أثر استراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مادة مناهج المفسرين لدى طالبات كلية التربية للبنات الجامعة العراقية

إعداد

سرمد خالد عبد الرحمن السامرائي

تخصص طرائق تدريس

الجامعة العراقية/كلية العلوم الإسلامية/قسم الحديث وعلومه

Sarmad Khalid Abdul Rahman Al-Samarraee

Summary

The problem with current research in spite of the changes in the curriculum, but was not accompanied by the development of the teaching strategies that have remained traditional teacher education process axis while the negative student's role is limited to listening and receive information which weakens the scientific level and cultural so embodied the research problem in an attempt answer the following question. What is the impact of peer education strategy in the collection of material commentators curriculum when students of the College of Education for women / Iraqi university?

The importance of current research and the need for it, including the following:

1. *1.to encourage teachers to use modern teaching strategies and increase their awareness of the importance of their use in light of contemporary educational innovations.*
2. *Giving some students study skills and social values such as cooperation and responsibility which may be difficult to achieve other ways of teaching.*
3. *3.The importance of peer education and the promise of the important strategies in the education of students.*
4. *4-peer education strategy is first applied study in the subject of the commentators curriculum in the College of Education for women / Iraqi University It is a modern application of any study in Iraq was known to the researcher.*

It aims to know the impact of peer education strategy in the collection of modern curriculum material when students of the College of Education for women / Iraqi University.

To achieve the goal of zero hypothesis researcher states that no difference statistically significant at the level (0.05) between the average collection of the experimental group students who are studying the strategy of peer education, and the average collection of the control group students who are studying in the traditional way in the material approaches the commentators..

Received the respondents (60) students, of whom (30) were considered experimental student group and studied using peer education and (30) student was considered a control group and studied in the traditional way.

The researcher conducted a search statistically equal in the two sets of variables chronological age and academic achievement in the previous year and the IQ test. Promising researcher necessary for the two study plans and researcher coined the behavioral objectives, as well as the preparation of the achievement test.

Search Results showed statistically significant difference at the level (0.05) between the average educational attainment of the two groups, and in the interest of the experimental group.

The research found a number of conclusions and proposals and recommendations, and was among the conclusions of the research the effectiveness of peer education strategy to increase the collection of material commentators curricula, as researcher suggested some recommendations, including the commentators curricula included in the colleges of education for women modern strategies in teaching, including peer education strategy.

الملخص:

تكمن مشكلة البحث الحالي في ضعف قدرة التدريسيين على ربط تفسير الآيات القرآنية بالمناهج التفسيرية والتمييز بين هذه المناهج، لذا تتجسد مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر استراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مادة مناهج المفسرين عند طالبات كلية التربية للبنات- الجامعة العراقية ؟

وتتجلى أهمية البحث الحالي والحاجة إليه بما يأتي:

١. بأهمية استعمال استراتيجيات تدريسية حديثة وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها في ظل المستحدثات التربوية المعاصرة.
٢. إكساب الطلبة بعض المهارات الدراسية والقيم الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية التي قد يصعب تحقيقها بطرائق التدريس الأخرى.
٣. أهمية تعليم الأقران وعده من الاستراتيجيات المهمة في تعليم الطلبة.
٤. تعد استراتيجية تعليم الأقران أول دراسة تطبيقية في مادة مناهج المفسرين في كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية أي إنها دراسة حديثة التطبيق في العراق على حد علم الباحث.

هدف البحث إلى (تعرف أثر باستراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مادة مناهج المحدثين عند طالبات كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية).

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث فرضية صفرية تنص بانه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية تعليم الأقران، وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في مادة مناهج المفسرين.

بلغ إفراد العينة (٦٠) طالبة، منهن (٣٠) طالبة اعتبرت مجموعة تجريبية ودرسن باستعمال تعليم الأقران و (٣٠) طالبة اعتبرت مجموعة ضابطة ودرسن بالطريقة التقليدية.

وأجرى الباحث تكافؤ مجموعتي البحث إحصائيًا في المتغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي للعام السابق واختبار الذكاء.

واعد الباحث الخطط الدراسية اللازمة للمجموعتين وصاغ الباحث الأهداف السلوكية، فضلاً عن إعداد الاختبار التحصيلي.

أظهرت نتائج البحث فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسط التحصيل الدراسي للمجموعتين، ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وتوصل البحث إلى عدد من الاستنتاجات والمقترحات والتوصيات، وكان من بين استنتاجات البحث فاعلية استراتيجية تعليم الأقران في زيادة تحصيل مادة مناهج المفسرين، كما اقترح الباحث بعض التوصيات منها تضمين مناهج المفسرين في كليات التربية للبنات الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها استراتيجية تعليم الأقران. كما اقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة تتناول أثر استراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مواد شرعية أخرى.

العدد
السادس
عشر
٢٠١٧

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

تتركز مشكلة البحث الحالي في الضعف الواضح لدى كثير من مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها في طرائق تدريس مواد القرآن الكريم والتربية الإسلامية على نحوٍ عام ومادة مناهج المفسرين على نحوٍ خاص، ويؤكد ذلك دراسات ميدانية كثيرة منها دراسة (الحديثي٢٠٠٤) التي أظهرت أن عدداً غير قليل من مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها دون المستوى المطلوب من حيث المهارات اللازمة لأداء عملهم سواءٌ أكان ذلك في الجانب العلمي أم المهني**(الحديثي،٢٠٠٤، ص٧٤)**.

إن كثيراً من مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها يواجهون مشكلة التعرف على تنوع مناهج المفسرين ومصنفاتهم وأبرز سمات مناهجهم؛ مما أدى إلى فجوه بين طلبة التربية الإسلامية ومدرسيها من جهة، ومادة مناهج المفسرين من جهة أخرى، وإلى ضعف قدرة التدريسيين على ربط تفسير الآيات القرآنية بالمناهج التفسيرية والتمييز بين هذه المناهج، وهذا يرجع إلى طبيعة المناهج التعليمية التي لم تعمل على تزويد طلبتها بالمعلومات اللازمة لتمكنهم من الفهم للمادة الدراسية، والربط بينها وبين ما يُعزز هذا الفهم ويركزه في الذهن، لذا تشير عدد من المؤتمرات التربوية إلى أن الطالب الجامعي في العالم الإسلامي لم يتم إعداده إعداداً مناسباً**(المركز العالمي،١٩٨٣، ص ٤٢-٩٦) (اتحاد التربويين،١٩٩٣، ص١٠٠)** ، وأبرز أسباب هذا الضعف محدودية مفردات المادة الدراسية المقررة في مرحلة الإعداد لهذه المهنة.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث لدى الباحث وعلاجها بتطبيق إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني (تعليم الأقران) بوصفها إستراتيجية حديثة في التحصيل لمادة مناهج المفسرين، وعلى

حد علم الباحث لم يسبق لأي دراسة أخرى أن تناولت تطبيق هذه الاستراتيجية على مستوى طالبات كلية التربية للبنات ذلك المستوى الذي يُعد ركناً أساسياً من أركان المجتمع، وهنا حدد الباحث مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما أثر إستراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مادة مناهج المفسرين عند طالبات كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية؟

ثانياً: أهمية البحث :

تتجلى أهمية البحث الحالي في أهمية الإستراتيجيات التربوية بشكل عام وأهمية إستراتيجية تعليم الاقران بشكل خاص كونها تسهم في انضاج الطلبة وتنمية قدراتهم وقابلياتهم المتنوعة، فكلما كانت إستراتيجية التدريس وطرائقها المتنوعة ملائمة للموقف التعليمي و لمستوى نضج الطلبة وقدراتهم كانت أكثر عمقاً وأكثر فائدة.**(الخالدي،١٩٩٣، ص٧)**

وتتأكد أهمية إستراتيجية تعليم الاقران على الرغم من صعوبة القول إن استراتيجية معينة أفضل من غيرها بشكل مطلق، وآخذين بالحسبان وجود عوامل أخرى تؤثر في اختيار إستراتيجية معينة لعل من أهمها طبيعة الأهداف ، والمادة التعليمية ، وطبيعة المتعلمين.**(عواد،٢٠٠٦:، ص٦٥)**

وقد أولى التربويون في السنوات الأخيرة عناية كبيرة بالطرائق والاستراتيجيات التي تجعل الطالب محوراً لعملية التعلم والتعليم، ومن أبرزها إستراتيجيات التعلم التعاوني على تأثيرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة.**(الحيلة، ٢٠٠٨، ص٣٤٥)**، ومن أبرز إستراتيجياتها إستراتيجية تعليم الاقران.

