



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

**التكامل بين أنموذج كارول "Carroll" وإستراتيجية التعلم بالنمذجة لتصويب
الأخطاء التجويدية الشائعة
حالة دراسية: الثانويات الشرعية. دمشق.**

إعداد الطالب
بدر الدين النجار

إشراف

د. حوران محمد سليمان
أستاذ مساعد في كلية التربية الرابعة بالعين
دكتورة في الشريعة

ومشاركة

أ. د. ابتسام الفارس
أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس
طرائق تدريس علم النفس

العام الدراسي: $\frac{2026}{2025}$
 $\frac{1448}{1447}$

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وأشكره على توفيقه وامتنانه والصلاة والسلام على سيد الخلق وحبيب الحق سيدنا محمد وعلى آله الأطهار وأصحابه الأخيار وبعد:

انطلاقاً من قوله تعالى: (قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ)

ومن حديث النبي ﷺ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: "مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ لَا يَشْكُرُ اللَّهَ"

فإن الاعتراف بالجميل ونسبة الفضل لأهله واجب ديني وأخلاقي؛ ألا وإن أولى الناس بالشكر الجزيل من أسهم في إنجاز هذا العمل وإخراجه في هذه الصورة: المشرفة العلمية على هذه الرسالة الأستاذة الدكتورة: ابتسام محمد فارس التي تجاوزت حدود المعلم إلى مقام الأخوة فقد بذلت قصارى جهدها في توجيهي وإرشادي ومساعدتي في أبسط الأمور وأعقدها، وتقويم الاعوجاج وتصحيح المسار.

والدكتور: حوران سليمان، صاحب البلمس العذب بكلماته اللطيفة التي كانت حافزاً على المتابعة

وفضلتهما هذا لا ترقى إليه عبارات الشكر، فلهما مني كل الاحترام والتقدير.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة الحكم على الرسالة

الأستاذ الدكتور: سام عمار، أحد فرسان العربية، والأستاذ الدكتور: محمد سعد الدين بيان، صاحب

الأيادي البيضاء والخبرة الواسعة، **والدكتور:** عجاج برغش، الذي يستمد مدحه من انتسابه إلى القرآن الكريم

وعلموه، **والدكتور:** أحمد السمهر، الماهر المبدع في طرائق تدريس التربية الإسلامية؛ والذي كان نتاجه العملي

إضافة إلى توجيهاته الحكيمة نبراساً لأضاء ظلمات الحيرة

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور وليد حمادة المحاضر في جامعة حمص وهو الأخ

الغالي ولولا دعمه اللا محدود لما كان لهذا العمل أن يتم.

ولكل من الأستاذ الدكتور خالد الشبلي، والأستاذ الدكتور حاتم البصيص، والدكتور جمعة إبراهيم.

وجميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية قسم المناهج وطرائق التدريس

ولإدارة ثانوية الإمام الغزالي الشرعية كادراً وطلاباً ولكل من ساعدني وشجعني، ولكل من أسهم في إنجاز

هذا العمل.

كما أتوجه لأسرتي الكريمة بخالص الحب لما أحاطتني به من دعمٍ معنوي وتشجيعٍ في مواصلة مسيرتي العلمية.

وفي الختام، أسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به طلاب العلم، وأن

يسهم هذا العمل في خدمة كتابه العزيز وتعليمه على الوجه الصحيح.

الإهداء

إلى سيّد الخلق وإمام المرسلين، نبينا محمد ﷺ، الذي أنزل عليه القرآن هدايةً ورحمةً للعالمين، والذي علّم الأمة تلاوته وتجويده وأدائه كما أنزل... .

صلاةً وسلامًا دائمين عليه، وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى روح والدي الطاهرة...

الذي غاب جسده وبقي أثره حيًّا في وجداني، ودعاؤه نورًا يضيء طريقي...

رحمك الله يا أبي، فقد غرست في نفسي حبّ العلم، وأرشدتني إلى طريق القرآن، وما هذا الجهد إلا ثمرةً من غرسك الطيب.

إلى والدتي الغالية، التي كان دعاؤها سندي، وصبرها قوتي، وحنانها ملاذي في مسيرتي.

إلى أسرتي الكريمة، الذين شاركوني عناء الطريق، وكانوا دعمًا ثابتًا لا يتزعزع.

(زوجتي وأولادي)

إلى أساتذتي الفضلاء، الذين أناروا لي دروب المعرفة، وكانوا مثالًا في العلم والخلق.

إلى طلاب كتاب الله تعالى، الذين أرجو أن يسهم هذا العمل في خدمتهم وتصويب تلاوتهم.

إلى كل من يرى في خدمة القرآن الكريم شرفًا ورسالة...

أهدي ثمرة هذا الجهد، سائلًا الله أن يجعله خالصًا لوجهه الكريم، وأن يتقبله صدقةً جاريةً عن روح والدي، ونفعًا لطلاب العلم.

رقم الصفحة	فهرس المحتويات
	صفحة الحكم
أ	شكر وتقدير
ب	الإهداء
ج-هـ	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ح	فهرس الأشكال
ط	فهرس الملاحق
ي	مستخلص الدراسة باللغة العربية
ك	مستخلص الدراسة باللغة الانكليزية
1-14	الفصل الأول: خطة الدراسة وإشكالياتها
2	تمهيد
5	مشكلة الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	أهداف الدراسة
8	منهج الدراسة ومتغيراتها
9	أسئلة الدراسة
9	فرضيات الدراسة
10	مجتمع الدراسة وعينتها
10	حدود الدراسة
12	أدوات الدراسة
12	مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية
14	خلاصة الفصل
15-26	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
16	تمهيد
16	المحور الأول: دراسات تتعلق بأنموذج كارول للتعلم الإتيقاني
18	المحور الثاني: دراسات تتعلق بإستراتيجية التعلم بالنمذجة
21	المحور الثالث: دراسات تتعلق بتعليم أحكام التجويد، وتصويب الأخطاء التجويدية
24	التعقيب على الدراسات
26	خلاصة الفصل

27-55	الفصل الثالث: الإطار المنهجي للدراسة	
28	تمهيد	
28	المحور الأول: أنموذج كارول للتعلّم الإِتقاني	1
28	نشأة التعلّم الإِتقاني	1-1
29	تعريف التّعلّم الإِتقاني أو التّعلّم من أجل التّمكن	2-1
30	أسباب ظهور التعلّم الإِتقاني	3-1
31	الافتراضات التي تأسس عليها أنموذج كارول (التّعلّم الإِتقاني)	4-1
32	العوامل التي تساهم في نجاح التّدرّس بأنموذج كارول (التّعلّم الإِتقاني)	5-1
32	العوامل التي يتوقف عليها أنموذج كارول (التّعلّم الإِتقاني)	6-1
34	العناصر الرئيسة للتعلّم الإِتقاني	7-1
35	خطوات أنموذج كارول (التعلّم الإِتقاني)	8-1
36	مميزات التعلّم الإِتقاني	9-1
37	المحور الثاني: إستراتيجية التعلّم بالنمذجة	2
38	تعريف النمذجة	1-2
40	أنماط التعلّم بالنمذجة	2-2
42	أهمية التعلّم بالنمذجة	3-2
43	العوامل المؤثرة في التعلّم بالنمذجة	4-2
43	شروط استخدام المعلم لإستراتيجية النمذجة	5-2
44	خطوات التعلّم بإستراتيجية النمذجة	6-2
46	نواتج التعلّم بالنمذجة	7-2
47	التطبيقات التربوية لإستراتيجية التعلّم بالنمذجة	8-2
48	المحور الثالث: التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلّم بالنمذجة	3
51	المحور الرابع: التلاوة والتجويد	4
51	أهمية علم التجويد	1-4
52	الأخطاء الشائعة في التلاوة والتجويد	2-4
54	أسباب الوقوع في الخطأ	3-4
54	أساليب تصويب الأخطاء التجويدية	4-4
55	خلاصة الفصل	

97-56	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
57	تمهيد	
57	منهج الدراسة	1
58	إجراءات تصميم أدوات الدراسة	2
59	قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة	1-2
66	معيّار تحليل المحتوى لمنهاج التلاوة والتجويد	2-2
73	برنامج تعليمي قائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة	3-2
79	الاختبار التحصيلي	4-2
88	بطاقة الملاحظة	5-2
93	إجراءات التطبيق النهائي	3
96	المعادلات الإحصائية المستخدمة	4
97	خلاصة الفصل	
117-98	الفصل الخامس: تحليل البيانات وتفسيرها	
99	تمهيد	
99	الإجابة عن أسئلة الدراسة	1
102	التحقق من الفرضيات المتعلقة بالاختبار التحصيلي	2
108	التحقق من الفرضية المتعلقة بالاختبار البعدي المؤجل	3
110	التحقق من الفرضيات المتعلقة ببطاقة الملاحظة	4
114	ملخص نتائج الدراسة	5
116	توصيات الدراسة ومقترحاتها	6
-118	ملخص الدراسة باللغة العربية	
-123 130	المصادر والمراجع المستخدمة في الدراسة	
124	المصادر	أولاً
124	المراجع العربية	ثانياً
129	المراجع الأجنبية	ثالثاً
-131	ملاحق الدراسة	
182	ملخص الدراسة باللغة الإنكليزية Summary	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	قائمة مؤشرات الأخطاء التجويدية (الحن الجلي)	62
2	قائمة مؤشرات الأخطاء التجويدية (الحن الخفي)	63
3	توصيف محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي	67
4	أحكام التجويد " وحدات التحليل "	68
5	تعديلات السادة المحكمين لبعض فقرات تحليل المحتوى	70
6	نقاط الاتفاق والاختلاف في التحليل حسب معادلة كوبر	71
7	تكرار الحكم التجويدي لكل مجال والنسبة المئوية	72
8	بعض مؤشرات الأداء التعليمية لمباحث التجويد قبل التعديل وبعده	74
9	الأهمية النسبية لكل خطأ تجويدي	80
10	عدد الأهداف التعليمية للأخطاء التجويدية الشائعة ولكل خطأ في منهاج الصف الثامن الشرعي	81
11	الأهمية النسبية للأهداف التعليمية في كل درس وفق المستوى المعرفي	82
12	مواصفات الاختبار التحصيلي للأخطاء التجويدية الشائعة للصف الثامن الشرعي	83
13	التعديلات التي تمت على الاختبار التحصيلي	84
14	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه	85
15	قيم اختبار مان ويتي للصدق التمييزي للاختبار	86
16	معاملات ثبات الاختبار بطريقتي (التجزئة النصفية وألفا كرونباخ)	87
17	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي	92
18	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة	93
19	البرنامج الزمني للتطبيق القبلي لكل من اختبار التحصيل وبطاقة الملاحظة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة	94
20	الجدول الزمني لإجراء التطبيق الميداني لأدوات الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة	95
21	معيار (إيتا) لحجم الأثر	97
22	مستويات حجم الأثر حسب كوهين	97
23	نسبة الكسب الموقوت لهريدي (H-TGR)	100
24	نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR)	101
25	نتائج متوسط فاقد الكسب بحسب النسب المئوية له ونسب بقاء أثر التعلم	101

102	نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	26
105	نتائج اختبار (T-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي	27
107	نتائج اختبار (T-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي	28
109	نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة	29
110	نتائج اختبار (T-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة	30
113	نتائج اختبار (T-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي	31

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	العوامل المرتبطة بنموذج كارول	34
2	خطوات أنموذج كارول (التعلم الإثقاني)	36
3	أنماط التعلم بالنمذجة	42
4	خطوات التعلم بالنمذجة	45
5	نواتج التعلم بالنمذجة	47
6	مراحل التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة	50
7	التصميم التجريبي للدراسة	58
8	الوزن النسبي لكل حكم من أحكام التجويد المستهدفة بالتحليل مقارنة بأنشطة الكتاب	72
9	مراحل التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة	75
10	الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي	103
11	متوسط الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعده	106
12	متوسط الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعده	107
13	الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي	109
14	الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين قبل تطبيق بطاقة الملاحظة بعده	111
15	الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي	113

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
132	قائمة السادة المحكمين	1
133	قائمة الأخطاء التجويدية	2
137	الاختبار التحصيلي	3
147	الأهداف التعليمية	4
150	البرنامج التعليمي	5
180	بطاقة الملاحظة	6
181	الموافقة على التطبيق	7

مستخلص الدراسة باللغة العربية

تعدّ الأخطاء التجويدية الشائعة من أبرز المشكلات التي تواجه طلبة الثانويات الشرعية في تلاوة القرآن الكريم، وذلك يستدعي توظيف إستراتيجيات تعليمية حديثة تسهم في تصويب هذه الأخطاء والارتقاء بالأداء التجويدي. وانطلاقاً من ذلك، فقد هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) للتعلم الإتيقاني وبين إستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الثانويات الشرعية بدمشق. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة)، حيث تألف مجتمع الدراسة من طلاب الثانويات الشرعية في مدينة دمشق، وبلغ حجم العينة (72) طالباً وزُعوا بالتساوي بين المجموعتين. وطُبّق أدوات الدراسة (اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، وبطاقة ملاحظة، وبعدي مؤجل) لقياس الجانب المعرفي لأحكام التجويد ولتقويم الأداء الفعلي في التلاوة، وللتحقق من الاحتفاظ بالتعلم.

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل، مما يشير إلى ثبات التعلم واستمراريته. واقترحت الدراسة ضرورة توظيف التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تدريس أحكام التجويد لكافة المراحل، إضافة إلى تطوير برامج تدريبية للمعلمين في ضوء مبادئ التعلم الإتيقاني والتعلم بالنمذجة، وإجراء دراسات مماثلة على مراحل تعليمية أخرى للتحقق من فاعلية هذه الإستراتيجيات في بيئات مختلفة.

الكلمات المفتاحية: أنموذج كارول، التعلم بالنمذجة، الأخطاء التجويدية الشائعة، الثانويات الشرعية، الفاعلية التعليمية، الاحتفاظ بالتعلم.

Integration between Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy to Correct Common Tajweed Errors

Abstract

Tajweed mistakes are one of the biggest challenges faced by Sharia secondary schools students during recitation of the Holy Qur'an. This calls for the adoption of new instructional methods that promote the correction of mistakes and enhancement of recitation performance. Therefore, this study aimed to examine the effect of applying Carroll's Mastery Learning Model and the Modeling Learning Strategy together in the correction of common Tajweed errors among Damascus Sharia secondary schools students. The study employed a quasi-experimental design with two groups, namely control and experimental. The population of the study were Damascus Sharia secondary schools students, and the sample was (72) students divided equally between the two groups. The test consisted of a Tajweed achievement pre- and post-intervention test, an observation checklist to measure real-life recitation performance, and a delayed post-test to assess retention of learning.

The results showed statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups on the post-test in favor of the experimental group. Additionally, differences were noted between the pre- and post-test mean scores of the experimental group in favor of the post-test, while differences were not noted between the immediate and delayed post-tests, which indicated the permanence of learning and retention. The study recommended the application of Carroll's Model and Modeling Learning Strategy in the instruction of rules of Tajweed, organizing training programs for teachers based on the principles of mastery learning and modeling, and conducting the same study in other levels of education to verify the efficacy of these strategies in other learning environments.

Keywords: Carroll's Model, Modeling Learning Strategy, Common Tajweed Errors, Sharia secondary schools, Educational Effectiveness, Learning Retention.

خطة الدراسة وإشكالياتها

- 1- تمهيد
- 2- مشكلة الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- منهج الدراسة ومتغيراتها
- 6- أسئلة الدراسة
- 7- فرضيات الدراسة
- 8- مجتمع الدراسة وعينتها
- 9 - أدوات الدراسة
- 10- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية
- 11- خلاصة الفصل

تمهيد:

تُعَدّ الثانويات الشرعية في سورية بوابةً لاكتساب العلوم الشرعية والكونية، ومدخلًا لنشر الفكر الصحيح البعيد عن الغلو بكل أشكاله؛ من خلال مناهج شرعية مطوّرة وَاكبت الانفتاح المعرفي والنظريات التربوية الحديثة، وقد أخذت هذه الثانويات على عاتقها رفد المجتمع بطلاب علم قادرين على متابعة التعليم الجامعي، عندهم القدرة على القيام ببعض الشعائر الدينية كالإمامة في المساجد وتعليم القرآن الكريم وتحفيظه، وهذا يتطلب منهم أن يمتلكوا مهارة تلاوة القرآن الكريم وتجويده، لما لها من الفوائد الدينية والدنيوية، فهي تكسبهم النطق السليم وحسن التعبير، وتصون ألسنتهم عن اللحن، وصولاً إلى الأجر العظيم المترتب على كل حرف أثناء التلاوة. تطبيقاً لأمر الله تعالى: {وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً} (سورة المزمل، 4)، لذلك أفرد القائمون على مناهج التعليم الشرعي مقرر التجويد بشكل مستقل؛ ووزّعوا مباحثه على المرحلة الإعدادية الشرعية، وأعادوا تكرارها بشكل أوسع في المرحلة الثانوية، وبنوا مصفوفةً من مؤشرات الأداء اللازمة لهذه المباحث بما يتوافق مع النظريات التربوية الحديثة التي تصل بالمتعلم إلى إتقان مباحث التجويد نظرياً وعملياً، لأن مقرر التجويد يُعدّ واحداً من العلوم الشرعية الأساسية في مناهج التعليم الشرعي في الثانويات الشرعية فهو يُعنى بإتقان تلاوة القرآن الكريم تلاوةً صحيحةً، من خلال ضبط مخارج الحروف وصفاتها وأحكامها، بما يحقق سلامة الأداء ويصون المعنى من التحريف. وقد أكد علماء التجويد أن الإتقان في التلاوة لا يتحقق بمجرد المعرفة النظرية للأحكام، بل يتطلب تدريباً عملياً قائماً على السماع والمحاكاة والتقويم المستمر (الأبرش، سعد: 2024، 8).

ولقد كان للعلوم التربوية أثرٌ واضح في تطوير المناهج عامةً، ومنها علم التجويد، عبر طرح نماذج تعليمية تسهل وصول المعلومة وإتقانها، ومن أبرز هذه النماذج أنموذج كارول الإتيقاني (Carroll's Mastery Learning Model) الذي يقوم على خمسة مكونات: "الاستعداد للتعلم، نوعية التدريس، القدرة على فهم التدريس، الوقت المناسب للتعلم، والمثابرة".

ويقوم هذا النموذج على فكرة أن جميع المتعلمين قادرون على بلوغ مستويات عليا من التعلم إذا توفر لهم الوقت الكافي والأنشطة المناسبة (Carroll,1963). ولا يسمح للمتعلم بالانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى إلا بعد إتقان سابقتها، وإلا أُعدت له تغذية راجعة مناسبة.

وقد ثبتت فاعلية التعلم الإتقاني في تحسين التحصيل والحد من الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال إتاحة الوقت الكافي للتعلم، والتقويم البنائي المستمر، وتقديم التغذية الراجعة العلاجية حتى بلوغ مستوى الإتقان. (Carroll,1963)، فقد بينت دراسة (Roumell & Parker, 2020) أن التعلم القائم على الإتقان يسهم في تحسين الأداء التطبيقي والاحتفاظ بالتعلم، كما أظهرت دراسة Westley (2024)، أن أساليب التدريس القائمة على الإتقان تؤدي إلى فهم أعمق واستدامة أعلى لمخرجات التعلم. وأكدت دراسة (Buraphadeja, 2024) أن نماذج التعلم للإتقان تدعم الاستمرار في الأداء الجيد على المدى الزمني، خاصة في المهارات التي تتطلب دقة تطبيقية. بينما أظهرت دراسة Khuair (2023) أن استخدام إستراتيجية النمذجة في تدريس أحكام التلاوة أدى إلى تحسن ملحوظ في أداء طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما بينت دراسة (Hadian et al, 2022) أن تعلم التجويد عند طلاب الصف الثامن رفع من مستوى مهارات القراءة والتجويد لديهم.

ويمزج هذا النموذج بين إيجابيات الطرائق التقليدية والحديثة، كما يمكن توظيف وسائل التواصل الاجتماعي بوصفها وسائل مساندة للمتعلمين واستثمارها عند الحاجة، إذ يُحدّد مستوى الإتقان استناداً إلى أدوات التقويم المختلفة، ويربط كل وحدة بالتعزيز المناسب قبل الانتقال إلى غيرها، مع تقديم التغذية الراجعة وتذليل الصعوبات. ولأن الطلاب لا يتعلمون بطريقة واحدة، بل تتباين قدراتهم ورغباتهم وسرعة التعلم لديهم، فأضحى تنويع التدريس ضرورة حتمية (ابراهيم، 2010، 53)، وبما أنّ نموذج كارول يقوم على أسس سلوكية، فقد استدعى ذلك التكامل مع النظرية الاجتماعية لألبرت باندورا (Bandura) التي تقترض أن معظم أنماط التعلم تحدث من خلال المحاكاة أو الملاحظة. وتُبنى هذه العملية على انتباه مقصود يهدف إلى ترميز المعلومات وتحويلها إلى رموز

معرفية. كما أنّ فعالية التعلم بالملاحظة تزداد تبعاً لطبيعة التعزيزات التي تترتب على تقليد النموذج أو محاكاته (الزيات، 2006، ص 376).

وتكمن أهمية التعلّم بالنمذجة في إكساب المتعلم سلوكيات جديدة، وربط المهارات بصورة مباشرة، مما يجعل المفهوم أو المهارة أكثر وضوحاً، فضلاً عن التدرج في التعلم من البسيط إلى المركّب، وتُعَدّ هذه الإستراتيجية من الطرائق الفعّالة في استمرارية التعلم، إذ تمنح المتعلمين دوراً إيجابياً من خلال المشاركة في العملية التعليمية (حاج ماف، 2015، ص 48). وقد ثبتت فاعليتها في تنمية مهارات القراءة كما في دراسة كنعان (2019). والنمذجة بأشكالها المتعددة (المباشرة، الرمزية، الضمنية، نمذجة الذات، النمذجة بالمشاركة) من الطرائق الرئيسة في تعليم تجويد القرآن الكريم (مصطفى، 2017، 73؛ سعدون، 2017، 61). وقد أشار غزاوي (2006، 60) إلى أن المحاكاة في التجويد تأخذ ثلاثة أشكال: المحاكاة في الصوت والأداء، المحاكاة في الصوت دون الأداء، المحاكاة في الأداء دون الصوت.

والمتمأل في مدى تطبيق أحكام التجويد لدى طلاب التعليم الشرعي يجد خلافاً في بعضها لدى قسم لا بأس به من الطلاب وهذا الخلل يتمثل في ظهور ضعف عام في أداء بعض الأحكام أو الألفاظ وهذا الضعف العام يسمى بالشيوخ عند أهل العلم وهذا الشيوخ يستدعي مضاعفة الجهود لدراسة أسباب هذه الظاهرة وطرائق علاجها. ولأنّ كلاً من التعلم الإتيقاني والتعلم بالنمذجة تعتريه بعض جوانب الضعف فكان لابد من إعداد أنموذج يقوم على التكامل بينهما يتضمن جوانب القوة ويتلافى جوانب الضعف في كليهما فجاءت هذه الدراسة لتكشف عن أثر التكامل بين أنموذج كارول الإتيقاني وبين إستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الثانويات الشرعية في مدينة دمشق. إذ يمثل التكامل بين هذين الإطارين التربويين متغيراً مستقلاً يسعى الباحث إلى توظيفه لتحسين أداء الطلاب في أحكام التجويد، بوصفه المتغير التابع، ومن شأن هذه الدراسة أن تسهم في إثراء الممارسات التعليمية في مجال تدريس التجويد، وفي تطوير برامج إعداد المدرسين في التعليم الشرعي.

2- مشكلة الدراسة:

تشير نتائج الدراسات التربوية إلى شيوع أخطاء تجويدية لدى المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة، ولا سيما في الأحكام الأساسية، وهو ما يُعد مؤشراً على وجود فجوة بين المعرفة النظرية والأداء التطبيقي، حيث كشفت دراسة كل من (الأبرش: 2024) و Shahbudin وآخرين (2013) عن انتشار أخطاء تجويدية ملحوظة في تلاوة الطلاب، خاصة في أحكام القلقة، والمدود، وضبط مخارج الحروف، وأرجعت ذلك إلى اعتماد طرائق تدريس تقليدية تقتصر على التدريب العملي المنظم والتغذية الراجعة الفورية.

كما أكدت دراسة السمهر (2012) وجود ضعف عام في مهارات تلاوة القرآن الكريم لدى الطلاب في دمشق وريفها، مرجعة ذلك إلى محدودية استخدام الإستراتيجيات التعليمية الحديثة في تدريس التلاوة والتجويد، وبينت دراسة الزعبي (2012) أن أداء تلاوة طلاب الصف الخامس الأساسي متدن بشكل عام.

ومن خلال عمل الباحث مدرساً لمقرر التجويد للصف التاسع الشرعي في إحدى الثانويات الشرعية، لاحظ وجود تدنٍ ملحوظ في أداء الطلاب لأحكام التجويد الأساسية، ولا سيما تلك التي طُرحت في الصفين السابع والثامن الشرعيين، مثل: أحكام النون الساكنة والتنوين، والميم الساكنة، والمدود. وقد تعززت هذه الملاحظة عند اطلاعه على نتائج الشهادة الإعدادية الشرعية في دمشق (دورة 2021)، إذ بلغ متوسط معظم الدرجات في مقرر التجويد (145 / 200)، مما يشير إلى ضعف مستوى الإتقان المطلوب.

ورجّح الباحث أن يكون الأسلوب التقليدي المتبع في تدريس أحكام التجويد أحد أسباب هذا التدني، خاصة أن معظم محتوى مقرر الصف التاسع في التجويد مراجعة لما سبقت دراسته في الصفين السابقين.

وللتأكد من صحة ملاحظته، أجرى دراسة استطلاعية في "ثانوية العادل الشرعية" مستخدماً بطاقة ملاحظة أعدّها استناداً إلى مؤشرات الأداء التي وضعتها وزارة الأوقاف إضافة إلى خبرته التدريسية، مدعومة بدراسة محلية سابقة للسمهر (2012، ص 299)، وتضمنت البطاقة (20) مؤشراً تجويدياً توزعت على أربعة مجالات من مباحث علم التجويد، وقد تم تحكيمها من قبل (11) خبيراً من المختصين في العلوم التربوية والتجويد،

ثم طبقت البطاقة على عينة مكونة من (18) طالباً من طلاب الصف الثامن الشرعي بعد أن طُلب إليهم التحضير المسبق لسورتي (الملك والقلم) لما تتضمنانه من أحكام تجويدية متنوعة. وبعد الاستماع إلى تلاوتهم، تبين وجود أخطاء تجويدية لدى (88 %) من أفراد العينة بحسب مؤشرات بطاقة الملاحظة (إخراج التاء الساكنة سيناً بدل الهمس، وقلقلة ما لا يحتاج إلى ققللة)، كما وُجد أن (10) طلاب منهم (بنسبة 62.5%) كرروا الأخطاء نفسها، وبلغ عدد المؤشرات التي ظهرت فيها الأخطاء المكررة (13) مؤشراً (بنسبة 65%) أي أن أكثر من ربع الطلاب تكررت لديهم الأخطاء ذاتها، وهي تُعدّ ضمن فئة الأخطاء الشائعة (الشمrani، 2000، 35).

وفي المقابل، وُجد طالبان فقط أتقنا أحكام التجويد بنسبة (100%)، وهو ما يتوافق مع نتائج شهادة الإعدادية الشرعية في دمشق لعام 2021، حيث حصل نحو (20%) من الطلاب على الدرجة الكاملة، ويُرجّح أن ذلك يعود إلى مشاركتهم في أنشطة خارجية كمعاهد تحفيظ القرآن الكريم، وقد عززت هذه النتيجة قناعة الباحث أن بلوغ درجة الإتقان في التجويد أمرٌ ممكن إذا استُخدمت الأساليب التعليمية الفعالة.

وبناءً على ذلك، فإن الدراسات التي أكدت فاعلية التعلم الإيقاني وفاعلية التعلم بالنمذجة لا تخلو واحدة منها من فرضيات وجود فراغ لا يسده أحدهما وتتمثل هذه الفرضية بأنه قد يكون سبب الخطأ التجويدي الجهل به معرفياً أو الجهل بكيفية تطبيقه، ومن هنا برزت أهمية التكامل بين أنموذج كارول القائم على الإتقان وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، لتلافي نقاط الضعف لدى كلٍّ منهما، للتركيز على كمال التحصيل والملاحظة النشطة والمحاكاة والتطبيق العملي، يُعد ذلك مدخلاً تربوياً مناسباً لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة، لما يحققه من تدرج في التعلم، وضبط للأداء، وتقويم مستمر يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

واستناداً إلى ذلك، وفي ظل ندرة الدراسات المحلية - في حدود علم الباحث - التي تناولت تصويب الأخطاء

التجويدية في البيئة السورية، تتحدد مشكلة الدراسة في:

ضعف إتقان طلاب الصف الثامن الشرعي لأحكام التجويد الأساسية وبلوغها درجة الشيوخ، مما يستدعي بناء برنامج قائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة لتصويبها. وللتوصل لحل هذه المشكلة ينبغي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر التدريس باستخدام التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الثانويات الشرعية؟

3- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في كونها تسهم في تطوير تعليم علم التجويد المرتبط بكتاب الله تعالى، من خلال معالجة الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب التعليم الشرعي، واقتراح برنامج تعليمي قائم على التكامل بين أنموذج كارول الإلتقائي وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وتقسم إلى:

3-1 الأهمية النظرية:

- تسهم في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتعليم التجويد، من خلال دمج أنموذج كارول الإلتقائي وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في إطار واحد متكامل.
- تقدم تصورًا علميًا لتفعيل العلاقة بين الجانبين المعرفي والأدائي في تعلم القرآن الكريم، بما يعزز الفهم التطبيقي للنظريات التربوية الحديثة.
- تبرز أهمية التكامل بين النماذج التربوية في تعليم العلوم الشرعية، مما يشكل إضافة نظرية للمجال.

3-2 الأهمية التطبيقية:

- يمكن لنتائج الدراسة أن توجه وزارة التربية ووزارة الأوقاف نحو تطوير المناهج لكل منهما فيما يخص محتوى التلاوة والتجويد بما يحقق التكامل بين المعرفة والأداء.
- تساعد القائمين على تطوير المناهج في إدراج أنشطة علاجية لتنمية مهارات التجويد وفق البرنامج المقترح.
- تمكّن معلمي التجويد من تشخيص الأخطاء الشائعة وتصويبها باعتماد طرائق تدريس حديثة.
- يستفيد طلاب الثانويات الشرعية من البرنامج في تحسين أدائهم التجويدي وصولاً إلى الإلتقان.
- يمكن توظيف البرنامج المقترح في معاهد تحفيظ القرآن الكريم لتحسين جودة الأداء القرآني.

4- أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة لتحقيق الآتي:

1. قياس أثر التدريس باستخدام التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
2. تحديد مجالات الأخطاء التجويدية الشائعة التي ينبغي تصويبها لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
3. تحديد الأخطاء التجويدية فعلياً لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
4. التعرف إلى درجة شيوع الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
5. قياس مدى احتفاظ المجموعة التجريبية بالتعلم في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة في التطبيق البعدي المؤجل.

5- منهج الدراسة ومتغيراتها:

1-5 منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة أهداف الدراسة وأسئلتها، فقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) الذي يُعد من أنسب المناهج لدراسة أثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة في بيئات تعليمية قائمة يصعب فيها الضبط الكامل للمتغيرات الخارجية. واعتمد الباحث تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذا القياس القبلي والبعدي، لقياس أثر البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.

2-5 متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: التعلم بالبرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، والذي قام الباحث بتصميمه لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
- المتغيرات التابعة: وهي:
 - مستوى تحصيل الطلاب في أحكام التجويد التي بلغ الخطأ فيها درجة الشيع (يُقاس بالاختبار التحصيلي).
 - الأداء الفعلي في قراءة القرآن الكريم (يُقاس ببطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية).
 - درجة الاحتفاظ بالتعلم (يُقاس بالفروق بين التطبيق البعدي المباشر والمؤجل).

6- أسئلة الدراسة:

تمثلت أسئلة الدراسة فيما يأتي:

1. ما أثر التدريس القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لطلاب الثانويات الشرعية؟
2. ما مجالات الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي التي تستدعي التصويب؟
3. ما الأخطاء التجويدية الشائعة التي يقع فيها طلاب الصف الثامن الشرعي؟
4. ما درجة شيوع الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي؟
5. ما مدى احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية بالتعلم في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة بعد مرور فترة زمنية (التطبيق البعدي المؤجل)؟

7- فرضيات الدراسة: عمدت الدراسة إلى اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$)

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.
6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.

8- مجتمع الدراسة وعينتها:

8-1 مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن الشرعي، والمسجلين في الثانويات الشرعية التابعة لدائرة التعليم الشرعي في مديرية أوقاف دمشق، والتابعة لوزارة الأوقاف في الجمهورية العربية السورية. وقد وقع الاختيار على طلاب الصف الثامن الشرعي تحديداً، لأن أغلب مباحث التجويد مضمّنة في الصف الثامن؛ إضافة إلى تضمينه مراجعة لمقرر التجويد للصف السابع، يضاف إلى ما سبق أنه عند إعداد البرنامج التعليمي لم يكن هناك مقرر مستقل للتجويد في المرحلة الثانوية حتى بداية العام الدراسي (2024)، فوقع الاختيار على الصف الثامن لأنه واسطة العقد في المرحلة الإعدادية ولأن الصف التاسع يعد شهادة فلا مجال للمجازفة لطبيعة المرحلة وحساسيتها.

مجتمع المدارس ومجتمع الشعب:

لدى الرجوع إلى دائرة التعليم الشرعي بدمشق تبين أن عدد الثانويات الشرعية (21) ثانوية للذكور ومثلها للإناث، وعدد الشعب في كل ثانويات الذكور (240) شُعبة، بينما عدد الشعب الخاصة بالصف الثامن (75) شعبة

8-2 عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث وقع الاختيار على ثانوية الإمام محمد أبي حامد الغزالي الشرعية للبنين (جامع أنيس)، هذه الثانوية لها مقرّ أصليّ في جامع أنيس وفيها ثلاث شعب للصف الثامن الشرعي وعدد طلاب كل شعبة (18) طالباً، وللثانوية توسعة مقرها برزة وفيها أربع شعب للصف الثامن الشرعي، حيث كانت الشعبة الأولى والشعبة الثانية مجموعة تجريبية، وجرى اختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة وفيهما (36) طالباً، أما الشعبة الأولى والشعبة الرابعة بوصفها مجموعة ضابطة من منطقة توسعة برزة، فقد اختيرتا بالطريقة العشوائية البسيطة أيضاً وعدد الطلاب فيهما (36).

9- حدود الدراسة: يقتصر البحث على الحدود الآتية:

9-1 الحدود الزمانية والمكانية: طبق الباحث دراسته في الثانويات الشرعية في مدينة دمشق، العام الدراسي

2025/2024 م الفصل الدراسي الأول.

9- 2 الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على طلاب الصف الثامن الشرعي (وعددهم 1500) طالبا في كل الثانويات، أما ثانوية الغزالي بفرعيها ففيها: 145 طالبا، موزعين في 7 شعب خاصة بالذكور فقط.

9- 3 الحدود العلمية وتتمثل في:

■ الأخطاء التجويدية التي وقع فيها طلاب الصف الثامن الشرعي في مقرر التجويد والتي تكررت لدى (25%) فما فوق من أفراد العينة وبلغت درجة الشيع، وتصنيفها حسب انتمائها إلى المجالات الآتية: (الهمس، القلقلة بنوعيتها، أحكام الراء ترقيقاً وتغخيماً وتكريراً، الإظهار، الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة، الإظهار الشفوي، المد المتصل، والغنة، اللحن الجلي في ضبط الشكل، الأحرف اللثوية) أما الأخطاء في غير هذه المجالات فإن الباحث غير معني بها وإن شاعت؛ لأنها غير مقررة في محتوى منهاج الصف الثامن الشرعي. ولعل المبرر في اختيار الشائع فقط من الأخطاء: عدم قدرة الباحث على تصويب جميع الأخطاء المتداولة لدى العينة، فعمد إلى الأكثر تداولاً وشيوعاً؛ لأن الشائع متفق على وقوعه عند أهل الاختصاص والخبراء من خلال رصد الواقع وتكراره، أما الأخطاء غير الشائعة فهو غير معني بها لأنها حالات فردية قد تقع وقد لا تقع، ومع ذلك لن يتركها الباحث تمر دون علاج؛ فقد يعالجها عن طريق أحد الطلاب، أو بأسلوب آخر يراه مناسباً. كما أن الباحث لم يتناول مجالات الإدغام بحسب المخرج والصفة وهي مقررة في المنهاج لأنه لا توجد لها تطبيقات عملية في النصف الأول من جزء تبارك.

■ إتقان جزء "تبارك" بمرتبة التحقيق من مراتب تلاوة القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم، والتركيز على الآيات القرآنية التي فيها حكم تجويدي شاع فيه خطأ لدى العينة، ويُعد الطالب متقناً إذا وصل لمستوى يبدأ من درجة (80%) وينتهي عند درجة (100%)، فيما يتعلق بالأخطاء الخفية كالتنوين إلى النون الساكنة والتنوين، لكنه لا يعد متقناً إلا إذا وصل لدرجة (100%) في الأخطاء الجلية كالتنوين إلى الجانب اللغوي.

تم إطلاق كلمة (طلاب) على الصف الثامن الشرعي وليس كلمة تلاميذ وهو مصطلح تعارفت عليه وزارتا التربية والأوقاف لأن المنتسب إلى الثانوية الشرعية يأتي طوعية إليها فيكون طالباً للعلم الشرعي برغبته وليس إلزاماً كما هو الحال في التعليم العام فيسمى تلميذاً في التعليم الأساسي.

10- أدوات الدراسة: قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة:

- 1- قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة
- 2- الاختبار التحصيلي في أحكام التجويد
- 3- بطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة
- 4- معيار تحليل المحتوى
- 5- البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة

11- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

11-1 التكامل: ويعرف بأنه: الربط المنظم بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلم داخل مواقف التعلم المختلفة، بما يحقق وحدة الخبرة التعليمية ويسهم في بناء شخصية متوازنة وقادرة على التطبيق العملي لما تعلمه (Ornstein & Hunkins, 2018؛ Jacobs, 2016).

ويُعرف إجرائياً بأنه: الربط بعلاقة منهجية منظمة بين أنموذج كارول الإثنائي وإستراتيجية التعلم بالنمذجة بغية تقديم الجانب المعرفي المتعلق بأحكام التجويد والجانب السلوكي الأدائي في تلاوة القرآن الكريم، لتمكين طلاب الثانويات الشرعية من أداء التلاوة الصحيحة ومعالجة الأخطاء التجويدية الشائعة لديهم، ويقاس بالاختبار التحصيلي للأخطاء الشائعة وببطاقة الملاحظة المعدتين لهذا الغرض.

11-2 أنموذج كارول: "أنموذج تعليمي يقوم على أن التعلم هو نتاج العلاقة بين الوقت الذي يقضيه المتعلم فعلياً في التعلم والوقت اللازم لإتمام التعلم، ويتأثر بعوامل رئيسة تشمل استعداد المتعلم، وجودة التدريس، والقدرة على فهم التعليم، والمثابرة، والوقت المخصص للتعلم" (Carroll, 1963; Guskey, 2007)

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية المنظمة التي تهدف إلى إتقان طلاب الصف الثامن الشرعي لأحكام التجويد وتلافي الوقوع في الأخطاء التجويدية الشائعة، وذلك من خلال تحديد الوقت المناسب للتعلم، وتحسين جودة التدريس، وتقديم تغذية راجعة علاجية مستمرة حتى الوصول إلى مستوى إتقان لا يقل عن (80%)، ويتم توظيفها في البرنامج التدريسي المعد لتصويب الأخطاء الشائعة في التجويد.

11-3 النمذجة: يعرفها ألبرت باندورا بأنها: "عملية اكتساب استجابات بسيطة أو معقدة من خلال ملاحظة أنموذج يقوم بهذه الاستجابات" (Bandura, 1969, p 65).

- **إستراتيجية التعلم بالنمذجة (Modeling):** مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة التي تقوم على ملاحظة استجابات أنموذج بشري يتصف بمجموعة من الخصائص، حيث يُعطى المتعلمون فرصة لملاحظة تلك الاستجابات ثم يطلب منهم أداء الاستجابات نفسها التي قام بها الأنموذج على الموقف أو المشكلة (الدسوقي، 1994، ص80).

وإجرائيًا: هي الإستراتيجية التعليمية التي من خلالها يُقلّد المتعلم أداء أنموذج بشري متقن لأحكام التجويد بعد ملاحظته أو سماعه، ثم يطلب منه تطبيق الأداء نفسه لتصويب أخطائه التجويدية، وسيتم توظيفها في البرنامج التدريسي لتصويب الأخطاء الشائعة في التجويد.

11-4 التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة: يعرف إجرائيًا بأنه: نسق من الإجراءات التعليمية المتكاملة تدمج بين خطوات أنموذج كارول، وبين خطوات إستراتيجية التعلم بالنمذجة، بغية تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي بمستوى إتقان لا يقل عن (80%) في اللحن الخفي، ودرجة (100%) في اللحن الجلي، ويتم قياس فاعليته بواسطة الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة المعدتين لهذا الغرض.

11-5 الأخطاء التجويدية الشائعة: علم التجويد هو: "العلم الذي يُعرّف به إعطاء كل حرف حقه ومستحقه

مخرجًا وصفةً، طبقاً لما تلقاه المسلمون عن رسول الله ﷺ" (الغوثاني، 2016، ص13).

وقد ذكر الغوثاني أن القراء اصطلاحوا على تسمية الخطأ التجويدي باللحن: وهو الانحراف عن الصواب في القراءة، وهو نوعان: لحن جلي، ولحن خفي.

اللحن الخفي: وهو الخطأ الذي يخل بكمال صفات الحروف دون تغيير المعنى، وسمي خفياً لمعرفة أهل الاختصاص له. (حيلوز، 2008، ص9)

اللحن الجلي: وهو "الخطأ الذي يخل بالمعنى أو الإعراب، كاستبدال حرف بحرف آخر، ويعرفه الجميع (الغوثاني، 2016، ص13)

ويعرف الشمراني (2000) الخطأ الشائع بأنه: "الخطأ الذي يتكرر بين الطلاب في أحكام التجويد أثناء تلاوة القرآن الكريم بنسبة 25% فأكثر" (ص10).

ويُعرف إجرائياً بأنه: الخروج عن قواعد التجويد المتفق عليها، ما يؤدي إلى ظهور مجموعة من الأخطاء الجلية والخفية في مجالات محتوى المنهاج لدى طلاب الصف الثامن الشرعي؛ بحيث تتكرر لدى (25%) فأكثر من أفراد العينة، وتقاس بالاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة المعدتين لهذا الغرض.

11-6 الثانويات الشرعية: وتعرف بأنها مؤسسات تعليمية تربوية تعنى بتدريس العلوم الإسلامية والكونية، تبدأ من الصف السابع وحتى الثالث الثانوي، وتشرف عليها وزارتا الأوقاف والتربية في سورية، ويؤهل خريجوها للتسجيل في كلية الشريعة أو غيرها من الكليات الأدبية والمعاهد المتوسطة.

ويعرف الباحث **طالب الثانويات الشرعية** إجرائياً بأنه: الطالب المداوم في الصف الثامن الشرعي في مدينة دمشق، وظهر عنده ثلاثة أخطاء تجويدية على الأقل من الأخطاء الشائعة المتفق عليها عند أهل الاختصاص.

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل الإطار العام للدراسة، حيث عرض خلفيتها ومشكلتها وأهدافها وأهميتها، وحدد مصطلحاتها ومجتمعها وعينتها وحدودها. كما أوضح الباحث دوافع اختيار الموضوع المتمثلة في الحاجة إلى تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي باستخدام التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالتمذجة. ويُعد هذا الفصل تمهيداً للفصول اللاحقة التي تتناول الإطار النظري والإجراءات المنهجية والتجريبية والتحليل الإحصائي لنتائج الدراسة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- تمهيد

المحور الأول: دراسات تتعلق بأنموذج كارول للتعلم الإتيقاني.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بإستراتيجية التعلم بالنمذجة

المحور الثالث: دراسات تتعلق بتعليم أحكام التجويد،

وتصويب الأخطاء التجويدية

- تعقيب على الدراسات

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يُعدّ هذا الفصل بمثابة الإطار العلمي الذي تستند إليه الدراسة الحالية، إذ يتضمن عرضًا موجزًا ومراجعةً تحليلية لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها. وتُبرز هذه الدراسات الاتجاهات البحثية المختلفة التي تناولت موضوعات أنموذج كارول في التعلم الإتيقاني، وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وتعليم أحكام التجويد وتصويب الأخطاء التجويدية.

ويُسهم هذا العرض في تحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، وبيان ما تُضيفه من جديد على صعيد التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.

المحور الأول: دراسات تتعلق بأنموذج كارول للتعلم الإتيقاني

1-1 دراسة الزهراني(2019) السعودية:

أثر إستراتيجية التعلم للإتيقان على التحصيل الدراسي في مقرر تلاوة القرآن الكريم وتجويده لدى طالبات

الصف الخامس الابتدائي

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم للإتيقان على التحصيل الدراسي في مقرر تلاوة القرآن الكريم وتجويده لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (53) تلميذة من الصف الخامس الابتدائي في مدينة الرياض، وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا في أحكام التجويد، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار، وبلغت نسبة الإتيقان في التحصيل لدى المجموعة التجريبية (91%) تعزى إلى إستراتيجية التعلم للإتيقان.

2-1 دراسة علي (2017).مصر:

فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التعلم الإتيقاني في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية .

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التعلم الإتيقاني في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي بمحافظة بني سويف. تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذة، تم اختيارهن قصدياً من إحدى مدارس محافظة بني سويف، ووزعت عشوائياً في مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وقامت الباحثة بإعداد برنامج قائم على مدخل إستراتيجية التعلم الإتيقاني، واختبار لقياس مهارات القراءة الجهرية. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لتنمية مهارات التعرف مجتمعة ، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لتنمية المهارات الصوتية والأدائية مجتمعة، كما وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لتنمية مهارات فهم المقروء مجتمعة. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام إستراتيجية التعلم الإتيقاني؛ لما لها من أثر إيجابي وتأثير فعال في عملية التعلم والتعليم.

1-3 دراسة خليفة وآخرين (2025) الكويت:

فاعلية التعلم حتى الإتيقان في تنمية مهارات التحكم الإلكتروني لدى طلاب المعهد الصناعي بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات التحكم الإلكتروني لدى طلاب المعهد الصناعي بدولة الكويت باستخدام أنموذج التعلم حتى الإتيقان، أستخدم المنهج التجريبي في الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (64) طالباً مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأستخدم اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات التحكم الإلكتروني. توصلت الدراسة لوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الجانب المعرفي

لصالح المجموعة التجريبية، وبطاقة الملاحظة للجانب الأدائي لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بالقيام بورشات تدريبية للمعلمين باستخدام أنموذج التعلم حتى الإتقان.

4-1 دراسة أوجينو وآخرين (Oginni , et al,2021) نيجيريا

Effects of Mastery Learning Strategy on Secondary School Students' Performance in Mathematics

أثر إستراتيجية التعلم الإتقاني في أداء طلاب المدارس الثانوية في مادة الرياضيات

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر توظيف إستراتيجية التعلم الإتقاني (Mastery Learning Strategy) في رفع مستوى أداء طلاب المدارس الثانوية في مادة الرياضيات بولاية إكيتي في نيجيريا. استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي. تكونت العينة من (60) طالباً اختيروا بالطريقة الطبقية، حيث دُرست المجموعة التجريبية وفق خطوات التعلم الإتقاني، في حين دُرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية إستراتيجية التعلم الإتقاني في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب. كما بيّنت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، مما يدل على أن الإستراتيجية تحقق أثراً إيجابياً متقارباً لدى الذكور والإناث.

المحور الثاني: إستراتيجية التعلم بالنمذجة:

1-2 الجعفري (2018): مصر

فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في محافظة أسيوط. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين

(تجريبية وضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي. بلغ عدد أفراد العينة (60) تلميذاً، درست المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية النمذجة التي تعتمد على عرض نموذج قرائي متقن ثم تدريب التلاميذ على تقليده وتحليل أدائه، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات المجموعتين في الأداء القرائي بعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية النمذجة في تحسين الطلاقة والضبط الصوتي ودقة النطق. وأوصت الدراسة بتوظيف النمذجة في تعليم القراءة الجهرية لما توفره من فرص للملاحظة والتقليد والتغذية الراجعة.

2-2 دراسة درويش وآخرين (2020): مصر.

استخدام إستراتيجية النمذجة المدعومة ببعض الوسائط في تنمية مهارات التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام إستراتيجية النمذجة المدعومة بالوسائط المتعددة في تنمية مهارات التلاوة الصحيحة للقرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. اعتمد الباحثون المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة البحث (40) تلميذاً من الصف السادس الابتدائي، قُسموا إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام نماذج مرئية ومسموعة لتلاوات صحيحة، وضابطة درست بالطريقة المعتادة.

أظهرت النتائج أن استخدام النماذج الصوتية والمرئية أدى إلى تحسن واضح في نطق الحروف ومخرجها وضبط أحكام التلاوة لدى التلاميذ، كما أسهم في زيادة دافعيتهم نحو تعلم القرآن الكريم. وأوصت الدراسة بتعميم التجربة في المدارس وتزويد المعلمين ببرامج تدريبية حول توظيف النمذجة الرقمية في تعليم التلاوة.

2-3 دراسة رميض وبهلول (2022): العراق.

أثر إستراتيجية النمذجة في مادة أحكام التلاوة لدى طلبة كليات العلوم الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق إستراتيجية النمذجة في تدريس مادة أحكام التلاوة لدى طلبة كليات العلوم الإسلامية بجامعة ديالى. استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وشملت العينة (56) طالباً من

المرحلة الثانية، فُسموا إلى مجموعتين: تجريبية دُرست وفق خطوات النمذجة، وضابطة درست بالطريقة الإلقائية المعتادة.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التلاوة البعدي، ما يدل على فاعلية إستراتيجية النمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية وتحسين الأداء الصوتي والتطبيقي لأحكام التلاوة. وأوصت الدراسة بتعميم استخدام النمذجة في المقررات القرآنية والتجويدية في مؤسسات التعليم العالي الشرعي.

