



مجلة جامعة السعيد للعلوم الإنسانية

Al – Saeed University Journal of Humanities Sciences

journal@alsaeeduni.edu.ye

Vol (8), No(3), Dec., 2025

المجلد (8)، العدد (3)، 2025م

ISSN: 3104 – 8951 (Print)

ISSN: 3104-896X (Online)



أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم وتنمية مهارة التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية

الباحث/ زياد بن عبداللطيف بن عبدالله الفوزان

معلم، الإدارة العامة للتعليم بالقصيم

أ.د/ عبدالله بن محمد الغدوني

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية، جامعة القصيم

أ.د/ جبير بن سليمان الحربي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

كلية التربية، جامعة القصيم

تاريخ قبوله للنشر 2025/8/23م

تاريخ تسليم البحث 2025/7/1م

journal.alsaeeduni.edu.ye

موقع المجلة:

أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم وتنمية مهارة التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية

الباحث/ زياد بن عبداللطيف بن عبدالله الفوزان

معلم، الإدارة العامة للتعليم بالقصيم

أ.د/ عبدالله بن محمد الغدوني

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية، جامعة القصيم

أ.د/ جبير بن سليمان الحربي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

كلية التربية، جامعة القصيم

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم وتنمية مهارة التجويد، والتي تمثلت في حدودها الموضوعية في مهارتي (الوقف والابتداء) لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وقام بإعداد أدوات الدراسة، وهما: اختبار إتقان الحفظ، وبطاقة ملاحظة مهارة التجويد، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، وقد تكونت عينة الدراسة من (58) طالباً من طلاب الصف الرابع الابتدائي في إحدى مدارس محافظة عنيزة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الأولى التجريبية وبلغ عددهم (29) والمجموعة الثانية الضابطة وبلغ عددهم (29). وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من اختبار إتقان الحفظ وبطاقة قياس مهارة التجويد، مما يدل على وجود أثر لمعرفة معاني الكلمات القرآنية على إتقان الحفظ وتنمية مهارة التجويد.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، فقد تم تقديم عدد من التوصيات ومن أهمها:

- 1- تطوير المنهج الدراسي، وذلك من خلال تصميم وحدات تعليمية متكاملة تربط بين الحفظ والفهم والتجويد، بحيث تُدرّس المفردات القرآنية مع شرح معانيها بطريقة مبسطة تناسب مرحلة النمو العمرية.
- 2- تدريب المعلمين، وذلك من خلال تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين لتزويدهم بأساليب شرح المفردات القرآنية.

الكلمات المفتاحية: الكلمات القرآنية، التجويد، الوقف والابتداء.

The Impact of Understanding the Meanings of Quranic Vocabulary on Mastery of Quran Memorization and the Development of Tajwid Skills among Elementary School Students

Ziyad bin Abdulatif Alfawzan

Teacher, General Administration
of Education in Al-Qassim

Prof. Dr. Abdullah bin Mohamed Alghadouni

Professor of Curriculum and Instruction,
College of Education, Qassim University

Prof. Dr. Jubair bin Sulaiman Alharbi

Professor of Curriculum and Instruction of Sharia
Sciences, College of Education, Qassim University

Abstract

The study aimed to examine the impact of understanding the meanings of Quranic vocabulary on the mastery of Quran memorization and the development of *tajwid* (rules of Qur'anic recitation) skills, specifically *waqf* (pausing or stopping at a word during recitation) and *ibtida* (resuming or beginning recitation after a pause) among elementary school students. To achieve this objective, the researcher employed the quasi-experimental method. The instruments used included a Memorization Proficiency Test and a Tajwid Skills Observation Checklist, both of which were verified for validity and reliability. The study sample consisted of 58 fourth-grade students from one of the schools in Unaizah Governorate. They were divided into two groups: the experimental group ($n = 29$) and the control group ($n = 29$). The main findings revealed a statistically significant difference at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test for both the Memorization Proficiency Test and the Tajwid Skills Observation Checklist, indicating that understanding the meanings of Quranic vocabulary positively influences memorization and the development of tajwid skills. In light of these results, the study recommended, among other suggestions, the development and design of integrated instructional units that connect memorization, understanding, and tajwid. This includes teaching Quranic vocabulary along with simplified explanations appropriate for the learners' developmental stage. It further recommended teacher training through the organization of workshops aimed at equipping teachers with engaging methods for explaining Quranic vocabulary to young learners.

Keywords: Quranic vocabulary, tajwid, *waqf* and *ibtida*

المقدمة:

القرآن الكريم هو كلام رب العالمين، تلقّظ به، وأودع فيه من الحكيم والعلوم، والأخبار والقُصص، والأوامر والنواهي، والبشارات والهدايات، وعظيم الهبات والأعطيات، وجعله منبعاً لا ينضب، ومباركاً لا يقل، وصالحاً لا يبلى، مُعلماً لمن جهل، ومُرشداً لمن سأل، وهادياً لمن ضل، وشفافاً لمن عل. تُستجلب به مصالح الدنيا، وتُستدفع من خلاله مصائبها، وتُدرَك به حقيقة الآخرة، ويُعلم من آياته عظمة منزلته ومكانته، قال تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ بَيِّنَاتٍ لِّكُلِّ شَيْءٍ﴾ (النحل، 89). وإن كتاباً هذا شيء من حاله، لحريّ بأن يحظى بعناية واهتمام تليق بمقامه، إجلالاً وتعظيماً لله، وطمعاً وسعيّاً لنيل رضاه، ونهلاً من معين ما أودعه الله فيه من الخير وأتاه، وعملاً بهدي نبيه ﷺ الذي كان أحرص الناس على تعلمه وتعليمه، وتلقيه واستماعه، ومبادرته له دون انتظاره، حتى أتاه التوجيه الرباني بقوله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ﴾ (القيامة، 16)، وامتنالاً لأوامره وأحكامه، وقياماً بتلاوته وإسماعه، تلبية لندائه، كما في قوله ﴿يَا أَيُّهَا الْمَرْمِلُ فَمِ الْإِلِّ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (المزمل 2، 1)، وتلذذاً له عند سماعه كما كان يستمتع لأبي موسى ﷺ فقال له "يا أبا موسى لقد أتيت مزمراً من مزامير آل داود" (البخاري، 5048).

وهذا ما تعاهده العلماء سلفاً وخلفاً، في اتباع سنة تعظيم القرآن الكريم، وتعاقبوا عليه، حفظاً واتقاناً، وتأليفاً وتعليماً، وبياناً وتفسيراً، وتدبراً، وهو دأب الصحابة ﷺ وأرضاهم، كما قال أبو عبد الرحمن السلمي: (كان أصحابنا يقرؤونا ويعلمونا ويخبرونا أن النبي ﷺ كان يقرئ أحدهم عشر آيات فما يجوزها حتى يتعلم العمل فيها، قال: وقالوا: علمنا القرآن والعمل جميعاً) (ابن حنبل، 23482)، ومن بعدهم من أئمة العلم، ممن جعلوا القرآن حياتهم، ونذروا لخدمته أوقاتهم، "كما اعتنوا بعلم القراءات من القراء العشرة كعاصم والكسائي وورش وغيرهم" (العمر، 2012).

وقد حضى تعليم القرآن الكريم حفظاً واتقاناً له بعناية واهتمام لا تضاهي غيره؛ لشديد أثرها في عملية استمرار تلقيه تلقياً صحيحاً سليماً، غصّاً طرياً كما أنزل، منذ تلقي النبي ﷺ ومدارسه جبريل ﷺ له، ثم تبعه على ذلك صحابته الكرام ﷺ ومن بعدهم، وعلى اختلاف وتفاوت طرق وأساليب تعليمه وتحفيظه بين العصور والأمصار إلا أنها تشترك جميعها في مقصود السعي وراء تحفيظه واتقانه، لا سيما للصغار منهم، ولذا أشار دليل تطوير التعليم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية بأن يكون للقرآن الكريم حظه من التطوير، وذلك بزيادة العناية به من خلال مصحف مدرستي وإقرار خطة نشاط إضافية مختلفة عن الخطط الأساسية المعتمدة (دليل الخطط الدراسية المطور، 1446هـ).

ولما كان القرآن الكريم كتاب تشريع، وضرورة ملازمة للأمة لتتقدم بشكل سريع، وتتافس غيرها في كل المجالات ومنها التصنيع، أتت أهمية العناية به من كل وجه، ومن تلك؛ تعلمه وتعليمه،

ونشره وتدرسه، وحفظه في الصدور لإتقانه، دون الاكتفاء بمطالعة أو مجرد حفظه، وبهذا يدرك الفضل الورد في قوله ﷺ (يقال لصاحب القرآن اقرأ ورتل كما كنت ترتل في الدنيا، فإن منزلتك عند آخر آية تقرؤها) (السجستاني، 1464)، "ويؤخذ من الحديث أنه لا ينال هذا الثواب الأعظم إلا من حفظ القرآن وأتقن أداءه وقراءته كما ينبغي" (العظيم أبادي، 1990، ص.237).

وتعد القراءة المراعية لأحكام التجويد هي الصفة الثابتة عن النبي ﷺ والتي تتوقف صحة القراءة عليها، وهي القراءة التي تؤدي فيها الأحكام التجويدية، كما كانت قراءة النبي ﷺ كما بينه أنس بن مالك ﷺ حينما قال: (كانت قراءة النبي ﷺ مداً، ثم قرأ "بسم الله الرحمن الرحيم" يمد "ببسم الله" ويمد "بالرحمن" ويمد "بالرحيم") (البخاري، 5046، ص 1287)، "قتلاوة القرآن الكريم تلاوة مجودة أمر واجب وجوباً عينياً على كل مسلم يريد أن يقرأ شيء من القرآن الكريم" (الباز، 2004، ص32)، وحفاظاً عليها "تصدى علماء التجويد لها بمؤلفاتهم منذ زمن مبكر حتى لا يتسلل الخطأ للسان" (سليمان، 1442).

ومن خلال ملاحظة الباحث، ومقارنته للجهود المبذولة للطالب بشكل عام، ولطالب القرآن الكريم بشكل خاص، وبين اتقانه لمحفوظه واجادته لمهارة التجويد القرآني، تبين له وجود فجوة بينهما هي أحق من ألا يعتنى بها، وقد تأكد هذا بعد مراجعته لعدد من الدراسات العلمية التي تناولت ذلك، كدراسة سماوي (2008) التي أرجعت ضعف تلاوة وحفظ الطلاب القرآن الكريم إلى عوامل بيئية وذاتية وغيرها، ودراسة الزيان (2013) التي خرجت بأن ضعف الطلاب في مهارات التجويد يعود إلى أسباب من أهمها إسناده إلى غير المتخصصين، إضافة إلى توافق آراء الزملاء من معلمي التربية الإسلامية والمشرفين على إثبات وجود المشكلة، ويسعى الباحث إلى مشاركة من سبقوه لإيجاد طريقة تساهم في معالجتها.

