جامعة المنصورة
كلية التربية

فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب المرحلة المتوسطة

إعداد

ياسر عبد الله عباد الطويرقي

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١١٩ – ابريل ٢٠٢٢

فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب المرحلة المتوسطة

ياسر عبد الله عباد الطويرقي

مقدمة:

إن التربية الإسلامية هي النموذج الحقيقي للحياة المستقرة، وللسعادة الإنسانية، لأنها تصلح لكل زمان ومكان، فهي لا تتقيد بحدود معينة، وتصلح للصغير والكبير، للضعيف والقوي، للغني والفقير، تربية شاملة متكاملة متوازنة، والقرآن الكريم هو المصدر الأول للتربية بشكل عام وللتربية الإسلامية بخاصة.

واستمر المسلمون في جميع عصورهم، ومختلف بلدانهم يتعلمون القرآن الكريم ويعلمونه لأبنائهم في البيوت، وفي الكتاتيب، وفي المدارس، وفي المساجد، وفي المعاهد والجامعات، كما أنه هو الصراط المستقيم الذي يهدي به الله القلوب وينير به الأبصار، وهو المصدر الإلهي الذي نظم حياة البشر في جميع جوانبها الدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، وهو المصدر الأول الذي يعتمد عليه المسلمون في تربيتهم وتربية أجيالهم كما أنه الهداية التي تنير للأمة الإسلامية طريقها في كافة مجالات الحياة.

وللقرآن الكريم وتلاوته أثر في التربية والتعليم، وله أهميته في تنمية كافة المهارات التربوية والتعليمية والذهنية المختلفة، ومنها:

١- تنمية المهارات اللغوية والكتابية، وتنمية الأفكار لدى الطلاب، واكتسابهم الأساليب الفصيحة في التعبير، وينمي لديهم ملكة التذكر (البناء، ٢٠٠٤، ص ٣).
٢- تنمية مهارتي الاستماع والإنصات (الشباطات، ٢٠٠٧، ص ٤٦).
٣- تنمية التفكير وتطويره وتحريره وضبطه وتوجيهه بطريقة علمية موضوعية على أسس منهجية من التدبر والنظر، واستخلاص الآيات والعبر والحكم (الشراري، ١٤٢٨، ص ٤).
٤- مساعدة الطالب في نموه العقلي، وتنمية ملاحظته العلمية لما حوله، عن طريق ما توجهه الآيات من النظر والتفكر في نفسه والكون المحيط به (الثبيتي، ١٤٢٤، ص ٤).

ومن هنا اهتمت المملكة العربية السعودية والقائمون على التعليم فيها بالقرآن الكريم وتعليمه، حيث نصت الفقرة الثلاثون من وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على أن من أهداف التعليم: "النصيحة لكتاب الله وسنة رسوله بصيانتهما ورعاية حفظهما، وتعهد علومهما، والعمل بما جاء فيهما" (وزارة المعارف، ١٤١٦، ص ١٠).

وجاء في الفقرة الثالثة والسبعين بعد المائة التأكيد على الاعتناء بحفظ القرآن ودراسة علومه، فنصت على ما يلي: " تعمل الدولة على إشاعة حفظ القرآن الكريم ودراسة علومه، قياماً بالواجب الإسلامي في الحفاظ على الوحي، وصيانة تراثه " (وزارة المعارف، ١٤١٦، ص ٣٢).

ويظهر هذا الاهتمام في أنها جعلت تدريس القرآن الكريم أساسياً في مراحل التعليم المختلفة، وأنشأت العديد من مدراس تحفيظ القرن الكريم في جميع المناطق، واهتمت بطباعته طباعة فاخرة من خلال مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف في المدينة المنورة وتوزيعه على المسلمين كافة، وقامت بدعم الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم، وأقامت المسابقات المحلية والدولية في حفظ القرآن الكريم وتلاوته.

ورغم أهمية هذا الكتاب، واهتمام المملكة العربية السعودية وحرصها على تدريسه في مدراس التعليم العام ومدارس تحفيظ القرآن الكريم، إلا أن هناك ضعفاً في تلاوة وحفظ القرآن الكريم، وهذا الضعف يعود لبعض الأسباب التي أشارت إليه بعض الدراسات، ومنها:

١- أسباب تتعلق بالمادة القرآنية المقررة، كعدم مناسبة طولها لعدد الحصص، وفصل منهج التجويد عن التلاوة، وتتعلق بمعلم القرآن، كعدم توفر المختصين لتدريس القرآن الكريم، وتتعلق بطرق التدريس كجمودها وعدم تنوعها، وتتعلق بالوسائل التعليمية لعدم استخدامها وعدم توفرها، وتتعلق بالتلاميذ لضعف اتجاههم نحو تعلم القرآن الكريم (نجادات، ١٤١٠، ص ٢٤١).
٢- اهتمام المعلم والمعلمة بالكم دون الكيف في عملية تدريس القرآن الكريم، وإهمال الكثير منهم استخدام الوسائل التعليمية التي من شأنها زيادة رغبة الطلاب والطالبات نحو تعلم القرآن الكريم (هند اليوسف، ٢٠٠٠، ص ٥).
٣- تدني مستوى معلمي القرآن وعدم التنويع في أساليب التدريس التي يتبعونها في تدريسهم (عامر، ٢٠٠٩، ص ٣).

وتنظيم الموقف التعليمي يتطلب نماذج تدريسية تؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم لدى المتعلمين لتنمية شخصياتهم، ولا يتم ذلك إلا إذا حدث تواصل بين المتعلم والمعلم بعيداً عن أسلوب التلقين، ومن المسلم أنه لا يوجد نموذج واحد أو طريقة واحدة في التعليم، بل هناك نماذج تدريسية مختلفة ومتباينة في مراحل التعليم المختلفة، كما أنه لا يوجد نموذجٌ تدريسيٌ واحدٌ أفضل يصلح لكل المواقف التعليمية التعلمية، فجودة النموذج التدريسي ومحكه ومعياره يتحدد بمدى توافقه مع الهدف أو الأهداف التعليمية المرسومة والمنشودة. مع مراعاة استعدادات المتعلمين ومستوياتهم وإثارة اهتمامهم بمادة التعلم وتمكينهم من السعي لفهم الأشياء ليصبحوا مستكشفين لمواجهة المشكلات والوصول إلى الاستنتاجات من خلال التفكير العلمي (حماد، ٢٠٠٤، ص ٥٠٤).

وتلاوة القرآن الكريم من المهارات اللفظية، فهي تتطلب استيعاباً لأحكامها النظرية وإتقان بعدها التطبيقي المهاري، وهذه المهارات تستدعي وقتاً طويلاً وجهداً مضاعفاً، الأمر الذي يستدعي توظيف طرائق تدريس ملائمة يتم من خلالها تنمية المهارات اللفظية، حيث يوجد ارتباط وثيق بين مهارات التلاوة وتدريسها، وأن تدني مستوى مهارات التلاوة يؤدي إلى تدنٍ في مهارات تدريسها، الأمر الذي يؤدي إلى تدني مستوى الطلاب في المدرسة وبالتالي ظهور مشكلة اللحن في كتاب الله (حماد، ٢٠٠٦، ص ٥٠٦).