وتبرز أهمية إستراتيجية تعليم الأقران كونها تقوم على أساس تعليم المتعلم لقرينه الذي يحتاج إلى مساعدة وهذه الاستراتيجية تسهم في توجيه الإهتمام الفردي بإتاحة فرصاً أفضل للتعلم على وفق قدرة المتعلم وبراعته في أداء المهام التي يقوم بها، إذ غالباً ما يناسب شرح القرين لقرينه مستواه التحصيلي وتتاح فرصة التغذية المرتدة المستمرة لتصحيح مجهودات القرناء أيضاً، ويفيد تعليم الأقران بشكل خاص وبدرجة كبيرة مع الطلبة من ذوي مستويات الطموح المنخفضة ، الذين

تقل ثقتهم بأنفسهم ، لأن هذه الاستراتيجية تنمي لديهم القناعة بأنه إذا كان قرين كل منهم قادراً على التعلم فمن السهل عليهم ان يعلموا أيضاً وذلك يعطيهم أكثر من قدراتهم على التعلم. **(إبراهيم،٢٠٠٤، ص٨٦٩)**

ويُعد تعليم الأقران نظاماً تعليمياً يقوم الطلاب من خلاله بتقاسم معرفتهم، وتوفير الاستنتاجات والدعم والمساعدة فيما بينهم بغرض صقل مهاراتهم التدريسية الحالية وكسب مهارة جديدة أو حل مشكلة مرتبطة بالصفوف الدراسية في إطار مناخ من الثقة والصراحة من خلال الملاحظة المتبادلة والمركزة والتقييمية داخل الصفوف، وكذلك التغذية الراجعة الفورية والبناءة بقصد تصحيح الأداء وتطويره.**(حمادة،٢٠٠٢، ص ١٨٤)**

وأهمية مناهج المفسرين كبيرة، فمن خلالها يمكن تعرف التفسير وكيفية تدرجه وبروز اتجاهاته وتنوع أحكامه ومراحل تطوره منذ عهد رسول الله ﷺ إلى زماننا الحاضر مما يكوِّن ثروة ثقافية في هذا الجانب المتمثل بمعرفة مناهج المفسرين، ومدلولاتها، ونماذج على ابرز روادها، وإطلالة على مصنفاتهم، وأهم طروحاتهم، وتبرز أهمية مناهج المفسرين لعلاقتها الوثيقة بالتربية الإسلامية التي تستقي مناهجها من مصادر تؤدي إلى المعرفة الصادقة؛ فالتربية والتعليم الإسلاميان قائمان على مصادر المعرفة الصادقة المعتمدة على "الكتاب والسنة-عن طريق الوحي الإلهي، ووسائل المعرفة الإنسانية الحسية، والعقلية، والتجربة الوجدانية، والخبر الإنساني الصادق الذي تقوم عليه الأدلة العقلية قطعاً أو ترجيحاً"**(الهاشمي،١٩٩٨،ج١، ص٤-٤٩).**

والحاجة لتعرف مناهج المفسرين والتمييز بينها قائمة لكل مسلم، ومدرس التربية الإسلامية، وطالب العلم الشرعي أحوج ما يكونان إلى ذلك(لفهم التفاسير ونهج أصحابها)**(آل جعفر والسرحان،١٩٨٠، ص٣)** وليكونا على بينة من أمرهما في دراسة القرآن الكريم، والسعي لفهم معانيه، و تدريسه وبيان تفسير الآيات القرآنية للآخرين، وتعرف مناهج المفسرين يجعل المدرس قادراً على أن يتبنى التفسير الذي يُحقق من خلاله أهداف العملية التربوية التي يسعى

لتحقيقها؛ فمعرفة مناهج المفسرين عوناً لمدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها في تدريس مواد القرآن الكريم والتربية الإسلامية التي يُدرسونها**(وزارة التربية،١٩٩٣، ص٤)**

فمناهج المفسرين تتنوع بتنوع مصادر التفسير؛ فالتفسير الذي يمثل المنهج الذي يجد فيه المعلومات الفقهية، وتفسير آيات الأحكام يختلف عن المنهج اللغوي والبياني الذي يجد فيه المعلومات اللغوية ودلالة الألفاظ وبلاغة التراكيب والتوصل إلى الإعجاز البياني، فتتأكد الحاجة إلى مناهج المفسرين للتوصل إلى فهم معاني القرآن الكريم على نحوٍ أمثل، ودقة أعلى وبأقل جهد ممكن؛ وذلك يُعين على فهم كتاب الله من حيث هو دين يرشد الناس إلى ما فيه سعادة في الحياة الدنيا والفوز بالآخرة؛ وتتجلى الحاجة إلى مناهج المفسرين لحيويتها وتطورها وتفاعلها مع الواقع ومتطلبات العصر؛ ففي كل عصر تظهر تفاسير للقرآن الكريم يضيف العلماء فيها أبعاداً وآفاقاً ومضامين جديدة إلى التفسير، ويقدموا مناهجاً وأسساً جديدة إلى مناهج التفسير السابقة **(الخالدي،٢٠٠١،ص٥).**

فأهمية مناهج المفسرين كبيرة والحاجة إلى معرفتها قائمة ولا سيما لطلبة العلوم الشرعية، وأقسام علوم القرآن التربية الإسلامية التي تسعى لإعداد مدرسي القرآن الكريم والتربية الإسلامية، في مراحلها الدراسية كافة.

من خلال ما تقدم تكمن أهمية البحث الحالي والحاجة اليه بما يأتي:

١. تشجيع المدرسين على استعمال إستراتيجيات تدريسية حديثة وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها في ظل المستحدثات التربوية المعاصرة.
٢. إكساب الطلبة بعض المهارات الدراسية والقيم الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية التي قد يصعب تحقيقها بطرائق التدريس الأخرى.
٣. أهمية تعليم الأقران وعده من الاستراتيجيات المهمة في تعليم الطلبة.
٤. تعد إستراتيجية تعليم الأقران أول دراسة تطبيقية في مادة مناهج المحدثين في كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية أي إنها دراسة حديثة التطبيق في العراق على حد علم الباحث.

ثالثاً: هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى: (تعرف أثر إستراتيجية تعليم الأقران في تحصيل طالبات كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية في مادة مناهج المفسرين)

رابعاً: فرضية البحث :

ولتحقق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

لاتوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسن مادة مناهج المفسرين بإستراتيجية تعليم الاقران، وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسن مادة مناهج المفسرين بطريقة المحاضرة.

خامساً: حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

١. استراتيجية تعليم الاقران.
٢. طالبات كلية التربية للبنات/ الجامعة العراقية.
٣. العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.
٤. مفردات الفصل الدراسي الأول لمادة مناهج المفسرين.

سادساً: تحديد المصطلحات :

أ- الاستراتيجية:

١- عرفها الظاهر (٢٠٠٤): بأنها:

"الأساليب التعليمية التي يتبعها المدرس لتحقيق الأهداف وتتضمن كل أفعاله التي يلتزم بها في تدريسه كطرح الأسئلة أو استقبال الأسئلة والتوجيه وحل التمارين أو المسائل والتنظيم الصفي للدرس، أي تشمل كل الإجراءات التي تسهل الوصول إلى الهدف". **(الظاهر،٢٠٠٤، ص١٢)**

٢- عرفها الوكيل (٢٠٠٥): بأنها:

"عبارة عن مجموعة متجانسة ومتتابعة من الخطوات يمكن للمعلم ترجمتها إلى طرائق تدريس ومهارات تدريسية تتلاءم وخصائص المتعلم وطبيعة المقرر الدراسي والإمكانات المتاحة وذلك لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة".**(الوكيل، والمفتي،٢٠٠٥، ص١٤٦)**

٣- عرفها أبو جادو (٢٠٠٧): بأنها:

"إجراء أو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة ومتعة وسهولة في الموقف التعليمي – التعلمي وتتصف بأنها موجهة ذاتياً بشكل أكبر ، ويمكن ان تنتقل إلى مواقف أخرى". **(ابو جادو،٢٠٠٧، ص١٧٧)**

٤- عرفها الهاشمي والدليمي (٢٠٠٨): بأنها:

"مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة ، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل".**(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨،ص١٩)**

التعريف الإجرائي:

مجموعة الخطوات المدروسة التي حددها الباحث داخل غرفة الصف لإيصال المادة التعليمية باعتماد إستراتيجية تعليم الاقران لطالبات كلية التربية للبنات (المجموعة التجريبية) لمادة مناهج المفسرين لتحقيق الأهداف.

ب- **تعليم الأقران:**

١- عرفه (Gagnon & Conoley, 1997) بأنه:

"تدريس الطالب لطالب آخر، فهو يعزز ما وراء المعرفة حيث يحقق الطلبة مستويات عليا من التفكير، وبمعدل أسرع ما يمكن تحقيقه عند عمل الطالب بشكل مستقل".