مشكلة الدراسة:

بات من الأهمية على أهل الاختصاص في العلوم الشرعية في ظل التطور العلمي الحاصل وتنوع وسائل وأساليب التعليم والتدريس بالمجالات التعليمية بصفة عامة، العمل على إيجاد طرائق تعليمية تمكن الطلاب من اتقانهم للحفظ وتجعلهم أكثر مهارة في تطبيق الأحكام التجويدية، إذ أن نجاح العملية التعليمية يتشاطر في مسؤوليتها المعلم والطالب على حدٍ سواء، لا سيما في المرحلة الابتدائية، وضرورة التطوير المستمر للخطط الدراسية في مختلف مستويات تعليم القرآن الكريم ومراجعتها لضمان جودتها وتبليتها لحاجات المتعلمين، بالإضافة إلى ضرورة التعاون مع الكفاءات المتخصصة في المناهج وطرق التدريس لتطوير طرق وأساليب تعليم القرآن الكريم وتوظيف أجود النظريات التعليمية في تعليم القرآن الكريم، وقد أشار جابر (1995) إلى أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية لا سيما في تعليم القرآن الكريم سواء في الحفظ أو الأداء الجيد أو ضبط الحروف

والسكتات. وهو ما أوصى به المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية (2015). وهذا ما يعني أن على كل معلم أن يراعي عدة جوانب عند تعليم القرآن الكريم، كالمرحلة العمرية والجنس ومستوى الطلاب العلمي والإدراكي وغيرها، وبالرجوع إلى توصيات الدراسات السابقة، كدراسة حريز (2014)، ودراسة جاب الله وآخرون (2014) وغيرها، اتضح أنها توصي بالاتفاق على أهمية درو المعلمين وإقامة البرامج التدريبية لهم لتمكينهم من المهارات التجويدية وتوعيتهم بأهميتها؛ ليتسنى لهم فهم معناه، ويصلوا بحفظه إلى درجة إتقانه، ويأتوا بأعذب تجويده وأصفاه.

ومن خلال اطلاع الباحث على وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية (2007)، فقد أشارت إلى أهداف مقرر القرآن الكريم والتي من أبرزها: "أن يتلو الطالب القرآن الكريم قراءة مجودة، يطبق فيها أحكام التجويد ويستشعر أهميته، وأن يحفظ المقدار المخصص للحفظ حفظاً متقناً، وأن يتمكن من فهم ما يقرؤه من الآيات"، ولتحقيق هذا الهدف تسعى بعض الدراسات العلمية للبحث عن طرق تسهم من خلالها في معالجة ضعف الحفظ والتجويد لدى الطلاب كما هو الحال في دراسة (المرواني، 2019).

وتأسيساً على ما سبق، وما أشير إليه من الدراسات ذات العلاقة، ومن خلال قيام الباحث وتجربته في مباشرة تدريس مقرر القرآن الكريم لطلاب المرحلة الابتدائية لسنوات، وأخذاً بأراء أهل الخبرة والاختصاص من الزملاء والمشرفين، واعتماداً على نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، والتي أظهرت عدم معرفة طلاب العينة على أي من أحكام التجويد وفهمهم لمعاني آيات الحفظ التي يقرؤونها، ومن خلال قيامه بالتواصل والمقابلة لعدد من معلمي القرآن الكريم تبين من خلالها عدم بيانهم لمعاني الكلمات القرآنية المراد حفظها من الطلاب، فقد لمس الباحث حاجة الطلاب والواقع إلى استخدام المعلمين لطرائق تدريسية تساعد على إتقان الحفظ وتنمية مهارة التجويد، ولذا جاءت الدراسة الحالية للتعرف على أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم وتنمية مهارة التجويد. وبناءً على ذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

- 1- ما أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟
- 2- ما أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في تنمية مهارة التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- الكشف عن أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- 2- الكشف عن أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في تنمية مهارة التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية (العلمية):

- 1- تأخذ الدراسة أهميتها كونها تناقش موضوعاً متعلقاً بإتقان القرآن الكريم وتجويده.
- 2- تتفق هذه الدراسة مع ما تحظى به المناهج الدراسية في الوقت الحاضر بالمزيد من العناية والاهتمام والتطوير، حيث تحاول تطوير طرق تدريس القرآن الكريم ليحقق أهدافه المأمولة.
- 3- تقوم هذه الدراسة على الأساس الأسمى الذي يقصد منه حفظ القرآن الكريم وهو أن يكون المحفوظ مفهوماً ومدركاً، ومطابقاً للقراءة الصحيحة.

الأهمية التطبيقية (العملية):

- 1- قد تساعد هذه الدراسة في التغلب على بعض الصعوبات التي تواجه الطلاب عند الحفظ.
- 2- قد تفيد هذه الدراسة الباحثين في مجال القرآن الكريم للقيام بالمزيد من الدراسات العلمية التي تعتنى بالتعريف بمعاني الكلمات القرآنية لإتقان الحفظ وتنمية مهارة التجويد لدى الطلاب.
- 3- قد تساعد هذه الدراسة في تطوير تدريس مقرر القرآن الكريم لدى طلاب التعليم العام.
- 4- قد تمد هذه الدراسة المهتمين بتحفيظ القرآن الكريم بأساليب مساعده لبلوغ المتعلمين درجة الإتقان وتنمية مهارة التجويد.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: هذه الدراسة تقتصر على الكشف عن أثر معرفة الطلاب لمعاني الكلمات القرآنية في إتقان المحفوظ، وتنميتها لمهارة التجويد والتي ستكون في (الوقف والابتداء) تحديداً، من خلال مقرر الحفظ لطلاب الصف الرابع الابتدائي بالفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 1446هـ؛ وجاء تحديد هاتين المهارتين لما لهما من عظيم أثر في صحة القراءة وفهم المعنى، ولضرورة قيام اللسان على القراءة بهما منذ مراحل التعلم الأولى.

الحدود المكانية: مدراس المرحلة الابتدائية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة عنيزة.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1446هـ.

مصطلحات الدراسة:

المعرفة:

اصطلاحاً: إدراك الشيء على ما هو عليه، وإدراك الجزئيات والكلديات (السلمي، 2021).
المعرفة إجرائياً: إدراك معنى الكلمات القرآنية قبل حفظها في مقرر الصف الرابع الابتدائي وذلك في سورة نوح.

المعنى:

اصطلاحاً: ما يفهمه الشخص من الكلمة أو العبارة أو الجملة (الخولي، 1991).
المعنى إجرائياً: ما يفهمه الطالب من معاني الكلمات القرآنية في سورة المنهج المقرر والمتمثلة في سورة نوح.

الإتقان:

اصطلاحاً: أداء المهارات بمستوى عالٍ من التمكن. (السواط، 2019).
الإتقان إجرائياً: قراءة السورة المقررة في المنهج على طلاب الصف الرابع الابتدائي بإحكام، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الأداة المعدة لذلك.

الحفظ:

اصطلاحاً: ملكة يقدر بها على تأدية المحفوظ (يوسف، وعمر، 2016).
الحفظ إجرائياً: قدرة طلاب المرحلة الابتدائية على استظهار الآيات بلا معاناة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الأداة المعدة لذلك.

المهارة:

اصطلاحاً: الحنق والبراعة (مسعود، 1992، ص777).
المهارة إجرائياً: القدرة المتميزة على تلاوة الآيات بطريقة صحيحة وفقاً لمواصفات محددة تقيسها بطاقة الملاحظة المعدة لذلك، ويُعبّر عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطالب.

التجويد:

اصطلاحاً: العلم بمخارج الحروف وصفاتها الأصلية الذاتية، وما يتجدد لها بسبب التركيب من الأحكام والصفات العارضة، مع رياضة اللسان وكثرة التكرار، بعد السماع والعرض على العارفين المتقنين (آل جعفر، د.ت، ص28).

التجويد إجرائياً: تطبيق أحكام الوقف والابتداء أثناء قراءة سورة نوح لطلاب الصف الرابع الابتدائي ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الأداة المعدة لذلك.

المبحث الأول: إتقان حفظ القرآن الكريم

يعد الاتقان عبادة أصلية بذاتها، وواحداً من القيم الإسلامية الكبرى، وهدف تربوياً يتوجب على المربين تنشئة المتعلمين عليه ليصبح لهم سلوكاً، وقد بدأه الله تعالى بنفسه فقال في كتابه: ﴿صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتَقَنَ كُلُّ شَيْءٍ﴾ (النمل، 88)، ثم أكدها النبي ﷺ في أفعاله وأقواله الواردة في سنته، كحديث عائشة رضي الله عنها- أن النبي ﷺ قال: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) (الطبراني، 897، ...)، ولا يزال العلماء يؤكدون عليها ويوصون بالتحلي بها، قال وهيب بن الورد (لا يكن هم أحدكم كثرة العمل، ولكن ليكن همه فيه إحكامه وتحسينه) (ابن الجوزي، 2012، ص381).

ولتأكيد هذا المعنى بحثت العديد من البحوث والدراسات العلمية قيمة الإتقان وعلاقاته، كما أشار إلى ذلك شعبان (2010) بأن "اتقان العمل عبادة مستقلة، فإن المسلم يثاب على قيامه بالعمل فإذا أتمه وأكمّله فهذا عملٌ إضافي يثاب عليه ثواباً مستقلاً"، وكما في دراسة الهيتي (2016) التي دلت على وجود تداخل بين الإحسان والإتقان، "وإن كان الإتقان يتعلق بالمهارات المكتسبة فإن الإحسان قوة داخلية تتربى في كيان المسلم" ثم إن الإتقان قدر زائدٌ عن ذات العمل، وبه يحصل العامل على أجران، أجر العمل وأجر الإتقان.

والأصل في تعلم القرآن الكريم هو اتقانه، وتام حفظه، وثبات ألفاظه وأثره في صدور، فما خلقت القلوب إلا لتكون أوعية لآياته، قال تعالى: ﴿بل هو آياتٌ بيانات في صدور الذين أوتوا العلم﴾ (العنكبوت: 49)، ولما يحظى به من الخصائص والميزات، كالاستشفاء به وما يحدثه من التأثيرات، ولأنه استجابة لنداء ذي العزة كما في قوله تعالى: ﴿يُنْحِي خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ﴾ (مريم، 12)، "وقد صرح غير واحد من العلماء بأن نسيان القرآن الكريم بعد حفظه ذنبٌ عظيم" (نواب الدين، 1413، ص.105).

وقد ورد في السنة النبوية نصوص كثيرة تبين فضل تعلم القرآن الكريم وتعليمه، وحفظه واتقانه، وأن لكل آية منه في الجنة درجة فعن أبي سعيد الخدري ﷺ أن النبي ﷺ قال: (يقال لصاحب القرآن: اقرأ واصعد، فيقرأ ويصعد لكل آية درجة، حتى يقرأ آخر شيء معه) (ابن ماجه، 3062)، واقتداءً بسلف الأمة وفي مقدمتهم كبار الصحابة، الذين بذلوا وسعهم في حفظه واتقانه وتعلمه، متجاوزين عقبة سنهم، إيماناً منهم بأهميته وفضله، كما كان مع صاحب الغار، أبي بكر الصديق ﷺ "حيث ثبت حفظه للقرآن وهو من الكبار". (النووي، د.ت، ص.91).

وتتأكد أهمية اتقان حفظ القرآن الكريم عند الصغار، لما يتمتعون به من صفاء الذهن وخلو البال وسلامة القلب وتشرب العلم وسرعة الحفظ واتقان المحفوظ وفراغ الأشغال ورغبة التنافس، ولما يحدثه اتقان حفظ القرآن الكريم للصغار من نقلة نوعية عميقة، سلوكية وأخلاقية وثقافية ولغوية

وشخصية، أثبتتها الدراسات العلمية كدراسة مُعَلِّم (2001)، ودراسة الثبتي وجان (2003)، وغيرهما، ولما يصبغهم به من صبغة إيمانية وعلمية عميقة.

ويأتي ضعف مستوى إتقان حفظ القرآن الكريم لدى الطلاب والتي أُجريت للتحقق منه العديد من الدراسات والبحوث العلمية، كدراسة اليوسف ووزان (2000)، ودراسة القحطاني (2017)، وغيرها، والتي اتفقت على أن ضعف الطلاب في مقرر القرآن الكريم، وذلك في جميع مراحل التعليم، كأحد أهم الأسباب الرئيسية التي تؤكد أهمية العناية والعمل على إيجاد طرائق تدريسية تعين الطلاب على إتقانهم للحفظ، وتيسر لهم فهم اللفظ.