وللكشف عن مدى تمكن الطلاب من هذه المهارات تستخدم مجموعة الأساليب التي تعرف باختبارات الأداء، وهذه الاختبارات تقوم أساساً على الملاحظة المباشرة للطالب وهو يؤدي المهارة. ويستند التقويم التربوي البديل إلى منظور جديد للتعلم يؤكد المشاركة النشطة من جانب المتعلم في فهم المادة التعليمية، ويقدم للتلاميذ مهاماً وأعمالاً مشوقة ذات قيمة ومناسبة لحياتهم، ويكوّن لديهم اتجاهاً موجباً نحو المعلم والتعلم ونحو أنفسهم. ومن هنا تبنت الدول المتقدمة التقويم البديل لتطوير منظومة العمل التربوي في المؤسسات التعليمية، وضرورة التحول من الاعتماد على الاختبارات التحصيلية المألوفة إلى أساليب التقويم البديل، والتي تقدم صورة متعددة الأبعاد عن الطالب، وتركز على تفكير الطالب ومهاراته، وقدرته على تطبيق المعرفة، وتسعى إلى توجيهه نحو امتلاك كفاءات يحتاجها في الحياة (علام، ٢٠٠٤، ص ٣١).

ويشير (الخرابشة، ٢٠٠٤، ص ص ١٣-١٤) إلى مميزات التقويم البديل بما يلي:

١- يركز على توثيق نمو الطالب الفردي مع مرور الوقت، بدلاً من مقارنة الطلاب مع بعضهم البعض.

٢- يركز على نقاط القوة لدى الطلاب، بدلاً من التركيز على نقاط الضعف لديهم.
٣- يكون التقويم بنائياً مرتبطاً بالعملية التعليمية ليس فقط في النتيجة النهائية، ولكن كعملية مستمرة تطوق عملية التعليم.
٤- يشجع المعلمين ليصبحوا ممارسين أكثر تأملاً، ويساعدهم على ضبط الصفوف والتخطيط للتعليم وتحديد الصعوبات.
٥- يبين أن الطالب مسئول عن عملية التعلم، كما يساعد الطلاب المبدعين في عملية التقويم ليمارسوا التأمل والضبط الذاتي.
٦- يستند على عدد من مصادر المعلومات المتنوعة، وليس على الاختبارات فقط، ويكون التقويم فيه نوعي وشفهي، وليس كمياً فقط.

وقد دعا (بلعاوي، أبو جلبان، ٢٠٠٧، ص ٢٧٦) إلى اهتمام المعلم في تدريس القرآن الكريم بالتقويم الذاتي وتقويم الأقران كإجراء من الإجراءات الفاعلة في علاج أخطاء التلاوة، من خلال ما يلي:

١- إذا أخطأ الطالب في كلمة نبهه المعلم إليها بطريقة ما كالطرْق على الطاولة.
٢- إذا استطاع الطالب أن يصحح الخطأ كان به، وإلا يقوم المعلم بتنبيه الطالب إلى الخطأ المقصود كتنبيهه إلى حركة الحرف من خلال توجيه الطالب إلى النظر في الكلمة.
٣- إنْ عجز الطالب عن تقويم الخطأ، يتم إحالة تصحيح الخطأ إلى أقرانه من الطلاب، وفي حالة عدم قدرتهم يقوم المعلم بتصحيح الخطأ.

مشكلة البحث: تظهر مشكلة البحث في ضعف الطلاب لتلاوة القرآن الكريم، ويتضح هذا الضعف من خلال ما يلي:

١- الدراسات السابقة، فدراسة (نجادات، ١٤١٠) تشير إلى ضعف الطلاب للتلاوة، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات ومنها دراسة (الشهري، ١٤٢٨)، فمع أن الفترة الزمنية بين الدراستين هي ثمان عشرة سنة إلا أنه لا يزال الضعف مستمراً في تلاوة القرآن الكريم.
٢- ملاحظة الباحث من خلال عمله كمعلم في المرحلة المتوسطة لهذا الضعف، من خلال الاستماع لقراءة الطلاب في الإذاعة الصباحية، والتي لا تكاد تخلو معظمها من الأخطاء واللحن في قراءة الآيات القرآنية.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

- ما فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السؤالان الفرعيان التاليان:

١- ما فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في مهارات التلاوة لدى طلاب المرحلة المتوسطة ؟

٢- ما فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في الجوانب المعرفية لأحكام التجويد لدى طلاب المرحلة المتوسطة ؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

١- تعرف فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في مهارات التلاوة لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

٢- تعرف فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في الجوانب المعرفية لأحكام التجويد لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

فروض البحث:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل.

أهمية البحث:

بالنسبة للطلاب، فأهمية البحث الحالي تكمن في تفعيل دورهم في عملية التعلم، وجعلهم متعلمين نشطين ومشاركين في تقويم أنفسهم وتقويم أقرانهم، كما يساعدهم في اكتساب مهارات التلاوة، ويقدم للطلاب حصة مشوقة وممتعة، ويسهم في التغلب على مشكلة ضعفهم في التلاوة.

أما بالنسبة للمعلمين، فإن أهمية البحث الحالي تبرز في تقليل العبء عنهم من خلال مشاركة الطلاب في عملية التعلم، ويقدّم لهم نموذجاً تدريسياً يحسّن من طرق التدريس المتبعة في تدريس القرآن الكريم والتي تقوم أغلبها على طريقة التلقين، مما يؤدي إلى رفع مستوى طلابهم في إتقان تلاوة القرآن الكريم.

وبالنسبة للباحثين، فأهمية البحث الحالي تظهر من خلال إسهامه في فتح الميدان أمام دراسات أخرى في مجال تدريس القرآن الكريم، ويساعدهم في الجانب النظري والتطبيقي في الدراسات التي لها علاقة بالقرآن الكريم، ويسهم في ظهور دراسات أخرى لمواد أخرى من مواد التربية الإسلامية.

وأخيرًا، بالنسبة لمطوري المناهج، فإن أهمية البحث الحالي تكمن في فتح آفاقٍ جديدة لهم في تطوير طرائق جديدة في تعلم القرآن الكريم وتعليمه، والمساهمة في تطوير وتحسين هذا النموذج ومن ثم تطبيقه من قبل معلمي القرآن الكريم أثناء تدريسهم لمنهج التلاوة.

مصطلحات البحث:

النموذج التدريسي: يعرّف (صبري، ٢٠٠٢، ص ٥٧٧) النموذج التدريسي بأنه: " نموذج يقترح مجموعة من الإجراءات المحددة والمنظمة التي توجه عملية تنفيذ نشاطات التعليم والتعلم، بما ييسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها ".

ويعرف إجرائيًا بأنه: مجموعة من الإجراءات التي سيستخدمها الباحث في تدريس التلاوة وهذه الإجراءات تتكون من أربع مراحل إجرائية هي مرحلة: التمهيد، والعرض أو التنفيذ، والأنشطة التعاونية والتنافسية، والتقويم البديل

التقويم البديل: يعرّف وينزر (Winzer,2002,p32) التقويم البديل بأنه: تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبار الورقة والقلم، وإنما يشتمل أيضاً على أساليب أخرى متنوعة، مثل ملاحظة أداء المتعلم، والتعليق على نتاجاته، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة.

