الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945- قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم:.....

UNIVERSITE 8 MAI 1945-GUELMA

Faculté: des lettres et des langues

N° :.....

مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة

الماستـــــــــــــر LMD

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

أثر المدارس القرآنية في علاج اضطرابات النطق

(ولاية قالمة أنموذجا)

إعداد الطالبة:

حنان قجاجة

إشراف:

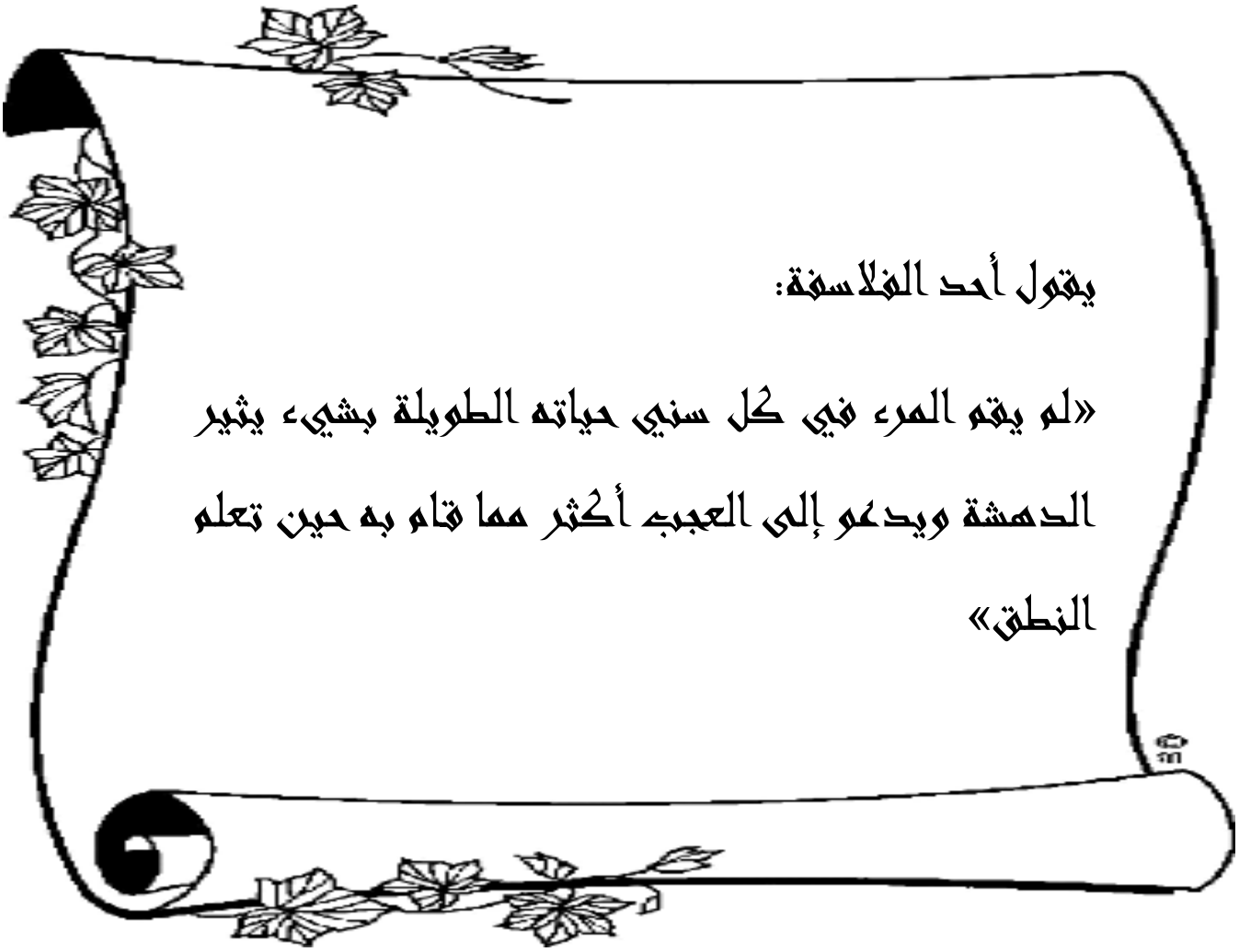
الدكتورة أسماء حمايدية

تاريخ المناقشة: 24 جوان 2018

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
بلقاسم بلعرج	أستاذ التعليم العالي	**رئيسا**	**جامعة 08 ماي 1945**
أسماء حمايدية	أستاذة محاضرة (ب)	**مشرفا ومقررا**	**جامعة 08 ماي 1945**
محمد جاهمي	أستاذ محاضر (ب)	**ممتحنا**	**جامعة 08 ماي 1945**

الموسم الجامعي: 2017 - 2018



يقول أحد الفلاسفة:

«لم يقم المرء في كل سني حياته الطويلة بشيء يثير الدهشة ويدعو إلى العجب أكثر مما قام به حين تعلم النطق»

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجا، والصلاة والسلام على أشرف الخلق وخاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم. أما بعد:

الشكر والحمد لله سبحانه وتعالى على ما من علي باختيار هذا الموضوع وأنعم علي بإتمامه، ومن الواجب أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذة "**أسماء حمايدية**" التي تشرفت بإشرافها على هذا البحث وأشكرها على ما أحاطتني به من رعاية ونصح، وبحسن توجيهاتها وصدق معونتها جزاها الله عني الخير الكثير.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر لكل الأساتذة الذين أشرفوا على تكويني منذ دخولي الجامعة إلى غاية تخرجي منها، وفي مقدمتهم أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ "**بلقاسم بلحرج**" رئيسا والأستاذ "**محمد جاهمي**" ممتحنا، على تفضلهم بقراءة البحث وملاحظاتهم القيمة ونصائحهم الطيبة، خدمة للعلم ورغبة في التكوين الجيد للطلبة، وأرجو من الله سبحانه وتعالى أن يجزيهم عني خير الجزاء وأن ينفع بهم العلم وأهله، وأن يجعل هذا في ميزان حسناتهم يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم، فجزاهم الله خير الجزاء.

ولا أنسى تقديم الشكر والتقدير لمعلمات المدارس القرآنية الثلاث اللاتي رحبن بي بحب وأبدين استعدادهن للمساعدة في إنجاز البحث، و قد أخذت من وقتهن الكثير دون أن ألحظ عليهن أي علامات انزعاج، جزاكن الله خيرا كثيرا.

إهداء

إلى من قال فيهما سبحانه وتعالى :﴿وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الكِبَرُ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلاً كَرِيمًا(23)وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَيَانِي صَغِيرًا(24)﴾ (الإسراء الآية: 23_24).

إلى من كنت أملهما في الحياة وهما عندي الحياة كلها:

أمي و أبي أطال الله عمريهما.

إلى سندي وفرحتي في الحياة:

أخي عماد وأختي ابتسام

إلى جدتي أطال الله عمرها...

إلى عائلتي الكبيرة فردا فردا...

إلى كل من دعمني وساندي وشجعني على دراسة الماستر

إلى صديقاتي... وزميلاتي...

إلى الأرواح الطاهرة التي انقطع ضياؤها عن سمائي جدتي وجداي

إلى أستاذتي أسماء حمايدية

إلى كل من كان النجاح طريقه والتفوق هدفه والتميز سبيله

إلى هؤلاء أهدي عملي هذا...

حنـــــان

قائمة الرموز المستخدمة في البحث:

الرمز	معناه
ت	تاريخ الوفاة
تح	تحقيق
تر	ترجمة
ج	جزء
دت	دون تاريخ
دط	دون طبعة
ص	صفحة
ط	طبعة
مج	مجلد
مر	مراجعة
مرس	مرجع سابق
مرن	المرجع نفسه
مص ن	المصدر نفسه
مص س	المصدر السابق

مقدمة

يشيد كثير من الدارسين بالتعليم ما قبل المدرسي لما له من أهمية في تحضير الطفل وتهيئته للمدرسة؛ حيث يكون بمثابة جسر يتوسط بين حياة الطفل الأسرية وحياته المدرسية، ومن أجل ذلك تعددت هذه الوسائط التعليمية التي تهيء الطفل للجو المدرسي بين دور الحضانة والمدارس القرآنية، وتعد الأولى حديثة العهد مقارنة بالأخيرة التي تضرب جذورها في عمق التاريخ، وقد استقطبت ولا تزال كثيرا من الأطفال لاعتمادها على تعليم القرآن الكريم وهو عقيدة المسلمين الراسخة.

وقد كان حِرْصُ المسلمين على تعليم أبنائهم القرآن الكريم نابع عن أهميته؛ حيث أمر سبحانه وتعالى بترتيله في قوله عز وجل ﴿وَرَتِّلِ القُرْءَانَ تَرْتِيْلاً﴾ (المزمل الآية: 04)، كما حث عليه الصلاة والسلام على تعلم وتعليم القرآن الكريم في قوله «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»[1]، فكان تعليم الأطفال في المدارس القرآنية قبل سن التمدرس ضرورة لا مناص منها ولا يزال كذلك إلى يومنا هذا، وقد خاض كثير من الدارسين في أهمية القرآن وانعكاساته الإيجابية على حياة الطفل، كعلماء النفس والاجتماع والتربية... وأشبعوه بحثا ودراسة من نواحٍ مختلفة نفسية وسلوكية وتربوية ومعرفية...

وتعد اضطرابات النطق من الأمور الشائعة في الأوساط التربوية خاصة في مرحلة الطفولة، ولاستمرارها انعكاسات خطيرة على حياة الفرد عامة والمتعلم خاصة.

وقد توفرت دراسات كثيرة عالجت هذا الموضوع نحو رسالة الماجستير للطالبة هيفاء عبد الحميد كلنتن بعنوان "دراسة الأصوات وعيوب النطق عند الجاحظ"، ومذكرة ماستر للطالبة علو فاطمة تحت عنوان "الاضطرابات اللغوية وقضية التواصل عند الطفل"، وأخرى

[1] _ البخاري: صحيح البخاري، دار السلام للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1997، باب "خيركم من تعلم القرآن وعلمه"، الحديث 4739، ص 1093.

تحدثت عن المدارس القرآنية –على قلتها– نحو رسالة الماجستير للطالبة وهيبة العايب بعنوان "التربية التحضيرية في المدارس القرآنية وأثرها في مهارة القراءة والكتابة"، ومذكرة ماستر للطالبة هاجر هنانو "التعليم قبل المدرسة ودوره في تنمية المهارات المعرفية للطفل دراسة مقارنة بين التعليم التحضيري والتعليم القرآني"، ولكن لم نجد _في حدود بحثنا_ دراسة تربط التعليم في المدارس القرآنية بمجال الأصوات واضطرابات النطق، ومن هذا المنطلق تبلور داخلنا إيمان بضرورة البحث في هذه الظاهرة، ومحاولة خوض غمارها وكشف علاقتها بالقرآن الكريم ومدى تأثيره فيها، فجاءت المذكرة موسومة بـ "أثر المدارس القرآنية في علاج اضطرابات النطق" سعينا من خلالها لمعرفة مايلي:

_ أهمية المدارس القرآنية والأهداف التي ترمي إليها.

_ الطرائق المتبعة والوسائل المستخدمة في تعليم القرآن الكريم.

_ علاقة القرآن الكريم بعلم الأصوات النطقي وإن كان من الضروري لمعلم القرآن معرفته.

_ اضطرابات النطق وسبب حدوثها وإمكانية معالجتها.

_ طبيعة العلاقة بين المدارس القرآنية واضطرابات النطق.

_ الدور الذي تؤديه المدارس القرآنية في حياة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نطقية.

هذه أهم الأهداف التي سعينا للوصول إليها انطلاقا من تقسيم البحث إلى فصلين تسبقهما مقدمة ومدخل وتذيلهما خاتمة فقائمة للمصادر والمراجع.

أما المدخل فعنونته بـ "مصطلحات ومفاهيم" تضمن أهم المصطلحات والمفاهيم التي دار عليها البحث، وجاء في جزأين:جزء خصص للمدرسة القرآنية مفهوما وتاريخا، وخصص الجزء الثاني لاضطرابات النطق، حاولنا من خلاله إبراز الفوضى التي شملت المصطلح وطالت المضمون أيضا مبينين سبب اختيارنا له دون غيره.

أما الفصل الأول فكان بعنوان "في المدارس القرآنية واضطرابات النطق " وقد قسمناه إلى ثلاث مسائل: تحدثنا في أولاها عن المدارس القرآنية عموما وفنياتها التعليمية خصوصا، وعالجنا في المسألة الثانية علم الأصوات النطقي ومتعلقاته، ووقفنا عنده _تحديدا_ لصلته الوطيدة بما يسبقه وما يليه _القرآن الكريم واضطرابات النطق_ فوصفنا أعضاء النطق ومخارج الأصوات وصفاتها وميكانيكية النطق بالصوت اللغوي، أما المسألة الثالثة فأفردناها لاضطرابات النطق من حيث أسبابها ومظاهرها وأقسامها، ثم الخصائص التي تميز الاضطرابات النطقية من غيرها من المشاكل النطقية.

أما الفصل الثاني فعُنْوِن بـ: "دور المدارس القرآنية في تحسين الجانب النطقي لدى الأطفال" فشمل جانبين: الأول وضّحنا فيه إجراءات الدراسة من حيث المنهج والعينة والحدود الزمنية والمكانية والأدوات المستخدمة، والثاني احتوى على ثلاثة عناصر: تحليل أسئلة الاستبانات، ثم وصف النتائج الأولية للإحصاء، وتلتها نتائجه النهائية مرفقة بالشرح والتحليل.

أما المنهج المتبع في هذه الدراسة فتمثل في المنهج الوصفي الذي يساعد في رصد الظاهرة كما هي في الواقع، إضافة إلى المنهج الإحصائي الذي يساعد على تفسير الظواهر تفسيرا كميا.

وقد اعترضتنا في بحثنا هذا بعض الصعاب نذكر منها:

_ ضيق الوقت وصعوبة التنقل بين الجامعة والمدارس القرآنية.

_ خجل بعض الأطفال الذي أدى إلى صعوبة التحاور معهم.

_ الغياب المتكرر للأطفال أجبرنا على العودة إلى هذه المدارس مرارا.

_ امتناع بعض المعلمات عن المساعدة في إنجاز هذه الدراسة.

أما عن المراجع التي يسرت إنجاز هذا البحث فمتنوعة، نذكر منها خصوصا:

_"إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين" لأحمد مأمون كاتبي.

_"منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه" لابن الجزري.

_"أصوات القرآن كيف نتعلمها ونعلمها" يوسف الخليفة أبو بكر.

_"استراتيجيات اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج" لـ مروة عادل السيد...

وفي الأخير أتوجه بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة "أسماء حمايدية" على عنايتها بهذا البحث، ومتابعتها لكل مراحله ومحطاته منذ أن كان فكرة إلى أن خرج إلى النور.

مدخل:

مصطلحات ومفاهيم

تمهيد:

يقول عبد السلام المسدي في مقدمة "قاموس اللسانيات": «مفاتيح العلوم مصطلحاتها ومصطلحات العلوم ثمارها القصوى...»[1] فلكل علم موضوع ومنهج ومصطلحات، والتمكن من علم ما يتوقف على قدرة الباحث على فهم مصطلحاته.

أولا: المدارس القرآنية:

1 _ مفهوم المدرسة القرآنية:

أ- مفهوم المدرسة لغة:

ورد في لسان العرب في مادة درس«دَرَسَ الشَّيءَ والرَّسْمَ يَدْرُسُ دُرُوسًا:عَفَا، ودَرَسَتْه الرِّيْحُ يتعدى ولا يتعدى، ودَرَسَه القَوْمُ: عَفُّوا أَثَرَه. والدِّرْسُ أَثَرُ الدَّارِس...والمِدْرَاسُ والمَدْرَسُ: المَوْضِعُ الذي يُدْرَسُ فِيه... والمِدْرَاسُ: البَيْتُ الذي يُدْرَسُ فِيه القُرْآن»[2].

ومما جاء لذات المعنى في قول الخليل«المَكْتَبُ المُعَلِمُ والكُتَّاب: مَجْمَعُ صُبْيَانه»[3] فالكتاب هو المكان الذي يجتمع فيه الصبيان من أجل التعلم وهو لا يختلف في معناه عما ورد في المدرسة.

---

[1] _ عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، الدار العربية للكتاب، تونس، (دط)، (دت)، ص11.

[2] – ابن منظور:لسان العرب دار صادر، بيروت، لبنان، (دط)،1990، مادة (درس)، ج6، ص79، 80.

[3] _ كتاب العين: تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السمرائي، دار مكتبة الهلال، لبنان، ط1، 1973،مادة (كتب)، ج6، ص146.

ونجد كلمة المدرسة في معجم الوسيط بمعنى«مكان الدرس والتعليم»[1]، وعليه فالمِدْرَس والمِدْراس والمَدْرَسة تحمل دلالة المكان والموضع الذي يتلقى فيه الصبيان التعليم.

ب- مفهوم المدرسة القرآنية اصطلاحا:

وتعد القرآنية صفة للمدرسة حيث تحيل على الموضع الذي يتعلم فيه القرآن الكريم وتعاليم الدين الإسلامي، ومنه تعرف المدارس القرآنية بأنها «تلك المدارس الإسلامية التقليدية المتوارثة على مرِّ الأجيال منذ دخول الإسلام إلى المنطقة»[2]، إنها أماكن للدراسة تضطلع بمهام تعليم القرآن الكريم وتعاليم الدين الإسلامي ومبادئه، كما أنها ليست وليدة العصر الحديث إذ يرتبط ظهورها بظهور الإسلام، والجدير بالذكر أن هذه التسمية لم ترد بلفظ واحد في جميع الأقطار الإسلامية؛ إذ اختلفت التسميات باختلاف الأمصار«فهي الكتاتيب في مصر والخلوة في السودان والمدرسة في جنوب شرق آسيا، أما في نيجيريا فتعرف بمدرسة اللوح»[3]، وتعد مصر من بين الدول العربية التي ظلت محافظة على التسمية القديمة.

2 _ لمحة عن المدارس القرآنية:

لا يعني ارتباط المدرسة بالقرآن الكريم أنها وجدت بوجوده وعرفت بمجيء الإسلام إلى شبه الجزيرة العربية، فالمدرسة أو الكتاب عُرِف قبل مجيء الإسلام وهو ما يؤكده "عبد الله عبد الدائم" في قوله «الكتاتيب وجدت قبل ظهور الإسلام، وإن كانت قليلة الانتشار»[4]

---

[1] _ مجمع اللغة العربية:المعجم الوسيط،مكتبة الشروق الدولية، مصر،ط4،2004،مادة(درس)،ص280.

[2] _الطاهر محمد دوار: المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها ونظامها وآفاق المستقبل، المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإسلامية، جامعة إفريقيا المركز الإسلامي الإفريقي، الخرطوم، السودان، 15 – 17 ديسمبر 2011، ص52.

[3] _ مرن ، ص52.

[4] _ التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ط1، 1973، ص146.

فاقتصرت على أبناء الأشراف وقلة قليلة من الناس، ويؤكد "محمد أسعد أطلس" أنها«كانت معروفة بكثرة في الشام ومصر وفارس والعراق قبل الإسلام، فلا غرابة إذا نقل القرشيون ذلك عنهم في رحلاتهم التجارية»[1]وهذا ما يفند ما ذهب إليه أصحاب الرأي المعاكس أن الكتاتيب لم تعرف قبل، وأن العرب كانت أمة غارقة في الجهالة إلى أن جاء الإسلام وانتشلهم من حمأة الجهل[2]، وإذا سلّمنا بالرأي الأول وأن الإسلام لم يظهر في هذه الفترة فالسؤال المطروح ما الذي كان يتعلمه الأطفال في تلك الكتاتيب؟

وللإجابة عن هذا السؤال لابد من معرفة أن العرب لم يكونوا أمة جاهلة، إذ كانوا فطاحلة اللغة وأرباب البيان، تميزوا بالفصاحة والبلاغة وبلغوا ما لم يبلغه أحد بعدهم؛ لذلك نزل القرآن الكريم –وقد بلغ من رقي اللغة منتهاها– معجزا لهم فيما برعوا فيه، ناهيك عن علمهم في بعض العلوم الأخرى؛إذ كانوا«أهل علم الأخبار ومعدن معرفة السير والأمصار،ثم كانت لهم معرفة بأوقات مطالع النجوم ومغاربها، وعلم بأنواء الكواكب وأمطارها...»[3] ومن البديهي أن يكون ما يتعلمه صغارهم في الكُتّاب هو ما يفقهه كبارهم وما هو دارج عندهم ومتداول بينهم، ومن ثم تكون من بين العلوم التي يتلقاها الصبيان في الكُتّاب هي معرفة أخبار حروبهم وأيامهم وقصصهم وأنسابهم، ومعلومات جغرافية عامة عن الكون والبلدان المحيطة بهم وأقاليمها، وذلك نتيجة رحلاتهم التجارية وسفراتهم البحرية والبرية، ومعلومات فلكية وطبيعية ومعرفة جيدة بالطب والبيطرة...[4] وبدخول الدين الجديد اختلف المحتوى الذي تُقدمه هذه الكتاتيب نسبيا؛ حيث زيد على القراءة والكتابة تحفيظ

[1]– التربية والتعليم في الإسلام، دار الهنداوي للنشر، مصر، (دط)، (دت)، ص17.

[2]_ ينظر: مرن، ص14.

[3]– عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ص133.

[4]– ينظر: مرس، ص18.

القرآن الكريم وتعليم الدين الإسلامي والخط والحساب ومبادئ اللغة.[1]

وهكذا بنيت الكتاتيب ونشرت المساجد وأقيمت دور العلم ومعاهده رغبة في نشر الدين الإسلامي وإيمانا بأهمية العلم في قيام الأمم وبناء الحضارات؛ حيث عرف السلف أهمية المسجد ورسالته في التربية والتعليم، فهيئوا له كافة السُّبل ودرسوا فيه شتى العلوم والمعارف ومكنوا للعلماء من مزاولة رسالته[2].

ويعد المسجد مكانا للتعليم إلى جوار الكتاتيب؛ حيث اختصت هذه الأخيرة بتعليم الصبيان كمرحلة أولى واهتم المسجد بإكمال مسيرة التعليم التي بدأها الكُتّاب، بمعنى أن «التعليم بالكُتّاب تعليم أولي، ومنه ينتقل التلاميذ إلى الزوايا ومساجد أكبر لإنهاء دراستهم الثانوية»[3]، ويفهم من هذا أن التعليم قديما مقسم إلى مرحلتين: مرحلة يقضيها المتعلم في الكُتّاب يحفظ فيها القرآن الكريم ويتلقى مبادئ الدين الإسلامي، ويتعلم القراءة والكتابة والحساب وبعض العلوم التي تتواءم وعمره إلى أن يبلغ الحلم ويُتِم حفظه للقرآن الكريم، ثم ينتقل بعدها إلى متابعة دراسته في المسجد أو الزوايا التي تعتبر بمثابة المعاهد العليا، التي يكمل فيها المتعلم دراسة القرآن من فقه وتفسير وأحاديث نبوية وغيرها من العلوم الدنيوية.

وقد اختلف العلماء والدارسون في تحديد السن المناسب لدخول الطفل الكتاب، فذهب بعضهم إلى أن العمر المناسب لدخول الصبي الكُتَّاب هو سن السابعة،وهي السن التي يحدد فيها الشرع تعليم الأطفال الصلاة والفضائل الخلقية[4] وهي حجتهم في ذلك، في حين يرى

---

[1]– ينظر: ابراهيم ياسين الخطيب وأحمد الزبادي: صور الطفولة في التربية الإسلامية، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط1، 2000، ص 80.

[2]– ينظر: حسن بن علي بن حسن الحجاجي: الفكر التربوي عند ابن رجب الحنبلي، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية، ط1، 1996، ص 232.

[3]– عبد الرحمن بن أحمد التجاني: الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900م إلى 1977م، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،(دط) ، 1983، ص 17.

[4]– ينظر: عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ص 183.

بعضهم الآخر أنه «قد جرت عادة كثير من المسلمين على الابتداء بتعليم القرآن الكريم حين يمضي عليهم أربع سنين أربعة أشهر وأربعة أيام حتى ظن أن لهذا أثر في الحديث والسلف»[1]، وجنح بعضهم إلى الوسطية فقال أن مرحلة التعليم الأولي تبدأ عادة في العام السادس من عمر المتعلم.[2]

ورغم اختلاف الآراء فقد أجمع العلماء على أن تعليم الصبي في سن صغيرة هي أفضل فترة، وإن تباينوا في آرائهم حول السن المحددة، ويبقى الفيصل في هذا الاختلاف هو الأب، فحيث علم استعداد ابنه للتعلم أدخله الكتاب؛ إذ يتوقف ذلك على حاجة الطفل للعب ورغبته في التعلم ومدى نمو قدراته العقلية ورغباته النفسية، لذلك فدخول الصبي الكُتَّاب يختلف من صبي لآخر.

ولم يقتصر تعليم القرآن الكريم وعلومه للكبار والصغار على الكتاتيب والمساجد فحسب، وإنما وجدت وسائط تعليمية أخرى حملت على عاتقها مسؤولية تعليم القرآن الكريم إلى جوار الكتاتيب والمساجد، يقول "عبد الله عبد الدائم"«حلقات التعليم لا تعقد في أمكنة من طراز واحد بل تعقد في أمكنة مختلفة كالمساجد ومنازل العلماء ودكاكين بيع الكتب وغيرها...».[3]

وقد انتشرت هذه الوسائط التعليمية انتشار النار في الهشيم بعد ذيوع الإسلام وتوسع الرقعة الجغرافية على إثر الفتوحات الإسلامية، وكنتيجة لهذه التوسعات واحتكاك العرب بغيرهم ظهرت المدارس، ويمكن اعتبار عام 459هـ حدا فاصلا فيما يخص أمكنة التعلم

[1]– محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، وزارة العدل والشئون الإسلامية، البحرين، ط3، 2007، ص133.

[2]– ينظر: سالك أحمد معلوم: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، مكتبة لينة للنشر والتوزيع، دمنهور، مصر، ط2، 1993، ص 52.

[3]– التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ص 146.

عند المسلمين؛ إذ افتتحت أول مدرسة في بغداد في هذا التاريخ، ثم انتشرت هذه المدارس في العالم الإسلامي حتى شملت البلدان والقرى الصغيرة، إضافة إلى كثير من المدارس الكبرى في عواصم الأقاليم[1].

من الطبيعي أن تطرأ على الأمم تغيرات بتطور الزمن، وقد كانت المدارس إحدى التغيرات والتطورات التي مسَّت الجانب التعليمي في الدول الإسلامية، ففي النصف الأول من القرن الخامس هجري لم يكن نظام التعليم تشرف عليه الدولة، بل كان التعليم حرًّا يقوم به المجتمع، وقد تضافرت مجموعة من الأسباب دفعت الدولة للتدخل في نظام التعليم،أهمها التوسع وزيادة عدد المتعلمين الذي يتناسب تناسبا طرديا وتوسع الرقعة الجغرافية للدول الإسلامية، فضلا عن الرغبة في فضِّ النزاع بين المذهبين السني والشيعي والسعي إلى توحيد الأمة على أحد المذاهب السنية الأربعة، كما أن احتكاك العرب بغيرهم من الحضارات جعلهم يقتبسون منهم ما يمكن أن يسهم في تطور وازدهار الحضارة الإسلامية.[2]

فمثل هذه الأسباب اضطر الدولة لإنشاء المدارس والإشراف على المؤسسات التعليمية باعتبارها أساس المجتمع الإسلامي، والقيام بكل ما يمكن القيام به للحصول على أحسن نتيجة؛من بناء المدارس وتوفير كل حاجيات المعلمين والمتعلمين وتفريغهم للعملية التعليمية.

كانت هذه لمحة موجزة عن الكتاتيب قبل الإسلام وبعده إلى أن ظهرت المدارس في المشرق، أما في المغرب فلا يختلف الأمر كثيرا عما هو سائد عند إخوانهم المشارقة، يذكر "عبد الرحمان بن أحمد التيجاني" عن أمكنة التعلم في المغرب أنها كانت«متعددة شملت الكتاتيب والمساجد والرباطات والمكتبات العمومية والخاصة، وقصور الملوك والأمراء

[1]– ينظر: عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ص 145.

[2]– ينظر: سالك أحمد معلوم: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، ص 58.

والكبراء ودور العلماء،وحتى الدكاكين ولربما كانت الأسواق والطرقات العامة محلات للتناظر والتباحث»[1].

ومن المعلوم أن المغاربة لا عهد لهم بالإسلام إلا من خلال أولئك الفاتحين الذين جلبوا هذا الدين الجديد فلقنوهم إياه، ولعل ذلك يفسر التشابه القائم بين النظام التعليمي السائد عند المشارقة بنظيره عند المغاربة إلى حد كبير؛ حيث نجد الكتاب للتعليم في المراحل الأولية والمساجد لتعليم الأطفال في المرحلة النهائية، كما نجد قصور الملوك والأشراف وعِلِيَّة القوم فكل ذلك صورة لما ذكر عن التعليم في المشرق.

وبما أن الجزائر جزء من المغرب العربي فيصدق عليها ما يصدق عليه ونلمح ذلك في قول "أحمد توفيق المدني" إن«التعليم العربي الحر يشمل ثلاث مراتب: أولي ويعطى في الكتاتيب ويقبل الناس عليها إقبالا شديدا... وكان التعليم بها بسيطا جدا يشمل القراءة والكتابة القرآن الشريف. وبفضل تلك الكتاتيب البسيطة كانت الأمية قليلة الانتشار بالقطر الجزائري أما التعليم الثانوي والعالي فكانا بالمسجد والزوايا»[2] ومن خلال هذا القول يتبين أن مراحل التعليم في الجزائر لا تختلف عما ذكر سابقا في المغرب والمشرق؛ إذ خصصت الكتاتيب للتعليم الصبيان والمساجد لإكمال التعليم الأولي.

وما تجدر الإشارة إليه أن التعليم في الجزائر يسير جنبا إلى جنب مع التعليم الرسمي إبّان الاستدمار الفرنسي، ولقلة المدارس العربية والاضطهاد الفرنسي ورغبة في تعلم مبادئ الدين والحفاظ على الهوية العربية الإسلامية في هذه الفترة خاصة كان يلجأ إلى التعليم الحر، ولا ريب أنه عامل مهم وأساسي في بقاء العربية والإسلام في الجزائر، وخروج هذا الشعب من وطأة الجهل الذي أراده المستدمر أن يستفحل في جسد الأمة، ويؤكد ذلك "أبو القاسم سعد الله" قائلا أن «الكتاتيب القرآنية العتيقة تقوم بتحفيظ القرآن وتعليم قواعد اللغة

[1]– الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900 إلى 1977، ص 13.

