منهج القاعدة النورانية في التعليم القرآني بدولة قطر
دراسة تقويمية مقارنة[1]

رمضان محمد علي مبروك مطاريد
أستاذ الدعوة والثقافة المساعد، قسم العقيدة والدعوة، كلية الشريعة، جامعة قطر
(باحث رئيس)
ramadan.mabrouk@qu.edu.qa

عدنان عبد الرزَّاق الحموي العُلَبِي
أستاذ التفسير وعلوم القرآن، قسم القرآن والسنة، كلية الشريعة، جامعة قطر
(باحث مشارك)
a.alolabi@qu.edu.qa

تاريخ استلام البحث: ٢٥/ ١/ ٢٠٢١ تاريخ تحكيمه: ٨/ ٢/ ٢٠٢١ تاريخ قبوله للنشر: ٣١/ ٨/ ٢٠٢١

ملخص البحث

أهداف البحث: يهدف البحث إلى التعريف بالقاعدة النورانية، وبيان دورها في تَعَلُّم مبادئ القراءة والكتابة العربية الصحيحة، بغية تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية المستهدفة؛ كالسماع، والقراءة، والكتابة.

منهج الدراسة: اعتُمِد المنهج التاريخي، والوصفي التحليلي، والمنهج المقارن، والنقدي التقويمي، في تَتَبُّع منهجية التعليم القرآني في دولة قطر، وتحليل آثارها.

النتائج: العمل على تطوير المنهج التعليمي – المبني على القاعدة النورانية– في مراكز التحفيظ بدولة قطر، بما يتناسب ومتطلبات الواقع المعيش بوسائله المتنوعة؛ لمواجهة العولمة الثقافية العابرة للحدود؛ حفاظًا على الهُوية الإسلامية.

أصالة البحث: قدَّم البحث دراسة جادَّة في منهجية التعليم القرآني المعاصر من خلال نقد علمي موضوعي للقاعدة النورانية، مساهمة في تحسين وتطوير مناهج مراكز التحفيظ.

الكلمات المفتاحية: منهج، التعليم القرآني، القاعدة النورانية، دولة قطر.

(١) البحث ممول من قبل جامعة قطر، منحة دعم الأبحاث الداخلية التكاملية ٢٠٢٠، المنح الداخلية بجامعة قطر QUCG-CSIS-21/20-2. وتعتبر نتائج البحث مسؤولية الباحث الرئيس بشكل أساس.
"This research was supported by Internal Grants at Qatar university, Internal Grant No. QUCG-CSIS-20/21-. The findings achieved herein are solely the responsibility of the author[s]".

للاقتباس: رمضان محمد علي مبروك مطاريد، وعدنان عبد الرزاق الحموي العلبي «منهج القاعدة النورانية في التعليم القرآني بدولة قطر- دراسة تقويمية مقارنة»، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، المجلد ٤٠، العدد ١، ٢٠٢٢.

https://doi.org/10.29117/jcsis.2022.0314

©٢٠٢٢، رمضان محمد علي مبروك مطاريد، وعدنان عبد الرزاق الحموي العلبي، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، دار نشر جامعة قطر. تم نشر هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). وتسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Al-Qāʿida al-Nūrāniyya, Approach in Quranic Learning in Qatar An Evaluative Comparative Study

Ramadan Mohamed Ali Mabrouk Matarid
Assistant Professor of Dawah & Culture, Department of Aqida and Dawah,
College of Sharia, Qatar University, Qatar
ramadan.mabrouk@qu.edu.qa

Adnan Abdul Razzaq Al-Hamwi Al-Olabi
Professor of Tafseer and Quranic Sciences, Department of Quran and Sunnah,
College of Sharia, Qatar University, Qatar
a.alolabi@qu.edu.qa

Received: 25/1/2021 Reviewed: 8/2/2021 Accepted: 31/8/2021

Abstract

Purpose: Definition and identification of the role of Noorani Qaida, when learning the principles of Arabic reading and writing in order to enable the learner of acquiring the targeted linguistic skills. These skills include listening, reading and writing.

Methodology: This research paper has adopted the historical, descriptive, analytical and comparative approaches in tracking and analyzing the impact of the Quranic learning approach in Qatar.

Findings: The necessity of working to promote the role of the memorization centers and to develop its educational approach represented in the Noorani Qaida in a way compatible with the requirements of this era in order to face the sweeping globalization and to preserve the Islamic Identity.

Originality: This research has provided a study on contemporary Quranic learning approach through objective scholarly criticism of Noorani Qaida to further improve and upgrade applied approaches in the centers of memorization.

Keywords: Approach; Quranic Learning; Noorani Qaida; State of Qatar

Cite this article as: Ramadan Mohamed Ali Mabrouk Matarid & Adnan Abdul Razzaq Al-Hamwi Al-Olabi "Al-Qāʿida al-Nūrāniyya, Approach in Quranic Learning in Qatar- An Evaluative Comparative Study", Journal of College of Sharia and Islamic Studies, Volume 40, Issue 1, (2022),

https://doi.org/10.29117/jcsis.2022.0314

© 2022, Ramadan Mohamed Ali Mabrouk Matarid, & Adnan Abdul Razzaq Al-Hamwi Al-Olabi. Published in *Journal of College of Sharia and Islamic Studies*. Published by QU Press. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, trans.form, and build upon the material, provided the original work is properly cited. The full terms of this licence may be seen at https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/.

المقدمة

الحمد لله ربِّ العالمين، نزَّل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيرًا. ونشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، خلق كل شيء فَقَدَّره تقديرًا، ونشهد أنَّ محمدًا عبده ورسوله، خير مَنْ قرأ القرآن ورتَّله، وحسَّنَهُ وجوَّده، وعمل به وعلَّمه، كما تلقَّاه من جبريل عليه السلام، به خُتِم النبيُّون، وبهديه يقتدي الصالحون، فجزاه الله عن أمته خير الجزاء.

وبعد: فمِمَّا تقاس به نهضة الأمم، عنايتها بالنشء، لا سيَّما في مرحلة التكوين والتعليم المبكِّر، والتي تُبْنَى فيها مبادئ الشخصية. وقد عُنِيَ العلماء والفقهاء المهتمون بشأن التربية والتعليم بهذه المرحلة، فألَّفوا فيها الكتب، وبيَّنوا الأحكام الشرعية المتعلقة بها، ووجَّهوا إلى الكيفية المناسبة لتعليم الناشئة، والمنهج الذي ينبغي اتباعه فيها، ودرسوا مراحل تطور التفكير عند الطفل عبر مراحل نموه، وكيف يُحقّق هذا التعليم نوعًا من التَّوازن بين الذّات والبيئة[1]. وسبقوا غيرهم في هذا المجال البالغ الأهمية، خلافًا لمن زعم سَبْقَ العلماء المعاصرين في استنتاج نظريات تربوية حديثة[2].

من خلال ما سبق يمكن القول: إنّ مرحلة الطُّفولة التي تبدأ من سِنِّ الرابعة إلى السادسة، تتميّز بإمكانيات كبيرة للتَّعَلُّم إذا ما تم استِغلالها بحق، حيث يتأثر الطفل بالوسط الاجتماعي والتعليمي الذي ينمو فيه، والمتمثّل في الأسرة، ومؤسسات التّربية التحضيرية ومنها (مراكز تحفيظ القرآن الكريم)، وهذا يعني: تبنِّي وسائل تعليمية متنوعة وفعّالة، تستخدم فيها أدوات التَّعَلُّم الأساسية. وفي هذا السياق تعمل دولة قطر على إعداد الأجيال تربويًّا وعلميًّا بما يتوافق وتجديد مناهجها، وتغيير طرق عملها ونسق إدارتها؛ لمواكبة التقدّم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التكنولوجيا الحديثة، وتأثير العولمة الثقافية العاتية. وتعدُّ دولة قطر نموذجًا يُقتدى به في هذا المجال، بفضل سياستها الراشدة، وتبنِّيها مشروع (رؤية قطر الوطنية ٢٠٣٠)، والذي جاء فيه: «تهدف دولة قطر إلى بناء تعليمي يواكب المعايير العالمية العصرية، ويُوازي أفضل النُّظم التعليمية في العالم. ويتيح هذا النظام الفرص للمواطنين لتطوير قدراتهم، ويُوفِّر لهم أفضل تدريب، ليتمكّنوا من النجاح في عالمٍ مُتغيّر تتزايد متطلّباته العلمية. كما يشجّع هذا النظام التفكير التّحليلي النقدي، ويُنمِّي القدرة على الإبداع والابتكار، ويؤكِّد على تعزيز التماسك الاجتماعي، واحترام المجتمع القطري وتراثه، ويؤكد على التعامل

(١) أحمد بن يحيى الونشريسي. المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب، تحقيق: محمد حجي (المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دار الغرب الإسلامي، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م)؛ محمد بن أبي سعيد بن سحنون، أبو عبد الله، آداب المعلمين، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب، مراجعة وتعليق محمد العروسي المطوي (تونس: دار المنار، ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢م)؛ علي بن محمد بن خلف المعافري القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، دراسة وتحقيق أحمد خالد. ط٧ (تونس: الشركة التونسية للتوزيع، ١٩٨٦م). وأحمد بن أبي جمعة المغراوي، جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان، تحقيق: أحمد جلولي، ورابح أبو نار (الجزائر: المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع)؛ برهان الإسلام الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق مروان قباني (بيروت: طبعة المكتب الإسلامي، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م)؛ عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ط٣ (بيروت: المطبعة الأدبية، ١٩٠٠م).

(٢) جميل حمداوي. التصورات التربوية الجديدة (الدار البيضاء، أفريقيا الشرق، ٢٠١٤م)، ص. ٢٩، ٣٠.

البنّاء مع شعوب العالم، ولدعم النظام التعليمي المنشود تطمح دولة قطر لأن تكون مركزًا فعَّالًا للبحث العلمي»[1].

ونظرًا لأهمية مُؤسّسات التعليم في بناء شخصية الفرد وكيانه الثقافي والاجتماعي، فسوف تتناول الدراسة أبرز مؤسّسة تعليمية تهتم بالتنشئة الدينية والتربوية في دولة قطر، وهي مراكز تحفيظ القرآن، والوقوف على المنهج التعليمي لتخريج متعلِّمٍ قادرٍ على مهارات الأداء اللغوي السليم، المتضمّن ثلاث مهارات أساسية هي: النطق الفصيح للعربية، والقراءة الصحيحة للنص العربي، ولا سيما قراءة القرآن، والكتابة السليمة للنصوص العربية؛ فيتخرج الطالب من هذا المشروع وهو قادر على أن يقرأ قراءةً صحيحةً فصيحةً سليمةً من حيث ضبط المخارج، وأن يكتبَ كتابةً جيدةً لا تشوبها الأخطاء الإملائية. ويستطيع كذلك حفظ ما أمكن من القرآن، وذلك لبيان أوجه الاستفادة منه، وتدعيم نقاط القوة فيه، وإبراز مواطن الخلل والقصور، والعمل على تقديم المقترحات التي تسهم في تقويم هذا المنهج. والمقارنة بينه وبين مناهج بعض المؤسسات التعليمية المماثلة في بعض دول العالم الإسلامي، المهتمة بالأمر ذاته، منذ دخول الإسلام إليها بداية الربع الأول من القرن الأول الهجري، وإلى يومنا هذا؛ بغية التوصل إلى منهج تعليمي وتربوي يتناسب وروح الإسلام، مع مراعاة مستجدات الواقع المعيش.

إشكالية البحث:

تكمن إشكالية البحث في النقاط التالية:

١- ضعف مهارتي القراءة والكتابة الصحيحة لدى فئة غير قليلة من طلاب العلم في مراحل التعليم المختلفة، من خريجي هذه المراكز، وغيرهم.

٢- بيان جدوى القاعدة النورانية بمنهجيتها التعليمية الحالية في تعلُّم القراءة والكتابة الصحيحة.

٣- وجود تباين بين مناهج وطرق التعليم القرآني في المؤسسات القائمة على تحفيظ القرآن الكريم، وتعليم مبادئ القراءة والكتابة، وآلية نطق حروف التَّهجِّي في كثير من دول العالم الإسلامي. مع غياب التنسيق العلمي والتربوي فيما بين هذه المؤسسات.

٤- ضياع الفائدة من تبادل الخبرات العلمية والتعليمية النافعة في هذا المجال المهم، والاستمرارية على ما هي عليه من وضع قائم، مع عدم الطموح في التطوير الذي يتناسب وروح العصر الحاضر.

٥- غياب الدور التربوي للسلوك، الذي كانت تقوم به هذه المؤسسات التعليمية، بسبب تهميش دورها في المجتمع، ومزاحمة المدارس الحكومية والخاصة لها.

---

(١) «رؤية قطر الوطنية ٢٠٣٠م»، الأمانة العامة للتخطيط التنموي، الدوحة، (٢٠٠٨م)، ص. ١٠، تاريخ الزيارة: ٢٨/ ٠٦/ ٢٠٢٠م، على الرابط: www.mdps.gov.qa/ar/qnv1/Pages/default.aspx

٦- قلة الدراسات المستقلة التي عُثِرَ عليها من خلال البحث والدراسة، والتي لا تفي بما هو مطلوب بيانه في دراستنا هذه.

ومن ثمَّ تسعى الدراسة لطرح بعض التساؤلات، محاوِلَةً الإجابةَ عنها في ثناياها، وهي:

أ- ما المقصود بالقاعدة النورانية؟

ب- ما المقصود بمراكز تحفيظ القرآن الكريم؟

ج- ما الدور الذي يمكن أن تقدمه هذه المراكز للنشء المسلم في الوقت الحاضر؟

د- متى ظهر التعليم الديني في دولة قطر؟

هـ- ما مدى جِدِّية منهج القاعدة النورانية في العملية التعليمية للطفل في مراحل عمره المبكِّرة؟

و- هل يمكن تطوير منهج القاعدة النورانية بعد مقارنتها بمناهج المؤسسات التعليمية المماثلة لها؟

منهج البحث:

سلكنا في هذا البحث المنهج التاريخي، والوصفي التحليلي، ثم المنهج المقارن، وذلك من خلال جمع المعلومات وترتيبها، والتأكد من صحتها، مع تَتَبُّعِ الحركة الثقافية والتاريخية في منهجية التعليم القرآني في دولة قطر تاريخيًّا، ووصفها، وتحليل الآثار المترتبة عليها، ولم يغب منهج المقارنة، الذي اقتضته طبيعة هذه الدراسة. وكذلك المنهج النقدي التقويمي.