ويعرف إجرائيًا بأنه: استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران كإجراء من إجراءات التدريس وذلك أثناء وقوع خطأ في التلاوة من قبل التلاميذ.

مهارات التلاوة: المهارة: مهر في الشيء مهارةً: أحكمه وصار به حاذقاً. فهو ماهر. ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيرها. وجمعها: مهارات. (المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ص ٨٨٩)

ويعرفها (شحاته، وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٣٠٢) بأنها: "أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة، والمهارة بوجه عام هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السهولة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول".

والتلاوة يعرفها (العزيزي، ١٩٨٦، ص ٥٥) بأنها: " كيفية مخصوصة يجب على قارئ القرآن الكريم شرعاً أن يراعيها أثناء قراءته وهي: تجديد كلماته، وتقويم حروفه، وتحسين أدائه بإعطاء كل حرف حقه ومستحقه من الإجادة والترتيل والتحسين".

وتعرف إجرائيًا بأنها: قدرة الطالب على التلاوة بشكل صحيح من حيث ضبط الحركات مع التطبيق الصحيح للأحكام التجويدية.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بمهارات التلاوة والتحصيل في القرآن الكريم:

دراسة (ملحم، ٢٠٠٣)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مقرر التلاوة، والتجويد. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) طالباً وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية حيث تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين منهم (٣٥) كمجموعة ضابطة و (٣٥) كمجموعة تجريبية. أما الطالبات فتم توزيعهم على مجموعتين (٣٠) طالبة مجموعة ضابطة و (٣٠) طالبة مجموعة تجريبية. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي مكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد تم تدريس المجموعتين التجريبيتين عن طريق الحاسوب، وأما الضابطة فتم تدريسهم بالطريقة العادية. ومن نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للطريقة ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحاسوب التعليمي في التدريس. ومن توصيات الدراسة: ضرورة حوسبة التعليم في المواد الدراسية المختلفة.

دراسة (الشبول، ٢٠٠٤)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام مختبر اللغة في التحصيل المباشر والمؤجل في مساق التلاوة والحفظ مقارنة بالطريقة العادية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٩) طالبة من طالبات كلية الشريعة في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ م. ولتحقيق هدف الدراسة حددت الباحثة أداتا الدراسة قبل البدء بتطبيق البرنامج من: مختبر اللغة واختبار التحصيل (الكتابي والشفوي)، وتم تدريس المجموعة التجريبية في مختبر اللغة، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة العادية، وبعد انتهاء التدريس باستخدام مختبر اللغة، تم تطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين التجريبية والضابطة. ومن نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الكتابي تعزى لمتغير طريقة التدريس، فيما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار الشفوي تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام مختبر اللغة. ومن توصيات الدراسة: أوصت الباحثة باستخدام المختبر اللغوي في تدريس مقرر التلاوة والحفظ، مع إجراء دراسات أخرى مماثلة على عينات مختلفة.

دراسة (الفهيقي، ٢٠٠٥)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الأخطاء التجويدية الشائعة في مقرر التلاوة لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، وتعرف دور الوسائل التعليمية في معالجة هذه الأخطاء. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً من طلاب الصف السادس بمدرسة قرطبة الابتدائية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث لجمع معلومات الدراسة بطاقة الملاحظة، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي. ومن نتائج الدراسة: أن الأحكام التجويدية التي بلغ الخطأ فيها درجة الشيوع هي أحكام (الإدغام بغنة ــ الإدغام بغير غنة ــ الإقلاب ــ الإخفاء ــ إدغام المتماثلين ــ المد اللازم ــ المد المتصل ــ المد المنفصل). وبعد استخدام الوسائل التعليمية في تدريس القرآن الكريم، انخفضت نسبة الخطأ في الأحكام التجويدية السابقة. ومن توصيات الدراسة: ضرورة قيام معلمي القرآن الكريم ببذل مجهود أكبر في سبيل الحد من شيوع الأخطاء التجويدية في تلاوة القرآن الكريم، وضرورة استخدام معلمي القرآن الكريم للوسائل التعليمية التي يمكن أن تسهم بشكل فاعل في معالجة الأخطاء التجويدية الشائعة في تلاوة القرآن الكريم، مع ضرورة قيام الجهات التعليمية بتوفير هذه الوسائل.

دراسة (الشمري، ٢٠٠٦)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى إكساب طلاب كلية المعلمين بحائل بعض مهارات التلاوة باستخدام المختبر اللغوي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً من طلاب قسم الدراسات القرآنية بكلية المعلمين بحائل الذين يدرسون خلال الفصل الدراسي الثاني

للعام الدراسي ١٤٢٥ ــ ١٤٢٦. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث لجمع معلومات الدراسة بطاقة الملاحظة، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي. ومن نتائج الدراسة: تفوق المجموعة التجريبية والتي تم تدريسها في المختبر اللغوي تفوقت على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها في قاعة المحاضرة، مما يؤكد فاعلية المختبر اللغوي في تدريس القرآن الكريم. ومن توصيات الدراسة: أهمية وضرورة استخدام معلم القرآن الكريم المختبر اللغوي في تدريس القرآن الكريم، وكذلك العمل على إقامة الدورات اللازمة لتدريب معلمي القرآن الكريم على استخدام المختبرات اللغوية، وكيفية تفعليها بما يخدم تدريس القرآن الكريم.

دراسة (الظفيري، ٢٠٠٧)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس حفر الباطن في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين (٣٤) طالباً و(٣٤) طالبة، ففي المجموعة الأولى (الضابطة) تعلمت باستخدام الطريقة الاعتيادية وتكونت من(١٧) طالباً و(١٧) طالبة وفي المجموعة الثانية (التجريبية) تعلمت باستخدام طريقة التعلم بالحاسوب وتكونت من (١٧) طالباً و (١٧) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد المادة العلمية وذلك عن تحليل مادة التلاوة والتجويد المطلوبة والمتوقع تدريسها لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوي، واستخدم الباحث برنامجاً تعليمياً خاصاً وهو أحد البرمجيات التي أنتجتها شركة التراث، وأعد اختباراً تحصيلياً يتناسب مع المحتوى المطلوب. ومن نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستخدام الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي لصالح المجموعة التجريبية. ومن توصيات الدراسة: إجراء دراسات مشابهة على صفوف أخرى للتعرف على مدى فاعلية تعميم هذه الدراسة خارج مجتمعها الإحصائي.

التعليق على دراسات المحور الأول:

- تنوع هذه الدراسات في استخدام بعض الوسائل التعليمية لمعرفة أثرها في تنمية المهارات والتحصيل في التلاوة، فبعضها استخدم الحاسب الآلي مثل: دراسة (ملحم،٢٠٠٣)، ودراسة، ودراسة (الظفيري، ٢٠٠٧)، وبعضها استخدم المختبر اللغوي مثل: دراسة (الشبول، ٢٠٠٤)، ودراسة (الشمري، ٢٠٠٦).
- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تنمية المهارات والتحصيل في التلاوة، إلا أن هذه البحث تحاول إيجاد نموذج تدريسي في التلاوة يجمع بين العديد من الوسائل التعليمية.

