البحث الرابع عشر :

الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: تشخيصها وأسبابها وواقع معالجة المعلمين لها

إعداد :

د . أحمد محمد إبراهيم السيد معين
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
كلية التربية بتفهنا الأشراف- جامعة الأزهر

الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: تشخيصها وأسبابها وواقع معالجة المعلمين لها

د . أحمد محمد إبراهيم السيد معين
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
كلية التربية بتفهنا الأشراف- جامعة الأزهر

• **المستخلص**:

هدف البحث إلى الكشف عن الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتشخيصها، وتعرف أسبابها، وواقع معالجة المعلمين لها، واعتمد البحث في تحقيق ذلك على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة البحث في (٦٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، و(١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، وتمثلت مواد البحث وأدواته في: قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستبانة أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وقائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ، وبطاقة ملاحظة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وبطاقة ملاحظة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وتوصلت أهم نتائج البحث إلى: تحديد أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبيان أسبابها، وأنَّ معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة جاءت عند مستوى متوسط، وأنَّ توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ جاءت عند مستوى ضعيف، وفي ضوء نتائج البحث تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : الأخطاء الشائعة – تلاوة القرآن الكريم – تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Common Mistakes in Reciting the Holy Qur'an among Primary Stage Pupils: Diagnosis, Causes, and the Reality of Teachers' Treatment of Them

Dr. Ahmed Mohamed Ibrahim

Abstract

The purpose of the current research was to reveal the common mistakes in the recitation of the Holy Qur'an among primary stage pupils, diagnose them, identify their causes, and the reality of teachers' treatment of them. To attain the purpose of the research, the researcher utilized a descriptive analytical approach. Participants of the research comprised (600) male and female pupils from Al-Azhar primary stage institutes and (100) male and female teachers of the Holy Qur'an from the Al-Azhar primary stage. Instruments of the research were (a) a list of common mistakes in the recitation of the Holy Qur'an among primary stage pupils, (b) a questionnaire of the causes of common recitation mistakes among pupils, (c) a list of methods that should be employed in addressing recitation mistakes among pupils, (d) an observation card of how Qur'an teachers address common recitation mistakes among

pupils, and (e) an observation card on how Quran teachers employ appropriate methods in addressing common recitation mistakes among pupils. Consequently, the main findings of the research were: identifying the common recitation mistakes among primary school pupils, explaining their causes, and that the treatment of pupils' recitation mistakes by Quran teachers was at an average level, and that the use of appropriate methods by Quran teachers to treat pupils' recitation errors was at a weak level. In light of this, a set of recommendations were presented, and a set of research suggestions related to the topic of the research were presented.

Keywords: Common Mistakes, Reciting the Holy Qur'an, Primary Stage Pupils.

- **مقدمة**:

القرآن الكريم هو كلام الله المعجز المنزل على عبده محمد (صلى الله عليه وسلم) المنقول إلينا بالتواتر والمتعبد بتلاوته، وهو دستور الأمة وكتابها الخالد المنزّل لهداية البشر إلى الحق والخير، المشتمل على التعاليم والأحكام التي تنظم حياة البشرية في الدنيا وتضمن لهم السعادة في الآخرة، وتلاوته أجرها عظيم عند الله (تعالى)؛ إذ بكل حرف يتلوه المسلم له به حسنة، قال (صلى الله عليه وسلم): " منْ قرأ حرفا من كتابِ اللهِ فله به حسنةٌ، والحسنة بعشرِ أمثالِها لا أقولُ آلم حرفٌ، ولكِن ألِفٌ حرفٌ، ولامٌ حرفٌ، وميمٌ حرفٌ" (أخرجه الترمذي في سننه، حديث رقم ٢٩١٠، حسن صحيح).

وكما أنَّ طلاب الأمة مطالبون بفهم معاني القرآن الكريم وإقامة حدوده، فهم - أيضًا - مطالبون بتصحيح ألفاظه، وإقامة حروفه على الصفة التي تلقاها النبي (صلى الله عليه وسلم) عن أمين الوحي جبريل (عليه السلام)، ثم علمها لأصحابه (رضي الله عنهم)، وتعلمها منهم التابعون ومن تبعهم حتى يومنا هذا، وهذه الطريقة لا تجوز مخالفتها، والناس في ذلك محسن مأجور: وهو الذي يقرأ كتاب الله كما نزل على رسوله (صلى الله عليه وسلم)، أو معذور: وهو الذي حاول تعلم القراءة الصحيحة ولم يستطع، أو مسيء آثم: وهو الذي قدر على تعلم قراءة كتاب الله ولم يفعل (الغامدي، ٢٠١٩، ص ٦٦٩).

وتلاوة القرآن الكريم تتوقف في المقام الأول على السماع وطريقة الأداء النموذجية التي ينبغي أن تراعى فيها أحكام التلاوة، ولذلك ينبغي عند تدريس القرآن الكريم وتحفيظه مراعاة هذا المبدأ؛ حتى يتمكن التلاميذ من القراءة الصحيحة لكتاب الله عز وجل، مع حسن الأداء والوقف والوصل لآيات القرآن الكريم، وهذا يتطلب من المعلمين أن يضعوا نصب أعينهم حين تدريسهم للآيات القرآنية إتقانِ التلاميذ لتلاوة الآيات من حيث ضبط الحركات والسكنات ونطق الحروف نطقا سليمًا وإخراجها من مخارجها الصحيحة (السويدي، ١٩٩٨، ص ٦).

وتلاوة القرآن تلاوة مجودة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء فرض عين على كل مسلم ومسلمة، حتى لا يأثم القارئ ولا يحاسب عليها (جان، ٢٠٠٩، ص ٣٤٣)؛

ولذلك ينبغي التركيز على تلاوة التلاميذ للآيات القرآنية تلاوة صحيحة من حيث ضبط الحروف وإعطاء كل حرف حقه ومستحقه، مع التركيز مع التلاميذ - خاصة في السنوات التعليمية الأولى - حتى لا يحدث تصحيف، أو تحريف، أو اختلاط للحروف ببعضها، أو حذف بعضها.

ويعد تدريس القرآن الكريم في المرحلة الابتدائية ركيزة أساسية في تربية التلاميذ، وبناء جيل واعٍ مؤمن بقيمه ومبادئه، كما أنه يسهم في غرس القيم في نفوس التلاميذ في سن مبكرة، ويساعد في تكوين شخصياتهم على أسس سليمة، ومن خلال تدريس القرآن الكريم يتعرف التلاميذ تعاليم دينهم ويزداد ارتباطهم وثقتهم واعتزازهم بهويتهم الإسلامية.

وينبغي للمعلم أن يحث التلاميذ على بذل الجهد في قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة، خالية من الخطأ واللحن، ويعمل على زيادة دافعيتهم لذلك، مشجعًا لهم ومحفزًا بقول النبي (صلى الله عليه وسلم): "الماهِرُ بالقرْآنِ مع السَّفَرَةِ الكِرامِ البَرَرَةِ، والذي يَقْرَأُ القرْآنَ ويَتَتَعْتَعُ فِيهِ، وهو عليه شاقٌّ، له أجْرانِ" (صحيح مسلم، حديث رقم: ٧٩٨).

ويولي الأزهر الشريف اهتماما بالغًا بتدريس القرآن الكريم وتحفيظه بالمراحل التعليمية المختلفة، ويعد هذا استمرارًا لعناية الأمة بالقرآن الكريم على مر العصور؛ فقد عني المسلمون عناية بالغة بالقرآن الكريم من حيث حفظه وتحفيظه، وفهم معانيه، وبيان معاني ألفاظه وبلاغته، واستنباط ما يرشد إليه من أحكام وعقائد وعِبر وعظات وسلوكيات وأخلاقيات.

ورغم أهمية تدريس القرآن الكريم في المرحلة الابتدائية واهتمام الأزهر الشريف بذلك؛ إلا أنَّه توجد أخطاء شائعة في التلاوة لدى التلاميذ في هذه المرحلة ازدادت بسببها شكوى المعلمين وأولياء الأمور؛ فالتلاميذ بالمرحلة الابتدائية تكثر أخطاؤهم في التلاوة؛ فهم غالبًا يخطئون في حروف الكلمات وحركاتها، ويخطئون بسبب رسم الكلمات بخط المصحف الشريف، ويخطئون كثيرًا في أحكام التجويد فلا يعطون المدود حقها، ويخطئون في أحكام النون الساكنة والتنوين من إظهار وإدغام وإخفاء، ولا يعطون الغنة حقها، وغير ذلك من الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ، وقد تأكد هذا من خلال الملاحظة التشخيصية لتلاوة التلاميذ، وآراء المعلمين والمعلمات.

وتتعدد أسباب هذه الأخطاء لدى التلاميذ، فمنها ما يتعلق بالتلميذ، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بالأسرة، ومنها يتعلق بضعف تأسيس التلاميذ في اللغة العربية كما أشارت إلى ذلك الدراسات السابقة، مثل دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، والقضاة (٢٠٠٠)، والحيار (٢٠٠٩)، والسناني (٢٠١١)، والعباسي (٢٠١٦).

ويقع على معلم القرآن الكريم العبء الأكبر في تصحيح هذه الأخطاء؛ إذ يعد معالجة أخطاء التلاوة وتصحيحها فور وقوعها من التلاميذ من كفايات معلم القرآن الكريم، كما أشارت إلى ذلك الدراسات السابقة، مثل دراسة: العتيبي (٢٠١٢)، وعسيري (٢٠١٥)، والغامدي (٢٠١٧)، كما أنَّ عدم تصحيح المعلم أخطاء التلاوة فور وقوعها من التلاميذ وضعف اهتمامه بذلك من أهم أسباب شيوع هذه الأخطاء، كما أشارت إلى ذلك دراسة: الحيار (٢٠٠٩)، والسناني (٢٠١١)، والعباسي (٢٠١٦).

كما أنَّه يجب على المعلم تصحيح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ فور وقوعها؛ لما قد يترتب عليها من تغيير المعنى وفساده، فمثلا: إذا قرأ التلميذ (ولا الضالين) بترقيق الضاد حتى تنقلب دالا هكذا (ولا الدالين) فاللفظ القرآني من الضلال ضد الهدى، والثاني من الدلالة، وأيضًا إذا قرأ التلميذ (عسى ربه) بتفخيم السين حتى تنقلب صادًا هكذا (عصى ربه) والمعنى مختلف كما هو ظاهر، وكذلك مثل قصر المد الطبيعي في مثل قوله تعالى: (وما كنَّا مهلكي القرى) وقوله: (وألنَّا له الحديد) يصيِّر نون العظمة نون النسوة وهذا على غير مراد الله تعالى (موسى، ٢٠٠٣، ص ٥٣).

وكذلك فإنَّه إذا لم تُصحح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ فور وقوعها في هذه المرحلة فإنها تترسخ في أذهانهم ويكون من الصعوبة معالجتها بعد ذلك؛ ولذلك يسعى البحث إلى تشخيص أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتعرف أسبابها، وواقع معالجة المعلمين لها.

- **الإحساس بمشكلة البحث**:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال الآتي:

- الخبرة الشخصية للباحث: حيث لاحظ الباحث شيوع العديد من الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة، وحركاتها، ورسمها، وأحكام التجويد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد لاحظ الباحث ذلك من خلال اهتمامه بمجال تعليم القرآن الكريم وتحفيظه، وحصوله على إجازات في القراءات القرآنية.
- المقابلات مع المعلمين وأولياء الأمور: وقد ظهر ذلك من خلال مقابلات أجراها الباحث مع (١٥) معلمًا من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، و (١٠) من أولياء الأمور المجيدين لتلاوة القرآن الكريم؛ وقد كثرت شكوى المعلمين وأولياء الأمور من شيوع أخطاء التلاوة وكثرتها لدى التلاميذ.
- الدراسات السابقة التي أشارت نتائجها إلى شيوع أخطاء التلاوة لدى التلاميذ والطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، مثل: دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، ومصطفى (٢٠٠٩)، والسناني (٢٠١١)، والعالم (٢٠١٥).
- الدراسة الاستطلاعية: حيث أجرى الباحث دراسة استطلاعية بتسجيل تلاوة (١٥) تلميذًا من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم تحليل تلاوة التلاميذ، وحصر

الأخطاء الواردة فيها، وتمثلت بعض هذه الأخطاء في: إشباع الحركة حتى تنقلب إلى حرف مد من جنسها، والخلط بين مخارج الحروف، وإبدال حرف مكان حرف، وإبدال الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة، وقلقلة السواكن من غير حروف (قطب جِد)، وعدم إعطاء المدود والغنة حقها، وإظهار النون الساكنة والتنوين مطلقا، وتفخيم ما حقة الترقيق، وترقيق ما حقه التفخيم، وغير ذلك.

- لا توجد دراسة - في حدود اطلاع الباحث - هدفت إلى دراسة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية من حيث تشخيصها، وتعرف أسبابها، وواقع معالجة المعلمين لها.

- **مشكلة البحث**:

تمثلت مشكلة البحث في كثرة أخطاء تلاميذ المرحلة الابتدائية في تلاوة القرآن الكريم، وقد ظهر ذلك من خلال تلاوة التلاميذ أنفسهم، وشكوى المعلمين وأولياء الأمور؛ لذلك يسعى البحث إلى الكشف عن الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى التلاميذ، وتشخيصها، وتحليلها، وتوضيح أسبابها، وتعرف واقع معالجة المعلمين والمعلمات لها.

- **أسئلة البحث**:

لمعالجة مشكلة البحث فإنَّه يسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ما أسباب الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ما الأساليب المناسبة التي ينبغي أن يوظفها معلمي القرآن الكريم في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ما واقع معالجة معلمي القرآن الكريم للأخطاء الشائعة في التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ما واقع توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

- **أهداف البحث**:

تمثلت أهداف البحث في الآتي:

- تحديد الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تعرف أسباب شيوع أخطاء التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تحديد الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تعرف واقع معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- تعرف واقع توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **مواد البحث وأدواته**:

تمثلت مواد البحث وأدواته في الآتي:

- قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- استبانة تعرف أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- بطاقة ملاحظة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- بطاقة ملاحظة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **أهمية البحث والحاجة إليه**:

تمثلت أهمية البحث والحاجة إليه فيما يمكن أن تفيده للفئات الآتية:

- معلمي القرآن الكريم: من خلال تحديد الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى التلاميذ، وتعرف أسبابها، وتحديد الأساليب المناسبة لعلاجها، والإفادة من ذلك في تحسين تلاوة التلاميذ، ومعالجة الأخطاء الشائعة لديهم.
- موجهي القرآن الكريم: من خلال توجيه أنظارهم نحو أوجه القصور في معالجة المعلمين لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، والأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجتها.
- القائمين على تدريب المعلمين: حيث بإمكانهم الاعتماد على نتائج الدراسة والانطلاق منها في إعداد برامج ودورات تدريبية لمعلمي القرآن الكريم لعلاج أوجه القصور لديهم.
- الباحثين: من خلال توجيه أنظارهم نحو إجراء دراسات مختلفة حول أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة من حيث التشخيص والأسباب والعلاج، وكذلك الإفادة من مواد البحث وأدواته.

- **حدود البحث**:

- الحدود الزمنية: طُبِّقت مواد البحث وأدواته خلال العام الدراسي: ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م.
- الحدود المكانية: المعاهد التابعة لمنطقة الشرقية الأزهرية.
- الحدود البشرية: معلمي القرآن الكريم، والتلاميذ بالمرحلة الابتدائية الأزهرية.
- الحدود الموضوعية: أخطاء التلاوة المتعلقة بالآتي: حروف الكلمة، وحركات الكلمة، ورسم الكلمة، وأحكام التجويد.

• **مصطلحات البحث**:

تمثلت التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث في الآتي:

• **تلاوة القرآن الكريم**:

قراءة تلاميذ المرحلة الابتدائية الآيات القرآنية المقررة عليهم قراءة سليمة خالية من الأخطاء، مع مراعاة ضبط الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها، وتطبيق أحكام التجويد.

• **أخطاء التلاوة**:

الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية في تلاوة القرآن الكريم، والمتعلقة بحروف الكلمة، وحركاتها، ورسمها، وأحكام التجويد.

• **الأخطاء الشائعة**:

هي الأخطاء التي تتكرر في تلاوة تلاميذ المرحلة الابتدائية للقرآن الكريم بنسبة (٢٠٪) فأكثر، أو الأخطاء التي تحصل على درجة (٦٠٪) فأكثر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

• **معالجة أخطاء التلاوة**:

مجموعة الإجراءات التي يقوم بها معلم القرآن الكريم في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ معتمدا على تشخيص الخطأ، وتعرف سببه، ثم معالجته بالأسلوب المناسب للخطأ ومستوى التلاميذ.

• **إجراءات البحث**:

في ضوء أسئلة البحث وأهدافه فإنَّ إجراءاته تمثلت في الآتي:

- إعداد قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- إعداد استبانة تعرف أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- إعداد قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- إعداد بطاقة ملاحظة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- إعداد بطاقة ملاحظة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تطبيق أدوات البحث على عينته من المعلمين والتلاميذ.
- معالجة النتائج، وتحليلها، وتفسيرها، ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات.

• **الإطار النظري للبحث**:

• **تعريف التلاوة**:

التلاوة في اللغة:" تلا: تلوته تُلُوّا: تبعته... وتتالت الأمور: تلا بعضها بعضًا، وأتليته إياه: أتبعته... وهذا يتلو هذا: أي تَبَعُه، وتلوت القرآن تلاوة: قرأته، وتلا يتلو تلاوة: قرأ قراءة" (ابن منظور، د.ت، ١٤/ ص.١٠٢ - ١٠٤).

وتعرف اصطلاحًا بأنها:" القراءة المتأنية بترسل وتحقق وتبيُّن وتمهُل في الأداء، ويتحقق ذلك بإقامة الحروف، وبيان الحركات، وتحقيقهما، والتمكن منهما في النطق من غير مبالغة، ولا تكلف" (الطويل، ١٩٩٩، ١/ ص. ١٣١).

فالتلاوة السليمة للقرآن الكريم لابد أن تكون تلاوة صحيحة خالية من الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة وحركاتها، ورسمها، وأحكام التجويد.

- **أمور يتوقف عليها تجويد القرآن الكريم**:

توجد بعض الأمور التي يتوقف عليها تجويد القرآن الكريم وصون اللسان عن الخطأ في تلاوته، وهي: (الجريسي، ٢٠١١، ص ٢٥؛ المرصفي، د.ت، ١/ ص ٥١)

- معرفة مخارج الحروف.
- معرفة صفات الحروف.
- معرفة ما يتجدد للحروف بسبب التراكيب من الأحكام؛ لأنه ينشأ عن التراكيب مالم يكن حال الإفراد ومن لا يحسن الحروف مفردة لا يحسنها مركبة.
- رياضة اللسان وكثرة التكرار.
- الأخذ عن الشيوخ المتقنين الآخذين عن أمثالهم المتصل سندهم برسول الله (صلى الله عليه وسلم) والسماع من أفواههم؛ لأن هناك أمورًا لا تُدرك إلا بالسماع ورياضة اللسان عليها المرة تلو المرة أمامهم، مثل: الروم والإشمام، والإدغام، والإخفاء، وغير ذلك.

- **أركان القراءة الصحيحة**:

توجد ثلاثة أركان للقراءة الصحيحة، وهي: (الطويل، ١٩٩٩، ص ص ١١٨ - ١٢٢؛ الجريسي، ٢٠١١، ص ٢٥؛ المرصفي، د.ت، ١/ ص ص ٥١، ٥٢)

- الأول: موافقة القراءة وجْهًا من وجوه اللغة العربية ولو ضعيفاً، ولا يجب على القارئ أن يتعلم علم النحو؛ حيث كان يأخذ القراءة عن شيخ عارف على الأصح.
- الثاني: معرفة الرسم العثماني ولو احتمالًا؛ فلا بد للقارئ من معرفة طرف من علم الرسم؛ كالمقطوع والموصول، والثابت من حروف المد والمحذوف منها، وما كتب بالتاء المجرورة وما كتب بتاء التأنيث التي كصورة الهاء؛ ليعرف كيف يبتدئ وكيف يقف، ومعنى الاحتمال هنا: أي ما يحتمله رسم المصحف كقراءة من قرأ (مالك) في قوله تعالى: (مالك يوم الدين) بالألف، فإنها كتبت في عموم المصاحف العثمانية بغير ألف فاحتملت الكتابة أن تكون مالك بالألف، وفعل بها كما فعل باسم الفاعل في نحو قادر وصالح مما حذفت منه الألف اختصارًا، فهذا موافق للرسم تقديرًا.
- الثالث: صحة السند وتواتر القراءة عن رسول الله (صلى الله عليه وسلم): وهو أن يقرأ على شيخ متقن فطن حاذق يتصل سنده بالنبي (صلى الله عليه وسلم)، وهذا الركن شرط صحة للركنين السابقين.

• **أهداف تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية:**

تمثلت بعض أهداف تدريس القرآن الكريم في الآتي:(كردي، ٢٠٠٢، ص ١٤٥؛ الحاوي وقاسم، ٢٠١٤، ص ١٠٦)

- اتقان التلاوة من حيث ضبط الحركات والسكنات، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- غرس محبة القرآن الكريم في نفوس التلاميذ من خلال ترغيبهم في التلاوة.
- تنمية مستوى التلاميذ اللغوي من خلال إجادتهم التلاوة وإتقانهم لها على الوجه الصحيح.
- تنمية الوازع الديني لدى التلاميذ، من خلال توثيق الصلة بينهم وبين كتاب الله تعالى.
- تنمية رجاء الثواب المترتب على تلاوة القرآن الكريم.
- تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ.
- تنمية ملكة التذكر والقدرة على الاستدعاء المنظم للمعلومات.

ولكي تتحقق هذه الأهداف لا بد من وجود معلم كفء لديه القدرة على التشخيص ومعالجة الأخطاء التي تقع في تلاوة التلاميذ للآيات القرآنية وتصحيحها (الغامدي، ٢٠١٩، ص ٦٧٩).