2-4 دراسة مالون وشاشرت (Malone & Schuchardt, 2023): الولايات المتحدة وكازاخستان

Modelling-based pedagogy as a theme across science disciplines – Effects on scientific reasoning and content understanding.

التدريس القائم على النمذجة كمنهج موحد عبر مواد العلوم- أثره على التفكير العلمي وفهم المحتوى. هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر استخدام إستراتيجية التدريس القائمة على النمذجة في مواد العلوم على تطوير التفكير العلمي وفهم المحتوى لدى طلاب المراحل الابتدائية والثانوية. استخدمت الدراسة تصميمًا تجريبيًا حيث قُسم الطلاب بين مناهج تعتمد على النمذجة ومنهج تقليدي في بعض الصفوف، وقامت بقياس الفهم والمفاهيم العلمية بالإضافة إلى قدرات الاستنتاج العلمي. أظهرت النتائج أن الطلاب الذين درسوا باستخدام نماذج تدريسية قائمة على النمذجة قد أظهروا تحسنًا معنويًا في الفهم العلمي والقدرة على الاستدلال بالمقارنة مع الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية. كما أشارت الدراسة إلى أن النمذجة تسهم في تعزيز التفاعل والتحفيز لدى الطلاب في مادة العلوم.

2-5 دراسة يوماك وآخرين (Umoke, et al, 2025): نيجيريا.

Modeling instructional strategies and their transformative role in enhancing engagement and equity in computer studies: a quasi-experimental study

إستراتيجيات التدريس القائمة على النمذجة ودورها التحويلي في تعزيز المشاركة والاهتمام في دراسات الحاسوب

هدفت الدراسة إلى تقييم الأثر الذي تحدثه إستراتيجية النمذجة التعليمية في رفع درجة الانخراط والتعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة دراسات الحاسوب، وأيضاً في تحقيق العدالة التعليمية (Equity) بين الطلاب ذوي الخلفيات المتنوعة. استخدم الباحثون التصميم شبه التجريبي بمجموعتين (تجريبية وضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي. أظهرت النتائج أن المجموعة التي دُرست باستخدام النماذج التعليمية قد حققت تحسناً معنوياً في درجات الانخراط الدراسي وفي الأداء العملي للتطبيقات الحاسوبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. بالإضافة إلى ذلك، لوحظ انخفاض الفوارق في الأداء بين الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة عند استخدام النمذجة.

المحور الثالث: دراسات تتعلق بأحكام التلاوة والتجويد:

1-3 دراسة الشمراني.(2000): السعودية.

الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الأول المتوسط أثناء تلاوة القرآن الكريم وأسبابها بمحافظه جدة
هدفت إلى حصر الأخطاء التجويدية التي يقع فيها طلاب الصف الأول المتوسط أثناء التلاوة وتصل إلى درجة الشيع بغبة التعرف إلى أسبابها، وتكونت العينة من (195) تلميذاً من مدارس البنين في مدينة جدة و(75) من مشرفي ومعلمي القرآن الكريم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أدواتها بطاقة ملاحظة واستبانة موجهة للمشرفين والمعلمين لمعرفة أسباب الوقوع بهذه الأخطاء، وقد توصلت إلى وجود أخطاء بلغت حد الشيع في بعض أحكام التجويد، وكانت الأسباب: منها ما يتعلق بالطالب لعدم مثابرتة وضعف قدرته على تمييز الحركات، ومنها ما يتعلق بالمعلمين: كضعف عنايتهم بإتقان المتعلمين أو عدم الاهتمام بالأخطاء المتكررة ، ومنها ما يتعلق بإهمال الأسرة لأبنائها.

3-2 دراسة السمهر. (2012):سورية.

أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم مصمم في ضوء معايير الجودة الشاملة

والذكاءات المتعددة

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي استناداً إلى معايير الجودة الشاملة والذكاءات المتعددة؛ ومعرفة

أثره في تنمية مهارات التلاوة الأساسية والفرعية.

وكانت العينة (50) من تلاميذ الصف الثامن الأساسي في محافظة ريف دمشق، أما الأدوات فكانت

قائمة مقترحة بمهارات التلاوة، وقائمة معايير جودة أداء للمهارات السابقة، وقائمة معايير لمكونات البرنامج في

ضوء الجودة الشاملة والذكاءات المتعددة، إضافة إلى الاختبارات ومقياس تعرف المهارات واستبانة اتجاهات نحو

البرنامج المقترح، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج البنائي والمنهج التجريبي، وأسفرت الدراسة عن تفوق

أفراد المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلاوة، إضافة إلى وجود

اتجاهات إيجابية نحو البرنامج التعليمي المقترح لدى المجموعة التجريبية تعزى للإستراتيجيات والأنشطة المتعددة.

3-3 دراسة الزعبي. (2013) الأردن

تقييم أداء تلاوة طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء المستويات المعيارية لتجويد القرآن الكريم في تربية

قصبة المفرق.

هدفت الدراسة التعرف إلى تقييم أداء تلاوة طلاب الصف الخامس في ضوء المستويات المعيارية لتجويد

القرآن الكريم، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالباً تم اختيارهم بطريقة قصدية، واستخدم الباحث استبانة لتقييم

التلاوة في ضوء معايير التجويد الثلاثة (أحكام النون الساكنة والتنوين، أحكام الميم والنون المشددين، أحكام

النون والميم الساكنة مؤشرات).

بينت النتائج أن أداء طلاب الصف الخامس الأساسي متدن بشكل عام، وأصت الدراسة بضرورة بناء

برامج لتعليم تجويد القرآن الكريم في ضوء المستويات المعيارية.

3-4 دراسة هايدن وآخرون (Hadian, et al, 2024) أندونيسيا

The Study of Tajweed and Its Influence on Quranic Reading Proficiency

تعليم التجويد وأثره على قراءة القرآن الكريم

هدفت الدراسة إلى تحليل أثر تعلم أحكام التجويد على قدرة طلاب الصف الثامن في قراءة القرآن الكريم في مدرسة " الكريمة الإسلامية الإعدادية" في مدينة بوجور، شارك في الدراسة (22) طالباً، واختير ثلاث سور من القرآن الكريم (البينة، الزلزلة، العاديات) ليتم الاختبار فيها.

أظهرت النتائج أن معظم الطلاب تمكنوا من القراءة بشكل جيد، وفي جانب مخارج الحروف أيضاً كان الأداء جيداً، وتمكن الطلاب من استخدام أحكام التجويد بشكل صحيح، ما يدل على تأثير تعلم التجويد في تحسين قدرة الطلاب على التلاوة.

3-5 دراسة هيرمون وأسواني (Hermawan & Asnawi, 2023) أندونيسيا

The Role of Teachers in Improving the Quality of Reading the Qur'an for Early Class Santri

دور النمذجة التعليمية من قبل المعلمين في تحسين تلاوة القرآن

بحثت الدراسة دور النمذجة التعليمية من قبل المعلمين في تحسين تلاوة القرآن الكريم، وجانب التجويد بخاصة، وكانت عينة الدراسة؛ طلاب المدارس الداخلية الإسلامية، اعتمد الباحثان على المقابلات شبه المقننة مع المعلمين، وعلى الملاحظة المباشرة داخل الصفوف.

أظهرت النتائج أن النمذجة من قبل المعلم تمثل عاملاً محورياً في تنمية مهارات التجويد، وكشفت الدراسة عن ضرورة اتباع أسلوب تعليمي منظم ومتدرج لتطبيق أحكام التجويد.

رابعاً: تعقيب على الدراسات:

تنوّعت الدراسات السابقة التي تناولت موضوعات أنموذج كارول في التعلم الإتيقاني، وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وتعليم أحكام التجويد، من حيث بيئاتها التعليمية وعيناتها وأدواتها وأساليبها المنهجية، الأمر الذي يثري الإطار النظري للدراسة الحالية ويظهر ما تتفرد به من تكامل بين أنموذجين تعليميين في ميدان شرعي خاص.

1-4 من حيث العينة:

تفاوتت عينات الدراسات السابقة بين طلبة التعليم العام كما في دراسة الزهراني (2019) في السعودية، وعلي (2017) في مصر، وأوجيني وآخرين (2021) في نيجيريا، ودراسات أخرى طبّقت على طلبة التعليم العالي الشرعي مثل دراسة رميض وبهلول (2022) في العراق، أو على طلبة المدارس الإسلامية كما في دراسة هايدن وآخرين (2024) وهيرمون وأسواني (2023) في إندونيسيا.

أما الدراسة الحالية فتميّزت باختيارها عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي من طلاب الثانويات الشرعية، وهي فئة لم تُتناول بصورة مباشرة في الدراسات السابقة، مما يمنحها بعداً تطبيقياً جديداً في مجال التعليم الشرعي المدرسي، لا سيما في مجال تصويب الأخطاء التجويدية.

2-4 من حيث المنهج المستخدم

اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) كما في دراسات الزهراني، علي، سلمان، الجعفري، ودرويش، لما يتيح هذا المنهج من إمكانية قياس الأثر المباشر للإستراتيجيات التعليمية.

أما الدراسة الحالية، فتسير في الاتجاه نفسه من حيث التصميم شبه التجريبي لكنها تجمع بين تطبيق أنموذج كارول للتعلم الإتيقاني وإستراتيجية النمذجة في آنٍ واحد، وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة، حيث اقتصر كل منها على إستراتيجية واحدة فقط، وذلك يجعل المنهج في هذه الدراسة أكثر تكاملاً وعمقاً في التفاعل بين المتغيرات.

3-4 من حيث الأدوات

استخدمت الدراسات السابقة أدوات متنوعة مثل الاختبارات التحصيلية (كما في دراسات الزهراني، وأوجيني)، وبطاقات الملاحظة (كما في خليفة وآخرين 2025 ورميض وبهلول 2022)، والمقابلات والملاحظة الصفية (كما في هيرمون وأسواني 2023).

بينما تُعدّ الدراسة الحالية أكثر تكاملاً في أدواتها، إذ تعتمد على بطاقة ملاحظة للتلاوة لقياس التحسن في الأداء الفعلي، بالإضافة لاختبار التحصيل المعرفي فقط، مما يجعلها تسدّ فجوة منهجية في أدوات قياس الأداء القرآني الواقعي داخل الصف.

4-4 من حيث المجال والمحتوى

ركزت بعض الدراسات السابقة على مواد عامة مثل الرياضيات (أوجيني، 2021)، وأخرى على مهارات اللغة العربية كالقراءة الجهرية (علي، 2017؛ الجعفري، 2018)، أو التلاوة القرآنية (درويش، 2020؛ السمر، 2012؛ الزعبي، 2013).

أما الدراسة الحالية فتتخذ من أحكام التجويد وتصويب الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي مجالاً للتطبيق، وهو مجال قلماً نُوقش من منظور نماذج التعلم التربوية الحديثة كالتعلم الإبتقاني والنمذجة، مما يمنحها تميزاً في الربط بين النظرية التربوية والمجال الشرعي التطبيقي.

5-4 من حيث تميز الدراسة الحالية والفجوة العلمية

يتّضح من مراجعة الدراسات السابقة أنّه لم تُوجد دراسة جمعت بين أنموذج كارول للتعلم الإبتقاني وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في إطار واحد لتعليم أحكام التجويد أو تصويب الأخطاء التجويدية. كما لم تُجرَ – بحسب ما توفر من دراسات عربية وأجنبية – أي دراسة موجهة لطلاب المرحلة الإعدادية الشرعية في سورية تجمع بين هذين المنهجين التطبيين داخل حقل التجويد.

وبناءً عليه، فإن الدراسة الحالية تميزت بسدّ هذه الفجوة العلمية من خلال بناء تصور تعليمي تطبيقي يقوم على تكامل أنموذج كارول في التعلم الإتقاني مع إستراتيجية التعلم بالنمذجة في معالجة الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، وقياس أثر ذلك على مستوى أدائهم القرآني.

4-6 أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من:

- تحديد خطوات تطبيق أنموذج كارول وإستراتيجياته في تنظيم التعلم (من دراسات الزهراني وخليفة).
- الاسترشاد بآليات النمذجة الصوتية والمرئية في تعليم التلاوة (من دراسات الجعفري ودرويش ورميض وبهلول).
- تطوير أدوات قياس الأداء التجويدي من خلال دمج الاختبارات التحصيلية ببطاقات الملاحظة (استناداً إلى دراسات هايدن، هيرمون وأسواني).
- بناء تصميم تجريبي متكامل يعالج جوانب الضعف في الأداء الصوتي والتجويدي مع التركيز على الأثر التطبيقي للتعلم الإتقاني والنمذجة معاً.

خلاصة الفصل:

قام الباحث من خلال هذا الفصل باستعراض الدراسات السابقة للمحاور الثلاث: أنموذج كارول للتعلم الإتقاني، إستراتيجية التعلم بالنمذجة، تعليم التجويد، ووضح اختلاف وتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وحدد الجوانب التي استفاد منها لإعداد برنامج الدراسة الحالية وأدواتها.

الفصل الثالث

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

- 1- أنموذج كارول للتعليم الإيقاني
- 2- إستراتيجية التعلم بالنمذجة
- 3- التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة
- 4- أحكام التجويد والأخطاء الشائعة

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى قياس أثر استخدام التكامل بين أنموذج كارول للتعلّم الإتيقاني وإستراتيجية التعلّم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى الصف الثامن الشرعي، ولذا لا بد من توضيح المفاهيم والأسس التربوية التي تقوم عليها كلا الطريقتين، وتوضيح كيفية توظيفهما معاً في تدريس مادة التجويد.

لذا يعرّض هذا الفصلُ الخلفيةَ النظريةَ لمتغيرات الدراسة، وأبرز الاتجاهات التربوية التي انبثقت منها، وآليات تطبيقهما في الموقف التعليمي، وبذلك يمهد لفهم الأساس العلمي التي بنيت عليه فروض وأسئلة الدراسة الحالية.

1- أنموذج كارول أو التعلّم الإتيقاني (Carroll Model, Mastery Learning)

1-1-نشأة التعلّم الإتيقاني:

لم يكن التعلّم الإتيقاني في الفكر التربوي المعاصر فلسفةً تعليميةً جديدة، بل هو فكرة تعود أصولها إلى الفكر الإسلامي، فقد سبقت التربية الإسلامية الربانية العلوم التربوية المعاصرة بمئات السنين عندما بينت من خلال الآيات الكريمة والأحاديث الصحيحة أن الإتيقان أمر مطلوب كما في قوله تعالى (صنع الله الذي أتقن كل شيء) (سورة النمل، 88) قال ابن كثير في تفسيره: معنى أتقن: أحكم، وقد شمل الإتيقان خلق السماوات والأرض وحركة الكواكب فقد جاء في القرآن الكريم (وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ) (سورة الأنبياء 33) وقال (لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ وَكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ) سورة يس (40). وقال تعالى (الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَاقُوتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِنْ فُطُورٍ) ومعنى تفاوت الخل؛ فعندما ينفي القرآن الخل فهو يثبت الإتيقان والإحكام، والخلل ضد الإتيقان (السمهر: 2018، 137)

ورود في الحديث النبوي الشريف عن عائشة قالت: قال ﷺ: (إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ إِذَا عَمَلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يَتَّقَنَهُ) (الطبراني في المعجم الأوسط رقم 897).

أما معايير الإتيقان فكان النبي ﷺ يحددها في العلم والعمل، وتروي كتب السنة أنه كثيراً ما كان يصحّح الأعمال والأقوال والمفاهيم لدى الصحابة (زاير وآخرون، 2014، ص 120).

وفي عام 1963 وضع كارول (Carroll) خطة تعليمية عمل على تطبيقها في المدارس استندت إلى فكرة التعلّم الإتيقاني، حيث انتشرت الفكرة في مناطق متعددة في الولايات المتحدة الأمريكية بمصاحبة النّوْم التكويني، وكان الغرض منه تحسين الدّراسة في المدارس، وأطلق عليها اسم أنموذج كارول Carroll أو نموذج التعلّم المدرسي (Carroll, 1963, p725).

وفي عام 1968 استطاع بلوم العمل على تحويل أنموذج كارول الذي بيّن فيه العوامل الرئيسة التي تؤثر على نجاح المتعلّم، والطريقة التي تتفاعل فيها هذه العوامل بعضها مع بعض في أنموذج إجرائي للتعلّم الإتيقاني يمكن استخدامه داخل قاعة الدّرس، ومن هنا فقد وضع أسس التعلّم الإتيقاني كلّ من كارول وبلوم، انطلاقاً من مسلّمة أساسيّة وهي أنّ معظم المتعلمين إن لم يكن جميعهم يمكنهم إتقان ما يقدّم لهم من مادة تعليميّة عندما تنهياً لهم الظروف الملائمة التي تساعد على الإتقان (زاير وآخرون، 2014، ص74).

ويمثل أنموذج كارول صياغة نظريّة تبيّن أنّ الدّرجة التي يصلها المتعلّم في التعلّم تتحدد بمقدار الوقت الذي خصصه لتعلّم مهمة تعليمية ما، بالقياس إلى الوقت الضّروري لإتقان هذه المهمّة، وكانت هذه الأفكار معززة بأفكار كثير من العلماء (برونر وسكنر وغيرهم)، وقد ربط هذا الأنموذج بين التعليم الحاصل وعامل الوقت المخصص له من جهة، وتحصيل المتعلّم من جهة أخرى، حيث وضّح أنّ المتعلمين يتوزعون من حيث الاستعداد توزيعاً اعتدالياً لتعلّم بعض المواد الدّراسيّة، ويرى أنّه إذا قُدّمت لهم هذه المواد بالظروف نفسها فستكون نتيجة التّحصيل موزعة توزيعاً غير اعتداليّ، وبعبكس ذلك يحدث عندما يكون المتعلّمون موزّعين من حيث الاستعداد توزيعاً اعتدالياً، وقُدّم لكلّ منهم تعليم مناسب لقدراته واحتياجاته مع مراعاة كمّ التّدريس ونوعه وعامل الوقت المتاح، فإنّ التّوقعات تشير إلى إمكانية الوصول إلى حد الإتقان المطلوب (المرجع السابق، ص75).

1-2- تعريف التعلّم الإتيقاني أو التعلّم من أجل التّمكّن:

يعرف التعلم بأنه: العملية الحيوية الدينامكية التي تتجلى في جميع التغيرات الثابتة نسبياً في الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية التي تحدث لدى الأفراد نتيجة لتفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية (الزغلول، 2010، ص37) ويعرف الإتيقان بأنه: إحكام الشيء وإجاده.

ويعرف اصطلاحاً بالمعنى العام بأنه أداء العمل دون خلل فيه والالتزام بمتطلبات ذلك العمل من التقيد بضوابط وتقنيات معينة، وأداؤه في الوقت المحدد دون تأخير، ومنه إتقان الصلاة وإتيقان الوضوء وبقية العبادات.

أما بالمعنى الخاص عند التربويين:

فقد عرّفه (اللقاني والجمل، 1999) بأنّه: "تزويد المتعلّمين بوحّدات تعليميّة ذات تنظيم جيد ولها أهداف محدّدة مسبقاً، ولا يسمح للمتعلّم الانتقال من وحدة تعليميّة إلى أخرى تالية إلّا بعد أن يصل إلى مستوى التّمكّن المطلوب، وإذا لم يتمكّن المتعلّم من الوصول إلى المستوى المطلوب تُعدّ له مادة أو موادّ علاجية تساعد للوصول إلى مستوى التّمكّن" (ص89).

وعرّفه (الهوري، 2005) بأنّه: "نظريّة ونمط من أنماط التعلّم الذي يتّبعه المعلّم في الصّف المدرسي لتزويد الطلاب بوحّدات تعليميّة محدّدة الأهداف مسبقاً، ولكن لا يسمح للتلميذ بالتقدّم في المراحل دون الإتقان، وإذا لم

يتحقق المستوى المستهدف يتم مساعدة التلميذ من خلال مواد تعليمية إضافية لتحقيق مستوى التمكن المطلوب" (ص137).

وحتى لا يحدث خلط بين الإتقان والإحسان فقد ذكرت السعيد (2009) أن الإتقان في النظام التربوي يتعلق بإنجاز الأعمال المرتبطة بعناصر النظام التعليمي في جزئياتها وكلياتها وفق معايير تحدد إتقان العمل بحيث يحقق مقاصد الشريعة أولاً، والمستفيد ثانياً، (118)

أما الإحسان فهو يحصل في قول أو عمل؛ وهو الإتقان به على أحسن وجه ممكن، (السمهر، 2018، 138) يقول الباحث: إن المراد بالإتقان هنا الاصطلاح التربوي الخاص الذي يرمي إلى تحقيق مستوى متقدم من الأداء الصحيح لأحكام التجويد لدى عينة محدد من طلاب الثانويات الشرعية.

1-3-أسباب ظهور التعلّم الإِتقاني:

يمكن القول إنّ ما دفع إلى ظهور فلسفة التعلّم الإِتقاني وتبنيها اتجاه تربوي حديث في التدريس يتبنى الأفكار الآتية:

1-3-1- لم يعد مقبولا وصول فئة قليلة من المتعلمين إلى درجة الكفاية من أجل مواكبة هذا الكم من التطور العلمي المعاصر، لذلك يعمل التربويون على تحقيق هدف استراتيجي ومبدأ أساسي من العملية التعليمية والمتضمن الوصول بالمتعلم إلى مستوى التعلّم المنشود، وتسخر من أجل ذلك جميع الإمكانيات من فلسفة وأهداف تربوية ومنهاج وأساليب تدريس وتقنيات تربوية ومعلمين وغيرها.

1-3-2- التطور السريع للحياة وما تشهده من تعقيدات جعل الحاجة إلى تسليح أبناء المجتمع بما يتطلب من المعارف والمهارات، أي أنّ التعليم ينبغي أن يشمل جميع فئات المجتمع وطبقاته والاستثمار في تربية البشر وتدريبهم، بل يعد ذلك من المتطلبات الأساسية التي تفرضها الحياة لأنه لم تعد التضحية بنسب عالية من مخرجات التعلّم مقبولة.

1-3-3- إنّ العملية التربوية ينبغي أن تُبنى على أساس أهداف محددة يجب أن يصل إليها جميع المتعلمين أو معظمهم.

1-3-4- إنّ المبدأ الأساسي الذي يُبنى عليه التعليم هو بلوغ المتعلمين الأهداف المنشودة الموضوعة للتعلّم، وهذا يتطلب إعادة النظر في تصميم التعليم للاستجابة لهذا المبدأ.

1-3-5- إنّ الفلسفة التي يقوم عليها التعلّم الإِتقاني تعالج المشكلات الناتجة عن تباين المتعلمين في الاستعداد والوقت اللازم للتعلّم والسرعة فيه، ويعمل على تقليل نسبة الفشل ويرفع نسبة الإتقان للمادة العلمية (Parker & Roumell, 2020).

1-3-6- لكي يتم الحكم على برامج التّعليم وطرائق التّدريس بالنّجاح والفعالية يجب أن تُبنى في ضوء عدم قبول الهدر العالي في نواتج التّعلّم والعمل على زيادة نسبة من يحققون 90% من أهداف التّعليم.

ولهذه الأسباب أصبحت أهمية الحاجة للإتقان في التّعلّم، في ظل الفروق الفردية بين المتعلمين، وتراجع نواتج التّعليم، وتحديات التّعليم في العالم العربي بشكل عام وفي سورية بشكل خاص، مما جعل البحث عن استراتيجيات فعّالة أمراً مهماً للتمكن من المهارات المختلفة سواء في الجانب المعرفي أو الجانب الأدائي.

1-4- الافتراضات التي تأسس عليها أنموذج كارول (التّعلّم الإتيقاني):

هناك مجموعة من الافتراضات يقوم عليها التّعلّم الإتيقاني وهي:

1-4-1- إنّ معظم المتعلّمين يمكن أن يصلوا إلى الإتقان في التّعلّم ويحققوا مستويات عليا من القدرة على التّعلّم إذا توفرت الظروف الملائمة لهم من خلال تحفيزهم وإثارة دافعيتهم وتوحيد المعارف السابقة اللازمة للتّعلّم الجديد، وإعطاء الوقت اللازم لكلّ منهم للوصول إلى الإتقان في التّعلّم، وتنويع طرائق التّدريس والأساليب المتّبعة من قبل المعلم، وهذا ما أكدته دراسة ويستلي (Westley, 2024) على ضرورة تدريب المعلمين لتحقيق الفهم العميق والتحصيل المستدام من خلال عرض المادة بطرائق متنوعة.

(تحليل ومقارنة):

يرى الباحث أن هذا الافتراض يتوافق مع مبادئ التربية الإسلامية التي دعت إلى الإتقان وقد ظهر ذلك جلياً في عصر النبوة وعصر الصحابة رضي الله عنهم فقد كانوا يتعلمون الآيات حفظاً وتفسيراً وفهماً وتطبيقاً ولا يجاوزونها إلى غيرها حتى وصولهم إلى درجة الإتقان، وقد درج السلف الصالح على هذا المبدأ في البدء بالمستوى الأول ثم الانتقال إلى مستوى المتقدم وقد أثبتت التجارب أن إتقان التلاوة والتجويد يمكن أن يكون من السهولة بمكان إذا توفرت الإرادة والعزيمة والإصرار ورافقتها التوفيق الإلهي. سيما وأن هذا الفن مرتبط بكلام الله الذي يضفي على القلب جمالاً وعلى النفس متعة وعلى الروح رفعة وتألقاً.

وبذلك تتقدم التربية الإسلامية منذ فجرها الأول بابتكار طرائق تدريس متقدمة تتناسب والمادة العلمية التي تقدمها.

1-4-2- جميع المتعلّمين يستطيعون اكتساب المادة العلميّة ومن الممكن إيجاد إستراتيجيات لتحقيق الهدف.

1-4-3- يقدم المعلم والبرنامج التعليمي المساعدة إذا ما واجه المتعلّم صعوبة معينة.

1-4-4- تُوفّر المواد والتقنيات التعليميّة المتنوعة القدرة على الاستجابة كماً ونوعاً عاملاً مهماً للتّعليم الجيد والوصول للإتقان.

1-4-5- التّعزيز عامل مهم جداً في عمليات التّعلّم للإتقان (عطية، 2016، ص414).

1-5-العوامل التي تساهم في نجاح التدريس بأنموذج كارول (التعلم الإيقاني):

إنَّ من العوامل التي تساعد في زيادة فعالية أنموذج التعلم الإيقاني في التدريس ما يأتي:

- 1-تنوع مصادر التعلم والبدائل والمعينات وتوزيعها على المتعلمين تبعاً للحاجة.
 - 2-العمل على تنوع أساليب التدريس وخاصة مع الذين لم يصلوا إلى حد الإيقان في مرحلة التدريس الجمعي الذي قد يتبع فيه بعض المعلمين الطرائق التقليدية.
 - 3-لا تُفرض خطوات بعينها على المتعلمين بل تُمنح الفرصة لهم للسير في تعلمهم وفق خطواتهم الخاصة.
 - 4-تحديد الهدف المتوقع من المتعلمين تحقيقه بعد التعلم بشكل واضح.
 - 5-قياس ما تحقق من أهداف التعلم بدقة وبمقاييس صالحة.
 - 6-تحديد حد الإيقان من التعلم والذي يفصل بين المتقن وغير المتقن.
 - 7-تقسيم المحتوى التعليمي إلى وحدات صغيرة يسهل على المتعلمين تعلمها.
 - 8-التعاون المثمر بين البيت والمدرسة لتنظيم وقت المتعلمين لأداء الواجبات البيتية.
 - 9-تصميم المناهج بطريقة تسهل تطبيق أنموذج التعلم الإيقاني وإعطاء المتعلمين فرصاً للإيقان.
 - 10-استعمال الأساليب العلاجية الفعالة مثل تحديد قراءة صفحات محدّدة من الكتاب المنهجي أو حلّ تدريبات محدّدة وإعادة التدريس واستعمال الوسائل البصرية والسمعية والألعاب التعليمية وغيرها (عطية، 2015، ص421).
- ويرى الباحث أن المناهج المدرسية لا بد أن ترقى بتفكير المتعلم من خلال وضع أنشطة فاعلية ابتكارية، يمكن للمعلم والمتعلم أن يقوموا بتطبيقها داخل الغرفة الصفية، مما يسمح بوصول المتعلم إلى حد الإيقان المتوقع للعملية التعليمية.

1-6-العوامل التي يتوقف عليها أنموذج كارول (التعلم الإيقاني):

يتوقف التعلم في أنموذج كارول بنوعين من العوامل هما:

1-6-1-عوامل متصلة بالمتعلم:

حدد كارول العوامل المتصلة بالمتعلم في ثلاث عوامل هي:

1-6-1-1-القدرة على فهم التدريس (تحديد الهدف من التعلم):

ويقصد بها القدرة على فهم طبيعة المهمة التي هو بصددتها والإجراءات التي ينبغي اتباعها في تعلّم المهمة وتستوجب توفر القدرة على استيعاب المعلومات مسموعة أو مقروءة.

ومن البديهي أنّ القدرة على فهم التدريس مرتبطة بشكل مباشر بالوقت الذي يحتاجه المتعلّم للاستيعاب والذي يختلف من تلميذ لآخر، الأمر الذي يفنر إليه التدريس في مدارسنا حيث يتمّ توحيد وقت الدرس بالنسبة لجميع المتعلّمين (45) دقيقة بغض النظر عن اختلاف قدراتهم على فهم التدريس.

1-6-1-2- المثابرة:

وهي الفترة الزمنية التي يقضيها المتعلّم نشطاً في التعلّم، ويميّز كارول بين الوقت الكلي المستهلك في التعلّم والوقت الذي ينشغل فيه المتعلّم نشطاً في التعلّم، إذ إنّ الوقت الذي يقضيه المتعلّم مثابراً على التعلّم لا يساوي بالضرورة مجمل الوقت المستغرق في ذلك، حيث يكون جزء منه قد ضاع لظروف تتعلق بالمتعلّم (شرود ذهني، عدم تركيز، صعوبة فردية)، وتختلف المثابرة من شخص لآخر وفق الموضوع الدراسي، فالطالب الذي يتوقف بسرعة أثناء تعلّم موضوع في الرياضيات قد يثابر كثيراً عند تعلّم موضوع في الجغرافيا.

1-6-1-3- الوقت اللازم للتعلّم:

والمراد به تحديد الوقت اللازم لتعلّم مهمة تعليمية وفق طرق تعليمية محددة، وتختلف من متعلّم لآخر تبعاً للفروق الفردية.

1-6-2- عوامل خارجية متصلة بظروف التعلّم:

حدد كارول نوعين من العوامل هما:

1-6-2-1- نوعية التعليم:

ويعرّفها كارول درجة اقتراب عرض وتفسير وترتيب عناصر المهمة التعليمية من الوضع الأمثل لدرس معين، ويتطلّب ذلك من المعلم ربط طريقة تدريسه بالفروق الفردية بين المتعلّمين وإعطاء أمثلة ملموسة، وقد يحتاج بعض المتعلّمين إلى تكرار عرض المادة أكثر من مرة.

1-6-2-2- فرصة التعلّم:

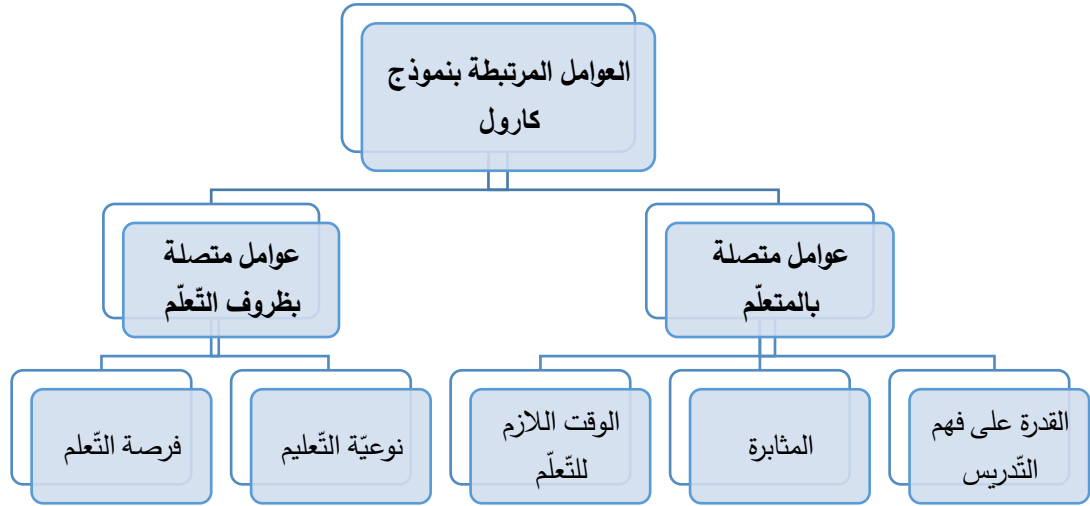
يقصد بها الوقت المسموح به للتعلّم، ويعده كارول مفتاح التمكن، لأنّ معظم الطلبة يختلفون في درجة استعدادهم مما يؤثر على مقدار الوقت الذي يستغرقه كلّ منهم في التعلّم، وعليه فإنّ فرض وقت موحد للجميع يعدّ إجحافاً بحق بطيء التعلّم وإحباطاً لسريع التعلّم، لما قد يصيبه من الملل الناشئ عن زيادة الوقت (زاير وآخرون، 2014، ص75).

ويرى الباحث أن هذه العوامل غير كافية في ميدان التربية الإسلامية عموماً وفي تلاوة القرآن الكريم على وجه الخصوص، بل يمكن تقسيم هذه العوامل إلى عوامل ذاتية وهي تحديد الهدف من التعلم والمثابرة والوقت اللازم) ويمكن أن يضاف إليها مما يخص تلاوة القرآن الكريم (تجديد النية: إنما الأعمال بالنيات، كسب الأجر والثواب، استحضار عظمة القرآن الكريم وإن القارئ جليس كلام الله، استحضار الجانب الوجداني الذي يرفع من شأن أهل القرآن في الدنيا والآخرة)

والعوامل الخارجية: ويضاف إليها (المعلم المتقن والصحة الصالحة والتعزيز الإيجابي)

شكل 1.

العوامل المرتبطة بنموذج كارول



1-7-العناصر الرئيسية للتعلم الإتيقاني:

يشترك كارول وبلوم بعناصر رئيسة للتعلم الإتيقاني بحسب (الهاشمي وطه، 2008، ص255) (Winget & Persky, 2022) منها:

1-تحديد أهداف التعليم المعرفية تحديداً دقيقاً.

يقول الباحث: لقد أشارت التربية الإسلامية إلى هذا العنصر منذ فجرها الأول في حديث نبوي (إنما الأعمال بالنيات)

2-قياس الاستعداد القبلي لدى المتعلم والتعرف على المعلومات المسبقة لديه عن الموضوع الجديد ليعرف المدرس نقطة البداية للدرس.

3-عرض المادة الدراسية باستراتيجيات متعددة ووسائل وأساليب مختلفة.

4-التقويم التكويني لتشخيص مدى ما تحقق من أهداف ومدى وضوح المحتوى للطلاب.

5-تقديم معالجات وحلول معينة مناسبة على أساس التقويم التكويني.

6-التقويم الشامل الذي يجري في نهاية دراسة المقرر الدراسي.

1-8-خطوات أنموذج كارول (التعلم الإتقاني) بحسب(عطية، 2016، 260، Guskey.2010.p55):

1-8-1-تجزئة محتوى المادة الدراسية إلى وحدات تعليمية ويتضمن كل منها مجموعة من الأهداف التعليمية العامة يمكن أن يتم تعلمها خلال فترة زمنية تتراوح من أسبوع إلى أسبوعين.

1-8-2-تحليل محتوى هذه الوحدات التعليمية إلى وحدات أصغر ويتم هذا التحليل بدءاً من تحديد المصطلحات والحقائق البسيطة إلى الأفكار المجردة كالمفاهيم والنظريات وتطبيقاتها، أي يتم تحديد الأهداف التعليمية لهذه الوحدات الدراسية المراد تحقيقها وصياغتها بعبارات محددة.

1-8-3-تحديد محكات الإتقان في كل وحدة دراسية وذلك لتحديد نسبة الفقرات التي يتوقع أن يحصل الطلاب على إجابات صحيحة.

1-8-4-إعداد نماذج من الاختبارات التكوينية (البنائية) تستخدم لقياس ما تعلمه الطلاب من الوحدات ومعرفة مستويات تحصيلهم لمعالجة الصعوبات التعليمية التعلمية.

1-8-5-إعداد مجموعة من المقررات التعليمية المتنوعة لمساعدة الطلاب الذين لا يصلون الى مستوى الإتقان كتحديد بعض الصفحات من كتاب غير الكتاب المقرر أو استخدام مادة دراسية مبرمجة أو استخدام وسائل بصرية وسمعية، وبعد أن تتم هذه الإجراءات يُعاد الاختبار مرة ثانية (أي تطبيق اختبار مكافئ للاختبار الأول) كما لو كان نظاماً تجريبياً للتأكد من الوصول إلى مستوى الإتقان.

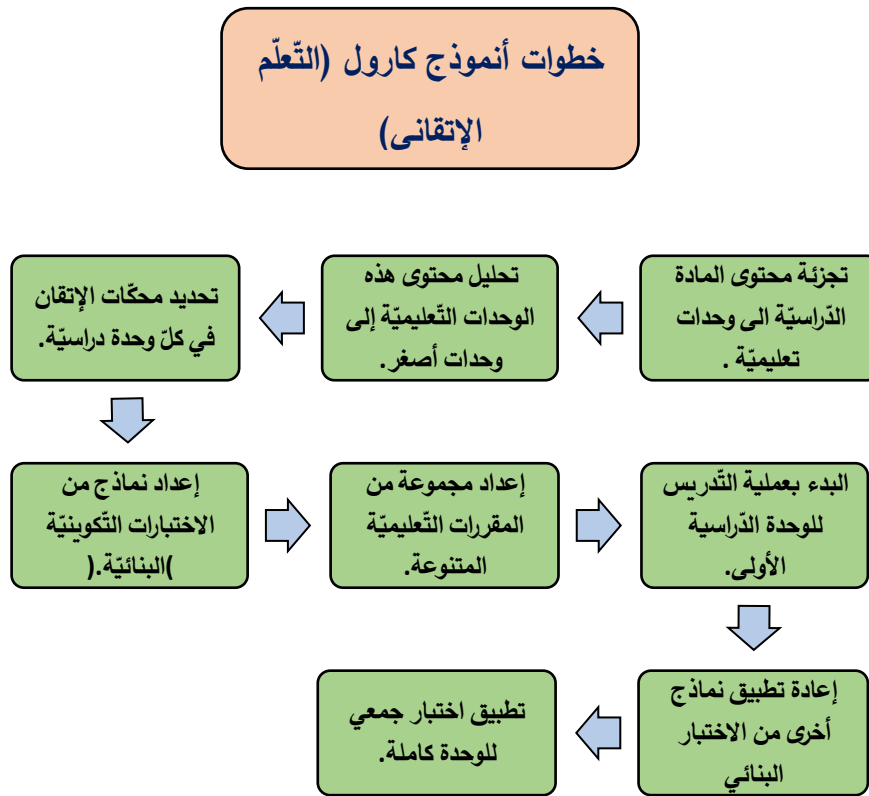
1-8-6-البدء بعملية التدريس للوحدة الدراسية الأولى وبعد الانتهاء من تدريس كل جزء من أجزائها يقوم المعلم بإجراء اختبار بنائي من أجل معرفة ما تعلمه ومعرفة مستوى التحصيل لكل طالب والكشف عن نقاط الضعف لديهم ومن ثم مساعدتهم في الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب ويتم ذلك من خلال إعطائهم حصصاً علاجية، واتباع أي إجراء يراه المعلم مناسباً.

1-8-7-بعد معالجة جوانب الضعف لدى الطلاب يُعاد تطبيق نماذج أخرى (صور متكافئة) من الاختبار البنائي حتى يصل الطلاب إلى مستوى الإتقان المنشود.

1-8-8- بعد الانتهاء من تدريس جميع أجزاء الوحدة الدراسية الأولى يُطبَّق اختبار جمعي لها من أجل قياس تحصيل الطلاب فيها، ويتبين من كلِّ هذا أنَّ نتائج الاختبارات البنائية والاختبار الجمعي تستخدم جميعها من أجل تقويم وتحسين العلمية التعلمية التعليمية.

شكل 2.

خطوات نموذج كارول (التعلم الإتقاني)



1-9- مميزات التعلم الإتقاني بحسب (العجمي، 2013، ص 240) Buraphadeja& (Srisarkun,2024):

توجد مجموعة من المميزات للتعلم الإتقاني تتمثل في الآتي:

- 1-وجود دافعية عند المتعلمين للتعلم وذلك يجعلهم في حالة نشاط تمكّنهم من الاستجابة للتعليمات والقيام بحلّ المشكلات التي تظهر في الموقف التعليمي.
- 2-تساعد الطلاب على الثقة بالنفس، بسبب تحقيق مستويات تحصيل عالية.
- 3-تتيح من خلالها فرصة أكبر أمام الطلاب لتعلم أكثر، حيث يتمكن كلّ متعلم من (80%-90%) من المواد الدراسية التي يتم تدريسها بهذه الإستراتيجية.

4- تعميق المهارات العملية والخبرات العلمية لدى الطلاب من خلال إتقانهم لواجباتهم الدراسية مما يؤدي إلى انتقال أثر التعلم لمواقف تعليمية لاحقة.

5- تدعم ثقة الطلاب بأنفسهم وقدرتهم على ضبط التفكير.

6- تشخيص المشكلات الدراسية منذ بداية ظهورها في العملية التعليمية ووضع الحلول المناسبة.

وفي هذا الصدد أكدت دراسة كلٍّ من (جاسم، 2017) و(الطاهر، 2022) و(سعدوي، 2022) أن نموذج كارول (التعلم الإتيقي) أثبت أهميته في رفع مستوى أداء الأفراد في جوانب التعلم الآتية (المعرفية والمهارية والوجدانية)، وما حققه من فائدة للمعلمين في تشخيص مشكلات المتعلمين الدراسية منذ بداية ظهورها من خلال أساليب التقويم (التشخيصي والمرحلي والنهائي) المطبقة في هذا النموذج، فأنموذج كارول يُعدُّ من أهم النماذج للوصول بالمتعلمين إلى إتقان ما يتعلمونه؛ وتحقيق الأهداف المنشودة في ظل التطور المعرفي والتكنولوجي المتسارع الذي يرفع من سقف التوقعات المطلوبة من المتعلمين وعدم الاقتصار على الحد الأدنى في تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة.

كما أكدت دراسة (الزهراني، 2023) فاعلية أنموذج كارول (التعلم الإتيقي) في تنمية الجانب المعرفي والمهاري لمعلمات رياض الأطفال في إدارة الصف والفصول الافتراضية، وكذلك دراسة الزهراني (2019) فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم للإتيقان على التحصيل الدراسي في مقرر تلاوة القرآن الكريم وتجويده لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي وضرورة تدريب معلمي المواد الشرعية على الإستراتيجيات الحديثة.

2- إستراتيجية التعلم بالنمذجة:

تمهيد:

تعد النمذجة أسلوباً متبعاً في التعليم والمحاكاة والتقليد منذ فجر التاريخ، ولعل أول نمذجة طالعنا القرآن الكريم بها قصة دفن الغراب للغراب ليتعلم هابيل كيف يدفن أخاه ففي الآيات الكريمة يقول الله تعالى (فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ) (فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْأَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْأَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ) (سورة المائدة 30-31) ومن هنا فإن النمذجة سلاح ذو حدين فقد تستخدم في الخير كما في القدوة الحسنة على حد قوله تعالى عن النبي ﷺ (لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا) (سورة الأحزاب 21) أو في الشر وتقليد الآباء والأجداد في عبادة الأوثان كما في قوله تعالى (وَكَذَلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِنْ

قَبْلَكَ فِي قَرْيَةٍ مِنْ نَذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَى أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَى آثَارِهِمْ مُقْتَدُونَ (سورة الزخرف 23)
لهذا تعد النمذجة خطيرة إن لم تكن في الخير،

أما النمذجة التي هي إستراتيجية تعليمية فأول ما ظهرت على يد العالم ألبرت باندورا وهو من أنشأ هذه النظرية في كندا عام (1925) م.

2-1- تعريف النمذجة:

تعد إستراتيجية النمذجة إحدى الإستراتيجيات التي تتدرج تحت نظرية التعلّم الاجتماعي حيث أشار قطامي (2010) إلى أن نظرية التعلّم المعرفي الاجتماعي من النظريات التي اتفق عليها السلوكيون، حيث يمكن إدراجها تحت النظريات السلوكية وتحت النظريات المعرفية، وتسمى هذه النظرية بعدة مسميات: نظرية التعلّم الاجتماعي - نظرية التعلّم بالنمذجة - نظرية التعلّم بالملاحظة - نظرية التعلّم المعرفية الاجتماعية (ص82).

يرى باندورا أن معظم السلوك الإنساني متعلّم باتباع نموذج أو مثال حي وواقعي، فبملاحظة الآخرين تتطور فكرة عن كيفية تكوّن سلوك ما، ومن وجهة نظره فإنّ التعلّم المعرفي الاجتماعي يعني أن المعلومات التي نحصل عليها من خلال ملاحظة الأشياء وسلوك من هم حولنا تؤثر في طريقة تصرفنا (العوم وآخرون، 2014، ص121).

كما يرى أن أكثر السلوكيات التي يتعلّمها الإنسان تتم من خلال ملاحظتها عند الآخرين، وأن التعلّم بالملاحظة يحدث عفويّاً في أغلب الأحيان، فالنمذجة إذن عملية حتمية (الشيخ وآخرون، 2011، ص273).

وإنّ أسلوب التعلّم بالنمذجة يُعد من بين أساليب التدريس التي تعتمد على تقديم عدة بدائل تعليمية للمتعلّم مع إتاحة الوقت الكافي له حتّى تحقّق العملية التعليمية الأهداف المرجوة من تعلّم غالبية الطلاب بإتقان معظم المواد التعليمية المقدّمة لهم، كما أنّها تسمح للطلاب أن ينالوا الوقت الكافي الذي يحتاجونه في تحصيل موضوع ما عن طريق مشاهدة نموذج معين والذي يؤدي في النهاية إلى إمكانية الوصول لمستوى الإتيقان (قورة وأبولين، 2013، ص127).

وعرّف القاضي (2013) بأنّها: "تلك الإستراتيجية التي يقوم فيها المعلّم كنموذج بإبراز الخطوات والسلوكيات المختلفة والمهارات ما وراء المعرفية أثناء قيامه بممارسة المهارات موضع التدريب أمام الطلاب معتمداً في ذلك على التفكير بصوت عالٍ، حيث يتظاهر أنّه يفكر بصوت مسموع أمام تلاميذه، ويوجّه نفسه لفظياً ليُعبّر عمّا يدور في عقله" (ص48).

ويُعرّفها عطية (2016): "هي محاكاة أو تمثيل شخص أو مهمة معينة في البيئة الصفية، وتعطي للمتعلّمين فرصة للتعبير عن آرائهم من خلال عمليات التمثيل ومحاكاة الأدوار، وهذا يساعد المتعلّمين على التفكير، فالتفكير بصوت عالٍ يوضح للمشاهد كيفية الوصول إلى المعلومات السابقة والتّليخيص ومراقبة الذات أثناء التفكير" (ص490).

ويرى باحثون معاصرون أن النمذجة أصبحت إحدى الركائز الرئيسة في بيئات التعلم الحديثة، خصوصاً مع تطور تقنيات المحاكاة الافتراضية والذكاء الاصطناعي التي تتيح للمتعلّمين ملاحظة الأداء النموذجي وممارسته بصورة تفاعلية (Taylor & Hamdy, 2013; Schunk, 2020).

ويرى الباحث أنه من المناسب أن يفرق بين ثلاثة مفاهيم قد تتشابه فيما بينها وهي (النمذجة والتقليد والمحاكاة) أولاً: التقليد: يعد التقليد الخطوة الأولى في التعلم الاجتماعي لأنه عملية تكرار أو نسخ سلوك معين كما هو دون وعي أو إدراك للهدف منه. كما يقلّد الطفل طريقة كلام والده أو حركات أمه، فهو يفعل ذلك بشكل تلقائي. وهو من أبسط أشكال التعلم، وغالباً ما يظهر في المراحل الأولى من النمو، حيث يكون الطفل في طور اكتساب اللغة والعادات الاجتماعية. وقد أشارت دراسات علمية مثل التي نشرتها المكتبة الوطنية للطب (PMC, 2018) إلى أن التقليد هو "تحريك أجزاء الجسم بنفس طريقة النموذج بعد ملاحظته"، دون الحاجة إلى دافع معرفي أو تحفيز داخلي.

ثانياً: النمذجة: وهي مرحلة أكثر تطوراً وعمقاً من التقليد، لأنها تعتمد على التعلم من خلال الملاحظة والفهم والتأثر بالنموذج الإيجابي أو السلبي.

ففي النمذجة، لا يكتفي الفرد بمشاهدة السلوك، بل يحاول أن يفهم دوافعه، ويدرك نتائجه، ثم يقرر أن يتبناه عن وعي.

وقد أوضح ألبرت باندورا أن النمذجة تمر بأربع مراحل أساسية: الانتباه، الاحتفاظ بالمعلومة، القدرة على إعادة السلوك، والتحفيز الداخلي لتطبيقه. أي أن التعلم لا يحدث لمجرد المشاهدة، بل يحتاج إلى فهم وتأمل وقرار ذاتي.

لذلك، تعتبر النمذجة أداة تربوية فعالة لبناء الاتجاهات الإيجابية، وتعزيز مهارات التواصل، وغرس القيم السلوكية بطريقة واقعية ومؤثرة.