(Gagnon & Conoley, 1997: p.18)

٢- عرفه (ابراهيم، ٢٠٠٤) بأنه:

"أن يقوم الأفراد بتعليم بعضهم بعضاً ، كأن يقوم بعض التلاميذ بتعليم من هم أقل منهم عمراً أو أقل منهم في تحصيل بعض جوانب المادة الدراسية وفهم أساسياتها".**(ابراهيم،٢٠٠٤، ص٨٦٩)**

٣- عرفه (فرج، ٢٠٠٥) بأنه:

"قيام أفراد التلاميذ بتعليم بعضهم بعضاً وقد يكون القرين المعلم من نفس العمر أو الفصل للتلميذ أو يعلوه عمراً أو مستوى مدرسياً".**(فرج،٢٠٠٥،ص٤٩)**

٤- عرفه (الكبيسي، ٢٠٠٨) بأنه:

"قدرة الطالب على تغيير وتعديل المفاهيم والمهارات لدى قرينه". **(الكبيسي، ٢٠٠٨،ص٣٣٧)**

التعريف الإجرائي:

تقسيم المجموعة التجريبية الى مجموعات ليتحقق تدريس الطالبة طالبة أخرى اقل منها في التحصيل وفق إستراتيجية تعليم الأقران لتسهم في تحقيق أهداف تدريس مادة مناهج المفسرين وفهم اساسياتها.

ج- التحصيل:

١- عرفه (القمش، ٢٠٠١) بأنه:

"المعرفة أو المهارة التي يكتسبها الطلبة بوصفها نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة". **(القمش،٢٠٠١، ص٢)**

٢- عرفه (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢) بأنه:

"الاداء الذي يقدمه الطالب في موضوع دراسي نوعاً وكماً في غضون مدة معينة" **(مرعي والحيلة، ٢٠٠٢، ص٣٩)**

٣- عرفتها (الشمري، ٢٠٠٥) بأنه:

"مقدار معرفة ما أمتلكه الطالب في مادة دراسية معينة على وفق أهداف معينة وفي مدة زمنية معينة". **(الشمري،٢٠٠٥، ص٣٢٤)**

التعريف الإجرائي:

الأهداف التي تتحقق باكتساب طالبات كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية في مادة مناهج المفسرين في مدة زمنية معينة مقاسة بالاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لأغراض البحث.

د- مناهج المفسرين :

مصطلح مركب من مناهج، ومفسرين، ولتحديد هذا المصطلح بدقة لابد من تعرف المنهج، والتفسير، لذا حدد الباحث كل منها وعلى وفق ما مبين فيما يأتي:

تعريف المنهج لغة:

المنهج من نهج، وطريقٌ نَهجٌ: بَيِّنٌ واضحٌ .. وَمَنْهَجَ الطريقَ وَضَحَهُ، والمنهاجُ كالمنهجِ، وفي التنزيل قوله ﷻ: ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ **(المائدة الآية ٤٨)**، وأنْهَجَ الطريق وَضَحَ،

واستبان وصار نهجاً واضحاً بيناً.

فالمنهاج الطريق الواضح، وفلان يستنهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه ويسير في طريقه**(ابن منظور،ب.ت،ج٢،ص٣٨٣)(الرازي،١٩٩٥،ص٢٨٤)**

تعريف المنهج اصطلاحاً:

١- عرفه الرشيدي (٢٠٠٠):

بأنه: "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بوساطة مجموعة من القواعد التي تُهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة". **(الرشيدي،٢٠٠٠،ص٢٢)**

٢- عرفه الجلاد (٢٠٠٤):

بأنه: "خطة منطقية لعدة عمليات ذهنية، أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقةٍ، أو البرهنة عليها". **(الجلاد،٢٠٠٤،ص٤٢)**

المفسرين:

جَمع مُفَسِرٍ، والمُفَسِرُ هو الذي يبين معاني الأشياء، ويطلق على المشتغل بتفسير القرآن الكريم، وبيان معانيه، للتوصل إلى مراد الله ﷻ بقدر الطاقة البشرية.

تعريف التفسير لغة:

التفسير لغة تَفْعِيل من الفَسْر، وهو البيان والكشف والإظهار: الفَسْر البَيَان، فَسَرَ الشيء يُفَسِرُه بالضم والكسر فَسراً، وفسَّره: أبانهُ، والتفسير مثله أي الإبانة، والفَسْر كشف المُغطى، والتفسير كشف المراد عن اللفظ المشكل، وقيل مأخوذ من التفسرة وهي ما يعرف به الطبيب المرض، وكل ما يُعرف به تفسير الشيء ومعناه فهو تَفْسِرتُه، وفي القرآن قوله ﷻ: ﴿وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا ﴿٣٣﴾﴾ **(الفرقان٣٣)**، أي بياناً وتفصيلاً، وقال عبد الله بن عباس رضي الله عنه في تفسير«**وَأَحْسَنَ تَفْسِيراً**» أي تفصيلاً.**(ابن منظور،ب.ت،ج٥،ص ٥٥) (الرازي،١٩٩٥،ص٢١١)**

تعريف التفسير اصطلاحاً:

١- عرفه أبو حيان الأندلسي (٢٠٠١) :

عرفه أبو حيان الأندلسي في البحر المحيط بأنه: "علم يُبْحَثُ فيه كيفية النطق بألفاظ القرآن ومدلولاتها وأحكامها الافرادية والتركيبية، ومعانيها التي تحمل عليها حالة التركيب وتتمات لذلك" **(الأندلسي،٢٠٠١،مج١،ص١٢١)**

٢- عرفه صالح (٢٠٠٣) :

بأنه:" علم يبحث عن أحوال القرآن العزيز من حيث دلالته على مراده بحسب الطاقة البشرية". **(صالح،٢٠٠٣،ص٨١-٨٢)**

التعريف الإجرائي لمناهج المفسرين:

عرف الباحث مادة مناهج المفسرين إجرائياً بأنها: مفردات المادة العلمية المقررة لتدريس مناهج المفسرين لطالبات المرحلة الرابعة/قسم علوم القرآن في كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية، للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.

الفصل الثاني

الاطار النظري

لعدم وجود نظرية تشمل متطلبات البحث سيبين الباحث ما يأتي:

إستراتيجية تعليم الأقران:

نبذة تاريخية عن تعليم الأقران:

يعود تاريخ تعليم الأقران إلى العهد الروماني، أما في عهد الإسلام فقد ظهرت تطبيقات تعليم الأقران في الكتاتيب حيث يلتقي الأطفال في الكُتّاب بإشراف معلم واحد يتفاوتون في أعمارهم فيتعلم الصغار من الكبار والمبتدئون من المنتهين وكان شيخ الكُتّاب يعين من التلاميذ المتفوقين لينوبون عنه في تعليم أقرانهم من المبتدئين.**(الغامدي،١٩٨١، ص٥٥)**

وتعتمد إستراتيجية تعليم الأقران على قيام أحد الطلاب بالتدريس لأفراد أقرانه تحت إشراف وتوجيه المعلم مع مراعاة أن يكون القرين المعلم من الفئة العمرية نفسها لأفراد مجموعته أو من فئة تعلوها عمراً أو مستوى دراسياً.**(علي،٢٠٠٧، ص١٧٦)**

وقد لاقت إستراتيجية تعليم الأقران اهتمام بعض التربويين، ولكن الاعتماد عليها ظل مرهون ببعض الدراسات والبحوث ولم تطبق ميدانياً الا موخراً وهي في حاجة إلى دعم اكثر من الناحية النظرية والتجريبية ولقد صنفها البعض بأنها تأتي ضمن ما يسمى بالتعليم الموازي وعرفت بأنها (قيام التلاميذ بتعليم بعضهم بعضاً، وقد يكون القرين – المعلم من نفس العمر أو الفصل للتلميذ أو المجموعة أو يعلوهم عمراً أو مستوى مدرسياً).**(فرج،٢٠٠٥، ص٤٩)**

خطوات إستراتيجية تعليم الأقران:

١-**اختيار المحتوى**: يختار المعلم موضوع الدرس أو يقوم بتقديم فكرة لمفهوم معين ويقوم المتعلمين بالإستجابة بالمشاركة مع آخر أو آخرين.

٢ -**توصيل العمل**: يكلف متعلم واحد ليعرض أو يعلم مهارة معينة للآخرين ويتعاون المعلم القرين من ذوي الخبرة مع المتعلمين الذين لديهم صعوبات في التعلم أو ليس لديهم خبرات، ويمكن أن يطلب من أحد المتعلمين توصيل العمل لجمع الصف أو جزء منه.

٣-تقديم المحتوى: تقديم من مهارة إلى مهارة أو تقديم بمستوى المهارة الواحدة، يجب أن يوصل بوضوح، والتقديم يمكن أن يتم بالتوجيه اللفظي للجماعة كلها ويعدله المعلم مع المعلم القرين مسبقاً. **(الكبيسي،٢٠٠٨، ص٣٣٩)**

فوائد إستراتيجية تعليم الأقران:

١- تمنح الطالب الثقة بالنفس.

٢- تتيح الفرصة للتعلم دون قيود مفروضة من المعلم.

٣- تتيح الفرصة للطالب أن يسأل أقرانه على عكس سؤال المعلم، حيث يتردد الطالب أحياناً لأسباب تتعلق بخوف الطالب من المعلم أو عدم قدرته على صياغة السؤال، أو عدم توفر الوقت المناسب لطرح السؤال.

٤- تنمي روح التعاون بين الطلبة ، مما يجعل من أوقات الفراغ ذات فائدة لهم سواء بين الحصص أو في الفسحة أو حتى في المنزل أو بين الطالب وأخيه أو أصدقائه أو زملائه في المدرسة.