• **واقع تدريس القرآن الكريم في المرحلة الابتدائية الأزهرية:**

يحظى تدريس القرآن الكريم في المرحلة الابتدائية الأزهرية باهتمام كبير؛ إذ يخصص (١٨) جزءًا من أجزاء القرآن الكريم للحفظ على تلاميذ المرحلة الابتدائية من سورة الناس إلى سورة يوسف، ويستكمل الحفظ لبقية أجزاء القرآن الكريم في المرحلة الإعدادية والثانوية، ويقوم بتحفيظ القرآن الكريم في المعاهد الأزهرية معلمين من خريجي الكليات والأقسام الشرعية والعربية بجامعة الأزهر، أو خريجي معاهد القراءات الأزهرية، وهذ هو توزيع منهج القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية:

جدول (١) توزيع منهج القرآن الكريم للمرحلة الابتدائية الأزهرية

الصف	الحاضر/ الماضي	عدد الأجزاء	المقرر حفظه
الأول	الحاضر	جزء واحد	من أول سورة الناس حتى آخر سورة النبأ
	الماضي	ـــــ	ـــــ
الثاني	الحاضر	جزآن	من أول سورة المرسلات حتى آخر سورة المجادلة
	الماضي	جزء واحد	مراجعة ما سبق حفظه بالصف الأول
الثالث	الحاضر	ثلاثة أجزاء	من أول سورة الحديد حتى آخر سورة الشورى
	الماضي	ثلاثة أجزاء	مراجعة ما سبق حفظه بالصف الأول والثاني
الرابع	الحاضر	أربعة أجزاء	من أول سورة فصلت حتى آخر سورة العنكبوت
	الماضي	ستة أجزاء	مراجعة ما سبق حفظه بالصف الأول والثاني والثالث
الخامس	الحاضر	أربعة أجزاء	من أول سورة القصص حتى آخر سورة الأنبياء
	الماضي	عشرة أجزاء	مراجعة ما سبق حفظه بالصف الأول والثاني والثالث والرابع
السادس	الحاضر	أربعة أجزاء	من أول سورة طه حتى آخر سورة يوسف
	الماضي	أربعة عشر جزءًا	مراجعة ما سبق حفظه بالصف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس

• **الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم**:

• **تعريف الخطأ واللحن**:

خطأ: الخطأ ضد الصواب، وقد أخطأ، وفي التنزيل: (وَلَيسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَآ أَخْطَأْتُمْ بِهِ)، وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ الرامي الغرض: لم يصبه، وأخطأ: إذا لم يُتعمد، ويقال لمن أراد شيئًا ففعل غيره أو فعل غير الصواب: أخطأ (ابن منظور، د.ت، ١/ ص ص ٦٥، ٦٦).

واللحْن بسكون الحاء: الخطأ، واللحن من الأصوات المصوغة الموضوعة، وهو ترك الصواب في القراءة، وألحن في كلامه: أخطأ (ابن منظور، د.ت، ١٣/ ص ص ٣٧٩، ٣٨٠).

واللحن: هو الخطأ والميل عن الصواب في القراءة؛ أي الخطأ فيها (الطويل، ١٩٩٩، ١/ ص ١٣٩).

واللحن نوعان: جلي، وخفي، وبيانهما على النحو الآتي: (نصر، ١٩٩٤، ص ٤١؛ والجريسي، ٢٠١١، ص ٣٦)

الأول: اللحن الجلي: وهو خطأ يطرأ على اللفظ فيخل بمبنى الكلمة سواء أخل بمعناها أم لا، وسمي جليا؛ لأنه يخل إخلالا ظاهرًا يشترك في معرفته القراء وغيرهم.

الثاني: اللحن الخفي: وهو خطأ يطرأ على اللفظ فيخل بعُرف القراءة ولا يخل بالمبنى، وسمي خفيًا؛ لأنه يختص بمعرفته علماء القراءة وأهل الأداء.

ويقصد بالأخطاء في تعلم التلاوة:" انحراف نطقي عما هو مقبول في التجويد والتلاوة حسب المقاييس التي يتبعها المقرئون بالتواتر" (العالم، ٢٠١٥، ص ٢٦٤).

ويعرفها الغامدي (٢٠١٩) بأنها:" الأخطاء التي يقع بها تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تمثلت في (تهجي بعض الكلمات، وتقديم حرف أو تأخير حرف آخر، أخطاء المطل وتوليد حرف من حركة، وأخطاء الحروف، أخطاء نطق بعض الكلمات، والأخطاء المتعلقة بقواعد الرسم العثماني في حذف أحرف المد من بعض الكلمات، والأخطاء المتعلقة بعلامات الإعراب من فتح وضم وكسر وإسكان، وأحكام التلاوة والتجويد" (ص ٦٧٣).

• **أمثلة على الأخطاء واللحن في تلاوة القرآن الكريم**:

تمثلت أمثلة الأخطاء واللحن في تلاوة القرآن الكريم في الآتي: (الطويل، ١٩٩٩، ص ص ١٣٩ - ١٤٦؛ الجريسي، ٢٠١١، ص ص ٣٦، ٣٧؛ الشكرجي، ٢٠١٤، ص ٢٦؛ الحلواتي، ١٤٣١، ص ص ١٩ - ٢٢)

(١) **أمثلة اللحن الجلي**:

اللحن الجلي يخل بحروف الكلمة أي مبناها، وحركاتها (إعرابًا)، والسكون، واللحن في الأداء المتواتر، وأمثلته على النحو الآتي:

- اللحن في الحروف (مبنى الكلمة): وهو زيادة حرف أو نقص حرف، أو إبدال حرف مكان آخر في بنية الكلمة، مثل: زيادة واو مدية بعد دال (إياك نعبد)، أو نقص بعد الهاء في: (فإنها)، أو إبدال الطاء تاء في: (اقنتي لربك)، أو إبدال النون لامًا في (أنعمت عليهم)، أو إبدال الحاء هاء في (الحمد لله).
- واللحن في حركات الكلمة: والمراد من الحركة: ما يعُم حركة الأول والوسط والآخر، ومن الخطأ فيها: تغيير حركة الكلمة من رفع إلى نصب أو جر، مثل: نصب الدال ورفع الهاء في (الحمدُ للهِ)، ضم التاء في (أنعمتَ عليهم)، وفتح التاء أو كسرها في (ما قلتُ لهم)، وإشباع الحركات، مثل إشباع الفتحة حتى يتولد منها ألف، وإشباع الضمة حتى يتولد مها واو، وإشباع الكسرة حتى يتولد منها ياء، وتخفيف المشدد مثل: تخفيف الباء في: (وتبَّ)، أو تشديد المخفف مثل: تشديد النون الساكنة في: (ولمنْ خاف).
- والمراد من السكون: ما يعم سكون الوسط والآخر: ومن الخطأ فيه تبديله بالحركة، مثل: ضم الدال في قوله: (لم يلدْ ولم يولدْ).
- واللحن في الأداء المتواتر: وهو الإخلال بحق التلاوة بما يخالف مقتضى الأداء المتواتر، المضبوط بقواعد التجويد، مثل: قصر المد اللازم عن ست حركات، وترك المد الطبيعي أو قصره أو زيادته، وإظهار المدغم، وإدغام المظهر، وترقيق المفخم، وتفخيم المرقق، وعمومًا فالأمور الظاهرة والخطوط العريضة في التجويد، مثل: الإخلال بحكم واجب، أو لازم، أو تغيير مخارج الحروف، أو صفاتها، أو الوقف القبيح، أو البدء القبيح، كل هذا داخل في اللحن الجلي.

(٢) **أمثلة اللحن الخفي**:

اللحن الخفي يخل بكمال التجويد، ويعد في عرف العلماء خللًا في الإتقان، ولا يمكن تجنبه إلا بمعرفة قواعد التجويد، وأمثلته على النحو الآتي:

- عدم ضبط مقادير المدود، بأن تنقص أو تزيد عنها قليلًا، وعدم المساواة فيها؛ بأن يقصر المنفصل في موضع ويوسطه في موضع آخر.
- عدم المهارة في نطق الإخفاء، والإطباق، وغيرها.
- نقص الغنَّة عن حركتين.
- عدم قلقلة حروف (قطب جد)، أو قلقلة السواكن من غيرها.
- الوقف والابتداء بما لا يتم به المعنى.
- ترقيق حروف الاستعلاء (خُصَّ ضَغطٍ قِظْ).
- عدم إتقان المخارج والصفات، مثل: تكرير الراءات، وتطنين النونات، وتغليظ اللامات، والوقف بالحركة الكاملة، وإظهار المخفى.

• **الخطأ الشائع وتحديد نسبة شيوعه**:

الخطأ الشائع هو الخطأ المنتشر والمشتهر بين التلاميذ بكثرة؛ لتكراره في التلاوة لديهم أكثر من غيره من الأخطاء الأخرى.

ففي لسان العرب: شاع الشيب شيعا وشياعا وشيعانا وشيوعا وشيوعة ومشيعا: ظهر وتفرق، وشاع فيه الشيب، وشاع الخبر في الناس يشيع شيعا وشيعانا ومشاعا وشيوعة، فهو شائع: انتشر وافترق وذاع وظهر، وأشاعه هو وأشاع ذكر الشيء: أطاره وأظهره، وهذا خبر شائع، وقد شاع في الناس معناه: قد اتصل بكل أحد فاستوى علم الناس به ولم يكن علمه عند بعضهم دون بعض، والشاعة: الأخبار المنتشرة، وأشعت المال بين القوم إذا فرقته فيهم، وأشعت السر وشعت به إذا أذعت به، وشائع وشاع: أي مشتهر منتشر، ورجل مشياع أي مذياع لا يكتم سرا (ابن منظور، د.ت، ٨/ ص ١٩١).

وقد حددت بعض البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى التلاميذ نسبة شيوع الخطأ على النحو الآتي:

دراسة مصطفى (٢٠٠٩) حددت نسبة الشيوع بـ (٢٠٪) من عدد العينة ككل وليس عند كل طالب على حده، ودراسة السناني (٢٠١١) حددت الخطأ الشائع بأنه الخطأ الذي يتكرر أثناء تلاوة التلاميذ بنسبة (٢٥٪) فأكثر.

ودراسة الدرمكي (١٩٩٥) حددت الخطأ الشائع بأنه الخطأ الذي يحصل على درجة تساوي (٦٠٪) من وجهة نظر أفراد العينة، وكذلك دراسة السويدي (١٩٩٨) ذكرت أنَّ الخطأ الشائع يقصد به الخطأ الذي يحصل على درجة تساوي (٦٠٪) فأكثر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

وبناءً على ذلك حُددت نسبة الخطأ الشائع في هذا البحث بأنه الخطأ التي يتكرر في تلاوة تلاميذ المرحلة الابتدائية للقرآن الكريم بنسبة ٢٠ ٪ فأكثر، أو يحصل على درجة (٦٠٪) فأكثر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

- **أهمية تعرف الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى التلاميذ**:

تمثلت أهمية تعرف الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى التلاميذ وتشخيصها في الآتي:

- تعرف اللحن أو الخطأ يسهم في تجنب الوقوع فيه: فينبغي للمعلم والتلاميذ معرفة اللحن؛ لأن ذلك يجنبهم الوقوع فيه، قال الخاقاني: (الجريسي، ٢٠١١، ص ٣٥)
- فَأَوَّلُ عِلْمِ الذِّكْرِ إِتْقَانُ حِفْظِهِ ❖❖❖ وَمَعْرِفَةٌ بِاللَّحْنِ مِنْ فِيكَ إِذْ يَجْرِي
- فَكُنْ عَارِفًا بِاللَّحْنِ كَيْمَا تُزِيلَهُ ❖❖❖ فَمَا لِلذِي لا يَعْرِفُ اللَّحْنَ مِنْ عُذْرِ
- يترتب على تعرف الأخطاء الشائعة معرفة ما ينتج عن الخطأ من تغيير للمعني المراد أو فساده، والعمل على معالجته وتصحيحه.
- الوصول بالتلاميذ إلى الأداء السليم لتلاوة القرآن الكريم، من خلال بيان هذه الأخطاء للتلاميذ ومناقشتهم حولها، وبيان كيفية تلافيها أثناء القراءة.

- من خلال تعرف أخطاء التلاوة يعمل المعلم على تصحيحها فور وقوعها؛ لأنَّ عدم تصحيح أخطاء التلاميذ في التلاوة في هذه المرحلة المبكرة من مراحل التعليم يعمل على ترسيخ هذه الأخطاء في أذهانهم، ويجعل من الصعب معالجتها بعد ذلك.
- يقف المعلم من خلال أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ على أسباب هذه الأخطاء، ومن ثمَّ العمل على معالجة هذه الأسباب أو تجنبها.

• **أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ**:

أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة، مثل دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، والقضاة (٢٠٠٠)، والحيار (٢٠٠٩)، والسناني (٢٠١١)، والعباسي (٢٠١٦) إلى أنَّ أسباب أخطاء التلاوة منها ما يتعلق بالتلميذ، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بطرق التدريس، ومنها ما يتعلق بالمنهج، ومنها ما يتعلق بالأسرة، وتتلخص هذه الأسباب في الآتي:

١- **أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ**:

- ضعف مهارة الاستماع لدى التلاميذ.
- ضعف قدرة التلاميذ على تمييز الحركات الإعرابية أثناء التلاوة.
- افتقار التلاميذ لأساسيات اللغة العربية.
- شرود أذهان التلاميذ أحيانا أثناء تلاوة المعلم للآيات القرآنية.
- إهمال مراجعة آيات التلاوة والحفظ في المنزل.
- قلة عدد التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب أو مراكز تحفيظ القرآن الكريم.

٢- **أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم**:

- عدم متابعة المعلم للتلاميذ.
- إهمال المعلم تصحيح الأخطاء فور وقوعها.
- عدم الاهتمام بالتلاوة المجودة من قبل المعلم.
- التركيز في تلاوة الآيات على فئة معينة من التلاميذ وإهمال الباقي.
- عدم تدريب المعلمين على أساليب تصحيح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ.
- كثرة العبء التدريسي على المعلم مما يجعل اهتمامه منصب على الانتهاء من المقرر.

٣- **أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بطرق التدريس**:

- ترك استخدام المعلمين الوسائل الحديثة والوسائط المتعددة في تحسين تلاوة التلاميذ.
- ترك البدء في التلاوة بالتلاميذ المجيدين.
- ضعف إثارة الدافعية لدى التلاميذ.
- لا تنمي مهارات القراءة لدى التلاميذ.
- لا تركز على التلاوة المرتلة والمجودة للآيات القرآنية.

- قراءة الآيات القرآنية مرة واحدة على التلاميذ دون تكرارها.

٤- أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة:

- إهمال الأسرة إشراك أبنائهم في الكتاتيب أو مراكز التحفيظ.
- إغفال الأسرة تشجيع أبنائهم في المشاركة في المسابقات القرآنية.
- انشغال الأسرة عن مراجعة آيات الحفظ والتلاوة مع أبنائهم.
- ضعف إجادة بعض الآباء والأمهات تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة.

وهذه الأسباب أسباب عامة، واستُفيد منها في التوصل إلى الأسباب العامة لأخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتوجد أسباب أخرى لأخطاء التلاميذ في التلاوة، يتلخص بعضها في الآتي: (الغول، ٢٠٠٢، ص ص ٣٣ - ٣٥؛ الحلواتي، ١٤٣١، ص ٢٣)

- الجهل بمخارج الحروف وصفاتها؛ مما يؤدي إلى استبدال حرف بحرف.
- الجهل بحقائق الحركات والسكنات (الضبط النحوي)؛ مما يؤدي إلى استبدال حركة بأخرى، أو حركة بسكون، أو تشديد المخفف، أو تخفيف المشدد.
- اللهجات المحلية: فإنها تؤدي إلى تغيير بعض الحروف ومسار الحركات، وعدم إعطاء الحروف مستحقاتها من الصفات؛ حيث تنطق في اللهجة لحنًا.
- الوقوع في أخطاء شائعة على ألسن الناس، وذلك مثل: تسكين الفاء في قوله: (كفوًا)، وكسر الواو في كلمة (وُجْدِكمْ)، وكسر الباء في مثل قوله (في بُيوت).
- الالتباس، وهو نوعان: الأول: سببه الحروف: وهو أن تماثل كلمة كلمة أخرى في جميع الحروف إلا حرفًا واحدًا، وكلا الكلمتين موجود في القرآن الكريم، كما في: (رجز) تلتبس بـ (رجس)، و (يغشى) تلتبس بـ (يخشى)، والعكس، والثاني: سببه الحركات أو السكنات: وهو أن تماثل الكلمة كلمة أخرى في جميع الحروف، ولكنهما تختلفان في حركة واحدة أو في سكون أو فيهما معًا، كما في: (المخلَصين) تلتبس بـ (المخلِصين)، و (منذَرين) تلتبس بـ (منذِرين)، و (خالِدَيْنِ) تلتبس بـ (خالدِين)، والعكس.

وتم توضيح الأسباب الخاصة بكل مجال من مجالات أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في تحليل الأخطاء الشائعة التي توصل إليها البحث وتفسير أسبابها.

- **أساليب معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ:**

تمثلت بعض أساليب معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ في الآتي: (الدهيشي، ١٤٢٧؛ التويجري، ١٤٤١)

- تدريب التلاميذ على وزن الكلمة مع أمثلة أخرى.

- المبادرة بكتابة الكلمة على السبورة، مضبوطة بالشكل برسم المصحف، أو عرضها بالجهاز المناسب، وقراءتها قراءة مجودة، ثم قراءة التلاميذ لها مع الترديد الجماعي.
- تهجى الكلمة مع التشكيل وتقطيعها أو تحليلها إلى أجزائها أو إلى مقاطع صوتية.
- إجراء تمرينات للحرف حتى يتعود التلاميذ على نطقه نطقًا صحيحًا.
- كتابة الكلمة مرتين، مرة بالقراءة الصحيحة وأخرى بالقراءة الخاطئة، مع المقارنة بينهما لتوضيح الصواب من الخطأ.
- إعراب الكلمات قدر الإمكان، مع ذكر الأثر المترتب على هذا الخطأ.

ويمكن علاج أخطاء التلاميذ في التلاوة بطرق وأساليب عديدة، منها: (هندي، ٢٠٠٩، ص ٣٩٥)

- السماح للتلميذ بتصحيح الخطأ بنفسه عن طريق إعادة الكلمة أو الآية موضع الخطأ.
- إشراك التلاميذ في تصويب أخطاء زملائهم التي وقعوا فيها.
- إعادة المعلم التلاوة النموذجية للآية مع التركيز بالتكرار على الكلمة موضع الخطأ.
- كتابة الكلمة التي يخطئ التلاميذ في تلاوتها على السبورة بخط واضح، وبيان كيفية النطق الصحيح لها.
- الطلب من التلاميذ إعادة نطق الكلمة أو الآية موضع الخطأ وتكرار ذلك بصورة فردية أو جماعية.

- **الدراسات السابقة**:

ومن الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ وتعرف أسبابها ما يأتي:

دراسة الدرمكي (١٩٩٥): والتي هدفت إلى تحديد الأخطاء الشائعة في تلاوة تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتقصي أسبابها، واقتراح سبل معالجتها من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وموجهيها بسلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لها، وتمثلت عينتها في الموجهين جميعًا، ومعلمو التربية الإسلامية ومعلماتها الذين درَّسوا تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي عاما واحدا على الأقل، وتوصلت نتائجها إلى أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وأسبابها، وسُبُل معالجتها من وجهة نظر المعلمين والموجهين، وكان من توصياتها: الحرص على توظيف التقنيات الحديثة في تعليم التلاوة، وتنويع أساليب التدريس التي يتبعها المعلمين في حصص التلاوة.

دراسة السويدي (١٩٩٨): والتي هدفت إلى تحديد الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدارس القطرية وتقصي

أسبابها واقتراح سبل معالجتها من وجهة نظر موجهي ومعلمي التربية الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لها، وتكونت عينتها من (١١) موجهًا، و(١١) موجهة، و(٤٢) معلمًا، و(٣٣) معلمة، وتوصلت نتائجها إلى قائمة بالأخطاء الشائعة لدى التلاميذ، وأسبابها، ومقترحات علاجها من وجهة نظر موجهي ومعلمي التربية الإسلامية، وكان من توصياتها: توظيف التقنيات الحديثة في تعليم التلاوة وأحكام التجويد، وعقد دورات تدريبية للمعلمين.

دراسة القضاة (٢٠٠٠): والتي هدفت إلى تحديد مظاهر ضعف التلاميذ في تلاوة القرآن الكريم وتجويده وأسبابها من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية في عمان بالأردن وطرق علاج هذا الضعف للصفين التاسع والعاشر الأساسيين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لها، وبلغت عينة الدراسة (١٤٥) معلمًا ومعلمة، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أسباب ضعف التلاميذ في تلاوة القرآن الكريم وتجويده من وجهة نظر المعلمين، واقتراح بعض طرق علاجها، وكان من توصياتها: ضرورة انتباه المعلم لأخطاء التلاميذ في تلاوة القرآن الكريم وتصحيحها في وقتها وبالأسلوب المناسب.

دراسة الحيار (٢٠٠٩): والتي استهدفت تعرف أسباب ضعف تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تلاوة القران الكريم من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها في مدينة الموصل، واستخدم البحث المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة الأداة التي أعدها الحياري (٢٠٠٠) لقياس أسباب ضعف الطلبة، وتكونت عينة البحث من (٧٠) معلمًا، و(٩٠) معلمة اختيروا بصورة عشوائية، وتوصلت نتائجها إلى أسباب ضعف التلاميذ في تلاوة القران الكريم والتي منها: عدم تصحيح أخطاء التلاميذ في التلاوة عند وقوعها، وعدم عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين لتدريبهم على إتقان أحكام التلاوة، وكان من أهم توصياتها: ضرورة عقد دورات تدريبية في تعليم القرآن الكريم وأحكامه لمعلمي التربية الإسلامية.

دراسة مصطفى (٢٠٠٩): والتي هدفت إلى تعرف الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وأسبابها، وعلاجها، واستخدمت الدراسة المنهجين المنهج الوصفي والتجريبي، وتكونت عينتها من (٨٠) طالبًا، وتمثلت موادها وأدواتها في: بطاقة ملاحظة لأداء الطلاب، اختبار تشخيصي، استبانة لمعرفة أسباب الأخطاء الشائعة، الوحدة المقترحة التي يتم تطبيقها على الطلاب، وتوصلت نتائجها إلى الأخطاء الشائعة في أحكام التجويد لدى الطلاب، وإلى أسباب هذه الأخطاء، وفاعلية الوحدة المقترحة في علاج الخطأ الشائع لدى الطلاب في الجانبين المعرفي والأدائي للتلاوة، وكان من توصياتها تعويد الطلاب على القراءة بالأحكام منذ حداثة السن، ومتابعة الطلاب الضعاف في أحكام التلاوة.

دراسة السناني (٢٠١١): والتي استهدفت تعرف الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة ينبع، وتعرف أسبابها من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية ومعلميها، وتقديم بعض المقترحات لعلاجها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداتا الدراسة في بطاقة ملاحظة لتحديد الأخطاء الشائعة في التلاوة، واستبانة تعرف الأسباب المؤدية إلى شيوع الأخطاء في التلاوة، وتمثلت عينتها في (٥) مشرفين و(٣٣) معلمًا، و(٢٢٠) تلميذًا، وتوصلت الدراسة إلى أن أخطاء التلاميذ تكررت بنسب عالية تجاوزت بكثير النسبة التي حددتها الدراسة للخطأ الشائع (٢٥٪)، وتوصلت إلى أسباب شيوع هذه الأخطاء، وبعض المقترحات العلاجية، وكان من توصياتها: ضرورة إسناد تدريس مادة القرآن الكريم والتجويد في المرحلة الابتدائية لمعلمين متقنين لمهارة التلاوة والتجويد، وتكثيف الدورات التدريبية لهم.