الدراسات السابقة: توجَدُ دراسات عديدة حول القاعدة النورانية، ومنهجها التعليمي، ومن أهمها:

١- دراسة بعنوان: أثر القاعدة النورانية في تنمية مهارات (السمع، والنطق، والقراءة، والكتابة)[(١)]

وهي فكرة مشروع يُعَدُّ من وجهة نظرنا أول تجربة ميدانية لمشروع تطوير الأداء اللغوي والقرآني من خلال القاعدة النورانية، وقد جاء استجابةً لحاجة واقعية لاحظها صاحب الدراسة، وهي رؤيته لزملائه وهم يقرؤون النصوص العربية بتلعثم وضعف شديد، فلا يفرقون بين الثاء والسين! ولا بين الذال والزاي! كما أنهم لا يعرفون كيفية قراءة الحروف المقطعة الموجودة في أوائل بعض سور القرآن! فضلًا عن أحكام تجويده. ووجد الباحث أن المشكلة الأساسية تكمن في عدم تأسيس الأطفال بطريقة صحيحة في اللغة العربية من حيث: مهارة النطق للحروف العربية بطريقة صحيحة. وبالبحث عن وسيلة فاعلة لتحقيق هذا الغرض وجد أن (القاعدة النورانية) تحقِّق المراد، ومن ثم لم يتردد في تطبيقها حين طُلِبَ منه المساعدة في تحسين الأداء اللغوي، والقرآنِّي، ومعالجة الضعف في مهارة النطق والقراءة، والكتابة لطلاب وطالبات (مدرسة البحث العلمي بدبي). والواضح من خلال هذا العرض الموجز لهذه الدراسة أنها قريبة

(١) محمد فاروق محمد الراعي وآخرون، «أثر القاعدة النورانية في تنمية مهارات. السمع، والنطق، والقراءة، والكتابة»، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، الاستثمار في اللغة العربية ومستقبلها الوطني والعربي والدولي، دبي، ٨-١١/ ٧/ ١٤٣٥هـ، ٧-١٠/ ٥/ ٢٠١٤م.

الشبه بدراستنا للموضوع من عدة زوايا، أهمها: التركيز على القاعدة النورانية، والعمل على تطبيق منهجها التعليمي على المستهدفين بها، وإدخال بعض التعديلات عليها بما يتناسب وقدراتهم الاستيعابية؛ والعمل على نشر هذا المنهج بعد تطويره في بلدان العالم الإسلامي. كما أن منهجية المشروع تتداخل في بعض صورها مع المبحث الخامس، من دراستنا، والذي يتناول منهجية تعليم القاعدة النورانية كما يُرادُ منها اليوم، مع الفارق في المضمون والصياغة.

وتمتاز دراستنا عن هذه الدراسة في تناولها لتاريخ التعليم الديني في دولة قطر، بالإضافة إلى عقد مقارنة بين منهج القاعدة النورانية ومناهج التعليم القرآني في المؤسسات التعليمية المماثلة، مع وضع بعض التنبيهات على منهجية القاعدة النورانية، وتقديم حلول مقترحة لتحسينها وتطوير منهجيتها؛ لتعظم ثمرة الانتفاع بها.

٢- دراسة بعنوان: الرياض الندية شرح القاعدة النورانية كتاب يعلم الهجاء والتجويد بكلمات وأمثلة من القرآن الكريم[١]

وهي تهدف إلى تعليم هجاء اللغة العربية والتجويد، لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية و(الأعاجم) غير الناطقين بالعربية، فيبدأ في تعليم القراءة والكتابة بأمثلة قرآنية، وقد اعتمد الشارح فيها على كتاب «القاعدة النورانية»، والذي وصفه بأنه: «يساعد الطفل الذي لم يتجاوز الخمس سنين على القراءة السليمة الصحيحة بنظام صوتي رائع، وتجويد وإتقان تلاوة القرآن الكريم، وذلك بتعليمه النطق السليم للحروف المرققة والمفخمة والمدود والحروف المفردة قبل أن يربطها ببعضها لتكون حروفًا يستطيع أن يجمعها في جمل وآيات في تدرج منطقي عجيب». كما اعتمد الكاتب في شرحه على التبسيط، في تعليقات وتوجيهات ميسرة لمساعدة المعلمين في تدريس الكتاب. وهو ما يميز دراستنا في مقارنتها هنا بما بُسِطَ في نهاية الدراسة السابقة.

٣- دراسة بعنوان: الدرس الأول في دورة القاعدة النورانية[٢]

ذكرت الكاتبة في الدراسة أهدافها المتمثلة في كونها: (تعلم الطريقة المثلَى لتعليم نطق الحروف الهجائية بطريقة صحيحة، وتُسهل تَعَلُّم القرآن على الجميع صغارًا وكبارًا، وتعمل على تنمية الوعي والفهم، وتعمل على تطبيق وترسيخ جميع أحكام التجويد)، وبيَّنت المراد بالقاعدة النورانية، وذكرت عدَّة أسماء لها قد أُطْلِقَتْ عليها، وبيَّنت الفرق بينها وبين القاعدة البغدادية. وإجمال الدروس المندرجة تحتها. وهي معلومات جيدة في التعريف العام بالقاعدة النورانية ومؤلفها.

وتختلف هذه الدراسة عن دراستنا للقاعدة النورانية **من وجوهٍ عدَّة أهمها**: بيان منهج القاعدة النورانية في تَعَلُّم طريقة التَّهَجِّي للحروف، وتَعَلُّم المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة، مقارنة بمناهج التعليم القرآني في المؤسسات التعليمية

(١) صلاح بن محمد حمد، الرياض الندية شرح القاعدة النورانية. تاريخ الزيارة: ٠٧/ ٠٨/ ٢٠٢٠، شبكة الألوكة، متاح على الرابط التالي:
https://www.alukah.net/library/0/52305/#ixzz6h65JkoaJhttps://www.alukah.net/fatawa-counsels/9064/52305

(٢) إنجي بنت محمد بن أحمد «دورة القاعدة النورانية» من: ٣١/ ٣/ ٢٠١٤-٣٠/ ٦/ ٢٠١٤م، ٣١/ ٠٣/ ٢٠١٤م-٢٩/ ٠٥/ ١٤٣٥هـ على الرابط:
https://www.alukah.net/sharia/0/68622.

المماثلة، إضافة إلى نقد القاعدة النورانية، وتقديم حلول مقترحة لتحسينها، وتطوير منهجيتها. وكذا اشتمال دراستنا على تاريخ التعليم الديني في دولة قطر.

٤- دراسة بعنوان: القاعدة النورانية في ثوبها الجديد[١]

أدخلت الكاتبة في الطبعة الثانية منها بعض التعديلات المهمة على تدريس القاعدة النورانية، كأحكام التجويد من كتابها (تيسير الرحمن[٢] في تجويد القرآن)، وأضافت بابًا جديدًا بعنوان: (معلومات تهمُّ المعلِّم والمتَعَلِّم)، واعتمدت في ذلك على ما ورد من علامات الوقف في آخر صفحات المصحف، مع التنبيه على كيفية النطق الصحيح لكثير من كلمات القرآن المرسومة بطريقة تختلف عن النطق بها. واشتمل الكتاب على ذكر معظم قواعد التجويد الأساسية وأحكامه، إذ يساعد ذلك من وجهة نظر الكاتبة على تحقيق مخارج الحروف وصفاتها، وإتمام الحركات، وضبط أزمنة الحروف والمدود. وأضافت أمثلة للتَّهَجِّي الصحيح، وترتيبها في جداول، وجُمِعَ الحرف الساكن مع الحرف المشدَّد، مع تكوين مجموعات مذكورة في كتابها المذكور، والتي تختص بجريان الصوت وعدمه، وجريان النفَس وعدمه، مع عمل جداول مشتركة. ولم تتعرض الكاتبة للحديث عن القاعدة النورانية إلا في نهاية الكتاب في الصفحات (١٣٩-١٤٩). ولم تضف على ما ورد في كتاب القاعدة النورانية الأصلي، إلا القليل النادر. ومجمل الكتاب هو قواعد علم التجويد مفصلةً اعتمادًا على كتابها المذكور، والفرق واضح بين دراستنا وهذه الدراسة، مما لا يحتاج إلى إعادة ما ذُكر آنفًا.

خطة البحث:

وتتكون هذه الدراسة من مقدمة، وتمهيد، وخمسة مباحث، وخاتمة.

المقدمة، وفيها: أهمية البحث، وأهدافه، والدراسات السابقة، وإشكالية البحث، ومنهج الدراسة فيه.

التمهيد، وفيه: التعريف بمصطلحات الدراسة.

المبحث الأول: حالة التعليم الديني في قطر قبل ظهور مراكز تحفيظ القرآن الكريم.

المبحث الثاني: حروف التَّهَجِّي في نظام التعليم في الكتاتيب، والخلاوي القرآنية.

المبحث الثالث: منهج القاعدة النورانية في تعليم التَّهَجِّي مقارنًا بمنهج الكُتَّاب في مصر، والخلاوي في السودان.

المبحث الرابع: تقويم القاعدة النورانية.

---

(١) سعاد عبد الحميد، القاعدة النورانية في ثوبها الجديد (القاهرة: دار التقوى، ٢٠٠٦م).

(٢) محمد خازر المجالي، «اسم (الرحمن) في القرآن، الدلالة والسياق: دراسة موضوعية»، مجلة البيان لدراسات القرآن والحديث، ماليزيا، م. ١٨، ع. (٢، ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠م)، ص. ٢٠١-٢٢٦.

Al-Majali, M, K, In: *Al-Bayan: Journal of Qur'an and Hadith Studies,* ISSN:2232-1950 Publication Date: 23 Oct 2020, vol. 18: Issue 2, pp201-226 :.

المبحث الخامس: منهجية تعليم القاعدة النورانية كما يُرادُ منها اليوم.

الخاتمة، وفيها: أهم النتائج المستفادة، والتوصيات المقترحة.

التمهيد: التعريف بمصطلحات الدراسة

التعريف بالقاعدة النورانية: نشأت القاعدة النورانية منذ عهد بعيد في بلدان الأعاجم الإسلامية، وتحديداً في شبه القارة الهندية، وكانت ولا زالت تُدَرَّس على أيدي مشايخ وقرَّاء معروفين في هذه البلدان. وقد قام بتأليفها الشيخ نور محمد حقّاني – رحمه الله، (ولد عام ١٢٧٢هـ، وتوفِّي سنة ١٣٤٣هـ)، وكان من كبار علماء الحديث بالهند، وقد نذر نفسه لتعليم القرآن الكريم، فألّف هذه القاعدة لتعليم المسلمين الأعاجم قراءة القرآن باللغة العربية، كما أُنزل على سيد المرسلين، ثم جاء من بعده الشيخ فتح محمد المدني رحمه الله، (ولد عام ١٣٢٢هـ، وتوفِّي سنة ١٤٠٧هـ)، وكان رحمه الله شيخ عموم مقارئ القارة الهندية، فوضع بعض التوجيهات لدراستها وتدريسها، وبعض الترتيبات والتعديلات في المتن لزيادة الضبط والإتقان، والتيسير على الطلاب، وهذا أدى إلى انتشارها وتداولها، فانتشرت في أغلب أرجاء العالم الإسلامي، وذلك من فضل الله تعالى، ثم ببركة إخلاص مؤلفيها. وبهذا نسبت القاعدة إلى مؤلفها؛ (النورانية)، نسبة للشيخ نور محمد حقّاني[١]. والقاعدة النورانية من القواعد العلمية المتعلقة بعلوم القرآن، حيث تقوم على تعليم الأطفال تَهَجِّي الحروف، كما تُعرّف بأنّها الطريقة المتَّبعة لتعليم اللغة العربية، وذلك من خلال تعليم النطق الصحيح للحروف، ثمّ كيفية وَصْلِ الحروف بعضها ببعض، كما تُعَلِّمُ وَصْلَ الحركات مع الحروف، هذا فضلًا عن تَعَلُّمِ المدود، ومواضع التَّشْدِيدِ، بطريقةٍ عِلْمِيَّة مُتَدَرِّجَة، وباتباع التعليم الصوتي. وتعتمد الطريقة النورانية على ضرب الأمثال من آيات القرآن الكريم أثناء عملية التَّعَلُّم، وتُسْتَخْدَم هذه الطريقة لتوضيح الفرق بين الرسم القرآني والرسم الإملائي[٢].

من مُسَمَّيَاتِ القاعدة النورانية: (نور البيان، القاعدة النُّورَانِيَّة، القاعدة النُّورَانِيَّة الفَتْحِيَّة المطَوَّرة، القاعدة الفَتْحِيَّة، القاعدة البغدادية، القاعدة الربَّانِيَّة، القاعدة الحَقَّانِيَّة، القاعدة المكِيَّة، قاعدة الفُرقان)[٣]، والقارئ للقاعدة النورانية يجد أنها طريقة سهلة وميسَّرة لتعليم المبتدئين الذين لا يجيدون قراءة القرآن قراءة صحيحة. وتمتاز بترتيب دروسها ترتيبًا تصاعديًّا، يساعد على إتقان الجزء حتى يصل إلى الكل، إذ يبدأ الترتيب بالحروف المفردة، ثم المركَّبة، ثم الحروف المقطَّعة في أوائل بعض سور القرآن، ثم المتحركة بحركة، فالمتحركة بحركتين (المنَوَّنة)، ثم الساكنة، ثم المشدَّدة، ثم توالي حرفين مُشدَّدين، فأكثر، ثم التشديد مع المدِّ، حتى يأتي على جميع مفردات القرآن، فكان هذا الترتيب مساعدًا على بلوغ الهدف

(١) «تقديم للقاعدة النورانية الفتحية المطوّرة»، تاريخ الزيارة: ٤/ ٨/ ٢٠٢٠م، على الرابط:
https://www.dar-alhejrah.com/t13130-topic

(٢) نور محمد حقاني. القاعدة النورانية (مقدمة الكتاب) تحقيق وطبع محمد فاروق الراعي (جدَّة: ١٤١٩ه، فهرسة مكتبة الملك فهد).

(٣) شكري، أحمد خالد. «مراجعة لكتاب مجالس النور في تدبر القرآن الكريم وتفسيره بمنهج علمي وتربوي جديد»، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة قطر، م. ٣٨، ع. ٢، ٢٠٢١م.

منه، وهو إجادة قراءة القرآن نطقًا وأداءً لجميع أحوال الحرف[١].

التعريف بمراكز تحفيظ القرآن الكريم: وهي مبانٍ مستقلة، أو مُلْحَقَة بالمساجد، مخصصة للتعليم القرآني، ومبادئ القراءة والكتابة، يتم التحاق التلاميذ بها، وكذلك كبار السِّنِّ، وتخضع في معظمها لإشراف وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة قطر، ويتم تمويلها من الوزارة، أو من المحسنين أصحاب الأوقاف الخيرية على هذه المراكز، ويتولى التعليمَ فيها نخبةٌ من أهل التخصص من الرجال والنساء. وتقوم هذه المراكز بدور رائد في تعليم مَنْ ينتسب إليها من المتعلمين مبادئ القراءة الصحيحة لكلمات القرآن الكريم؛ عن طريق تعليم القاعدة النورانية بدروسها المتسلسلة، وحفظ أجزاء من القرآن الكريم، بَدْءًا من سورة الفاتحة، ثم سورة الناس، فصاعدًا، وكذلك تعليم القِيَم والآداب الإسلامية للناشئة، مثل: آداب الطعام والشراب، ودخول المنزل، ودخول الحَمَّام (الخلاء)، واحترام الكبير، والرحمة بالصغير، والرفق بالحيوانات والطيور، وآداب الطريق، والمحافظة على نظافة الإنسان، والبيت، والمدرسة، والبيئة، وكذلك حفظ بعض الأحاديث النبوية التي تحمل قِيَم الإحسان والبِرِّ والتعاون، والحث على طلب العلم، وهكذا. وهذه المفاهيم، وتلك القِيَم والآداب مهمة للغاية لغرسها في نفوس أطفالنا منذ هذه السنِّ المبكِّرة؛ ليشبُّوا عليها، فتكون معينًا لهم على استقامة سلوكهم، وحسن تصرفاتهم، وعدم الانحراف عن جادة الصواب، ومن ثم تتحقق استقلاليتهم الذاتية عن التبعية لكل ناعق، ويعتزون بهُويتهم الإسلامية والعربية، ويحققون الولاء فيما بينهم؛ إذ تجمعهم عقيدة واحدة، وكِتاب واحد.