وتعد مرحلة الاتقان أكثر أهمية، لما يترتب على عدمها من المخاطر، كسرعة تفلته وذهابه، كما أخبر بذلك النبي ﷺ في قوله: (تعاهدوا القرآن فو الذي نفسي بيده لهو أشد ثقلًا من الإبل عقلها) (مسلم، 791)، وإن نسيانه بعد حفظه تهاوناً ولهواً يعد كبيرة، صرح بذلك بعض أهل العلم كالقرطبي في قوله "وفيه أن نسيان القرآن كبيرة ولو بعضاً منه، وهذا لا يناقض خبر (إن الله تجاوز لي عن أمتي: الخطأ، والنسيان، وما استكرهوا عليه) (القرنوي، 2034)، وهي مرحلة إتقانه وحسن أدائه، وقوة تذكره وسرعة استحضاره، للظفر بما ورد فيه من أخباره، من مثل ما ورد من حديث أنس (ﷺ) أهل القرآن أهل الله وخاصته (القرنوي، 214).

وإن لمعلم طلاب المرحلة الابتدائية تحديداً، دوراً مؤثراً في إتقانهم للحفظ، حيث إنه تقع على عاتقه مسؤولية العناية بتحديد الطريقة المثلى لهم، ذلك أن خصائص وقدرات المرحلة الابتدائية تتطلب طرائق معينة، وقد أشار جابر ﷺ عن طريقة تعليم النبي ﷺ القرآن حينما قال: (كان النبي ﷺ يعلمنا الاستخارة كما يعلمنا السورة من القرآن) فدل هذا على أن لتعليم القرآن أسلوباً نبوياً خاصاً (الغزالي، 1433، ص.88).

المبحث الثاني: مهارات التجويد القرآني

ذكر علماء الأصول في الشريعة الإسلامية قاعدة مهمة مفادها، أن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وإن قراءة القرآن الكريم التجويدية أحد تطبيقاتها، فكيفية نطق حروف القرآن الكريم ومقدار مدّ مدوده وابتداءاته ووقوفه نزلت من السماء بكيفية ليس لأحد أن يخلفها أو يخالفها، من هنا حكم علماء التجويد على تطبيقه بالوجوب، كما ذكر القضاة (د.ت) "أما الجانب العملي فحكمه الوجوب العيني على كل قارئ للقرآن" (ص.10)، وإن ارتقاء حكم تطبيقه عند القراءة لدرجة الوجوب، ليس إلا صيانة له وعناية، وحفظاً له كما ذكر الله ورعاية.

وقد وصف الله تعالى لنبيه كيفية القراءة بقوله: ﴿وَرَتَّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً﴾ (المزمل، 4)، وأشار إليها النبي ﷺ بقوله (من سرّه أن يقرأ القرآن غصّاً كما أنزل فليقرأه على قراءة ابن أم عبد) (أحمد،

4340)، وقد عمل علماء الإسلام على مواصلة ما سبقهم به نبيهم ﷺ من العناية بالقرآن الكريم، تلقياً له وتعليماً، وتأليفاً فيه وتطبيقاً، بُغية الحفاظ على سلامة وصوله لكل مسلم على حقيقته، وبذلك الحفظ من الله تعالى للقرآن الكريم ومن ثم هذه العناية من العلماء ظل محفوظاً، كما يؤكد (شكري وآخرون، 2022، ص13) "أن تناقل المسلمين عبر العصور كيفية قراءة القرآن الكريم مرتلاً مجوداً تدل بيقين أنها الصورة التي قرأ بها الصحابة رضي الله عنهم. من النبي ﷺ".

ومن خصائص علم التجويد أنه ذو جانبين، نظري يمكن أخذه من المطالعة، ومهاري تطبيقي يستلزم التلقي عن المشايخ، وسماع نطقه منهم، ذلك أن منه ما لا يدرك إلا به، ولا ينتفع صاحبه إلا بتطبيقه، ولا يثبت إلا بمشافهته، "ولأن من كلمات القرآن الكريم ما يخالف نطقها رسمها، ومنها ما يختلف القراء في أداءها، وتحقيقاً لسنة إسنادها وهو أحد أركانها، ثم إنه السنة المتبعة منذ تلقي النبي ﷺ له من جبريل عليه السلام مروراً بعلمائه عبر الزمان إلى يومنا" (الشافعي، 2000، ص16).

أما التجويد فقد عرفه قماوي (2010) بأنه التحسين. يقال: هذا شيء جيد، أي: حسنٌ، وجودة الشيء أي حسنته، أما التجويد في الاصطلاح فهو "إعطاء الحروف حقوقها وترتيبها مراتبها، وردّ الحرف من حروف المعجم إلى مخرجه وأصله، وإلحاقه بنظيره وشكله، وإشباع لفظه، وتمكين النطق به، على حال صيغته وهيئته، من غير اسراف ولا تعسف، ولا إفراط ولا تكلف، وليس بين التجويد وتركه إلا رياضة من تدبره بفكه" (الداني، 2000، ص68)، وهو "إخراج كل حرف من مخرجه مع إعطائه حقه ومستحقه" (العمروسي، 2010، ص21).

وأما مهارات التجويد فقد عرفها (أبو موسى 2016) بأنها "قدرة تلاميذ الصف الخامس الأساسي على أداء مهارات تجويد القرآن الكريم بدقة واتقان وبأقل جهد ووقت"، وهي "القدرة التي يكتسبها المتعلم من خلال مادة التربية الإسلامية قسم التلاوة والتجويد على أداء أحكام التلاوة والتجويد بإتقان" (السمهرة، 2011)، كما أنها "الأداء النموذجي الذي يظهره معلمو القرآن الكريم في أثناء تلاوتهم للقرآن الكريم تلاوة صحيحة وفق أحكام التجويد" (جاء الله، وآخرون 2014)، و"قدرة تلاميذ الصف الخامس الأساس على أداء مهارات تجويد القرآن الكريم بدقة واتقان وبأقل جهد ووقت" (أبو موسى، وآخرون 2016)، وقد عرفها الباحث بأنها "الأحكام التجويدية التي تجعل القراءة صحيحة وخالية من الأخطاء من حيث النطق".

المبحث الثالث: تعليم القرآن الكريم للصغار

حثت الشريعة وأمرت على أداء الأمانات والحقوق بوجه عام كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا﴾ (النساء، 58)، وكما جاء من حديث ابن عمر رضي الله عنهما (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) (البخاري، 2554)، فقد خص النبي ﷺ المسؤولية في حق الأهل والولد

تحديداً بقوله: (والرجل راع في أهل بيته ومسؤول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت بعلمها وولده ومسؤولة عنهم)، ثم أكد هذه الحقوق بقوله: (ألا فلكم راع وكلمكم مسؤول عن رعيته)، ولا شك بأن المعلم داخل في هذا ويأتي تعليم الصغار كأهم المهمات وأوجب الواجبات على من هم تحت يده؛ لما يترتب عليه من تحصيل مصالحهم، وحفظ حقوقهم، وأداء أمانتهم. فاستقامة دينهم، وصلاح أمر دنياهم، يتوقف عليه، ويؤكد هذا في واقعنا المعاصر اصطلاح المجتمعات على اختلافاتها، بالالتزام بتعليم الصغار، وبالأخص في مراحلهم التعليمية الأولى، من خلال العمل على توفيره وتحمل تكاليفه وتيسير سبل تحصيله، ولا ريب أن المملكة العربية السعودية قد جندت طاقتها المادية والبشرية في سبيل تعليم الصغار ما يحفظ لهم دينهم، ويراعي ويحقق لهم مصالحهم، ويزيد من تمكينهم.

وتتأكد أهمية تحفيظ القرآن الكريم للصغار فيما يحدثه فيهم من أثر، "كمساهمة ببناء شخصيتهم السوية، وتطوير قدراتهم العقلية والمهارية، ومستوياتهم التحصيلية، واستقرارهم النفسي والأخلاقي والتربوي، إلى جانب ما يحظون به من مصاحبة الصالحين من العلماء والطلبة" (بوروبة، 2019)، وإن كان بعض العلماء من مثل سعيد بن جبير وإبراهيم النخعي يميل إلى تفضيل عدم تعليم القرآن الكريم للصغار بادئ الأمر؛ لعدم إدراكهم وتعقلهم به، إلا أن واقع السلف على خلافه، كما كان مع الإمام الشافعي رحمه الله الذي قال: حفظت القرآن وأنا ابن سبع سنين. (بن ثابت، 2001). بل إن تعليم القرآن الكريم للصغار لا ينبغي أن يتوقف على مجرد التعليم والتحفيظ، فلأجل أن يكون لدينا إنساناً عاملاً بالقرآن وأحكامه، ملتزماً بسننه وآدابه، قائماً به خير قيام، فينبغي أن يقوم على أساس متين، وتعليمه القرآن بشكل أمين، ومن ذلك تدريبه على تدبره وتفهم معانيه، ومساعدته للوصول إلى حكمه ومغازه، ويدعم هذا المعنى المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية (2015)، والذي أكد على دور التدبر في تيسير وتحسين تعلم القرآن والعمل به لدى الصغار، وأنهم أحوج إليه من الكبار ويعيد صياغة الشخصية المسلم "فقد اتفقت الآراء على أن الأطفال أحوج لهذا المشروع من الكبار وأنهم أولى به منهم، ورأوا أنه سيحدث نقله نوعية -إن شاء الله- في صياغة الشخصية المسلمة المتكاملة للطفل".

ولقد حصر الغزالي (1433، ص97) في كتابه قواعد وفوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال كما من أميز الطرق لتعليم القرآن الكريم للأطفال جاء منها: "طريقة العرض بالترداد للمحفوظ طيلة اليوم، ومنها الطريقة الثنائية بأن يلازم الطالب من يحفظ الآيات حتى يتقنها منه، ومنها الإفادة من أوقات فراغ الطفل بتحفيظه، ومنها ربط الآيات المحفوظة بالقصص المناسبة للمرحلة العمرية، ومنها ربط الحوافز بمقدار حفظه واتقانه، ومنها ربطه بالحلقات القرآنية لمصاحبة الحافظين والتأثر بهم، ومنها الإفادة من الوسائل الحديثة كالحاسوب والأجهزة الحديثة وغيرها"

المبحث الرابع: الوقف والابتداء

أنزل الله تعالى كتابه العزيز وتكفل بحفظه قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر، 9)، وأودع فيه شيء من فضله ورحمته، ومن خصائصه أن جعله بليغاً يعجز البشر عن الإتيان بمثله، ويسر فهمه على من صحت نيته وفطرته، ولأن أصله كلام من عنده يستحيل تلاوته جملة واحدة، فقد أنار بصيرة العلماء، لمعرفة علم الوقف والابتداء، ليكون سبباً في تلاوته على نحو ما قرأه خير الأنبياء ﷺ، قالت أم سلمة رضي الله عنها . (كان رسول الله ﷺ يقطع قراءته آية آية) (السجستاني، 4001، ص250)، وفسر ابن كثير قوله تعالى: ﴿ورتل القرآن ترتيلاً﴾ (المزمل، 4) بقوله: "قرأه قراءة على تمهل، فإنه يكون عوناً على فهم القرآن، وتدبره". (ابن كثير، 1999، ص205). ويعد علم الوقف والابتداء واحداً من أجل العلوم وأنفعها، لما له من الأثر في صحة القراءة وفسادها، وبيانها لمعاني الآيات ومرادها، حيث إن لكل وقف مقصوده، ولكل ابتداءً زمنه وموقعه، وكل ذلك متوقف على استقامة المعنى وصحة اللغة والعمل بالتفسير الصحيح ووجهه، وقد ذكر (المحيد، 2016، ص22) "وجوب معرفة الوقف والابتداء؛ لما ورد عن علي رضي الله عنه في تفسيره لقوله تعالى: ﴿ورتل القرآن ترتيلاً﴾ (المزمل، 4) أنه قال: الترتيل معناه: تجويد الحروف ومعرفة الوقوف"، ومما يؤكد أهميته قول الأنباري (1971، ص108) "من تمام معرفة القرآن ومعانيه وغريبه، معرفة الوقف والابتداء فيه، فينبغي للقارئ أن يعرف الوقف التام، والوقف الكافي الذي ليس بتام، والوقف القبيح الذي ليس بتام ولا كاف".

