﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

كلية التربية
المجلة التربوية
* * *

فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد

إعداد

أ/ وفاء بنت عبدالرحمن الرميح
باحثة دكتوراه – قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020. 71911

المجلة التربوية. العدد الثانى والسبعون . أبريل ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص البحث :

هدف البحث تعرف فاعلية نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد، وإمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب مفاهيم التجويد بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية (التي درست التجويد باستخدام نموذج فراير) والمجموعة الضابطة (التي درست التجويد بالطريقة الاعتيادية)، واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من فصلين تم تقسيمهما إلى مجموعتين: ضابطة وتتكون من (٣٦) طالبة، وتجريبية وتتكون من (٣٨) طالبة في الصف الأول المتوسط في متوسطة الفرسان لتحفيظ القرآن ، ممن يدرسن مقرر تجويد أولى متوسط، واستخدمت الباحثة اختبارًا لقياس اكتساب المفاهيم قبل دراسة المقرر وبعده، و أعدت خطة تدريسية باستخدام نموذج فراير في الفصل الدراسي الثاني للعام (١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ)، الموافق (٢٠١٨م / ٢٠١٩م) وطبقتها لمدة ٤ أسابيع.

<u>وتوصل البحث إلى ما يلى :</u>

١. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وذلك لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية.

٢. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وذلك لصالح الطالبات في الاختبار البعدي.

وقد أوصى البحث باستخدام نموذج فراير التدريسي في تدريس مادة التجويد لطالبات الصف الأول المتوسط؛ حيث كشفت النتائج فاعلية النموذج في إكساب الطالبات لمفاهيم التجويد .

الكلمات المفتاحية: نموذج فراير، مفاهيم التجويد، الصف الأول المتوسط.

Abstract

The research aimed to identify the effectiveness of the Frayer teaching model in acquiring the first-grade female students the concepts of Tajweed، and to identify the possibility of the existence of statistically significant differences in the acquisition of the Tajweed concepts between the mean scores of the two groups; the experimental group (which studied the Tajweed using the Fryer model) and the control group. The researcher followed the quasi-experimental approach. A random sample consisting of two classes was selected and divided into two control groups. It consisted (36) students. It consisted (38) female students in the first-grade in in Al-Fursan school for memorizing Quran (a system of memorization) who study a first-grade intermediate course،

The research used a test to measure the acquisition of the concepts before and after the course of study، and the preparation of a teaching plan using Frayer's model at the second semester of the year (1439 / 1440) ، (2018 / 2019) for 4 weeks.

The research concluded the following:

1. There were statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean score of the students of the experimental and the control groups in the post-test of Tajweed for the skills of (knowledge، Comprehension، Application، Analysis) for the favor of the students in the experimental group.
2. There were statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean score of the students of the experimental group in the pre-post test of Tajweed for the skills of (knowledge، Comprehension، Application، Analysis) for the favor of the students in the post test.

   The research also recommends the use of the Frayer teaching model in the teaching of Tajweed for the first grade students. The results revealed the effectiveness of the model in the female students' acquisition of the concepts of that subject.

Key Terms: Frayer teaching model، the concepts of Tajweed، the first intermediate grade

المقدمة:

القرآن الكريم هو كلام الله تعالى ودستور الأمة الإسلامية والهادي إلى الصراط المستقيم، ختم الله به الكتب السماوية وتكفل عز وجل بحفظه فقال تعالى:(إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) (الحجر:٩) ولأجل هذا الحفظ فقد هيأ الله تعالى في كل زمان ومكان عباداً له اصطفاهم ليتعاهدوا كتابه بالحفظ والتلاوة والتجويد والتعلم والتعليم سيرا على خطى النبي صلى الله عليه وسلم عندما بين أن ميزان الخيرية بين المسلمين مرتبط بالإقبال على كتاب الله تعالى وتعلمه وتعليمه، فعن عثمان بن عفان قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" خيركم من تعلم القرآن وعلمه".

وحيث ان المملكة العربية السعودية تعد من الدول الرائدة في خدمة كتاب الله؛ فتعقد له المؤتمرات وتقيم له المسابقات و تتعاهده طباعةً و نشراً و تهتم بتعلمه و تعليمه كما ورد في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية(١٤١٦) "تعمل الدولة على إشاعة حفظ القرآن الكريم، ودراسة علومه قياما بالواجب الإسلامي في الحفاظ على الوحي، و صيانة تراثه ويُفتح لهذا الغرض نوعان من المدارس: مدارس مسائية و معاهد صباحية ونهارية"(ص٣٢).

كما ضمنت الوزارة مناهج العلوم الشرعية مادة التجويد في جميع المراحل الدراسية في التعليم العام اما بشكل مستقل كما في صفوف المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة المتوسطة لمدارس تحفيظ القرآن الكريم او ضمن مقرر القرآن الكريم و تفسيره في بقية المراحل؛ حتى تحقق هذه المواد الغاية التربوية المرجوة منها من خلال تعليم الطلاب بعض أحكام التجويد نظريا إلى جانب التطبيق العملي لهذه الأحكام في حصص التلاوة وبذلك يتمكن الطلاب من تلاوة القرآن الكريم تلاوة مجودة سليمة من الأخطاء.

وفي ضوء ما سبق يتبين أن تعليم التجويد يعد مطلبًا تعليميا مهمًا في مراحل التعليم العام، ونظرا لغزارة المفاهيم في الجانب النظري لعلم التجويد وأهميتها و حيث يعد تكوين المفاهيم مفتاح البناء المعرفي، والأساس المتين في تعميق فهمها بصورة أفضل، والقدرة على التمييز بينها وربط بعضها ببعض، وهو الطريق إلى تكوين تعميمات أوسع؛ إذ المفاهيم أيسر تذكرًا من الحقائق، وأكثر بقاء واستقرارا في الذاكرة؛ حيث يتكون البناء المعرفي للعلم من عدد من الحقائق، تجمعها المفاهيم التي تربطها المبادئ والقواعد والقوانين(أبوعاذرة،٢٠١٢).

من هنا جاء الاهتمام بتعليم المفاهيم بأساليب وطرائق مبتكرة منوعة تساعد في ترسيخها لدى المتعلم حتى أصبح هدفًا رئيسًا في تدريس العلوم والمعارف على اختلافها؛ و قد أكدت الأدبيات أن التنويع في تدريس المفاهيم واتباع أساليب جديدة لتبسيطها من شأنه أن يعين المتعلم على فهمها، ويحفز عملية التعلم والاستيعاب لديه(Sibarani , 2014 & Nahampun).

كما أن طرق التدريس الحديثة كطريقة التمثيل البصري للمفاهيم والمفردات؛ لا تعين على فهم المفردات بصورة أعمق فقط، بل تزيد من قدرة المتعلم على سرعة تذكرها واستحضارها مستقبلا(Adams,2010).

ورغم مميزات خرائط المفاهيم في تبسيط المفاهيم إلا إنها لا تشير إلى الأمثلة وغير الأمثلة كما هو الحال مع نموذج فراير، الذي يقوم فيه المعلم بتحديد المفاهيم الرئيسة في الوحدة، وعلاقتها بالمفاهيم الأخرى المرتبطة بها، بحيث يستعين الطلبة بمخطط رسومي مكون من مستطيل مقسم إلى أربع مربعات يتوسطها اسم المفهوم في دائرة (الجزار، ٢٠٠٢) ويتميز بأنه يظهر للمتعلمين كيف يختلف هذا المفهوم عن باقي المفاهيم المشابهة بإلقاء الضوء على خصائص المفهوم وإضافة المثال وغير المثال للمفهوم مع التفسير في خانة المفهوم وغير المفهوم ويهتم بخصائص المفهوم المميزة.

ويمكن تطبيق هذا النموذج في تعليم فردي، أو في مجموعات صغيرة، أو في مناقشة جماعية، يقومون بعدها بصياغة المفهوم، وتحليله لمعرفة المفاهيم التي يتضمنها وتلك التي يقع تحتها، وتوضيح مدى الاتفاق أو الاختلاف بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي يمتلكها الطلبة بالفعل، ومن ثم تقديم مجموعة من الأمثلة الشارحة والمفسرة للمفهوم الجديد، وتقديم مجموعة من الأمثلة الخالية من هذا المفهوم لتحديد المفهوم الذي يدرسه الطلبة، وأخيرًا يقوم بتقديم مجموعة مما يعد أمثلة للمفهوم وما لا يعد أمثلة للمفهوم مع طرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة لتمييز ما يعد أمثلة عن غيره(عبد الباري، ٢٠١١).

وقد اهتم الباحثون بدراسة أثر استخدام نموذج فراير في تعليم مفاهيم العلوم المختلفة؛ حيث اهتمت دراسة (الحربي، ٢٠١٧) ، ودراسة (القضاة، ٢٠١٦) بتعليم مفاهيم البلاغة، ودراسة (حسين، ٢٠١٤) بتعليم مفاهيم الكيمياء، ويختص هذا البحث بدراسة فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في اكساب مفاهيم التجويد.