دراسة الكلثم (٢٠١١): والتي هدفت إلى الكشف عن الأخطاء التجويدية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس في مدينة مكة المكرمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت عينتها في (٥٥٠) طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي، والآيات القرآنية من (٥٥ - ٧٣) من سورة الأحزاب، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة ملاحظة اشتملت على (٢٣) حكمًا تجويديًا، وتوصلت نتائجها إلى أن نسبة شيوع الأخطاء التجويدية لدى التلاميذ متدنية، وكان من توصياتها ضرورة إشراك المعلمين في دورات تدريبية متقدمة في مجال التلاوة والتجويد، ودعوتهم لاستخدام الوسائل التعليمية.

دراسة الفهيقي (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم المتاحة داخل حجرة الدراسة في معالجة الأخطاء التجويدية لدى التلاميذ في تلاوة القرآن الكريم، وإلى الكشف عن واقع معالجة معلم القرآن الكريم لتلك الأخطاء، واستخدمت المنهج الوصفي، وبطاقة الملاحظة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٧٤) معلمًا من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية بمدينة سكاكا بالمملكة العربية السعودية، اختيروا بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائجها أنَّ معدل تصحيح معلم القرآن الكريم للأخطاء التجويدية التي يقع فيها التلاميذ أثناء التلاوة يعد معدل عالي، بينما أظهرت النتائج أنَّ معدل توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم في معالجة الأخطاء كان ضعيفا، وكان من توصياتها: ضرورة قيام معلم القرآن الكريم بواجبه تجاه معالجة الأخطاء التجويدية في حينها، وعدم إغفال تصحيح أي خطأ يبدر من التلاميذ أثناء التلاوة.

دراسة العباسي (٢٠١٦): والتي هدفت إلى الكشف عن أسباب ضعف طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن في أحكام التلاوة والتجويد من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على الأسلوب المسحي،

والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينتها من (٤٥) معلمًا، و(٧٥) معلمة، وتوصلت نتائجها إلى الكشف عن أسباب ضعف الطلاب في أحكام التلاوة والتجويد من وجهة نظر المعلمين ومنها أسباب تتعلق بالطالب وأسباب تتعلق بالمعلم، وكان من أهم توصياتها: تدريس القرآن من قبل المختصين، وإجراء دورات تطويرية من أجل النهوض بواقعهم العملي.

- **تعليق على الإطار النظري والدراسات السابقة:**

- استُفِيد من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري للبحث.
- استُفِيد من الإطار النظري للبحث، والبحوث والدراسات السابقة في بناء مواد البحث وأدواته، وتفسير نتائجه ومناقشتها.
- تنوعت البحوث والدراسات السابقة في أهدافها، ومناهجها، وأدواتها، ومجموعاتها البحثية كما سبق عرضه وبيانه.
- اتفق البحث مع بعض البحوث والدراسات السابقة في الآتي:
  - ✓ من حيث المنهج: حيث اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، والدراسات السابقة منها ما اعتمد على المنهج الوصفي ومنها ما اعتمد على المنهجين الوصفي والتجريبي.
  - ✓ من حيث الأدوات: حيث اعتمد البحث على الاستبانات، والمقابلات، وبطاقات الملاحظة، والبحوث والدراسات السابقة منها ما اعتمد على الاستبانات، ومنها ما اعتمد على الاستبانات وبطاقات الملاحظة معًا.
- اختلف البحث عن البحوث والدراسات السابقة، وهذا الاختلاف يمثل الفجوة البحثية التي تمثلت في الآتي:
  - ✓ من حيث الهدف: حيث تمثل هدف البحث في الكشف عن الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وتشخيصها وتعرف أسبابها وواقع معالجة المعلمين لها، ولم تهدف دراسة من الدراسات السابقة إلى ذلك.
  - ✓ من حيث الأخطاء الشائعة التي يسعى البحث إلى تشخيصها: حيث إنَّ معظم الدراسات السابقة هدفت إلى تعرف الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ المتعلقة بأحكام التجويد، أما البحث الحالي فقد هدف إلى تشخيص أخطاء التلاوة لدى التلاميذ المتعلقة بحروف الكلمة، وحركاتها ورسمها، وأحكام التجويد.
  - ✓ من حيث العينة: حيث تمثلت عينة البحث في تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، ومعلمي القرآن الكريم بهذه المرحلة، وتنوعت عينات البحوث والدراسات السابقة ما بين تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بسلطنة عمان، مثل دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، وتلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمدارس القطرية، مثل دراسة السويدي (١٩٩٨)، وتلاميذ الصفين التاسع والعاشر الأساسيين بعمان الأردن، مثل دراسة القضاة (٢٠٠٠)، وتلاميذ الصف

الخامس الابتدائي في مدينة الموصل، مثل دراسة الحيار (٢٠٠٩)، وطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، مثل دراسة مصطفى (٢٠٠٩)، وتلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة ينبع، مثل دراسة السناني (٢٠١١)، وتلاميذ الصف السادس في مدينة مكة المكرمة، مثل دراسة الكلثم (٢٠١١)، ومعلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية بمدينة سكاكا السعودية، مثل دراسة الفهيقي (٢٠١٥)، وطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن مثل دراسة العباسي (٢٠١٦).

- ✓ من حيث المجتمع الذي أُجري فيه البحث: فالدراسات والبحوث السابقة أجريت في مجتمعات مختلفة عن المجتمع المصري كما سبق بيانه، ما عدا دراسة مصطفى (٢٠٠٩)؛ حيث إنَّ الأخطاء الشائعة قد تختلف باختلاف البيئات، وذلك لأنَّ اللهجة الدارجة لدى التلاميذ تكون أحيانًا سببًا من أسباب شيوع بعض الأخطاء لدى التلاميذ، فمثلًا: من الأخطاء الشائعة التي توصلت إليها دراسة السويدي (١٩٩٨) التي أجريت في البيئة القطرية أن التلاميذ ينطقون حرف (الضاد) كأنه (ظاء) وهذا دارج في اللهجة العامية الخليجية عمومًا وفي دولة قطر بشكل خاص، وهذا غير دارج في اللهجة العامية المصرية؛ ولذلك فهذا الخطأ غير شائع لدى التلاميذ في المجتمع المصري، وعلى العكس من ذلك: فإبدال حرف (الذال) بالزاي، وإبدال حرف (الثاء) بالسين، من الأمور الشائعة في اللهجة العامية المصرية، ولذلك فهذا من الأخطاء الشائعة في تلاوة التلاميذ، أما بالنسبة لدراسة مصطفى (٢٠٠٩) التي أجريت في المجتمع المصري؛ فقد أجريت على طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، واقتصرت على تحديد الأخطاء الشائعة المتعلقة بأحكام التجويد؛ لأن الطلاب في هذه المرحلة يندر وجود أخطاء لديهم متعلقة بحروف الكلمة أو حركاتها.

- **إجراءات البحث**:
- **أولًا: منهج البحث**:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي: الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ويصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عن هذه الظاهرة كميًّا من خلال إعطائها وصفًا رقميًا يوضح مقدارها أو حجمها أو ارتباطها بالظواهر الأخرى، أو يعبر عنها كيفيًّا من خلال وصفها وتوضيح خصائها.

واعتمد البحث على هذا المنهج في دراسة ظاهرة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عنها وتشخيصها، وتحليلها، وتوضيح أسبابها، وتعرف واقع معالجة المعلمين لها، من خلال التعبير عن ذلك كميًّا وكيفيًّا، واستُخدم من أدوات المنهج الوصفي التحليلي: المقابلات، والاستبانات، والملاحظة.

• **ثانيًا: عينة البحث:**

- مقرر القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (١٨) جزءًا من سورة الناس إلى سورة يوسف.
- مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية بلغت (٦٠٠) تلميذًا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (٦) معاهد تابعة لمنطقة الشرقية الأزهرية، وتوزيعها على النحو الآتي:

جدول (٢) توزيع عينة البحث من التلاميذ

م	الصف	عدد التلاميذ		مجموع التلاميذ	عدد المعاهد
		ملاحظة مباشرة	تسجيل تلاوة		
١	الأول	٨٠	٢٠	١٠٠	٦
٢	الثاني	٨٠	٢٠	١٠٠	٦
٣	الثالث	٨٠	٢٠	١٠٠	٦
٤	الرابع	٨٠	٢٠	١٠٠	٦
٥	الخامس	٨٠	٢٠	١٠٠	٦
٦	السادس	٨٠	٢٠	١٠٠	٦

- مجموعة من معلمي ومعلمات القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية بلغت (١٠٠) معلم ومعلمة فئة معلم، ومعلم أول؛ حتى تكون سنوات الخبرة واحدة أو متقاربة، وتم توزيعهم على النحو الآتي

جدول (٣) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات

م	العدد	الغرض	عدد المعاهد
١	٧٠	– تحديد نسبة شيوع أخطاء التلاوة لدى التلاميذ. – تعرف أسباب شيوع هذه الأخطاء.	١٥
٢	٣٠	– ملاحظة معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ. – ملاحظة توظيف الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة.	

• **ثالثًا: بناء مواد البحث وأدواته:**

١- إعداد قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

تم بناء قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الخطوات الآتية:

• **الهدف من القائمة:**

تمثل الهدف من القائمة في تحديد الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

• **خطوات إعداد القائمة:**

تم إعداد هذه القائمة من خلال الخطوات الآتية:

- جمع البيانات، وذلك من خلال الآتي:

✓ الملاحظة التشخيصية: حيث لاحظ الباحث تلاوة (٤٨٠) تلميذًا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية ملاحظة مباشرة، وتم تدوين أخطاء التلاميذ في استمارة أعدت لهذا الغرض، ملحق (١).

- ✓ تسجيلات التلاميذ: وذلك لعدد (١٢٠) تلميذا وتلميذة؛ حيث طُلب من كل منهم تسجيل تلاوته لربع يختاره من السور المقررة عليهم؛ ولذلك فقد تنوعت تسجيلات التلاميذ، ولم تقتصر على سور أو آيات بعينها، وتم الاستماع إلى تسجيل كل تلميذ وتلميذة أكثر من مرة مع متابعة تلاوة التلاميذ كلمة كلمة، وتدوين أخطاء التلاوة في استمارة أعدت لهذا الغرض، ملحق (٢).
- ✓ الاستبانات: حيث أعد الباحث استبانة مفتوحة اشتملت على سؤال واحد، وهو: ما الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ وتم توزيعها على (٢٠) معلمًا من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، ملحق (٣).
- ✓ مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالكشف عن أخطاء التلاوة لدى التلاميذ، مثل: دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، والسناني (٢٠١١).

- ◀◀ تحديد الأخطاء: حيث تم تحديد الأخطاء بعد رصد نتائج: الملاحظة التشخيصية، وتسجيلات التلاميذ، والاستبانات، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة.
- ◀◀ تصنيف الأخطاء: بعد تحديد أخطاء التلاوة في ضوء الخطوات السابقة، تم تصنيف هذه الأخطاء إلى أربع مجالات، وهي: أخطاء متعلقة بحروف الكلمة، أخطاء متعلقة بحركات الكلمة، أخطاء متعلقة برسم الكلمة، أخطاء متعلقة بأحكام التجويد.
- ◀◀ عرض القائمة على (٥) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، و (١٠) من معلمي القرآن الكريم، وأبدوا موافقتهم على القائمة، (ملحق ٤).

- **تطبيق القائمة**:

تم عرض القائمة على (٧٠) معلما ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، لتحديد نسبة شيوع هذه الأخطاء من وجهة نظرهم، ووضعت لهم مستويات (كبيرة، متوسطة، نادرة)، وتم تحديد مستويات الشيوع ودرجاتها على النحو التالي، وعرضت نتائج هذا التطبيق في نتائج البحث.

جدول (٤) مستوى شيوع الأخطاء ودرجاتها ووزنها النسبي

مستوى الشيوع	كبير	متوسط	نادر
الدرجة	٣	٢	١
الوزن النسبي لمستوى الشيوع	٣ – ٢.٣٤	٢.٣٣ – ١.٧٦	١.٦٦ – ١.٠٠

- **القائمة في صورتها النهائية**:

في ضوء الخطوات السابقة تم التوصل إلى قائمة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في صورتها النهائية (ملحق ٥)، وعُرضت نتائجها في نتائج البحث.

٢- **إعداد استبانة تعرف أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ**:

تم بناء استبانة تعرف أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ من خلال الخطوات الآتية:

- **الهدف من الاستبانة**:

تمثل الهدف من الاستبانة في تعرف أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

- **خطوات بناء الاستبانة**:

- إجراء مقابلات مع (٢٠) معلمًا ومعلمة من مجموعة البحث المشاركين في تحديد مستوى شيوع الأخطاء؛ لتعرف آرائهم حول أسباب شيوع هذه الأخطاء، ودارت المقابلات حول الإجابة عن ومناقشة السؤال الآتي: ما الأمور التي ترونها سببًا في شيوع أخطاء التلاوة التي تم التوصل إليها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- وبعد تحليل نتائج المقابلة وتحديد أسباب شيوع هذه الأخطاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة، تم تحديد ثلاث مجالات لاستبانة تعرف أسباب أخطاء التلاوة لدى التلاميذ، يندرج تحت كل منها عدد من العبارات.

- **صدق الاستبانة**:

تم عرض الاستبانة على (٥) محكمين في المناهج وطرق التدريس، وقد أقروا بصلاحية الاستبانة لما وضعت له.

- **ثبات الاستبانة**:

للتحقق من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على (٢٠) معلمًا ومعلمة الذين سبق إجراء المقابلة معهم؛ لتحديد نسبة درجة موافقتهم على الأسباب التي تم تحديدها، ووضعت لهم مستويات (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (٠,٨٩)، وهو معامل يدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات عالية.

- **الاستبانة في صورتها النهائية**:

اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على ثلاث مجالات يندرج تحت كل منها عدد من العبارات، وذلك على النحو الآتي (ملحق ٦):

- المجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ، ويندرج تحته (٩) عبارات.
- المجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم، ويندرج تحته (١٢) عبارة.
- المجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة، ويندرج تحته (٦) عبارات.

- **تطبيق الاستبانة**:

تم تطبيق الاستبانة على (٥٠) معلمًا ومعلمة - بقية مجموعة البحث المشاركين في تحديد مستوى شيوع الأخطاء - لإبداء آرائهم حول أسباب شيوع

هذه الأخطاء، ووضعت لهم مستويات للموافقة هي: (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق)، وتم تحديد درجاتها على النحو التالي، وعرضت نتائج هذا التطبيق في نتائج البحث.

جدول (٥) مستوى الموافقة ودرجاتها ووزنها النسبي

مستوى الموافقة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
الدرجة	٣	٢	١
الوزن النسبي لمستوى الموافقة	٣ - ٢.٣٤	٢.٣٣ - ١.٧٦	١.٦٦ - ١.٠٠

- **قائمة أسباب أخطاء التلاوة في صورتها النهائية**:

في ضوء الخطوات السابقة تم التوصل إلى أسباب الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في صورتها النهائية (ملحق ٧)، وعرضت نتائجها في نتائج البحث.

٣- **إعداد قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ**:

تم إعداد قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ من خلال الخطوات الآتية:

- **الهدف من إعداد قائمة**:

تمثل الهدف من القائمة في التوصل إلى مجموعة من الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **مصادر بناء قائمة**:

تم بناء القائمة من خلال الرجوع إلى المصادر الآتية:

- طبيعة تدريس تلاوة القرآن الكريم وأسسها.
- الدراسات والبحوث السابقة والكتابات التي تناولت معالجة أخطاء التلاوة الشائعة.
- طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **القائمة في صورتها الأولية**:

في ضوء ما سبق تم وضع القائمة في صورتها الأولية، واشتملت على مقدمة: تبين الهدف منها، والمصادر التي اعتمدت عليها، مع تضمينها أخطاء التلاوة والأسلوب المناسب لمعالجة كل خطأ من أخطاء التلاوة التي تم التوصل إليها، ومناسبة هذا الأسلوب لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ملحق (٨).

- **ضبط القائمة**:

بعد التوصل إلى القائمة في صورتها الأولية، تم عرضها على (١٠) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، وتدريس القرآن الكريم، وذلك بهدف إبداء الرأي فيها من حيث: مناسبتها للهدف التي وضعت من أجله، ومناسبة الأساليب لمعالجة الأخطاء، وملاحظات أخرى يرون ضرورة (حذفها - إضافتها - تعديلها)، وقد تمثلت آراء المحكمين في تعديل بعض الصياغات، وتم مراعاتها.

• **القائمة في صورتها النهائية**:

بعد مراعاة تعديلات المحكمين تم التوصل إلى قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ملحق (٩).

٤- إعداد بطاقة ملاحظة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ:

تم إعداد بطاقة الملاحظة في ضوء الخطوات الآتية:

• **هدف بطاقة الملاحظة**:

تم إعداد هذه البطاقة بهدف تعرف مستوى معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ.

• **مصادر بناء بطاقة الملاحظة**:

- قائمة الأخطاء الشائعة في التلاوة التي تم التوصل إليها.
- البحوث والدراسات السابقة التي أعدت بطاقات لملاحظة أداء المعلمين.

• **بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية**:

تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، وتم وضع مجموعة من التعليمات للقائم بالملاحظة تمثلت في الآتي:

- القراءة الجيدة لبطاقة الملاحظة وتعرف الهدف منها.
- إعلام معلم القرآن الكريم بأهداف الملاحظة، وأن نتائج الملاحظة لأغراض البحث العلمي فقط، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.
- جمع البيانات الخاصة بالمعلم وتسجيلها في خانة البيانات الشخصية.
- الدخول إلى الفصل بصحبة المعلم والبقاء معه حتى نهاية الحصة.
- تسجيل الملاحظات بصورة فورية أثناء الحصة دون الانتظار إلى نهاية الحصة.
- وضع علامة (√) في الخانة المناسبة لأداء المعلم.

• **ضبط بطاقة الملاحظة**:

• **صدق بطاقة الملاحظة**:

بعد إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، تم عرضها على (٥) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، وتم مراعاة آرائهم وتوجيهاتهم في صياغة البطاقة في صورتها النهائية.

• **ثبات بطاقة الملاحظة**:

قام الباحث يرافقه أحد الزملاء في نفس درجته وتخصصه الدقيق وحاصل على إجازة في قراءة القرآن الكريم وإقرائه برواية حفص عن عاصم، بملاحظة (١٠) معلمين من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية - من غير عينة البحث الأصلية - حيث كان الباحث وزميله يلاحظان المعلم ويدون كلا منهما ملاحظاته في البطاقة الخاصة به.

وتم حساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام طريقة اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة " كوبر"، وبلغ متوسط نسبة اتفاق الملاحظين ٨٩٪، وهو معامل ثبات عالي.

- **بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:**

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت في صورتها النهائية، (ملحق ١٠).

٥- إعداد بطاقة ملاحظة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ:

تم إعداد بطاقة الملاحظة في ضوء الخطوات الآتية:

- **الهدف من بطاقة الملاحظة:**

هدفت بطاقة الملاحظة إلى تعرف مستوى توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ.

- **مصادر بناء بطاقة الملاحظة:**

- قائمة الأساليب المناسبة لمعالجة أخطاء التلاوة التي تم التوصل إليها.
- البحوث والدراسات السابقة التي أعدت بطاقات لملاحظة أداء المعلمين.

- **بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية:**

تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من أخطاء التلاوة الشائعة، والأسلوب المناسب لمعالجة كل خطأ لدى التلاميذ، وتم وضع مجموعة من التعليمات للقائم بالملاحظة تمثلت في الآتي:

- القراءة الجيدة لبطاقة الملاحظة وتعرف الهدف منها.
- إعلام معلم القرآن الكريم بأهداف الملاحظة، وأن نتائج الملاحظة لأغراض البحث العلمي فقط، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.
- جمع البيانات الخاصة بالمعلم وتسجيلها في خانة البيانات الشخصية.
- الدخول إلى الفصل بصحبة المعلم والبقاء معه حتى نهاية الحصة.
- تسجيل الملاحظات بصورة فورية أثناء الحصة دون الانتظار إلى نهاية الحصة.
- وضع علامة (√) في الخانة المناسبة لأداء المعلم.

- **ضبط بطاقة الملاحظة:**

- **صدق بطاقة الملاحظة:**

بعد إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، تم عرضها على (٥) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، وتم مراعاة ملاحظاتهم في صياغة البطاقة في صورتها النهائية.

- **ثبات بطاقة الملاحظة:**

قام الباحث يرافقه أحد الزملاء في نفس درجته وتخصصه الدقيق وحاصل على إجازة في قراءة القرآن الكريم وإقرائه برواية حفص عن عاصم، بملاحظة (١٠)

معلمين من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية - من غير عينة البحث الأصلية - حيث كان الباحث وزميله يلاحظان المعلم ويدون كلا منهما ملاحظاته في البطاقة الخاصة به.

وتم حساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام طريقة اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة "كوبر"، وبلغ متوسط نسبة اتفاق الملاحظين ٩١٪، وهو يعد معامل ثبات عالي.

- **بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية**:

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت في صورتها النهائية تشتمل على أخطاء التلاوة الشائعة، والأسلوب المناسب لمعالجة كل خطأ لدى التلاميذ، (ملحق ١١).