ثالثاً: المحاكاة: وهي محاولة لتقليد الأداء أو السلوك ولكن بأسلوب شخصي. أي أن الفرد يستلهم النموذج، ثم يضيف إليه لمساته الخاصة وفق شخصيته أو سياقه. ففي ميادين التعليم والتدريب، تُستخدم المحاكاة وسيلة آمنة

لتطبيق المهارات قبل خوضها في الميدان الحقيقي. فالمتدرب في الطيران، مثلاً، يتعلم عبر جهاز محاكاة يجعله يعيش التجربة وكأنه في الجو فعلاً، دون المخاطرة.

وتشير الأبحاث التربوية الحديثة، مثل تقرير جامعة ملبورن (University of Melbourne, 2020) ، إلى أن التعلم القائم على المحاكاة يتيح للمتعلمين اختبار مواقف حقيقية في بيئة تجريبية، مما يعزز الثقة ويطور مهارات اتخاذ القرار.

2-2- أنماط التعلم بالنمذجة:

توجد عدة أنماط للنمذجة منها:

2-2-1- النمذجة الحسية: يتعرض خلالها المتعلم لخبرات حسية متتابعة تكون مترابطة، حيث تتكامل في سلوك معين، ويمثل هذا النوع الصور والأشكال والنماذج وكل ما هو محسوس.

ويرى الباحث أن هذا النمط تجلى في القرآن الكريم والأحاديث النبوية ولعل أوضح مثال على النمذجة الحسية الآيات القرآنية التي تحدثت عن طريق دفن هابيل لجثة أخيه قابيل بعد أن احتار ماذا يفعل بجثته فأرسل الله غراباً يحفر في الأرض قبراً ليدفن غراباً ميتاً، ففي الآيات يتضح هذا النمط جلياً: (فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ (30) فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْأَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْأَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ (سورة المائدة 30 - 31)

2-2-2- النمذجة الرمزية: وبهذا النمط لا يستخدم نموذج واقعي وإنما يستعين المعلم بالرموز بدلاً من النماذج الحية، يتم عرض نماذج مجسمة أو مصورة، مثل المجسمات أو التلفزيون، وكل ما يمكن أن يكون ترميزاً، وفي الغالب تقدم من دون تعليمات موجهة.

ويتجلى هذا النمط في سورة البقرة عن إحياء الموتى في قصة عزيز حيث قال الله فيها (أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِئَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِئَةَ عَامٍ فَانْظُرْ إِلَى طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ وَانْظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ وَانْظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنْشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوها لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (سورة البقرة 259).

في قصة نبي الله إبراهيم عليه السلام (أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِئَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِئَةَ عَامٍ فَانْظُرْ إِلَى طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ وَانْظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ وَانْظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنْشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوها

لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (260) فكانت طريقة إحياء الموتى والتي هي نموذج مصغر عن مشاهد يوم القيامة نمذجة رمزية.

2-2-3- النمذجة اللفظية أو المجردة: تتم من خلال الوصف اللفظي من خلال استخدام المفردات، ونبرات الصوت، والصوتيات المختلفة بدلاً من الخبرات الحسية، وقد يكون هذا النموذج لنفسه من خلال ترديده للمعلومات حتى ترسخ في عقله.

2-2-4- النمذجة الحية أو المباشرة: وهو أكثر الأنواع فاعلية، يتم عرض النموذج أولاً ثم يقوم الطفل بتأدية السلوك كما شاهده، حتى يصل إلى الكفاءة، وتعني وجود النموذج بالفعل في بيئة القائم بالملاحظة، حيث تتم الملاحظة بشكل مباشر في مواقف الحياة الطبيعية (عطية، 2008، 25).

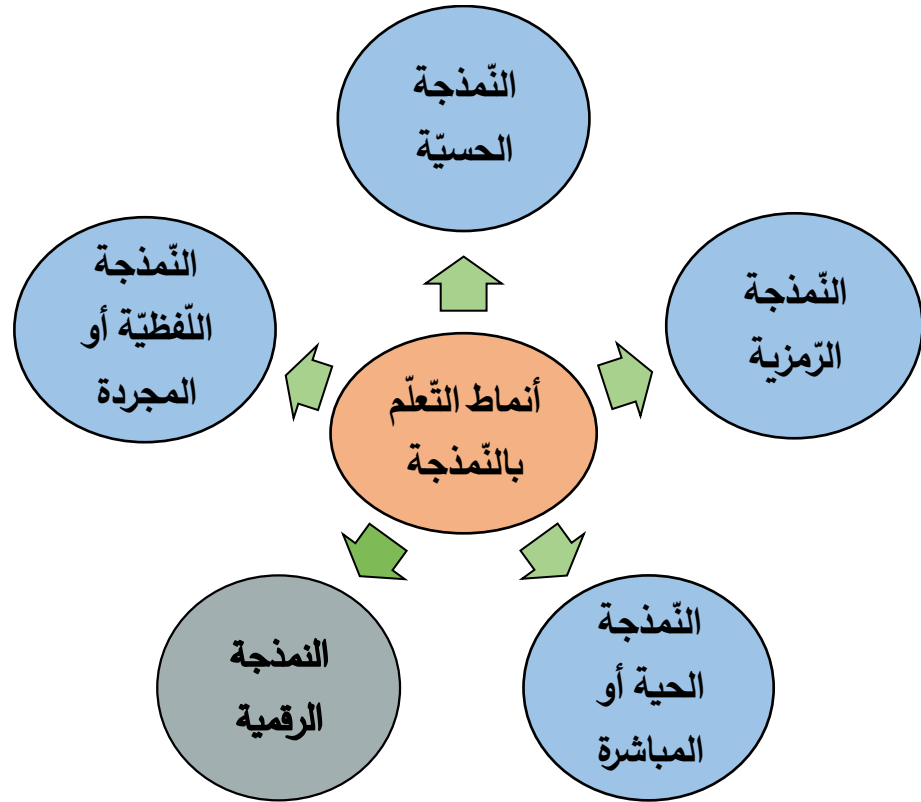
وفي القرآن الكريم مثال حي على النمذجة الحية عندما بشرت الملائكة زوجة إبراهيم عليه السلام بالسلام بالسلام ففي سورة الذاريات (وَبَشِّرُوهُ بَعْلَامٍ عَلِيمٍ (28) فَأَقْبَلَتْ امْرَأَتُهُ فِي صَرَّةٍ فَصَكَّتْ وَجْهَهَا وَقَالَتْ عَجُوزٌ عَقِيمٌ (29)

وفي سورة هود: (وَأَمْرَأَتُهُ قَائِمَةٌ فَضَحِكَتْ فَلَبَسْنَاهَا بِإِسْحَاقَ وَمِنْ وَرَاءِ إِسْحَاقَ يَعْقُوبَ (71) قَالَتْ يَا وَيْلَتَى أَأَلِدُ وَأَنَا عَجُوزٌ وَهَذَا بَعْلِي شَيْخًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عَجِيبٌ (72) قَالُوا أَتَعْجَبِينَ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ رَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ عَلَيْكُمْ أَهْلَ الْبَيْتِ إِنَّهُ حَمِيدٌ مَجِيدٌ)

2-2-5- النمذجة الرقمية وقد أضافت الدراسات الحديثة نوعاً جديداً من النمذجة يعرف بالنمذجة الرقمية، عبر وسائل الإعلام والأفلام والصور وغير ذلك، وقد أوضح باندورا أنه يمكن اكتساب الاستجابات الانفعالية والاتجاهات الاجتماعية والنماذج السلوكية من خلال هذه الوسائل، إضافة إلى أن وسائل الإعلام تلعب دوراً رئيساً في تشكيل الاتجاهات الاجتماعية. (Clark & Mayer, 2021; Bandura, 2018)

شكل 3

أنماط التّعلّم بالنّموذج



2-3- أهمية التّعلّم بالنّموذج:

إنّ التّعلّم بالنّموذج يحقّق العديد من الفوائد التّربويّة أهمّها (قرني، 2013، ص290):

- 1- فهم أعمق للظواهر والأحداث المعقدة.
- 2- توفّر للتلاميذ الوقت الكافي للتّعلّم حسب سرعتهم في التّعلم.
- 3- تجعل التّلميذ محوراً للعمليّة التعليميّة.
- 4- تزوّد الطلاب بالتّغذية الرّاجعة الفوريّة.
- 5- تنمّي عمليات الاستدلال أثناء تمثيل النّموذج المستخدم وتطبيقه.

6-تنمّي الاتجاه نحو التّعلّم الذاتّي.

7-الفهم العميق للمفاهيم المراد تعلّمها.

وما يؤكّد أهميّة إستراتيجية التعلّم بالنّموذج وجود العديد من الدّراسات التي أجريت في هذا المجال، فقد أكّدت دراسة كلٍ من (العصافرة، 2015) و(رميض وبهلول، 2022) و(العساف، 2024) و(نوري وعبد الرضا، 2024) أهميّة إستراتيجية النّموذج وفاعليّتها وأثرها الإيجابي في العمليّة التّعليميّة وفي رفع مستوى أداء المتعلّمين وتحسينه في جميع الجوانب (المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة)، فهي تُعدّ أساسيّة في معظم مراحل التّعلّم الإنساني وذلك لأنّنا نتعلّم معظم استجاباتنا من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم.

وفي مجال التعليم الديني (بشكل خاص في تعلم التلاوة)، تكتسب هذه الإستراتيجية أهمية بالغة حيث تمثل القدوة الصوتية نموذجًا حيًا يتيح للطلاب ملاحظة الأداء الصحيح وتقليده وصولاً إلى الإتقان.

2-4-العوامل المؤثرة في التّعلّم بالنّموذج:

هناك ثلاثة عوامل تؤثر على نجاح النّموذج والتّقليد، وهي أنّ المتعلّم يميل إلى تقليد الأفراد:

2-4-1-ذوي المكانة الاجتماعيّة العالية، أو ذوي الجاذبيّة، إذ يكون هناك ميل لتقليدهم أكثر من غيرهم ممن لا يملكون مثل هذه الصّفات.

وفي نطاق الصّف فإنّ المتعلّمين الذين يحظون بشعبيّة كبيرة يميل الآخرون إلى تقليدهم أكثر من الذين لا توجد لديهم مثل هذه الشّعبيّة.

2-4-2-ذوي القدرات العالية والأداء الملحوظ الذين يتميزون بالتّفوق.

2-4-3-المتشابهين في الاهتمامات والخلفيات، والنّماذج الحيّة أكثر من النّماذج المتلفزة (أبو جادو، 2004، ص227).

2-5-شروط استخدام المعلّم لإستراتيجية النّموذج:

لكي يستطيع المعلّم استخدام التّعلّم بالنّموذج في تدريس المتعلّمين، ينبغي أن يكون قادراً على:

1-استخدام النّماذج ومعرفة كيفيّة بنائها.

2-تنظيم أفكاره وبناء العلاقات بين الأشياء.

3-اختيار المصادر المناسبة للنّماذج.

4-التعاون والمشاركة مع زملائه والمتعلمين في بناء النماذج.

5-تجميع البيانات بصورة منطقية ومتسلسلة.

6-ملاحظ جيد ولديه تصميم وإصرار (قرني، 2013، ص269).

2-6-خطوات التعلم بإستراتيجية النمذجة:

تمر إستراتيجية النمذجة بالخطوات التالية كما حددها باندورا (Bandura, 2018):

2-6-1-التهيئة:

في هذه الخطوة يناقش المعلم المتعلمين فيما سبق تعلمه، وتهدف إلى توضيح الهدف من عملية التعلم، وربط الموضوع الجديد بالخبرات الموجودة لدى المتعلمين، وكذلك توضيح ما يمكن أن يقع فيه المتعلمون من أخطاء.

2-6-2-عرض المهارة:

في هذه الخطوة يتم توضيح المهارة التي يُراد تعليمها للمتعلم، ويتم عرضها بشكل مناسب، ويتم ذلك عن طريق المعلم مباشرة، من خلال مادة تعليمية يعدها المعلم، تتضمن تعريفاً للمهارة، وأهميتها، وعملية التفكير المتضمنة فيها، وتوضيحاً لها بأمثلة، مع عرض لبعض الأخطاء التي يُتوقع وقوع المتعلمين فيها، وأسبابها وكيفية التغلب عليها.

2-6-3-النمذجة بواسطة المعلم:

تهدف هذه الخطوة إلى تنمية وعي المتعلم من خلال قيام المعلم بدور النموذج أمامه، فيقوم المعلم بالتفكير بصوت مرتفع أثناء تقديم المهارة، مع توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات التفكير وتقديم الطرق التي يمكن للتلميذ التوصل من خلالها للمهارة المراد اكتسابها.

فقد يقرأ المعلم مشكلة ما أمام المتعلمين، ويمارس الاستجواب الذاتي لفظياً عما يدور في رأسه، أي أن المعلم يفكر بصوت عالٍ أمام المتعلمين حين يحل المشكلة ويوجه نفسه لفظياً مع الوعي بالتفكير وإظهاره للتلاميذ وموضحاً مساراته فهنا تدخل في إطار النمذجة ما وراء المعرفية، ولا تقتصر النمذجة ما وراء المعرفية على العرض المتعارف عليه من لأن المعلم يقوم بالتنفيذ خطوة بخطوة أمام تلاميذه، بل يقوم إلى جانب ذلك بتوضيح دقيق للخيارات المتاحة في كل مرحلة وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات، وتعدّ عمليتا التوضيح والأداء جزءاً مهماً في إستراتيجية النمذجة لأن الأخذ بإحدى العمليتين غير كافٍ.

2-6-4-النَّمذجة بواسطة المتعلّم:

يُقسم المتعلّمون إلى مجموعات، كلّ مجموعة مكوّنة من متعلّمين اثنين، أحدهما يقوم بدور النّمودج، والآخر يقوم بدور المراقب، ثمّ يتبادل المتعلّمين الأدوار فيقوم المراقب بدور النّمودج، ويقوم النّمودج بدور المراقب.

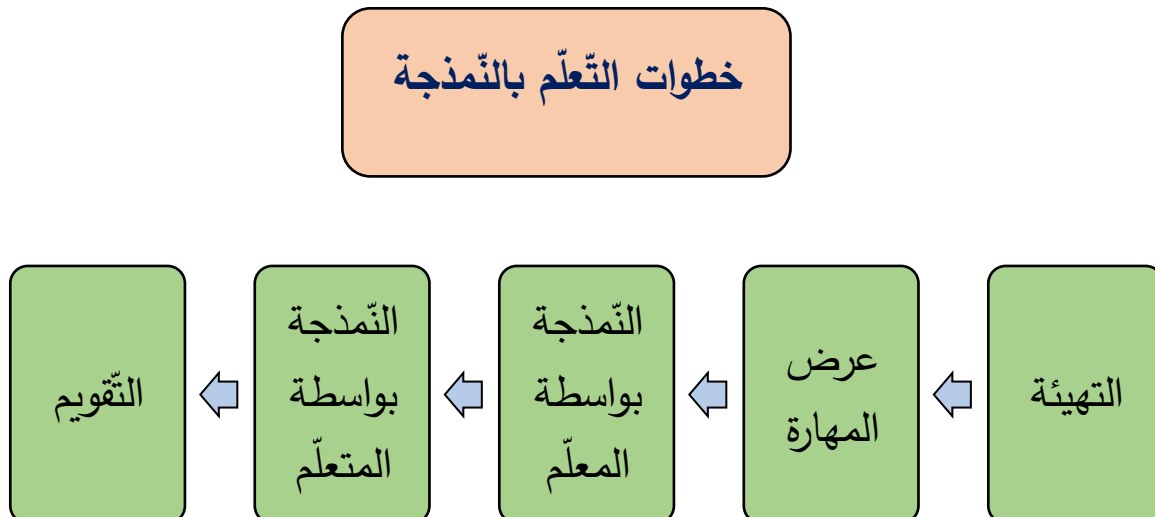
يوضّح المتعلّم من خلال إستراتيجية النّمذجة؛ تفكيره بصوت مرتفع، ويظهر كيفة السّيطرة في العمليات المعرفية (النّخطيط والمراقبة والتّقويم والمراجعة)، أي أنّها لا تقتصر على مجرد التّقليد من جانب التّلميذ، وإنّما تتطلب من التّلميذ أن يوضّح ما يدور في ذهنه وعمليات تفكيره وإيضاح الخطوات والبدائل في كلّ خطوة في الحل وتوضيح اختيار كلّ منها، وليس بالضرورة أن يؤدّي التّلميذ في المواقف مثلما فعل المعلّم لحلّ المشكلة، ولكنّه يمكن أن يختلف عمّا أدّاه المعلّم، ولكن يحاكيه في أسلوب تناول المشكلة وليس في أسلوب حلّه للمشكلة، إذ يمكن له أن يعطي طرقاً مختلفة للحل، ولكن في كلّ طريقة يوضّح عمليات تفكيره وأسلوبه مثلما فعل المعلّم، أي يلاحظ التّلميذ أسلوب التّفكير الذي يقوم به المعلّم ليقلده، وهذه هي النّمذجة؛ فيقوم كلّ تلميذ بنمذجة المهارة مثلما قام المعلّم، ولكن في فقرة جديدة، ثمّ يقارن المتعلّم عملياته في النّمذجة بعمليات زميل يجلس بجواره، بحيث يعبر كلّ منهما للآخر عمّا يدور في ذهنه، وبذلك يصبح المتعلّم مدركاً لعمليات تفكيره، والمعلّم يتأكد من فهم المتعلّم بناءً على ما يقوله.

2-6-5-التّقويم:

يكلف المعلّم أحد المتعلّمين من كلّ مجموعة ليعرض كيف توصلوا لتعلّم المهارة، موضّحاً كيفة تفكيره، وما دار في ذهنه في أثناء القيام بذلك (درويش وعامر وعمران، 2020، ص165) (حميدة، 2012، 27) (الجعفري، 2018، ص634).

شكل 4

خطوات التّعلّم بالنّمذجة.



2-7- نواتج التعلّم بالنّموذجية: من نواتج التعلّم بالنّموذجية ما يلي:

2-7-1- تعلّم أنماط سلوكيّة جديدة:

ينتج عن النّموذجية تعلّم أنماط سلوكيّة متعددة كالمهارات والعادات والممارسات التي ليست في حصيلّة الفرد السلوكيّة، وتزداد احتمالية حدوث هذا النوع من التعلّم بزيادة فرص التفاعل مع الآخرين وتنوّعها.

وهناك أنماط متعددة من الأنماط السلوكيّة يمكن اكتسابها من خلال الملاحظة والمحاكاة مثل اللغة واللهجة والقواعد الثقافيّة والاتجاهات والانفعالات وأساليب حلّ المشكلات، ومثل هذه الأنماط قد لا تكون لدى الفرد بالأصل، ولكن يضطر إلى تعلّمها من جراء التفاعل مع الآخرين وملاحظة الأنماط السلوكيّة لديهم.

2-7-2- كف أو تحرير سلوك:

تعمل النّموذجية على الكف عن سلوك ما لدى الأفراد، فملاحظة نموذج يعاقب على سلوك ما؛ يشكّل دافعاً للآخرين للتّوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفه، في حين أنّ مشاهدة نماذج تعزّز سلوكاً ما؛ قد تثير الدافعيّة للآخرين لممارسة مثل هذا السلوك.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّه في مثل هذه الحالات يكون السلوك متعلّماً ويوجد في حصيلّة الفرد، ولكن في حالة مشاهدة نموذج يعاقب على مثل هذا السلوك، فإنّ ذلك يؤدي إلى قمعه لديهم، أمّا في حالة مشاهدة نموذج يعزّز هذا السلوك فربما يُشكّل دافعاً إلى إطلاقه.

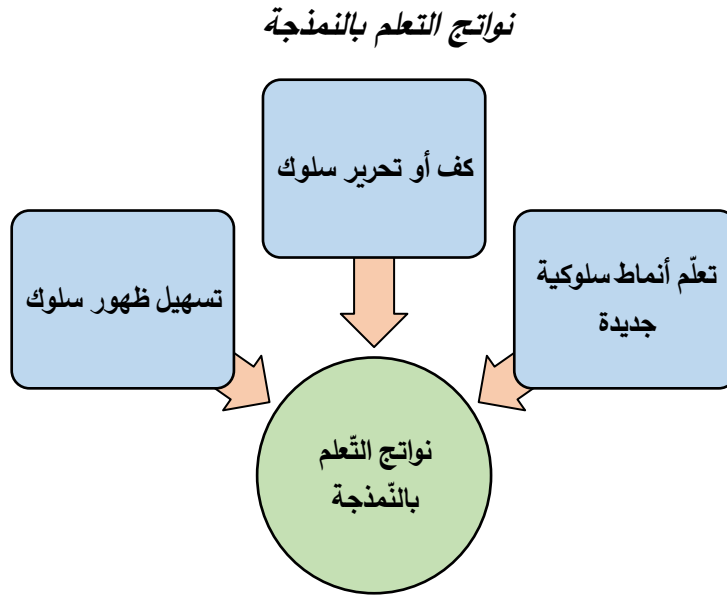
ويعد ذكر الأنبياء والرسل نموذجا يثير دافعا لممارسة هذا السلوك، وكذلك ذكر الطغاة والمجرمين مثل فرعون وهامان وقارون وعرض نهاياتهم المؤلمة نموذجا يشكل دافعا للآخرين للتوقف عن ممارسة سلوكهم أو كفه

2-7-3- تسهيل ظهور سلوك:

قد تعمل النّموذجية على إثارة وتسهيل ظهور سلوك متعلّم على نحو سابق لدى الأفراد لكنّهم لا يستخدمونه بسبب النسيان أو أسباب أخرى، فعند ملاحظة نماذج تمارس مثل هذا السلوك قد تسهّل عملية عودته من جديد (أبو رياش، 2007، ص272) (الزغول، 2010، ص148).

وهذه النّواتج مناسبة لتصويب الأخطاء التّجويديّة الشائعة لدى المتعلّمين، حيث يتمّ كف السلوك أو الخطأ اللفظي الذي اكتسبه المتعلّم، ويصار إلى تعزيز السلوك الصّحيح والمهارة المناسبة، وكذلك تسهيل ظهور المهارات المتعلّمة التي تمّ تجاهلها.

شكل 5



2-8- النّطبيقات التربويّة لإستراتيجية التّعلّم بالنّمذجة:

يمكن تسهيل التّعليم في الصّف بدرجة كبيرة من خلال:

2-8-1- تقديم النّماذج الملائمة حيث يستطيع المعلّم استخدام العديد من النّماذج لحثّ الطلاب على اتباعها.

2-8-2- صياغة نتائج السّلك سواء كانت ثواباً أو عقاباً في ضوء تأثيرها على المتعلّم.

2-8-3- استخدام نماذج وتطبيقات خاصة عندما تقوم الأهداف على عناصر مشتركة من الأنشطة المعرفيّة والحركيّة أو المهاريّة، مثل تعليم نطق الكلمات الأجنبيّة، أو تقوم على استخدام التآزر الحركي أو العضلي أو العصبي.

2-8-4- استخدام نماذج للأداء الخاطئ إلى جانب نماذج للأداء الصحيح معاً في نفس الوقت، فالطالب الذي يكون أداؤه غير مرضٍ يستفيد من مقارنة نماذج الأداء الخاطئ بنماذج الأداء الصّحيح مما يؤدي إلى تعديل سلوك الأداء الخاطئ إلى الأداء الصّحيح.

2-8-5- تطبيق أو نمذجة الأنشطة المهاريّة وتقديمها دون التّحدث عنها بقالب لفظي، وعرض النّشاط الذي يُراد إكسابه للطلاب غير مصحوب بأيّ تعبيرات لفظيّة، ثمّ إعادة النّشاط مجزّئاً مع الحديث عن كلّ جزء منه مع إعطاء تغذية راجعة لاستجابات أو تعليقات الطّلاب وتصحيح الخطأ فوراً.

2-8-6- نمذجة السّلك المراد إكسابه للطّلاب في ظروف مماثلة للظّروف التي سيؤدي الطّالب فيها المهارة المطلوبة.

2-8-7- توضيح نماذج من الأنماط السلوكية التي تصدر عن الطلاب والتوقعات المرتبطة بها والآثار المترتبة عليها.

2-8-8- استشارة انتباه الطلاب من خلال عرض نماذج أدائية للمهارات المراد إكسابها للطلاب مع استخدام الأفلام والشرائح والشفافيات الملائمة.

2-8-9- استشارة دافعية الطلاب من خلال إيضاح المبررات والأهداف التي بني عليها انتقاء أو اختيار النماذج السلوكية المراد إكسابها لهم والنماذج التي يتعين الاقتداء بها أو محاكاتها، مع إثارة الاهتمام للبواعث التي تقف خلف هذه الدوافع (العسكري وآخرون، 2012، ص 273).

إن إستراتيجية التعلم بالنمذجة من أكثر الأساليب فاعلية في اكتساب المهارات المعقدة التي تتطلب ملاحظة أداء نموذجي وتقليده بإتقان، وتتقاطع هذه الإستراتيجية مع توجه الدراسة الحالية التي توظف النمذجة مع أنموذج كارول لتحسين أداء الطلاب في تلاوة القرآن الكريم، وخصوصاً في ضبط مخارج الحروف وتطبيق أحكام التجويد.

المحور الثالث: التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة

يعد التكامل بين الإستراتيجيات التعليمية أحد الاتجاهات الحديثة في تطوير الممارسات التربوية، إذ يهدف إلى توظيف نقاط القوة في كل من النماذج أو الإستراتيجيات المندمجة وتجاوز جوانب القصور فيها، بما يعزز فعالية التعلم ويدعم مشاركة الطلاب في بناء المعرفة وممارستها تطبيقاً، والتكامل يعود بفوائد عدة منها:

- أ- تخصيص الجهد والوقت للمتعلم لعلاج نقاط الضعف
- ب- تحسين نوعية التعليم من خلال تقديم نماذج بصرية أو سمعية أو سلوكية مما يرفع جودة التعليم
- ت- استخدام التغذية الراجعة والنمذجة الموجهة (المتعلم يتولى التصحيح والتقويم)
- ث- رفع دافعية المتعلمين.

ومن هنا فقد قام الباحث ببناء نموذج تعليمي يقوم على التكامل بين خطوات أنموذج كارول للتعلم الإتيقاني وإستراتيجية التعلم بالنمذجة؛ إذ يسعى هذا التكامل إلى الجمع بين الجانب المنهجي المنظم الذي يميّز أنموذج كارول في تحديد الأهداف والتقويم البنائي والتشخيص من خلال الاختبارات والعلاج، وبين الجانب التطبيقي السلوكي الذي تميّزت به إستراتيجية التعلم بالنمذجة من خلال تقديم النماذج السلوكية واللغوية وإعادة تمثيلها، مروراً بالتغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء في حال عدم الإتيقان مع إضافة الوقت اللازم والضروري لتصويب الأخطاء الشائعة وصولاً إلى الإتيقان.

ولعل من عيوب التكامل عموماً

أ- صعوبة قياس نتائج التعلم بدقة

ب- الوقت الطويل لبعض الطلاب أو لبعض فقرات المحتوى المقسم مما ينعكس سلباً على تغطية فقرات المنهاج

ت- التفاوت في سرعات التعلم لدى الطلاب

ث- التدرجية والحد من التفكير في إستراتيجية النمذجة فالطالب مقلد لا مفكر ويمكن تجاوز هذا العيب من خلال الخبرة العالية في تصميم النماذج الفعالة

وقد توصل الباحث من خلال التكامل المنهجي بينهما إلى ست مراحل تعليمية متسلسلة هي:

1. **مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:** يبدأ المعلم بالإعداد والتخطيط الدقيق للدرس بناءً على نتائج التقويم

البنائي ثم يقدم أنشطة محفزة تتناسب مع قدرات الطلبة وميولهم، وتكون هذه الأنشطة متناسبة من حيث السهولة والصعوبة والمحتوى مع أعمار الطلاب وقدراتهم العقلية، مما يكون جواً من الحماس الإيجابي من أجل تحديد المشكلة المراد حلها والتعرف إلى مضمونها، ويعتمد المعلم على الجانب الوجداني في إثارة الدافعية وتهيئة البيئة المناسبة من خلال تعريف الطلاب بمكانة القرآن الكريم والأجر العظيم الذي يحصله المتقن والفوائد الدنيوية والأخروية المرجوة من تعلم القرآن الكريم وإتقان تلاوته.

2. **مرحلة تحديد المهارة المكتسبة:** وفي هذه المرحلة يستخلص المعلم المشكلة ويحددها بشكل دقيق ويبين للطلاب ما هي المهارة المتوقع اكتسابها خلال هذه الحصة الدراسية أو ضمن المخطط الزمني الذي حدده في مرحلة الإعداد.

3. **عرض النموذج:** (وهو متداخلة مع الخطوة الرابعة)

4. **تمثيل المهارة:** وفي هاتين المرحلتين يقدم المعلم ما أخذه من إستراتيجية التعلم بالنمذجة وهو عرض النموذج وهو نشاط يتضمن عرض مقطع مصور أو مسجل يتضمن الطريقة الأمثل لأداء المهارة المراد اكتسابها أو تنميتها من قبل المتعلمين ثم يقدم المعلم أو طالب متقن تمثيلاً حياً للمهارة المراد تنميتها أو اكتسابها للمتعلمين بعد عرضها عن طريق النموذج.

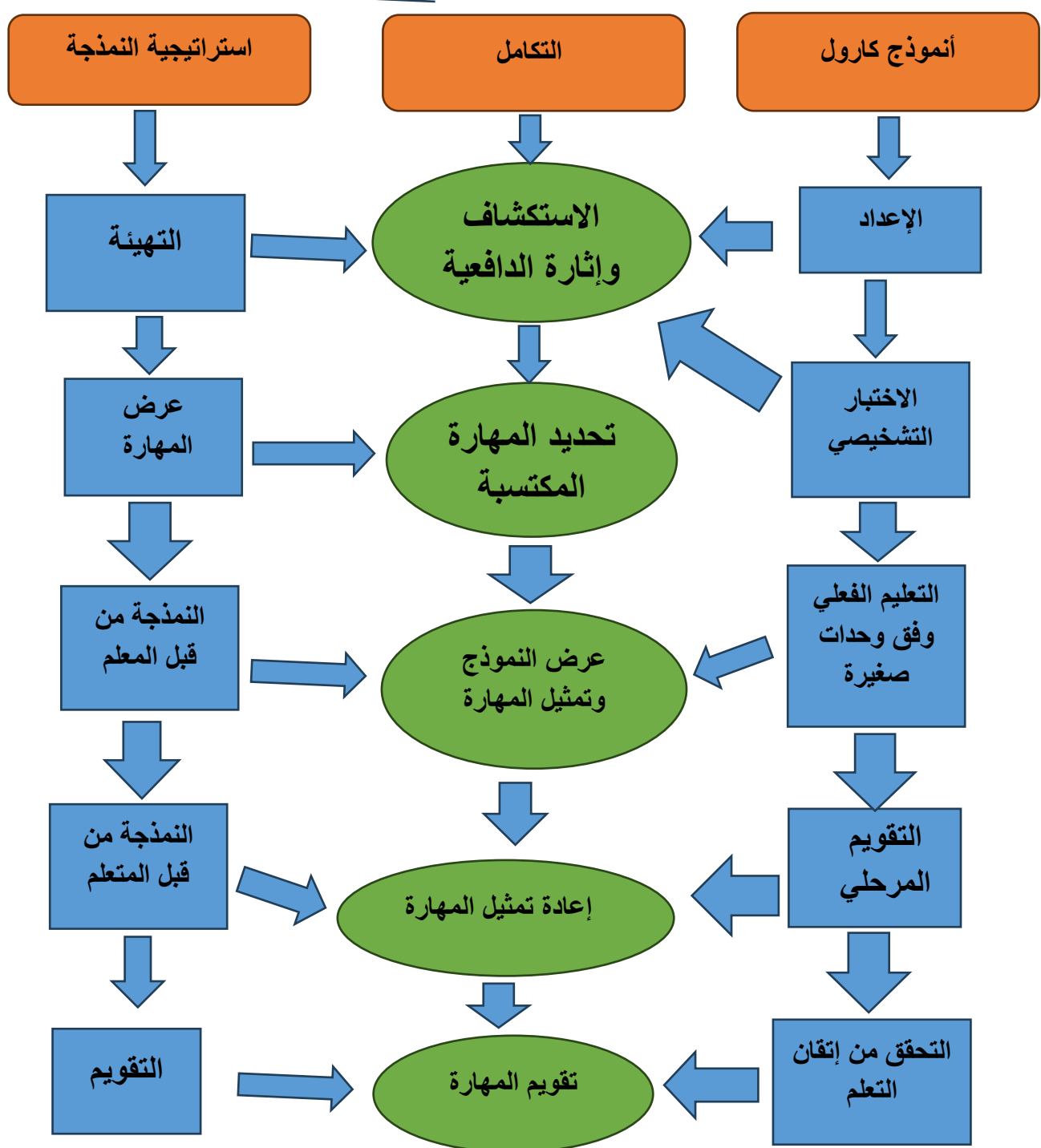
5. **إعادة تمثيل المهارة:** وفي هذه المرحلة يقوم الطلاب بتقليد النموذج الذي أدى المهارة أمامهم ويختار المعلم إعادة التمثيل الفردي والجماعي من قبل الطلاب ليتأكد أن جميع الطلاب قد وصلوا إلى المستوى المطلوب من الإتقان.

6. **تقويم المهارة:** وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بالتقويم النهائي بعد أن قام بالتقويم المرحلي في المراحل السابقة ويتضمن التقويم النهائي الجانب المعرفي والجانب المهاري السلوكي ليتأكد أن جميع الطلاب قد

وصلوا إلى إتقان المهارة المطلوبة، ويعتمد المعلم أيضًا إلى التقويم من خلال عرض نماذج تتضمن محتوى أداء مهارة بطريقة خاطئة أو ناقصة أو عدم أدائها بالكلية وعلى الطلاب أن يكتشفوها، ويحددوا الخطأ ويقوموا بتصويب الخطأ.

شكل 6

مراحل التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة



خطوات تطبيق التكامل:

- أ- التشخيص باستخدام الاختبارات
- ب- تقديم نموذج صحيح (نمذجة)
- ت- الممارسة الموجهة (كارول) يمارس الطلاب المهارة ثم التغذية الراجعة.
- ث- تصحيح الأخطاء (التكامل)؛ إذا لم يتقن الطالب يعاد استخدام النمذجة مع إضافة الوقت اللازم
- ج- نقل الطلاب من مرحلة الخطأ الشائع إلى مرحلة الإتقان (كارول)
- ح- تخصيص الوقت الضروري للتعلم (كارول) لتصويب الخطأ.
- خ- قياس المخرجات عن طريق الأدوات المعدة لكل هدف.

4- الأخطاء التجويدية الشائعة:

يُعدّ ضبط التلاوة القرآنية والابتعاد عن الأخطاء التجويدية من أولى الأولويات في تعلم وتعليم القرآن الكريم، إذ لا يقتصر الهدف على القراءة الصحيحة بل يتعداها إلى الإتقان الصوتي الذي يعكس فهم القواعد النظرية في التطبيق العلمي، وفي هذا الجزء من الإطار النظري للدراسة لا بد من التعرف على علم التجويد والأخطاء التجويدية الشائعة.

المحور الرابع: التلاوة التجويد:

4-1 أهمية علم التجويد:

أولى العلماء علم التجويد عنايةً كبيرة لتعلّقه بأشرف الكتب وهو القرآن الكريم، إذ يهدف هذا العلم إلى أن يراعي قارئ القرآن أحكام التلاوة، وأن يقرأ القرآن بالطريقة التي تلقاها النبي ﷺ عن جبريل عليه السلام، ثم بلغها لأصحابه، وتناقلتها الأمة جيلاً بعد جيل بالتواتر حتى وصل إلينا محفوظاً من التحريف والتبديل، كما قال ﷺ (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) (الحجر: 9).

وقد اشترط العلماء على القارئ أن تخلو قراءته من اللحن والخطأ، لا سيما إن كان الخطأ يغيّر المعنى، إذ يُعد ذلك من الأخطاء الفاحشة كما في الأمثلة الآتية:

- قوله تعالى: (وَإِذِ ابْتَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ) (البقرة: 124)، فلو ضَمَّ كلمة (إبراهيم) ونصب كلمة (ربه) لتغيّر المعنى تغيّراً فاحشاً.
- قوله تعالى: (إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ) (فاطر: 28)، فرفع لفظ الجلالة (الله) ونصب أو جر (العلماء) يبدّل المعنى كلياً.

- قوله تعالى: (وَأَذَانٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الْأَكْبَرِ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ) (التوبة: 3) فجر كلمة (ورسوله) الثانية خطأ فاحش وهي في الأصل مرفوعة.

ولهذا انبرى العلماء لخدمة علم التجويد تأليفاً وتصنيفاً وتعليماً؛ حفاظاً على اللسان من الخطأ في تلاوة كتاب الله، ومن أبرز ما حفظه الطلاب في هذا الفن منظومة ابن الجزري -المقدمة الجزرية- إذ يقول:

والأخذُ بالتجويد حتمٌ لازمٌ من لم يُجَوِّدِ الْقُرْآنَ آثمٌ

لأنَّه به الإلهُ أنزلاً وهكذا منه إلينا وُصِلاً

وهو أيضاً حلية التلاوة وزينة الأداء والقراءة

وتأتي هذه الدراسة في هذا السياق لخدمة كتاب الله تعالى وتوجيه المتعلمين نحو تصويب الأخطاء الشائعة في التلاوة.

وتكمن أهمية التلاوة والتجويد في أنه امتثال لأمر الله حيث أمرنا بقوله (وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً) (المزمل 4) والترتيل يقتضي القراءة بإتقان وإحكام، وامتثال هذا الأمر يقتضي الثواب والأجر، كما أن التلاوة والتجويد تساعد على حسن الاستماع والخشوع المطلوب في قوله تعالى (وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) (الأعراف 204)، يضاف إلى ذلك نيل رضى الله تعالى بسبب تحقيق المطلوب ومجالسة كلام الله والأنس به، كما أن التلاوة السليمة تعود على اللسان بتقويمه من اللحن وإكسابه الفصاحة والبيان والنطق السليم والرصيد اللغوي الكبير وحسن التعبير ومخزوننا وترفده بمخزون كبير من المفاهيم والتصورات والمحاكمات والتفكر والتدبر في الألفاظ والمعاني.

4-2 الأخطاء الشائعة في التلاوة والتجويد:

يُعرَّف الخطأ لغةً بأنه: ترك الصواب (لسان العرب، ج13، ص379)

أما اصطلاحاً، فقد عرّفه أهل التجويد باللحن، أي "الخطأ في قراءة القرآن والميل عن الصواب في التلاوة" (معبد، 1992، ص14).

ويقسم العلماء اللحن إلى نوعين:

- اللحن الجلي: ما يقع في الحركات أو الكلمات ويدركه المتخصص وغير المتخصص، مثل تبديل حركة بحركة أخرى، أو حرف بآخر، أو زيادة حرف أو نقص آخر، أو تشديد حرف مخفف أو العكس، أو ترك ضبط الأحرف اللثوية.

- اللحن الخفي: ما يتعلق بأحكام التجويد فينقص من تمام الحكم أو لا يأتي به بالكلية أو يزيد على هيئته المعهودة عن المختصين، وهذا النوع لا يدركه إلا أهل الاختصاص مثل تمام الغنة في الإدغام الناقص أو عدمها في الكامل، ومثل ترك إخفاء النون الساكنة عند حروف الإخفاء، أو عدم ضبط مقدار المدود زيادة أو نقصاناً، أو ترك القفلة أو التساهل في أحكام الترقيق والتفخيم أو ترك ضبط مخارج الحروف وصفاتها ما يسبب تشويهاً لهذا الحرف.

وإن أي متعلم لابد أن يقع في الأخطاء التجويدية لا سيما إذا كان في المراحل الإعدادية أو المراحل الأولى من تعلمه، وإن هذه الأخطاء يمكن التعامل معها بشكل فردي أو حالة خاصة بخلاف ما إذ تكررت عند جمع من المتعلمين فحينئذ يمكن تصنيفها على أنها شائعة إذا تكررت عند (25%) فأكثر من المتعلمين (البصيص، 2020، ص61).

ويفرق البصيص عن (صيني، والأمين: 1982، ص140) و"كوردن" (1982)، بين أنواع الانحرافات اللفظية:

- زلة اللسان: معناها الأخطاء الناتجة عن تردد المتكلم.
- الأغلاط: الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف.
- الخطأ: مخالفة المتحدث أو الكاتب القواعد والضوابط اللغوية.

وهذا يعزز تعريف الخطأ التجويدي على أنه الخروج عن القواعد والضوابط المتعارف عليها عند المشتغلين بفن التجويد، فما خرج وانحرف عن القواعد يسمى لحناً وانحرافاً وميلاً عن المعهود، وما جاء مطابقاً للمبادئ والقواعد المعهودة عند أهل الاختصاص فهو الصواب.

وقد وضع طعيمة (2004) مواصفات لتحديد الاستجابة اللغوية حتى تعد خطأ، منها:

- مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة عن الطالب لما ينبغي أن تكون عليه الاستجابة.
- عدم مناسبة هذه الاستجابة في بعض المواقف.
- تكرار صدور هذه الاستجابات، فما يصدر مرة واحدة لا يعد خطأ بل زلة أو هفوة (307).

وبناء عليه فإن التكرار هو المعيار الرئيس لشيوع الخطأ، فالخطأ الشائع هو الخطأ الذي يتكرر في الاستجابات بنسبة معينة تعكس درجة شيوع هذا الخطأ فكلما ازداد تكرار هذا الخطأ كلما ازدادت درجة شيوعه.

وقد تبني الباحث المعيار الذي حدده البصيص (2020) بأن الخطأ الشائع ما تكرر عند (25%) فأكثر من المتعلمين.

3-4 أسباب الوقوع في الخطأ:

يرى الباحث من خلال ممارسته لتدريس علوم التجويد وإقراء القرآن الكريم أن أبرز الأسباب التي توقع قارئ القرآن في الخطأ التجويدي هي:

- السرعة وعدم التمهّل في تلاوة القرآن الكريم وذلك لأن السرعة تجعل العين أو الذاكرة تتطلع إلى الكلمات القرآنية التي بعدها أو الآية التي بعدها مما يجعله يغفل عن تطبيق أحكام التجويد.
- الجهل بأحكام التجويد أو ضعف الدراية بها.
- المجاورة في الحركات كما في القلقة فتعد مجاورة الحرف الساكن للحرف المتحرك أحد أبرز الأسباب التي تسبب الوقوع في الخطأ كما في (إبراهيم) فالكسر في الهمزة الذي سبق الباء يطغى على سكون الباء مما يجعل القارئ يكسر الباء أيضاً، ومثل (بيدلنا) فالباء ساكنة والـدال مكسورة فكثير من الطلاب يكسرون الباء لمجاورتها لحرف مكسور.
- عدم إعطاء الحروف حقها ومستحقها من المخارج والصفات.
- ترك فتح الفم عند الألف المدية مما يؤدي إلى إمالتها.
- ترك ضم الشفتين عند نطق الواو المضمومة مما يغيّر الصوت إلى (O) باللغة الإنجليزية أو خروج الحرف من الخيشوم والتي تعد أبرز عيوب القراءة.
- الحفظ القديم الذي قد يكون خطأً أو انسحاب المتشابهات من حيث الرسم، المختلفة من حيث الشكل، كما في كلمة (يَوْمَئِذٍ) فإنها وردت بفتح الميم في القرآن كله وعددها (70) مرة إلا في المعارج وردت بكسر الميم (يَوْدُ الْمُجْرِمِ لَوْ يَفْتَدِي مِنْ عَذَابٍ يَوْمِئِذٍ بِنِيهِ) فالطالب يجري على لسانه عندما يصل إلى هذا الموضع ما يحفظه سابقاً وهو فتح الميم منساقاً وراء العقل الباطن.
- التنعيم والتمطيط في القراءة محاكاة في النغمة وطبقة الصوت أحد القراء المشهورين ما يجعله يسهو عن ضبط الأحكام.

إن تحديد أنواع الأخطاء وأسبابها، يفرض توظيف أساليب تصحيح علمية قائمة على مبادئ التعلم بالنمذجة والتعلم الإتيقاني لتحقيق التحسن المنشود في الأداء.

4-4 أساليب تصويب الأخطاء التجويدية:

يدور الهدف الرئيس لهذه الدراسة حول تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الثانويات الشرعية، بالاعتماد على خطوات مستمدة من خطوات أنموذج كارول مع تكامله مع إستراتيجية التعلم بالنمذجة.

إلا أن هذه الخطوات لا يمكن أن يقوم المعلم بها إلا إذا استندت إلى أساليب علمية تربوية منها ما ذكرته اسكندراني (2014، 13):

- 1- أسلوب التلقين والتقليد، وهو المقصود بالمحور الثاني من الدراسة وهو إستراتيجية النمذجة.
- 2- أسلوب نطق المعلم لخطأ الطالب ثم إتباعه بالصواب مع تكرار ذلك على مسمع الطالب.
- 3- أسلوب المبالغة في الخطأ لتوضيحه وتمكين الطالب من تمييزه.
- 4- أسلوب الأخذ بأخف الخطأين اضطرارًا عند تعذر الصواب التام.

وقد أخذ الباحث بهذه الأساليب في تصميم البرنامج التعليمي، وأضاف إليها أسلوبًا تطبيقيًا حديثًا يتمثل في تقديم تسجيلات صوتية أو مرئية تقوم بأداء الخطأ وعلى الطالب أن يكتشف الخطأ وبالتالي عليه أن يتجنب الوقوع في الخطأ، بهدف تنمية وعي الطالب بمواطن الخطأ وتمكينه من تجنبها ذاتيًا.

وقد أشارت دراسة شهاب الدين وآخرين (Shahbudin et al, 2013) أن الأخطاء التجويدية لا تكون فقط في التلاوة السطحية إنما تمتد إلى الخصائص الصوتية الدقيقة، وتؤكد الدراسة على فكرة أن الأخطاء الشائعة في التجويد يجب التعامل معها من خلال أدوات عملية كالملاحظة والاستماع وإعادة التمثيل، والتقويم البنائي وهذه العناصر موجودة في أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، كما أكدت دراسة كاسمان ورحمن (Kasman & Rahman, 2023) على ضرورة إدخال طرائق تدريس حديثة في تعليم التجويد، حيث يكون الطالب أكثر تفاعلاً واهتماماً بالمهمة التعليمية .

خلاصة الفصل:

استعرض هذا الفصل الأسس والمفاهيم المتعلقة بكل من أنموذج كارول في التعلم الإبتقاني وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وبيان أوجه التكامل بينهما في تطوير العملية التعليمية وتحقيق الإبتقان لدى الطلاب، كما تناول الفصل مفهوم الأخطاء التجويدية الشائعة وأسباب وقوعها وأساليب تصويبها، موضحاً دور استخدام التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في معالجة هذه الأخطاء وتنمية مهارات التلاوة الصحيحة لدى الطلاب.

وبذلك يمهد الإطار النظري لبناء التصور الإجرائي للدراسة الحالية التي تسعى لتوظيف هذا التكامل في تحسين أداء الطلاب في تلاوة القرآن الكريم وفق أسس تربوية وعلمية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 2- إجراءات تصميم أدوات الدراسة
- 2-1 قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة
- 2-2 أداة تحليل المحتوى لمنهاج التلاوة والتجويد.
- 2-3 البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين
نموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة
- 2-4 الاختبار التحصيلي
- 2-5 بطاقة الملاحظة
- 3- إجراءات التجريب النهائي
- 4- المعادلات الإحصائية المستخدمة
- 5- خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي منهج الدراسة، ومتغيرات الدراسة، وعينة الدراسة، وإجراءات إعداد دروس التكامل، وتصميم أدوات الدراسة، كما يتضمن إجراءات التجربة النهائية، والتحقق من الخصائص السيكمترية للأدوات، ثم تحديد الأساليب الإحصائية التي المستخدمة للوصول إلى النتائج.

1- منهج الدراسة:

➤ تحديد منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ لأنه يعد الأنسب لغرض الدراسة، لمعرفة صدق نتائج البرنامج التعليمي وبقية الأدوات المطبقة، ويقصد بالمنهج التجريبي: المنهج الذي يهدف إلى اختبار علاقة العلة بالمعلول، ودراسة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع وأسباب ظهور الظواهر (أبو علام، 2004، ص185).

كما اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الذي يُعرّف بأنه: "المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً من خلال شرح خصائصها، وكمياً عبر أرقام وجداول توضح مقدار حجم الظاهرة أو درجة ارتباطها بالظواهر الأخرى" (خضر، 2013، ص26).

وقد اتبع الباحث هذا المنهج لأنه من أكثر المناهج استخداماً في بحوث التقييم، ويشتمل على خطوات عملية متتابعة، حيث يسمح بجمع البيانات دون زيادة أو نقصان، والوقوف على أحكام التجويد ودرجة تكرار وقوع الأخطاء، لتحديد ما يصل منها إلى درجة الشيع وما لا يصل، وإعداد قائمة بهذه الأحكام بعد الاطلاع على الدراسات المرجعية ذات الصلة، ثم تحويلها إلى معيار (استمارة) تحليل محتوى لقياس مدى توفرها ومعالجتها في محتوى منهاج التلاوة والتجويد، ليصل إلى نتائج التحليل وتفسيرها لمعرفة نقاط الضعف وتلافيها، ونقاط القوة وتعزيزها.

