**: إجراءات وأدوات المنهجيّة.

– **المبحث الثّاني**: عرض نتائج "الاستبانة" وتحليلها.

– **المبحث الثّالث**: عرض نتائج الاختبارات اللّغويّة.

– **أوّلاً**: اِختبار مهارة الاستماع.

– **ثانياً**: اِختبار مهارة التّحدّث.

– **ثالثا**: اِختبار مهارة القراءة.

– **رابعاً**: اِختبار مهارة الكتابة.

تمهيد:

لقد أكسب القرآن الكريم اللغة العربيّة مكانةً ورقيًّا بليغين، فغدت متألّقة بين غيرها من اللغات بما حازت عليه من محاسن الجمال وأنواع الكمال؛ فالقرآن الكريم مصدر حيويّة اللّغة العربيّة وقوّتها؛ ذلك أنّ "المعجزة القرآنيّة الباهرة استعلت على جميع المواهب الأدبيّة العريقة، ونشرت أنوارها في أرجاء الجزيرة العربيّة جميعاً، وبزغت على شعوب العالم، فأدّت إلى انقلاب واسعٍ في اللّغة العربيّة ، وإلى رقيّ بارزٍ في أدبها وبلاغتها وفي النّقد الأدبي فيها "[1]، وتأثير القرآن الكريم في اللّغة لا يقتصر على الجوانب البلاغيّة، والمعجميّة، والدّلاليّة، والتّركيبيّة فقط، بل إنّه يتعدّى ليبرز في الميدان التّعليمي أيضاً، لما له من القدرة والأثر الكبير في تعليم خصائصها وفنونها؛ إذ يعدّ من أهمّ استراتيجيّات تدريس اللّغة العربيّة سواء للنّاطقين بها، أم بغيرها، كونه عاملٌ فعّال في نموّ مهارات اللّغة الأربعة.

ولمعرفة مدى تأثير حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغويّة، كان لابدّ من الدّراسة الميدانيّة، ومعايشة الوضع للمس الأثر وملاحظة تجلّياته.

وهو ما ستكشف عنه الصّفحات القادمة.

[1] – حسن ضياء عنتر، المعجزة الخالدة، دار البشائر الإسلاميّة، بيروت، ط3، 1994م، ص372.

المبحث الأوّل: إجراءات وأدوات المنهجيّة

لا شكّ أنّ دقّة أيّة دراسة وأهمّيّتها لا تكتمل إلاّ بشّقّها التّطبيقي الميداني؛ ذلك أنّ الدّراسة الميدانيّة هي صلب الموضوع ومحوره الأساسي، وهو ما يجبر الباحث على توخّي الحذر في اختيار المنهج العلميّ الملائم لموضوع دراسته، وتحديد مجتمع الدّراسة بعناية، وكذا حسن اختيار الأدوات المناسبة والفعّالة في بحثه؛ فطبيعة الجانب الميداني تقتضي اتّباع خطوات منهجيّة مضبوطة، تضمن له الوصول إلى نتائج ذات مصداقيّة، ودقيقة علميّاً قابلة للتّجريب مرّة أخرى، وفي هذا المبحث سنوضّح أهمّ الإجراءات الميدانيّة المتّبعة في الدراسة.

1- منهج الدّراسة:

ويقصد به الطّريقة التي ينتهجها الباحث في دراسته لاكتشاف الحقيقة والوصول إلى أهدافه من البحث، والمناهج أنواع، يختار منها كلّ باحثٍ ما تقتضيه طبيعة موضوعه وما يخدم الظّاهرة المدروسة، ولـمّا كانت دراستنا التّطبيقيّة تفرض عدّة مناهج فقد حاولنا استخدامها في صورة متكاملة ومنتظمة، وتتمثل هذه المناهج في:

أ- المنهج الوصفي التّحليلي: وهو المنهج الغالب على أجزاء الدّراسة، إذ من خلاله يتمكّن الباحث من نقل واقع الظّاهرة كما هو وبصورة دقيقة، كما يسمح له بالتّفصيل في خصائصها المتعدّدة في إطار علميّ، فقد تمّت الاستعانة به في تحليل بيانات ونتائج الاستبانة والاختبارات اللغويّة.

ب- المنهج الإحصائي: وقد ساهم هذا المنهج في ضبط وتنظيم البيانات المجمّعة عن المدارس القرآنية ببلديّات ولاية قالمة، وفي توسيع المجال المكاني للدراسة، كما يظهر أثره جليّا في خطوات العرض والتّحليل للنتائج المحصّل عليها من الاستبانة والاختبارات اللغويّة.

ج- المنهج التّجريبي: وهو المنهج الأقرب لمعالجة الظاهرة بطريقة علميّة، ويعرّف بأنّه: "بحث يستخدم التّجربة في إثبات الفروض أو بحث يثبت الفروض عن طريق التّجربة"[1].

[1] - ذوقان عبيدات وعبد الرحمان عدس وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار أسامة، الرياض، 1997، ص267.

وقد تمّ اختيار هذا المنهج لضرورة لمس أثر حفظ القرآن الكريم في لغة التّلاميذ، من خلال التّجريب العمليّ المتمثّل في إخضاعهم لاختباراتٍ لغويّةٍ تكشف المستوى اللغويّ الحقيقي لهم، وعدم الاكتفاء بآراء معلّمي وأساتذة القرآن الكريم فقط.

2- مجتمع الدّراسة وعيّنتها:

"إنّ مجتمع الدّراسة « **population research**» يعني جميع مفردات الظّاهرة التّي يدرسها"[1]، بمعنى أنّ مجتمع البحث يشمل جميع الأفراد أو الأشياء التي تربطهم علاقة مع موضوع مشكلة البحث.

ومجتمع هذه الدّراسة هو جميع تلاميذ الطّور الابتدائي المسجّلين بالمدارس القرآنيّة بولاية قالمة منذ فترات زمنيّة معتبرة، والحافظين لأجزاءٍ من القرآن الكريم أو الخاتمين له، بالإضافة إلى أساتذة القرآن الكريم في هذه الولاية.

ولمّا كان من الصّعب على الباحث أن يدرس جميع أفراد مجتمع البحث ويطبّق دراسته على نطاق شاسع جدّاً، تمّ تحديد نموذج معيّن وجزء ممثّل للمجتمع الأصلي، وهو ما يعرف بعيّنة البحث « sample »، وهي في هذه الدّراسة متمثّلة في فوجين من مدرسة "أحمد بومهرة" التّابعة لمسجد "القدس" بوسط ولاية قالمة، يضمّ الفوج الواحد خمسة عشر تلميذاً، وبهذا يكون حاصل عدد عيّنة التلاميذ: ثلاثون (30) تلميذاً، تختلف مستوياتهم التّعليميّة كما يتفاوت مقدار الحفظ للقرآن الكريم من تلميذٍ لآخر، والجدولان الآتيان يوضّحان فرق المستوى التعليمي بين التلاميذ، وتفاوت مقدار الحفظ، كما نذيّلهما بدائرتين نسبيّتين توضيحيّتين؛ حيث يتم حساب النّسبة المئويّة فيهما بالطريقة الرّياضيّة: النّسبة = $\frac{\text{تكرار الإجابة} \times 100}{\text{عدد العينة الإجمالي}}$

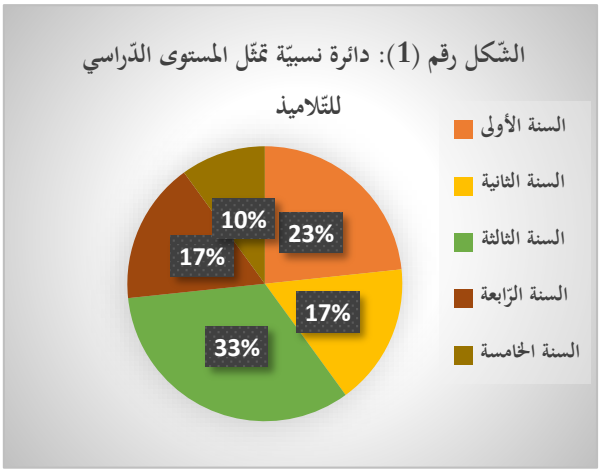
الجدول رقم (01): ويوضّح المستوى الدّراسي لتلاميذ العيّنة.

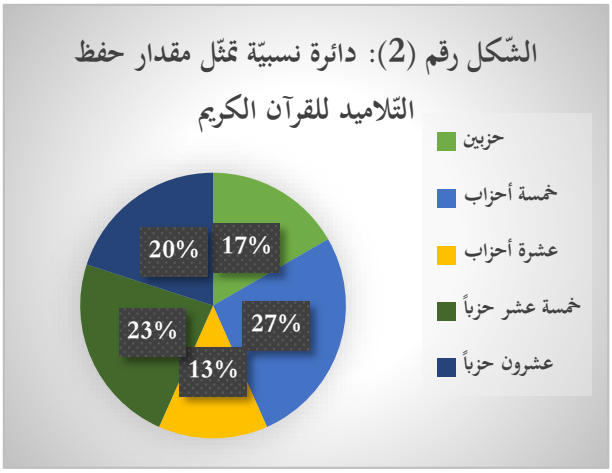
المستوى الدراسي (إ)	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرّابعة	السّنة الخامسة
عدد التلاميذ	2	5	10	9	4
النسبة المئويّة	6,67	16,67	33,33	30	13,33

[1]- ذوقان عبيدات وعبد الرحمان عدس وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، مرجع سابق، ص108.

الجدول رقم (02): ويوضّح مقدار حفظ القرآن الكريم للتلاميذ بالأحزاب.

مقدار الحفظ (بالمقاربة)	حزبين (02)	خمسة أحزاب (05)	عشرة أحزاب (10)	خمسة عشر حزباً (15)	عشرون حزباً (20)
عدد التلاميذ	5	8	4	7	6
النّسبة المئويّة %	16,67	26,67	13,33	23,33	20





من خلال ما سبق عرضه من بياناتٍ ومعلوماتٍ، نجد أنّ عيّنة الدّراسة متنوّعة، من حيث المستوى الدّراسي ومقدار حفظ القرآن الكريم، وهذا يخدم موضوع دراستنا بشكل كبير إذ اتّسعت العيّنة لتشمل جميع سنوات الطور الابتدائي، غير أنّنا نلاحظ أنّ عدد تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي أكبر من باقي المستويات، إذ أنّهم بنسبة (33%) من العدد الإجمالي، كما نلاحظ أنّ أقلّ نسبة (10%) كانت من نصيب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ولعلّ هذا راجع لعدم التفات الأولياء لتحفيظ أبنائهم القرآن الكريم في هذا المستوى نظراً لاجتيازهم شهادة التّعليم الابتدائي.

كما شملت عيّنة الدّراسة فئة معتبرة من الذين واظبوا على حفظ القرآن الكريم لسنة أو أكثر، وذلك منعكس على مقدار حفظهم بالرّغم من صغر سنّهم.

3- أدوات الدّراسة:

لا تستغني أيّة دراسة ميدانيّة عن أدوات مساعدة للباحث في إنجاز الجانب التّطبيقي من بحثه، وهي كثيرة تختلف من مجال لآخر، ومن موضوع لآخر، وفي هذه الدّراسة تمّ الاعتماد على أداتين أساسيّتين هما: الاستبانة، والاختبارات اللغويّة.

أ- الاستبانة: تعدّ الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات، وبيانات، وحقائق مرتبطة بواقع معيّن[1]، تتمّ صياغتها في شكل مجموعة من الأسئلة الموجّهة للفئة المحدّدة والمعنيّة بموضوع الدّراسة.

وقد تمّ إعداد استبانة من خمس صفحات، بعنوان: " استبانة موجّهة لفئة: أساتذة القرآن الكريم بالمدارس القرآنيّة (أفواج ما قبل التمدرس، والابتدائي)"، فكانت الصّفحة الأولى من الاستبانة حاملة للعنوان، ثم تمهيد يضع الفئة المعنيّة في صورة موضوع البحث، ابتدأ ببيان فضل القرآن الكريم عموماً، ثم فضله على اللغة العربيّة خصوصاً، وفي متنه تمّت الإشارة إلى طبيعة هذه الدّراسة ومجالها، ثمّ إلى الهدف النّبيل من البحث في هذا المجال، وهدف الاستبانة ذاتها، وفي خاتمة التّمهيد كان الشكر والتّقدير للأساتذة، وبعد التّمهيد تمّ توضيح كيفيّة الإجابة، وبعض الأمور المتعلّقة بالمهارات اللغويّة، لتليها في الصفحات الأخرى أسئلة واستفسارات تمّت صياغتها بأسلوب مبسّط يسهل فهمه واستيعابه، وقد قسّمت إلى قسمين هما:

- أسئلة البينات العامّة: وتخصّ المعلومات العامّة، كمكان ومقرّ العمل، والمستوى الدّراسي، والفئات المدرّسة وغير ذلك.

- أسئلة البيانات المعرفيّة: وهي ما تعلّق مباشرة بموضوع دراستنا وبآراء الأساتذة في مستوى المهارات اللغويّة للتلاميذ.

وقد وُزّعت هذه الاستبانة على ستيّن أستاذاً وأستاذة للقرآن الكريم، من مختلف البلديّات في ولاية قالمة، إلّا أنّ العدد المسترجع منها كان "خمسيناً (50)"، فاخترنا أن يكون عدد العيّنة المدروسة، وقد

[1]- ينظر: ذوقان عبيدات وعبد الرحمان عدس وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، مرجع سابق، ص121.

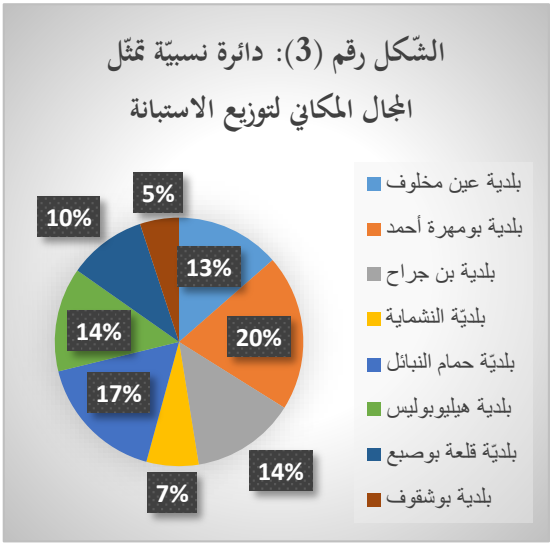
كان التوزيع شخصيّاً مباشراً وإداريّاً في آنٍ واحدٍ، وذلك لصعوبة التّنقل بين البلديّات وبعد مقرّات المساجد عن بعضها، فتكفّلت إدارة "مديريّة الشؤون الدّينيّة لولاية قالمة" بتوزيع بعض الاستبانات واسترجاعها.

والجدول التّوضيحي والدائرة النسبيّة الآتيان يوضّحان توزيع الاستبانة على الأساتذة بمختلف بلديّات ولاية قالمة.

الجدول رقم (03):

البلديّة	الولاية	عدد الاستبانات الموزّعة
بلديّة قالمة	قالمة	14
بلديّة عين مخلوف	قالمة	4
بلديّة بومهرة أحمد	قالمة	6
بلديّة بن جرّاح	قالمة	4
بلديّة النّشماية	قالمة	2
بلديّة حمّام النبائل	قالمة	5
بلديّة حمّام دباغ	قالمة	5
بلديّة هيليوبوليس	قالمة	4
بلديّة قلعة بوصبع	قالمة	3
بلديّة بوشقوف	قالمة	3
	المجموع	50

الشّكل رقم (3): دائرة نسبيّة تمثّل المجال المكاني لتوزيع الاستبانة



ب- الاختبارات اللّغويّة:

والمقصود بالاختبار هو "مجموعة من المثيرات (أسئلة شفويّة، أو كتابيّة، أو رسوم) أعدّت لتقيس بطريقة كميّة أو كيفيّة سلوكاً ما"[1]، أمّا الاختبار اللغويّ فهو "مجموعة المدخلات اللغويّة المفهومة التي

[1]- ذوقان عبيدات وعبد الرحمان عدس وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، مرجع سابق، ص157.

يصمّمها المعلّم في صيغة أسئلة تحريريّة أو شفهيّة توجّه للمتعلّم كي يجيب عنها؛ بهدف قياس أداء المتعلّم فيما تضمّنه الاختبار من كفاءات نحويّة وكفاءات تواصليّة أو مهارات اللّغة أو عناصرها"[1].

وتماشياً مع طبيعة البحث وما تقتضيه الدّراسة، تمّ تصميم أربعة اختبارات لغويّة تكشف المستوى اللغوي لتلاميذ الطّور الابتدائي الحافظين للقرآن الكريم، وتقيس قدراتهم ومهاراتهم اللغويّة، قدّمت لهم في حصص مختلفة فصل بينها بفترات زمنيّة قصيرة، وتمثّلت هذه الاختبارات في:

- إختبار مهارة الاستماع.
- إختبار مهارة التّحدّث.
- إختبار مهارة القراءة.
- اختبار مهارة الكتابة.

وفي المبحثين الآتيين سيتمّ عرض البيانات والنتائج المحصّلة من خلال هذه الأدوات الإجرائيّة وتحليلها بواسطة الأساليب العلميّة السابقة الذّكر.

[1]- أسامة زكي السيد علي، تصنيف الاختبارات اللغويّة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربي، الرياض، السعودية، طبعة مهداة من المركز، 2016م، ص30.

المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبانة وتحليلها ومناقشتها

1- السؤال الأوّل: ما رأيكم في إقبال التّلاميذ على المدارس القرآنيّة؟

إنّ الحديث عن إقبال تلاميذ الطّور الابتدائي على المدارس يستلزم الحديث عن التفات أوليائهم واهتمامهم بتحفيظ القرآن الكريم، كونهم المسيّر الأوّل لنشاطات أبنائهم وتمدرسهم، وهذ أيّاً كان الحكم على طبيعة الإقبال على الحلقات، فإنّه يمثّل رغبة الآباء أوّلاً.

وقد كان لأساتذة القرآن آراء مختلفة في ذلك، نعرضها في الجدول الآتي:

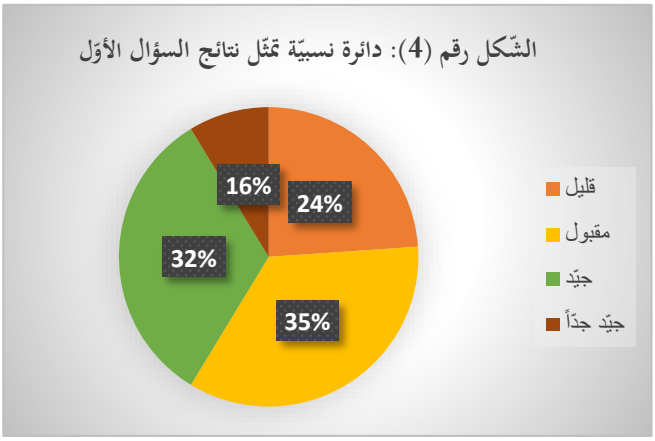
- **الجدول رقم (04)**: ويوضّح نتائج السؤال الأوّل.

نوع الإجابة	قليل	مقبول	جيّد	جيّد جدّاً	المجموع
عدد الإجابات	11	16	15	8	50
النّسبة %	22	32	30	16	100

وفيما يلي تمثيل لبيانات هذا الجدول بدائرة نسبيّة.

التّمثيل:

الشّكل رقم (4): دائرة نسبيّة تمثّل نتائج السؤال الأوّل



التّحليل:

يتّضح من خلال الجدول أعلاه، اختلاف آراء الأساتذة ونظراتهم عن إقبال التّلاميذ على المدارس القرآنية والتّسجيل في حلقات تحفيظ القرآن الكريم؛ فنجد النّسبة الأكبر منهم (32 %) قد حكمت عليه بالقبول، وهذا الحكم لا يُظهر رضاً تامّاً على الوضع، بقدر ما يوحي بتعوّدهم وتأقلمهم معه؛

ذلك أنّ بعض الإجابات قد رافقتها ملاحظات، تبيّن سبب اختيار هذه الإجابة، ومن بينها أنّ الاهتمام بحفظ القرآن الكريم في ولاية قالمة قد زاد في السّنوات الأخيرة مقارنة بما كان عليه سابقاً.

كما نجد نسبة معتبرة تمثّلت في (30 %) قد مالت إلى الإجابة بـ"جيّد"، ولا شكّ أنّها فئة إيجابيّة مفعمة بالنّشاط، وهذا واضح من خلال ملاحظاتهم المضافة؛ إذ أنّنا نلحظ فيها تكرار فكرة السّعي وراء الكيف لا الكمّ، وعلى جودة وإتقان الحفظ حيث يكون كلّ المنضمّين للحلقة القرآنيّة راغبين حقّاً في حفظ القرآن الكريم والعمل به، بدلاً من تضخّم عدد التلاميذ لدرجة تسمح بتسرّب الوساوس والملل وهروب الأذهان والقلوب من الحصّة، ولعلّ من الحكمة القول بهذا الرأي، والأخذ به في مجالات التّعليم الأخرى، إلّا أنّ مشكل الاكتظاظ المؤدّي لانصراف التّركيز والإخلاص، قد يعالج بتقليص سعة الفوج الواحد، فيُوَزَّع التّلاميذ على أفواج عديدة بحيث تضمن الجو التّعليمي والدّيني المناسبَين.

ونلاحظ فئة أخرى غير راضية عن حال الحلقات القرآنيّة وتراه قليلاً غير مقبول، وقد مثّلت نسبة (22%) من مجموع الأساتذة، والقول في ذلك أنّ نظرة هذه الفئة واقعيّة إلى درجة معيّنة، إذ أنّه تجدر الإشارة إلى اختلاف الاهتمامات وأنماط التّفكير السّائدة من منطقة لأخرى، فهناك مناطق رغم بعدها عن المدينة ونقص إمكانيّاتها إلّا أنّها أنجبت عدداً كبيراً من اليافعين الحافظين للقرآن الكريم، ومن جهة أخرى نرى ركود الجانب القرآني، وغياب النّشاطات القرآنيّة في مناطق أخرى، لانصراف السكّان والأهالي عن ذلك بما توفّر من مرافق رياضيّة وغيرها.

ويُفَسّر التّقارب الكبير بين النّسب الثلاث بتقارب وجهات نظر أساتذة القرآن الكريم، كما قد يرجع إلى صعوبة اختيار الحكم والتّقدير، لتقاربهم في المعنى.

أمّا النّسبة الأخيرة (16%)، فقد تبنّت الحكم على إقبال التّلاميذ على حفظ القرآن الكريم بأنّه "جيّد جدّاً"، وبالنّظر إلى مقرّ عملهم، وموقعه الجغرافي، فإنّنا نجد الفكرة المطروحة عن تميّز أبناء بعض القرى في حفظ القرآن الكريم على رأسها: بلديّة "حمّام النّبائل"، وبلديّة "حمّام دباغ"، وبلدية "بومهرة أحمد"...، وشهرة بعض المساجد ببلديّة قالمة في تخريج عدد معتبر من الحافظين لكتاب الله العزيز، من مثل مسجد: الإمام مالك، ومسجد عبد الله بن مسعود...إلخ.