وقد ذكر (التميمي، 2012) ما يؤكد أهمية الوقف والابتداء، وأنه ذا تأثيرٍ بالعقيدة وأركان الإيمان "فكم من الوقوف يفيد معنى عقدياً معيناً، وإذا ما وقف على الآية ذاتها بوقف آخر أفادت معناً عقدياً آخر"، أما (التواتي، 2008) فقد عدّ جملة من فوائد الوقف والابتداء للقارئ والسامع: "حيث تساعد على فهم المعنى المراد، وتسهم في تذوق المعاني القرآنية، كما انهما يدلان على علم القارئ ومدى معرفته بعلوم القرآن، وبهذا يتفاوت القراء"، وأكّد (العامري، 2023) في دراسته صلة علم الوقف والابتداء بعلم النحو والتفسير والقراءات القرآنية وعلم البيان، كما أوصى بأهمية الاطلاع عليها وضرورة مراجعة القارئ لأهل الاختصاص عند قراءته، وعنايته بتمارين إطلالة النفس عندهم استعداداً للآيات الطويلة.

وعلم الوقف والابتداء فقد عرفه (العبد، 2010، ص199) بأنه "علم بالقواعد التي يعرف بها محال الوقف ومحال الابتداء في القرآن الكريم ما يصح منها وما لا يصح"، وعرفه (العماني، 2002) بأنه "معرفة مجموعة المسائل والأصول الكلية المتعلقة بكيفية أداء القراءة بالوقف على المواضع التي نص عليها القراء لإتمام المعاني والابتداء بمواضع محددة لا تختل فيها المعاني".

- ومن العلماء من قسّم الوقف إلى الكافي والحسن، ومنهم إلى ثلاثة (الزركشي، 1990، ص506)، إلا أن الوقف عند عامة علماء الإقراء أربعة أقسام كما ذكر (نصر، 1994) في غاية المريد، و(العبد، 2010) في الميزان، (العبد، 2020) في شرح متن الجزرية، وغيرهم، وهي:
- **الاضطراري:** وهو ما يعرض للقارئ بسبب ضيق النفس ونحو ذلك.
 - **الاختباري:** وهو ما يكون عند سؤال ممتحن أو تعليم متعلم.
 - **الانتظاري:** وهو لمن أراد جمع الروايات في القراءات فيحتاج الوقوف عند كل كلمة.
 - **الاختياري:** وهو ما يقصده القارئ بمحض إرادته دون سبب خارج عنه.
- وهذا هو مناط الحديث عند ذكر باب الوقف والابتداء، وقد قسّم علماء الإقراء هذا الوقف إلى أربعة أقسام، قال (العماني، 2002) "ولما كانت مصطلحات العلماء والمصنفين في باب الوقف والابتداء لا تخرج في غالبها عن التام والكافي والحسن وما لا ينبغي الوقوف عليه وقد أخذ الأكثر بهذا التقسيم الرباعي" (ص18)، وزاد بعضهم أقساماً لا تخرج في مضمونها عنها، وأقسام الوقف الاختياري الأربعة هي:
- **الوقف التام:** وهو الوقف على كلام تام بذاته غير متعلق بما بعده تعلقاً معنوياً أو لفظياً، ويكون أواخر السور والآيات والقصص وعند انقضاء الحديث عن موضوع بعينه والانتقال إلى غيره.
 - حكمه:** يوقف عليه، ويبدأ بما بعده.
 - مثاله:** ﴿إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ۖ لِلْفُقَرَاءِ الْمُهْجِرِينَ﴾، فلو لم نقف على كلمة "العقاب" لأوهم أنه للفقراء.
 - **الوقف الكافي:** الوقف على كلام تام بذاته متعلق بما بعده في المعنى دون اللفظ.
 - حكمه:** يحسن الوقف عليه، والابتداء بما بعده.
 - مثاله:** ﴿قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعْرَءَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ﴾، فالوقوف عند كلمة "أذلة" كافٍ، لانقطاع الكلام إعرابياً عما بعده، وترابطه به معنوياً.
 - **الوقف الحسن:** وهو الوقف على كلام تام في ذاته، لكنه متعلق بما بعده تعلقاً معنوياً ولفظياً.
 - حكمه:** يحسن الوقف عليه، كما يحسن إعادته والبداءة منه أثناء الآية، وإذا وافق رأس آية فمحل خلاف.
 - مثاله:** ﴿اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لَا تَأْخُذُهُ سِنَّةٌ وَلَا نَوْمٌ﴾، فلو وقفنا على كلمة "إلا هو" لأفادت منعاً بذاتها، إلا أنها متعلقة بما بعدها لفظاً ومنعياً.
 - **الوقف القبيح:** وهو الوقف على كلام لا يؤدي معناً صحيحاً لشدة تعلقه بما بعده لفظاً ومعنى.
 - حكمه:** لا يعتمد الوقف عليه، فإن احتاج القارئ له أعاد ولو لكلمة أو كلمتين لبيان المعنى تاماً.
 - مثاله:** ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ﴾، لأن الوقف على كلمة "الصلاة" يوهم النهي عنها.
- وأنبه هنا إلى أن العلماء الأقدمون لم يفرقوا بين عبارات "الوقف والقطع والسكت"، بخلاف المتأخرين الذين جعلوا بينها فروقاً تتعلق بمدة التوقف ونية الاستئناف ومדתه. (السيوطي، د.ت. ص242)

- وقسمها (الحصري، 2002) إلى تسعة وقوفات، ليست بعيدة عن تقسيمات العلماء، إلا أنه زاد عليها، وهي كما يلي:
- **وقف السنة:** وهو ما تحرى فيه النبي ﷺ ووقف جبريل عليه السلام وتقدر بعشرة مواضع، وبعضهم زادها سبعا.
 - **الوقف اللازم:** وهو الوقف على كلمة لو وصلت بما بعدها لأوهم وصلها معنى غير المعنى المراد.
 - **الوقف التام:** وهو الوقف على كلمة لم يتعلق ما بعدها بها، ولا بما قبلها، لفظاً ولا معنى.
 - **الوقف الكافي:** وهو الوقف على كلمة لم يتعلق ما بعدها بها، ولا بما قبلها لفظاً، وتعلق بها أو بما بعدها معنى.
 - **الوقف الحسن:** وهو الوقف على كلمة تعلق ما بعدها بها أو بما قبلها معنى، ولم يتعلق لفظاً على الراجح.
 - **الوقف الصالح:** وهو الوقف على كلمة تعلق ما قبلها بها أو بما بعدها معنى، أو لفظاً على الراجح.
 - **الوقف الجائز:** وهو الوقف على كلمة تعلق ما بعدها بها أو بما قبلها معنى، أو لفظاً على الجواز.
 - **وقف المعانقة ويسمى المراقبة:** أن يجتمع في آية كلمتان يصح الوقوف على كل منهما، وإذا وقف على إحداها امتنع الوقف على الأخرى.
 - **الوقف القبيح:** وهو الوقف على لفظ لا يفهم معنى، أو الوقف على ما يفسد المعنى، أو الوقف الذي يوهم اتصاف الله تعالى بما يتقدس عنه ذاته.
 - وأما الابتداء فلم يتحدث عنه العلماء بمصنفاتهم بقدر ما تحدثوا به عن الوقف، وإن كان قد حظي بشيء منه؛ لأن عامة حديثهم عن الوقف هو ما يكون نتيجة لابتداء سبقه، وممن ذكر له أقساماً (المحيمد، 2016) كما جاءت عند الإمام الجزري، وهي:
 - **الابتداء التام:** وهو الذي لا يكون للكلام المبتدأ به تعلقاً بما قبله، لفظاً ولا معنا، مثل: ﴿فَأَصْبِرْ إِنَّ الْعَقِيبَ لِلْمُتَّقِينَ﴾، ثم الابتداء بقوله ﴿وَالْيَ عَادِ أَخَاهُمْ هُودًا﴾.
 - **الابتداء الكافي:** وهو الذي يتعلق بما قبله معنى لا لفظاً، مثل: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَأِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ ثم الابتداء بقوله ﴿قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا﴾.
 - **الابتداء الجائز:** وهو ما يجوز وصله بما قبله كما يجوز الابتداء به، مثل ﴿لَيْسَ الصَّديقِينَ عَنْ صِدْقِهِمْ﴾ مع ما بعدها ﴿وَأَعَدَّ لِلْكَافِرِينَ عَذَابًا أَلِيمًا﴾.
 - **الابتداء القبيح أو الممنوع:** وهو الابتداء بكلام لم يتم معناه لتعلقه بما قبله لفظاً ومعنى، أو يفيد معنى غير مقصود، أو يوهم فساد المعنى، مثل: ﴿يَخْرُجُونَ الرُّسُولَ﴾ والابتداء بما بعدها ﴿وَإِيَّاكُمْ أَنْ تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ رَبِّكُمْ﴾
 - وأما (العبد، 2010) فقد ذكرت أن للابتداء نوعان: اختباري واختباري، وليس له نوع اضطراري؛ إذ إنه ليس هناك بدء اضطراري، وأن الاختباري نوعان: جائز وغير جائز، وأن الجائز نوعان:

- حقيقي: وهو ما كان بعد قطع للقراء السابقة، والانتهاء منها، أو الانصراف عنها إلى أمور أخرى غير القراءة، وبهذا تكون البدء بعدها بدءاً حقيقياً، ويستحب معه الاستعاذة والبسملة.
- اضافي: وهو ما كان بعد وقف على آخر كلمة قرائية زمنياً يسيراً، يتنفس فيه عادة، بنية استئناف القراءة لا بنية الاعراض عنها، وهو ثلاثة أنواع:
- التام: وهو الابتداء بكلام في نفسه، وليس له بما قبله تعلق لفظي ولا معنوي، كأوائل السور والقصص ومثل "﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ ﴾".
- الكافي: وهو البدء بكلمة قرائية بينها وبين ما قبلها تعلق معنوي لا لفظي، مثل: "﴿ حَتَّمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَرِهِمْ غِشًوَةً وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴾" بعد قوله تعالى: "﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا سَوَاءٌ عَلَيْهِمْ ءَأَنذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾"، حيث إنها متعلقة بها معنى لا لفظاً.
- الحسن: وهو البدء بكلام يتعلق بما قبله من حيث المعنى والاعراب معاً، ولا يصح إلا على رؤوس الآي وأن يكون حقيقاً لا إضافياً مثل: "﴿ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ ﴾" بعد قوله تعالى: "﴿ قَوْلٍ لِّلْمُصَلِّينَ ﴾".
- القبيح: وهو غير الجائز: البدء بكلمة قرائية بينها وبين ما قبلها تعلق لفظي ومعنوي في غير رؤوس الآي، وهذا ما ينبغي على القارئ تركه لقبحه، مثل "﴿ أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ ﴾".