➤ متغيرات الدراسة:

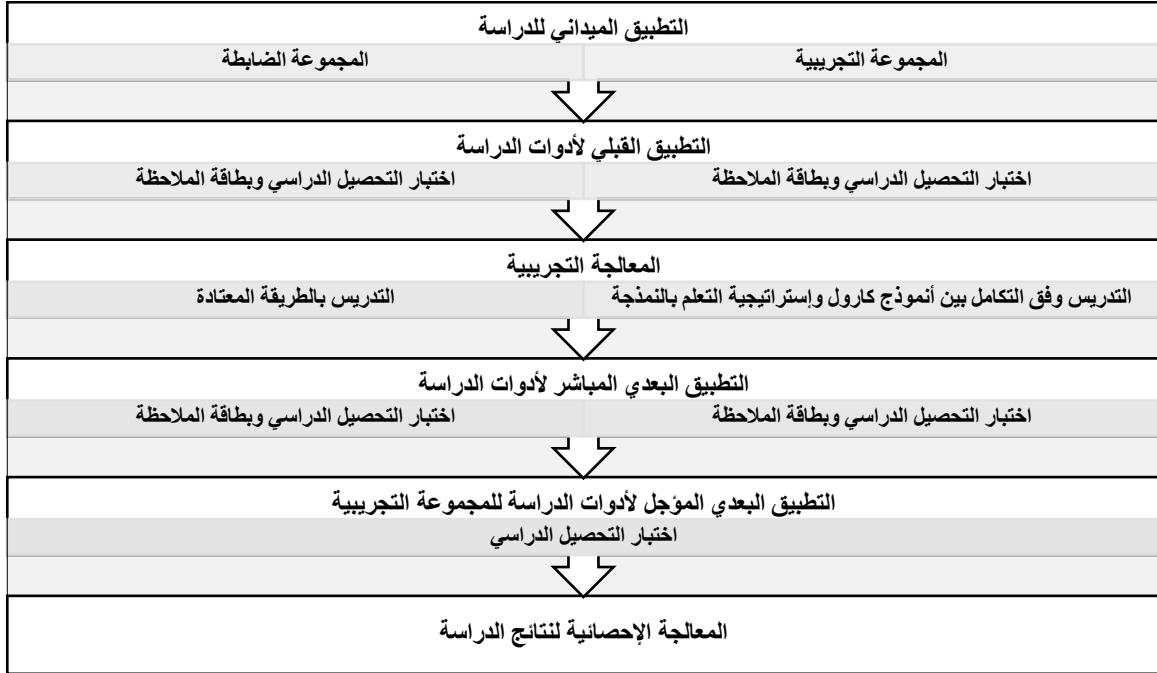
- المتغير المستقل: هو طريقة تدريس البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة والمدرّس باستخدام الأنشطة والأساليب الفعالة وفق خطوات محددة بالنسبة للمجموعة التجريبية، وطريقة التدريس المعتادة للمجموعة الضابطة.
- المتغير التابع: تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة وهذا التصويب يشمل كلاً من الجانب المعرفي المتمثل في التحصيل العلمي، إضافة إلى الجانب السلوكي المتمثل في أداء أحكام التجويد بشكل سليم.

➤ التصميم التجريبي للدراسة:

مرت الدراسة وفق التصميم التجريبي الآتي:

شكل 7

التصميم التجريبي للدراسة



2- إجراءات تصميم أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد مجموعة من الأدوات بغية التعرف على فاعلية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، وتتمثل هذه الأدوات في الآتي:

1- قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة.

2- معيار تحليل محتوى لمنهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي لمعرفة درجة توفر المباحث التجويدية التي يشيع الخطأ فيها.

3- البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة.

4- الاختبار التحصيلي.

5- بطاقة الملاحظة.

وفيما يلي عرض تفصيلي للإجراءات التي اتُبعت للوصول إلى النتائج:

1-2 قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة:

لما كانت الدراسة تهدف إلى تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي والوصول بهم إلى حد الإتقان في التجويد كان لابد من تحديد هذه الأخطاء من خلال بناء قائمة تتضمن مؤشرات تحوي كل منها جملة من الأخطاء التي بلغت حد الشيع لى عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي

- **تعريف قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة:** هي مصفوفة من مؤشرات الأداء التي ترصد الخلل العارض على الكلمات القرآنية نتيجة عدم إعطاء الحروف حقوقها من المخارج والصفات والأحكام والحركات، والتي بلغت حد الشيع لى عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي.

- الهدف من القائمة:

تهدف هذه القائمة إلى بناء مؤشرات أداء دقيقة بغية رصد الأخطاء التي يقع فيها طلاب الصف الثامن الشرعي أثناء تلاوتهم لجزء (تبارك) المقرر عليهم، ثم معرفة تكراراتها لتحديد درجة ما بلغ حد الشيع منها، وهذه القائمة تساعد الباحث في:

- رصد الأخطاء التجويدية الشائعة وتحديد أسبابها.
- اختيار الأنشطة والإستراتيجيات المناسبة ضمن البرنامج التعليمي المقترح.
- بناء أدوات قياس تتلاءم مع طبيعة الأداء القرآني وتجويده.

- مصادر اشتقاق القائمة:

استند الباحث في إعداد القائمة إلى مجموعة من المصادر المتنوعة لضمان الشمول والدقة، وهي:

أ- المعايير الوطنية المقررة لمناهج التعليم الشرعي الصادرة عن وزارة الاوقاف، وبخاصة لمادة التلاوة والتجويد.

ب- محتوى مناهج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي، حيث اشتمل على مباحث رئيسة هي:

- مراجعه لمخارج الحروف وصفاتها.
- مراجعه لأحكام النون الساكنة والتنوين والميم الساكنة.
- أحكام الراء (تفخيمًا وترقيقًا وجواز الوجهين).

➤ الإدغام بحسب الصفات (المتماثل، المتجانس: المتقارب).

➤ اللام الشمسية واللام القمرية.

➤ المدود بأنواعها.

➤ الألفات السبعة.

ولدى الرجوع إلى التطبيق العملي للخطة الدراسية للمقرر المذكور تبين أن المطلوب في الفصل الأول إلى نهاية مبحث المد المتصل والمد المنفصل.

ومن هنا فقد اقتصرَت المؤشرات على المباحث التي تعلمها الطالب في الفصل الأول لقياس مدى تطبيقه لها وتمكنه منها

ت- المقابلات الميدانية: أجرى الباحث مقابلات مع عينة من خمسة مدرسين لمادة التلاوة والتجويد (اثان منهم يدرّسون لدى أكثر من ثانوية شرعية)، إضافة إلى ثلاثة موجهين اختصاصيين من ذوي الخبرة، وطرح عليهم السؤال الآتي:

"ما أبرز الأخطاء التجويدية المتكررة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي أثناء تلاوتهم لجزء تبارك؟"

كما طُرح السؤال ذاته على مجموعة من مدرّسي القرآن الكريم في حلقات تحفيظ القرآن في المساجد. وقد اتفقت إجاباتهم على أن الأخطاء تتوزع بين:

- أخطاء لغوية ناتجة عن ضعف عام في القراءة؛ وتتمثل في عدم القدرة على ضبط الحركات.
- وأخطاء تجويدية تتعلق بعدم إتقان أحكام التجويد (كالتفخيم، والترقيق، والإخفاء، والإدغام).

ث- الخبرة الشخصية: استفاد الباحث من خبرته كعضو في لجنة السبر الشهري لمعاهد تحفيظ القرآن الكريم الذي تقيمه مديرية أوقاف حمص شهرياً، وقد تولى مع عضو آخر سبر جزء تبارك بداية شهر تشرين الثاني شهر كانون الأول 2023؛ بغية رصد الأخطاء التي قد يقع فيها كل الطلاب الذين يحفظون جزء تبارك وعددهم عشرون طالباً، وهم من مناطق مختلفة وبأعمار مختلفة والقاسم المشترك بينهم أنهم مبتدئون في حفظ القرآن الكريم ولم يتجاوزوا سوى حفظ جزء (عم) (آخر جزء من القرآن الكريم) وكانت كمية الأخطاء التي وقع فيها المتقدمون للسبر ونوعيتها؛ متقاربة مع إجابات المدرسين والموجهين الاختصاصيين، مما عزز مصداقية القائمة.

ج- المراجع المتخصصة في الأخطاء التجويدية: استعان الباحث بعدد من المؤلفات المتخصصة، والتي

استهدف مؤلفوها قراء القرآن الكريم ومعلمي القرآن الكريم ليتحرزوا من وقوع طلابهم فيها، منها:

• كتاب "الغيث المبارك في بيان الأخطاء الشائعة في تلاوة جزء عم وتبارك" لمؤلفه حمدي السيد طلبة سعد.

• كتاب "كلمات ينبغي التنبيه عليها أثناء التلاوة للمبتدئات" (سنية المرزوقي أبو حسين).

• إضافة إلى بعض كتب التجويد التي ذكر فيها مؤلفها بعض التنبيهات ليتجنب القراء الوقوع فيها مثل

كتاب "علم التجويد أحكام نظرية وملاحظات تطبيقية" المستوى الثاني، للدكتور يحيى الغوثاني

ح- الدراسات المرجعية التي تناولت الأخطاء التجويدية الشائعة وأساليب تصويبها.

واستناداً إلى كل ما سبق قام الباحث بحساب النسب المئوية لهذه الأخطاء التي ذكرها المدرسون والموجهون ومعلمو القرآن الكريم في حلقات تحفيظ القرآن الكريم في المساجد واحتفظ بما بلغت نسبة الاتفاق فيه 70% فأكثر، أخذاً بعين الاعتبار ما ذكرته الدراسات والمراجع المتخصصة وتم تفرغها على شكل بطاقة رصد مغلقة ومفتوحة بغية الاستماع إلى تلاوة عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي للتأكد من وجود هذه الأخطاء أثناء تلاوتهم، وقد استعان الباحث بخبرة مدرس المادة في كل ثانوية شرعية زارها لرصد بنود هذه البطاقة المغلقة والوقوف على الأخطاء التجويدية التي قد يقع فيها الطلاب والتي قد تبلغ حد الشيع عند الطلاب المذكورين أثناء تلاوتهم لعينة من جزء تبارك.

خ- تطبيق عملي على عينة من طلاب الثانويات الشرعية:

قام الباحث بزيارة عدد من الثانويات الشرعية وعددها (10) خلال شهر آذار من (2024) واستمع مع مدرس المادة لجميع طلاب الصف الثامن في الثانوية ومتوسط عدد طلاب الشعبة (23) طالباً، لاحظ فيها طبيعة مستوى أداء التلاوة والتجويد لدى الطلاب وطبيعة الأخطاء التي وقعوا فيها استناداً إلى مؤشرات الأداء لمحتوى المنهاج، ثم تبين له الآتي:

➤ الضعف العام في جودة التلاوة لما رتلوه من جزء تبارك مع العلم أن النصوص القرآنية التي رتلوها سبق

أن تعلموها خلال الفصل الأول من هذا العام الدراسي.

➤ لا تخلو كل شعبة في كل ثانوية من عدد من الطلاب بنسبة (18%) من القراء المهرة المتقنين.

➤ تقارب نتائج الرصد للطلاب مع نتائج المقابلة مع المدرسين.

➤ وجود عشرات الأخطاء التجويدية التي تنتمي إما إلى اللغة أو إلى علم التجويد.

➤ تصنيف هذه الأخطاء تبعاً لبطاقة الرصد.

➤ ظهور أخطاء تعود أسبابها لعيوب خلقية في النطق كاللثغة والتأتأة والفاءة والتمتمة وغير ذلك.

ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من مؤشرات الأداء التي تحوي أكبر قدر ممكن من الأخطاء التي بلغت

حد الشيعوع وهي التي تكررت عند (25%) من العينة فما فوق. وقد انقسمت هذه المؤشرات إلى:

❖ مؤشرات ترصد الأخطاء اللغوية في الكلمات القرآنية (الحن الجلي).

❖ مؤشرات ترصد الأخطاء التجويدية مما هو معروف عند أهل هذا الفن (الحن الخفي)؛ والقائمة هي:

جدول 1

قائمة مؤشرات الأخطاء التجويدية الحن الجلي

م	المجال	مؤشرات أداء اللحن الجلي ¹	الأمثلة		
1	لحن في ضبط الشكل (الحركات)	يبدل حركه بحركة أخرى	(أولي النعمة) بكسر النون وهي مفتوحة	(لكم أيمان) بهمزة مكسورة وهي مفتوحة	(عذاب يومئذ) بفتح الميم وهي مكسورة
(ومن قبله) بكسر الميم واللام وهما مفتوحتان			(الخرطوم) بفتح الخاء وهي مضمومة	(بعض الأقاويل) بضم الضاد وهي مفتوحة	
(واستغشوا) بضم الشين وهي مفتوحة			(دعوتهم) بفتح التاء وهي مضمومة	(عصوني) بضم الصاد وهي مفتوحة	
(مغرم) بضم الميم وهي مفتوحة			(ودأ) بضم الواو وهي مفتوحة	(هو خيراً) بتثوين الضم وهي بالنصب	
(ذلولاً) بضم الدال وهي مفتوحة			(فتنادوا) بضم الدال وهي مفتوحة	(غصة) بفتح الغين وهي مضمومة	
(كباراً) بفتح الكاف وهي مضمومة			(ثم رأيت) (ثم أمين) بضم التاء وهي مفتوحة	(سواهاً) بكسر السين وهي مضمومة	
يبدل الحركة عند وصل الآيات		يحرك الحرف الساكن	(القاضية ما أغنى) بسكون الهاء وهي منصوبة	(عزین أيطمع) بالسكون وهي مفتوحة	(دانیه كلوا) بسكون الهاء وهي بالنصب
			(صرعى) بتثوين النصب وهي ساكنة	(صدرك) بكسر الدال وهي ساكنة	(ينقلب) بضم الباء وهي ساكنة
			(يسلكه) بضم الكاف وهي مجزومة	(ليغفر ، يؤخرکم) برفع الفعلين وهما مجزومان	

¹ الحن الجلي هو خطأ يطرأ على اللفظ فيخل بالمعنى أو بالإعراب وسمي جلياً لظهوره واشتراك العالم وغيره في معرفته

يسكن الحرف المتحرك	(ولا يسأل حميم) بسكون اللام وهي مضمومة		(وتعياها) بسكون الياء وهي مفتوحة		(قبلك مهطعين) بفتح القاف وسكون الباء وهما بكسر الأول وفتح الثاني	
	(يمسكهن) بإسكان الكاف وهي مضمومة		(ولن نشرك) بسكون الكاف وهي مفتوحة		(أم يجعل له - فلا يظهر - نسلك) بالجزم وهي مرفوعة	
	(أن يأتيهم) بسكون الياء وهي مفتوحة		(أهلكني الله) بسكون الياء وهي مفتوحة		(ينصركم) بسكون الراء وهي مضمومة	
	يزيد التتوين أو يحذفه		(يوماً يجعل) بحذف التتوين وإبداله فتحة (ثمود وعاد) بتتوين ثمود وهي مضمومة			
2	لحن في ضبط الحروف	تبديل حرف بحرف آخر		(واذكر اسم ربك) بهمزة قطع وهي همزة وصل	(فسبح باسم ربك) بهمزة قطع وهي همزة وصل	(أساطير، يسطرون، بساطاً) إبدال السين صاد
		إهمال ضبط الأحرف اللثوية		(ثلاثي الليل، يستنثون، مثقلون، الأجداث) نطق الثاء سينا	(هذا، هذه، إذا، يعوذون، لنبد) نطق الذال زائياً	(عظيم) إهمال تحقيق الظاء
زيادة حرف		(أوت) بزيادة ألف مقصورة		(أدر، بنته، ومن يعص، رب) بزيادة ياء		
		(إذ أدبر) بزيادة ألف ممدودة فتصير "إذا"		(إن لدينا، إن لكم، فإن له) بزيادة ألف ممدودة "إنا"		
حذف حرف موجود		(واهية) بحذف الهاء وفقاً وحذف التاء المربوطة عن الوقف عليها وهي آخر الكلمة		حذف الألف من نا الجماعة (وقلنا، وأعتدنا، وكنا، فكذبنا وقلنا) فتصير نون النسوة (أولئك) على الواو صفر مستدير فلا تلفظ (أنا) على الألف صفر مستطيل فلا تلفظ		
		تضعيف حرف مخفف		(أن يبدلنا) بتضعيف الدال وهي مخففة		(ثلاثي الليل) بتضعيف الياء وهي مخففة
(إن هذا) بتضعيف النون وهي مخففة				(لقطعنا) بتضعيف الطاء وهي مخففة		
تخفيف حرف مضعف		(على أن نبذل خيراً) بتخفيف الدال وهي مضعفة		(منشرة) بتخفيف الشين وهي مضعفة		
		(تَدْعون) بتخفيف الدال وهي مضعفة		تشديد الهمزة يعد المد (يا أيها) ظنا من القارئ أنها كمال التحقيق		

جدول 2

مؤشرات الأحكام التجويدية (اللحن الخفي)

م	المجال	مؤشرات الأداء التي ترصد اللحن الخفي ¹	مثال
1	النون الساكنة والتتوين والميم الساكنة وما يتعلق بها	إخفاء ما حقه الإظهار إدغام ما حقه الإظهار؛ كإدغام لام الفعل في النون الواقعة بعدها، ومثل إدغام التاء في الثاء الخلط نظرياً بين الاقلاب والإخفاء الشفوي	من خير، نخل خاوية، حملناكم في، لنفتنهم فيه. حملناكم، جعلنا، أرسلنا، كذبت ثمود عتل بعد، من بعد، من باقية، ربهم بالغيب كنتم به، هم بشهاداتهم.

¹ اللحن الخفي هو خلل يطرا على اللفظ فيخلل بكمال صفاته دون ان يخرج منه عن حيزه وسمي خفياً لتفرد القراء المهارة بادراكه

2	الخط معرفيا أو سلوكياً بين نوعي الإدغام (بغنة، بلا غنة)	من يعمل/ إن لم
	الخط بين أنواع الإدغام بحسب الصفات (المتماثل، المتجانس، المتقارب)	نخلقكم/
	قصر زمن الغنة في الإدغام والإخفاء أو النون والميم المشددتين، مما حقه الغنة أو إطلتها عن حدها المعروف	الناس، من يعمل، لهم ما.
3	قلقلة حروف ساكنة لا تحتاج إلى قلقة مثل حرف الضاد والكاف والسين والشين والغين والهمزة والطاء واللام.	ض (يقبضن - يعرض)، ك (ذكرى، ذكر)، س (يستثنون - سنستدرجهم - أسررت - تسألهم)، ظ (من الغيظ)، ش (واشربوا - يشربون - المشرق)، ذ (إذ نادى - إذ أدبر)
	أن يختم صوت القلقة بهمزة (أحد، رب)	أحد، رب
	خلط صوته بإحدى الحركات الثلاث ومنه كسر حرف القلقة الساكن (قطب جد)	(صدرك - قد يعلم) كسر الدال وهي ساكنة، (يطعم) بكسر الطاء وهي ساكنة
	يطيل صوت الحرف المقلقل فيتكئ عليه، لأن الحرف المضعف زمنه قصير	
4	ضعف الاعتماد على مخرج الهاء الساكنة أو ومنه الهاء بدل التاء المربوطة عند الوقف	كالمهل، كالعهن، الحاقة، زلفة.
	إهمال فتح الغم عند النطق بالألف المدية واللسان في وضع الراحة وخصوصاً إن سبقت بحرف استعلاء فيتولد منه ضمة	قال، يتخافتون
	ترك تحقيق الكسرة لتتولد حركة بين الفتح والكسر	عليهم إليهم
5	ترك صفة الشدة في حرف الجيم فتصير ل باللغة الانجليزية	ترجف تعرج
	خلط صوت الهمس بصوت السين عند التاء الساكنة	كذبت، أفتت
	المبالغة في الضغط على مخرج العين، وهو حرف بني يحتاج إلى بعة	نعبد،
	ترك استطالة الضاد	يقبضن، يعرض

6	تكرير الراء	تكرير الراء المشددة	من رزقه، من رب، من ربه
7	التفخيم والترقيق	تفخيم ما حقه الترقيق كالراءات أو الهمزات أو حرف الباء والتاء والذال (الحاء والهاء) تتأثر بما قبلها أو بعدها (تفخيم الهمزة لمجاورتها الخاء)	تفخيم التاء (من ارتضى، فترى - للمتقين) رصداً بتفخيم الدال وهي مرققة فأخذنا، أضلوا،
		ترقيق ما حقه التفخيم كالراء أو الخاء المتبوعة بألف مدية ومنهن ترقيق أحرف الاستعلاء أو (عدم تفخيم الغنة بالمقدار المطلوب بسبب عدم تهيئة الفم على حرف الاستعلاء)	حرتكم بالترقيق وهي مفخمة خالدين. طباقا مستطيرا من قبل
7	المدود وما يتعلق بها	مد ما حقه القصر في أداء المدود كالمد الطبيعي	قال، يقول، قيل
		قصر ما حقه التوسط في أداء المدود أو الإفراط والزيادة عن مقداره المحدد	(دعائي إلا، يا أيها، هاؤم، هؤلاء،
		مد ما لا يحتاج إلى مد	(ولا الضالين، أنا نذير، عليهم)
8	الشفتان والخيشوم (الغنة)	ضم الشفتين عند الراء المفتوحة فيتولد منه إشمام الضم ومثل ذلك الغين المتبوعة بألف مدية	الرحمن الرحيم، قال بغافل
		ترك ضم الشفتين في الواو المدية ليتولد منه حركه بين الفتح والضم تساوي Oباللغة الإنجليزية	أنتم فتصير أنتم
		وترك ضم الشفتين وترك إبرازهما عند الواو فتتولد غنة وترك خفض الفم وفتح الشفتين عرضا حتى تبدو النواجز؛ فتتولد غنة	يقول، يسطرون قيل، قدير
		القراءة من الخيشوم وخصوصاً الواو والياء المديتان عدا الميم والنون	فطور حسير
		كز الشفتين عند الإقلاب والإخفاء الشفوي، أو الفرجة بين الشفتين	من بعد فهم به

يتضح من الجدولين (1) و(2) أن الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي تتوزع

على نوعين رئيسيين: أخطاء لغوية ترتبط بضعف الضبط الحركي ومخارج الحروف، وأخطاء تجويدية تتعلق

بعد إتيان القواعد التجويدية من تفخيم وترقيق وإدغام ومدود وغيرها. وقد شكلت هذه القائمة الأساس الذي بنيت عليه أدوات الدراسة اللاحقة، مثل بطاقة الملاحظة وخطة الدروس المصممة وفق أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، بهدف معالجة هذه الأخطاء والارتقاء بمستوى الأداء التجويدي لدى الطلاب.

2-2 معيار تحليل المحتوى لمنهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي.

بعد تحديد قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة، ومعرفة ما شاع منها لدى طلاب الصف الثامن الشرعي. اختار الباحث منها بشكل مبدئي ما يتعلق بمحتوى منهاج التلاوة والتجويد وذلك من خلال إعداد أداة تحليل المحتوى التي تساعد في تحديد درجة تغطية المباحث التجويدية في الكتاب المدرسي.

تحليل المحتوى: عرف ملحم (2005، ص395) تحليل المحتوى بأنه: "طريقة موضوعية ومنظمة تصف بشكل كمي منظم ودقيق؛ شكل ومحتوى المواد المكتوبة أو المسموعة لأي مجتمع أو شخص ما".

كما عرفه كريبندورف (Krippendorff 2019) بأنه: "أسلوب بحثي منظم لتفسير النصوص من خلال ترميزها وتحليل أنماطها ودلالاتها بطريقة كمية أو نوعية منهجية".

وهو أسلوب يستخدمه الباحثون في مجالات بحثية متنوعة لأنه يحول المعلومات المكتوبة إلى أرقام تصف الظاهرة المدروسة، فهو يحول الكيف إلى كم.

وفي هذه المرحلة قام الباحث بتحديد الهدف من التحليل، وفئاته، ووحداته، ووضع قواعد ومعايير للتحليل

هي الآتي:

✓ تحديد الهدف من عملية التحليل:

يهدف تحليل محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي إلى تحديد درجة توفر أحكام التجويد التي يشيع الخطأ فيها ورصد تكراراتها وحساب عددها بالنسبة إلى مجموع التكرارات، ثم حساب نسبتها المئوية ورتبتها، وستكون نتائج التحليل مرتكزاً رئيساً في تصميم البرنامج التعليمي لبعض الدروس أكثر من بعض؛ بحيث يتلافى جوانب الضعف وفق خطة التكامل، إضافة إلى الاسترشاد بنتائجه في بناء الاختبار التحصيلي المتعلق بالأخطاء التجويدية الشائعة.

✓ تحديد عينة التحليل ووصفها:

تناول التحليل محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي في الجمهورية العربية السورية، الصادر عن وزارة الأوقاف السورية للعام الدراسي (2023/2022)، والجدول (3) يتضمن توصيف محتوى منهاج المذكور

جدول 3

توصيف محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي

رقم الدرس	عنوان الدرس	عدد صفحات كل درس
1	مراجعته لمخارج الحروف وصفاتها.	4
2	مراجعته لأحكام النون الساكنة والتنوين والميم الساكنة.	5
3	أحكام الراء (حالات التثنية)	4
4	أحكام الراء (حالات التثنية)	4
5	أحكام الراء (جواز الوجهين)	4
6	أحكام لام اسم الجلالة والألف والغنة	5
7	الإدغام بحسب الصفات (المتماثل)،	5
8	الإدغام بحسب الصفات (المتجانس)	4
9	الإدغام بحسب الصفات (المتجانس)	4
10	الإدغام بحسب الصفات (المتقارب).	5
11	اللام الشمسية واللام القمرية.	5
12	المدود : المد الأصلي.	6
13	المد الفرعي بسبب الهمز	4
14	المد الفرعي بسبب السكون: اللازم الكلمي	5
15	المد الفرعي بسبب السكون: اللازم الحرفي المخفف	6
16	المد الفرعي بسبب السكون: اللازم الحرفي المتقل	5
17	المد الفرعي بسبب السكون: المد العارض للسكون	5
18	المدود الملحقه : مد الصلة	5
19	المدود الملحقه: مد البدل	4
20	المدود الملحقه: مد العوض، مد اللين	5
21	الألفات السبعة.	4

✓ تحديد وحدات التحليل:

تعرف وحدات التحليل بأنها: وحدات المحتوى التي يمكن إخضاعها للعد والقياس بسهولة، ويعطي وجودها أو غيابها دلالات تفيد في تفسير النتائج (طعيمة، 2004، ص135).

وقد استخدم الباحث عنوان الحكم التجويدي وحدةً للتحليل، واختار (13) مبحثاً حسب الجدول (4) الآتي:

جدول 4.

أحكام التجويد "وحدات التحليل"

الرقم	أحكام التجويد
1	الهمس
2	القلقلة الكبرى
3	القلقلة الصغرى
4	تكرير الراء
5	تفخيم الراء
6	ترقيق الراء
7	الإظهار
8	الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة
9	الإظهار الشفهي
10	المد المتصل
11	الغنة
12	اللحن الجلي: ضبط الشكل
13	اللحن الجلي: الأحرف اللثوية

✓ فئات التحليل:

يعرف طعيمة (2004، ص272) فئات التحليل بأنها: مجموعة من الكلمات ذات معنى متشابه أو مضامين مشتركة. وفئات التحليل تتحدد في القيم أو الموضوع أو الاتجاه، وقد التزم الباحث بتحديد فئة الموضوع، أي كل ما له علاقة بحكم التجويد المراد البحث عنه؛ لأنه أقرب إلى أحكام التجويد التي تدل على قيام كل موضوع على كيان قائم بذاته.

✓ تصميم معيار التحليل

قام الباحث بتصميم معيار تحليل المحتوى استناداً إلى قائمة الأخطاء التجويدية التي انبثقت عن مباحث أحكام التجويد؛ لتسجيل نتائج تحليل محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي، ومن ثم رصد التكرارات وحساب النسبة المئوية ورتبتها.

✓ ضوابط عملية تحليل المحتوى:

□ قام الباحث بقراءة ومراجعة موضوعات الكتاب كدراسة استطلاعية أولية تقوية لأغراض الدراسة وحرصاً

على عدم الوقوع في الخطأ عند البدء بالتحليل، وبعد ذلك تم تحليل محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف

الثامن الشرعي وفقاً للإجراءات الآتية:

1. تصميم معيار التحليل السابق الذكر.
2. كل عبارة من العبارات المتضمنة في بطاقة التحليل؛ هي وحدة للعد.
3. عد كل تدريب أو نشاط أو تطبيق؛ وحدة للتحليل.
4. إذا وجد في النشاط أكثر من حكم تجويدي تم عد كل حكم وحدة قائمة بذاتها.
5. كل نشاط مهما طال وتعددت مفرداته فهو نشاط واحد إذا تضمن حكماً واحداً (مثالاً واحداً).
6. تم حساب كل تكرار لكل حكم وجده الباحث في سياق التحليل (سواء كان مذكوراً بشكل صريح أو ضمنياً).
7. إذا كان الحكم التجويدي يشمل عدة أحرف ويشيع الخطأ لدى الطلاب في واحد منها فيتم رصد الأنشطة المتعلقة بهذا الحرف فقط مثل الإظهار للنون الساكنة مع ستة أحرف (ء ه ع ح غ خ) ويشيع الخطأ في حرف الخاء فيأتي به الطلاب إخفاء لذلك فإن التحليل يشمل الإظهار المتعلق بالنون الساكنة أو التنوين مع هذا الحرف فقط، ومثله الهمس والإظهار الشفوي والإدغام بغنة والإدغام بلا غنة
8. رصد مجموع تكرارات الأحكام في بطاقة التحليل، وحساب النسبة المئوية بالنسبة إلى مجموع التكرارات لكل الأحكام، ووزنها النسبي لكامل أنشطة المحتوى، وبيان رتبته.
9. شمل التحليل جميع الدروس من أنشطة وتطبيقات وآيات وأحاديث.
10. لا يوجد دليل للمعلم لذلك لم يتم إدراجه ولا مقدمة الكتاب
11. تفرغ نتائج التحليل، ثم حساب النتائج التي تعبر عن درجة أحكام التجويد التي يشيع الخطأ فيها في محتوى المنهاج.

✓ صدق عملية تحليل المحتوى:

عُرض معيار التحليل على السادة المحكمين¹ لإبداء الرأي من النواحي الآتية:

- مدى تغطية فقرات التحليل للموضوعات الدراسية.
- حذف أو إضافة ما يجدونه مناسباً لعملية التحليل.

ومن ملاحظات السادة المحكمين كما تظهر في الجدول (5):

- فصل اللحن الجلي إلى قسمين قسم يتعلق بضبط الشكل وقسم يتعلق بالأحرف اللثوية
- توضيح المراد من الغنة

جدول 5.

تعديلات السادة المحكمين لبعض فقرات تحليل المحتوى

بعد التعديل	قبل التعديل
اللحن الجلي (ضبط الشكل)	اللحن الجلي (ما يتعلق باللغة العربية)
اللحن الجلي (الأحرف اللثوية)	
المد المتصل	المد الذي سببه الهمز

وفي ضوء هذه الملاحظات فقد أجريت التعديلات المطلوبة، كما جاءت بقية الملاحظات بالموافقة على بقية فقرات معيار (استمارة) تحليل المحتوى

✓ ثبات معيار التحليل:

يعد ثبات التحليل خطوة هامة، وأساسية للحصول على نتائج مضمونة وموثوق بصحتها، وخطوة مكملية ولازمة لصدق التحليل، ويقصد بالثبات الوصول إلى النتائج نفسها عند استخدام الأداة نفسها مع اتباع الإجراءات نفسها بغض النظر عن المتغيرات الأخرى (طعيمة، 2004، ص 216). فثبات التحليل يعد عنصراً هاماً ومكملاً لصدق التحليل من أجل الوصول لنتائج موثوقة، ويمكن تحقيق هذا الثبات من خلال اتباع طريقتين هما:

1- الثبات عبر الزمن: قام الباحث بإجراء تحليلين لمحتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي

وفق الإجراءات والضوابط السابقة يفصل بين التحليل الأول والثاني (15) يوماً

¹ ملحق (1) قائمة المحكمين

2- الثبات عبر الأفراد: طلب الباحث من أحد زملائه (وهو دكتور في مناهج وطرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، ومدرس في الثانويات الشرعية) أن يحلل محتوى الكتاب المذكور استناداً إلى القائمة السابقة مع مراعاة ضوابط التحليل السابقة.

وبعد أن اتفق الباحث والمحلل الخارجي على منهج عمل علمي، دفعاً لأي التباس في عملية التحليل قام المحلل الخارجي بتحليل المحتوى بالتوازي مع تحليل الباحث. ثم قام الباحث بحساب معامل الاتفاق بين التحليلين من خلال تطبيق معادلة "كوبر" Cooper" محمد وعبد العظيم (2018، ص 52) وهي على النحو الآتي:

$$= \frac{\text{الاتفاق معام} \times 100}{\text{الاتفاق معام} + \text{الاتفاق عدم معام}} \times \text{الاتفاق معام}$$

ولدى تطبيق هذه المعادلة تبين أن معامل الثبات بلغ (98.86%) كما في الجدول مما يدل على ثبات عالٍ للتحليل وموضوعيته، لذلك يمكن الوثوق به والأخذ بنتائجه واعتماده، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول 6.

نقاط الاتفاق والاختلاف في التحليل حسب معادلة كوبر

عدد التكرارات	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
336	0	100%
342	6	98.86%

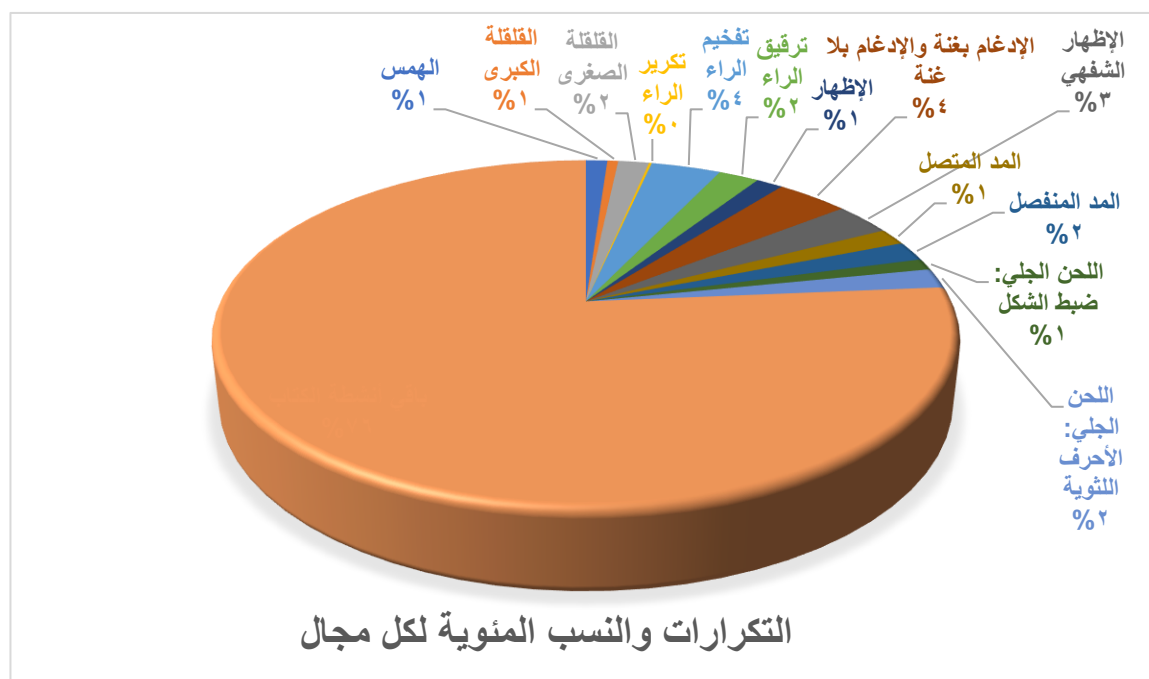
✓ إجراءات تطبيق معيار تحليل محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي

طبّق معيار تحليل المحتوى ورصدت تكرارات كل حكم من الأحكام التجويدية، مع التأكد من صدق التحليل وثباته.

رُصدت جميع الأنشطة والتطبيقات في الكتاب فبلغ عددها (1425) نشاطاً وتطبيقاً، وقد تبين أن تكرارات أحكام التجويد المستهدفة بلغ (336) مرة فقط، ولمعرفة الوزن النسبي للأحكام المستهدفة في محتوى منهاج الكتاب المذكور تبين أن نسبة تحققها (23.6%). وهي درجة متوسطة حسب تصنيف القدسي (2015)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى المنهاج بحاجة إلى إثراء أكبر بالأنشطة التطبيقية التي تعزز الأداء التجويدي لدى الطلبة. ويوضح الشكل (8) نسبة كل مجال من مجالات الأحكام مقارنة بأنشطة الكتاب وتطبيقاته.

شكل 8.

الوزن النسبي لكل حكم من أحكام التجويد المستهدفة بالتحليل مقارنة بأنشطة الكتاب



والجدول (7) يوضح تكرار الحكم التجويدي ونسبته المئوية:

جدول 7.

تكرار الحكم التجويدي لكل مجال والنسبة المئوية

الترتيب	الحكم	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
1	الهمس	16	%1.12	9
2	القلقلة الكبرى	8	%0.56	11
3	القلقلة الصغرى	23	%1.61	6
4	تكرير الراء	2	%0.14	12
5	تقخيم الراء	52	%3.64	2
6	ترقيق الراء	30	%2.10	4
7	الإظهار	20	%1.40	8
8	الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة	54	%3.78	1
9	الإظهار الشفهي	43	%3.01	3
10	المد المتصل	22	%1.54	7
11	الغنة	26	%1.82	5
12	اللحن الجلي: ضبط الشكل	15	%1.05	10
13	اللحن الجلي: الأحرف اللثوية	26	%1.82	5

يتبين من النتائج السابقة الاهتمام الملحوظ من قبل واضعي المنهاج بمباحث الإدغام والإظهار الشفوي ومباحث الراء والغنة والمد المتصل، وينحسر هذا الاهتمام قليلاً في مباحث القفلة بنوعيتها والحن الجلي، ولعل السبب في ذلك أن المباحث الأولى لها أهمية كبيرة من حيث التكرار في كلمات القرآن الكريم، فحالات تفخيم الراء ثماني حالات أما الترقيق فهي أربعة، وكذلك الأمر بالنسبة للمد المتصل فلا تكاد تخلو ثلاثة أسطر من القرآن الكريم عن أحد هذه الأحكام فاستحق هذا الاهتمام الملحوظ.

أما القفلة فكان الاهتمام بها أقل لأكثر من سبب منها أن هذا المبحث قد تم طرحه في الصف السابع الشرعي وتمت مراجعته في الصف الثامن بطريقة خاطفة، لكن الملاحظ أثناء بناء لقائمة شيوع الأخطاء لدى الطلاب في أداء وتطبيق هذا الحكم التجويدي، ولعل السبب الآخر أن ورود أمثلة القفلة أقل بكثير من أحكام المدود والراءات، وانطلاقاً من الطريقة البنائية في مناهج التجويد فلا يمكن فصل الأحكام التي تعلمها الطالب في أحد الصفوف الدراسية عما قبله وعما بعده ولأن التجويد وأحكامه كلّ لا يتجزأ فكان لزاماً أن يلتزم الباحث بمعايير الشيوع ووضع البرامج لتصويبها،

أما الحن الجلي والهمس وتكرير الراء فالأمر ذاته أي إنه من مباحث الصف السابع، ووردت مراجعته في المنهاج بطريقة سريعة ضمن مباحث مخارج الحروف وصفاتها،

ويؤكد الباحث أن هناك مباحث موجودة في الفصل الأول من الصف الثامن الشرعي ولم تتعرض لها الدراسة كمباحث الإدغام بحسب المخرج والصفة (المتماثل والمتقارب والمتجانس) والسبب في ذلك عدم وجود أمثلة تطبيقية لها في جزء تبارك، سوى مثال واحد في آخر جزء تبارك كلمة (نخلقكم) ولها أمثلة أخرى لكن ليس في جزء تبارك، والحدود العلمية التي التزمها الباحث هي مباحث الفصل الأول من كتاب الصف الثامن الشرعي والنصف الأول من جزء تبارك.

2-3 البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة:

يمثل هذا الجزء الجانب التطبيقي الأساس في الدراسة، إذ عمد الباحث إلى تصميم البرنامج التعليمي استناداً إلى التكامل بين أنموذج كارول Carroll Model في التعلم المتقن، وإستراتيجية التعلم بالنمذجة Modeling Strategy، بوصفهما إطارين متكاملين يجمعان بين التنظيم المنهجي للخبرة التعليمية وإتاحة فرص المحاكاة العملية للمتعلمين.

وقد مرّ تصميم البرنامج التعليمي بعدة مراحل، على النحو الآتي:

2-3-1 تحديد الهدف العام من البرنامج التعليمي:

يهدف البرنامج التعليمي إلى قياس فاعلية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي في مقرر التلاوة والتجويد

2-3-2 تحديد الفئة المستهدفة:

تحددت الفئة المستهدفة بطلاب الصف الثامن الشرعي في مدينة دمشق في الجمهورية العربية السورية، وقد سبق بيان السبب الذي تم على أساسه اختيار الصف الثامن الشرعي لأنه يتضمن معظم أحكام التجويد الأساسية مشفوعاً بمراجعة لما تعلمه الطالب في الصف السابع الشرعي في مقرر التلاوة والتجويد.

2-3-3 تحديد المحتوى التعليمي للخطة التعليمية:

اختار الباحث ثلاثة عشر درساً من دروس التجويد، بعضها من محتوى الصف الثامن، وبعضها الآخر مراجعة لمباحث تعلمها في الصف السابع الشرعي.

وجاء هذا الاختيار بناءً على نتائج التحليل الميداني التي أظهرت أن نسبة الأخطاء في هذه الدروس بلغت 25% فأكثر بين طلاب الصف الثامن الشرعي، مما يجعلها مناسبة لدراسة فاعلية البرنامج التعليمي.

2-3-4 تحديد مؤشرات الأداء التعليمية - التعليمية:

انطلاقاً من الهدف الرئيس للخطة التعليمية، المتمثل في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، صاغ الباحث مؤشرات الأداء الخاصة بالمستوى المعرفي والسلوكي الأدائي ثم عرض هذه المؤشرات على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في التربية الإسلامية وطرائق تدريسها، وفي المناهج طرائق التدريس للتحقق من ملاءمتها لمستوى الطلاب، إضافة إلى حذف وتعديل ما يرونه مناسباً، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، بلغ عدد مؤشرات الأداء في صورتها النهائية (72) مؤشراً، ويعرض الجدول (8) أبرز التعديلات التي أجريت على بعض مؤشرات الأداء التعليمية لمباحث التجويد الواردة في الخطة.

جدول 8.

بعض مؤشرات الأداء التعليمية لمباحث التجويد قبل التعديل وبعده

مؤشر الأداء قبل التعديل	مؤشر الأداء بعد التعديل
يقرأ الآية قراءة جهرية واضحة	يقرأ الآية مستخدماً أحكام التجويد بشكل صحيح
يشرح الحكم الصحيح بعد قراءة الآية	يستخرج حكم التجويد الموجود في الآية بعد قراءتها

يقارن بين أنواع القلقة مستعيناً بالأمثلة يميز بين أنواع القلقة حسب الكلمات التي تعطي له

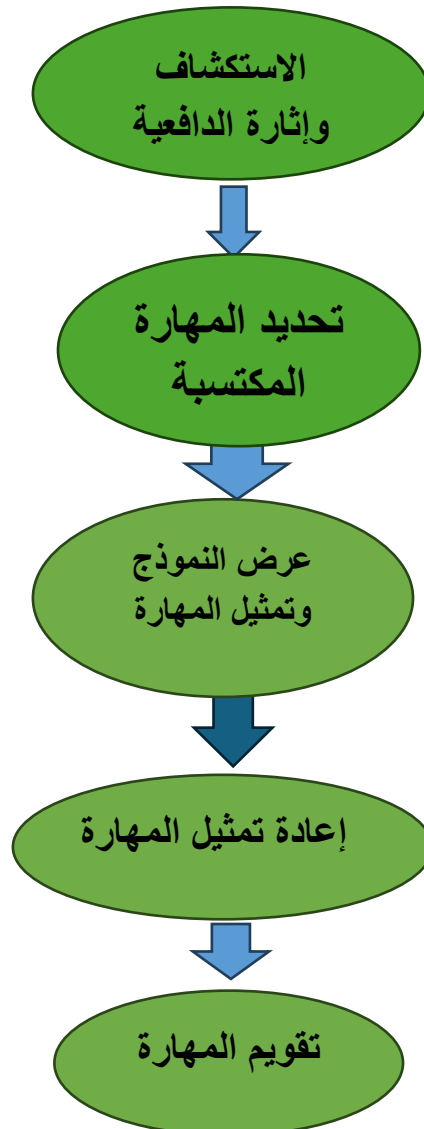
2-3-5 إعداد البرنامج التعليمي استناداً للتكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة

اتبع الباحث مجموعة من الخطوات المنهجية لإعداد خطة التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم

بالنمذجة تمثلت في الآتي:

- ❖ دراسة الأدب النظري والتطبيقي المتعلق بأنموذج كارول للتعلم المتقن من حيث نشأته ومكوناته.
- ❖ دراسة الأدب النظري والتطبيقي المتعلق بإستراتيجية التعلم بالنمذجة من حيث مفهومها وأنواعها وإجراءاتها.
- ❖ مقابلة مراحل التدريس في أنموذج كارول ومراحل التدريس بإستراتيجية النمذجة لاستخلاص نقاط التكامل والتفاعل بينهما.
- ❖ تصميم التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة مع مراعاة الخطوات الأساسية لسير الدرس، ويمثل الشكل (9) مراحل التكامل المقترح:

شكل 9. مراحل التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة



يبين الشكل (9) مراحل التدريس وفق التكامل المقترح حيث يقوم المدرس بإعطاء مقدمة عن المبحث المقرر وطرح بعض الأسئلة التي تثير تفكير الطلاب وتحفيزهم كم يقوم باستحضار عظمة القرآن الكريم والمناورة بالجانب الوجداني لغرس الاستماع والإنصات والتدبر وإخبارهم بعلو مكانة أهل القرآن في الدنيا والآخرة وفضل قراءته، ليحظى المعلم بإقبال الطلاب بقلوبهم وأبصارهم نحو القرآن الكريم وتعلمه.

ويمكن للمعلم أن يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة واستخدام التعلم التعاوني أو العصف الذهني أو طرائق التدريس التي يراها مناسبة لتحقيق الهدف المنشود.

2-3-6 التقنيات التعليمية المستخدمة في البرنامج التعليمي:

قام الباحث بتوفير وتجهيز مجموعة من التقنيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة وهي:

- جهاز حاسوب وجهاز عارض (بروجكتر يعمل على البطارية - المدخرة- لحل مشكلة انقطاع الكهرباء) لعرض بعض الأنشطة التعليمية المتعلقة بإستراتيجية التعلم بالنمذجة.
- الكتاب المدرسي وما يتضمنه من أشكال وصور.
- أوراق العمل والبطاقات التي تلزم في تنفيذ الأنشطة التعليمية.

2-3-7 أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التعليمي: يعد التقويم ركناً أساسياً في أي عملية تعليمية لأنه يقيس درجة تحقق مؤشرات الأداء المحددة مسبقاً، ويظهر جوانب القوة والضعف في البرنامج التعليمي، وقد اعتمد البرنامج التعليمي على ثلاثة أنواع من التقويم هي التقويم التشخيصي، والتقويم المرحلي، والتقويم النهائي.

2-3-8 تحكيم البرنامج التعليمي:

عرض البرنامج التعليمي بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في كليات التربية وكلية الشريعة وبعض معلمي القرآن الكريم في حلقات تحفيظ القرآن الكريم في المساجد. وكان الهدف من التحكيم التحقق من الآتي:

- الدقة العلمية للمحتوى العلمي وحسن الصياغة.
- مدى توافق مؤشرات الأداء مع محتوى كل درس ومطابقتها لها.
- مدى توافق البرنامج التعليمي مع خطوات التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة ومدى قابليتها للتطبيق.
- مناسبة أسئلة التقويم لمؤشرات الأداء.

- صلاحية التقنيات التعليمية لخطوات تطبيق البرنامج التعليمي.
- مدى كفاية الزمن المخصص لتطبيق الدرس وتحقيق أهدافه.
- إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم لما يرونه مناسباً.
- وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين وفق الآتي:
- وافق أغلب المحكمين على خطوات تصميم الدروس وتوافقها مع خطوات التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة.
- مناسبة مؤشرات الأداء وكفايتها لتحقيق الهدف من البرنامج التعليمي.
- طلب بعض المحكمين ضرورة تعديل بعض المواقف لتحقيق الدافعية والإثارة لدى الطلاب بشكل أكبر.
- أشار بعض المحكمين إلى ضرورة تصحيح بعض الأخطاء اللغوية وتعديل الصياغة.
- وافق أغلب السادة المحكمين على كفاية التقنيات التعليمية المقترحة.
- طلب بعض المحكمين تعديلات بخصوص تقديم بعض الفقرات على بعض ضمن المرحلة الواحدة لتكون أكثر منطقية في التدرج العلمي.
- طلب بعض المحكمين تعديل الزمن المخصص لبعض خطوات التكامل كخطوة عرض النموذج وتمثيل المهارة ليتناسب مع إجراء الدرس.

وبناءً على ملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة، أصبحت الخطة جاهزة للتطبيق الاستطلاعي.

2-3-9 التجربة الاستطلاعي للخطة التعليمية:

بعد إجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين على البرنامج التعليمي أصبحت الخطة جاهزة للتجربة الاستطلاعية بهدف ما يأتي:

- تعرف مدى إمكانية تطبيق البرنامج التعليمي.
- تقدير زمن البرنامج التعليمي المصممة وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة.
- معرفة الصعوبات والتحديات التي قد تعترض سير هذه التجربة ليتم تلافيها وعدم وقوعها أثناء التطبيق النهائي للخطة التعليمية.
- الكشف عن نقاط القوة عند الطلاب لتعزيزها ونقاط الضعف لتلافيها ومعالجتها بالطرائق المناسبة.

➤ الوصول إلى الصورة النهائية للخطة التعليمية بعد التعديلات وإجراء التجربة الاستطلاعية ليكون الباحث مطمئناً أن التطبيق النهائي سيسير بسلاسة ومنطقية بعيداً عن الأخطار والتحديات بغية الوصول إلى نتائج حقيقية وعلمية بعد التطبيق النهائي.

أجري التطبيق الاستطلاعي لخطة التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة على عينة مؤلفة من (20) طالباً من طلاب الصف الثامن الشرعي في ثانوية النابلسي الشرعية بدمشق (خارج نطاق العينة الأصلية للدراسة) وهي قريبة جغرافياً من ثانوية الغزالي بدمشق وذلك لتكون طبيعة الطلاب والمتغيرات قريبة جداً من طلاب العينة التي تم تطبيق التجربة النهائية عليها.