- تنوع الأدوات في هذه الدراسات، فهناك دراسات استخدمت الاختبار التحصيلي مثل: ودراسة (ملحم، ٢٠٠٣)، ودراسة (الشبول، ٢٠٠٤)، ودراسة (الظفيري، ٢٠٠٧)، وأخرى استخدمت بطاقة الملاحظة مثل: دراسة (الفهيقي، ٢٠٠٥) ودراسة (الشمري، ٢٠٠٦).
- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في أدوات البحث، وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداتي البحث (بطاقة الملاحظة ــ الاختبار التحصيلي).
- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في منهج البحث، وهو المنهج شبه التجريبي.
- أظهرت نتائج هذه الدراسات أن هناك أثراً واضحاً وملموساً في استخدام الوسائل التعليمية المختلفة في تدريس القرآن الكريم.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالتقويم البديل:

دراسة أولينا وسوليفان (Olina and Sullivan , 2002)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص تأثير تقويم المعلم وتقويم الطالب الذاتي على الطالب واتجاهاته. وتكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طالباً من مدرسة ثانوية في لاتفيان (Latvian) و(٦) معلمين. ولتحقيق هدف الدراسة كلف كل معلم أن يختار واحد من ثلاثة طرق للمعالجة: بدون تقويم، أو تقويم المعلم، أو التقويم الذاتي بالإضافة إلى تقويم المعلم. وأكملت المجموعات الثلاث برنامجاً تعليمياً من اثني عشر درساً بخصوص: كيف تبني تجارب؟ وكيف تنتج تقارير البحث؟. وقد استقبلت مجموعة تقويم المعلم، تقويماً من المعلم على تقاريرهم البحثية، أما مجموعة التقويم الذاتي بالإضافة إلى تقويم المعلم قيموا تقاريرهم واستقبلوا تقويم معلمهم عليها أيضاً، وأما بالنسبة لمجموعة " بدون تقويم " فقد استقبلت تعليمات تقويم غير رسمية. ومن نتائج الدراسة: أن الطلبة في مجموعة تقويم المعلم ومجموعة التقويم الذاتي بالإضافة لتقويم المعلم حصلوا على معدلات عالية على مشاريعهم النهائية، كما أظهرت النتائج أن الطلبة في مجموعة " بدون تقويم " كان لديهم اتجاهات مرغوب فيها أكثر من المجموعتين الأخريين نحو البرنامج، ومع ذلك فإن الطلبة في مجموعة التقويم الذاتي بالإضافة إلى تقويم المعلم كان لديهم ثقة كبيرة في قدراتهم على تبنى مشاريع بحثية مستقبلية وبشكل مستقل.

دراسة (الخرابشة، ٢٠٠٤)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة التاسع الأساسي في التعبير الكتابي، مقارنة بالأسلوب الاعتيادي الاختباري.

وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً وطالبة من مدرسة أم الدنانير الثانوية للبنات ومدرسة المضمار الأساسية للبنين، وقد شكل (٦٢) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية و (٦١) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة. ولتحقيق هدف الدراسة قام الطلبة في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بكتابة ثلاث موضوعات تعبير خلال فترة تطبيق الدراسة، وتم تقييم أدائهم بأسلوبين مختلفين، فطلبة المجموعة التجريبية تم تقييم أدائهم في التعبير الكتابي باستخدام أساليب التقويم البديلة (سلالم التقدير، التقويم الذاتي، تقويم الزميل، الملف التقويمي)، أما طلبة المجموعة الضابطة فقد تم تقويمهم باستخدام الطريقة الاعتيادية الاختبارية. ومن نتائج الدراسة: تفوق المجموعة التجريبية والتي تم تقويم أداء طلبتها في التعبير الكتابي باستخدام أساليب التقويم البديلة على المجموعة الضابطة والتي تم تقويم أداء طلبتها في التعبير الكتابي باستخدام طريقة التقويم الاعتيادية (الاختبارية). ومن توصيات الدراسة: الدعوة إلى استخدام أساليب التقويم البديلة في تقويم الطلبة، لما لها من أثر إيجابي في تحسين أدائهم، وعدم الاقتصار على الاختبارات في تقويم الطلبة.

دراسة بيرج وأدميرال وبايلوت (Berg , Admiraal and Pilot , 2006)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر تقويم الزميل في التعليم الجامعي. وقد احتوت هذه الدراسة على سبعة نماذج تقويمية بواسطة: الطلبة والمعلمين، والتفاعل بين الطلبة من خلال التغذية الراجعة الشفوية للزميل، وتحصيل الطلبة وتقويم المعلم لتقويم الزميل. وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالباً من برنامج التاريخ في كلية الآداب في جامعة اوتركت (Utrecht) وانضم إليها (٩) مدرسين من قسم التاريخ، وقد كان عدد الطلبة في المجموعة التجريبية (١٣١) وقد أخذ هؤلاء الطلبة دوراً في مجموعات تقويم الزميل، بينما (٣٧) طالباً في المجموعة الضابطة لم يستخدموا تقويم الزميل. ولتحقيق هدف الدراسة فقد قام الباحثين بعمل أدوات الدراسة المناسبة، وتم جمع المعلومات من خلال الاستبيانات والمقابلات والملاحظات الصفية وكتابات الطلبة وتعليقات الزميل الشفوية والمكتوبة. ومن نتائج الدراسة: أن معظم الطلبة في المجموعة التجريبية امتثلوا للإجراءات وقيموا أعمالهم مع زملائهم بشكل جدي، وقد استخدموا التغذية الراجعة من قبل الزميل لمراجعة أعمالهم وتعديلها، وأظهرت مقارنة النماذج السبع لتقويم الزميل خصائص النماذج بشكل يدعم نظام التقويم القائم على تقويم الزميل.

دراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٧)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام ملف الإنجاز في تنمية الكفاءة القرائية (الفهم القرائي، السرعة في القراءة) لدى طلاب الجامعة

عن الأداء اللغوي ومفهوم الذات القرائية لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة من الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بسوهاج في مصر، حيث درست المجموعة الأولى البرنامج المعد لتنمية الكفاءة القرائية، ودرست المجموعة الثانية البرنامج المعد لتنمية الكفاءة القرائية إلى جانب أنشطة ملفات الإنجاز المعدة للغرض نفسه. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية: (اختبار الفهم القرائي- اختبار في سرعة القراءة- اختبار في الفهم الاستماعي- اختبار في سرعة الكتابة- مقياس مفهوم الذات القرائية لدى طلاب الجامعة). ومن نتائج الدراسة: تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست البرنامج، واستخدمت ملف الإنجاز في تنمية الكفاءة القرائية، كما أثبتت الدراسة أن الأنشطة القرائية المتضمنة في ملف الإنجاز قد أثرت لغة الطلاب، مما زاد من مفرداتهم السمعية، كما زادت من فهمهم لذاتهم.