وما يستوقفنا في هذا السؤال هو أفكار الأساتذة المصاحبة لإجابتهم، إذ أردفها أغلبهم بتعليقات إضافيّة فيها ما يعبّر عن استيائهم من نظرة أولياء أمور التّلاميذ إلى حلقات التّحفيظ إذ يرونها تأخذ من نصيب وقت التّلميذ الدّراسيّ، وأنّها تشوّش عليه وتحرمه من الرّاحة، أو مراجعة الدّروس، كما سجّلت إحدى المعلّمات ملاحظة على أنّ إقبال التّلاميذ وإن بدا مقبولاً في المدرسة الصيفيّة فإنّه سوف ينخفض بدرجة كبيرة بمجرّد الدّخول المدرسي، وسيكاد ينعدم مع قرب فترات الفروض والاختبارات المدرسيّة، متناسين فضل القرآن الكريم في ذلك، حيث أنّ فيه تنشيط للذاكرة وتنمية للذكاء العقلي، وراحة نفسيّة وغيرها من الفوائد العظيمة.

وما يلحظ على هذه الإجابات أنّ فيها من التفاؤل والأمل الكثيرين أيضاً، إذ أنّهم لا ينكرون التقدّم المشهود في الآونة الأخيرة.

2- السؤال الثّاني: حسب رأيكم، ماهي العوامل المحفّزة على التّوجه إلى المدارس القرآنيّة وحفظ كتاب الله تعالى؟

قال "ابن عبد البر": "طلب العلم درجات ورتب لا يمكن تعدّيها، ومن تعدّاها جملة فقد تعدّى سبيل السلف رحمهم الله، فأوّل العلم حفظ كتاب الله عزّ وجل"[1].

فحفظ القرآن الكريم يعدّ أولى خطوات طلب العلم، فهو مقدّمة للعلوم الشّرعيّة الأخرى، بل أنّه المصدر الأساسي لها، الذي تستند إليه سائر العلوم، وقد كانوا قديماً يحفظون القرآن الكريم منذ نعومة أظفارهم، وفي سن مبكّرة يختمون حفظه، ويتميّزون في العلوم الشّرعيّة الأخرى، ونجدهم قد قدّموا للأمّة وللعالم ذخيرة علميّة في شتّى المجالات، فكيف انبترت عزيمة المسلمين عن حفظ كتاب الله، وصرفتهم مشاغل الحياة عن تدبّر معانيه؟ وما هي الأمور التي قد تعيد غرس هذه الرّغبة في نفوس المسلمين؟

لقد كان لأساتذة القرآن الكريم آراء متعدّدة، أظهرت مدى اهتمامهم وحرصهم على زيادة نسبة الرّاغبين في حفظ كتاب الله، من خلال طرح بعض الأفكار التي قد تساهم في ذلك، ومن بينها:

[1]- ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، الدمّام، ط1، 1414هـ-1994م، مج2، ص1451.

- **دور الأسرة في تنمية الثّقافة الدّينيّة للأبناء:** وذلك من خلال محافظة الأولياء على الصّلوات المفروضة، والمداومة على قراءة القرآن الكريم أمام الأطفال، وقصّ قصص الأنبياء عليهم، واصطحاب الأب لأبنائه الذّكور معه إلى المساجد، وحضور الدّروس الدّينيّة والحلقات الدّينيّة، كما على الأمّ أن تقترب من بناتها وتشبعهنّ من المبادئ الدّينيّة والأخلاق الحسنة، ويحاولن الاقتداء بالصّالحات، ومن الإجابات القيّمة في هذا الصّدد أنّ إحدى الأخوات اقترحت خلق جوّ تنافسيّ بين الأسرة في حفظ القرآن الكريم والأحاديث الشّريفة، وغيرها ممّا يصبّ في فكرة وهدف نبيل واحد.

– **البيئة الدّينيّة والقدوة الحسنة:** وقد أشار بعض الأساتذة إلّا أنّ التّرعرع في وسط اجتماعيّ محافظ ومقدّر للعلوم الشّرعيّة يساهم في تنشئة الطّفل تنشئة دينيّة صحيحة، وفي جعل حفظ القرآن الكريم والتضلّع في علومه طموحاً يسعى من أجل تحقيقه.

– **الإعلان في المساجد وتنظيم المسابقات المشجعة:** ونجد أنّ صنفاً كبيراً من الأساتذة قد أبدى امتنانه للإدارة القائمة على المسابقات القرآنيّة بولاية قالمة، وأثنوا على ما تقوم به من عمل شريف محفّز على اجتهاد التّلاميذ القدامى والتحاق التّلاميذ الجدد، إذ يتمّ تنظيم مسابقات في مختلف الفروع سنويّاً، يكرّم فيها الحفظة الصّغار والكبار، بالإضافة إلى حملات التوعية على ضرورة حفظ القرآن الكريم.

– **مكانة حافظ القرآن الكريم وتميّزه في المجتمع:** وهو الرأي الأكثر وروداً في إجابات الأساتذة؛ ففضل القرآن الكريم لا يخفى ولا يخفّ نوره، وحامل القرآن الكريم يحظى بمكانة وقدرٍ عاليين في المجتمع إضافة إلى عظم شأنه عند الله عزّ وجلّ.

– **الرّغبة الشّخصيّة للمتعلّم:** ولقد ذهب بعض الأساتذة إلى أنّ العزيمة الحقيقية والمخلصة لحفظ كتاب الله تأتي من رغبة شخصيّة بحتة، في التقرّب من الله عزّ وجلّ وفي نيل ثوابه ودخول الجنّة.

3– السؤال الثّالث: ماهي أشهر طرائق التّدريس التي تنتهجونها في تدريسكم للقرآن الكريم؟

تتعدّد طرائق تحفيظ القرآن الكريم، وتختلف، ينتهج المعلّم ما يراه أكثر فعالية وملاءمة لمستوى تلاميذه، ومن بين هذه الطّرائق:

أ- الطّريقة الجماعيّة: وهي طريقة تقليديّة لا يمكن الاستغناء عنها، أو عن فوائدها وأثرها في ترسيخ المحفوظ، وفيها " يقوم المعلّم بتهيئة الطلّاب إلى أنّه سيقرأ السّورة، أو الصّفحة، أو الجزء المطلوب حفظه جزءاً جزءاً، وعلى المتعلّمين أن يعيدوا بعده كلّ جزءٍ يقرؤه، ثمّ يبدأ بالقراءة بالجزء ويراقب المتعلّمين وهم يقرؤون بعده، وفي هذا المجال تنبّه علماء التّربية المسلمين إلى أنّ الإيقاع الصّوتي للتّكرار الجماعي النّاشئ عن اجتماع الصّبيان يحمّسهم للتّعلم ويدفعهم إليه، ومثل هذا الإيقاع الجماعي والتّرتيل يدعو إليه بصفة خاصّة علماء تعليم اللّغات جميعهم في مراحل التّعليم الأولى"[1]؛ فإلى جانب فائدة الإيقاع والتّرتيل على تثبيت الجزء المحفوظ، فهي ترفع من همم بطيئي الحفظ، ليلحقوا بزملائهم، كما أنّها تقلّل من نسبة اللّحن في التّلاوة، لكثرة سماع الجزء المراد حفظه وتكراره، وككلّ طريقة تدريس، فإنّ لها عيوباً إلى جانب ما تمتاز به من إيجابيّات، ولعلّ أهمّ عيوب هذه الطّريقة، أنّها لا تناسب الحلقة المتنوعة في المستوى وبها فروقات فرديّة كبيرة[2]، كما أنّها لا تساعد الطّلبة الملتحقين مؤخّراً، وهذه كلّها أمور يمكن تفاديها بالتّنظيم وحسن التّفويج.

ب- الطّريقة الفرديّة: وفي هذه الطّريقة "يقوم المدرّس بفتح المجال أمام طلبته للتّنافس وللانطلاق في التّلاوة، والحفظ كلّ حسب إمكانيّاته التي وهبه الله إيّاها، وحسبما تيسّر له من بذل وقت وجهد لتحقيق ذلك تحت إشراف المدرّس ومتابعته"[3]، وهذه الطّريقة أقرب ما تكون إلى طرائق التّدريس الحديثة، إذ لا يتعدّى دور المعلّم فيها النّصح والتّوجيه وتصحيح أخطاء المتعلّمين.

ومن إيجابيّات هذه الطّريقة أنّها تراعي الفروقات الفرديّة بين التّلاميذ، وتترك لهم حريّة اختيار مقدار الحفظ، ولكنّها من جهة أخرى قد تزيد من نسبة اللّحن في تلاوتهم.

---

[1] – فتحي علي يونس وزملاؤه، التربية الدّنيّة الإسلاميّة بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، (د ط)، 1999م، ص244.

[2] – محمود بن إبراهيم الخطيب، تقويم طرق تعليم القرآن الكريم في مراحل التّعليم العام والتّعليم الجامعي، مجتمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، المدينة المنوّرة، 1424هـ، ص19.

[3] – محمود محمد عبد الله كساوي، حفظ القرآن الكريم وتعليمه في جميع مراحل التّعليم العام والتّعليم الجامعي، ندوة العناية بالقرآن الكريم وعلومه، مكّة المكرّمة، 1421هـ، ص10.

جـ- طريقة المحو التّدريجي: وهي طريقة تقليديّة، كان يستخدم فيها المعلّم قديماً اللّوح الخشبي، ومع استحداث كلّ المرافق التعليميّة بما فيها المدارس القرآنيّة والمساجد، أصبح من النّادر استعمال الأساتذة للّوح الخشبيّ، واستبدل بالسبورة، وفي هذه الطريقة تُكتب الآيات المراد حفظها على السّبورة بخطّ واضح وجميلٍ يليق بالنّص القرآني، وبعد أن يحفظ المتعلّم جزءاً يقوم المعلّم بمسحه بطرق مختلفة سواء أوّل الآية أو آخرها أو كلّها، ثمّ يطلب منه قراءة الجزء كاملا مع الجزء الممسوح[1].

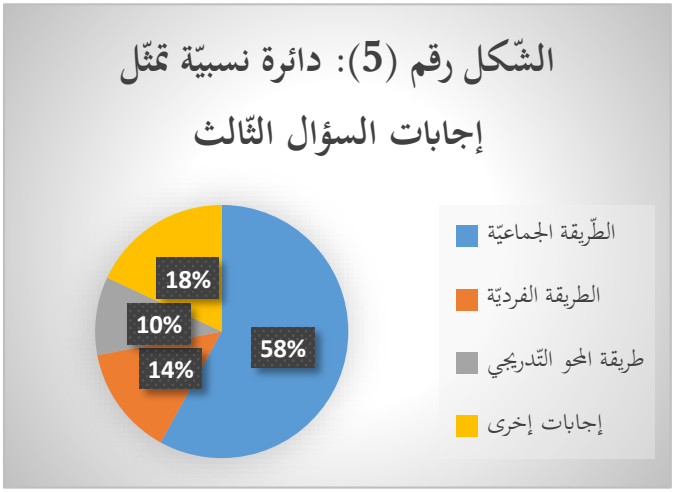
وهي طريقة محبّبة وشيّقة لدى التّلاميذ، كما تساعد في تنمية ذاكرتهم وملكة حفظهم، ولعلّ العيب الوحيد لهذه الطّريقة أنّها تستغرق وقتاً طويلاً من الكتابة، والمسح، والاستظهار...إلخ.

وهذه لمحة قصيرة عن أشهر طرائق تحفيظ القرآن المتداولة، وفيما يلي عرض للنتائج المحصّل عليها من خلال سؤال الأساتذة عن طريقتهم المستعملة في التّدريس، وهي كما يبيّن الجدول الآتي:

الجدول رقم (05): ويوضّح نتائج السؤال الثّالث: "طرائق التّحفيظ المستعملة"

طريقة التّحفيظ	الطّريقة الجماعيّة	الطّريقة الفرديّة	طريقة المحو التدريجي	إجابات خارجيّة	المجموع
عدد الإجابات	29	7	5	9	50
النّسبة %	58	14	10	18	100

التمثيل:



[1] -ينظر: علي إبراهيم الزهراني، مهارات التّدريس في الحلقات القرآنيّة، دار بن عفّان، الرياض، ط1، 1418هـ، 187.

التحليل:

نلاحظ من خلال بيانات الجدول والدّائرة النّسبيّة، أنّ طريقة التّحفيظ الأكثر استعمالاً هي الطّريقة الجماعيّة، إذ أنّ (58%) من مجموع الأساتذة قد أشاروا إليها في إجاباتهم عن هذا السؤال، وذلك لما لها من أثر بارز وجلّي على مستوى حفظ التّلاميذ وجودته، فهي تخدم الهدف المنشود من التّحفيظ ألا وهو تثبيت المحفوظ جيّداً، لتليها في الترتيب الطريقة الفرديّة التي مثّلت نسبة (14%) من مجموع الإجابات، وهي قليلة بالنّسبة للطريقة الجماعيّة، إلاّ أنّ هذا التّفاوت يمكن تفسيره بأنّها طريقة تستعمل مع الطلبة المتقدّمين في الحفظ وحتّى الخاتمين، فهي تُعْتَمَدُ في المراجعة أيضاً؛ إذ يكون الطّالب حرّاً في اختيار مقدار حفظه الجديد، ومقدار مراجعته اليوميّة.

ونجد أنّ طريقة المحو التّدريجي قد مثّلت أقلّ نسبة (10%) من مجموع الإجابات، ولعلّ قلّة ورودها راجعة لعامل الوقت، فحصّة القرآن الكريم لا تتعدّى ثلاث ساعات على الأغلب، وبالنّظر إلى عدد المتعلّمين فإنّ ذلك يصعب تحقيقه على أرض الواقع.

كما نلاحظ وجود نسبة رابعة مثّلت الإجابات الخارجيّة، ونقصد بها تلك الإجابات الخارجة عن نطاق السؤال؛ بمعنى أنّها جنحت إلى فهم السؤال بطريقة مغايرة، فكانت إجابتهم متمثّلة في الوسائل المستعملة في التّدريس كاللوح الخشبي، وفي أساليب التّدريس كالتّلقين قبل الحفظ، وأسلوب التّسميع ...إلخ، وهذه الأساليب في حقيقة الأمر لا تتجزّأ عن طرائق التّدريس، فمثلاً نجد أسلوب التّلقين مصاحب للطريقة الجماعيّة عند قراءة المعلّم للجزء المراد تحفيظه للتّلاميذ قراءة صحيحة مراعية لأحكام التّجويد، وأسلوب التّسميع الجماعيّ نجده عند استظهار التّلاميذ لما حفظوه.

وتجدر الإشارة أخيراً إلى أنّ بعض الإجابات لم يتمّ ذكر اسم الطريقة بأسلوب مباشر، بل تمّ استنتاج الطّريقة من خلال عباراتهم وفهم المقصود منها.

4- السؤال الرّابع: ما هي الوسائل التّعليميّة التي تعتمدون عليها أثناء تقديمكم للحصص القرآنيّة؟

تعدّ الوسائل التّعليميّة أمراً ضرورياً في التّعليم، كما أنّه أسلوب من أساليب التّربية النّبويّة، فقد كان الرّسول صلّى الله عليه وسلّم يلجأ إلى استخدام ما هو متوفّر من وسائل بسيطة لشرح لتوضيح المعاني

التي يريد إيصالها وبيانها، كاستخدام الإشارة، والرسم على الأرض أو الرّمل، وغير ذلك.

وتعليم القرآن الكريم كغيره من العمليّات التعليميّة يحتاج وسائل معينة وموضّحة، ولمعرفة الوسائل الأكثر استخداماً في المدارس القرآنيّة، قمنا بوضع خمسة اختيارات، وفتح المجال لأي وسائل أخرى.

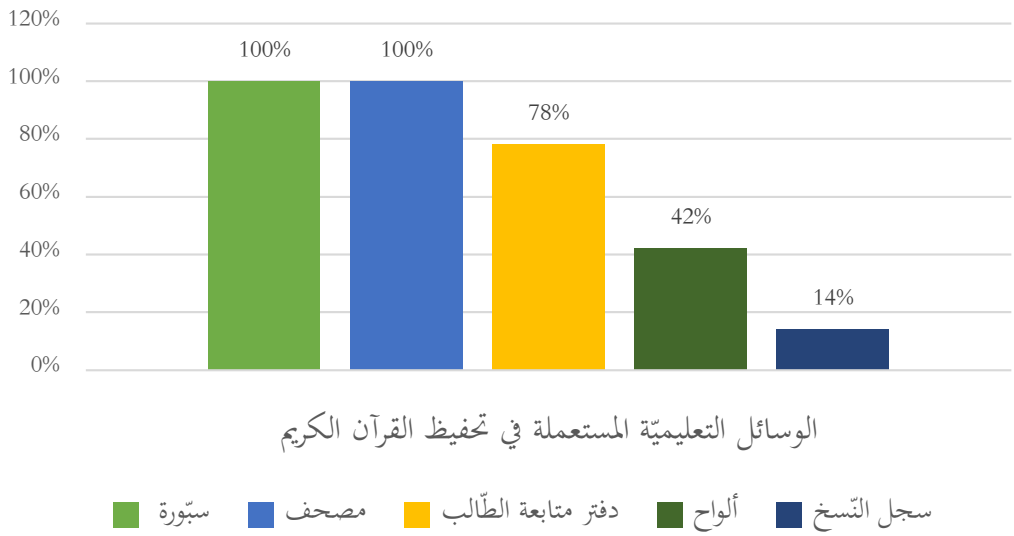
والجدول الآتي يبيّن أكثر الوسائل استعمالاً.

الجدول رقم (06): ويوضّح نتائج السؤال الرّابع: "الوسائل التّعليميّة المستعملة"

الوسائل التعليميّة	سبّورة	ألواح	مصحف	سجل النّسخ	دفتر متابعة الطّالب
التّكرار	50	21	50	7	39
النّسبة %	100	42	100	14	78

التمثيل:

الشّكل رقم (06): مخطّط أعمدة يمثل نتائج السّؤال الرّابع



التحليل:

إنّ أوّل ما يلاحظ من الجدول التّوضيحيّ والتّمثيل البيانيّ، هو تساوي نسبتي تكرار اختيار "المصحف الشّريف" واختيار "السبّورة" في إجابات الأساتذة، فقد تمثّلت نسبة كل منهما في(100%)؛ أي أنّهما وسيلتان لازمتان في عمليّة تحفيظ القرآن الكريم، فالمصحف ضروري سواء للطّالب أو الأستاذ، إذ أنّ

فيه كلام الله عزّ وجلّ المراد حفظه وتعلّمه، وهو المرجع الأساس والوحيد أثناء الحفظ، أمّا "السّبورة" فهو وسيلة تعليميّة مساعدة، يتمّ فيها – في الغالب – تدوين تاريخ الحصّة وموضوعها، والآيات القرآنيّة، كما يستعملها الأستاذ لتدوين بعض الملاحظات المساعدة في الحفظ، ودروس علم التّجويد وغير ذلك.

كما نلاحظ أنّ نسبة كبيرة (78%) من الأساتذة تستخدم في تسييرها للحصص القرآنيّة "دفتر متابعة الطّالب"[1]؛ ذلك أنّه وسيلة مساعدة جدّاً في تنظيم عمليّة التّدريس وتسهيل عمليّة التّقييم والمتابعة.

كما نجد أنّ نسبة تقدّرت بـ(42%)، تمثّل الأساتذة الذين يستعينون بالألواح أثناء تدريسهم للقرآن الكريم، وهي وسيلة تقليديّة، تطوّرت أشكالها واختلفت أحجامها، ولكنّ أهمّيتها وأثرها لا يقلّان، إلّا أنّها مناسبة أكثر للفئات المبتدئة في الحفظ وللصّغار، ويكثر استخدامها في الحلقات القرآنيّة لتحفيظ الذّكور الصّغار ومع الأساتذة الرّجال، ويقابلها عند طالبات الإجازة أو النّساء المشرفات على الختم سجلّ النّسخ، وهو سجل ورقيّ بحجم كبير، تقوم الطالبة بتدوين الجزء المراد استظهاره على الأستاذة عن ظهر قلب ، وذلك لترسيخ المحفوظ وتثبيته، وقد كانت نسبة تكراره بين الإجابات متمثّلة في (14%)، ولعلّ هذا راجع لأنّه وسيلة مستعملة لدى الطّالبات النّساء، وموضوع دراستنا مركّز على تلاميذ الطّور الابتدائي، فكانت هناك –على سبيل الصّدفة– بعض الأستاذات اللواتي يدرّسن الكبار والصّغار معاً، فكانت إجاباتهنّ هكذا.

5– السّؤال الخامس: هل تلاحظون فرقاً بين سلوك التّلاميذ ومستواهم بين أيّامهم الأولى في المدرسة القرآنيّة وبعد فترة من الدّراسة فيها؟

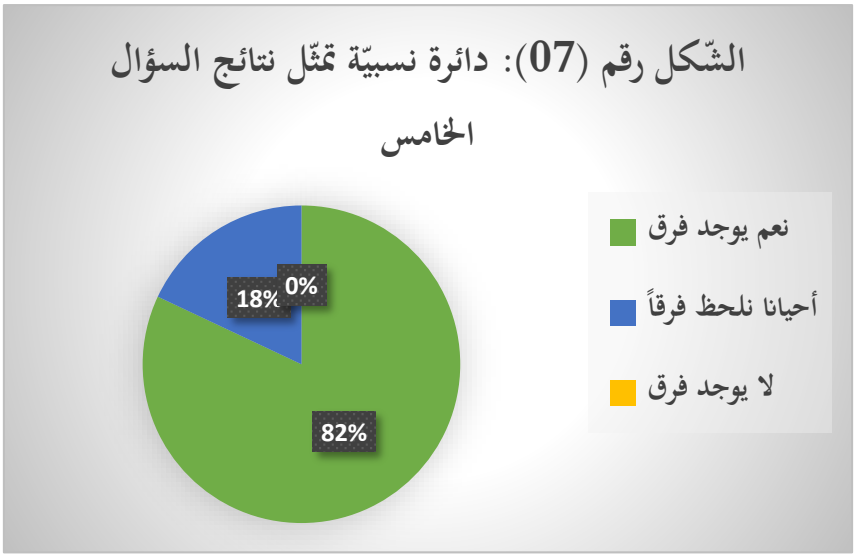
لا شكّ أنّ للقرآن الكريم أثراً كبيراً في حياة المسلم، وأنّ قراءته وحفظه قادرين على تحسين أخلاق الفرد، وقد سألنا الأساتذة إن تبيّن لهم فرقاً في سلوكات التّلاميذ أم لا فكانت الإجابات كلّها كما هو موضّح في الجدول الآتي:

[1] – وهو دفتر منظّم ومقسّم على عدد الحصص المقرّرة في السنة الدّراسيّة، يكون بمثابة همزة وصل بين الحلقة القرآنيّة وأسرة التّلميذ؛ إذ يسجّل فيه الأستاذ ملاحظات عن سلوك التّلميذ في القسم، ويقيّم مستوى حفظه ونسبة تقدّمه أو تراجعه.

الجدول رقم (07): يوضّح نتائج السؤال الخامس.

الإجابة	نعم يوجد فرق	لا يوجد فرق	أحيانا نلحظ فرقاً	المجموع
التّكرار	41	0	9	50
النّسبة %	82	0	18	100

التّمثيل:



التّحليل:

بالنّظر إلى بيانات الجدول التّوضيحي والدّائرة النّسبية، نجد أنّ معظم الأساتذة، وقد قدّرت نسبتهم بـ(82%)، أيّدوا فكرة تأثير الالتحاق بحلقات تحفيظ القرآن الكريم على سلوك التّلميذ تأييداً مطلقاً لا جدال فيه، وذلك لبروز الأثر واتّضاحه لهم، ومعايشتهم لواقع التّحسن بفضل القرآن الكريم، في حين نجد نسبة أخرى مقدّرة بـ(18%) ذهبت للقول بأنّهم يلاحظون الفرق في سلوك التّلاميذ أحياناً، وليس مع كلّ الحالات، وقد يعود ذلك لقلّة المواقف التي تكشف لهم واقع التّغيّر من عدمه، أو أنّ واقعهم لم يتغيّر حقيقة، إذا لم يكن الارتياد نحو المدارس القرآنيّة بدافع حبّ كتاب الله والرّغبة في حفظه.