المبحث الأول: حالة التعليم الديني في قطر قبل ظهور مراكز تحفيظ القرآن الكريم

كانت إمارة قطر ترزح تحت الحماية البريطانية من عام ١٩١٦م، إلى أن أُنهِيَتْ الحماية بالمعاهدة التي وُقِّعَتْ مع البريطانيين في ديسمبر عام ١٩٧١م. ولم يتح الاحتلال البريطاني لدول الخليج العربي أي فرصة للتعليم؛ إذْ اتبع سياسة التجهيل لأبناء تلك الإمارات.

أما بالنسبة لدولة قطر فلم تفكر بريطانيا في فتح مدرسة واحدة فيها، وأدرك أبناء المنطقة ذلك، وفكروا في إنقاذ ما يمكن إنقاذه، وتأمين القدر الضروري من التعليم، وقد نتج عن ذلك ما يسمى بالتعليم الشعبي، الذي انحصر في الكتاتيب المحلية، والمدارس الأثرية، ومجالس العلم. وكانت البداية المبكِّرة للتعليم في قطر متمثلة في «الكتاتيب والبيوت»؛ إذْ قامت فئة تولَّت تعليم الناشئة تلاوة القرآن، ومبادئ الكتابة والحساب، وكان هذا النوع من التعليم منحصرًا في عدد قليل، تعلموا خلال أسفارهم إلى منطقة الأحساء، والعراق. وكانت قطر أوفر حظًّا من غيرها من إمارات الخليج العربي؛ بكثرة عدد الكتاتيب والمدارس الموجودة فيها، ففي خلال عهد الشيخ قاسم بن محمد آل ثاني كان في قطر عشرة كتاتيب، دُرِّست فيها القراءة والكتابة، والقرآن الكريم، ومدرسة (متوسطة) نظامية، كانت تُدَرَّس

(١) إنجي بنت محمد «دورة القاعدة النورانية»، مرجع سابق.

فيها العلوم على المنهج التركي، وكانت مؤلفة من ثلاثة صفوف ابتدائية، وثلاثة أخرى متوسطة[1].

والكُتَّاب: هو مدرسة مصغرة ذات غرفة واحدة، ومعلِّم واحد، لا يشترط في الغرفة أية مواصفات، ولا يشترط في المعلِّم حصوله على أية مؤهلات علمية أكاديمية، ويُحشد في هذه الغرفة عدد من الطلاب بأعمار مختلفة، ومستويات متباينة، ليعلِّمهم هذا المعلِّم الذي كان يسمى في قطر «مطوِّع»، وغالبًا ما يكون هو نفسه إمام مسجد الحي وخطيبه. ويُقبل في الكتَّاب كل راغب في التعليم، ويُقسم الطلاب في داخل قاعة الدرس بحسب أعمارهم من ناحية، وتحصيلهم من ناحية أخرى. وتتمثَّل مواد الدراسة في الكتَّاب في:

١- **العلوم الشرعية، متمثلة في**: حفظ القرآن وتجويده، وفقه «العبادات»، وكان يعطى في أضيق الحدود على مذهب واحد، هو مذهب الإمام أحمد بن حنبل، ولا يتعداها إلى «المعاملات». والسيرة النبوية: والتي تشمل مولد النبي ﷺ وبعثته، وهجرته، وجهاده لنشر الدعوة، وغزواته، وحروبه بشكل مبسط. والقصص الديني: ويشمل قصصًا عن الأنبياء والمرسلين، وجهادهم في الحق والخير. كما يشمل توضيحًا لبعض أيام الإسلام المشهورة.

٢- **اللغة العربية، وتشمل**: مبادئ القراءة والكتابة والإملاء العربي، وبعض مبادئ قواعد اللغة العربية بشكل مبسط. وحفظ الشعر العربي، وبخاصة القديم منه، مع حفظ بعض الخطب الشهيرة.

٣- **مبادئ الحساب، وتشمل**: تعليم العمليات الأربع للأعداد الصحيحة، مع التدقيق العملي عليها. وتعليم العمليات الأربع للكسور الاعتيادية البسيطة. وكانت قاعة الدرس عبارة عن غرفة واحدة كبيرة، لا تشترط فيها مواصفات معينة كما أسلفنا، ولا تحتوي من الأثاث، إلا على سجادة صغيرة، توضع في صدر القاعة ليجلس عليها «المطوع»، وحصير كبير يجلس عليه الطلاب في صفوف متراصة، وفي أحد أركان القاعة زير ماء «حب» يشرب منه التلاميذ، وربما احتوت القاعة على لوح أسود «سبورة»، وبعض ألواح الإِرْدِوَاز[2] التي يتعلم عليها المبتدئون. وكان يسير نظام التعليم في الكتاب طبقًا للخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تقسيم المطوع تلاميذه لمجموعات بحسب مستوياتهم الدراسية، فمنهم المبتدئ، والمتوسط، والجيد الذي شارف على ختم القرآن «تلاوة»، والأجزاء الثلاثة الأخيرة «حفظًا»، ويراعي في التقسيم أن يجلس المتقاربون أعمارًا متجاورين.

---

(١) أحمد العناني، «وثائق التاريخ القطري -٢- من الوثائق البريطانية العثمانية ١٨٦٨-١٩٤٩م»، قسم الوثائق، مكتب الأمير، الدوحة، ١٩٧٩م، ص. ١٢٣. نقلًا عن: يوسف إبراهيم العبد الله، «التعليم في قطر في مرحلة تحوُّل: ١٩٥٤، ١٩٦٤م»، مجلة مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، جامعة قطر، ع. ١٠، السنة ١٠، (١٩٩٨م)، ص. ٦١-٦٥ بتصرف.

(٢) الإِرْدِوَاز: صخر صفائحي، أو حبيبات من الصخر المرقق، حجر صَلْصالي، ذو لون أدكن، يضرب إلى الزرقة أو الخضرة. وهو نوع من الصخور المتحولة، تكونت من الطين، أو من الرماد البركاني، عبر ملايين السنين. والنتيجة هي صخور مرققة كأوراق الشجر. يستخدم في صناعة ألواح الإِرْدِوَاز، ويستعمل في سقوف المنازل، ويتخذ منه ألواح للكتابة. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، الطبعة الرابعة، ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م)، ج. ١، ص. ١٣.

الخطوة الثانية: اختيار المطوِّع أذكى الطلاب في المجموعة، وأقواهم شخصية، وأكثرهم تحصيلًا، ليعينه «عريفًا» على المجموعة اللاحقة لمجموعته، فيكون لكل مجموعة «عريف» من المجموعة التي تعلوها مستوى، وهو مسئول مباشر عن المجموعة، كما يعدُّ المطوِّع مسئولًا مباشرًا عن المجموعة الأعلى، ومسئولًا غير مباشر عن المجموعات الأدنى.

الخطوة الثالثة: إلقاء المطوِّع درسه على المجموعة الأعلى أولًا، ثم على المجموعات الأخرى مجموعة مجموعة، معطيًا فرصة للمجموعة الأعلى بأن تذاكر ما أعطيته، في حين درسه للمجموعات الأخرى، ويحرص على أن ينوع الدرس بين المجموعات، فإذا أعطى الأولى حسابًا، أعطى الثانية قراءة، والثالثة كتابة، وهكذا.

الخطوة الرابعة: بعد انتهاء المطوِّع من إعطاء الدروس لجميع المجموعات، ينتقل كل عريف إلى مجموعته، ويوالي متابعة تلاميذ المجموعة، حتى إذا أكملوا واجبهم أبلغ المطوِّع الذي يبدأ في السماع منهم، وتصحيح أخطائهم. وتشمل نفقات التعليم في الكتَّاب: (راتب المطوِّع الشهري، وإيجار قاعة الدرس، وبعض الكتب المدرسية والقرطاسية).

ومن أهم الكتاتيب التي أثبتت جدارتها بداية القرن العشرين ثلاثة كتاتيب، سُمِّيت مدارس تجوُّزًا، وهي:

١- مدرسة الشيخ الرحباني، والشيخ ابن حمدان، وقد قدِما من منطقة «نجد»، وافتتحا كُتَّابهما في الدوحة لتعليم القرآن.

٢- مدرسة الشيخ محمد الجابر، وهو من أهالي قطر، وقد أسَّس كُتَّابه سنة ١٩٠٠م.

٣- مدرسة الشيخ حامد الأنصاري، وهو من أهالي قطر أيضًا، وقد أسَّس كُتَّابه في نفس العام. وقد جذبت هذه الكتاتيب الثلاثة بالإضافة إلى أبناء قطر كثيرًا من أبناء الإمارات المجاورة، الذين كان يتحمل نفقات تعليمهم وإقامتهم في قطر بعض المحسنين الأثرياء من أهالي إماراتهم. وكان يتبرع بهذه النفقات عادة أحد الشيوخ أو الأثرياء، وقد يتعاون أكثر من واحد في تكاليف كُتَّاب واحد، فيدفع أحدهم أجر المطوِّع، ويُقدِّم الثاني قاعة الدرس، والكتب التي يستوردها من البلدان المجاورة، كما فعل السيد خليل الباكر الذي كان يستورد الكتب من البحرين. وإلى جانب هذه الكتاتيب الثلاثة وجدت كتاتيب أخرى في قطر، ومنها:

٤- كُتَّاب الشيخ الدرهم، لصاحبه: عبد الله بن حمد الدِّرهم، في منطقة الغانم.

٥- كُتَّاب السنيدي، لصاحبه الشيخ: عبد الرحمن السنيدي، بجوار مسجد الشيوخ.

٦- كُتَّاب مُلَّا حسن مراد، قرب مقبرة الدوحة القديمة.

٧- كُتَّاب الدَّايل، لصاحبه الشيخ: عبد الحميد الدايل، بمنطقة البدع.

٨- كُتَّاب مُلَّا سالم، وكُتَّاب مُلَّا حامد حبيب، وغيرهما.

٩- كُتَّاب الشيخ إبراهيم محمد المُلَّا في منطقة الوكرة (خارج الدوحة).

١٠- كُتَّاب مُلَّا إبراهيم الأنصاري في الخور (خارج الدوحة).

١١- كُتَّاب مُلَّا حسين الأنصاري في الذخيرة (خارج الدوحة).

١٢- كُتَّاب الشيخ محمد بن عبد الرحمن الجهوشي في الظعاين قرب سميسمة (خارج الدوحة).

١٣- كُتَّاب محمد بن خليفة السادة في المفير (خارج الدوحة)[١].

هذا، ولم تنل الفتاة القطرية حظَّها من التعليم كما كان متاحًا للذكور، حتى بدايات القرن العشرين، ولم تكن في قطر مدارس للبنات، وكان يُكتفى في تعليمهن قراءة القرآن على أيدي المتطوعات. وممن برعْنَ في حفظ القرآن وتجويده السيدة: آمنه محمود الجيدة، وقد افتتحت كُتَّابًا لتعليم الفتيات عام ١٩٣٨م، وكان البداية الحقيقية لتعليم الفتاة القطرية، وكان هذا الكتَّاب هو الأشهر بين كتاتيب تعليم الفتيات في قطر؛ إذ كانت تلاوتها واضحة ومتميزة[٢].

المبحث الثاني: حروف التَّهجي في نظام التعليم في الكتاتيب، والخلاوي القرآنية

مما هو معلوم أنَّ لغة كلِّ قوم هي عبارة عن مجموع الألفاظ التي اعتادوا التَّكلم بها لِتُفْهَمَ مقاصدُهم، والتي يعبرون بها عن أغراضهم عادة. ومعلوم أنَّ لكل لغة مادةً وهيئةً، فالمادة هي الألفاظ المنظومة، والهيئة هي صفة هذه الحروف التي تتكون منها الألفاظ. ومن المسَلَّمِ به أنه توجد فروق في ألسنة أهل البلاد، وإن كان يجمعهم قُطْرٌ واحد، لكن هذه الفروق لا تمنع من التحاور، وفهم بعضهم بعضًا. ونظرًا لهذا الاختلاف؛ تُعَدُّ لغة العرب مجموعة من اللغات، وإن كانت في الواقع لغة واحدة. هذا، وتجدر الإشارة إلى جملة من القواعد المتعلِّقة بحروف الهجاء أو التَّهجي التي سار -وما زال يسير- عليها نظام التعليم في الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية في السودان، وهي كما يلي:

- تأتي حروف الهجاء في منهج كلٍّ من الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية في السودان وفق هذا الترتيب: **(أ،ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي)**[٣].

---

(١) ناجي، كمال. «تاريخ التعليم الشعبي في قطر»، مؤتمر دراسات تاريخ شرق الجزيرة العربية، في الفترة ٢٨-٢١/ ٣/ ١٩٧٦ (الدوحة: مؤسسة دار العلوم للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٧٦م)، ج. ٢، ص. ٥١٣-٥١٤، بتصرف.

(٢) شيخة المسند، «التغيير في وضع المرأة القطرية»، ورقة مقدمة إلى ندوة قضايا التغيير في المجتمع القطري خلال القرن العشرين، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، جامعة قطر، ٢٥-٢٨/ ٢/ ١٩٨٩م.

(٣) يخالف هذا الترتيب منهج الكُتَّاب والمحضرة في بلاد المغرب العربي؛ إذْ يكون ترتيب حروف الهجاء على النحو التالي: (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، ط، ظ، ك، ل، م، ن، ص، ض، ع، غ، ف، ق، س، ش، هـ، و، ي)، ويأتي الترتيب الأبجدي على الطريقة المشرقية هكذا: (أبجد هوز حطي كلمن سعفص قرشت ثخذ ضظغ)، بينما الترتيب الأبجدي على الطريقة المغربية هو: (أبجد هوز حطي كلمن صعفض قرست ثخذ ظغش)؛ الخليل النحوي، بلاد شنقيط المنارة والرباط (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٧م)، ص١٦٩-١٧١.