مشكلة البحث:

من خلال عمل الباحثة معلمةً للعلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لمدة تزيد عن خمسة عشر عامًا لاحظت الضعف في مستوى الطالبات في مادة التجويد، وقد أكدت دراسات عدة على وجود هذا الضعف، منها دراسة :السعيدات (٢٠٠٩)، آل داود (٢٠١٢)، المطرودي (٢٠١٤)، ويمكن إرجاع هذا الضعف إلى أسباب كثيرة منها ما يتعلق بالمتعلم أو بالمعلم، أو بالبيئة المحيطة بالمتعلم، سواء قصد بالبيئة المجتمع المحيط به مثل المدرسة أو الأسرة أو المجتمع، وما يعنينا هنا ما يتعلق بطريقة التدريس، لما لها من أثر كبير في معالجة جوانب كثيرة في تعلم أو تعليم التجويد.

الأمر الذي دفع عددًا من الباحثين للبحث عن استراتيجيات مختلفة تسهم في حل المشكلة. ولم تقف الباحثة على محاولات للكشف عن فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب مفاهيم التجويد بالرغم من أن هذا النموذج أثبت فاعليته في إكساب المفاهيم في عدد من المقررات الأخرى؛ كما جاء في دراسة كل من : دراسة نوافلة والعمري (٢٠١٦)، دراسة الحربي (٢٠١٧)، ودراسة حسين (٢٠١٤).

ووقع الاختيار على مفاهيم التجويد لأنه لم يسبق دراسة فاعلية استخدام هذا النموذج في اكتساب مفاهيم مادة التجويد رغم كثرتها وتشابهها بحيث يصعب على الطالبات استيعابها والتفريق بينها، ومن ثم تطبيق أحكامها على التلاوة، واختارت الباحثة؛ نموذج فراير لكونه من النماذج التي تساعد كلًا من المعلم والطالب على استيعاب المفهوم عن طريق تمثيله بصريا؛ مما يعين على التفريق بين المفاهيم المتشابهة، ولأن عددا من الدراسات أكدت فاعليته في المساعدة على تبسيط المفهوم وإكسابه للطلاب في العلوم المختلفة، وقد وقع الاختيار على الصف الأول المتوسط لاختبار فاعلية استخدام النموذج؛ لأنه بداية المرحلة المتوسطة وتعتمد عليه المرحلتان التاليتان؛ الثاني المتوسط والثالث المتوسط، ولذا فإن الباحثة اجرت هذا البحث اختبارًا لفاعلية استخدام هذا النموذج على مفاهيم مادة التجويد.

أسئلة البحث :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس التجويد بالطريقة الاعتيادية في اختبار المفاهيم البعدي؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير في التطبيقين القبلي والبعدي؟

أهداف البحث:

١. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس التجويد بالطريقة الاعتيادية في اختبار المفاهيم البعدي.

٣. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير في التطبيقين القبلي والبعدى.

أهمية البحث:

اولًا: الأهمية النظرية:

١. يستمد البحث الحالي أهميته من كون مادة التجويد تُعنى بإتقان تلاوة كتاب الله سبحانه وتعالى كما أنزله على نبيه صلى الله عليه وسلم وحفظ اللسان من اللحن فيه.

٢. يكتسب البحث الحالي أهميته من كونه يسهم في تبسيط تدريس التجويد ورفع مستوى تحصيل الطالبات عن طريق اختبار فاعلية نموذج بصري يساعد في استيعاب مفاهيم التجويد والتفريق بينها ومن ثم تطبيق أحكام التجويد تطبيقا صحيحاً.

٣. يؤمل أن يكون هذا البحث من البحوث التي اختصت بتطبيق نموذج فراير على مفاهيم التجويد، خاصة مع ندرة الدراسات العربية في هذا المجال.

٤. يواكب البحث الاهتمام المتزايد بتعلم مفاهيم التجويد كونها من اللبنات الأساسية في التنظيم المعرفي لهذا العلم الذي يجعل تعليمه اكثر وضوحًا وانتظامًا.
٥. يتماشى البحث مع الاتجاهات التربوية الحديثة لتدريس مادة التجويد التي تنادي بأهمية جعل الطالب مشاركًا نشطًا في العملية التعليمية .

الأهمية التطبيقية:

تفيد نتائج هذا البحث كلًا من:

١. القائمين على البرامج التدريبية في وزارة التعليم في تدريب المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة على استخدام نموذج فراير في تدريس المفاهيم.
٢. معلمي ومعلمات العلوم الشرعية في تطبيق استراتيجيات مبنية على نموذج فراير تسهم في رفع تحصيل الطالبات في مادة التجويد.
٣. القائمين على التعليم في الحد من ظاهرة ضعف الطلاب و الطالبات في تعلم أحكام التجويد وتدني المهارات الأدائية لديهم.
٤. المختصين في تطوير مناهج العلوم الشرعية في تزويد المناهج الشرعية باستراتيجيات اثبتت فاعليتها في زيادة تحصيل الطلاب.

حدود البحث: تتمثل حدود البحث في الآتي:

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة فاعلية استخدام نموذج فراير في وحدة المدود: (المد، المد الطبيعي، المد الفرعي، المد المتصل، والمد المنفصل) من مقرر التجويد للصف الأول المتوسط طبعة عام (١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ)، في مدارس تحفيظ القرآن الكريم.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام (١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ)، الموافق (٢٠١٨م / ٢٠١٩م) ولمدة ٤ أسابيع.

الحدود المكانية: اقتصر البحث على عينة قصدية من طالبات الصف الأول المتوسط بمدارس الفرسان لتحفيظ القرآن بمدينة الرياض، قسمت إلى مجموعتين متكافئتين تمثل إحداهما المجموعة التجريبية بينما تمثل الأخرى المجموعة الضابطة.

مصطلحات البحث:

١. فاعلية:

عرف علي(٢٠١١) الفاعلية بأنها : " القدرة على إنجاز الأهداف و الوصول إلى النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن"(ص٣٩)

وتعرف الباحثة الفاعلية إجرائيًا: بأنه قدرة نموذج فراير التدريسي على تمكين طالبات المجموعة التجريبية من اكتساب مفاهيم وحدة المدود ومعرفة خصائصها والتفريق بينها و القدرة على استحضارها بكفاءة عالية.

٢. نموذج فراير التدريسي:

هو "استراتيجية تدريسية تعين المعلم عندما يسعى لتعليم تلاميذه مفاهيم جديدة وذلك من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المفهوم الجديد والمفاهيم الأخرى التي بحوزة المتعلم ويتم في هذا النموذج تعليم المفاهيم المختلفة من خلال اتباع قاعدة المثال واللامثال"(عبد الباري، ٢٠١١،ص٣١٢).

٣. المفاهيم:

يعرفها قزامل (٢٠١٣) بأنها : "تنظيمات عقلية عن العالم قائمة على التشابهات بين الأشياء والأحداث، وهي أفكار معممة من أحداث خاصة" (ص٦٧).

وتعرف الباحثة المفاهيم إجرائيًا: بأنها الصفات أو الخصائص المشتركة التي توضح معنى كل من : المد، المد الطبيعي، المد الفرعي، المد المتصل، والمد المنفصل؛ في مقرر التجويد للصف الاول المتوسط.

٤. التجويد:

يعرفه الزعبلاوي (٢٠٠٦، ص٤٩) اصطلاحًا بأنه: "علم يبحث في الكلمات القرآنية من حيث إعطاء الحروف حقها من الصفات اللازمة التي لا تفارقها ومستحقها من الأحكام الناشئة".

وتعرف الباحثة التجويد إجرائيًا بأنه: محتوى الكتاب المقرر من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، طبعة عام (١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ) الفصل الثاني على طالبات الصف الأول المتوسط.

الإطار النظرى

المحور الأول: النظرية البنائية ونموذج فراير

تعد النظرية البنائية أو"التكوينية "التي أسسها "جان بياجيه" منطلق التعلم النشط؛ حيث تؤكد على أهمية نشاط المتعلم في المواقف التعليمية، وأن المتعلم كلما كان أكثر نشاطًا أثناء التعلم، كان أقدر على بناء معرفته وتكوين بنية معرفية قوية مترابطة، وأن التعلم يحدث حين يعدّل المتعلم أفكاره، أويضيف إليها معارف ومعلومات جديدة، أو يعيد تنظيم أفكاره في ضوء المعرفة الجديدة، بمعنى أن عملية التعلم تقوم على العمليات والبيئة التي تتم فيها للتوصل للمعلومة وبناء الخبرة الجديدة فهي لا تركز على المنتج التعليمي فقط(زيتون، ١٩٩٨).

وتقوم النظرية البنائية في رؤيتها لعملية التعليم والتعلم وفي حدوث عملية التعلم واكتساب المعرفة على مجموعة من الافتراضات تتمثل فيما يأتي:

الافتراض الأول: الفرد يبني المعرفة ولا يكتسبها بصورة سلبية من الآخرين.

الافتراض الثاني: وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي فاكتساب المعرفة يتم من خلال التكيف مع الخبرات الجديدة التي تواجه المتعلم والمحيطة به في البيئة، حيث يستخدم المتعلم أفكاره السابقة في فهم الخبرات الجديدة واستيعابها.

ومن هنا يمكن القول إن البنائية بما تحويه من مبادئ تربوية تعد أساساً قوياً للتعلم النشط إذ تؤكد على أن يبني المتعلم معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله، وبهذا تتاح المعلومات المتوافرة في المصادر المختلفة كالمواد الخام لا يستفيد منها الإنسان إلا بعد قيامه بعمليات معالجة لها، فبعد وصول المعلومات للطالب يبدأ بالتفكير فيها وتصنيفها في عقله وتبويبها وربطها مع غيرها إلى أن يصبح التعلم ذا معنى.