وكانت التجربة الاستطلاعية عبارة عن ثلاثة دروس في مبحث الهمس والإظهار والإظهار الشفوي وبعد كل مرحلة تعليمية كان الباحث يقوم بتدوين الملاحظات والاستفسارات ومعرفة مدى ملاءمة الزمن للتطبيق وكان تطبيق هذه التجربة الاستطلاعية لمدة أسبوعين من الخامس من نيسان وحتى الثامن عشر منه من العام الدراسي (2024/2023).

وبناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية للخطة التعليمية توصل الباحث إلى الآتي:

- ضرورة ضبط واختصار بعض الأنشطة في تنفيذ الدروس لتتناسب مع الزمن المخصص للحصة الدراسية.
- تعديل الزمن المخصص لبعض خطوات التكامل وهو خطوة إعادة تمثيل المهارة ليتسنى لأكبر عدد ممكن من الطلاب إتقان هذه المهارة.

10-3-2 دليل البرنامج التعليمي

تضمنت الخطة في كل درس ست مراحل متنوعة بغية تحقيق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وهي على الترتيب الآتي: الاستكشاف وإثارة الدافعية، تحديد المهارة المكتسبة، وعرض النموذج، وتمثيل المهارة، وإعادة تمثيل المهارة، ثم التقويم.

كما ضم البرنامج التعليمي أنشطة متنوعة ووسائل توضيحية وأسئلة سابرة لم تتضمنها الكتب المدرسية، وأمثلة تطبيقية منتقاة من سور قرآنية خارج جزء تبارك المقرر على طلاب الصف الثامن الشرعي، لأن تطبيق أحكام التجويد متشابه في كل القرآن الكريم ضمن المجال الواحد، وحتى يكون الطالب على دراية ببعض الألفاظ والتراكيب القرآنية بشكل أوسع.

2-4 - الاختبار التحصيلي:

يعد التحصيل أحد المتغيرات التابعة التي يستهدفها البرنامج التعليمي لقياس فاعلية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي لذلك أُعدَّ هذا الاختبار لقياس الجانب المعرفي في المباحث التي شملها البرنامج التعليمي، وصُمم هذا الاختبار وفق الخطوات الآتية:

2-4-1 تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس الجانب المعرفي لدى طلاب الصف الثامن الشرعي في مباحث التجويد التي تناولها البرنامج التعليمي لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة، لأن الباحث يفترض أن أحد أسباب وقوع الطلاب في الأخطاء هو الجهل بها وعدم معرفتها، وقد قامت فكرة بناء الاختبار على فرضية مفادها: أن الخطأ التجويدي قد يكون سببه الجهل بهذا الحكم التجويدي وعدم الإلمام به جزئياً أو كلياً، لذلك جاء هذا الاختبار لقياس الجانب المعرفي في مباحث أحكام التجويد المستهدفة.

2-4-2 طبيعة مفردات الاختبار التحصيلي: تألفت مفردات الاختبار التحصيلي من (50) سؤالاً غطت مباحث التجويد الثلاثة عشر التي قام عليها البرنامج التعليمي وتنوعت عدد مفردات كل مبحث والمعيار الذي استند إليه الباحث هو درجة شيوع الخطأ التجويدي فكلما كان الخطأ أكثر شيوعاً وانتشاراً بين طلاب التعليم الشرعي زادت مفردات أسئلة الاختبار عن هذا المبحث، وكلما كان الخطأ أقل شيوعاً كانت أسئلته أقل، وقد راعت الأسئلة مستويات بلوم الستة وهي التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتقييم والإبداع. بحسب أندرسون وكراثول (2001/2006، ص79) وكانت مفردات الاختبار:

- الاختيار من متعدد: وتتكون فقرة المتن وهو عبارة واضحة تتضمن مشكلة تحتاج إما إلى إتمام من واحدة من البدائل (المشتتات) المذكورة عقب متن السؤال. أو إلى وضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة غلط أما العبارة المغلوطة.

وقدر روعي عند صياغة هذه البنود الآتي:

- أن تراعي مستوى طلاب الصف الثامن الشرعي.
- أن تكون واضحة صحيحة علمياً خالية عن الغموض.
- أن تكون لها إجابة واحدة فقط؛ لا أكثر من إجابة.

- أن تكون المشتتات (البدائل) قريبة من الإجابة الصحيحة تحقق الغرض منها .
- أن تكون الإجابات الصحيحة موزعة بشكل عشوائي.

وقد وضعت تعليمات الاختبار بأسلوب سهل قابل للفهم لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، كما شفّعها بألا يتركوا أي سؤال دون إجابة وأن يعتمد على معلوماته فقط بعد الله تعالى.

2-4-3 إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

يعد تصميم جدول المواصفات الخطوة الأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية، ويعرف خضر جدول المواصفات "مخطط للاختبار يحدد بالتفصيل موضوعات المحتوى والوزن النسبي لكل سؤال، ويربط بين الأهداف المراد تحقيقها والمادة الدراسية التي تم تدريسها للطلاب" (368،2006). وهو أداة فعالة لتأسيس صدق محتوى الاختبار، وتوزيع بنود الاختبار توزيعاً موضوعياً وعدم التحيز إلى جانب من المحتوى على حساب جانب آخر من المحتوى نفسه.

قام الباحث بإعداد جدول المواصفات للاختبار بهدف التأكد من أن الاختبار يقيس تحصيل طلاب الصف الثامن الشرعي للمحتوى المعرفي المتعلق بأحكام التجويد في المباحث الثلاثة عشر من جهة، والأهداف التعليمية المحددة من جهة أخرى. وقد تم اتباع الخطوات الآتية:

- تحديد الأهمية النسبية للأخطاء التجويدية الشائعة في دروس منهاج الصف الثامن الشرعي، حيث اعتمد الباحث في بناء الاختبار التحصيلي على المهارات التجويدية، حيث تشكل كل مهارة تجويدية مجالاً معرفياً مستقلاً له وزنه النسبي في جدول المواصفات تبعاً لدرجة شيوع الخطأ وأهميته في سلامة الأداء القرآني، حسب المعادلة الآتية:

$$\text{الأهمية النسبية لكل درس} = \frac{\text{شروع الخطأ}}{\text{مجموع شيوخ في جميع المهارات}} \times 100$$

جدول 9

الأهمية النسبية لكل خطأ تجويدي

الخطأ التجويدي	الأهمية النسبية
الهمس	3%
القلقلة	10%
الإظهار	15%
الإدغام بغنة	10%

الإدغام بلا غنة	%6
الإظهار الشفوي	%4
تكرير الراء	%12
تفخيم الراء	%3
ترقيق الراء	%8
المد المتصل	%5
الغنة	%2
الأحرف اللثوية	%4
ضبط الشكل	%18
المجموع	%100

- تحديد عدد الأهداف التعليمية للأخطاء التجويدية الشائعة، وقد تم وضع الأهداف حسب تصنيف بلوم المعدل، واشتمل على المستويات الخمس (يتذكر، يفهم، يطبق، يحلل، يقوم) لأن الهدف العام هو تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة فليس هناك أهداف تمثل مستوى الإبداع، ويوضح ذلك الجدول (10) :

جدول 10

عدد الأهداف التعليمية للأخطاء التجويدية الشائعة ولكل خطأ في منهاج الصف الثامن الشرعي

المجموع	معرفي					المجال الهدف
	يتذكر	يفهم	يطبق	يحلل	يقوم	
5	1	1	2	1	0	الهمس
7	1	1	3	1	1	القلقلة
7	1	2	2	1	1	الإظهار
8	1	2	3	1	1	الإدغام بغنة
5	1	1	2	1	0	الإدغام بلا غنة
5	1	1	2	1	0	الإظهار الشفوي
4	0	1	2	1	0	تكرير الراء
4	0	1	2	1	0	تفخيم الراء
4	0	1	2	1	0	ترقيق الراء
5	1	1	2	1	0	المد المتصل
6	1	1	2	1	1	الغنة
6	1	1	2	1	1	الأحرف اللثوية
6	1	1	2	1	1	ضبط الشكل

72	6	13	28	15	10	المجموع الكلي
----	---	----	----	----	----	---------------

- تحديد الأهمية النسبية للأهداف التعليمية في كل درس وفي كل مستوى من مستويات بلوم المعدل وتحسب بالمعادلة الآتية:

$$\text{الأهمية النسبية للأهداف التعليمية} = \frac{\text{الأهداف التعليمية لكل درس}}{\text{مجموع الأهداف التعليمية للدروس}} \times 100$$

جدول 11

الأهمية النسبية للأهداف التعليمية في كل درس وفق المستوى المعرفي

المجموع	يَقوم	يحل	يطبق	يفهم	يتذكر	المستويات الدروس
						الأهمية النسبية في كل مستوى معرفي
%6.94	0	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	الهمس
%9.72	%1.38	%1.38	%4.16	%1.38	%1.38	القلقلة
%9.72	%1.38	%1.38	%13.33	%13.33	%1.38	الإظهار
%11.11	%1.38	%1.38	%4.16	%13.33	%1.38	الإدغام بغنة
%6.94	0	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	الإدغام بلا غنة
%6.94	0	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	الإظهار الشفوي
%5.56	0	%1.38	%13.33	%1.38	0	تكرير الراء
%5.56	0	%1.38	%13.33	%1.38	0	تفخيم الراء
%5.56	0	%1.38	%13.33	%1.38	0	ترقيق الراء
%6.94	0	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	المد المتصل
%8.33	%1.38	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	الغنة
%8.33	%1.38	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	الأحرف اللثوية
%8.33	%1.38	%1.38	%13.33	%1.38	%1.38	ضبط الشكل
%100	%8.33	%18.06	%38.89	%20.83	%13.89	المجموع الكلي

- تحديد عدد أسئلة الاختبار التحصيلي لكل درس وحسب كل مستوى، وفقاً للخطوات السابقة تم إعداد

جدول المواصفات الذي يحدد أسئلة الاختبار التحصيلي والمستوى المعرفي لكل سؤال، ويبين

الجدول (12) المواصفات الخاصة به:

جدول 12.

مواصفات الاختبار التحصيلي للأخطاء التجويدية الشائعة للصف الثامن الشرعي

م	الخطأ التجويدي	عدد الأسئلة	مستوى الأسئلة المعرفية			
			يتذكر	يفهم	يطبق	يحلل
1	الهمس	2	1	1	0	0
2	القلقلة	6	2	1	2	0
3	الإظهار	4	1	1	2	0
4	الإدغام بغنة	5	0	0	4	1
5	الإدغام بلا غنة	1	0	0	1	0
6	الإظهار الشفوي	2	0	0	2	0
7	تكرير الراء	2	1	0	0	0
8	تفخيم الراء	3	0	1	0	1
9	ترقيق الراء	5	0	1	2	0
10	المد المتصل	4	2	0	1	1
11	الغنة	2	2	0	0	0
12	الأحرف اللثوية	3	1	1	1	0
13	ضبط الشكل	11	0	1	0	10
	المجموع الكلي	50	10	7	15	13
	النسبة المئوية	%100	%20	%14	%30	%26
						%10

- صياغة مفردات الاختبار التحصيلي:

صيغت مفردات الاختبار التحصيلي من نمط أسئلة الاختيار من متعدد، وراعى الباحث عند إعدادها

ما يأتي:

- أن تكون مناسبة لمستوى طلاب الصف الثامن الشرعي.
- أن تكون المفردات سليمة لغوياً وصحيحة علمياً.
- أن تكون واضحة وخالية من الغموض.
- أن تناسب المستويات المعرفية المطلوب قياسها.
- أن تكون البدائل واضحة وأن تتضمن بديلاً واحداً صحيحاً فقط.

- كتابة تعليمات الاختبار

وُضعت تعليمات الاختبار بأسلوب مبسط وواضح يتناسب مع مستوى طلاب الصف الثامن الشرعي، وتم توضيح الهدف منه، وطريقة الإجابة عن الأسئلة، مع بعض التوجيهات الإضافية بضرورة الاعتماد على نفسه في الإجابة، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة.

4-4-2 الخصائص السيكومترية للاختبار التحصيلي:

- **صدق الاختبار التحصيلي:** لحساب صدق الاختبار تحققت الدراسة من ذلك باستخدام:

أ- **صدق المحتوى:** من خلال العرض على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والشرعية لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- درجة تمثيل الاختبار لمؤشرات الأداء.
- مدى تغطية الأسئلة للمحتوى المستهدف.
- السلامة اللغوية والعلمية للمفردات.
- وضوح تعليمات الاختبار.
- حذف أو إضافة أو إبداء ما يروونه مناسباً.
- مناسبة مفردات الاختبار لمستوى طلاب الصف الثامن الشرعي.

وبناءً على ملاحظات السادة المحكمين، قام الباحث بتعديل صياغة عدد من الأسئلة، واستبدل بعض المشتقات لترقى لمستوى المشتت، كما أن بعض التوجيهات جاءت لحصر الأسئلة التي تقيس كل مجال على حدة فأسئلة الإظهار متتالية وكذلك أسئلة القلقة مجموعة مع بعضها وهكذا؛ لمعرفة النتائج المتعلقة بكل مجال عند المعالجة الإحصائية، وبقي عدد أسئلة الاختبار خمسين سؤالاً.

جدول 13.

التعديلات التي تمت على الاختبار التحصيلي

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
نوع القلقة في كلمة (وَيَقْبِضُنْ)	السبب في تدني درجة قلقة القاف في كلمة (وَيَقْبِضُنْ)
سبب تفخيم الرأء في كلمة الفجر وقفاً	تفخيم الرأء في كلمة "الفجر" مقابل ترقيفها في (الخير) سببه:

في قوله تعالى (هؤلاء) مدان هما: يختلف نوع المد في "هؤلاء" عن "السماء" من حيث

ب-الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيقه على عينة أخرى (خاصة بالدراسة السيكمترية) بلغ عددها (20) طالباً وهي عينة مختلفة عن العينة الاستطلاعية، وحُسبت معاملات ارتباط بين درجة كل بند (سؤال) مع الدرجة الكلية للاختبار، ويوضح الجدول (14) معاملات الارتباط الناتجة.

جدول 14 .

معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	.741**	16	.843**	31	.715**	46	.657**
2	.671**	17	.503*	32	.753**	47	.688**
3	.647**	18	.621**	33	.671**	48	.727**
4	.635**	19	.817**	34	.804**	49	.833**
5	.741**	20	.750**	35	.745**	50	.524**
6	.817**	21	.759**	36	.840**		
7	.661**	22	.732**	37	.929**		
8	.727**	23	.585**	38	.833**		
9	.742**	24	.622**	39	.688**		
10	.817**	25	.787**	40	.741**		
11	.701**	26	.804**	41	.862**		
12	.585**	27	.566**	42	.672**		
13	.745**	28	.688**	43	.741**		
14	.634**	29	.675**	44	.804**		
15	.703**	30	.886**	45	.742**		

*دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالة عند مستوى دالة (0.01)

يلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، وفي الاتجاه الموجب، مما يشير إلى وجود تجانس داخلي لعبارات الاختبار، وأن البنود متسقة مع الدرجة الكلية للاختبار، أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

ج - الصدق التمييزي: يستخدم الصدق التمييزي للتعرف على قدرة الأداة على التمييز بين الأفراد الذين يمتلكون درجة مرتفعة في السمة المقاسة، وأولئك الذين يمتلكون درجة منخفضة فيها. وعندما يُظهر الاختبار الإحصائي وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين، فإن ذلك يعد مؤشراً على الصدق التمييزي وقد قام الباحث بحساب الصدق التمييزي للاختبار عبر القيام بالخطوات الآتية:

- حساب الدرجة الكلية لكل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية التي بلغ عددها (20) طالباً.
- ترتيب الدرجات تصاعدياً وتقسيمها إلى مجموعتين تمثل المجموعة الأولى أدنى (25%) من درجات العينة والمجموعة الثانية أعلى (25%) من درجات العينة.
- استخدام اختبار مان ويتني Man-Whitney لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين اللتين لا تتبعان التوزيع الطبيعي، والجدول الآتي يبين قيم اختبار مان ويتني للصدق التمييزي للاختبار والجدول (15) يوضح قيمة Z لبيان الصدق التمييزي:

جدول 15.

قيم اختبار مان ويتني للصدق التمييزي للاختبار

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	قيمة الدلالة	القرار
الحدود الدنيا	5	3	15	2.703	0.007	دال
الحدود العليا	5	8	40			
المجموع	10					

يُلاحظ من الجدول (15) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين وذلك لأن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.007) وهي أصغر من (0.05) وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق التمييزي.

- ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار تم التحقق بطريقتين:

أ- الثبات بطريقة الإعادة:

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة الإعادة على العينة الاستطلاعية المكونة من (20) طالباً من خلال تطبيق معامل الارتباط بيرسون، وبلغ معامل الثبات (0.82^{**})، وهو معامل ثبات مناسب أيضاً لأغراض الدراسة الحالية.

ب- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

حُسِبَت معامل الثبات للعينة الاستطلاعية (20) باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، بطريقة الاتساق الداخلي بين بنود الاختبار، وبلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لبنود المقياس على الدرجة الكلية (0.93) مما يشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاختبار بطريقة الاتساق الداخلي وهو مناسب لأغراض الدراسة الحالية.، والجدول (16) معاملات الثبات الناتجة

جدول 16.

معاملات ثبات الاختبار بطريقتي (الإعادة وألفا كرونباخ)

الاختبار التحصيلي	عدد البنود	الإعادة	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية	50	0.82	0.93

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية للاختبار التحصيلي:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية للاختبار التحصيلي أنه يتصف بمؤشرات عالية من الصدق والثبات، وذلك يجعله أداة مناسبة وصالحة للاستخدام في البيئة المحلية، وفق حدود عينة الدراسة الحالية المتمثلة بطلاب الصف الثامن الشرعي في مدينة دمشق.

-تجريب الاختبار التحصيلي استطلاعياً:

أجريت التجربة على عينة من طلاب الصف الثامن الشرعي بلغ عددهم (20) طالباً، من مدرسة (النبلسي) الاستطلاعية بتاريخ (15 / 4 / 2024) بهدف:

- تحديد الزمن اللازم للإجابة على بنود الاختبار التحصيلي.
- تحليل فقرات الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار.

وفيما يلي نتائج تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

-زمن الاختبار: حسب متوسط الزمن الذي يستغرقه الطلاب للإجابة على جميع بنود الاختبار، وحُدّد زمن

انتهاء أول طالب (35) ، وزمن انتهاء آخر طالب (45)، حسب المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{35+45}{2} = 40 \text{ د}$$

بلغ زمن تطبيق الاختبار (40) دقيقة، وتم إضافة (5) دقائق لشرح تعليمات تطبيق الاختبار، وبناء عليه حُدد الزمن النهائي لتطبيق الاختبار التحصيلي (45) دقيقة.

- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي:

من أجل وضع الاختبار في صورته النهائية لابد من إجراء عملية تحليل البنود التي تتضمن حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، ومن ثم حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار والتي في النهاية تؤكد مدى ملاءمة كل مفردة من مفردات الاختبار لمستوى التلاميذ الذين سيجري عليهم الاختبار.

• معامل السهولة: لحساب معامل السهولة تم استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الخاطئة} + \text{عدد الإجابات الصحيحة}}$$

اعتمد الباحث المدى (0.14 - 0.80) للحكم على معامل سهولة المفردات، حيث بلغ متوسط معامل السهولة ككل (0.47)، ويعد معامل سهولة مناسب لتطبيق الاختبار.

• معامل الصعوبة: تم حساب معامل الصعوبة باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = 1 - \text{معامل السهولة}$$

حيث بلغ متوسط معامل الصعوبة (0.53)، ما يعني أن بنود الاختبار مقبولة، ويمكن استخدامه للتطبيق.

5-2 بطاقة الملاحظة:

تُعد بطاقة الملاحظة من الأدوات الفعّالة في ميدان القياس التربوي، إذ تسهل عملية تحليل العديد من النشاطات الإنسانية (عطوي، 2009، ص129).

وهناك نوعان من الملاحظة: الملاحظة المقصودة والملاحظة غير المقصودة أو الطارئة (أبو النيل، 1987، ص29)، وأضاف المغربي (2007، ص130) نوعين هما: الملاحظة البسيطة والملاحظة المنظمة، واعتمد الباحث الملاحظة المنظمة لكونها تستند إلى أسس محددة، وموجهة إلى غرض علمي واضح، وتخضع لدرجة عالية من الضبط للملاحظ والملاحظ على حد سواء، من حيث تحديد الموضوع والزمان والمكان (المرجع السابق). وقد بُنيت بطاقة الملاحظة وفقاً للخطوات الآتية:

2-5-1 تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

تهدف إلى قياس درجة إتقان طلاب الصف الثامن الشرعي لأحكام التجويد، وتعرف مدى تصويب الإخطاء التجويدية الشائعة وعدم الوقوع بها من خلال تطبيق أحكام التجويد وضبط الحروف من حيث الشكل ومدى تحسن أداء الطلاب في تلاوة نصوص القرآن الكريم تلاوةً صحيحةً ومجودةً، وفق القواعد المعتمدة عند أهل الاختصاص، كما تهدف البطاقة إلى التعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

2-5-2 مصادر إعداد بطاقة الملاحظة:

اعتمد الباحث في بناء بطاقة الملاحظة على عدة مصادر؛ من أبرزها:

- دراسة الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة التي اعتمدت بطاقة الملاحظة كدراسة السمر (2012).

- المراجع التربوية المتخصصة في بناء أدوات قياس المهارات اللغوية والأدائية.

- المعايير الوطنية لمادة التلاوة والتجويد، فقد عد الباحث كل مبحث مستقل بنداً مستقلاً في البطاقة مثل صفة الهمس، والقلقلة الصغرى والقلقلة الكبرى لتكون هذه المباحث بنوداً في بطاقة الملاحظة وهذه البنود نفسها هي التي كانت حجر الأساس في تصميم البرنامج التعليمي ليقوم بتلافي الأخطاء التي قد تقع من قبل الطلاب أثناء أدائهم لهذه المباحث سواء تعلقت هذه المباحث باللحن الجلي (اللغة وسلامتها) أو اللحن الخفي.

2-5-3 تحديد بنود بطاقة الملاحظة ومستويات الأداء: بلغ عدد بنود بطاقة الملاحظة (13) بنوداً موزعة على

سلم متدرج ثلاثي (جيد، متوسط، ضعيف) وأعطى الأوزان الآتية بالترتيب (3-2-1).

2-5-4 التأكد من صدق بطاقة الملاحظة:

للتأكد من صدق الأداة عُرِضت على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والعلوم الشرعية، وقد أوصى السادة المحكمون بتعديل بعض الألفاظ وذلك بأن تبدأ البنود بأفعال قابلة للقياس مثل بند الهمس فتصبح أن يأتي الطالب بحرف الهمس مهموساً، والإظهار، أن يظهر النون الساكنة أو التنوين عند أحد حروف الإظهار الستة.

2-5-5 ثبات بطاقة الملاحظة:

للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة، استخدم الباحث طريقة ثبات الملاحظين، ويقصد به مقارنة نتائج ما يلاحظه الباحث مع نتائج ما يلاحظه باحث آخر في المجال نفسه.

فقد قام الباحث بتطبيق الأداة بنفسه، وفي الوقت ذاته طبقها أحد الزملاء وذلك في التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية (20) طالباً من طلاب الصف الثامن الشرعي من ثانوية النابلسي الشرعية بدمشق. وتم حساب نسب الاتفاق والاختلاف بين النتائج التي توصل إليها الباحث والنتائج التي توصل إليها الملاحظ الزميل وذلك باستخدام معادلة كوبر، وبلغ معامل الثبات (97.2%) وهو معامل ثبات مرتفع يشير إلى ثبات بطاقة الملاحظة؛ ما يجعلها صالحة للاستخدام وتحقيق الغرض الذي أعدت من أجله.

2-5-6 مراحل تطبيق بطاقة الملاحظة:

مرحلة ما قبل التطبيق: وفيها التقى الباحث بالمدرس الأساسي لمقرر التلاوة والتجويد لمناقشة النقاط التي تتعلق بإجراء الملاحظة وتنفيذها في نصوص من السور الآتية (تبارك، القلم، الحاقة، المعارج، نوح، الجن) وتوضيح الهدف العام من هذا المقياس، وكيفية تطبيق الاختبار وكيفية تحديد الدرجة وتخصيص بطاقة لكل طالب تتضمن الاسم والشعبة والتاريخ والدرجة الجزئية لكل مجال ثم الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب.

مرحلة التطبيق: وفي هذه المرحلة يحدد دور الطالب حيث يكلف بتلاوة الآيات المقررة تلاوة سليمة بصوت واضح مراعيًا سلامة اللغة وضبط الشكل وتطبيق أحكام التجويد أما الملاحظ فيضع الإشارات التي تتحول بعدها إلى درجات مقابل كل بند من بنود المقياس ليخرج في النهاية بالدرجة الكلية لكل طالب على حدة.

3- إجراءات التجريب النهائي:

3-1 اختيار عينة المدارس:

بعد الحصول على الموافقة على تطبيق أدوات الدراسة من قبل وزارة الأوقاف في الثانويات الشرعية في مدينة دمشق وقع الاختيار بالطريقة العشوائية البسيطة على ثانوية الإمام الغزالي التي لها فرعان؛ فرع أول في ساحة عرنوس مسجد أنيس الأنصاري، وفرع ثان في برزة مسجد برزة الكبير.

- اختيار الشعب وعينة الطلاب:

بعد الاطلاع على عدد الشعب في هذه الثانوية وعدد الطلاب في كل شعبة: تبين أن في جامع أنيس ثلاث شعب للصف الثامن الشرعي، وفي برزة (مسجد برزة) فيها أربع شعب للصف الثامن الشرعي، واختيرت الشعبة الأولى والشعبة الثانية كمجموعة تجريبية بالطريقة العشوائية البسيطة وفيهما (36) طالباً، واختيرت الشعبة الأولى والشعبة الرابعة مجموعة ضابطة من فرع برزة بالطريقة العشوائية البسيطة أيضاً وعدد الطلاب فيهما (36).
بواقع شعبتين لكل مجموعة وعدد الطلاب في كل مجموعة (36) طالباً.

2-3 تطبيق الاختبار للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في المتغيرات التابعة:

إن التوزيع العشوائي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من شأنه تحقيق التكافؤ بين المجموعتين، وبهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث، اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- معرفة العمر الزمني: تراوحت أعمار طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ما بين (13-14) سنة، وحُدّد ذلك بالرجوع إلى بيانات الطلاب الخاصة بأعمارهم في المدرسة (سجل القيد العام).

- خبرة التدريس: دُرِس طلاب المجموعة التجريبية من قبل الباحث، أما المجموعة الضابطة فقد دُرِسَتْ من قبل مدرس المادة والحاصل على إجازة في الشريعة، ولديه خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس.

- زمن التدريس: ولضبط متغير الزمن طُلب من مدرس المجموعة الضابطة التقيد بالخطّة الزمنية نفسها اللازمة لتدريس الوحدات المتضمنة في محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي.

- المحتوى العلمي: لضمان تكافؤ المحتوى العلمي الذي ستحصل عليه كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، تعهد الطرفان بالتزام ما هو موجود في الكتاب المدرسي المقرر من قبل وزارة الأوقاف، ولم تقدم أي مباحث جديدة إضافية، مع الاتفاق مع مدرس المجموعة الضابطة على تأخير المباحث التي لا تدخل في البرنامج التعليمي لحين انتهاء التطبيق بغية الحصول على نتائج دقيقة عند مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة.

- متغير التحصيل الدراسي: بهدف الوقوف على تكافؤ التحصيل الدراسي للأخطاء التجويدية، طبق الباحث الاختبار التحصيلي المصمم لأغراض البحث الحالي قبلياً يوم الإثنين بتاريخ 2024/9/9 لقياس

التحصيل الدراسي للأخطاء التجويدية لدى عينة الدراسة في موضوعات الوحدة المدروسة، ولتحديد

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، من خلال اختبار الفرضية الآتية:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي."

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، واستخدام ت (t-test) لتحليل الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل الدراسي، ما يوضحه الجدول (17):

جدول 17.

قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي

يبيّن	اختبار التحصيل الدراسي	المجموع ة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	df	القيمة الاحتمالية	القرار
	الدرجة الكلية	الضابطة	36	24.77	20.149	.101	70	0.920	غير دال
		التجريبية	36	25.22	16.891				

الجدول أن قيمة t غير دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، ومن ثم تقبل الفرضية الصفرية؛ أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل الدراسي، ومن ثم فإن المجموعتين متكافئتان فيما بينهما في اختبار التحصيل الدراسي، قد تبين وجود طالبين في المجموعة التجريبية قد حصلوا على الدرجة الكاملة والإنقان الكامل مما يدل على وجود متغيرات دخيلة قد تؤثر على نتائج المجموعة التجريبية فتم نقلهما على المجموعة الضابطة واستبدالهما بطلابين آخرين من المجموعة الضابطة إلى المجموعة التجريبية يتساوى فيهما المستوى العلمي مع بقية أفراد المجموعة وتم تحديد مستواهما بالاتفاق مع مدرس المادة.

- متغير الأداء التجويدي: بهدف الوقوف على التكافؤ في الأداء للتلاوة وتطبيق أحكام التجويد، طبق

الباحث بطاقة ملاحظة لأحكام التجويد من خلال الاستماع لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

بشكل قبلي، وللوصول إلى النتائج تم اختبار الفرضية الآتية:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي." حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، واستخدام ت (t-test) لتحليل الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة، ما يوضحه الجدول (18):

جدول 18.

قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي

لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	df	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الضابطة	36	17.61	1.626	.143	70	.886	غير دال
	التجريبية	36	17.55	1.663				

3-3 الإجراءات التمهيدية لتنفيذ التجربة النهائية:

تطلب القيام بالتجربة النهائية أن تسبقها بعض الخطوات اللازمة وهي ما يأتي:

أ- التقى الباحث بمدير ثانوية الإمام الغزالي الشرعية الأستاذ أيمن النجار وهو مدير المدرسة بفرعها المذكورين آنفاً؛ وسلمه نسخة من موافقة وزارة الأوقاف على تطبيق أدوات الدراسة في الثانويات الشرعية في مدينة دمشق كان ذلك بتنسيق مع دائرة التعليم الشرعي بدمشق ومديرها الأستاذ محمد الحنفي، وتم خلال اللقاء توضيح الهدف من الدراسة وطبيعة التطبيق وما يلزم من تسهيلات.

ب- التقى الباحث مع مدرس مقرر التلاوة والتجويد للصف الثامن للتنسيق حول الجدول الزمني لتطبيق الدروس ومواعيد تطبيق الاختبارات.

ج - إجراء جلسة تدريبية لطلاب المجموعة التجريبية وذلك يوم الأربعاء بتاريخ 2024/9/11 وتم إطلاعهم على طبيعة البرنامج القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة وأهمية هذا البرنامج لأنه يوصلهم إلى إتقان التلاوة والتجويد وهو مطلب ديني وتربوي وأخلاقي في آن معاً، وبعدها تم تطبيق درس بعنوان

صفة الهمس من صفات الحروف، وهو درس قد اطلع عليه الطلاب سابقاً بغية الاطلاع على خطوات تطبيق البرنامج التعليمي.

د-تنفيذ التجربة النهائية:

بدأ تنفيذ التجربة وفق الترتيب الآتي:

- التطبيق القبلي لكل من اختبار التحصيل الدراسي وبطاقة الملاحظة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وفق البرنامج الزمني الموضح في الجدول الآتي:

جدول 19.

البرنامج الزمني للتطبيق القبلي لكل من اختبار التحصيل وبطاقة الملاحظة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المدرسة	الشعبة	اختبار التحصيل الدراسي		بطاقة الملاحظة	
			اليوم	الحصة	اليوم	الحصة
التجريبية	الغزالي/جامع أنيس	2-1	الأحد 2024/9/15	2-1	الاثنين 2024/9/16	2-1
الضابطة	الغزالي/ جامع برزة	4-1	الأحد 2024/9/15	6-5	الاثنين 2024/9/16	6-5

-وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبارين جرى تصحيح بنودهما وفق سلم معتمد مسبقاً، ثم خضعت هذه النتائج للمعالجة الإحصائية للتحقق من تكافؤ طلاب المجموعتين فيما يتعلق بأدائي الدراسة، وللتين نشرت نتائجهما قبل قليل.

-البدء بتطبيق البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، وذلك يوم الثلاثاء (2024/9/17) من قبل الباحث واستغرق عشرين حصة دراسية بواقع حصتين أسبوعياً، تزامناً مع تطبيق مدرس التلاوة والتجويد على المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، واستمر التطبيق حتى يوم الثلاثاء 2024 /11/12.

-واقصر دور الباحث أثناء تنفيذ الدروس على التوجيه والإرشاد وتيسير التعلم وإدارة الصف وضبطه لتحقيق الأهداف المرجوة، وقد لعبت التقنيات التعليمية دوراً إيجابياً في لفت انتباههم وعززت لديهم حب الاستكشاف وحسن الإصغاء لكبار الفقراء المتقنين، إضافة إلى احترام الطلاب للمدرس الضيف القادم من محافظة أخرى مما ساعد على سلاسة إعطاء الدروس ببسر وسهولة.

- التطبيق البعدي المباشر لكل من اختبار التحصيل وبطاقة الملاحظة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة: فكان اختبار التحصيل يوم الأحد بتاريخ 2024/11/17 ومن ثم قام الباحث بتصحيح بنود الاختبار التحصيلي، ويوم الإثنين بتاريخ 2024 /11/18 تطبيق بطاقة الملاحظة ثم قام الباحث بتصحيح بنودها أيضاً تمهيداً للمعالجة الإحصائية للنتائج.

- التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي: على طلاب المجموعة التجريبية وذلك يوم الإثنين 2024/12/2. وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار البعدي المؤجل صحح الباحث بنود الاختبار وفق السلم المعتمد، تمهيداً لمعالجة النتائج إحصائياً

وبانتهاء التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ينتهي التجريب النهائي للبرنامج التعليمي الذي بدأ من 2024/9/15 حتى 2024/12/2، وفق الجدول الزمني الآتي

جدول 20.

الجدول الزمني لإجراء التطبيق الميداني لأدوات الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة

الموضوع	الفترة الزمنية
التجربة الاستطلاعية	2024/9/9
التطبيق القبلي لأدوات الدراسة	2024/11/16 - 2024/9/15
تدريس الوحدة	2024/11/12_ 2024/9/17
التطبيق البعدي المباشر لأدوات الدراسة	2024/11/18 - 2024/11/17
التطبيق البعدي المؤجل لأدوات الدراسة	2024/12/2

3- 3 الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء التطبيق:

سجل الباحث بعض الملاحظات والصعوبات أثناء التجريب ويمكن إجمالها في الآتي:

□ تفاعل الطلاب بشكل ملحوظ مع البرنامج التعليمي وخطواته التي زادت دافعيتهم لعملية التعلم وحماستهم لحضور حصة التلاوة والتجويد.

□ لعبت الغرف الإلكترونية (مجموعات الواتس آب) دوراً إيجابياً في متابعة الطلاب المقصرين دراسياً في بعض الخطوات فكان الباحث يزودهم بأنشطة إثرائية تتضمن الاستماع لكبار القراء المتقنين وتقليدهم في إتقان تلاوتهم كالشيخ محمد صديق المنشاوي رحمه الله تعالى والشيخ الدكتور أيمن سويد

وتزويدهم بروابط تنقلهم إلى مواقع إلكترونية في الشبكة تعنى بضبط التلاوة وتعطي نماذج متقدمة جداً في الإتقان من جيل الشباب والفتيان ليعطيهم حافزاً لأن يلتحقوا بركب أولئك المتقنين المهرة.

□ تبين من خلال استخدام البرنامج التعليمي تنوع أفكار الطلاب وقابليتهم للتعلم ظهر ذلك في توظيف الأجهزة الذكية في التعلم وتطوير قدراتهم.

□ تبين وجود ظاهرة الخجل والانطواء عند بعض الطلاب فلا يقرأ قراءة جهرية خشية النقد والتنمر من بعض زملائه وقد تم علاج ذلك بتنمية تقدير الذات وضبط حالات السخرية أو التنمر وأن المتمتع في القراءة وهو عليه شديد له أجران، وتنمية روح المحبة والتكامل فيما بينهم.

4- المعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

❖ اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired - Samples t-test): استخدمه الباحث لمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة الواحدة في مقياس التحصيل الدراسي قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعد تطبيقه بشكل مباشر ومؤجل.

❖ اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples t-test): استخدمه الباحث للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة.

❖ معامل (ألفا كرونباخ): لحساب الاتساق الداخلي لبنود الاختبار وثباتها.

❖ معامل الارتباط (بيرسون): استخدم لاستخراج علاقة البنود بالدرجة الكلية للاختبار، ويتراوح بين (-1) و(1+).

❖ معامل بيرسون لحساب الثبات بطريقة الإعادة.

❖ حجم الأثر وفق مربع إيتا: يعتمد بعض الباحثين في تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية للنسبة التائية (ت)، دون محاولة الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرين، ما يؤدي إلى مغالاة في تفسير النتائج اعتماداً على دلالة قيمة (ت)، وعندما يكون قيمتها دالة إحصائياً يكون هناك تأثير غير صفري للمتغير المستقل في المتغير التابع، إلا أنه لا يدل على حجم الأثر أو درجة العلاقة بين المتغيرين، وقد لا تعني دلالة (ت) الإحصائية وجود علاقة قوية بين المتغيرين، لذا يجب تحديد هذه العلاقة أو قوة الأثر ويتم ذلك: في حالة اختبار (ت) باستخدام مربع إيتا ويرمز لها (n2)، وحسبت يدوياً بالعلاقة:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

N2: إيتا مربع.

t²: قيمة (ت) للتربيع. df: درجات الحرية.

وقد اعتمد الباحث معيار إيتا لحجم الأثر وفق مستويات حجم الأثر الآتية:

جدول 21.

معيار (إيتا) لحجم الأثر.

مقدار حجم أثر إيتا	تقدير حجم الأثر
أكبر من (0.14)	حجم أثر مرتفع
من (0.06 إلى 0.09) إلى	حجم أثر متوسط
أصغر من (0.01)	حجم أثر ضعيف

(أبو علام، 2002، 106).

أما حسب معادلة كوهين للمجموعة الواحدة فتطبق المعادلة الآتية

$$d = \frac{t}{\sqrt{n}}$$

حيث

d: حجم الأثر - t: قيمة t - n: حجم العينة

أما مستويات حجم الأثر فتكون وفق الجدول (22)

جدول 22.

مستويات حجم الأثر حسب كوهين

مقدار حجم أثر d	تقدير حجم الأثر
.50 < .20	صغير
.80 > .50	حجم أثر متوسط
≥ .80	حجم أثر كبير

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل الخطوات الإجرائية للدراسة بدءاً من بناء أدواتها والتحقق من صدقها وثباتها، حيث أعد الباحث اختباراً تحصيلياً وبطاقة ملاحظة لقياس التحصيل والأداء التجويدي لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، مع وصف لخطوات إعداد البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة على المجموعة التجريبية، والجدول الزمني للتطبيق تمهيداً للوصول إلى النتائج.

الفصل الخامس تحليل البيانات وتفسيرها

تمهيد

أولاً: الاجابة عن أسئلة الدراسة

ثانياً: التحقق من فرضيات الاختبار التحصيلي

ثالثاً: التحقق من فرضيات بطاقة الملاحظة

رابعاً: التحقق من فرضية الاختبار البعدي المؤجل

خامساً: مقترحات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض لنتائج التحليل الإحصائي لدرجات الطلاب (عينة البحث) التي تم تطبيق أدوات البحث المستخدمة بهدف تعرف فاعلية البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة، الرامية إلى تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب التعليم الشرعي.

ولتحقيق هذا الهدف صُممت أدوات خاصة تتمثل في قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة من خلال الرصد والمتابعة ثم تصميم برنامج تعليمي قائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة. ومن ثم بناء اختبار تحصيلي لأحكام التجويد المقررة على الصف الثامن الشرعي التي شاع فيها الخطأ لدى الطلاب المذكورين، إضافة إلى تصميم بطاقة ملاحظة لقياس مستوى أداء الطلاب في أحكام التجويد بغية قياس مستوى التحسن والوصول إلى الإتقان بعد تطبيق الأدوات المذكورة وتحليل نتائجها والاعتماد عليها للإجابة عن أسئلة البحث، وللتأكد من صحة الفرضيات قام الباحث باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) لاختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05) باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة، ثم ينتهي هذا الفصل بمجموعة من المقترحات التي تمثل معالجات لجوانب الضعف التي ظهرت خلال مراحل سير البحث والتي يمكن للباحثين الآخرين متابعتها ودراستها.

وفيما يلي عرض مفصل للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها:

أولاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة:

يمكن القول إن بعض أسئلة البحث قد أجيب عنها في فصل الإجراءات وهذه الأسئلة هي:

- ما مجالات الأخطاء التجويدية الشائعة التي ينبغي تصويبها لدى طلاب الصف الثامن الشرعي؟
- ما الأخطاء التجويدية التي يقع فيها طلاب الصف الثامن الشرعي؟
- ما درجة شيوع الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي؟

أما الأسئلة التي لم يتم الإجابة عنها:

السؤال الرابع: ما أثر التدريس القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالانمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لطلاب الثانويات الشرعية؟

بهدف التحقق من فاعلية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالانمذجة لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة، استخدم الباحث نسبة الكسب لـ "هريدي" الذي استنبط معادلتين لحساب نسبة الكسب مراعاة لنوع أدوات القياس موقوتة أو غير موقوتة، وتأمين نسبة مستقرة رياضياً،

1- معادلة نسبة الكسب الموقوتة لـ هريدي **Haridy's Timed Gain Ratio (H-TGR)** وهذه المعادلة تصلح لقياس فاعلية البرامج والمعالجات التجريبية في البحوث التربوية التجريبية التي تعتمد على الاختبارات والمقاييس الموقوتة، وهي الاختبارات التي تقيس السرعة في أداء الاختبار، وكذلك الاختبارات التي تقيس كم الأسئلة التي تمت الإجابة عنها خلال مدة زمنية محددة، وللإجابة عن السؤال الحالي تم حساب نسبة الكسب الموقوتة لهريدي وفق المعادلة الآتية:

$$H - TGR = (M2 - M1) / NTh$$

حيث:

$H - TGR$ هي نسبة الكسب الموقوتة لـ هريدي

$M1$ هو متوسط الدرجات القبلية.

$M2$ متوسط الدرجات البعدية.

N عدد أسئلة المقياس أو الاختبار الموقوت

Th الوقت المحدد لتطبيق المقياس أو الاختبار مقدر بالساعة

يكون البرنامج غير فعال إذا لم تبلغ نسبة الكسب (0.30)، وتكون الفاعلية متوسطة بين (0.30-0.70)، وكبيرة بين (0.70-1) (هريدي سيد، 2017، 160-161).

وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول 23

نسبة الكسب الموقوت لهريدي ($H-TGR$)

الاختبار		الاختبار الأدائي
الاختبار		H-TGR
الاختبار التحصيلي		كبيرة
		1.68

واستناداً إلى نتائج الجدول (23) تبين أن التدريس باستخدام التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم

بالانمذجة لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة له فاعلية كبيرة للمجموعة التجريبية

وباستخدام معادلة نسبة الكسب البسيطة لهريدي ($H-SGR$) على بطاقة الملاحظة وفق المعادلة الآتية:

H-SGR= (M2-M1) / P؛ حيث:

H-SGR: نسبة الكسب البسيطة لهريدي.

M1: متوسط الدرجات في القياس القبلي.

M2: متوسط الدرجات في القياس البعدي.

P: الدرجة العظمى للملاحظة.

جدول 24

نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR)

الاختبار الأدائي		بطاقة الملاحظة
الدلالة	H-SGR	
متوسطة	0.39	بطاقة الملاحظة

أظهرت نتائج الكسب الموقوتة لهريدي (H-TGR) للاختبار التحصيلي فاعلية كبيرة للبرنامج التعليمي القائم على التكامل بين انودج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، أما بالنسبة لبطاقة الملاحظة فالفاعلية كانت متوسطة، مما يدل على فاعلية متوسطة في تحسين الأداء العملي للتلاوة والتجويد، فالأداء العملي يمكن ان يتأثر بعوامل صفية وسلوكية. السؤال الخامس: ما مدى احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية بالتعلم في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة بعد مرور فترة زمنية (التطبيق البعدي المؤجل)؟

لقياس مدى احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية بتصويب الأخطاء التجويدية بعد مرور فترة زمنية، حُسب متوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية له، وحُسبت النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم وفق القوانين الآتية:

* متوسط فاقد الكسب = M بعدي مباشر - M بعدي تتبعي

* النسبة المئوية لفاقد الكسب = $[(M \text{ بعدي مباشر}) \div (M \text{ بعدي تتبعي})] \times 100$

* النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم = $[(M \text{ بعدي تتبعي}) \div (M \text{ بعدي مباشر})] \times 100$

جدول 25. نتائج متوسط فاقد الكسب والنسب المئوية له ولبقاء أثر التعلم

الاختبار الأدائي			الاختبار
متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم	
0.66	%74	%99.25	الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

يلاحظ من الجدول (25) أن النسبة المئوية لفاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية بلغت (75%) كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية بلغت (99.25%) وهذا يدل على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة في احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية بنتائج التدريس وبقاء أثر التعلم وتمثل ذلك في تصويب الأخطاء التجويدية وعدم الوقوع فيها

2- فرضيات الدراسة للاختبار التحصيلي:

1-2 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي لتصويب الأحكام التجويدية، وتم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، والجدول (26) يوضح نتائج اختبار t-test:

جدول 26 .

نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية

والضابطة في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي

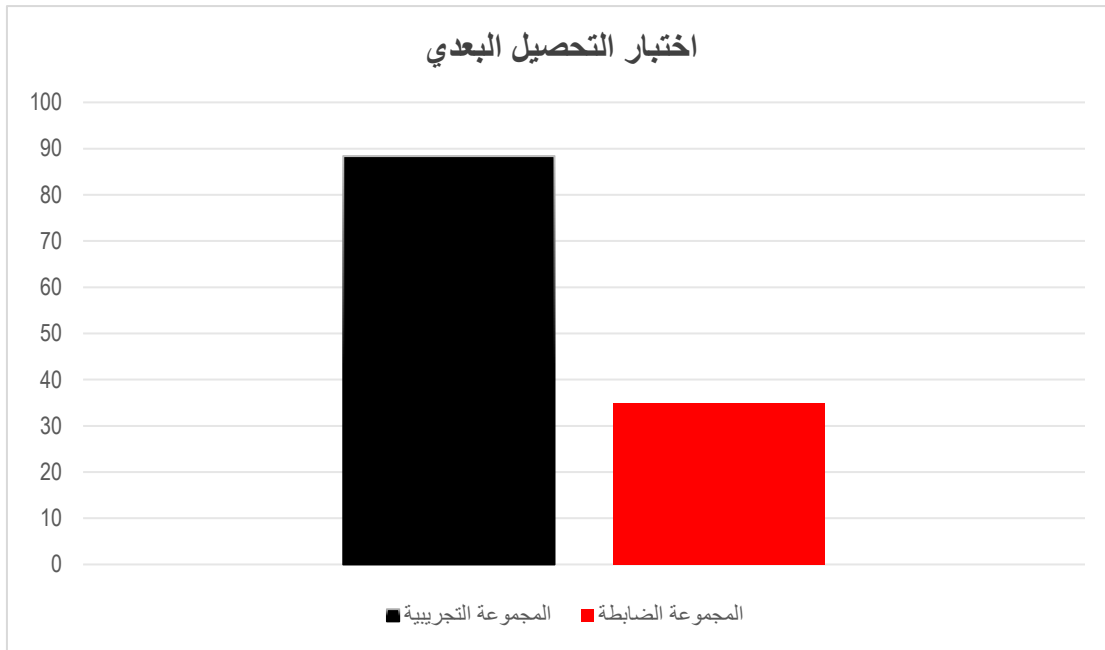
الاختبار التحصيلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر
الهمس	التجريبية	36	5.55	0.956	12.562	70	0.000	دال	0.70 كبير
	الضابطة	36	1.27	1.837					
القلقلة	التجريبية	36	14.66	1.788	14.151		0.000	دال	0.75 كبير
	الضابطة	36	5	3.687					
أحكام الراء	التجريبية	36	19.83	2.210	13.524		0.000	دال	0.72 كبير
	الضابطة	36	7.77	4.870					
الإظهار	التجريبية	36	7.44	1.229	12.534		0.000	دال	0.69 كبير
	الضابطة	36	2.27	2.146					
الإدغام بغنة وبدون غنة	التجريبية	36	4.61	1.498	7.070		0.000	دال	0.42 كبير
	الضابطة	36	1.66	2					
الإظهار الشفوي	التجريبية	36	3.55	0.843	10.301		0.000	دال	0.60 كبير
	الضابطة	36	0.88	1.304					
المد(المتصل)	التجريبية	36	10.05	2.413	9.299		0.000	دال	0.55 كبير
	الضابطة	36	4.55	2.601					
الغنة	التجريبية	36	9.05	2.215	8.075		0.000	دال	0.58 كبير
	الضابطة	36	4.45	2.325					
اللحن الجلي (ضبط الشكل)	التجريبية	36	17.33	2.529	11.363		0.000	دال	0.65 كبير
	الضابطة	36	9.27	3.419					

0.54 كبير	دال	0.000	9.010	.956	5.33	36	التجريبية	اللعن الجلي (الأحرف الثنوية)
				1.837	2.22	36	الضابطة	
0.79 كبير	دال	0.000	16.18	7.879	88.55	36	التجريبية	الدرجة الكلية
				17.99	34.94	36	الضابطة	

ويوضح الشكل (10) الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي :

شكل 10 .

الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي



يلاحظ من خلال مقارنة نتائج التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة الواردة في نتائج التحليل السابقة وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية (88.55%) مع متوسط درجات المجموعة الضابطة (34.94%)، بعد تطبيق الباحث لدروس البرنامج التعليمي في الفصل الأول من محتوى منهاج التلاوة والتجويد والمصممة وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة.