- **نتائج البحث**:

- **أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول**:

ونصه: ما الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال: تم حصر أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ من خلال: الملاحظة التشخيصية والاستبانات، والبحوث والدراسات السابقة، وجاءت هذه النتائج على النحو الآتي:

(١) **نتائج الملاحظة التشخيصية وتحليل تسجيلات التلاميذ**:

لاحظ الباحث تلاوة (٤٨٠) تلميذًا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، وتم رصد أخطاء التلاميذ فور وقوعها، وتم تسجيل تلاوة عدد (١٢٠) تلميذ وتلميذة، وتم رصد الأخطاء من خلال هذه التسجيلات، وكان ذلك بمساعدة (٢) من زملاء الباحث في نفس درجته وتخصصه الدقيق وحاصلين على إجازة في قراءة القرآن الكريم وإقرائه برواية حفص عن عاصم، وبعد رصد نتائج الملاحظة وتسجيلات التلاميذ تم تحديد الأخطاء الشائعة في تلاوة التلاميذ، وحُسب الخطأ شائعًا إذا وصلت نسبته (٢٠٪) فأكثر من عدد التكرارات، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٦) نتائج الملاحظة التشخيصية وتحليل تسجيلات التلاميذ (ن= ٦٠٠)

م	الخطأ	تكرار الخطأ	النسبة المئوية
١	التعسر في نطق الكلمة التي في وسطها همزة، مثل قوله تعالى: (برءآؤا) (ردءًا).	٢٩٧	٤٩.٥٪
٢	التعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة.	٢٣٠	٣٨ ٪
٣	الخطأ عند توالى حرفين أو أكثر من جنس واحد، في مثل قوله تعالى: (أتعدانني).	٢٤٧	٤١٪
٤	تفخيم التاء حتى تصير طاء.	٣١١	٥١.٨٪
٥	الخلط بين مخرج الذال والزاي.	٥٦٦	٩٤ ٪
٦	الخلط بين مخرج الثاء والسين.	٥٧٣	٩٥.٥٪
٧	تفخيم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها ترقيقها.	٢٢٦	٣٧.٦٪
٨	ترقيق لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها تفخيمها.	٢٤٣	٤٠.٥٪

م	الخطأ	تكرار الخطأ	النسبة المئوية
٩	تفخيم الراء في حالات الترقيق.	٤٥٦	٧٦٪
١٠	ترقيق الراء في حالات التفخيم.	٤٢٣	٧٠.٥٪
١١	تفخيم هاء (الأنهار).	٥٤٤	٩٠.٦٪
١٢	تفخيم السين في قوله: (وبيسطوا) فتقرأ قريبة من الصاد.	٢٦٤	٤٤٪
١٣	تفخيم نون (النار).	٤٧٦	٧٩ ٪
١٤	تفخيم راء (خبير) عند الوقف.	٥٢٣	٨٧٪
١٥	قراءة قوله تعالى: (سجيل) (سجين).	٢١٦	٣٦٪
١٦	قراءة قوله تعالى: (محظورا) (محذورا).	٣٧٧	٦٢.٨٪
١٧	قراءة قوله تعالى: (ثم ليقضوا) بكسر اللام.	٢٧٥	٤٥.٨٪
١٨	قراءة قوله تعالى: (ليستئذنكم) بفتح اللام.	٢٥٦	٤٢.٦٪
١٩	الخطأ في قراءة قوله تعالى: (ائتيا).	٣٥٨	٥٩.٦٪
٢٠	الخطأ في قراءة قوله تعالى: (ائتوني).	٣٨٤	٦٤٪
٢١	قراءة قوله تعالى: (ولا تمنن تستكثر) (ولتمنن تستكثر).	٢٤٤	٤٠.٦٪
٢٢	قراءة (من الجنّة والناس) (من اجنّة والناس).	٢٨٩	٤٨٪
٢٣	قراءة (وكانت الجبال كثيبا مهيلا) (وكانت اجبّال).	٢٥٥	٤٢.٥٪
٢٤	قراءة (فلا ترجعوهن إلى الكفار) (إلى اكفار).	٢٤٧	٤١٪
٢٥	قراءة (بعصم الكوافر) (بعصم اكوافر).	٢٢٢	٣٧٪
٢٦	إشباع الفتحة حتى تنقلب ألفا.	٢٧٨	٤٦ ٪
٢٧	إشباع الكسرة حتى تنقلب ياء.	٢٥٣	٤٢٪
٢٨	إشباع الضمة حتى تنقلب واو.	٢٨٩	٤٨٪
٢٩	اختلاس حركة بعض الحروف.	٢١٢	٣٥ ٪
٣٠	قراءة (ومن يؤمن بالله ويعمل صالحا يكفر عنه سيئاته ويدخله جنات) برفع المضارع.	٢٥٨	٤٣٪
٣١	الخطأ في قراءة: (سُخريا) و(سِخريا).	٢٠٧	٣٤.٥٪
٣٢	الخطأ في قراءة: (المخلصين)، (المخلِصين).	٢١٥	٣٥.٨٪
٣٣	قراءة (كَفوًا) بسكون الفاء.	٣٤٥	٥٧.٥٪
٣٤	قراءة (وُجُدِكم) بكسر الواو.	٣٢٢	٦٣.٦٪
٣٥	قراءة (وُسنعَا) بكسر الواو.	٢٧٧	٤٦٪
٣٦	قراءة (شُيوخًا) بكسر الشين.	٢٤٨	٤١ ٪
٣٧	وقراءة (بِيُوت) بكسر الباء.	٢٨٨	٤٨٪
٣٨	قراءة (حُمُرٌ) بسكون الميم.	٣١١	٥١.٨٪
٣٩	الخطأ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل.	٤١٢	٦٨.٦٪
٤٠	الوقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون، في مثل قوله تعالى: (مآبً).	٣٥٦	٥٩ ٪
٤١	قراءة الحرف المشدد بالحركة دون الشدة.	٢١٧	٣٦٪
٤٢	تشديد الحرف المخفف.	٢٣٣	٣٨.٨٪
٤٣	إبدال الحركات بعضها ببعض.	٣١٦	٥٢.٦٪
٤٤	عدم إعطاء المد اللازم حقه في مثل: (دآبة) (الحآقة).	٥١٢	٨٥ ٪
٤٥	عدم إتمام المدود في أوائل السور، في مثل: (حم) (طسم) (طس) (كهيعص).	٤٨٨	٨١٪
٤٦	قراءة (فيقولوا هل) (فيقولُ هل).	٣٦٧	٦١٪
٤٧	قراءة (والليل إذا يغشى، والنهار إذا تجلى) تقرأ (والليل إذا يغشى ااا، والنهار إذا تجلى ااا).	٢٧٦	٤٦٪
٤٨	عدم أداء القلقلة بالشكل الصحيح في الحروف التي تستحقها.	٥٧٧	٩٦٪
٤٩	قلقلة السواكن من غير حروف (قطب جد).	٤٨٧	٨١٪
٥٠	عدم إدغام الحرف بشكل غير كامل.	٥١٤	٨٥.٦٪
٥١	إظهار النون الساكنة دائما.	٤٧٦	٧٩ ٪
٥٢	إظهار التنوين دائما.	٥٣٤	٨٩٪
	إجمالي التكرارات والنسب المئوية	١٧٧٧٠	٥٧ ٪

يتبين من الجدول السابق: أن إجمالي النسبة المئوية لأخطاء التلاميذ بلغت (٥٧٪)، وقد تراوحت النسبة المئوية لأخطاء التلاميذ ما بين (٣٤.٥ ٪ - ٩٦٪)، وهي نسب أكبر من النسبة المحددة؛ مما يدل على شيوع هذه الأخطاء لدى التلاميذ.

(٢) **نتائج تحليل الاستبانات**:

طبقت الاستبانات على (٣٠) معلمًا ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، وبعد تحليل نتائج الاستبانات تم تحديد الأخطاء الشائعة، وحسب الخطأ شائعًا إذا حصل على نسبة ٦٠٪ فأكثر من وجهة نظر أفراد العينة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٧) نتائج تحليل الاستبانات (ن=٣٠)

م	الخطأ	تكرار الخطأ	النسبة المئوية
١	الخطأ في نطق الكلمة التي في وسطها همزة.	١٨	٦٠٪
٢	التعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة.	٢١	٧٠٪
٣	تفخيم الراء في حالات الترقيق.	٢٢	٧٣٪
٤	ترقيق الراء في حالات التفخيم.	٢٤	٨٠٪
٥	تفخيم التاء حتى تصير طاء.	١٩	٦٣٪
٦	الخلط بين مخرج الذال والزاي.	٢٦	٨٦.٨٪
٧	الخلط بين مخرج الثاء والسين.	٢٧	٩٠٪
٨	قراءة الحرف المشدد بالحركة دون الشدة.	١٩	٦٣٪
٩	تشديد الحرف المخفف.	٢٢	٧٣٪
١٠	إبدال الحركات بعضها ببعض.	٢٣	٧٦.٦٪
١١	الخطأ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل.	٢٦	٨٦.٦٪
١٢	الوقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون.	١٩	٦٣٪
١٣	إشباع الحركة حتى تنقلب حرفا من جنسها.	١٨	٦٠٪
١٤	الخطأ بسبب طول الكلمة.	٢٢	٧٣٪
١٥	إبدال حرف مكان حرف.	٢٣	٧٦.٦
١٦	حذف حرف من أصل الكلمة.	١٩	٦٣٪
١٧	إبدال الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى.	٢٣	٧٦.٦٪
١٨	نطق الواو في الكلمة التي بها ألف فوقها (الألف الخنجرية)، مثل: (الصلوٰة).	١٩	٦٣٪
١٩	عدم نطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها، في مثل قوله تعالى: (ألفهم).	١٩	٦٣٪
٢٠	الخطأ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة.	١٨	٦٠٪
٢١	الخطأ في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي).	٢١	٧٠٪
٢٢	الخطأ في نطق الياء ألفا مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.	١٩	٦٣٪
٢٣	ترقيق الحرف المفخمة.	٢٤	٨٠٪
٢٤	تفخيم الحروف المرققة.	٢١	٧٠٪
٢٥	إظهار النون الساكنة والتنوين دائما.	٢٤	٨٠٪
٢٦	عدم إعطاء الغنة وقتها الكلي.	٢٥	٨٣٪
٢٧	عدم إعطاء المدود حقها من الإطالة أو نقصانها عن الحد الطبيعي.	٢٦	٨٦.٦٪
٢٨	عدم أداء القلقلة بالشكل الصحيح.	٢٢	٧٣٪
٢٩	إدغام اللام إذا دخلت على الحروف القمرية.	١٩	٦٣٪
	إجمالي التكرارات والنسب المئوية	٦٢٨	٧٢٪

يتبين من الجدول السابق: أن إجمالي النسبة المئوية لأخطاء التلاميذ بلغت (٧٢٪)، وقد تراوحت النسبة المئوية لأخطاء التلاميذ ما بين (٦٠ ٪ - ٩٠٪)، وقد بلغت النسبة المحددة وزادت عنها؛ مما يدل على شيوع هذه الأخطاء لدى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

- **القائمة في صورتها النهائية**:

بعد تحديد الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ من خلال الملاحظة المباشرة، وتحليل تسجيلات التلاوة للتلاميذ، وآراء المعلمين والمعلمات على النحو الذي سبق، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة، تم تصنيف هذه الأخطاء تحت أربع مجالات، هي: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة، والأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة، والأخطاء المتعلقة برسم الكلمة، والأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد، وتم عرضها على (٧٠) معلما ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، لتحديد درجة شيوع هذه الأخطاء، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٨) المتوسطات ومستوى شيوع أخطاء التلاوة من وجهة المعلمين والمعلمات

م	المجال	المتوسط	مستوى الشيوع
١	المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة.	٢.٦٤	كبير
٢	المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة.	٢.٤٢	كبير
٣	المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة.	٢.٢٢	متوسط
٤	المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد.	٢.٦٣	كبير
	قائمة الأخطاء ككل	٢.٥٠	كبير

يتضح من الجدول السابق: أن شيوع أخطاء التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية جاءت في القائمة ككل بشكل كبير عند متوسط (٢.٥٠)، وجاءت عند متوسط (٢.٦٤) للمجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة، وهو مستوى شيوع (كبير)، ومتوسط (٢.٤٢) للمجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة، وهو مستوى شيوع (كبير)، ومتوسط (٢.٢٢) للمجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة، وهو مستوى شيوع (متوسط)، ومتوسط (٢.٦٣) للمجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد، وهو مستوى شيوع (كبير).

وجاءت النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

- **المجال الأول**: **الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة**:

يتضح من الجدول (٩): أن شيوع الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة جاءت كلها عند مستوى كبير بمتوسطات تراوحت بين (٢.٣٧ - ٢.٨٧)، وجاءت في مجملها عند مستوى كبير عند متوسط (٢.٦٤).

وجاء ترتيب هذه الأخطاء من حيث شيوعها على النحو الآتي: الأول عند متوسط (٢.٨٧): يخلط بين مخارج الحروف؛ وقد يرجع ذلك إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ من الخلط بين مخرج بعض الحروف، مثل الخلط بين مخرج الذال والزاي، والثاء والسين، والثاني عند متوسط (٢.٨٠): يتعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة؛ وقد يرجع ذلك إلى صعوبة بعض الكلمات وجديتها وطولها خاصة بالنسبة للتلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية،

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية وترتيب الأخطاء حسب شيوعها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة)

م	الخطأ	المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الشيوع
المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة:					
١	يتعسر في نطق الكلمة التي في وسطها همزة.	٢.٦٦	٠.٦٥٧	٦	كبير
٢	يتعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة.	٢.٨٠	٠.٤٩٩	٢	كبير
٣	يخطئ عند الابتداء بالكلمة ذات الهمزتين بحيث يقع بعد همزة الوصل همزة قطع.	٢.٧٠	٠.٦٢٢	٥	كبير
٤	يخطئ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد.	٢.٦٠	٠.٦٦٨	١١	كبير
٥	يفخم الحروف المرققة.	٢.٦٣	٠.٦٨٥	٩	كبير
٦	يرقق الحروف المفخمة.	٢.٤٩	٠.٧٣٧	١٢	كبير
٧	يرقق لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم.	٢.٤٧	٠.٨٢٩	١٣	كبير
٨	يفخم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق.	٢.٦٤	٠.٦٨٢	٧	كبير
٩	يبدل حرف مكان حرف.	٢.٧٧	٠.٥٤٣	٣	كبير
١٠	يحذف حرف من أصل الكلمة.	٢.٦٤	٠.٦٦٠	٨	كبير
١١	يقرأ لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر.	٢.٧١	٠.٧٠٥	٤	كبير
١٢	يقرأ لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح.	٢.٣٧	٠.٨٧١	١٤	كبير
١٣	يخلط بين مخارج الحروف.	٢.٨٧	٠.٤١٤	١	كبير
١٤	يدغم اللام إذا دخلت على الحروف القمرية.	٢.٦١	٠.٦٤٤	١٠	كبير
الإجمالي		٢.٦٤			كبير

أو إلى عسر القراءة لدى بعض التلاميذ، والثالث عند متوسط (٢.٧٧): يبدل حرف مكان حرف؛ وقد يرجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ من إبدال الذال بالزاي، والثاء بالسين، ومثل: إبدال الظاء بالذال، واللام بالنون، والرابع عند متوسط (٢.٧١): يقرأ لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر؛ وقد يرجع ذلك إلى تكرار هذا الموضع، والخامس عند متوسط (٢.٧٠): يخطئ عند الابتداء بالكلمة ذات الهمزتين بحيث يقع بعد همزة الوصل همزة قطع، مثل قوله تعالى: (ائتيا، ائتوني)؛ ويرجع هذا إلى صعوبة نطق هذه الكلمات بالنسبة للتلاميذ، وجعل التلاميذ بقاعدة البدء بها، والسادس عند متوسط (٢.٦٦): يتعسر في نطق الكلمة التي في وسطها همزة؛ ويرجع هذا إلى صعوبة نطق هذه الكلمات بالنسبة للتلاميذ، والسابع عند متوسط (٢.٦٤): يفخم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق، وهذا يرجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وعدم إعطاء كل حرف حقه ومستحقه، والثامن عند متوسط (٢.٦٤): يحذف حرف من أصل الكلمة؛ وقد يرجع ذلك إلى سرعة قراءة التلاميذ مما يترتب عليه حذف بعض الحروف، أو بسبب عسر القراءة لدى بعض التلاميذ، مثل قراءة (ولا تمنن تستكثر) (ولتمنن تستكثر)، والتاسع عند متوسط (٢.٦٣): يفخم الحروف المرققة، مثل: تفخيم هاء (الأنهار) و(القهار) ونون (النار)، وتفخيم اللام في (الصلاة)، وتفخيم السين في قوله: (ويبسطوا) فتقرأ قريبة من الصاد، تفخيم: التاء حتى تصير طاء في مثل: (اقنتي) تقرأ (اقنطي)، وهذا يرجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وعدم إعطاء كل حرف حقه ومستحقه، والعاشر عند متوسط (٢.٦١): يدغم اللام إذا دخلت على الحروف القمرية، وقد يرجع ذلك إلى سرعة قراءة

التلاميذ، أو عدم تمييزهم بين اللام الشمسية واللام القمرية، أو عدم سماعهم لها بالشكل الصحيح من المعلم مع سرعة قراءته، وهذا - أيضًا - يحتاج إلى تأسيس التلاميذ بشكل جيد في القراءة؛ حيث ينعكس ذلك إيجابًا على تلاوة التلاميذ، والحادي عشر عند متوسط (٢.٦٠): يخطئ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد، وقد يرجع هذا إلى صعوبة نطق هذه الكلمات بالنسبة للتلاميذ، والثاني عشر عند متوسط (٢.٤٩)، يرقق الحروف المفخمة، مثل: ترقيق خاء (خالدين)؛ وقد يرجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، والثالث عشر عند متوسط (٢.٤٧): يرقق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم، وهذا يرجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وعدم إعطاء كل حرف حقه ومستحقه، والرابع عشر عند متوسط (٢.٣٧): يقرأ لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح، وهذا أقل الأخطاء شيوعًا في هذا المجال؛ وقد يرجع ذلك إلى عدم تكرار هذا الموضع كثيرًا.

وتمثلت بعض الأسباب الخاصة بالأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة في: اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وكون الكلمة مفردة جديدة على التلاميذ، وطول الكلمة وذلك بكونها أكثر من سبعة أحرف، ووجود همزة في وسط الكلمة، وتوالي حرفين من جنس واحد، وعدم معرفة التلاميذ الفرق بين لام الأمر ولام التعليل.

- **المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:**

جدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية وترتيب الأخطاء حسب شيوعها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة)

م	الخطأ	المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الشيوع
المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:					
١	يشبع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها.	٢.٦٦	٠.٦١١	٣	كبير
٢	يختلس حركة بعض الحروف.	٢.٥٣	٠.٧١٧	٥	كبير
٣	يغير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم.	٢.٣٩	٠.٨٥٦	١٠	كبير
٤	يخطئ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة.	٢.١١	٠.٧٩٠	١٦	متوسط
٥	لا يراعي الأثر الإعرابي.	٢.٤٩	٠.٦٩٧	٧	كبير
٦	يخطئ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل.	٢.١٩	٠.٧٤٨	١٤	متوسط
٧	يكسر المضموم ابتداء.	٢.٥٤	٠.٧١٦	٤	كبير
٨	يسكن المضموم الثاني عند التوالي.	٢.٤١	٠.٧٣٢	٩	كبير
٩	يسكن المكسور المتبوع بياء.	٢.٢٩	٠.٧٦٤	١٢	متوسط
١٠	يبدل الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة.	٢.٧١	٠.٥٩٣	٢	كبير
١١	يخطئ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل.	٢.٧٧	٠.٥٤٣	١	كبير
١٢	يقرأ التنوين دونًا ساكنة ويأتي بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل.	٢.٥٣	٠.٧١٧	٦	كبير
١٣	يقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون.	٢.٤٣	٠.٧٥٣	٨	كبير
١٤	يقرأ الكلمة المبنية لما لم يسم فاعله مبنية للمعلوم.	٢.٣٠	٠.٨٠٥	١١	متوسط
١٥	يكتفي بالحركة دون الشدّة في الحرف المشدد.	٢.١٧	٠.٧٩٨	١٥	متوسط
١٦	يشدد الحرف المخفف.	٢.٢١	٠.٧٤٠	١٣	متوسط
الإجمالي		٢.٤٢			كبير

يتضح من الجدول (١٠): أن شيوع الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة جاء بعضها عند مستوى كبير وبعضها عند مستوى متوسط، بمتوسطات تراوحت بين (٢.١١ - ٢.٧٧)، وجاءت في مجملها عند مستوى كبير عند متوسط (٢.٤٢).

وجاء ترتيب هذه الأخطاء من حيث شيوعها على النحو الآتي: الأول عند متوسط (٢.٧٧): يخطئ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل، مثل: (اسلك يدك) (اتل ما أوحي) احشروا) (اضطر) (استهزئ) (امتحن) (اجتثت) (اذهب) (اضرب) (ابنوا) (ابن) (ابنت) (امرأت)؛ وقد يرجع ذلك إلى صعوبة ذلك مع عدم معرفة التلاميذ بالقاعدة الخاصة بذلك، والثاني عند متوسط (٢.٧١): يبدل الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة، مثل: قراءة (كفوًا) بسكون الفاء، قراءة قوله: (يحسَبُ أن) بكسر السين، قراءة (فهُو) بسكون الهاء، قراءة (على من عندَ رسول الله) بكسر الدال)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف التلاميذ في اللغة العربية، أو سماعهم لها خطأ من المعلم بسبب سرعة قراءته، أو بسبب سرعة قراءة التلاميذ أنفسهم وعدم تركيزهم في التلاوة، والثالث عند متوسط (٢.٦٦): يشبع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها، مثل: إشباع الفتحة حتى تنقلب ألفا، مثل: قوله تعالى: قراءة (إياكَ) (إياكا)، وقراءة (إنَّ) (إنَّا)، وقراءة (لتسئلن) (لا تسألن)، وقراءة (لنخرجن معكم) (لا نخرجن معكم)، وقراءة (لننصرنكم) (لا ننصرنكم)، وقراءة (فيقولَ رب) (فيقولا رب)، وقراءة (لمَ تقولون) (لما تقولون)، وإشباع الكسرة حتى تنقلب ياء، مثل: قراءة (مالكِ) (مالكي)، وإشباع الضمة حتى تنقلب واو، مثل: قراءة (وينشُرُ رحمته) (وينشرو رحمته)، وهذا شائع عند التلاميذ ظنًّا منهم أنهم يعطون الحركة حقها، والرابع عند متوسط (٢.٥٤): يكسر المضموم ابتداء، وذلك في مثل: قراءة (وُجُدِكمْ)، (وُسْعَهَا) بكسر الواو، وقراءة (شُيوخًا) بكسر الشين، وقراءة (بُيُوت) بكسر الباء، وذلك راجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، والخامس عند متوسط (٢.٥٣): يختلس حركة بعض الحروف، مثل اختلاس حركة بعض الحروف المتماثلة المتوالية في مثل قوله تعالى: (فصلٌ لربك) (كيفَ فعل)، واختلاس الحركة في: (خلقكم) (رزقكم) (جعلكم) (وذر)، (وزروا) (وزنوا) (يعظكم) (وربت)، وهذا راجع إلى سرعة القراءة لدى التلاميذ، وعدم سماعها بشكل صحيح من المعلم، والسادس عند متوسط (٢.٥٣): يقرأ التنوين نونًا ساكنة ويأتي بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل، مثل قوله تعالى: (يومئذٍ المستقر) (خبيثةٍ اجتثت)؛ حيث يصعب على التلاميذ نطقه بشكل صحيح، والسابع عند متوسط (٢.٤٩): لا يراعي الأثر الإعرابي، وذلك في مثل قراءة قوله (لن تنفعَكم) بضم العين، وقراءة (إذا جاءكم المؤمنات مهاجراتٍ) بالرفع، وقراءة (فاصدع بما تؤمرُ وأعرض عن المشركين)، بسكون راء تؤمر عند الوصل، وقراءة (ومن يؤمن بالله ويعمل صالحا يكفر عنه سيئاته ويدخله جنات) برفع المضارع؛ وقد يرجع ذلك إلى

عدم معرفة التلاميذ بقواعد الإعراب، وعدم تأكيد المعلم على القراءة الصحيحة ومبادرة الطلاب بها، والثامن عند متوسط (٢.٤٣): يقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون، في مثل قوله تعالى: (مآءً)؛ ويرجع ذلك إلى عدم معرفة التلاميذ بحكم الوقف في مثل هذا الموضع؛ مما يتطلب مبادرة المعلم بتعريف التلاميذ بذلك، والتاسع عند متوسط (٢.٤١): يسكن المضموم الثاني عند التوالي، مثل: قراءة (حُمُرٌ) بسكون الميم، وهذا راجع إلى اللهجة الدراجة لدى التلاميذ وتأثيرها على تلاوتهم، والعاشر عند متوسط (٢.٣٩): يغير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم، في مثل قوله تعالى: (امتحن الله قُلُوبَهُم) (إنا لننصُرُ رُسُلَنا)؛ مما يُصَعِّب نطقها على التلاميذ، والحادي عشر عند متوسط (٢.٣٠): يقرأ الكلمة المبنية لما لم يسم فاعله مبنية للمعلوم، في مثل: (نُزِّل) (يُضَلُّ به)، وهذا راجع إلى عدم تمييز التلاميذ للحركات، وعدم تأسيسهم بشكل جيد في القراءة، والثاني عشر عند متوسط (٢.٢٩): يسكن المكسور المتبوع بياء، في مثل: (مَالِكِ يَوْمِ الدِّين)، أو المضموم المتبوع بواو، في مثل: (إِيَّاكَ نَعْبُدُ وإِيَّاكَ نَسْتَعِين)، وهذا راجع إلى اللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وسرعتهم في القراءة، وعدم تمييزهم للحركات، والثالث عشر عند متوسط (٢.٢١): يشدد الحرف المخفف، قراءة (قد كذِبُوا) بتشديد الذال، وقراءة (ربَما يود) بتشديد الباء، وهذا راجع إلى سرعة التلاميذ في القراءة، وعدم تمييزهم للحركات، والرابع عشر عند متوسط (٢.١٩): يخطئ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل، في مثل: (سُخريا)، (سِخريا)، و(المخلصين)، (المخلِصين)، وهذا راجع إلى عدم تمييز التلاميذ بين الحركات عند القراءة، وعدم مبادرة المعلم التلاميذ بتوضيح الفرق بين الكلمتين، والخامس عشر عند متوسط (٢.١٧): يكتفي بالحركة دون الشدَّة في الحرف المشدد، في مثل قوله تعالى: (فالمقسِّمات أمرًا)، وتخفيف الباء المشددة في قوله: (وتبَّ)، ومثل: عدم تحيق الشدة عند الوقف على الحرف المشدد في مثل الوقف على قوله: (الأذلَّ)، وهذا راجع إلى عدم تمييز التلاميذ بين الحركات عند القراءة، وعدم مبادرة المعلم التلاميذ بالقراءة الصحيحة، والسادس عشر عند متوسط (٢.١١): يخطئ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة، في مثل قوله تعالى:(فمِنكم مَّن يَبْخَلُ وَمَن يَبْخَلْ فَإِنَّمَا يَبْخَلُ عَن نَّفْسِهِ)، وهذا راجع إلى عدم معرفة التلاميذ بالقواعد الإعرابية، وعدم مبادرة المعلم التلاميذ بتوضيح ذلك لهم، أو مبادرتهم بالقراءة الصحيحة.