الافتراض الثالث: المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى؛ فالخبرة هي المحور الأساسي لمعرفة الفرد، لذا فالمعنى المتكون لدى المتعلم يتأثر بخبراته السابقة التي تكون بمثابة معبر فكري تمر من خلاله المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم؛ لذا يكون على المعلم أن يوفق بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة لدى المتعلمين لتحدث عملية الفهم والاستيعاب.

الافتراض الرابع: النمو المفاهيمي ينتج من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين فالفرد لا يبني معرفته عن العالم المحيط من خلال أنشطته الذاتية، بل من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين في بيئة تعاونية(الضوي، ومحمد، ١٤٣٤).

وتعد التطبيقات التربوية للبنائية وسيلة مهمة لنشاط المتعلم في المواقف التعليمية المختلفة حيث تسهم المواقف التعليمية المخططة في ضوء البنائية في الآتي:

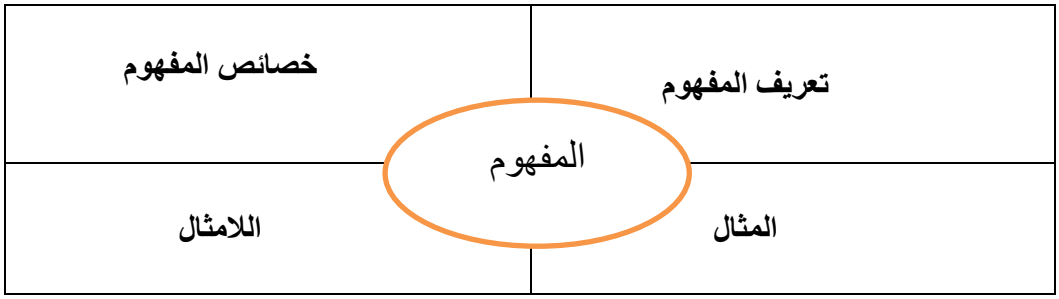
١. **زيادة فاعلية المتعلم ونشاطه، حيث تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، حيث يناقش المتعلم ويحاور ويضع فرضيات ويستقصي ويأخذ وجهات النظر المختلفة بدل القيام بالأعمال الروتينية.**
٢. **اجتماعية المتعلم، حيث تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يتم بناؤهما اجتماعياً، فالمتعلم لا يبدأ بناء المعرفة بشكل فردي، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق الحوار مع الآخرين.**
٣. **إبداع المتعلم: حيث تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يبتدعان ابتداعا، فالمتعلمون يحتاجون لأن يبتدعوا المعرفة بأنفسهم، ولا يكفي افتراض دورهم النشط فقط(الخوالدة، ٢٠٠٣، ص١٣).**

وقد تعددت وتنوعت النماذج القائمة على مبادئ النظرية البنائية في مجال التدريس؛ ومنها: نموذج((بايبي)، (بوسنر)،(وودز)،(الشكل ٧)، (فراير)).

ووضِع نموذج فراير في الستينات ، وعاد للظهور مرة أخرى بعد أن تعددت الدراسات التي أثبتت فاعليته في عملية التعلم.

فباستخدام " نموذج فراير " يقوم المتعلم بتحليل الكلمات (أسماء المفاهيم) إلى خصائص أساسية وأخرى غير أساسية، ويجعل فهمه أكثر تحديدا من خلال اختيار أمثلة ولا أمثلة عن المفهوم، ولتسهيل تطبيق النموذج استخدمت " فراير" شكلا مستطيلا يتكون من أربعة مربعات يتوسطها اسم المفهوم في دائرة كما في الشكل(٢) (الجزار،٢٠٠١).

الشكل (١) نموذج فراير



يعد النموذج استراتيجية توجيهية للمعلم لاستعماله في مساعدة المتعلم في اكتساب المفاهيم الجديدة من خلال استعمال الخصائص، وغير الخصائص التعريفية للمفهوم(فندي وغيدان، ٢٠١١)، والهدف من هذا النموذج المساعدة في كشف الخبرات القبلية للمتعلم، بالإضافة إلى ربط الخبرات السابقة بالمعارف الجديدة(أمبوسعيدي والحوسنية، ٢٠١٦).

- **مراحل اكتساب المفهوم وفق النموذج:**

يمكن تفصيل المراحل الثلاث لاكتساب المفهوم بحسب نموذج فراير على النحو الآتي:

أولا: تحليل المفهوم : حيث ترى فراير أن مكونات المفهوم تتجلى في العناصر الآتية:

- **اسم المفهوم أو عنوانه: وهو كلمة، أو مصطلح متعارف عليه لفظيًا.**
- **تعريف المفهوم: هو جملة، أوعبارة تحدد الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء.**
- **أمثلة المفهوم : وهي حالات للمفهوم تحمل جميع الخواص التعريفية المميزة للمفهوم، وتسمى الأمثلة الموجبة للمفهوم .**
- **اللاأمثلة للمفهوم: وهي أمثلة لا ينطبق عليها المفهوم ولا تنتمي له.**
- **قيم الصفات : وهي مدى وجود الصفة التعريفية (المميزة) للمفهوم، وينظر لها على أنها قيمة هذه الصفة .**
- **الصفات المتغيرة : وهي التي تختلف من مثال لآخر من أمثلة المفهوم .**
- **المفهوم الرئيس: وهو المفهوم الذي يشمل حالات المفهوم كلها.**
- **المفهوم الفرعي: وهو حالة فرعية للمفهوم تختلف فيما بينها في الصفات المتغيرة(22 Frayer، p،1969).**

ثانيًا: تعليم المفهوم :اقترحت فراير عددًا من العمليات ذات الصلة بتعليم المفهوم؛ وهي :

- معرفة الصفة المميزة لأمثلة المفهوم.
- ربط الصفة المميزة بعناوينها.
- تعرف الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة.
- ربط مثال المفهوم بعناوينه.
- معرفة الصفات التعريفية.
- معرفة القاعدة المفاهيمية.
- معرفة العلاقة بين المفهوم والمفاهيم الرئيسة والفرعية له.(Frayer، p،1969 22)

ثالثًا: قياس اكتساب المفهوم :

ذكرت فراير(Frayer، 1969) مجموعة من المقاييس التي يتم من خلالها الحكم على مدى اكتساب الطالب للمفهوم، بحيث تعكس تلك المقاييس العمليات المعرفية المتضمنة في تعلم المفاهيم وأن هذه المقاييس قد تكون اختيارا من متعددا وقد تكون إكمالاً لإجابة قصيرة، وتتضمن هذه المقاييس التمييز بين الصفات المميزة للمفهوم، والتفريق بين الصفات التعريفية (المميزة) والمتغيرة ، وتعريف المفهوم ، وصلة المفهوم بالمفاهيم الرئيسة والفرعية.

المراحل الإجرائية لاستخدام نموذج فراير :

أولًا : مرحلة ما قبل التدريس؛ وتتضمن:

١ . مراجعة الوحدة الدراسية ؛ لتحديد المفاهيم الواردة فيها .

٢ . تحديد المفاهيم المربكة للطلاب؛ لتحديد سماتها وخصائصها .

٣ . تحديد أي المفاهيم هو الأعمق ؛ لإتاحة فهم أعمق للطلاب .

٤ . إنشاء نموذج فراير للمفاهيم الواردة بالوحدة .(عبد الباري،٢٠١١)

ثانيا : مرحلة التدريس؛ وتتضمن:

١. تقسيم الطلبة إلى مجموعات ويمكن استخدام العمل الفردي .

٢. توزيع مخطط الاستراتيجية، مع التنويه بأن تكتب المزايا والتعريف بلغة الطالب الخاصة.

٣. يشرح المعلم فكرة النموذج وكيفية تطبيقها. (امبوسعيدي والحوسنية، ٢٠١٦).

٤. تحديد المفاهيم الرئيسة في الوحدة وعلاقتها بالمفاهيم الأخرى المرتبطة بها .

٥. توضيح مدى الاتفاق والاختلاف بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي يمتلكها الطلاب بالفعل.
٦. تقديم مجموعه من الأمثلة الشارحة والمفسرة للمفهوم الجديد.
٧. تقديم مجموعة الأمثلة و اللاأمثلة حول المفهوم، وطرح مجموعة أسئلة على الطلبة لتمييز الأمثلة من اللاأمثلة(عبد الباري،٢٠١١).

ويقوم المعلم بمساعدة طلابه على تعلم المفاهيم من خلال النموذج وفق الخطوات التالية:

١. وضع اسم المفهوم في وسط الشكل.
٢. إعطاء سمات للمفهوم تُظهر اختلافه عن غيره من المفاهيم المشابهة.
٣. تمييز الطلبة للمفهوم وإبراز اختلافه عن غيره من المفاهيم المشابهة، من خلال تحديد السمات الحرجة ، والسمات غير الحرجة للمفهوم.
٤. تقديم أمثلة منتمية (المثال) لهذا المفهوم، وأمثلة غير منتمية (اللامثال)، من خلال قاعدة المثال، واللامثال. وبالتالي التأكد من أن الطالب أصبح يميز المفهوم عن غيره من المفاهيم.
٥. إضافة للمثال واللامثال في النموذج، وتفسير اختيار كل من المثال واللامثال (p24 ، Allen،2007).