الدراسات العلمية السابقة:

دراسة اليوسف ووزان (2000) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام المختبر اللغوي في تعليم أحكام تلاوة القرآن الكريم لطالبات الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (100) من طالبات الصف الأول الثانوي قسّمت إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، في حين تمثلت أداة الدراسة في بطاقة ملاحظ لقياس الأداء القبلي والبعدي للمجموعتين، وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. كما جاءت دراسة الثبيتي وجان (2003) بهدف التعرف على أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالطائف، واستخدمت الدراسة المنهج الميداني خلال الفصل الأول، وتكونت عينة الدراسة من عينة ممثلة لطلاب الصف السادس في محافظة الطائف وعددهم (104)، في حين تمثلت أداة الدراسة في اختبار تورانس لقياس التفكير الابتكاري (الطلاقة والمرونة والأصالة)، وكشفت نتائج الدراسة أن لحفظ القرآن الكريم تأثيراً على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الحافظة وغير الحافظة لصالح المجموعة التجريبية في القدرة على (الطلاقة والمرونة والأصالة).

كما جاءت دراسة سماوي (2008) بهدف التعرف عن مدى إتقان طلاب الصف الخامس الابتدائي لمهارتي التلاوة والحفظ للجزء الثلاثين، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس الذين أتموا دراسة الجزء الثلاثين في حين تمثلت أداة الدراسة بمقياس لقياس مهارة التلاوة ومقياس لقياس مهارة الحفظ للجزء الثلاثين؛ وهو بطاقة تقييم تبدأ بممتاز وتنتهي بضعيف، وكشفت نتائج الدراسة عن ضعف واضح في تلاوة وحفظ القرآن الكريم.

كما جاءت دراسة الزيان (2013) بهدف التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في إكساب معلمي التربية الإسلامية بعض مهارات تجويد القرآن الكريم بمحافظات غزة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) فرداً من معلمي التربية الإسلامية للصفين الخامس والسادس الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة خان يونس التعليمية، في حين تمثلت أدوات الدراسة في: قائمة مهارات التجويد، والاختبار، والبرنامج التدريبي المقترح، وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وجاءت دراسة جاب الله وآخرين (2014) بهدف التعرف على كيفية تنمية مهارات تجويد القرآن الكريم لدى معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي في مهارات تجويد القرآن الكريم وضبطه، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي في مهارات تجويد القرآن الكريم وضبطها، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية في بعض المعاهد الأزهرية في محافظة القليوبية، وأظهرت نتائج الدراسة تأكيدها على أن الأنشطة التعليمية المصاحبة جعلت البيئة التعليمية للمعلمين أكثر ثراء من الناحية المعرفية والأدائية معاً، وأن أساليب التقويم المستمرة جعلت المعلمين في حالة يقظة ونشاط مستمرين مما زاد من إيجابيتهم وتفاعلهم طوال الدراسة، وأن أساليب التعزيز المستخدمة عملت على تأكيد الإجابات الصحيحة مما دفع المعلمين إلى اتخاذها نموذجاً لأدائهم

بينما هدفت دراسة القحطاني (2017) للتعرف على أثر تناسب الآيات في إتقان حفظ القرآن الكريم وبقاء أثره لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدينة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدينة الرياض، في حين تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تقويم الحفظ، وكشفت نتائج الدراسة أن تناسب الآيات يؤثر تأثيراً إيجابياً على إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، كما أن تناسب الآيات يؤثر تأثيراً إيجابياً على بقاء أثر إتقان حفظ القرآن الكريم لديهم؛ حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وبناءً على ما توفر للباحث من الدراسات السابقة؛ فإن الدراسة الحالية قد استفادت منها في الجوانب التالية:

- 1- بناء فروض إحصائية تقيس دلالة الفرق بين المعالجات التجريبية بالدراسة.
- 2- اختيار منهج الدراسة المناسب وهو المنهج التجريبي شبه التجريبي لتناول متغيرات وتطبيق معالجاته.
- 3- بناء وتحديد أداة الدراسة المكونة من اختبار وبطاقة ملاحظة.
- 4- تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات التي أسفرت عنها الدراسة.
- 5- مناقشة وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من تأصيل نظري ودراسات ذات علاقة، وما تم تناوله في الأدبيات ذات العلاقة والتي يرى الباحث بأنها أساساً علمياً وفلسفياً للدراسة، والذي أسهم بدوره في تكوين صورة ذهنية للباحث للتمكن من صياغة فروضها؛ فقد سعت الدراسة الحالية إلى اختبار صحة الفرضين التاليين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في إتقان حفظ القرآن الكريم لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في تنمية مهارة التجويد لصالح المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، لملائمة لموضوع الدراسة، وهو توظيف المتغير المستقل للتجربة، من أجل قياس أثره على المتغيرين التابعين، ويعرف بأنه "المنهج الذي يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل أو أكثر، ورصد نتائج هذا التغير" (الأغا والأستاذ، 2004، ص.83)، وبما أن الدراسة تهدف إلى تقصي أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم وتنمية مهارات التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية، لذا فإن المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي هو المنهج الأكثر ملائمة لطبيعة الدراسة، فقد قام الباحث باختيار التصميم الذي يعتمد على مجموعتين، المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه "كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أم أفراداً أم كتباً أم مباني دراسية" (العساف، 1433، ص.95)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع الابتدائي في المدارس التابعة لإدارة تعليم عنيزة في الفصل الدراسي الأول (1446هـ)، والبالغ عددهم (4010) طالباً.

عينة الدراسة:

تعرف عينة الدراسة بأنها "مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة" (أبو علام، 2011، ص.268)، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعتين (تجريبية وضابطة) من طلاب الصف الرابع الابتدائي من مدرسة الوزير ابن سليمان الابتدائية التابعة لإدارة تعليم عنيزة، وجاء اختيارها لتوفر إمكانية تحري دقة النتائج؛ لكون الباحث يعمل بها، والجدول التالي يوضح أعداد العينة.

جدول (1)
يوضح أعداد عينة الدراسة

م	المجموعة	العدد
1	المجموعة الضابطة	29
2	المجموعة التجريبية	29
المجموع		58

أدوات الدراسة

وفقاً لما تقتضيه هذه الدراسة، فقد استخدم الباحث لجمع معلومات الدراسة أداتين من إعداداته، يمكن ايضاحهما على النحو التالي:

1-الاختبار الأدائي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم.

2-بطاقة الملاحظة لمهارات تجويد القرآن الكريم.

أولاً: الاختبار الأدائي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم.

أ. الهدف من الاختبار: الهدف من الاختبار في هذه الدراسة هو قياس الجانب الأدائي (الشفهي) لدى أفراد العينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي وتحديد مدى تمكنهم من إتقان حفظ القرآن الكريم والمتمثل في (الاستظهار، والنطق الصحيح، والانطلاق في التسميع)، وذلك لمعرفة أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية كطريقة تعليمية في إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

ب. مصادر اعداد الاختبار: تم اعداد الاختبار من خلال:

1-الكتب والمراجع المتعلقة بحفظ وإتقان القرآن الكريم.

2-الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت حفظ وإتقان حفظ القرآن الكريم.

3-الاستفادة من ذوي الخبرة والاختصاص من المعلمين والمشرفين المتخصصين في تدريس القرآن الكريم.

ج. تحديد محتوى الاختبار: تمت هذه الخطوة وفق مرحلتين:

1-تحديد مهارات الاختبار في ضوء (الاستظهار، النطق الصحيح، الانطلاق في التسميع)، والتي تحقق الأهداف المراد تحقيقها من طلاب الصف الرابع الابتدائي في مقرر القرآن الكريم.

2- اختيار سورة نوح؛ كونها السورة المقررة على طلاب الصف الرابع الابتدائي في الحفظ خلال الفصل الدراسي الثالث؛ ولمناسبتها لوقت تطبيق التجربة؛ وقد تم توزيع المقاطع على بعض أجزاء السورة، وهي من آية (1-3)، ومن آية (3-7)، ومن آية (7-12)، ومن آية (12-18)، ومن آية (18-24)، ومن آية (24-28).

د. إعداد الاختبار الأدائي: قام الباحث ببناء الاختبار الأدائي، وقد تكون من ثلاث مهارات، بحيث يتم اختبار الطالب فيهن في كل مقطع من المقاطع المحددة، والجدول التالي يوضح كيفية قياس وحساب الدرجات

جدول (2)

يوضح توزيع درجات الاختبار (لأربعة المقاطع)

المهارة	الاستظهار	النطق الصحيح	الانطلاق في القراءة	المجموع
الدرجة	8	8	8	24

جدول (3)

يوضح حساب الدرجات للمهارات

المهارة	مستوى الإتقان		
الاستظهار	أتقن	أتقن إلى حد ما	لم يتقن
	درجتان	درجة واحدة	صفر
النطق الصحيح	أتقن	أتقن إلى حد ما	لم يتقن
	درجتان	درجة واحدة	صفر
الانطلاق في القراءة	أتقن	أتقن إلى حد ما	لم يتقن
	درجتان	درجة واحدة	صفر

هـ. صدق الاختبار:

1- الصدق الظاهري: بعد بناء الاختبار الأدائي في صورته الأولى، تم عرضه على المشرف العلمي للدراسة، لإبداء رأيه وملحوظاته، ثم قام الباحث بعرضه على مجموعة محكمين من أساتذة الجامعات المتخصصين بمناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، وقد بلغ عددهم (12) محكماً كما هو موضح في المحق رقم (5)، وذلك لإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول أسئلة الاختبار من حيث "مدى مناسبة الأسئلة وتحقيقها لأهداف الدراسة، وشموليتها، وتنوع محتواها، ووضوح صياغة الأسئلة وسلامتها عليمياً ولغوياً، وارتباطها بإتقان حفظ القرآن الكريم، ومدى مناسبتها لطلاب الصف الرابع الابتدائي" وقد أبدى المحكمون ملحوظاتهم التي استجاب لها الباحث، وقام بما يلزم حيالها من حذف أو تعديل في ضوء مقترحاتهم، وبذلك خرج الاختبار الأدائي في صورته النهائية مكوناً من (3) فقرات. ليتم بذلك تطبيقه والعمل به.

2- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون، مع ملاحظة أن الدليمي وصالح (2014، ص345) قد أشارا إلى أن معاملات

الارتباط تعتبر منخفضة إذا كانت قيمتها أقل من (0.25)، ومتوسطة إذا كانت محصورة بين القيمتين (0.25، 0.49)، ومرتفعة إذا كانت محصورة بين القيمتين (0.50، 0.75)، ومرتفعة جداً إذا كانت أعلى من (0.75)، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (9) طلاب من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتم من خلاله حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك باستخدام: معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مقطع والدرجة الكلية لمجموع المهارات، والجدول (4) يبين ذلك، وكذلك معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لمجموع المهارات، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (4)

معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مقطع (من المقاطع الأربعة) والدرجة الكلية للمهارة

م	الاستظهار	النطق الصحيح	الانطلاق في القراءة
1	**0.620	**0.720	**0.676
2	**0.653	**0.694	**0.713
3	**0.629	**0.799	**0.611
4	0.637	0.709	0.699

** دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مقطع والدرجة الكلية للمهارة جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.620، 0.799)، وهذا يشير إلى مؤشرات صدق كافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

جدول (5)

معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار

م	المهارة	عدد المقاطع	قيمة معامل الارتباط
1	الاستظهار	4	**0.846
2	النطق الصحيح	4	**0.797
3	الانطلاق في القراءة	4	**0.817

** دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من خلال الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.797، 0.846)، وهذا يشير إلى مؤشرات صدق كافية يُمكن الوثوق بها في تطبيق الاختبار التحصيلي (أبو علام، 2011).