وتمثلت بعض الأسباب الخاصة بالأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة في: تتابع حركة الضم وهذا قد يؤدي إلى تغيير الحركة التي بعدها وإلحاقها بما تتابع قبلها، وإشباع الحركة حتى تنقلب إلى حرف مد من جنسها، واتحاد الرسم واختلاف الشكل، والكلمة المبنية للمجهول؛ وذلك لأن السمع واللسان اعتادا المبني للمعلوم وهو الأصل، وتأثر التلميذ بكلمة في نفس الآية ولها إعراب مختلف،

وعدم التفريق بين المد المتصل المنصوب المنون، والمد المتصل المنصوب غير المنون، وعدم معرفة التلاميذ الفرق بين همزة القطع وهمزة الوصل، وعدم معرفة التلميذ كيفية البدء بالكلمة المبدوءة بهمزة وصل، واللهجة الدارجة لدى التلاميذ، وإذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل، والوقوع في أخطاء شائعة على ألسن الناس.

- **المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:**

جدول (١١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وترتيب الأخطاء حسب شيوعها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة)

م	الخطأ	المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الشيوع
المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:					
١	يخطئ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة.	٢.٤١	٠.٧٣٢	٢	كبير
٢	ينطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التي وضع فوقها دائرة خالية الوسط.	٢.١١	٠.٨٢٦	٥	متوسط
٣	لا ينطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها.	٢.٠٩	٠.٧٣٧	٧	متوسط
٤	ينطق الواو في الكلمة التي بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا.	٢.٠٤	٠.٧٨٨	٨	متوسط
٥	يسقط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده.	٢.١١	٠.٨٠٨	٦	متوسط
٦	يخطئ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمنا).	٢.٠٣	٠.٧٦١	٩	متوسط
٧	يتلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي).	٢.٢٠	٠.٧٧٣	٤	متوسط
٨	ينطق الياء ألفا مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.	٢.٢٩	٠.٧٤٥	٣	متوسط
٩	لا يلتزم بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء.	٢.٧١	٠.٥٩٣	١	كبير
الإجمالي		٢.٢٢			متوسط

يتضح من الجدول (١١): أن شيوع الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة جاء بعضها عند مستوى كبير وبعضها عند مستوى متوسط، بمتوسطات تراوحت بين (٢.٠٣ - ٢.٧١)، وجاءت في مجملها عند مستوى متوسط عند إجمالي متوسط (٢.٢٢).

وجاء ترتيب هذه الأخطاء من حيث شيوعها على النحو الآتي: الأول عند متوسط (٢.٧١): لا يلتزم بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء؛ وذلك لجهل التلاميذ بها وبمدلولاتها، والثاني عند متوسط (٢.٤١): يخطئ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة، مثل: (رحمة، رحمت) (ابنة، ابنت) (جنة، جنت) (سنة، سنت) (شجرة، شجرت) (فطرة، فطرت)؛ وذلك لعدم معرفة التلاميذ بذلك والسر وراء كتابتها كذلك، وعدم تأكيد المعلمين على كيفية الوقف عليها مع المقارنة بينهما، والثالث عند متوسط (٢.٢٩): ينطق الياء ألفا

مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف، في مثل قوله تعالى: (ذوى عدل منكم)؛ وذلك لعدم تمييز الطلاب بينهما من خلال سماعها من المعلم، وعدم مبادرة المعلم ببيانها من خلال النطق والمقارنة للتلاميذ، والرابع عند متوسط (٢.٢٠): يتلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي)؛ وذلك راجع لصعوبة أداء التلاميذ لها واحتياجهم إلى التدريب على تسهيل الهمزة الثانية بين بين أي بين الهمزة والألف، والخامس عند متوسط (٢.١١): ينطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التي وضع فوقها دائرة خالية الوسط، إذ يدل ذلك على زيادة ذلك الحرف فلا ينطق به في الوصل ولا في الوقف، مثل: (لأاذبحنه) (أوْلئك) (من نبإىْ المرسلين) (بنيناها بأييْد)، وذلك راجع إلى عدم معرفة التلاميذ بهذا الحكم، وعدم بيانه لهم من قبل المعلمين، والسادس عند متوسط (٢.١١): يسقط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده، في مثل: (الصلوٰة)، والسابع عند متوسط (٢.٠٩): لا ينطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها، والثامن عند متوسط (٢.٠٤): ينطق الواو في الكلمة التي بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا؛ وما سبق راجع إلى عدم معرفة التلاميذ بقواعد الرسم العثماني، والتاسع عند متوسط (٢.٠٣): يخطئ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمنا)؛ لعدم معرفة التلاميذ بكيفية أداء حكم الإشمام، وهو ضم الشفتين كمن يريد النطق بالضمة إشارة إلى أن الحركة المحذوفة ضمة من غير أن يظهر لذلك اثر في النطق، إذ أصلها (تأمننا) بنونين، وأجمع كُتَّاب المصاحف على رسمها بنون واحدة، فنطقها بشكل صحيح يحتاج تدريب التلاميذ تدريبا أدائيًا على ذلك.

وتمثلت بعض الأسباب الخاصة بالأخطاء المتعلقة برسم الكلمة في: عدم التفريق بين الياء الأخيرة والألف المقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء، وعدم معرفة اصطلاحات الضبط، وعدم معرفة قواعد الرسم العثماني، وعدم معرفة علامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء.

- **المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد:**

يتضح من الجدول (١٢): أن شيوع الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد جاءت كلها عند مستوى كبير، بمتوسطات تراوحت بين (٢.٣٩ - ٢.٨١)، وجاءت في مجملها عند مستوى كبير عند إجمالي متوسط (٢.٦٣).

وجاءت الأخطاء المتعلقة بأحكام النون الساكنة والتنوين على النحو الآتي: في الترتيب الأول عند متوسط (٢.٨١): يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء، والترتيب الثاني عند متوسط (٢.٨١): يظهر الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء (حكمها الإخفاء الشفهي)؛ وقد يرجع ذلك على صعوبة أداء حكم الإخفاء بالنسبة للتلاميذ؛ حيث إن النطق به يكون وسطا بين الإظهار والإدغام، والترتيب الثالث عند متوسط (٢.٧٩): يظهر النون الساكنة

والتنوين عند التقائهما حرف الباء، والرابع عند متوسط (٢.٧٦): يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام، والرابع عشر (٢.٥٣): يظهر الغنة في حالة الإدغام بغير غنة، والخامس عشر عند متوسط (٢.٥٠): يخفي الغنة في حالة الإدغام بغنة، وذلك راجع لكثرة هذه الأحكام والخلط بينها من قبل التلاميذ، مما يجعل المعلم يغفل عنها.

جدول (١٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وترتيب الأخطاء حسب شيوعها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد)

م	الخطأ	المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الشيوع
المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد:					
١	يأتي بالمد اللازم أقل من ست حركات.	٢.٧٣	٠.٥٨٨	٥	كبير
٢	يأتي بالمد المتصل أقل من أربع حركات.	٢.٥٩	٠.٧٣٢	١٢	كبير
٣	يأتي بالمد المنفصل أقل من أربع حركات.	٢.٦٤	٠.٦٦٠	٨	كبير
٤	يأتي بالمد العارض للسكون أقل من حركتين.	٢.٦٠	٠.٦٤٦	١١	كبير
٥	يطيل المد الطبيعي عن حقه عند الوقف.	٢.٥٤	٠.٦٩٥	١٣	كبير
٦	يأتي بالمدود في أوائل السور أقل من حقها.	٢.٦٧	٠.٦٠٧	٧	كبير
٧	لا يؤدي القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها.	٢.٧١	٠.٦١٧	٦	كبير
٨	يقلقل السواكن من غير حروف (قطب جد).	٢.٤٤	٠.٧٥٤	١٦	كبير
٩	يقصر في الغُنّة.	٢.٦٣	٠.٦٦٣	٩	كبير
١٠	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام.	٢.٧٦	٠.٥٧٦	٤	كبير
١١	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء.	٢.٨١	٠.٤٩٠	١	كبير
١٢	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حرف الباء.	٢.٧٩	٠.٥٦٢	٣	كبير
١٣	يظهر الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء.	٢.٨١	٠.٤٩٠	٢	كبير
١٤	يظهر الغنة في حالة الإدغام بغير غنة.	٢.٥٣	٠.٧٣٧	١٤	كبير
١٥	يخفي الغنة في حالة الإدغام بغنة.	٢.٣٩	٠.٧٤٨	١٧	كبير
١٦	يفخم الراء في حالات الترقيق.	٢.٦٠	٠.٦٨٩	١٠	كبير
١٧	يرقق الراء في حالات التفخيم.	٢.٥٠	٠.٥٠٤	١٥	كبير
الإجمالي		٢.٦٣			كبير

وجاءت الأخطاء المتعلقة بالمدود على النحو الآتي: في الترتيب الخامس عند متوسط (٢.٧٣): يأتي بالمد اللازم أقل من ست حركات، وفي الترتيب السابع عند متوسط (٢.٦٧): يأتي بالمدود في أوائل السور أقل من حقها، والترتيب الثامن عند متوسط (٢.٦٤): يأتي بالمد المنفصل أقل من أربع حركات، والترتيب الحادي عشر (٢.٦٠): يأتي بالمد العارض للسكون أقل من حركتين، والترتيب الثاني عشر (٢.٥٩): يأتي بالمد المتصل أقل من أربع حركات، والترتيب الثالث عشر (٢.٥٤): يطيل المد الطبيعي عن حقه عند الوقف، وقد يرجع ذلك إلى مقدار المد اللازم وهو ست حركات، والتلاميذ لم يدرسوا حكمه، والمعلمين لم يهتموا بذلك، بالإضافة إلى كثرة المدود؛ مما يؤدي إلى التداخل والخلط بينها خاصة وأن

التلاميذ لا يدرسون هذه الأحكام، كما أنَّ المعلمين قد يغفلون عن هذه الأخطاء بسبب كثرتها.

وجاءت الأخطاء المتعلقة بالأحكام الأخرى على النحو الآتي: جاء الترتيب السادس عند متوسط (٢.٧١): لا يؤدي القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة حكم القلقلة، فحروفه (قطب جد) تتصف بالشدة، ويجب على التلميذ إن ينطق حرف القلقلة بقوة حتى يهتز هذا الحرف، فالقلقلة هي قوة اضطراب صوت الحرف عند النطق به ساكنا حتى يسمع له نبرة قوية، والترتيب التاسع عند متوسط (٢.٦٣): يقصِّر في الغُنّة، حيث إنَّ مقدارها حركتان كالمد الطبيعي، والترتيب العاشر عند متوسط (٢.٦٠): يفخم الراء في حالات الترقيق، والترتيب السادس عشر عند متوسط (٢.٤٤): يقلقل السواكن من غير حروف (قطب جد)، والسابع عشر عند متوسط (٢.٣٩): يرقق الراء في حالات التفخيم، وهذا راجع للهجة الدارجة لدى التلاميذ، كما أنَّ هناك بعض التلاميذ يقلقلون معظم الحروف الساكنة.

وبصفة عامة ترجع أسباب شيوع هذه الأخطاء إلى صعوبة أداء بعض هذه الأحكام بالنسبة للتلاميذ في هذه المرحلة، وأن التلاميذ في المرحلة الابتدائية الأزهرية لا يدرسون أحكام التجويد؛ مما يجعل المعلم يهمل تدريب التلاميذ على هذه الأحكام، هذا بالإضافة إلى كثرة هذه الأحكام المرتبطة بالمدود وأحكام النون الساكنة والتنوين والقلقلة والراءات؛ وغيرها، كما أنَّه لكي يؤدي التلاميذ هذه الأحكام بشكل صحيح فإنهم يحتاجون إلى تدريب وممارسة لهذه الأحكام، بالإضافة إلى المتابعة المستمرة لذلك من قبل المعلم.

وتتفق هذه النتائج التي تم التوصل إليها في مجملها مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، وتتفق النتائج التي تم التوصل إليها في الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد مع بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة السناني (٢٠١١)، وتختلف مع نتائج دراسة الكلثم (٢٠١١) التي توصلت نتائجها إلى أن نسبة شيوع الأخطاء التجويدية لدى التلاميذ متدنية.

وبهذا فقد تم التوصل إلى قائمة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثلت في (٥٦) خطأ، تندرج تحت (٤) مجالات رئيسة، وهي: الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة (١٤) خطأ، والثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة (١٦) خطأ، والثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة (٩) أخطاء، والرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد (١٧) خطأ، (ملحق ٥).

- **ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

ونصه: ما أسباب الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اتباع الآتي:

- إجراء مقابلات مع (٢٠) معلمًا ومعلمة من مجموعة البحث المشاركين في تحديد مستوى شيوع الأخطاء لتعرف آرائهم حول أسباب شيوع هذه الأخطاء، ودارت المقابلات حول الإجابة عن ومناقشة السؤال الآتي: ما الأمور العامَّة التي ترونها سببًا في شيوع أخطاء التلاوة التي تم التوصل إليها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ وتمثلت إجاباتهم عن هذا السؤال والمناقشات التي دارت حوله في أنَّ الأسباب العامَّة لهذه الأخطاء الشائعة تمثلت في الآتي:
  - ✓ ضعف مهارة الاستماع لدى التلاميذ.
  - ✓ ضعف قدرة التلاميذ على تمييز الحركات الإعرابية أثناء التلاوة.
  - ✓ افتقار التلاميذ لأساسيات اللغة العربية.
  - ✓ عدم تدريب المعلمين على مهارات وأساليب تصحيح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ.
  - ✓ عدم وجود خطط علاجية من قبل المعلمين لمعالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ.
  - ✓ إهمال بعض المعلمين مبدأ التسميع داخل الحصة.
  - ✓ إهمال بعض الآباء والأمهات إشراك أبنائها في الكتاتيب أو مراكز التحفيظ.
  - ✓ إغفال بعض الآباء والأمهات تشجيع أبنائهم في المشاركة في المسابقات القرآنية.
  - ✓ ضعف تشجيع المعلمين للتلاميذ وإثارة المنافسة بينهم.
  - ✓ ضعف معرفة التلاميذ بقواعد الرسم العثماني.
  - ✓ ضعف معرفة التلاميذ بعلامات الوقف في المصحف.
  - ✓ شرود أذهان التلاميذ أحيانا أثناء تلاوة المعلم للآيات القرآنية.
  - ✓ إهمال مراجعة آيات التلاوة والحفظ في المنزل.
  - ✓ قلة عدد الطلاب الملتحقين بالكتاتيب أو مراكز تحفيظ القرآن الكريم.
  - ✓ إهمال بعض المعلمين تصحيح أخطاء التلاوة فور وقوعها.
  - ✓ عدم الاهتمام بالتلاوة المجودة من قبل المعلم.
  - ✓ عدم استخدام المعلمين الوسائل الحديثة والوسائط المتعددة في تحسين تلاوة التلاميذ.
  - ✓ كثرة العبء التدريسي على المعلم مما يجعل اهتمامه منصب على الانتهاء من المقرر.
  - ✓ كتابة الآيات القرآنية على السبورة غير مضبوطة بالشكل.
  - ✓ انشغال بعض الآباء والأمهات عن مراجعة آيات الحفظ والتلاوة مع أبنائهم.
  - ✓ عدم إجادة بعض الآباء والأمهات تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة.

◄◄ تحليل الأسباب التي تم التوصل إليها من خلال المقابلات مع المعلمين، وتصنيفها تحت ثلاث مجالات رئيسية في ضوء مراجعة البحوث والدراسات السابقة، وتم تطبيقها على (٥٠) معلمًا ومعلمة بقية مجموعة البحث المشاركين في تحديد مستوى شيوع الأخطاء؛ لإبداء آرائهم حول الأسباب العامّة لشيوع هذه الأخطاء لدى التلاميذ، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (١٣) المتوسطات ومستوى الموافقة على أسباب أخطاء التلاوة من وجهة المعلمين والمعلمات

م	المجال	المتوسط	مستوى الموافقة
١	المجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ.	٢.٤٨	كبير
٢	المجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم.	٢.٤٣	كبير
٣	المجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة.	٢.٤٥	كبير
القائمة ككل		٢.٤٥	كبير

يتضح من الجدول (١٣): أن موافقة المعلمين والمعلمات على أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ جاءت في القائمة ككل جاءت بشكل كبير عند متوسط (٢.٤٥)، وجاءت عند متوسط (٢.٤٨) للمجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ، وهو يمثل مستوى موافقة (كبير)، ومتوسط (٢.٤٣) للمجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم، وهو يمثل مستوى موافقة (كبير)، ومتوسط (٢.٤٥) للمجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة، وهو يمثل مستوى موافقة (كبير).

وجاءت النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

- **المجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ:**

جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية والترتيب لأسباب أخطاء التلاوة الشائعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ)

م	الأسباب	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
المجال الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ:					
١	ضعف مهارة الاستماع لدى التلاميذ.	٢.٥٦	٠.٦٤٤	١	كبير
٢	ضعف قدرة التلاميذ على تمييز الحركات الإعرابية أثناء التلاوة.	٢.٥٠	٠.٦١٤	٣	كبير
٣	افتقار التلاميذ لأساسيات اللغة العربية.	٢.٤٨	٠.٦٤٦	٥	كبير
٤	ضعف معرفة التلاميذ باصطلاحات الضبط في رسم المصحف.	٢.٤٦	٠.٦٤٦	٦	كبير
٥	ضعف معرفة التلاميذ بقواعد الرسم العثماني.	٢.٤٦	٠.٦٤٦	٧	كبير
٦	انشغال التلاميذ بأجهزة المحمول والإنترنت وإهمال تلاوة القرآن الكريم.	٢.٥٠	٠.٥٨٠	٤	كبير
٧	شرود أذهان التلاميذ أحيانا أثناء تلاوة المعلم للآيات القرآنية.	٢.٥٢	٠.٥٤٤	٢	كبير
٨	إهمال مراجعة آيات التلاوة والحفظ في المنزل.	٢.٤٤	٠.٧٦٠	٨	كبير
٩	قلة عدد التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب أو مراكز تحفيظ القرآن الكريم.	٢.٤٢	٠.٧٨٥	٩	كبير
المتوسط الإجمالي		٢.٤٨			كبير

يتبين من الجدول (١٤): أن أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ حصلت بشكل إجمالي على مستوى موافقة كبير عند متوسط (٢.٤٨)، وتراوحت المتوسطات الفرعية بين (٢.٤٢ - ٢.٥٦)، حيث جاء في الترتيب الأول عند متوسط (٢.٥٦): ضعف مهارات الاستماع لدى التلاميذ، وجاء في الترتيب الثاني عند متوسط (٢.٥٢): شرود أذهان التلاميذ أحيانا أثناء تلاوة المعلم للآيات القرآنية؛ مما يؤكد أنَّ أهم أسباب ضعف التلاميذ في التلاوة عدم تركيزهم واستماعهم الجيد أثناء تلاوة المعلم للآيات، وجاء في الترتيب الثالث عند متوسط (٢.٥٠): ضعف قدرة التلاميذ على تمييز الحركات الإعرابية أثناء التلاوة؛ وهذا راجع إلى عدم تأسيس التلاميذ تأسيسًا جيدًا في اللغة العربية، وجاء في الترتيب الرابع عند متوسط (٢.٥٠): انشغال التلاميذ بأجهزة المحمول والإنترنت وإهمال تلاوة القرآن الكريم؛ وهذا مما ابتُلي به التلاميذ في هذا العصر، وزادت شكوى أولياء الأمور منه، ويحتاج هذا إلى المتابعة الشديدة من أولياء الأمور لأبنائهم، وجاء في الترتيب الخامس عند متوسط (٢.٤٨): افتقار التلاميذ لأساسيات اللغة العربية؛ وهذا راجع إلى عدم تأسيس التلاميذ تأسيسًا جيدًا في اللغة العربية، حيث إن تأسيس التلاميذ في القراءة ينعكس إيجابًا على تلاوة التلاميذ، وجاء في الترتيب السادس عند متوسط (٢.٤٦): ضعف معرفة التلاميذ باصطلاحات الضبط في رسم المصحف، وجاء في الترتيب السابع عند متوسط (٢.٤٦): ضعف معرفة التلاميذ بقواعد الرسم العثماني؛ وهذا راجع إلى عدم شرحها للتلاميذ من قبل المعلمين، إذ التلميذ لا يستطيع فهمها في هذه المرحلة دون شرحها من قبل المعلمين، وجاء في الترتيب الثامن عند متوسط (٢.٤٤): إهمال مراجعة آيات التلاوة والحفظ في المنزل، وهذا راجع إلى ضعف متابعة الأسرة لأبنائها في الحفظ وصحة التلاوة، وجاء في الترتيب التاسع عند متوسط (٢.٤٢): قلة عدد التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب أو مراكز تحفيظ القرآن الكريم.