ثالثاً: مرحلة ما بعد الانتهاء من التدريس؛ وتتضمن:

١. مناقشة بين المعلم، والطلبة حول كيفية فهم المفهوم، من خلال تطبيق قاعدة المثال واللامثال.
٢ . الحكم على النموذج الذي أنتجه الطلبة.
٣ . إجراء التعديلات اللازمة للمعارف المكتسبة.(عبد الباري، ٢٠١١)

ويمكن للمعلم استخدام الاستراتيجية مرات عديدة في الحصة الصفية الواحدة كلما واجهه مفهوم يحتاج إلى تعلم وتفسير، للوصول إلى النتاجات العامة للدرس.(عبدالباري،٢٠١١)

وتقترح الباحثة استخدام النموذج لتنظيم الأفكار وترتيبها وربط المفاهيم الواردة في الدروس السابقة بالمفهوم الجديد في بداية الدرس، أو لتلخيص المعلومات ومراجعة المفاهيم الواردة في نهاية الدرس أو حتى في نهاية الوحدة كامله، كما تقترح استخدام النموذج كأداة لقياس مستوى اكساب المفاهيم

المحور الثانى: المفاهيم:

يُعَدُّ الاهتمام بتدريس المفاهيم من أحدث الاتجاهات التربوية لارتباطها بشبكة من العلاقات تبرز الهيكل البنائي لكل ميدان معرفي، وتساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه، وتشكل القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الإنسان. وهي هدف تربوي مهم في كافة مراحل التعليم؛ إذ تشبه خرائط الطرق في العالم، كذلك فهي تعد اللبنات الأساسية لبناء الخبرات التربوية ولها أهميتها الكبيرة لكونها من أهم وسائل النمو المعرفي عند المتعلم، فضلا عن أنها تعمل على تبسيط مهام التعلم، وتساعد في تخزين المعلومات المماثلة بطريقة فاعلة، وتلغي الحاجة الى تناول كل جزء من أجزاء المعرفة على حدة(خضر، ٢٠٠٦).

- **المقصود بالمفاهيم:**

المفاهيم جمع مفهوم هو "الاسم أو الصفة المشتركة بين جميع أمثلة الشيء الواحد، أو هو تجريد ذهني لخصائص مشتركة لمجموعة من الخبرات، أو الأشياء التي قد تختلف في بعض الصفات، في حين تشترك بحد أدنى من الصفات المشتركة تسمى السمات المميزة للمفهوم"(القرارعة، ٢٠١٣، ص١٠٤).

ويعرفه خضر (٢٠٠٦) أنه" عبارة عن سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص الملاحظة بشيء أو حدث يؤدي إلى تحديد فئة معينة تستتبعها مجموعة من الاستدلالات الإضافية كانت غير ملاحظة من قبل عن هذا الشيء نفسه أو الحدث".

ومما سبق يتبين أن المفهوم هو كلمة، أو كلمات تطلق على أشياء متعددة تجمعها خصائص مميزة.

- **أهمية اكساب المفاهيم وتعلمها:** وتتمثل فيما يلى:

- يتعرف الطالب على مفاهيم جديدة خلال يومه المدرسي يضيفها لثروته المعرفية، يربط بها بين المعلومات داخل المادة الواحدة، وبين المادة والأخرى، لذا تعد المفاهيم من أهم عناصر المادة العلمية ومكوناتها.
- يقصد بتعلم المفاهيم " اكتساب القدرة على الاستجابة إلى أجزاء معينة من شيء ما بإعطاء الفئة، أو الاسم المجرد المناسب لها "(أبو علام، ٢٠٠٤ ، ص ٢٧٦) .

- تعد المفاهيم وسيلة لتنظيم خبرات الطلاب؛ تنظم تفكيرهم وتعبر بوضوح وتحديد عن الأفكار دون الحاجة إلى الشرح، وتكرار الوصف والتمثيل، وتمكنهم من إدراك العلاقات بين المعارف ومن ثم بناء التعميمات والمبادئ.

وتضيف الباحثة من خلال عملها معلمةً لمادة التجويد أن هناك ارتباطًا بين اكساب المفاهيم واتقان المهارات، كما ترى الباحثة ان تعلم المفاهيم يختصر الوقت و الجهد على الطالب والمعلم حيث ان تعلمها بشكل متقن يكون لدى الطالب قاعدة معرفية قوية تمكنه من اكمال البناء المعرفي للمادة.

شروط إكساب المفاهيم :حدد ابو عاذرة(٢٠١٢) شروط اكساب المفاهيم في الآتي:

- الأداء: حيث يصبح المتعلم قادرًا على تحديد اسم المفهوم والخصائص المشتركة من خلال سلوكه.
- الشروط الخارجية: وتتعلق بالبيئة، وظروف التدريس التي يكلف المعلم بتنظيمها؛ من أجل تسهيل عملية التعليم من خلال الأهداف، وإعداد استراتيجيات مناسبة تثير الخبرات السابقة لدى المتعلم.
- الشروط الداخلية: وهي متعلقة بذهن المتعلم، وما يحدث فيه، ووجود بنية سابقة لديه تساعده في تعلم مفاهيم جديدة.

- **المفاهيم في التربية الإسلامية :**

تتنوع المفاهيم المرتبطة بالتربية الإسلامية ما بين مفاهيم العقيدة، التي تختص بقدرة الله تعالى، إلى مفاهيم العبادات كالصلاة وغيرها، ثم مفاهيم فقهية، كأحكام الطهارة وأحكام الصيام، إلى مفاهيم المبادئ الإنسانية مثل المساواة والإخاء ...، وترجع أسس مفاهيم التربية الإسلامية إلى القرآن الكريم والسنة النبوية ، وأيضا أفعال وأقوال الصحابة رضي الله عنهم، وعلماء المسلمين(العناني،٢٠٠٥).

وتشكل المفاهيم الإسلامية ركنًا أساسيًا في البناء المعرفي للثقافة الإسلامية حيث إن المفاهيم الإسلامية تمثل العمق العقدي والفكري لحقيقة الإسلام. ويعد الضعف في الفهم الصحيح لهذه المفاهيم مدخلاً لكثير من مظاهر التبعية، وفقدان الهوية، كذلك تُعدّ إعادة تشكيل هذه المفاهيم بصورة صحيحة وفق قواعد الشريعة من الضرورات(الجلاد ،٢٠٠٣).

- **خصائص المفاهيم في التربية الإسلامية:**

١. أنها في الغالب ثابتة ومستمدة من مصدر ثابت، وهو الوحي.
٢. تستمد المفاهيم الإسلامية من مصدر يتصف بالعموم في مخاطبة المكلفين.
٣. مستمدة من رؤية إسلامية تتصف بالشمول، والكلية، مما يجعلها شاملة وكلية.
٤. أنها مفاهيم ضابطة ومهمة للعقل فهي تشكل فهمًا للحكم الشرعي .
٥. تتميز بالخصوصية، والأصالة فضلًا عن أخلاقياتها وقيمها.
٦. أنها واقعية يشكل الواقع عطاءها المستمر والمتجدد (الجلاد، ٢٠٠٣).

ومما سبق يتبين أن تكوين المفاهيم العلمية وتنميتها لدى الطلبة من الأهداف الرئيسة في التدريس لجميع المراحل الدراسية، حيث تُعدّ المفاهيم ركيزة أساسية تسهم في انتقال أثر التعلم باعتبارها من أساسيات العلم والمعرفة العلمية. (زيتون، ٢٠٠٨).

ومما سبق، يتبين ما للمفاهيم من أهمية من الناحيتين النظرية والعملية ترفع من قيمة البحث عن استراتيجيات أو نماذج تدريسية تسهم في تعليم ذا جدوى للمفاهيم و تساعد في استيعابها وربطها بالخبرة السابقة مما يساهم في اتقان المهارات وتحقيق التعلم بفاعلية أكبر، وقد رأت الباحثة ومن خلال اطلاعها على الدراسات السابقة ان نموذج فراير قد يكون فاعلا في اكساب المفاهيم.

المحور الثالث: علم التجويد

قد جمع العلماء أصول القراءة، وقواعد التلاوة في علم التجويد، من أجل المحافظة على اللفظ القرآني من أن يتطرق إليه اللَّحن، وبذلك تحقق وعد الله بحفظه، فعلى كل مسلم أن يراعي أحكام التلاوة، ويحافظ على أصول القراءة؛ حتى ينال الأجر العظيم، والثواب الجزيل من الله.

تعريف علم التجويد:

التجويد في اللغة هو:" التحسين وهو جعل الشيء أكثر جودةً وإتقانًا"(عمر،٢٠٠٨،ص ٤٧٢).

ويُعرف علم التجويد اصطلاحًا بأنه: "علم يبحث في الكلمات القرآنية من حيث إعطاء الحروف حقها من الصفات اللازمة التي لا تفارقها كالاستعلاء و الاستفال أو مستحقها من

الأحكام الناشئة عن تلك الصفات؛ كالتفخيم، والترقيق والإدغام والاظهار" (نصر، ١٩٩٤، ص١٩).

ويرى الحذيفي (١٤٣٥) أنه "إخراج كل حرف من حروف القرآن من مخرجه الصحيح، مع إعطائه حقه ومستحقه" (ص١٥).

مما سبق يتبين أن علم التجويد علم يبحث في قواعد تصحيح التلاوة؛ وتحسينها.

وتعرف الباحثة التجويد إجرائيا بانه محتوى الكتاب المقرر من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية طبعة عام (١٤٣٩ هـ/١٤٤٠هـ) المقرر على طلاب و طالبات الصف الأول متوسط.