[2]– كتاب الجزائر، المطبعة العربية، الجزائر، 1931، ص 305.

ومبادئ الدين الإسلامي، وإلى جانبها عدد من الزوايا التعليمية التي أخذت على عاتقها انتشال الناشئة من حمأة الجهل».[1]

ولما استعادت الجزائر حريتها وسيادتها احتل التعليم الرسمي مكانة بارزة، وانتشر في ظل تراجع التعليم الحر الذي انحصر في المدارس القرآنية من خلال تعليم بعض السور القرآنية والمبادئ الأساسية للإسلام وبعض الأحاديث النبوية الشريفة للأطفال تمهيدا للتعليم الرسمي، يقول "أحمد توفيق المدني" عن غياب التعليم الحر والمدارس القرآنية«أن الوقائع الرهيبة وكوارث الأيام قد قضت على أغلب ذلك التعليم، ولم تستطع الأمة إلى هذه الساعة أن تقيم مكانه تعليما آخر يفي بالمرام، فكانت النتيجة أن ساد الجهل، وانتشرت الأمية، وقد كان الناس يعرفون قليلا من العربية دون الفرنسية أما اليوم فأغلبهم يجهل هذه وتلك معا»[2].

وهو أمر مؤسف لا يمكن إنكاره فاختصار دور المدارس القرآنية في تحضير الأطفال للتعليم الرسمي قلل من فعاليتها وأهميتها، خاصة بعد إدراج التعليم التحضيري في المدارس الابتدائية، وانتشار دور الحضانة بما تقدمه من إغراءات وبرامج متنوعة أدى ببعض الأولياء إلى الانبهار بهذه البهرجة وإغفال أهمية القرآن الكريم ودور المدارس القرآنية في تربية النشء دينيا وروحيا وأخلاقيا وعلميا...

[1]– تاريخ الجزائر الثقافي، دار البصائر، الجزائر، (د ط)، 2007، ج 10 (1950– 1962)، ص 55.
[2]– كتاب الجزائر، ص 305.

ثانيا: اضطرابات النطق:

1_ تعريف اضطرابات النطق:

أ_ لغة:

_ الاضطراب:

ورد مفهوم كلمة اضْطِراب في المعاجم العربية لأمور مختلفة معنوية وحسية، فمن المعنوية«اضْطَرَبَ الحَبْل بَيْنَ القَوْمِ إِذَا اخْتَلَفَتْ كَلِمَتُهُم»[1]بمعنى تشتت أمرهم وتباينت آراؤهم.

ومن الأمور الحسية يقال: «اضْطَرَب خَاتما: سَأَل أَنْ يُضْرَبَ لَه».[2]

ويقال: «وتَضرّب الشَّيء واضْطَرَبَ: تَحَرَّكَ ومَاجَ، والاضْطِراب تَضَرّبُ الوَلَدِ في البَطْنِ».[3]

وما يمكن استنتاجه من التعريفات السابقة أن الاضطراب لا يخرج معناه في الأغلب عن الاختلاف وتذبذب الحركة وعدم الاستقرار والثبات.

أضف إلى ذلك أن هذا التذبذب وعدم الاستقرار أمر مؤقت يمكن زواله وهو غير دائم؛ فاضطراب الولد في البطن يكون لفترة محدودة وكذلك اضطراب الأمواج في البحر لا يكون إلا بعوامل تستقر أمواج البحر بزوالها.

- **النطق:**

جاء في معجم الوسيط «نطق نطقا ومنطقا تكلم ويقال نطق الطائر أو نطق العود: صوت».[4]

وفي لسان العرب لابن منظور:«وكلام كل شيء منطقه، ومنه قوله تعالى:علمنا

---

[1]– الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، مادة (ضرب)، ج7، ص 32.

[2]– ابن منظور: لسان العرب، مادة (ضرب)، ج1، ص 543.

[3]– مص ن، ص 544.

[4]– مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مادة (نطق)، ص 931.

منطق الطير(النمل الآية:16)؛ قال ابن سيده: وقد يستعمل المنطق في غير الإنسان».[1]

من التعريفين السابقين ندرك أن النطق لا يختص بالإنسان فحسب وإنما بكل ما يصدر صوتا، ومن هنا يمكن القول أن النطق هو إصدار صوت مهما كان مصدره وسواء كثر أو قل، وهو ما يؤكده قولهم«ماله صامت ولا ناطق، فالناطق الحيوان والصامت ما سواه، وقيل:الصامت الذهب والفضة والجوهر... والناطق الحيوان من الرقيق وغيره، سمي ناطقا لصوته. وصوت كل شيء منطقه ونطقه»[2]، فإذا خلا المنطوق من الإفادة ودلالة المحتوى على معنى يحسن السكوت عليه، يمكن القول أن صوت الحيوان نطق وصوت كل شيء منطقه ونطقه.

ب- اصطلاحا:

تطلق اضطرابات النطق«على كل كلام يكون في شكله العام واضحا عدا عيب أو أكثر»[3]، فهي لا تشمل جميع الحروف وإنما تقتصر على بعض منها دون الآخر، وتعرف بأنها«صعوبات في مظاهر الإنتاج الحركي للكلام أو عدم القدرة على إنتاج أصوات كلامية محددة»[4]، و يوضح هذا التعريف اضطرابات النطق على أنها صعوبة يجدها الفرد عند نطق بعض الحروف، فينصرف عنها إلى غيرها ويعوضها بما هو أسهل منها في النطق، فيكون بذلك غير قادر على نطق هذه الأصوات أساسا.

وتحدث هذه الاضطرابات «في الغالب لدى الصغار نتيجة أخطاء في إخراج أصوات وحروف الكلام من مخارجها وعدم تشكيلها بصورة صحيحة»[5]، وباعتبار أن اضطرابات

---

[1]- لسان العرب، مادة (نطق)، ج 10، ص 354.

[2]- مص ن، ج 10، مادة (نطق)، ص 354.

[3]- حمدي علي الفرماوي: نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب (موجهات تشخيصية وعلاجية وأسرية)، مكتبة الانجلو المصرية، جمهورية مصر العربية، ط 1، 2006، ص 178.

[4]- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات: اضطرابات الكلام واللغة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص 153.

[5]- فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، لبنان، (دط)، (دت)، ص 30.

النطق تحدث غالبا عند الصغار يرجع الباحث سبب حودثها عند هذه الفئة إلى خطأ في إخراج الصوت من موضعه، فيخرج من غير موضعه أو على غير ما يجب أن يكون عليه أي مشوه.

2_ فوضى المصطلحات:

وقع هذا المجال في بوتقة الفوضى المصطلحية كغيره من المجالات، لكن الأمر لم يقتصر على الجانب المصطلحي فحسب بل تعداه إلى المفهوم أيضا؛ حيث نجد العديد من المصطلحات المستعملة في هذا السياق على أساس الترادف منها: عيوب النطق، أمراض الكلام،اضطرابات النطق، اضطرابات الكلام، اضطرابات التواصل، اضطرابات التخاطب...

ولهذا لابد من إلقاء نظرة لغوية على بعض المصطلحات المتداولة بكثرة لمعرفة الفروق الدقيقة بين معانيها، أما الاضطراب فقد سبق التطرق إليه، وأما العيب فقد جاء في لسان العرب لابن منظور«العاب والعيبة، الوصمة»[1]، وفي هذا تلميح إلى أن لفظ العيب يحمل بين طياته إمكانية الاستمرار والديمومة؛ لأن الوصمة أشبه بشيء يلازم الإنسان ويعرف به ويصعب زواله[2]، ولهذا يمكن القول إن لفظ "عيب" يحسن استعماله في الحالات الصعبة والمتعسرة، وإذا أطلقناه على مجال النطق تكون عيوب النطق مصطلحا لتلك العيوب التي يصعب زوالها.

وأما المرض فقد ورد في لسان العرب بمعنى السقم إضافة إلى النقصان،«يقول ابن الأعرابي أصل المرض النقصان،وهو بدن مريض ناقص القوة وقلب مريض ناقص الدين».[3] وبالرغم أن بعض الأمراض يمكن شفاؤها في حين بعضها الآخر يصعب ذلك، ومن هنا

[1] _ لسان العرب، مادة (عيب)، ج1، ص 633.

[2] _ ينظر: نورة مروش، عيوب النطق عند الجاحظ من خلال البين والتبيين_دراسة لغوية_، رسالة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2013.

[3] _ مص س، مادة (مرض)، ج7، ص 232.

يمكن القول إن هذه اللفظة تختلف باختلاف نوع المرض وتحمل أيضا إمكانية الثبات والزوال.

وقد آثرنا في هذا البحث لفظة اضطراب لأن صعوبات النطق عند الأطفال خاصة في هذه المرحلة لم تصل إلى درجة المرض، ولم تثبت على الطفل بعد رغم إمكانية بقائها، فضلا على أننا أردنا إثبات فضل المدارس القرآنية من خلال تعليم القرآن الكريم في علاج هذه الاضطرابات.

هذا من حيث الشطر الأول من المصطلح، أما من حيث الشطر الثاني أي النطق والكلام فإن الأول قد سبق ذكره، وأما الكلام فهو «في أصل اللغة الأصوات المفيدة»[1] ونلمس فيه شرطين أساسيين هما التلفظ بالصوت والإفادة فيه، أي أن يؤدي معنى يحسن السكوت عليه، ويعد الكلام عند النحويين الجملة المفيدة المركبة تركيبا سليما، كما عرفه ابن مالك في ألفيته بقوله[2]:

كَلاَمُنَا لَفْظ مُفِيد كَاسْتَقِمْ اسْم وَفِعْل ثُم حَرْفُ الكَلِم

وهذا يعني أن ما جاء به ابن مالك لا يختلف عما ورد في معجم الوسيط من حيث الإفادة، إلا أن في هذا اختلافا يوضحه ابن عثيمين في شرحه لألفية ابن مالك في قوله: «الكلام في اللغة يطلق على كل شيء، فكل ما تكلم به الإنسان من مفيد وغير مفيد، فإنه كلام في اللغة العربية ولكن عند النحويين (الكلام لفظ مفيد)»[3] وعليه فالكلام يطلق على سلسلة من الأصوات التي يصدرها الإنسان قد تتضمن الإفادة وقد لا تتضمنها.

أما اضطرابات النطق فتتمثل في الاضطرابات التي تكون على مستوى الصوت، والصعوبات التي تواجه الفرد عند النطق بالحرف سواء عن صعوبة أو خطأ في

[1] _ مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مادة (كَلَمَهُ)، ص 796.

[2] _ متن ألفية بن مالك في النحو والصرف، دار الآثار، الجزائر، ط1، 2003، ص 03.

[3] _ شرح ألفية بن مالك، مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية، ط1، 2013، مج1، ص 47_ 48.

إصدار الصوت، أما اضطرابات الكلام فتكون على مستوى المدرج الكلامي فتعيق إعراب المتكلم عما يريد.

أما عن اختلاف الدارسين في هذا المجال من حيث المضمون والمحتوى والتصنيف فنذكر بعض المؤلفات على سبيل التمثيل لا الحصر، منها "اضطرابات التخاطب (الكلام، النطق، اللغة، الصوت) للدكتور "حمدي علي الفرماوي"؛ حيث يلحظ على العنوان أن اضطرابات التخاطب تشتمل على الكلام والنطق واللغة والصوت، في حين يحتوي مضمون الكتاب _بعد الإطلاع عليه_ على اضطرابات الكلام واللغة، ويدرج تحت الأول كل من اضطرابات النطق والصوت ويضيف إليهما اضطرابات الطلاقة. أما "حنان فتحي الشيخ" في كتابها "اضطرابات اللغة والكلام" رغم أن العنوان يجمع بين اللغة والكلام إلا أنه _بعد الاطلاع على الكتاب_ لوحظ أنها تجعل اضطرابات الكلام والصوت والنطق على حد سواء، وما يجدر الإشارة إليه في هذا الكتاب هو أن اضطرابات الكلام تحتوي على: ضعف المحصول اللغوي والتأتأة والأفازيا[1] والسرعة الزائدة في الكلام، أما اضطرابات النطق فتشمل الإبدال والحذف والتحريف والتقديم وهو ما يصنفه "مصطفى فهمي" في كتابه "أمراض الكلام" ضمن مظاهر أمراض الكلام، وغيرها كثير.

إن هذه الفوضى في الاصطلاحات والتضارب في الآراء والتصنيفات لا يزيد البحث العلمي إلا صعوبة، ولا يزيد الباحث إلا تشويشا ونفورا، وعليه فلم تعد القرائح تطالب بتوحيد المصطلحات فحسب وإنما بتوحيد المضمون والفكرة والتوجه.

[1] _ الأفازيا Aphasia(الحبسة الكلامية): وهي عادة لغوية تؤثر في قدرة الفرد على إنتاج الكلام وفهمه والقدرة على القراءة والكتابة.

انظر: حنان فتحي الشيخ: اضطرابات اللغة والكلام، مكتبة الفلاح، مصر، ط1، 2011، ص 121.

الفصل الأول:

في المدارس القرآنية واضطرابات النطق

تمهيد:

سعى العرب إلى فهم لغتهم بدافع الحاجة إلى فهم كتاب الله فتناولوها بالدراسة والتمحيص، ومن هذا المنطلق ازدهرت الدراسات اللغوية وعلى رأسها الدراسات الصوتية التي أرغمت الكثيرين على الاعتراف بأهمية ما قدموه في هذا المجال.

ومن النادر أن تحافظ لغة ما على أصواتها ردحا من الزمن كما حافظت اللغة العربية، ولا يخفى أن ذلك راجع إلى القرآن الكريم فضلا عما قدمه علماء التجويد في هذا الميدان، ومن المعلوم أيضا أن المسلمين اتبعوا مناهج صارمة ودقيقة في نقل القرآن الكريم مما يحول دون تحريفه أو تزييفه؛ حيث عنوا بتعليم النشء القرآن ففتحوا لهم الكتاتيب والمساجد، عاملين على تقويم ألسنتهم من خلال التركيز على النطق الصحيح للقرآن وإخراج الحروف من مخارجها.

أولا: المدارس القرآنية:

تعددت فضاءات التربية التحضيرية واختلفت طرقها وأساليبها باختلاف خصوصيات ومميزات كل فضاء تحضيري، والمدارس القرآنية من بين الفضاءات التي عنيت بإعداد الأطفال للتعليم النظامي أو الرسمي كونها أول اتصال للطفل بالتعليم، فحاولتْ إبراز أهميتها من خلال الأهداف المسطرة والطرائق المتبعة والوسائل المستخدمة، بغية العناية بالنشء متخذة بذلك القرآن الكريم عنوانا لها.

1. الأهمية:

مما لا شك فيه أن المدارس القرآنية تعنى وبشكل أساسي بتعليم القرآن الكريم بالدرجة الأولى، ولأهمية هذا الأخير في حياة الناس دأبوا على تعليم أبنائهم في هذه المدارس لما لها من انعكسات إيجابية يمكن رصدها في النقاط التالية[1]:

_ زيادة قدرة الطالب على الاستنباط والاستنتاج للأحكام القرآنية وتنمية مهارة التعبير وسلامة الأسلوب.

_ أسبقية المتعلمين في المدارس القرآنية على فك الحروف والتعامل مع الكلمة على غيرهم من المتعلمين.

_ وجود علاقة إيجابية قوية بين حفظ التلاميذ للقرآن الكريم وتلاوتهم ومستواهم في مهارة القراءة الجهرية والقراءة الصامتة وفهم المنطوق.

_ وجود علاقة قوية بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته وبين الكتابة، فمن صحت قراءته صحت كتابته في الغالب.

_ ويُضاف إلى ذلك أنها تعمل على ربط الناشئة بالمساجد حتى ينشئوا وقلوبهم معلقة ببيت الله.

_ ويرى بعض الباحثين أن معلم القرآن الكريم يتميز من غيره بعنايته بضبط مخارج الحروف وصفاتها اللازمة والعارضة، وكذا ضبط الحركات والسكون في الكلمات القرآنية، وهذه العناية تنمي قدرة المتعلم على القراءة وفهم المواد الدراسية.

---

[1] _ ينظر: _عماد بن يوسف عبد الرحمن العبد اللطيف: أثر حلقات تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي والقيم الخلقية، دار التفسير، المملكة العربية السعودية، ط1، 2004، ص31_37.
_ ينظر: محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 302.

2_الأهداف:

تمثل الأهداف مجموعة السلوك والتغيرات المتوقع حدوثها على المتعلم نتيجة تزويده بجملة من المعارف والتوجيهات والخبرات، ولا يخلو أي عمل مهما كان من هدف يُرجى تحقيقه، والمدارس القرآنية باعتمادها على القرآن الكريم تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف تكتسي منها أهميتها وتميزها من غيرها، خاصة في ظل التنافس مع دور الحضانة من أجل استقطاب أكبر عدد من الأطفال، ويمكن تقسيم الأهداف إلى قسمين أهداف عامة وأهداف خاصة:

أ – الأهداف العامة: وهي التي تكون على درجة عالية من الشمول والعموم وتحتاج إلى وقت طويل لتحقيقها، كما أنها تعد الأهداف التي يسعى المجتمع لتحقيقها في الأجيال بأكملها، وتأخذ في الغالب من الاتجاهات العامة للدولة من أجل خلق جيل يخدم هذه الاتجاهات، ويحدد أحد الدارسين الأهداف العامة للتعليم في المدارس القرآنية فيما يلي:

_ البناء العلمي: قال أحد البلغاء «تعلمْ العلم فإنه يُقوِّمك ويسددك صغيرا، ويقدمك ويسودك كبيرا، ويصلح زيفك وفاسدك، ويرغم عدوك وحاسدك. ويُقوِّم ميلك وعوجك ويصحح همتك وأملك»[1]،وخير العلوم وأفضلها علم الدين فبه يعرف الإنسان أوامر الله ونواهيه فتستقيم دنياه وأخراه؛ فالتعليم القرآني يهدف إلى بث حب العلم في النفوس خاصة أن الله سبحانه وتعالى حث على طلب العلم في أكثر من موضع في القرآن الكريم كقوله عز وجل«**وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا**»(طه:114)، كما ورد مثله في كثير من الأحاديث النبوية الشريفة.[2]

_ البناء العقدي: يهدف إلى ترسيخ العقيدة الإسلامية في النفوس من خلال الإيمان

[1] _ خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، عالم الكتب، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص 77.

[2] _ ينظر: مرن، ص 77.

بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، وتربية النشء على الإيمان وحب الإسلام.[1]

_ البناء التعبدي: تعريف النشء بالعبادات وتعويدهم عليها من خلال غرس محبة الله سبحانه وتعالى ورسوله عليه الصلاة والسلام، ومن ثم الالتزام بما أمر به سبحانه وتعالى من عبادات كالصلاة والصوم والزكاة والصدق وأداء الأمانة...[2]

_ البناء الخلقي: حظيت الأخلاق في الإسلام بعناية كبيرة واهتمام بالغ، تضمنتها آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة؛ فهي تهدف إلى تنظيم حياة الناس وتعاملاتهم فيما بينهم فإن تمسكوا بها استقامت حياتهم[3]، كما اختصر عليه الصلاة والسلام رسالته في الأخلاق فقال «**إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِمَ مَكَارِمَ الأَخْلَاقِ**»، وبها مدح عليه الصلاة والسلام فقال تعالى﴿**وإِنَّكَ لعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ**﴾(القلم: الآية 4)، وهذا يبين عناية الإسلام بالأخلاق وحثه على التحلي بمكارمها، وهو ما تسعى المدارس القرآنية إلى غرسه في نفوس النشء.

_ البناء المهني: لقد بيَّن الإسلام أهمية العمل وحثَّ عليه وعلى إتقانه والإخلاص فيه، كما بيّن الأعمال المحرمة وحدد العلاقة بين أرباب المهن والعاملين، وضبط أخلاقيات العمل مما يسهم في ازدهار الحياة[4]، وهو ما تسعى الأمم إلى تربية أبنائها عليه وما يحاول الإسلام غرسه في نفوس أبنائه لينشأوا عليه.

_ البناء الجسمي: حث الإسلام على العناية بالجسم باعتباره وعاء للروح وحاملا لها، والعناية بالجسم ليس بالرياضة فحسب وإنما من خلال التغذية الجيدة والوقاية والعناية

---

[1] _ ينظر: خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، ص 101.

[2] _ ينظر: مرن، ص 117- 118.

[3] _ ينظر: مرن، ص 135.

[4] _ ينظر: مرن، ص 171 – 172.

به وعلاجه في حالة المرض، وذلك بغرض القدرة على القيام بالمهام التي خلق الإنسان من أجلها وهي عبادة الله سبحانه وتعالى.[1]

ب _ الأهـداف الخاصـة: ويُقصـد بهـا السـلوك الـذي يـنعكس علـى المـتعلم نتيجـة النشاطات التي يقوم بها أو تقدم له، ويمكن تلخيصها فيما يلي:[2]

_ اطلاع المتعلمين على تعاليم الدين الإسلامي من عبادات وعقائد وأخلاق ومعاملات.

_ حفظ القرآن الكريم وحسن قراءته وإجادة تلاوته كما أنزل به، وذلك بإخراج الحروف من مخارجها وإعطاء كل كلمة حقها ومستحقها ومراعاة الوقف...

_ شرح وتعليم التلاميذ آيات القرآن الكريم بأسلوب سهل وبسيط يتوافق وقدراتهم العقلية.

_ ربط المتعلمين بدينهم وبث حب القرآن في نفوسهم من خلال تنشئتهم على قراءته وترتيله.

_ استظهار التلاميذ لما حفظوه من سور القرآن الكريم وآياته حتى تستقيم ألسنتهم بتعويدهم على النطق السليم، كما تجود عباراتهم وتتسع آفاقهم.

هذه بعض الأهداف التي ترمي المدارس القرآنية إلى غرسها في النشء على المدى القريب والبعيد ، ويرى "أحمد فؤاد الأهواني" أن «الغرض من تعليم الصبيان هو معرفة الدين قبل كل شيء ولذلك أوجبوا تعليمه»[3]،والدين الإسلامي هو حياة كاملة لما يحويه من أساسيات في التعامل وأخلاقيات في التعايش، ومبادئ وقواعد تنظم حياة العباد في الدنيا وتأخذ بأيديهم إلى الجنة ورضا الرحمن في الآخرة.

---

[1] _ ينظر: خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، ص 135.

[2] _ ينظر: عبد الرحمن بن أحمد التيجاني: الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900 إلى 1977، ص 57.

[3] _ التربية في الإسلام، ص 110.

3_ طرائق التدريس:

لتحقيق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية لابد من طريق واضح ومنهج بين يسلكه المعلم للوصول إلى مراده، وبما أن المدارس القرآنية تعتمد بشكل أساسي على تعليم القرآن الكريم فسيكون التركيز على الطريقة المتبعة في تعليمه هي التلقين، فالمتعلمون في هذه المرحلة يجهلون القراءة والكتابة، لذلك ستكون طريقة التلقين ضرورة أملتها الحاجة وليست اختيارا في تعليم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، فالمتعلم في هذه المرحلة لا يستطيع قراءة القرآن من المصحف الشريف، فيكون اعتماده في الحفظ على السماع من المعلم فيحفظ عن طريق المشافهة.[1]

ويقول عبد الله عبد الدائم «أما طريقتهم في التعليم فكانت تعتمد على التلقين والحفظ ولاسيما في تعليم القرآن الكريم»[2]، فعملية التلقين تتطلب قراءة المعلم لآيات القرآن الكريم قراءة واضحة مسموعة، ويتطلب من المتعلمين حسن الاستماع ثم تكرار ما قاله المعلم حتى يتم حفظه، ومن المعلوم أن القرآن الكريم يتطلب حفظه حفظا سليما لذلك كانت العناية به أكبر والاهتمام به أشد، كما عرف عن العرب اعتمادهم على الذاكرة والحفظ دون الكتابة والتدوين، فقد نقلت المعارف والعلوم وأخبار العرب وأشعارهم وحتى القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف مشافهة واعتمادا على الذاكرة.

وقد كان تلقين المعلم المتعلمين في هذه المرحلة سور القرآن الكريم وآياته بهدف الحفظ والاستظهار، يؤكد ذلك محمود عطية الأبراشي في قوله «التعليم بالحفظ والاستظهار طريقة مألوفة في الأمم القديمة والحديثة وكان علماء الإسلام يُعنَون بحفظ القرآن الكريم والأحاديث

[1] _ ينظر: محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 294.

[2] _ التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ص 185.

الشريفة عناية كبيرة»[1]، فالقرآن الكريم هو كلام الله المنزل على سيدنا محمد والمنزه عن الخطأ الذي يجب أن ينقل دون تحريف أو تبديل في أصواته أو كلماته أو حركاته أو معانيه... ويرى أحمد فؤاد الأهواني أن هذه الطريقة معروفة في علم التربية الحديثة "بالتعليم اللفظي"[2]، لاعتمادها على الذاكرة من خلال الحفظ السليم واستظهار المحفوظ بألفاظه دون زيادة أو نقصان.

ورغم مزايا هذه الطريقة التعليمية في هذه المرحلة إلا أنه أخذ عليها بعض العيوب، من بينها عدم اهتمامها بتوضيح معاني السور التي تحفظ وشرحها للأطفال، لاعتمادها على الحفظ الآلي من خلال التكرار دون الفهم بمحتوى الآيات، وذلك لاعتقاد المعلمين أن مرحلة الطفولة خير وقت للحفظ الآلي، والهدف منه التبرك بالقرآن الكريم وبث الروح الديني وبث روح الصلاح والتقوى...[3] ويتم التلقين وفق طريقتين:

أ_ الطريقة الجماعية: وتتمثل هذه الطريقة في عرض آية من آيات القرآن الكريم بصوت واضح مسموع مرتين أو ثلاثا يراعي فيه مخارج الأصوات وصفاتها وطريقة النطق، ثم يكرر بعده المتعلمون ما سمعوه جماعة وتعرف بالتلقين الجماعي، «وهو أن يقرأ المعلم الآية القرآنية أو جزءا منها حسب طولها أو قصرها يقرأها قراءة مجودة ببطء ثم عقب الانتهاء من الآية يرددها الطلاب خلفه».[4]

وقد أُخِذ على هذه الطريقة أنها تُغيِّب النطق الصحيح؛ حيث أن المعلم لا ينتبه لطريقة نطق التلاميذ في خضم اختلاط الأصوات، لذلك «فعلى المعلم أن يراقب عن كثب تلاوة

---

[1] _ التربية في الإسلام، إصدار المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية وزارة الأوقاف، دار القاهرة للطباعة ، مصر، (دط)، (دت)، ص 66.

[2] _ ينظر: التربية في الإسلام، دار المعارف ، مصر، (دط)، (دت)، ص 179.

[3] _ ينظر: مرس، ص 66.

[4] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 290.

النص والنطق به نطقا صحيحا واضحا لأن هذه الأمور صعبة المنال إذا كان التلاميذ يتدارسون القرآن بصوت جماعي»[1]، فصوت الجماعة قد يغطي على صوت الفرد الذي قد ينطق الحرف خاطئا دون انتباه المعلم، ومع التكرار يتعود عليه فيكتسب الطفل عادات نطقية خاطئة، خاصة أن القرآن الكريم يعتمد على النطق السليم والتشديد على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

كما أن«اجتماعهم في القراءة يخفي عنه قوي الحفظ من الضعيف»[2]، فلا يتمكن من التمييز بين المتعلم الذي تمكن من حفظ الآية وتكرارها صحيحة كاملة من التلميذ الذي يساير زملاءه في التكرار، فقد يذكر كلمة دون أخرى وقد يذكر بعضها خاطئا خاصة إذا كان عدد التلاميذ كبيرا.

ب_ الطريقة الفردية: وتعتمد على تلقين المعلم المتعلمين فردا فردا وتكرار ما يقوله بصفة فردية، وهذه الطريقة يصعب تطبيقها خاصة في الأعداد الكبيرة حينها «يجد المعلم نفسه ملزما بالعدول عن الطريقة الفردية فيلتجئ إلى الطريقة الجماعية المتزامنة إذا كان عدد الأطفال بالكُتَّاب مرتفعا جدا»[3]، فالطريقة الجماعية أكثر اختصارا للوقت والجهد وأنسب لأعداد المتعلمين الكبير، وإن كانت الطريقة الفردية أضمن لتعلم التلاميذ وحفظهم جميعا.

ورغم مآخذ الطريقة الجماعية إلا أنه لا مناص من اتباعها، ولكن لابد من محاولة التعديل فيها وتجنب مساوئها، وذلك باهتمام المعلم بمخارج الحروف والحرص على قراءة كل المتعلمين وتكرارهم لما يقول المعلم، كما يرى الأهواني أن «الاختبار هو الوسيلة التي يعرف

---

[1] _ أبو حسن علي القابسي: الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، تح: أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ط1، 1986، ص 27.

[2] _ أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، ص 191.

[3] _ مص س، ص 27.

بها المعلم أأجاد الصبي الحفظ أم لا»[1] ويكون ذلك بعد الحفظ؛ حيث يستعرض المتعلمون المحفوظ فرادى في شكل اختبار يُقيِّم من خلاله المعلم مدى حفظ التلاميذ وكذا طريقة نطقهم، وحينها يتمكن من التصحيح لهم واستدراك ما فاته في عملية الحفظ الجماعي.

4_ الوسائل التعليمية:

تتمثل الوسائل التعليمية كل ما يساعد المعلم في أداء العملية التعليمية وتحسينها بغرض تحقيق الأهداف المسطرة، وللمدرسة القرآنية خصوصيتها التي تميزها من غيرها من الفضاءات التعليمية وذلك من خلال المادة التعليمية المقدمة للأطفال، ولأنهم في مرحلة جديدة إذ لا عهد لهم بالتعليم فذلك يفترض وسائل متنوعة ومختلفة، ليس فقط لتسهيل عملية التعلم وإنما لشد الانتباه وطرد الملل وإدخال نوع من المرح والنشاط والتغيير في القسم، ويحدد "جمال بن إبراهيم القرش" بعض الوسائل التعليمية المساعدة ويقسمها إلى وسائل بصرية ووسائل سمعية ووسائل محلية ووسائل مركبة ويمكن توضيح ذلك كما يلي:[2]

أ_ الوسائل البصرية: وهي وسائل الإيضاح التي تعتمد على حاسة البصر أي يمكن رؤيتها وهي أكثر الوسائل تنوعا وتتضمن: السبورة والمصحف المدرسي والإشارات واللوحات القرآنية (كتصوير مقطع من القرآن الكريم أو سورة بكاملها وعرضها أمام التلاميذ)، والصور الفتوغرافية (وتستخدم عندما يحتوي النص القرآني على حادثة من الحوادث عندها يقوم المعلم بعرض بعض الصور كالأماكن التي وقعت فيها الغزوات)، وجهاز عرض الأفلام الثابتة والخرائط والمجسمات والرحلات المدرسية والمكتبة بما فيها من مصادر ومراجع (كتب،صحف، مجلات،...).