ويُعزى هذا التفوق إلى ما وفره التكامل بين الأنموذجين من خطوات إجرائية منطقية عالجت جوانب القصور في كل منهما على حدة، واستثمرت نقاط القوة في كل منهما؛ إذ ساهم أنموذج كارول في تنظيم عملية التعلم وفق سرعة المتعلم واستعداده، بينما أتاحت إستراتيجية النمذجة فرصاً عملية للمشاهدة والتقليد القائم على المحاكاة، مما عزز تعلم الطلاب الفعّال.

كما أسهمت الأنشطة الصفية التي تضمنها البرنامج في رفع دافعية الطلاب وتحفيزهم على الأداء الصحيح، مثل تكليف بعضهم بالإمامة بزملائهم في الصلاة وقراءة نصوص قرآنية من جزء " تبارك " وفق أحكام التجويد الصحيحة، حيث يقوم المعلم بتقويم الأداء وتصويب الأخطاء الشائعة في الوقت نفسه. وقد انعكس هذا الأسلوب في التطبيق العملي على تحسين مستوى النطق السليم لأحرف القلقة الكبرى والصغرى، وضبط المدود بمقاديرها الصحيحة (كالتوسط في المد المتصل)، ما أدى إلى رفع مستوى الإتقان في التلاوة والتجويد وتقليل الوقوع في الأخطاء التجويدية. وخصوصاً القلقة الكبرى وتصويب الأخطاء الشائعة المتمثلة في ترك المتعلمين قلقة ما يحتاج إلى قلقة أو قلقة ما لا يحتاج إلى ذلك، أو انحرافها إلى همز ويظهر ذلك عند وقوفه على رأس الآية أو عند مواطن الوقف في القلقة الكبرى مما انعكس على إتقان التلاوة والتجويد وتلافي الأخطاء التجويدية الشائعة وتصويبها.

ويمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية في محور القلقة تحديداً بكونه من المحاور التي يسهل ملاحظتها وتقويمها أداءً، إذ تعتمد على التكرار السمعي والتقليد المباشر للنموذج، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة رميض وبهلول(2022)، ودراسة درويش وآخرين (2020) اللتين أكدتا أن النمذجة الصوتية تمكن المتعلم من إدراك الفروق الدقيقة من مخارج الحروف وصفاتها، وبينت دراسة الشمراني (2000) أن أغلب الأخطاء التجويدية لدى الطلاب تتركز في مخارج الحروف وأحكام القلقة.

وبالنسبة لمبحث أحكام الراء فيعزى إلى أن أنموذج كارول مع النمذجة وفرا تدرجاً واضحاً في إتقان المهارة، من خلال تعدد فرص الممارسة، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة الزهراني(2019) وقادوس(2017) أن التعلم للإتقان يرفع مستوى الدافعية والتمكن من أداء التلاوة الصحيحة.

وبالنسبة لباقي المحاور الهمس والإظهار والغنة والمد، فيعزى ذلك إلى الطابع العملي للأنشطة المستخدمة في البرنامج، والسبب أن حجم الأثر جاء أقل قيمة في مبحث الإدغام بغنة وبدون غنة، لأن بعض المهارات تتطلب زمناً أطول من التدريب والممارسة المتكررة لضمان الإتقان، ويتفق هذا مع ما أورده السهمر(2012) أن بعض مهارات التلاوة المركبة تحتاج لتدرج في التدريب الممتد لتحقيق الأداء المتقن.

إن البرنامج القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة أثبت فاعليته في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة ولا سيما في والإجراءات المهارات الصوتية التي تعتمد على المحاكاة والملاحظة، مما يعكس فاعلية التكامل بين البنية النظرية لأنموذج كارول العملية لإستراتيجية النمذجة.

2-2 الفرضية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في

التطبيقات القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب

المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي لتصويب الأخطاء التجويدية، وتم

استخدام اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، ولحساب حجم الأثر تم استخدام معادلة كوهين (D) كما هو موضح

في الجدول (27):

جدول 27.

نتائج اختبار (t-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي والبعدي

للاختبار التحصيلي

الأحكام التجويدية	الاختبار	العدد	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر
الهمس	القبلي	36	4.38	1.960	13.430		0.000	دال	2.23
	البعدي	36							
القلقلة	القبلي	36	9.94	4,235	14.087		0.000	دال	2.34
	البعدي	36							
أحكام الرءاء	القبلي	36	13.88	5.035	16.548		0.000	دال	2.75
	البعدي	36							
الإظهار	القبلي	36	6.11	2.572	14.255		0.000	دال	2.37
	البعدي	36							
الإدغام بغنة وبدون غنة	القبلي	36	3.44	2.170	9.522		0.000	دال	1.58 كبير
	البعدي	36							
الإظهار الشفوي	القبلي	36	2.88	1.304	13.288		0.000	دال	2.21 كبير
	البعدي	36							
المد (المتصل)	القبلي	36	7.27	2.953	14.787	35	0.000	دال	2.46 كبير
	البعدي	36							
الغنة	القبلي	36	6.11	2.572	14.255		0.000	دال	2.37 كبير
	البعدي	36							
الحن الجلي (ضبط الشكل)	القبلي	36	10.72	3.917	16.421		0.000	دال	2.73 كبير
	البعدي	36							
الحن الجلي (الأحرف اللثوية)	القبلي	36	4.5	1.463	18.445		0.000	دال	3.07 كبير
	البعدي	36							
الدرجة الكلية	القبلي	36	63.33	18.423	20.626		0.000	دال	3.43 كبير
	البعدي	36							

أظهرت النتائج للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أن قيمة (t) دالة إحصائياً في جميع أسئلة

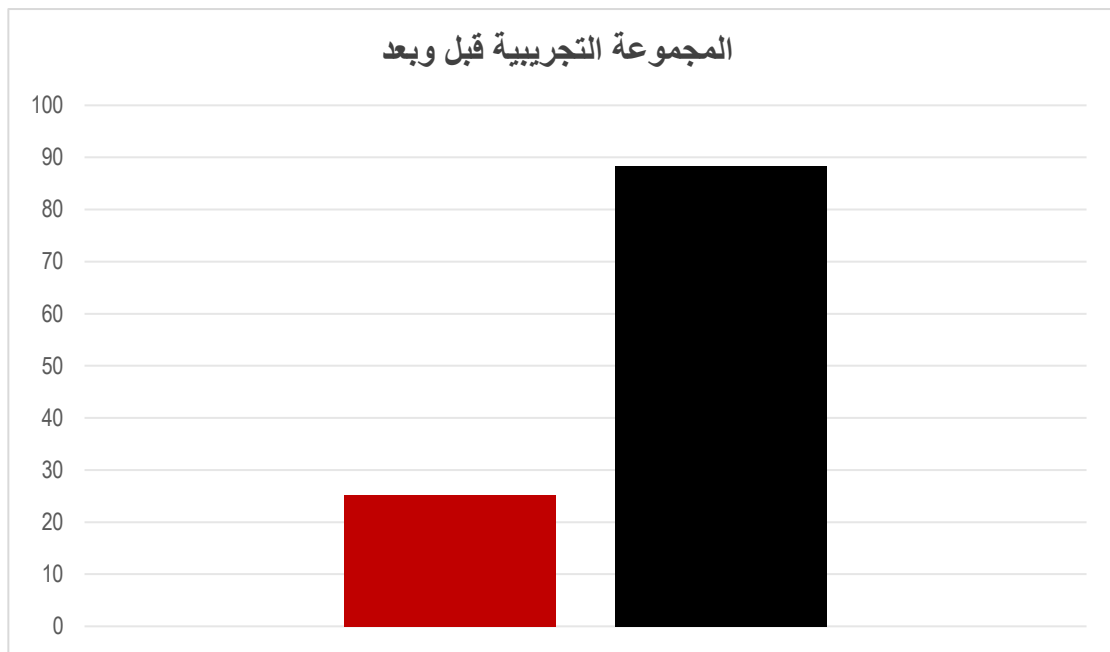
الاختبار التحصيلي والدرجة الكلية حيث جاءت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في

البحث ومن ثم ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة" أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي" ، وهو لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح الشكل (11) الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي للتكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة.

شكل 11.

متوسط الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي



بينت النتائج أن البرنامج أسهم في تصويب الأخطاء الدقيقة المرتبطة بالنطق السليم ومخارج الحروف، فقد كان حجم الأثر في محور الأحرف اللثوية ومحور ضبط الشكل أعلى من باقي المحاور، وقد أشارت دراسة الشمراني (2000) أنه أكثر الأخطاء شيوعاً، ويُعزى ذلك إلى ما وفرته إستراتيجية النمذجة من فرص متكررة للملاحظة والمحاكاة، وتكاملها مع أنموذج كارول الإلتقائي ساعد على التحسن، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج درويش وآخرين (2020) الذين أكدوا أن النمذجة المدعومة بالوسائط المتعددة تُعد من أكثر الأساليب فاعلية في تصويب الأخطاء التجويدية وتحسين الأداء الصوتي.

كما أن التدرج الذي منحه البرنامج التعليمي في ممارسة أحكام التجويد بالنسبة لكل المحاور أعطى الطلاب الوقت الكافي لبلوغ مستوى الإلتقان، خصوصاً أن أحكام التجويد تحتاج ممارسة موجهة وتغذية راجعة مستمرة

لتثبيتها، ودعمت هذه النتائج دراسة (Kasman & Rahman, 2023؛ Khudair, 2023) التي أكدت على فاعلية استراتيجيات التعلم القائم على النمذجة والإتقان في تحسين التحصيل في أحكام التجويد لطلبة العلوم الإسلامية.

2-3 الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.

للتحقق من صحة الفرضية استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي لتصويب الأحكام التجويدية، واستُخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، ولحساب حجم الأثر استُخدمت معادلة كوهين (D) كما هو موضَّح في الجدول (28):

جدول 28.

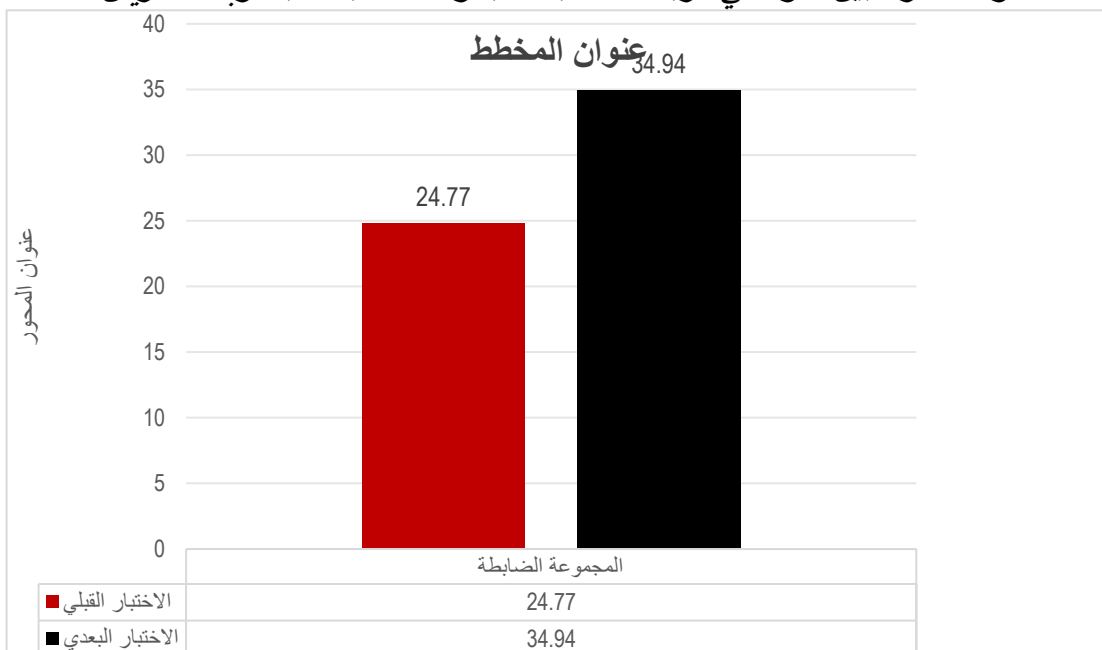
نتائج اختبار (t-test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر (d)
الضابطة	القبلي	36	24.77	20.149	11.395	35	0.000	دال	0.78
	البعدي	36	34.94	17.99				إحصائيا كبير	

ولتوضيح الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة قبل وبعد التطبيق، فالشكل (12) لبيان الفرق بالنسبة للمجموعة الضابطة:

شكل 12.

متوسط الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة قبل وبعد التدريس



أظهرت النتائج الواردة في الجدول (28) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي البعدي للاختبار التحصيلي لصالح الاختبار البعدي، أي أن طلاب المجموعة الضابطة قد تحسن أدائهم أيضاً، ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي البعدي".

يمكن تفسير هذه النتيجة بحدوث التحسن نتيجة الاكتساب المعرفي للمعلومات التي يتلقاها الطلاب من المنهج، دون التدخل باستخدام التكامل المستخدم مع المجموعة التجريبية، فالتكرار والممارسة الذاتية والتفاعل مع معلمي المادة أو خضوع الطلاب لدورات تحفيظ خارجي قد تلعب دوراً في تنمية التحصيل بالنسبة للأخطاء التجويدية الموجودة، إلا أن معدل ذلك التحسن (الفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة) أقل بكثير من متوسط درجات المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السمهر (2012)، ودراسة قادوس (2017)، ودراسة Khudair (2023) أن المجموعة الضابطة تتحسن بفعل المعلومات المعرفية الموجودة في المنهج وبفعل عوامل خارجية وخصوصاً في مجال الأحكام التجويدية وتصويب الخطأ الشائع منها.

4-2 فرضية الاختبار البعدي المؤجل: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في الأخطاء التجويدية الشائعة".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الاختبار التحصيلي لتصويب الأحكام التجويدية، واستُخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، ولحساب حجم الأثر استُخدمت معادلة كوهين (D) كما هو موضح في الجدول (29):

جدول 29.

نتائج اختبار (t -test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر

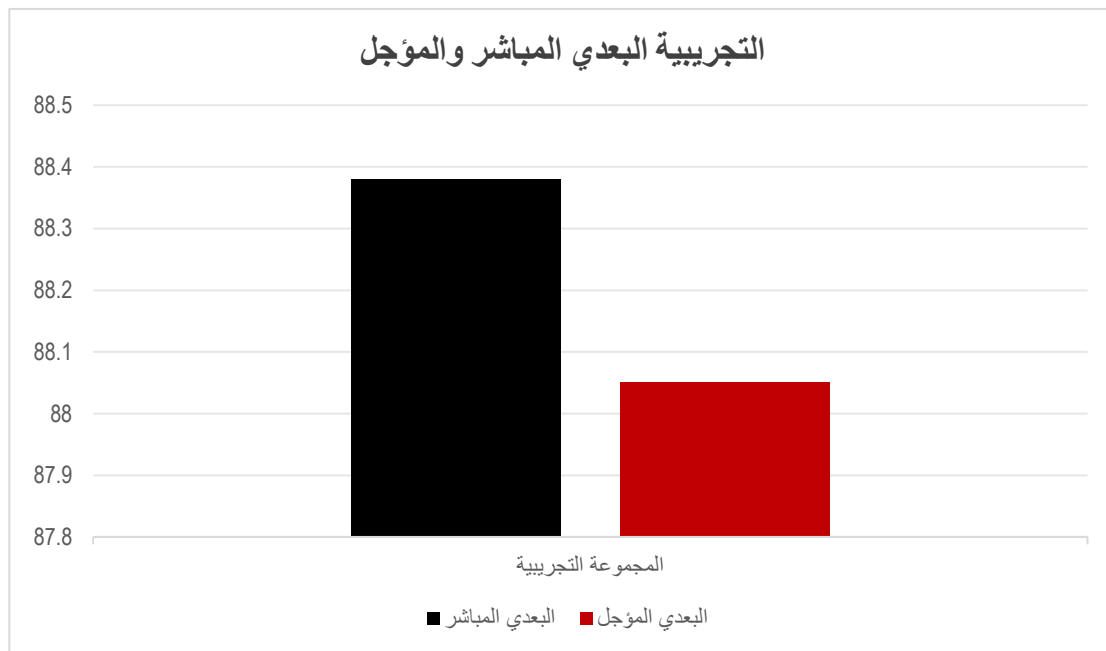
والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر (d)
التجريبية	البعدي المباشر	36	88.38	7.661	1.641	35	0.110	غير دال إحصائياً	0.27 ضعيف
	البعدي المؤجل	36	88.05	7.581					

ولتمثيل النتيجة بشكل بياني للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقية البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي، فالشكل (13) يوضح ذلك:

شكل 13.

الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي



تشير النتائج في الجدول (31) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في الاختبار التحصيلي في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة، ما يعني قبول الفرضية، وقد كان حجم الأثر ضعيفاً جداً، أي أن هناك ثباتاً لأثر البرنامج التدريسي واستمرارية في التحسن في أداء الطلاب حتى بعد مرور فترة من الزمن.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن برنامج التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة قد أسهم في إحداث تعلم عميق ومستدام لدى الطلاب، حيث لم يكن التعلم سطحيًا أو وقتيًا، بل اعتمد على الفهم الواعي لقواعد التجويد وممارستها التطبيقية في مواقف متعددة، ما عزز استمرارية التعلم والاحتفاظ بالمعلومات. كما يعزو الباحث السبب في ذلك إلى إستراتيجية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة كانت بمثابة مثيرات أدت إلى مزيد من الاستجابات الإيجابية مما انعكس على الاحتفاظ بأثر التعلم، كما وفرت فرصة لمشاركة الطلاب بفاعلية عالية في العملية التعليمية وتنمية خبراتهم السابقة لمدة أطول، كما أن أنشطة هذه الإستراتيجية أتاحت للطلاب مواقف تعليمية بحيث يكون الطالب معلمًا في آن ومتعلمًا في آن آخر، من خلال تقويم أداء زميله إضافة إلى المواقف التعليمية التي يوضع المتعلم فيها إمامًا في الصلاة بزملائه الأمر الذي يتيح له إعادة الموقف نفسه بكل فخر كلما كانت قراءته أقرب إلى الإتقان، ما يجعل الناتج التعليمي جزءا من خبراتهم فيكون التعلم ذا معنى بالنسبة لهم وهذا ما يبرر احتفاظ المجموعة التجريبية بأثر التعلم.

3 فرضيات بطاقة الملاحظة:

3-1 الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.

للتحقق من صحة الفرضية استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة ملاحظة لتصويب الأحكام التجويدية الشائعة، واستُخدم اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، والجدول (29) يوضح نتائج اختبار t-test:

جدول 30 .

نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية

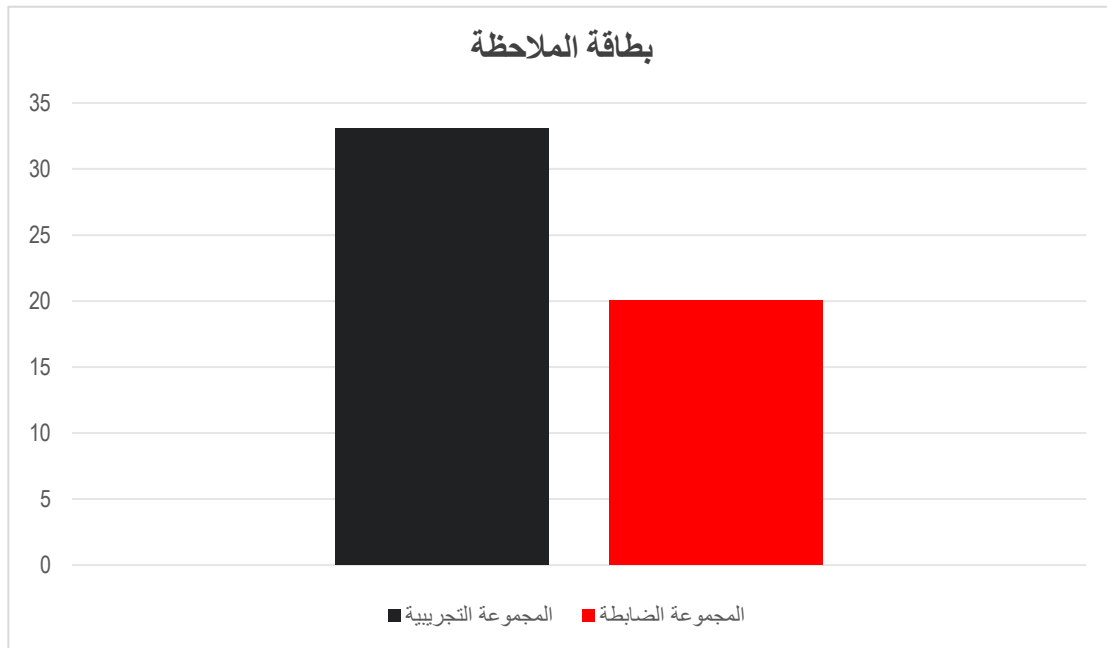
والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر
الدرجة الكلية	التجريبية	36	33.08	1.518	43.080	70	0.000	دال إحصائيا	0.96 كبير
	الضابطة	36	20.02	0.999					

يوضح الجدول (29) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة" لصالح المجموع التجريبية، ويوضح الشكل (13) الفرق بين متوسطي المجموعتين في التطبيق البعدي:

شكل 14.

الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي



لتفسير النتيجة التي بينت أن حجم الأثر للبرنامج التعليمي وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة كان كبيراً (0.96) بالنسبة للمجموعة التجريبية، فالبرنامج التعليمي أتاح للطلبة فرصاً واسعة للتعلم للإتقان من خلال الممارسة المنظمة والتغذية الراجعة الفورية، الأمر الذي أدى لتحسين قدرتهم على تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة.

ولعل من أبرز المجالات التي ظهر فيها التحسن الملحوظ وتنمية المهارة إعطاء المدود حقها من إطالة الصوت للمد المتصل حيث ظهر مستوى أداء وصل إلى حد الإتقان حيث إن المد المتصل يمد (4 أو 5 حركات) وجوباً أي عند جميع القراء مثل كلمة (السماء)، إضافة إلى التمكن من تعليل كل من الحكمين التجويديين المد المتصل والمنفصل والتمييز بينهما حيث كانت الإجابات متطابقة لدى السؤال شفهيًا عن ذلك (جاء حرف المد وبعده همز في كلمة واحدة في كلمة السماء) و(جاء حرف المد وبعده همز في كلمتين متتاليتين في: يا أيها)

ومثل ذلك في نوعي القلقة الصغرى والقلقة الكبرى التي تتمثل في أحرف (قطب جد) إذا كانت ساكنة وسطة الكلمة مثل (يقبضن ، قبل) أو آخر الكلمة وفقاً مثل: (لقد، الصمذ)

كما لوحظ ترك القلقة فيما لا يستحق القلقة مثل حرف الكاف الساكن (ذكرى) وحرف الظاء الساكنة وفقاً في: (من الغيظ).

كما لوحظ تحسن لافت في الغنة من حيث الترقيق والتفخيم وما يتعلق بإخراجها أثناء حرفي المد الألف والواو، حيث أعطيت مرتبة الغنة حقها وتُركت الغنة من الخيشوم مع حروف المد.

إضافة إلى إتقان أداء الأحرف اللثوية والتي شاع بين الطلاب تركها ومعاملة حرف الثاء سينا في قوله (يلهث) أو الظاء زيا في قوله (من الغيظ) ومعاملة الذال زياً في قوله : (هذا، هذه)

بينما كانت درجات المجموعة الضابطة متدنية في هذه الأمثلة ويعزا السبب إلى الطريقة المعتادة التي قد لا يخصص لها المعلم جزءاً من اهتمامه ووقته.

ويفسر الباحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار بطاقة الملاحظة وتحسن مستوى الأداء لدى أفراد المجموعة التجريبية في حين أن أداء المجموعة الضابطة لم تحقق المستوى الملحوظ لدى المجموعة التجريبية ولعل السبب يكمن في الإستراتيجيات والأنشطة المستخدمة في البرنامج التعليمي والتي ركزت على استخدام مصادر التعلم المتنوعة مرفقة بوسائل تعليمية حديثة وانتقاء نماذج من التسجيلات القرآنية للقراء المشهود لهم بالإتقان وحسن الصوت وجمال الأداء ليكون نموذجاً يمكن محاكاته بغية تحقيق الأهداف العامة للبرنامج التعليمي وهو الوصول إلى الإتقان في أداء القرآن الكريم وحسن التلاوة إلى درجة الماهر بالقرآن الكريم. وقد أكدت دراسة الزهراني(2019) أن تطبيق التعلم للإتقان يرفع مستوى الأداء في تلاوة القرآن الكريم وينمي الوعي الصوتي بالحروف ومخارجها. ومع دراسة (Hadian, et al, 2024) أن النمذجة الصوتية تزيد من قدرة الطلاب على التلاوة الصحيحة.

3-2 الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.

للتحقق من صحة الفرضية استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لتصويب الأحكام التجويدية الشائعة، واستُخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، ولحساب حجم الأثر استُخدمت معادلة كوهين(D) كما هو موضح في الجدول (31):

جدول 31.

نتائج اختبار (t -test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي

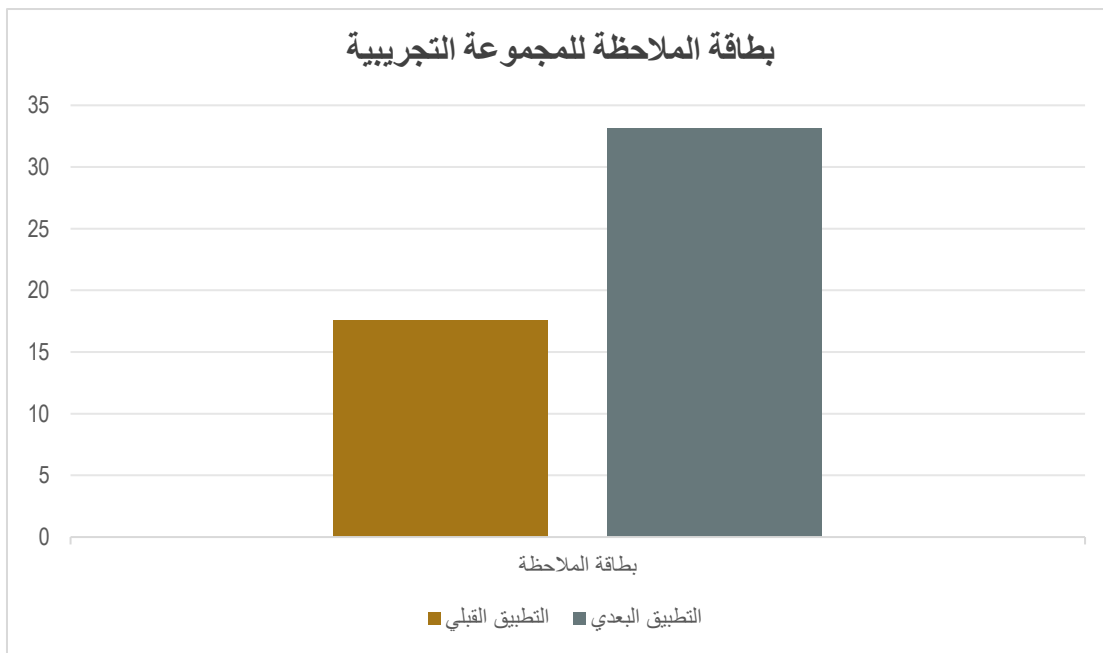
لبطاقة الملاحظة

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر (d)
التجريبية	القبلي	36	17.55	1.663	39.474	35	0.000	دال إحصائيا	6.57 كبير
	البعدي	36	33.08	1.518					

ولتمثيل النتيجة بشكل بياني للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لبطاقة الملاحظة قبل وبعد تطبيق البرنامج، فالشكل (15) يوضح ذلك:

شكل 15.

الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة



تظهر نتائج الجدول (30) أن البرنامج التدريسي القائم على أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة أسهم في تحسين الأداء التجويدي للطلاب بشكل ملحوظ، ويلاحظ من الشكل (14) تحسن درجات طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة ويلاحظ من درجات بطاقة الملاحظة تفاوتاً في بعض المجالات أكثر من مجالات أخرى كإعطاء المدود حقها من إطالة الصوت (المد المتصل) وأحكام القلقة والغنة والأحرف اللثوية وضبط الشكل ما يدخل تحت اللحن الجلي الذي يشترك في معرفته المتخصص وغير المتخصص، ويقابل ذلك أحكام الراء من حيث الترقيق والتفخيم التي لوحظ فيها أقل إتقاناً من غيرها، ويعزى ذلك إلى تعدد حالات الراء ففي التفخيم (8) حالات وفي حالات

الترقيق (4) حالات علمًا أن البرنامج التعليمي لم يتناول حالات جواز الوجهين في ترقيقها وتقويمها لأن هذه الحالات ليس لها تطبيقات ولا أمثلة في جزء تبارك وهو الجزء المخصص في محتوى منهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي.

ويفسر الباحث تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر على التطبيق القبلي في اختبار بطاقة الملاحظة المعدة لقياس درجة إتقان أحكام التجويد التي شاع الخطأ التجويدي فيها بأن الأنشطة المتنوعة المعتمدة في التدريس وتكرار هذه الأنشطة من خلال أنشطة لا صفية تتمثل في تسجيلات صوتية ضمن غرفة إلكترونية لطلاب المجموعة التجريبية فيتوجب على كل طالب كل يومين أن يرسل تسجيلاً صوتياً من ثلاث آيات لمدة دقيقة واحدة يراعي فيه أحد أحكام التجويد التي تمت دراستها بغية الوصول إلى الإتقان ومن ثم يقوم المعلم بتقييم هذا التسجيل ويطلب من الطالب غير المتقن إعادة التسجيل ويثني على الطالب الذي أرسل تسجيلاً فيه إتقان مما يعزز روح التنافس حتى توصل المعلم لإجراء مسابقة أسبوعية بغية التأكد من التطبيق الأمثل للأحكام التجويدية التي سبق تعلمها وإعلان مكافأة تعزيزية سمى صاحبها "نجم الأسبوع".

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمراني (2000) ودراسة (رزق) (2010) التي أكدت كل منهما أهمية التدريب العملي في معالجة الأخطاء التجويدية، ودراسة الزعبي (2013) التي بينت ضرورة تنوع طرائق تعليم التجويد لتلافي الأخطاء التجويدية.

5- ملخص نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة فاعلية التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي وذلك بعد أن تم التحقق من فرضيات الدراسة واختبارها إحصائياً وفق ما يأتي:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي، وهو لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي. وهي لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذي المتوسط الحسابي الأكبر

3. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي، لصالح التطبيق البعدي لدى المجموعة الضابطة.

4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في الأخطاء التجويدية الشائعة.

5. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة. وهي لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذي المتوسط الحسابي الأكبر

6. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة. وهي لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذي المتوسط الحسابي الأكبر لصالح التطبيق البعدي المباشر

تعقيب على نتائج البحث:

يتبين من خلال نتائج البحث فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين نموذج كارول وإستراتيجية النمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي، ويمكن تلخيص الأسباب التي أدت إلى هذه النتيجة الإيجابية ما يأتي:

1- **الإعداد والبناء:** ويتجلى ذلك في التكامل بين نموذج كارول وإستراتيجية النمذجة وهذا التكامل اتسم بخطوات منطقية متسلسلة مترابطة راعت جوانب القوة والإيجابيات لكل من المصدرين الذين انطلقت منهما وحاولت قدر الإمكان البعد عن جوانب الضعف، كما أن تحديد مجالات أحكام التجويد ورصد الأخطاء التي شاع الخطأ فيها وعملية تحليل المحتوى لرصد توفر هذه الأحكام المراد تعليمها وبناء على نتائج تحليل المحتوى استُبعدت بعض المباحث كحالات جواز الوجهين في تفخيم الراء وترقيقها وحالات الإدغام المتجانس والإدغام المتقارب، بغية وجود أمثلة عن الأحكام التجويدية المراد تعلمها ويشيع وقوع الخطأ من قبل الطلاب. ومن ثم تحديد الإجراءات والأنشطة وإستراتيجيات التدريس المناسبة لكل مجال من مجالات أحكام التجويد.

2- ربط الجانب المعرفي لأحكام التجويد بالجانب العملي التطبيقي وذلك لسد الباب أمام الاحتمالات في الأسباب الموصلة إلى الوقوع في الخطأ، وتجلى هذا الربط في بناء البرنامج وبناء الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي وبطاقة الملاحظة لتقيس الجانب الأدائي التطبيقي

3- التنفيذ: ويتمثل في:

عرض الأحكام بشكل منطقي متسلسل ومتدرج باستخدام الإستراتيجيات المناسبة من خلال إثارة الدافعية لدى المتعلمين ما جعلهم يشعرون بالمتعة والحماس أثناء حصة التلاوة والتجويد التي تحولت إلى متابعة يومية عبر الغرفة الإلكترونية وقد انعكس ذلك على نتائج الاختبارات جميعاً، يضاف إلى ذلك التنوع في وسائل التعليم والتقنيات الحديثة (سمعية، بصرية، وسمعية وبصرية معاً، المحاكاة لبعض القراء المشهورين) كل ذلك سهل عملية اكتسابهم لحسن أداء النصوص القرآنية المقررة عليهم.

4- التقويم : يعد تصويب الأخطاء عموماً شكلاً من أشكال التقويم لأن المتعلم لا يصل إلى التصويب حتى يمر بعدة مراحل، ومع ذلك فقد اعتمدت الدراسة على أنماط التقويم: القبلي والمرحلي والنهائي، من خلال تطبيق الاختبارات نهاية الدروس أو بعد كل مرحلة تعليمية بحيث لا ينتقل إلى المرحلة الثانية حتى يتقن المرحلة السابقة، وقد كان للغرفة الإلكترونية دوراً كبيراً وفعالاً في متابعة الطلاب المتأخرين دراسياً في أنشطة لا صفية عزز لدى المتعلم روح المنافسة وتحقيق الذات وتقويم نفسه من خلال سماعه لأدائه بعد التسجيل والاستفادة من التغذية الراجعة، وسماعه أيضاً لتسجيلات زملائه.

6- توصيات ومقترحات الدراسة:

1-6 توصيات الدراسة: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يمكن القيام بما يلي:

1. الاستفادة من البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات أحكام التجويد التي لم تدخل في حدود البحث وتطبيقها على طلاب المرحلة الثانوية لاسيما وأن الثانويات الشرعية تستقبل طلاباً بعد التاسع الأساسي في الصف الأول الثانوي وقد يكون هذا الطالب لا يملك أي خبرة أو معرفة لأي مستوى أداء لأحكام التجويد.
2. تضمين محتوى منهج التلاوة والتجويد فقرات خاصة عن الأخطاء التجويدية الشائعة مما خلصت إليه قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة.
3. العمل على تدريب معلمي القرآن الكريم (التلاوة والتجويد) على خطوات هذه الإستراتيجية من خلال عقد دورات وورشات عمل لتدريبهم على كيفية استخدام هذا البرنامج لتنمية مهارات التلاوة والتجويد.

4. تحقيق التكامل بين منهاج التلاوة والتجويد ومنهاج اللغة العربية لأن بعض الأخطاء الشائعة ناتج عن ضعف المتعلم باللغة العربية.

5. تحقيق التوازن بين الجانب المعرفي والجانب التطبيقي في التلاوة والتجويد.

6. إدراج برامج تدريبية إلكترونية قائمة على النمذجة والمحاكاة الصوتية ضمن المناهج الإلكترونية في المدارس الشرعية.

7. إعداد بطاقة ملاحظة معيارية موحدة لقياس الأداء التجويدي، يمكن استخدامها في تقييم طلاب المدارس الشرعية.

6-2 مقترحات الدراسة: كما يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات الآتية:

1. إجراء بحوث ودراسات قائمة على هذا البرنامج التعليمي لإتقان القراءة في اللغة العربية.
2. إجراء دراسات نوعية لاستكشاف تصورات الطلاب والمعلمين حول أثر التعلم بالنمذجة في تعليم التجويد.
3. تصميم برامج أخرى تستند إلى نماذج تعلم حديثة مثل التعلم القائم على المشكلات أو التعلم التعاوني، ومقارنتها بأنموذج كارول.

ملخص الدراسة باللغة العربية

التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة

حالة دراسية: الثانويات الشرعية. دمشق.

تمهيد:

تُعَدُّ مادة التلاوة والتجويد من المواد الأساسية في التعليم الشرعي، إذ تهدف إلى تمكين الطالب من قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة وفق أحكام التجويد المقررة. غير أن الملاحظة الميدانية ودراسات سابقة متعددة كشفت عن انتشار أخطاء تجويدية شائعة لدى الطلاب، تعود إلى الاعتماد على الطرائق التقليدية التي تركز على التلقين النظري دون تدريب عملي أو تغذية راجعة مستمرة. من هنا برزت الحاجة إلى إعداد برنامج تعليمي يعتمد على استخدام الطرائق الحديثة في التدريس ويتناسب مع تدريس التجويد والتلاوة لطلاب الصف الثامن الشرعي بهدف تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة، ويقوم هذا البرنامج على التكامل بين أنموذج كارول للإتقان وإستراتيجية النمذجة لتصويب هذه الأخطاء وتنمية الأداء القرآني لدى الطلاب.

مشكلة الدراسة:

- تتلخص مشكلة الدراسة في ضعف إتقان طلاب الصف الثامن الشرعي في مدينة دمشق لأحكام التجويد ووقوعهم في أخطاء متكررة في النطق والتطبيق، مما استدعى بناء برنامج تعليمي علاجي يهدف إلى رفع مستوى أدائهم التجويدي ومعالجة مواطن الضعف لديهم بطريقة علمية ممنهجة وللتوصل لحل لهذه المشكلة ينبغي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي ثم عن الأسئلة المتفرعة عنه: ما أثر التدريس القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لطلاب الثانويات الشرعية؟

أسئلة الدراسة:

1. ما أثر التدريس القائم على التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لطلاب الثانويات الشرعية؟
2. ما مجالات الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي التي تستدعي التصويب؟
3. ما الأخطاء التجويدية الشائعة التي يقع فيها طلاب الصف الثامن الشرعي؟

4. ما درجة شيوع الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي؟

5. ما مدى احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية بالتعلم في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة بعد مرور فترة زمنية (التطبيق البعدي المؤجل)؟

فرضيات الدراسة: تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$)

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأخطاء التجويدية الشائعة.
6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي في الأحكام التي شاع فيها الخطأ التجويدي.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة لتحقيق الآتي:

1. قياس أثر التدريس باستخدام التكامل بين أنموذج كارول (Carroll) وإستراتيجية التعلم بالنمذجة في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
2. تحديد مجالات الأخطاء التجويدية الشائعة التي ينبغي تصويبها لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
3. تحديد الأخطاء التجويدية فعلياً لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
4. التعرف إلى درجة شيوع الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف الثامن الشرعي.
5. قياس مدى احتفاظ المجموعة التجريبية بالتعلم في تصويب الأخطاء التجويدية الشائعة في التطبيق البعدي المؤجل.

منهج الدراسة ومتغيراتها:

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذي القياس القبلي والبعدي، لقياس أثر المتغير المستقل (البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين أنموذج كارول والنمذجة) في المتغيرين التابعين (التحصيل في أحكام التجويد والأداء التجويدي).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثامن الشرعي في مدينة دمشق، واختيرت عينة قصدية بلغت (72) طالباً، وُرْعوا إلى مجموعتين: تجريبية درست وفق البرنامج التعليمي المقترح، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في:

1- قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة.

2- معيار تحليل محتوى لمنهاج التلاوة والتجويد للصف الثامن الشرعي.

3- البرنامج التعليمي المصمم وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة.

4- الاختبار التحصيلي في أحكام التجويد التي شاع فيها وقوع الخطأ من قبل الطلاب

5- بطاقة الملاحظة لتقويم الأداء التجويدي الفعلي أثناء التلاوة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج في تصويب الأخطاء التجويدية وتحسين الأداء القرآني. كما أظهرت النتائج ثبات التعلم واحتفاظ الطلاب بالمهارات بعد مرور فترة زمنية، إذ لم تظهر فروق دالة بين التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل، وبلغت قيم حجم الأثر مستويات مرتفعة جداً، مما يعزز قوة البرنامج وفاعليته.

توصيات الدراسة: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يمكن القيام بما يلي:

1. الاستفادة من هذا البرنامج التعليمي في تنمية مهارات أحكام التجويد التي لم تدخل في حدود البحث وتطبيقها على طلاب المرحلة الثانوية.

2. تضمين محتوى منهج التلاوة والتجويد فقرات خاصة عن الأخطاء التجويدية الشائعة مما خلصت إليه قائمة الأخطاء التجويدية الشائعة.

3. العمل على تدريب معلمي القرآن الكريم (التلاوة والتجويد) على خطوات هذه الإستراتيجية من خلال عقد دورات وورشات عمل لتدريبهم على كيفية استخدام هذا البرنامج لتنمية مهارات التلاوة والتجويد.

4. تحقيق التكامل بين منهج التلاوة والتجويد ومنهاج اللغة العربية لأن بعض الأخطاء الشائعة ناتج عن ضعف المتعلم باللغة العربية.

مقترحات الدراسة: كما يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات الآتية:

1. إجراء بحوث ودراسات قائمة على هذا البرنامج التعليمي لإتقان القراءة في اللغة العربية.
2. إجراء دراسات نوعية لاستكشاف تصورات الطلاب والمعلمين حول أثر التعلم بالنمذجة في تعليم التجويد.
3. تصميم برامج أخرى تستند إلى نماذج تعلم حديثة مثل التعلم القائم على المشكلات او التعلم التعاوني، ومقارنتها بأنموذج كارول.

وبذلك خلصت الدراسة إلى أن التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية النمذجة يُعد مدخلاً فعالاً في معالجة الأخطاء التجويدية وتنمية مهارات التلاوة لدى طلاب التعليم الشرعي.

المصادر والمراجع المستخدمة في الدراسة

أولاً: المصادر

ثانياً: المراجع العربية

ثالثاً: المراجع الأجنبية

أولاً: المصادر

القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع العربية

- إبراهيم، فاضل. (2010). المدخل إلى طرائق التدريس العامة. الموصل: دار ابن الأثير للطباعة.
- ✓ إبراهيم، مصطفى. (1994). أثر استخدام أسلوب التعلم للإتقان حتى يتمكن على تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي الأزهرى وأدائهم في مادة التجويد. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- أبو جادو، صالح محمد. (2004). علم النفس التطوري. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو رياش، حسين محمد. (2007). التّعلّم المعرفي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جاسم، هاشم حمزة. (2017). فاعلية التدريس بأنموذج التّعلم الإِتقاني في التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القادسية.
- الجعفري، حسين ناصر. (2018). فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط. 34(10). ص 627-646.
- حاج ماف، أمينة. (2015). فاعلية برنامج تدريبي وفق النمذجة قائم على استخدام مصادر المعلومات المكتبة في تنمية مهارات التفكير الأساسية والتحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- حيلوز، عبد الله. (2008). الميسر المفيد في علم التجويد. عمّان: المكتبة الوطنية.
- حيلوز، محمد. (2008). أخطاء التلاوة الشائعة في ضوء علم التجويد. عمّان: دار عمار.
- خليفة وآخرون (2025) الكويت: فاعلية التعلم حتى الإتقان في تنمية مهارات التحكم الإلكتروني لدى طلاب المعهد الصناعي بدولة الكويت. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. (41).
- درويش، فاطمة الزهراء ناجي وعامر، عبد الوهاب سيد وعمران، حسن. (2020). استخدام إستراتيجية النمذجة المدعومة ببعض الوسائط في تنمية مهارات التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية لتعليم الكبار. كلية التربية، جامعة أسيوط، 2(2). ص 156-173.
- الدسوقي، عبد الرحمن. (1994). التعلم بالنمذجة وتطبيقاته التربوية. القاهرة: دار المعارف.

- الدسوقي، مجدي. (1994). مدى فاعلية لعب الدور والتعلم بالأنموذج في تنمية مستوى النضج الخلقي لدى عينة من الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- رزق، خميس. (2010). برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم وفهمه لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.
- رميض، طه خضير وبهلول، عمر هاشم. (2022). أثر إستراتيجية النمذجة في مادة أحكام التلاوة لدى طلبة كليات العلوم الإسلامية. مجلة كلية العلوم الإسلامية. (71). جامعة ديالى.
- زاير، سعد علي وصبري، داوود عبد السلام وحسن، محمد هادي. (2014). طرائق التدريس العامة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الزغول، عماد عبد الرحيم. (2010). نظريات التعلم. (ط.1). عمان: دار الشروق.
- الزهراني، سعاد. (2019). أثر إستراتيجية التعلم للإتقان على التحصيل الدراسي في مقرر تلاوة القرآن الكريم وتجويده لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية. 9.
- الزهراني، منى هاشم محسن. (2023). فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم الإتيقاني في تعليم الويب لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية. (32).
- الزيات، فتحي. (1995). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. المنصورة: دار الوفاء للطباعة.
- سعداوي، هنية عبد الله سراج. (2022). دافعية الإتيقان باستخدام نموذج كارول لدى طالبات الدراسات العليا في جامعة أم القرى لتصميم برمجية تعليمية. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 61(1). جامعة أم القرى.
- سعدون، ريم. (2017). أثر النمذجة ولعب الدور في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة البعث.
- السمهر، أحمد. (2012). أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم مصمم في ضوء معايير الجودة الشاملة والنكاهات المتعددة -دراسة تجريبية لدى عينة من الصف الثامن الاساسي في مدارس ريف دمشق. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.
- السمهر، أحمد. (2018). تنمية مهارات تعلم القرآن الكريم. بيروت: دار المقتبس.

الشمراي، عبد الله. (2000). *الأخطاء التجويدية الشائعة في تلاوة الطلاب*. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشمراي، هاشم. (2000). *الأخطاء التجويدية الشائعة لدى طلاب الصف الأول المتوسط أثناء تلاوة القرآن الكريم وأسبابها بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

الشيخ، تاج السر وأخرس، نائل محمد عبد الرحمن. (2011). *علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق*. (ط.2). الرياض: مكتبة الرشد.

الطاهر، ولاء يسري. (2022). *فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية أداء الإيقاع الحركي والاتجاه نحو المادة للطلاب المتعثرين في الفرقة الأولى بكلية التربية النوعية*. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية. 8(41). جامعة المنيا.

العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق والجراح، عبد الناصر وأبو غزالة، معاوية. (2014). *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق* (ط.5). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العجمي، حمد بلية محمد. (2013). *أثر استخدام إستراتيجية التّعلّم للإتقان في تنمية تحصيل التّلميذات ذوات صعوبات التّعلّم في مهارات اللغة العربية*. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. 39(148). جامعة الكويت.

العساف، كادي محمد عبد الله. (2024). *فاعلية برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم بالنمذجة في تنمية تقدير الذات في مرحلة الطفولة المبكرة*. مجلة المناهج وطرق التدريس. 3(2). كلية التربية. السعودية.

العسكري، كفاح صالح والشمري، محمد صغير والعبدي، علي محمد. (2012). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*. (ط.1). دمشق: دار تموز للطباعة والنشر والتوزيع.

العصافرة، معن أسعد عامر. (2015). *أثر استخدام إستراتيجية النمذجة في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السابع الأساسي وتنمية اتجاهاتهم العلمية*. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس.

عطية، أحمد حسين. (2017). *الاتجاهات الحديثة في تصميم المناهج وتنظيمها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عطية، محسن علي. (2015). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن. (2008). *الإستراتيجيات الحديثة في التعليم الفعال*. عمان: دار صفا.

عطية، محسن. (2016). *التّعلّم أنماط ونماذج حديثة*. (ط.1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- علي، عبير أحمد. (2017). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التعلم الإثقاني في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية . *مجلة كلية التربية . جامعة بني سويف*. 14(77).
- غزاوي، فيصل. (2010). المحاكاة في قراءة القرآن. *مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة والدراسات الإسلامية*. (19). ص ص 55- 88.
- الغوثاني، أيمن سويد. (2016). *المدخل إلى علم التجويد*. دمشق: دار الغوثاني.
- الغوثاني، يحيى. (2016). علم التجويد أحكام نظرية وملاحظات تطبيقية. دمشق: سورية. دار الغوثاني.
- قادوس، هناء. (2017). برنامج مقترح باستخدام استراتيجيتي التعلم للإثقان وتدريب الأقران لتنمية مهارات القراءة المجودة والحفظ لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ. مصر.
- القاضي، سعيد إسماعيل. (2013). *التربية الأخلاقية للأبناء والآباء*. الرياض: مكتبة دار القلم.
- قرني، زبيدة محمد. (2013). *التدريس الفعال في العلوم والتربية العلمية*. المنصورة: دار الأصدقاء للطباعة.
- قطامي، يوسف محمد. (2010). *النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها*. عمان: دار الفكر.
- قورة، علي عبد السميع وأبولبن، وجيه المرسى. (2013). *الإستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة*. القاهرة: مطبعة الشيماء.
- كنعان، أمين. (2019). أثر برنامج تدريسي قائم على النمذجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر في فلسطين. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس. فلسطين.
- اللقاني، أحمد، والجمال، علي. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس*. القاهرة: مصر. عالم الكتب.
- محمد، وائل عبدالله وعبد العظيم، ريم أحمد. (2018). *تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. ط2.
- المرزوقي، سنية. (1995). *كلمات ينبغي التنبه عليها أثناء التلاوة للمبتدئات*.
- المرسي، وجيه، وقورة، علي. (2013). *الإستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة*. القاهرة: مصر. رابطة التربويين العرب.

مصطفى، أسامة. (2017). *تعديل وبناء السلوك الإنساني للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

نوري، حيدر عبد الرزاق وعبد الرضا، حيدر طه. (2024). تأثير إستراتيجية النمذجة الحية في تعلّم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم لطلاب الصف الأول المتوسط. *مجلة واسط للعلوم الرياضية*. 19(2).
 الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه حسين. (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الهويدي، زيد. (2005). *التدريس الفعال*. القاهرة: جامعة المنوفية.