- **غاية علم التجويد وثمرته:**

صون اللسان عن الخطأ في القرآن؛ و هو من أسباب الفوز برضى الرحمن قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة، والذي يقرأ القرآن، ويتتعتع فيه، وهو عليه شاق؛ له أجران"(الأمين،٢٠١٠).

فلقد شرع الله سبحانه وتعالى لقراءة القرآن صفة معينة وكيفية ثابتة، حيث أمر بها نبيه عليه الصلاة والسلام فقال سبحانه: ﴿ وَرَتِّلِ القرآن تَرْتِيلًا ﴾ (المزمل، آية٤)، أي اقرأه بتؤدة وطمأنينة وتدبر، وذلك برياضة اللسان والمداومة على القراءة بترقيق المرقق وتفخيم المفخم وقَصْرِ المقصور ومدِّ الممدود وإظهار المظهر وإدغام المدغم وإخفاء المخفي وغنِّ الحرف الذي فيه غنة وإخراج الحروف من مخارجها، وعدم الخلط بينها.

ولقد أكد الله عز وجل الفعل وهو "رتِّل" بالمصدر وهو "ترتيلا" تعظيمًا لشأنه واهتمامًا بأمره.والواقع أن هذه الصفة لا تتحقق إلا بتعلم احكام التجويد المستمدة من قراءة رسول الله –صلى الله عليه وسلم– والتي ثبتت عنه بالتواتر والمحافظة عليها(نصر،١٩٩٤).

وتضيف الباحثة أن تعلم احكام التجويد و اتقانها يسهم في فهم معان القرآن وتدبره والافادة من مواعظه وعبره ، كما انه يعين على الخشوع عند التلاوة مما يشجع الطلاب على تعاهد القرآن ، بل تتعدى ثمرات تعلم التجويد ذلك لتنمي لغة الطالب وتزيد من فصاحته وطلاقة لسانه مما يساهم في صقل شخصية الطالب وتنمية مهاراته في النقاش والتواصل والخطابة والالقاء.

حكمه :

تعلم التجويد فرض كفاية، والعمل به فرض عين لإجماع الأمة علماءً وقراءً على وجوب العمل به وعدم تركه خلفًا عن سلف.

ومعنى ذلك أنه من الناحية التطبيقية فرض عين، يُثاب فاعلُه ويأثم تاركه؛ قال تعالى: ﴿ وَرَتِّلِ القرآن تَرْتِيلًا ﴾ (المزمل، آية٤)، وفسرها علي بن ابي طالب رضي الله عنه بقوله : الترتيل: هو تجويد الحروف، ومعرفة الوقوف.

ومن الناحية النظرية: ومعرفة القواعد وأوجه القراءة هو فرض كفاية،إذا قام به ما يكفي من علماء الأمة، سقط الإثم عن الباقين، ويستحب لباقي الأمة تعلمه(الحصري، ١٤١٥).

والذي يتبين من ذلك ان علم التجويد ينقسم إلى قسمين؛ نظري وعملي، فالجانب النظري: يُعنى بمعرفة أحكام علم التجويد وقواعده وحفظها وفهمها، والعملي يُعنى بتطبيق القواعد التجويدية النظرية أثناء تلاوة القرآن الكريم.

والغاية الحقيقية من علم التجويد هي التلاوة بحيث يتقن المتعلم لفظ الكلمات ونطقها وإخراجها من مخارجها الصحيحة وتطبيق أحكام التجويد، كما أن الجانب النظري يعد داعماً لا ينفك عن الجانب التطبيقي

وإذا انطلقنا من مستويات بلوم للتفكير، فبدأنا بمستوى المعرفة والفهم الذي يستلزم تعرف الطالب على الحكم التجويدي وفهمه، وهذا ما يلبيه الجزء النظري في التلاوة، فإذا أتقن هذين المستويين ينطلق بخطى ثابتة نحو المستوى الثالث وهو التطبيق(حماد، الفقيه، ٢٠١٤،ص٢٣).

وتتفق الباحثة مع حماد و الفقيه على أهمية الجانب النظري لمادة التجويد و ماله من أثر واضح في الجانب التطبيقي فقد لاحظت ومن خلال عملها معلمةً أن إكساب الجانب المعرفي لمادة التجويد ينعكس بشكل ايجابي على اتقان الطالبات مهارات التجويد و ضبط التلاوة.

وقد نصت وثيقة العلوم الشرعية الصادرة عن وزارة التعليم (١٤٢٧) على أن "من الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية أن يوثق الطالب صلته بكتاب الله تلاوة وحفظا وفهما وتدبرا وعلما"(ص١١)، ويتحقق هذا الهدف بالاهتمام بمقرر التجويد و تطوير طرق تدريسه.

ومن أبرز الأهداف العامة لتدريس مادة القرآن الكريم و تفسيره في المرحلة المتوسطة؛ "أن يطبق الطالب احكام التجويد اثناء التلاوة و يطبق آداب التلاوة ويتمثلها، وأن تقوى محبة الطالب لتلاوة و حفظ القرآن الكريم" كما نصت عليه وثيقة الشرعية (١٤٢٧،ص١٠١).

ومن هنا جاء هذ البحث الذي يهدف إلى التعرف على فاعلية نموذج فراير التدريسي في إكساب لطالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد، حيث تمتاز مناهج العلوم الشرعية في المملكة العربية السعودية بأنها ثرية بالمادة العلمية، كما تمتاز مناهج العلوم الشرعية بالكثير من الخصائص التي تجعلها من المناهج المتجددة والمتطورة، فما المانع من تطبيق نماذج التعليم الحديثة في مناهج التربية الإسلامية.

وبما أن من خصائص العلوم الشرعية التجدد والتطور بما يتناسب مع التقدم العلمي المستمر، أصبح لزاما علينا التغيير في استراتيجيات تقديم المادة لتتناسب مع التطور العلمي والتجديد المستمر لمناهج المواد الدراسية الأخرى.

المحور الرابع: خصائص التلاميذ بالمرحلة المتوسطة

وهي مرحلة تعليمية مستقلة تلي المرحلة الابتدائية، وتسبق المرحلة الثانوية، يلتحق بها المتعلم في سن الثانية عشرة من عمره، وهي بذلك تتفق مع الخصائص النفسية والجسمية للطالب في بداية مرحلة المراهقة.

وتعد هذه المرحلة من المراحل النمائية المهمة في حياة الطالب وفي تكوين شخصيته وما يصاحبها من تغيرات عظيمة لها آثارها في مختلف مستويات الحياة وأبعادها التكوينية. ففي أثناء المراهقة تتضح تدريجيا معالم طريق المستقبل بالنسبة إلى الفرد؛ لذا فهذه المرحلة مرحلة التحولات العميقة ولها أهمية خاصة بالنسبة للأهل وبالنسبة وللمربين وللمجتمع بشكل عام؛ فالنجاح في تفهم طبيعة هذه المرحلة يمكن الآباء والمعلمين من التعامل المناسب مع المراهقين(أبو يوسف والقحطاني، ٢٠١٦).

- **أهمية المرحلة المتوسطة:**

يمكن تلخيص أهمية هذه المرحلة في الآتي:

١. هي المرحلة التي يتم فيها إعداد فرد وسط في كفايته وتأهيله وقدراته، يمكنه القيام بمسئولياته وشق طريقه في الحياة العملية، واضطلاعه مستقبلا بأعباء الحياة أو كسب العيش أو مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية أو الفنية بأنواعها المختلفة.

٢. هي المرحلة التي يجري فيها تثبيت ما حققته المرحلة الابتدائية من تنمية المهارات والمعارف وتوسيعها والعمل على تطويرها وتنميتها وفق إمكانات وقدرات الطالب في هذه المرحلة وإعداده للمرحلة اللاحقة.

٣. تحدد مستقبل حياة الطالب، كونها تبدأ بانتهاء مرحلة الطفولة وابتداء مرحلة المراهقة، وما يتبع هذه المرحلة من تغيرات نفسية وجسدية وعقلية وخلقية، فهي تعمل على الوفاء بحاجات الطلاب بما يتفق مع خصائص المراهقة.

٤. تعطي عناية كبيرة للكشف عن ميول الطلاب واستعداداتهم وقدراتهم، وتقوم بتنمية وتوجيه هذه الميول والاستعدادات والقدرات لما فيه خير الطلاب وخير المجتمع الذي يعيشون فيه(الردادي، ٢٠١٣).

٥. المرحلة التي تتكون فيها شخصية الطالب مما يجعلها من أهم مراحل النمو مما يقتضي إحاطتها بوسائل الوقاية والعناية والتوجيه والإرشاد والملاحظة والضبط والتوجيه حتى يسير هذا التطور في شخصية الفرد في الطريق الصحيح وبالشكل الذي ينعكس إيجابياً على سلوكياته وتوافقه الاجتماعي(أبو يوسف، القحطاني، ٢٠١٦، ص ٣٧).

- **المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية وأهدافها :**

المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموُّه وخصائص الطور الذي يمرُّ به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم(وثيقة سياسة التعليم في المملكة،١٤١٦هـ،ص٨).

كما حددت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية أهداف المرحلة المتوسطة في النقاط التالية(وثيقة سياسة التعليم في المملكة،١٤١٦):

١. تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.