[1] _ التربية في الإسلام، ص 192.

[2] _ ينظر: طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، مكتبة طالب العلم، مصر، ط1، 2015، ص 120 – 128.

ب _ الوسائل السمعية: وهي الوسائل التي تعتمد أساسا على حاسة السمع وتتضمن الإذاعة المدرسية والأشرطة السمعية.

ج _ الوسائل المحلية: هي الوسائل التي تشغل الواقع والبيئة المحلية وتتضمن:

المواقع الطبيعية والمواقع التاريخية والمتاحف والمعارض.

د _ الوسائل المركبة: هي الوسائل التي تجمع أكثر من نوع، ومن المعلوم أنه كلما تعددت الحواس واشتركت في حمل الحقائق وتوصيلها كانت أرسخ في الذهن وأكثر ثباتا، وتتضمن هذه الوسائل:

_ الأفلام التي تقدم المعارف والمعلومات والخبرات، وتكون بطريقة جذابة ومتسلسلة وتعرض على شاشة كبيرة ليتمكن جميع المتعلمين من المشاهدة.

_ التلفزيون التعليمي وهو أسهل الوسائل استخداما.

_ آلة التعليم المبرمجة والكمبيوتر وتستخدم لأغراض متعددة كعرض مخارج الحروف وصفة التكرار لتثبيت الحفظ، والمراجعة.

_ الأفلام العلمية والأخلاقية والتاريخية وغيرها من الأفلام الهادفة التي تسهم في تكوين المتعلم ثقافيا واجتماعيا وأخلاقيا ودينيا تكوينا صالحا.

وعليه فللمدارس القرآنية أهمية كبرى، فهي تسعى لتربية النشء على حب الله سبحانه وتعالى ورسوله الكريم، وغرس الأخلاق الفاضلة والمبادئ السامية في نفوسهم، فالأخلاق هي أساس استمرار الأمم وعمادها.

ثانيا: علم الأصوات النطقي:

اكتسى علم الأصوات أهمية بالغة كونه ترجمان الأفكار وأساس عملية التواصل، ويعد علم الأصوات النطقي أكثر فروعه استقطابا لاهتمام الدارسين قديما وحديثا، باعتباره المصدر الأساسي للأصوات وآلة إنتاجها، وقد أولينا عناية لعلم الأصوات النطقي دون غيره من فروع علم الأصوات لصلته الوثيقة بموضوع الدراسة.

1_ تعريف الصوت وعلم الأصوات النطقي:

أ_ تعريف الصوت:

هناك فرق بين الصوت في معناه العام مهما كان مصدره، والصوت اللغوي الذي يعد موضوع علم الأصوات، حيث يعرف بأنه «صوت يصدر عن جهاز النطق الإنساني فهو يختلف عن سائر الأصوات التي تحدث عن أسباب أو أدوات أخرى».[1]

ويعرفه ابن جني في قوله «اعلم أن الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا».[2]

وهو أيضا الأثر السمعي الذي يصدر طواعية عن أعضاء الجهاز النطقي.[3]

وعليه يتضح أن الصوت اللغوي يختص بالإنسان دون غيره، فهو ذلك النفس الذي يخرج أثناء عملية الزفير فتعترضه حواجز يختلف إثرها الصوت باختلاف العارض، ويكون له أثر مسموع.

---

[1] _ محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ص 99.

[2] _ سر صناعة الإعراب، تح: محمد حسن إسماعيل وآخرين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2000، ج1، ص 19.

[3] _ ينظر: خليل إبراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، دار الجاحظ للنشر، بغداد، العراق، (دط)، (دت)، ص 6.

ب_ تعريف علم الأصوات النطقي:

وهو أقدم فروع الصوتيات وأكثرها انتشارا بين الدارسين إذ يعتبر أول فرع تحدث فيه القدماء واستفاضوا في الحديث عنه، لاعتماده دقة الملاحظة وصفاء الذهن والتجربة، ويؤكد "كمال بشر"ذلك حيث يرى أن هذا «الميدان سهل المنال للملاحظة الذاتية، والممارسة الشخصية بطريقة ذوق الأصوات ونطقها مرة بعد أخرى».[1]

وقد نال هذا العلم حظوة وافرة في ظل تطور المعرفة وظهور وسائل وأجهزة حديثة، أدت إلى ضرورة استعانة هذا المجال بما توصل إليه العلم الحديث، وهو ما دفع بعضهم إلى إطلاق تسمية علم الأصوات الفسيولوجي كمرادف لعلم الأصوات النطقي، لاعتماده على الوسائل الحديثة[2].

ويُعرّف علم الأصوات النطقي بأنه «ذلك الفرع من علم الأصوات الذي يهتم بدراسة حركات أعضاء النطق من أجل إنتاج أصوات الكلام، أو الذي يعالج عملية إنتاج الأصوات اللغوية وطريقة هذا الإنتاج»[3]، ويرى كمال بشر أنه يهتم بعملية «النطق من جانب المتكلم وما تنتظمه هذه العملية من حركات النطق»[4]، وقد قُسِّمت العملية الصوتية إلى ثلاثة جوانب منها ما هو خاص بالسامع ومنها ما تعلق بدراسة انتقال الأصوات من فم المتكلم إلى أذن المتلقي والجزء الذي يهمنا هنا هو كل ما يتعلق بالمتكلم من أعضاء النطق المسؤولة على إصدار الأصوات ومخرج كل منها وصفاتها وكذا ميكانيكية العملية النطقية.

---

[1] _ علم الأصوات، دار الغريب القاهرة، مصر، (دط)، 2000، ص 47.

[2] _ ينظر: مرن، ص 48.

[3] _ أحمد مختار عمر: دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب القاهرة، مصر، (دط)، 1997، ص 98.

[4] _ مرس، ص 41.

2_ جهاز النطق:

من المعلوم أن النطق لا ينفرد بجهاز خاص به، وإنما أطلق عليه هذه التسمية على سبيل التوسع والمجاز، فالجهاز النطقي يطلق على مجموعة أعضاء من جسم الإنسان تنتمي إلى أجهزة فسيولوجية أخرى، تحدد وظائف حيوية محددة تتعلق بحياة الإنسان كالذوق للسان والطحن والمضغ للأسنان والشم للأنف...وهي تسمية من وجهة نظر علم الأصوات اللغوية.[1]

ويتألف جهاز النطق عند الإنسان من ثلاثة أقسام رئيسية: الجهاز التنفسي والتصويتي والنطقي[2]؛ ويتكون الأول من الرئتين والقصبة الهوائية والحجاب الحاجز، ووظيفته إمداد الجهاز النطقي بكمية الهواء التي تساعد في عملية إنتاج الأصوات، ويتكون الثاني من الحنجرة ولسان المزمار والأوتار الصوتية التي تمد الأعضاء بمعظم الطاقة الصوتية، ويتكون الأخير من التجاويف فوق المزمارية التي تقوم بدور الرنين.

_ الرئتان: هما عضوان أساسيان في جهاز التنفس عند الإنسان وتقعان داخل التجويف الصدري، وتحتاجان إلى مساعدة الحجاب الحاجز والقفص الصدري للقيام بوظيفتهما، ولعل أهمها عملية الشهيق والزفير التي تعد المصدر الأساسي للأصوات اللغوية.[3]

_ الحجاب الحاجز: هو عضلة توجد تحت القفص الصدري تعد حاجزا يفصل بينه وبين التجويف البطني، وعندما يأخذ الإنسان نفسا سواء عن طريق الأنف أو الفم يتسع

---

[1] _ ينظر: محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، ص 131.

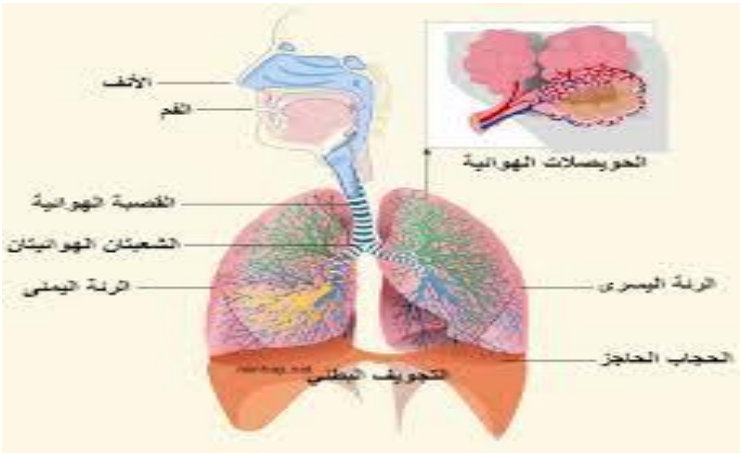
[2] _ ينظر: عبد القادر عبد الجليل:الأصوات اللغوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010، ص 24.

[3] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص 52،53.

القفص الصدري ويتقلص الحجاب الحاجز ويتحرك نحو الأسفل، فيحدث فراغ يدخل من خلاله الهواء إلى الرئتين من خلال الحلق والقصبة الهوائية، أما الزفير فيكون عند ارتفاع الحجاب الحاجز وهبوط الأضلاع مما يؤدي إلى اندفاع الهواء من الرئتين، ويستخدم هذا الهواء في عملية إنتاج الأصوات.[1]

_ القصبة الهوائية: وتعتبر أنبوب وصل بين الرئتين والحنجرة، وكان يُضن أن لا أثر لها في الصوت اللغوي بل هي مجرد طريق للتنفس، وقد أكدت البحوث الحديثة أنها تستغل أحيانا كفراغ رنان ذا أثر بين في درجة الصوت، خاصة إذا كان عميقا.[2]

صورة: توضح الجهاز التنفسي[3]



_ الحنجرة: وتعتبر أساسية للصوت لاشتمالها على الوترين الصوتيين، وهي عبارة عن صندوق غضروفي متصل بالطرف الأعلى للقصبة الهوائية، تتكون من ثلاثة أقسام: الغضروف الدرقي، الغضروف الحلقي، الغضروفان الحنجريان ويسميان النسيجان الخلفيان الهرميان، ووظيفتهما الأساسية تتمثل في القيام بدور صمام الأمان لإغلاق الرئتين

[1] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص 53.

[2] _ ينظر: إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، مطبعة نهضة مصر، مصر،(دط)، (دت)، ص 15.

[3] _ https://www.google.dz/search?q=الجهاز+التنفسي

وحمايتهما وكذا شد القفص الصدري[1]، كما أن لها دورًا في تغيير شكل وحجم حجرة الرنين وبذلك فهي تؤثر على نوع الرنين الحنجري.[2]

_ الوتران الصوتيان: هما رباطان مرنان يشبهان الشفتين ويمتدان أفقيا من الخلف إلى الأمام حيث يلتقيان عند ذلك البروز المسمى بتفاحة آدم، يتراوح طولهما مابين 22 ملمتر و27 ملمتر وهما عند الرجال أطول وأغلظ مما هما عليه عند النساء مما يؤدي إلى انخفاض معدل تذبذبهما عند الرجال ويكون تذبذبهما كبيرا كلما كانا قصيرين ورقيقين والعكس بالعكس، ويتذبذبان عند غلق المزمار وفتحه ولكن يلتصق أحدهما بالآخر حين نبدأ بتصويت رزين في درجة القرار، إلى أن يصبح فتح المزمار كاملا، وبذلك يستطيع الهواء الخروج من الحنجرة، فيتذبذب الهواء ويعطي النغمة الحنجرية.[3]

_ المزمار: هو ذلك الفراغ الواقع بين الوترين الصوتيين وله غطاء يسمى لسان المزمار، ووظيفته الأساسية أن يكون بمثابة صمام الأمان يحمي طريق التنفس أثناء عملية البلع، وفتحة المزمار تنقبض وتنبسط بنسب مختلفة مع الأصوات، مما يؤدي إلى اختلاف نسبة شد الوترين الصوتيين واستعدادهما للاهتزاز، فكلما زاد توترهما زادت نسبة اهتزازهما في الثانية فتختلف تبعا لذلك درجة الصوت.[4]

_ الحلق أو البلعوم: يطلق على التجويف الذي يقع بين الحنجرة وأقصى الفم، ويقوم الحلق بدورين لغويين في إحداث الصوت الإنساني يتمثل الأول في كونه مخرجا للأصوات

[1] _ ينظر: إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، ص 56.

[2] _ ينظر: أحمد مختار عمر: دراسة الصوت اللغوي، ص 102.

[3] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص 59، 60.

[4] _ ينظر: مرن، 60_62.

اللغوية والثاني أنه يشتغل كفراغ رنان يضخم بعض الأصوات بعد صدورها من الحنجرة.[1]

_ اللسان: هو عضو مرن يتميز بكثرة الحركة أثناء الكلام وينقسم إلى: نهاية اللسان أو حده وهو رأسه الأمامي، طرفه، وسطه، مؤخرة اللسان أو أقصاه، الأصل أو الجذر ويستعمل لنطق العين والحاء في العربية.[2]

_الحنك:تعددت تسمياته فهو الحنك الأعلى وسقف الحنك وهو سقف الفم وله أهميته التي لا تقِلُّ عما سبقه من الأعضاء، وينتج عن اتصال اللسان بالحنك مخارج كثيرة من الأصوات تختلف باختلاف كل وضع من أوضاع اللسان بالنسبة لقسم من أقسام الحنك، ويقسم الحنك إلى عدة أقسام هي: مقدمة الحنك أو اللثة، وسط الحنك أو الحنك الصلب أو الغار أو النطع، أقصى الحنك أو الحنك اللين أو الطبق،اللهاة ولها دور في نطق القاف العربية[3].

_ الشفتان: وتعدان من أعضاء النطق المهمة لكثرة حركتيهما، وهما تتخذان أوضاعا عدة عند النطق مما يؤثر في صفات الأصوات وأنواعها.[4]

_ الأسنان: وتعد من أعضاء النطق الثابتة ولها دور في نطق عدد من الأصوات، فهي تستخدم في إخراج الأصوات عن طريق تأثيرها في حركة الهواء المندفع من الرئتين، فإما توقفه تماما وإما تحد من حركته وكل ذلك بمساعدة اللسان، وتنقسم الأسنان إلى أسنان عليا وأسنان سفلى.[5]

ويطلق على كل من الشفتين والوجنتين والأسنان واللسان والحنك الصلب واللين والفكين

---

[1] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا ، ص 65.

[2] _ ينظر: مرن، ص 66_67.

[3] _ ينظر: مرن، ص 76– 79.

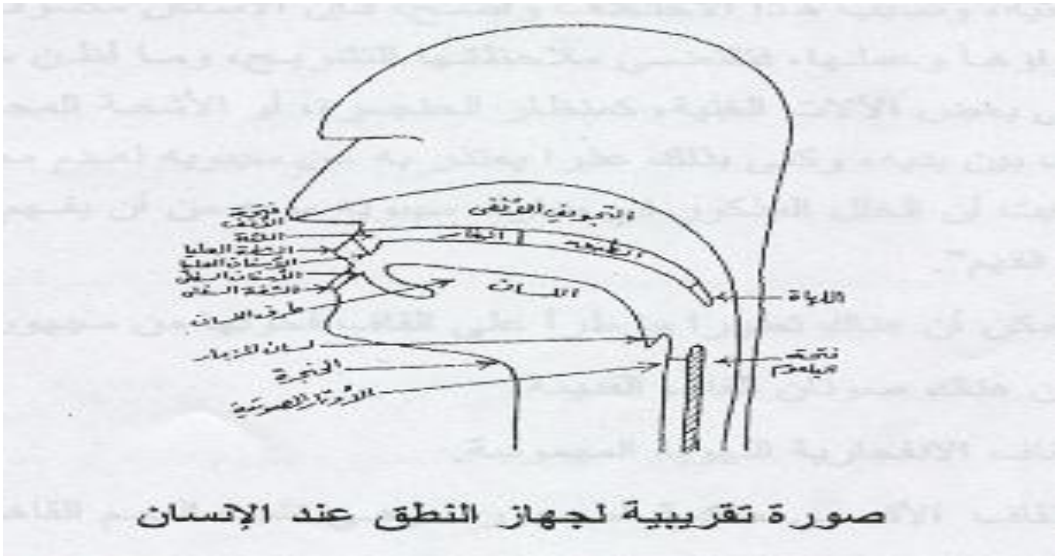
[4] _ ينظر: مرن، ص 80.

[5] _ ينظر: مرن، ص 72 ، 73 .

الأعلى والأسفل التجويف الفموي؛ حيث يمتد من الشفتين إلى أعلى التجويف الحلقي وهو أكثر التجاويف تعقيدا كما تخرج منه أغلب الأصوات اللغوية.[1]

_ الفراغ الأنفي: وهو تجويف ثابت لا يمكن التحكم في حجمه أو الأعضاء الموجودة بداخله، وهو منفصل عن التجويف الفموي إلا أنه متصل بالتجويف الحلقي عن طريق فتحة الحنكحلقية، تتمثل وظيفته الصوتية في الرنين الصادر عن مرور الهواء عبر هذا التجويف.[2]

صورة: توضح الجهاز الصوتي والنطقي[3]



صورة تقريبية لجهاز النطق عند الإنسان

3_ مخارج الأصوات :

لهذا المبحث أهمية كبيرة إذ لا تكاد تخلو الدراسات الصوتية واللسانية منه لأنه يعتبر أساس فهم الظاهرة التواصلية، كما اهتم به علماء التجويد أيضا إذ لا تخفى أهميته في حفظ القرآن الكريم ودراسته.

---

[1] _ ينظر: منصور بن محمد الغامدي: الصوتيات العربية، مكتبة التوبة، المملكة العربية السعودية، ط1، 2001، ص 41.

[2] _ ينظر: مرن، ص 41.

[3] _ https://www.google.dz/search?q=أعضاء+النطق

والمخرج هو موضع ومكان صدور الصوت اللغوي، حيث يلتقي عضوان من أعضاء النطق فتحدث درجة معينة من الاعتراض على هواء الزفير القادم من الرئتين، سواء كان هذا الاعتراض تاما أو ناقصا، فيحدث على أساس منه الصوت اللغوي.[1]

وقد اختلف الدارسون في عدد مخارج الأصوات فقال بعضهم إنها أربعة عشر، وقال آخرون إنها ستة عشر، مخرجا وذهب جمهور القراء والنحويين إلى أنها سبعة عشر مخرجا[2]، ومن هؤلاء الخليل بن أحمد الفراهيدي وتبعه في ذلك ابن الجزري في قوله[3]:

مخَارِجِ الحُرُوفِ سَبعَـةَ عشَـرَ علَى الـذِي يخْتَـارُه مَنْ اخْتبَرَ

ويمكن توضيح مخارج الحروف حسب ترتيبها تصاعديا ابتداء من حروف الجوف وصولا إلى الشفتين فيما يلي:

_ الأصوات الجوفية: والمقصود بالجوف عند القدماء المسافة الممتدة من التجويف الرئوي مرورا بالتجويف الحلقي انتهاء بالتجويف الفموي أو الأنفي، وتتمثل هذه الأصوات في الألف والياء والواو والهمزة، وتسمى الجوفية أو الهوائية أو المدية.[4] وهذا المخرج عند الخليل أما سيبويه فقد أسقطه؛ حيث عدَّ الألف والهمزة من الأصوات الحلقية، والياء من الأصوات الشجرية، والواو من الأصوات الشفوية، وجعل للضاد مخرجا ينفرد به في حين جعله الخليل من الأصوات الشجرية، وتفصيل مخارج الأصوات عند سيبويه فيما يلي:

---

[1] _ ينظر: صبري المتولي: دراسات في علم الأصوات (الأصول النظرية والدراسات التطبيقية لعلم التجويد القرآني)، زهراء الشرق، القاهرة ، مصر، ط1، 2006، ص 41.

[2] _ ينظر: عصام نور الدين: الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص 206.

[3] _ منظومة المقدمة فيما يجب على معلم القرآن أن يعلمه، تح: أيمن رشدي السويد، دار نور المكتبات، جدة، المملكة العربية السعودية، ط4، 2006، ص 01.

[4] _ ينظر: صبري المتولي: دراسات في علم الأصوات (الأصول النظرية والدراسات التطبيقية لعلم التجويد القرآني)، ص 32.

_ الأصـــوات الحلقيـــة: ويقســم الحلـق إلــى ثلاثــة أقســام أقصــى الحلـق ووســطه وأدناه، فأقصاها مخرجا الهمزة والهاء والألف ومن أوسط الحلق مخرج العين والحاء، وأدناها مخرجا من الفم: الغين والخاء.[1]

_ الأصوات اللهوية: وهما صوتان: القاف والكاف، فإن كان المبدأ واحدا وهو اللهاة فإن المخرج مختلف؛ ذلك أن مخرج القاف من أقصى اللسان مما يلي الحلق وما فوقه من الحنك الأعلى، أما الكاف فمخرجه من أسفل اللسان ومما يليه من الحنك الأعلى أي أنه أقرب إلى خارج الفم، ويكون الكاف مخرجه بعد القاف مباشرة.[2]

_ الأصوات الشجرية: وتشمل على التوالي الجيم والشين والياء، وذكر سيبويه في كتابه أنه «من وسط اللسان بينه وبين الحنك الأعلى مخرج الجيم والشين والياء»[3] فالجيم أقرب إلى اللسان ثم إلى خارج الفم السين تليه الياء غير المدية، وسميت بالشجرية لأنها تخرج من شجرة الفم أي بين وسط اللسان ووسط الحنك الأعلى.[4]

_ الأصوات الذلقية: وسميت كذلك لخروجها من ذلق اللسان أي طرفه وتشمل النون المضمرة واللام والراء، فمخرج النون المضمرة من أدنى حافة اللسان إلى منتهى طرفه، ما بينهما وبين ما يليها من الحنك الأعلى وما فُوَيْق الثنايا، ومخرج الراء من مخرج النون غير أنه أدخل في ظهر اللسان قليلا، ومخرج اللام ما دون طرف اللسان؛ أي ما يقرب من رأسه من جانب ظهره إلى منتهاه.[5]

---

[1] _ ينظر: سيبويه: الكتاب، تح:عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط2، 1982، ج4، ص 433.

[2] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص211_ 212.

[3] _ مص س، ص 433.

[4] _ ينظر: مرس ، ص 212 .

[5] _ ينظر: مرن، ص 212_213.

_ الأصوات النطعية: وسميت نطعية نسبة إلى نطع الغار الأعلى وتشمل الطاء والدال والتاء، ومخرجها مابين طرف اللسان وأصول الثنايا.[1]

_ الأصوات الأسلية: وسميت بذلك لأن مخرجها أسلة اللسان وهي: الصاد والسين والزاي ويحدد سيبويه مخرها في قوله«مما بين طرف اللسان وفويق الثنايا مخرج الزاي والسين والصاد»[2]، فمخرج الصاد مابين طرف اللسان – رأسه– وفوق الثنايا أدخلها في هذا المخرج و السين أوسطها والزاي أبعدها.[3]

_ الأصوات اللثوية: وسميت لثوية لأن مبدأها اللثة وهي الظاء والذال والثاء، ومخرجها ما بين ظهر اللسان مما يلي رأسه وبين رأسي الثنيتين العليتين وهي مخارج متقاربة.[4]

_ الأصوات الشفوية:وسميت بالشفوية لأن مبدأها الشفة وهي الفاء والباء والميم، وأضاف إليها سيبويه الواو في قوله«ومن باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العليا مخرج الفاء، ومما بين الشفتين مخرج الباء والميم و الواو».[5]

_ الأصوات الخيشومية: وتشمل النون سواء الخفيفة الساكنة أو التنوين، حين إدغامها بغنة أو إخفائها والنون والميم المشددتان[6].

_ وأما الصوت الذي سميت العربية باسمه وهو الضاد، فمخرجه من الحافة الخلفية للسان مستطيلة مع محاذاة الأضراس العليا من أيسرها أو يمناها أو هما معا، ولا يخرج من

---

[1] _ ينظر: عصام نور الدين: علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، ص 213_214.

[2] _ الكتاب، ج4،ص 433.

[3] _ ينظر: مرس، ص 214.

[4] _ ينظر:مرن ص 215.

[5] _ الكتاب، ج4 ، ص 433.

[6] _ ينظر: مص ن، ج4، ص 216.

مخرجه صوت سواه، وقليل من ينطق به صحيحا من العرب المعاصرين.[1]

هذا عن مخارج الأصوات عند القدماء أما عند المحدثين فتتمثل فيما يلي:[2]

_ الأصوات الشفوية:الباء والميم والواو.

_ الأصوات الشفوية الأسنانية: الفاء.

_ الأصوات الأسنانية: الذال والثاء والظاء.

_ الأصوات الأسنانية اللثوية:الدال والتاء والطاء والزاي والسين والصاد والضاد.

_ الأصوات اللثوية: النون واللام والراء.

_ الأصوات الغارية (الطبق الصلب): الياء والجيم والشين.

_ الأصوات الطبقية (الطبق اللين): الكاف والغين والخاء.

_ الأصوات اللهوية: القاف.

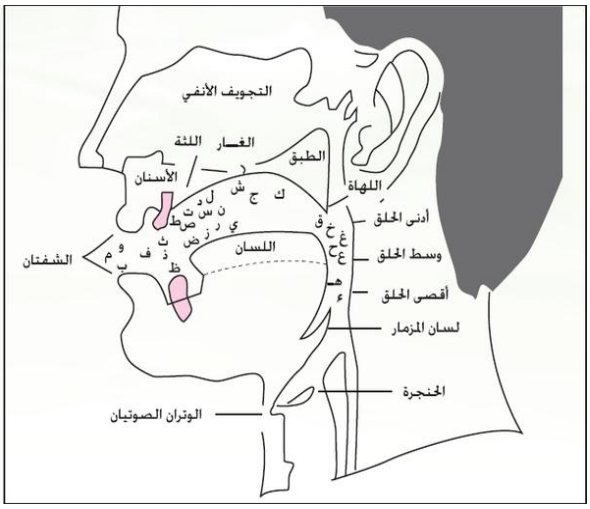
_ الأصوات الحلقية:العين والحاء.

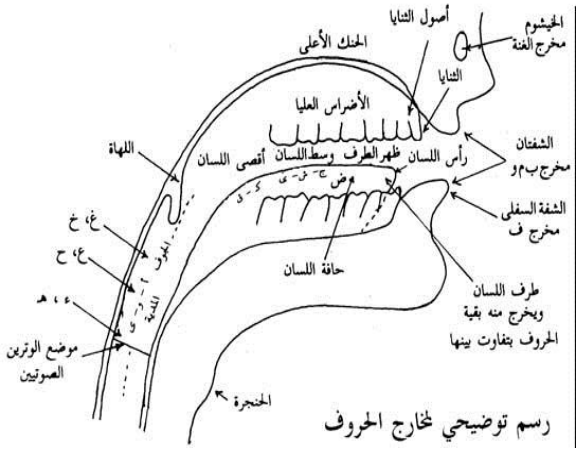
_ الأصوات الحنجرية: الهاء والهمزة.

[1] _ ينظر: صبري المتولي: دراسات في علم الأصوات: الأصول النظرية والدراسات التطبيقية لعلم التجويد القرآني، ص 32.

[2] _ ينظر: عبد القادر عبد الجليل: الأصوات اللغوية، ص 155_156.

صورتان: توضحان مخارج الأصوات[1]





4_ صفات الأصوات:

للأصوات صفات تتميز بها من بعضها، والمقصود بالصفة تلك الخاصية التي يتميز بها صوت لغوي ما من غيره، وقد تشترك بعض الأصوات في صفة واحدة في حين قد ينفرد صوت واحد بها. وتنقسم الأصوات بحسب الصفات إلى أصوات ذات صفات مزدوجة (الضدية) وأصوات ذات صفات منفردة .

أ_ الصفات الضدية: وهي التي تأتي فيها الأصوات في زوجين متضادين أي أن مجموعة من الأصوات تأتي في صفة معينة وبقية الأصوات تأتي في الصفة المضادة لها ويجمعها ابن الجزري في قوله[2]:

صِفاتُها: جهرٌ ورخوٌ مُسْتفِل ... مُنفتحٌ مصمتةٌ، والضِّدَّ قُلْ

مهموسُها: فحثَّه شخصٌ سَكتْ ... شديدُها لفظُ: أجِد قطٍ بكتْ

وبين رخوٍ والشَّدِيد: لِن عُمَر ... وسَبْعُ عُلوٍ: خص ضغط قِظْ حَصَر

[1] _https://www.google.com/search?q=مخارج+الأصوات

[2] _ منظومة المقدمة فيما يجب على قارئ القرآن أن يعلمه، ص 2_3.

وصادُ ضادٌ طاءُ ظاءٌ: مُطْبَقة وفرَّ مِن لبِّ: الحرُوفُ المُذْلَقَه.

وعليه فالصفات التي لها أضداد خمسة وهي: الجهر وضده الهمس، الشدة وضدها الرخاوة وبينهما صفات متوسطة، الاستعلاء وضده الاستيفال، الإطباق وضده الانفتاح، الإذلاق وضده الإصمات، وتفصيل هذه الصفات فيما يلي:

_ الجهر والهمس: والمجهور «حرف أشبع الاعتماد عليه في موضعه، ومنع النفس أن يجري معه حتى ينقضي الاعتماد ويجري الصوت»[1]، و المهموس كما يعرفه "ابن الجزري" هو الصوت الخفي الذي يجري النفس فيه مع الحرف لضعف الاعتماد عليه، وهي عشرة يجمعها قولك (سكت فحثه شخص)[2] وبقية الحروف عدا هذه مجهورة، وعليه فالفرق بين الأصوات المجهورة والمهموسة هو المخرج فإن قوي الاعتماد عليه كانت الأصوات مجهورة وإن ضعف الاعتماد عليه خرجت الأصوات مهموسة.