- **المجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم:**

يتبين من الجدول (١٥): أن أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم حصلت بشكل إجمالي على مستوى موافقة كبير عند متوسط (٢.٤٣)، وتراوحت المتوسطات الفرعية بين (٢.٢٦ - ٢.٦٤)، حيث جاء الترتيب الأول عند متوسط (٢.٦٤): عدم تدريب المعلمين على مهارات وأساليب تصحيح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ؛ إذ لم يخضع المعلمون لدورات تدريبية خاصة بتنمية مهارات تصحيح أخطاء التلاوة لديهم، وجاء الترتيب الثاني عند متوسط (٢.٥٨): التركيز في تلاوة الآيات على فئة معينة من التلاميذ وإهمال الباقي؛ حيث يركز المعلمون على أن يقرأ التلاميذ المجيدون الآيات القرآنية ويهملون باقي التلاميذ وقد يرجع هذا الفعل إلى ضيق الوقت المخصص للحصة، وجاء الترتيب الثالث عند متوسط (٢.٥٦): عدم استخدام المعلمين الوسائل الحديثة والوسائط المتعددة في تحسين تلاوة التلاميذ؛ وهذا راجع لعدم توافر هذه الوسائل للمعلمين في المعاهد، وعدم سعي المعلمين لتوفيرها بأي طريقة كانت، وجاء الترتيب الرابع عند متوسط (٢.٥٠): كتابة الآيات القرآنية على السبورة غير مضبوطة بالشكل؛

جدول (١٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية والترتيب لأسباب أخطاء التلاوة الشائعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم)

م	الأسباب	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
المجال الثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم:					
١	إهمال بعض المعلمين تصحيح أخطاء التلاوة فور وقوعها.	٢.٤٩	٠.٧١١	٥	كبير
٢	التركيز في تلاوة الآيات على فئة معينة من التلاميذ وإهمال الباقي.	٢.٥٨	٠.٧٥٨	٢	كبير
٣	عدم الاهتمام بالتلاوة المجودة من قبل المعلم.	٢.٣٦	٠.٨٢٧	٩	كبير
٤	عدم تدريب المعلمين على مهارات وأساليب تصحيح أخطاء التلاوة لدى التلاميذ.	٢.٦٤	٠.٦٩٣	١	كبير
٥	عدم وجود خطط علاجية من قبل المعلمين لمعالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ.	٢.٤٢	٠.٧٥٨	٦	كبير
٦	إهمال بعض المعلمين مبدأ التسميع داخل الحصة.	٢.٤٠	٠.٧٨٢	٧	كبير
٧	إهمال بعض المعلمين المراجعة الدائمة لما تم حفظه.	٢.٢٦	٠.٨٧٦	١٢	متوسط
٨	ضعف تشجيع المعلمين للتلاميذ وإثارة المنافسة بينهم.	٢.٣٦	٠.٨٠٢	١٠	كبير
٩	عدم استخدام المعلمين الوسائل الحديثة والوسائط المتعددة في تحسين تلاوة التلاميذ.	٢.٥٦	٠.٧٣٣	٣	كبير
١٠	كثرة العبء التدريسي على المعلم مما يجعل اهتمامه منصب على الانتهاء من المقرر.	٢.٣٦	٠.٨٥١	٨	كبير
١١	اهتمام المعلم بحفظ التلاميذ دون مراعاة تطبيق أحكام التلاوة.	٢.٣٠	٠.٨١٤	١١	متوسط
١٢	كتابة الآيات القرآنية على السبورة غير مضبوطة بالشكل.	٢.٥٠	٠.٧٣٥	٤	كبير
المتوسط الإجمالي		٢.٤٣			كبير

حيث يكتب المعلمون الآيات القرآنية على السبورة غير مضبوطة بالشكل مما يؤدي إلى عدم تمييز التلاميذ للحركات الإعرابية وضبط الكلمات وغيرها، وجاء الترتيب الخامس عند متوسط (٢.٤٩): إهمال بعض المعلمين تصحيح أخطاء التلاوة فور وقوعها؛ إذ قد يغفل المعلمون عن تصحيح بعض الأخطاء لشيوعها وكثرة تكرارها لدى التلاميذ، مثل الأخطاء المتعلقة بأحكام المدود والنون الساكنة والتنوين وغيرها، أو لدقة هذه الأخطاء وعدم وضوحها، وجاء الترتيب السادس عند متوسط (٢.٤٢): عدم وجود خطط علاجية من قبل المعلمين لمعالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ؛ إذ لا يهتم المعلمون بذلك كثيرًا، وجاء الترتيب السابع عند متوسط (٢.٤٠): إهمال بعض المعلمين مبدأ التسميع داخل الحصة؛ وقد يرجع ذلك على كثرة عدد التلاميذ داخل الحصة، وجاء الترتيب الثامن عند متوسط (٢.٣٦): كثرة العبء التدريسي على المعلم مما يجعل اهتمامه منصب على الانتهاء من المقرر؛ إذ يقع على المعلمين عبء كبير وقد ينتدب المعلم في أكثر من معهد مما يجعله غير مهتم إلا بالانتهاء من المقرر، وجاء الترتيب التاسع عند متوسط (٢.٣٦): عدم الاهتمام بالتلاوة المجودة من قبل المعلم، وهذا يقع كثيرًا من المعلمين، وجاء الترتيب العاشر عند متوسط (٢.٣٦): ضعف تشجيع المعلمين للتلاميذ وإثارة المنافسة بينهم، حيث يحتاج التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية إلى كثرة التشجيع المادي والمعنوي للاهتمام بحفظ القرآن الكريم، وجاء الترتيب الحادي عشر عند متوسط (٢.٣٠): اهتمام المعلم بحفظ

التلاميذ دون مراعاة تطبيق أحكام التلاوة، وقد يرجع هذا إلى أنَّ التلاميذ في هذه المرحلة لا يدرسون أحكام التجويد، وجاء الترتيب الثاني عشر عند متوسط (٢.٢٦): إهمال بعض المعلمين المراجعة الدائمة لما تم حفظه، وقد يرجع ذلك إلى كثرة عدد التلاميذ، وكثرة الأعباء الملقاة على المعلم، أو اعتماد المعلم في ذلك على الأسرة.

- **المجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة:**

جدول (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية والترتيب لأسباب أخطاء التلاوة الشائعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (المجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة)

م	الأسباب	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
المجال الثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة:					
١	إهمال بعض الآباء والأمهات إشراك أبنائهم في الكتاتيب أو مراكز التحفيظ.	٢.٤٤	٠.٧٨٧	٤	كبير
٢	إغفال بعض الآباء والأمهات تشجيع أبنائهم في المشاركة في المسابقات القرآنية.	٢.٥٠	٠.٧٣٥	٢	كبير
٣	انشغال بعض الآباء والأمهات عن مراجعة آيات الحفظ والتلاوة مع أبنائهم.	٢.٤٦	٠.٧٣٤	٣	كبير
٤	عدم إجادة بعض الآباء والأمهات تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة.	٢.٤٠	٠.٨٠٨	٥	كبير
٥	عدم إدراك بعض الآباء والأمهات الأجر المترتب على حفظ أبنائهم القرآن الكريم وصحة تلاوته.	٢.٥٠	٠.٧٦٣	١	كبير
٦	ضعف توجيه بعض الآباء والأمهات أبنائهم إلى الاستماع لقراءة القرآن الكريم عبر الإذاعة أو التلفزيون.	٢.٤٠	٠.٧٢٨	٦	كبير
المتوسط الإجمالي		٢.٤٥			كبير

يتبين من الجدول (١٦): أن أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة حصلت بشكل إجمالي على مستوى موافقة كبير عند متوسط (٢.٤٥)، وتراوحت المتوسطات الفرعية بين (٢.٤٠ - ٢.٥٠)، حيث جاء الترتيب الأول عند متوسط (٢.٥٠): عدم إدراك بعض الآباء والأمهات الأجر المترتب على حفظ أبنائهم القرآن الكريم وصحة تلاوته، وجاء الترتيب الثاني عند متوسط (٢.٥٠): إغفال بعض الآباء والأمهات تشجيع أبنائهم في المشاركة في المسابقات القرآنية، وجاء الترتيب الثالث عند متوسط (٢.٤٦): انشغال بعض الآباء والأمهات عن مراجعة آيات الحفظ والتلاوة مع أبنائهم، وجاء الترتيب الرابع عند متوسط (٢.٤٤): إهمال بعض الآباء والأمهات إشراك أبنائهم في الكتاتيب أو مراكز التحفيظ، وجاء الترتيب الخامس عند متوسط (٢.٤٠): عدم إجادة بعض الآباء والأمهات تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة، وجاء الترتيب السادس عند متوسط (٢.٤٠): ضعف توجيه بعض الآباء والأمهات أبنائهم إلى الاستماع لقراءة القرآن الكريم عبر الإذاعة أو التلفزيون؛ ويتبين من خلال هذه الأسباب الدور المهم للأسرة في حفظ الأبناء القرآن الكريم والمتمثل في الدعم والإرشاد والتوجيه والمتابعة، خاصة في ظل الملهيات والمغريات الكثيرة المحيطة بالتلاميذ.

وتتفق هذه النتائج التي تم التوصل إليها مع نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الدرمكي (١٩٩٥)، والسويدي (١٩٩٨)، والقضاة (٢٠٠٠)، والحيار (٢٠٠٩)، والسناني (٢٠١١)، والعباسي (٢٠١٦).

وبهذا فقد تم التوصل إلى أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثلت في (٢٧) سببًا، تندرج تحت (٣) مجالات رئيسة، وهي: الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ (٩) أسباب، والثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم (١٢) سببا، والثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة (٦) أسباب، (ملحق ٧).

- **ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

ونصه: ما الأساليب المناسبة التي ينبغي أن يوظفها معلمي القرآن الكريم في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال: تم إعداد قائمة الأساليب التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وذلك من خلال تحديد الأسلوب المناسب لمعالجة كل خطأ من أخطاء التلاوة الشائعة التي تم التوصل إليها، مع مراعاة مناسبة هذه الأساليب لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم عرض إجراءات بناء هذه القائمة في إجراءات البحث، وضُمِّنت القائمة في صورتها النهائية في ملحق (٩).

- **رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

ونصه: ما واقع معالجة معلمي القرآن الكريم للأخطاء الشائعة في التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال: تم تطبيق بطاقة الملاحظة على (٣٠) معلما ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، لتعرف واقع معالجتهم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (١٧) إجمالي تكرارات الأخطاء ونسب معالجتها من قبل المعلمين والمعلمات

م	المجال	تكرار الأخطاء	معالجة الأخطاء			
			تم المعالجة		لم تتم المعالجة	
			ك	٪	ك	٪
١	المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة.	٣٤٣٠	٢١٣٧	٦٢.٣	١٢٩٣	٣٧.٧
٢	المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة.	٣٥٦٨	٢١٤٩	٦٠.٣	١٤١٩	٣٩.٧
٣	المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة.	١٦٣٩	١٠٩٣	٦٦.٦	٥٤٦	٣٣.٤
٤	المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد.	٥٠١٨	٢٢١٩	٤٤.٣	٢٧٩٩	٥٥.٧
بطاقة الملاحظة ككل		١٣٦٥٥	٧٥٩٨	٥٥.٦	٦٠٥٧	٤٤.٤

يتبين من الجدول (١٧): أنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (٧٥٩٨) خطأ مصححا، بما يمثل (٥٥.٦٪) من إجمالي الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ

والبالغة (١٣٦٥٥) خطأ؛ مما يدل على أنَّ معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة جاءت بدرجة متوسطة، حيث إنّ النسبة من (٠: ٣٣.٣: تمثل مستوى ضعيف)، ومن (٣٣.٤: ٦٦.٦: تمثل مستوى متوسط)، ومن (٦٦.٧: ١٠٠: تمثل مستوى مرتفع).

وجاءت النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

- **المجال الأول: معالجة الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة:**

جدول (١٨) تكرارات الأخطاء ونسب معالجتها من قبل المعلمين والمعلمات (المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة)

م	الخطأ	تكرار الأخطاء	معالجة الأخطاء			
			تم المعالجة		لم تتم المعالجة	
			ك	٪	ك	٪
المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة:						
١	يتعسر في نطق الكلمة التي في وسطها همزة.	٢٢٠	١٣٠	٥٩	٩٠	٤١
٢	يتعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة.	٢١٣	١٧٧	٨٣	٣٦	١٧
٣	يخطئ عند الابتداء بالكلمة ذات الهمزتين بحيث يقع بعد همزة الوصل همزة قطع.	٢٥٤	١٥٦	٦١.٥	٩٨	٣٨.٥
٤	يخطئ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد.	٢٣٣	١٨٧	٨٠.٣	٤٦	١٩.٧
٥	يرقق الحروف المفخمة.	٣١١	١٣٣	٤٢.٧	١٧٨	٥٧.٣
٦	يفخم الحروف المرققة.	٤٥٦	١٨٧	٤١	٢٦٩	٥٩
٧	يرقق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم.	٢٣٣	١٧٦	٧٥.٥	٥٧	٢٤.٥
٨	يفخم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق.	٢٦٦	١٨٠	٦٧.٦	٧٢	٣٢.٤
٩	يخلط بين مخارج الحروف.	٢١٤	١٦٥	٧٧.٢	٤٩	٢٢.٨
١٠	يبدل حرف مكان حرف.	٢٤٢	١٩٨	٨١.٨	٤٤	١٨.٢
١١	يحذف حرف من أصل الكلمة.	٢١١	١١٣	٥٣.٥	٩٨	٤٦.٥
١٢	يقرأ لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر.	١٧٨	١١٨	٦٦.٣	٦٠	٣٣.٧
١٣	يقرأ لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح.	١٥٦	١٠٤	٦٦.٦	٥٢	٣٣.٤
١٤	يدغم اللام إذا دخلت على الحروف القمرية.	٢٥٧	١١٣	٤٤	١٤٤	٥٦
إجمالي التكرارات والنسب المئوية		٣٤٣٠	٢١٣٧	٦٢.٣	١٢٩٣	٣٧.٧

يتبين من الجدول (١٨): أنَّ أكثر الأخطاء معالجة: التعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة، وإبدال حرف مكان حرف، والخطأ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد، وترقيق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم، وتفخيم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق، وقراءة لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح، وقراءة لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر، وقد يرجع ذلك إلى ظهور الخطأ بشكل واضح في هذه الأخطاء؛ مما يصعب معه إغفال المعلم له، كما أنَّ قلة تكرار الأخطاء في الحصة الواحدة أثناء التلاوة يجعل من السهل على المعلم ملاحظتها والانتباه لها، وبالتالي معالجتها وتوجيه التلاميذ إلى أدائها بالطريقة الصحيحة.

ويتبين أن أقل الأخطاء معالجة: تفخيم الحروف المرققة، وترقيق الحروف المفخمة، وإدغام اللام إذا دخلت على الحروف القمرية، وقد يرجع ذلك إلى دقة هذه الأخطاء فيغفل المعلم عن تصحيحها، كما أنَّ كثرة تكرار الأخطاء في الحصة الواحدة أثناء التلاوة يجعل من الصعب على المعلم ملاحظتها أو الانتباه لها.

كما يتبين أنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (٢٠٧٠) خطأ مصححا، بما يمثل (٦٢.٣٪) من إجمالي أخطاء التلاميذ البالغة (٣٤٣٠) خطأ؛ مما يدل على أنَّ نسبة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة المتعلقة بحروف الكلمة جاءت بدرجة متوسطة.

- **المجال الثاني: معالجة الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:**

جدول (١٩) تكرارات الأخطاء ونسب معالجتها من قبل المعلمين والمعلمات (المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة)

م	الخطأ	تكرار الأخطاء	معالجة الأخطاء			
			تم المعالجة		لم تتم المعالجة	
			ك	٪	ك	٪
المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:						
١	يشبع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها.	٣٢٠	١٤٧	٤٦	١٧٣	٥٤
٢	يختلس حركة بعض الحروف.	٢٨٧	١٢٤	٤٣.٣	١٦٣	٥٦.٧
٣	يغير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم.	٢١٣	١٧٩	٨٤	٣٤	١٦
٤	يخطئ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة.	١٧٧	١٢٦	٧١.٢	٥١	٢٨.٨
٥	لا يراعي الأثر الإعرابي.	١٥٨	١١٣	٧١.٥	٤٥	٢٨.٥
٦	يخطئ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل.	١٧٦	١٣٧	٧٧.٨	٣٩	٢٢.٢
٧	يكسر المضموم ابتداء.	٢٨٦	١٢٢	٤٢.٦	١٦٤	٥٧.٤
٨	يسكن المضموم الثاني عند التوالي.	٢١١	٩٨	٤٦.٥	١١٣	٥٣.٥
٩	يسكن المكسور المتبوع بياء.	١٩٨	٨٩	٤٥	١٠٩	٥٥
١٠	يبدل الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة.	٣٤٣	٢٤٧	٧٢	٩٦	٢٨
١١	يخطئ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل.	٢٧٩	١٢٤	٤٤.٥	١٥٥	٥٥.٥
١٢	يقرأ التنوين نونًا ساكنة ويأتي بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل.	٢٢١	١٢٨	٥٨	٩٣	٤٢
١٣	يقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون.	١٨٧	١٣٣	٧١.٢	٥٤	٢٨.٨
١٤	يقرأ الكلمة المبنية لما لم يسم فاعله مبنية للمعلوم.	١٦٦	١١٧	٧٠.٥	٤٩	٢٩.٥
١٥	يكتفي بالحركة دون الشدَّة في الحرف المشدد.	١٥٨	١٢٣	٧٧.٨	٣٥	٢٢.٢
١٦	يشدد الحرف المخفف.	١٨٨	١٤٢	٧٥.٥	٤٦	٢٤.٥
الإجمالي		٣٥٦٨	٢١٤٩	٦٠.٣	١٤١٩	٣٩.٧

يتبين من الجدول (١٩): أنَّ أكثر الأخطاء معالجة: تغيير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم، والخطأ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل، والاكتفاء بالحركة دون الشدَّة في الحرف المشدد، وتشديد الحرف المخفف، وإبدال الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة، وعدم مراعاة الأثر الإعرابي، وقراءة الكلمة المبنية لما لم يسم فاعله مبنية للمعلوم، والخطأ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة، والوقف بالسكون على الاسم

المنصوب المنون، وقراءة التنوين نونًا ساكنةً والإتيان بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل؛ ويرجع ذلك إلى ظهور هذه الأخطاء بشكل واضح في تلاوة التلاميذ؛ مما يصعب معه إغفال المعلم له، كما أنَّ قلة تكرار الأخطاء في الحصة الواحدة أثناء التلاوة يجعل من السهل على المعلم ملاحظتها والانتباه لها، وبالتالي معالجتها، وتوجيه التلاميذ إلى أدائها بالطريقة الصحيحة.

ويتبين أن أقل الأخطاء معالجة: تسكين المضموم الثاني عند التوالي، إشباع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها، وتسكين المكسور المتبوع بياء، والخطأ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل، واختلاس حركة بعض الحروف، وكسر المضموم ابتداء؛ ويرجع ذلك إلى دقة هذه الأخطاء فيغفل المعلم عن تصحيحها، كما أنَّ كثرة تكرار هذه الأخطاء في الحصة الواحدة أثناء التلاوة يجعل من الصعب على المعلم ملاحظتها والانتباه لها.

كما يتبين أنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (٢١٤٩) خطأ مصححا، بما يمثل (٦٠.٣٪) من إجمالي أخطاء التلاميذ البالغة (٣٥٦٨) خطأ؛ مما يدل على أنَّ نسبة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة المتعلقة بحركات الكلمة جاءت بدرجة متوسطة.

- **المجال الثالث: معالجة الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:**

جدول (٢٠) تكرارات الأخطاء ونسب معالجتها من قبل المعلمين والمعلمات
(المجال الثالث: معالجة الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة)

م	الخطأ	تكرار الأخطاء	معالجة الأخطاء			
			تم المعالجة		لم تتم المعالجة	
			ك	٪	ك	٪
المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:						
١	يخطئ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة.	١٨٨	١٤٧	٧٨.٢	٤١	٢١.٨
٢	ينطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التي وضع فوقها دائرة خالية الوسط.	١٤٥	٩٨	٦٧.٥	٤٧	٣٢.٥
٣	لا ينطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها.	٢١٨	١٨٨	٨٦.٣	٣٠	١٣.٧
٤	ينطق الواو في الكلمة التي بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا.	٢٤٤	١٩٧	٨٠.٧	٤٧	١٩.٣
٥	يسقط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده.	٢٣٤	١٨٩	٨٠.٧	٤٥	١٩.٣
٦	يخطئ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمنا).	٨٩	٢٤	٢٧	٦٥	٧٣
٧	يتلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي).	٩٥	٣٨	٤٠	٥٧	٦٠
٨	ينطق الياء ألفا مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.	١٤٩	١٢٣	٨٢.٥	٢٦	١٧.٥
٩	لا يلتزم بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء.	٢٧٧	٨٩	٣٢.٢	١٨٨	٦٧.٨
الإجمالي		١٦٣٩	١٠٩٣	٦٦.٦	٥٤٦	٣٣.٤

يتبين من الجدول (٢٠): أنَّ أكثر الأخطاء معالجة: عدم نطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب

النطق بها، ونطق الياء ألفاً مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف، ونطق الواو في الكلمة التي بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا، وإسقاط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده، والخطأ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة، ونطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التي وضع فوقها دائرة خالية الوسط؛ ويرجع ذلك إلى ظهور هذه الأخطاء بشكل واضح في تلاوة التلاميذ، وما يترتب عليها من خطأ واضح جلي يصعب معه إغفال المعلم له، وبالتالي معالجتها، وتوجيه التلاميذ إلى أدائها بالطريقة الصحيحة.

ويتبين أن أقل الأخطاء معالجة: الخطأ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمنا)، وعدم الالتزام بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء، والتلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي)؛ ويرجع ذلك إلى دقة هذه الأخطاء مع كثرة تكرارها فيغفل المعلم عن الانتباه لها وتصحيحها، كما أنَّها تحتاج إلى تدريب وممارسة من قبل التلاميذ ومتابعة من قبل المعلم.