٥- تتيح الفرصة للمعلم وتفرغه للنهوض بمستوى الطلبة ذوي التحصيل المتدني وذلك بالعمل معهم بشكل مباشر.

٦- تجنب المعلم أسلوب المحاضرة أو الألقاء، الذي يسأم منه الطالب المتميز في حالة سهولة الدرس، ولا يستفيد منه الطالب الضعيف في حالة صعوبة الدرس.

٧- تزيد التعاون والثقة بين المعلم وطلبته، مما يجعل الطلبة اكثر تفاعلاً مع معلمهم. **(فرج، ٢٠٠٥، ص٥٣)**

العوامل المؤثرة في التعليم بطريقة الأقران:

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في فاعلية تعليم الأقران منها:

١- إذا كان (القرين) من نفس الجنس فأن هذا قد ييسر عملية التعليم.

٢- إذا كان (الأقران) من نفس المستوى الاجتماعي والثقافي فإن تعليم (الأقران) يكون أفضل عندما تتباين هذه المستويات.

٣- كلما زاد عمر القرين المعلم على عمر القرين المتعلم يؤدي ذلك إلى تحسين التعلم بحيث لا يزيد هذا الفرق عن (٣) سنوات.

٤- كلما تكررت جلسات تعليم الأقران زادت إمكانية تحقيق أهداف التعلم ويكون التعليم أكثر فائدة عن الجلسات الأقل تكراراً في مدة محددة من الزمن.

٥- قبول (الأقران) لبعضهم بعضاً، فكلما ازداد التوافق الشخصي والاجتماعي بين الأقران زادت فرص الإستفادة التربوية الناتجة عن تفاعلهم معاً.**(إبراهيم، ٢٠٠٤، ص٨٧٢)**

أستعمالات إستراتيجية تعليم الأقران:

١- يتم تقديم الدرس للطلبة من المدرس بطريقة الالقاء أو المحاضرة العادية بشكل مركز في وقت قصير يكفي الطلبة المتميزين لاستيعاب الدرس.

٢- يطلب المدرس من الذين أستوعبوا الدرس مساعدة أقرانهم في فهم المعلومات التي يتضمنها الدرس.

٣- يتولى المدرس بعد ذلك متابعة الجميع والتشديد على الحالات الخاصة التي تحتاج إلى تدخل. **(الحيلة،٢٠٠٣، ص٣٣٩)**

التحصيل:

يشكل التحصيل الدراسي دوراً كبيراً في عملية التعلم وتحديدها، إذ يعد التحصيل الدراسي أول مجالات تقويم المتعلم بل هو الموضوع الأساس له.**(أبو علام،١٩٨٧، ص١٥٣)** فالتحصيل الدراسي هو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن

يتعلمه.**(الخليلي،١٩٩٧، ص٦)**، ومن هنا تبرز أهمية التحصيل في حياة الطالب ودوره الكبير في ما تتخذه المؤسسات التربوية من قرارات فهو – التحصيل – المعيار الأساس الذي يتم بموجبه تقدم الطالب في الدراسة وتوزيعه على التخصصات العلمية المختلفة وكذلك في اختبار البرامج التعليمية التي تناسبه (**عطا الله،١٩٨٥، ص١٤**). ومما لا شك فيه أنه من سمات التعلم الجيد أن يكون التعلم تعلماً يبقى أثره فلا يسارع إليه النسيان فضلاً عن استعماله والإفادة منه في مواقف جديدة.**(راجح، ب.ت، ص٢٦٢)**

إن التحصيل الدراسي يتأثر بكل من الوقت المخصص لتدريس مادة ما والوقت الذي يحتاجه المتعلم لتعلم تلك المادة.**(الريماوي،١٩٩٤، ص٢٥٢)**

مناهج المفسرين:

المنهج: هو: "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقائق بوساطة طائفة من القواعد التي تُهيمن على سير العقل، وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"**(الجلاد،٢٠٠٤، ص٤٢)**، أو "المراحل التي يسير خلالها الباحث حتى يبلغ الحقيقة التي ينشدها من بحثه ودراسته ومتابعته وصولاً إلى تحقيق أهدافه"**(حنتوش،١٩٨٦، ص١٠)**، فعلى أساس ذلك فإن منهج المفسر هو سيره بخطوات ثابتة لا يحيد عنها سعياً للوصول إلى المعنى المراد من كلام الله ﷻ، وهذا ما يؤكده محمد زغلول إذ يقول: " فإن منهج أبي عبيدة في التفسير التزامه منهجاً لا يكاد يحيد عنه إذ يبدأ بشرح الآية بآية أخرى، ثم يتبعها بحديث في المعنى نفسه، ثم يتبعها بالشاهد الشعري القديم أو بكلام العرب الفصيح"**(سلام،١٩٦٨، ص٤٢)**، فمناهج المفسرين: (الطرائق الواضحة، والخطوات المنضبطة، التي يتَّبعها المفسر للكشف عن أحوال القرآن الكريم من حيث دلالتها على مراد اللهﷻ، بوساطة قواعد معلومة لموضوع معين أو علم من العلوم؛ تكون السمة البارزة لعمله).

أهداف تدريس التفسير و مناهج المفسرين :

لكل مادة تعليمية أهداف وتتمثل بـ:(الأهداف العامة، والأهداف الخاصة، والأهداف السلوكية)، فلمادة التفسير ومناهج المفسرين أهداف عامة وأهداف خاصة تُحدد وفق مفردات المادة

المقررة، وأنواع الاتجاهات والمناهج التفسيرية المحددة تسعى بمجموعها للتوصل إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة من المادة، وأهدف سلوكية تشمل لمجالات المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية، وفقاً لما يأتي:

أ- الأهداف المعرفية:

الأهداف المعرفية للتفسير ومناهج المفسرين كثيرة ومن أهمها ما يأتي:

١- توضيح معاني المفردات والتراكيب. **٢**- استنتاج الأحكام والقيم والتشريعات.

٣- تعرف علوم القران. **٤**- تعرف أشهر كتب التفسير.

٥- تعرف وجوه إعجاز القرآن. **٦**- حفظ الآيات القرآنية المقررة.

٧- تعرف اتجاهات التفسير العامة. **٨**- تعرف مناهج المفسرين المتنوعة.

ب- الأهداف الوجدانية:

الأهداف الوجدانية للتفسير ومناهج المفسرين كثيرة ومن أهمها ما يأتي:

١- تعميق حب القرآن وتقديسه

٢- التقرب إلى الله ﷻ بتمثُّل القيم والاتجاهات التي حث عليها القرآن الكريم.

٣- تقدير جهود العلماء والمفسرين من معرفة اتجاهات التفسير ومناهج المفسرين.

٤- التعبد بتلاوة القرآن الكريم، وفهم معانيه.

٥- الحرص على تعلم القرآن الكريم، وتعليمه.

٦- توثيق العلاقة بالتراث القرآني، وبكل ما يتعلق به من علوم.

ج- الأهداف النفس حركية:

الأهداف النفس حركية للتفسير ومناهج المفسرين كثيرة أهمها ما يأتي:

١- إتقان تلاوة آيات القرآن الكريم، وفهم معانيه، والعمل به.

٢- تنمية مهارات كتابة القرآن الكريم بالرسم العثماني.

٣- تنمية مهارات التفكير عند الطلبة، من خلال اتجاهات التفسير ومناهجه.

٤- استعمال التقنيات التعليمية، للتوصل إلى فهم معاني القرآن الكريم وأحكامه.

٥- استعمال التفاسير المتنوعة. **(الجلاد،٢٠٠٤، ص١٦١)**

الأسس العامة لمناهج المفسرين:

لبناء منهج أو برنامج تعليمي يتعلق بفهم القرآن الكريم وتفسيره ينبغي تعرف الاتجاهات التفسيرية العامة، ومناهج المفسرين التي تتفرع منها، وأشهر كتب التفسير المؤلفة فيها، إذ يُعزز ذلك القدرة على الاستقصاء والبحث والمتابعة، ويُشجع على استمرارية التعلم والتعليم للقرآن الكريم**(الجلاد،٢٠٠٤، ص٢٦٢)**، ولقد تعددت الاتجاهات التفسيرية، ومناهج المفسرين المتفرعة منها تبعاً لتعدد الاتجاهات العامة التي ولدتها ثقافة كل عصر، وثقافة كل مفسر، وتخصصه، وتبحره في بعض العلوم، فلا بد من مراحل معينة يتبعها المفسر.تكون الأسس والمصادر التي يقوم عليها المنهج التفسيري وقد حدد هذه المراحل والأسس حسين درويش حنتوش في الاتجاهات الحديثة في تفسير القرآن الكريم فيجب على المفسر أن:

أ- يجمع إلى الآية التي يُفسرها جميع ما في القرآن من آيات تتعلق بموضوعها.

ب- يجمع إلى الآية ما يتعلق بموضوعها من السنة النبوية.

ج- ينظر في مدلول الألفاظ العربية فلا يُفهم القرآن على غير مقتضاها.