_ الشدة والرخاوة وما بينهما: يعرف ابن جني الشديد بأنه «الحرف الذي يمنع الصوت من أن يجري فيه ألا ترى أنك لو قلت: الحق، والشط، ثم رمت مد صوتك في القاف والطاء لكان ذلك ممتنعا»[3]، وتسمى عند المحدثين المغلقة أو الانفجارية أو الوقفية؛ ذلك أن ممر الهواء يغلق غلقا تاما يمنع معه خروج الهواء ثم يحدث انفجار عند النطق بالصوت،أما الرخو فهو «الذي يجري فيه الصوت، ألا ترى أنك لو قلت: المسّ، والرّشّ، والشحّ، ونحو ذلك، فتمد الصوت جاريا مع السين والشين والحاء»[4] فنلاحظ عند النطق بالسين أو الشين أو الحاء عدم انغلاق ممر الهواء انغلاقا محكما، وإنما يضيق الممر بدرجة معينة يسمح من

---

[1] _ ابن جني: سر صناعة الإعراب، ج1، ص 75.

[2] _ ينظر: النشر في القراءات العشر، تح: محمد علي الضباع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،(دط)، (دت)، ص 202.

[3] _ مص س، ج1، ص 75.

[4] _ مص ن، ج1، ص 76.

خلالها بمرور الهواء فيكون هناك نوع من الامتداد لهذه الأصوات، وعليه فالشدة والرخاوة تعتمد على مدى انغلاق ممر الهواء.

والأصوات الشديدة ثمانية: القاف والكاف والجيم والطاء والدال والتاء والباء وهي مجموعة في "أجدت طبقك" أو "أجد قط بكت" كما ذُكر في مقدمة ابن الجزري.

والأصوات بين الشديدة والرخوة ثمانية أيضا وهي: الألف والعين والياء واللام والنون والراء والميم والواو وهي مجموعة في لفظ "لم يروعنا" أو "يرو عنا" أو " لم يرعونا"[1]، وتسمى الأصوات البينية.

_ الاستعلاء والاستيفال: معنى الاستعلاء أن تتصعد إلى الحنك الأعلى وهي سبعة أحرف: الخاء والغين والقاف والضاد والطاء والصاد والظاء وما عدا هذه الحروف فمنخفض[2]، فإذا كان الاستعلاء ارتفاع اللسان عن قاع الفم إلى الحنك الأعلى فالاستيفال ضده؛ أي انخفاض اللسان عن الحنك الأعلى إلى قاع الفم.

_ الإطباق والانفتاح: والإطباق «أن ترفع ظهر لسانك إلى الحنك الأعلى مطبقا له»[3] فالإطباق هو ارتفاع اللسان إلى الحنك الأعلى من الخلف والأمام، وانخفاضه في الوسط بحيث يصبح مثل الطبق ومن هنا سميت هذه الصفة الإطباق، فيتخذ اللسان عند النطق بالحرف في حالة الإطباق شكلا مقعرا يمر من خلاله فيكون الصوت محصورا بين اللسان والحنك الأعلى، وأصواته: الصاد والضاد والطاء والظاء وما عداها حروف الانفتاح.[4]

[1] _ ينظر: ابن جني: سر صناعة الإعراب ، ج1، ص 75.

[2] _ ينظر: مص ن، ج1، ص 76.

[3] _ مص ن، ج1، ص 76 .

[4] _ ينظر: خليل إبراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، ص 55.

_ الإذلاق والإصمات: والأصوات الذلقية يندرج تحتها نوعين من الأصوات الشفوية وهي: الباء والفاء والميم والذلقية ومخرجها ذلق اللسان أي طرفه وهي الراء والنون واللام، وسميت بالذلقية على وجه التغليب[1]، وضد الإذلاق الإصمات وسمي بذلك لامتناع وجود هذه الحروف أصولا في الكلمات الرباعية أو الخماسية مفردة دون أن يكون فيها حرف أو أكثر من حروف الذلاقة.[2]

الصفات التي لا ضد لها: وهي الصفات المفردة التي لا ضد لها وجمعها ابن الجزري في قوله[3]:

صَفيرُها: صادٌ وزايٌ سين قلقلـــــةٌ قطبُ جدٍ، واللِّيـــنُ

واوٌ ياءٌ سكِّنَـا، وانفتَحَـــا قَبْلَهُما، والانحرافُ صُحِّحَـــــا

في اللَّام والرَّا وبتكريرٍ جُعِل وللتَّفشِي، الشِّين ضادا: استطل

وعليه فالصفات المفردة سبعة هي: الصفير والقلقلة واللين والانحراف والتكرير والتفشي والاستطالة، وتفصيل ذلك فيما يلي:

_ القلقلة: وسميت بذلك لأنها «إذا سكنت ضعفت فاشتبهت بغيرها فيحتاج إلى ظهور صوت يشبه النبرة حال سكونهن في الوقت وغيره إلى زيادة النطق بهن»[4]، فأحرف القلقلة مجهورة وشديدة والوقوف عليها يؤدي إلى ضعفها لذلك يخرج معها صُويْت لشدة الارتكاز على الحرف، ويجمعها لفظ قطب جد.

---

[1] _ ينظر: خليل إبراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، ص 52_53.

[2] _ ينظر: مرن، ص 53.

[3] _ منظومة المقدمة فيما يجب على قارئ القرآن أن يعلمه، ص 30.

[4] _ ابن الجزري: النشر في القراءات العشر، ج1، ص 203.

_ الصفير: وسميت بذلك لأن صوتها يشبه الصفير، فمخرجها بين الثنايا وطرف اللسان مما يحصر الصوت بين هذين المخرجين فيحدث الصفير، وهذه الأصوات هي الصاد والزاي والسين[1]، والصاد أقواها لأنها من حروف الإطباق والاستعلاء ثم الزاي لأنها مجهورة ثم السين لأنها من الحروف المهموسة.

_ اللين: وتسمى الصوامت والحروف اللينة وحروف المد، وهي الألف والواو والياء، يقول ابن جني «اعلم أن الحركات أبعاض حروف المد واللين وهي الألف و الياء والواو»[2].

_ الانحراف: وهو من صفات حرف اللام وأضيف إليه بعضهم حرف الراء ومعناها خروج الهواء من أحد جانبي اللسان أو كليهما، وذلك مخرج اللام، وسمي بالانحراف لانحراف اللسان فيه مع الصوت.[3]

_ التكرار: وهو صفة في الراء، ويراد به الضربات المتلاحقة التي تصحب نطق الراء؛ أي طرق اللسان حافة الحنك الصلب طرقا خفيفا متكررا، ويعد تكرار الراء بعد قطعها عيبا في قراءة القرآن.[4]

_ التفشي: وهي صفة خاصة بصوت الشين سميت بذلك لأن النطق بالشين يظهر فيه انتشار اللسان على الحنك، فيكون في وسطه شيء كالقناة يتسرب النفس بها، ولا يقصر على المخرج وإنما يتوزع في جنبات الفم.[5]

---

[1] _ ينظر: خليل إبراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، ص 58.

[2] _ سر صناعة الإعراب، ج1، ص 33.

[3] _ ينظر: مص ن، ج1، ص 60.

[4] _ ينظر: مص ن، ج1، ص 60.

[5] _ ينظر: خليل إبراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، ص 56.

_ الاستطالة: وهي من صفات الضاد وسمي بذلك لامتداد النطق بالحرف من أول حافة اللسان حتى اتصل بمخرج اللام، لما يحويه حرف الضاد من قوة وجهر واستعلاء أدى إلى استطالة مخرجه.[1]

ولعل الفرق القائم بين الصفات التي لها ضد والصفات التي لا ضد لها، هو كون الأولى تتوزع حروف اللغة العربية بين الصفة وضدها، فإن لم يكن الحرف في الصفة فلا بد أن يكون في ضدها وبذلك تكتسب أصوات اللغة خمسة صفات على الأقل إضافة إلى الصفات المفردة التي لا يلزم أن يتصف بها كل حرف.

5_ كيفية حدوث الصوت اللغوي:

يعد النطق عملية مهمة لتحقيق التواصل بين الأفراد ولكن حدوث هذه العملية يتم وفق طريقة معقدة، فالنطق يتم عن طريق عملية الزفير وذلك بالتحكم في الهواء الصاعد من الرئتين؛ إذ تتقلص عضلات البطن قبل النطق بأول مقطع صوتي، ثم تتقلص عضلات القفص الصدري بحركات سريعة تدفع الهواء إلى أعلى عبر الأعضاء المنتجة للأصوات، ثم تُواصل عضلات البطن تقلصها في حركة بطيئة مضبوطة إلى أن ينتهي الإنسان من الجملة الأولى، وإذا ما انتهى من الجملة الأولى فإن عملية الشهيق تملأ الصدر ثانية وبسرعة استعدادا للنطق بالجملة الثانية وهكذا.[2]

وهناك فرق بين عملية التنفس العادي والعملية النطقية أو الكلامية ففي الأولى يمر الهواء دون عوائق، أما الثانية فيصادف الهواء الصاعد من الرئتين في اندفاعه إلى الخارج

[1] _ ينظر: خليل ابراهيم العطية: في البحث الصوتي عند العرب، ص 61.

[2] _ ينظر: أحمد مختار عمر: دراسة الصوت اللغوي، ص 111.

حواجز وعوائق مما يولد صوتا[1]، فتختلف الأصوات اللغوية بذلك باختلاف الحاجز الذي يصادفه الهواء الصاعد.

وقد ميز محمد مكي نصر الجريسي بين النفس والصوت والحرف في قوله «اعلم أن النفس هو الهواء الخارج من داخل فم الإنسان، إن كان مسموعا فهو صوت وإلا فلا، والصوت إن اعتمد على مخرج محقق أو مقدر فهو حرف وإلا فلا»[2]، فاختلاف النفس عن الصوت يكمن في كون الثاني له أثر مسموع أما الأول فلا نسمع له أثرا، أما الفرق بين الصوت والحرف فهو وقوف الثاني عند حواجز وعوائق تشكل صوتا لغويا كالتجويف الفموي أو الحلقي أو الأنفي، وهو المقصود من قوله مخرج محقق أي مخرج من المخارج الصوتية المتفق عليها.

والصوت اللغوي يساوي الحرف الهجائي، حيث يحدث عندما يعترض النفس الإنساني مضيقا أو سدا، فينتج صوت هجائي يتناسب مع العارض الذي اعترضه، فسماه القدماء باسمه، فمثلا إذا أغلق مجرى النفس عند الشفتين تولد لنا الصوت الشفوي الباء.[3]

وبناء على ما سبق يمكن القول أن الكلام هو نتاج لأربع عمليات منفصلة هي[4]:

عملية تيار الهواء، عملية التصويت، العملية الأنفية الفموية، العملية النطقية.

---

[1] _ ينظر: أحمد مختار عمر: دراسة الصوت اللغوي، ص 43.

[2] _ نهاية القول المفيد في علم تجويد القرآن المجيد، تح: أحمد حسن، مراجعة: علي محمد الضباع، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط4، 2011، ص 43.

[3] _ ينظر: محمد حسن جبل: المختصر في أصوات اللغة العربية دراسة نظرية وتطبيقية، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط4، 2006، ص 48.

[4] _ ينظر: أحمد مختار عمر: دراسة الصوت اللغوي، ص 113.

ثالثا: اضطرابات النطق:

تعد اضطرابات النطق من بين المباحث التي لاقت عناية بالغة من لدن الدارسين قديما وحديثا، وذلك ناتج عن إدراكهم لأهمية عملية التواصل في حياة الفرد، ومن القدماء الجاحظ في كتابه "البيان والتبيين"، ومن المحدثين سهير محمود أمين في كتابه "اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج"، ولعل مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي تتطلب عناية من قبل الدارسين.

1_ اضطرابات النطق عند الأطفال:

يولد الطفل صفحة بيضاء لا يعي شيئا عن عالمه، ثم يكتسب المعارف والمعلومات الأولية في هذه الحياة من خلال والديه ثم أسرته ثم مجتمعه، فيتعلم منهم شيئا فشيئا اللغة والدين والعادات والتقاليد وأساسيات الحياة حسب ما يتوافق ومراحله العمرية.

وللغة أهمية كبيرة في مرحلة الطفولة إذ تعتبر مرحلة النمو اللغوي لذا لقيت عناية كبيرة من لدن الدارسين؛ حيث قسموا هذه الفترة إلى مراحل بحسب تشكل اللغة وتطورها بدءا بالمرحلة ما قبل اللغوية التي تعد صرخة الولادة أهمها، ثم المناغاة والبكاء الذي يعد وسيلة يتخذها الطفل للتعبير عن حاجاته البيولوجية، ثم مرحلة التقليد وهي مرحلة هامة يحاول فيها الطفل تقليد ما يسمعه من حوله من ألفاظ وهي من أهم عمليات اكتساب اللغة، ثم المرحلة اللغوية وتمثل المرحلة الأخيرة للنمو اللغوي، يتمكن الطفل خلالها من فهم الكلام واستخدامه[1]، وكل هذه المراحل تتم تدريجيا وفق النمو الجسمي والعمري للطفل يتعلم فيها اللغة رويدا رويدا.

[1] _ ينظر: سهير محمود أمين: اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2005، ص 55-58.

وتتم عملية الاكتساب «على مستويين: تطوير المهارات الحسية الحركية اللازمة لإنتاج أصوات اللغة، وتعلم مجموعة القواعد التي تنظم استخدام الأطفال لهذه الأصوات في لغتهم»[1]،فالتمكن من التعبير يتطلب القدرة على نطق جميع الأصوات التي تشكل اللغة نطقا سليما، ثم معرفة القواعد التي تحكم هذه اللغة وتنتظم وفقها الكلمات للتمكن من التعبير.

ويعد المستوى الأول هو موضوع دراستنا ومجال بحثنا، فلكي يتمكن الطفل من نطق جميع أصوات لغته بشكل سليم يحتاج إلى مدة زمنية قد تمتد إلى المرحلة المدرسية، وقد يتمكن بعض الأطفال من اكتساب القدرة على نطق جميع الأصوات بشكل صحيح في فترة أقل من تلك بكثير، فمنهم من يبدي تقدما ملحوظا في السيطرة على جميع الأصوات ذات المدلول اللغوي في لغته الأم في سن ثلاث أو أربع سنوات، في حين قد تستمر المدة أطول من ذلك لدى بعضهم الآخر وقد تمتد إلى سبع أو ثمان سنوات.[2]

ويرى كثير من الدارسين أن اضطرابات النطق عند الأطفال أمر طبيعي خاصة في مرحلة الثلاث أو أربع سنوات؛ ذلك أن الطفل لم يتعد بعد مرحلة النمو اللغوي، ولكن قد يصبح أمرا غير طبيعي إن استمرت معه هذه الأخطاء إلى سن السابعة أو تعدته،« فالنطق الذي يعتبر طبيعيا بالنسبة للطفل في سن الثالثة من عمره لا يكون طبيعيا لطفل في السابعة»[3]، ويكون الخلل عادة في عدم القدرة على نطق بعض الأصوات، قد يكون صوتا أو اثنين أو ثلاثة، وهو ما يسمى بالاضطرابات النطقية التي قد تؤدي إلى عدم وضوح الكلام وصعوبة التواصل.

---

[1] _ موسى محمد عمايرية وياسر سعيد الناطور: مقدمة في اضطرابات التواصل، دار عمان، المملكة الأردنية، ط2، 2014، ص 91.

[2] _ ينظر: فارس موسى مطلب المشاقبة: في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، (دط)، (دت)، ص 62.

[3] _ مرس، ص 94.

ورغم أن اكتمال النمو اللغوي في سن مبكرة يعود إلى أسباب وعوامل مختلفة،كالعوامل الوراثية والبيولوجية والبيئية (كالبيئة الاجتماعية والثقافية) والقدرات الفطرية (كالذكاء)، إلا أنه من الملاحظ أن للجنس دوره أيضا في اكتساب اللغة والقدرة الجيدة على نطق الأصوات حيث أن الإناث أكثر قدرة على نطق الأصوات اللغوية من الذكور.[1]

إن توجيه العناية والاهتمام بمرحلة الطفولة في معالجة اضطرابات النطق لا يعني عدم وجودها عند الكبار، فقد توجد عندهم دون أن يكون لها أثر في طفولتهم كنتيجة لإصابة في الجهاز العصبي المركزي، مما يؤدي إلى خلل في إنتاج الكلام أو تداخله أو عدم وضوحه[2]، أي أن سببها عند الكبار قد يكون نتيجة لإصابة معينة وليست امتدادا للاضطرابات في مرحلة الطفولة.

أما سبب عنايتنا بمرحلة الطفولة فهو ناجم عن أهميتها وإمكانية تدارك الاضطرابات النطقية فيها، فضلا عن الآثار السلبية التي تسببها هذه الاضطرابات في نفسية الطفل وحياته خاصة في المدرسة؛ حيث يعتبر هؤلاء الأطفال متأخرين عن أقرانهم، خاصة وأنهم في مرحلة تعليمية تركز بشكل كبير على التعبير والاتصال الشفوي، فتبدو عليهم أمارات الخجل والإحباط بسبب عدم تمكنهم من التعبير بشكل صحيح[3]، وهذه الآثار السلبية على نفسية الأطفال تنعكس على نتائجهم الدراسية أيضا؛ حيث يلاحظ عليهم صعوبة في إحراز تقدم مشابه لبقية زملائهم، مما قد يدفعهم للتهرب من المدرسة.[4]

---

[1] _ ينظر: فارس موسى مطلب المشاقبة: في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، ص 64.

[2] _ ينظر: نبيل عبد الهادي وآخرين: تطور اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية، ط1، 2007، ص 104.

[3] _ ينظر: مرس، ص 64_65.

[4] _ ينظر: مرن، ص 65.

وعليه فاضطرابات النطق يؤدي استمرارها وإغفالها إلى انعكاسات سلبية في نفسية الفرد وحياته وصعوبة تأقلمه مع الواقع والمجتمع، ولذلك فمعالجة هذه الظاهرة في مرحلة مبكرة وتوجيه العناية اللازمة لها قبل فوات الأوان يعد ضرورة لابد منها، لهذا يؤكد بعض الدارسين على هذه الفئة «التي تحتاج إلى عناية خاصة لمعالجة مشكلتهم قبل أن يفوت الأوان، وتصبح مشكلة مستعصية يصعب حلها»[1]، فكلما تقدم السن بالطفل ترسخت هذه الاضطرابات وصعب زوالها حتى تصبح لازمة له وجزءا من كلامه.

2_ أسباب اضطرابات النطق:

يطرح الواقع تساؤلات عديدة حول قدرة بعض الأطفال على نطق أصوات لغتهم بشكل سليم والتحدث بطلاقة، في حين تجد فئة أخرى صعوبة في ذلك رغم تكافؤ السن بينهم، ويرى كثير من الدارسين أن تحديد أسباب اضطرابات النطق ليس أمرا هينا؛ ذلك أن الأطفال لا يختلفون انفعاليا أو عقليا أو جسميا عن أقرانهم في معظم الحالات ولكن بعض الأطفال من يسمعهم يعتقد أنهم أقل من سنهم بكثير[2]، كما لا يمكن القول إن سببا بعينه يُحْدِث هذا الاضطراب؛ لتعدد الأسباب من ناحية وتداخلها مع بعضها وصعوبة الفصل بينها من ناحية أخرى[3]، ويمكن إلقاء الضوء على هذه الأسباب فيما يلي:

أ _ الأسباب العضوية:

_ بنية الأسنان: يسهم انتظام الأسنان وسلامتها في نطق الأصوات اللغوية نطقا صحيحا، خاصة الأصوات التي تشترك الأسنان في النطق بها كالفاء والثاء والذال، وقال أحدهم قديما لما عرف أنه من الزنوج من ينزع ثناياه قصدا «لو عرف الزنجي فرط حاجته

[1] _ _ فارس موسى مطلب المشاقبة: في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، ص 65.

[2] _ ينظر: نبيل عبد الهادي وآخرين: تطور اللغة عند الأطفال، ص 106.

[3] _ ينظر: سهير محمود أمين: اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، ص 67.

إلى ثناياه في إقامة الحروف وتكميل آلة البيان، لما نزع ثناياه»[1]، وهذا يبين أهمية الأسنان في النطق بالحرف ومنه البلاغة في القول.

_ سقف الحنك: وله دور مهم في نطق بعض الأصوات اللغوية وأي إصابة أو تشوه يصيبه ينتج عنه خلل في نطق بعض الأصوات، فالطفل«المصاب بالتشوه الخلقي في سقف فمه ينطق الكلمات بسرعة ويضغمها مما ينتج عنه خلط للكلام فيجعله غير مفهوم للسامع»[2]، ومن بين التشوهات التي يتعرض لها سقف الحنك انشقاق الحنك فيؤثر على نطق الأصوات التي يتم إنتاجها بالاشتراك مع الحنك، وفي رنين الصوت فتزداد الأصوات الأنفية وتختل الأصوات الاحتكاكية والاحتباسية والانفجارية[3]، إضافة إلى ضيق الحنك أو علوه، حيث يصعب نطق الأصوات التي تتطلب التقاء اللسان بسقف الحنك؛ لصعوبة التقاء اللسان بسقف الحنك بشكل طبيعي.[4]

_ اللسان: وللسان دوره الذي لا يخفى في الأداء اللغوي، فأي خلل أو تشوه يصيبه يؤثر في نطق الأصوات المسؤول على إنتاجها، ومن بين التشوهات التي تعترضه كبر الحجم ؛حيث يجعل حركته محدودة مما يؤدي إلى صعوبة النطق،أو صغر حجمه فلا يستطيع الوصول إلى جميع أماكن النطق في التجويف الفموي مما يجعل أداءه لبعض

الأصوات أمرا غير ممكن، إضافة إلى ما يعرف بربطة اللسان التي تعيق نطق الأصوات

---

[1] _ الجاحظ: البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ، مصر، (دط)، (دت)، ص 58.

[2] _ عبد المجيد خالدي وكمال حسن وهبي: الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1988، ص 199.

[3] _ ينظر: نبيل عبد الهادي وآخرون: تطور اللغة عند الأطفال، ص 106.

[4] _ ينظر: فارس موسى مطلب المشاقبة: في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، ص 68.

اللثوية كالراء واللام.[1]

الجهاز السمعي: ويعد من أهم الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات النطقية، فمن خلاله تُنقل الموجات الصوتية إلى الدماغ لتفسيرها وتحليلها وفهم محتواها، كما يعمل على توفير التغذية الراجعة لما يقوله الفرد، مما يدفعه إلى تصحيح نفسه إن أخطأ أو خفض صوته إن ارتفع، فالخلل الذي يصيب الجهاز السمعي يؤثر في قدرة الأطفال على النطق خاصة أن الأطفال يتعلمون اللغة عن طريق السماع، وتعتمد شدة الاضطراب على درجة ضعف السمع والعمر الذي فقد فيه السمع ونوع الضعف؛ لأنه يؤدي إلى عدم التمييز بين الأصوات المتشابهة خاصة.[2]

_ الأسباب العصبية: وتتمثل في تلك المشاكل التي تصيب الجهاز العصبي فتؤدي إلى تلف منطقة محددة فيه، فينتج عنه شلل أو ضعف في بعض العضلات المتحكمة في الجهاز النطقي، ويؤدي ذلك إلى عدم قدرة هذا الأخير على تأدية الوظيفة المنوطة به أو فقد السيطرة عليها، وكمثال على ذلك "الأبراكسيا الكلامية" التي ينجم عنها عدم التنسيق بين الأوامر الدماغية والتنفيذ الذي تقوم به أعضاء النطق، فيؤدي إلى نطق أصوات مختلفة أو عكس ترتيب الأصوات وغيرها...[3] لذلك لابد أن تكون القنوات العصبية سليمة وأن تؤدي وظيفتها بصورة طبيعية، وأن تسمح خلايا المخ بتحليل وحث الأجهزة السمعية من جهة وربط الإشارات بمعاني المفاهيم من جهة أخرى، فعملية النطق تتطلب أن يقوم الجهاز العصب

[1] _ ينظر: موسى محمد عمايرية وياسر سعيد الناطور: مقدمة في اضطرابات التواصل، ص 95_ 96.

[2] _ ينظر: مرن، ص 96.

[3] _ ينظر: مرن، ص 97.

بدفع الجهاز الصوتي وأن تعمل العضلات بشكل طبيعي، ولا بد أن تكون أعضاء النطق والتنفس سليمة.[1]

ب _ الأسباب الوظيفية: يشير كثير من الدارسين إلى أن الاضطرابات التي تعود أسبابها إلى علة وظيفية لا يشكو صاحبها من أي خلل عضوي، فهي ترجع إلى أسباب غير عضوية تسبب له اضطرابات نطقية مختلفة، من حيث نوعها وشدتها وفقا لمدى قوة هذه العوامل وتأثيرها في الفرد[2]، وقد يرجع السبب الوظيفي إلى سوء استخدام أجهزة الكلام فلا يصدر الطفل الصوت من مخرجه، ويعد الجهاز البلعومي أكثر الأجهزة التي تتعرض لإساءة الاستخدام، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى تلف عضوي في تلك الأجهزة.[3]

ج **_ الأسباب النفسية:** من المعلوم أن الحالات النفسية تؤثر في سلوك الفرد وأدائه، وليس من الغريب أن تؤثر في النطق أيضا باعتباره ترجمان النفس والمعبر عن مكنوناتها، ولعل نفسية الأطفال أشد تأثرا؛ فإهمال أحد الوالدين أو كليهما للطفل أو عدم وجود الاهتمام الكافي يدفع الطفل إلى الإحباط والانعزال أو الشعور بعدم الأمان، وهو ما يكون له الأثر الكبير في مشكلات الطفل النطقية.[4]

د**_ الأسباب التعليمية:** بما أن الطفل يولد صفحة بيضاء فلابد أن تملأ هذه الصفحات بما توافر لديه من نماذج من خلال عملية التقليد، وهذه المهارات التي يكتسبها الطفل تنعكس على طريقة نطقه؛ فإن كانت هذه النماذج سليمة كان نطقه سليما وإن كانت خاطئة كان

---

[1] _ ينظر: سرجيو سبيني: التربية اللغوية عند الطفل، تر: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، مراجعة: كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، مصر، (دط)، (دت)، ص 62.

[2] _ ينظر: مصطفى فهمي: أمراض الكلام، مكتبة مصر، مصر، ط5، (دت)، ص 33.

[3] _ ينظر: جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي: المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 233.

[4] _ ينظر: سيرجيو سبيني: التربية اللغوية عند الطفل، ص 64.

نطقه خاطئا، مما يؤدي إلى اعتبار هذه الأصوات الخاطئة جزءا من نظامه الصوتي العام، فعدم وجود الجو المطلوب لنمو الطفل اللغوي سواء في البيت أو البيئة أو المدرسة قد يكون سببا في اضطرابات النطق لديه.[1]

و_ **الأسباب البيئية:** بما أن الطفل يتعلم اللغة من خلال التقليد فأي خلل في نطق النماذج المتوافرة لديه ينجم عنه خطأ في النطق، وتعد الأسرة أول النماذج التي تتوافر للطفل في هذه المرحلة، وأي خلل نطقي يعاني منه أحد أفراد الأسرة قد يقلده الطفل، وبالتكرار يصبح عادة نطقية ويندرج ضمن نظامه اللغوي.[2]

ومما يعيق تصحيح اضطرابات النطق ويجعلها تستمر، تشجيع الأسرة للطفل على نطق الكلمات غير الصحيحة تلطفا وتدليلا له، كنطق الكلمات الناقصة والمبتورة أو المشوهة واستمرارهم باستحسان ذلك دون تصحيحه[3]، كما أن نقص الدوافع والحوافز والتشجيع والظروف العائلية غير المناسبة للاجتماع مع الطفل والتحدث إليه وتدريبه على النطق السليم، كل ذلك يعمل على ترسيخ هذه الاضطرابات.[4]

3_ مظاهر اضطرابات النطق:

ويطلق عليها أيضا أنواع اضطرابات النطق وتتمثل فيما يمكن ملاحظته على المتكلم من أخطاء نطقية يحددونها في: الإبدال والحذف والإضافة والقلب والتحريف والتشويه.

---

[1] _ ينظر: سهير محمود أمين: اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، ص 83_84.

[2] _ ينظر: مرن، ص 83.

[3] _ ينظر: عبد المجيد الخالدي وكمال حسن وهبي: الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، ص 142.

[4] _ ينظر: فارس موسى مطلب المشاقبة: في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، ص 72.

أ _ **الإبدال:** هو مظهر من مظاهر اضطرابات النطق وأكثرها شيوعا بين الأطفال ويكون على مستوى الكلمة؛ ويتمثل في إبدال حرف مكان حرف آخر كإبدال الراء لاما والصاد سينا[1]، ويرى أحد الدارسين أنه «يحدث عندما يستبدل الفونيم المستهدف بفونيم آخر غير مناسب»[2]، فالطفل عندما يصعب عليه النطق بالصوت المطلوب في الكلمة يستبدله بصوت آخر يكون أقرب إليه في المخرج وأسهل في النطق.

وقد ورد الإبدال في العديد من الحروف منها ما ورد في كتاب "البيان والتبيين" للجاحظ تحت باب "اللثغة وما يحضرني منها"؛ حيث نجدها في أربعة أحرف السين والقاف واللام والراء.

أما السين فيكون إبدالها ثاء ويشير الجاحظ إلى ذلك في قوله أن «اللثغة التي تعرض للسين تكون ثاء كقولهم لأبي يكسوم، أبي يكثوم وكما يقولون بثرة وبثم الله إذا أرادوا بسرة وبسم الله».[3]

أما اللثغة التي تكون في القاف فهي بإبدال القاف طاء، يقول الجاحظ: صاحب هذه اللثغة «يجعل القاف طاء، فإذا أراد أن يقول: قلت له، قال طلت له، وإذا أراد أن يقول: قال لي، قال: طال لي».[4]

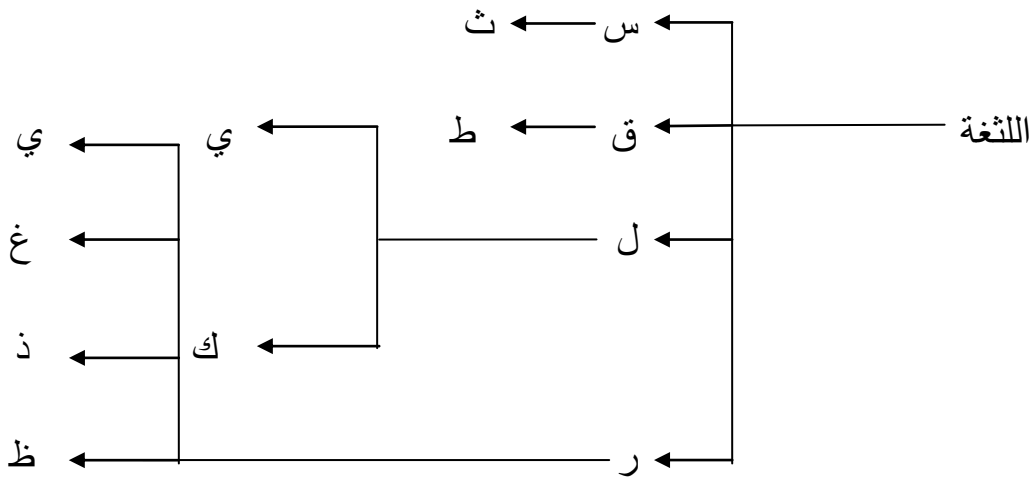
أما الإبدال في اللام فيكون في حرفين هما الياء والكاف فهناك «من يجعل اللام ياء فيقول بدل قوله: اعتللت: اعتييت وبدل جمل جمي»[5]، فكل حرف لام في الكلمة يبدل كافا وإن كان فيها لامين أبدلت ياءين لعدم قدرة المتكلم على نطقها مثل عِلَلٌ تنطق عِيَيٌ، وأما

[1] _ ينظر: مختار حمزة: سيكولوجية ذوي العاهات، دار المعارف، مصر، (دط)، 1956، ص 230.
[2] _ إبراهيم عبد الله الزريقات: اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، ص 159.
[3] _ البيان والتبيين، ج1، ص 34.
[4] _ مص ن، ج1، ص 34.
[5] _ مص ن،ج1، ص 35.