كما يتبين أنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (١٠٩٣) خطأ مصححا، بما يمثل (٦٦.٦٪) من إجمالي أخطاء التلاميذ البالغة (١٦٣٩) خطأ؛ مما يدل على أنّ نسبة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة المتعلقة برسم الكلمة جاءت بدرجة متوسطة.

- **المجال الرابع**: **معالجة الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد**:

جدول (٢١) تكرارات الأخطاء ونسب معالجتها من قبل المعلمين والمعلمات (المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد)

م	الخطأ	تكرار الأخطاء	معالجة الأخطاء			
			تم المعالجة		لم تتم المعالجة	
			ك	٪	ك	٪
المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد:						
١	يأتي بالمد اللازم أقل من ست حركات.	٢٣٣	٨٥	٣٦.٥	١٤٨	٦٣.٥
٢	يأتي بالمد المتصل أقل من أربع حركات.	٣٤٥	٧٧	٢٢.٣	٢٦٨	٧٧.٦
٣	يأتي بالمد المنفصل أقل من أربع حركات.	٣٨٨	٦٨	١٧.٥	٣٢٠	٨٢.٥
٤	يأتي بالمد العارض للسكون أقل من حركتين.	٢٧٨	٨٦	٣١	١٩٢	٦٩
٥	يطيل المد الطبيعي عن حقه عند الوقف.	٢٣٤	١٨٩	٨٠.٧	٤٥	١٩.٣
٦	يأتي بالمدود في أوائل السور أقل من حقها.	٣١٤	١٣٧	٤٣.٦	١٧٧	٥٦.٤
٧	لا يؤدي القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها.	٣٥٥	١١٢	٣١.٥	٢٤٣	٦٨.٥
٨	يقلقل السواكن من غير حروف (قطب جد).	٣٢٧	١٣٤	٤١	١٩٣	٥٩
٩	يقصِّر في الغُنَّة.	٣٦٩	١٥٧	٤٢.٥	٢١٢	٥٧.٥
١٠	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام.	٣٢٤	٢٧٦	٥٨.٢	٤٨	١٤.٨
١١	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء.	٣٦٨	١٧٥	٤٧.٥	١٩٣	٥٢.٥
١٢	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حرف الباء.	٢٥٣	١١٩	٤٧	١٣٤	٥٣
١٣	يظهر الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء.	٢٩٨	١٤٢	٤٧.٦	١٥٦	٥٢.٤
١٤	يظهر الغنة في حالة الإدغام بغير غنة.	٢٢٣	٨٩	٤٠	١٣٤	٦٠
١٥	يخفي الغنة في حالة الإدغام بغنة.	٢٨٨	٩٤	٣٢.٦	١٩٤	٦٧.٤
١٦	يفخم الراء في حالات الترقيق.	٢٣٢	١٦٧	٧٢	٦٥	٢٨
١٧	يرقق الراء في حالات التفخيم.	١٨٩	١١٢	٥٩.٣	٧٧	٤٠.٧
الإجمالي		٥٠١٨	٢٢١٩	٤٤.٣	٢٧٩٩	٥٥.٧

يتبين من الجدول (٢١): أن أكثر الأخطاء معالجة: إطالة المد الطبيعي عن حقه عند الوقف، وتفخيم الراء في حالات الترقيق، وترقيق الراء في حالات التفخيم، وإظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام؛ ويرجع ذلك إلى ظهور هذه الأخطاء بشكل واضح في تلاوة التلاميذ يصعب معه إغفال المعلم لها، وبالتالي معالجتها، وتوجيه التلاميذ إلى أدائها بالطريقة الصحيحة.

وكانت بقية أحكام التجويد الأخرى أقل معالجة: الإتيان بالمد اللازم أقل من ست حركات، والإتيان بالمد المتصل أقل من أربع حركات، والإتيان بالمد المنفصل أقل من أربع حركات، والإتيان بالمد العارض للسكون أقل من حركتين، والإتيان بالمدود في أوائل السور أقل من حقها، وعدم أداء القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها، وقلقلة السواكن من غير حروف (قطب جد)، والتقصير في الغُنّة، وإظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء، وإظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حرف الباء، وإظهار الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء، وإظهار الغنة في حالة الإدغام بغير غنة، وإخفاء الغنة في حالة الإدغام بغنة؛ ويرجع ذلك إلى دقة هذه الأخطاء مع كثرة تكرارها فيغفل المعلم عن الانتباه لها وتصحيحها، هذا بالإضافة إلى كثرة الأحكام المرتبطة بالمدود، وأحكام النون الساكنة والتنوين، والقلقلة، والراءات، والغنة، بالإضافة إلى أنَّ هذه الأحكام تحتاج إلى تدريب وممارسة من قبل التلاميذ ومتابعة من قبل المعلم، والمعلمون يهملون ذلك؛ لأنَّ التلاميذ في المرحلة الابتدائية الأزهرية لا يدرسون أحكام التجويد.

كما يتبين أنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (٢٢١٩) خطأ مصححا، بما يمثل (٤٤.٣٪) من إجمالي أخطاء التلاميذ البالغة (٥٠١٨) خطأ؛ مما يدل على أنّ نسبة معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة المتعلقة بأحكام التجويد جاءت بدرجة متوسطة.

- **خامسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:**

ونصه: ما واقع توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على (٣٠) معلما ومعلمة من معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، لتعرف واقع توظيفهم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ، وهي نفس المجموعة التي طبقت عليها بطاقة الملاحظة الخاصة بتعرف واقع معالجة الأخطاء؛ حيث إن القائم بالملاحظة كان معه بطاقتين للملاحظة: الأولى: لرصد تكرار الأخطاء المعالجة وغير المعالجة، والثانية: لرصد تكرار توظيف الأساليب المناسبة في علاج الأخطاء، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٢٢) إجمالي تكرارات ونسب توظيف المعلمين والمعلمات الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة

م	المجال	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب المناسب			
			نعم		لا	
			ك	٪	ك	٪
١	المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة.	٢١٣٧	٣١٢	١٤.٦	١٨٢٥	٨٥.٤
٢	المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة.	٢١٤٩	٢٢٨	١٠.٦	١٩٢١	٨٩.٤
٣	المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة.	١٠٩٣	١٩٥	١٧.٨	٨٩٨	٨٢.٢
٤	المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد.	٢٢١٩	٩٤٧	٤٢.٦	١٢٧٢	٥٧.٤
بطاقة الملاحظة ككل		٧٥٩٨	١٦٨٢	٢٢.٢	٥٩١٦	٧٧.٨

يتبين من الجدول (٢٢): أنَّ مجموع تكرارات توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء بلغت (١٦٨٢)، بما يمثل نسبة (٢٢.٢٪) من إجمالي الأخطاء التي تم معالجتها والبالغة (٧٥٩٨) خطأ معالجا؛ مما يدل على ضعف توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء؛ حيث إنّ النسبة من: (٠: ٣٣.٣: تمثل مستوى ضعيف)، ومن (٣٣.٤: ٦٦.٦: تمثل مستوى متوسط)، ومن (٦٦.٧: ١٠٠: تمثل مستوى مرتفع)، وجاءت النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

(١) **المجال الأول: توظيف الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة**:

يتبين من الجدول (٢٣): أنَّ ترتيب توظيف الأساليب المناسبة في علاج أخطاء التلاوة لدى التلاميذ المتعلقة بحروف الكلمة جاء على النحو الآتي: الأول: بنسبة (٢١.٢٪): يكتب الكلمة مرتين، مرة بالقراءة الصحيحة وأخرى بالقراءة الخاطئة، مع المقارنة بينهما لتوضيح الصواب من الخطأ، في معالجة إبدال حرف مكان حرف، والثاني: بنسبة (٢٠.٣٪): يجري تمرينات للحرف حتى يتعود اللسان على تفخيمها، في معالجة ترقيق الحروف المفخمة، والثالث: بنسبة (١٨.٨٪): يجري تمرينات لنطق لفظ الجلالة حتى يتعود على نطقه بشكل صحيح، في معالجة تفخيم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق، والرابع: بنسبة (١٨.٦٪): يبادر بكتابة الكلمة على السبورة، مضبوطة بالشكل برسم المصحف، أو يعرضها بالجهاز المناسب، ويُحللها إلى أجزائها، ويقرأها على قسمين أو ثلاثة ثم تقرأ كاملة، ثم توصل بما بعدها، في معالجة تعسر نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة، والخامس: بنسبة (١٨.٢٪): يجري تمرينات للحرف حتى يتعود اللسان على ترقيقها، في معالجة تفخيم الحروف المرققة، والسادس: بنسبة (١٧.٢٪): يتهجى الكلمة مع التشكيل ويقطعها، ويركز على التلقين، ومتابعة التلميذ لحركة شفتي الملقن، في معالجة الخطأ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد، والسابع بنسبة (١٥.٤٪): يدرب التلاميذ على وزن الكلمة مع أمثلة أخرى، في معالجة تعسر نطق الكلمة التي في وسطها همزة، والثامن: بنسبة (١٤.٢٪): يوازن سماعيًّا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، في معالجة خطأ إدغام اللام إذا دخلت على الحروف القمرية، والتاسع: بنسبة (١٣٪): يجري تمرينات لنطق لفظ الجلالة حتى يتعود على نطقه بشكل صحيح، في معالجة ترقيق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم، والعاشر: بنسبة (٩.٧٪): يوازن سماعيًّا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها

جدول (٢٣) تكرارات ونسب توظيف المعلمين والمعلمات الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ (المجال الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة)

م	الأخطاء الشائعة	الأسلوب المناسب لمعالجة الخطأ	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب المناسب			
				نعم	٪	لا	٪
أولا: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة:							
١	يتعسر في نطق الكلمة التي في وسطها همزة.	يدرب التلاميذ على وزن الكلمة مع أمثلة أخرى.	١٣٠	٢٠	١٥.٤	١١٠	٨٤.٦
٢	يتعسر في نطق الكلمات الصعبة والجديدة والطويلة.	يبادر بكتابة الكلمة على السبورة، مضبوطة بالشكل برسم المصحف، أو يعرضها بالجهاز المناسب، ويُحللها إلى أجزائها، ويقرأها على قسمين أو ثلاثة ثم تقرأ كاملة، ثم توصل بما بعدها.	١٧٧	٣٣	١٨.٦	١٤٤	٨١.٤
٣	يخطئ عند الابتداء بالكلمة ذات الهمزتين بحيث يقع بعد همزة الوصل همزة قطع.	توضيح قاعدة الابتداء بهذه الكلمات للتلاميذ.	١٥٦	٩	٥.٧	١٤٧	٩٤.٣
٤	يخطئ عند توالي حرفين أو أكثر من جنس واحد.	يتهجى الكلمة مع التشكيل ويقطعها، ويركز على التلقين، ومتابعة التلميذ لحركة شفتي الملقن.	١٨٧	٣٢	١٧.٢	١٥٥	٨٢.٨
٥	يرقق الحروف المفخمة.	يجرى تمرينات للحرف حتى يتعود اللسان على تفخيمها، ويمكن أن يتم ذلك من خلال المحاكاة.	١٣٣	٢٧	٢٠.٣	١٠٦	٧٩.٧
٦	يفخم الحروف المرققة.	يجرى تمرينات للحرف حتى يتعود اللسان على ترقيقها، ويمكن أن يتم ذلك من خلال المحاكاة.	١٨٧	٣٤	١٨.٢	١٥٣	٨١.٨
٧	يرقق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم.	يجرى تمرينات لنطق لفظ الجلالة حتى يتعود على نطقه بشكل صحيح، ويمكن أن يتم ذلك من خلال النمذجة.	١٧٦	٢٣	١٣	١٥٣	٨٧
٨	يفخم لام لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها الترقيق.	يجرى تمرينات لنطق لفظ الجلالة حتى يتعود على نطقه بشكل صحيح، ويمكن أن يتم ذلك من خلال النمذجة.	١٨٠	٣٤	١٨.٨	١٤٦	٨١.٢
٩	يخلط بين مخارج الحروف.	يحدد مخرج كل منهما، ويبينه للتلاميذ، ويدربهم على نطق الحرف من مخرجه الصحيح.	١٦٥	١٥	٩	١٥٠	٩١
١٠	يبدل حرف مكان حرف.	يكتب الكلمة مرتين، مرة بالقراءة الصحيحة وأخرى بالقراءة الخاطئة، مع المقارنة بينهما لتوضيح الصواب من الخطأ.	١٩٨	٤٢	٢١.٢	١٥٦	٧٨.٨
١١	يحذف حرف من أصل الكلمة.	يوازن سماعيًا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون.	١١٣	١١	٩.٧	١٠٢	٩٠.٣
١٢	يقرأ لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر.	يعقد مقارنة بين مثالين للام الأمر ولام التعليل، ويبين أثر الخطأ على اختلاف المعنى.	١١٨	٧	٦	١١١	٩٤
١٣	يقرأ لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح.	يعقد مقارنة بين مثالين للام الأمر، ويبين القاعدة في نطق كل منهما.	١٠٤	٩	٨.٦	٩٥	٩١.٤
١٤	يدغم اللام إذا دخلت على الحروف القمرية.	يوازن سماعيًا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون.	١١٣	١٦	١٤.٢	٩٧	٨٥.٨
مجموع التكرارات والنسب المئوية			٢١٣٧	٣١٢	١٤.٦	١٨٢٥	٨٥.٤

الملحون، في معالجة حذف حرف من أصل الكلمة، والحادي عشر: بنسبة (٩٪): يحدد مخرج كل منهما، ويبينه للتلاميذ، ويدربهم على نطق الحرف من مخرجه الصحيح، في معالجة الخلط بين مخارج الحروف، والثاني عشر: بنسبة (٨.٦٪): يعقد مقارنة بين مثالين للام الأمر، ويبين القاعدة في نطق كل منهما، في معالجة قراءة لام الأمر غير المسبوقة بحرف عطف بالفتح، والثالث عشر: بنسبة (٦٪): يعقد مقارنة بين مثالين للام الأمر ولام التعليل، ويبين أثر الخطأ على اختلاف المعنى، في معالجة قراءة لام الأمر المسبوقة بحرف عطف بالكسر، والرابع عشر: بنسبة (٥.٧٪): توضيح قاعدة الابتداء بهذه الكلمات للتلاميذ، في معالجة الخطأ عند الابتداء بالكلمة ذات الهمزتين بحيث يقع بعد همزة الوصل همزة قطع.

ويتبين مما سبق: أنّ نسبة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ والمتعلقة بحروف الكلمة تراوحت بين (٥.٧٪– ٢١.٢٪)، وأنَّ مجموع تكرارات توظيف الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء بلغت (٣١٢)، وهو يمثل نسبة (١٤.٦٪) من إجمالي تكرارات الأخطاء التي تم معالجتها، والتي بلغت (٢١٣٧) خطأً معالجًا؛ مما يدل على ضعف توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء لدى التلاميذ.

(٢) **المجال الثاني: توظيف الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:**

جدول (٢٤) تكرارات ونسب توظيف المعلمين والمعلمات الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ (المجال الثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة)

م	الأخطاء الشائعة	الأسلوب المناسب لمعالجة الخطأ	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب			
				نعم	٪	لا	٪
ثانيًا: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة:							
١	يشبع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها.	يكتب الكلمة على السبورة مرتين مرة بالقراءة الصحيحة ومرة بالحرف الزائد، ويقرأ كل كلمة على حدة، مع توضيح الصواب من الخطأ.	١٤٧	١٣	٨.٨	١٣٤	٩١.٢
٢	يختلس حركة بعض الحروف.	يوازن سماعيًا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون.	١٢٤	٧	٥.٦	١١٧	٩٤.٤
٣	يغير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم.	ينبغي التركيز على أن الحرف إذا كان مضموما فتضم الشفتان عند النطق به، وأما إن كان غير مضموم وليس بواو فتبسط الشفتان، ومن المناسب هنا تقطيع الكلمة مع التشكيل؛ فتقرأ حرفا حرفا ما عدا الساكن فهو مع ما قبله.	١٧٩	١١	٦.٢	١٦٨	٩٣.٨
٤	يخطئ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة.	يوضح إعراب ومعنى كل منهما.	١٢٦	٤	٣.٢	١٢٢	٩٦.٨
٥	لا يراعى الأثر الإعرابي.	يعرب الكلمات قدر الإمكان، مع ذكر الأثر المترتب على هذا الخطأ.	١١٣	٦	٥.٤	١٠٧	٩٤.٦
٦	يخطئ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل.	يقرأ الكلمتان ويبين أصل كل منهما، ويوضح معناهما، ويفرق بينهما في التشكيل.	١٣٧	١٢	٨.٧	١٢٥	٩١.٣
٧	يكسر المضموم	يبادر بقراءة الكلمة وحدها أكثر من	١٢٢	٢٦	٢١.٤	٩٦	٧٨.٦

م	الأخطاء الشائعة	الأسلوب المناسب لمعالجة الخطأ	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب			
				نعم	٪	لا	٪
	ابتداء.	مرة في بداية الحصة.					
٨	يُسكن المضموم الثاني عند التوالي.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة.	٩٨	٢٤	٢٤.٥	٧٤	٧٥.٥
٩	يُسكن المكسور المتبوع بياء.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة.	٨٩	٢٨	٣١.٥	٦١	٦٨.٥
١٠	يبدل الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة.	٢٤٧	٣٧	١٥	٢١٠	٨٥
١١	يخطئ في البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل.	يشرح للتلاميذ كيفية البدء بالكلمة المبدوءة بهمزة وصل، وهي إما أن تقرأ بالفتح أو بالضم أو بالكسر، ويبين القاعدة فيها.	١٢٤	١٦	١٣	١٠٨	٨٧
١٢	يقرأ التنوين نونًا ساكنة ويأتي بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل.	يركز في الرد على موضع الخطأ. مثال: (يومئذٍ المستقر) عند الوصل التقى ساكنان وهما: التنوين، واللام، فيجب تحريك الأول– وهو التنوين– بالكسر.	١٢٨	٨	٦.٣	١٢٠	٩٣.٧
١٣	يقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون.	يعقد مقارنة بين الاسم المنصوب المنون وغير المنون في الوصل والوقف.	١٣٣	٥	٣.٧	١٢٨	٩٦.٣
١٤	يقرأ الكلمة المبنية لما لم يسم فاعله مبنية للمعلوم.	يفرق بين الفعل المبنى للمعلوم والمبنى للمجهول من حيث: اللفظ والمعنى والكتابة.	١١٧	٩	٧.٧	١٠٨	٨٢.٣
١٥	يكتفي بالحركة دون الشدَّة في الحرف المشدد.	يبين المراد بالشدة وأنها عبارة عن حرفين من جنس واحد، الحرف الأول ساكن والثاني متحرك، ويبين ذلك بفك الشدة وكتابتها على حرفين، ثم تقرأ قراءة متأنية، ثم تلقين التلاميذ بالقراءة الصحيحة والوقوف بعد الشدة، وعدم إكمال الكلمة، وذلك حتى يأتي التلميذ بالحرف وحركته وشدته، ثم تقرأ الكلمة كاملة.	١٢٣	١٣	١٠.٥	١١٠	٨٩.٥
١٦	يشدد الحرف المخفف.	يبين المراد بالشدة وأنها عبارة عن حرفين من جنس واحد، الأول ساكن والثاني متحرك، ثم يقرأ الكلمة قراءة متأنية.	١٤٢	٩	٦.٤	١٣٣	٩٣.٦
مجموع التكرارات والنسب المئوية			٢١٤٩	٢٢٨	١٠.٦	١٩٢١	٨٩.٤

يتبين من الجدول (٢٤): أنَّ ترتيب توظيف الأساليب المناسبة في علاج أخطاء التلاوة المتعلقة بحركات الكلمة لدى التلاميذ جاء على النحو الآتي: الأول: بنسبة (٣١.٥٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة في بداية الحصة، في معالجة تسكين المكسور المتبوع بياء، والثاني: بنسبة (٢٤.٥٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة تسكين المضموم الثاني عند التوالي، والثالث: بنسبة (٢١.٤٪): يبارد بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة كسر المضموم ابتداء، والرابع: بنسبة (١٥٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها

أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة إبدال الحركات (الفتح، والضم، والكسر) بحركات أخرى أثناء التلاوة، والخامس: بنسبة (١٣٪): يشرح للتلاميذ كيفية البدء بالكلمة المبدوءة بهمزة وصل، وهي إما أن تقرأ بالفتح أو بالضم أو بالكسر، ويبين القاعدة فيها، في معالجة خطأ البدء بالكلمات المبدوءة بهمزة وصل، والسادس: بنسبة (١٠.٥٪): يبين المراد بالشدة، في معالجة يكتفي بالحركة دون الشدَّة في الحرف المشدد، والسابع بنسبة (٨.٨٪): يكتب الكلمة على السبورة مرتين، في معالجة إشباع الحركة حتى تنقلب إلى حرف من جنسها، والثامن: بنسبة (٨.٧٪): يقرأ الكلمتان ويبين أصل كل منهما، ويوضح معناهما، ويفرق بينهما في التشكيل، في معالجة الخطأ عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل، والتاسع: بنسبة (٧.٧٪): يفرق بين الفعل المبني للمعلوم والمبني للمجهول من حيث: اللفظ والمعنى والكتابة، في معالجة ترقيق لفظ الجلالة (الله) في الحالات التي يجب فيها التفخيم، والعاشر: بنسبة (٦.٤٪): يبين المراد بالشدة، في معالجة تشديد الحرف المخفف، والحادي عشر: بنسبة (٦.٣٪): يركز في الرد على موضع الخطأ، في معالجة قراءة التنوين نونًا ساكنة والإتيان بهمزة قطع إذا جاء الاسم منونًا وبعده كلمة مبدوءة بهمزة وصل، والثاني عشر: بنسبة (٦.٢٪): ينبغي التركيز على أن الحرف إذا كان مضموما فتضم الشفتان عند النطق به، وأما إن كان غير مضموم وليس بواو فتبسط الشفتان، ومن المناسب هنا تقطيع الكلمة مع التشكيل؛ فتقرأ حرفا حرفا ما عدا الساكن فهو مع ما قبله، في معالجة تغيير الحركة نتيجة تتابع حركة الضم، والثالث عشر: بنسبة (٥.٦٪): يوازن سماعيًّا وكتابيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، في معالجة اختلاس حركة بعض الحروف، والرابع عشر: بنسبة (٥.٤): يعرب الكلمات قدر الإمكان، مع ذكر الأثر المترتب على هذا الخطأ، في معالجة عدم مراعاة الأثر الإعرابي، والخامس عشر: بنسبة (٣.٧): يعقد مقارنة بين الاسم المنصوب المنون وغير المنون في الوصل والوقف، في معالجة الوقف بالسكون على الاسم المنصوب المنون، والسادس عشر: بنسبة (٣.٢): يوضح إعراب ومعنى كل منهما، في معالجة الخطأ بسبب تكرار الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة.