كما نلاحظ ابتعاد جميع الأساتذة عن اختيار "لا يوجد فرق"، كونه مغالطٌ لحقيقة أثر القرآن الكريم، ممّا يفسّر عدم إنكار الأساتذة لهذا الأمر وتأييده.

6- السّؤال السّادس: إن كان الجواب بنعم، فيم يتمثّل هذا التغيّر؟

لقد تعدّدت إجابات الأساتذة عن هذا السؤال، وتنوّعت في نطاق واحد كبير يتمثّل في تنمية السّلوكات الحسنة، والطبائع النّبيلة، ويمكن إجمال حوصلة الإجابات المتّحصّل عليها فيما يلي:

- تعلّم آداب المسجد والتّحلّي بالآداب الأخلاقيّة.
- الانضباط واحترام أفراد الحلقة القرآنيّة من أستاذ وزملاء.
- التّأقلم مع جو الحلقة القرآنيّة وزيادة الرّغبة في الحفظ والمنافسة بين الزملاء.
- تقوية العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، إذ يحاول المتعلّم الاقتداء بمعلّمه في كلامه وطريقة تلاوته.
- تحسّن مستوى التّلميذ الدّراسي بشهادة الأولياء.
- زيادة مستوى التّركيز لدى التّلاميذ وفطنتهم.
- تضاعف الجهد المبذول في الحفظ والإتقان، وارتفاع همم التّلاميذ.

والواقع أنّ هذه الملاحظات تمثّل بعض آثار وفوائد القرآن الكريم في سلوك الطّفل فقط لا أغلبها، إذ أنّ الملاحظ الفعلي للتأثير والتغيّر هي الأسرة لا المعلّم.

7- السّؤال السّابع: هل تهتمّون بتمكّن التّلميذ من أحكام التّجويد، أم تركّزون أكثر على تقدّمه في الحفظ؟

يرى كلّ الأساتذة أنّ تدريس القرآن الكريم يجب أن لا يقدّم أحد هذين الهدفين النّبيلين عن الآخر، فصحيح أنّ حفظ القرآن الكريم هو الغاية الأولى والأساسيّة من الحلقات القرآنيّة، إلّا أنّ تلاوته بأحكام التّجويد وكما أنزل ضروريّة جدّاً أيضاً، فهما يسيران في خطّ واحد، ولا يعرقل أحدهما الآخر، إذ أنّ تلقّي التّلميذ للقرآن الكريم بتلاوة صحيحة، وتقليده اللفظي المستمر لما يسمع من تطبيق لأحكام تجويد، وتنبيهات المعلّم المتكرّرة كفيلة بأن تجعل من التّلميذ متقناً لأحكام التّلاوة وقواعد التّجويد سماعاً وتطبيقاً قبل أنْ يبدأ بتعلّمها نظريّاً.

فالملاحظ أنّ جميعهم اتّفقوا على ضرورة التّوفيق بين الأمرين وعدم التّفضيل أو التّخيير بينهما.

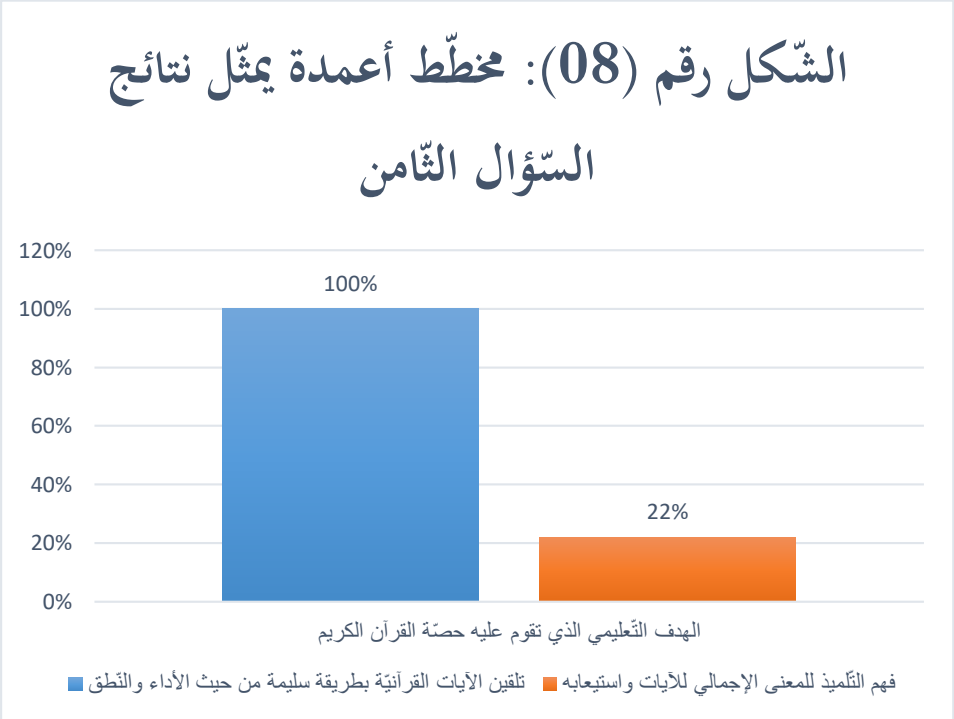
8- السّؤال الثّامن: ما هو الهدف التّعليمي الذي تقوم عليه حصّة القرآن الكريم لتلاميذ الابتدائي؟

تشترك كلّ الحلقات القرآنيّة في هدف تعليميّ رئيس ألا وهو تحفيظ كتاب الله عزّ وجلّ، ولكنّ هناك أهداف مكمّلة أخرى، ففهم وتدبّر آيات الذّكر الحكيم، وقد سألنا أساتذة القرآن الكريم هذا السّؤال فكانت إجاباتهم كما يلي:

الجدول رقم (08): يمثّل نتائج السّؤال الثّامن: الهدف التّعليمي لحصّة القرآن الكريم.

الإجابة	التّكرار	النّسبة %
تلقين الآيات القرآنيّة بطريقة سليمة من حيث الأداء والنّطق.	50	100
فهم التّلميذ للمعنى الإجمالي للآيات واستيعابه.	11	22

التّمثيل:



التّحليل:

كما هو واضح في الجدول وتمثيل الأعمدة أعلاه، فإن جميع الأساتذة اتّفقوا على الهدف التّعليمي الأوّل والمتمثّل في تلقين الآيات القرآن بطريقة سليمة، من جميع نواحي علم التّجويد، فقدّرت نسبة هذا

الاختيار بـ(100%) ما يجعلنا نستنتج أنّ من أولويّات أستاذ القرآن الكريم وواجباته الحرص على التّلقي الصّحيح للجزء القرآني المسموع والمراد حفظه، وقد أشار بعضهم في تعليلاتهم إلى سبب هذا الاهتمام البليغ بالتّلاوة الصّحيحة، مفاده أنّ الخطأ واللّحن في قراءة القرآن من الآثام.

كما أنّ نسبة مقدّرة بـ(22%) قد أضافت الاختيار الثّاني إلى جانب الأوّل، بمعنى أنّهم يعملون على تحقيق كلا الهدفين، وعلّلوا موقفهم ببيان أنّ التّعمّق في شرح الآيات يكون مع التّلاميذ المتقدّمين في الحفظ، وأنّهم يكتفون بالإشارات الخفيفة أو الشّرح المبسّط للسور المراد تحفيظها لتلاميذ الطّور الابتدائي، وهذا أسلوب تعليميّ حكيم، يتمّ فيه تطويع الهدف التّعليمي وفق ما يناسب المستوى التّعليمي للمتعلّمين.

9-السّؤال التّاسع: ما هي اللغة التي تستعملونها أثناء تدريسكم للقرآن الكريم؟

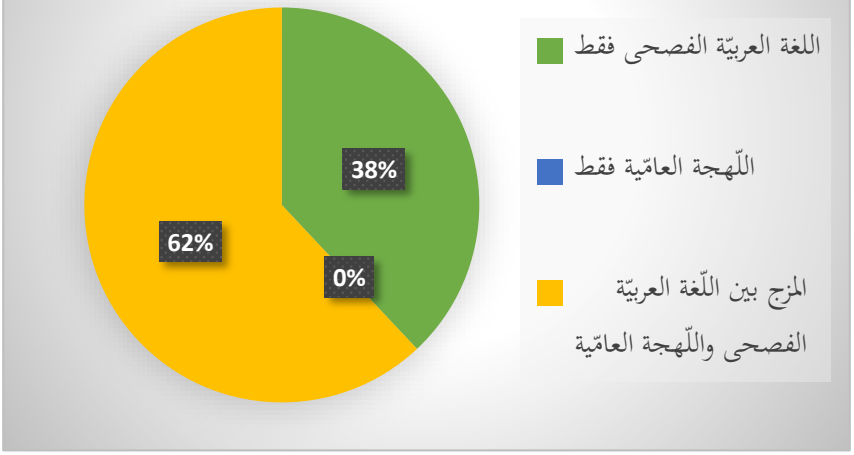
لا شكّ أنّ التّلميذ سيأخذ من لغة أستاذه وإن كان معلّم قرآن خارج المدرسة النّظاميّة، ونتائج السؤال السّابق تبيّن مدى تأثر واقتداء التلاميذ بأستاذهم، ولمّا كانت الدّراسة مركّزة على لغة تلاميذ الطّور الابتدائي الحافظين للقرآن الكريم، فإنّه من الضروري السؤال عن لغة الأساتذة أوّلاً والنّظر في البيئة اللغويّة التي توفّرها المدرسة القرآنيّة للتلميذ، وقد تحصّلنا على النّتائج الموضّحة فيما يلي:

الجدول رقم (09): يوضّح نتائج السّؤال السابع: "اللغة المستعملة أثناء الحصّة القرآنيّة"

الإجابة	التّكرار	النّسبة %
اللّغة العربيّة الفصحى فقط	19	38
اللهجة العامّية (الدّارجة) فقط	0	0
المزج بين اللغة العربيّة الفصحى واللّهجة العامّية	31	62
المجموع	50	100

التّمثيل:

الشّكل رقم (09): دائرة نسبيّة تمثّل نتائج السّؤال التّاسع



التّحليل:

انطلاقاً من النّتائج المبيّنة أعلاه، يتّضح أنّ النّسبة الأكبر من الأساتذة: (62%) تعتمد أثناء تدريسها للقرآن الكريم أسلوباً لغويّاً مشتركاً بين اللّغة العربيّة الفصحى وبين اللّهجة العامّية، في حين أنّ النّسبة المتبقيّة من مجموع الأساتذة كلّهم، والمقدّرة بـ(38%) تعتمد على اللّغة العربيّة الفصحى فقط، وعدم التّنازل عنها، والجميل في الأمر أنّ اللّهجة العامّية لم تتغلّب على اللغة العربيّة في هذا المقام إذ لا وجود لأساتذة –من بين المعنيّين بالإجابة- يكتفون بالتّحدّث باللّهجة الدّارجة فقط؛ فكانت نسبة هذا الاحتمال 0%.

ويبدو اهتمام أساتذة القرآن الكريم باللّغة العربيّة راجع بالأساس لحفظهم للقرآن الكريم، وحرصهم على الحفاظ على هيبة الحلقة القرآنيّة، والحفاظ على حياة اللّغة العربيّة، كما أنّ الملاحظ على لغة الكلام الخارجي لأغلبهم أنّها فصيحة إلى حدّ كبير جدّاً.

وبهذا نكون قد حلّلنا نتائج الأسئلة التّي تمّ وضعها للإلمام بطبيعة الجوّ الدّراسيّ في المدارس القرآنيّة، واستشففنا منها الجوانب البيداغوجيّة المرتبطة بالتّعليم القرآني: من طرائق وأساليب في التّدريس، وسائل تعليميّة مختلفة، وأهداف تربويّة، وكذا الجوانب النّفسيّة والاجتماعيّة، المتمثّلة في: العوامل المحفّزة على

الحفظ، وتأثير القرآن الكريم على أداء التّلميذ، إضافة إلى لغة معلّم القرآن الكريم والتي ستمهّد لنا طريق الكشف عن مستوى المهارات اللّغويّة الحقيقي للتلاميذ.

لننتقل إلى الأسئلة والاستفسارات التي ترتبط بموضوعنا مباشرة، وتسلّط الضّوء على مستوى المهارات اللغويّة للتلاميذ.

10- السؤال العاشر: ما رأيكم بالمستوى اللّغوي لتلميذ الابتدائي المداوم على حلقات حفظ القرآن الكريم؟

والهدف من هذا السّؤال هو معرفة الرّأي الأوّلي والنّظرة العامّة للأساتذة عن المستوى اللّغوي لتلامذتهم، وقد كانت آراؤهم جميعاً متقاربة لدرجة كبيرة، اتّفقت على أنّ لغة التّلميذ المنتمي للمدارس القرآن تمتاز بثراء لفظي وتنوّع في التراكيب التّعبيريّة التّواصليّة؛ كما أشاروا إلى فصاحة لسان بعض التّلاميذ، إلى جانب الفهم اللّغوي، والقدرة على استيعاب بعض الآيات القرآنيّة وشرحها دون مساعدة الأستاذ.

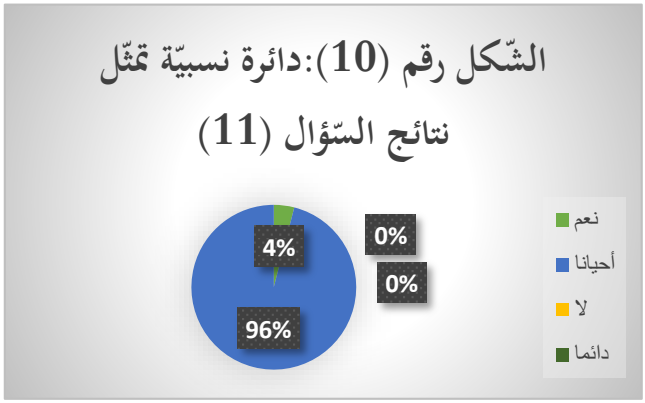
11- السّؤال الحادي عشر: هل تواجهون صعوبة في فهم التّلاميذ واستيعابهم لتوجيهاتكم الشّفهيّة:

ويرتبط هذا السّؤال بمهارة الاستماع، وكانت نتائجه كما هو مبيّن في الجدول الآتي:

الجدول رقم (10): يمثّل نتائج السّؤال الحادي عشر

الإجابة	نعم	لا	أحياناً	دائماً	المجموع
التّكرار	2	0	48	0	50
النّسبة %	4	0	96	0	100

التّمثيل:



التّحليل:

يبيّن الجدول التّوضيحي السّابق، والدّائرة النّسبيّة المرفقة به أنّ كلّ الأساتذة قد مرّوا بحالات ضعف الفهم وقلّة الاستيعاب، حيث اختار معظمهم (96%) الإجابة بـ: "أحياناً"، وهو الجواب الدّال على أنّ هذه الحالات نادرة الحدوث، وقليلة الملاحظة؛ واختارت نسبة قليلة جدّاً قدّرت بـ(04%) جنحت إلى الإجابة بـ"نعم"، وهو خيار يدلّ على تكرار الحالة أكثر من مرّة، ومعاناة الأساتذة من هذه المشكلة.

والواقع أنّ أي معلّم معرّض لمواجهة بعض الصعوبات والمشكلات التي تعرقل تحقيق هدفه من العمليّة التّعليميّة، ومن بين هذه الصّعوبات ما يتعلّق بضعف مهارة السّماع لدى بعض المتعلّمين، وهو أمرٌ يهدّد التّواصل التّعليمي ويمنع نجاحه، وعدم انتباه المعلّم لهذه الحالات قد يجعل التّلميذ ينعزل رويداً رويداً عن جوّ الحصّة القرآنيّة، حتّى يقرّر ترك مقعده والانفصال عن المدرسة القرآنيّة في بعض الأحيان.

لكنّ الأساتذة غالباً ما ينجحون في السّيطرة على مثل هذه الحالات، بإعادة تركيزهم وتقويته، وجاء السؤال الآتي مكمّلاً لهذ السؤال.

السّؤال الثّاني عشر: ما هو تصرّفكم مع هذه الحالات؟ وكيف تعالجونها؟

لقد كانت إجابات الأساتذة عن هذا السّؤال ذات قيمة تعليميّة عالية، إذ أنّها تظهر مدى تمكّنهم من أساليب التّعليم النّاجح والفعّال، ومدى اهتمامهم بالتّهيئة النّفسيّة للتّلاميذ، ويكمن جمع وتلخيص إجاباتهم فيما يلي:

- الاكتفاء بالحث على التّركيز والانتباه في بعض الأحيان؛ وتعميم الملاحظة على الجميع دون تحديد التّلميذ المعنيّ.
- الاستعانة بأسلوب التّعزيز النّفسي، وتقريب مكان التّلميذ من مكتب المعلّم.
- الصّرامة في حظر كلّ الأدوات المشتّتة للتّركيز، كالأدوات المدرسيّة الجانبيّة، والألعاب، والهواتف.
- تركيز الاهتمام على هذه الحالات، وتكليفهم ببعض الأعمال كمسح السّبورة وجمع الدّفاتر وغير ذلك.
- التّكرار المستمر للأحكام والقواعد، حتّى يتسنّى فهمها، وتثبيتها في آنٍ واحد.

– التّقرّب من التّلميذ في آخر الحصّة، ومحاولة معرفة سبب تشتّته بأسلوب لبق.

– اختبار هذه الحالة، ومعرفة ما إذا كانت حالة نفسيّة عارضة، أم ضرراً عقليّاً؛ وذلك بالانتباه لردود أفعال التّلميذ خلال الحصّة، وخلال تواصله مع زملائه.

– في حالة خطورة الوضع، يتّصل الأستاذ بأولياء التّلميذ بطريقة محترمة ومراعية؛ من أجل التّوصّل إلى حلّ وعلاج مناسب.

– تخصيص فترة وجيزة من توقيت الحصّة للرّاحة، واستغلالها في أنشطة تعليميّة هادفة.

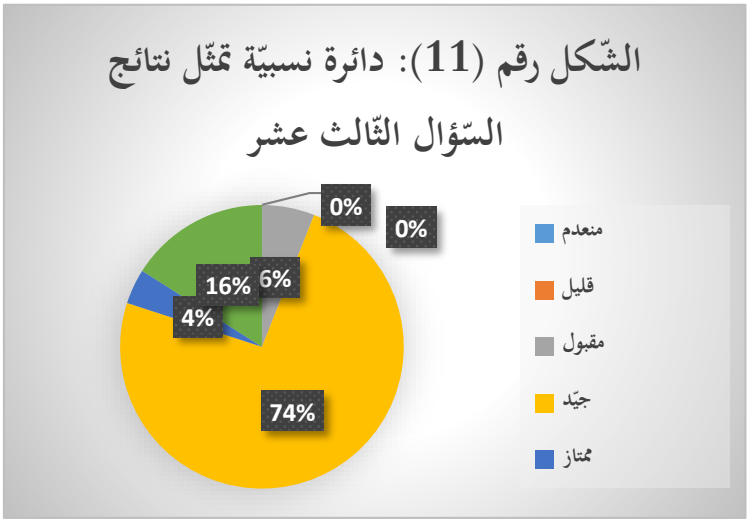
السّؤال الثالث عشر: ما مدى استعمال تلميذ الطّور الابتدائي الحافظ للقرآن الكريم للغة العربيّة الفصحى في إجاباته، أو الكلام المسموح به في القسم؟

وهذا السّؤال مرتبط بمهارة التّحدّث باللّغة العربيّة، وقد كانت إجابات الأساتذة كما يلي:

الجدول رقم (11): يمثّل نتائج السّؤال الثّالث عشر

الإجابة	منعدم	قليل	مقبول	جيّد	ممتاز	يختلف من تلميذ لآخر
التّكرار	0	0	3	37	2	8
النّسبة %	0	0	6	74	4	16

التّمثيل:



التّحليل:

نلاحظ من خلال النّتائج السّابقة أنّ آراء الأساتذة مختلفة في هذا الموضوع، فمنهم من يرى بأنّ مدى استعمال تلميذ الطّور الابتدائي الحافظ للقرآن الكريم للغة العربيّة الفصحى في كلامه" جيّد"،

وقد قدّرت نسبتهم بـ(74%)، وهي أعلى نسبة تكرار للإجابات الستّة المقترحة؛ ويعني ذلك أنّ معظم التّلاميذ يستعملون اللغة العربيّة بنسبة جيّدة في حديثهم، ويرتبط هذا الأمر بجوّ الحصّة القرآنيّة التّي تمنح اللّغة العربيّة مكانة خاصّة، واهتماماً كبيراً، فيجد التّلميذ نفسه في بيئة لغويّة محفّزة على الإنتاج والاستعمال المستمر، كما أنّ هناك نسبة مقدّرة بـ(4%) تدعم هذا الرأي وتزيده قوّة، والتّي ترى بأنّ التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم يستعمل اللغّة العربيّة الفصحى بنسبة عالية وممتازة في كلامه، ولا شكّ أنّ كلا الرّأيين يخدمان حقيقة أنّ لحفظ القرآن الكريم أثر في مهارة التّحدّث، إذ يكتسب حافظه طلاقة وفصاحة عاليتين، كما يمنحه شجاعة أدبيّة وثقة كلاميّة.

كما نجد أنّ نسبة تقدّرت بـ(16%) قد اختارت الإجابة الحياديّة، وذهبت إلى أنّ استعمال اللّغة العربيّة الفصحى يختلف من تلميذ لآخر، وهذا الرّأي صواب من جهة تعليميّة وواقعيّة، إذ لا يمكن الحكم مطلقا على كلّ التّلاميذ بأنّهم يحسنون استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة في كلامهم، وتجاهل واقع الفروقات الذّهنيّة واللّغويّة والخلفيّات الدّراسية والاجتماعيّة للتّلاميذ، وحفظ القرآن الكريم لا يعني بالضّرورة تمكّن جميع الحفظة من التّحدّث باللغة العربيّة وإتقانهم لها، وخاصّة في هذا السنّ المبكّر.

وهناك فئة قليلة من الأساتذة الذين مالوا إلى الإجابة بـ"مقبول"، وقد تقدّرت نسبتهم بـ:(06%)، ويحيل هذا الاختيار إلى النّظر في طموح وتطلّعات الأساتذة نحو لغة المتّعلمين، وعمّا إذا كانوا يهدفون إلى تخريج حفظة متقنين للغة القرآن الكريم من جميع جوانبها ومستوياتها، أم لا.

وبمقارنة النّتائج المحصّلة والنّسب الملاحظة، نجد أنّ فرضية تأثر لغة التّلميذ بالقرآن الكريم، وتقدّم مستوى حديثه حقيقة مؤكّدة.

السّؤال الرّابع عشر: ما هي الأمور التي يحرص عليها المعلّم في قراءة التّلميذ؟

يمكن القول أنّ كل إجابات الأساتذة عن هذا السّؤال متوافقة ومكمّلة لبعضها البعض، ذلك أنّهم أوردوا فيها أساسيّات القراءة الصّحيحة للقرآن الكريم، سواء ما تعلّق منها بالجانب الفيزيولوجي النّطقي، أو الجانب اللّساني، وهي تتلخصّ فيما يلي:

- الالتزام بآداب التّلاوة، ومن أهمّها الاستعاذة والبسملة.