٢. تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنِّه، حتى يلمَّ بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.
٣. تشويقه إلى البحث عن المعرفة، وتعويده التأمل والتتبع العلمي.
٤. تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب
٥. تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون، وتقدير التبعة، وتحمل المسؤولية.
٦. حفز همته لاستعادة أمجاد أُمَّته المسلمة التي ينتمي إليها، واستئناف السير في طريق العزة والمجد.
٧. تقوية وعي الطالب ليعرف- بقدر سنه - كيف يواجه الإشاعات المضللة، والمذاهب الهدامة، والمبادئ الدخيلة، وإعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة. (ص١٧)

ومن خصائص مرحلة النمو لطلاب المرحلة المتوسطة :

١. **النمو الجسمي :**

- الزيادة في النمو الجسمي ، حيث يزداد الطول والوزن.
- يظهر عدم التناسق في أجزاء الجسم .
- يهتم بالألعاب الرياضية .
- إقبال على تناول الطعام بشراهة .
- التوافق الحركي أكثر توازناً. (أبو يوسف، القحطاني، ٢٠١٦، ص ٤٢)

٢. **النمو العقلي :**

- يتميز الطلاب بالنمو العقلي كماً وكيفاً .
- ينمو الذكاء العام بسرعة .
- سرعة التحصيل الدراسي والميل إلى بعض المواد الدراسية .
- تنمو القدرة على تعلم المهارات واكتساب المعلومات .
- يتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد .
- يزداد الاعتماد على الفهم والاستدلال .
- ينمو التفكير والقدرة على الاستدلال والاستنتاج وإصدار الأحكام على الأشياء .

- تتكون المفاهيم المعنوية عن الخير والشر .
- تتضح طرق وعادات التحصيل الدراسي والتعبير عن النفس .

٣. **النموالاجتماعي :**

- يميل الطالب إلى الاتصال الشخصي ومشاركة الأقران في الأنشطة المختلفة .
- يميل إلى الاهتمام والعناية بالمظهر والأناقة .
- يميل إلى الاستقلال الاجتماعي
- مسايرة الجماعة والرغبة في تأكيد الذات
- البحث عن القدوة .
- الحساسية للنقد والميل إلى الجدل مع الكبار (توفيق ، ٢٠١٦، ص ١٠).

٤. **النموالانفعالي:**

- تتصف الحالة الانفعالية بعدم الثبات الانفعالي والتناقض الوجداني .
- ظهور الخيال الخصب وأحلام اليقظة .
- الشعور بالقلق والاستعداد لإثبات الذات والاستقلالية(توفيق ، ٢٠١٦، ص ١٥) .

ثانيًا: الدراسات السابقة

أولًا: الدراسات العربية:

أجرى غضبان (٢٠١٤) دراسةٍ بعنوان: اثر أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم ومادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الأدبي هدفت للتعرف إلى أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، واستخدم المنهج التجريبي على عينة من (٦١) طالبا من طلاب الصف الخامس في مدرسة أبي علاء المعري بمحافظة الكوت، وكشفت نتائج الدراسة أن نموذج فراير نظم المادة التعليمية في صورة خطوات إجرائية منظمة ومتسلسلة بحسب صعوبتها يوفر تفاعلا بين المدرس والطلاب يساعد على إكساب المفاهيم النفسية، إضافة إلى فاعلية نموذج فراير في تدريس مبادئ الفلسفة وعلم النفس وتفوقه على الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التربوية والنفسية.

في حين كانت دراسة نزال(٢٠١٤) بعنوان: أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، وهدفت للتعرف إلى أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات بمحافظة الدجيل، والتحقق من أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة قياس والتقويم باستخدام نموذج فراير وبين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس مادة القياس والتقويم باستخدام الطريقة التقليدية في اختبار إكساب المفاهيم البعدي. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة من طالبات معهد إعداد المعلمات بلغت (٥٤) في مجموعتين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نموذج فراير يعطي للطالبات دورا مهما في العملية التعليمية عن طريق إعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية من خبراتهن، وإعادة صياغة تعريف المفهوم وفق أسلوبهن الخاص.

وهدفت الدراسة التي أجراها العتابي (٢٠١٧) بعنوان: "فاعلية نموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي" للتعرف إلى فاعلية نموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتم إعداد اختبار تحصيل المفاهيم الاجتماعية، على عينة من(٨٥) طالب من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدينة بغداد. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

أما دراسة إكاواتي ناهامبون وسيباراني (٢٠١٤) بعنوان: " أثر استخدام نموذج فراير على تمكن التلاميذ من المفردات" فقد هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج فراير على تمكن التلاميذ من المفردات، واستخدمت هذه الدراسة التصميم التجريبي، باستخدام اختبار الاختيار من متعدد على عينة من (٦٠) طالبًا من المدرسة الثانوية العليا في الصف الأول في اندونيسيا. ومن أبرز ما توصلت إليه من نتائج: أن تعلم المفردات باستخدام نموذج فراير له تأثير أكثر أهمية من تدريس المفردات باستخدام الطريقة التقليدية، وأن من المهم أن تكون طريقة عملية التعليم والتعلم ممتعة حتى يتشجع الطلاب على التعلم.

وهدفت دراسة مشابهة أجراها يانج ولي (2015) بعنوان: "أثر برنامج تدريسي مبني على نموذج Frayer على التحفيز وتحصيل العلوم الأساسية للصف السادس" إلى معرفة أثر برنامج تدريسي مبني على نموذج فراير على التحفيز وتحصيل العلوم الأساسية للصف السادس في كوريا، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي عبر الأدوات الآتية: المقابلات والملاحظة والاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية- وبرنامج تدريسي مبني على نموذج فراير. وشملت العينة فصلين بالصف السادس من مدرسة ابتدائية فكانت المجموعة التجريبية (٢٦)، والمجموعة المقارنة (٢٧). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ منها: وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين، أي أن تطبيق نموذج فراير كان له أثر دال إحصائيا وأنه كان فعالا في كل من التحصيل والدافعية.

وأما دراسة إلتر (2015) فكانت بعنوان: "دراسة تأثير نموذج فراير على تنمية معرفة المفردات في الدراسات الاجتماعية"، وهدفت إلى دراسة تأثير نموذج فراير على معرفة المفردات في الدراسات الاجتماعية، باستخدام التصميم شبه التجريبي في الدراسة، واستخدم الباحث مقياسًا تم تطويره من قبل Wesche و Paribakht (١٩٩٦) بعد تعديله ليناسب البيئة التركية. وشملت عينة الدراسة ١٨ تلميذًا في المجموعة الضابطة، و١٩ تلميذ في المجموعة التجريبية. وتوصلت الدراسة إلى الآتي: أن المجموعة التجريبية كانت أكثر نجاحًا في معرفة المفردات من خلال معاني الكلمات المستهدفة من خلال توسيع سعة المفردات الخاصة بها بشكل متعمق، وأظهرت البيانات التي تم الحصول عليها من الدراسة أن نموذج فراير ساعد الطلاب على تحديد الميزات والأمثلة ذات الصلة وغير ذات الصلة بالموضوع وما لا يعد أمثلة للمفاهيم .

التعقيب على الدراسات السابقة:

تبين من عرض نتائج الدراسات السابقة أنها توصلت إلى عدد من النتائج المرتبطة باستخدام نموذج فراير في اكتساب المفاهيم، حيث أكد أغلب تلك الدراسات فاعلية استخدامه.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، لكونه المنهج المناسب لطبيعة البحث، ويقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير.

ثانيًا: مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث على جميع طالبات الصف الأول متوسط بمدارس الفرسان لتحفيظ القرآن اللاتي يدرسن مقرر تجويد أولى متوسط، وعددهن بـ (١٢٠) طالبة.

ثالثًا: عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية مكونة من فصلين ومن ثم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتتكون من (٣٦) طالبة، وتجريبية وتتكون من (٣٨) طالبة بعد التنسيق مع إدارة المدارس.

رابعًا: أداة البحث: تم استخدام الأداة الآتية:

بناء اختبار لقياس اكتساب المفاهيم قبل دراسة المقرر وبعده.

صدق وثبات أداة البحث:

أ: الصدق:

١. **الصدق الظاهري:** للتعرف على مدى صدق أداة البحث (الاختبار التحصيلي) في قياس ما وضع لقياسه ، تم عرضه على عدد من أساتذة الجامعات والمشرفات التربويات لتحكيمها علميًا وتربويًا من حيث صحة المادة العلمية، ومناسبتها لمستوى الطالبات، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملائمتها لما وضعت لأجله، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير أداة البحث.الاختبار في صورته الأولية)، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبح الاختبار في صورته النهائية .

٢. **الاتساق الداخلي:** بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث، قامت الباحثة بتطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية مكونة من (٣٦) طالبة، وعلي بيانات العينة، تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل سؤال والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه؛ لمعرفة الصدق

الداخلي للأداة، أن جميع العبارات والأبعاد دالة عند مستوى (٠.٠١)، حيث تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد ما بين (٠.٥١٢ ، ٠.٧١٦)، وهي معاملات ارتباط جيدة؛ وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي .

ب. **الثبات:** ولقياس مدى ثبات أداة البحث (الاختبار التحصيلي) تم استخدام (التجزئة النصفية) (Spilt Half (α)، ، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (٠.٧٤٨) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة البحث ما بين (٠.٧٠٨ ، ٠.٧٣٩)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة البحث الحالية.