التعليق على دراسات المحور الثاني:

- تنوع هذه الدراسات في استخدام بعض أساليب التقويم البديل، فبعضها استخدم التقويم الذاتي مثل: دراسة (الخرابشة، ٢٠٠٤)، ودراسة أولينا وسوليفان (Olina and Sullivan , 2002)، وبعضها استخدم تقويم الأقران (الزميل) مثل: دراسة (الخرابشة، ٢٠٠٤)، ومنها ما استخدم ملف الانجاز مثل: دراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٧).
- يتفق البحث الحالي مع كل من: دراسة (الخرابشة،٢٠٠٤)، ودراسة أولينا وسوليفان (Olina and Sullivan,2002) في استخدام أسلوبين من أساليب التقويم البديلة هما: التقويم الذاتي، وتقويم الأقران(الزميل).
- تنوعت الأدوات في هذه الدراسات، فمنها ما استخدم الاختبارت مثل: دراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٧)، ومنها ما استخدم برنامج تعليمي مثل: دراسة أولينا وسوليفان (Olina and Sullivan , 2002).
- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في منهج البحث، وهو المنهج شبه التجريبي.
- قلة الدراسات في المملكة العربية السعودية والعالم العربي- على حد علم الباحث- التي تناولت أساليب التقويم البديل، والتي تركزت معظمها على استخدام ملف الإنجاز.
- أظهرت نتائج هذه الدراسات أهمية استخدام أساليب التقويم البديلة بدلاً من استخدام أساليب الاختبارات التقليدية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على استخدام التجربة في إثبات الفروض، كما استخدم الباحث مجموعة ضابطة تم تدريسهم وفق الطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية تمَّ تدريسها نموذج تدريسي في مهارات التلاوة قائم على التقويم البديل.

ثانيًا: مُجتمَع البحث: تكوَّنَ مُجتمَع البحث من جميع طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف والمتمثل في مدارس المرحلة المتوسطة بمركز الغرب وعددها (٣١) مدرسة وعدد طلابها (٧٢٣٨) طالباً ومدارس المرحلة المتوسطة بمركز الشرق وعددها (٣٢) وعدد طلابها (٨٧٤٥) طالباً، والذين يَدْرسون في المدارس المتوسطة للبنين التّابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة الطائف للفصل الدراسي الأول للعام الدّراسي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ.

عينة البحث: تمثلت عينة البحث التجريبية من (٥٤) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمتوسطة الإمام نافع لتحفيظ القرآن الكريم في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٣/٣٢هـ بسبب ملاحظة الباحث من خلال تدريسه منهج التلاوة لأكثر من ٥ سنوات أن معظم الضعف في التلاوة يتركز في مرحلة الصف الأول المتوسط، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية من مجتمع البحث.

وتم اختيار العينة في المجموعتين الضابطة والتجريبية من فصلين، حيث كان الصف الأول المتوسط فصل (أ) يمثل المجموعة التجريبية، والصف الأول المتوسط فصل (ب) يمثل المجموعة الضابطة، بواقع (٢٧) طالباً في كل مجموعة، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم قبلياً وبعدياً، والجدول (١) يبين توزيع العينة في التطبيق القبلي والبعدي.

جدول (١) توزيع عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	نوع التطبيق	العدد
المجموعة الضابطة	قبلي	٢٧
	بعدي	٢٧
المجموعة التجريبية	قبلي	٢٧
	بعدي	٢٧

ثالثاً: خطوات إجراء البحث:

خطوات بناء الاختبار: ويشمل ذلك على خطوات بناء الاختبار المتمثل في قياس مستوى تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط للجوانب المعرفية لأحكام التجويد في مادة التلاوة، وتم

إعداد الاختبار وفقاً للخطوات التالية، وهي: تحديد الهدف من الاختبار، وتحديد مجالات القياس الاختبار، وصياغة فقرات الاختبار، وصياغة تعليمات الاختبار، وتحكيم الاختبار، والصورة النهائية للاختبار: وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة، موزعة على المهارات المعرفية: (التذكر، الفهم، التطبيق)، والجدول (٢) يبين توزيع فقرات الاختبار.

جدول (٢) الصورة النهائية للاختبار

المهارات	عدد الفقرات	موقع الفقرات
مهارة التذكر	٧	٢، ٥، ٧، ١٢، ١٣، ١٥، ٢٠
مهارة الفهم	٧	١، ٣، ٤، ٦، ٨، ١١، ١٧
مهارة التطبيق	٦	٩، ١٠، ١٤، ١٦، ١٨، ١٩
المجموع	٢٠	١ – ٢٠

تمَّ طباعة الاختبار وإخراجه بصورة تلائم مستوى الطلاب، مرفقاً بتعليمات، وأمثلة توضيحية حول كيفية السيّر في الإجابة، وما يتعلق بعمليات الكتابة المُصاحِبة.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: أصبحت بطاقة الملاحظة جاهزة في صورتها النهائية لقياس ما وضعت له بعد التعديل، وتكونت بطاقة الملاحظة من محورين رئيسين هما: مهارات تتعلق بسلامة القراءة من اللحن الجلي بحيث اشتملت على ثلاث مهارات فرعية وتكونت من (٩) فقرات، ومهارات تتعلق بسلامة القراءة من اللحن الخفي بحيث اشتملت على ست مهارات فرعية وتكونت من (١٦) فقرة، والجدول (٣) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة.

جدول (٣) الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	عدد الفقرات
مهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي	في الحروف	٤
	في الكلمات	٣
	في الحركات والسواكن	٢
مهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي	أحكام النون الساكنة والتنوين	٤
	الميم الساكنة	٣
	المدود	٤
	النون والميم المشددتين	٢
	الوقف والابتداء	٢
	القلقلة	١
المجموع		٢٥

تمَّ طباعة بطاقة الملاحظة وإخراجها بصورة تلائم عملية التقويم، وما يتعلق بعمليات الكتابة المُصاحِبة.

الدراسة الاستطلاعية: بعد أن أصبحت أدوات البحث جاهزة في صورتها النهائية قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٥) طلاب من طلاب الصف الأول المتوسط في مدرسة الإمام عاصم لتحفيظ القرآن الكريم وذلك لمعرفة مدى مناسبة أدوات البحث للطلاب، وكذلك للتحقق من معاملات الصدق والثبات لأداتي البحث قبل البدء بالتطبيق النهائي لهما، وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الاستطلاعية على النحو التالي:

- **مناسبة الأدوات للطلاب من حيث مستوى فهم العبارات والزمن:**

تبين أن جميع عبارات الاختبار وبطاقة الملاحظة مناسبة لمستوى طلاب الصف الأول المتوسط، حيث لم يرد استفسار من أي طالب حول غموض في معاني الفقرات، وبالتالي كانت جميعها مفهومة لدى الطلاب. كما بلغ الزمن اللازم لتطبيق أدوات البحث (٤٥ دقيقة) للاختبار، و(٦٠ دقيقة) لبطاقة الملاحظة، ويعتبر هذا الزمن مناسباً للتطبيق.

- **حساب معامل ثبات الاختبار وبطاقة الملاحظة:**

تمَّ استخراج معامل ثبات الاختبار بطريقة كرونباخ ألفا، وقد بلغ الثبات الكلي للاختبار (٠،٨٧٩)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض البحث، كما بلغ معامل ثبات بطاقة الملاحظة (٠،٩١٦) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض هذه البحث، وتجدر الإشارة أن معاملات ثبات المقاييس المقننة يجب ألا تقل عن (٠,٧٠). (عودة، ٢٠٠٢، ص ٣٦٧).