د- يلتمس أقوال الصحابة والتابعين والعلماء السابقين في التفسير، إذ الصحيح فيه الهدى إلى المراد من الآية القرآنية.

هـ- ينظر في أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ، للتوصل إلى التفسير السديد.

و- يتدبر في القرآن الكريم ولا يقتصر على الظاهر منه، فإن ذلك يؤدي إلى فهم مقاصد مطلوبة وحكم سديدة.

ز- يُلم بالسيرة النبوية، والحقائق التاريخية التي ترد الإشارة إليها في القرآن الكريم.

ح- لا يُفسر القرآن الكريم على ما يدور في خاطره وبحسب هواه؛ فيجعل تفسيره حاكماً على القرآن لا محكوماً به.**(حنتوش،١٩٨٦، ص١٠-١٢)**

دراسات سابقة

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة المتوافرة وجد عدداً من الدراسات ذات العلاقة ببعض جوانب الدراسة الحالية بصورة مباشرة وأخرى بصورة غير مباشرة، فالتي تشترك مع البحث الحالي بإستراتيجية تعليم الاقران التي تمثل المتغير المستقل والتحصيل الذي يمثل المتغير التابع تعد ذات علاقة مباشرة بالبحث الحالي والتي افاد منها الباحث في الاجراءات او مجالات أخرى فعلاقتها غير مباشرة، وقد أفادت هذه الدراسات الباحث في إجراءات بحثه وفي منهجية البحث والمعالجات العلمية .

وقد صنف الباحث الدراسات السابقة على مجموعتين (العربية والأجنبية).

أ- دراسات عربية:

١- دراسة سكر (٢٠٠٠):

رمت الدراسة إلى معرفة **(تأثير استخدام استراتيجية تعليم الأقران على مستوى الإداء المهاري والتدريس لطالبات التربية الرياضية في التدريس المصغر).**

أجريت الدراسة في كلية التربية بجامعة السلطان (قابوس) ، وبلغت عينة الدراسة (٣٨) طالبة من طالبات المرحلة الثالثة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية استخدمت استراتيجية تعليم الأقران، وضابطة أستخدمت الطريقة التقليدية. واستخدمت الباحثة بطاقة تقييم من إعدادها. وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بصور دالة إحصائياً في المهارات قيد البحث. **(سكر، ٢٠٠٠، ص٢١)**

٢- دراسة حمادة (٢٠٠٢):

رمت الدراسة إلى معرفة **(مدى فاعلية استراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس الرياضيات وفي انتقال وبقاء أثر تعلمها).**

أجريت الدراسة في كلية التربية بجامعة حلوان، وبلغت عينة الدراسة (٥٩) طالباً تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية وبلغ عدد أفرادها (٣٠) طالباً

وطالبة والأخرى ضابطة وبلغ عدد أفرادها (٢٩) طالباً وطالبة. واستخدم الباحث اختبارات (ت) وحجم التأثير في معالجة بيانات الدراسة.

وتوصلت الدراسة الى فعالية تعليم الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس الرياضيات وفي انتقال وبقاء أثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين. **(حمادة،٢٠٠٢، ص٢٢)**

٣- دراسة سيف (٢٠٠٤):

رمت الدراسة إلى معرفة **(فعالية استراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات الطرح والإتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت).**

أجريت الدراسة في دولة الكويت، بلغت عينة الدراسة (٧٠) تلميذاً في الصف الرابع، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذات تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) والقياس القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين عدد أفراد كل مجموعة (٣٥) تلميذاً درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية تعليم الأقران والمجموعة الضابطة درست نفس الموضوع (الطرح) بالطريقة التقليدية. كما قامت الباحثة باستخدام اختبار تحصيلي من إعدادها ومقياس الإتجاه نحو الرياضيات من اعداد الشناوي عبد المنعم وباستخدام اختبار (ت) ، بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي كذلك وجدت مثل هذه الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإتجاه نحو الرياضيات.**(سيف،٢٠٠٤، ص١١)**

٤- دراسة الصالحي (٢٠٠٩):

رمت الدراسة إلى معرفة **(أثر استراتيجية تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط).**

أجريت الدراسة في كلية التربية – أبن رشد / جامعة بغداد، بلغت عينة الدراسة (٤٨) طالبة، وزعن عشوائياً على مجموعتين بواقع (٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية و(٢٤) طالبة في المجموعة الضابطة، ولتحقيق مرمى البحث اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، هو

تصميم المجموعة التجريبية مع مجموعة ضابطة ذات الاختبار البعدي، كوفئت مجموعتا الدراسة في عدد من المتغيرات هي (اختبار المفاهيم الجغرافية التشخيصي – العمر الزمني – مستوى الذكاء – معدل تحصيل الدروس كلها للصف السادس الابتدائي – التحصيل الدراسي للأب والأم). أجريت الدراسة على مرحلتين:

مرحلة تشخيصية: حاولت فيها الباحثة تحليل مادة الكتب الخاضعة لتجربة البحث والمواد الجغرافية التي درستها مجاميع البحث في المراحل السابقة (الخامس والسادس الابتدائي) ، وأستخرجت المفاهيم المتكررة في الصف الاول المتوسط والمراحل كافة فكانت (٤٠) مفهوماً أعدت على أساسها اختباراً تشخيصياً من نوع الاختبار من متعدد يقيس مستوى الفهم في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، بلغت عدد فقراته (٤٠) فقرة، تقيس كل فقرة مفهوم جغرافي واحد وعلى أساس هذا الاختبار تعد المفاهيم ذات الفهم الخاطئ إذا تجاوزت نسبة الخطأ فيها (٣٤٪) فما فوق لدى طالبات عينة التشخيص ، ثم التأكد من صدقه وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبته، ومن خلال نتائج الاختبار ، تبين ان هناك (٢٢) مفهوماً فهم خاطئ.

المرحلة الثانية – تصحيحية: طبقت إجراءات هذه المرحلة على عينة التشخيص التي قسمت إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست على وفق استراتيجية تعليم الأقران ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية، وبعد انتهاء الطالبات من دراسة جميع مفردات الفصول الاربعة من كتاب الجغرافية، أختبرت المجموعتان بالأختبار التشخيصي نفسه المعد بالمرحلة الأولى، وعند تحليل البيانات إحصائياً باستعمال مربع كاي (كا٢) توصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تعليم الأقران على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.**(الصالحي،٢٠٠٩،ج-ح)**

ب- دراسات أجنبية:

١- دراسة كالهون Galhoon, 2003:

رمت الدراسة إلى معرفة **(أثر التعلم بمساعدة الأقران التبادلي على التحصيل ودافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في الرياضيات).**

أجريت الدراسة في ألمانيا ، وشملت العينة (٩٢) طالبة من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر من ثلاث مدارس تم اختيارهم بطريقة عشوائية وباشراف (٦) معلمين وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية عددها (٤٥) طالباً وضابطة عددها (٤٧) طالب، وبلغت مدة العمل بالبرنامج (١٥) أسبوعاً بواقع أربع جلسات أسبوعية وكانت خطوات الجلسة العلاجية تستند على أن يقوم المعلم بكل مهارة أو مفهوم رياضي مع شرح أمثلة يقوم هو بحلها أمام الطلاب ثم يقوم بتقسيم الطلاب إلى ثنائيات بحيث يحتوي كل ثنائي على الأقل على طالب واحد متمكن من المهارة او المفهوم بحيث يقوم بدور المعلم لزميله وشملت أدوات الدراسة اختباراً تحصيلياً في العمليات والمفاهيم الرياضية واختبار Tnnesse لدافعية الانجاز، ثم أشارت النتائج إلى فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في كل من الاختبار التحصيلي واختبار الدافعية للانجاز لصالح المجموعة التجريبية، وأوضح المعلمون ان الطلاب لم يشعروا بالخجل عند طلب المساعدة من بعضهم بعض أو الرهبة من المعلم التي كان يشعر بها طلاب المجموعة الضابطة وكانوا يحاولون مساعدة بعضهم بعضاً قبل وبعد الجلسات مما يدل على إقبال الطلاب على التعلم.**(Galhoon, 2003, p:121-151)**

٢- دراسة ايفنس Evans, 2004:

رمت الدراسة إلى معرفة **(تأثير التعلم بمساعدة الأقران التبادلي والتفاعل الاجتماعي على صعوبات تعلم الرياضيات ودافعية الانجاز وتعديل أضطرابات السلوك).**

أجريت الدراسة في بريطانيا ، تكونت عينة الدراسة من (٦) تلاميذ من الصفين الخامس والسادس للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة وتتراوح أعمارهم بين (العاشرة وثمانية أشهر والثانية عشر وتسعة اشهر) ممن لديهم صعوبات في تعلم الرياضيات ومهارات القراءة وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الأقران محولين إلى التعلم العلاجي وكذلك لديهم أضطرابات في السلوك وحصلوا في اختبار (وكسلر) لذكاء الاطفال على درجات متدنية وسبق البرنامج اختيار المعلم المناسب للقيام بهذه التجربة مع توضيح الفكرة لهم وتوضيح مميزاتها، وبعد عقد الاختبارات القبلية لاختبار التلاميذ الستة وتدريبهم وتوضيح البرنامج وما سوف يحدث في الجلسات التعليمية ، تم تقسيمهم إلى أزواج متناظرة بشكل جيد أكاديمياً وأجتماعياً وأستمر البرنامج (١٠) أسابيع بواقع

(٤) جلسات يومياً لمدة (٣) مرات أسبوعياً وحدة الجلسة (٣٠) دقيقة يتبادل فيها الأقران أدوراهم، وقد تم تسجيل الجلسات بالفيديو، حتى يمكن تعديل أي سلوك سلبي يصدر من الأقران اثناء الجلسات.