- القراءة بصوت مسموع وواضح، وعدم المبالغة في الصّراخ المؤدّي لتلف جهازه النّطقي.

- القراءة بهدوء واطمئنان، وعدم التسرّع والتّكلّف في القراءة.

- تحقيق مخارج الأصوات الصّحيحة، والانتباه إلى صفاتها اللّازمة منها والعارضة.

- إحترام مواطن الوقف والابتداء أثناء القراءة.

- إحترام العلامات الإعرابيّة؛ لعدم الوقوع في اللّحن الجليّ.

- الحرص على إتقان أحكام التّجويد العامّة منها والخاصّة؛ إذ أنّ تلاميذ الطّور الابتدائي وإن لم يتعلّمو القواعد النّظريّة إلّا أنّهم يطبّقونها منذ أوّل تلقين وتسميع.

السّؤال الخامس عشر: كيف تقيّمون مستوى الأداء الكتابي لتلاميذ الطّور الابتدائي؛ من حيث القواعد الإملائيّة والنّظم والتّأليف؟

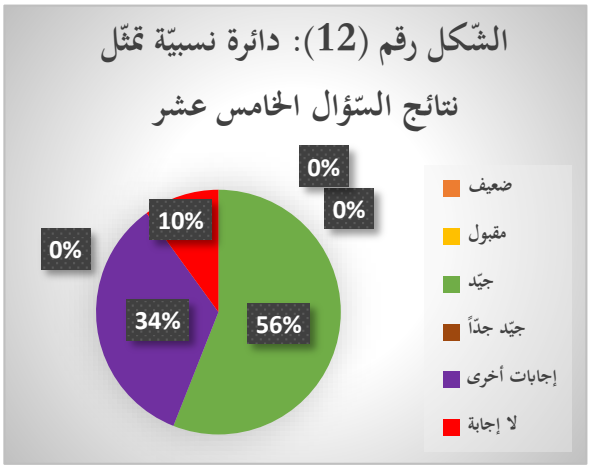
بالرّغم من احتمال عدم تعرّض أساتذة القرآن الكريم مع مهارة الكتابة؛ كون عمليّة التّحفيظ قائمة أساساً على المشافهة، إلاّ أنّ الدّراسة تقتضي السّؤال عن مهارة الكتابة، التي قد يلمسها أستاذ القرآن في التّقويمات والاختبارات الفصليّة المنجزة، أو في الأعمال المنزليّة للتّلاميذ، وبالفعل فإنّ الأساتذة كانت لهم نظرة حول مستوى مهارة الكتابة لدى التلميذ الحافظ للقرآن الكريم، وتتجلّى هذه النّظرة في النّتائج الموضّحة فيما يلي:

الجدول رقم (12): يوضّح نتائج السّؤال الخامس عشر.

الإجابة	ضعيف	مقبول	جيّد	جيّد جدّاً	رأي آخر	المجموع
التّكرار	0	0	28	0	17	45
النّسبة %	0	0	56	0	34	90

والملاحظ أنّ مجموع الإجابات عن هذا السّؤال هو: (49)؛ وذلك لأنّ هناك من الأساتذة من لم يجب عليه.

التّمثيل:



التّحليل:

يتّضح من خلال الجدول السّابق والدّائرة النّسبيّة، أنّ أعلى نسبة تكرار للإجابات كانت للتّقييم "جيّد"، إذ قدّرت بـ(56%)، وبالنّظر إلى تعليلات الأساتذة فإنّنا نجدهم يرون بأنّ القراءة المستمرّة للقرآن الكريم من المصحف، تكسب التّلاميذ – إلى جانب الخطّ الجميل– أسلوباً أدبيّاً وقدراتٍ تعبيريّة عالية، إذ غالباً ما تكون أداءاتهم الكتابيّة محكمة البناء، وقويّة المعاني والحجج، كما أنّها مدعّمة بالاقتباسات من القرآن الكريم ومن السنّة النّبويّة الشّريفة.

كما نجد فئة من الأساتذة الذين اختاروا عدم الإجابة على هذا السّؤال إطلاقاً، ويبدو أنّهم لا يملكون أي رأي أو خلفيّة عن مستوى الأداء الكتابي للتّلاميذ.

وقد كان لبعض الأساتذة الذين تقدّرت نسبتهم بـ(34%) إجابات وآراء تخرج عن نطاق الاختيارات الموضوعة للسّؤال، إذ أن أغلبهم ذهب إلى القول بأنّ مستوى الأداء الكتابي يختلف من تلميذ لآخر، ومرهون بالقدرات الفكريّة واللّغويّة للتّلاميذ، في حين كتب الباقون أمام الاختيار: "إجابات أخرى" سبب عدم اختيارهم للإجابات الأخرى تمحورت كلّها حول: عدم ملاحظتهم للأداءات الكتابيّة للتّلاميذ، وأنّ الكتابة والتّعبير ليسا مقرّرين عليهم للتّدريس.

السّؤال السّادس عشر: ماهي النّصائح التي تودّون تقديمها لأساتذة اللّغة العربيّة والقائمين على المنظومة التّربويّة، بهدف تحسين مستوى المتعلّمين اللّغويّ وتنمية مهاراتهم؟

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: (خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ القُرْآنَ وَعَلَّمَهُ)[1]

ففي الحديث الشّريف دلالة قويّة على مكانة حافظ ومعلّم القرآن الكريم؛ ولأجل ذلك تمّ وضع هذا السّؤال، للأخذ من خبرة الأساتذة، والعمل على نصائحهم، وقد كانت إجاباتهم قيّمة تعالج الواقع بطريقة حكيمة، ويمكن تلخيص ما أوردوه من نصائح وتوصيات فيما يلي:

- إعلاء شأن القرآن الكريم في المنظومة التّربويّة؛ وذلك بإدراج مادّة له تعنى بالحفظ والتّجويد والحفظ.

- النّظر في طريقة تدريس مادّة التّربية الإسلاميّة عموماً، والسّور القرآنيّة خصوصاً.

- تعزيز وتشجيع التّلاميذ الذين لديهم رغبة في حفظ القرآن الكريم.

- إقامة مسابقات تحفيظ القرآن الكريم وتجويده إلى الجانب الأنشطة الثّقافيّة التي تقام داخل المؤسّسات التّعليميّة.

- الاهتمام بالمقرّرات اللّغويّة، وتضمينها المواضيع الدّينيّة الهادفة.

- دعوة التّلاميذ إلى المطالعة والقراءة من خلال تنظيم مسابقات في هذا المجال.

- تعويد التّلاميذ على النّقاش والحوار باللّغة العربيّة مع الحرص على احترام آداب الحديث.

- حث أساتذة اللّغة العربيّة التّلاميذ على حفظ السّور القرآنيّة المقرّرة بغاية التّعبّد لا بهدف الامتحان فيها فقط.

- حرص أساتذة المراحل التّعليميّة الثلاث على احترام اللّغة العربيّة وآدابها، وعدم التّحدّث بسواها مهما كان الموقف أو المجال.

---

[1]- الألباني، محمد بن ناصر الدين، صحيح سنن التّرمذي، تح: زهير الشاويش، مكتب التّربية العربي لدول الخليج، ط1، 1408هـ، ص2907.

- تحبيب اللغة العربيّة للمتعلّمين، من خلال توظيفها في الأنشطة التّربويّة المسليّة.

والملاحظ على هذه الاقتراحات المقدّمة أنّ معظمها يدعو إلى الاهتمام بالقرآن الكريم، كونه أساس العقيدة ومنبع اللّغة العربيّة الأصيلة؛ فهذه دعوة من معلّمي كتاب الله لتنشئة جيل قويم الدّين والتّربية والأخلاق واللّغة.

السّؤال السّابع عشر: كخلاصة واستنتاج، ماهي الخصائص اللّغويّة التي ينمّيها حفظ القرآن الكريم لدى تلميذ الطّور الابتدائي؟

وقد تمّ وضع هذا السّؤال لتحديد أثر القرآن الكريم في المهارات اللّغويّ الأربعة، ومعرفة ما تتمّ ملاحظته، وتأكيده دائماً من قبل الأساتذة، وقد كانت آراؤهم مختلفة في الأسلوب ومتّفقة في المعنى المقصود، وبإحصاء هذه النّتائج وتوحيد صيغة متشابهها، وصلنا إلى الجدول الآتي:

الجدول رقم (13): يمثّل إجابات السّؤال السّادس عشر.

المهارة اللّغويّة	الاستماع	التحدّث	القراءة	الكتابة
الخصائص اللّغويّة النّاتجة عن حفظ القرآن الكريم.	- حسن الاستماع والإصغاء. - فهم المسموع واستيعابه. - التّركيز والانتباه.	- تحقيق مخارج الأصوات وصفاتها. - مرونة اللّسان وفصاحته. - ثراء المخزون اللّغوي، وإشباعه بالثّقافة الدّينيّة. - اكتساب ثقة وجرأة أثناء الكلام.	- التّأني في القراءة. - سلامة النّطق والأداء. - معرفة مواضع الوقف والابتداء. - احترام علامات التّرقيم في القراءة. - تمثيل المعاني وتلوين الصّوت أثناء القراءة.	- حسن الخطّ وجودته. - إجادة التّعبير الكتابي. - خلوّ الكتابة من الأخطاء اللّغويّة سواء الإملائيّة أم التّركيبيّة أم غيرها.

التّحليل:

إنّ المتأمّل في الجدول السّابق يجد أنّ الأساتذة قد استوعبوا أهمّية القرآن الكريم وأدركوا أثره في المهارات اللّغويّة، فاستندوا إلى تجربتهم التّعليميّة واستقرأوا الإجابات من لغة تلاميذهم، ليقدّموا لهذه الدّراسة ما

رأوه من آثار وخصائص لغويّة مميّزة، وقد جعلناها فرضيّات قابلة للتّجريب من خلال الاختبارات اللّغويّة التي تمّ تقديمها لعيّنة من التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم، بغية التّحقّق من هذه النّتائج، والتّوسّع فيها بشكل أكثر دقّة وعلميّة، وهو ما سنتطرّق إليه في المبحث الموالي.

المبحث الثّالث: عرض نتائج الاختبارات اللّغويّة وتحليلها

لـمّا كانت طبيعة البحث تسعى إلى تحديد أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي، فإنّ الدّراسة التّجريبيّة اقتضت إجراء تقويم لغويّ لكشف المستوى الحقيقي للتّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم، وبالرّغم من تنوّع أدوات التّقويم اللّغوي من بطاقات ملاحظة، واستبانات وغيرها، فإنّ الاختبارات اللّغويّة كانت الوسيلة الأكثر ملاءمة وخدمةً لموضوع دراستنا؛ "إذ أنّها الوسيلة الوحيدة لتحديد مستوى الكفايات اللّغويّة للمتعلّم"[1].

ويعرّف الاختبار اللّغوي على أنّه: " مجموعة من الأسئلة يُطلب من المتعلّم الإجابة عنها؛ بهدف قياس كفاءاته اللّغويّة المستهدفة في الاختبار، وبيان مدى تقدّمه فيها، ومقارنته بزملائه"[2].

ولأجل هذا تمّ بناء أربعة اختبارات لغويّة يستهدف كلّ منها إحدى المهارات اللّغويّة، والتّي بدورها تتفرّع عنها عدّة مهارات ثانويّة مكوّنة ومكمّلة لها، ثمّ تطبيقها على عيّنة تمثّلت في "ثلاثين تلميذاً"، من مختلف المستويات الدّراسيّة في الطّور الابتدائي، بما فيها السّنة الأولى والسّنة الثّانية، رغم الإحاطة بعدم تمكّن تلاميذ هتين المرحلتين من بعض المهارات اللّغويّة كالكتابة والتّعبير والإملاء.

أوّلاً: اختبار مهارة الاستماع « hearing »

1- وصف اختبار مهارة الاستماع:

تمّ إعداد اختبارٍ يقيس مهارات الاستماع لدى تلاميذ الطّور الابتدائي الحافظين للقرآن الكريم، وهو نموذج يختبر قدرة التّلميذ على فهم المسموع واستيعابه، وتفسير كلّ رموزه المنطوقة، وإشاراته المرئيّة، وقدرته على نقدها وتذوّقها، وتكوين نظرة أو رأي حولها.

---

[1]- خالد أحمد الرفاعي، اختبارات اللغة تجارب وآفاق، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، (دط)، 2012، ص7.

[2] رشدي أحمد طعيمة، ومحمد علاء الشعيبي، تعليم القراءة والأدب، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، 2006، ص131.

وقد تمّ تطبيق هذا الاختبار على عيّنة البحث المتكوّنة من ثلاثين تلميذاً، غير أنّه تمّ استثناء تلاميذ السّنة الأولى اِبتدائي والسّنة الثّانية من الإجابة الكتابيّة في هذا الاختبار، واكتفت الباحثة باختبارهم شفهيّاً، أمّا التّلاميذ الآخرون فاجتازوا الاختبار في صيغته العاديّة.

كما اختارت الباحثة أن تكون المادّة المسموعة لهذا الاختبار عبارة عن فيلم كرتوني قصير هدفه تعليم تفسير سورة "القارعة"، وهو فيلم كرتوني تعليمي هادف، والحلقة "14" من سلسلة "سعود وسارة في روضة القرآن"، والمنشور من طرف قناة "سعود وسارة" الرّسميّة على "اليوتيوب"[1].

ويتمثّل سبب اختيار هذا الفيلم بالتّحديد في أنّه مراعي للتّعاليم الدّينيّة الإسلاميّة، والآداب الأخلاقيّة، كما أنّه معروض بمنهج مسلٍ وممتع لا يتعارض مع ميول التّلاميذ في هذا السّن، بالإضافة إلى موضوعه القيّم والمرتبط أساساً بالقرآن الكريم، لذا فهو يركّز على جانب آخر من التّعليم القرآني ألا وهو فهم التّفسير واستيعابه.

وقد احتوى الاختبار على شريط علوي، مخصّص لمعلومات التّلميذ الشّخصيّة، وقسم الأسئلة، والمتمثّلة في تسعة عشر سؤالاً، واختلفت درجة التّقييم من سؤال لآخر، يتمّ توضيحها في الملحق رقم (02).

أمّا عن الوقت المخصّص للاختبار فقد تقدّر بـ: (45د)، مقسمّة ما بين مدّة عرض الفيلم الكرتوني (11د)، وبين المدّة المخصّصة للإجابة عن الأسئلة ومراجعتها (34د).

ومن المهارات التي يقيسها هذا الاختبار ما يلي:

- فهم مضمون المادّة اللّغويّة المسموعة، وتحديد الفكرة العامّة له.
- تذكّر الأحداث وترتيبها وفق تسلسل ورودها الصّحيح.
- استنتاج المغزى العام من المادّة المسموعة.

[1]- رابط القناة: https://youtu.be/I8TxfEhMnm4

- ملاحظة وتحليل الإشارات المرئيّة المصاحبة للمادّة المنطوقة.

- فهم معنى الكلمات من السّياق.

- القدرة على تلخيص القيم الواردة في الأحاديث المسموعة.

- القدرة على إسقاط المعارف الجديدة التي يقدّمها العرض المسموع على الواقع، وربطها بالخبرات السّابقة.

- انتقاء الأفكار الجيّدة للاحتفاظ بها، وتوظيفها في الحياة اليوميّة.

2- عرض نتائج اختبار مهارة الاستماع:

بعد إجراء الاختبار على عيّنة التّلاميذ المختارة، تمّ الشّروع في عمليّة التّصحيح، والتي روعيت فيها الموضوعيّة التّامّة، للحصول على نتائج مضبوطة ودقيقة.

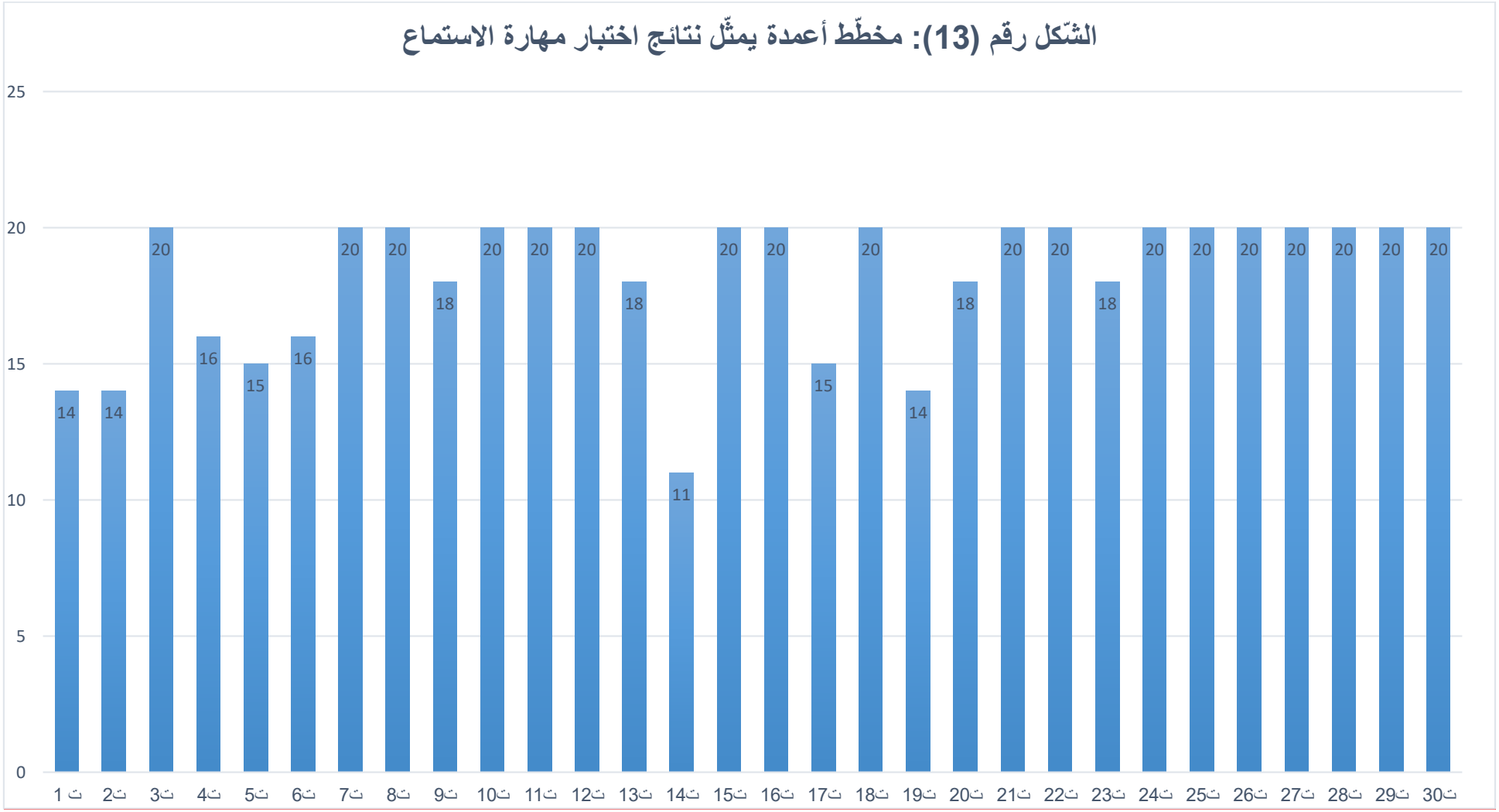
ولتسهيل عمليّة استقراء هذه النّتائج من الجدول التّوضيحي تمّ وضع مفتاح قراءة، إذ يعبّر عن الإجابة الصّحيحة بعلامة (√) وعن الإجابة الخاطئة بعلامة (×)، ويعبّر عن السؤال: بالحرف (س)، وعن التّلميذ بالحرف (ت).

الجدول رقم (14): يبيّن نتائج اختبار مهارة الاستماع

رقم السؤال	س 1	س 2	س 3	س 4	س 5	س 6	س 7	س 8	س 9	س 10	س 11	س 12	س 13	س 14	س 15	س 16	س 17	س 18	س 19	العلامة النّهائيّة
ت1 (سنة1)	√	×	√	√	√	×	√	×	√	√	×	√	×	√	√	√	×	√	√	20/14
ت2 (سنة1)	√	√	√	×	×	√	√	×	√	√	√	×	√	√	×	√	×	√	√	20/14
ت3 (سنة2)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت4 (سنة 2)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	×	√	×	×	√	√	√	20/16
ت5 (سنة2)	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	×	√	×	√	×	×	√	√	√	20/15
ت6 (سنة2)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	×	√	×	√	√	×	√	√	20/16
ت7 (سنة2)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت8 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت9 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	×	√	√	√	20/18
ت10 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت11 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت12 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	20/20
ت13 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	×	√	√	20/18

ت14 (سنة3)	√	√	√	×	×	√	×	×	×	√	×	×	√	×	×	√	√	√	√	20/11
ت15 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت16 (سنة3)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت17 (سنة3)	√	×	×	√	×	√	×	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/15
ت18 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت19 (سنة4)	√	√	√	×	√	√	×	×	√	×	√	√	√	×	×	√	√	√	√	20/14
ت20 (سنة4)	√	√	×	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/18
ت21 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت22 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت23 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت24 (سنة4)	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	20/18
ت25 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت26 (سنة4)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت27 (سنة5)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت28 (سنة5)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت29 (سنة5)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20
ت30 (سنة5)	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	20/20

التّمثيل البياني: مخطّط أعمدة يبرز نتائج اختبار مهارة الاستماع:



3- تحليل نتائج اختبار مهارة الاستماع:

يتّضح من خلال الجدول السّابق وكذا مخطّط الأعمدة، أنّ كل تلاميذ العيّنة، نجحوا في اختبار مهارة الاستماع، ولكن بدرجات متفاوتة؛ فبعد إحصاء نتائج التّلاميذ تمّ التّوصل إلى الجدول النّهائي الآتي:

العلامة	20/11	20/14	20/15	20/16	20/18	20/20
التّكرار	01	02	02	03	04	18
التّقدير	وسط	قريب من الجيّد	جيّد	جيّد	جيّد جدّاً	ممتاز
النّسبة %	3,33	6,67	6,67	10	13,33	60

بمقارنة النّتائج المبيّنة في الجدول أعلاه، نلحظ وجود تنوّع في العلامات، بيد أنّها جميعاً لا تنزل على درجة الوسط (20/10)؛ فكانت أضعف علامة لتلميذ السّنة الأولى ابتدائي، وهي علامة مقبولة مقارنة بسنّه ومدى نضج أعضائه الفيزيولوجيّة، سواء المتعلّقة بالسمع، أو النّطق، أو الإدراك، كما أنّه لم يبد معتاداً على الحديث باللّغة العربيّة، على عكس زميله الآخر الذي كان من نفس سنّة ومستواه، إلاّ أنّ هذا الأخير تحصّل على علامة (20/14)، بمعنى أنّ آداءه كان قريباً من الجيّد، وممتازا في الأسئلة المتعلّقة بالفهم والاستيعاب، ما مكنّه من التّعادل في اختبار تحديد مستوى مهارة الاستماع مع أحد تلاميذ السّنة الرّابعة الابتدائي.