الحرف الثاني الذي تبدل منه اللام فهو الكاف، فإذا أراد أحدهم قول ما العلة في هذا قال مَكْعِكَّة في هذا[1] فقد جعل مكان اللام كافا، وكل لام تبدل كافا ولو تكررت فإذا أراد قول: علل، قال: عكك.

أما الإبدال في الراء فهو أكثرهم من حيث عدد الأحرف التي تبدل إليها، إذ تبدل إلى ياء أو غين أو ذال أو ظاء، فالأولى أن تبدل الراء ياء فإذا أراد أن يقول عمرو، قال: عمي، والثانية أن تبدل الراء غينا، فإذا أراد أن يقول: عمرو، قال: عمغ، والثالثة أن يجعل الراء ذالا فإذا أراد أن يقول عمرو، قال: عمذ، والرابعة إبدال الراء ظاء فإذا أراد أن يقول: مرة واحدة، قال: مظة واحدة.[2]

والمخطط التالي يوضح اللثغة –الإبدال– عند الجاحظ:



[1] _ ينظر: الجاحظ: البيان والتبيين، ج1، ص 35 .

[2] _ ينظر: مص ن، ج1، ص 35 .

كما ورد الإبدال في كتاب "استراتيجيات اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج" تحت اسم اللدغة حيث عرفتها الباحثة بأنها نطق أصوات بطريقة خاطئة وقسمتها إلى ثلاث أقسام[1]:

_ اللدغة السينية: وهي إبدال السين ثاء، مثل يوسوس تنطق يوثوث.

_ اللدغة الرائية: وفيها يقلب الراء إما ياء مثل: رسام تنطق يسام، أو تقلب غينا مثل: رسام تنطق غسام.

_ اللدغة الخلفية الأمامية: وفيها تبدل الأصوات الخلفية الجيم والقاف والكاف أصوات أمامية التاء والدال.

ب _ الحذف: وهو من بين اضطرابات النطق الأقل انتشارا، يقصد به حذف حرف أو أكثر من الكلمة مثل: خوف بدل خروف[2] أو تاب بدل كتاب، وقد يؤدي إلى تغيير معنى الكلمة خاصة إذا دلت على مدلول آخر مثل الخوف بدل الخروف، ويعد هذا المظهر أقل انتشارا لأنه يحدث في الطفولة المبكرة ويقل كلما تقدم الطفل في العمر،ولو استمرت مع الطفل إلى مرحلة متقدمة أدت إلى عدم وضوح كلامه.

ج _ الإضافة: ويعد هذا المظهر أقل انتشارا أيضا من بقية المظاهر، ويكون عند نطق الكلمة مع زيادة صوت أو مقطع ما إلى الكلمة الصحيحة[3]، وقد يكون الحرف الزائد مكررا مثل: سسلام عليكم أو غير مكرر مثل سصباح الخير.

---

[1] _ ينظر: مروة عادل السيد: استراتيجيات اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، المكتبة العصرية، مصر، ط1، 2016، ص 45.

[2] _ ينظر: حنان فتحي الشيخ: اضطرابات اللغة والكلام، ص 23.

[3] _ ينظر: مرس، ص 45.

هـ _ القلب: خلافا لمظاهر الاضطراب الأخرى يعتبر مصطلح القلب مصطلحا قديما يمتد إلى عهد الخليل فقد استخدم على أنه ظاهرة صوتية صرفية، ولكنه يضطلع بمدلولين الأول سبق ذكره –ظاهرة صوتية صرفية– والثاني هو ما نريده، فالمقصود بالقلب هنا هو ظاهرة مرضية وعلة من علل اللسان واضطراباته، ويكون بتصيير حرف مكان حرف بالتقديم أو التأخير، وقد يحدث في الجملة أيضا.[1]

د_ التحريف أو التشويه: وهو نطق الصوت بطريقة خاطئة قريبة من الصوت الأصلي لكن لا تشبهه تماما[2]، فيخرج الصوت مشوها لا هو بالصوت الأصلي ولا هو صوت آخر من أصوات اللغة المستعملة، ولا يمكن وصفه وإنما ندركه بالسمع لمخالفته الصوت الأصلي المتفق عليه في بيئة المتكلم.

4_ أقسام مظاهر اضطرابات النطق:

يقسم "حمدي علي الفرماوي" في كتابه "نيورسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب" هذه المظاهر إلى قسمين ويطلق علي القسم الاول الديزلاليا الجزئية Partial dyslalia ويطلق على القسم الثاني الديزلاليا الكلية Universal dyslalia:

أ _ يمثل القسم الأول كل كلام يكون في شكله العام واضحا ومفهوما عدا خلل في نطق حرف أو أكثر، شريطة أن لا يؤدي إلى غموض الكلام، سواء كان مظهر هذا الخطأ النطقي هو حذف حرف أو أكثر في الكلمة، أو إبدال صوت مكان صوت آخر كقول الطفل "ستينة" بدل سكينة" ، أو إضافة حرف إلى الكلمة ليست من حروفها سسلام عليكم

[1] _ ينظر: باسم مفضي المعايطة: عيوب النطق وأمراض الكلام، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص 46.

[2] _ ينظر: مروة عادل السيد: استراتيجيات اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج ، ص 45.

أو سصباح الخير أو التشويه، ولابد في الديزلاليا الجزئية أن يكون الكلام مفهوما مهما كان المظهر الذي يعتري الكلام.[1]

ب ـ القسم الثاني ويكون على مستوى الكلمة ولكنه أعم وأشمل؛ حيث يكون الكلام فيه مبهما وغير واضح لدرجة يستحيل معها الفهم، فلا يقتصر على مظهر واحد من مظاهر الاضطرابات النطقية كالحذف فقط أو الإبدال، وإنما يدخل أكثر من مظهر في الكلمة الواحدة، ويأخذ أكثر من شكل في نفس الكلمة، فتتداخل المقاطع مع بعضها للحد الذي ينتج معه كلام مبهم وغير مفهوم، وتسمى هذه الحالة باسم Ijio – Glassia[2].

4_ خصائص اضطرابات النطق:

تمثل اضطرابات النطق أكثر المشاكل النطقية التي يعاني منها الأطفال في هذه المرحلة –مرحلة الطفولة_ لكنها ليست المشكلة الوحيدة؛ إذ يميز الدارسون بين الاضطرابات الصوتية والفونولوجية والكلامية واللغوية...وكل منها تتميز من غيرها بجملة من الخصائص ومن بينها اضطرابات النطق؛ حيث حدد بعض الدارسين هذه الخصائص فيما يلي[3]:

_ تتميز هذه الاضطرابات بانتشارها بين الأطفال الصغار في مرحلة الطفولة المبكرة.

_ تختلف الاضطرابات الخاصة بالحروف المختلفة من عمر زمني إلى آخر.

_ يعد الإبدال من أكثر الاضطرابات الشائعة بين الأطفال.

_ تحتاج اضطرابات النطق إلى العلاج والتدخل الطبي إذا بلغ سن السابعة.

---

[1] _ ينظر: نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب،(موجهات تشخيصية وعلاجية وأسرية)، ص 177_178.

[2] _ ينظر: مرن، ص 181.

[3] _ ينظر: نبيل الهادي وآخرون: تطور اللغة عند الأطفال، ص 105.

_ تتفاوت اضطرابات النطق في درجتها وفي حدتها من طفل لآخر ومن مرحلة عمرية إلى أخرى ومن موقف إلى آخر.

_ كلما استمرت اضطرابات النطق مع الطفل رغم تقدمه في السن كلما كانت أكثر رسوخا وأصعب في العلاج.

_ من المستحسن علاج اضطرابات النطق في مرحلة مبكرة من عمر الطفل وذلك من خلال تعليمه كيفية النطق السليم وتدريبه على ذلك منذ الصغر.

_ معرفة إمكانية الطفل لنطق الأصوات بصورة سليمة من خلال اختبار يدل على إمكانية علاجه بسهولة.

أدركت المدارس القرآنية أهمية القرآن وآثاره الإجابية في حياة الفرد من جميع الجوانب فجعلت تعليمه للنشء هدفا لها، معتمدة في ذلك على طريقة التلقين التي فرضت عليها لجهل المتعلمين للقراءة والكتابة مستخدمة في ذلك وسائل مختلفة، ولا يتأتى تعلم القرآن ولا تعليمه دون معرفة بعلم الأصوات النطقي، خاصة الصفات والمخارج التي تعد من المباحث الأساسية في علم التجويد، ومن الواجب على معلم القرآن معرفتها معرفة دقيقة، ليتفطن لموضع الخطأ في قراءة القرآن وتصحيحه، وخاصة معلم الأطفال؛ حيث تكثر الأخطاء النطقية عند هذه الفئة أكثر من غيرها لأسباب مختلفة، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى صعوبة الفهم ولا بد من تداركها قبل فوات الأوان.

الفصل الثاني:

دور المدارس القرآنية في تحسين الجانب النطقي لدى الأطفال

تمهيد:

يمثل القرآن الكريم منهاج المسلمين ودستورهم، ولا تخفى منافعه العظيمة في تقويم حياتهم وتنظيم علاقاتهم وهو الأساس الذي تقوم عليه المدارس القرآنية، وقد سبق التطرق لأهمية هذه المدارس والأهداف الجليلة التي تسعى إليها، ومن بينها الجانب النطقي الذي له أهمية بالغة في عملية التواصل والتعلم، وله تأثير في حياة الطفل وفي نفسيته، خاصة أن مرحلة التعلم في المدارس القرآنية تدخل ضمن مراحل النمو اللغوي للطفل؛ حيث يحدد الدارسون نهايتها مع بداية المرحلة الدراسية. وقبل هذه المرحلة نجد فئة غير قليلة من الأطفال لم تنضج لغويا بعد فيظهر لديهم اضطراب في نطق بعض الحروف، ولمعرفة مدى تأثير المدارس القرآنية في هذه الحالات لابد من التوغل إلى هذا الوسط ومعايشتها، وهذا ما سنحاول الإجابة عنه في هذا الفصل.

أولا: إجراءات الدراسة:

في كل دراسة لابد من اتباع خطوات واضحة والسير وفق منهج محدد واستخدام أدوات معينة، فكل هذه الإجراءات تساعد الباحث على تحقيق الهدف وبلوغ الغاية من البحث.

1 _ منهج الدراسة:

يختلف المنهج باختلاف الموضوع حيث يفرض موضوع الدراسة المنهج الذي يتواءم ومادته، وقد تتضافر المناهج وتتعدد في دراسة واحدة من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة ومصداقية، وقد تعددت مناهج هذه الدراسة؛ إذ استخدمنا المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لوصف الظاهرة اللغوية من جميع جوانبها، والمنهج الإحصائي الذي تم توظيفه من خلال الاستبانات، التي وجهت للمعلمين بغرض التعرف أكثر على المدارس القرآنية، وحالات

الاضطرابات فيها ونوعها ومدى تحسنها، باعتبارهم أهل التخصص وأكثر خبرة فيه، ثم من خلال إحصاء هذه الاضطرابات شخصيا في بداية السنة الدراسية لقياس مدى انتشارها، ثم في نهاية السنة لقياس مدى تحسنها.

2 _ عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة في مجموعة من التلاميذ، تم اختيارهم من ثلاث مدارس قرآنية بوسط الولاية وهي:

_ المدرسة القرآنية بومهرة أحمد (القدس): وتحتوي على 130 تلميذا يتوزعون على ثلاثة أقسام: يحتوي القسم الأول على 45 تلميذا، والقسم الثاني على 40 تلميذا، والقسم الثالث على 45 تلميذا.

_ المدرسة القرآنية الإمام مالك: وتضم 90 تلميذا يتوزعون على ثلاثة أقسام في كل قسم 30 تلميذا.

_ المدرسة القرآنية عبد الحميد بن باديس: وتتضمن 95 تلميذا يتوزعون على قسمين: يحتوي القسم الأول على 45 تلميذا، والثاني على 40 تلميذا.

وقد بني اختيارنا لهذه المدارس على الأسباب التالية:

_ التأكد من وجود حالات ينطبق عليها موضوع الدراسة من خلال حضورنا حصصا عديدة.

_ الترحيب المقدم من قبل مؤطريها خاصة المعلمات اللاتي أبدين استعدادهن للتعامل مع البحث وتقديم المساعدة.

_ موقع هذه المدارس وقربها من الجامعة مما سهل عملية التنقل بينها وبين الجامعة، وبين المدارس أيضا خاصة في أوقات الدراسة.

أما عن السن الملتزم بها في هذه الدراسة، فمن المعلوم أن العمر الذي يقبل فيه الطفل في هذه المدارس هو الرابعة، وعلى الرغم من ذلك وُجِدَتْ عينة من الأطفال دون هذه السن تعاني اضطرابات كثيرة في النطق، لكن تم الالتزام بالعينات التي بلغت سن الرابعة لقربها من مرحلة النضج اللغوي نسبيا.

3_ الحدود المكانية والزمانية:

يتطلب البحث والكشف عن أسرار الظاهرة المدروسة مكانا وزمانا، أما مكان هذه الدراسة فهو ولاية قالمة؛ حيث تم اختيار ثلاث مدارس بوسط المدينة وهي: مدرسة بومهرة أحمد التابعة لمسجد القدس ومدرسة الإمام مالك ومدرسة عبد الحميد بن باديس.

أما عن الزمن المحدد للدراسة فقد شمل _تقريبا_ السنة الدراسية كاملة فقد كانت البداية زيارة ميدانية لكل الأقسام الخاصة بهذه المدارس من أجل التأكد من وجود حالات ينطبق عليها موضوع الدراسة، ثم تلتها زيارات متعددة من أجل إحصاء هذه العينات في بداية السنة، ثم مراقبة هذه الحالات على مدار السنة إلى أن تم إعادة إحصائها لمعرفة التغيرات التي طرأت عليها في نهاية السنة الدراسية، لذلك فقد بدأت هذه الدراسة في شهر أكتوبر 2017 إلى غاية نهاية شهر أفريل 2018.

4_ الأدوات المستخدمة في الدراسة:

هي مجموع الأدوات والطرق المستخدمة في جمع المعلومات، والتي يتم الاستعانة بها من أجل الإجابة عن الأسئلة المطروحة في الدراسة، وقد استخدمت مجموعة من الأدوات هي: المقابلة، الملاحظة، الاستبانة.

_ المقابلة: تعد المقابلة من بين الأساليب الشائعة والمنتشرة في الدراسات والبحوث لأهميتها في إعطاء نتائج دقيقة؛ حيث يقوم فيها الباحث بإجراء الحوار والمقابلة مع

المبحوث شخصيا، فيسأله ويسمع منه ويستفهم دون واسطة، وتعرف بأنها «محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة»[1] وقد استخدمت المقابلة في هذه الدراسة أولا مع المعلمات من أجل تحديد حالات الاضطراب، ثم من خلال الحديث والمقابلة المباشرة مع هذه الحالات والتأكد من الاضطرابات التي تعاني منها.

_ الملاحظة: وهي المعاينة المباشرة للظاهرة ومتابعتها شخصيا، وتعد من أقدم وسائل البحث وأهمها، وتعرف بأنها«عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط هادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته».[2]

_ الاستبانة: هي عبارة عن استمارة تحتوي على جملة من أسئلة_تتعلق بالدراسة_ موجهة إلى أشخاص معينين قصد الإجابة عنها، وتعرف بأنها «أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة مرتبة بأسلوب منطقي مناسب يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها».[3]

وتم اختيار الاستبانة أداة من أدوات البحث بهدف معرفة مدى تحسن الاضطرابات بعد مرور التلاميذ بمرحلة التعليم في المدارس القرآنية، خاصة أن المعلمين أقرب إلى التلاميذ وأكثرهم ملاحظة للتغيرات التي تطرأ عليهم، وأكثرهم قدرة على ملاحظة الأثر الذي يحدثه

---

[1] _ ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي (أسسه، مناهجه وأساليبه ، وإجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن،(دط)، (دت)، ص 106.

[2] _ محمد عبيدات وآخرون منهجية: البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص 73.

[3] _ مرس، ص 106.

التعليم في هذه المدارس، خاصة من حيث قدرة الطفل على استخدام أصوات لغته استخداما صحيحا.

وقد وُجِّهت هذه الاستبانات إلى عشرة معلمين (تسع معلمات ومعلم واحد) موزعين على المدارس الثلاث سالفة الذكر.

ثانيا: نتائج الدراسة وتفسيرها:

يهدف هذا الفصل إلى معرفة مدى تأثير التعلم في المدارس القرآنية في علاج اضطرابات النطق، وللوصول إلى هذا الهدف استخدمنا وسيلتين: تمثلت الأولى في "الاستبانة" الخاصة بمعلمي المدارس القرآنية، والثانية في الإحصاء؛ حيث حاولنا إحصاء حالات اضطرابات النطق في ثلاث مدارس قرآنية، فضلا عن المقابلة لسماع بعض السور القرآنية التي يحفظها الأطفال بشكل فردي، وهذه المدارس تحوي تسعة أقسام وحوالي 300 تلميذ، و199 اضطرابا يتوزعون على 86 حالة، وقد لجأنا إلى هذه الوسيلة لتعذر تقديم استبانات إلى التلاميذ لصغر سنهم من جهة، ورغبة في الوصول إلى نتائج محسوسة تبرز دور المدارس القرآنية في تنمية الجانب النطقي لدى الأطفال.

1 _ الإجابة عن أسئلة الاستبانات وتحليلها:

1 _ مارأيكم في مدى الإقبال على المدارس القرآنية ؟

كانت إجابات المعلمين متقاربة إلى حد بعيد؛ حيث أجاب الأغلبية أن الحضور جيد ومقبول جدا، إلا أن إحدى المعلمات عقبت بعد ذلك فقالت إن الإقبال في بداية السنة مقبول جدا إلا أنه يقل شيئا فشيئا إلى نهاية السنة، وقد تعود الأسباب في ذلك إلى عدم تقبل الأطفال ورفضهم البقاء في القسم وعدم التأقلم مع زملائهم، أو قبولهم في القسم التحضيري في المدارس النظامية...وما لوحظ أثناء الحضور والزيارات المتعددة لهذه المدارس أن هذا الأمر شمل المدارس الثلاث، وليس الغياب وحده وإنما التأخر أيضا، قد يكون ذلك ناتجا عن قلة اهتمام الأولياء بحضور أبنائهم باستمرار كاهتمامهم بتسجيلهم فيها، أو لأن المدارس لا تخضع لامتحانات تؤدي إلى نجاح أو رسوب أبنائهم، أو لظروف الآباء...ومهما كان السبب فإن ذلك يعود سلبا على المتعلم.

2_ ما البرنامج الذي يقدم للأطفال في هذه المدارس؟

يعد البرنامج مجموع الأنشطة التي ينبغي أن يتعلمها التلاميذ خلال السنة الدراسية، أما عن البرنامج الخاص بتعليم الأطفال في المدارس القرآنية فقد كانت إجابات المعلمين متطابقة؛ حيث يلقن التلميذ بعض السور من القرآن الكريم وبعض الأحاديث النبوية الشريفة، وشيئا عن سيرة النبي صلى الله عليه وسلم، ودروس عن العقيدة، وأذكار (أدعية)، والحروف (قراءة وكتابة)، والأرقام (قراءة وكتابة)، والأناشيد والآداب العامة، وقد تم ذكر بعضها في الملحق.

_ أما القرآن الكريم فيبتدأ فيه بسورة الفاتحة ثم الناس ثم الفلق إلى ما تيسر منه، فالبداية تكون من آخر المصحف أما عدد السور فهو غير محدد يختلف من معلم إلى آخر وحسب عدد التلاميذ وقدراتهم، إلا أنه في المجمل يتمكن الطفل من حفظ حزب من القرآن في آخر السنة.

_ أما الأحاديث النبوية الشريفة فهي عشرة أحاديث وهي:

- «لا تغضب».
- «تبسمك في وجه أخيك صدقة».
- «يا غلام سم الله تعالى وكل بيمينك وكل مما يليك».
- الحديث الخاص بأركان الإسلام.
- «لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه».
- «إن الصدق يهدي إلى البر...».
- الحديث الخاص بأركان الإيمان.
- «طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة».
- «المسلم من سلم الناس من...».

_ أما عن الأذكار فتتمثل فيما يلي:

- أذكار الدخول والخروج.
- دعاء الأكل والانتهاء منه.
- دعاء دخول الخلاء والخروج منه.
- دعاء النوم والاستيقاظ منه.
- دعاء لبس الثوب.
- دعاء الركوب.
- دعاء نزول المطر.

_ أما عن السيرة فيتناول فيها مولد النبي محمد صلى الله عليه وسلم وأولاده وأزواجه.

_ أما العقيدة فيتناول فيها معرفة الله سبحانه وتعالى والرسول والكتاب والدين.

_ أما الحروف فيتعلم الطفل حروف اللغة العربية كلها حفظا وقراءة وكتابة.

_ أما الأرقام فالعدد الذي يتوقف فيه يختلف من معلم إلى آخر وتعلم هي الأخرى للطفل قراءة وكتابة.

_ أما الأناشيد: التحية، النشيد الوطني، طلع البدر علينا، هيا نقرأ القرآن...

_ وأما الآداب العامة فتتمثل في علاقة الطفل بالمجتمع والمحيط كإفشاء السلام والاستئذان قبل الدخول واحترام الكبير...

3_ ما رأيكم في هذا البرنامج ؟

كانت آراء جميع معلمي المدارس القرآنية الثلاث إيجابية حول هذا البرنامج حيث اتفقوا على أنه برنامج شامل وهادف، متنوع ومتكامل ويعد الطفل للتعليم النظامي.

كما أن هذا البرنامج لم يقتصر على تعليم القرآن الكريم فحسب وإنما تعداه إلى التربية الخلقية، وذلك لأهميتها في حياة الطفل في هذه المرحلة؛ حيث يعمل هذا البرنامج على تقويم نشأته وإكسابه العادات والصفات الحميدة، كما تعلمه آداب التعامل والعلاقات الاجتماعية.

4 _ هل هذا البرنامج مقرر من قبل الوزارة ؟

جدول: يبين المعني بوضع برنامج التعليم في المدارس القرآنية

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	2	%20
لا	8	%80

تشير بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 20% من المعلمين أجابوا بنعم، أي أن هذا البرنامج مقرر من قبل الوزارة، وأن الأغلبية بنسبة 80% أجابت بأن هذا البرنامج ليس مقررا من قبل الوزارة وهذا تناقض واضح يصل إلى حد الاختلاف.

5 _ إذا كان الجواب لا فمن يقوم بوضعه؟

تتمحور إجابات المعلمين حول ثلاثة آراء:

_ المعلم من يضطلع بمهمة وضع البرنامج.

_ المعلم بإشراف مديرية التربية.

_ المعلم بإشراف المفتشة.

وبعد مقابلة المعلمين والحديث معهم من أجل توضيح وجهات نظرهم، تبين أن مديرية الشؤون الدينية تضع الخطوط العريضة لهذا البرنامج، ويتولى المعلم تفاصيله حسب معرفته، وأهم ما تقوم به المديرية التأكيد على تعليم القرآن الكريم باعتباره هدف هذه المدارس والأساس الذي تبنى عليه، وكذا سيرته صلى الله عليه وسلم، فضلا عن العقيدة والحروف والأدعية، دون الاهتمام بما يحويه كل محور من هذه المحاور وهنا تكمن اجتهادات المعلمين كل حسب معرفته.

وعليه فالبرنامج المقدم في المدارس القرآنية يعود وضعه في الأغلب إلى المعلم، فلكل معلم طريقته في وضع برنامجه السنوي، ويضم الملحق البرنامج السنوي لإحدى معلمات مدرسة الإمام مالك القرآنية.

6_ كم هو الوقت المخصص لتعليم الأطفال في المدارس القرآنية؟

إجابات المعلمين متطابقة فالوقت المخصص لتعليم الأطفال في هذه المدارس هو ثلاث ساعات، من 08:00 صباحا إلى غاية 11:00 صباحا.

ولعل ثلاث ساعات كافية لطفل في سن الرابعة لا عهد له بالتعليم، ولم يتعود الجلوس في مكان واحد أو الابتعاد عن والديه كل هذه المدة يوميا.

7_ ما حظ القرآن الكريم من هذا الحجم الساعي؟

يحظى القرآن الكريم حسب أجوبة المعلمين بالنصيب الأكبر؛ حيث حدده بعضهم من ساعة إلى ساعة ونصف يتم فيها التذكير بالسور السابقة ثم حفظ سورة جديدة.

وأن يكون للقرآن حصة الأسد من الوقت المخصص للتعليم ليس اعتباطا فهو أصل من أصول الدين، وقد حرص المسلمون منذ القديم على تعليمه لأبنائهم فقد قيل أن «أول

العلم حفظ كتاب الله عز وجل وتفهمه»[1]، وعن تعليم القرآن الكريم قال ابن خلدون «اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم»[2] فاهتمام المسلمين بالقرآن اليوم هو امتداد لما درج عليه آباؤهم أمس.

8_ في أي وقت يتم تحفيظ القرآن الكريم؟

كانت إجابات المعلمين متقاربة؛ حيث تكون حصة تعليم القرآن أول الحصص أي بعد نصف ساعة من الدخول، بعد أن تتم تهيئة الأطفال بقراءة أدعية وأذكار الصباح، فإذا ما اكتمل حضور التلاميذ تبدأ حصة القرآن، أما الاختلاف بين المعلمين فيقع في فترة المراجعة؛ حيث يجمع بعضهم بين حفظ القرآن والمراجعة ويجعلها في فترات متتالية، في حين يؤجل بعضهم الآخر المراجعة فتكون آخر الحصص.

والظاهر أن الوقت المخصص لتحفيظ القرآن الكريم مناسب؛ ذلك أن الطفل أول الأمر في حالة نشاط وذهنه خال وأكثر استعدادا للاستيعاب، وتعمل أذكار الصباح على تهيئة الطفل لجو الدراسة وفرصة للمتأخرين من الأطفال للحاق بحصة القرآن الكريم.

9_ هل هذا الحجم الساعي _حسب اعتقادكم_ كاف؟

أجاب جميع المعلمين أن هذا الوقت كاف للمتعلمين في هذه المرحلة، حيث عمره لا يجاوز أربع سنوات ولا يزال في حاجة إلى اللعب، فضلا أن التكرار المتواصل يولد السأم والملل، لذلك يجمع المعلمون على أن هذا الحجم الساعي كاف ومناسب جدا للطفل.

ومع ذلك يبدو لنا أن ساعة واحدة من أصل ثلاث ساعات غير كافية لتحفيظ القرآن الكريم ومراجعة ما تم حفظه سابقا، لأنها لا تفي بتحفيظ القرآن وتصحيح الأخطاء النطقية، والتأكد

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 132.

[2] _ مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004، ج2، ص 353.

من تكرار جميع التلاميذ لما يقوله المعلم فضلا عن مراجعة ما سبق، خاصة إذا علمنا أن التحكم في الأطفال وفرض الهدوء والنظام في القسم صعب في هذه المرحلة، فالأرجح أن يكون ساعة ونصف؛ حيث تخصص ساعة للتحفيظ، ونصف ساعة للمراجعة ذلك «أن مراجعة الحفظ أمر ضروري لاسيما إذا كان الحفظ جديدا، والقرآن الكريم لا يثبت حفظه في الصدر إلا إذا تعاهده صاحبه بالمذاكرة والمراجعة والسماع»[1]، أما عن الملل من القراءة المستمرة والتكرار فيمكن تجنبها من خلال تقسيم الوقت؛ حيث تكون المراجعة آخر الحصص قبل خروج التلاميذ بنصف ساعة، أما وقت التحفيظ فيكون في الفترة الصباحية من 08:30 إلى 09:30 صباحا، ويمكن الفصل بين النصف ساعة الأولى والثانية بخمس دقائق راحة للأطفال من التكرار والحفظ كأن تحكى فيها قصة قصيرة أو تشرح للأطفال معنى الآية.

10_ ما الطرائق المستعملة في تحفيظ القرآن الكريم؟

يعد التلقين الطريقة الوحيدة لتعليم وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال في هذه السن بإجماع المعلمين، فالغالب «في مرحلة الروضة أو بداية المرحلة الابتدائية لا يستطيع الطفل قراءة القرآن الكريم من المصحف الشريف... فيكون اعتماده في حفظ القرآن الكريم على التلقين والمشافهة والسماع من المعلم»[2]، فالطفل بمجرد دخوله إلى المدرسة القرآنية يبدأ بحفظ القرآن الكريم إلى جانب تعلم الحروف، ولا يمكن تأخير القرآن إلى أن يتعلم الطفل القراءة والكتابة ويتمكن من قراءته من المصحف الشريف؛ لأن الطفل لا يدخل المدرسة القرآنية إلا سنة واحدة قبل دخوله المدرسة، فإذا تعلم القراءة والكتابة أولا فاته تعلم القرآن، ثم إن هذه المدارس تعنى بتحفيظ القرآن بالدرجة الأولى، وسيكون من الطبيعي أن يكون أولى اهتماماتها، ولذلك تعد هذه الطريقة ضرورة لا مناص منها.

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 298.

[2] _ مرن، ص 294.