- **صدق الاختبار وبطاقة الملاحظة:** تم قياس صدق الاختبار وبطاقة الملاحظة من خلال:

أ- **صدق المحتوى أو الصدق الظاهري:** للتحقّق من صدق محتوى الاختبار وبطاقة الملاحظة، والتأكُّد من أنَّهُا تخدم أهداف البحث، تمَّ عرضها على مجموعة من المحكمين الخبراء من أعضاء هيئة التدريس في قسم القراءات بجامعتي الطائف، وطيبة، وقسم المناهج من جامعات: الطائف، والكويت، وقابوس، واليمن، ومعلم عضو تحكيم بمسابقة الأمير سلمان، وطُلِبَ منهم دراسة أدوات البحث، وإبداء رأيهم فيها من حيث: مدى مناسبة الفقرة للمحتوى، والنّظر في مدى كفاية الاختبار وبطاقة الملاحظة من حيث عدد الفقرات، وشموليّتها، وتنوُّع محتواها، وتقويم مستوى الصّياغة اللّغوية، والإخراج، أو أيَّة ملاحظات يَرَونَها مُناسِبة فيما يتعلق بالتّعديل، أو التّغيير، أو الحذف وفق ما يراه

المحكم لازماً. وقام الباحث بدراسة ملاحظات المُحكِّمين، واقتراحاتهم، وأجرى التّعديلات في ضوء توصيات هيئة التّحكيم وآرائهم.

ب- الصدق التمييزي لفقرات الاختبار وصدق الاتساق لبطاقة الملاحظة: الصدق التمييزي لفقرات الاختبار: تم التحقق من الصدق التمييزي للاختبار من خلال حساب معامل تمييز الاختبار لكل فقرة من فقرات الاختبار، وتحقق الباحث من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين الفقرات، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) قيم معامل التمييز لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
١	٠،٥٦	١١	٠،٦٦
٢	٠،٥٣	١٢	٠،٦٨
٣	٠،٦١	١٣	٠،٧٠
٤	٠،٥٨	١٤	٠،٦٠
٥	٠،٦٢	١٥	٠،٦٢
٦	٠،٥٦	١٦	٠،٥٢
٧	٠،٥٨	١٧	٠،٥٦
٨	٠،٥٠	١٨	٠،٥٨
٩	٠،٦٤	١٩	٠،٥٠
١٠	٠،٥٨	٢٠	٠،٥٤

** توجد دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول أن معاملات التمييز جاءت مناسبة، حيث تراوحت معاملات التمييز لجميع فقرات الاختبار ما بين (٠,٥٠ – ٠,٧٠).

- صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة، ومدى ارتباط الفقرات المكونة لكل محور من المحاور بعضها مع بعض، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحقق الباحث من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون (pearson)، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة

المحاور	معامل الارتباط بيرسون
مهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي	٠,٧٣٢
مهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي	٠,٧٦١

** توجد دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط جاءت مرتفعة لكل محور من المحاور الرئيسة لبطاقة الملاحظة، ويدلُّ ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات بطاقة الملاحظة، حيث بلغ معامل الارتباط الكلي لمحور مهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي (٠,٧٣٢)، وبلغ معامل الارتباط لمحور مهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي (٠,٧٦١).

رابعاً: المعالجات الإحصائية: قام الباحث باستخدام النظم الإحصائية (Spss).

مناقشة وتفسير النتائج:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على ما يلي: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل". وقبل الإجابة على هذا الفرض لا بد من بيان وصف لمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في التطبيق البعدي، فتم رصد متوسطات درجات عينة البحث على الملاحظة البعدية، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) قيم المتوسّطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة على بطاقة الملاحظة لأحكام التجويد

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط	الانحراف المعياري
مهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي	المجموعة الضابطة	٢٧	٤,١٨٥٢	%٤٦,٥٠	١,٨١٩٤٩
	المجموعة التجريبية	٢٧	٨,٠٣٧٠	%٨٩,٣٣	٠,٨٥٤٠٢
مهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي	المجموعة الضابطة	٢٧	٥,٨٥١٩	%٣٦,٥٧	٣,٠٠٩٠١
	المجموعة التجريبية	٢٧	١٤,٧٠٣٧	%٩١,٩٠	١,١٧٠٦٣
الدرجة الكلية	المجموعة الضابطة	٢٧	١٠,٠٣٧٠	%٤٠,١٦	٤,٦٥٣٢
	المجموعة التجريبية	٢٧	٢٢,٧٤٠٧	%٩٠,٩٦	١,٧٦٧٠٦

يظهر الجدول متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في التطبيق البعدي، ويلاحظ أنه توجد فروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي.

ويتبيَّن من الجدول أنَّ مستوى تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة كان منخفضاً، حيث بلغ المتوسّط الحسابي لتحصيل الطلاب في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة (ككل) (10,0370) وبنسبة مئوية (٤٠،١٦%)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي (4,1852) وبنسبة مئوية (٤٦،٥٠%)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي (5,8519) وبنسبة مئوية (٣٦،٥٧%)، وهو أقل بدرجة عالية من المتوسط الحسابي لتحصيل طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل الذي بلغ (22,7407) وبنسبة مئوية (٩٠،٩٦%) ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي (8,0370) وبنسبة مئوية (٨٩،٣٣%)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي (14,7037) وبنسبة مئوية (٩١،٩٠%).

التحقق من الفرض: وللتحقق من هذا الفرض، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، تمَّ استخدام اختبار (ت) (T-Test)، والجّدول (٧) يُوضِّح مُلخّص هذه النّتائج.

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي	المجموعة التجريبية	٨،٠٣٧٠	٠،٨٥٤٠٢	٠،١٦٤٣٦	٢٦	١٣،٠٢٤	*٠،٠٠١
	المجموعة الضابطة	٤،١٨٥٢	١،٨١٩٤٩	٠،٣٥٠١٦			
مهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي	المجموعة التجريبية	١٤،٧٠٣٧	١،١٧٠٦٣	٠،٢٢٥٢٩	٢٦	١٧،٤١٣	*٠،٠٠١
	المجموعة الضابطة	٥،٨٥١٩	٣،٠٠٩٠١	٠،٥٧٩٠٨			
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	٢٢،٧٤٠٧	١،٧٦٧٠٦	٠،٣٤٠٠٧	٢٦	١٧،٠٥٢	*٠،٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٠،٠٣٧٠	٤،٦٥٣٢٢	٠،٨٩٥٥١			

يُظْهِر الجّدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات بطاقة الملاحظة (ككل) باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (17,052)، وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات بطاقة الملاحظة (ككل) باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد.
- وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (13,024)، وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد.
- وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (17,413)، وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد.

وبالرّجوع إلى جدول المتوسّطات السابق يتبيَّن أنَّه توجد فروق كبيرة لها تأثير بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق

البعدي لمهارات بطاقة الملاحظة باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل لأحكام التجويد، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات بطاقة الملاحظة (ككل) (22,7407)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي (8,0370)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي (14,7037) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات بطاقة الملاحظة (ككل) (10,0370)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الجلي (4,1852)، ولمهارات سلامة القراءة من اللحن الخفي (5,8519) وهذا يدل على أنه يوجد فاعلية للنموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في زيادة تحصيل الطلاب لأحكام التجويد.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن استخدام نماذج تدريسية متعددة في تدريس مهارات التلاوة يعمل على تبسيط فهم الطلاب للمعلومات بما يتوافق مع قدرات كل طالب وخصائص النمو العقلي لديه، وهذا يساعد على إقبالهم على التعلم وزيادة دافعيتهم نحو تعلم أحكام التجويد، كما أن استخدام التقويم البديل يسهم في تحقيق تقدم الطلاب في تحصيل مهارات التلاوة بسبب انخفاض قلق الطلاب، بالإضافة إلى مراعاة التنويع في عرض محتوى المادة العلمية بما يتوافق مع ميولهم ورغباتهم، مما يجعل الحصة المدرسية متجددة النشاط، ولا يسودها الملل والضجر من الطلاب. وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (الخرابشة ،٢٠٠٤)، ودراسة (هدى عبد الرحمن ،٢٠٠٧).