وإذا ما جمعنا نسبتي تكرار العلامتين (20/15 و20/16)؛ لكونهما من نفس التّقدير "جيّد"، نتحصّ على النّسبة الإجماليّة لهما المقدّرة بـ(16,67%)، وقد كان أداء هؤلاء التّلاميذ جيّداً مفتقراً لبعض الدّقة في الإجابة، وإذا ما حاولنا تسليط الضّوء على الأسئلة التي كثر خطؤهم فيها نجد أنّ أغلبها متعلّق بمهارة تحليل المسموع وتذوّقه وإعادة صياغته من جديد، ما يجعلنا نطلق حكم ضعف هذه المهارات قليلاً لدى هذه الفئة، ومع ذلك فإنّ مستوى مهارة الاستماع لديهم جيّد مقارنة بمن هم في سنّهم.

كما يظهر من خلال البيانات الواردة في الجدول أنّ نسبة تقدّرت بـ(13,33%) قد حظيت بتقدير جيّد جدّاً، ذلك أنّ التّلاميذ الممثّلين لها على درجة قريبة من الامتياز في مهارة الاستماع، ولولا بعض الهفوات لكانت علاماتهم كاملة، إلاّ أنّ هذه الهفوات هي ما يميّز بين الجيّد جدّاً والممتاز، فهناك فئة

معتبرة من التّلاميذ، مثّلوا أعلى نسبة تكرار بأعلى علامة وأحسن تقدير، فتمكّنوا بفضل قدراتهم السّماعيّة وأفكارهم الإبداعيّة من الإجابة عن كلّ الأسئلة المقدّمة بشكل صحيح تماماً، وهذا أمر يؤكّد فرضيّة هذه الدّراسة ويدعّمها.

وبعد إحصاء نتائج هذا الاختبار، وملاحظة تفاعل التّلاميذ وأدائهم، نتوصّل إلى تأكيد علاقة حفظ القرآن الكريم بنمو مهارة الاستماع لدر تلاميذ الطّور الابتدائي.

4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة الاستماع:

لقد بلغ القرآن الكريم الذّروة القصوى في البلاغة والإعجاز، والدّرجة العليا من البيان؛ وحفظ القرآن الكريم يفتح آفاقاً كبيرة لحافظه، فمن الجانب اللّغوي مثلاً، يجد الحافظ نفسه أمام معجزة دينيّة لغويّة، وبجانب منبع لغويّ لا ينضب، ولا تجفّ أسراره البلاغيّة، وسيظهر تأثير حفظه للقرآن الكريم على آدائه اللّغويّ بشكل آليّ غير متعمّد.

ولمّا كان حفظ القرآن الكريم مبنيّاً على السّماع والتّلقين، فإنّ "الاستماع" هو أولى المهارات اللّغويّة التي تتأثّر وتنمّى به، ويتمثّل هذا التّأثير في:

- **تنمية مهارة تذكّر الأحداث المسموعة وترتيبها:** إنّ أسلوب التّكرار والاسترجاع المعتمد في تحفيظ القرآن الكريم من العوامل المساعدة في تنشيط الذّاكرة وتفعيلها؛ حيث أنّ حفظ القرآن الكريم يقتضي حفظ الألفاظ والآيات القرآنيّة عن ظهر قلب دون أي تبديل في الكلم أو تغيير في التّرتيب، وهو ما يدعّم مهارة تذكّر الأحداث والأقوال بشكل متسلسل[1]، ومن أدلّة الدّراسة التّطبيقيّة على ذلك هو إصابة أغلب التّلاميذ في إجاباتهم عن أسئلة التّذكر.

– تنمية مهارة فهم المسموع وإدراك معانيه: ويساهم حفظ القرآن الكريم في تنمية هذه المهارة المتعلّقة بفهم المعاني وتفسير الأفكار من خلال خصائصه الدّلاليّة العظيمة، لعلّ أكثرها تأثيراً في هذه المهارة كونه جامعاً بين الإجمال والبيان، فقد لا يفهم قارئ القرآن أو حافظه بعض الألفاظ، إلاّ أنّ المعنى

[1] – ينظر: فائزة بنت جميل محمد معلم، أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، مرجع سابق، ص230.

الإجمالي للآيات يجد طريقه مباشرة إلى نفس القارئ وعقله[1]، وهو ما يشير إلى مهارة أخرى من مهارات الاستماع التي تنمّى بحفظ القرآن الكريم، وهي:

– **تنمية مهارة فهم معاني الكلمات من السّياق:** ويقصد بذلك القدرة على التّعرف على المفاهيم والصّفات والمعاني الجديدة الواردة في النّص المسموع، من خلال فهمهم لسياق توظيفهم العام، وللقرآن الكريم دور كبير في تنمية هذه المهارة، إذ فيه من الإعجاز البلاغي في تصوير المعاني وتشخيصها، ما يمدّ قارئه بميزة تأويل المعاني والتّنبؤ بها، ويجعله قادراً على تقبّل الألفاظ الجديدة والتّرحيب بها[2].

– **مهارة انتقاء المعلومات الهامّة من النّص المسموع:** فالمداومة على تلاوة القرآن الكريم وحفظه، تكسب الفرد حكمة عقليّة ونمط تفكير خاص، يصبح بذلك قادراً على تقييم ما يسمع من أفكار ومعلومات وتصنيفها إلى مهمّ أو غير مهمّ، وعلى انتقاء ما ينفعه ويفيده في حياته وآخرته، وتندرج ضمن هذه المهارة مهارتين مهمّتين هما:

– مهارة التّمييز بين الأحكام الصّحيحة والخاطئة.

– مهارة توظيف المبادئ والأفكار المفيدة في الحياة اليوميّة.

[1] – ينظر: فائزة بنت جميل محمد معلم، أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، ص 284.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص284.

ثانياً: اختبار مهارة التّحدّث « speaking »

1- وصف اختبار مهارة التّحدّث:

تمّ وضع وإجراء هذا الاختبار ليقيس مدى تمكّن التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم من مهارة التّحدّث، وما إن كانوا يمتلكون الفصاحة والطّلاقة والاسترسال في الكلام أم لا.

ولمّا كان اختبار مهارة التّحدّث يعنى أساساً بالأداء اللّغوي الشّفهي للتّلاميذ، فإنّ طبيعة إجرائه تقتضي أن تكون شفهيّة هي الأخرى، مع اعتماد الباحثة لبطاقة تقييم مهارات التّحدّث لكلّ تلميذ والمتضمّنة للمهارات التي يقيسها هذا الاختبار، وتتمثّل في[1]:

-المهارة الأولى: الثّقة والجرأة وعدم الخوف والارتباك أثناء الكلام.

-المهارة الثّانية: وضوح الأفكار والقدرة عن التّعبير عنها.

-المهارة الثّالثة: تنظيم الأفكار وترتيبها بشكل متسلسل.

- المهارة الرّابعة: حسن اختيار الألفاظ والتّراكيب اللّغوية المناسبة.

- المهارة الخامسة: إنشاء جمل تامّة مؤدّية للمعنى.

- المهارة السّادسة: التّحدّث بطلاقة وسرعة مناسبة.

- المهارة السّابعة: التّحدّث بصوت واضح ولغة سليمة.

- المهارة الثّامنة: الاستمرار في الحديث رغم مواجهة الصّعوبات وتلافي الأخطاء اللّغويّة الملاحظة.

- المهارة التّاسعة: تمثيل المعاني المراد التّعبير عنها بالنّبر والتّنغيم ولغة الجسد.

- المهارة العاشرة: حسن اختيار خاتمة الحديث.

[1] - ينظر: نائل خميس محمد جمعة، فاعليّة استراتيجيّة مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التّحدّث والقراءة لدى طلاب الصّف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير في مناهج وطرق التدريس، كليّة التّربية، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، 2017، ص98.

وعلى أساس تقييم هذه المهارات العشر تمّ تحديد مستوى مهارة التّحدّث لكلّ تلميذ؛ وإعطاء علامة تقدير نهائي لها؛ وقاعدة ذلك التّقدير متمثّلة في:

- ضعيف: متحصّل على أقل من خمسة علامات (+).
- متوسط: متحصّل على خمسة علامات (+).
- قريب من الجيّد: متحصّل على ستّة علامات (+).
- جيّد: متحصّل على سبعة أو ثمان علامات (+).
- جيّد جدّاً: متحصّل على تسعة علامات (+).
- ممتاز: متحصّل على عشرة علامات (+).

أمّا عن موضوع التّعبير الشّفهي، فقد كان حول "قصّة النّبي يوسف عليه السّلام"، وعن سير إجراء الاختبار، فإنّه أجري على مرّتين، الأولى مع الفوج الأوّل، والأخرى مع الفوج الثّاني، كما قسّمت أجزاؤه على فترات زمنيّة اقتضتها كلّ مرحلة من مراحل الاختبار، والمتمثّلة في:

– **المرحلة الأولى**: الوضعيّة الانطلاقيّة: وفي هذه المرحلة تمّ التّرحيب بالتّلاميذ، وخلق جوّ مناسب للشّروع في الحصّة، ثمّ طرح الأسئلة التّمهيديّة، من قبيل: من هو نبيّنا؟ هل هناك نبيّ بعده؟ من يعرف نبيّاً آخر من أنبياء الله؟ واستقبال إجابات التّلاميذ المتعدّدة إلى حين ذكر اسم نبيّ الله يوسف عليه السّلام؟ ليُطْرَحَ السّؤال: من يعرف قصّة هذا النّبي؟ وماذا حدث له؟ ثمّ استقبال بعض الإجابات من التّلاميذ المتحمّسين، وتهيئتهم لمشاهدة القصّة المسجّلة.

– **المرحلة الثّانية**: عرض السّند المرئي والمسموع: وفي هذه المرحلة يشاهد التّلاميذ القصّة المعروضة، في هدوء وجوّ دينيّ لطيف، لوحظ عليهم التّركيز وشغف المتابعة والاستمتاع.

– **المرحلة الثّالثة**: فتح المجال للتّلاميذ لتدوين أهمّ أفكار وأحداث القصّة التي سيعبّرون عنها شفهيّاً، مع الإشارة لضيق الوقت، ثمّ بعد انتهاء الجميع تأتي مرحلة التّعبير الشّفهي وتدوين الملاحظات من قبل الباحثة.

وفيما يلي عرض لنتائج هذ الاختبار.

2- عرض نتائج اختبار مهارة التّحدّث:

الجدول رقم (15)[1]: يبيّن نتائج اختبار مهارة التّحدّث

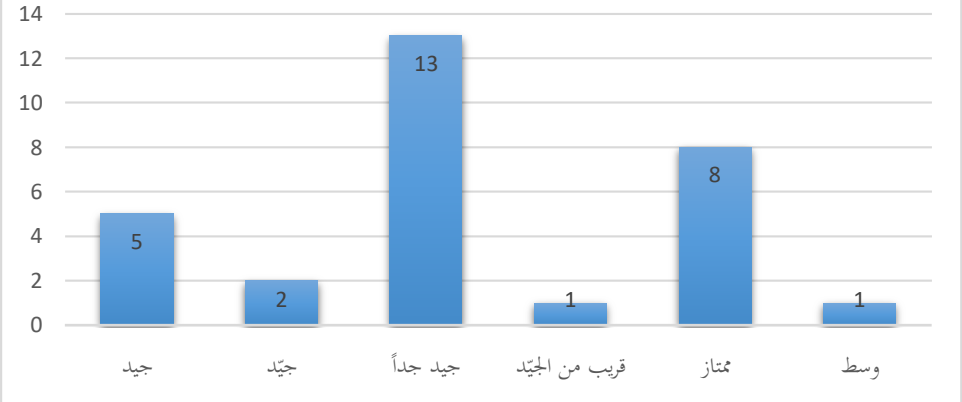
المهارة	م1	م2	م3	م4	م5	م6	م7	م8	م9	م10	التّقدير النّهائي
ت1 (سنة1)	−	+	+	+	+	+	−	+	−	−	قريب من الجيّد
ت2 (سنة1)	+	+	−	+	+	+	+	−	−	+	جيّد
ت3 (سنة2)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت4 (سنة2)	−	+	+	−	+	+	+	+	+	−	جيّد
ت5 (سنة2)	+	−	+	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت6 (سنة2)	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت7 (سنة2)	+	−	−	+	+	+	+	+	−	−	جيّد
ت8 (سنة3)	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت9 (سنة3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت10 (سنة3)	+	+	+	+	−	+	+	+	−	+	جيّد جدّاً
ت11 (سنة3)	+	+	−	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت12 (سنة3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت13 (سنة3)	+	+	−	−	+	+	+	+	+	−	جيّد
ت14 (سنة3)	−	+	−	−	+	+	+	+	−	−	وسط
ت15 (سنة3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت16 (سنة3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت17 (سنة3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت18 (سنة4)	+	+	+	+	−	+	+	+	−	−	جيّد
ت19 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت20 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	جيّد جدّاً

[1] – ومفتاحه: (ت) تعني التلميذ، (م) تعني المهارة الفرعيّة، (+) تعني وجود المهارة، (−) تعني غياب المهارة.

ت21 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت22 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	−	+	+	−	جيّد جدّاً
ت23 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	−	−	جيّد جدّاً
ت24 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت25 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	−	+	−	−	جيّد
ت26 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	جيّد جدّاً
ت27 (سنة5)	+	+	+	+	+	+	+	+	−	−	جيّد جدّاً
ت28 (سنة5)	+	+	+	+	+	−	−	+	−	−	جيّد
ت29 (سنة5)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز
ت30 (سنة5)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	ممتاز

التّمثيل البياني: يمثّل نتائج اختبار مهارة التّحدّث.

الشّكل رقم (14): مخطّط أعمدة يمثّل نتائج اختبار مهارة التّحدّث (تكرار التّقدير)



3- تحليل نتائج اختبار مهارة التّحدّث

تبيّن نتائج البيانات المعروضة أعلاه، مدى قدرة التّلاميذ على التّحدّث في إطار المهارات الأساسيّة المحدّدة، وأوّل ما تتمّ ملاحظته هو غياب التّقديرات السلبيّة كضعيف، بينما نجد حالة واحدة تحصّلت على تقدير وسط، وبالنّظر إلى رقم التّلميذ والرّجوع إلى نتائج اختبار مهارة الاستماع، نجد أنّه التّلميذ

الذي تحصّل على العلامة (20/11)، وهذا يعني توازي مستويي هتين المهارتين، وربما المستوى اللّغوي عموما.

كما لا نجد تكراراً ثانياً لتقدير "قريب من الجيّد"؛ إذ أنّ تلميذاً واحداً فقط تحصّل عليه، وبالعودة إلى مستوى التّلميذ يتبيّن أنّه تلميذ السّنة الأولى ابتدائي، ويجب مراعاة مستوى قدراته اللّغويّة في هذا السّن، إذ أنّ عدم التعوّد على التّحدّث باللّغة العربيّة الفصحى أو سماعها يؤثّر في أدائه الشّفهي، ومع ذلك يبقى أداؤه الشّفهي جيّداً جدّاً مقارنة بسنّه، ومقارنة بغيره ممّن لا يحفظون القرآن الكريم.

وبجمع تكرار التقديرات: "جيّد، جيّد جدّاً"، نجدها موزّعة على (21) تلميذاً من مختلف المستويات الدّراسيّة، فهذه الفئة برزت في أدائهم الشّفهي مهارات كلاميّة معيّنة، وغابت أخرى، إلاّ أنّ ذلك لا ينقص من جودة إنتاجهم الشّفهي بقدر ما يسلّط الضّوء على المهارات التي برعوا فيها؛ إذ أنّ أغلبهم فقد علامة مهارة واحدة، ما جعله ينزل عن التّقدير الأعلى، ولكنّ غياب مهارة واحدة من بين العديد من مهارات التّحدّث لا ينقص من كفايته اللّغويّة ولا يشكّك في مدى تمكّنه من هذه المهارة.

وقد تقدّر عدد المتحصّلين على أعلى تقدير في هذا الاختبار بثمانية تلاميذ، أي ما يعادل نسبة (13,33%)، وهي نسبة ليست بالقليلة، وقد تحصّل التّلاميذ الممثّلون لها على العلامة الكاملة، وأثبتوا تمكّنهم من مهارات التّحدّث جملةً وجودةً؛ وهذا راجع إلى مداومتهم على حفظ وتلاوة القرآن الكريم، ما أكسبهم درجة عالية من الفصاحة والطّلاقة في التّعبير، وسنفصّل الحديث عن أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة التّحدّث المستنتج من خلال نتائج هذا الاختبار.

4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة التّحدّث:

لا شكّ أنّ أرفع كلام وأبلغ حديث هو القرآن الكريم، لقوله تعالى: ﴿**ٱللَّهُ نَزَّلَ أَحۡسَنَ ٱلۡحَدِيثِ كِتَٰبٗا مُّتَشَٰبِهٗا مَّثَانِيَ تَقۡشَعِرُّ مِنۡهُ جُلُودُ ٱلَّذِينَ يَخۡشَوۡنَ رَبَّهُمۡ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمۡ وَقُلُوبُهُمۡ إِلَىٰ ذِكۡرِ ٱللَّهِۚ ذَٰلِكَ هُدَى ٱللَّهِ يَهۡدِي بِهِۦ مَن يَشَآءُۚ وَمَن يُضۡلِلِ ٱللَّهُ فَمَا لَهُۥ مِنۡ هَادٖ٢٣**﴾ (سورة الزمر، الآية 23).

ومن المعلوم تأثّر الإنسان بما يحفظه في ذاكرته؛ فلا شكّ أنّ حافظ القرآن الكريم يتأثر بأسلوبه وبلاغته، فيضمّنه في كلامه ويقتبس منه، ويستشهد ويستدلّ به في شتّى أنواع الحديث، كما أنّ للقرآن دور في تنمية مهارة التّحدّث من خلال بعض المهارات التّي يعدّ تعلّمها خطوة مهمّة في علم التّجويد، ومن بينها ما يلي:

– **مهارة الإتقان الصّوتي**[1]: ويقصد به تمكّن حافظ القرآن الكريم ومرتّله من تحقيق مخارج الأصوات، والتّمييز بين صفاتها، فمبحث مخارج الأصوات وصفاتها من أهمّ مباحث علم التّجويد، ولا يُقبل الخلل أو النّقص فيه أبداً، ما جعل حافظ القرآن الكريم متميّزاً عن غيره في هذه المهارة؛ كونها مهارة تلقينيّة لا تؤخذ أو تُتَعلّم بالدّراسة النّظريّة، بل تلقّن مشافهةً من معلّم القرآن الكريم المجاز.

– **مهارة استقامة اللّسان**[2]: وتعني القدرة على الكلام المعرب المبين، دون إخلال في بنائه الصّرفي، ولا تركيبه النّحوي؛ فحفظ القرآن الكريم وتكراره المستمر بعدّه ممارسةً لغويّة دائمة فإنّه يقوّي هذه المهارة ويعيد لها تلقائيّتها التي زالت مع العرب الأقحاح.

– **مهارة توظيف الثّروة اللّغويّة**[3]: ولا تكون هذه المهارة إلاّ لمن اكتسب من اللّغة رصيداً واسعاً من الألفاظ والمعاني، والقرآن الكريم بالنّسبة للمتحدِّث باللّغة العربيّة بمثابة البحر الذي لا تنضب كلماته ولا تنفذ؛ إذا ما حفظه شخص فإنّه حفظ اللّغة بألفاظها ومعانيها وتراكيبها.

– **مهارة مطابقة الكلام لمقتضى الحال**[4]: ويقصد بهذه المهارة أنّها القدرة على معرفة ما تقتضيه كلّ حال وسياق، وملاءمة مضمون الكلام وطبيعته مع مقتضى الحال، وهذه مهارة كلامية لغويّة ينمّيها حفظ القرآن الكريم من خلال تعرّض الحافظ للأسلوب القرآني المبهر والمعجز.

---

[1]– ينظر: فائزة نت جميل محمد معلم، أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، ص 307.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص307.

[3]– ينظر: المرجع نفسه، ص310.

[4]– ينظر: المرجع نفسه، ص311.

– مهارة الاقتباس[1]: ويقصد بها مهارة تدعيم الكلام وتقويته بالشّواهد والأمثال، ولـمّا كان القرآن الكريم على رأس قائمة هذه الشّواهد، وأقواها حجّةً ودليلاً، فإنّ الحافظ له يكتسب قوّة وثقة عاليتين أثناء الحديث، فيستقي ممّا يحفظه ما خدم موضوعه ودعّمه، وينتج عن هذه المهارة مهارات أخرى، نذكر منها:

- مهارة الإقناع وإثبات الرّأي.
- مهارة الثّقة وإجادة فنّ الإلقاء.

ثالثاً: اختبار مهارة القراءة: « reading »

1– وصف اختبار مهارة القراءة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارة القراءة وفنونها لدى تلاميذ العيّنة، ولتحقيق ذلك تمّ تصميم الاختبار على نحو يشمل أهمّ مهارات القراءة؛ لذا تمّ تقسيم عمليّة إحرائه على ثلاثِ مراحلٍ، وهي:

– **المرحلة الأولى: القراءة الصّامتة:** وفي هذه الخطوة تتمّ ملاحظة مدى إتقان التّلاميذ لمهارة القراءة الصّامتة؛ والتي يعتمد القارئ فيها على "رؤية الرّموز، وإدراك معانيها، والانتقال منها إلى سائر الأنشطة القرائيّة، من تذوّق، وتحليل، ونقد، وتقويم، دون إشراك أعضاء النّطق في هذه العمليّة، ويعدّ عنصر "الفهم" العنصر الأبرز في القراءة الصّامتة"[2].

– **المرحلة الثّانية: القراءة الجهريّة:** وفيها يقرأ كلّ تلميذ جزءاً من أجزاء النّص المكتوب، لتتمّ معاينة أدائهم القرائيّ من حيث أهم الضّوابط التي سيأتي الحديث عنها.

وتجدر الإشارة هنا، إلى اعتماد أداة التّسجيل الصّوتي، لتسجيل قراءات التّلاميذ وتصنيفها حسب الاسم واللّقب والمستوى، وإعادة سماعها للتّحقّق من الخصائص الصّوتيّة القرائيّة لكلّ تلميذٍ، ومن ثمّ التّحقّق من الملاحظات المسجّلة عن جميع القراءات.

[1] - ينظر: فائزة بنت جميل محمد معلم، أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، مرجع سابق، ص 311.

[2] – حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص60.

وقد تمّ جمع نتائج هتين المرحلتين في قسم واحد عنوانه: نتائج اختبار الأداء القرائي الصّامت والنّطقي.

ومن المهارات التي يقيسها هذا الاختبار ما يلي:

تصنيف المهارة	المهارة
مهارات القراءة الصّامتة.	م1: الالتزام بالصّمت والهدوء.
	م2: انتظام الجلسة، وتمرير الاصبع على الكلمات.
	م3: التّركيز على النّص، وعدم التّشتّت بأشياء جانبيّة.
مهارات القراءة الجهريّة[1]	م4: إخراج الأصوات من مخارجها الصّحيحة.
	م5: التأنّي في القراءة وعدم الإسراع الشّديد.
	م6: الضّبط النّحوي، والانتباه لحركات الحروف.
	م7:التّمييز بين الأصوات المختلفة.
	م8: القراءة بصوت واضح ولسان فصيح.
	م9: تنويع الصّوت حسب الأساليب المختلفة كالاستفهام والتّعجّب وغيرهما.
	م10: حسن الوقف عند اكتمال المعنى.
	م11: مراعاة النّبر والتّنغيم
	م 12: القراءة في ثقة دون خوف أو تردّد.