وما يؤخذ على هذه الطريقة أنها تعلم الطفل السورة حفظا لا رسما؛ إذ يجهل كيفية كتابتها ومكان وجودها في المصحف، ولكن ما لاحظناه أثناء وجودنا في هذه المدارس أن إحدى المعلمات تقوم بكتابة السورة على السبورة قبل تحفيظها للتلاميذ، ثم تتبع الكلمات المنطوقة بوضع يدها عليها مكتوبة على السبورة، مما يمكن الطفل من معرفة شكلها ورسمها ويسهل عليه حفظها، أما بعضهم الآخر فيكتفي بالقراءة والتحفيظ فقط مما يبقي الكلام مجردا في ذهن الطفل، وتعد الطريقة الأولى مما يساعد على الحفظ من خلال ربط المجرد بالمحسوس؛ أي ربط الكلمة المنطوقة بصورتها المكتوبة على السبورة، كما أنها تجبر المتعلم على الانتباه إلى السبورة وتتبع مواضع الكلمات، فلا يتشتت ذهنه ويكون أكثر تركيزا.

11_ ماهي اللغة التي تستعملونها لتعليم الأطفال؟

اختلفت إجابات المعلمين بين استعمال:

_ اللغة العربية الفصحى وحدها.

_ المزج بين اللغة العربية الفصحى والعامية.

_ المزج بين اللغة العربية الفصيحة بألفاظ بسيطة والعامية.

والملاحظ أثناء حضورنا لهذه المدارس أنه ولا معلمة واحدة تلتزم الفصحى طيلة فترة التعليم في اليوم، وإنما تزاوج بين هذه وتلك فتستعمل الفصحى أثناء الدرس والعامية أثناء تعاملها مع التلاميذ خارج الدرس.

ورغم أن الطفل لم يسبق له التعامل باللغة العربية الفصحى إلا أنه يتمكن من فهم ما يقوله المعلم لقرب كثير من الألفاظ العامية من الفصحى، وخاصة إذا التزم المعلم الألفاظ البسيطة واستعان بلغة الإشارة.

12_ هل تستعينون بلغة الإشارة في التعليم؟

أجمع المعلمون الذين قدمت لهم هذه الاستبانة على استعمالهم للغة الإشارة أثناء التعليم لفعاليتها في تسهيل الحفظ، ولأهمية الإشارة في توضيح المعنى جعلها الجاحظ شريكة اللفظ في قوله أن«الإشارة واللفظ شريكان، ونعم العون هي له، ونعم الترجمان هي عنه، وما أكثر ما تنوب عن اللفظ وما تغني عن الخط»[1]، وقد أدرك المعلمون أهميتها أيضا فلزموها وهو ما يلاحظ عليهم أثناء التعليم؛ حيث يرفقون الكلمة المنطوقة بما يقابلها من إشارة، فإذا نسي الطفل الكلمة تذكر الإشارة فهي بذلك عامل مساعد في التذكر، فضلا على أنها تجذب انتباه المتعلم وتصرف ذهنه عن التشتت، ولا يساعد استعمال الإشارة على ترسيخ المعلومات فحسب وإنما على فهمها أيضا، فإذا غمض عليه معنى الكلمة قد يتوصل إليه من خلال الإشارة المرافقة لها.

13_ ما هي الوسائل التي تستخدمونها في تعليم الأطفال؟

لا تتعدى الوسائل التي ذكرها المعلمون السبورة والطباشير والألواح وكراسات القسم والعجين والأقلام الملونة.

وتستخدم السبورة لكتابة الحروف والأرقام والسور القرآنية والرسم...أما الألواح فتستخدم لكتابة الحروف والكلمات والأرقام... وكذلك كراسات القسم، أما العجين والأقلام الملونة فتستخدم في حصة الأشغال اليدوية؛ حيث يستخدم العجين مثلا في تشكيل الحروف والأرقام والكلمات والتاريخ...

وما يلاحظ على هذه الوسائل أنها بسيطة، فهذه المدارس تخلو من أجهزة حديثة ووسائل تعليم عصرية، تساهم في تعليم الأطفال كأجهزة التسجيل أو التلفاز أو أجهزة

[1] _ البيان و التبيين، ج1، ص 78.

العرض من أجل سماع القرآن، أو وجود رحلات للتعرف على الأماكن المقدسة في الإسلام عدا حصة الآذان؛ حيث يأخذ بعض المعلمين الأطفال إلى مكان إقامة الآذان لمشاهدة الإمام أثناء أدائه، أو في درس الوضوء حيث يخرج التلاميذ لتعلم الوضوء في المكان المخصص له في المسجد.

14_ هل تعتمدون التعزيز في العملية التعليمية؟

جدول: يبين مدى اعتماد المعلمين التعزيز في العملية التعليمية

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	10	%100
لا	0	%0

كانت نسبة الإجابة بنعم 100% فكل المعلمين يستعملون التعزيز في العملية التعليمية؛ وذلك لأهميته في توجيه حياة الطفل، من خلال تعزيز السلوك المرغوب بالثواب وتجنب السلوك المرفوض بالعقاب.

15_ فيم يتمثل الثواب؟

تعددت أساليب الثواب حسب إجابات المعلمين بين الثواب اللفظي والمادي، تمثل الأول في الكلام الحسن والتشجيع والتصفيق على التلميذ من قبل زملائه، والثاني اختلف حسب الإمكانيات المتوفرة وقدر العمل المجازى عليه، ويشمل عادة: بطاقات الاستحسان وأقلام التلوين والحلوى وملصقات الحروف...

ولا يعمل الثواب على تثبيت السلوك المرغوب وإشعار التلميذ بأهمية ما قام به وتميزه عن غيره من خلال هذا العمل فحسب، وإنما يعمل أيضا على تحفيز غيره من التلاميذ من

أجل أن يحذوا حذوه، فمهما ظهر من الصبي خلق جميل وفعل محمود فينبغي أن يكرم ويجازى عليه بما يفرحه ويُمدح به بين أظهر الناس.[1]

16_ فيم يتمثل العقاب؟

أكد المعلمون أن العقاب يختلف باختلاف الخطأ الذي قام به التلميذ، وعلى العموم هذه بعض الأساليب العقابية التي ذكرها المعلمون: الكلام، التحذير، الوقوف في آخر القسم، الجلوس منفردا، الحرمان من بعض الامتيازات، الضرب الخفيف عند اللزوم...

ومهما كان العقاب الذي يستخدمه المعلم من أجل تقويم تلاميذه فإنه «يحسن به أن يكون شفيقا في عقابه حتى يقوم بإصلاح ما فسد من أخلاق تلاميذه ذلك أنه أب مربي يعنى بالتلاميذ عنايته بأبنائه»[2].

ولا تنحصر أساليب العقاب فيما سبق ذكره فحسب وإنما هي متنوعة وغير محدودة، ولا يجب أن تتحدد العقوبة بحسب الخطأ فحسب وإنما حسب طبيعة الشخص أيضا؛ ذلك أن الأطفال يختلفون من حيث طبيعتهم فمنهم اللبيب الذي يفهم من الإشارة ومنهم غير ذلك،وهذا ما يؤكده أحد الدارسين حيث يرى أن الأطفال نوعان: نوع ذو طبيعة جيدة يكون مطبوعا على الحياء وحب الكرامة والألفة محبا للصدق، وهذا النوع يسهل تأديبه ويكفيه المدح والذم عند الاستحسان والإساءة، ونوع قليل الحياء مستخفا للكرامة قليل الألفة محبا للكذب، وهذا يعسر تأديبه ولابد له من التخويف عند الإساءة ثم الضرب إن لم ينجح التخويف.[3]

---

[1] _ ينظر: أبو حسن علي القابسي: الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص 44.

[2] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 262.

[3] _ ينظر: مص س، ص 31.

17_ هل تُقَوِّمُون التلاميذ لمعرفة مدى استيعابهم لما قدم لهم؟

جدول: يوضح مدى اهتمام معلمي المدارس القرآنية بالتقويم

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	10	%100
لا	0	%00
أحيانا	0	%00

يعد التقويم مهما جدا في العملية التعليمية وقد أدرك المعلمون ذلك؛ حيث كانت نسبة إجرائهم للتقويم 100% لكشف مدى استيعاب التلاميذ.

ولكن ما يلحظ على هذا التقويم أنه يجرى لفئة قليلة من التلاميذ بعد كل سورة، وهذا ما أعرب عنه أكثر المعلمين الذين شملتهم الدراسة، وحجتهم في ذلك كثرة التلاميذ في القسم حيث يصل العدد إلى أكثر من خمسين تلميذا في بعض الأقسام مما يصعب على المعلم تقويم جميع التلاميذ، والسؤال المطروح ما الغرض من التكرار إن لم يكن الحفظ خاصة أنه الهدف الرئيس الذي تسعى إليه هذه المدارس؟ ثم إن التلميذ الذي لا يحفظ السورة لا يعاقب مما يولد لديه شعورا باللامبالاة فلا يلزم الحفظ، كما أن في الحفظ والاستظهار مشقة وتعب والنفس بطبعها ميالة للراحة، فإن لم يجد الطفل دافعا قويا للحفظ فلن يحفظ إلا من كان تواقا للعلم محبا للتميز منذ الصغر، فالطفل الذي يثبت حفظه خلال التقويم يجازى ويثاب على ذلك، والثواب قد يكون دافعا لبعض التلاميذ وليس جميعهم، كما أن غياب التقويم الفردي لكل التلاميذ لا يسمح للمعلم بمعرفة مشاكلهم النطقية وتصحيحها.

18_ في أي وقت تكون عملية التقويم؟

لا بد أن يكون التقويم في وقت معلوم يجرى فيه، فقد نبه المعلم قديما أن يتفقد التلاميذ « بالتعليم والعرض ويجعل لعرض القرآن وقتا معلوما مثل عشية الأربعاء ويوم الخميس».[1]

أما التقويم الذي يقوم به المعلمون في هذه الدراسة حسب إجاباتهم فأوقاته مختلفة، منهم من يقوم بالتقويم النهائي فقط ويكون في آخر السنة، ومنهم من يقوم بالتقويم في نهاية كل سورة ولا يحدده بوقت معين لاختلاف السور من حيث الطول والقصر، ومنهم من يقوم بالتقويم في نهاية السورة أحيانا وليس دائما، ويكون التقويم النهائي عادة لتكريم التلاميذ النجباء والممتازين.

ولكن كيف يكون تحفيظ القرآن الكريم وتصحيح النطق للأطفال هو الهدف الأساس للمدارس القرآنية، دون أن يتم مراقبة وتتبع مدى تحقيق هذه الأهداف على مدار السنة الدراسية، خاصة أن التلاميذ يتمايزون فيما بينهم من حيث الفروق الفردية؟ ولذا من الأجدر بالمعلم أن يستغلها لتجاوز مشكل الاكتظاظ في القسم، فيقوم في كل حصة بتقويم عدد معين من التلاميذ والأحسن أن تكون الفئة المتميزة والتلاميذ سريعي الحفظ أولا، وبذلك يقوم بتقييم فئة من التلاميذ، في حين يسمع البقية ويحفظون عن زملائهم إلى أن يحين دورهم.

[1] _ أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، ص 316.

19_ كيف يتم التقويم؟

أجمع المعلمون على أن الاستظهار هو الوسيلة الوحيدة للتقويم؛ حيث يتم استظهار التلاميذ لما تم حفظه، وقد اختلفت طرائق الاستظهار بين الجماعية والفردية، أما الفردية فتكون بعرض التلاميذ للمحفوظ على المعلم فرادى عن طريق السماع، أما الطريقة الجماعية فقد تنوع المعلمون في أدائها رغبة في دفع الملل وخلق نوع من التفاعل والحيوية والنشاط في القسم، وتكون الطريقة في الاستظهار الجماعي بأن يبدأ المعلم في استعراض الآية الأولى من السورة ثم يعرض التلاميذ الآية الثانية، ويستمر الاستظهار آية بآية إلى أن تنتهي السورة، ثم تعاد الكرة لكن يبدأ التلاميذ بأول آية والمعلم الآية الثانية إلى أن تنتهي السورة. والطريقة الثانية أن يقوم التلاميذ باستعراض السورة جماعة آية آية والمعلم يكرر وراءهم وكأنهم يقومون بتعليمه، فضلا عن الاستظهار الجماعي للسورة.

20_ هل تعلمون القرآن بأحكام التجويد؟

جدول: يبين مدى التزام المعلمين بأحكام التجويد في تعليم القرآن

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	8	%80
لا	2	%20

يعرف التجويد في اللغة بأنه «التحسن والإتيان بالجيد واصطلاحا هو إخراج كل حرف من مخرجه وإعطائه حقه ومستحقه من صفاته اللازمة والعارضة»[1]، فالتجويد هو النطق الصحيح بالصوت سواء من حيث الصفات اللازمة له كالجهر والهمس والشدة...

[1] _ محمد سعيد فقير الهروي الأفغاني: ملخص عمدة البيان في تجويد القرآن، مركز أحمد الفاتح الإسلامي دار القرآن الكريم، البحرين ن ط3، 1994، ص 19.

أو الصفات التي قد تعرض له في بعض المواضع وهي خاصة بالقرآن مثل: الإدغام والإخفاء...

من المعلوم أن القرآن الكريم يتم تعليمه للكبار بأحكام التجويد ولكن هل يعلم للأطفال بالأحكام أيضا؟ علما أن الأطفال لا عهد لهم بالحفظ ونطق أكثرهم غير سليم؟

تثبت نتائج الدراسة أن نسبة 80% من المعلمين يجيبون بنعم، وعلقت إحدى المعلمات بأن الطفل سيحفظ ما يقدم إليه مهما كان فما المانع من حفظ القرآن بأحكام التجويد؟ ويجيب الطرف المناقض بنسبة 20% أنه لا يمكن تعليم الأطفال القرآن بالأحكام لأن نطق الأطفال غير سليم وأكثرهم يصعب عليه الحفظ فما بالك بحفظ القرآن مجودا، وقيل أن إحدى الأعرابيات لما سئلت عن ابنها بعد إعجابهم به قالت «إذا أتم خمس سنوات أسلمته إلى المؤدب، فحفظه القرآن فتلاه، وعلمه الشعر فرواه...»[1]، وقد يدل هذا على قدرة الطفل على حفظ واستظهار كل ما يلقن إياه، وقال صلى الله عليه وسلم العلم في الصغر كالنقش على الحجر.

وما يلاحظ أثناء حضورنا لهذه المدارس أن القرآن لا يتم تعليمه بكل الأحكام وإنما ما يكون يسيرا على الطفل نطقه منها كالإظهار والإدغام والإخفاء، ويتجنب ما يصعب على الطفل كالمدود الطويلة وهذا ما أكدته بعض المعلمات، في حين نجد بعضهم الآخر لا يعلم القرآن بأحكام التجويد لكن يلتزم بالقراءة الصحيحة والنطق السليم أثناء القراءة.

[1] _ عبد الله ناصح علوان: تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام للطباعة والنشر، مصر، ط21، 1992، ج1، ص 269.

21_ هل القراءة البسيطة من شأنها أن تنمي القدرة اللغوية لدى الطفل دون الحاجة إلى التجويد؟

جدول: يوضح مدى قدرة القراءة البسيطة على تنمية الجانب النطقي

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	4	%40
لا	6	%60

أنتج هذا السؤال رأيين متناقضين شكل الأول نسبة 40% ممثلا في إمكانية القراءة البسيطة، التي تراعي النطق السليم وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة مع التأني ومراعاة الوقف أن تنمي القدرة اللغوية لدى الطفل؛ لأن الأساس في قراءة القرآن هو القراءة الصحيحة لكتاب الله والحرص على النطق السليم، وشكل الرأي الثاني نسبة 60% ويتمثل في نفي قدرة القراءة البسيطة على تحسين النطق، وعلى الرغم من ذلك تبقى القراءة بأحكام التجويد أفضل القراءات، وقيل إن «القراءة لفظ والتجويد أداء»[1] فبه يتم إعطاء كل حرف حقه ومستحقه، فضلا عن إزالة الملل وما له من أثر حسن على نفسية الطفل.

22_ هل تعليم القرآن الكريم بأحكام التجويد ضروري. ولماذا؟

أكد المعلمون على ضرورة تعليم القرآن الكريم بأحكام التجويد عدا إجابة واحدة ارتأت ضرورة تعليمه بالأحكام العامة فقط؛ حيث يستطيع الطفل حفظ القرآن بها دون مشقة وتعب، أما الحريصون على التجويد فيرون أن القرآن هكذا أنزل وهكذا لابد أن يقرأ، وهو ما يؤكده ابن الجزري في قوله[2]:

[1] _ محمد مكي نصر الجريسي: نهاية القول المفيد في علم التجويد، ص 10.

[2] _ منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه، ص 03.

والأخـذ بالتجويد حتـم لازم من لم يجود القرآن آثم

لأنـــــه بـه الإلـــه أنزلا وهكـذا منـه إلينـا وصلا

وهـو حليـــة التـــلاوة وزينـة الأداء والقـــراءة

وترى الفئة الأولى أنه ضروري لأنه يساعد على تحسين النطق فهو«علم باحث عن تحسين تلاوة القرآن العظيم من جهة مخارج الحروف وصفاتها وترتيل النظم المبين بإعطاء حقها من الوصل والوقف والمد والقصر...»[1].

ومن خلال المقابلة تبين أنه لا يتم تعليم القرآن بأحكام التجويد كاملة وإنما بعضا منها فحسب، بل إن بعض المعلمين لا يعلمون بالأحكام نهائيا وإنما بنوع من الإيقاع فحسب، ويعد التجويد أحد الأساليب المعتمدة لإزالة الملل من خلال القراءة المرتلة الملحنة[2] لاسيما عند التكرار لمدة طويلة.

23_ هل تعتقدون أنه من الضروري أن يكون معلم القرآن الكريم على اطلاع بعلم الأصوات اللغوية؟

جدول: يبين مدى اطلاع معلمي المدارس القرآنية على علم الأصوات

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	10	%100
لا	00	%00
قليلا	00	%00

[1] _ محمد مكي نصر الجريسي: نهاية القول المفيد في علم التجويد، ص 08.

[2] _ ينظر: محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 283.

أثبتت الدراسة أنه لابد لمعلم القرآن الكريم أن يكون على دراية بعلم الأصوات والمقصود به هنا الجانب الفونيتيكي منه وفي ذلك يقول ابن الجزري[1]:

إذْ واجِبٌ عليــهِم محتـَّم قبْل الشُّروع أولا أن يعلموا

مخارج الحروف والصِّفات ليلفـظوا بأفصح اللغـات

وبما أن المدارس القرآنية هي أول مكان للتعليم يدخله الأطفال، ستكون الحروف هي أول درس يقدم لهم، والتركيز على نطقها نطقا جيدا وإخراجها من مخارجها من أولوياتهم ذلك أن النطق الصحيح للقرآن هو أساس قراءة القرآن وحفظه وتجويده، وهو واجب على المعلم لأن الطفل في هذه المرحلة يكون أصغر من أن يدرك ذلك، لكن بمعرفة المعلم لمخارج الحروف وصفاتها سيكون من اليسير عليه معرفة مكمن الخطأ في نطق الطفل ونوعه ومن ثمة تصحيحه.

24_ هل تهتمون بمخارج الأصوات عند تعليم القرآن الكريم؟

جدول: يبين مدى اهتمام المعلمين بمخارج الأصوات أثناء تعليم القرآن

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	9	%90
لا	0	%00
أحيانا	1	%10

نتج عن الدراسة أن نسبة 90% من المعلمين يهتمون بمخارج الأصوات عند تعليم القرآن، في حين أن نسبة 10% تهتم بذلك الأمر أحيانا نظرا لعدد التلاميذ الكبير؛ إذ لا

[1] _ منظومة المقدمة فيما يجب على قارئ القرآن أن يعلمه، ص 01.

يمكن الاهتمام بفرد على حساب الجماعة (بقية التلاميذ)، ولهذا يتم الاهتمام بذلك بين الحين والآخر وكلما سنحت الفرصة، والحقيقة حسب ما هو ملاحظ أن هذا حال جميع المعلمين حيث يعنون بالتصحيح للتلاميذ والتأكد من النطق السليم في بعض الأحيان فقط، في حين أنه يجب على معلم القرآن «تصحيح إخراج كل حرف من مخرجه المختص به تصحيحا يمتاز به عن مقاربه، وتوفية كل حرف صفته المعروفة به، توفية تخرجه عن مجانسه»[1].

25_ كيف ترون دور القرآن الكريم في تعليم أصوات اللغة العربية؟

أشاد المستجوبون بدور القرآن الكريم في تعليم أصوات اللغة العربية وذلك من خلال تجربتهم في الميدان؛ حيث يسهم في تعليم الأصوات وتحسين نطقها فمعلم القرآن «يعنى بضبط مخارج الحروف وصفاتها اللازمة والعارضة، وكذا ضبط الحركات والسكون في الكلمات القرآنية»[2] لأن أساس حفظ القرآن الكريم هو القراءة الصحيحة التي من شأنها أن تيسر حفظه وفهمه وتدبره.

26_ هل تشرحون آيات القرآن الكريم أم تكتفون بالحفظ الآلي للتلاميذ؟

انقسمت الإجابات إلى قسمين: قسم اكتفى بالحفظ الآلي دون التعرض للشرح، وقسم أضاف إلى الحفظ شرحا بسيطا وتوضيح المعنى العام للآية وتفسير بعض الكلمات الصعبة، وكلما كررت الآية يسأل عن معنى الكلمات المشروحة سابقا مثل النفاثات في سورة الفلق وغاسق في السورة نفسها... ولعل الشرح البسيط يساعد الطفل على الحفظ السهل والسريع، كما أنه يبصر الطفل بدينه وإن لم يستوعب الشرح في هذه المرحلة من عمره فسيتذكر فيما بعد ما حفظه وما يقابله من شرح فينتفع به، أما الحفظ دون الفهم فهو أمر عسير فضلا على أنه لا يثبت في الذاكرة، فلا ينفع سوى في ترويضها وتعويدها على

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 127.
[2] _ مرن، ص 302.

الحفظ، وتحكي إحدى المعلمات التي اعتادت أن تردف كل سورة بشرح لها وإن كان بسيطا أن أحد التلاميذ كان يسأل دائما عن معنى السورة الجديدة أو الكلمة الغامضة.

27_ هل يكون التركيز أثناء التعليم على المعنى الإجمالي للآية أم على النطق السليم، أيهما يعتبر الهدف الرئيس لحصة القرآن؟

اتفقت جميع الإجابات على أن التركيز على النطق السليم هو الهدف الرئيس لحصة القرآن، ولأهمية هذا الأمر وقيمته عند المسلمين قيل إن أخذ القرآن من المصحف لا يكفي، فلا بد من إرسال المتعلم ليتلقى القرآن من المشايخ المتقنين ليسمع منهم ويحفظ عنهم، فيدرك مخارج الأصوات وكيفية نطقها ثم يقرأ على الشيخ ليصحح له.[1]

ولهذا فإن أهمية التعلم في المدارس القرآنية في هذه المرحلة تكمن في عناية المعلم بنطق الأطفال وتصحيحه أكثر من معلم المدارس النظامية، الذي يكون منشغلا بتزويد المتعلم بالمعارف والمعلومات التي يتضمنها المنهاج والمقرر الدراسي، الذي يوزع على مدار السنة الدراسية، خصوصا وأنه مطالب بإنهائه.

28_ هل توجد حالات اضطرابات النطق في الأقسام التي تعلمون فيها؟

أكدت الدراسة وجود حالات اضطرابات النطق في أقسام المدارس الثلاث، ولعله من الطبيعي حدوث ذلك؛ حيث تتدرج هذه الفترة ضمن مرحلة النمو اللغوي إذ نجد الطفل يستصعب نطق بعض الحروف أو يحذفها خصوصا دون سن السادسة، «أما إذا تأخر نطقه بطريقة سليمة بعد بدء عامه السادس فهذه إشارة إلى وجود مشكلة لديه في النطق وقد تلازمه

[1] _ ينظر: محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 302.

مدى الحياة»[1]، وتستقبل المدارس القرآنية الأطفال في الرابعة من العمر لذلك فهي تندرج ضمن مرحلة النمو اللغوي لدي الطفل وهي فرصة للأطفال لتحسين نطقهم.

29_ ما هي حالات اضطرابات النطق التي تواجهونها (إبدال، حذف، إضافة، قلب، تشويه)؟

اختلفت اضطرابات النطق الموجودة عند الفئة المستجوبة، لكن الإبدال كان موجودا في جميع الأقسام نحو:(يوسوس) تنطق (يوثوث)، ثم الحذف مثل (الرحيم) تنطق (أحيم)،ثم القلب مثل (صدق) تنطق (صقد)، ثم التشويه وذكر سابقا أن التشويه لا يمكن تمثيله لأن صاحبه ينطق الحرف على غير ما هو عليه ودون أن يشبه غيره، ونادرا ما نجد الإضافة فالطفل عندما يصعب عليه نطق صوت من أصوات اللغة يعوضه بصوت آخر يكون أقرب إليه مخرجا وأيسر نطقا، أو يعمد إلى الحذف خاصة في الكلمات الطويلة أو المتقاربة المخارج.

30_ ما هي أكثر الحالات التي تواجهونها وفي أي الحروف؟

أثبتت الدراسة أن الإبدال أكثر أنواع الاضطرابات وجودا وذلك بإجماع إجابات المعلمين وتتمثل الحروف التي يتم فيها الإبدال _حسبهم_ فيما يلي:

_ إبدال الراء (ر) لاما (ل) مثل: الرحمن تنطق اللحمن.

_ إبدال الثاء (ث) سينا (س) مثل: الناس تنطق الناث.

_ إبدال الذال (ذ) دالا (د) مثل: اللذين تنطق اللدين.

_ إبدال الخاء (خ) حاء (ح) مثل: ما خلق تنطق ما حلق.

[1] _ ياسر محمود: فنون و مهارات تربية الطفل من (6_9) سنوات، قطر الندى للنشر والتوزيع، مصر، ط2، 2009، ص 36.

_ إبدال القاف (ق) إما طاء (ط) أو كافا (ك) مثل: المستقيم تنطق المستطيم أو المستكيم.

_ إبدال السين (س) شينا (ش) مثل: يوسوس تنطق يوشوش.

هذه أهم الحروف التي ذكرها المعلمون في الإبدال، وبعد الملاحظة تبين أيضا أن الإبدال هو أكثر الاضطرابات بروزا، والحروف السابق ذكرها أكثر الحروف التي شملها الإبدال، ومن الأطفال من يحسن نطق الحرف ولكن عند التركيب يبدله، ولذلك كان من الأولى إعطاء الاهتمام الأول في التدريب لنطق الحروف نطقا جيدا مخرجا وصفة حال إفرادها، يلي ذلك التدريب عليها حال تركيبها.[1]

31_ كيف تتعاملون مع هذه الاضطرابات؟

أجمع المعلمون على أن التعامل مع الأخطاء اللغوية إنما يكون بتصحيح وتصويب النطق الخاطئ، وتعويد المتعلم على النطق الصحيح وهنا تكمن أهمية المدارس القرآنية؛ حيث أن تصويب الأخطاء اللغوية باستمرار وعدم تأجيل ذلك يساعد في علاج هذه الأخطاء النطقية[2]، شرط أن تكون الأجهزة المتدخلة في العملية النطقية سليمة.

ويكون التحسن أكبر إذا لم يتجاوز الطفل مرحلة النمو اللغوي؛ حيث أن الفرد يولد ولديه استعداد كامن للنطق بجميع الأصوات اللغوية التي نطق بها الإنسان، وعندما يتخصص في الحديث بلغة معينة في طفولته المبكرة، يبدأ في الوقت نفسه في إهمال النظام اللغوي الذي يخالف نظام لغته الأم، وبمرور الوقت يفقد تلك المرونة التي كانت لديه في طفولته.[3]

---

[1] _ ينظر: يوسف الخليفة أبو بكر: أصوات القرآن كيف نتعلمها ونعلمها، مكتبة الفكر الإسلامي، الخرطوم، السودان، ط1، 1973، ص 40.

[2] _ ينظر: ياسر محمود: فنون ومهارات تربية الطفل من (6_9) سنوات، ص 38.

[3] _ ينظر: مرس، ص 44.

32_ هل تلاحظون تحسنا على هذه الحالات مع نهاية السنة الدراسية؟

جدول: يبين مدى تحسن حالات الاضطرابات في نهاية السنة الدراسية

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	10	%100
لا	0	%00
قليلا	0	%00

أكدت الدراسة من خلال إجماع إجابات المعلمين بوجود تحسن على هذه الحالات مع نهاية السنة الدراسية؛ حيث أن اضطرابات النطق التي لا يرد حدوثها لأسباب عضوية، يمكن علاجها دون حاجة إلى مختص في النطق، من خلال تصحيح مخارج الحروف والتدريب المستمر على النطق الصحيح، وحث كثير من الدارسين على الدربة والمران في نطق الأصوات وذلك بأن «يعمل لسانه وفمه بالرياضة في ذلك إعمالا يصير له طبعا وسليقة».[1] كما يرى أحد الدارسين أنه على المتكلم الذي يستصعب نطق بعض الأصوات أن يعمل نفسه بالتدريب على نطقها حتى يتقنها[2]، لذلك على المضطرب نطقيا أن يجهد نفسه في تعلم النطق الصحيح، ويلح في محاولة إخراج الصوت من موضعه إلى أن يستقيم لسانه، فإذا استقام يستمر في التدريب إلى أن يتعود عليه ويصبح التطبع طبعا، فمن المضطربين نطقيا من يمكنه نطق الصوت صحيحا لكنه اعتاد على النطق الخاطئ، ويذكر الجاحظ أن أحد معاصريه كانت لثغته بالغين «فإذا حمل نفسه وقوم لسانه أخرج الراء على الصحة فتأتى له ذلك وكان يدع ذلك استثقالا»[3]؛ أي ليس التمكن من إخراج الصوت من

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 127.

[2] _ ينظر: يوسف الخليفة أبو بكر: أصوات القرآن كيف نتعلمها ونعلمها، ص 32.

[3] _ البيان والتبيين، ج 1، ص 37.