ثبات الاختبار:

يعرف ثبات أداة الدراسة بأن تعطي نتائج متقاربة إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة كما يمكن حساب الثبات بطرق إحصائية متعددة (عبيدات وآخرون، 2012، ص160)، وقد استخدم الباحث معامل التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاختبار، وبحسب كرونباخ وشافيلسون

(2004) Cronbach And Sahavelson فإن نسبة الثبات المقبولة من (0.7) فأعلى، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (6)
يوضح معاملات التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاختبار

م	المهارة	عدد المقاطع	التجزئة النصفية	
			الارتباط بين الجزأين	سبيرمان براون
1	الاستظهار	4	0.789	0.882
2	النطق الصحيح	4	0.722	0.839
3	الانطلاق في القراءة	4	0.703	0.780
4	الاختبار الكلي	24	0.769	0.869

يتضح من خلال الجدول (6) أن الاختبار يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (0.769)، وبعد التصحيح باستخدام معامل سبيرمان براون (0.869)، وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات الثبات للمهارات بين (0.703، 0.789)، وبعد التصحيح باستخدام معامل سبيرمان براون (0.780، 0.882)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (إسماعيل، 2014).

بطاقة الملاحظة لمهارات التجويد القرآني.

الهدف من بطاقة الملاحظة: يتمثل الهدف من بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة قياس أداء أفراد العينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي في بعض مهارات التجويد والمتمثلة في (الوقف والابتداء)، وذلك لنقصي أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية كطريقة تعليمية في تنمية مهارة التجويد لهم.

أ. مصادر إعداد بطاقة الملاحظة: تم إعداد بطاقة الملاحظة من خلال:

- 1- الكتب والمراجع المتعلقة بأحكام ومهارات التجويد.
 - 2- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات التجويد.
 - 3- الاستفادة من ذوي الخبرة من المعلمين والمشرفين المتخصصين في تدريس القرآن الكريم والتجويد.
 - 4- تحديد الآيات التي سيتلوها الطلاب لتقييم الأداء الشفهي والحكم عليها والمشتملة على الأحكام.
- ج. إعداد بطاقة الملاحظة: قام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة، واشتملت مهارة الوقف والابتداء تحديداً، واندراج تحدثها ووقفان من أنواع الوقوف تمثل الأحكام المقررة على طلاب الصف الرابع الابتدائي، وهي الوقف الحسن والوقف الكافي، وقد استخدم الباحث مقياس ثنائي لذلك، وهي على النحو التالي: (اتقن) و(لم يتقن).
- د. صدق بطاقة الملاحظة:

- 1- الصدق الظاهري: بعد بناء بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية، تم عرضها على سعادة المشرف العلمي للدراسة، لإبداء رأيه وملحوظاته، ثم قام الباحث بعرضها على مجموعة المحكمين من

أساتذة الجامعة المتخصصين بمناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، وبلغ عددهم (12) محكماً كما هو في الملحق (5) وذلك للاطلاع على مهارات البطاقة، ومدى تمثيلها لمهارات التجويد، ومدى مناسبتها لطلاب الصف الرابع الابتدائي، ومدى صحة وسلامة الفقرات علمياً ولغوياً، وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم التي استجاب لها الباحث، وقام بإجراء ما يلزم حيالها من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم، وبذلك خرجت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية مكونة من (3) بنود ليتم تطبيقها.

2- صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية تكونت من (9) طلاب من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتم من خلال اجاباتهم حساب صدق الاتساق الداخلي للبطاقة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبطاقة، والجدول (7) يوضح النتائج:

جدول (7)
معامل ارتباط بيرسون يبين نتيجة كل عبارة والنتيجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

م	معاملات الارتباط
1	0.670**
2	0.709**
3	0.743**
4	0.783**
5	0.697**
6	0.788**

**دالة احصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.670، 0.788)، وهذا يشير إلى مؤشرات صدق كافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

3- ثبات بطاقة الملاحظة: قام الباحث بالتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام ثبات الزمن، حيث تم تطبيق بطاقة الملاحظة على الطلاب ثم إعادة تطبيقها على نفس الطلاب بعد أسبوعين، وتم استخدام معادلة كوبر (cooper) (عدد مرات الاتفاق / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) (الوكيل، والمفتي، 2007)، وذلك على النحو التالي:

جدول (8)
نتائج حساب ثبات بطاقة الملاحظة لعينة عشوائية وبطريقة اختلاف الزمن

عدد بنود بطاقة الملاحظة	عدد مرات الاتفاق في الملاحظتين	عدد مرات الاختلاف في الملاحظتين	مجموع عدد مرات الاتفاق + الاختلاف	معامل الثبات
42	37	5	42	0.88

وقد بلغ معامل الثبات لأداة الدراسة وفقاً لمعادلة كوبر (0.88)، وهي درجة ثبات عالية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (طعيمة، 2004).

تكافؤ المجموعات:

للتحقق من تكافؤ المجموعات بالاختبار وبطاقة الملاحظة قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)، وذلك من خلال المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي، كما تم التحقق من اعتدالية التوزيع لبيانات العينة، وذلك من خلال اختبار كلمنجراف سمر نوف (Kolmogorov-Smirnov)، وذلك على النحو التالي:

جدول (9)

يوضح التوزيع الاعتدالي للتطبيق القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المحاور	المجموعة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستظهار	قبلي ضابطة	0.117	29	0.174
	تجريبية قبلي	0.109	29	0.075
الانطلاق	قبلي ضابطة	0.116	29	0.164
	تجريبية قبلي	0.113	29	0.124
النطق	قبلي ضابطة	0.117	29	0.151
	تجريبية قبلي	0.137	29	0.205
الدرجة الكلية لمهارات إتقان حفظ القرآن	قبلي ضابطة	0.131	29	0.101
	تجريبية قبلي	0.126	29	0.189
كاف	قبلي ضابطة	0.152	29	0.161
	تجريبية قبلي	0.135	29	0.184
حسن	قبلي ضابطة	0.119	29	0.095
	تجريبية قبلي	0.122	29	0.184
الدرجة الكلية لمهارات التجويد	قبلي ضابطة	0.119	29	0.122
	تجريبية قبلي	0.106	29	0.115

يتضح من خلال الجدول (9) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمنجراف سمر نوف للدرجة الكلية لاختبار مهارات إتقان حفظ القرآن بأبعاده الفرعية للتطبيق القبلي جاءت على النحو التالي: (0.174، 0.075، 0.164، 0.124، 0.151، 0.205)، وللدرجة الكلية (0.101، 0.189)، وجميعها قيم أكبر من (0.05)، كما جاءت قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمنجراف سمر نوف للدرجة الكلية لمهارات التجويد بأبعاده الفرعية للتطبيق القبلي على النحو التالي: (0.161، 0.184، 0.095، 0.184)، وللدرجة الكلية (0.115، 0.122)، وجميعها قيم أكبر من (0.05)، وهو ما يعكس أن الاختبار وبطاقة الملاحظة يتمتعان بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي، وبناءً على تلك النتيجة فإن الباحث استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتحقق من تكافؤ المجموعات. والنتيجة موضحة في الجدول (10) الآتي:

جدول (10)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي

المحاور	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستظهار	قبلي ضابطة	29	0.38	0.62	0.876	56	0.385
	تجريبية قبلي	29	0.24	0.58			
الانطلاق	قبلي ضابطة	29	0.52	0.69	1.433	56	0.157
	تجريبية قبلي	29	0.28	0.59			
النطق	قبلي ضابطة	29	0.48	0.69	0.806	56	0.424
	تجريبية قبلي	29	0.34	0.61			
الدرجة الكلية لمهارات إتقان حفظ القرآن	قبلي ضابطة	29	1.38	1.47	1.404	56	0.166
	تجريبية قبلي	29	0.86	1.33			
كاف	قبلي ضابطة	29	0.28	0.45	0.284	56	0.778
	تجريبية قبلي	29	0.31	0.47			
حسن	قبلي ضابطة	29	0.31	0.47	0.890	56	0.377
	تجريبية قبلي	29	0.21	0.41			
الدرجة الكلية لمهارات التجويد	قبلي ضابطة	29	0.59	0.57	0.416	56	0.679
	تجريبية قبلي	29	0.52	0.69			

يتضح من خلال الجدول (10) أنه لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمهارات إتقان حفظ القرآن بأبعاده الفرعية المتمثلة في (الاستظهار، الانطلاق، التعلق) بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد الفرعية للاختبار على التوالي (0.385، 0.157، 0.424)، وللدرجة الكلية للاختبار (0.166)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائياً، وهو ما يعكس تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي. كما بينت النتائج أنه لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمهارات التجويد بأبعادها الفرعية المتمثلة في (الكاف، الحسن) بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد الفرعية لبطاقة الملاحظة على التوالي (0.778، 0.377)، وللدرجة الكلية للاختبار (0.679)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائياً، وهو ما يعكس تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق القبلي.

خطوات التنفيذ:

اتبع الباحث مجموعة من الخطوات لتنفيذ الدراسة التي تمثلت في المراحل التالية:

المرحلة الأولى:

1- إعداد الإطار النظري للدراسة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي المتمثل في الكتب والأبحاث والدراسات.

- 2- استعراض الدراسات السابقة التي تناولت تنمية مهارات التجويد للإفادة منها في هذه الدراسة.
 - 3- استعراض الدراسات السابقة التي تناولت معاني الكلمات القرآنية والإفادة منها في هذه الدراسة.
 - 4- إعداد أداتي الدراسة عن طريق:
 - بناء الاختبار الأدائي من خلال كتب طرق التدريس والدراسات السابقة وآراء المختصين في القرآن الكريم وتجويده، وعرضه على مجموعة من المحكمين وتعديله بناءً على توجيهاتهم.
 - بناء بطاقة الملاحظة من خلال كتب طرق التدريس والدراسات السابقة وآراء المختصين في تدريس القرآن الكريم وتجويده، وعرضها على مجموعة من المحكمين وتعديله بناءً على توجيهاتهم.
 - التأكد من صدق وثبات الأداتين.
- المرحلة الثانية: مرحلة التطبيق:**

- 1- حصول الباحث على خطاب أذن من تطبيق الدراسة من سعادة عميد كلية التربية لسعادة مدير تعليم عنيزة.
- 2- التطبيق القبلي لاختبار الأداء وبطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبية والضابطة: تم التطبيق القبلي لاختبار الأداء وبطاقة الملاحظة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ 1446/10/9هـ، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بينهما في التطبيق القبلي لاختبار إتقان حفظ القرآن الكريم فيما يمثله الاختبار من المهارات وهي (الاستظهار، النطق الصحيح، الانطلاق في القراءة) والاختبار الكلي، وكذلك إتقان مهارات التجويد وذلك في المهارات التي اشتملت عليها بطاقة الملاحظة وهي (الوقف والابتداء، المد اللزم، الميم الساكنة والتنوين) والبطاقة الكلية، وقد تم لهذا الغرض استخدام ما يلي:
 - اختبار كولموجروف سмир نوف (Kolmogorov-Smirnov Z) للتحقق من التوزيع الطبيعي لدرجات المجموعتين في التطبيق القبلي للاختبار الأدائي.
 - اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T Test).
- 3- تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة: قام الباحث بتدريس التجربة وتدريب معاني الكلمات القرآنية لطلاب المجموعة التجريبية وذلك بشرح معاني الكلمات القرآنية المراد حفظها، والبالغ عددهم (29) طالباً، واستمرت التجربة لمدة ثلاثة أسابيع بواقع حصتين اسبوعياً، بحيث يتوافق تدريس المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (29) طالباً، وتم تدريسهم بالطريقة التقليدية وهي تكرار المقدار المطلوب حفظه دون بيان معاني الكلمات القرآنية.
- 4- التطبيق البعدي للاختبار وبطاقة الملاحظة: تم تطبيق الاختبار الأدائي وكذلك بطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ 1446/10/26هـ، بعد الانتهاء من التجربة؛ وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استعان الباحث ببرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل نتائج الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- 1- اختبار كولمجروف سميتر نوف (Kolmogorov-Smirnov Z)، للتحقق من التوزيع الطبيعي لدرجات المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي، (لاختبار اتقان حفظ القرآن الكريم ولبطاقة الملاحظة لمهارات التجويد) وبالتالي التحقق من صلاحية استخدام الإحصاءات البارامترية.
- 2- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لكل من اختبار اتقان حفظ القرآن الكريم، وبطاقة ملاحظ مهارات التجويد.
- 3- التحقق من ثبات كل من اختبار اتقان حفظ القرآن الكريم بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون).
- 4- استخدام معامل كوبر (Cooper) للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة.
- 5- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples T Test)، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعات من خلال القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لكل من (اختبار اتقان حفظ القرآن الكريم وبطاقة الملاحظة لمهارات التجويد).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، وذلك على النحو التالي:

السؤال الأول: ما أثر معرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟

للإجابة على السؤال السابق؛ تم التحقق من صحة الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في إتقان حفظ القرآن الكريم لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent Sample T-Test) للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بالتطبيق البعدي حول إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال الكشف مبدئياً عن اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات بالتطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (12)

يوضح نتائج اختبار كلمجروف سمر نوف وشابيروا ويلك للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات في اختبار حفظ القرآن الكريم

الأبعاد	التطبيق	اختبار كلمجروف سمر نوف	
		قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
الاستظهار	قبلي	0.158	0.357
	بعدي	0.160	0.215
الانطلاق	قبلي	0.134	0.102
	بعدي	0.119	0.154
النطق	قبلي	0.141	0.290
	بعدي	0.101	0.367
الدرجة الكلية	قبلي	0.112	0.140
	بعدي	0.156	0.250

يتضح من خلال الجدول (12) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمجروف سمر نوف للدرجة الكلية لاختبار حفظ القرآن الكريم بأبعاده الفرعية (الاستظهار، الانطلاق، النطق) جاءت أكبر من (0.05) وهو ما يعكس أن الاختبار يتمتع بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي؛ ووفقاً لذلك فإنه تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتحقق من صحة الفرض السابق للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بالتطبيق البعدي، وذلك على النحو التالي:

جدول (13)

يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية بالتطبيق البعدي باختبار حفظ القرآن الكريم

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر η^2
الاستظهار	الضابطة	29	0.41	0.17	5.728	0.001	0.37 كبير
	التجريبية	29	1.48	0.69			
الانطلاق	الضابطة	29	0.48	0.14	5.004	0.001	0.31 كبير
	التجريبية	29	1.38	0.62			
النطق	الضابطة	29	0.55	0.18	3.892	0.001	0.21 كبير
	التجريبية	29	1.34	0.72			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	29	1.45	0.56	5.505	0.001	0.35 كبير
	التجريبية	29	4.21	1.08			

يتضح من خلال الجدول (13) ما يلي:

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم فيما يتعلق بمهارة الاستظهار وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (5.728)

بمتوسط حسابي (1.48) وبانحراف معياري (0.69) مقابل متوسط حسابي (0.41) وانحراف معياري (0.17) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الاستظهار بلغت (0.37) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان مهارة الاستظهار، وهذا يعني أن (37.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الاستظهار يعود إلى معرفة معاني الكلمات القرآنية، وربما يعود السبب في ذلك إلى الأثر الإيجابي لفهم المعاني في تعزيز مهارة الحفظ والاستظهار، حيث يعمل الفهم الدلالي للكلمات كإطار مرجعي ينظم المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، ويربط الألفاظ بالمعاني مما يسهل عملية التذكر ويقلل الأخطاء، كما يشير هذا إلى أن الحفظ القائم على الفهم - وليس التكرار الآلي فقط - يخلق خبرة تعليمية شاملة تعزز الارتباط العاطفي والمعرفي بالنص القرآني.

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم فيما يتعلق بمهارة الانطلاق وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (5.004) بمتوسط حسابي (1.38) وبانحراف معياري (0.62) مقابل متوسط حسابي (0.48) وانحراف معياري (0.14) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الاستظهار بلغت (0.31) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان مهارة الانطلاق، وهذا يعني أن (31.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الانطلاق يعود إلى معرفة معاني الكلمات القرآنية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن دمج الفهم المعنوي للنص القرآني في عملية الحفظ ساهم بشكل ملموس في تحسين أداء الطلاب في مهارة الانطلاق، حيث يُمكن تفسير ذلك بعدة عوامل، كما أن التركيز على المعاني يُسهم في تنظيم المعلومات، مما يُسهّل تسلسل الآيات وتدفقها الطبيعي، وهو ما يعكسه أداء مهارة الانطلاق، كما قد يكون لتلك الطريقة تأثير في تقليل الأخطاء الشائعة أثناء الحفظ الناتجة عن الالتباس اللفظي أو النسيان الجزئي، حيث يُصبح للطالب إطار مرجعي يُساعده في استكمال النص حتى لو نسي بعض الكلمات؛ هذه النتائج تدعم المناهج التربوية الحديثة التي تدعو إلى دمج التفسير والتأمل في معاني القرآن مع عملية الحفظ بدلاً من الاعتماد على الحفظ التلقيني، مما يُعزز من جودة التعلم ويدعم التفاعل العميق مع النص القرآني.

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم فيما يتعلق

بمهارة النطق وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (3.892) بمتوسط حسابي (1.34) وبانحراف معياري (0.72) مقابل متوسط حسابي (0.55) وانحراف معياري (0.18) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الاستظهار بلغت (0.21) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان مهارة النطق، وهذا يعني أن (21.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة النطق يعود إلى معرفة معاني الكلمات القرآنية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن فهم المعنى يعزز التخزين الذهني للكلمات عبر ربط اللفظ بالدلالة مما يسهل استرجاعها بدقة ويقلل الأخطاء الناتجة عن الالتباس اللفظي أو النسيان الجزئي، مما يحسن تسلسل الآيات ويقلل الأخطاء. كما أن الفهم المعنوي يُحفّز الدافع الذاتي لدى الطلاب، مما يزيد تركيزهم وانتباههم على تفاصيل النطق الدقيقة (كالتجويد، الترقيق، أو التفخيم)، خاصة في المواضع التي تحمل دلالات روحانية أو أخلاقية قوية، مثل آيات الرحمة أو العذاب. بالإضافة إلى ذلك، يُسهّم الفهم في تطبيق قواعد التجويد بشكل طبيعي، حيث ترتبط بعض القواعد (كالتلاوة أو التفخيم) مباشرةً بسياق الآية أو معنى الكلمة، مما يجعل الطالب يطبقها دون جهد إضافي، هذه النتائج تدعم المناهج التربوية الحديثة التي تدعو إلى دمج التفسير والتأمل في معاني القرآن مع عملية الحفظ، بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية.

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (5.505) بمتوسط حسابي (4.21) وبانحراف معياري (1.08) مقابل متوسط حسابي (1.45) وانحراف معياري (0.56) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الاستظهار بلغت (0.35) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان حفظ القرآن الكريم، وهذا يعني أن (35.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات إتقان حفظ القرآن الكريم يعود إلى معرفة معاني الكلمات القرآنية، أما تربوياً فإن هذه النتائج تمثل دليلاً قوياً على تفوق المنهج التكاملي (الحفظ مع الفهم) على النهج التقليدي القائم على التكرار المجرد، مما يستدعي إعادة هيكلة شاملة لمناهج تعليم القرآن الكريم وفق الأسس العلمية الحديثة، مع التركيز على تطوير أدوات تقييم تدمج بين قياس الحفظ والفهم، وتأهيل المعلمين بأساليب تربوية تعالج الجانبين معاً، وهو ما يمثل نقلة نوعية في فلسفة تعليم القرآن وتعلمه.

السؤال الثاني: ما أثر معرفة الكلمات القرآنية في تنمية مهارة التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟ للإجابة على السؤال السابق؛ تم التحقق من صحة الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في تنمية مهارة التجويد لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (15)

يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية بالتطبيق البعدي لمهارات التجويد

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر η^2
الكافي	الضابطة	29	0.24	0.13	5.976	0.001	0.39 كبير
	التجريبية	29	0.86	0.15			
الحسن	الضابطة	29	0.28	0.14	4.989	0.001	0.31 كبير
	التجريبية	29	0.83	0.18			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	29	0.52	0.17	8.500	0.001	0.56 كبير
	التجريبية	29	1.69	0.47			

يتضح من خلال الجدول (15) ما يلي:

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التجويد فيما يتعلق بمهارة الكافي وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (5.976) بمتوسط حسابي (0.86) وبانحراف معياري (0.15) مقابل متوسط حسابي (0.24) وانحراف معياري (0.13) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الكافي بلغت (0.39) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة الكلمات القرآنية في إتقان مهارة الكافي، وهذا يعني أن (39.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الكافي يعود إلى معرفة الكلمات القرآنية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن فهم المعنى يعزز الربط بين اللفظ والسياق، مما يحفز الطالب على النطق بدقة وفقاً لقواعد التجويد، مثل إتقان حروف الكاف أو القاف في مواضع تحمل دلالات قوية (كالخلق أو الرحمة)، وهذه النتائج تدعم المناهج الحديثة في تعليم القرآن التي تدعو إلى دمج التفسير مع التجويد لتعزيز الجودة والتفاعل الروحي مع النص.

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التجويد فيما يتعلق بمهارة الحسن وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (4.989) بمتوسط حسابي (0.83) وبانحراف معياري (0.18) مقابل متوسط حسابي (0.28) وانحراف معياري (0.14)

لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) لمهارة الحسن بلغت (0.31) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة الكلمات القرآنية في إتقان مهارة الحسن، وهذا يعني أن (31.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الحسن يعود إلى معرفة الكلمات القرآنية، وربما يعود السبب في ذلك إلى التأثير العميق لمعرفة معاني الكلمات القرآنية في إتقان الجوانب الأدائية للتلاوة، فمن الناحية اللغوية أسهم الفهم الدلالي في تكوين تصور واضح عن السياق العام للآيات، مما انعكس على الأداء الصوتي من حيث: (1) دقة مخارج الحروف وصفاتها، حيث ساعد معرفة المعنى على ضبط النطق السليم، (2) تحسين تطبيق أحكام التجويد العملية كالمودود والغنة، نتيجة الفهم الواعي لموقع الكلمة في الجملة، (3) تنمية الحس الصوتي للجملة القرآنية من خلال إدراك العلاقات بين الكلمات، أما نفسياً فقد عزز فهم المعاني الدافعية الداخلية للطلاب، وحول عملية التعلم من مجرد تقليد صوتي إلى ممارسة واعية تقوم على الفهم والاستيعاب، وتشير هذه النتائج إلى ضرورة تطوير مناهج تعليم التجويد لتتبنى مدخلاً تكاملياً يجمع بين المهارات الصوتية والفهم الدلالي، مع التركيز على ربط كل حكم تجويدي بسياقه اللغوي والمعنوي، بما يضمن إتقاناً شاملاً يجمع بين صحة الأداء وجماليته.

- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التجويد وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (8.500) بمتوسط حسابي (1.69) وبانحراف معياري (0.47) مقابل متوسط حسابي (0.52) وانحراف معياري (0.17) لطلاب المجموعة الضابطة، كما بينت النتائج بالجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية لمهارات التجويد بلغت (0.56) مما يدل على حجم التأثير الكبير لمعرفة الكلمات القرآنية في إتقان مهارات التجويد، وهذا يعني أن (56.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التجويد يعود إلى معرفة الكلمات القرآنية، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة اليوسف ووزان (2000) والتي توصلت إلى وجود أثر لاستخدام المختبر اللغوي في تعليم أحكام تلاوة القرآن الكريم لطالبات الصف الأول الثانوي، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وربما يعود السبب في ذلك إلى التأثير الجوهري للفهم الدلالي في إتقان التجويد، حيث يظهر أن معرفة المعاني تعمل على تعزيز الدقة في تطبيق أحكام التجويد من خلال الربط الواعي بين البنية اللغوية والأداء الصوتي، وكذلك تحسين جودة النطق والتمييز بين المخارج والصفات نتيجة الفهم العميق لسياق الكلمات، إضافة إلى تنمية الحس اللغوي الذي ينعكس إيجاباً على الانضباط التجويدي؛ هذه النتائج تثبت أن إتقان التجويد لا يقتصر على المهارات السمعية والصوتية فحسب، بل يتطلب أساساً معرفياً متيناً يقوم على فهم دلالات الألفاظ وعلاقاتها النحوية

والبلاغية، مما يدعو إلى إعادة النظر في المناهج التقليدية لتعليم التجويد وتبني مدخل تكاملي يجمع بين الممارسة العملية والفهم اللغوي، مع التأكيد على أهمية تضمين شرح المفردات والسياقات الدلالية في برامج تعليم التجويد لتحقيق إتقان شامل يجمع بين صحة الأداء وجودة التلاوة.

توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يوصي الباحث بما يلي:
- 1- تطوير المنهج الدراسي، وذلك من خلال تصميم وحدات تعليمية متكاملة تربط بين الحفظ والفهم والتجويد، بحيث تُدرّس المفردات القرآنية مع شرح معانيها بطريقة مبسطة تناسب مرحلة النمو العمرية.
 - 2- تدريب المعلمين، وذلك من خلال تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين لتزويدهم بأساليب شرح المفردات القرآنية بطريقة جذابة للأطفال، مثل استخدام القصص، الأمثال، أو الصور التوضيحية.
 - 3- تقييم شامل لمهارات الطلاب، وذلك من خلال تصميم أدوات تقييم تجمع بين اللفظ والمعنى، مثل: اختبارات شفوية تطلب من الطالب قراءة الآية مع شرح معنى كلمة محددة، وكذلك تقييم مهارات التجويد (كالكافي، الحسن) في سياق فهم النص.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يقدم الباحث بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، وذلك على النحو التالي:
- 1- إجراء دراسة تتناول: أثر استخدام الوسائل البصرية في تحسين فهم معاني الكلمات القرآنية ومهارات التجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
 - 2- إجراء دراسة تتناول: أثر تدريب المعلمين على استراتيجيات شرح المفردات القرآنية في تحسين أداء الطلاب في الحفظ والتجويد.
 - 3- إجراء دراسة تتناول: أثر استخدام التطبيقات الإلكترونية التفاعلية في تعزيز فهم معاني الكلمات القرآنية وتحسين مهارات الحفظ والتجويد لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر:

القرآن الكريم.

كتب السنة:

- البخاري، محمد بن إسماعيل. (2002). صحيح البخاري. دمشق: دار ابن كثير.
ابن حنبل، أحمد. (2001). المسند (تحقيق: الأرنؤوط وآخرون). بيروت: دار الرسالة.
الحجاج، مسلم. (1998). صحيح مسلم. الرياض: بيت الأفكار الدولية.

- السجستاني، سليمان. (1999). *سنن أبي داود (تحقيق: محمد محيي الدين)*. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الطبراني، سليمان. (1995). *المعجم الأوسط*. القاهرة: دار الحرمين.
- القرنوي، محمد. (2014). *السنن (تحقيق: مركز البحوث وتقنية المعلومات)*. دار التأصيل.
- ثانياً: المراجع:
- ابن التواتي، التواتي. (2008). *من بلاغة القرآن: الوقف والابتداء*. مجلة المجمع الجزائري للغة العربية. 3(8).
- ابن الجوزي، جمال الدين. (2012). *صفوة الصفوة (تحقيق: خالد طرطوسي)*. بيروت: دار الكتاب العربي.
- أبو علام، رجا محمود. (2011). *مناهج البحث في العلوم السلوكية*. (ط.5). دار النشر للجامعات.
- أبو موسى، فتحي. (2016). استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات تجويد القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي. مجلة البحث العلمي. جامعة عين شمس، 1(17).
- إسماعيل، حساني. (2014). استخراج الخصائص السيكمترية لمقياس معايير جودة المعلمين بولاية الوادي. تم استرجاعه عام 2019 <http://cutt.us/XkzII>
- الأغا والأستاذ. (2004). مقدمة في تصميم البحث التربوي. (ط.2). غزة، الرنتيسي.
- آل جعفر، عبد الغفور. (د.ت). فن الأداء القرآني. دار الصحابة للنشر.
- الأنباري، محمد (1971). *إيضاح الوقف والابتداء في القرآن الكريم*. مجمع اللغة العربية بدمشق.
- الباز، محمد. (2004). *مباحث في علم القراءات*. دار الكلمة.
- بن ثابت، أحمد. (2001). *تاريخ مدينة السلام*. دار الغرب الإسلامي.
- بوروبة، محمد. (2019). تعليم القرآن الكريم وعلومه للأطفال: أهميته وأساليبه وكيفية الرقي به. مجلة الشهاب، 5(1).
- التميمي، حاتم. (2012). *علاقة الوقف والابتداء في القرآن الكريم بأركان الإيمان*. المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية. 8(2).
- الثبتي، يوسف. (2003). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالطائف [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- جاء الله، علي، صالح، عبد الكريم، وعبد المقصود، هاني. (2014). تنمية مهارات التجويد لدى معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية. مجلة كلية التربية جامعة بنها، 25(98).
- جابر، حسن. (1995). *رؤوس أقلام عن أهمية الوسيلة التعليمية في عملية التعلم والتعليم للقرآن الكريم*.
- حريز، سامي. (2014). ضعف الطلبة في أحكام التلاوة والتجويد. وزارة التربية والتعليم، إدارة التخطيط والبحث التربوي، 51(2).

- الحصري، محمود. (2002). معالم الاهداء إلى معرفة الوقف والابتداء. دار السلفية.
- الخولي، محمد. (1991). معجم علم اللغة النظري. دار مكتبة لبنان.
- الداني، عثمان. (2000). التحديد في الاتقان والتجويد. دار عمار.
- الزركشي، محمد. (1990). البرهان في علوم القرآن. دار المعرفة.
- الزيان، ماهر. (2013). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية لإكسابهم بعض مهارات تجويد القرآن الكريم بمحافظات غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة.
- السلمي، دلال. (2021). اليقين بمصادر المعرفة في القرآن الكريم وأثرها على منهج البحث في التفسير. مجلة الدراسات العربية جامعة المنيا. كلية دار العلوم، 3(43).
- سليمان، وسيم. (1442). أثر علم التجويد في الحفاظ على الصوت العربي الفصيح، وجهود علماءه في ذلك. مجلة جامعة أم القرى، (27).
- سماوي، فهد. (2008). تلاوة وحفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة الجيزة، مجلة القراءة والمعرفة. (74)، 14-46.
- السمهرة، أحمد. (2011). نموذج مقترح لتحديد مهارات التلاوة والتجويد وتوزيعها على مراحل التعليم والمهني في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة دمشق. 27.
- السواط، سعد. (2019). فاعلية برمجية مقترحة في إتقان جدول الضرب لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 35 (1).
- السيوطي، جلال الدين. (د.ت). الاتقان في علوم القرآن. وزارة الشؤون الإسلامية بالمملكة العربية السعودية.
- الشافعي، أحمد. (2000). الوافي في كيفية ترتيل القرآن الكريم. دار الكتب العلمية.
- شعبان، أشرف. (2010). إتقان العمل في الإسلام. الوعي الإسلامي، 47(540)، 31-33.
- طعمية، رشدي. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه. أسسه. استخداماته. دار الفكر.
- الطيب أبادي، محمد. (1990). عون المعبود شرح سنن أبي داود. دار الكتب العلمية.
- العامري، رافع. (2023). الوقف والابتداء واشكالياته عند قراءة القرآن الكريم. مجلة الجامعة العراقية، 1.
- العبد، فريال. (2010). الميزان في أحكام تجويد القرآن. دار الإيمان.
- العبد، محمود. (2020). الروضة الندية شرح متن الجزرية. دار الإيمان.
- عبيدات وعبد الحق وعدس. (2012). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر.
- العساف، صالح. (1433). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط.2). دار الزهراء.
- العماني (2002) المرشد في الوقف والابتداء للإمام الحسن العماني. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- عمر، محمد. (2012، نوفمبر، 6-7). *عناية الأمة بالقرآن الكريم*. [ورقة مقدمة]. المصحف الشرف عبر التاريخ، الجامعة الأردنية.
- العمروسي، هدى. (2010). *هدى المجيد في أحكام التجويد*. (ط.6) دار الرشد.
- الغزالي، عدلي. (1433). *قواعد وفوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال*. فهرسة مكتبة الملك فهد أثناء.
- الغزالي، عدلي. (1433). *قواعد وفوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال*. فهرسة مكتبة الملك فهد.
- ابن كثير، إسماعيل. (1999). *تفسير القرآن العظيم*. (ط.2) دار طيبة.
- القحطاني، فارس. (2017). أثر تناسب الآيات في إتقان حفظ القرآن الكريم وبقاء أثره لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 1(5)، 123
- القضاة، محمد. (د.ت). *الواضح في أحكام التجويد*. دار النفائس للنشر. شكري والجوسي والقضاة والمجالي والشمالي وحما وسليمان وأبو غليون، (2022).
- القحماوي، محمد. (2010). *البرهان في تجويد القرآن*. دار القدس.
- محمد وعبد العظيم وريم، (2018). *تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية*. (ط.2). دار المسيرة.
- المحيمد، ياسين. (2016). *الوقف والابتداء في القرآن الكريم*. دار ابن كثير.
- المرواني، فهد. (2019). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو تطبيق برنامج القاعدة النورانية في معالجة أخطاء تلاوة وحفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة العلا. *مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط*، 35(8).
- مسعود، جبران. (1992). *الرائد*. بيروت: دار العلم للملايين.
- معلم، فائزة. (2001). *أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المنير في أحكام التجويد*. (ط48) المطابع المركزية.
- المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية (تعليم الأطفال القرآن الكريم وعلومه.. دور التدبر في تيسير وتحسين تعلم القرآن الكريم والعمل به لدى الأطفال) (2015، مارس 1-5). الرياض، المملكة العربية السعودية.
- المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية (البيئة التعليمية للدراسات القرآنية.. الواقع وآفاق التطوير) (2015، 1-5، مارس). الرياض، المملكة العربية السعودية.
- نصر، عطية. (1994). *غاية المريد في علم التجويد*. (ط.4). دار القاهرة.
- نواب الدين، عبد الرب. (1413). *كيف تحفظ القرآن الكريم*. (ط3) دار العاصمة.
- النووي، محيي الدين. (د.ت). *تهذيب الأسماء واللغات*. دار الكتب العلمية.

[illegible]