وشملت أدوات الدراسة مقياس لتقييم الاضطرابات السلوكية، واختبارين تشخيصيين أحدهما في الرياضيات والأخر في مهارة القراءة وبطاقة ملاحظة وأشارت النتائج إلى نمو السلوك الاجتماعي بين الأقران وأتضح ذلك من خلال بطاقة الملاحظة وارتفاع مستوى الانجاز، من أهم مكاسب هذا البرنامج أقبال التلاميذ على التعلم. **(Evans, 2004; P.1-15)**

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

حدد الباحث جوانب الإفادة من الدراسات السابقة بالآتي:

١- للإجراءات التدريسية التي استخدمها الباحثون في الدراسات السابقة أثر كبير في مساعدة الباحث على جمع معلومات وافية عن استراتيجية تعليم الأقران.

٢-أفادت الدراسات السابقة الباحث في صياغة الخطط التدريسية الملائمة للبحث الحالي.

٣-الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة كانت عوناً للباحث في استخدام الوسائل الإحصائية الملائمة للبحث الحالي.

٤-النتائج الإيجابية التي أظهرتها الدراسات السابقة كانت حافزاً كبيراً للباحث للغوص في أعماق موضوع البحث الحالي وتحليل نتائجه وتفسيرها.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته، واعتمد الباحث المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب لطبيعة هذا البحث، إذ يتناول التصميم التجريبي المعتمد، واختيار عينة البحث، وكيفية إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث، وتحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة، وصياغة الأهداف السلوكية، وإعداد الخطط التدريسية وإجراءات اعداد الاختبار التحصيلي، والوسائل الاحصائية المستعملة لمعالجة البيانات.

اولاً. التصميم التجريبي:

ويقصد به ذلك الجزء الذي يلخص التركيب المنطقي للتجربة، ويشمل توضيحاً للمتغيرات موضوع الدراسة وعدد المفحوصين وكيفية تقسيمهم إلى مجموعات وضبط سائر المتغيرات **(رؤوف،٢٠٠١،ص١٥٢)**، ويُعد التصميم التجريبي اول الخطوات التي نفذها الباحث لذا فمن الضروري ان يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان دقة النتائج **(عبدالرحمن وزنكنة،٢٠٠٧،ص٤٨٧)**. ولذا اعتمد الباحث في إجراء التجربة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المتكون من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة واختبار تحصيلي بعدي كونه مناسباً لطبيعة البحث والشكل رقم (١) يوضح هذا التصميم:

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	أداة البحث	المتغير التابع
المجموعة التجريبية	استراتيجية تعليم الاقران	اختبار تحصيلي	التحصيل
المجموعة الضابطة	طريقة المحاضرة		

يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل(إستراتيجية تعليم الأقران)، ويقصد بالمجموعة الضابطة المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل بل تدرس بطريقة المحاضرة، أما التحصيل فيقصد به المتغير التابع، ويقاس باختبار تحصيلي بعدي لمعرفة أثر استراتيجية تعليم الأقران.

ثانياً. مجتمع البحث وعينته :

١- تحديد مجتمع البحث:

يعدّ تحديد مجتمع البحث امراً مهماً في البحوث التربوية، لاسيما في اختيار عينة البحث، و يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات كلية التربية للبنات للعام الدراسي(٢٠١٣-٢٠١٤).

٢- تحديد عينة البحث :

تكونت عينة البحث من طالبات قسم علوم القرآن(المرحلة الرابعة) كعينة قصدية كونه القسم الوحيد في الكلية التي تدرس فيه مادة مناهج المفسرين، ويضم القسم (٦٠) طالبة قسمن الى مجموعتين ضمت كل مجموعة (٣٠) طالبة.

ثالثا. تكافؤ مجموعتي البحث :

إجراءات التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات التي يعتقد الباحث أنها تؤثر في فعالية المتغير المستقل بالدرجة المطلوبة، وتفرده في التأثير في المتغيرات التابعة، وهذا ما أشارت إليه الأدبيات إلا إنه ليس هناك جماعتان من الناس(متشابهتان، أو متوازيتان، أو متكافئتان) تماماً، على الرغم من أن الباحثين حددوا عدداً من الأساليب التي تهدف إلى تحقيق قدر أكبر من التكافؤ أو التشابه في المجموعتين(**ملحم،٢٠٠٢، ص٣٦٩ – ٣٧٠**) وأن تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية – يضمن إلى حد كبير ضبط العوامل التي تؤثر في المتغير التابع (**الرشيدي، ٢٠٠٠، ص١١٣**)، وكافأ الباحث بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في(٣) متغيرات هي:(**العمر الزمني، ومعدل العام السابق، والذكاء**)، وحرص الباحث على إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث وحصل على

البيانات عن المتغيرات اللازمة من الطالبات مباشرة ومن رئاسة القسم وسجلات الدرجات، وكانت وفقاً لما يأتي:

أ-العمر الزمني محسوباً بالشهور:-

ويقصد به عمر الطالبة محسوباً بالشهور، وحصل الباحث على البيانات المتعلقة بهذا المتغير من الطالبات عن طريق الاستمارة التي أعدها لهذا الغرض، فحسب أعمار الطالبات لغاية ٢٠١٣/١٠/١، وعند حساب متوسطات أعمار طالبات مجموعتي البحث، والانحراف المعيارية لها، وتحقق الباحث من تكافؤ أعمار طالبات مجموعتي البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي لعمر طالبات المجموعة التجريبية (٢٦٤,٦٠) وبلغ المتوسط الحسابي لعمر طالبات المجموعة الضابطة (٢٦٣,٩٠)، والانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية(٦,٦٧)، والانحراف المعياري لطالبات المجموعة الضابطة(٥,٨٩)، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينيتين مستقلتيين(T.Test)(Ary,1979,P193) اتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(٠,٤٣١) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢.٠٠٩) وبدرجة حرية(٥٨)، وهذا يدلل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني وعلى ما مبين في الجدول(١):

الجدول (١)

تفاصيل تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
					المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	٣٠	٢٦٤,٦٠	٦,٦٧	٤٤,٤٨	٠,٤٣١	٢,٠٠٩	٠,٠٥	٥٨
المجموعة الضابطة	٣٠	٢٦٣,٩٠	٥,٨٩	٣٤,٦٩				

ب-المعدل العام السابق :

ويقصد به المعدل العام للعام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣، فبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٨٠,٣٦) والمتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة (٧٨,٨١)، وبلغ الانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية (٩,٧٠)، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٨,٨٥)، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية استعمل الباحث الاختبار التائي(T.Test) لعينتين مستقلتين (Ary , 1979 , P 193) فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(٠,٦٤٦) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢.٠٠٩) وبدرجة حرية(٥٨)، مما يدلل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وعلى ما مبين في الجدول(٢).

الجدول(٢)

يبين تفاصيل تكافؤ مجموعتي البحث في المعدل العام السابق.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
					المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	٣٠	٨٠,٣٦	٩,٧٠	٩٤,٠٩	٠,٦٤٦	٢,٠٠٩	٠,٠٥	٣٨
المجموعة الضابطة	٣٠	٧٨,٨١	٨,٨٥	٧٨,٣٢				

ج- الذكاء :

يُعد الذكاء من العوامل المؤثرة في التحصيل (الشربيني ويسرية، ٢٠٠٠: ٧٨)، واستعمل الباحث اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن(Raven) وبنروس(Penrose) لغرض معرفة تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء، وذلك لأنه يتصف بدرجة من الصدق والثبات وصلاحية الاستعمال للبيئة العراقية، ولكونه اختبار غير لفظي ويمكن تطبيقه بسهولة على مجموعات كبيرة من الأفراد في

آن واحد ويصلح للفئات العمرية التي تنتمي لها عينة البحث(**الدباغ، ١٩٨٣، ص١ – ٦٠**)، أجري هذا الاختبار على مجموعتي البحث في ظروف متشابهة، ووقت واحد وتم الحصول على إجابات الطالبات واحتساب درجاتهن، فبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية (**٤٥,٩٣**) والمتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة (**٤٤,٧٧**)، وبلغ الانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية (**٦,٩٣**)، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (**٥,٨٦**)، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي(T.Test) لعينتين مستقلتين **(Ary, 1979, P 193)** فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(**٠,٠٥**) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(**٠,٧٠٠١**) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(**٢,٠٠٩**) وبدرجة حرية(**٥٨**)، مما يدلل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وعلى ما هو مبين في الجدول(**٣**).