موضعه كافيا وإنما التعود على التلفظ به ضروري أيضا؛ لأنه ليست كل الحروف سواء من حيث القدرة على النطق بها ومدة التدريب عليها، فبعض «الأصوات يحتاج إلى تدريب مضن لكي يكون نطقه موافقا للعربية لغة القرآن»[1]، وهو ما تؤكده إحدى المعلمات حيث ترى أن بعض الأطفال يلزمهم أكثر من سنة للتعلم في المدرسة القرآنية ليستقيم نطقهم، لذلك نجد بعضهم الأولياء الذين أدكوا أهمية القرآن الكريم في تحسين نطق الأطفال، يدخلون أبناءهم الذين يعانون من صعوبات نطقية كثيرة إلى هذه المدارس في سن الثالثة فيلقنون القرآن لمدة سنتين، وقد صادفنا هذه الحالات في المساجد الثلاث حتى إن بعض الأطفال يصعب فهم كلامهم؛ إذ تكثر فيه الاضطرابات النطقية بمختلف أنواعها.

33_ هل تظنون أن الطفل الذي يحفظ القرآن يكون نطقه سليما أكثر من غيره؟

جدول: يوضح الفرق بين من يتعلم القرآن ومن لا يتعلمه من حيث النطق

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	10	%100
لا	0	%00
قليلا	0	%00

أثبتت الدراسة بنسبة 100% أن الطفل الذي يحفظ القرآن يكون نطقه سليما أكثر من غيره، فحفظ القرآن هو بمثابة التدريب على النطق الصحيح، ومن أجل تحسين وتنمية القدرة اللغوية لدى الطفل ينصح أحد الدارسين بتشجيع الطفل على تلاوة القرآن وحفظه فبه يستقيم لسانه وتنمو ملكته.[2]

[1] _ يوسف الخليفة أبو بكر: أصوات القرآن كيف نتعلمها ونعلمها، ص 29.

[2] _ ينظر: ياسر محمود: فنون و مهارات تربية الطفل من (6_9) سنوات، ص 34.

34_ كيف تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم في المدرسة القرآنية من وجهة نظركم؟

كانت إجابات المعلمين تصب في خانة واحدة وهي علاقة الأبناء والآباء؛ حيث يكون التعامل مع الأطفال في القسم امتدادا لما اعتادوا عليه في البيت، إذ «يجب على المدرس أن يكون أبا رحيما عطوفا على أبنائه التلاميذ فإذا اتصف المعلم بهذه الصفة الخلقية الهامة فإنه يمتلك قلوب التلاميذ»[1]، فلا يجدر بالمعلم أن يكون قاسيا ولا فظا غليظا فينفر التلاميذ منه ومن التعليم، ولا يجب أن يكون لينا متساهلا إلى حد يفسد معه طباعهم، وإنما يكون وسطا بين الشدة واللين مع الرحمة بالأطفال والرأفة بهم، فيعاملهم معاملة الأب لأبنائه فيستعمل الحزم في مواضعه واللين في مواضعه.

ولأن المعلمين في المدارس الثلاث إناث فقد كانت المعلمة أما ثانية للأطفال، ولا يختلف تعاملهم مع معلماتهم عن تعاملهم مع والداتهم والمعلمات كذلك، وفي العادة تكون الأم أقل حزما والأب أكثر شدة وهو الفرق نفسه بين المعلمات والمعلمين، وهذا ما أعربت عنه إحدى المعلمات حيث يكون المعلمون _في نظرها_ أكثر حزما فيكون تلاميذهم أكثر جدية وهدوءا ومنه أكثر حفظا.

35_ ما هي الشروط الواجب توفرها في معلم المدارس القرآنية؟

بينت الدراسة أنه يستوجب في معلم المدارس القرآنية أن يكون حافظا لخمسة عشر حزبا إضافة إلى تحليه بالأخلاق، أي أنه لا يشترط في تعليم هذه الشريحة المهمة التي ستبنى على سواعدها مستقبل الأمة سوى حفظ بضع أحزاب من القرآن الكريم، دون أن يهم المستوى التعليمي للمعلمين، ودون التحصل على دروس في كيفية التعامل مع الأطفال ومعرفة طرائق التدريس وتقنيات ووسائل التربية...لأنه في الأصل ينبغي أن يكون معلم القرآن «حافظا للقرآن حفظا جيدا مع إتقانه للتجويد العملي والعلمي ويضاف إلى ذلك معرفته

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 262.

بعلم الوقف والابتداء... وبعلم رسم القرآن وباللغة العربية، ومعاني الآيات القرآنية وأسباب النزول والقراءات إلى غير ذلك من الأمور المتعلقة بكتاب الله تعالى، وأن يكون مطلعا على المجالات والأساليب والوسائل والتقنيات التربوية»[1]؛ أي أنه على معلم القرآن أن يكون على دراية تامة بجانبين هامين بالقرآن الكريم وكل ما يتعلق به، إضافة إلى أساليب التربية وعلم نفس الطفل لمعرفة كيفية التعامل معه وتهيئته لجو المدرسة، وفي ظل غياب هذه الشروط يضطر المعلم إلى التعامل مع الأطفال وتعليمهم حسب معرفته إلى أن يكتسب الخبرة مع الوقت.

36_ ما هي أهم العوائق التي تواجهونها في تعليم القرآن الكريم للأطفال؟

تعددت العوائق التي تواجه المعلمين حسب ما أثبتته هذه الدراسة ويمكن تلخيصها فيما يلي:

_ الاكتظاظ في الأقسام حيث يصل عدد التلاميذ في بعضها إلى أكثر من خمسين تلميذا مما يصعب على المعلم التحكم في القسم وتحفيظ هذا العدد كله وتقويمه، كما أنه يحول دون إعطاء كل تلميذ حقه من الاهتمام والتعليم، فضلا على أن الكم الزائد يرهق المعلم ويتعبه ويضعف أداءه.

_ نقص الوسائل التعليمية الحديثة التي تساعد على شد انتباه المتعلمين وإزالة الملل، وحسب ما يلاحظ أثناء حضورنا في هذه الأقسام ليس نقص الوسائل التعليمية الحديثة فحسب، بل نقص التجهيزات الضرورية للأقسام مثل الطاولات والكراسي، وحتى الموجودة منها في بعض الأقسام في حالة سيئة ولا تليق بالتعليم نهائيا، فضلا عن الملصقات والصور والمشاهد وآلات التسجيل وغيرها...

[1] _ محمد مأمون كاتبي: إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ص 281.

_ ضيق بعض الحجرات الدراسية مقارنة بعدد التلاميذ وغياب نوافذ التهوية في بعض الأقسام، مما يخلق نوعا من القلق لدى المعلم والمتعلم على حد سواء.

_ غياب أماكن الترفيه لخروج الأطفال في فترة الراحة، وحتى المدارس التي تتوفر على مساحة يمنع ذلك غياب الأمن أو حارس للمكان؛ حيث يصعب على المعلم السيطرة على جميع التلاميذ في مساحة واسعة ومتعددة المخارج ومفتوحة.

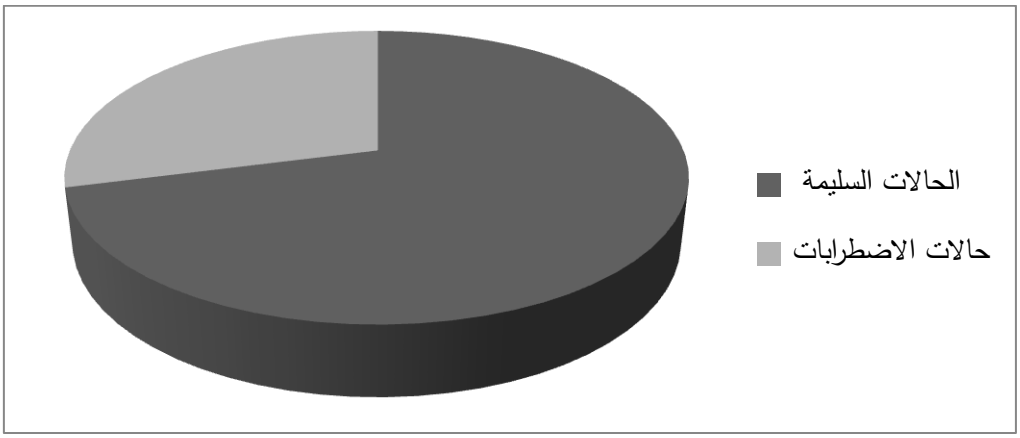
_ ليس للمعلم راتب شهري وإنما يتلقى مبلغا رمزيا من أولياء التلاميذ شهريا، وقلة هن المعلمات الموظفات بشكل دائم، وهذا يعني أن أغلب معلمات المدارس الثلاث متطوعات وليس المعلم المتطوع كالموظف الدائم من حيث الواجبات والحقوق.

2 _ النتائج الأولية للإحصاء:

تمثلت الاستبانات في مجموعة من الأسئلة المقدمة لمعلمي المدارس القرآنية، ولتعذر تقديم الاستبانات للمتعلمين أو حتى طرح الأسئلة عليهم، كان من الضروري البحث عن طريقة يتضح من خلالها الهدف المرجو من الدراسة بشكل دقيق، فكان الإحصاء حلا نموذجيا، وذلك من خلال مقابلة التلاميذ وسماع سور من القرآن الكريم منهم للكشف عن مدى سلامة نطقهم، وتدوين المضطربين نطقيا منهم ونوع الاضطراب والحروف التي شملها. والجداول التالية توضح النتائج الأولية المتوصل إليها.

جدول: يوضح حالات الاضطرابات النطقية والحالات السليمة في المدارس القرآنية

التلاميذ	التكرار	النسبة
الحالات السليمة	213	71%
حالات الاضطرابات	87	29%
المجموع	300	100%



شكل: يوضح الحالات السليمة وحالات الاضطرابات النطقية في المدارس القرآنية

يتبين من خلال المعطيات السابقة العدد الإجمالي للتلاميذ في المدارس القرآنية الثلاث، الذي يقدر بـ 300 تلميذ، منهم 87 تلميذا يعاني من اضطرابات نطقية فقدرت النسبة بـ 29% من النسبة الإجمالية، في حين مثل بقية التلاميذ بمجموع 214 نسبة 71% من الحالات السليمة التي لا تعاني من أي اضطراب، وهي نسبة معتبرة تستدعي الوقوف عندها.

وقد اختلفت هذه الاضطرابات من تلميذ لآخر؛ حيث نجد عددا من التلاميذ يعاني نوعا واحد من الاضطرابات في حين نجد عند غيره أكثر من نوع، ولكن الإبدال كان أكثر الاضطرابات وجودا عند التلاميذ؛ فقد وجد في 81 حالة من أصل 87 حالة، في حين وجد الحذف في 11 حالة والإضافة في 04 حالات والقلب في 06 حالات والتشويه في 05 حالات، وقد يجتمع أكثر من نوع من الاضطرابات لدى حالة واحدة، فقد نجد الإبدال والحذف والقلب ،وقد تتعدد الحروف التي يقع فيها الإبدال في الحالة الواحدة فقد نجد إبدال الراء لاما وإبدال السين ثاء وإبدال الخاء حاء.

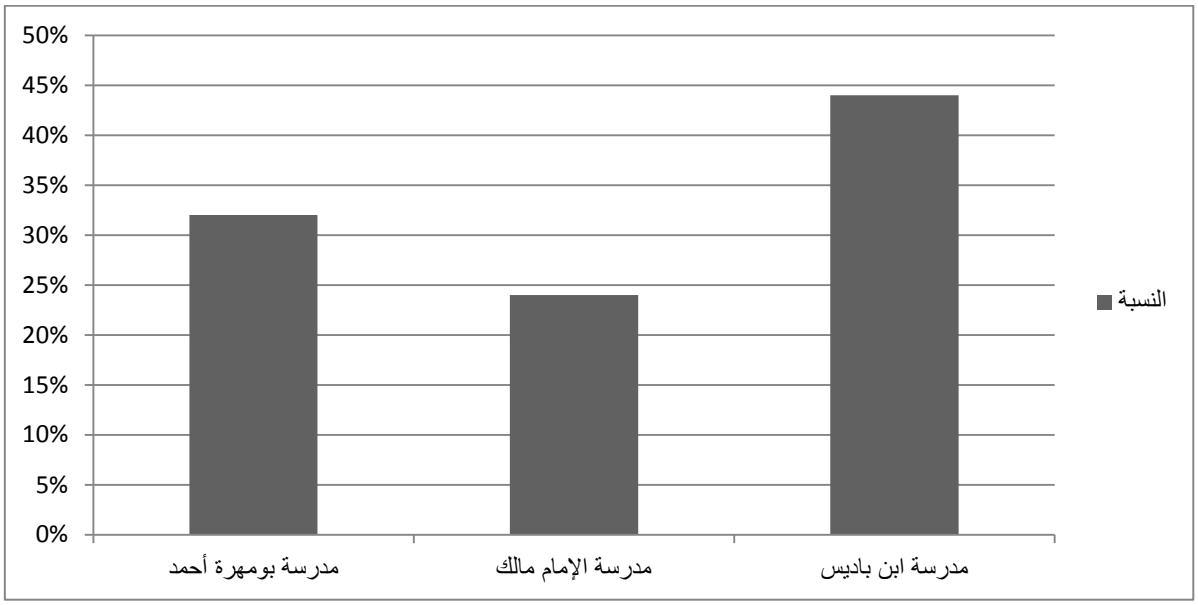
ولمعرفة مدى قدرة المدارس القرآنية في علاج اضطرابات النطق كان من الأيسر التصنيف وفق الاضطرابات، فعمدت إلى إحصاء كل الاضطرابات التي تعاني منها هذه الحالات مع تحديد مظهرها، من أجل الكشف عن مدى تحسن هذه الاضطرابات التي تم إحصاؤها، والجدول التالي يوضح مجموع الاضطرابات في كل مدرسة مع تحديد مظاهر الاضطرابات وعددها ونسبتها.

جدول: يوضح اضطرابات النطق في المدارس القرآنية

اضطرابات النطق	مدرسة بومهرة أحمد		مدرسة الإمام مالك		مدرسة ابن باديس		المجموع	النسبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الإبدال	47	%24	41	%21	79	%39	167	%84
الحذف	7	%4	2	%1	7	%3	16	%8
الإضافة	1	%0	1	%1	2	%1	4	%2
القلب	2	%1	3	%1	1	%1	6	%3
التشويه	6	%3	0	%0	0	%0	6	%3
المجموع	63	%32	47	%24	89	%44	199	%100

إذا حللنا البيانات الموجودة في الجدول أعلاه نجد أنه يمثل مجموع اضطرابات النطق في المدارس القرآنية الثلاث حيث بلغ 199 اضطرابا، توزع على 05 مظاهر: الإبدال بنسبة 84% والحذف بنسبة 08% والإضافة بنسبة 02% والقلب والتشويه بنسبة 03%. ومن خلال الجدول يتضح جليا أن الإبدال يطغى على بقية الاضطرابات لتواجده في جل الحالات كما سبق ذكره.

وما يلحظ أيضا أن المدارس الثلاث اشتملت على الاضطرابات بنسب مختلفة، وقد بلغ مجموع الاضطرابات في مدرسة بومهرة أحمد القرآنية التابعة لمسجد القدس 63 اضطرابا بنسبة 32%، أما في مدرسة الإمام مالك فبلغ مجموعها 47 اضطرابا بنسبة 24%، أما مدرسة ابن باديس فقد احتوت على 89 اضطرابا بنسبة 44%، وبذلك تكون نسبة الاضطرابات في مدرسة ابن باديس أكبر ثم مدرسة الإمام مالك تليها مدرسة بومهرة أحمد، ويتضح ذلك من خلال الشكل التالي:



شكل يوضح اضطرابات النطق في كل من المدارس القرآنية الثلاث

3_ النتائج النهائية للإحصاء:

بعد الإحصاء الأولي الذي تم الكشف من خلاله على وجود حالات اضطرابات النطق و تم إحصاء عدد معين من الاضطرابات، كان لزاما علينا إعادة الإحصاء في آخر السنة الدراسية لمعرفة ما إن كانت هذه الحالات قد تحسنت فعلا بعد مرور هذه المدة الزمنية أم لا، و بعد القيام بذلك خرجنا بثلاث نتائج: النتائج الخاصة بالاضطرابات التي تحسنت والنتائج الخاصة بالاضطرابات التي لم تتحسن والنتائج الخاصة بالاضطرابات التي لم يتم معرفة مدى تحسنها بسبب الغياب.

أ _ اضطرابات النطق التي تحسنت:

جدول: اضطرابات النطق التي تحسنت

اضطرابات النطق	مدرسة بومهرة أحمد (القدس)		مدرسة الإمام مالك		مدرسة ابن باديس		المجموع	النسبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الإبدال	32	%16	24	%12	47	%24	103	%52
الحذف	4	%2	2	%1	4	%2	10	%5
الإضافة	1	%1	0	%0	1	%0	2	%1
القلب	2	%1	1	%1	1	%0	4	%2
التشويه	2	%1	0	%0	0	%0	2	%1
المجموع	41	%21	27	%14	53	%26	121	%61

تمخض عن الإحصائيات النهائية تحسن ملحوظ؛ حيث بلغ مجموع الاضطرابات التي تحسنت 121 اضطرابا من المجموع الكلي 199 اضطرابا، فكانت نسبة التحسن 61%. وهي نسبة توضح جليا التحسن الذي طرأ على هذه الاضطرابات نتيجة التعلم في المدارس القرآنية.

أما بالنسبة لمظاهر الاضطرابات فيلاحظ تحسن ملحوظ في الإبدال الذي بلغت نسبته 52% من 84%، وبنسبة التحسن هذه تثبت هذه المدارس فعاليتها في علاج هذا المظهر من الاضطرابات؛ حيث جاوزت نسبة تحسنه النصف، أما الحذف فبلغت نسبة تحسنه 5% من النسبة الكلية لاضطراب الحذف التي بلغت 8%، وقد تحسنت بنسبة تجاوزت النصف هي الأخرى، أما الإضافة فتحسنت بنسبة 1% من النسبة الكلية 2%، أما القلب فتحسن بنسبة 2% من أصل 3%، والتشويه تحسن بنسبة 1% من أصل 3%، وبذلك يكون التحسن قد شمل جميع المظاهر بنسب متفاوتة.

وتوزعت نسبة التحسن الإجمالية على المدارس الثلاث فكان تحسن مدرسة بومهرة أحمد بنسبة 21% من أصل 32%، ومدرسة الإمام مالك بنسبة 14% من أصل 24%، ومدرسة ابن باديس بنسبة 26% من أصل 44%.

ب_ اضطرابات النطق التي لم تتحسن:

جدول: يبين اضطرابات النطق التي لم تتحسن

اضطرابات النطق	مدرسة بومهرة أحمد		مدرسة الإمام مالك		مدرسة ابن باديس		المجموع	النسبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الإبدال	10	%5	12	%6	8	%4	30	%15
الحذف	2	%1	0	%0	0	%0	2	%1
الإضافة	0	%0	0	%0	1	%0	1	%0
القلب	0	%0	1	%1	0	%0	1	%1
التشويه	4	%2	0	%0	0	%0	4	%2
المجموع	16	%8	13	%7	9	%4	38	%19

ارتفاع نسبة التحسن لا يلغي وجود اضطرابات لم تتحسن، حيث بلغ مجموعها 38 اضطرابا من المجموع الكلي 199 اضطرابا، فبلغت نسبة الاضطرابات التي لم تتحسن 19% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بنسبة التحسن.

وقد توزعت نسبة 19% من عدم التحسن على مظاهر اضطرابات النطق، فكان نصيب الإبدال 15% من النسبة الإجمالية التي قدرت بـ 84%، ومثلت نسبة الحذف التي لم تتحسن 01% من أصل 08%، وقدرت نسبة الاضطرابات التي لم تتحسن في القلب بـ 01% من أصل 03%، والتشويه 02% من أصل 03% أما الإضافة فلم تسجل فيها حالات لم تتحسن.

أما عن المدارس القرآنية فبلغت نسبة عدم التحسن في مدرسة بومهرة أحمد 8% من أصل 32%، ومدرسة الإمام مالك 7% من أصل 24%، ومدرسة ابن باديس 4% من أصل 44%.

وتختلف الأسباب التي حالت دون تحسن هذه الاضطرابات لكن حسب ما هو ملاحظ يمكن ذكر بعضها فيما يلي:

_ الغياب المتكرر له تأثير واضح على هذه الحالات خاصة في فصل الشتاء بحجة المرض أو حالة الطقس...

_ عزوف التلاميذ عن تكرار آيات القرآن الكريم الذي يعد بمثابة تدريب على النطق السليم نتيجة الملل أو التعب...

_ عدم مقدرة المعلم على العناية بجميع هذه الحالات لارتفاع عدد التلاميذ في القسم.

ج _ اضطرابات النطق التي لم يعرف مدى تحسنها بسبب الغياب:

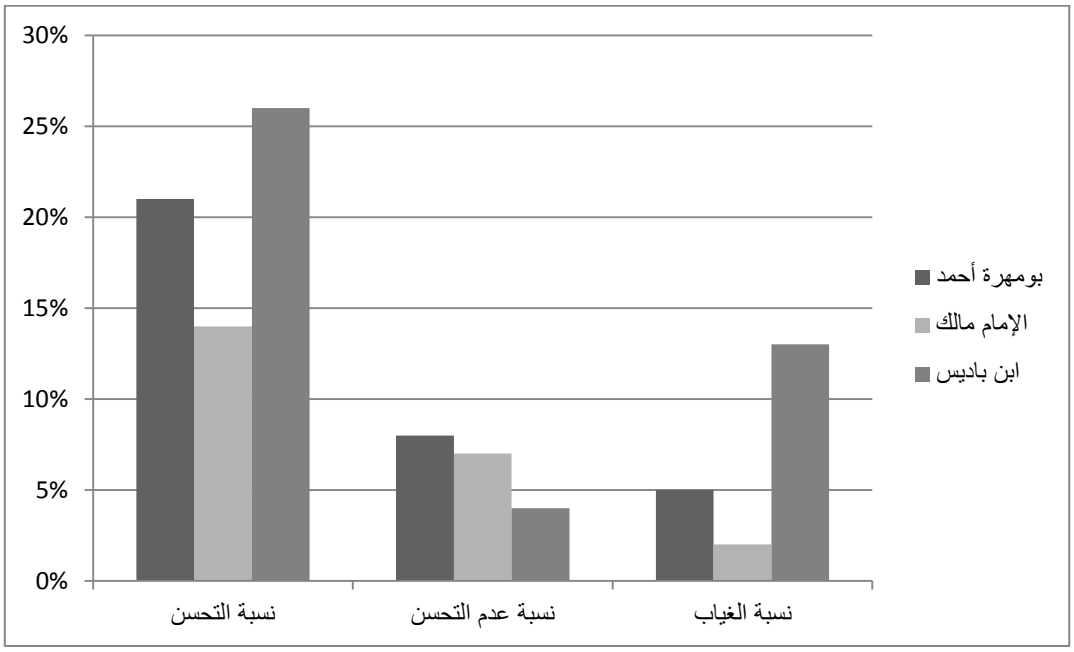
جدول: يوضح الاضطرابات التي لم يعرف مدى تحسنها بسبب الغياب

اضطرابات النطق	مدرسة بومهرة أحمد		مدرسة الإمام مالك		مدرسة ابن باديس		المجموع	النسبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الإبدال	5	%3	3	%1	24	%12	32	%16
الحذف	3	%2	0	%0	3	%1	6	%3
الإضافة	0	%0	1	%0	0	%0	1	%0
القلب	0	%0	1	%1	0	%0	1	%1
التشويه	0	%0	0	%0	0	%0	0	%0
المجموع	8	%5	5	%2	27	%13	40	%20

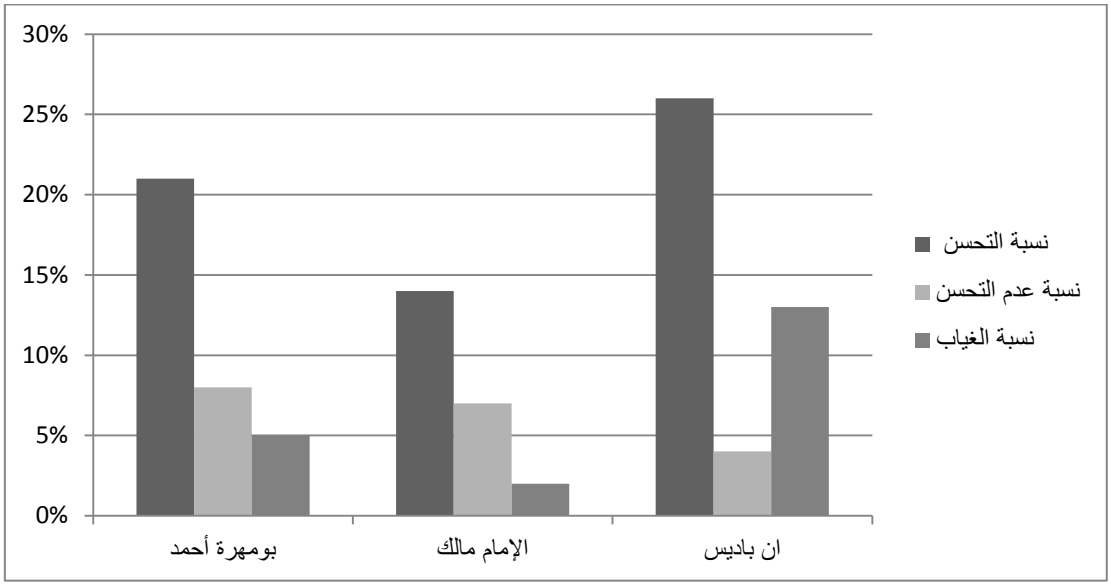
يتضح من خلال الجدول أعلاه أن مجموع الاضطرابات التي لم تتحسن بلغت 40 اضطرابا من المجموع الكلي 199 فقدرت النسبة بـ 20% وهي نسبة كبيرة، بل إنها أكبر من نسبة الاضطرابات التي لم تتحسن، نصيب الإبدال منها 16% من النسبة الكلية للإبدال 84%، والحذف3% من أصل08%، والقلب01% من أصل03%، وصفر بالمائة لكل من التشويه والإضافة.

أما بالنسبة للمدارس فقد بلغت نسبة الغياب في مدرسة بومهرة أحمد 5% من نسبة الاضطرابات الكلية فيها32%، و2% في مدرسة الإمام مالك من نسبة 24%، و13% في مدرسة ابن باديس من نسبة 44% وهي نسبة كبيرة مقارنة ببقية المدارس.

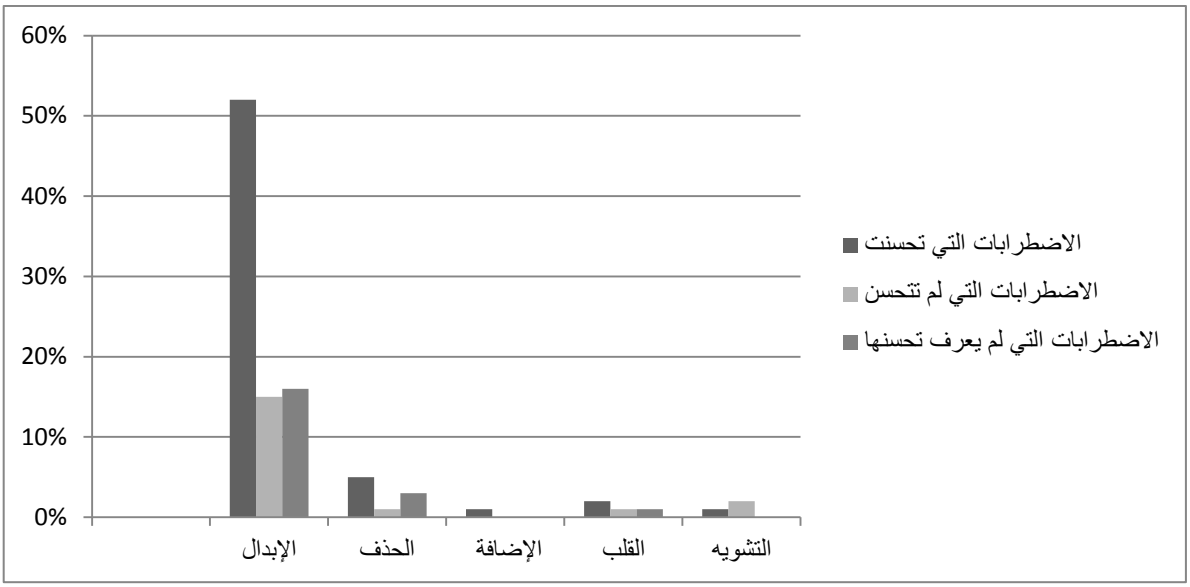
والأشكال التالية توضح النتائج النهاية للإحصاء:



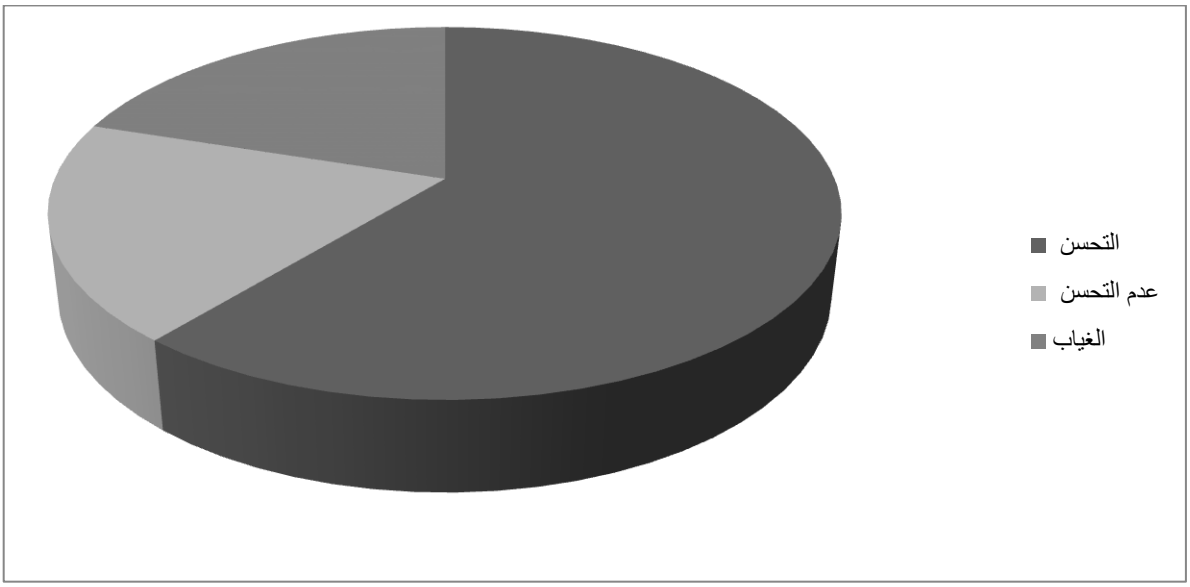
شكل: يوضح نسبة التحسن ونسبة عدم التحسن ونسبة الغياب في المدارس القرآنية الثلاث



شكل: يوضح نسبة التحسن ونسبة عدم التحسن ونسبة الغياب في كل مدرسة على حدة



شكل: يوضح نسبة التحسن وعدم التحسن والغياب لمظاهر الاضطرابات في المدارس القرآنية الثلاث



شكل: يوضح النتائج الكلية للتحسن وعدم التحسن والغياب

وانطلاقا مما جاء في هذا الفصل يتضح أن للمدارس القرآنية أثر كبير في تحسين اضطرابات النطق، من خلال اعتماد القرآن الكريم أساسا للتعليم فيها، أما بقية النشاطات فتسعى من خلالها إلى تربية الطفل خلقيا ودينيا ولغويا وفنيا، وأهم ما يشترط في تعليم القرآن النطق السليم؛ لذلك يسعى المعلم القرآني إلى تعليم الطفل النطق الصحيح من خلال تنبيهه لمكمن الخطأ، ومساعدته على تصحيح هذا الخطأ منفردا ثم في كلمات لأن بعض الأطفال يسهل عليهم نطق الحرف منفردا في حين يخطأ أثناء تركيبه، كما يعمل المعلم على تلقين الطفل آيات القرآن الكريم وتكرارها إلى أن يتم الحفظ مع التصحيح للأخطاء ويعد هذا بمثابة تدريب مستمر على النطق السليم.