– **المرحلة الثّالثة: اختبار الفهم القرائي**: فقد تمّ إرفاق النّص المكتوب، بثمانية أسئلة تختبر مدى فهم التّلاميذ واستيعابهم لما قرأوه.

ويقيس هذا الاختبار مهارات الفهم القرائي الآتية:

[1] – حسن شحاتة، تطوّر مهارات القراءة الجهريّة في مراحل التّعليم العام في مصر، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلّية التّربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 1981، ص65.

أ- مهارات الفهم القرائي الأساسي:[1] وتشمل فهم معاني الكلمات ودلالتها، بالإضافة إلى فهم موضوع النّص المقروء، وتحديد الفكرة العامّة منه، وأفكاره الجزئيّة.

ب- مهارات الفهم الاستنتاجي أو الضّمني:[2] وتشمل هذه المهارات: القدرة على استنتاج المعاني الضّمنيّة، وفهم معاني الكلمات الجديدة من خلال السّياق وغيرها، واستنتاج هدف كاتب النّص، وغير ذلك.

جـ- مهارات الفهم النّاقد:[3] وتشمل: القدرة على تكوين نظرة ورأي خاص عن الموضوع المقروء، ووضع عنوان جديد له، بالإضافة إلى إبداء الرّأي في المقروء والحكم عليه...إلخ.

أمّا عن كيفيّة التّقييم في هذا الاختبار فقد روعي فيها: جانبي الأداء والفهم؛ فبالنّسبة للجزء الأوّل من الاختبار تمّ توزيع (10 نقاط) على جميع المهارات القرائيّة ماعدا مهارتي: الالتزام بالصّمت والهدوء، والاعتدال في الجلسة، لكونهما مهارتين ثانويّتين في عمليّة القراءة، وبذلك يحصل التّلميذ على (1 نقطة) أو أقل عن كلّ مهارة.

وأمّا عن الجزء الثّاني من الاختبار، فقد تمّ توزيع (10 نقاط) أيضاً على الأسئلة الثّمان، تقيّم الأسئلة من (01إلى 06) بـ(1نقطة)، ومن (07إلى 08) بـ(نقطتين 02) كونهما يستهدفان مهارتي إبداء الرّأي في المقروء، وتفسيره.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ عدد تلاميذ العيّنة المعنيّين باجتياز هذا الاختبار وكذا اختبار الكتابة هو (23) تلميذاً بدلاً من (30) تلميذاً؛ كونهما يخرجان عن قدرات تلاميذ السّنة الأولى والسّنة الثّانية ابتدائي؛ وفيما يلي عرض لنتائج هذا الاختبار بجزئيه.

---

[1] - العبد الله محمد فندي، أسس تعليم القراءة النّاقدة للطّلبة المتفوّقين عقليّاً، عالم الكتب الحديث، مصر، (دط)، 2007م، ص19.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص19.

[3] - ينظر المرجع نفسه، ص19.

2- عرض نتائج اختبار الأداء القرائي

الجدول رقم (16): [1] يبيّن نتائج اختبار الأداء القرائي:

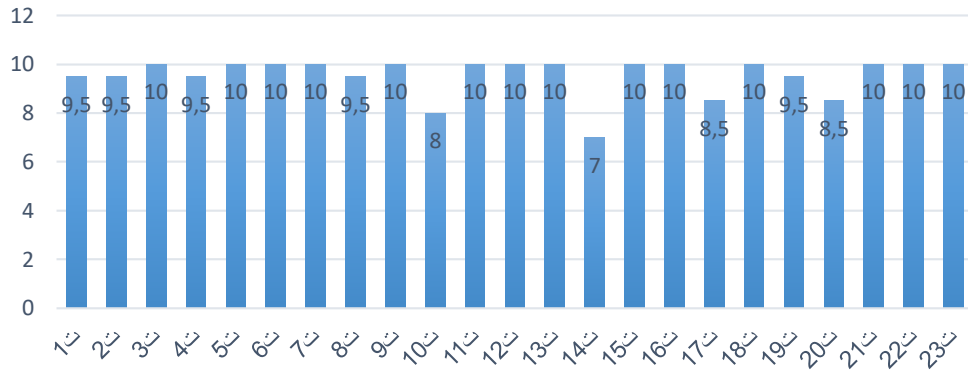
المهارة	م1	م2	م3	م4	م5	م6	م7	م8	م9	م10	م11	م12	العلامة النّهائيّة
ت1 (سنة3)	+	+	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	10/9,5
ت2 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	10/9,5
ت3 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت4 (سنة3)	+	+	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	10/9,5
ت5 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت6 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت7 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت8 (سنة3)	+	+	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	10/9,5
ت9 (سنة3)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت10 (سنة3)	+	+	1	1	1	0	1	0,5	1	1	0,5	1	10/08
ت11 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت12 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت13 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت14 (سنة4)	+	+	1	1	0,5	0	1	0,5	1	0,5	0,5	1	10/07
ت15 (سنة4)	+	–	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت16 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت17 (سنة4)	+	+	1	1	0,5	0,5	1	1	1	0,5	1	1	10/8,5
ت18 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت19 (سنة4)	+	+	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	10/9,5
ت20 (سنة5)	+	–	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1	1	10/09

[1] – تمّ تقييم المهارتين الأولى والثّانية بالمعيار المعتمد سابقاً (+) و(–)، إلاّ أنّهما لا يحتسبان في العلامة النّهائيّة.

ت21 (سنة5)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت22 (سنة5)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت23 (سنة5)	+	+	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10

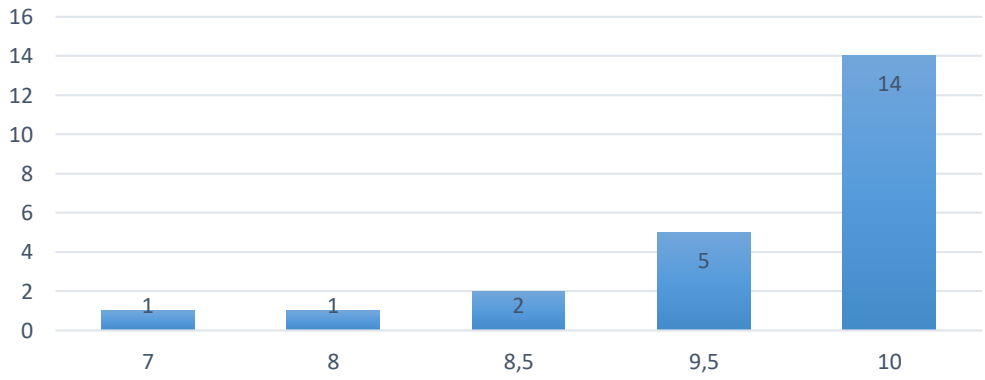
التّمثيل البيانيّ رقم (16): يمثّل نتائج اختبار الأداء القرائي.

الشّكل رقم (15): مخطّط أعمدة يمثّل نتائج اختبار الأداء القرائي



وبإحصاء العلامات المتكرّرة، نتوصّل إلى المخطّط البياني الآتي:

الشّكل رقم (16): مخطّط أعمدة يمثّل تكرار نتائج اختبار الأداء القرائي



التّحليل:

تُظهر بيانات الجدول رقم (16)، والتمثيلين البيانيّين السّابقين، أنّ علامات اختبار الأداء الكتابي محصورة ما بين (10/7) و (10/10)، مع وجود فارق كبير في نسبة التّكرار؛ فكانت النّسبة الأعلى للعلامة الكاملة (10/10)، وهذا يعني توفّر كلّ مهارات القراءة المقاسة في الاختبار في قراءة التّلاميذ؛ فالتّلميذ الحافظ للقرآن الكريم والمتقن لأحكام تجويده وتلاوته لن يصعب عليه قراءة أيّ نص عربيّ مهما كان مستواه، بغضّ النّظر عن مدى استيعابه لما يقرأ أم لا.

ب- نتائج اختبار الفهم القرائي:

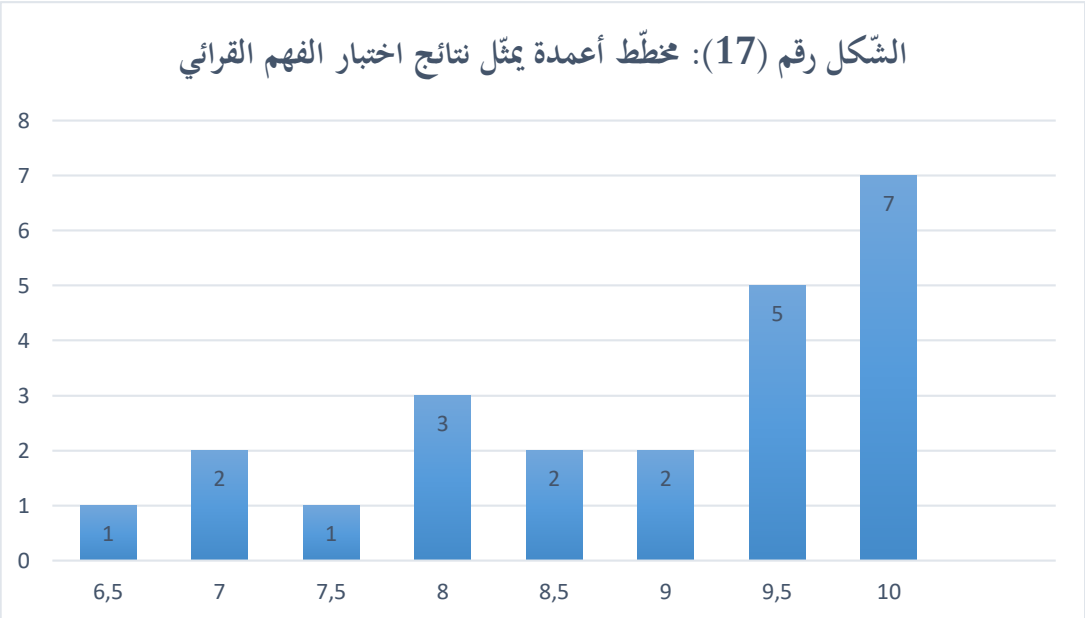
الجدول رقم (17): يبيّن نتائج اختبار الفهم القرائي

رقم السؤال	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	العلامة النّهائيّة
ت1 (سنة3)	1	0,5	1	0,5	0,5	1	1,5	1,5	10/7,5
ت2 (سنة3)	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1	20/07
ت3 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت4 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	0,5	1,5	10/08
ت5 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	2	1,5	10/9,5
ت6 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	2	1,5	10/9,5
ت7 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	2	1	10/09
ت8 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	0,5	1	10/8,5
ت9 (سنة3)	1	1	1	1	1	1	1	1	10/10
ت10 (سنة3)	1	0,5	1	1	1	1	0,5	0,5	10/6,5
ت11 (سنة4)	1	1	1	1	0,5	1	2	1,5	10/7,5
ت12 (سنة4)	1	1	1	1	1	1	2	2	10/10
ت13 (سنة4)	1	1	1	1	1	1	1	1	10/08
ت14 (سنة4)	1	1	1	1	0,5	1	1,5	2	10/09

ت15 (سنة4)	1	1	1	1	1	1	2	2	10/10
ت16 (سنة4)	1	1	1	1	1	0,5	1,5	1	10/08
ت17 (سنة4)	1	1	1	1	1	1	0,5	1	10/9,5
ت18 (سنة4)	1	1	1	1	1	1	2	2	10/10
ت19 (سنة4)	1	1	1	0,5	1	1	2	2	10/9,5
ت20 (سنة5)	1	1	1	1	1	1	2	1,5	10/9,5
ت21 (سنة5)	1	1	1	1	1	1	1	0,5	10/8,5
ت22 (سنة5)	1	1	1	1	1	1	2	2	10/10
ت23 (سنة5)	1	1	1	1	1	1	2	2	10/10

التّمثيل:

الشّكل رقم (17): مخطّط أعمدة يمثّل نتائج اختبار الفهم القرائي



التّحليل:

إنّ أوّل ما يلاحظ على نتائج اختبار الفهم القرائي هو تنوّع الدّرجات والعلامات للنّهائيّة، وهذا راجع لكون الفهم القرائي مهارة متعلّقة بالقدرات العقليّة واللّغويّة على حدّ سواء؛ وتختلف هاتان الأخيرتان من شخص لآخر.

ويتّضح من خلال بيانات الجدول رقم (17)، والتّمثيل البياني رقم (18)، أنّ نتائج التّلاميذ محصورة ما بين علامة (10/6,5) وبين العلامة الكاملة (10/10)، وبالنّظر إلى عدد تكرار العلامات، نجد أنّ (تسعة عشر تلميذاً) قد تحصّلوا على علامات (أكبر أو تساوي ثمانية) ما يعني أنّ مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ العيّنة جيّد جدّاً.

3- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة القراءة:

إنّ حفظ القرآن الكريم قائم بالأساس على القراءة الصّحيحة، ولمّا كان القرآن الكريم عربيّاً مبيناً، فإنّه لا شكّ من أنّ إتقان قراءته يعني إتقان اللّغة العربيّة، كما أنّه يكسب حافظة لساناً قويماً متقناً للقراءة، وهذا الإتقان يتمثّل في مهاراتٍ قرائيّة يكتسبها حافظ القرآن دون جهد أو قصد.

وإذا ما حاولنا تحديد هذه المهارات وتفصيلها نجدها كلّها تتأثر وتنمو بحفظ القرآن الكريم على حدّ سواء، كونها الشّروط الأولى التّي يحرص معلّم القرآن على تحقّقها في قراءة التّلميذ، ما يسمح بالقول أنّ المدارس القرآنيّة تدّرس مهارة القراءة إلى جانب قراءة القرآن الكريم.

رابعا: اختبار مهارة الكتابة « writting »

1- وصف اختبار مهارة الكتابة:

تمّ وضع وتطبيق هذا الاختبار لمعرفة مستوى الأداء الكتابي لتلاميذ الطّور الابتدائي الذين يحفظون القرآن الكريم، وقياس المهارات الكتابيّة من خلال تقييم إنتاجاتهم الكتابيّة.

ومن المهارات الكتابيّة التي يقيسها هذا الاختبار مايلي:[1]

- توظيف علامات التّرقيم والشّكل العام للموضوع.
- وجود مقدّمة وخاتمة ملائمة للموضوع.
- استخدام جمل مناسبة ومكتملة الأركان.

[1] - المصري، يوسف سعيد محمود، فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التّعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة، 2006م، ص141.

- اختيار الألفاظ الملائمة للمعنى المعبّر عنه.

- ظهور الجانب الوجداني من أحاسيس ومشاعر.

- استخدام أدوات الرّبط المناسبة.

- تسلسل الأفكار وترتيبها.

- سلامة اللّغة إملائيّاً، ونحويّاً، وصرفيّاً، وجمال الخطّ ووضوحه.

- الاقتباس من القرآن الكريم.

-المزاوجة بين الأسلوب الخبري والإنشائي.

وعلى أساس هذه المهارات تمّ تقييم التّعابير الكتابيّة للتّلاميذ، كما تمّ اعتماد طريقة التّقييم بالتّقديرات المعتمدة في اختبار مهارة التّحدّث.

أمّا عن موضوع الاختبار فقد كان حول قصص الأنبياء، مع فتح مجال اختيار النّبي الذي سيسرد قصّته، كما أجري الاختبار في مدّة زمنيّة قدّرت بخمسٍ وأربعينَ دقيقةٍ (45د).

2- عرض نتائج اختبار مهارة الكتابة:

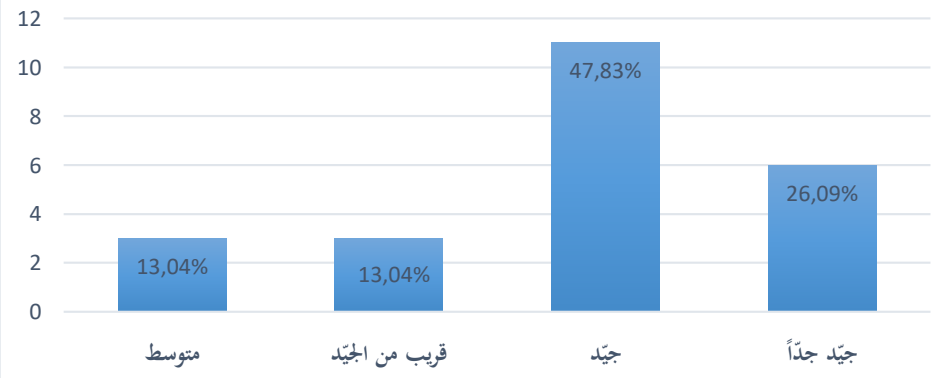
الجدول رقم (18): يبيّن نتائج اختبار مهارة الكتابة.

المهارة	م1	م2	م3	م4	م5	م6	م7	م8	م9	م10	التّقدير
ت1 (سنة3)	−	+	−	+	+	+	−	−	+	−	متوسط
ت2 (سنة3)	+	+	−	+	+	+	−	−	+	+	جيّد
ت3 (سنة3)	−	+	+	+	+	−	+	+	+	+	جيّد
ت4 (سنة3)	+	+	−	+	+	−	−	−	+	−	متوسّط
ت5 (سنة3)	+	+	+	−	+	+	−	+	+	+	جيّد
ت6 (سنة3)	−	+	−	+	+	+	−	+	+	−	قريب من الجيّد
ت7 (سنة3)	+	+	+	−	−	+	+	+	+	−	جيّد

ت8 (سنة3)	+	+	−	+	−	+	+	+	+	+	جيّد
ت9 (سنة3)	−	+	−	+	+	+	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت10 (سنة3)	+	+	+	+	−	+	−	−	+	−	قريب من الجيّد
ت11 (سنة4)	−	+	+	+	+	+	+	−	−	−	جيّد
ت12 (سنة4)	−	+	−	+	+	−	+	+	−	−	قريب من الجيّد
ت13 (سنة4)	+	+	+	+	−	+	+	+	−	−	جيّد جدّاً
ت14 (سنة4)	−	+	+	+	−	+	+	−	+	+	جيّد
ت15 (سنة4)	+	+	+	+	+	−	+	−	−	−	جيّد
ت16 (سنة4)	+	+	+	+	+	+	+	−	−	−	جيّد
ت17 (سنة4)	+	+	+	+	−	−	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت18 (سنة4)	−	+	+	+	−	+	+	+	−	−	جيّد
ت19 (سنة4)	+	+	−	−	+	−	−	+	−	−	متوسّط
ت20 (سنة5)	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت21 (سنة5)	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت22 (سنة5)	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	جيّد جدّاً
ت23 (سنة5)	+	−	+	+	+	−	+	+	−	+	جيّد

التّمثيل البياني رقم (19): يمثّل نتائج اختبار مهارة الكتابة.

الشّكل رقم (18): مخطط أعمدة يمثّل نتائج اختبار مهارة الكتابة



3- تحليل نتائج اختبار مهارة الكتابة:

تكشف المعلومات المبيّنة في الجدول والتّمثيل البياني السّابقين، عن مستويات مختلفة في مهارة التّعبير الكتابي؛ فمنها ما هو متوسّط بمعيار المهارات سابقة الذّكر، وقد تقدّرت نسبة تكرار تقدير "متوسط" بـ(13,04%)، والتّي تساوت مع نسبة تكرار التّقدير "قريب من الجيّد"، وهما نسبتان قليلتان، إذا ما تمّ النّظر لهما على حدة، ويُعزى سبب انخفاض درجة هؤلاء التّلاميذ إلى عدم تلقّي أساسيّات الكتابة على نحو صحيح، وقلّة الممارسة لهذه المهارة؛ فبالرّغم من امتلاكهم عدّة مهارات كالاقتباس من القرآن الكريم، وثراء رصيدهم اللّغوي، إلّا أنّهم يفتقدون مهارات التّخطيط للكتابة، وهذا أمر يُعالج في حصص اللّغة العربيّة في التّعليم النّظامي، لا في حصص حفظ القرآن الكريم، ومع ذلك فإنّ هذا لا يعني ضعف مستوى مهارة الكتابة لدى جميع تلاميذ العيّنة ،فالتّلاميذ المتحصّلين على التّقديرين السّابقَين لا يتجاوز عددهم السّتة، في حين نجد أَحَدَ عَشَرَ (11) تلميذاً متحصّلاً على تقدير "جيّد"، وقد تقدّرت نسبتهم بـ(47,83%) بالإضافة إلى ستّة تلاميذ آخرين متّحصّلين على تقدير "جيّد جدّاً" وقد تمثّلت نسبتهم في (26,09%)؛ ما يدلّ على أنّ أغلب التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم يمتلكون قدرات كتابيّة جيّدة، ومهارات لغويّة تعبيريّة قويّة، وفيما يلي جمع وبيان لأهمّ المهارات اللّغويّة المطوّرة بفضل حفظ كلام الله تعالى.

4- أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة الكتابة:

إنّ تأثّر أداء مهارة الكتابة بأداء المهارات اللّغويّة الأخرى، يحيل إلى اشتراك أثر حفظ القرآن الكريم في المهارات الأربعة، ويعني ذلك أنّ المهارات المتأثرة بحفظ القرآن الكريم يشترك أثرها بين (الاستماع، والتّحدّث، والقراءة والكتابة)، فمثلاً: ثراء الرّصيد اللّغوي والمخزون اللّفظي، إذ يُستَنْفَع منه في أداء كلّ مهارة لغويّة، فكذا الحال بالنّسبة للميزات اللّغويّة الأخرى.

ولعدم الوقوع في التّكرار والإطناب، تمّ إيثار الحديث في هذا المطلب عن المهارات الأسلوبيّة التي يكتسبها التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم، دون تجاهلٍ للميزات اللّغويّة الأخرى، أو إنقاصٍ من أثر القرآن الكريم فيها.

تَبرز من خلال إجراء هذا الاختبار وتصحيحه، تلك البصمة الإبداعيّة في التّعبير الكتابي، حتّى وإن افتقد لبعض أساسيّات الكتابة، ويمكن وصف هذه البصمة بعدّة سمات، منها:

- الميل إلى الأسلوب القصصي والاستمتاع به.

- وأسلوب الحجاج والرّغبة في إبداء الرأي وتأكيده.

- الجنوح إلى استخدام أساليب البيان والبديع المكتسبة من القرآن الكريم وتوظيفها في نصوصهم.

ويستدعي المقام عرضاً لأحد نماذج التّعبير الكتابي للتّلاميذ الذي برز فيه أسلوب التّلميذ وطريقة سرده لقصّة سيّدنا موسى عليه السّلام؛ بحيث يكون بالشّكل واللّغة الأصليّين، بيد أنّ بعض الحروف في الكتابة الأصليّة لم تكن منقّطة واقتضت الطّباعة نقطها.

(كان يا مكان في قديم الزمان كان هناك رجل طاغ في الأرض اسمه فرعون، في إحدى الليالي كان نائما فرأى حلما عجيبا يحكي على أن غلاما سيأتي وينشر دينا جديدا في مدينة مصر، أمر فرعون جنوده بأن يقتلوا كل غلام يولد، فكان يقتل المواليد عام بعام كي يجد من يخدمه، وولد سيدنا هارون في العام الذي لا يقتلون فيه المواليد وولد سيدنا موسى في عام القتل فوضعته أمه في صندوق ورمته في البحر فجرفته الأمواج إلى قصر فرعون فحملته إحدى الجواري فأخذته إلى زوجة فرعون، لاكن عندما رأى فرعون الرضيع غضب فقالت له زوجته دعه لي أربيه وأرعاه لعله يصبح ولداً لنا. وعندما بلغ موسى أشده بدأ ينشر دين الإسلام في مصر لكن لم يومن به أحد إلاّ بعد أن رمى عصاه فإذا هي ثعبان مبين

وكانت هذه القصة مشوقة كثيرا)

التّعليق:

تبدو مهارة سرد القصّة جليّة في هذا التّعبير رغم الأخطاء اللّغويّة المتواجدة فيه، فقد استطاع التّلميذ أن يعيش خيال هذه القصّة وينقل قارئها إلى التّخيّل معه، كما أنّه امتلك مهارة التّمهيد والختم للحكي،

وبدل أن يختار الحديث عن واقعة ما في حياة سيّدنا موسى عليه السّلام، فإنّ ملكة السّرد فرضت نفسها، فاختار أن ينقل في تعبيره سيرورة ومجريات القصّة من بدايتها إلى نهايتها.