- **معامل السهولة والصعوبة:**

تبين أن معاملات سهولة مفردات الاختبار تراوحت ما بين (٠.٢٦ ، ٠.٧٦) لجميع أسئلة الاختبار وهذا يدل على أن مفردات الاختبار تعد مناسبة لأغراض البحث، كما بينت النتائج أن جميع عبارات الاختبار تقع في نطاق معتدل السهولة والصعوبة (٠.٣٥ – ٠.٨٤)، باستثناء العبارات رقم (٢ ، ٩)، حيث تقع في نطاق صعب جدًا (٠-٠.٣٤)، وهي مقصودة من الباحثة، وذلك للتمييز بين مستويات الطالبات.

- **معامل التمييز للاختبار التحصيلي** :أن معاملات التمييز لفقرات الاختبار جاءت في نطاق تمييز جيد (٠.٣٩ فأعلى)، باستثناء العبارات رقم (٢ ، ٩)، وهي مقصودة من الباحثة، حيث تراوحت معاملات التمييز للفقرات ما بين (٠.٢٦ ، ٠.٧٠).

- **تكافؤ المجموعات:**

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) للكشف عن الفروق بين المجموعتين بالاختبار القبلي، حيث بينت النتائج أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين سواء فيما يتعلق بأبعاد الاختبار المتمثلة في (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، أو الدرجة الكلية للاختبار، حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد على التوالي (٠.٤٩٤ ، ٠.٠٨٠ ، ٠.٣٢٢ ، ٠.٠٧٦)، وللدرجة الكلية للاختبار (٠.٢٧٢)، وجميعها قيم أكبر من (٠.٠٥) أي غير دالة إحصائياً، وتعكس تلك النتيجة تقارب مستويات الطالبات بالمجموعة الضابطة والتجريبية بالاختبار القبلي، وذلك كما يتضح من خلال الجدول ، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١):نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) للتعرف على مدى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية بالاختبار القبلي

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التذكر	ضابطة	٣٦	٣.٦٧	١.٤٧	٠.٦٨٨	٠.٤٩٤
	تجريبية	٣٨	٣.٤٥	١.٢٧		
الفهم	ضابطة	٣٦	٢.٦٧	١.٠٧	١.٧٧٧	٠.٠٨٠
	تجريبية	٣٨	٢.١٦	١.٣٧		
التطبيق	ضابطة	٣٦	١.٨٦	١.١٠	٠.٩٩٧-	٠.٣٢٢
	تجريبية	٣٨	٢.١١	١.٠١		
التحليل	ضابطة	٣٦	١.٧٥	٠.٨١	١.٨٠٠	٠.٠٧٦
	تجريبية	٣٨	١.٣٩	٠.٨٩		
الدرجة الكلية للاختبار	ضابطة	٣٦	٩.٩٤	٣.٣٠	١.١٠٧	٠.٢٧٢
	تجريبية	٣٨	٩.١١	٣.٢٢		

عرض نتائج البحث ومناقشتها

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس التجويد بالطريقة الاعتيادية في اختبار المفاهيم البعدي؟

جدول رقم (٢) نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي بمادة التجويد

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
تذكر	بعدي ضابطة	٣٦	٤.١١	٠.٨٢	٤.٨٥٧	٠.٠٠١	٠.٢٤
	بعدي تجريبية	٣٨	٥.٣٢	١.٢٨			
فهم	بعدي ضابطة	٣٦	٣.٧٥	١.٣٠	٤.٥٤٥	٠.٠٠١	٠.٢٢
	بعدي تجريبية	٣٨	٥.١١	١.٢٧			
تطبيق	بعدي ضابطة	٣٦	٢.١٩	٠.٩٢	٦.٠٥٣	٠.٠٠١	٠.٣٤
	بعدي تجريبية	٣٨	٣.٤٥	٠.٨٦			
تحليل	بعدي ضابطة	٣٦	١.٣٣	٠.٧٩	٨.٤٢٦	٠.٠٠١	٠.٥٠
	بعدي تجريبية	٣٨	٢.٦٨	٠.٥٧			
الدرجة الكلية	بعدي ضابطة	٣٦	١١.٣٩	٣.٠٤	٦.٦٢٨	٠.٠٠١	٠.٣٨
	بعدي تجريبية	٣٨	١٦.٥٥	٣.٦٢			

يتضح من خلال الجدول رقم (٢) ما يلى :

١. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التذكر، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة التجريبية بمتوسط درجات (٥.٣٢) مقابل (٤.١١) للطالبات بالمجموعة الضابطة، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتذكر.

٢. أن قيمة مربع إيتا لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التذكر بلغت (٠.٢٤)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣،ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتذكر

٣. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط يتعلق بمهارة بالفهم، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة التجريبية بمتوسط درجات (٥.١١) مقابل (٣.٧٥) للطالبات بالمجموعة الضابطة، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالفهم

٤. أن قيمة مربع إيتا لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة بالفهم بلغت (٠.٢٢)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ص٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والتجريبية يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالفهم.

٥. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط يتعلق بمهارة بالتطبيق، وذلك لصالح الطلاب بالمجموعة التجريبية بمتوسط درجات (٣.٤٥) مقابل (٢.١٩) للطالبات بالمجموعة الضابطة، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتطبيق.

٦. أن قيمة مربع إيتا لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التطبيق بلغت (٠.٣٤)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات الطالبات المجموعة الضابطة والتجريبية يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتطبيق.

٧. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط يتعلق بمهارة التحليل، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة التجريبية بمتوسط درجات (٢.٦٨) مقابل (١.٣٣) للطالبات بالمجموعة الضابطة، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتحليل.

٨. أن قيمة مربع إيتا لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التحليل بلغت (٠.٥٠)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣،ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والتجريبية يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بالتحليل.

٩. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة التجريبية بمتوسط درجات (١٦.٥٥) مقابل (١١.٣٩) للطالبات بالمجموعة الضابطة، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد.

١٠. أن قيمة مربع إيتا لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لمادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط بلغت (٠.٣٨)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والتجريبية يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد.

وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة العزاوي (٢٠١٢) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة الإملاء لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج فراير، كما اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة العرنوسي (٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن هناك أثرًا واضحًا لاستراتيجية فراير في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الإملاء

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس التجويد باستخدام نموذج فراير في التطبيقين القبلي والبعدي؟

جدول رقم (٣٨)نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين (Independent Sample T-Test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي بمادة التجويد

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
تذكر	الاختبار القبلي	٣٨	٣.٤٥	١.٢٧	٦.٤٠٦	٠.٠٠١	٠.٣٦
	الاختبار البعدي	٣٨	٥.٣٢	١.٢٨			
فهم	الاختبار القبلي	٣٨	٢.١٦	١.٣٧	٩.٧٤٤	٠.٠٠١	٠.٥٦
	الاختبار البعدي	٣٨	٥.١١	١.٢٧			
تطبيق	الاختبار القبلي	٣٨	٢.١١	١.٠١	٦.٢٤٣	٠.٠٠١	٠.٣٥
	الاختبار البعدي	٣٨	٣.٤٥	٠.٨٦			
تحليل	الاختبار القبلي	٣٨	١.٣٩	٠.٨٩	٧.٥٢٥	٠.٠٠١	٠.٤٣
	الاختبار البعدي	٣٨	٢.٦٨	٠.٥٧			
الدرجة الكلية	الاختبار القبلي	٣٨	٩.١١	٣.٢٢	٩.٤٧٣	٠.٠٠١	٠.٥٩
	الاختبار البعدي	٣٨	١٦.٥٥	٣.٦٢			

يتضح من خلال الجدول رقم (٣) ما يلى :

١. **أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التذكر، وذلك لصالح الطالبات بالاختبار البعدي بمتوسط درجات (٥.٣٢) مقابل (٣.٤٥) للطالبات بالاختبار القبلي، وتُشير النتيجة السابقة إلى**

فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التذكر.

٢. أن قيمة مربع إيتا لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التذكر بلغت (٠.٣٦)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التذكر.

٣. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة الفهم، وذلك لصالح الطالبات بالاختبار البعدي بمتوسط درجات (٥.١١) مقابل (٢.١٦) للطالبات بالاختبار القبلي، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة الفهم.

٤. أن قيمة مربع إيتا لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة الفهم بلغت (٠.٥٦)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة الفهم.

٥. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التطبيق، وذلك لصالح الطالبات بالاختبار البعدي بمتوسط درجات (٣.٤٥) مقابل (٢.١١) للطالبات بالاختبار القبلي، وتُشير النتيجة السابقة إلى

فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التطبيق.

٦. أن قيمة مربع إيتا لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التطبيق بلغت (٠.٣٥)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣، ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التطبيق.

٧. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التحليل، وذلك لصالح الطالبات بالاختبار البعدي بمتوسط درجات (٢.٦٨) مقابل (١.٣٩) للطالبات بالاختبار القبلي، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التحليل.

٨. أن قيمة مربع إيتا لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارة التحليل بلغت (٠.٤٣)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣،ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد فيما يتعلق بمهارة التحليل.

٩. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وذلك لصالح الطالبات بالاختبار البعدي بمتوسط درجات

(١٦.٥٥) مقابل (٩.١١) للطالبات بالاختبار القبلي، وتُشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد.