يحيى، محمد. (2003). *استخدام السيودراما في تخفيف القوبيا الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.
 يونس، فتحي، وأحمد، محمود، وإبراهيم، مصطفى. (1999). *التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة*. عالم الكتب. مصر.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

- Abakpa, B.O. & Iji, C.O. (2011). Effect of mastery learning approach on senior secondary school student's achievement in geometry. *Journal of the Science Teachers' Association of Nigeria*. 46(1).165-176.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (2018). Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
- Buraphadeja, V., Srisarkun, V.(2024). Mastery learning in CS1: a longitudinal study during and post-pandemic. *Discov Educ* 3, 260 . <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00361-x>
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*. 64(8). 723–733.
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2021). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. (5th ed.). Wiley.
- Guskey, T. R. (2007). Closing achievement gaps: Revisiting Benjamin S. Bloom's "Learning for Mastery". *Journal of Advanced Academics*, 19(1), 8–31.
- Kasman, K & Rahman, A. (2023). Implementation of Tajweed Learning with Jigsaw Strategy and Contextual Learning. *Al-Hayat: Journal Of Islamic Education*, 7(2), 317-326. doi:10.35723/ajie.v7i2.359
- Khudair, T. Y. (2023). The impact of the modeling strategy on the of achievement students in the faculties of Islamic sciences In the article provisions of recitation. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 30(4, 2), 376–401. <https://doi.org/10.25130/jtuh.30.4.2.2023.20>
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An Introduction to Its Methodology*.. SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- Malone, K. L., & Schuchardt, A. (2023). Modelling-based pedagogy as a theme across science disciplines—Effects on scientific reasoning and content understanding. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 11(4), 717-737

- Oginni, O. I., Akinola, A. S., Fadiji, A. E., & Amole, P. A. (2021). Effects of mastery learning strategy on secondary school students' performance in mathematics. *European Journal of Education Studies*, 8(12), 145–161. doi.org/10.46827/ejes.v8i12.171.
- Parker DA, Roumell EA.(2020). A Functional Contextualist Approach to Mastery Learning in Vocational Education and Training. *Front Psychol.* 30;11:1479. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01479. PMID: 32714253; PMCID: PMC7344248.
- Schunk, D. H. (2020). *Learning Theories: An Educational Perspective*. (8th ed.). Pearson.
- Shahbudin, S & Hassan, B & Zailaini, M & Zailaini, B. (2013). Analysis of Tajweed Errors in Quranic Recitation. *ScienceDirect*. 103.
- Taylor, D. C. M., & Hamdy, H. (2013). Adult learning theories: Implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide No. 83. *Medical Teacher*.35(11).e1561–e1572.doi.org/10.3109/0142159X.2013.828153
- Umoke, C.C., Ayanwale, M.A., Nwangbo, S.O. *et al*. Modeling instructional strategies and their transformative role in enhancing engagement and equity in computer studies: a quasi-experimental study. *Discov Educ* 4, 215 (2025). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00648-7>
- Westley, L. (2024). How might a mastery style of teaching in mathematics lead to deeper understanding and sustained levels of attainment? *Education* .3(13), 1–14. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2405023>
- Winget,M & Persky, A.M. (2022).A Practical Review of Mastery Learning. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 86(10). <https://doi.org/10.5688/ajpe8906>.
- Zulhasif Herman, & Mochammad Asnawi. (2023). The Role of Teachers in Improving the Quality of Reading the Qur'an for Early Class Santri. *Educazione: Journal of Education and Learning*, 1(1), 01–12. <https://doi.org/10.61987/educazione.v1i1.493>

الملاحق

الملحق (1)

قائمة السادة المحكمين

اسم المحكم	الصفة العلمية	مكان العمل
أ.د. جمعة الإبراهيم	مناهج وطرائق تدريس العلوم	جامعة دمشق
أ.د. طاهر سلوم	دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
أ.د. رانيا صاصيلا	دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
أ.د. محمد إسماعيل	دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس	جامعة حمص
أ.د. أحمد حاج موسى	دكتوراه في علم النفس التربوي	جامعة حمص
د. حاتم البصيص	دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	جامعة حمص
د. وليد حماده	دكتوراه في علم النفس التربوي	جامعة حمص
د. بشير عبد القادر	دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية	الثانويات الشرعية في حمص
د. صفوان جمعة	دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية	الثانويات الشرعية في حمص
د. أحمد السمان	دكتوراه في الحديث، مقارئ مجاز في القراءات العشر	أوقاف حمص
د. سعدي ساري	رئيس قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. عبد الغفور الأسود	دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس	جامعة حمص
الشيخ عبد الله الأبرش	شيخ القراء في محافظة حمص	أوقاف حمص
الشيخ محمد المصري	مجاز بالقراءات السبع الصغرى في حمص	أوقاف حمص
الشيخ محمد بسمار	مجاز بالقراءات العشر	أوقاف حمص
الشيخ ياسر حاج عمر	مجاز بالقراءات العشر	أوقاف حمص
أ. عبد الرحمن عكيش	موجه اختصاصي للمواد الشرعية في الثانويات الشرعية	مديرية أوقاف حمص
أ. صالح زكريا	موجه اختصاصي لمادة التربية الإسلامية	مديرية التربية في حمص
أ. طاهر الأبرش	موجه اختصاصي للمواد الشرعية في الثانويات الشرعية	مديرية أوقاف حمص
الشيخ سعد الأبرش	مجاز في القراءات العشر	شؤون المساجد في أوقاف حمص
الشيخ زهير الأتاسي	ماجستير في مناهج التربية الإسلامية	مدير أوقاف حمص
أ. عبد الكافي عرابي النجار	موجه اختصاصي سابق للتربية الإسلامية	مديرية تربية حمص

الملحق (2)

قائمة الأخطاء التجويدية اللحن الجلي

م	المجال	مؤشرات أداء اللحن الجلي ¹	الأمثلة
1	لحن في ضبط الشكل (الحركات)	تبديل حركه بحركة أخرى	(أولي النعمة) بكسر النون وهي مفتوحة
			(لکم ایمان) بهمة مكسورة وهي مفتوحة
			(ومن قبله) بكسر الميم واللام وهما مفتوحتان
			(الخرطوم) بفتح الخاء وهي مضمومة
			(دعوتهم) بفتح التاء وهي مضمومة
			(عصوني) بضم الصاد وهي مفتوحة
			(هو خيراً) بتتوين الضم وهي بالنصب مفتوحة
		تبدیل الحركة عند وصل الآيات	(ذلولاً) بضم الذال وهي مفتوحة
			(فتنادوا) بضم الدال وهي مفتوحة
			(ثم رأيت) بضم التاء وهي مفتوحة
			(ثم أمين)
			(عزین أیطمع) بالسكون وهي مفتوحة
			(دانیه کلوا) بسكون الهاء وهي بالنصب مفتوحة
			(ثم رأيت) بضم التاء وهي مفتوحة
2	لحن في ضبط الحروف	تحريك حرف ساكن	(صرعى) بتتوين النصب وهي ساكنة
			(يسلکه) بضم الكاف وهي مجزومة
			(ليغفر، يؤخرکم) برفع الفعلين وهما مجزومان
		تسكين حرف متحرك	(ولا يسأل حميم) بسكون اللام وهي مضمومة
			(ويعيها) بسكون الياء وهي مفتوحة
			(ولن نشرك) بسكون الكاف وهي مفتوحة
		زيادة التتوين أو حذفه	(أن يأتيهم) بسكون الياء وهي مفتوحة
			(أهلكني الله) بسكون الياء وهي مفتوحة
			(ينصركم) بسكون الراء وهي مضمومة
		تبدیل حرف بحرف آخر	(وإذکر اسم ربك) بهمة قطع وهي همزة وصل
			(فسبح باسم ربك) بهمة قطع وهي همزة وصل
			(إساطر، يسطرون، بساطاً) إبدال السين صاد
		إهمال ضبط الأحرف اللثوية	(ثلاثي الليل، يستنثون، مثقلون، الأجداث) نطق الثاء سينا
			(هذا، هذه، إذا، يعوذون، لنبذ) نطق الذال زائاً
			(عظيم) إهمال تحقيق الظاء
		زيادة حرف	(أوت) بزيادة ألف مقصورة
			(أدر، يننه، ومن يعص، رب) بزيادة باء
			(إن لدینا، إن لکم، فإن له) بزيادة ألف ممدودة "إننا"

¹ اللحن الجلي هو خطأ يطرأ على اللفظ فيخل بالمعنى أو بالإعراب وسمي جلياً لظهوره واشتراك العالم وغيره في معرفته

حذف حرف موجود	(واهية) بحذف الهاء وفقاً	حذف الألف من نا الجماعة (وقلنا، وأعتدنا، وكنا، فكذبنا وقلنا) فتصير نون النسوة أولئك عليه صفر مستدير أنا عليه صفر مستطيل
تضعيف حرف مخفف	(أن يبدلنا) بتضعيف الدال وهي مخففة (إن هذا) بتضعيف النون وهي مخففة	(ثلاثي الليل) بتضعيف الياء وهي مخففة (لقطعنا) بتضعيف الطاء وهي مخففة
تخفيف حرف مضعف	(على أن نبدل خيراً) بتخفيف الدال وهي مضعفة (تدعون) بتخفيف الدال وهي مضعفة	(منشرة) بتخفيف الشين وهي مضعفة تشديد الهمزة يعد المد (يا أيها) ظنا من القارئ أنها كمال التحقيق

جدول 2

مؤشرات الأحكام التجويدية للحن الخفي

م	المجال	مؤشرات الأداء التي ترصد للحن الخفي ¹	مثال
1	النون الساكنة والتنوين والميم الساكنة وما يتعلق بها	إخفاء ما حقه الإظهار	من خير، نخل خاوية، حملناكم في، لنفتنهم فيه.
		إدغام ما حقه الإظهار؛ إدغام لام الفعل في النون الواقعة بعدها، ومثل إدغام التاء في التاء	حملناكم، جعلنا، أرسلنا، كذبت ثمود
		الخلط نظرياً بين الاقلاب والإخفاء الشفوي	عتل بعد، من بعد، من باقية، ربهم بالغيب كنتم به، هم بشهاداتهم.
2		الخلط معرفياً أو سلوكياً بين نوعي الإدغام (بغنة، بلا غنة)	من يعمل/ إن لم
		الخلط بين أنواع الإدغام بحسب الصفات (المتماثل، المتجانس، المتقارب)	نخلقكم/
		قصر زمن الغنة في الإدغام والإخفاء أو النون والميم المشددتين، مما حقه الغنة أو إطالتها عن حدها المعروف	الناس، من يعمل، لهم ما.
3	القلقلة	قلقلة حروف ساكنة لا تحتاج إلى قلقة مثل حرف الضاد والكاف والسين والشين والغين والهمزة والطاء واللام.	ض (يقبضن - يعرض)، ك (نكرى، ذكر)، س (يستثنون - سنستدرجهم - أسررت - تسألهم)، ظ (من الغيظ)، ش (واشربوا - يشربون - المشرق)، ذ (إذ نادى - إذ أدبر)

¹ الحن الخفي هو خلل يطرا على اللفظ فيخل بكمال صفاته دون ان يخرج عن حيزه وسمي خفياً لتفرد القراء المهارة بادراره

		أن يختم صوت القلقة بهمزة (أحد، أحد، ربء	
		رب) خط صوتها بإحدى الحركات الثلاث ومنه كسر حرف القلقة الساكن (قطب جد)	
		يطيل صوت الحرف المقلقل فيتكئ عليه، لأن الحرف المضعف زمنه قصير	
4	إهمال ضبط مخرج الحرف	ضعف الاعتماد على مخرج الهاء الساكنة أو ومنه الهاء بدل التاء المربوطة عند الوقف	كالمهل، كالعهن، الحاقة، زلفة.
		إهمال فتح الفم عند النطق بالألف المدية واللسان في وضع الراحة وخصوصا إن سبقت بحرف استعلاء فيتولد منه ضمة	قال، يتخافتون
		ترك تحقيق الكسرة لتتولد حركة بين الفتح والكسر	عليهم
5	إهمال ضبط صفات الحرف	ترك صفة الشدة في حرف الجيم فتصير ل باللغة الانجليزية	ترجف تعرج
		خط صوت الهمس بصوت السين عند التاء الساكنة	كذبت، أقتت
		المبالغة في الضغط على مخرج العين، وهو حرف بيني يحتاج إلى بعة	نعبد،
		ترك استطالة الضاد	يقبضن، يعرض
		تكرير الراء المشددة	من رزقه، من رب، من ربه
6	التفخيم والترقيق	تفخيم ما حقه الترقيق كالراءات أو الهمزات أو حرف الباء والتاء والذال (الحاء والهاء تتأثر بما قبلها أو بعدها (تفخيم الهمزة لمجاورتها الخاء)	تفخيم التاء (من ارتضى، فترى- للمتقين) رصدًا بتفخيم الذال وهي مرققة فأخذنا، أضلوا،
		ترقيق ما حقه التفخيم كالراء أو الخاء المتبوعة بألف مدية ومنهن ترقيق أحرف الاستعلاء	حرثكم بالترقيق وهي مفخمة خالدين. طباقا مستطيرا من قبل

	أو(عدم تخفيف الغنة بالمقدار المطلوب بسبب عدم تهيئة الفم على حرف الاستعلاء)		
7	مد ما حقه القصر في أداء المدود كالمد الطبيعي	المدود وما يتعلق بها	
	قصر ما حقه التوسط في أداء المدود أو الإفراط والزيادة عن مقداره المحدد		
	مد ما لا يحتاج إلى مد (ولا الضالين، أنا نذير، عليهم)		
8	ضم الشفتين عند الراء المفتوحة فيتولد منه إشمام الضم ومثل ذلك الغين المتبوعة بألف مدية	الشفتان والخيشوم (الغنة)	
	ترك ضم الشفتين في الواو المدية ليتولد منه حركه بين الفتح والضم تساوي Oباللغة الإنجليزية		
	وترك ضم الشفتين وترك إبرازهما عند الواو فتتولد غنة وترك خفض الفم وفتح الشفتين عرضاً حتى تبدو النواجز؛ فتتولد غنة		
	القراءة من الخيشوم وخصوصاً الواو والياء المديتان عدا الميم والنون		
	كز الشفتين عند الإقلاب والإخفاء الشفوي أو الفرجة		

الملحق (3)

الاختبار التحصيلي

تعليمات الاختبار التحصيلي

عزيزي الطالب:

يهدف الاختبار إلى قياس قدرتك على معرفة القواعد التجويدية الأساسية وتطبيقها في التلاوة الصحيحة للقرآن الكريم.

الرجاء قراءة التعليمات التالية بعناية قبل البدء بالإجابة:

- 1- يتكون الاختبار من (50) سؤالاً تغطي مجموعة من المباحث التجويدية، مثل: الهمس، القلقلة، الإظهار، الإدغام، المدود، وغيرها.
- 2- الدرجة الكاملة للاختبار (100) موزعة على (50) سؤالاً بحيث يكون لكل سؤال درجتان فقط.
- 3- اقرأ كل سؤال بعناية قبل الإجابة، واختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل المعطاة.
- 4- استخدم القلم الأزرق أو الأسود فقط عند الإجابة في النسخة الورقية.
- 5- تأكد من كتابة اسمك الكامل على ورقة الإجابة قبل البدء.
- 6- مدة الاختبار (45 دقيقة).
- 7- يُطلب الالتزام بالهدوء، وعدم تبادل الحديث أو النظر في أوراق الزملاء أثناء الاختبار.
- 8- في حال وجود استفسار، ارفع يدك ليجيب عنه المدرس دون إحداث ضوضاء.
- 9- تأكد من مراجعة إجاباتك قبل تسليم ورقة الاختبار.

مع أطيب التمنيات بالنجاح والتوفيق.

الأسئلة: اختر الإجابة المناسبة فيما يأتي
1- أحرف الهمس مجموعة في: أ- فحته شخص سكت ب- أجد قط بكت ج- أخي هاك علمًا د- يرملون
2- تطبيق الهمس في الحرف الساكن يتميز ب: أ- جريان النفس لضعف الاعتماد على المخرج ب- قوة الصوت وارتفاعه ج- تشديد الحرف ومدّه د- انحباس الصوت كلياً
3- مجموعة حروف القلقة الصحيحة هي: أ- ق، ط، ب، ج، د ب- ض، ك، ع، ح، س ج- ق، ب، د، ط د- ج، د، ق، ب
4- تأتي القلقة الصغرى في حرف القلقة: أ- الساكن آخر الكلمة وقفاً ب- الساكن أول الكلمة ج- المتحرك وسط الكلمة د- الساكن وسط الكلمة، كما يكون في الحرف الساكن آخر الكلمة وصلاً.
5- السبب في اختلاف درجة القلقة بين القاف في كلمة "وَيَقْبِضُنْ" وبين الدال في "أحد" قل هو الله أحد : أ- الدال أشد اعتماداً على المخرج من القاف ب- القاف ساكنة وسط الكلمة والدال ساكنة في آخرها ج- القاف من حروف الشدة والضاد من حروف الرخاوة د- كلاهما مسبوق بحرف مفتوح إلا أن القاف بعده حرف مكسور
6- الضاد الساكنة في "وَيَقْبِضُنْ": أ- قلقة صغرى ب- قلقة وسطى ج- قلقة كبرى د- لا يوجد قلقة

7- الكاف الساكنة في "يُكْرَى": أ- قلقلة صغرى ب- قلقلة وسطى ج- قلقلة كبرى د- لا يوجد قلقلة
8- أي الجمل التالية تمثل نطقاً غير صحيح للقلقلة في كلمة "أحد" في الآية: (قل هو الله أحد) وفقاً: أ- ارتداد صوت قوي دون همزة ب- نطق همزة بعد الحرف الساكن (أحدء) ج- ثبات الصوت عند الوقف د- وضوح الحرف دون زيادة صوت
9- أثر تكرير الراء المشددة أثناء التلاوة: أ- يحدث اهتزاز غير سليم للسان في أدائها ب- يزيد وضوح النطق وجمال الأداء ج- يسهم في بيان الراء تفخيماً وترقيقاً د- لا يؤثر على صحة التلاوة
10- الخطأ في نطق الراء في كلمة "الرحمن": أ- ضم الشفتين عند النطق بها وهي مفتوحة ب- تفخيمها في موضع التفخيم ج- ترقيقها في موضع الترقيق د- إعطاؤها حقها ومستحقها
11- من أخطاء نطق الراء المشددة: أ- السماح بجريان صوت واضح مع الراء المشددة ب- تفخيمها في موضع التفخيم ج- ترقيقها في موضع الترقيق د- تكرير الراء
12- إذا قرأ الطالب (مَنْ يَقُولُ) فنطقها (مَيَقُول) وترك صوت الغنة من الخيشوم، فتقييم الأداء لديه: أ- أداء صحيح ب- خطأ تجويدي يستوجب التصويب (أداء الغنة) ج- خطأ بسيط غير مؤثر د- لحن جلي

13- أي من الأمثلة الآتية تكون الراء فيها غير مرققة؟: أ- الفرْدوس ب- حِجْز (وقفاً) ج- مَن ارْتَضَى د- مَرِيَّة
14- تفخيم الراء في كلمة "الفجر" مقابل ترقيقها في (الخير) (وقفاً) يعود إلى: أ- موقع الراء في الكلمة من حيث الوصل والوقف ب- حركتها مع مراعاة حركة الحرف السابق لها ج- اتصال الراء بحرف مفخم بعدها د- وقوع الراء في آخر الكلمة
15- الراء في "مَن ارْتَضَى" مفخمة لأنها: أ- ساكنة وسبقت بكسر عارض ب- متحركة وسبقت بفتح ج- ساكنة وسبقت بضم د- ساكنة وبعدها حرف مفتوح
16- الراء مرققة في جميع الكلمات إلا: أ- الشَّعْرَ وقفاً ب- قَدِيرٌ وقفاً ج- رَزَقِهِ د- غَيْرٌ وصلأ
17- الراء مفخمة في جميع الكلمات إلا: أ- حَرَّتْكُمْ ب- قَدِيرٌ (وصلاً) ج- الأَحْرَة د- غَيْرٌ (وقفاً)
18- الراء في "خُسِرَ" وقفاً: أ- مرققة ب- مفخمة ج- يجوز الترقيق والتفخيم
19- سبب الحكم التجويدي في (نَحْلٍ خَاوِيَةٍ): أ- التتوين وبعده حرف من حروف الإظهار ب- النون الساكنة وبعدها حرف من حروف الإخفاء

ج- النون الساكنة وبعدها حرف من حروف <u>الإدغام بغنة</u> د- النون الساكنة وبعدها حرف من حروف <u>الإدغام بلا غنة</u>
20- الحكم في "ثَوَحًا إِلَى": أ- إدغام بغنة ب- إدغام متماثلين ج- إظهار د- إخفاء
21- الحكم في "مَنْ خَلَقَ": أ- إقلاب ب- إدغام بلا غنة ج- إظهار د- إخفاء
22- مجموعة أحرف الإظهار: أ- ء، هـ، ع، ح، غ، خ ب- غ، خ، ق، هـ، ء، ع ج- ء، هـ، ب، غ، خ د- ع، ح، غ، خ، ق
23- الحكم في "أَنْ يَخْسِفَ": أ- إدغام بغنة ب- إدغام بلا غنة ج- إظهار د- إخفاء
24- الحكم في "جُنْدٌ لَكُمْ": أ- إدغام بغنة ب- إدغام متماثلين ج- إدغام بلا غنة د- إخفاء
25- في قوله تعالى (مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ) يظهر حكم تجويدي مرتين هو: أ- إدغام بغنة ب- إدغام بلا غنة ج- إظهار حلقي د- إخفاء

26- حكم الميم الساكنة في "بِذُنْبِهِمْ فَسُحْقًا:" أ- إدغام بغنة ب- إظهار ج- إظهار شفوي د- إخفاء
27- مقدار المد المتصل: أ- 4-5 حركات ب- 2-4-6 حركات ج- 2-4-5 حركات د- 4-6 حركات
28- نوع المد في "تَشَاءُونَ:" أ- متصل ب- منفصل ج- طبيعي د- عوض
29- جميع الكلمات الآتية تحتاج إلى غنة سوى واحدة هي: أ- أنتم ب- إنه ج- أن يرسل د- غرور
30- إخراج الغنة من الخيشوم عند الواو المدية في (تحشرون) وعند الياء المدية في (مبين): أ- أداء صحيح ب- خطأ بسيط غير مؤثر لا يلتفت إليه ج- خطأ تجويدي يستوجب التصويب بتخليص الواو والياء منها د- لا خطأ
31- الغنة في قوله تعالى (منكم): أ- مفخمة ب- مرققة ج- جواز الوجهين د- لا يوجد حكم خاص

32- الغنة في التركيب (من قبله): أ- مفخمة ب- مرققة ج- مفخمة في بعض السور د- مرققة في بعض السور
33- ضبط كلمة (كبارا) في قوله تعالى (وَمَكَرُوا مَكْرًا كَبِيرًا): أ- بفتح الكاف والباء ب- بضم الكاف وفتح الباء المشددة ج- بكسر الكاف وفتح الباء المشددة د- بكسر الكاف وضم الباء
34- ضبط كلمة (تذرن) في قوله تعالى (وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ): أ- بفتح الذال وضم الراء ب- بضم الذال والراء ج- بكسر الذال وفتح الراء د- بفتح الذال وكسر الراء
35- ضبط كلمة (سواعا) في قوله تعالى (وَدًّا وَلَا سِوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا): أ- بضم السين ب- بكسر السين ج- بفتح السين د- بتشديد السين
36- ضبط كلمة (قبلك) في قوله تعالى (فَمَالِ الَّذِينَ كَفَرُوا قَبْلَكَ مُهْطِعِينَ): أ- بفتح القاف وسكون الباء ب- بكسر القاف وسكون الباء ج- بكسر القاف وفتح الباء د- بضم القاف وكسر الباء
37- ضبط الطاء في كلمة (يسطرون) في قوله تعالى (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ): أ- مضمومة لأن الفعل مبني للمجهول (لم يسم فاعله) ب- مضمومة لأن الفعل معلوم الفاعل ج- الفتح لأنه يناسب مخرج الطاء ويقوي صوتها د- مكسورة لأن الكسر يقوي المعنى

38- ضبط كلمة (وتعيها) في قوله تعالى (وتعيها أُنْ وَأَعِيَّةُ): أ- بكسر العين وسكون الياء ب- بكسر العين وفتح الياء ج- بفتح العين وسكون الياء د- ضم العين وفتح الياء
39- ضبط كلمة (يأتيهم) في قوله تعالى (مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ): أ- بكسر التاء وسكون الياء ب- بكسر التاء وفتح الياء ج- بفتح التاء وسكون الياء د- بضم التاء وفتح الياء
40- ضبط كلمة (النعمة) في قوله تعالى (أُولِي النِّعْمَةِ وَمَهْلُكُمْ قَلِيلًا): أ- بكسر النون المشددة ب- بفتح النون المشددة ج- بكسر النون دون تشديد د- بضم النون المشددة
41- ضبط كلمة (مغرم) في قوله تعالى (فَهُمْ مِنْ مَّغْرَمٍ مُتَّقِلُونَ): أ- بضم الميم وسكون الغين وفتح الراء ب- بفتح الميم وسكون الغين وفتح الراء ج- بفتح الميم وسكون الغين وكسر الراء د- بكسر الميم وسكون الغين وفتح الراء
42- ضبط كلمة (يسلكه) في قوله تعالى (يَسْلُكُهُ عَذَابًا صَعَدًا): أ- بفتح اللام وسكون الكاف ب- بفتح اللام والكاف ج- بضم اللام وسكون الكاف د- بضم الياء وكسر اللام وسكون الكاف
43- تختلف الأحرف اللثوية عن الأحرف النطعية من حيث: أ- علاقة اللسان مع اللثة عند النطق بها ب- درجة الجهر والهمس فقط ج- طبيعة التقخيم والترقيق د- عدد الحروف في كل مجموعة

44- تخرج الأحرف اللثوية من اللسان: وبالتحديد من: أ- طرفه مع أطراف الثنايا العليا ب- وسطه ج- أقصاه د- حافته
45- أثر الخطأ في نطق الأحرف اللثوية على المعنى القرآني: أ- لا يؤثر على المعنى مطلقاً ب- يؤدي إلى تغيير الكلمة ومعناها ج- يؤثر على جمال التلاوة فقط د- لا يلاحظ إلا في الوقف التام
46- في قوله تعالى (لَكُمْ فِيهِ) حكم تجويدي : أ- إدغام بغنة ب- إظهار ج- إظهار شفوي د- إخفاء
47- الراء في "الْآخِرَةِ" مفخمة لأنها: أ- سبقت بكسر أصلي ب- حركتها الفتح ج- مفتوحة وسبقت بكسر أصلي د- مفتوحة وبعدها كسر أصلي
48- الحكم في " رجوماً للشياطين ": أ- إدغام بغنة ب- إدغام بلا غنة ج- إظهار د- إخفاء
49- الحكم في " من يوق ": أ- إدغام بغنة ب- إظهار حلقي ج- إقلاب د- إخفاء

50- الخطأ في نطق كلمة "يعذبُهُ" بنطق الذال زائياً يعد من أخطاء :

أ- المخرج

ب- الصفة

ج- الحكم التجويدي

د- المدّ

مفاتيح الاختبار

ج -26	أ -1
أ -27	أ -2
أ -28	أ -3
د -29	د -4
ج -30	ب -5
ب -31	د -6
أ -32	د -7
ب -33	أ -8
أ -34	أ -9
أ -35	أ -10
ج -36	د -11
ب -37	ب -12
ب -38	ج -13
ب -39	أ -14
ب -40	أ -15
ب -41	د -16
ج -42	د -17
أ -43	ب -18
أ -44	أ -19
أ -45	ج -20
ج -46	ج -21
ب -47	أ -22
ب -48	ب -23
أ -49	ج -24
أ -50	أ -25

الملحق (4)

أهداف الدروس

رقم الدرس	اسم الدرس	المجال المعرفي	الهدف التعليمي
1	الهمس	يتذكر	يعرّف المتعلم معنى الهمس وأحرفه من خلال أمثلة مسموعة.
		يفهم	يشرح الفرق بين الهمس والجهر بالاستناد إلى مخارج الحروف.
		يطبق	يقفّد نطق الحروف المهموسة بعد سماع النموذج الصوتي الصحيح.
		يحلل	يميّز بين أحرف الهمس وأحرف الجهر بتحليل تدفق الصوت.
		يقوم	يقوم المتعلم أداءه في نطق أحرف الهمس وفق التغذية الراجعة.
2	القلقلة	يتذكر	يسمي المتعلم حروف القلقة الخمسة.
		يفهم	يفسر مفهوم القلقة وسبب تسميتها.
		يطبق	ينفّذ القلقة أثناء التلاوة الفردية.
		يحلل	يستنتج مواضع القلقة في الكلمات القرآنية.
		يقوم	يحكم على سلامة نطق زملائه للقلقة.
		يطبق	يحاكي النموذج المسموع متقناً للقلقة.
		يطبق	ينطق حروف القلقة بوضوح في مواضعها.
3	الإظهار	يتذكر	يعدد حروف الإظهار الستة.
		يفهم	يشرح معنى الإظهار ومتى يتحقق.
		يطبق	ينطق النون الساكنة أو التنوين مظهرة قبل الحروف الإظهار
		يحلل	يقارن بين الإظهار والإدغام من حيث المخرج والزمن.
		يقوم	يصحح أداءه بعد الملاحظة والنقد البّناء.
4	الإدغام بغنة	يتذكر	يذكر حروف الإدغام بغنة.
		يفهم	يشرح المقصود بالغنة ومقدارها الزمني.
		يطبق	يطبق الإدغام بغنة في أمثلة قرآنية.
		يحلل	يميّز بين الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة.
		يقوم	يقوم أداء زملائه من حيث تحقيق الغنة.
5	الإدغام بلا غنة	يتذكر	يسمي حروف الإدغام بلا غنة.
		يفهم	يشرح الفرق بين الإدغام بغنة وبلا غنة.
		يطبق	ينفّذ الإدغام بلا غنة عند النطق.

		يحلل	يُميز بين الأمثلة الصحيحة والخطئة.
		يَقوم	يقيم دقة تطبيقه للإدغام بلا غنة.
6	الإظهار الشفوي	يتذكر	يحدد حرف الإظهار الشفوي.
		يفهم	يفسر سبب تسمية الإظهار بالشفوي.
		يطبق	ينطق الميم الساكنة مظهرة عند الباء.
		يحلل	يلاحظ الفرق بين الإظهار والإدغام الشفوي.
		يَقوم	يصوب أخطاء النطق عند زملائه.
		يفهم	يشرح ظاهرة التكرير عند نطق الراء.
7	تكرير الراء	يطبق	يقلّد النموذج الصحيح لتلاوة الراء بلا تكرير.
		يحلل	يُميز بين النطق الصحيح والمكرر للراء.
		يَقوم	يقيم مدى إتقانه لنطق الراء.
		يفهم	يشرح قاعدة تفخيم الراء.
8	تفخيم الراء	يطبق	ينفّذ تفخيم الراء في الكلمات المناسبة.
		يحلل	يلاحظ أثر الحركات على درجة التفخيم.
		يَقوم	يقوم أداءه وفق التغذية الراجعة.
		يفهم	يفسر قاعدة ترقيق الراء.
9	ترقيق الراء	يطبق	ينطق الراء مرققة في مواضعها.
		يحلل	يُميز بين التفخيم والترقيق.
		يَقوم	يقوم نطقه مستعيناً بنموذج المعلم.
		يتذكر	عرّف المد المتصل.
10	المد المتصل	يفهم	يشرح سبب تسميته متصلاً.
		يطبق	ينفذ المد المتصل في التلاوة.
		يحلل	يستنتج أثر المد على المعنى.
		يَقوم	يقوم أداءه وفق قواعد المد.
11	الغنة	يتذكر	يحدد مواطن الغنة.
		يفهم	يشرح الفرق بين الغنة المفخمة والغنة المرققة.
		يطبق	يتجنب الغنة في الحروف المدية في تلاوته.
		يحلل	يحلل مواضع تفخيم الغنة ومواضع ترقيقها.
		يَقوم	يحكم على تلاوته وفق نموذج المعلم.
12	الأحرف اللثوية	يتذكر	يحدد الأحرف اللثوية.
		يفهم	يشرح طريقة نطق الأحرف اللثوية.

ينطق هذه الحروف من مخرجها الصحيح.	يطبق		
يميز بين نطق الأحرف اللثوية وغيرها.	يحلل		
يقوم نطقه باستخدام التسجيل الصوتي.	يقوم		
يعرف معنى ضبط الشكل في اللغة العربية.	يتذكر	ضبط الشكل	13
يشرح أهمية ضبط الشكل في المعنى.	يفهم		
يضبط الكلمات في النص القرائي بالشكل الصحيح.	يطبق		
يفرق بين الكلمات المتشابهة في الضبط والمعنى.	يحلل		
يقوم صحة الضبط بعد المقارنة بالنص الأصلي.	يقوم		

الملحق (5)

البرنامج التعليمي المعد وفق التكامل بين أنموذج كارول وإستراتيجية التعلم بالنمذجة

العنوان: الهمس

الهدف العام:

تصويب الخطأ الشائع فيما يتعلق بصفة الهمس

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط

المهارات المكتسبة: يؤدي الطالب صفة الهمس بشكل صحيح

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يعرف المتعلم معنى الهمس وأحرفه من خلال أمثلة مسموعة.
2. يشرح الفرق بين الهمس والجهر بالاستناد إلى مخارج الحروف.
3. يقلّد نطق الحروف المهموسة بعد مشاهدة النموذج الصوتي الصحيح.
4. يميّز بين أحرف الهمس وأحرف الجهر بتحليل تدفق الصوت.
5. يقيّم المتعلم أدائه في نطق أحرف الهمس وفق التغذية الراجعة.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف والاثارة:

نشاط (1)

يقوم المعلم بعرض عدة أمثلة عن كلمات قرآنية تتضمن أحرف الهمس (قالت، بكت، مسروراً، يصلّى، فسيكفيكم، مفعولاً)

ويقوم المعلم بقراءة هذه الأمثلة بصوت عال بشكل سليم

ثم يقرأ المعلم هذه الأمثلة بشكل خاطئ مما يثير انتباه المتعلمين للتفريق بين الأداءين

ثم يطرح على المتعلمين السؤال الآتي:

ما الأحرف التي ظهر فيها فرق في النطق بين الأداء الأول والأداء الثاني.

سيجيب المتعلمون بعد المناقشة وتدوين الملاحظات أن الحروف التي ظهر فيها الفرق هي (التاء الكاف والفاء)

وأن الفرق ظهر جلياً وواضحاً في حرف التاء

ثم بين لهم المعلم أن هذه الأحرف تنتمي إلى صفة الهمس وضدها الجهر

ثم يتوصل المعلم والطلاب من خلال المناقشة والحوار إلى أن أحرف الهمس عشرة مجموعة في قوله (فحثه شخص سكت)

كما يتوصلون من خلال الأداء وطريقة جريان النفس (الهواء) في أداء أحرف الهمس إلى تعريف واضح لصفة الهمس وهو: جريان النَّفس عند النطق بالحرف نتيجة انتفاخ الوترين الصوتيين وعدم اهتزازهما.

نشاط (2):

يقوم المعلم بكتابة أمثلة (كلمات قرآنية) تتضمن أحرفاً ليست موجودة في أحرف الهمس والتي تتطلب انحباس جريان النَّفس عند النطق بالحرف (لمقت الله، قبل، قد، إذ)

ويهدف هذا الإجراء إلى التفريق بين أحرف الهمس وأحرف الجهر لتصف صفة الهمس جلية من خلال المقارنة وخصوصاً في الأحرف الساكنة

نشاط (3):

يقوم المعلم بعرض تسجيل مصور للدكتور أيمن سويد يشرح السبب الذي نشأت منه صفة الهمس

ويحتوي هذا التسجيل التركيز على أحرف الشدة (أجد قط بكت) وهو انحباس الصوت عند النطق بحرف الشدة ثم تخلصت العرب من انحباس الصوت بالقلقة في (قطب جد) وبالهمس بالتاء والكاف

يتوصل المعلم والطلاب بعد المحاورة والمناقشة والأنشطة السابقة إلى تعزيز تعريف الهمس ومعرفة حروفه وسبب جريان النَّفس فيها

تقويم مرحلي:

عرف الهمس.

عدد حروف الهمس.

بيّن كيفية أداء حرف الهمس الساكن (التاء).

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

استناداً إلى الأنشطة السابقة في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج من خلال طرح السؤال الآتي:

ماهي المهارة المراد اكتسابها؟

إتقان أداء صفة الهمس وتجنب الوقوع في الخطأ الشائع وهو اخراج السين بدل النفس في حرف الهمس الساكن.

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (4)

يقوم المعلم بعرض شرائح عرض تقديمي تتضمن أمثلة عن أحرف الهمس مثل (صافّات "وقفاً"، أمسك "وقفاً"، يخسف "وقفاً"، اللطيف "وقفاً")

ويجعل الكلمات في شريحتين منفصلتين الكلمة الأولى والثانية في شريحة والثالثة والرابعة في شريحة أخرى

يشرح المعلم طريقة أداء صفة الهمس في الشريحة الأولى وأنها مماثلة لطريقة أداء الكلمات في الشريحة الثانية
ثم يطلب المعلم من الطلاب أداء صفة الهمس (ت) مثل أداء صفة الهمس في (ف) وهو جريان النفس في الأمثلة
الأربعة
يقوم المعلم بتمثيل المهارة في الأداء الصحيح لصفة الهمس مع التنبيه إلى الخطأ الشائع في أدائها وهو اخراج صفة
الهمس في التاء الساكنة سناً
والتنبيه إلى أن أحرف الهمس يكون الهمس فيها ضعيفاً إذا كانت متحركة

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (5):

يطلب المعلم من الطلاب إعادة تمثيل جريان النفس في أحرف الهمس الساكنة في الكلمات المذكورة في الشرائح
السابقة مثل (فأصبحت ، يكتبون ، صافات "وقفاً")

المرحلة الخامسة: التقويم

1. عرف الهمس
 2. عدد أحرف الهمس
 3. اختر الإجابة الصحيحة:
- يكون أداء صفة الهمس في حرف التاء الساكنة من كلمة صافات "وقفاً":
- سناً خافتة بعد التاء - جريان النفس مع التاء - تشديد التاء - ينغلق مخرج التاء كلياً

عنوان الدرس: القلقة

الهدف العام:

تصويب الخطأ الشائع المتعلق بقلقة الحروف التي لا تحتاج إلى قلقة.

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم أن:

1. يسمي المتعلم حروف القلقة الخمسة.
2. يفسر مفهوم القلقة وسبب تسميتها.
3. ينفذ القلقة أثناء التلاوة الفردية.
4. يستنتج مواضع القلقة في الكلمات القرآنية.
5. يحكم على سلامة نطق زملائه للقلقة.
6. يعيد تلاوة الآيات متقناً للقلقة.
7. ينطق حروف القلقة بوضوح في مواضعها.

التقنيات التعليمية:

سبورة - جهاز اسقاط - كتاب

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1)

- يقوم المعلم بعرض مسجل صوتي لسورة القلم لأحد القراء المشهود لهم بالإتقان والضبط مع العلم وهذه السورة تحتوي على قلقة.

- (أَمْ نَسْأَلُهُمْ أَجْرًا فَهُمْ مِنْ مَّعْرَمٍ مُنْقَلُونَ) أَمْ عِنْدَهُمُ الْعَيْبُ فهُمْ يُكْتَبُونَ () فَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ وَلَا تَكُنْ كَصَاحِبِ الْحُوتِ إِذْ نَادَى وَهُوَ مَكْظُومٌ () لَوْلَا أَنْ تَدَارَكُهُ نِعْمَةٌ مِنْ رَبِّهِ لَنُبِذَ بِالْعَرَاءِ وَهُوَ مَذْمُومٌ () فَاجْتَبَاهُ رَبُّهُ فَجَعَلَهُ مِنَ الصَّالِحِينَ () وَإِنْ يَكَادُ الَّذِينَ كَفَرُوا لَيُزْلِقُونَكَ بِأَبْصَارِهِمْ لَمَّا سَمِعُوا الذِّكْرَ وَيَقُولُونَ إِنَّهُ لَمَجْنُونٌ () وَمَا هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ .

يقوم المعلم بعرض تسجيل صوتي للنص المذكور أعلاه ويتضمن تلاوات خاطئة من قبل بعض الطلاب قد سجلها سابقاً أثناء إعداد الأداة (قائمة الأخطاء الشائعة) يؤدي الطلاب فيها أحكام القلقة بشكل خاطئ

بعد الانتهاء من الاستماع سيلاحظ الطلاب أن هناك اختلاف بين التلاوتين ويطرح المعلم السؤال الآتي: ما الفرق بين التلاوتين؟

سيجيب الطلاب بعد المناقشة بأن الاختلاف هو في نطق الحرف الساكن من الكلمة وهو النبرة عند نطق حرف القلقة في المقطع الأول وقد اختفت هذه النبرة في المقطع الثاني .

- يطرح المعلم السؤال الآتي :

ما المهارة المراد اكتسابها ؟ سيتوصل الطلاب مع المعلم من خلال المناقشة بأن المهارة المراد إكتسابها هي قلقة الحروف التي تحتاج قلقة .

سيتوصل المعلم والمتعلم إلى آلية نطق هذه الأحرف وهو إحداث نبذة قوية عند النطق بأحرف القلقة إذا كانت ساكنة سواء أوقعت في وسط الكلمة أو آخرها .

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

أن يتقن المتعلم أداء حكم القلقة بأحرفها المخصصة دون غيرها وأن يخلص حروف القلقة مما يشوبها بسبب المجاورة مما يعد خطأ شائعاً عند المتعلمين.

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (2)

يقوم المعلم بعرض لوحات على البور بويونت فيها عدة أمثلة عن القلقة يتم تسليط الضوء على أحرف القلقة الساكنة وتمييزها عن غيرها بحسب مكان وقوعها

- ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا﴾
- ﴿لَنَجْجِلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ﴾
- ﴿فَأَمَّا مَنْ أُوْتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ فَيَقُولُ هَؤُلَاءِ أَفْرَأُوا كِتَابِيهِ﴾
- ﴿وَلَمْ أَذَرِ مَا حِسَابِيهِ﴾
- ﴿ثُمَّ فِي سِلْسِلَةٍ ذَرْعُهَا سَبْعُونَ ذِرَاعًا فَاسْلُكُوهُ﴾
- ﴿فَمَا مِنْكُمْ مِنْ أَحَدٍ﴾ (مع الوقف على حرف الدال بالسكون)

ويطلب من الطلاب التركيز على الأحرف الملونة بحسب السكون وبحسب مكان الوقوع ليميز بين نوعي القلقة بحسب مكان الوقوع.

يقوم المعلم بقراءة الأمثلة الموجودة على السبورة ويطلب من الطلاب القراءة خلفه ليتمكنوا من نطق الأحرف بشكل صحيح من خلال تقليدهم للمعلم أثناء القراءة.

نشاط (3)

- يقوم المعلم بعرض مسجل صوتي لأحد القراء يتلو فيها سورة الإخلاص ، ويطلب من الطلاب القراءة خلف القارئ .
- ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ () اللَّهُ الصَّمَدُ () لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ () وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾
- يوجه المعلم الطلاب إلى إحدى الآيات القرآنية الموجودة ضمن الكتاب ويطلب منهم استخراج تراكيب تحتاج قلقة في احرفها بعد أن يوضح لهم الأحرف التي تحتاج إلى قلقة (قطب جد) إذا وقعت ساكنة في الكلمة

سواء كان السكون أصليا أو عارضا بسبب الوقف، وأن نوع القفلة يختلف باختلاف موقع ورود الحرف فإن كان في وسط الكلمة سميت قفلة صغرى وإن كانت آخر الكلمة سميت قفلة صغرى.

بعد الانتهاء من هذه الأنشطة يقوم المعلم بإجراء تقويم مرحلي

1. عرف القفلة؟

2. ما هي احرف القفلة؟

نشاط (4)

- يعرض المعلم بطاقات تحوي على كلمات تتضمن حكم القفلة لكنها تجاور حرفاً مكسوراً فيقوم المعلم بقراءتها بشكل صحيح وتوضيح أن حرف القفلة يتأثر بمجاورته بحرف الياء أو لحرف مكسور مثل

قَدْ يَعْلَم

صدري

يَطْعُمُونَ

ثم يوضح المعلم بأن هذه الأحرف قد تتأثر بما بعدها لذلك يجب الانتباه إليها وإتقان أدائها وتخليصها عما يشوبها من الحركات بسبب المجاورة.

ومن ثم يطلب من بعض المتعلمين قراءتها وتصويب أخطائهم حتى يتمكنوا من قراءتها بشكل صحيح

ثم يطرح السؤال الآتي :

ما هي الأحرف التي تتأثر بها حروف القفلة ؟

بعد الإجابة عن هذا السؤال يعرض المعلم آية قرآنية فيها قفلة ومتأثرة بالأحرف التي تليها ويطلب منهم قراءتها واستخراج التراكيب التي فيها قفلة ومتأثرة بالحرف الذي يليها (مَا أَرِيدُ مِنْهُمْ مِنْ رِزْقٍ وَمَا أُرِيدُ أَنْ يُطْعَمُونَ)

(وَيَضِيقُ صَدْرِي وَلَا يَنْطَلِقُ لِسَانِي فَأَرْسِلْ إِلَى هَارُونَ)

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (5)

بعد الانتهاء من عرض المادة العلمية والتأكد من فهم الطلاب لها يقوم المعلم بإجراء اختبار شفهي فيقوم أحد الطلاب بتلاوة آيات قرآنية (معروضة على جهاز إسقاط) تتضمن أحكام القفلة ويطلب من الطلاب الحكم عليها من خلال تقييم قراءة زميلهم وتطبيقه لحكم القفلة وخصوصا الكلمات الملونة ثم إعادة قراءة هذا النص وتكرارها حتى يتأكد المعلم من أن الطلاب قد وصلوا إلى حد الإتقان لحكم القفلة وأنهم تجنبوا الأخطاء الشائعة المتعلقة بحكم القفلة

ويتجنبوا قفلة الاحرف الساكنة التي ليست من أحرف القفلة

ملاحظة على الطلاب تلاوة الكلمات القرآنية التي تحتها خط بوجهين الوجه الأول بحسب الحركة الاصلية والوجه الثاني بالوقف على السكون العارض.

﴿فَلَا أُقْسِمُ بِمَا تُبْصِرُونَ () وَمَا لَا تُبْصِرُونَ () إِنَّهُ لَقَوْلُ رَسُولٍ كَرِيمٍ () وَمَا هُوَ بِقَوْلِ شَاعِرٍ قَلِيلًا مَّا تُؤْمِنُونَ () وَلَا بِقَوْلِ كَاهِنٍ قَلِيلًا مَّا تَذَكَّرُونَ () تَنْزِيلٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ () وَلَوْ تَقَوَّلَ عَلَيْنَا بَعْضُ الْأَقَاوِيلِ () لَأَخَذْنَا مِنْهُ بِالْيَمِينِ () ثُمَّ لَقَطَعْنَا مِنْهُ الْوَتِينَ () كَفَوْا عَنْهُ حَاجِزِينَ () وَإِنَّهُ لَتَذَكُّرَةٌ لِلْمُتَّقِينَ () وَإِنَّا لَنَعْلَمُ أَنَّ مِنْكُمْ مُكَذِّبِينَ () وَإِنَّهُ لَحَسْرَةٌ عَلَى الْكَافِرِينَ () وَإِنَّهُ لَحَقُّ الْيَقِينِ () فَسَبِّحْ بِاسْمِ رَبِّكَ الْعَظِيمِ﴾

المرحلة الخامسة: التقويم

1- عرف القلقلة

2- عدد أنواع القلقلة

3- ضع دائرة حول الحرف الذي ينتمي إلى أحرف القلقلة

ب ، ت ، ق ، س ، ض ، ظ ، ن ، ط ، ج ، ث ، د

4- ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة مع تصويب الخطأ

أ- يشترط في القلقلة أن يكون الحرف ساكناً

ب- كلمة (وَيَقْبِضَنَّ) فيها قلقلة لحرف القاف وحرف الضاد

ت- كلمة (يَسْطُرُونَ) فيها قلقلة صغرى

5- كيف تصحح لزميلك إذا نطق كلمة (يُطْعَمُونَ) بكسر الطاء.

العنوان: النون الساكنة والتنوين (الإظهار)

الهدف العام:

أن يصوب الخطأ الشائع في أحكام النون الساكنة والتنوين المتعلق بالإظهار

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يعدد حروف الإظهار الستة.
2. يشرح معنى الإظهار ومتى يتحقق.
3. ينطق النون الساكنة أو التنوين مظهرة قبل الحروف الإظهار
4. يقارن بين الإظهار والإدغام من حيث المخرج والزمن.
5. يصحح أدائه بعد الملاحظة والنقد البناء.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف والاثارة:

نشاط (1)

يقوم المعلم بعرض مسجل صوتي يتلو فيه نصاً قرآنياً يتضمن أحكام الإظهار مثل ﴿نَحْلُ خَاوِيَةً﴾ في الآية الآتية

﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أُعْجَازُ نَحْلٍ خَاوِيَةٍ﴾

﴿وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ هُوَ خَيْرٌ وَأَعْظَمُ أَجْرًا وَاسْتَغْفِرُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾

ثم يعيد تسجيلاً صوتياً لطلاب آخرين يتلون هذا المثال بشكل خاطئ.

ثم يسأل الطلاب أي التلاوتين صحيح؟ الأولى أم الثانية؟

بعد المناقشة سيجيب الطلاب أن التلاوة الأولى هي الصحيحة.

ويبين المعلم للطلاب سبب صحة التلاوة الأولى وهو أن التنوين جاء بعده حرف الخاء والفاء من أحرف الإظهار

وأن أحرف الإظهار : (الهمزة والهاء والعين والحاء والغين والخاء)

مجموعة في أوائل النص: (أخي هاك علما حازه غير خاسر)

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

استناداً إلى النشاط الأول في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج

من خلال طرح السؤال الآتي :

ماهي المهارة المراد اكتسابها ؟

إتقان أداء أحكام الإظهار وتجنب الوقوع في الخطأ الشائع وهو إخفاء ما حقه الإظهار وخصوصاً التثوين عند الخاء مثل "من خير"

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (2) يقوم المعلم بعرض تسجيل مرئي لعدد من القراء المشهورين بالضبط والإتقان للقرآن الكريم ثم يطلب من الطلاب الاستماع والانصات واكتشاف أحرف أحكام الإظهار.