كما أنّ تأثره بالقرآن الكريم يبدو واضحاً من خلال الصور البيانيّة المستعملة التي تعد اقتباساً من القرآن مثل: عبارة (وعندما بلغ موسى أشدّه)، فهي من الآية القرآنيّة: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُۥ وَٱسۡتَوَىٰٓ ءَاتَيۡنَٰهُ حُكۡمٗا وَعِلۡمٗاۚ وَكَذَٰلِكَ نَجۡزِي ٱلۡمُحۡسِنِينَ١٤﴾ (سورة القصص، الآية 14)، وعبارة (فإذا هي ثعبان مبين)، فهي اقتباس مباشر من الآية القرآنيّة: ﴿فَأَلۡقَىٰ عَصَاهُ فَإِذَا هِيَ ثُعۡبَانٞ مُّبِينٞ١٠٧﴾ (سورة الأعراف الآية 107)، إضافةً إلى الأثر البارز لأصول رواية "ورش عن نافع المدني" في كتابته، فنجده لم يهمز كلمة "مؤمن"، بل كتبها كما تُقرأ في هذه الرّواية.

ولو أنّ هذه القدرة الإبداعيّة ضُبطت من حيث اللّغة وأساسيّات الكتابة، لأصبح هذا التّلميذ وغيره من أبرز كتّاب هذا العصر.

خاتمة

خاتمة

كشفت الدّراسة التّطبيقيّة عن عدّة خصائص لغويّة تشكّل باجتماعها أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي بولاية قالمة، ويتمثّل هذا الأثر في:

أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة الاستماع:

– يساعد حفظ القرآن الكريم في تقوية الذّاكرة وتنشيطها من خلال أسلوبَيْ التّكرار والاسترجاع، وبالتّالي ينمّي مهارة تذّكر المسموع والاحتفاظ بأفكاره.

– ينمّي حفظ القرآن الكريم مهارة فهم المسموع وإدراك معانيه، إضافةً إلى مهارة تأويل معاني الكلمات الجديدة واستنتاجها من خلال سياق ورودها.

– يكتسب حافظ القرآن الكريم حكمةً عقليّةً ونمطَ تفكيرٍ خاصٍّ متشبّع بالقيم الإسلاميّة؛ يمكّنه من تمييز المعلومات المسموعة وانتقاء صحيحها من خطئها.

أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة التّحدّث:

– إنّ التّلاوة الصّحيحة والمستمرّة للقرآن الكريم، تضفي نوعاً من الإتقان الصّوتي إلى لغة حافظ القرآن الكريم الشّفهيّة؛ إذ يحقّق مخارج الأصوات، ويميّز بين صفاتها؛ فيفخّم، ويرقّق، ويعطي الحروف حقّها ومستحقّها حتّى أثناء الكلام العاديّ.

– يقوّم حفظ القرآن الكريم اللّسان ويصونه عن اللّحن أثناء الكلام؛ فحديث حافظ القرآن الكريم يكون مضبوطاً نحويّاً وإن لم يكن عالماً بقواعد النّحو العربي.

– يثري حفظ القرآن الكريم المخزون اللّفظي لدى تلميذ الطّور الابتدائي وغيره، ففي القرآن الكريم ما لا يستنفذ من الألفاظ والدّلالات؛ فيتنوّع حديث الحافظ ويتّسع مداه بهذه الثّروة اللّغويّة.

– ينمّي حفظ القرآن الكريم مهارة مطابقة الكلام لمقتضى الحال، فهو يبعد الفرد عن الكلام الاعتباطيّ والسّفاهة في الحديث.

– لحفظ القرآن الكريم أثر نفسيٌّ يزيد من إتقان هذه المهارة؛ حيث يكتسب الحافظ ثقة نفسيّة وجرأة في الكلام، وهو العامل الرئيس في نجاح عمليّة التّحدّث من عدمه.

خاتمة

أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة القراءة:

– يعدّ تعليم القرآن الكريم تعليماً لمهارة القراءة، وأنجع استراتيجيّات تنميّتها؛ فهو قائم بالأساس على تلقين أسس القراءة الصّحيحة للقرآن الكريم والمتضمّنة بدورها فنون قراءة اللّغة العربيّة عموماً؛ كإخراج الأصوات من مخارجها الصّحيحة، والضّبط النّحويّ، وزيادة التّركيز على المقروء، والقراءة بصوت واضح، وتمثيل المعاني أثناء القراءة، والطّلاقة في فيها، بالإضافة إلى حسن الوقف والابتداء، وغير ذلك.

ويمكن القول أنّ مهارة القراءة بكلّ ما يندرج تحتها من أساليب وفنون، جزء لا يتجزّأ من موضوع علم تجويد القرآن الكريم؛ فهو المطبّق الوحيد للقراءة العربيّة الصّحيحة في عصرٍ شاع فيه اللّحن وشُذَّ الصّواب.

أثر القرآن الكريم في تنمية مهارة الكتابة:

– ينمّي حفظ القرآن الكريم مهارات الأداء الكتابي من خلال إثراء الرّصيد اللّغوي والمعرفي للحافظ، وكذا الرّصيد التّصويري التّعبيري، إذ يكتسب حافظ القرآن الكريم أجزل الألفاظ وأرقى التّراكيب، فيوظّفها في إنتاجاته الكتابيّة.

– يتأثّر حافظ القرآن الكريم بأساليب القرآن التّعبيريّة، ومن أشهرها: الأسلوب القصصيّ، إذ يظهر بكثرة في تعابير التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم، وكذا أسلوب الحجاج والبرهان، فهم ميّالون في تعبيراهم إلى تأكيد كلامهم والدّفاع عن موقفهم بإيراد الأدلّة، وهنا يبرز الاقتباس من القرآن الكريم الذي كان واضحاً في النّماذج الكتابيّة المعتمدة في هذه الدّراسة، وسواء كان مقصوداً أم لا؛ فإنّه دليل قويّ على تأثّر الأداء الكتابي بحفظ القرآن الكريم، كما يدلّ على فهم التّلاميذ لما يحفظونه من كلام الله، لدرجة تخوّلهم من توظيفه في محلّه المناسب.

توصيات الدّراسة:

– يعدّ حفظ القرآن الكريم في المراحل التّعليميّة المبكّرة ضرورة ملحّة في التّنشئة الدّينيّة والتّربويّة الصّحيحة، فهو ركيزة العلوم الشّرعيّة، والبناء المتين للمجتمعات الإسلاميّة؛ فمن الواجب إعلاء شأنه في المنظومة التّربويّة، وإعادة النّظر في مقرّرات حفظه.

– ضرورة تمكّن أساتذة اللّغة العربيّة من أحكام تجويد القرآن الكريم وحفظ بعض أجزائه على الأقل، فهو الزّاد المعين في شرح وتوصيل قواعد اللّغة العربيّة، بالإضافة إلى كونه استراتيجيّة فعّالة في تعليمها.

– على معلّم اللّغة العربيّة أن يدرك مدى تأثر المهارات اللّغويّة بالقرآن الكريم، ويسعى إلى غرس الرّغبة في حفظ كلام الله عزّ وجلّ، كما يجب على معلّم القرآن الكريم الانتباه لأثر القرآن في اللّغة العربيّة، والتّأكيد على تعزيزه.

خاتمة

– ضرورة إسناد تعليم التّربية الإسلاميّة لأهل الاختصاص وحفظة القرآن الكريم؛ حيث أنّ الطّفل يتلقّى في أوّل أيّامه الدّراسيّة السّور القرآنيّة بطريقة لا تمتثل لقواعد وأحكام التّجويد، فيتعوّد على سماعها بتلك الطّريقة الخاطئة، ويصعب تصويبها له فيما بعد، في حين من الممكن تلقّيه إياها على نحوٍ صحيحٍ منذ البداية.

– من الواجب تشجيع حلقات تحفيظ القرآن الكريم ودعمها، والالتحاق بها.

– على الوالدين الانتباه إلى صرورة تحفيظ أبنائهم القرآن الكريم في سنّ مبكّرة، وحمايتهم من التّغلغل في اتّجاهات خاطئة، والتّأثّر بها؛ فحفظ القرآن الكريم يعين على تبيّن الطريق الصّحيح، وهو سبيل الهداية إلى رضا الله، ومحبّة النّاس.

والحمد لله رب العالمين، والصّلاة والسّلام على نبيّنا "محمّد" خاتم النّبيّين.

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم بن أبي النّجود، دار الفكر، دمشق، سورية.**

أوّلاً: المصادر:

- **أحمد محمد الفيومي: (ت770هـ)**

1- المصباح المنير، مادّة (سمع)، دار الكتب العلميّة، بيروت، (دط)، 1414هـ.

- **إسماعيل بن حمّاد الجوهري: (393هـ)**

2- معجم الصّحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، (دط)، 1430هـ-2009م.

- **إسماعيل بن كثير الدّمشقي: (707هـ)**

3- تفسير القرآن الكريم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، (دط)، 1413هـ.

- **الألباني: محمد بن ناصر الدين: (1420هـ)**

4- صحيح سنن التّرمذي، تح: زهير الشاويش، مكتب التّربية العربي لدول الخليج، ط1، 1408هـ، ص2907.

- **الجرجاني: علي بن محمد بن علي الشريف الجرجاني (ت1339هـ)**

5- معجم التّعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنّشر والتّوزيع والتّصدير، القاهرة، مصر، (د ط)، (دت).

- **جلال الدين السّيوطي: (ت911هـ)**

6- الإتقان في علوم القرآن، تح: مصطفى شيخ مصطفى، مؤسسة الرّسالة ناشرون، لبنان، ط1، 1429هـ 2008م.

- **ابن خلدون: (ت808هـ)**

7- مقدّمة، تح: درويش الجويدي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، لبنان، ط1، 1415هـ-1995

- **ابن عبد البر: (ت493هـ)**

8- جامع بيان العلم وفضله، تح: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، الدمّام، ط1، 1414هـ-1994م.

- **الفيروزبادي: مجد الدين (1329هـ)**

9- القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، (دط)، 1429هـ-2008م.

- **مجمع اللغة العربيّة:**

10- المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدّولية، ط4، 1425هـ - 2004 م.

- **محمّد بن أبي بكر الرّازي: (311هـ)**

11- مختار الصّحاح، تح: محمود خاصر، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، طبعة 3، 1995م.

- **ابن منظور: (711هـ)**

12- لسان العرب، مادّة (أَثَرَ)، ج 4، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، سنة 1991.

ثانياً: المراجع:

- **إبراهيم محمد عطا:**

13- تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مكتبة النّهضة المصريّة، القاهرة، مصر، (د ط)، 1416هـ.

- **أحمد عبد الكريم حمزة:**

14- سيكولوجيّة عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثّقافة، عمان، ط1، 2008م.

- **أحمد فؤاد عليان:**

15- المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تنميتها، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، (دط)، 1992م.

- **أحمد محمد عبد القادر:**

16- طرق تعليم اللغة العربيّة، دار النّهضة المصريّة، القاهرة، ط5، 1986م.

- **أسامة زكي السيد علي:**

17- تصنيف الاختبارات اللغويّة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربي، الرياض، السعودية، طبعة مهداة من المركز، 2016م.

- **حاتم حسن البصيص:**

18- تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم، دمشق، منشورات الهيئة العامّة السورية للكتاب، وزارة الثّقافة، طبعة مكتبة الأسد، 2011م.

- **الحبيب الدائم ربي:**

19- الكتابة والتناص في خطط الغيطاني، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الأدب العربي، جامعة محمّد الخامس، الرباط، المغرب، 1999-2000م.

- **حسن سيد شحاتة:**

20- القراءة، مؤسسة الخليج العربي، مصر، ط1، 1984م.

21-تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 1993.

- **حسن ضياء عنتر:**

22- المعجزة الخالدة، دار البشائر الإسلاميّة، بيروت، ط3، 1994م.

- **حمدي الفرماوي:**

23- نيوروسيكولوجيا (معالجة اللغة واضطرابات الخطاب)، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، القاهرة، 2006، ط1.

- **خالد أحمد الرفاعي:**

24- اختبارات اللغة تجارب وآفاق، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، (دط)، 2012م.

- **ذوقان عبيدات وعبد الرحمان عدس وكايد عبد الحق:**

25- البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار أسامة، الرياض، 1997م.

- **راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة:**

26- أساليب تدريس اللغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط2، 2007م.

- **رشدي أحمد طعيمة:**

27- المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1424هـ-2004م.

- **رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع:**

28- تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1420هـ-2000م.

- **رشدي أحمد طعيمة، ومحمد علاء الشعيبي:**

29- تعليم القراءة والأدب، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، 2006.

- **زكريا إسماعيل:**

30- طرق تدريس اللغة العربيّة، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط) 2005م.

- **زهدي محمّد عيد:**

31- مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2011.

- **زين كامل الخويسكي:**

32- المهارات اللغويّة: الاستماع والتّحدّث والقراءة والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، ط5، 2008م.

- **سيّد خير الله:**

33- علم النّفس التّعليمي أسسه النّظريّة والتّجريبيّة، مكتبة الفلاح، الكويت، (دط)، 1402هـ-1982.

- **الشماع صالح:**

34- اللغة عند الطّفل، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1956.

- **صالح أحمد زكي:**

35- نظريات التعلم، القاهرة، دار النهضة المصرية، مصر، ط1، 1971 م.

- **عبد الفتاح حسين البجة:**

36- أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، (د ط)، 2010.

37- أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة والتوزيع، عمان، ط1، 1420هـ-2000م.

- **عبد الفتّاح محمّد سلامة:**

38- أضواء على القرآن الكريم (بلاغته وإعجازه)، الجامعة الإسلاميّة، المدينة المنورة، السعوديّة، (دط)، 1400هـ- 1980م.

- **عبد الله بن محمّد بن عيسى مسملي:**

39- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغويّة، كليّة اللغة العربيّة بجامعة أم القرى، نشر على الموقع الخاص بالكاتب: Masmali@uqu.edu.sa ، (دط)، (دت).

- **عبد الله عبد الدّائم:**

40- التّربية في البلاد العربيّة حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (دط)، 1979م.

- **العبد الله محمد فندي:**

41- أسس تعليم القراءة النّاقدة للطّلبة المتفوّقين عقليّاً، عالم الكتب الحديث، مصر، (دط)، 2007م.

- **علي إبراهيم الزهراني:**

42- مهارات التّدريس في الحلقات القرآنيّة، دار بن عفّان، الرياض، ط1، 1418هـ.

- **علي أحمد مذكور:**

43- تدريس فنون اللغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة، (دط)، 1991م.

- **علي القاسمي:**

44- علم المصطلح أسسه النّظريّة وتطبيقاته العمليّة، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، 2008.

- **علي علي شعبان:**

45-قراءات في علم اللغة التطبيقي، نشر: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، الرياض، 1416هـ- 1995 م.

- **غافل مصطفى:**

46- طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، (د ط)، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.

- **فتحي علي يونس وزملاؤه:**

47- التربية الدّنيّة الإسلاميّة بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، (دط)، 1999م.

- **فتحي علي يونس، ومحمود كامل الناقة:**

48-أساسيات تعليم اللغة العربيّة والتّربية الدّينيّة، دار الثقافة للطباعة والنّشر، القاهرة، (دط)، 1977.

- **فتحي يونس وآخرون:**

49- طرق تعليم اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، مصر، (د ط)، 1986.

- **فضل الله محمد رجب:**

50- عمليّات الكتابة الوظيفيّة وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2008.

- **فهد خليل زايد:**

51- أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، دار اليازوري، عمّان، الأردن، (دط)، 2013م.

- **ماهر شعبان عبد الباري:**

52- مهارات التحدّث (العمليّة والأداء)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011م.

- **محمد إبراهيم الخطيب:**

53- طرائق تعليم اللغة العربيّة، مكتبة التوبة-الرياض، المملكة العربية السعوديّة، ط1، 1424هـ-2003م.

- **محمد شحادة زقوت:**

54- المرشد في تدريس اللغة العربيّة، الجامعة الإسلاميّة، غزة، ط2، 1999م.

- **محمد صالح الشنطي:**

55- فن التحرير: ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، السعودية، ط7، 2006.

- **محمد صالح سمك:**

56- فنّ التدريس للغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مكتبة الأنجلو المصريّة، (د ط)، 1975م، ص39.

- **محمد صلاح الدين علي مجاور:**

57- تدريس اللغة العربية-أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت، ط4، 1983م.

- **محمد فرحات القضاة، محمد عوض التربوي:**

58- تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد، عمّان، الأردن، ط6، 2006م.

- **محمود أحمد السيد:**

59- اللغة تدريساً واكتساباً، دار الفيصل، الثقافية، (دط)، 1409هـ-1988م.

- **محمود بن إبراهيم الخطيب:**

60- تقويم طرق تعليم القرآن الكريم في مراحل التّعليم العام والتّعليم الجامعي، مجتمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، المدينة المنوّرة، 1424هـ.

- **مصطفى فهمي:**

61- أمراض الكلام، دار مصر، ط5، (دت).

- **منال عصام إبراهيم برهم:**

62- دراسة في اللغة العربية نماذج وأسئلة محلولة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009.

- **موسى حسن هديب:**

63- موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة، سوريا، ط1، م2003.

- **نبيل عبد الهادي، خالد عبد الكريم بسندي، عبد العزيز أبو حشيش:**

64- مهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ط1، 2009م.

- **نعمان عبد السّميع متولي:**

65- المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التّدريس وفق معايير المناهج الدّولية، دار العلم والإيمان، دسوق، (د ط)، 2012م.

- **نور هادي:**

66- الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير النّاطقين بها، مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكومية، (دط)، 2011م.

- **نورمان جرونلند:**

67- الأهداف التّعليميّة، تر: أحمد خيري كظم، دار النهضة العربية، القاهرة، ط2، (دت).

- **هبة محمد عبد الحميد:**

68- أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، دار صفاء، عمّان، الأردن، ط1، 2006.

- **والي فاضل فتحي:**

69- تدريس اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة: طرقه أساليبه، قضاياه، دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع، جدة، ط1، 1998.

ثالثاً: الرّسائل والأطروحات:

- **حسن شحاتة:**

70- تطوّر مهارات القراءة الجهريّة في مراحل التّعليم العام في مصر، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلّية التّربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 1981.

- **رافد صباح التميمي، وبلال إبراهيم يعقوب:**

71- المهارات اللغويّة ودورها في التّواصل اللغوي، كليّة الآداب، الجامعة المستنصرية، 08 أكتوبر 2015.

- **رحاب شرموطي:**

72- أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية – المدرسة اللغوية أنموذجاً-، أطروحة دكتوراه، جامعة أحمد بن بلة وهران 1، الجزائر، السنة الجامعية 2018-2019، ص46.

- **فائزة بنت جميل محمد معلم:**

73- أثر حفظ القرآن على تنمية مهارات الاستقبال اللغويّ لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرّمة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1422هـ-2001م.

- **مبرك ليلى، ولصلع سامية:**

74- اللسانيات التعليمية وأثرها في اكتساب المهارات اللغويّة –الطور الابتدائي أنموذجاً-، مذكرة ماستر في الأدب العربي تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2019/2018.

- **نائل خميس محمد جمعة:**

75- فاعليّة استراتيجيّة مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التّحدّث والقراءة لدى طلاب الصّف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير في مناهج وطرق التدريس، كليّة التّربية، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، 2017.

- **هناء خميس أبو دية:**

76- برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلّمات في الكلية الجامعيّة للعلوم التطبيقية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1430هـ-2009م.

رابعاً: المقالات والدّوريّات:

- **أسماء عبد الرحمان فهمي:**

77- فعالية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتّفكير الإبداعي لدى طالبات الصّف الثالث الثانوي، مجلّة القراءة والمعرفة، المعيّة المصريّة للقراءة والمعرفة، 2002، العدد 18.

- **إياد إبراهيم عبد الجواد:**

78- مستوى مهارات التّعبير الكتابي لدى الطّلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاً وغير الحافظين له، مجلّة الجامعة الإسلاميّة، المجلّد 17، (دت)، العدد الأوّل.

- **عمران أحمد علي مصلح:**

79- استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلّم، مجلّة جامعة المدينة العالميّة (مجمع)، العدد 18، أكتوبر 2016م.

- **فايزة السيد عوض:**

80- مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأوّل الثانوي، مجلّة القراءة والمعرفة، الجمعيّة المصريّة للقراءة والمعرفة، 2002، العدد 16.

- **محمد لطفي جاد:**

81- برنامج مقترح لتنمية مهارات التّعبير الكتابي والاتّجاه نحوه لدى تلاميذ الصّف الأوّل الإعدادي، مجلّة العلوم التربويّة، أفريل 2005، العدد 2.

- **محمود محمد عبد الله كساوي:**

82- حفظ القرآن الكريم وتعليمه في جميع مراحل التّعليم العام والتّعليم الجامعي، ندوة العناية بالقرآن الكريم وعلومه، مكّة المكرّمة، 1421هـ.

- **المصري:**

83- يوسف سعيد محمود، فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التّعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة، 2006م.

- **لطفي بوقربة:**

84- محاضرات في اللسانيات التطبيقيّة، معهد الأدب واللغة، معهد اللغة والأدب، جامعة بشار، الجزائر، (دت).

خامساً: المراجع الأجنبيّة

85-Graesser, A reading comprehension strategies : Theories, Interventions, and Technologies, Lawres Erlbaum Associates Taylor&Francis Group : New York (2007)

86-Robert Escarpt, L'Ecrit et la communication, Paris, presses universitaires de France, (Que sais-je ? ; no 1946) ,4e édition,1983, P17 .