ويتبين مما سبق: أنّ نسبة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ والمتعلقة بحركات الكلمة تراوحت بين (٣.٢٪ – ٣١.٥٪)، وأنَّ مجموع تكرارات توظيف الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء بلغت (٢٢٨)، وهو يمثل نسبة (١٠.٦٪) من إجمالي تكرارات الأخطاء التي تم معالجتها، والتي بلغت (٢١٤٩) خطأً معالجا؛ مما يدل على ضعف توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء لدى التلاميذ.

(٣) **المجال الثالث: توظيف الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:**

يتبين من الجدول (٢٥): أنّ ترتيب توظيف الأساليب المناسبة في علاج أخطاء التلاوة لدى التلاميذ المتعلقة برسم الكلمة جاء على النحو الآتي: الأول: بنسبة (٣٨.٧٪): يبين للتلاميذ أن ذلك يدل على زيادة ذلك الحرف فلا ينطق به في

جدول (٢٥) تكرارات ونسب توظيف المعلمين والمعلمات الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ (المجال الثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة)

م	الأخطاء الشائعة	الأسلوب المناسب لمعالجة الخطأ	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب			
				نعم	٪	لا	٪
ثالثًا: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة:							
١	يخطئ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة.	يبين للتلاميذ أنَّ ما رسم بالتاء المربوطة يوقف عليه بالهاء، وما رسم بالتاء المفتوحة يوقف عليه بالتاء.	١٤٧	٤٣	٢٩.٣	١٠٤	٧٠.٧
٢	ينطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التى وضع فوقها دائرة خالية الوسط.	يبين للتلاميذ أن ذلك يدل على زيادة ذلك الحرف فلا ينطق به في الوصل ولا في الوقف، وأنَّ ذلك من خصائص الرسم العثماني.	٩٨	٣٨	٣٨.٧	٦٠	٦١.٣
٣	لا ينطق الحروف الصغيرة التى تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، ويبين لهم أنَّ ذلك من خصائص الرسم العثماني.	١٨٨	٣٤	١٨	١٥٤	٨٢
٤	ينطق الواو في الكلمة التى بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، ويبين لهم أنَّ ذلك من خصائص الرسم العثماني.	١٩٧	٢٩	١٤.٧	١٦٨	٨٥.٣
٥	يسقط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده.	يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، ويبين لهم أنَّ ذلك من خصائص الرسم العثماني.	١٨٩	٢٣	١٢.٢	١٦٦	٨٧.٨
٦	يخطئ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمَنا).	يدرب التلاميذ على أداء الإشمام، وهو ضم الشفتين كمن يريد النطق بالضمة إشارة إلى أن الحركة المحذوفة ضمة من غير أن يظهر لذلك أثر في النطق.	٢٤	٥	٢٠.٨	١٩	٧٩.٢
٧	يتلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءَاعجمى).	يدرب التلاميذ على أداء تسهيل الهمزة الثانية بين بين، أي بين الهمزة والألف.	٣٨	٧	١٨.٥	٣١	٨١.٥
٨	ينطق الياء ألفا مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.	يقارن كتابة ونطقا بين الياء والألف المقصورة مع ذكر أمثلة، ويوضح الفرق بين الألف المقصورة والياء، وأنه لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.	١٢٣	٩	٧.٤	١١٤	٩٢.٦
٩	لا يلتزم بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء.	يبين للتلاميذ المقصود بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء.	٨٩	٧	٧.٨	٨٢	٩٢.٢
مجموع التكرارات والنسب المئوية			١٠٩٣	١٩٥	١٧.٨	٨٩٨	٨٢.٢

الوصل ولا في الوقف، في معالجة نطق أحرف العلة الثلاثة المزيدة رسمًا التي وضع فوقها دائرة خالية الوسط، والثاني: بنسبة (٢٩.٣٪): يبين للتلاميذ أنَّ ما رسم بالتاء المربوطة يوقف عليه بالهاء، وما رسم بالتاء المفتوحة يوقف عليه بالتاء، في معالجة الخطأ في الوقف على ما رسم في المصحف بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة، والثالث: بنسبة (٢٠.٨٪): يدرب التلاميذ على أداء الإشمام، وهو ضم الشفتين كمن يريد النطق بالضمة إشارة إلى أن الحركة المحذوفة ضمة من غير أن يظهر لذلك أثر في النطق، في معالجة الخطأ في قراءة قوله تعالى: (مالك لا تأمُنا)، والرابع: بنسبة (١٨.٥٪): يدرب التلاميذ على أداء تسهيل الهمزة الثانية بين بين، أي بين الهمزة والألف، في معالجة التلعثم في قراءة قوله تعالى: (ءاعجمي)، والخامس: بنسبة (١٨٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة عدم نطق الحروف الصغيرة التي تدل على أعيان الحروف المتروكة في خط المصحف مع وجوب النطق بها، والسادس: بنسبة (١٤.٧٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة نطق الواو في الكلمة التي بها ألف صغيرة فوقها تدل على نطقها ألفا، والسابع بنسبة (١٢.٢٪): يبارد التلاميذ بقراءة الكلمة وحدها أكثر من مرة في بداية الحصة، في معالجة إسقاط الألف المدية المرسومة ألف صغيرة فوق الحرف أو بعده، والثامن: بنسبة (٧.٨٪): يبين للتلاميذ المقصود بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء، في معالجة عدم الالتزام بعلامات الرسم المتعلقة بالوقف والابتداء، والتاسع: بنسبة (٧.٤٪): يقارن كتابة ونطقا بين الياء والألف المقصورة مع ذكر أمثلة، ويوضح الفرق بين الألف المقصورة والياء، وأنه لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف، في معالجة نطق الياء ألفا مقصورة؛ حيث لا توجد نقاط أسفل الياء في رسم المصحف.

ويتبين مما سبق: أنّ نسبة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ والمتعلقة برسم الكلمة تراوحت بين (٧.٤٪ – ٣٨.٧٪)، وأنَّ مجموع تكرارات توظيف الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء بلغت (١٩٥)، وهو يمثل نسبة (١٧.٨٪) من إجمالي تكرارات الأخطاء التي تم معالجتها، والتي بلغت (١٠٩٣) خطأً معالجًا؛ مما يدل على ضعف توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء.

(٤) **المجال الرابع**: **توظيف الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد**:

يتبين من الجدول (٢٦): أنَّ ترتيب توظيف الأساليب المناسبة في علاج أخطاء التلاوة لدى التلاميذ المتعلقة بأحكام التجويد جاء على النحو الآتي: الأول: بنسبة (٨٨.٨٪): يوازن سماعيًّا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، ويدرب التلاميذ على أداء المد الطبيعي عند الوقف أداءً صحيحًا من خلال المحاكاة، في معالجة إطالة المد الطبيعي عن حقه عند الوقف، والثاني: بنسبة

جدول (٢٦) تكرارات ونسب توظيف المعلمين والمعلمات الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ (المجال الرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد)

م	الأخطاء الشائعة	الأسلوب المناسب لمعالجة الخطأ	تكرار الأخطاء المعالجة	توظيف الأسلوب			
				نعم	٪	لا	٪
رابعًا: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد:							
١	يأتي بالمد اللازم أقل من ست حركات.	يؤدي المعلم المد اللازم ست حركات، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك.	٨٥	٤٥	٥٣	٤٠	٤٧
٢	يأتي بالمد المتصل أقل من أربع حركات.	يؤدي المعلم المد المتصل أربع، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٧٧	٤٠	٥٢	٣٧	٤٨
٣	يأتي بالمد المنفصل أقل من أربع حركات.	يؤدي المعلم المد المنفصل أربع حركات، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٦٨	٣٥	٥١.٥	٣٣	٤٨.٥
٤	يأتي بالمد العارض للسكون أقل من حركتين.	يؤدي المعلم المد العارض للسكون أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٨٦	١٧	١٩.٧	٦٩	٨٠.٣
٥	يطيل المد الطبيعي عن حقه عند الوقف.	يوازن سماعيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، ويدرب التلاميذ على أداء المد الطبيعي عند الوقف أداءً صحيحًا من خلال المحاكاة.	١٨٩	١٦٨	٨٨.٨	٢١	١١.٢
٦	يأتي بالمدود في أوائل السور أقل من حقها.	يبادر المعلم بأداء أحكام المدود في أوائل السور أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	١٣٧	٩٤	٦٨.٦	٤٣	٣١.٤
٧	لا يؤدي القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها.	يوازن سماعيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون.	١١٢	٧	٦.٣	١٠٥	٩٣.٧
٨	يقلقل السواكن من غير حروف (قطب جد).	يوازن سماعيًا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون.	١٣٤	١١	٨.٢	١٢٣	٩١.٨
٩	يقصِّر في الغُنّة.	يؤدي المعلم الغنة أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	١٥٧	٨	٥	١٤٩	٩٥
١٠	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام.	يؤدي المعلم حكم الإدغام أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٢٧٦	١٨٩	٦٨.٥	٨٧	٣١.٥
١١	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء.	يؤدي المعلم حكم الإخفاء أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	١٧٥	٢٤	٣١.٧	١٥١	٨٦.٣
١٢	يظهر النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حرف الباء.	يؤدي المعلم حكم الإقلاب أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	١١٩	٩٣	٧٨.٢	٢٦	٢١.٨
١٣	يظهر الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء.	يؤدي المعلم حكم الإخفاء الشفهي أداءً صحيحًا، ثم يحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	١٤٢	١٣	٩.٢	١٢٩	٩٠.٨
١٤	يظهر الغنة في حالة الإدغام بغير غنة.	يؤدي المعلم الإدغام بغنة أداء صحيحًا مع التركيز على الغنة، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٨٩	٢٤	٢٧	٦٥	٧٣
١٥	يخفي الغنة في حالة الإدغام بغنة.	يؤدي المعلم الغنّة أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة.	٩٤	١٧	١٨	٧٧	٨٢
١٦	يفخم الراء في حالات الترقيق.	يقرأ الكلمة مع ترقيق الراء، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في قراءة الراء.	١٦٧	٩٤	٥٦.٣	٧٣	٤٣.٧
١٧	يرقق الراء في حالات التفخيم.	يقرأ الكلمة مع تفخيم الراء، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في قراءة الراء.	١١٢	٦٨	٦٠.٧	٤٤	٣٩.٣
مجموع التكرارات والنسب المئوية			٢٢١٩	٩٤٧	٤٢.٦	١٢٧٢	٥٧.٤

(٧٨.٢٪): يؤدي المعلم حكم الإقلاب أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حرف الباء، والثالث: بنسبة (٦٨.٦٪): يبادر المعلم بأداء أحكام المدود في أوائل السور أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة الإتيان بالمدود في أوائل السور أقل من حقها، والرابع بنسبة (٦٨.٥٪): يؤدي المعلم حكم الإدغام أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإدغام، والخامس: بنسبة (٦٠.٧٪): يقرأ الكلمة مع تفخيم الراء، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، في معالجة ترقيق الراء في حالات التفخيم، والسادس: بنسبة (٥٦.٣٪): يقرأ الكلمة مع ترقيق الراء، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، في معالجة تفخيم الراء في حالات الترقيق، والسابع: بنسبة (٥٣٪): يؤدي المعلم المد اللازم ست حركات، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك، في معالجة الإتيان بالمد اللازم أقل من ست حركات، والثامن: بنسبة (٥٢٪): يؤدي المعلم المد المتصل أربع، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة الإتيان بالمد المتصل أقل من أربع حركات، والتاسع: بنسبة (٥١.٥): يؤدي المعلم المد المنفصل أربع حركات، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة الإتيان بالمد المنفصل أقل من أربع حركات؛ وهذه هي أكثر الأخطاء معالجة باستخدام الأساليب المناسبة؛ وقد يرجع ذلك إلى وضوح هذه الأخطاء وسهولة تصحيحها من خلال توظيف الأساليب المناسبة، وأنَّ هذه الأساليب لا تحتاج مزيد جهد أو تفكير من المعلم، وجاء الترتيب العاشر: بنسبة (٣١.٧٪): يؤدي المعلم حكم الإخفاء أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إظهار النون الساكنة والتنوين عند التقائهما حروف الإخفاء، والحادي عشر: بنسبة (٢٧٪): يؤدي المعلم الإدغام بغنة أداء صحيحًا مع التركيز على الغنة، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إظهار الغنة في حالة الإدغام بغير غنة، والثاني عشر: بنسبة (١٩.٧٪): يؤدي المعلم المد العارض للسكون أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة الإتيان بالمد العارض للسكون أقل من حركتين، والثالث عشر: بنسبة (١٨٪): يؤدي المعلم الغنة أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إخفاء الغنة في حالة الإدغام بغنة، والرابع عشر: بنسبة (٩.٢٪): يؤدي المعلم حكم الإخفاء الشفهي أداءً صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة إظهار الميم الساكنة إذا جاءت في آخر الكلمة وبعدها باء، والخامس عشر: بنسبة (٨.٢): يوازن سماعيًّا

بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، في معالجة قلقلة السواكن من غير حروف (قطب جد)، والسادس عشر: بنسبة (٦.٣٪): يوازن سماعيًّا بين النطق الصحيح للكلمة ونطقها الملحون، في معالجة عدم أداء القلقلة أداءً صحيحًا في الحروف التي تستحقها، والسابع عشر: بنسبة (٥٪): يؤدي المعلم الغنة أداء صحيحًا، ثم يُحاكي التلاميذ المعلم في أداء الحكم، ويدربهم على ذلك من خلال المحاكاة، في معالجة التقصير في الغُنّة عن حدها الطبيعي، وهذه أقل الأخطاء معالجة بتوظيف الأساليب المناسبة؛ وقد يرجع ذلك إلى دقة هذه الأخطاء وصعوبتها، وأنّ الأساليب المناسبة لمعالجتها تحتاج إلى مزيد جهد وتدريب من المعلم، مما يجعله يتغاضى عن توظيفها خاصة وأنّ التلاميذ في المرحلة الابتدائية الأزهرية غير مطالبون بدراسة أحكام التجويد.

ويتبين مما سبق: أنّ نسبة توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ والمتعلقة بأحكام التجويد تراوحت بين (٥٪ – ٨٨.٨٪)، وأنَّ مجموع تكرارات توظيف الأساليب المناسبة في معالجة هذه الأخطاء بلغت (٩٤٧)، وهو يمثل نسبة (٤٢.٦٪) من إجمالي تكرارات الأخطاء التي تم معالجتها، والتي بلغت (٢٢١٩) خطأً معالجا؛ مما يدل على أنَّ معالجة معلمي القرآن الكريم لهذه الأخطاء باستخدام الأساليب المناسبة جاءت عند مستوى متوسط.

ومن مجمل النتائج السابقة المتعلقة بواقع توظيف الأساليب المناسبة في معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاوة الشائعة لدى التلاميذ يتبين ضعف توظيف هذه الأساليب من قِبل المعلمين، واعتمادهم في معالجة أخطاء التلاوة وتصحيحها على الطرق التقليدية المعتمدة على مجرد التلقين من قِبل المعلم والتلقي من قِبل التلاميذ، في حين أنَّ أخطاء التلاوة تحتاج إلى أساليب متنوعة لعلاجها بما يناسب الخطأ ومستوى التلاميذ.

- **ملخص نتائج البحث**:

وفي ضوء ما سبق فإنَّ نتائج البحث التي تم التوصل إليها تتلخص في الآتي:

- التوصل إلى قائمة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثلت في (٥٦) خطأ، تندرج تحت (٤) مجالات رئيسة، وهي: الأول: الأخطاء المتعلقة بحروف الكلمة (١٤) خطأ، والثاني: الأخطاء المتعلقة بحركات الكلمة (١٦) خطأ، والثالث: الأخطاء المتعلقة برسم الكلمة (٩) أخطاء، والرابع: الأخطاء المتعلقة بأحكام التجويد (١٧) خطأ.
- التوصل إلى أسباب أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثلت في (٢٧) سببًا، تندرج تحت (٣) مجالات رئيسة، وهي: الأول: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالتلميذ (٩) أسباب، والثاني: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالمعلم (١٢) سببا، والثالث: أسباب أخطاء التلاوة المتعلقة بالأسرة (٦) أسباب.

- التوصل إلى قائمة بالأساليب المناسبة التي ينبغي توظيفها في معالجة أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبما يناسب مستوى التلاميذ.
- معالجة معلمي القرآن الكريم لأخطاء التلاميذ في التلاوة جاءت عند مستوى متوسط؛ حيث إنَّ مجموع تكرارات معالجة الأخطاء بلغت (٧٥٩٨) خطأ مصححا، بما يمثل (٥٥.٦٪) من إجمالي الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ والبالغة (١٣٦٥٥) خطأ.
- توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ جاء عند مستوى ضعيف؛ حيث إنّ مجموع تكرارات توظيف معلمي القرآن الكريم الأساليب المناسبة في معالجة الأخطاء بلغت (١٦٨٢)، بما يمثل نسبةٍ (٢٢.٢٪) من إجمالي الأخطاء التي تم معالجتها والبالغة (٧٥٩٨) خطأ معالجا.

- **توصيات البحث**:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج فإنَّه يوصي بالآتي:

- توصية معلمي القرآن الكريم بضرورة معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ فور وقوعها بالأساليب والوسائل المناسبة، ومتابعتهم من قِبل الموجهين لتحقيق ذلك.
- تدريب معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية على أساليب معالجة أخطاء التلاوة لدى التلاميذ التي توصل إليها البحث.
- ضرورة وضع مقرر مبسط في علم التجويد للمرحلة الابتدائية الأزهرية بما يناسب مستوى التلاميذ في هذه المرحلة، ويتناول أحكام التجويد التي يشيع فيها الأخطاء لدى التلاميذ.

- **مقترحات البحث**:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج فإنه يقترح إجراء البحوث الآتية:

- برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تصحيح أخطاء التلاوة لدى معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية.
- برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة لعلاج أخطاء التلاوة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- منهج مقترح في علم التجويد لتلاميذ المرحلة الابتدائية وفاعليته في معالجة الأخطاء التجويدية الشائعة لدى التلاميذ.

- **المراجع**:

- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الأفريقي المصري. (د.ت). *لسان العرب*، دار صادر.
- التويجري، عبد الله بن عبد العزيز. (١٤٤١). *مهارات متقدمة في تصحيح التلاوة*. ط ٦، وزارة التعليم السعودية، وكالة التعليم العام، الإدارة العامة للإشراف التربوي، قسم التربية الإسلامية.
- جان، محمد صالح بن على بن صالح. (٢٠٠٩). معوقات تدريس القرآن الكريم في الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ١ (١٤٠)، ٣٣١- ٣٧١.

- الجريسي، محمد مكي نصر. (٢٠١١). *نهاية القول المفيد في علم تجويد القرآن المجيد*. ط ٤، مكتبة الآداب.
- الحاوي، محمد عبد الله، قاسم، محمد سرحان علي. (٢٠١٤). *طرق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية*. دار الكتب.
- الحلواتي، حسن بن محمد (١٤٣١). *أخطاء شائعة عند تلاوة القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم*. مكتبة المزيني.
- الحيار، ندى لقمان محمد أمين. (٢٠٠٩). أسباب ضعف تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تلاوة القرآن الكريم من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها في مدينة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، جامعة الموصل، ٨ (٣)، ٦٨- ٨٨.
- الدرمكي، ثريا بنت عزيز بن سعيد. (١٩٩٥). *الأخطاء الشائعة في تلاوة طلاب الصف الثالث الإعدادي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وموجهيها في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس.
- الدهيشي، آسيا بنت عبد العزيز. (١٤٢٧). *تصحيح التلاوة طرق ومهارات*. وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بمنطقة الرياض.
- السناني، بخيت عواد مهناء. (٢٠١١). *الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي: أسبابها وعلاجها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.
- السويدي، وضحي علي. (١٩٩٨). الأخطاء الشائعة في التلاوة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدارس القطرية من وجهة نظر موجهي ومعلمي التربية الإسلامية: دراسة ميدانية. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، (٧٤)، ١- ٤٩.
- الشكرجي، وليد إبراهيم داود. (٢٠١٤). *اللحن الجلي والخفي في ترتيل القرآن الكريم*.
- الطويل، أحمد بن أحمد بن محمد عبد الله. (١٩٩٩). *فن الترتيل وعلومه*. مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.
- العالم، عثمان محمد حامد. (٢٠١٥). منهج تحليل الأخطاء "دراسة تطبيقية على أخطاء التلاوة للطلبة المبتدئين بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية". *مجلة جامعة البطانة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (١)، ٢٥٩- ٢٩٢.
- العباسي، أحمد عباس خضر. (٢٠١٦). *أسباب ضعف طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن في أحكام التلاوة والتجويد من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت.
- الغامدي، سالم بن محمد بن مبارك الشدوي. (٢٠١٩). فاعلية أسلوب التحليل والتركيب في تصحيح أخطاء التلاوة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٥ (٩)، ٦٦٨- ٧٠٠.
- الغول، محمد بن شحادة. (٢٠٠٢). *بغية عباد الرحمن لتحقيق تجويد القرآن*. ط ٨، دار ابن عفان للنشر والتوزيع.
- الفهيقي، ساري بن سال. (٢٠١٥). توظيف معلم القرآن الكريم لوسائط التعلم المتاحة داخل حجرة الدراسة في معالجة الأخطاء التجويدية في تلاوة القرآن الكريم لدى التلاميذ. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٤ (١١)، ١٨٧- ٢٠٢.

- القضاة، فراس مصطفى علي. (٢٠٠٠). *مظاهر وأسباب وعلاج ضعف تلاميذ المرحلة الأساسية في تلاوة القرآن الكريم وتجويده من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة العاصمة.* رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة آل البيت.
- كردي، فوز بنت عبد اللطيف. (٢٠٠٢). *طرائق تدريس التربية الإسلامية في مدارس البنات.* دار الأندلس الخضراء- جدة.
- الكلثم، حمد بن مرضي بن إبراهيم. (٢٠١١). الأخطاء التجويدية لدى طلاب الصف السادس في مدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١١)، ٦٠- ٨٧.
- المرصفي، عبد الفتاح السيد عجمي. (د.ت). *هداية القاري إلى تجويد كلام الباري.* ط٢، مكتبة طيبة.
- مصطفى، محروس عبد السلام سعداوي. (٢٠٠٩). *الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية "تشخيصها، أسبابها، علاجها"*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.
- موسى، عبد الرازق بن علي بن إبراهيم. (٢٠٠٣). *الفوائد التجويدية في شرح المقدمة الجزرية.* ط ٢، دار الضياء.
- نصر، عطية قابل. (١٩٩٤). *غاية المريد في علم التجويد.* ط ٤.
- هندي، صالح ذياب. (٢٠٠٩). *طرائق تدريس التربية الإسلامية أصول نظرية- نماذج وتطبيقات عملية*، دار الفكر.

*****