الجدول(٣)

تفاصيل تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
					المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	٣٠	٤٥,٩٣	٦,٩٣	٤٨,١٣	٠,٧٠٠١	٢,٠٠٩	٠,٠٥	٥٨
المجموعة الضابطة	٣٠	٤٤,٧٧	٥,٨٦	٣٤,٣٣				

رابعاً. متطلبات البحث:

١- تحديد المادة التعليمية:

اعتمد الباحث المادة الدراسية المقررة في منهج مناهج المفسرين، وتم التخطيط لتوزيع المادة الدراسية على مدة التجربة بشكل يؤدي إلى إعطاء كل مفردة من مفردات المادة الدراسية حقها من

الوقت وما يستلزم لوصولها لأذهان الطالبات وتحقيق أهداف التجربة كما ينبغي، وهذا يستلزم تحليل المادة الدراسية إلى عناصرها ويكون ذلك بتحديد الموضوعات و توزيعها على المدة المقررة للتجربة.

فعمد الباحث إلى تحديد خمسة موضوعات هي:

(التفسير والتأويل والفرق بينهما، و مصادر التفسير وضوابطه، ونشأة التفسير وتطوره ، ومنهج التفسير النقلي، ومنهج التفسير العقلي).

٢- صياغة الاهداف السلوكية :

الهدف السلوكي التعليمي "عبارة عن توضيح أنواع النتائج التعليمية المتوقع أن يحدثها التدريس، وهو أيضاً الأداءات المحددة التي يكتسبها الطلبة من خلال إجراءات تعليمية محددة، ويصف الهدف السلوكي الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي الذي يحقق تدريس وحدة تعليمية معينة" **(قطامي،٢٠٠٤،ص٨١)**، ويُعد تحديد الأهداف السلوكية أمراً مهماً في عملية التدريس، لأنها الاساس في كل خطوة أو فعالية من فعاليات التدريس ، فتحديد الأهداف السلوكية يساعد على اختيار طريقة التدريس الملائمة ذات الاثر الفعال وفي اختيار أساليب التقويم ووسيلة القياس المناسبة.**(عطية، ٢٠٠٨،ص٨٣)**

وقد صاغ الباحث الأهداف السلوكية بما يتلائم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية المحددة بتجربة البحث وقد بلغ عدد الأهداف (٨٠) هدفاً وتناولت المستويات الستة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي تم عرضها على مجموعة من الخبراء المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص للتأكد من صحة صياغتها ومدى ملاءمتها للسلوك المراد قياسه لدى طالبات عينة البحث، وقد تم تعديل عدد من هذه الاهداف، معتمداً نسبة اتفاق اكثر من ٨٠٪.

٣- اعداد الخطط الدراسية :

التخطيط هو عملية اقتراح سلسلة من الاجراءات والخطوات لغرض تحقيق هدف أو أهداف متوخاة، وهو مكون من عناصر اربعة هي (الاهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم). **(الحيلة،٢٠٠٣،ص٣٥٥)**، إذ يهتدي بها المدرس للسير على وفق خطواتها المرسومة من أجل تحقيق

الدرس **(السعدي،٢٠٠٤،ص٥٤)**، ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحث الخطط التدريسية للموضوعات التي سيتم تدريسها خلال مدة التجربة من مادة مناهج المفسرين في ضوء محتوى المقرر والأهداف السلوكية المصاغة، وقد تابع الباحث مع تدريسية المادة تدريس وتقسيم الطالبات الى مجموعات وتدريسهن على وفق استراتيجية تعليم الأقران، والطريقة التقليدية. وقد عرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء المتخصصين في (طرائق التدريس العلوم الشرعية، والتربية، والقياس والتقويم، وعلوم التفسير) [١]، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء وملاحظات اجرى الباحث بعض التعديلات اللازمة عليها.

خامسا. أداة البحث :

استعمل الباحث أداة واحدة ، وهو اختباراً تحصيلياً في مادة مناهج المفسرين لدى طالبات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة .

سادساً. الاختبار التحصيلي :

١- إعداد الخريطة الاختبارية:

[١] - أ.م.د. وضاح كافي حلومي / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.م.د. عبد الحسين رزوقي / تدريسي اختصاص قياس وتقويم.
- أ.م.د. علي شكر داود / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.م.د. زينب راجي / تدريسي اختصاص مناهج.
- أ.م.د. ياسر إحسان رشيد / تدريسي اختصاص تفسير.
- أ.م.د. حسين عليوي الطائي / تدريسي اختصاص طرائق تدريس

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الاهمية النسبية لكل منها، زيادة على أنها من متطلبات صدق المحتوى .(Chisell, 1974: p.244)

ولأجل ذلك أعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة والاهداف السلوكية التي شملت المستويات الستة من تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) وبذلك تعتمد الخريطة الاختبارية على أساس الأهمية النسبية لكل موضوعات محتوى المادة والاهداف المراد تحقيقها والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)

الخريطة الاختبارية

المحتوى / الموضوعات	عدد الصفحات	نسبة الأهمية ٪	مستويات الأهداف						المجموع ١٠٠٪
			تذكر ٣٤٪	فهم ٢٠٪	تطبيق ١٥٪	تحليل ١٤٪	تركيب ١١٪	تقويم ٦٪	
التفسير والتأويل والفرق بينهما	٥	١١	٣	٢	١	١	١	١	٩
مصادر التفسير وضوابطه	١١	٢٣	٦	٤	٣	٣	٢	١	١٩
نشأة التفسير وتطوره	١٢	٢٦	٧	٤	٣	٣	٢	١	٢٠
منهج التفسير النقلي	١٠	٢١	٦	٣	٣	٢	٢	١	١٧
منهج التفسير العقلي	٩	١٩	٥	٣	٢	٢	٢	١	١٥
المجموع	٤٧	١٠٠	٢٧	١٦	١٢	١١	٩	٥	٨٠

٢- صياغة فقرات الإختبار:

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً يتكون من (٦٠) فقرة موزعة على اربعة اسئلة الأول من نوع اكمال الفراغات، والثاني من نوع الصواب والخطأ، والثالث من نوع الاختيار من متعدد، والرابع من نوع الاسئلة المقالية ذات الاجابات القصيرة، ويسمح هذا النوع من الفقرات الاختبارية بقياس وتقويم قدرات متعددة عند الطلاب ، كما أنها تكون أكثر ثباتاً من غيرها.**(الجلبي،٢٠٠٥،ص٢٢٦)**.

٣- صدق الاختبار:

يُعد الصدق من الخصائص المهمة في إعداد الاختبار للحكم على مدى صلاحيته وقدرته على قياس الظاهرة التي يراد دراستها ، ويُعد من أكثر المؤشرات أهمية في إعداد الاختبار (ملحم،٢٠٠٢،ص٢٢٦)، وقد تم التحقق من صدق الاختبار كما يأتي:

أ- الصدق الظاهري:

ويتم التحقق من هذا النوع من الصدق بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم لمعرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار ومدى تحقق الاهداف السلوكية وعلى وفق تلك الآراء قام الباحث باعتماد نسبة ٨٠٪ لقبول الفقرة، وقد تم اعتماد جميع الفقرات بعد إجراء بعض التعديلات المقترحة عليها فاصبح الاختبار مكوناً من (٦٠) فقرة.

ب- صدق المحتوى:

ويقصد به تصميم الاختبار بحيث يغطي جميع أجزاء المادة التي درسها الطلاب في صف معين، ويغطي كذلك أهداف تدريس المادة التي ينبغي على الطلاب ان يحققوها**(الظاهر وآخرون،١٩٩٩،ص١٣٤)**، وقد تحقق الباحث من هذا الصدق وذلك من خلال بناء خريطة اختبارية وصلاحية فقرات الاختبار عن طريق الخبراء والمختصين.

٤- ثبات الاختبار التحصيلي:

يقصد بثبات الاختبار بأنه درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير صفة أو سلوك ما، **(النبهان،٢٠٠٤،ص٢٢٩)** وقد استعمل الباحث لحساب ثبات الاختبار طريقة التجزئة النصفية، إذ يكون من الصعب على الباحث أن يطبق اختبارين متكافئين على الطلبة أو يتعذر عليه فحصهم مرتين بالاختبار نفسه، فإذا أعاد تطبيق الاختبار قد يدرك ذلك عدد من الطلبة وقد لا يتعاونون معه أو يفقدون اهتمامهم بالاختبار ويجيبون على الأسئلة كيفما اتفق، لذا يلجأ الباحث لطريقة الإنصاف **(الظاهر وآخرون،١٩٩٩،ص١٤٤)** لما تتميز به هذه الطريقة من الاقتصاد في الجهد والوقت ولا تؤدي إلى ملل الطلبة إذ يطبق الاختبار مرة واحدة فقط.