سادساً: المواقع الإلكترونيّة:

87-https://www.werathah.com/special/school/reading.htm

88-https://youtu.be/I8TxfEhMnm4

قائمة الجداول والأشكال

قائمة الجداول والأشكال:

الجداول	
- الجدول 1: المستويات التّعليميّة لتلاميذ عيّنة الدّراسة	50
- الجدول 2: مقدار حفظ القرآن الكريم للتّلاميذ	51
- الجدول 3: الحدود المكانيّة لتوزيع الاستبانة	53
- الجدول 4: نتائج السؤال الأول من الاستبانة	55
- الجدول 5: نتائج السؤال الثاني	60
- الجدول 6: نتائج السؤال الثالث	62
- الجدول 7: نتائج السّؤال الخامس	64
- الجدول 8: نتائج السؤال الثامن	66
- الجدول 9: نتائج السؤال التّاسع	68
- الجدول 10: نتائج السؤال الحادي عشر	69
- الجدول 11: نتائج السؤال الثّالث عشر	71
- الجدول 12: نتائج السؤال الخامس عشر	72
- الجدول 13: نتائج السؤال السادس عشر	76
- الجدول 14: نتائج اختبار مهارة الاستماع	82 -81
- الجدول 15: نتائج اختبار مهارة التّحدّث	89
- الجدول 16: نتائج اختبار مهارة الأداء القرائي	96
- الجدول 17: نتائج اختبار الفهم القرائي	99 – 98
- الجدول 18: نتائج اختبار مهارة الكتابة	102 - 101
الأشكال	
الأشكال الواردة في المدخل والفصل الأوّل	
- الشكل 1: علاقة المهارات اللّغويّة بعضها ببعض	09
- الشّكل 2: العلاقة بين مهارة القراءة والمهارات اللّغويّة الأخرى	36
- الشّكل 3: مراحل تطوير الأداء الكتابي	45

- الشّكل 4: علاقة مهارة الكتابة بالمهارات اللّغويّة الأخرى	46
الأشكال الواردة في الفصل الثاني	
- الشكل1: المستويات التّعليميّة لتلاميذ العيّنة	51
- الشّكل 2: مقدار حفظ القرآن الكريم لكلّ تلميذ	52
- الشّكل 3: الحدود المكانيّة لتوزيع الاستبانة	53
- الشّكل 4: نتائج السّؤال الأوّل من الاستبانة	55
- الشّكل 5: نتائج السؤال الثاني	60
- الشكل 6: نتائج السؤال الثالث	62
- الشكل 7: نتائج السؤال الخامس	64
- الشكل 8: نتائج السؤال الثامن	66
- الشكل9: نتائج السؤال التّاسع	68
- الشّكل 10: نتائج السّؤال الحادي عشر	69
- الشّكل 11: نتائج السّؤال الثّالث عشر	71
- الشّكل 12: نتائج السّؤال الخامس عشر	73
- الشّكل 13: نتائج اختبار مهارة السّماع	83
- الشّكل 14: نتائج اختبار مهارة التّحدّث	90
- الشّكل15: نتائج اختبار الأداء القرائي	97
- الشّكل 16: نتائج اختبار الأداء القرائي	97
- الشّكل 17: نتائج اختبار الفهم القرائي	99
- الشّكل 18: نتائج اختبار مهارة الكتابة	102

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

المحتوى	الصّفحة
- إهداء	
- شكر وتقدير	
- مقدّمة	أ - هـ
- مدخل: مفاهيم ومصطلحات الدّراسة	01 - 09
- أوّلاً: الأثر	02
- ثانياً: حفظ القرآن الكريم	03 - 04
- ثالثاً: التّنمية	04
- رابعاً: المهارات اللّغويّة	04 – 08
فصلٌ أوّل: " في المهارات اللّغويّة"	
- أوّلاً: مهارة الاستماع	11 – 21
1- مفهومها	11 – 12
2- أنواعها	13 – 14
3- أهمّيتها	14 – 15
4- مهاراتها	14 – 16
5- معوّقاتها	16 – 17
6- عوامل تنميتها	17 – 18
7- علاقتها بالمهارات اللّغويّة الأخرى	18 – 20
- ثانياً: مهارة التّحدّث	20 – 27
1- مفهومها	20 – 21
2- مراحلها	21 – 22
3- أهمّيتها	22 – 23
4- مهاراتها	23 – 24
5- عيوبها	24 – 25

6- عوامل تنميتها	26 – 25
7- علاقتها بالمهارات اللّغويّة الأخرى	27 – 26
- ثالثاً: مهارة القراءة	36 – 28
1- مفهومها	29 – 28
2- أنواعها	31 – 29
3- أهمّيتها	32 – 31
4- مهاراتها	33 – 32
5- معوّقاتها	33
6- عوامل تنميتها	35 – 34
7- علاقتها بالمهارات اللّغويّة الأخرى	36 – 35
- رابعاً: مهارة الكتابة	37
1- مفهومها	38 – 37
2- أنواعها	40 – 39
3- أهمّيتها	41 – 40
4- مهاراتها	43 – 42
5- معوّقاتها	44 – 43
6- عوامل تنميتها	45 – 44
7- علاقتها بالمهارات اللّغويّة الأخرى	46
فصلٌ ثانٍ: أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطور الابتدائي	
- تمهيد	48
- المبحث الأوّل: إجراءات وأدوات المنهجيّة	54 – 49
1- منهج الدّراسة	49
2- مجتمع الدّراسة وعيّنتها	51 – 50
3- أدوات الدّراسة	52
أ- الاستبانة	53 – 52

ب- الاختبارات اللّغويّة	54 – 53
المبحث الثّاني: عرض نتائج "الاستبانة" وتحليلها	77 - 55
المبحث الثّالث: عرض نتائج الاختبارات اللغويّة وتحليلها	105 – 78
أوّلاً: اختبار مهارة الاستماع	86 – 78
1- وصفه	80 – 78
2- عرض نتائجه	84 – 80
3- تحليل نتائجه	85 – 84
4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة الاستماع	86 – 85
ثانياً: اختبار مهارة التّحدّث	93 – 87
1- وصفه	88 – 87
2- عرض نتائجه	89
3- تحليل نتائجه	90 – 89
4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة التّحدّث	93 – 91
ثالثاً: اختبار مهارة القراءة	100 – 93
1- وصفه	95 – 93
2- عرض نتائج اختبار الأداء القرائي وتحليلها	98 – 96
3- عرض نتائج اختبار الفهم القرائي وتحليلها	100 – 98
4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة القراءة	100
رابعاً: اختبار مهارة الكتابة	105 –100
1- وصفه	101 – 100
2- عرض نتائجه	102 – 101
3- تحليل نتائجه	103
4- أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارة الكتابة	105 – 103
- خاتمة	109 – 106
- قائمة المصادر والمراجع	120 – 110

- قائمة الجداول والأشكال	123 – 121
- فهرس المحتويات	128 -124
- الملاحق	

الملاحق

كليّة الآداب واللّغات وزارة البحث العلمي والتعليم العالي

قسم اللغة العربيّة جامعة 8 ماي 1945

استبانة موجّهة لفئة: أساتذة القرآن الكريم بالمدارس القرآنيّة (أفواج المتمدرسين بالطّور الابتدائي)

الأساتذة الأفاضل:

يقول الله تعالى في تنزيله العزيز: {**وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ**} (الآية 89، من سورة النّحل).

فالقرآن شرف هذه الأمّة، خصائصه عظيمة وفضائله كثيرة، بيّنها الله سبحانه، وتحدّث عنها رسوله صلّى الله عليه وسلّم، وجمعها وأفردها بالتصنيف خلقٌ من أهل العلم الكثير، ومن بين فوائده العظيمة إعانة المتعلّم في تعلّم لغته، وتنمية مهاراته اللغويّة وقدراته الكلاميّة، ما يجعل حافظ القرآن متميّزاً عن غيره في شتّى مجالات الحياة، ومتألّقاً في أغلب المجالس العلميّة بدينه، وخلقه، ومعرفته، ولغته...

ونحن، أساتذتنا الأفاضل نضع بين أيديكم تساؤلاتٍ عدّة، ملتمسين منكم الإجابة عنها، كونها قيّمة عندنا وفي غاية الأهمّية، إذ سنعتمدها عيّنة معرفيّة في موضوع بحثنا المقدّم لنيل شهادة الماستر، تخصّص اللسانيّات التطبيقيّة، والموسوم بـ:

"أثر تحفيظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطور الابتدائي – ولاية قالمة أنموذجاً –"

وليس الهدف من بحثنا هذا محاولة إثبات أو نفي لفائدة القرآن الكريم في لغة المتعلّم، وإنّما هو محاولةٌ منّا لتجسيد الفضل وتأكيد الأثر العظيم لتحفيظ كلام الله سبحانه وتعالى، فمتى عرف العبد فضل خالقه ونعمه عليه، حمده وشكره، واقترب منه.

وجزاكم الله كلّ خير/ ودمتم عطاءً للعلم وخدمةً لكتابه تعالى.

ملاحظات:

- تكون الإجابة عن الأسئلة التي أمامها مربّع بعلامة ×.
- قد يحتمل السؤال الواحد عدّة إجابات في الوقت نفسه.
- تؤخذ الاقتراحات والآراء الإضافيّة بعين الاعتبار.
- تشمل مهارة الاستماع: مهارتي الفهم والاستيعاب.
- عند الحديث عن الكتابة، فغالباً لا يقصد بها الخط ورسم الحروف، بل هي القدرة على التأليف والنظم اللغوي.

أسئلة البيانات العامّة:

الولاية: ..... **البلديّة:**..... **المدرسة القرآنيّة:**.....

المستوى التعليمي:..... **الفئة المدرّسة:** ما قبل التمدرس ☐ إبتدائي ☐

عدد المتعلّمين: (عيّنة الدراسة): ما بين 1 و10 ☐ ما بين 1 و20 ☐ ما بين 1 و 40 ☐ أكثر من ذلك ☐

أسئلة البيانات المعرفيّة:

1- ما رأيكم في إقبال التّلاميذ على المدارس القرآنيّة؟

قليل ☐ مقبول ☐ جيّد ☐ جيّد جدّاً ☐

رأي آخر: .....

.....

2- حسب رأيكم، ماهي العوامل المحفّزة على التوجه إلى المدارس القرآنيّة وحفظ كتاب الله تعالى؟

.....

.....

3- ما هي أشهر طرائق التّدريس التي تنتهجونها في تدريسكم للقرآن الكريم؟

.....

.....

.....

.....

4– ما هي الوسائل التعليميّة التي تعتمدون عليها أثناء تقديمكم للحصص القرآنيّة؟

.....

.....

5– هل تلاحظون فرقاً في سلوك التلاميذ ومستواهم بين أيامهم الأولى في المدرسة القرآنيّة وبعد فترة من دراستهم فيها؟

نعم يوجد فرق ☐ لا يوجد فرق ☐ أحياناً نلحظ فرقاً ☐

6– إذا كان الجواب بنعم، فيم يتمثّل هذا التغيّر، وما سببه؟

.....

.....

7- هل تهتمّون بتمكّن التّلميذ من أحكام التّجويد، أم تركّزون أكثر على تقدّمه في الحفظ؟

.....

.....

8 – ما هو الهدف التّعليمي الذي تقوم عليه حصّة القرآن الكريم لتلاميذ الابتدائي:

- تلقين الآيات القرآنيّة بطريقة سليمة من حيث الأداء والنطق. ☐
- فهم التّلميذ للمعنى الإجمالي للآيات واستيعابه. ☐

التعليل: .....

.....

9– ماهي اللغة التي تستعملونها أثناء تدريسكم للقرآن الكريم؟

- اللغة العربيّة الفصحى فقط. ☐
- اللهجة العاميّة (الدّارجة) فقط. ☐
- المزج بين اللغة العربيّة الفصحى والعاميّة. ☐

ملاحظة:

المهارات اللغويّة أربعة: السماع، والكلام، والقراءة، والكتابة و**المهارة:** قدرة الفرد على القيام بعمل ما بدقّة وإتقان.

10- ما رأيكم بالمستوى اللّغوي لتلميذ الابتدائي المداوم على حلقات حفظ القرآن الكريم؟

.....

.....

.....

11- هل تواجهون بعض حالات التشتّت ونقص الانتباه خلال الحصص؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐ دائما ☐

12- ما هو تصرّفكم نحو هذه الحالات؟ وكيف تعالجونها؟

.....

.....

.....

13- ما مدى استعمال تلميذ الطّور الابتدائي الحافظ للقرآن الكريم للغة العربيّة الفصحى في إجاباته، أو الكلام المسموح به في القسم؟

منعدم ☐ قليل ☐ مقبول ☐ جيّد ☐ ممتاز ☐ يختلف ذلك من تلميذ لآخر ☐

14- ما هي الأمور التي يحرص عليها المعلّم في قراءة التّلميذ؟

.....

.....

.....

15- كيف تقيّمون مستوى الأداء الكتابي لتلاميذ الطور الابتدائي، من حيث القواعد الإملائيّة والنّظم والتأليف؟

ضعيف ☐ مقبول ☐ جيّد ☐ جيّد جدّاً ☐ إجابات أخرى:.....

16- ماهي النّصائح التي تودّون تقديمها لأساتذة اللّغة العربيّة والقائمين على المنظومة التّربويّة، بهدف تحسين مستوى المتعلّمين اللّغويّ وتنمية مهاراتهم؟

.....

.....

.....

.....

17-كخلاصة واستنتاج، ماهي الخصائص اللّغويّة التي ينمّيها حفظ القرآن الكريم لدى تلميذ الطّور الابتدائي؟

المهارة اللّغويّة	الاستماع	التحدّث	القراءة	الكتابة
الخصائص اللّغويّة النّاتجة عن حفظ القرآن الكريم.				

إمضاء الأستاذ:

لكم منّا فائق الاحترام والتقدير على إجابتكم

ونسأل الله لكم دوام الصّحة والعافية وحسن الجزاء

دمتم في رعاية الله وحفظه

السنة الدراسيّة: 2021/2020 م

﴿بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ﴾

اسم ولقب التلميذ(ة): ..... المستوى الدراسي: ..... مقدار الحفظ:.....

المدرسة القرآنيّة:.....

اختبار مهارة الاستماع

المادّة المسموعة: القصة المسموعة + المقطع المعروض على الشاشة الإلكترونيّة + سورة القارعة.

الأسئلة:

1- ماذا اِقترحَ سعود على زميله حسن وأصدقائه، قبل دخول المعلّم إلى القسم؟

ج: .....

2- هل تتذكر الأفعال الخيريّة التي ذكرها التلاميذ؟ أُكتب ثلاثة منها.

-.....

-.....

-.....

3- هل للأعمال الخيريّة التي ترضي الله تعالى دور في دخولنا الجنّة؟

نعم ☐ لا ☐

4- مَنْ ذَكَر أنّ طلب العلم والإحسان فيه عملاً خيرياً؟

- سارة ☐ الأمّ ☐ المعلّمة ☐

5- على ماذا اتفقت سارة وزميلتها؟

ج: .....

6- هل عاد سعود وسارة لوحدهم إلى البيت؟

نعم ☐ لا ☐

7- اِرتكب سعود وسارة سلوكاً سيّئاً عند دخولهما للمنزل، ماهو؟

ج:.....

8- ما هو التّنبيه الذي قدّمه الأب لابنه سعود، وهم على مائدة الطعام؟

ج:.....

9- هل كان اجتماع العائلة على الدّرس بعد الطّعام مباشرة؟

نعم ☐ لا ☐

10- ماذا كان موضوع درسهم في البيت؟ ج:.....

11- كم عدد آيات هذه السّورة؟ ج:.....

12- ماذا تعني كلمة القارعة؟ ج:.....

13- يقصد بقوله تعالى: ﴿يَوۡمَ يَكُونُ ٱلنَّاسُ كَٱلۡفَرَاشِ ٱلۡمَبۡثُوثِ﴾

- يوم يصبح النّاس كالفراشات فوق الزهور ☐

- يوم يصبح النّاس كالجراد المنتشر في الحقول ☐

14- كيف تصبح الجبال يوم القيامة؟

ج:.....

15- عندما تفاجئ سعود وسارة بمعرفة ما سيحدث للناس يوم القيامة، ذكروا الله فقالا:

الحمد لله ☐ ما شاء الله ☐ سبحان الله ☐

16- هل يفزع جميع النّاس يوم القيامة؟

نعم ☐ لا ☐ حسب أعمالهم ☐

17- هناك فريقان من النّاس يوم القيامة، أحدهما يدخل الجنّة والآخر النّار، من هما؟

-.....

.....

18- هل كان موضوع درسهما في المدرسة مرتبطاً بمعاني السورة التي درساها في البيت؟

نعم ☐ لا ☐

19- بعد مشاهدتك لهذه القصة، واستماعك لتفسير السورة، أذكر عملا طيّباً وآخراً سيّئا؟

العمل الطيّب:.....

العمل السيّء:.....

﴿بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ﴾

اسم ولقب التلميذ(ة): ..... المستوى الدراسي: ..... مقدار الحفظ:.....
المدرسة القرآنيّة:.....

اختبار مهارة القراءة

السند:

بَعْدَ يَوْمٍ دِرَاسِيٍّ طَوِيلٍ، رَنَّ جَرَسَ الِانْصِرَافِ.. فَخَرَجَتْ رَوَانُ مَعَ زَمِيلَاتِهَا، وَوَدّعَتْهُنَّ عِنْدَمَا رَأَتْ أَبَاهَا وَأُمّهَا عِنْدَ بَابِ الْمَدْرَسَةِ وَأَسْرَعَتْ إِلَيْهِمَا مَسْرُورَةً، لِتَسْرُدَ لَهُمَا أَحْدَاثُ يَوْمِهَا الدِّرَاسِيِّ الْمُمْتِعِ.

وَبَيْنَمَا تَدُورُ الْأَحَادِيثُ دَاخِلَ السَّيَّارَةِ، اسْتَوْقَفَ الْأَبُ مَشْهَدٌ لِشَيْخٍ كَبِيرٍ يُحَاوِلُ وَسَطَ الِازْدِحَامِ أَنْ يَعْبُرَ الطَّرِيقَ وَلَا يَجِدَ مَنْ يُعِينُهُ، فَالْجَمِيعُ فِي عَجَلَةٍ وَانْشِغَالٍ.

أَوْقَفَ الْوَالِدُ السَّيَّارَةَ جَانِبًا، وَرَغْمَ حُرِّ الظَّهِيرَةِ، أَسْرَعَ بِمَسْكِ يَدِ الشَّيْخِ وَعَبَّرَا الشَّارِعُ مَعًا حَتَّى اطْمَأَنَّ لِوُصُولِهِ إِلَى مُبْتَغَاهُ.. وَلَكِنَّ الشَّيْخَ لَمْ يَسْتَطِعْ أَنْ يُخْفِيَ فَرْحَتَهُ بِصَنِيعِ وَالِدِ رَوَانَ فَصَافَحَهُ وَقَبَّلَهُ وَرَفَعَ يَدَيْهِ دَاعِيًا لَهُ بِالْخَيْر .

عَادَ الْوَالِدُ إِلَى السَّيَّارَةِ، قَالَتْ لَهُ رَوَانُ: (فِكْرَةٌ رَائِعَةٌ يَا أَبَيَّ أَنْ تُسَاعِدَ هَذَا الشَّيْخَ الْكَبِيرَ فَقَدْ أُدْخِلَتْ الْفَرْحَةَ وَالسُّرُورَ إِلَى قَلْبِهِ، جَزَاكَ اللَّهُ كُلَّ الْخَيْرِ)

رَدُّ الْوَالِدِ قَائِلًا: (بَارَكَ اللَّهُ فِيكَ يَا ابْنَتِي، وَلَكِنَّهَا لَيْسَتْ فِكْرَتِي بَلْ وَصِيَّةُ الْحَبِيبِ، أَوْصَانَا بِهَا، حَيْثُ قَالَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ : (لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيُوقِرْ كَبِيرَنَا).

فَالْفِعْلُ الْكَرِيمُ يَا بُنَيَّتِي لَا يَضِيعُ أَجْرُهُ عِنْدَ اللَّهِ تَعَالَي فَالشَّابُّ يَعْلَمُ أَنَّهُ سَيَصِيرُ يَوْمًا كَبِيرًا هَرَمًا كَهَذَا الشَّيْخِ الْكَبِيرِ.. فَأَكْرَمَ الْكَبِيرُ فِي شَبَابِكَ حَتَّى يُكْرِمَكَ الشَّبَابُ فِي كِبْرِكَ).

قَالَتْ رَوَانُ بِتَأَثُّرٍ: (وَصِيَّةٌ عَظِيمَةٌ، وَكَلَامٌ جَمِيلٌ، شُكْرًا يَا أُبَيَّ، وَبِإِذْنِ اللَّهِ نَزْرَعُ الْخَيْرَ لِنَحْصُدَ خَيْراً)

منقول بتصرّف

أوّلا: القراءة الصّامتة، والقراءة الجهريّة.

ثانياً: أفهم وأجيب:

1- اقترح عنواناً للنّص.

ج:.....

2- كيف كان يوم روان الدّراسي؟

ج:.....

3- هل اهتم والد روان بمنظر الشيخ المسكين؟

نعم ☐ لا ☐

4- كيف تصرّف الأب مع الشيخ؟

ج: .....

5- اِبحث في النّص عن مرادف الكلمتين:

يحترم = ... الخروج = ...

6- اِبحث في النّص عن كلمتين متضادّتين:

..... =/= .....

7- لو كنت مكان أب روان، كيف سيكون موقفك؟ ولماذا؟

ج:.....

.....

.....

8- ماذا فهمت من حديث النّبي صلّى الله عليه وسلّم؟

ج: .....

.....

.....

﴿بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ﴾

اسم ولقب التّلميذ(ة): ..... المستوى الدراسي: ..... مقدار الحفظ:.....
المدرسة القرآنيّة:.....

اختبار مهارة الكتابة

السند:

أرسل الله تعالى الرّسل والأنبياء لهداية النّاس، وإصلاح حالهم، فدعوا النّاس لعبادة الله وحده لا شريك له، ويذكر القرآن الكريم العديد من قصص الأنبياء والرّسل، من أجل العبرة.

التعليمة:

أكتب فقرة لا تتعدّى(10) عشرةَ أسطرٍ تتحدثُ فيها عن قصّة نبيٍّ من أنبياء الله .

التّحرير:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملخّص:

تهدف هذه الدّراسة الحاملة للعنوان: **"أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي – ولاية قالمة أنموذجاً –"** إلى الكشف عن أثر حفظ كلام الله خلال مراحل عمريّة مبكّرة في تحسين وإنماء مستوى المهارات اللّغويّة المتمثّلة في: **"الاستماع، والتّحدّث، والقراءة، والكتابة"**، وهي قائمةٌ على مقدّمة، ومدخل مفاهيمي؛ تمّ تخصيصه لتحديد أهمّ المصطلحات والمفاهيم المكوّنة لموضوع البحث، وعلى فصلٍ نظريٍّ عُنِي بالحديث عن المهارات اللّغويّة الأربعة وبيان علاقتها ببعضها البعض، ويعدّ الفصل التّطبيقي محور هذه الدّراسة؛ إذ تمّ من خلال ما ورد فيه الوقوف على تجلّيات أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات اللّغة الأربعة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي، وجاءت الخاتمة لتعرض أهمّ هذه التّجليات والنّتائج، مصحوبةً بتوصياتٍ واقتراحات تسلّط الضّوء على ضرورة تحفيظ القرآن الكريم للأطفال الصّغار.

الكلمات المفتاحيّة: الأثر – حفظ القرآن الكريم – التّنمية – المهارات اللّغويّة – الاستماع – التّحدّث – القراءة الكتابة.

ABSTRACT:

The study, entitled : **"The effect of memorizing the Qur'an on developing the language skills of primary school students - Guelma as a model- "** aims to reveal the effect of memorizing God's words during early life stages in **improving** and **developing** the level of **language skills** represented in: "**listening, speaking, reading, and writing"**, and this study is based on an introduction and a conceptual introduction; Which was devoted to identifying the most important terms and concepts that make up the subject of the research, and a theoretical chapter about me by talking about the four language skills and explaining their relationship to each other. The applied chapter is the focus of this study; The impact of memorizing the Holy Qur'an on developing the four language skills of primary school students was examined, and the conclusion bears the most important manifestations and results, accompanied by recommendations and suggestions that highlight the necessity of memorizing the Holy Qur'an for young children.

Key words: The effect , Memorizing the Qur'an , Improving , Language skills , Listening , Speaking, Reading , Writing