- عدد الحروف العربية (٢٨) حرفًا على الأرجح من الآراء،[١] باعتبار أن الهمزة (ء) حرف أصلي، **والألف** متفرع منها مثل (ذَاتَ، قال)، حيث تأتي الهمزة كحرف مستقل بذاته في الكلمة مثل: (قروء، يشاء، شئتم، بئس، ءامن)، وتكتب ألفًا حال الفتح والضم والكسر إذا كانت أول الكلمة، أو وسطها، حال الفتح مثل: (أحمد، أَمِنَ، أَخَذَ)، وحال الضم، مثل: (أُحُد، أُسامة، أُسْرَة، أُخِذُوا)، وحال الكسر مثل: (إِيَّاكَ، إِنَّ، إِبرَاهيم)، وحال السكون مثل: (تأْمَنَّا، يأْنِ، يَأْتِ)، كما تأتي مع **الياء** في كلمة واحدة، وتقع بعدها مثل: (سِيئَ بِهِمْ، المُسِيئُ)، وتأتي قبل الياء في كلمة واحدة، مثل: (رَئِيسٍ، بئيس)، وتأتي مع **الواو** في كلمة مثل: (رءوف) في رسم المصحف، وتكتب كذلك: (رؤوف) في الإملاء، وكلمة: (سُؤَال)، وترتيب الهمزة حسب منهجية الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية السودانية، يكون في أول حروف الهجاء، حيث وجود الألف، وتكتب عليه هكذا (أ) بخلاف ما عليه الترتيب الهجائي للهمزة في القاعدة النورانية التي يعتمد عليها المنهج التعليمي للناشئة في دول الخليج العربي. (قال أبو عمرو: وقال بعض أهل اللغة: إنما تقدمت الألف سائر الحروف لأجل أنها صورة للهمزة المتقدمة في الكلام، وللألف اللينة، ولسائر الهمزات أحيانًا. فلما انفردت بأن تكون صورة الهمزة المتقدمة في الكلام، وشاركت الواو والياء في أن تكون مرة صورة لنفسها، ومرة صورة للهمزة المتوسطة والمتأخرة قُدِّمت...)، ثم يقول تتمة للحديث عن هذا المعنى: (إنما تقدمت الألف،... لتقدمها أيضًا في أول الفاتحة التي هي أم القرآن[٢]، ولكثرة دورها في الكلام، وترددها في المنطق، إذ هي أكثر الحروف دورًا وتردّدًا)[٣].

- عند تعليم الطفل يراعي المعَلِّمُ في الكُتَّاب الالتزام بالنطق القرآني في الحروف الخمسة التي تأتي في أوائل السور القرآنية، وذلك في المرحلة الأولى مِنْ تَعَلُّمِهَا، ومراحل ضبطها بالحركات (الفتحة خاصة)، وهذه الحروف هي: (ح. ر. ط. هـ. ي.)، فيقول في نطقها للأطفال: (حَا، رَا، طَا، هَا، يَا)[٤]، ولا ينطقها: (حاء، راء، طاء، هاء، ياء، حيث لم تثبت الهمزة في آخر هذه الحروف عند النطق بها، وهذا في غير كلمات القرآن الكريم، حيث جاء النطق بهذه الأحرف على حرفين فقط، كما سبق ذكره. ويقاس عليها في النطق الحروف الآتية: (ب، ت، ث، خ، ظ، ف)، وهي لم ترد حروفًا مقطعة في القرآن الكريم، وإنما جاءت متصلة بغيرها في بِنْيَةِ الكلمة. والمرجح عند علماء اللغة عدم إثبات الهمزة في النطق بها، وإن نطق البعض بإثباتها. ومجموع هذه الحروف هو (أحد عشر حرفًا)، من مجموع حروف الهجاء الثمانية والعشرين، على الراجح، كما سيأتي بيانه. ويراعِي

(١) حفني بك ناصف. تاريخ الأدب، أو حياة اللغة العربية (القاهرة: مطبعة الجريدة بسراي البارودي، بغيد العدّة، الجامعة المصريّة، ١٩٠٩-١٩١٠)، ص. ١٦.

(٢) هذا الكلام إنما يأتي على غير العدّ المكي والكوفي؛ لأن الآية الأولى فيهما هي البسملة، فيكون الحرف الأول منها هو الباء. وأما في مذاهب العدّ الأخرى لآيات القرآن، فتكون الألف هي أول الفاتحة، كما ذكر الداني.

(٣) أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني، المحكم في نقط المصاحف، تحقيق عزة حسن (بيروت: دار الفكر المعاصر، دار الفكر بدمشق، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م)، ص. ٢٧-٢٨.

(٤) تهجي هذه الحروف يكون على حرفين فقط، وهو المروي مشافهة وبالسند الموصول عند قراءتها في أوائل سور القرآن الكريم حيث وقعت.

المعَلِّمُ تعليم الطفل الحروف المنفصلة في كتابتها عن غيرها من الحروف التي بعدها، وهي: (ا. د. ذ. ر. ز. و)؛ إذْ لا يمكن اتصالها بحرف بعدها. (ومن الحروف ما لا يتصل به شيء بعده. وهي ستة: الألف، والدال، والذال، والراء، والزاي، والواو. ويمكن أن تكون كذلك لئلا تلتبس بغيرها. إذ لو اتصل بالألف شيء بعدها لأشبهت اللام. ولو اتصل بالواو شيء لأشبهت الفاء والقاف، ولو اتصل بالدال والذال والراء والزاي شيء لأشبهت الباء والتاء، وما أشبهها)[1].

- يُراعِي المعَلِّمُ في الكُتَّاب في هذه المرحلة التعليمية للطفل التركيز على: معرفة أسماء الحروف، ومعرفة شكلها (كيف تُكْتَبُ وتُرْسَمُ)، وتصحيح النُّطق بها، حيث تُعَدُّ مِنْ أخطر مراحل التَّعلُّم في هذه الفترة العُمرية للطفل.
- لم يثبت المنهج التعليمي في الكتاتيب والخلاوي حرف (لا) قبل حرف «الياء»، ولم يعدُّه حرفًا مستقلًّا من جملة حروف الهجاء، وإنما جعله من جملة الحروف الممدودة بالألف، شأنه شأن غيره من حروف الهجاء، بخلاف ما عليه منهج التعليم الكتابي في بلاد المغرب العربي، وبلاد شنقيط، وكذلك منهج مراكز التحفيظ في دولة قطر المتَّبع للقاعدة النورانية. (والذي ذكر «لام ألف»، في الحروف كان عليه أن يذكر (لام واو) و(لام ياء)، والجمهور على عدم ذكر «لام ألف»، في الحروف اكتفاءً ببيان أن الألف والواو والياء تأتي حروف مَدٍّ، وتكون أحرفًا أصلية، كما بيَّنا. فأسماء الحروف الأصلية (٢٨)، ومسمياتها (٣١)، لأن ثلاثة من الأسماء تدل على ستة من المسميات، وهذه الثلاثة هي كما سبق: (الألف، الواو، والياء)، إذ كل واحد منها يكون مَدًّا، حال سكونه ووجود حركة تناسبه له قبله، أو غير مَدٍّ إذا تم تحريكه. والتحقيق أن الحرف الساكن حرف بسيط، والحرف المتحرك مركب من أمرين: **الأول**: جوهر الحرف ومادته. **والثاني**: جزء من حرف المد، فالفتحة جزء من ألف، والضمة جزء من واو، والكسرة جزء من ياء، ولولا هذا الجزء لما أمكن تحريك الحرف، فإذا طالت الحركة وجد حرف المد كله)[2].
- يراعِي معلِّم الكُتَّاب تعليم الطفل الحروف الهجائية حرفًا حرفًا، ولا ينتقل لحرف آخر حتى يتقن الذي قبله تمامًا. كما يتم له التأكد من حفظ هذه الحروف حفظًا جيدًا، ترتيبًا تنازليًّا، من أعلى لأسفل، أي: من (الألف إلى الياء).

---

(١) الداني، المحكم، ص. ٢٧.

(٢) ناصف. تاريخ الأدب، ص. ١٦. والصواب أن الذين زادوا حرف (لا) قالوا: كما أننا نَعُدُّ الواو والياء غير المهموزتين حرفين مستقلين، فينبغي أن نَعُدَّ الألف غير المهموزة حرفًا مستقلًّا، وحيث إن الألف لا يمكن النطق بها إلا مع حرف قبلها؛ فاصطلحوا على رسمها مسبوقة باللام، وجعلوها حرفًا مستقلًّا، لكن هذا لا يستقيم، حيث تتكرر مرة ثانية مع اللام حالة حركة الفتح لحرف الهجاء مع حرف المدِّ، وفيه الغناء عن كونها حرفًا مستقلًّا.

المبحث الثالث: منهج القاعدة النورانية في تعليم التَّهَجِّي مقارنًا بمنهج الكُتَّاب في مصر، والخلاوي في السودان

أولًا: جدول ترتيب حُرُوف الهِجَاءِ المُفْرَدَة، كما وردت في القاعدة النورانية.

أَلِفْ ا	بَا ب	تَا ت	ثَا ث	جِيمْ ج	حَا ح
خَا خ	دَالْ د	ذَالْ ذ	رَا ر	زَا ز	سِينْ س
شِينْ ش	صَادْ ص	ضَادْ ض	طَا ط	ظَا ظ	عَيْنْ ع
غَيْنْ غ	فَا ف	قَافْ ق	كَافْ ك	لامْ ل	مِيمْ م
نُونْ ن	وَاوْ و	هَا هـ	هَمْزَةٌ ء	يَا ى	يَا ے

يُلاحَظُ: وجود ما يدل على تهجِّي الحرف، مع غياب ما يدل على صفة تعليمه للمتعلِّم، حتى يميز الحرف عن غيره، كما هو ظاهر في الجدول أعلاه.

ثانيًا: جدول حروف الهجاء (الأبتثي)، وطريقة تعليمها للطفل، حسب منهج الكتاتيب المصرية.

رمز الحرف	تهجِّي الحرف	صفة تعليم الحرف	رمز الحرف	تهجِّي الحرف	صفة تعليم الحرف
أ	ألف	أَلِفٌ عليه همزة	ض	ضاد	فوقها نقطة
ب	با (بهْ)	تحتها نقطة	ط	طا (طَهْ)	خالٍ من النقاط
ت	تا (تِهْ)	فوقها نقطتان	ظ	ظا (ظَهْ)	فوقها نقطة
ث	ثا (ثِهْ)	فوقها ثلاث نقاط	ع	عين	خالٍ من النقاط
ج	جيم	تحتها نقطة	غ	غين	فوقها نقطة
ح	حا (حَهْ)	خالٍ من النقاط	ف	فا (فِهْ)	فوقها نقطة
خ	خا (خَهْ)	فوقها نقطة	ق	قاف	فوقها نقطتان
د	دال	خالٍ من النقاط	ك	كاف	خالٍ من النقاط
ذ	ذال	فوقها نقطة	ل	لام	خالٍ من النقاط
ر	را (رَهْ)	خالٍ من النقاط	م	ميم	خالٍ من النقاط
ز	زا (زين)[1]	فوقها نقطة	ن	نون	فوقها نقطة
س	سين	خالٍ من النقاط	هـ	ها (هِهْ)	خالٍ من النقاط
ش	شين	فوقها ثلاث نقاط	و	واو	خالٍ من النقاط
ص	صاد	خالٍ من النقاط	ي	يا (يِهْ)[2]	تحتها نقطتان

(١) هذا التَّهجِّي (زين) غير فصيح، وإن استعمل في بعض البلاد العربية، والفصيح (زاي)، وهذا هو الأشهر. ويجوز أيضًا (زاء). وأما (زين) ففي غير لغة العرب، لكن جرى النطق بها في كثير من كتاتيب القرى المصرية.

(٢) كلمات: (با، تا، ثا، حا، خا، را، طا، ظا، فا، قا، ها، يا). فيها المد والقصر والإمالة، ولغة الإمالة هي المستعملة في الكتاتيب بمصر، ويقال في نطق حرف الزاي: «زين»، وهي الطريقة التعليمية المستعملة في الكتاتيب بمصر - وإن كانت على خلاف المعهود في التهجي بها - وحروف الهجاء إذا سُرِدَتْ وَمُدَّتْ أُسْكِنَ أواخرها. وأحيانًا تَلحق الهاء الساكنة في النطق بها، فنجد مَن يقرؤها هكذا: (بهْ. تِهْ. ثِهْ. حَهْ. خَهْ. طَهْ. ظَهْ. فِهْ. هِهْ. يِهْ). لكن من غير إشباع للكسر في المكسور منها. وهذا بحسب طريقة التَّعَلُّم التي ينتهجها الشيخ المُعَلِّم مع تلاميذه في القرى والكُفور والنجوع.

ثالثًا: جدول يوضح رموز حروف الهجاء وصفة النطق بها في نظام التعليم في الخلوة ببلاد السودان:

رمز الحرف	تهجِّي الحرف	صفة تعليم الحرف	رمز الحرف	تهجِّي الحرف	صفة تعليم الحرف
أ	أليف[1]	لا شيء عليه	ض	ضاد	الضاد واحدة من فوق لي
ب	باء	الباء واحدة من تحتي	ط	طا	الطاء لا شيء عليه
ت	تاء	التاء اثنين من فوق لي	ظ	ظا	الظاء واحدة من فوق لي
ث	ثاء	الثاء ثلاثة من فوق لي	ع	عين	العين لا شيء عليه
ج	جيم	الجيم واحدة من تحتي	غ	غين	الغين واحدة من فوق لي
ح	حاء	الحاء لا شيء عليه	ف	فاء	الفاء واحدة من فوق لي
خ	خاء	الخاء واحدة من فوق لي	ق	قاف	القاف اثنين من فوق لي
د	دال	الدال لا شيء عليه	ك	كاف	الكاف لا شيء عليه
ذ	ذال	الذال واحدة من فوق لي	ل	لام	اللام لا شيء عليه
ر	راء	الراء لا شيء عليه	م	ميم	اللام لا شيء عليه
ز	زين	الزين واحدة من فوق لي	ن	نون	فوقها نقطة
س	سين	السين لا شيء عليه	هـ	هاء	الهاء لا شيء عليه
ش	شين	الشين ثلاثة من فوق لي	و	واو	الواو لا شيء عليه
ص	صاد	الصاد لا شيء عليه	ي	ياء	الياء اثنين من تحتي[2]

يرى القارئ الكريم وجه الشبه الكبير بين منهج التعليم لحروف الهجاء (الأبتثي) في الكتاتيب المصرية، والخلاوي السودانية، وذلك في صفة تعليم الحرف الهجائي، مع اختلاف طفيف في كيفية تهجِّي الحرف، ويرى بجلاء الوحدة بينهما في عدد الحروف وترتيبها.

رابعًا: عرض دروس القاعدة النورانية.

الدرس الأول: يتضمن تعليم حروف الهجاء المُفردة، المجردة عن الحركات، حيث يحرص المُعلّم على قراءة الأحرف المفردة كما هو الحال (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، و، هـ، ء، ي، ے)، أمام تلاميذه، وبدورهم يكررونها وراءه بإيقاعٍ مُوَحَّدٍ[3].

الدرس الثاني: يشتمل على تعليم حروف الهجاء المركبة، حيث يُركز المُعلم على طلابه في التحقق من صحة مخارج الحروف المركبة، ومنها: (لا، با، نس، كب، بيل، لح، ؤ، ئ،... إلخ).

(١) «... والَألِفُ والأَلِيفُ كِلاَهُمَا حَرْفٌ». الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مرتبًا على حروف المعجم. تحقيق وترتيب عبد الحميد هنداوي (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م)، ١/ ٧٩، ٨٠.

(٢) كلمات: (عليه، تحتي، لي)، تنطق بإمالة اللسان الدارج. ويفصحها سيدنا، وهو الشيخ المعلِّم، فيقول: الباء نقطة واحدة من تحتها، وهكذا.

(٣) حقّاني، القاعدة النورانية، ص. ٦، بتصّرف.