١٠. أن قيمة مربع إيتا لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط في الدرجة الكلية لمادة التجويد بلغت (٠.٥٩)، ونلاحظ أنها تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤) (مراد،٢٠١٣،ص ٢٤٨)، وهذا التباين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي يرجع إلى متغير المعالجة التدريسية وهو نموذج فراير التدريسي؛ أي أن هناك فاعلية لاستخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد.

وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة إكاواتي ناهامبون وسيباراني (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن تعلم المفردات باستخدام نموذج فراير له تأثير أكثر أهمية من تدريس المفردات باستخدام الطريقة العادية، كما اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة غضبان (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية لأنموذج فراير في اكتساب مفاهيم ومبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي.

- **ملخص النتائج :**

١. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالاختبار البعدي بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وذلك لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية.

٢. أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الطالبات بالمجموع التجريبية بالتطبيقين القبلي والبعدي في مادة التجويد لدى طالبات الصف الأول المتوسط فيما يتعلق بمهارات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وذلك لصالح الطالبات في الاختبار البعدي.

▪ توصيات البحث:

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج عن هذه البحث توصي الباحثة بما يلي:

١. **توصي الباحثة باستخدام نموذج فراير التدريسي في تدريس مادة التجويد لطالبات الصف الأول المتوسط؛ حيث كشفت النتائج فاعلية النموذج في إكساب الطالبات لمفاهيم تلك المادة.**

٢. **تضمين دليل المعلم لمادة التجويد نموذج فراير ضمن الاستراتيجيات الموصي باستخدامها في اكساب المفاهيم التجويدية المقررة .**

٣. **تطوير مقررات البرامج التربوية في كليات اعداد معلمين و معلمات التجويد بحيث تشمل مفردات نموذج فراير و تطبيقات عملية عليه مما يساهم في تحقيق أهداف مادة التجويد .**

٤. **اعداد برامج تدريبية وورش عمل للقائمين و القائمات على العملية التعليمية من مدراء ومشرفين ومعلمين حول فاعلية نموذج فراير و كيفية استخدامه.**

٥. **عقد تعاون بين الجامعات و إدارات التطوير في التعليم العام، يتضمن: أن تدرب الباحثات عددًا من القائمين على العملية التعليمية على الاستراتيجيات التي اكدت بحوثهن فاعليتها في تدريس مواد العلوم الشرعية مما يساهم في الاستفادة الواقعية من هذه البحوث.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

١. أبو عاذرة، سناء محمد. (٢٠١٢) . تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٢. ابو علام، رجاء محمود(٢٠٠٤). التعلم اساليبه وتطبيقه ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣. ابو يوسف حسام احمد محمد، القحطاني عبدالله بن صالح،٢٠١٦،علم نفس النمو، مكتبة المتنبي جده

٤. آل داود، إبراهيم بن محمد. (٢٠١٢). أثر برنامج مقترح لعلاج ضعف الطلاب في تلاوة القرآن الكريم في الصف السادس الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة– مصر، ع(١٣٢)،١٠٠–١٢٠.

٥. أمبو سعيدي، عبدالله والحوسينة ، هدى (٢٠١٦) .استراتيجيات التعلم النشط ٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٦. توفيق ، توفيق عبدالمنعم (٢٠١٦). الخصائص السيكومترية لمقياس نوعية الحياة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى مملكة البحرين ، مجلة الطفولة العربية ، مج(١٧)، ع(٦٧)، المجعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، الكويت .

٧. الجزار، عبداللطيف بن الصفي(٢٠٠١)،فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العليمة وفق نموذج فراير لتقويم المفاهيم ، مجلة التربية مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية كلية التربية: جامعة الازهر:ع١٠٥:ص٣٧–٣٨.

٨. الجلاد، ماجد (٢٠٠٣). دراسات في التربية الاسلامية.ط١ ، عمان :دار الرازي للطباعة والنشر.

٩. الحذيفي ،علي بن عبدالرحمن. رضوان، عبدالرافع. حويَه، محمد عمر. الأمين، محمد سيدي،١٤٣٥،التجويد الميسر. مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف .

١٠. حسين، خديجة عبيد. (٢٠١٤). أثر استعمال أنموذج فراير في تصحيح الأخطاء الشائعة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المفاهيم الكيميائية. مجلة جامعة بابل (العلوم الإنسانية) – العراق، مج٢٢، ع١، ١٩٦–٢١٨.

١١. الحصري، محمود خليل (١٤١٥)،احكام قراءة القرآن الكريم، دار البشائر الإسلامية ،مكة المكرمة.

١٢. حماد حمزة عبد الكريم ،الفقيه شفاء علي،٢٠١٤،دمج مهارات التفكير في تدريس احكام التلاوة و التجويد، مركز ديبونو لتعليم التفكير ،عمان ط١

١٣. خضر، فخري الرشيد (٢٠٠٦)، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان، دار المسيرة.

١٤. الردادي، فهد بن عايد بن مناور. (٢٠١٣).فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

١٥. زيتون ، كمال عبدالحميد(١٩٩٨): فعالية استراتيجية التحليل البنائي في تصويب التصورات البديلة عن القوة والحركة لدى دارسي الفيزياء ذوي اساليب التعلم المختلفة ، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مجلد ١ ، عدد٤.

١٦. زيتون ،عايش(٢٠٠٨).اساليب تدريس العلوم ،ط١.عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٧. السعيدات، إسماعيل محمد(٢٠٠٩). أسباب ضعف طلبة الصف السادس الأساسي في مهارة تلاوة القرآن الكريم في مدرسة ضرار بن الأزور الأساسية للعام الدراسي ٢٠٠٧ /٢٠٠٨م . رسالة المعلم، الأردن، مج (٤٨)، ع(٢)،٣٠-٣٤.

١٨. الضوي، منيف خضير، محمد، صلاح عبد السميع،١٤٣٤،النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية، مطابع الحميضي ،الرياض ط١

١٩. عبدالباري ،ماهر شعبان(٢٠١١).استراتيجية تعليم المفردات النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٠. العتابي، علي عطية عزاب(٢٠١٧) فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة الأستاذ، العدد (٢٢٣)، المجلد الثاني. ٣٠١-٣١٨.

٢١. العرنوسي، ضياء عويد حربي. (٢٠١٣). أثر استراتيجيتي المسرد الإملائي ونموذج فراير في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الإملاء، مجلة العلوم الإنسانية (كلية التربية صفي الدين الحلي جامعة بابل) – العراق.٢٢٧-٢٣٨.

٢٢. العزاوي، علاء جبار محمود. (٢٠١٢). أثر أنموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، العدد الحادي والخمسون. مجلة الفتح. ٤٧٤-٥٠٧.

٢٣. عمر،احمد مختار عبد الحميد(٢٠٠٨).معجم اللغة العربية المعاصر. مصر: عالم الكتب

٢٤. العناني، حنان عبدالحميد (٢٠٠٥). تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والاخلاقية في الطفولة المبكرة. عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع.

٢٥. غضبان، حميد قاسم. (٢٠١٤). أثر أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم ومادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد(١٧). ٢٦٧-٣١٠.

٢٦. القرارعة ،احمد عودة(٢٠١٣) .تصميم التدريس رؤية تطبيقية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٧.القضاة، حاتم أحمد. (٢٠١٦). أثر استخدام أنموذجي فراير و ويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة التربية (جامعة الأزهر) – مصر: ع١٧١ ، ج٣. ٥٤٢-٥٧٢.

٢٨.المطرودي، خالد إبراهيم. (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية التقويم التكويني على تحصيل التلاميذ وبقاء أثره في مقرر التجويد لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة العلوم التربوية– السعودية، ع٢، ٤٧٦-٤٥٥.

٢٩.نزال، نصير خزعل. (٢٠١٤). أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد (٢٠) ع٨٣. ٤٩٣-٥٢٤.

٣٠.نصر، عطيه قابل. (١٩٩٤). غاية المريد في علم التجويد. القاهرة: دار الجوزي

٣١.نوافلة، وليد حسين. (٢٠١٦). أثر استخدام نموذج فراير التدريسي في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة العلوم واتجاهاتهم نحوه، مجلة الدراسات التربوية والنفسية – سلطنة عمان. ٥٤٠-٥٦٠.

٣٢.وزارة التربية والتعليم.(١٤١٦هـ) وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

٣٣.وزارة التربية والتعليم.(١٤٢٧هـ) وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Adams، Anne، (2010)، Rehearsal or Reorganization: Two Pa-erns of Literacy Strategy Use in Secondary Mathematics Classe، The Mathematics Enthusiast، vol 17، p 370-389.
2. Ekawati Nahampun، E. & Sibarani، B. (2014).The Effect of Using Frayer Model On Students' Vocabulary Mastery.Ilter، I. (2015). The Investigation of the Effects of Frayer Model on Vocabulary Knowledge in Social Studies. Elementary Education Online، 14(3)، 1106-1129، 2015. İlköğretim Online، 14(3)، 1096-1129، 015. [Online]: http://ilkogretim-online.org.tr.
3. ILter، I. (2015). The investigation of the effects of Frayer model on vocabulary knowledge in social studies. Elementary Education Online، 14(3)، 1106-1129.
4. Yang، Chi Hun; Lee، Seok Hee. (2015) The Effect of Teaching Program with Frayer model on Learning Motive and Learning Achievement of 6th Grade Elementary Science Learning، Journal of Korean Society of Earth Science Education، Vol 8، pp152-163.