يقوم المعلم بقراءة بعض الآيات القرآنية والتي تحوي على النون الساكنة .

- ﴿قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِنْ أَصْبَحَ مَاؤُكُمْ غَوْرًا فَمَنْ يَأْتِيكُمْ بِمَاءٍ مَعِينٍ﴾
- ﴿وَإِنَّ لَكَ لَأَجْرًا غَيْرَ مَمْنُونٍ (3) وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾
- ﴿مَنَاعٍ لِلْخَيْرِ مُعْتَدٍ أَتَمِّمُ﴾
- يعطي المعلم الطلاب القاعدة الآتية إذا أردت قراءة النون بشكل صحيح عليك أن تنطق النون الساكنة أو التثوين كاملة وتنتهي منها وكأنه لا يوجد شي بعدها ويسكت ولو لبرهة واحدة (فاصل قصير جداً) ثم ينطق الحرف الذي يليه ومن بعدها يطرح عدة أمثلة لكي يوديها الطلاب بشكل صحيح
- ﴿من خير﴾ ﴿نخل خاوية﴾
- يوجه الطلاب إلى الآية القرآنية الموجودة في الكتاب ويطلب منهم استخراج التراكيب التي تحوي على النون الساكنة وقراءتها أمام زملائهم بصوت عال ومسموع وتصويب القراءة إن أخطأ أحد الطلاب .
- ﴿عَسَىٰ رَبُّنَا أَنْ يُبَدِّلَنَا خَيْرًا مِنْهَا إِنَّا إِلَىٰ رَبِّنَا رَاغِبُونَ﴾
- ﴿أَمْ لَكُمْ أَيْمَانٌ عَلَيْنَا بِالْعَقَّةِ إِلَىٰ يَوْمِ الْقِيَامَةِ إِنَّ لَكُمْ لَمَا تَحْكُمُونَ﴾
- ﴿فَدَرَنِي وَمَنْ يُكَذِّبُ بِهِذَا الْحَدِيثِ سَنَسْتَدْرِجُهُمْ مِنْ حَيْثُ لَا يَعْلَمُونَ﴾

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة :

يقوم المعلم بعرض سور قرآنية قصيرة من عدة آيات (غير التي تم عرضها وتدريب عليها الطلاب) ويطلب من الطلاب قراءتها ليتأكد المعلم أن الطلاب تمكنوا من نطق النون الساكنة بشكل صحيح .

- ﴿وَأَمَّا عَادٌ فَأَهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ () سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا فَتَرَىٰ الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَىٰ كَأَنَّهُمْ أَغْجَارٌ نَّحْلٌ خَاوِيَةٌ﴾
- ﴿فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ () فِي جَنَّةٍ عَالِيَةٍ﴾
- ﴿وَلَا طَعَامٌ إِلَّا مِنْ غِسْلِينَ﴾

المرحلة الخامسة: التقويم

1- عرف الإظهار

2- عدد حروف الإظهار

3- اختر الإجابة الصحيحة

أ- الحكم التجويدي في التركيب الاتي (مِنْهُ الْوَتِينَ) : الإظهار، الإخفاء، الانقلاب

أ- الحكم التجويدي في التركيب الاتي (وَلَا يَسْأَلُ حَمِيمٌ حَمِيمًا) : الإظهار، الإدغام بغنه، الانقلاب

4- استنتج حكم الإظهار من الآية الكريمة الآتية:

﴿وَأَمَّا عَادٌ فَأَهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ () سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ
أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ﴾

العنوان: الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة

الهدف العام:

تصويب الخطأ الشائع فيما يتعلق بالإدغام بنوعيه

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط

المهارات المكتسبة: أن يؤدي الطالب أحكام الإدغام بشكل صحيح.

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يذكر حروف الإدغام بغنة.
2. يشرح المقصود بالغنة ومقدارها الزمني.
3. يطبق الإدغام بغنة في أمثلة قرآنية.
4. يميز بين الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة.
5. يقوم أداء زملائه من حيث تحقيق الغنة.
6. يسمي حروف الإدغام بلا غنة.
7. يشرح الفرق بين الإدغام بغنة وبلا غنة.
8. ينقذ الإدغام بلا غنة عند النطق.
9. يميز بين الأمثلة الصحيحة والخاطئة.
10. يقيم دقة تطبيقه للإدغام بلا غنة.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف والاثارة:

نشاط (1)

يقوم المعلم بعرض تسجيل صوتي يتضمن أمثلة عن حكم الإدغام وهي (أن يرسل، صافاتٍ ويقبضن، فإن لم، نذيرٌ مبين، مناعٍ للخير - من رب - لرؤوفٌ رحيم)

يؤدي المعلم الأحكام التجويدية في الأمثلة السابقة بشكل صحيح

ثم يعرض تسجيلاً صوتياً آخر بصوت المعلم يتضمن أداء خاطئاً للأمثلة السابقة ثم يطلب من الطلاب التفريق بينهما

يجيب الطلاب أن العرض الأول يتضمن أداءً متميزاً بحيث يلامس الفطرة السليمة لسماع القرآن الكريم بخلاف العرض الثاني الذي خلا من الأداء المتقن

ويتمثل الفرق في دمج النون الساكنة أو التنوين في الحرف الذي يليه مع تشديد الثاني في قوله (أن يرسل) فيصير (أيرسل)، من رب (مرّب)

مما جعل الطلاب يتوصلون بعد الحوار والمناقشة مع المعلم إلى أن هذه العملية تسمى إدغاماً ثم يتوصلون إلى تعريف محكم للإدغام وهو: إدخال النون الساكنة أو التثنية بحرف متحرك بحيث يصيران حرفاً واحداً مشدداً من جنس الثاني.

نشاط (2):

يقوم المعلم بعرض شرائح عرض تقديمي تتضمن الكلمات السابقة ويطلب من الطلاب تحديد الحرف الذي يلي النون الساكنة أو التثنية

ثم يتوصل مع الطلاب بعد الحوار والمناقشة إلى أن أحرف الإدغام مجموعة في قوله: (يرملون)

نشاط (3):

يطلب المعلم من الطلاب أن يعيدوا سماع التسجيل الأول في النشاط (1) والتفريق بين أداء الكلمات التي تضمن حكم الإدغام من حيث النطق والأداء

يجيب الطلاب أن الأداء ينقسم إلى قسمين بعض الأحرف وهي الياء والواو والميم والنون تستغرق وقتاً أطول في الأداء يصاحبها صوت يخرج من الخيشوم مقارنة بحرفي اللام والراء التي لا تستغرق وقتاً طويلاً وتخلو من الصوت الخارج من الخيشوم.

يتوصل المعلم والطلاب بعد المحاضرة والمناقشة والأنشطة السابقة والعصف الذهني إلى تقسيم أحرف الإدغام إلى قسمين (يومن إدغام بغنة - ل، ر إدغام بلا غنة)

تقويم مرحلي:

عرف الإدغام.

عدد حروف الإدغام بغنة.

بم يتميز الإدغام بغنة عن الإدغام بلا غنة؟

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

نشاط (4)

استناداً إلى الأنشطة السابقة في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج من خلال طرح السؤال الآتي :

ماهي المهارة المراد اكتسابها ؟

إتقان أحكام الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة

التمييز بين أحرف الإدغام بغنة وأحرف الإدغام بلا غنة

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (5):

يقوم المعلم بعرض تسجيل صوتي لتلاوة آيات من سورة القلم (فَطَافَ عَلَيْهَا طَائِفٌ مِّن رَّبِّكَ وَهُمْ نَائِمُونَ) (أَن لَّا يَدْخُلْنَهَا الْيَوْمَ عَلَيْكُم مَّسْكِينٌ) (عَسَى رَبُّنَا أَن يُبَدِّلَنَا خَيْرًا مِّنْهَا إِنَّا إِلَى رَبِّنَا رَاغِبُونَ)

ويطلب المعلم من الطلاب التركيز على الكلمات الملونة بالأحمر وملاحظة الفرق بين أداء كل واحدة وتمييزها عن المثال الآخر

يتوصل الطلاب بعد المناقشة والحوار مع المعلم إلى التمييز بين نوعي الإدغام والطريقة الصحيحة لأداء كل نوع وما يتميز به أحد النوعين عن الآخر من زيادة الوقت في الأداء والمصاحب للغنة من الخيشوم في الإدغام بغنة

نشاط (6):

يطلب المعلم أن يؤدوا الآيات السابقة بشكل صحيح ويقلدوا النموذج الذي سمعوه ويتكرر تمثيل المهارة من عدة طلاب مع مراعاة التغذية الراجعة للارتقاء بمستوى الأداء

نشاط (7):

يعرض المعلم كلمات تنطبق عليها أحكام الإدغام وهي (دنيا، قنوان، صنوان، بنيان) ويطلب من الطلاب أداء هذه الكلمات حسب قواعد الإدغام يتوصل الطلاب إلى أن حكم الإدغام لا يطبق في هذه الكلمات لأنه يغير المعنى ثم يتوصل الطلاب بعد الحوار والمناقشة مع المعلم إلى أن أبرز شروط الإدغام أن يكون في كلمتين متتاليتين

ملاحظة: لا يوجد في القرآن الكريم سوى هذه الكلمات الأربعة

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (8):

يطلب المعلم من الطلاب إعادة تمثيل المهارة مرة أخرى كما يطلب منهم استخراج أمثلة أخرى من سورة الحاقة عن الإدغام بنوعيه وأدائه بشكل سليم مع مراعاة الغنة في الإدغام بغنة

المرحلة الخامسة: التقويم

1. عرف الإدغام.
2. ما أبرز شروط الإدغام.
3. ميّز الحروف التي تنتمي إلى الإدغام بغنة والإدغام بلا غنة.
4. اقرأ الآية الكريمة واستخرج حكمين للإدغام مع التعليل (فطاف عليها طائف من ربك وهم نائمون)

العنوان: الإظهار الشفوي

الهدف العام:

تصويب الخطأ الشائع فيما يتعلق بالإظهار الشفوي

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط

المهارات المكتسبة: أن يؤدي الطالب أحكام الإظهار الشفوي بشكل صحيح.

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يحدد حرف الإظهار الشفوي.
2. يفسر سبب تسمية الإظهار بالشفوي.
3. ينطق الميم الساكنة مظهرة عند الباء.
4. يلاحظ الفرق بين الإظهار والإدغام الشفوي.
5. يصوب أخطاء النطق عند زملائه.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1)

يكتب المعلم على السبورة سؤالاً ويطلب الإجابة عليه

ما هو الإظهار الشفوي؟

يتوصل الطلاب والمعلم من خلال العصف الذهني وبعد الحوار والمناقشة وتدوين الإجابات ومراجعة الدرس الإظهار في النون الساكنة والتنوين؛ أن الإظهار هو الوضوح والبيان ثم يكتب المعلم كلمات قرآنية على السبورة تتضمن الميم الساكنة وبعدها أحد أحرف الهجاء عدا الميم والباء (هم عن، إيلافهم رحلة، هم يتخافتون، الحمد، ربهم فأخذهم، عليهم سبعا، أسفلتم في، لأماناتهم وعهدهم راعون)

ويطلب من الطلاب أن يؤديوا هذه التراكيب القرآنية مراعين الميم الساكنة عند الحرف الذي يليها

يتوصل الطلاب مع المعلم إلى أن النطق السليم الذي يفرضه السليقة السليمة إظهار وتوضيح وبيان الميم الساكنة عند الأحرف السابقة

ثم يبين لهم أن هذا الحكم اسمه الإظهار الشفوي

ثم يطلب تعليل تسمية هذا الحكم بالشفوي

بعد العصف الذهني وتدوين الإجابات يتوصل الجميع إلى أن الإظهار الشفوي سمي بالشفوي لأن الميم الساكنة تخرج من الشفتين وبذلك يتميز عن الإظهار الذي تخرج أحرفه من الحلق (ء ، ه ، ع ، ح ، غ ، خ)

ثم يتوصل الجميع إلى التعريف الدقيق للإظهار الشفوي وهو بيان الميم الساكنة من مخرجها من غير غنة قبل جميع حروف الهجاء عدا الباء والميم

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

نشاط (2)

استنادا إلى الأنشطة السابقة في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج من خلال طرح السؤال الآتي :

ماهي المهارة المراد اكتسابها ؟

إتقان أداء الإظهار الشفوي وتركيز الاهتمام وتصحيح التلاوة للميم الساكنة عند 26 حرفاً مع البيان والوضوح لها

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (3):

يعرض المعلم شرائح عرض تقديمية تتضمن عدة أمثلة للإظهار الشفوي ويطلب من الطلاب المقارنة بين الأداءين الذين سيؤديهما المعلم

وعندما يؤدي المعلم بعض الأمثلة بطريقة خاطئة وخصوصاً الميم الساكنة عند الفاء التي يكثر فيها الخطأ والعدول عن الإظهار إلى الإخفاء مثل (لهم فيها) ثم يؤديها بشكل صحيح ومن خلال استقبال المشاركات المتعلقة بالمقارنة بين الأداءين يتوصل الجميع إلى أن الأداء الأول كان خاطئاً وأنه كان ينبغي إظهار الميم الساكنة عند الفاء لأن الفاء من أحرف الإظهار الشفوي.

نشاط (4):

يطلب المعلم من الطلاب بيان السبب الذي أدى إلى الوقوع في الخطأ المتعلق بإخفاء الميم الساكنة عند الفاء ثم يتوصل الجميع إلى أن السبب يعود إلى قرب المخرج فيهما فكل من الميم والفاء والواو غير المدية تخرج من الشفتين

وأنه على القارئ أن يتجنب إخفاءها وأن يحرص على إظهارها وأدائها بشكل صحيح وتطبيق ذلك عملياً

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (5):

يطلب المعلم من الطلاب قراءة الأمثلة الموجودة على الشريحة مع مراعاة إظهار الميم مع الفاء وهذه الأمثلة هي (لهم فيها، ربهم فأخذهم، أسلفتم في، هم فرحون)

ويذكرهم بقول ابن الجزري رحمه الله (وأظهرنها عند باقي الأحرف واحذر لدى واو وفا أن تختفي) ويبين أن الإظهار الشفوي يمكن أن يأتي في كلمة واحدة مثل (الحمد) وفي كلمتين كما في الأمثلة السابقة.

المرحلة الخامسة: التقويم

1. عرف الإظهار الشفوي.

2. علل تسمية الإظهار الشفوي بذلك.
3. عدد خمساً من أحرف الإظهار الشفوي.
4. ما الحرفان الوحيدان اللذان لا يدخلان في الإظهار الشفوي؟

عنوان الدرس : أحكام الراء

الهدف العام : تصويب الخطأ الشائع المتعلق بالراء تكريراً وترقيفاً وتفخيماً

مؤشرات الأداء :

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن :

1. يشرح ظاهرة التكرير عند نطق الراء .
2. يقلّد النموذج الصحيح لتلاوة الراء بلا تكرير .
3. يميز بين النطق الصحيح والمكرر للراء .
4. يقيّم مدى إتقانه لنطق الراء .
5. يشرح قاعدة تفخيم الراء .
6. ينفذ تفخيم الراء في الكلمات المناسبة .
7. يلاحظ أثر الحركات على درجة التفخيم .
8. يقوم أداءه وفق التغذية الراجعة .
9. يفسر قاعدة ترقيق الراء .
10. ينطق الراء مرفقة في مواضعها .
11. يميز بين التفخيم والترقيق .
12. يقوم نطقه مستعيناً بنموذج المعلم .

التقنيات التعليمية:

الكتاب - السبورة - جهاز اسقاط - مقطع فيديو

المهارات المكتسبة:

ان يتلو الآيات القرآنية بشكل صحيح

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1):

يقوم المعلم بعرض تسجيل مصور يتضمن تلاوة فيها أخطاء في نطق حرف الراء:

﴿فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ﴾

﴿تَنْزِيلٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾

﴿تَعْرُجُ الْمَلَائِكَةُ وَالرُّوحُ إِلَيْهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ خَمْسِينَ أَلْفَ سَنَةٍ﴾

يقوم المعلم بقراءتها بشكل خاطئ، ويعرضها على الطلاب ويطرح عليهم السؤال الاتي :

هل تلاوة الآية صحيحه أم لا؟

يجيب الطلاب بعد المناقشة بين المعلم والطلاب بأن نطق الراء خاطئة حيث انه تكرر نطق الراء المشددة أكثر من مرة (الرُّوح) فنطقها: (الرررروح) ومثله (أَحَدٌ رَابِيَةٌ) و (من رب) عند الإدغام تتشدد الراء فيكرر ها القارئ ثم يقوم المعلم بطرح السؤال الثاني :

ما هو تعريف التكرير ؟

بعد المناقشة سيتوصل الطلاب بمساعدة المعلم الى تعريف التكرير وهو نطق اكثر من راء في مكان واحد وخصوصا اذا كانت الراء مشددة

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة

تجنب تكرير الراء وإتقان أدائها بشكل صحيح من حيث الترقيق والتفخيم

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (2)

يقوم المعلم بعرض نشاط اخر لتعريف الطلاب بأحكام الراء (تفخيما وترقيقا):

يقوم المعلم بتلاوة الآية بصوت عال ومسموع والتي تبين حكم الراء المفخمة قوله تعالى

﴿فَعَصَوْا رَسُولَ رَبِّهِمْ فَأَخَذَهُمْ أَخَذَةً رَابِيَةً﴾

﴿وَلَمْ أَدْرِ مَا حِسَابِيهِ﴾

﴿ثُمَّ فِي سِلْسِلَةٍ ذَرْعُهَا سَبْعُونَ ذِرَاعًا فَاسْلُكُوهُ﴾

﴿وَمَا هُوَ بِقَوْلِ شَاعِرٍ قَلِيلًا مَا تُؤْمِنُونَ﴾

﴿وَإِنَّهُ لَحَسْرَةٌ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾

ثم يوجه الطلاب إلى البحث عن الراءات الموجودة في الآيات والانتباه إلى حركة كل واحدة منها

وبعد استنتاج الطلاب يسأل المعلم كيف نلفظ الراء إذا كانت مفتوحة أو مضمومة؟

وكيف نلفظ الراء المكسورة؟

بعد المناقشة سيتوصل المعلم والطلاب أن الراء تكون مفخمة إذا كانت مفتوحة أو مضمومة

وتكون مرققة إذا كانت مكسورة

ثم يضيف المعلم لهذه القاعدة أن الراء تتأثر بما قبلها إذا كانت ساكنة

فتأخذ الحكم السابق من حيث الترقيق والتفخيم إذا كانت ساكنة وقبلها إحدى الحركات الثلاث تأخذ حكم الحركة التي تسبقها

مثال: ﴿وَمَنْ فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ يُنْجِيهِ﴾

﴿إِنَّا أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ﴾

﴿يَعِزُّ لَكُمْ مِنْ ذُنُوبِكُمْ وَيُخَفِّرُكُمْ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى إِنَّ أَجَلَ اللَّهِ إِذَا جَاءَ لَا يُؤَخَّرُ﴾ (بالوقوف على الراء بسكون عارض)

ثم يطلب من الطلاب قراءتها بعد سماعهم لها من المعلم حتى يتأكد المعلم بأن جميع الطلاب أصبحوا قادرين على إتقان نطق الراء المفخمة بشكل صحيح.

بعد الانتهاء من النشاط الثاني يقوم المعلم بإجراء اختبار مرحلي للطلاب فيطرح على الطلاب الأسئلة الآتية:

نشاط (3)

يعرض المعلم نموذجا مصورا عبر جهاز الاسقاط لأحد القراء المهرة وهو يتلو آيات قرآنية تتضمن تطبيقا محكما لأحكام الراء

﴿قَالَ رَبِّ إِنِّي دَعَوْتُ قَوْمِي لَيْلًا وَنَهَارًا () فَلَمْ يَزِدْهُمْ دُعَائِي إِلَّا فِرَارًا () وَإِنِّي كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوا أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ وَاسْتَغْشَوْا ثِيَابَهُمْ وَأَصْرُوا وَاسْتَكْبَرُوا اسْتِكْبَارًا () ثُمَّ إِنِّي دَعَوْتُهُمْ جَهَارًا () ثُمَّ إِنِّي أَعْلَنْتُ لَهُمْ وَأَسْرَرْتُ لَهُمْ إِسْرَارًا () فَقُلْتُ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا () يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُمْ مِدْرَارًا () وَيُمْدِدْكُمْ بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ وَيَجْعَلْ لَكُمْ جَنَّاتٍ وَيَجْعَلْ لَكُمْ أَنْهَارًا () مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا () وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا﴾

يطلب المعلم من الطلاب قراءه آيات قرآنيه تحتوي على أحكام الراء المفخمة؟

1- عرف التكرير:

2- ما حالات ترقيق الراء

3- ما حالات تفخيم الراء

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (4):

يطلب المعلم من الطلاب قراءة الآيات القرآنية التي استمعوا إليها مراعين أحكام الراء للتأكد من إتقانهم للحكم التجويدي وتصويبهم لهذا الخطأ الشائع وضمان عدم تكراره ومعالجة نقاط الضعف لدى بعض الطلبة في حال وجدت .

نشاط (5):

يطلب المعلم من الطلاب فتح الكتاب على النص القرآني الآتي

ليقرؤوه قراءة صامتة وينتبهوا إلى أحكام الراء في 3 دقائق

﴿قَالَ نُوحٌ رَبِّ إِنَّهُمْ عَصَوْنِي وَاتَّبَعُوا مَنْ لَمْ يَزِدْهُ مَالُهُ وَوَلَدَهُ إِلَّا خَسَارًا () وَمَكَرُوا مَكْرًا كُبَّارًا () وَقَالُوا لَا تَنْزِلْ إِلَهُتَكُمْ وَلَا تَنْزِلْ وَدًّا وَلَا سِوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا () وَقَدْ أَضَلُّوا كَثِيرًا وَلَا تَزِدِ الظَّالِمِينَ إِلَّا ضَلَالًا () مِمَّا خَطِيئَاتِهِمْ أُغْرِقُوا فَأُدْخِلُوا نَارًا فَلَمْ يَجِدُوا لَهُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَنْصَارًا () وَقَالَ نُوحٌ رَبِّ لَا تَذَرْ عَلَى الْأَرْضِ مِنَ الْكَافِرِينَ دَيَّارًا () إِنَّكَ إِن تَذَرْهُمْ يُضِلُّوا عِبَادَكَ وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فَاجِرًا كَفَّارًا () رَبِّ اغْفِرْ لِي وَلِوَالِدَيَّ وَلِمَنْ دَخَلَ بَيْتِيَ مُؤْمِنًا وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَلَا تَزِدِ الظَّالِمِينَ إِلَّا تَبَارًا﴾

ثم يطلب من الطلاب تلاوة الآيات بصوت مسموع ليتأكد من وصولهم إلى حد الإتقان.

المرحلة الخامسة: التقويم :

1- استخراج الحكم التجويدي المتعلق بالراء مع التعليل في الآيات الآتية:

أ- ﴿يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُمْ مِدْرَارًا﴾

ب- ﴿مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا﴾

2- ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة مع تصويب الخطأ

ب- الراء في كلمة (سِرَاجًا) مرققة لأنها مسبوقة بكسرة

ت- الراء في كلمة حال تسكينها (نَاصِرًا) مرققة وصلا مفخمة وقفًا.

ث- الراء في كلمة (وَاصْبِرْ) مفخمة وصلا ووقفًا.

العنوان: المدود وما يتعلق بها

الهدف العام: تصويب الخطأ الشائع في إطالة الصوت وقصره.

مؤشرات الأداء: يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يعرّف المد المتصل.
2. يشرح سبب تسميته متصلاً.
3. ينفذ المد المتصل في التلاوة.
4. يستنتج أثر المد على المعنى.
5. يقوم أداءه وفق قواعد المد.
6. يعرّف المد المتصل.
7. يشرح سبب تسميته متصلاً.

التقنيات التعليمية:

كتاب - سيورة - جهاز اسقاط

المهارات المكتسبة:

أن يتلو الآيات القرآنية بشكل صحيح.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1)

يقوم المعلم بعرض عدة أمثلة عن المد المتصل والمد المنفصل كأن يقول:

﴿لا أملك﴾ ﴿يا أيها﴾ ﴿السماء﴾ ﴿سوء﴾.

ويقوم المعلم بقراءة هذه الأمثلة بصوت عال وبراغي أثناء النطق أحكام المد بحيث يلفت انتباه الطلاب على وجود فروق باللفظ بين الأمثلة.

ويطرح على الطلاب السؤال الآتي: ما الفرق باللفظ بين هذين المثالين:

سيجيب الطلاب بعد المناقشة وتصويب الإجابات من قبل المعلم بأن المد المنفصل يتألف من كلمتين متتاليتين، والمد المتصل من كلمة واحدة.

بين لهم أن السبب الرئيس الذي دعا إلى المد وتطويل الصوت هو وجود الهمز بعد حرف المد سواء في المد المتصل أو المنفصل

نشاط (2)

- يعرض المعلم بعض التسجيلات الصوتية التي تم تسجيلها أثناء إعداد الأداة (قائمة الأخطاء الشائعة) التي أجراها من أجل تحديد الأخطاء الشائعة.

بعد عرض التسجيلات الصوتية يطلب من الطلاب تحديد التراكيب التي قراءتها بشكل خاطئ

- ﴿إِذَا أُلْقُوا فِيهَا سَمِعُوا لَهَا شَهِيقًا وَهِيَ تَفُورٌ﴾
- ﴿تَكَادُ تَمَيِّزُ مِنَ الْغَيْظِ كُلَّمَا أُلْقِيَ فِيهَا فَوْجٌ سَأَلَهُمْ خَزَنَتُهَا أَلَمْ يَأْتِكُمْ نَذِيرٌ﴾
- ﴿قَالُوا بَلَىٰ قَدْ جَاءَنَا نَذِيرٌ﴾

بعد الانتهاء يطرح المعلم السؤال الآتي: ما تعريف المد المتصل؟ وما تعريف المد المنفصل؟

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة

إتقان أداء مقدار حركات كل من المد المتصل والمد المنفصل والتفريق بينهما

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (3)

يقوم المعلم بإجراء تجربة أمام الطلاب ليبين لهم مقدار المد وكيفية تطبيق حركات المد يبدأ المعلم بالتجربة ويقول لهم كل حركة تعادل قبض الاصبع وبسطها بسرعة متوسطة فيقوم المعلم هنا بتطبيق هذه التجربة فيعطي مثلاً "السماء" يمد الألف على عدد قبض الاصبع وبسطه بمقدار 5 حركات ويعيد التجربة لأكثر من مرة حتى يتأكد من فهم الطلاب لها

نشاط (4)

يعرض المعلم تسجيل صوتي لبعض التركيبات لأحد القراء؛ تحوي على أحكام المد المتصل

- ﴿تَكَادُ تَمَيِّزُ مِنَ الْغَيْظِ كُلَّمَا أُلْقِيَ فِيهَا فَوْجٌ سَأَلَهُمْ خَزَنَتُهَا أَلَمْ يَأْتِكُمْ نَذِيرٌ﴾
- ﴿قَالُوا بَلَىٰ قَدْ جَاءَنَا نَذِيرٌ﴾
- يقوم المعلم بقراءة الآية القرآنية مراعي اللفظ الصحيح لأحكام المد بنوعيه المتصل والمنفصل.
- يطلب المعلم من الطلاب قراءة الآيات القرآنية المعروضة أمامهم على السبورة وتقويم قراءتهم حتى يتمكنوا من تجاوز الخطأ الشائع المتعلق بمقدار المد المتصل والمد المنفصل .
- يوجه المعلم الطلاب إلى الآية الموجودة في الكتاب ويطلب منهم استخراج التراكيب التي تحوي على المد المتصل والمد المنفصل ووضعها ضمن جدول وقراءتها بصوت عالي.
- ﴿أَأَمِنْتُمْ مَنْ فِي السَّمَاءِ أَنْ يَخْسِفَ بِكُمْ الْأَرْضَ فَإِذَا هِيَ تَمُورُ﴾
- ﴿فَلَمَّا رَأَوْهُ زُلْفَةً سَيِّئَتْ وُجُوهُ الَّذِينَ كَفَرُوا وَقِيلَ هَذَا الَّذِي كُنْتُمْ بِهِ تَدْعُونَ﴾
- ﴿قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِنْ أَصْبَحَ مَاؤُكُمْ غَوْرًا فَمَنْ يَأْتِيكُمْ بِمَاءٍ مَعِينٍ﴾

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (5)

- يطلب المعلم من الطلاب إعادة تمثيل حركة المد على الأصابع ويحاول أن يعطي الفرصة لجميع الطلاب حتى يتأكد من إتقانهم لحركات المد.
- يوجه المعلم الطلاب لقراءة سورة من القرآن مختلفة عن الآيات التي تمت قراءتها خلال الدرس.
- ﴿إِنَّا بَلَوْنَاهُمْ كَمَا بَلَوْنَا أَصْحَابَ الْجَنَّةِ إِذْ أَقْسَمُوا لَيَصْرِمُنَّهَا مُصْبِحِينَ﴾
- ﴿فَطَافَ عَلَيْهَا طَائِفٌ مِنْ رَبِّكَ وَهُمْ نَائِمُونَ﴾
- ﴿فَلَمَّا رَأَوْهَا قَالُوا إِنَّا لَضَالُونَ﴾
- ﴿قَالُوا يَا وَيْلَنَا إِنَّا كُنَّا طَاغِينَ () عَسَى رَبُّنَا أَنْ يُبَدِّلَنَا خَيْرًا مِنْهَا إِنَّا إِلَى رَبِّنَا رَاغِبُونَ﴾

المرحلة الخامسة: التقويم

- 1- عرف المد المتصل.
 - 2- بين مقدار المد المتصل.
 - 3- ميز من النصوص القرآنية الآتية المد المتصل عن المد المنفصل مع ذكر التعليل لكل منهما:
- ﴿فَلَمَّا رَأَوْهَا قَالُوا إِنَّا لَضَالُونَ﴾
 - ﴿قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِنْ أَصْبَحَ مَاؤُكُمْ غَوْرًا فَمَنْ يَأْتِيكُمْ بِمَاءٍ مَعِينٍ﴾
 - ﴿أَمْ لَهُمْ شُرَكَاءُ فَلْيَأْتُوا بِشُرَكَائِهِمْ إِنْ كَانُوا صَادِقِينَ﴾
 - ﴿لَوْلَا أَنْ تَدَارَكَهُ نِعْمَةٌ مِنْ رَبِّهِ لَنُبِذَ بِالْعَرَاءِ وَهُوَ مَذْمُومٌ﴾

العنوان: الغنة**الهدف العام:**

تصويب الخطأ الشائع فيما يتعلق بأداء الغنة

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط - صورة تشريحية للخيشوم

المهارات المكتسبة: أن يؤدي الطالب نطق الحروف المدية والغنة بشكل صحيح

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يحدد مواطن الغنة.
2. يشرح الفرق بين الغنة المفخمة والغنة المرققة.
3. يتجنب الغنة في الحروف المدية في تلاوته.
4. يحلل مواضع تفخيم الغنة ومواضع ترقيقها.
5. يحكم على تلاوته وفق نموذج المعلم.

خطوات الدرس:**المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:****نشاط (1)**

يقوم المعلم بعرض صورة تشريحية للخيشوم ويبين فيها مخرج الغنة

ويبين أن الغنة تخضع للترقيق والتفخيم بحسب الحرف الذي بعدها فتتأثر به

فإذا كان الحرف الذي بعدها مفخماً كأحرف الاستعلاء تفخم مثل (ومن قبله)

وإن كان الحرف الذي بعدها مرققاً ترقق مثل (أنتم)

يتوصل المعلم والطلاب إلى أن صوت الغنة يتأثر بالحرف الذي بعدها ترقيقاً وتفخيماً كما يتوصلون إلى تعريف للغنة

وهو صوت رخيم لا عمل للسان فيه وتكون مصاحبة للنون والميم في كل حال

تقويم مرحلي:

عرف الغنة

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

نشاط (2)

استنادا إلى الأنشطة السابقة في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج من خلال طرح السؤال الآتي :

ماهي المهارة المراد اكتسابها ؟

أداء الغنة بطريقة سليمة وتخليص القراءة من الخيشوم

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (3):

يعرض المعلم تلاوة لشخص مريض بمرض الجيوب بحيث يطغى صوت الغنة على القراءة في كل الأحرف (يقرأ من الخيشوم)

ويعرض تلاوة للآيات نفسها من سورة المعارج بحيث يتقن أداء التلاوة بحسب قواعد أهل الفن

ثم يطلب المعلم من الطلاب المقارنة بين التلاوتين من حيث الصوت وطريقة الأداء

يجيب الطلاب أن الفرق هو تأثير التلاوة بصوت الغنة الخارجة من الخيشوم في كل الأحرف وخصوصاً أحرف المد.

وبناء على ذلك يطلب المعلم من الطلاب التركيز على هذا الجانب والاستماع للأنشطة القادمة لتصويب هذا الخطأ الذي يعد من عيوب القراءة ويطلق عليه أهل الفن القراءة من الخيشوم.

نشاط (4):

يعرض المعلم تسجيلاً مصوراً للدكتور أيمن سويد يتضمن شرحاً مفصلاً لطريقة التخلص من عيب القراءة من الخيشوم

وتتمثل هذه الطريقة في فتح الفم قدر الإمكان عند نطق حرف الألف مع محاولة إغلاق الأنف بالإبهام والسبابة أثناء أداء الألف المدية

أما حرف الواو فيتمثل بمط الشفتين قدر الإمكان ومحاولة إغلاق الأنف بالإبهام والسبابة أثناء أداء الواو المدية

وكذلك الحال في أداء حرف الياء المدية ويتمثل في إظهار الضواحك وفتح الشدقين عرضاً قدر الإمكان وخفض الفك السفلي إلى الأسفل قليلاً ومحاولة إغلاق الأنف بالإبهام والسبابة.

يطلب المعلم من الطلاب تقليد الدكتور أيمن السويدي ما يؤديه بشكل سليم لتصويب عيب القراءة من الخيشوم

وتكرار ذلك من قبل عدة طلاب.

تقويم مرحلي:

أذكر طريقة صحيحة لتصويب عيب القراءة من الخيشوم في الواو المدية

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (5):

يطلب المعلم من الطلاب أداء النص القرآني المطلوب والتركيز على أحرف المد وعدم إخراجها من الخيشوم ومراعاة ذلك في كل القراءة

ويراعي أيضاً إعطاء الغنة حقها من التفخيم إذا جاء بعدها حرف مفخم والترقيق إذا جاء بعدها حرف مرقق

المرحلة الخامسة: التقويم

1. عرف الغنة
2. بين مواطن تفخيم الغنة وترقيقها
3. أذكر طريقة صحيحة لتصويب عيب القراءة من الخيشوم في الواو المدية

العنوان: الأحرف اللثوية

الهدف العام:

تصويب الخطأ الشائع فيما يتعلق بأداء الأحرف اللثوية

التقنيات التعليمية:

كتاب - سبورة - جهاز اسقاط

المهارات المكتسبة: أن يؤدي الطالب الأحرف اللثوية بشكل صحيح.

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم في نهاية الحصة الدراسية أن:

1. يحدد الأحرف اللثوية.
2. يشرح طريقة نطق الأحرف اللثوية.
3. ينطق هذه الحروف من مخرجها الصحيح.
4. يميز بين نطق الأحرف اللثوية وغيرها.
5. يقوم نطقه باستخدام التسجيل الصوتي.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1)

يطرح المعلم سؤالاً على الطلاب مستخدماً العصف الذهني ما الأحرف اللثوية

من أين تخرج

بعد عرض مشاركات الطلاب وتدوينها على السبورة وربط الخبرات الحالية بالخبرات السابقة يتبين أن الأحرف اللثوية هي: الثاء والذال والظاء وأن مخرج هذه الأحرف من طرف اللسان مع أطراف الثنايا العليا

وأن من الخطأ الشائع إخراج الذال زائياً، وإخراج الثاء سيناً، وإخراج الظاء صوتاً مشتركاً بين الظاء والزاي

والقصور عن مخرجها من طرف اللسان فقط دون أطراف الثنايا العليا

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

نشاط (2)

استناداً إلى الأنشطة السابقة في مرحلة الإثارة واستكشاف نستطيع تحديد المهارة المراد إتقانها في مرحلة عرض النموذج من خلال طرح السؤال الآتي :

ماهي المهارة المراد اكتسابها ؟

أداء الأحرف اللثوية من مخرجها بشكل صحيح

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة:

نشاط (3):

يقرأ المعلم نصاً قرآنياً من سورة الحاقة ويكتب على السبورة الكلمات الآتية (كذبت ثمود وعاد بالقارعة) (سخرها عليهم سبع ليال وثمانية أيام حسوماً) (فأخذهم أخذة رابية) (إني ظننت)

ويطلب من الطلاب أن يعيدوا هذه الكلمات التي تتضمن حرفاً لثوياً لضمان إتقان التلاوة

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (4):

يطلب المعلم من الطلاب قراءة نص من سورة تبارك الذي قرأوه من قبل والاهتمام بالأحرف اللثوية ويتم ذلك من خلال بطاقة ملاحظة يصممها المعلم لتحديد مستوى التحسن والتقدم في أداء الأحرف اللثوية من قبل الطلاب

المرحلة الخامسة: التقويم

1. عدد الأحرف اللثوية
2. بين مخرج الأحرف اللثوية
3. قَوْم تِلَاوَة زَمِيلَكَ

العنوان: اللحن الجلي (ضبط الشكل)

الهدف العام:

تصويب الأخطاء الشائعة المتعلقة بضبط الحروف والحركات فيتلو المتعلم التراكيب القرآنية بشكل سليم مراعيًا ضبط الحروف والحركات

التقنيات التعليمية:

سبورة - كتاب - جهاز اسقاط - بطاقات

مؤشرات الأداء:

يتوقع من المتعلم أن:

1. يعرّف معنى ضبط الشكل في اللغة العربية.
2. يشرح أهمية ضبط الشكل في المعنى.
3. يضبط الكلمات في النص القرآني بالشكل الصحيح.
4. يفرق بين الكلمات المتشابهة في الضبط والمعنى.
5. يقوم صحة الضبط بعد المقارنة بالنص الأصلي.

خطوات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف وإثارة الدافعية:

نشاط (1)

يقوم المعلم بكتابة التراكيب القرآنية على السبورة مع ضبطها بالشكل ثم يقوم أحد المتعلمين بقراءتها أول مرة دون مراعاة ضبط الشكل ثم يقوم متعلم آخر بقراءتها مراعيًا ضبط الشكل

﴿ وَلَا يَسْأَلُ حَمِيمٌ حَمِيمًا ﴾

﴿ لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُنْزُورُ ﴾

﴿ يُبْصِرُونَ هُمْ يَوْمَ الْمُجْرِمِ لَوْ يَفْقَدِي مِنْ عَذَابٍ يَوْمَئِذٍ بَيْنِيهِ ﴾

ثم يطلب من المتعلمين المقارنة بين القراءتين

المرحلة الثانية: تحديد المهارة المكتسبة:

إتقان التلاوة مع التركيز على ضبط الشكل

المرحلة الثالثة: عرض النموذج وتمثيل المهارة

نشاط (2)

يوجه المعلم سؤالاً إلى الطلبة أي القراءتين هو الصواب في النشاط السابق سيجيب الطلاب بأن القراءة الثانية هي القراءة الصحيحة لأنها راعت قواعد العربية والاعراب والضبط والتشكيل

نشاط (3)

يقوم المعلم بعرض تراكيب مضبوطة بالشكل على السبورة ويطلب من الطلبة قراءتها لتصويب أخطائهم وتدريبهم على قراءتها بشكل سليم من خلال التكرار

﴿ أَمْ لَكُمْ أَيْمَانٌ عَلَيْنَا بِالْعَةِ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ إِنَّ لَكُمْ لَمَا تَحْكُمُونَ ﴾

﴿ سَنَسِمُهُ عَلَى الْخُرُطُومِ ﴾

المرحلة الرابعة: إعادة تمثيل المهارة:

نشاط (4)

يوجه المعلم الطلاب إلى قراءة سورة الحاقة من الكتاب محاولة منه لإتقان الطلاب لقراءة هذه السورة مع التركيز على التراكيب المحددة التي يغلب على الطلاب وقوعهم في الخطأ فيها.

ويراعي المعلم ضرورة التكرار بعد التصويب لهذه التراكيب حتى يصل الطلاب إلى حد الإتقان لهذه التراكيب

نشاط (5)

بعد أن يتأكد المعلم أن الطلاب تجاوزوا الخطأ الشائع الأول وهو تبديل حركة بحركة أخرى ينتقل إلى تصويب الخطأ الشائع الثاني وهو تسكين حرف متحرك من خلال عرض تراكيب قرآنية يقع الطلاب فيها.

﴿ وَلَا يَسْأَلُ حَمِيمٌ حَمِيمًا ﴾

﴿ لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ ﴾

يطلب من المتعلمين قراءة هذه التراكيب مراعيًا ضبط الشكل

ويأتي دور المعلم هنا لتصويب الأخطاء التي وقع فيها الطلاب حتى يتمكن الجميع من تجاوز هذه الأخطاء الشائعة والوصول إلى حد الإتقان.

المرحلة الخامسة: التقويم

- اضبط الكلمات الملونة بالشكل المناسب

﴿ سَنَسِمُهُ عَلَى الْخُرُطُومِ ﴾

﴿ وَلَا يَسْأَلُ حَمِيمٌ حَمِيمًا ﴾

- صوب الخطأ الوارد في التشكيل ضمن النص الآتي:

﴿ وَمَكَرُوا مَكْرًا كَبِيرًا ﴾ بفتح الكاف في كبارا

﴿ وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سَوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا ﴾ بضم الراء في (تذرن)

بكسر السين في (سواعا)

﴿ فَمَالِ الَّذِينَ كَفَرُوا قَبْلَكَ مُهْطِعِينَ ﴾ بفتح القاف وتسكين الباء في (قبلك)

الملحق (6)

بطاقة ملاحظة أداء الطلاب في أحكام التجويد

اسم الطالب _____ الشعبة: _____ التاريخ: _____ :

اسم السورة/الآيات _____ اسم الملاحظ: _____ :

تعليمات التطبيق:

- تُستخدم هذه البطاقة لملاحظة أداء الطالب أثناء تلاوته للآيات المقررة.

- يُقِيم كل بند وفق مستوى الأداء الظاهر لدى الطالب.

- يُستخدم سلم التقدير الآتي: جيد (3)، متوسط (2)، ضعيف (1).

م	البند	جيد (3)	متوسط (2)	ضعيف (1)
1	يأتي الطالب بحروف الهمس مهموسةً من غير جهر أو إهمال للصفة			
2	يطبق الطالب القلقة تطبيقاً صحيحاً عند حروفها في مواضعها			
3	يُظهر الطالب النون الساكنة أو التنوين عند أحد حروف الإظهار			
4	يُدغم الطالب النون الساكنة أو التنوين إدغاماً بغنة في حروفه			
5	يُدغم الطالب النون الساكنة أو التنوين إدغاماً بلا غنة في حروفه			
6	يُظهر الطالب الميم الساكنة إظهاراً شفوياً صحيحاً			
7	يتجنب الطالب تكرير الراء عند نطقها			
8	يفخم الطالب الراء في مواضع التفخيم تفخيماً صحيحاً			
9	يرقق الطالب الراء في مواضع الترقيق ترقيقاً صحيحاً			
10	يمد الطالب المد المتصل بمقداره الصحيح			
11	يمد الطالب المد المنفصل بمقداره الصحيح			
12	ينطق الطالب الأحرف اللثوية نطقاً صحيحاً من مخارجها			
13	يضبط الطالب شكل الكلمات ضبطاً صحيحاً أثناء التلاوة			

الجمهورية العربية السورية

وزارة الأوقاف

الرقم ١٤/٤/٢٠٢٤

إلى جامعة دمشق

نائب رئيس الجامعة لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا

- إشارة إلى كتابكم رقم (٣٧٩٠/ص) تاريخ ٢٠٢٤/٨/٢٦ م المسجل لدى ديوان الوزارة برقم (٥١١٩) تاريخ ٢٠٢٤/٨/٢٦ م.

- مع الموافقة على طلبكم بالسماح لطالب الدكتوراه بدر الدين النجار المسجل في كلية التربية بجامعة دمشق بتطبيق أدوات البحث لزوم البحث الذي يهدف بعنوان " التكامل بين نموذج كارول واستراتيجية التعلم بالتمنجة لتصويب الأخطاء التجويدية الشائعة " وذلك بإشراف الدكتورة ابتسام فارس. في إحدى الثانويات الشرعية للبنين في دمشق.

للاطلاع وإجراء اللازم

دمشق في / / ١٤٤٦ هـ الموافق لـ ٨ / ٢٠٢٤ م

وزير الأوقاف

د. محمد عبد الستار السيد

بسم الله الرحمن الرحيم
 وزير الأوقاف لشؤون الأوقاف والشؤون الإسلامية
 أن قبيل الحبيب

صورة التوقيع

- مديرية التعليم الشرعي مع الأصل - الديوان .

- م/م (٥١١٩)

- مديرية أوقاف دمشق



Abstract

Integration between Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy to Correct Common Tajweed Errors

(A Case Study: Sharia secondary schools in Damascus)

Abstract

Introduction

Qur'anic recitation and Tajweed course is graded as one of the fundamental courses in Islamic studies since it aims to provide the learners with the ability to recite the Holy Qur'an correctly based on the established rules of Tajweed. Nonetheless, results from the field and some previous research have shown the rampant prevalence of constant Tajweed errors among students due to the excessive reliance on traditional teaching methods that emphasize theory-based teaching without proper practice training or continuous feedback. The imperative was thus to create an educational program designed with modern teaching methodologies relevant to the teaching of Qur'anic recitation and Tajweed to eighth-grade students enrolled in sharia secondary schools. It integrates Carroll's Mastery Learning Model with the Modeling Learning Strategy to correct common Tajweed errors and improve students' recitation proficiency.

The problem of the research

The problem of the research is that the eighth-grade students in Islamic secondary schools in Damascus lack sufficient mastery of Tajweed rules and frequent error in pronunciation and usage. Therefore, the study sought to create a remedial instructional program for improving the performance of students in Tajweed and eliminating their weaknesses in a scientific and systematic way.

Research Questions

- What are the recurring areas of Tajweed errors among eighth-grade students that should be corrected?
- What are the specific common Tajweed errors made by eighth-grade students?
- What is the prevalence of occurrence of these Tajweed errors among students?

- What is the effect of teaching based on the integration of Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy in correcting common Tajweed errors among students of Islamic secondary schools?
- To what extent do experimental group learners retain learning in correcting Tajweed errors after a time lag (delayed post-test)?

Research Hypotheses (tested at $\alpha \leq 0.05$):

- There is no statistical difference in the mean scores of the experimental group and the control group in the post-achievement test in terms of Tajweed rules with dominant errors.
- There is no significant difference at a statistical level between the experimental group's mean pre- and post-test scores on the Tajweed achievement test.
- There is no significant difference at a statistical level between the control group's mean pre- and post-test scores on the Tajweed achievement test.
- There is no significant difference at a statistical level between the experimental and control groups' mean post-test scores on the Tajweed performance observation checklist.
- There is no statistically significant difference in the experimental group's pre- and post-test mean scores on the observation checklist.
- There is no statistically significant difference in the experimental group's mean immediate and delayed post-test scores on the observation checklist.

Research Objectives

- 1-To establish the essential areas of common Tajweed errors among eighth-grade students in Islamic secondary schools.
- 2-To ascertain the actual Tajweed errors committed by the students.
- 3-To quantify the frequency of incidence of such errors.
- 4-To verify the effect of incorporating Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy in correcting common Tajweed errors among students.
- 5-To ascertain the retention level of learning among the experimental group in correcting Tajweed errors after a period of time.

Methodology and Variables:

The study employed a quasi-experimental design with two groups (experimental and control) and pre- and post-testing to evaluate the effect of the independent variable (the instructional program using Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy integration) on the dependent variables (Tajweed accomplishment and recitation performance).

Population and Sample:

The sample for the research was eighth-grade students from Islamic secondary schools in Damascus. A purposive sample of 72 students was selected and divided into an experimental group, which was instructed with the program recommended, and a control group, which was instructed with traditional approaches.

Instruments:

- A Tajweed proficiency test with common misapplied rules.
- An observation checklist to measure students' practical recitation performance.
- A lesson plan prepared on the basis of the integration between Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy.

Results:

Statistically significant differences at the (0.05) level existed between the experimental and control groups' mean scores on both the post-achievement test and observation checklist, in favor of the experimental group. This verifies the effectiveness of the proposed program in regard to correcting errors in Tajweed and improving Qur'anic recitation performance. Moreover, learning stability and long-term retention were also indicated by the results since no significant differences occurred across the immediate and delayed post-tests. The effect size measures were very high, confirming the power and potency of the program.

Recommendations:

- 1-Integrating material on common Tajweed errors, as discovered in this study, into Qur'anic recitation courses.

- 2-Trained Qur'an teachers on the stages of such blended instructional process in workshops and professional development programs.
- 3-Incorporating computer training modules involving modeling and voice simulation into e-learning systems for Islamic studies.
- 4-Developing a standardized observation checklist for assessing the performance of Tajweed in Islamic schools.
- 5-Proceeding with additional research utilizing this method of teaching reading competency in Arabic language teaching.
- 6-Carrying out qualitative research examining students' and teachers' attitudes towards modeling-based learning in teaching Tajweed.

In conclusion, the study confirmed that the integration of Carroll's Mastery Learning Model and Modeling Learning Strategy is an effective means of remediation of common Tajweed errors and Qur'anic recitation proficiency among Islamic education students.

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Curricula and Teaching Methods



**Integration between Carroll's Model and the Modeling Learning Strategy to
Correct Common Tajweed Errors**

(A Case Study: Sharia secondary schools in Damascus)

Prepared by:

Badr Al-Din Al-Najjar

Supervised by

Dr. Ebtisam Mohamed Al-Fares

Professor in the Department of Curricula and Teaching Methods

Faculty of Education, Damascus

Dr. Horan Mohammad Suleiman

Associate professor, Faculty of Education IV, Quneitra

Ph.D. in Islamic Jurisprudence

2025/2026

1447/1448