الدرس الثالث: في هذا الدرس يؤكد المُؤَلِّفُ على ضرورة تعليم الحروف المُقطعة، وتشتمل غالبًا على بدايات السور الكريمة من الأحرف، كما هو الحال في: (الم، يس، طسم، الر، حم، عسق).

الدرس الرابع: في هذا الدرس يُركز المعلم على تعليم التلاميذ الحروف المتحركة، سواءً كانت مفتوحةً، أو مضمومةً، أو مكسورة، مثال: (بَ، بِ، بُ، صَ، صِ، صُ).

الدرس الخامس: حيث يتعلَّم التلاميذ في هذا الدرس الأحرف المُنوّنة، مثال: (بًا، بٍ، بٌ، ظًا، ظٍ، ظٌ).

الدرس السادس: هو مراجعةٌ شاملةٌ للدرسين السابقين؛ إذْ يتدرب التلاميذ على الحركات والتنوين.

الدرس السابع: يتعرف التلاميذ في هذا الدرس على الألف والياء والواو الصغيرة (الحركات الطويلة، مدّ الصِّلة)؛ أي تلك التي نراها فوق، أو تحت حروف الألف اللينة، والواو، والياء في القرآن الكريم.

الدرس الثامن: يُعَرَّفُ التلاميذ بأحرف المد الثلاثة، وحَرْفَيِ اللين، وكيف يُنطق بها بطريقة صحيحة.

الدرس التاسع: يتدرب فيه التلاميذ على التنوين، وأحرف المد الثلاثة، وحَرْفَيِ اللين، وذلك من خلال ذكر أمثلة من كلمات القرآن الكريم.

الدرس العاشر، والدرس الحادي عشر: يُركز على تعريف التلاميذ بشكل السكون، وكيفية النطق به بطريقة صحيحة، وتدريبهم على ذلك من خلال أمثلة من كلمات القرآن الكريم[١].

الدرس الثاني عشر: الشَّدَّة مع الحركة والتنوين؛ إذْ يتعرف التلاميذ على شكل الشَّدَّة، وكيفية النطق الصحيح بها مع الحركات الثلاث، ومع التنوين[٢].

الدرس الثالث عشر: تدريبات على الحَرْفِ المُشَدَّد مع الحركات الثلاث، ومع التنوين.

الدرس الرابع عشر: تدريبات على الشَّدَّة والسكون، وذلك من خلال ذكر أمثلة من كلمات القرآن الكريم، والتهجِّي لكل حرف من الكلمة بحركته على حِدَةٍ، ثم النطق بالكلمة مجمَّعة الحروف بلفظة واحدة.

الدرس الخامس عشر: تدريبات على الشَّدَّتين في كلمة.

الدرس السادس عشر: تدريبات على الشَّدَّة والسكون مع المدِّ[٣]. «تدريبات على المدِّ مع الشَّدة»[٤]؛ إذْ يتعرف التلاميذ على المدِّ مع الشَّدَّة في الكلمة الواحدة. مثال ذلك: (**ضَآلًّا، دَآبَّة، حآجَّكَ، لَضَآلُّونَ**)، ويقصد بذلك فَكّ الحرف المشدَّد الذي يعدل حرفين، أولاهما ساكن، وثانيهما متحرك. «المد اللازم»[٥].

---

(١) المرجع نفسه، ص. ١٨-١٩. بتصّرف.
(٢) حقّاني، القاعدة النورانية، ص. ٢٢-٢٣، بتصرف.
(٣) المرجع نفسه، ص. ٢٦.
(٤) المرجع نفسه، ص. ٣١.
(٥) المرجع نفسه، ص. ٢٦. بتصرف.

الدرس الأخير: تدريبات على ما سبق من دروس القاعدة النورانية[1].

المبحث الرابع: تقويم القاعدة النورانية

مما لا شك فيه أن القاعدة النورانية طريقة رائدة في تعليم الكيفية الصحيحة للنطق بالحرف الهجائي، خاصة حروف الكلمات القرآنية في مراحلها المتنوعة؛ حسب ضبطها، أو تجريدها من الحركة، وقد كتب الله تعالى لها الانتشار والبقاء منذ أن ألَّفها صاحبها رحمه الله، وما زالت تنتشر وتتسع رقعة انتشارها في ربوع أرض الإسلام، شرقًا وغربًا، شمالًا وجنوبًا، لكن ذلك لا يمنع من تجويدها، وتحسين صورتها، وحُسْن عرضها، تماشيًا مع متطلبات العملية التعليمية، في ظل هذا التطور المستمر للمناهج والوسائل التعليمية، خلال هذه الحقبة الزمنية المتنامية في التطور. ويشمل العمل التقويمي للقاعدة النورانية جملةً من التنبيهات، تبدو ضرورية، للجمع بين طريقة التعلُّم الصحيح لحروف العربية الثمانية والعشرين مفردة مجرَّدة، ومضبوطة بالحركة، والسكون، والتشكيل مع الحركات المتنوعة، ومع حروف المد الثلاثة، وغير ذلك، مما يتضح للقارئ الكريم، في السطور التالية:

التنبيه الأول: من المعلوم أن اللغة العربية تتكون من جملة حروف اتفق كثير من العلماء على عددها، وهي (٢٨) حرفًا، واختلف في ترتيبها بين أهل المغرب العربي، وأهل المشرق. والمعتمد لدى الكتاتيب المصرية والخلاوي القرآنية في السودان، وفي المرحلة الابتدائية في المدرسة التعليمية، هو الترتيب الألفبائي، أو (الأبتثي) الذي وضعه: نَصْرُ بنُ عَاصِمٍ، ويَحْيَى بْنُ يَعْمَرَ الْعَدْوَانِيُّ الْبَصْرِيُّ، بتكليف من الحجاج بن يوسف الثقفي، في زمن الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان. وهذا الترتيب، مبني على المشابهة بين الحروف شكلًا ورسمًا، والمقابلة فيما بين الحروف المنقوطة. وهو: (أ. ب. ت. ث. ج. ح. خ. د. ذ. ر. ز. س. ش. ص. ض. ط. ظ. ع. غ. ف. ق. ك. ل. م. ن. هـ. و. ي). وخالف أهل المغرب العربي الترتيب المشرقي، لحروف الهجاء، فَرَتَّبُوا حروف العربية على هذا النحو: (ا. ب. ت. ث. ج. ح. خ. د. ذ. ر. ز. ط. ظ. ك. ل. م. ن. ص. ض. ع. غ. ف. ق. س. ش. هـ. و. ي)[2].

وقد خالفت الطريقة النورانية الترتيب الذي عليه أهل مصر والسودان، فلم تجعل الهمزة أول الحروف، بل جعلتها في آخرها، قبل الياء، من غير ألف، كما خالفت في الترتيب بين الواو والهاء، فقدمت الواو على الهاء، وزادت ألفًا من غير همزة في أول الحروف، كما زادت ألفًا لينة (ى) ياء معقوصة (ے) كحرف أخير لحروف الهجاء. والصواب والله أعلم،

---

(١) المرجع نفسه، ص. ٢٦-٣١.

(٢) صادق عبد الله أبو سليمان، التثقيف في اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٥ (غزة: دار المقداد للطباعة، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٣م)، ص. ٢٥٣؛ وانظر لنفس المؤلف: «ترتيب رموز الحروف العربية والمصطلحات الدالة عليها»، مقترح قرار، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة المكرمة، تاريخ الزيارة: ٢٤/ ٠٦/ ٢٠٢٠م، على الرابط التالي:
http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=4211http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=4211
وهذا الترتيب هو ما درج عليه التعليم الهجائي في الكتاتيب المصرية، والخلاوي السودانية.

أنها حركة إشباع لمدِّ الياء المكسور ما قبلها، وبعدها متحرك[١] (وهو مد الصلة، كبرى كانت أو صُغرى)، وليس حرفًا من جملة الحروف العربية الثمانية والعشرين.

التنبيه الثاني: عند مراجعة المنهج التعليمي المتَّبع في مراكز التحفيظ في قطر، وُجِدَ أن الذي يُعْتَمَدُ عليه في التدريس لتعليم حروف الهجاء هو كتاب «الدروس الهجائية لتعليم قراءة القرآن الكريم بطريقة سهلة ومجوَّدة»[٢]. ويختلف ترتيب حرف الهاء (ه، هَا) في كتاب القاعدة النورانية المطبوع للشيخ حقاني - رحمه الله - عنه في ترتيب الكِتَاب المعتمد من الإدارة العامة للأوقاف القطرية؛ إذْ جاء في كتاب القاعدة النورانية بعد حرف (الواو) حسب الترتيب التالي: (ن، و، هـ) بينما جاء في كتاب الإدارة العامة للأوقاف بعد حرف النون (ن) وبعده حرف الواو (و) حسب الترتيب التالي (ن، هـ، و)، وهذا الترتيب (ن، هـ، و) هو المعتمد في الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية في السودان. وقد امتازت نسخة الأوقاف بزيادة كبيرة على ما في كتاب القاعدة النورانية، فبيَّنت من صفحة: (٥٢-٧٠) كثيرًا من نماذج التَّهَجِّي بدءًا من الدرس السادس مرورًا ببقية الدروس المتعاقبة، مع ضبط النطق لكلمات بعينها، حيث رُسِمَتْ في المصحف بطريقة، ونطِقَتْ بكيفية معيَّنة، مثل: كلمة (مَجۡرٖىٰهَا) [هود: ٤١]، «زكاة» كما في قوله تعالى: (مِن زَكَوٰةٖ) [الروم: ٣٩]، وقد وضعت في الكتاب فتحتان على تاء التأنيث المربوطة، وهذه لم ترد في كلمات القرآن الكريم، وإنما جات الكلمة منونة بالتنوين المكسور كما هو واضح في المثال المذكور. كما توسَّع الكتاب في بيان أحكام التلاوة، وذكر تهجِّي النون الساكنة والتنوين مع الإدغام الكامل والناقص، وذكر أمثلة توضيحية، كما ذكَرَ أمثلةً توضيحية لكيفية كسر نون التنوين، مثل: (عادًا الأولى)، (لمزةٍ الذي)، (قديرٌ الذي)، (نوحٌ ابنه)، ثم بيان كيفية تهجِّي الإقلاب، ثم بيان أحكام النون الساكنة والتنوين بحروفها، وذكر أمثلةً توضيحيةً، وكذلك بيان أحكام الميم الساكنة، وبيَّن أحكام اللامات من خلال رسم توضيحي، وكذلك ذكر المد وأقسامه، وأنواع كل قسم، وأحكام الراء، وأثبت لها الهمزة، رغم أنه تم ذكرها من دون الهمزة عند ذكر حروف الهجاء مجردة، ثم ذكر مخارج الحروف وصفاتها. ثم جدول صفات الحروف الهجائية، ثم علامات الوقف، ومصطلحات الضبط، كما وردت في آخر صفحات المصحف. ويمكن القول: بأن هذا الكم من المعلومات، لا يطيقه طفل في مرحلة السنوات الأربع، حتى السادسة والنصف في الغالب، ويجب أن يُعاد النظر في هذا المنهج، خاصة أحكام التلاوة، بهذا الكمِّ المفصَّل.

---

(١) القاعدة في مد الصِّلة (هاء الكناية، أو هاء الضمير المفرد) أن تقع بين حرفين متحركين، إلا في موضع سورة الفرقان (٦٩) في قوله تعالى: ﴿فِيهِۦ مُهَانًا﴾، فقد اختلَّ الشرط ومُدَّتْ مَدَّ صلة صُغرى بمقدار حركتين لحفص عن عاصم. وهذه الصلة في قوله تعالى: ﴿فيه مهانا﴾ ليست لحفص عن عاصم وحده؛ بل له ولابن كثير المكي من روايتيه. وهي مستثناة لحفص من مد الصلة، ولكنها عند ابن كثير موصولة على أصل قاعدته في صلة الهاء الواقعة بين ساكن ومتحرك.

(٢) الكتاب: جمع وترتيب قسم القرآن الكريم وعلومه، التابع لإدارة الدعوة والإرشاد الديني (الدوحة: الإدارة العامة للأوقاف، ط ٧، ١٤٣٧هـ/٢٠١٦م).

التنبيه الثالث: من خلال الاستماع للتعليم الصوتي لدروس القاعدة النورانية على موقع وزارة الأوقاف القطرية[1] تُوُصِّل إلى الوقوف على قراءة بعض حروف الهجاء ونُطْقِها بالكيفية التي تُنْطَقُ بها حروف المد اللازم الحرفي، رغم أنها ليست منها، وقد كُتبت باللون البُنيِّ، ووُضعت دائرة مظلَّلة باللون ذاته في هامش صفحة الكتاب تشير إلى أنها تُنْطَقُ ممدودة، كما هو الحال في حروف المد اللازم، أي: بمقدار ست حركات[2]. وعدد هذه الحروف ثمانية، وهي: (ج-د-ذ-ز-ش-ض-غ-و)، وهذا بخلاف ما عليه الاتفاق في أن حروف المد اللازم الحرفي (٨) ثمانية أحرف، وهي: المجموعة في عبارة: (سنقص علمك)، أو: (كم عسل نقص)، والصواب: أن يُوَضِّح المعلِّم للتلميذ الفرق بين هذه الحروف الثمانية، وبين حروف المد اللازم الحرفي، من حيث النطق بها ممدودة بما يتناسب مع قدرته الاستيعابية. وأن تتم الإشارة إلى ذلك في الكتاب المذكور، والذي يحتوي المنهج التعليمي لهذه المرحلة العمرية.

التنبيه الرابع: فيما يتعلق بنطق حرف الهجاء المشَكَّلِ في نسخة وزارة الأوقاف القطرية، وفي نسخة القاعدة النورانية الأصلية، نجد الجمع بين الحرفين من حروف الهجاء في التهجِّي من قبل المعلِّم، وهذا يُثَقِّلُ النطق بالحرف على التلميذ، كما أنه على خلاف ما عليه التَّهَجِّي للحرف المشَكَّل في الكتاتيب والخلاوي القرآنية؛ إذْ يُجمعُ بين حرفين من حروف الهجاء إلا مع حروف المد الثلاثة إذا تم وصلها ببقية حروف الهجاء، مثل: (بَا، بُو، بِي، بًا، بًّا)، وكذلك الهمزة التي يأتي بعدها حرف الألف، مد البدل، مثل: ءَامن، ءَادم (آمن)، (آدم)، أما ما عدا ذلك فلم نقف عليه إلا في منهج القاعدة النورانية.