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على ما يلي: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل".

وقبل الإجابة على هذا الفرض لا بد من بيان وصف لمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، فتم رصد متوسطات درجات عينة البحث على الاختبار البعدي، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) قيم المتوسّطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لتحصيل طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط	الانحراف المعياري
المجموعة الضابطة	٢٧	٣,٠٠٠٠	%٤٢,٨٥	١,١٤٣٥٤
المجموعة التجريبية	٢٧	٥,٨١٤٨	%٨٣,٠٦	٠,٧٨٦٢٨

يظهر الجدول السابق متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، ويلاحظ أنه توجد فروق بين متوسطات الاختبار عند مستوى التذكر للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

ويتبيَّن من الجدول أنَّ مستوى تحصيل طلاب المجموعة الضابطة عند مستوى التذكر على اختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد كان منخفضاً، حيث بلغ المتوسّط الحسابي لتحصيل الطلاب في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر للاختبار ما يقارب (3,00) وبنسبة مئوية (٤٢،٨٥%)، وهو أقل بدرجة عالية من المتوسط الحسابي لتحصيل طلاب المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر على اختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل الذي بلغ (5,8148) وبنسبة مئوية (٨٣،٠٦%).

التحقق من الفرض: وللتحقق من هذا الفرض، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، تمَّ استخدام اختبار (ت) (T-Test)، والجّدول (٩) يُوضِّح مُلخّص هذه النّتائج.

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	٥,٨١٤٨	٠,٧٨٦٢٨	٠,١٥١٣٢	٢٦	٩,٦٢٢	*٠,٠٠١
المجموعة الضابطة	٣,٠٠٠٠	١,١٤٣٥٤	٠,٢٢٠٠٨			

*** دالة عند مستوى (α≥ ٠,٠٥).**

يُظْهِر الجّدول السابق وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل عند مستوى الدلالة(α≥ ٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (9,622)، وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل.

وبالرّجوع إلى جدول المتوسّطات يتبيَّن أنَّه توجد فروق كبيرة لها تأثير بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابي في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر للاختبار للمجموعة التجريبية (5,8148)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي عند مستوى التذكر للاختبار في المجموعة الضابطة (3,00)، وهذا يدل على أنه يوجد فاعلية لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في زيادة تحصيل الطلاب لمستوى التذكر في اختبار الجوانب المعرفية في أحكام التجويد.

وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع النتائج التي توصلت إليها ودراسة (الخرابشة ،٢٠٠٤)، ودراسة (هدى عبد الرحمن ،٢٠٠٧)، ودراسة (الشهراني ،٢٠١٠) والتي أشارت إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على ما يلي: "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل".

وقبل الإجابة على هذا الفرض لا بد من بيان وصف لمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، فتم رصد متوسطات درجات عينة البحث على الاختبار البعدي، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) قيم المتوسّطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لتحصيل طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط	الانحراف المعياري
المجموعة الضابطة	٢٧	٢,٤٤٤٤	%٣٤,٩١	١,٠٨٦٠٤
المجموعة التجريبية	٢٧	٥,١٤٨١	%٧٣,٥٤	٠,٩٠٧٣٩

يظهر الجدول السابق متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، ويلاحظ أن توجد فروق بين متوسطات الاختبار عند مستوى الفهم للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

ويتبيَّن من الجدول أنَّ مستوى تحصيل طلاب المجموعة الضابطة عند مستوى الفهم على اختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد كان منخفضاً، حيث بلغ المتوسّط الحسابي لتحصيل

الطلاب في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم للاختبار ما يقارب (2,4444) وبنسبة مئوية (٣٤،٩١%)، وهو أقل بدرجة عالية من المتوسط الحسابي لتحصيل طلاب المجموعة التجريبية عند مستوى الفهم على اختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل الذي بلغ (5,1481) وبنسبة مئوية (٧٣،٥٤%).

التحقق من الفرض: وللتحقق من هذا الفرض، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، تمَّ استخدام اختبار (ت) (T-Test)، والجّدول (١١) يُوضِّح مُلخّص هذه النّتائج.

جدول (١١) نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد باستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	٥,١٤٨١	٠,٩٠٧٣٩	٠,١٧٤٦٣	٢٦	٩,٧٨٢	*٠,٠٠١
المجموعة الضابطة	٢,٤٤٤٤	١,٠٨٦٠٤	٠,٢٠٩٠١			

*** دالة عند مستوى (α≥ ٠,٠٥).**

يُظْهِر الجّدول السابق وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل عند مستوى الدلالة (α≥ ٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (9,782)، وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل.

وبالرّجوع إلى جدول المتوسّطات يتبيَّن أنَّه توجد فروق كبيرة لها تأثير بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم لاختبار الجوانب المعرفية لأحكام التجويد تعزى لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابي في التطبيق البعدي عند مستوى الفهم للاختبار للمجموعة التجريبية (5,1481)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي عند مستوى الفهم للاختبار في المجموعة الضابطة (2,4444)، وهذا يدل على أنه يوجد فاعلية لاستخدام النموذج التدريسي المقترح القائم على التقويم البديل في زيادة تحصيل الطلاب لمستوى الفهم في اختبار الجوانب المعرفية في أحكام التجويد.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن استخدام الأنشطة والتقويم البديل في النموذج التدريسي المقترح له أثر في تحسين مستوى تعلم وفهم مهارات التلاوة والتعرف على أحكام التجويد خاصة وأن بعض هذه المهارات يعتبر في مستوى عال، وبالتالي يحتاج فهمها إلى أساليب جديدة تختلف عن الطريقة التقليدية في التدريس، وهذا ما حققه النموذج التدريسي المقترح الذي ساعد على تحسين فهم الطلاب لمهارات التلاوة وأحكام التجويد، ولهذا انخفض مستوى تحصيل المجموعة الضابطة عليها، بينما ارتفع تحصيل المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (الخرابشة ،٢٠٠٤)، ودراسة (هدى عبد الرحمن ،٢٠٠٧)، ودراسة (الشهراني ،٢٠١٠) والتي أشارت إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

التوصيات:

١- زيادة وعي وإدراك معلمي التربية الإسلامية والدراسات القرآنية بالمرحلة المتوسطة نحو تصميم نماذج تعليمية قائمة على التقويم البديل لتنمية مهارات أحكام التجويد لدى طلاب المرحلة المتوسطة، واختيار المواد التعليمية التي تسهم في زيادة تحصيلهم.