وما يؤكد أهمية هذه المدارس في الجانب النطقي النتائج النهائية للإحصاء مقارنة بالنتائج الأولية؛ حيث تبين أن نسبة تحسن هذه الاضطرابات جاوزت النصف في حين مثلت نسبة الاضطرابات التي لم تتحسن والتي لم يعرف مدى تحسنها أقل من النصف، وشمل هذا التحسن جميع المظاهر ومس المدارس القرآنية الثلاث.

كما تبين أنه رغم أهمية الدور الذي تقوم به المدارس القرآنية في إعداد النشء وتهيئته لدخول المدرسة من جميع الجوانب، إلا أنها لم تحظى بالقدر نفسه من الاهتمام الذي حظيت به المدارس النظامية، سواء من حيث الإمكانيات أو العناية بالبرنامج أو التحفيزات للمعلم والمتعلم، فمن خلال الزيارات المتكررة لهذه المدارس نلاحظ تهميشا وقلة عناية بهذه المدارس وعدم إدراك لأهميتها ومسؤوليتها في تربية النشء خاصة لغويا في هذه المرحلة.

خاتمة

ترتبت عن رحلة البحث بين المدارس القرآنية لمعرفة الأثر الذي تحدثه في اضطرابات النطق جملة من النتائج نذكرها فيما يلي:

_ وجود حالات اضطرابات النطق في هذه المدارس وبنسب معتبرة، وقد نجد في الحالة الواحدة أكثر من مظهر من مظاهر اضطرابات النطق وفي أكثر من حرف، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى صعوبة فهم كلام الطفل.

_ يعد الإبدال أكثر مظاهر النطق بروزا ووجودا لدى الأطفال وخاصة في إبدال الراء لاما وإبدال السين ثاء، ثم يليه الحذف ثم القلب والتشويه ثم الإضافة.

_ اهتمام المدارس القرآنية بتقويم النطق لدى الأطفال نابع من أهمية القرآن لدى القائمين عليه، فالنطق الصحيح لكلامه عز وجل يؤدي إلى الفهم الصحيح، وهو ما حث عليه علماء الدين قديما وعلماء النفس والتربية حديثا.

_ تصحيح معلمي القرآن الكريم للأطفال وتحفيظهم المستمر للقرآن من خلال التكرار يسهم في تقويم نطقهم؛ إذ يعتبر التكرار بمثابة التدريب على النطق الصحيح خاصة أن المعلم يكون على دراية بموضع الخطأ في النطق.

_ القراءة المجودة تسهم في بعث النشاط والحيوية في القسم وإزالة الملل الذي ينتج عن التكرار المستمر لآيات القرآن الكريم.

_ يعتبر التغيب والانقطاع عن الدراسة من فترة إلى أخرى عائقا يحول دون تعلم الطفل النطق السليم.

_ وجود تحسن ملحوظ وبنسبة جيدة في اضطرابات النطق مما يدل على قدرة القرآن على تحسين الاضطرابات النطقية، خاصة إذا التزم الطفل بالحضور المستمر والتكرار لآيات القرآن.

ومن خلال النتائج المترتبة نقترح ما يلي:

_ تحديد شروط صارمة للتعليم في المدارس القرآنية، كالمستوى الدراسي الجيد وحفظ القرآن الكريم كاملا بأحكام التجويد، إضافة إلى معرفة التفسير والحديث والفقه.

_ توفير ظروف العمل المناسبة للمعلمين كإعطائهم مناصب عمل ثابتة والتحفيزات والجوائز وإذكاء روح التنافس فيما بينهم.

_ توفير ظروف التعليم المناسبة للأطفال كالوسائل التعليمية، مرافق للاستراحة والترفيه، أقسام واسعة ومجهزة، الأمن، الجوائز والتحفيزات...

_ تعيين لجنة متخصصة تتولى تحديد البرنامج المناسب لهذه الفئة والطرائق والوسائل الضرورية لتقديمه.

_ ضرورة معرفة معلمي المدارس النظامية لعلم التجويد وعلم الأصوات في جانبه الفونيتيكي خاصة؛ فالطفل يتعلم القرآن الكريم بأحكام التجويد في المدارس القرآنية وبعد انتقاله إلى المدرسة يعيد حفظ السور بقراءة بسيطة، مما يحدث لديه نوعا من الخلط والتشويش.

_ ضرورة معرفة معلمي المدارس القرآنية والمدارس النظامية لأسباب النزول ومعاني السور وشرحها للأطفال مع مراعاة سن المتعلمين والفروق الفردية بينهم.

_ تعليم الأمهات القرآن الكريم وفهم معانيه وآياته إضافة إلى أحكام التجويد، فالأم تعد مدرسة الطفل الأولى لاعتبارات كثيرة.

قائمة المصادر والمراجع

_ المصحف الشريف، بيت القرآن للطباعة والنشر، حمص، سورية، ط2، 2013.

➢ **المصادر:**

- البخاري (أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي (ت 250هـ)):

1_ صحيح البخاري، دار السلام للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1997.

- الجاحظ (أبو عثمان عمر بن بحر الجاحظ (ت 255هـ)):

2_ البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر،(دط)، (دت).

- ابن الجزري (أبو الخير محمد بن محمد بن محمد بن علي بن يوسف(ت 833هـ)):

3_ منظومة المقدمة فيما يجب على معلم القرآن أن يعلمه، تح: أيمن رشدي السويد، دار نور المكتبات، جدة، المملكة العربية السعودية، ط4، 2006.

4_ النشر في القراءات العشر، تح: محمد علي الضباع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (دط)،(دت).

- ابن جني (أبو الفتح عثمان بن جني(ت392هـ)):

5_ سر صناعة الإعراب، تح: محمد حسن إسماعيل وآخرين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2000.

- أبو حسن علي القابسي (ت403هـ):

6_ الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، تح: أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ط1، 1986.

- ابن خلدون (عبد الرحمن بن محمد بن خلدون (ت 808هـ)):

7_ مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004.

- سيبويه (أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر(ت 180هـ)):

8_ الكتاب، تح:عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط2، 1982.

- الفراهيدي (أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175هـ)):

9_ العين، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السمرائي، دار مكتبة الهلال، لبنان، ط1، 1973.

- ابن مالك (أبو عبد الله جمال الدين محمد بن مالك(ت 672هـ)):

10_ متن ألفية بن مالك في النحو والصرف، دار الأثار، الجزائر ط1، 2003.

- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم ابن منظور(ت711هـ)):

11_ لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (دط)، 1990.

➢ **المراجع:**

أ_ المراجع العربية:

- ابراهيم ياسين الخطيب وأحمد الزبادي:

12_ صور الطفولة في التربية الإسلامية، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000.

- إبراهيم أنيس:

13_ الأصوات اللغوي، مطبعة نهضة مصر، مصر،(دط)، (دت).

- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات:

14_ اضطرابات الكلام واللغة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2005.

- أحمد توفيق المدني:

15_ كتاب الجزائر، المطبعة العربية، الجزائر، (دط)، 1931.

- أحمد فؤاد الأهواني:

16_ التربية في الإسلام، دار المعارف ، مصر، (دط)، (دت).

- أحمد مختار عمر:

17_ دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب القاهرة، مصر، (دط)، 1997.

- باسم مفضي المعايطة:

18_ عيوب النطق وأمراض الكلام، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011.

- جمال بن إبراهيم القرش:

19_ طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، مكتبة طالب العلم، مصر، ط1،2015.

- جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي:

20_ المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2009.

- حسن بن علي بن حسن الحجاجي:

21_ الفكر التربوي عند ابن رجب الحنبلي، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية، ط1، 1996.

- حمدي علي الفرماوي:

22_ نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب (موجهات تشخيصية وعلاجية وأسرية)، مكتبة الانجلو المصرية، جمهورية مصر العربية، ط 1، 2006.

- حنان فتحي الشيخ:

23_ اضطرابات اللغة والكلام، مكتبة الفلاح، مصر، ط1، 2011.

- خالد بن حامد الحازمي:

24_ أصول التربية الإسلامية،عالم الكتب، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000.

- خليل إبراهيم العطية:

25_ في البحث الصوتي عند العرب، دار الجاحظ للنشر، بغداد، العراق، (دط)، (دت).

- ربحي مصطفى عليان:

26_ البحث العلمي (أسسه، مناهجه وأساليبه، وإجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن،(دط)، (دت).

- سالك أحمد معلوم:

27_ الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، مكتبة لينة للنشر والتوزيع،دمنهور، مصر، ط2، 1993.

- سهير محمود أمين:

28_ اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج،عالم الكتب،القاهرة،مصر،ط1، 2005.

- صبري المتولي:

29_ دراسات في علم الأصوات (الأصول النظرية والدراسات التطبيقية لعلم التجويد القرآني)، زهراء الشرق، القاهرة ، مصر، ط1، 2006.

- عبد الرحمن بن أحمد التجاني:

30_ الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900م إلى 1977م، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،(دط)، 1983.

- عبد السلام المسدي:

31_ قاموس اللسانيات (عربي_فرنسي، فرنسي_عربي) مع مقدمة في علم المصطلح، دار العربية للكتاب، تونس، (دط)، (دت).

- عبد القادر عبد الجليل:

32_ الأصوات اللغوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن،ط1،2010.

- عبد الله عبد الدائم:

33_ التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ط1، 1973.

- عبد الله ناصح علوان:

34_ تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام للطباعة والنشر، مصر، ط21، 1992.

- عبد المجيد خالدي وكمال حسن وهبي:

35_ الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1988.

- عماد بن سيف بن عبد الرحمن العبد اللطيف:

36_ أثر حلقات تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي والقيم الخلقية، دار التفسير، المملكة العربية السعودية، ط1،2014.

- فارس موسى مطلب المشاقبة:

37_ في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، (دط)، (دت).

- فيصل العفيف:

38_ اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، لبنان، (دط)، (دت).

- أبو القاسم سعد الله:

39_ تاريخ الجزائر الثقافي، دار البصائر، الجزائر، (دط)، 2007.

- مجمع اللغة العربية:

40_ المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004.

- محمد بن صالح العثيمين:

41_ شرح ألفية بن مالك، مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية، ط 1، 2013.

- محمد سعيد فقير الهروي الأفغاني:

42_ ملخص عمدة البيان في تجويد القرآن، مركز أحمد الفاتح الإسلامي دار القرآن الكريم، البحرين، ط3، 1994.

- محمد عبيدات وآخرون:

43_ منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999.

- محمد مأمون كاتبي:

44_ إرشاد القارئين إلى مناهج وطرق تدريس الكتاب المبين، ط3، 2007.

- محمد مكي نصر الجريسي:

45_ نهاية القول المفيد في علم تجويد القرآن المجيد، تح: أحمد حسن، مراجعة: علي محمد الضباع، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط4، 2011.

- محمود السعران:

46_ علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (دط)، (دت).

- محمود عطية الأبراشي:

47_ التربية في الإسلام، إصدار المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية وزارة الأوقاف، دار القاهرة للطباعة ، مصر، (دط)، (دت).

- مختار حمزة:

48_ سيكولوجية ذوي العاهات، دار المعارف، مصر، (دط)، 1956.

- مروة عادل السيد:

49_ استراتيجيات اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، المكتبة العصرية، مصر، ط1، 2016.

- مصطفى فهمي:

50_ أمراض الكلام، مكتبة مصر، مصر، ط5، (دت).

- منصور بن محمد الغامدي:

51_ الصوتيات العربية، مكتبة التوبة، المملكة العربية السعودية، ط1، 2001.

- موسى محمد عمايرية وياسر سعيد الناطور:

52_ مقدمة في اضطرابات التواصل، دار ،عمان، المملكة الأردنية، ط2، 2014.

- نبيل عبد الهادي وآخرين:

53_ تطور اللغة عند الأطفال،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان المملكة الأردنية، ط1، 2007.

- ياسر محمود:

54_ فنون ومهارات تربية الطفل من (6_9) سنوات، قطر الندى للنشر والتوزيع، مصر، ط2، 2009.

- يوسف الخليفة أبو بكر:

55_ أصوات القرآن كيف نتعلمها ونعلمها، مكتبة الفكر الإسلامي، الخرطوم، السودان، ط1، 1973.

- محمد أسعد أطلس:

56_ التربية والتعليم في الإسلام، دار الهنداوي للنشر، مصر، (دط)، (دت).

ب_ المراجع المترجمة:

- سرجيو سبيني:

57_ التربية اللغوية عند الطفل، تر: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، مراجعة: كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، مصر، (دط)، (دت).

- **الملتقيات والمؤتمرات:**
- الطاهر محمد دوار:

58_ المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها ونظامها وآفاق المستقبل، المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإسلامية، جامعة إفريقيا المركز الإسلامي الإفريقي، الخرطوم، السودان، 15 – 17 ديسمبر 2011.

- **المذكرات والرسائل:**
- نورة مروش:

59_ عيوب النطق عند الجاحظ من خلال البيان والتبيين_دراسة لغوية_، رسالة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر،2013.

- **مواقع الانترنيت:**

60_ https://www.google.dz/search?q=الجهاز+التنفسي

61_ https://www.google.dz/search?q=أعضاء+النطق

62_ https://www.google.com/search?q=مخارج+الأصوات

فهرس الموضوعات

الموضوعات	الصفحة
مقدمة	أ_د
مدخل	14_2
الفصل الأول : في المدارس القرآنية واضطرابات النطق	
تمهيد	16
أولا : المدارس القرآنية	25_16
1 _ الأهمية	17
2 _ الأهداف	20_18
أ _ الأهداف العامة	20_18
ب _ الأهداف الخاصة	20
3 _ طرائق التدريس	24_21
أ _ الطريقة الجماعية	23_22
ب _ الطريقة الفردية	24_23
4 _ الوسائل	25_24
أ _ الوسائل البصرية	24
ب _ الوسائل السمعية	25
ج _ الوسائل المحلية	25
د _ الوسائل المركبة	25
ثانيا : علم الأصوات النطقي	43_26
تمهيد	26
1 _ تعريف الصوت وعلم الأصوات النطقي	27_26
أ تعريف الصوت	26
ب_ تعرف علم الأصوات النطقي	27
2_ جهاز النطق	32_28

3_ مخارج الأصوات	37_33
4_ صفاتها	42_37
5_ كيفية حدوث الصوت اللغوي	43_42
ثالثا : اضطرابات النطق	57_44
تمهيد	44
1 _ اضطرابات النطق عند الأطفال	47_44
2 _ أسباب اضطرابات النطق	51_47
أ _ الأسباب العضوية	49_47
ب _ الأسباب الوظيفية	50_49
ج _ الأسباب النفسية	50
د _ الأسباب التعليمية	50
و _ الأسباب البيئية	51_50
3 _ مظاهر اضطرابات النطق	56_51
أ _ الإبدال	53_51
ب _ الحذف	54_53
ج _ الإضافة	54
د _ القلب	54
و _ التشويه	54
4 _أقسام مظاهر اضطرابات النطق	55
5 _ خصائص اضطرابات النطق	56
الفصل الثاني : دور المدارس القرآنية في تحسين الجانب النطقي لدى الأطفال	
تمهيد	59
أولا : إجراءات الدراسة	63_59
تمهيد	59
1 _ منهج الدراسة	60_59

2 _ عينة الدراسة	61_60
3 _ الحدود المكانية والزمنية	61
4 _ الأدوات المستخدمة	63_61
ثانيا: نتائج الدراسة وتحليلها	102_64
تمهيد	64
1 _ الإجابة عن أسئلة الاستبيانات وتحليلها	90_64
2 _ النتائج الأولية للإحصاء	94_91
3 _ النتائج النهائية	101_94
خاتمة	105_104
قائمة المصادر والمراجع	115_107
فهرس الموضوعات	119_117
الملاحق	

الملاحق

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليـم العـالي والبحث الـعلمـي

جـامعـة 08 مـاي 1945 قـالمــة

كليــة الأداب واللـغــات

قسم اللغة والأدب عربي

تخصص : اللسانيات التطبيقية

استمارة بحث «استبانة»:

يسرني أن أطلب مساعدتكم بملء هذه الاستمارة التي تخدم غرضا علميا هدفه إبراز دور المدرسة القرآنية في تربية النشء عامة وعلاج اضطرابات النطق عند الأطفال خاصة، من خلال الكشف عن برامجها وطرائق التدريس المعتمدة في تعليم القرآن الكريم وأحكامه .

تأكدوا أن المعلومات التي ستقدمونها ستحظى بكامل السرية والكتمان وغير قابلة للنشر والإيداع وستكون عونا لي في إنجاز البحث وتحقيق الهدف المرجو منه.

ختاما أنا جد متيقنة بحبكم للقرآن ولغته وإدراككم لأهميته في حياة الفرد و المجتمع لذلك ستلقى هذه الاستمارة عنايتكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

املأ الاستمارة بشكل واضح :

المدرسة القرآنية :
القسم :
الجنس :

أجب عن الأسئلة التالية :

1 _ ما رأيكم في مدى الإقبال على المدارس القرآنية ؟

.....

.....

.....

2 _ ما البرنامج الذي يقدم للأطفال في هذه المدارس ؟

.....

.....

.....

3 _ ما رأيكم في هذا البرنامج ؟

.....

.....

4 _ هل هذا البرنامج مقررة من قبل الوزارة ؟ نـعـــم لا

5 _ إذا كان الجواب لا فمن يقوم بوضعه ؟

.....

.....

6 _ كم هو الوقت المخصص لتعليم الأطفال في المدارس القرآنية ؟

.....

.....

7 _ ما حظ القرآن الكريم من هذا الحجم الساعي ؟

.....

.....

8 _ في أي وقت يتم تحفيظ القرآن الكريم ؟

.....

.....

9 _ هل هذا الحجم الساعي _حسب اعتقادكم_ كاف ؟

.....

.....

10 _ ما الطرائق المستعملة في تعليم القرآن الكريم ؟

.....

.....

11_ ما هي اللغة التي تستعملونها لتعليم الأطفال ؟

.....

.....

12_ هل تستعينون بلغة الإشارة في التعليم ؟

.....

.....

13_ ما الوسائل التي تستخدمونها في التعليم ؟

.....

.....

14 _ هل تعتمدون التعزيز في العملية التعليمية ؟ نـعـــم لا

15 _ إذا كان الجواب نعم فيمَ يتمثل الثواب ؟

.....

.....

16 _ فيمَ يتمثل العقاب ؟

.....

.....

17 _ هل تُقَوِّمون التلاميذ لمعرفة مدى استيعابهم لما قُدِّم لهم ؟

نـعـــم لا أحيانا

18 _ إذا كان الجواب نعم ففي أي وقت تكون عملية التقويم ؟

.....

.....

19_ كيف يتم التقويم ؟

.....

.....

.....

20 _ هل تعلمون القرآن الكريم بأحكام التجويد ؟ | نـعـــم | | لا |

21 _ هل القراءة البسيطة من شأنها أن تنمي القدرة اللغوية لدى الطفل دون الحاجة إلى تجويد ؟ | نـعـــم | | لا |

22 _ هل تعليم القرآن الكريم بأحكام التجويد ضروري في تعليم القرآن الكريم ؟ ولماذا ؟

.....

.....

23_ هل تعتقدون أنه من الضروري أن يكون معلم القرآن الكريم على اطلاع بعلم الأصوات اللغوية ؟

نـعـــم		لا		قليلا

24 _ هل تهتمون بمخارج الأصوات عند تعليم القرآن الكريم للأطفال ؟

نـعـــم		لا		أحيانا

25 _ كيف ترون دور القرآن الكريم في تعليم أصوات اللغة العربية ؟

.....

.....

26_ هل تشرحون آيات القرآن الكريم أم تكتفون بالحفظ الآلي للتلاميذ ؟

.....

.....

27 _ هل يكون التركيز أثناء التعليم على المعنى الإجمالي للآية أم على النطق السليم أيهما يعتبر الهدف الرئيس لحصة القرآن ؟

.....

.....

28 _ هل توجد حالات اضطرابات النطق في الأقسام التي تعلمون فيها ؟

نـعـــم	لا

29 _ ما هي حالات اضطرابات النطق التي تواجهونها :إبدال ، حذف ، قلب ، تشويه، إضافة ؟

.....

.....

30 _ ما هي أكثر الحالات التي تواجهونها و في أي الحروف ؟

.....

.....

31 _ كيف تتعاملون مع هذه الاضطرابات ؟

.....

.....

.....

32 _ هل تلاحظون تحسنا على هذه الحالات مع نهاية السنة الدراسية ؟

نـعـــم	لا	قليلا

33 _ هل تظنون أن الطفل الذي يحفظ القرآن يكون نطقه سليما أكثر من غيره ؟

نـعـــم	لا	قليلا

34 _ كيف تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم في المدرسة القرآنية من وجهة نظركم ؟

.....

.....

35 _ ما هي الشروط الواجب توفرها في معلم المدارس القرآنية ؟

.....

.....

.....

36 _ ما هي أهم العوائق التي تواجهونها في تعليم القرآن الكريم للأطفال ؟

.....

.....

.....

.....

التوزيع الزمني لإحدى معلمات مدرسة القدس

التاريخ: 07 نوفمبر 2016

التوقيت	النشاط	الموضوع	سيرورة الدرس
8:15 ← 8:30	أدعية	دعاء الصباح	تقرأ المعلمة بصوت واضح الأدعية المختارة والتلاميذ يرددون
8:30 ← 9:30	قرآن	سورة المسد	يصغي للسورة بواسطة المعلمة يردد الآية الأولى "تبت يدا أبي لهب و تب" يصحح الأخطاء في النطق مراجعة للسورة –الفاتحة– الاخلاص– الفلق– الناس–
9:30 ← 10:00	عقيدة	الله ربي	الله ربي، وسيدنا محمد نبي، والقرآن الكريم كتابي، والاسلام ديني، والعربية لغتي. المحادثة: س:من ربك ؟ .....ج: الله ربي س: من نبيك؟.....ج: سيدنا محمد نبي س: ما هو كتابك ؟.....ج: القرآن الكريم كتابي س: ما دينك؟ .....ج: الاسلام ديني س: ما هي لغتك؟.....ج: العربية لغتي
10:00 ← 10:15	فترة استراحة	أكل اللمجة	ترك الطفل يتمنع ببعض الدقائق وحده مع نفسه
10:15 ← 10:30	حديث	حديث الصدقة	قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "تبسمك في وجه أخيك صدقة"
10:30 ← 10:45	لغة	قراءة الحروف	كتابة الحروف على السبورة من الألف إلى الياء وقراءتها من طرف المعلمة والأطفال يرددون
10:45 ← 10:55	حساب	كتابة رقم 1–2	الكتابة على الألواح
10:55 ← 11:00	تهيئة الطفل	للخروج	

توزيع دروس شهر أكتوبر

المواد	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	الأسبوع الرابع
القرآن الكريم	سورة الفاتحة	سورة الفاتحة	سورة الناس	سورة الناس
الحديث النبوي	حديث الغضب: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا تغضب"			
الأدعية	دعاء الخروج: "بسم الله، توكلت على الله، ولا حول ولا قوة إلا بالله"	دعاء الخروج	دعاء الدخول: "بسم الله ولجنا وبسم الله خرجنا وعلى ربنا توكلنا"	دعاء الدخول
السيرة	اسم النبي صلى الله عليه وسلم	اسم أبيه وأمه	اسم جده واسم مرضعته	اسم زوجته وأولاده الذكور
الآداب العامة	التحية والرد عليها	التحية والرد عليها	التحية والرد عليها	التحية والرد عليها
العبادات	متى نقول البسملة	متى نقول البسملة	متى نقول البسملة	متى نقول البسملة
الخط	خط مستقيم	خط عمودي	خط منكسر	خط منحني + حرف الألف (أ)
الحساب	0	0	1	1
تعبير	عرف نفسك	الاسم واللقب	السكن	مكان الدراسة
الأناشيد	التحية		إلى الكريم نقصد	

توزيع دروس شهر نوفمبر

المواد	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	الأسبوع الرابع
القرآن الكريم	سورة الفلق	سورة الفلق	سورة الإخلاص	سورة المسد
الحديث النبوي	حديث الطاعة: قال رسول الله: " أطع أباك"		حديث الغول: قال رسول الله: "لا غول"	
الأدعية	دعاء النوم "بسمك اللهم أموت وأحيا"	دعاء الاستيقاظ من النوم: "الحمد لله الذي أحيانا بعد ما أماتنا ز إليه النشور"		مراجعة عامة
السيرة	تتمة للسيرة			
الآداب العامة	الاستئذان			
العبادات	الشهادتان			
الخط	ب–ت–ث	ب–ت–ث– مع الحركات الثلاثة	نفس الحروف مع الحركات	نفس الحروف مع الحركات
الحساب	2	2	3	3+ مراجعة الأرقام من 0–3
تعبير	معرفة المحيط	1/ القسم	2/ المنزل	3/ المحيط الخارجي
الأناشيد	النشيد الوطني			

المديـــــر :

توزيـــع دروس شـهر جـانفـــي

المواد	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	الأسبوع الرابع
القرآن الكريم	سورة الكوثر	سورة الماعون	سورة الماعون	سورة الماعون
الحديث النبوي	حديث فضل القرآن: قال الرسول الكريم: "خيركم من تعلم القرآن و علمه"			
الأدعية	دعاء دخول الخلاء:"بسم الله، اللهم إني أعوذ بك من الخبث و الخبائث"		مراجعة دعاء الدخول إلى الخلاء + دعاء الخروج منه –غفرانك–	دعاء المطر:"اللهم صيبا نافعا"
السيرة	تتمة للسيرة			
الآداب العامة	التعاون			
العبادات				
الخط	س–ش–ص	س–ش–ص مع الحركات	ض–ط–ظ	ض–ط–ظ مع الحركات
الحساب	8–7	8–7	9–8	9–8
تعبير	معرفة الفصول الأربعة وميزة كل فصل			
الأناشيد	هيا نلعب			

توزيـــع دروس شـهر ديـسـمـبر

المواد	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	الأسبوع الرابع
القرآن الكريم	سورة النصر	سورة الكافرون	سورة الكافرون	سورة الكافرون
الحديث النبوي	حديث أركان الإسلام	حديث أركان الإسلام	حديث أركان الإسلام	حديث أركان الإسلام
الأدعية	دعاء الأكل:"اللهم بارك لنا فيما رزقتنا وارزقنا خيرا منه و قنا عذاب النار"		دعاء الفراغ من الأكل "الحمد لله الذي أطعمنا و سقانا وجعلنا من المسلمين"	
السيرة	تتمة للسيرة	تتمة للسيرة	تتمة للسيرة	تتمة للسيرة
الآداب العامة	آداب الطريق	آداب الطريق	آداب الطريق	آداب الطريق
العبادات	طاعة الله والرسول والوالدين			خلق الانسان و الجان والملائكة
الخط	ج–ح–خ	ج–ح–خ	ج–ح–خ مع الحركات	ج–ح–خ مع الحركات
الحساب	5–4	5–4	6–5	6–5
تعبير	مرادف للرقم خمسة نتعرف على الحواس الخمس وأهمية كل واحدة منها			
الأناشيد	طلع البدر علينا			

المديـــــر :

ملخص:

تهدف الدراسة الموسومة بـ"أثر المدارس القرآنية في علاج اضطرابات النطق" إلى الكشف عن مدى تأثير المدارس القرآنية في علاج هذه الظاهرة البارزة لدى فئة الأطفال قبل سن التمدرس، وقد انبنت على مدخل وفصلين؛ حيث تم توضيح المصطلحات المفتاحية في المدخل، والوقوف على أهم الجوانب المتعلقة بالمدارس القرآنية والاضطرابات النطقية وعلم الأصوات النطقي في الفصل الأول، أما الفصل الثاني فيشتمل على تحليل الاستبانات المقدمة للمعلمين، إضافة إلى الإحصائيات الأولية والنهائية للتلاميذ للكشف عن وجود الاضطرابات النطقية ومعرفة مدى تحسنها، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن المدارس القرآنية تسهم بشكل كبير في تحسين النطق ما لم يكن السبب عضويا.

Abstract

The study which entitled "The Effect of Quranic Schools on Speech Disorders", aims at revealing the effect of Quranic schools on the treatment of this phenomenon in children before school age. It is based on an introduction and two chapters. The key terms were explained in the introduction, the first chapter explains the most important aspects related to Quranic schools, speech disorders and logical phonology; and the second chapter includes the questionnaires provided to the teachers, in addition to the primary and final statistics of the students. The study concluded that the Quranic schools significantly contribute to improving pronunciation unless the cause is organically.

Résumé

L'étude intitulée «L'effet des écoles coraniques sur les troubles de la parole» vise à révéler l'effet des écoles coraniques sur le traitement de ce phénomène chez les enfants avant l'âge scolaire. Il est basé sur une introduction et deux chapitres. Les termes clés ont été expliqués dans l'introduction, le premier chapitre explique les aspects les plus importants liés aux écoles coraniques, aux troubles de la parole et à la phonologie logique; et le deuxième chapitre comprend les questionnaires fournis aux enseignants, en plus des statistiques primaires et finales des élèves. L'étude a conclu que les écoles coraniques contribuent de manière significative à améliorer la prononciation à moins que la cause soit organiquement.