مثال ذلك: في نماذج من التَّهَجِّي: (ص. ٥٢) من كتاب الوزارة، وَرَدَ هذا المثال: (الْمُؤْءُودَةُ) همزة، لام فتحة = اَلْ. ميم. واو فتحة: مَوْ = الْمُوْ. همزة، واو صغيرة: ءُو = اَلْمُؤْءُو.... إلخ. والذي عليه التَّهَجِّي في الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية في بلاد السودان، هو النطق بهذه الكلمة هكذا: ألف همزة وفتحة (أَ)، وتنطق بهمزة مفتوحة من غير مدٍّ للألف. لام سكون أَلْ. ميم فتحة (مَ) بمدٍّ خفيف للميم لبيان حركة الفتح، ويكون أقل من الحركتين. واو سكون (أَوْ) همزة واو ضمة (ءُو) بمدٍّ خفيف للهمزة لبيان حركة الضم، ويكون بمقدار حركتين. دال فتحة (دَا) بمدٍّ خفيف للدال لبيان حركة الفتح، ويكون بأقل من الحركتين. تا ضمة (تُ) بمدٍّ خفيف للتاء لبيان حركة الضم، ويكون بأقل من الحركتين. تهجِّي كلمة (مَجْرٖىٰهَا) [هود: ٤١]. جاء تهجِّي هذه المفردة القرآنية في كتاب الوزارة هكذا: ميم، جيم فتحة: مَجْ. را، ألف مُمَالة: رِ ےا. مَجْرٖےا. ها فتحة هَا. مَجْرٖىٰهَا. وطريق التهجِّي لهذه الكلمة على نهج الكتاتيب المصرية يكون هكذا: ميم فتحة (مَ) جيم سكون (أَجْ) را، ألف مُمَالة: رِ ےا. ها ألف فتحة (هَا)، وتمد بمقدار حركتين، فنجد الاختلاف في كيفية التهجِّي في الميم والجيم.

---

(١) رابط الموقع: https://alquran.islam.gov.qa/droos/Dr1.shtml، استُطلِع بتاريخ: ١٦/ ١/ ٢٠٢١م.

(٢) الدروس الهجائية، ص. ٥.

وهذه بعض النماذج فقط، إذ لا يسع هذه الدراسة الوقوف على كل ما ورد في الكتاب المقرر تدريسه في مراكز تحفيظ القرآن الكريم من نماذج لكلمات القرآن الكريم، اختلفت فيها كيفية النطق بالحروف المشَكَّلة بين منهجية الكتاتيب والخلاوي القرآنية عنها في مراكز التحفيظ في قطر، ولعل الأمر يصل إلى القائمين على شأن هذه المؤسسة التعليمية، فتُعْقَدُ جلسات وندوات للحوار والمناقشة حولها.

التنبيه الخامس: المْعِنُ للنظر في دروس القاعدة النورانية يجد أنها وُضِعَتْ لِتَعَلُّمِ النُّطق الصحيح لكلمات القرآن، نطقًا مجوَّدًا، مراعية بذلك الرسم العثماني، وليست هي الطريقة المثلى لتعليم مبادئ اللغة العربية، وضبط حروفها بأشكال الضبط المتعارف عليها، بالترتيب والتسلسل الذي يتدرج بالمتعلِّم، حتى يصل إلى إتقان مهارة الكتابة، والقراءة المنضبطة للعبارات والجُمل، كما هو الحال في منهجية الكتاتيب المصرية، والتي تؤكد على تعليم التلميذ مفردات متنوعة؛ ما بين كلمات القرآن الكريم، وغيرها من مفردات اللغة العربية.

التنبيه السادس: في الدرس الخامس (التنوين)، يلاحظ القارئ أن النماذج التي ذكرها المؤلِّفُ رحمه الله للدلالة على تنوين الحرف بالفتحتين (التنوين المنصوب)، قد قُرِنَتْ جميعها بالألف رسمًا، وهذا مخالف لرسم المصحف في كلمات مثل: (دُعَاءً، نِدَاءً، جُفَاءً، فِدَاءً)، والأصل في ذلك هو ما عليه منهج الكتاتيب والخلاوي القرآنية، أن تُفْرَدَ كل مرحلة تعليمية من مراحل تعلُّم التلميذ للحروف، مع ضبطها، فتأتي مرحلة التنوين المنصوب للحرف من غير ألف (بً، تً، ثً)، مثل: (أمَّةً، كلمةً، طيبةً، نَخِرَةً)، ثم مرحلة التنوين مع الألف المديَّة في كل الحروف هكذا: (بًا، تًا، ثًا)، ثم مرحلة التنوين مع الشدَّة والألف المديَّة، هكذا: (بًّا، تًّا، ثًّا)، وبهذه الطريقة يتعلم المبتدئ أنواع التشكيل بطريقة أوسع وأدق، مع ذكر النماذج الدالة عليها، من خلال مفردات قرآنية وغيرها، مما يتصل ببيئة المتعلم.

التنبيه السابع: اعتمد الشيخ حقاني - رحمه الله - في ترتيب الحروف، بَدْءًا من الدرس الرابع طريقة الترتيب الصوتي، بناءً على مخرج الحرف، مبتدئًا بحروف الحلق، ومنتهيًا بالحروف الشفوية. مخالفًا بذلك ترتيبه للحروف الهجائية، التي كان عليها الدرس الأول في قاعدته[1]. ولعل ذلك يرجع إلى اعتماده الترتيب الصوتي لمخارج الحروف، وهذا صواب

(١) انتهج الشيخ حقاني - رحمه الله - في ذلك منهج الخليل في كتابه: (العين)، وسيبويه في: (الكتاب)، وابن جني في: (سّر صناعة الإعراب):
أولًا: ترتيب حروف الهجاء في كتاب (العَين) على النحو التالي: (العين، الحاء، الهاء، الخاء، الغين، الكاف، القاف، الشين، الضاد، الصاد، السين، الزاي، الطاء، الدال، التاء، الظاء، الدال، الثاء، الراء، اللام، النون، الفاء، الباء، الميم، الواو، الألف الياء، الهمزة)؛ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ضمن سلسلة المعاجم والفهارس)، ج. ١، ص. ٥٧-٥٨.
ثانيًا: ترتيب سيبويه للحروف كما يلي: (الهمزة، والألف، والهاء، والعين، والحاء، والغين، والخاء، والكاف، والقاف، والضاد، والجيم، والشين، والياء، واللام، والراء، والنون، والطاء، والدال، والتاء، والصاد، والزاي، والسين، والظاء، والذال، والثاء، والفاء، والباء، والميم، والواو)، (الكتاب)، ٣١/ ٤٣١. وذكر المحقق أن القاف قُدِّمَتْ على الكاف في بعض النسخ، وهو الصواب لموافقته ترتيب المخارج، ولموافقته ترتيب غيره من العلماء. ولما شرع بذكر مخارجها حرفًا حرفًا جاءت على النحو التالي: (الهمزة، والهاء، والألف، والعين، والحاء، والغين، والخاء، والقاف، والكاف، والجيم، والشين، والياء، والضاد، واللام، والنون، والراء، والطاء، والدال، والتاء، والزاي، والسين، والصاد، والظاء، والذال، والثاء، والفاء، والباء، والميم، والواو)؛ سِيبَوَيْه، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط ٢ (القاهرة: مطبعة الخانجي، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م)، ج. ٤، ص. ٤٣١-٤٣٦.

من حيث ترتيب مخارج الحروف: (والْقَافُ أَقْصَى اللِّسَانِ فَوْقُ ❊❊❊ ثُمَّ الْكَافُ أَسْفَلُ)، بخلاف ما عليه نظام التعليم في الكتاتيب المصرية، والخلاوي القرآنية في السودان.

التنبيه الثامن: رُسِمت الحروف الهجائية في الدرس السابع بعلامات مدٍّ الصِّلة بَدْءًا بحرف الباء (الخاص بحكم الإقلاب في باب النون الساكنة والتنوين)، ثم حروف الإدغام بنوعيه: الناقص، والكامل، ثم حروف الإظهار، ثم حروف الإخفاء الحقيقي، ثم حروف القلقلة. ووضح ذلك في التدريبات على الدرس السابع، بذكر مثال على أن المراد مَدُّ حرفِ الهجاء بمقدار ألف صغيرة، وأظنه قصد: المد الأصلي (الطبيعي) للحرف (بَا، بِي، بُو) وهكذا[1]، وهذا إبهام في المنهج التعليمي يجب تجليته بشيء من التفصيل والبيان. **والرأيُ**: أن تُفْرَدَ لكل حركة من هذه الحركات مرحلة تعليمية كافية، تشمل كل الحروف الهجائية، مع التدريب عليها من خلال الأمثلة المستنبطة من الكلمات القرآنية، ومفردات اللغة العربية المنتشرة في البيئة المحيطة بالمتعلم؛ إذ الأصل في المناهج التعليمية أن تكون ذات صلة وثيقة ببيئة التعلُّم.

التنبيه التاسع: في الدرس العاشر: (السكون)، لم يتعرَّض الشيخ لذكر حرف الألف المهموز الساكن (أْ)، رغم وروده في كلمات القرآن في مثل: (يَأْنِ، يَأْتِ، تَأْتِ، يَأْتَلِ، يَأْذَن به الله، وهكذا..)، ثم إنه أورد الألف المهموزة المتحركة بالفتح والكسر والضم، مع الباء حتى حرف الظاء بالترتيب المعهود لدى غالبية أهل اللغة، تاركًا ما كان عليه ترتيب الحروف في الدرس الرابع، ولم يأتِ ببقية حروف الهجاء، وهذا اضطراب في المنهج المُتَّبع، والله أعلم، ثم إنَّ وضع الألف المهموزة قبل حرف الهجاء الساكن إقرار منه على أن الألف قد تأتي هكذا مهموزة، وقد تكون حرف مدٍّ (ألف الجوف)، فَلِمَ عَدَلَ عنها مهموزة في ترتيبه لحروف الهجاء في الدرس الأول، وأتى بها منفصلة عن الهمزة التي حَلَّت في آخر ترتيب الحروف قبل الياء؟ هذا بالإضافة إلى أن مجيء الألف المهموزة المتحركة بالفتح والكسر والضم مع حرف الهجاء الساكن لا يستقيم مع كل حروف الهجاء؛ لأن المعهود أن الحرف الساكن لا يمكن البَدء به إلا بدخول همزة الوصل عليه، وتكون مضمومة أو مكسورة، حال البدء بها، بحسب حركة الحرف الثالث من الكلمة (الفعل)، والألف المهموزة للقطع لا للوصل. وكثير من حروف الهجاء الساكنة المسبوقة بالألف المهموزة بحركاتها الثلاث لا نجد لها مثالًا في كلمات القرآن الكريم، والقاعدة موضوعة في الأصل لتعليم النطق الصحيح لكلمات القرآن، واتباع الرسم العثماني. ويلاحظ أنَّ التدريب على الدرس العاشر[2] عليه بعض المآخذ، حيث لا يستقيم مع النطق الصحيح بالحركة مع الحرف؛ إذْ نجد رأي المؤلف في النطق بالباء الساكنة على هذا النحو: (أَبْ: همزة فتحة با سكون أَبْ)، (إِبْ: همزة كسرة با سكون إِبْ)، (أُبْ:

ثالثًا: ذكر ابن جني في كتابه أن مراتب حروف الهجاء في الاطراد هي: (ء، ا، هـ، ع، ح، غ، خ، ق، ك، ج، ش، ي، ض، ل، ر، ن، ط، د، ت، ص، ز، س، ظ، ذ، ث، ف، ب، م، و). ثم قال: فهذا هو ترتيب الحروف على مراقيها وتصعدها، وهو الصحيح؛ عثمان بن جِنِّي، سرّ صناعة الإعراب، دراسة وتحقيق حسن هنداوي (دمشق، دار القلم، ط ٢، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م)، ج. ١، ص. ٤١-٤٥.

(١) حقّاني، القاعدة النورانية، ص. ١٣، ٢٩.

(٢) المرجع نفسه، ص. ٣٠.

همزة ضمة با سكون أُبْ)، والصواب: أن ننطق (أَ) هكذا: أَلِفْ همزة وفتحة (آ) مع المد قليلًا بحكم أنها ألف مدية تخرج من الجوف. وكذلك: (إِ): أَلِفْ همزة وكسرة (اِ ے) مع المد قليلًا بحكم أنها ياء مدية تخرج من الجوف. وكذلك: أَلِفْ همزة وضمة (أُو) مع المد قليلًا بحكم أنها واو مدية تخرج من الجوف. ثم النطق بالحرف الساكن منفصلًا عن الألف في كل أحواله، فنقول: (بْ) باء، أو: ب، متحركة بالفتح قليلًا، أو بهْ، مع إمالة الباء في لغة أهل مصر وإسكان الهاء، سكون (أَبْ) مع بيان نبرة للباء من غير شرح للطفل عن الحكم التجويدي. وهكذا في بقية حروف الهجاء الساكنة.

التنبيه العاشر: ذكر المؤلف في الدرس الثاني عشر (الشَّدَّة) بعضَ الحركات التي لا تستقيم مع النطق الصحيح للحرف المشدَّد، حيث تنعدم المناسبة بين حرف الألف في بعض حركاته وبين الحرف المُشدَّد بعده، أو المنوَّن مع الشَّدَّة، اللهم إلا إذا كان في النطق لبعض الكلمات غير القرآنية، وهذا لا يستقيم مع بعض الحروف المذكورة في الأمثلة ومن ذلك: (أُبَّ، إِبُّ، أُبُّ)، ويصح: (**أُمَّةَ**)، و(**وَإِمَّا نُرِيَنَّكَ**)، و(**وَإِنَّ**)، (**وإِنَّا**)، و(**وأَنَّهُ تَعَالَى**..)، و(**أُمِّيِّينَ**)، و(**وَأَبًّا**)، و(**أَيًّا مَّا تَدْعُوا**).

كما يجب أن يكون التوجيه للمعلِّم باتباع ما يلي:

- تعريف الطفل شكل الشَّدَّة، واسمها، وموقعها من الحرف (ّ).
- بيان أنَّ الحرف المشدَّد عبارة عن حرفين؛ الأول ساكن، والثاني متحرك.
- تعريف الطفل أنَّ الحرف الذي عليه شدَّة، يسمى بالحرف المشدَّد.

ثم تأتي طريقة التَّهَجِّي للحرف المُشَدَّد حسب رؤية صاحب القاعدة النورانية، وهي كما يلي:

- (أَ بَّ) همزة فتحة بْا سكون = (أَبْ) با فتحة بَ = (أَبَّ).
- (إ بِّ) همزة كسرة بْا سكون = (إِبْ) با كسرة بِ = (إِبِّ).
- (أُ بُّ) همزة ضمة بْا سكون = (أُبْ) با ضمة بُ = (أُبُّ).

والنطق الصحيح والمَيَسَّرُ حسب رؤية الباحثَيْن بالنسبة للمتعلم أن نعلِّمه على هذا النحو: (بَّ) باء شدة وفتحة، (أَبَّ) مع الفتحة قليلًا للحرف المشدَّد من غير مَدٍّ. وهكذا في بقية الحروف. وفي حال التشديد بالكسر: (بِّ) باء شدة وكسرة (إِبِّ). وفي حال التشديد مع الضم: (بُّ) باء شدة وضمة (أُبُّ)، من غير قلقلة للحرف المقلقل. وكذلك الشدَّة مع التنوين (بَّ) باء شدة وفتحتان (أَبَّنْ)، (بٍّ) باء شدة وكسرتان (إِبِّنْ)، (بٌّ) باء شدة وضمتان (أُبُّنْ)، وكذلك الشدة مع التنوين والألف (بَّا) تنطق: باء ألف شدة وفتحتان (أَبَّنْ)، وعند الوقف: (أَبَّا) بمد العِوَض. ولم يذكر المؤلف أمثلة للتنوين مع الهمزة بحركاتها الثلاث والشَّدَّة. وسنذكر بعضًا منها من خلال كلمات القرآن، مثل: (أَزًّا)، و(إِدًّا)، و(إِلًّا) من الإِلِّ وهو: العهد، أو القرابة، أو الذِّمة، و(أُفٍّ لكم).