٢- تضمين الخطط التدريسية للطلاب في المرحلة المتوسطة تعليم مهارات التلاوة وأحكام التجويد باستخدام التقويم البديل على أن يتم تدريسها بشكل مشوق للطلاب كاعتماد المواقع التعليمية أو البرمجيات التعليمية أو غيرها من الطرق المحببة لديهم.

٣- تحديد المهارات والمعايير اللازمة في أحكام التجويد التي ينبغي إكسابها لطلاب المرحلة المتوسطة واعتمادها بأسلوب التقويم البديل وإعطاؤها حيزاً أكبر في مقرر التلاوة الذي يدرسونه.

٤- تبني إقامة الندوات والمحاضرات والحلقات وورش العمل لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة لتطوير قدراتهم حول استخدام النماذج التدريسية القائمة على التقويم البديل لتحسين تعليم مهارات التلاوة وأحكام التجويد.

٥- التوسع في إنتاج النماذج والبرامج التدريسية التي تعنى بتعليم مهارات التلاوة لطلاب المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التقويم البديل، واستخدامها كوسائل تعليمية تعلمية، لتساعد الطلاب على اكتساب مهارات المجال المعرفي وتكوينهم للمفاهيم العلمية الصحيحة.

٦- حث وتشجيع معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة على استخدام النماذج التدريسية القائمة على التقويم البديل نظرًا لفاعليتها في زيادة التحصيل المهاري والمعرفي، وتنمية مهارات التلاوة لدى الطلاب.

٧- التعاون مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات، وخاصة في أقسام التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس لإعطاء دورات تدريبية حول كيفية تصميم النماذج التدريسية القائمة على التقويم البديل، وتعزيز استخدامها في الواقع العملي، وأن تأخذ الدورات صفة الاستمرارية والمتابعة الجادة.

المقترحات:

١- توجيه طلبة الدراسات العليا في أقسام التربية وعلم النفس وأقسام المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية، لإجراء مزيد من البحوث والدراسات النوعية حول استخدام أساليب التقويم البديلة في زيادة تحصيل الطلاب وتمكينهم من اتقان مهارات التلاوة وأحكام التجويد في المرحلة المتوسطة.

٢- تبني وضع أهداف خاصة بمعايير التقويم البديل لمقرر التلاوة في المرحلة المتوسطة الواجب إتقانها من قبل الطلاب والتي ينبغي توفيرها في النماذج التدريسية، وتضمينها في عملية التدريس.

٣- تصميم نماذج تدريسية مقترحة لتنمية مهارات التلاوة وأحكام التجويد في المرحلة المتوسطة، والتثبُّت من درجة صلاحيتها لاستخدامها في عملية التدريس.

٤- تطبيق أداة البحث الحالية على طلاب المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة التابعة لوزارة التربية والتعليم في كافة مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية.

المراجع:

البناء، خالد داحش علي (٢٠٠٤). تقويم أداء طلبة المرحلة الثانوية في تلاوة القرآن الكريم في ضوء أحكام التجويد. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة صنعاء. اليمن.

الثبيتي، يوسف سعد (٢٠٠٣). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

الخرابشة، بنان عبد الرحمن (٢٠٠٤): أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. الأردن.

الشباطات، محمود مزعل (٢٠٠٧): طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفضيلة للنشر والتوزيع.

الشبول، أسماء (٢٠٠٤): أثر استخدام مختبر اللغة في التحصيل المباشر والمؤجل في مساق التلاوة والحفظ. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. الأردن.

الشراري، العنود صبيح (١٤٢٨). اثر حفظ القرآن الكريم في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

الشمري، فهد (٢٠٠٦): أثر استخدام المختبر اللغوي في تدريس القرآن الكريم لإكساب طلاب كلية المعلمين بحائل بعض مهارات التلاوة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

الشهري، مبارك فايز (١٤٢٨). أسباب ضعف طلاب كلية المعلمين ببيشة في حفظ وتلاوة القرآن الكريم وسبل علاجها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

الظفيري، طلال (٢٠٠٧): أثر استخدام الحاسوب في تدريس التلاوة والتجويد على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. الأردن.

العزيزي، محمد رامز (١٩٨٦). أساليب تدريس علم التجويد. مجلة رسالة المعلم. العدد ٤. الجزء ٢٧. وزارة التربية والتعليم. الأردن.

الفهيقي، ساري (٢٠٠٥): دور الوسائل التعليمية في معالجة الأخطاء التجويدية الشائعة في مقرر تلاوة القرآن الكريم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة الجوف. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

اليوسف، هند عبد الله (٢٠٠٠). أثر استخدام المختبر اللغوي في تعليم أحكام تلاوة القرآن الكريم لطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة (دراسة شبه تجريبية). رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

بلعاوي، برهان نمر، أبو جلبان (٢٠٠٧): الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية والقرآن الكريم. عمان: دار حنين.

حماد، شريف (٢٠٠٤): أساليب تدريس التربية الإسلامية الشائعة التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة ومبررات استخدامها (دراسة مسحية). مجلة الجامعة الإسلامية. المجلد الثاني عشر. العدد الثاني. جامعة القدس. غزة. ص ص ٥٠٣-٥٢٩.

حماد، شريف (٢٠٠٦). فعالية استخدام المصحف الملون كوسيط تعليمي في تعلم أحكام التلاوة والتجويد لدى الدارسين ببرنامج التربية. مجلة الجامعة الإسلامية. المجلد الخامس عشر. العدد الأول. جامعة القدس. غزة. ص ص ٥٠٥-٥٣١.

شحاته، حسن، وآخرون (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية.

صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٢). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم. الطبعة الأولى. الرياض. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

عامر، غالب حمود محمد (٢٠٠٩). برنامج مقترح لمعلمي القرآن الكريم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة صنعاء. اليمن.

عبد الرحمن، هدى مصطفى (٢٠٠٧): استخدام ملفات الانجاز في تنمية الكفاءة القرائية لدى طلاب الجامعة وأثره على الأداء اللغوي ومفهوم الذات القرائية لديهم. مجلة البحث في

التربية وعلم النفس. المجلد العشرون. العدد الثالث. جامعة المنيا. مصر. ص ص ٨٧-١١١.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤): التقويم التربوي البديل " أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية ". الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

عودة، أحمد سليمان (٢٠٠٢): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الطبعة الثانية، الأردن: دار الأمل.

مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. الطبعة الرابعة. مكتبة الشروق الدولية.

ملحم، خالد (٢٠٠٣): أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع في مدارس مديرية عمان الثانية لمقرر التلاوة والتجويد محافظة عمان / الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الفاشر. السودان.

نجادات، أحمد محمد الهندي (١٤١٠). أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في تلاوة القرآن الكريم من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية ومعلمي القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

وزارة المعارف (١٤١٦): سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الطبعة الرابعة. جدة: دار الأصفهاني.

Berg, I ,Admiral , W , Pilot, A (2006): Peer assessment in university teaching: evaluating seven course designs.Assessment & Evaluation in Higher Education.31(1). pp 19-36.

Olina, Z , Sullivan, H (2002): Effects of teacher and self-assessment on student performance. Annual Convention of American Educational Research Association. April 1-5. New Orleans. LA. pp 1-30.

Winzer, W.(2002): Portfolio Use in Undergraduate Special Education Introductory Offerings. International Journal of Special Education.17(1).