المبحث الخامس: منهجية تعليم القاعدة النورانية كما يُرادُ منها اليوم

بداية؛ تجب مراعاة ما ذُكِرَ من تنبيهات على دروس القاعدة النورانية، وكتاب وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المقرر في تعليم طريقة تهجِّي الكلمات القرآنية في مراكز تحفيظ القرآن في دولة قطر، كي تكون أكثر فاعلية في العملية التعليمية لهذه المرحلة العمرية المهمة، ولكي تتكون عند الطفل مهارات اللغة العربية الأربع؛ الاستماع، والتحدُّث، والكتابة، والقراءة، بطريقة صحيحة سليمة، ومن ثم يستطيع الحفظ الصحيح للقرآن، والتعبير اللغوي السليم، والكتابة الصحيحة لمفردات اللغة، مع الفهم لما يقرأ ويكتب.

هذا؛ وتوجد ثماني مراحل مُقْتَرَحَة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في تعليم الأطفال للقاعدة النورانية، وهي كما يلي:

المرحلة الأولى: تَعَلُّم حروف الهجاء مفردة مجردة عن التشكيل[1]. والأهداف المطلوب تحقيقها هي:

١-تَعَلُّم التلميذ كيفية نطق الحروف مجرَّدة، أي: صوت الحروف، ومسمياتها بشكل سليم؛ من حيث الأداء والتفخيم والترقيق، من غير أن يتعرض المعلِّم لتفصيلات في ذلك.

٢- التعرُّف على شكل (رمز) وإملاء الحرف، حتى يثبت في ذاكرة الطفل رسمًا، وسماعًا.

٣- التعرُّف على ترتيب الحروف الهجائية.

٤- تدريب الطفل على كيفية الإمساك الصحيح بالقلم، ورسمه لشكل الحرف.

المرحلة الثانية: تمييز الطفل لأشكال الحروف في حالة عدم ترتيبها. والأهداف المطلوب تحقيقها هي:

١- تمييز الحروف الهجائية، وهي غير مرتبة، خلافًا لما هو في الدرس الأول.

٢- التعرُّف على أشكال الحروف المختلفة، والتي تأتي في سياق الكلمات.

٣- التعوُّد على الأداء، وتحسين الصوت عند النطق بالحرف.

المرحلة الثالثة: التعرُّف على الحروف المقطَّعة في أوائل السور، وكيفية النطق بها. والأهداف المطلوب تحقيقها:

١- معرفة الحروف المقطَّعة، ولماذا سُميت بذلك؟

٢- تعليم كيفية النطق الصحيح بالحروف المقطَّعة في أوائل بعض السور.

٣- معرفة علامة المدّ، وكيفية نُطْقِ الحرف الممدود.

---

(١) الراعي، وآخرون، «أثر القاعدة...»، ص. ٩-١١. بتصرف كبير؛ محمد فاروق محمد الراعي، «تقرير عن القاعدة النورانية»، تاريخ الزيارة: ١٥/ ٠٧/ ٢٠٢٠م، على الرابط: https://asalafyaelathry.wordpress.com/qraan/talimnorania

المرحلة الرابعة: التعرُّف على حركات الحروف. والأهداف المطلوب تحقيقها هي:

١- معرفة أنواع الحركات على الحروف.

٢- معرفة تأثير الحركات في الحروف.

٣- تمييز الطفل لصوت الحرف حين يكون متحركًا.

المرحلة الخامسة: التنوين وعلاماته على الحروف. والأهداف المطلوب تحقيقها هي:

١- تعريف التلميذ بالتنوين، مع ذكر أمثلة مبسطة وشرحها بطريقة تناسب الطاقة الاستيعابية له.

٢- التعرُّف على علامات التنوين الثلاثة: (الفتحتان، الكسرتان، الضمّتان، التنوين المنصوب مع المد بالألف).

٣- تمييز صوت الحرف مع كل علامة من علامات التنوين، وبيان الفرق في النطق بالحرف مع كل علامة من علامات التنوين.

المرحلة السادسة: التعريف بكيفية النطق الصحيح للحرف حالة إشباع الحركة (المد حركتان للحرف). والأهداف المطلوب تحقيقها هي:

١- معرفة شكل الألف الصغيرة على حرف الياء، الألف اللينة، والياء الصغيرة، والواو الصغيرة، وهي: (حركة الإشباع لهذه الحروف الثلاثة).

٢- بيان الفرق بين نطق الحروف المتحركة في المرحلة الرابعة من دون مَدٍّ، بينما تُمَدُّ هذه الحروف مدًّا أصليًّا (حركتان) فقط، في المرحلة السادسة.

٣- التعرُّف على حروف المدِّ واللين، وهي: الألف الساكنة المفتوح ما قبلها، والياء الساكنة المكسور ما قبلها، والواو الساكنة المضموم ما قبلها (خَوْف، بَيْت).

٤- كيفية نطق المدِّ، وتجنب الإمالة فيه.

٥- مراجعة شاملة للوحدتين الخامسة والسادسة، مع تمرين الطفل على الطلاقة والسلاسة في حروف الهجاء، بحيث تتم مراعاة التنغيم الملائم لكل وحدة حسب رؤية المُعَلِّم، والطريقة التي ينتهجها مع تلاميذه.

٦- بالإضافة إلى بيان كيفية قراءة الكلمات التي تحتوي على المَدِّ المتصل أثناء الهجاء.

المرحلة السابعة: الشَّدَّة وأنواعها، وكيفية النطق بالحرف المُشدَّد. والأهداف المراد تحقيقها هي:

١- تعريف الطفل بالشَّدَّة وشكلها، وكيفية كتَابتها على الحرف. (الشَّدَّة مع الفتحة، والضمة، والكسرة، والتنوين المنصوب، والمرفوع، والمكسور).

٢- بيان كيفية نطق الحرف المَشَدَّدِ نطقًا صحيحًا.

٣- معرفة الطفل بالكيفية الصحيحة لقراءة الشَّدَّةِ مع السكون، والشَّدَّتين في كلمة واحدة.

المرحلة الثامنة: التطبيق العملي لمخارج وصفات الحروف. والأهداف المطلوب تحقيقها[١] هي:

١- تدريب الطفل على رسم المصحف، تمهيدًا للبدء بالتلاوة والحفظ منه.

٢- تعليم الطفل كيفية الوقف والوصل على الكلمات التي تنتهي بدائرة حسب رسم المصحف.

٣- التطبيق العملي المكثَّف على جزء (عمَّ).

٤- المراجعة العامة على ما سبقت دراسته للطفل.

٥- تعليم الطفل كيفية نطق أحكام النون الساكنة والتنوين، وأحكام الميم الساكنة؛ عمليًّا، وتلقينًّا.

٦- التعرُّف على مخارج وصفات الحروف عمليًّا، من خلال نطق الحروف حتى يتعلم التلميذ:

- بيان حروف التفخيم والترقيق، وكيفية النطق بها، في حروف (الراء، ولام لفظ الجلالة (الله) وحروف (خُصَّ ضَغْطٍ قِظْ).

- بيان القلقلة، وطريقة نطق حروفها: (قطب جَد).

- بيان الصفير، وطريقة نطق حروفه: (س، ص، ز).

- تدريب التلميذ على كيفية الربط بين كلمتين متتاليتين، وكذلك همزة الوصل، والتقاء الساكنين.

- بيان كيفية نطق النون الساكنة والتنوين في صورها المختلفة، وما يتولد عنها من الأحكام؛ مثل: (الإخفاء الحقيقي، والإظهار الحلقي، والإقلاب، والإدغام بنوعيه)، وكذا الميم الساكنة، وما يتولد عنها من أحكام؛ مثل: (إدغام المتماثلين، والإظهار الشفوي، والإخفاء الشفوي).

الخاتمة

وتشتمل على أهم النتائج التي توصل إليها البحث، والتوصيات المقترحة:

أولًا: النتائج:

١- أهمية مراكز التحفيظ في دولة قطر في الحرص على حفظ القرآن الكريم، وضبط أحكام تلاوته، منذ الصغر.

٢- اكتساب الطفل من خلال التعليم في مراكز التحفيظ، للمعايير والقيم الأخلاقية التي تجعله قادرًا على التفاعل

(١) الراعي، وآخرون، «أثر القاعدة ...». كما يراجع في هذا الصدد، بحث علمي للباحثَيْنْ بعنوان: منهجية التعليم القرآني في الكتاتيب المصرية، والخلاوي السودانية – دراسة وصفية؛ إذْ جاء الحديث فيه بالتفصيل عن مراحل تعليم الحروف الهجائية وضبطها بأنواع التشكيل المتنوعة، مع بيان كيفية النطق بها، وكذلك مراحل تعليم القرآن الكريم، والطرق المتبعة في ذلك.

مع متطلبات حياته اليومية المعاصرة؛ على تنوّعها، وتفاوت درجاتها.

٣-إمكانية الاستعانة بمراكز التحفيظ في دعم الأهداف التربوية التعليمية للمرحلة التعليمية الأولى للطفل؛ حيث يكتسب الطفل كثيرًا من المعارف اللغوية والدينية.

٤-تناسب كل بيئة مع منهجها التعليمي والتربوي، ولا يمنع هذا من دمج لبعض من هذه المناهج في بعض، وأخذ بعضها من بعض؛ لتوليد منهج مبتكر، يمتاز بخصائص متنوعة، ويتناسب مع الواقع المتطور للمتعلِّم.

٥-وجوب إعادة نظر التربويين تباعًا في المناهج التعليمية، واختبارها، والوقوف على مدى ملاءمتها لمتطلبات المجتمع وحاجة المتعلم، وقدراته العقلية والتحصيلية، وتقييمها وتطويرها بما يتناسب مع مستجدات العصر. وتأتي القاعدة النورانية في مقدمة هذه المناهج، لسعة انتشارها في كثير من البلاد الإسلامية.

ثانيًا: أهم التوصيات المقترحة:

١-مراعاة الجانب التنظيمي لمراكز التحفيظ؛ من حيث المقدار الزمني لكل مرحلة من مراحل التعلُّم، وعدم التَّعجُّل للانتقال بالطفل لمرحلة تعليمية تالية، حتى يتقن المرحلة التي هو فيها، ومراعاة مدة التوقف عن الدراسة بين كل مرحلة منها.

٢-العناية بمراكز التحفيظ، وترقيتها، والاطِلاع على واقعها، ومراقبة أوضاعها التعليمية، والتربوية، والصحية، وأحوال المعلِّمين، وجدِّيتهم في العملية التعليمة، وتنمية مهاراتهم من خلال ورش تدريبية، للاطِلاع على أحدث البرامج والطرق التعليمية، والنظريات التربوية التي تجعل التِلميذ طرَفًا إيجابيًا في عملية التعليم والتعلُّم.

٣-إنشاء برامج تعليمية لمراكز التحفيظ من خلال أهل التخصص في البرمجة للمناهج التعليمية، تتعامل مع مجالات علمية وتربوية أخرى، تخدم كل الجوانب المتعلقة بالمتعلِّم: (المجال العقلي، والوجداني، والمهاري).

٤-الاهتمام بتكوين المعلِّمين القائمين على هذه المهمة خاصَّة في علم النفس التربوي، والَّذي يكاد يكون شبه مُنعدم في مراكز التحفيظ، وكذلك الحال في الكتاتيب والخلاوي القرآنية، رغم الحاجة الماسَّة إليه؛ حتَّى يتم فهم هذا الكائن الصَّغير البريء، والتعامل الصحيح معه بما يُنَمِّي قدراته.

٥-مراجعة المنهج التعليمي، والذي تمثلِّه القاعدة النورانية، والأنشطة المصاحبة له، في مراكز التحفيظ، بدولة قطر، والعمل على تطويره بما يتناسب ومتطلبات المتعلم، وواقعه المعيش.

هذا، وبالله التوفيق، وصلَّى الله وسلَّم وبارك على سيِّدنا محمد، وعلى آله وصحبه، وتابعيهم بإحسان إلى يوم الدين.

المصادر والمراجع

أولًا: المصادر والمراجع العربية

بنت محمد أحمد، إنجي. «دورة القاعدة النورانية» من: ٣١/ ٣/ ٢٠١٤-٣٠/ ٦/ ٢٠١٤م، ٣١/ ٠٣/ ٢٠١٤م- ٢٩/ ٠٥/ ١٤٣٥هـ، تاريخ الزيارة: ١٥/ ٠٨/ ٢٠٢٠م. على الرابط التالي: http://cp.alukah.net/sharia/0/68622، ٢٠١٤/٠٣/٣١م

«**تقديم للقاعدة النورانية الفتحية المطوّرة**»، تاريخ الزيارة: ٠٧/ ٠٨/ ٢٠٢٠م، على الرابط التالي: https://www.dar-alhejrah.com/t13130-topic

ابن جِنِّي، عثمان. **سرُّ صناعة الإعراب**، دراسة وتحقيق حسن هنداوي. دمشق: دار القلم، ط٢، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م.

حقّاني، نور محمد، **القاعدة النورانية (مقدمة الكتاب)**، تحقيق وطبع محمد فاروق الراعي. جدَّة: فهرسة مكتبة الملك فهد، ١٤١٩هـ، وط١٤، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م.

صلاح بن محمد حمد، **الرياض الندية شرح القاعدة النورانية**. تاريخ الزيارة: ٠٧/ ٠٨/ ٢٠٢٠م، شبكة الألوكة، على الرابط التالي: https://www.alukah.net/library/0/52305/#ixzz6h65JkoaJhttps://www.alukah.net/fatawa-counsels/9064/52305

حمداوي، جميل، **التصورات التربوية الجديدة**. الدار البيضاء: أفريقيا الشرق، ٢٠١٤م.

ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد الحضرمي، **مقدمة ابن خلدون**. بيروت: المطبعة الأدبية، ط٣، ١٩٠٠م.

الداني، أبو عمر عثمان بن سعيد، **المُحْكم في نقط المصاحف**، تحقيق عزة حسن. بيروت: دار الفكر المعاصر، دار الفكر بدمشق، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م.

الدروس الهجائية لتعليم قراءة القرآن الكريم بطريقة سهلة ومجوَّدة، جمع وترتيب قسم القرآن الكريم وعلومه، إدارة الدعوة والإرشاد الديني. الدوحة: الإدارة العامة للأوقاف، ط٧، ١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م.

الراعي، محمد فاروق محمد، «**تقرير عن القاعدة النورانية**»، تاريخ الزيارة: ١٥/ ٠٧/ ٢٠٢٠م، على الرابط التالي: https://asalafyaelathry.wordpress.com/qraan/talimnorania

الراعي، محمد فاروق محمد وآخرون. «**أثر القاعدة النورانية في تنمية مهارات. السمع، والنطق، والقراءة، والكتابة**»، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية – الاستثمار في اللغة العربية ومستقبلها الوطني والعربي والدولي، دبي من: ٨-١١/ ٠٧/ ١٤٣٥هـ، ٧-١٠/ ٠٥/ ٢٠١٤م.

«رؤية قطر الوطنية ٢٠٣٠م»، **الأمانة العامة للتخطيط التنموي**، الدوحة، (٢٠٠٨م)، تاريخ الزيارة: ٢٨/ ٠٦/ ٢٠٢٠م، على الرابط التالي: www.mdps.gov.qa/ar/qnv1/Pages/default.aspx.

الزرنوجي، برهان الإسلام. **تعليم المُتَعَلِّم طريق التَّعَلُّم**، تحقيق مروان قباني. بيروت: طبعة المكتب الإسلامي، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م.

ابن سحنون، محمد بن أبي سعيد. **آداب المعلمين**، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب، مراجعة وتعليق محمد العروسي المطوي. تونس: دار المنار، ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢م.

أبو سليمان، صادق عبد الله، **التثقيف في اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. غزة: دار المقداد للطباعة، ط٥، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٣م.

«**ترتيب رموز الحروف العربية والمصطلحات الدالة عليها**»، **منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية**، مكة المكرمة، ٢٩/ ٠١/ ٢٠١٤م، تاريخ الزيارة: ٠٩/ ٠٦/ ٢٠٢٠م، على الرابط التالي:
http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?

سِيبَوَيْه، عمرو بن عثمان. **الكتاب**، تحقيق عبد السلام محمد هارون. القاهرة: مطبعة الخانجي، ط٢، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م.

شكري، أحمد خالد. «**مراجعة لكتاب مجالس النور في تدبر القرآن الكريم وتفسيره بمنهج علمي وتربوي جديد**»، **مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية**، جامعة قطر، م. ٣٨، ع. ٢، ٢٠٢١م.

عبد الحميد، سعاد. **القاعدة النورانية في ثوبها الجديد**. القاهرة: دار التقوى، ٢٠٠٦م.

العبد الله، يوسف إبراهيم، «التعليم في قطر في مرحلة تحوُّل: ١٩٥٤، ١٩٦٤م»، **مجلة مركز الوثائق والدراسات الإنسانية**، جامعة قطر، ع. ١٠، السنة ١٠، (١٩٩٨م)

العناني، أحمد. «**وثائق التاريخ القطري (٢)**، من الوثائق البريطانية العثمانية: ١٨٦٨-١٩٤٩م»، **قسم الوثائق**، مكتب الأمير، الدوحة، (١٩٧٩م).

الفراهيدي، الخليل بن أحمد. **كتاب العين** مرتبًا على حروف المعجم، تحقيق وترتيب عبد الحميد هنداوي. بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م.

الفراهيدي، الخليل بن أحمد. **كتاب العين**، تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ضمن سلسلة المعاجم والفهارس.

القابسي، علي بن محمد بن خلف المعافري. **الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين**، دراسة وتحقيق: أحمد خالد. تونس: الشركة التونسية للتوزيع، ط٧، ١٩٨٦م.

المجالي، محمد خازر. «اسم (الرحمن) في القرآن، الدلالة والسياق: دراسة موضوعية»، **مجلة البيان لدراسات القرآن والحديث**، ماليزيا، م. ١٨، ع. (٢، ٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٠م).

المسند، شيخة. «**التغيير في وضع المرأة القطرية**»، ورقة مقدمة إلى ندوة قضايا التغيير في المجتمع القطري خلال القرن العشرين، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، جامعة قطر الدوحة، (٢٥-٢٨/ ٢/ ١٩٨٩م).

مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط** (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ط٤، ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م).

المغراوي، أحمد بن أبي جمعة. **جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان**، تحقيق: أحمد جلولي، ورابح أبو نار. الجزائر: المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع.

موقع ويكيبيديا، على الرابط: https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%A7%D8

ناجي، كمال. «تاريخ التعليم الشعبي في قطر»، **مؤتمر دراسات تاريخ شرق الجزيرة العربية**، في الفترة من: ٢٨-٢١/ ٠٣/ ١٩٧٦، الدوحة، مؤسسة دار العلوم للطباعة والنشر والتوزيع، (١٩٧٦م).

ناصف، حفني بك. **تاريخ الأدب، أو حياة اللغة العربية**. القاهرة: مطبعة الجريدة بسراي البارودي بغيط العدَّة، الجامعة المصرية، ١٩١٠م.

النحوي، الخليل. **بلاد شنقيط المنارة والرباط**. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٧م.

الونشريسي، أحمد بن يحيى. **المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب**، تحقيق: محمد حجي. المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دار الغرب الإسلامي، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م.

ثانيًا: المصادر والمراجع الأجنبية

References:

ʿAbd al-Ḥamīd, Suʿād. *Al-Qāʿida al-Nūrāniyya Fī Thawbihā al-Jadīd* (in Arabic), Cairo: Dār al-Taqwā, 2006.

ʾAbū Sulaymān, Ṣādiq ʿAbdullāh. *Tartīb Rumūz al-Ḥurūf al-ʿArabiyya wa al-Muṣṭalaḥāt al-Dālla ʿAlayhā* (in Arabic), Muntadā Majmaʿ al-Lugha al-ʿArabiyya online (Mecca), the link: http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php? Written on 29/01/2014, retrieved on 09/06/2020.

Al-ʿAbullah, Yūsuf ʾIbrāhīm. *Al-Taʿlīm Fī Qaṭar Fī Marḥala Taḥawul: 1954-1964* (in Arabic), *Journal of the Documentation and Humanities Research Centre*, Qatar University, no. 10, 10th Year, (1998).

Al-ʿAnānī, Aḥmad. *Wathāʾiq al-Tārīkh al-Qaṭarī (2)* (in Arabic), From British Ottoman Documents, (1868-1949), Documents Section of the Prince Office, Doha (1979).

Al-Dānī, ʾAbū ʿAmr ʿUthmān ibn Saʿīd. *Al-Muḥkam Fī Nuqaṭ al-Maṣāḥif,* ed. Ḥasan, ʿAzza (in Arabic), Beirut: Dār al-Fikr al-Muʿāṣir, Dār al-Fikr at Damascus, 1418 H./1997 G., 2nd ed. Reprint.

Al-Durūs al-Hijā'iyya Li Taʿlīm Qirā'a al-Qur'ān al-Karīm Bi Ṭarīqa Sahla Wa Mujawwada (in Arabic), collected and collated by The Holly Qur'an and its sciences Dep., Direction of Daʿwah and Religious Guidance, (Doha, General Administration of Endowments, 7th ed, 1437 H/2016 G.

Al-Farāhīdī, al-Khalīl ibn Aḥmad, (100-175 H.) *Kitāb al-ʿAyn* (in Arabic), ed. Al-Makhzūmī, Mahdī and al-Sāmirrāʾī, Ibrāhīm, Dār Wa Maktaba al-Hilāl, as part of book series *Al-Maʿājim Wa al-Fahāris*.

Al-Farāhīdī, al-Khalīl ibn Aḥmad. *Kitāb al-ʿAyn – Murattaban ʿAlā Ḥurūf al-Muʿjam* (in Arabic), edited and collated by ʿAbd al-Ḥamīd Hindāwī, Beirut, Dār al-Kutub al-ʿIlmiyya, 1424 H./2003 G.

Al-Maghrāwī, ʾAḥmad ibn ʾAbī Jumʿa. *Jāmiʿ Jawāmiʿ al-ʾIkhtiṣār Wa al-Tibiyān Fīma Yaʿriḍ Li al-Muʿallimīn Wa ʾAbāʾ al-Ṣibyān* (in Arabic), ed. Jalūlī, Aḥmad and ʾAbū Nār, Rābiḥ, Algeria: al-Maktaba al-Waṭaniyya Li al-Nashr Wa al-Tawzīʿ.

Al-Majālī, Muḥammad Khāzar. *ʾIsm (al-Raḥmān) Fī al-Qurʾān, al-Dalāla wa al-Siyāq, Dirāsa Mawḍūʿiyya* (in Arabic), *Al-Byān Journal*, no.2232-1950, 23 Oct. 2020, vol. 18: Issue 2.

Al-Musnad, Shaykha. *Al-Taghyīr Fī Waḍʿ al-Marʾa al-Qaṭariyya* (in Arabic), a paper presented to *Nadwa Qāḍāya al-Taghyīr Fī al-Mujtamaʿ al-Qaṭarī Khilāl al-Qarn al-ʿIshrīn* (25-28/02/1989 G.), Doha: Documentation and Humanities Research Centre, Qatar University.

Al-Naḥawī, Al-Khalīl (1987 G.). *Bilād Shanqīṭ, al-Manāra wa al6Ribāṭ* (in Arabic), Tunisia, The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization

Al-Qābisī, ʿAlī ibn Muḥammad ibn Khalaf al-Muʿāfirī. *Al-Risāla al-Mufaṣṣala Li ʾAḥwāl al-Mutaʿallimīn Wa Aḥkām al-Muʿallimīn Wa al-Mutaʿallimīn* (in Arabic), ed. Khālid, Aḥmad, (Tunisia: Al-Sharika al-Tūnisiyya Li al-Tawzīʿ, 7th ed, 1986.

Al-Rāʿī, Muḥammad Fārūq Muḥammad and others. *ʾAthār al-Qāʿida al-Nūrāniyya Fī Tanmiya Mahārāt: (al-Samʿ, Wa al-Nuṭq, Wa al-Qirāʾa, Wa al-Kitāba)* (in Arabic), a research presented to: The 3rd Arabic Language International Conference – *al-ʾIstithmār Fī al-Lugha al-ʿArabiyya Wa Mustaqbaluha al-Waṭanī Wa al-ʿArabī Wa al-Duwalī* in Dubai, starting (08-11/07/1435 H. – 07-10/05/2014 G.).

Al-Rāʿī, Muḥammad Fārūq Muḥammad. *Taqrīr ʿan al-Qāʿida al-Nūrāniyya,* (in Arabic), on the link: https://asalafyaelathry.wordpress.com/qraan/talimnorania, Retrieved on 15/07/2020.

Al-Wansharīsī, ʾAḥmad ibn Yaḥyā. *Al-Miʿyār al-Muʿarrab Wa al-Jāmiʿ al-Mugharrab ʿAn Fatāwā ʾAhl ʾIfrīqiyya Wa al-ʾAndalus Wa al-Maghrib* (in Arabic), ed. Ḥijjī, Muḥammad, Morocco: Ministry of Endowments and Islamic Affairs, Dār al-Gharb al-ʾIslāmī, 1401 H./1981 G.

Al-Zarnūjī, Burhān al-ʾIslām. *Taʿlīm al-Mutaʿallim Ṭarīq al-Taʿallum* (in Arabic), ed. Qabbānī, Marwān, Beirut: al-Maktab al-ʾIslāmī, 1401 H./1981 G.

Bint Muḥammad Aḥmad. ʾInjī, (Article) on the link: http://cp.alukah.net/sharia/0/68622/, 31/03/2014 G. 29/05/1435 H., Retrieved on 15/08/2020.

General Secretariat for Development Planning, 2008, Doha, *Ruʾaya Qaṭar al-Waṭaniyya 2030* (in Arabic), www.mdps.gov.qa/ar/qnv1/Pages/default.aspx, sccessed: 28/06/2020.

Ḥamad, Ṣalāh ibn Muḥammad. *Al-Riyāḍ al-Nadiya Sharḥ al-Qāʿida al-Nūrāniyya Kitāb Yuʿalim al-Hijāʾ wa al-Tajwīd Bi Kalimāt Wa Amthila Min al-Qurʾān al-Karīm* (in Arabic), Alukah Net: Pages No. 42, Vol. No. 1, added on 26/03/2013 G.,14/05/1434 H.,

Ḥamdāwī, Jamīl. *Al-Taṣawwrāt al-Tarbawiyya al-Jadīda* (in Arabic), Casablanca: ʾAfriqyā al-Sharq, 2014.

Ḥaqqānī, Nūr Muḥammad. *Al-Qāʿida al-Nūrāniyya (Muqadima al-Kitāb)* (in Arabic), ed. and printed by al-Rāʿī, Muḥammad Fārūq, Jeddah: Indexing of King Fahad National Library, 1st ed., 1419 H., & 14th ed., 1433 H./2012.

https://www.alukah.net/library/0/52305/#ixzz6h65JkoaJ

Ibn Jinnī, Abū al-Fatḥ. ʿUthmān *Sirr Ṣināʿa al-ʾIʿrāb* (in Arabic), ed. Hindāwī, Ḥasan, Damascus: Dār al-Qalam, 2nd ed, 1413 H./1993 G.

Ibn Khaldūn, Walyyī al-Dīn ʾAbū Zayd ʿAbd al-Raḥmān ibn Muḥammad. *Al-Muqaddima* (in Arabic), Beirut: al-Maṭbaʿa al-ʾAdabiyya, 3rd ed., 1900.

Ibn Saḥnūn, Muḥammad ibn ʾAbī Saʿīd, ʾAbū ʿAbdullah. *ʾĀdāb al-Muʿalimīn* (in Arabic), ed. ʿAbd al-Wahhāb, Ḥasan Ḥusnī, revised by al-Muṭawī, Muḥammad al-ʿArūsī, Tunisia: Dār al-Manār, 1392 H./1972 G.

Majmaʿ al-Lugha al-ʿArabiyya. *Al-Muʿjam al-Wasīṭ* (in Arabic), Cairo: Maktaba al-Shurūq al-Dawliyya, 4th ed, 1425 H./2004,.

Nājī, Kamāl. *Tārīkh al-Taʿlīm al-Shaʿbī Fī Qaṭar* (in Arabic), a research presented to *Muʾtamar Dirāsāt Tārīkh Sharq al-Jazīra al-ʿArabiyya* (28-21/03/1976), Doha: Muʾassasa Dār al-ʿUlūm Li al-Ṭibāʿa Wa al-Nashr Wa al-Tawzīʿ, 1976.

Nāṣif, Ḥanafī Bik. *Tārīkh al-ʾAdab, Aw Ḥayā al-Lugha al-ʿArabiyya* (in Arabic), Cairo: Maṭbaʿa al-Jarīda, Sarāī al-Bārūdī, Egyptian University, Academic Year: 1909-1910.

Ṣādiq, ʿAbdullah ʾAbū Sulaymān. *Al-Tathqīf Fī al-Lugha al-ʿArabiyya Bayn al-Naẓariyya Wa al-Taṭbīq* (in Arabic), Gaza: Dār al-Miqdād for Printing, 5th ed, 1433 H./2013 G.

Shukrī, Aḥmad Khālid. Murājaʿa Li Kitāb Bi ʿInwān (Majālis al-Nūr Fī Tadabbur al-Qurʾān al-Karīm Wa Tafsīrih Bi Manhaj ʿIlmī Wa Tarbawī Jadīd) (in Arabic), published in the *Jouranl of College of Sahriʿa and Islamic Studies*, Qatar University, Vol. 38, ed. 2, 2021 G., 978-9927-139-02-4

Sībawayh, ʿAmr ibn ʿUthmān ibn Qunbur al-Ḥārithī (148-180 H.). *Al-Kitāb* (in Arabic), ed. Hārūn, ʿAbd al-Salām Muḥammad, Cairo: al-Khānjī Printing House, 2nd ed, 1420 H./1982 G.

Taqdīm Li al-Qāʿida al-Nūrāniyya al-Fatḥiyya al-Muṭawwara (in Arabic), (Article) dated 30/09/2010, on the link: https://www.dar-alhejrah.com/t13130-topic, Retrieved on 07/08/2020.