قسمت درجات الطالبات على فقرات الاختبار على مجموعتين الأولى تمثل درجات الفقرات الفردية والثانية تمثل درجات الفقرات الزوجية. ثم استعمل الباحث لحساب معامل الارتباط معادلة بيرسون (Pearson) بين مجموعتين من الدرجات **(البياتي وإثناسيوس،١٩٧٧،ص١٨٣)** فكان معامل الارتباط (٠.٨٠). كما استخدم الباحث معادلة سبيرمان- براون لتصحيح معامل ارتباط بيرسون عند حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية **(الظاهروآخرون،١٩٩٩،ص١٤٥)** فكانت النتيجة (٠.٩٢) وهو معامل ثبات جيد إذ أن معامل الثبات يعد معاملاً جيداً إذا بلغ (٠.٦٧) فأكثر إذ يؤكد (hadges) أن معامل الثبات يعد جيداً إذا بلغ (٠.٦٧) فأكثر**(Hadges,1960:p22)** .

٥- تطبيق الاختبار :

بعد إنهاء المادة الدراسية وتصميم الاختبار وفق الأسس العلمية المعتمدة من صدق الفقرات وثباتها وتحليلها قام الباحث بتحديد موعد الاختبار التحصيلي للطالبات قبل اسبوع من الموعد المقرر وتأكيد الموعد المقرر أكثر من مرة.

وقد طبق الاختبار على مجموعتي البحث في يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٤/١/٨) في الحصة الثالثة بمساعدة تدريسيات من القسم العلمي.

٦- تصحيح الاختبار :

تم تصحيح إجابات الطلبة باستعمال مفتاح التصحيح وذلك بإعطاء درجتين للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة وعوملت الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الإجابة الخاطئة.

سابعاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث عند تطبيق إجراءات بحثه وتحليل نتائجه، عدداً من الوسائل الإحصائية بحسب تنوع المعالجات الإحصائية ومتطلبات التحليل، وفيما يأتي عرض للوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة:

١-للتثبت من تكافؤ المجموعتين استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

الاختبار التائي (T. test):

استعمل الباحثان معادلة الاختبار التائي للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، في التحصيل الدراسي، وفي مستوى الذكاء:

$$ت = \frac{س_1 - س_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 (ن_1 - 1) + ع_2^2 (ن_2 - 1)}{ن_1 + ن_2 - 2} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ إن:

س١=الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية　　س٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

ن١ = عدد أفراد المجموعة التجريبي　　ن٢ = عدد أفراد المجموعة الضابطة

ع^{٢} ١ = التباين للمجموعة التجريبية　　ع^{٢٢} = التباين للمجموعة الضابطة

(البياتي وإثناسيوس،١٩٧٧،ص٢٦٠)، (داود وعبد الرحمن،١٩٩٠: ١٥٥،ص١٥٤)

٢- قياس معامل الثبات للاختبار التحصيلي:

أ-معامل ارتباط بيرسون

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{[(ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}] \; [(ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}$$

(الظاهر وآخرون،١٩٩٩: ص ١٤١)

إذ أن: ن = عدد أفراد العينة

س، ص = قيم المتغيرين

مج = المجموع

ب-معمل تصحيح سبيرمان- براون:

$$ر \text{ ث ت} = \frac{٢ \text{ ر}}{١ + \text{ر}}$$

إذ أن: ر = معامل الثبات الكلي

٢ ر= معامل الثبات الجزئي (النصفي)

(غانم ،١٩٩٧، ص١٦٩) (الظاهر وآخرون،١٩٩٩، ص١٤٥)

الفصل الخامس

عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة:

أظهرت نتائج تصحيح الاختبار التحصيلي والتحليل الإحصائي لها أن متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٨٦,١٣)، ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة (٧٨,٦٥)، في حين بلغ الانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية (٨,٠٧)، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٧,٣٠)، إذ استعمل الباحث الاختبار التائي(T.Test) لعينتين مستقلتين (Ary, 1979, P 193)، لتعرف دلالة الفرق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، فتوصل إلى أن الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(٣,٧٦٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٩) عند درجة حرية(٥٨)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أن لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية، وقبول الفرضية البديلة التي تؤكد وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى(٠.٠٥) وكما مبين في جدول(٤).

جدول (٤)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)

ودرجة الحرية ومستوى الدلالة لعينة البحث في اختبار تعليم الاقران

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
					المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	٣٠	٨٦,١٣	٨,٠٧	٦٥,١٨	٣,٧٦٤	٢,٠٠٩	٠,٠٥	٥٨
المجموعة الضابطة	٣٠	٧٨,٦٥	٧,٣٠	٥٣,٢٩				

ثانياً: تفسير النتيجة:

من خلال عرض نتائج الفرضية يظهر أن هناك تفوقاً ذا دلالة إحصائية لطالبات المجموعة

التجريبية التي درست بإستراتيجية تعليم الأقران على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي، ويرى الباحث ان السبب في هذا التفوق قد يعود إلى الأسباب الآتية:

١- إن إستراتيجية تعليم الأقران تنقل الطالبات من دور المستمع والمسترجع للمعلومات إلى دور المدرس والمعزز والموجه مما ولد لدى طالبات المجموعة التجريبية شعوراً إيجابياً بأنهن مصادر مهمة للمعلومات المتبادلة فيما بينهن وهذا بدوره أثر إيجابياً في تحصيلهن.

٢- وفرت إستراتيجية تعليم الأقران مناخ تعليمي توفر فيه فرصة لتوسيع مدارك الطالبات وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على عملية التعليم ويحقق الأهداف المنشودة مما يؤدي إلى ترسيخ التعليم وبالتالي رفع مستوى تحصيل الطالبات.

٣- إن التدريس بأستعمال إستراتيجية تعليم الأقران تجعل الطالبة محوراً رئيساً تدور حوله العملية التعليمية مما يجعل التعليم ممتعاً ومشوقاً للطالبات.

٤- من خلال التدريس بأستعمال إستراتيجية تعليم الأقران يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا مما يتيح الفرصة أمام الطالبات في تنشيط خبراتهم الخاملة وتوسيع إدراكهن مما يجعل الدرس أكثر تشويقاً وتفاعلاً وهذا ينعكس بدوره على مستوى تحصيل الطالبات.

٥- إن إستراتيجية تعليم الأقران تخلق جواً من الطمأنينة من خلال إقامة علاقات طيبة بين الطالبات مما يؤدي إلى زيادة دافعيتهن نحو التعلم.

٦- الإجراءات التي يتبعها المدرس في إستراتيجية تعليم الأقران تختلف عن الطريق الاعتيادية لكون استراتيجية تعليم الأقران تراعي الفروق الفردية للمتعلمين ففيها يتم تقسيم الطالبات إلى مجاميع صغيرة متفاوتة في المستويات وهذه الخطوة تمنح الطالبات فرصة لتبادل الخبرات وهذا ينعكس على النتائج في التحصيل.

ثالثاً: الاستنتاجات :

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فقد أستنتج الباحث ما يأتي:

١. فاعلية إستراتيجية تعليم الأقران في زيادة تحصيل مادة مناهج المفسرين.

٢. أن التدريس باستعمال تعليم الاقران قد شجع الطالبات على المشاركة الايجابية في التعليم، مما كان له مؤشر لحصولهن على تعزيز داخلي دفعهم الى تعلم المزيد، مما يعني اكتسابهن الثقة بالنفس للتعبير عن أفكارهن.

رابعاً: التوصيات :

في ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة يقدم الباحث التوصيات الآتية:

١- إن إستراتيجية تعليم الأقران بمثابة توفير مدرس لكل متعلم وذلك عن طريق ما يقدمه القرين من تغذية راجعة فورية لزميله.

٢- إعداد وتنظيم البيئة الصفية من اجل استخدام استراتيجية تعليم الأقران مع تزويدها بمصادر تعليم مناسبة.

٣-تضمين مناهج المفسرين في كليات التربية للبنات الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها إستراتيجية تعليم الأقران.

خامساً: المقترحات :

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة تتناول أثر إستراتيجية تعليم الأقران في تحصيل مواد شرعية اخرى.

٢- إجراء مقارنات بين التدريس على وفق إستراتيجية تعليم الأقران مع التدريس بإستراتيجيات أخرى (إستراتيجية التخيل، إستراتيجية الشكل الدائري).

٣- إجراء دراسة مماثلة تتناول إستراتيجية تعليم الأقران على مراحل دراسية أخرى.

المصادر

١. **إبراهيم**، عاهد، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، عمان، ٢٠٠٤.

٢. **إبرهيم**، مجدي عزيز (٢٠٠٤)، **استراتيجيات التعلم وأساليب التعليم**، مطبعة أبناء وهبة حسان، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٤.

٣. **ابن منظور**، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، لبنان ، بيروت ، دار صادر للنشر، الطبعة الأولى، ب، ت.

٤. **أبو جادو**، صالح محمد ونوفل، محمد بكر، **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٧.

٥. **أبوعلام**، رجاء محمود، **قياس وتقويم التحصيل الدراسي**، ط١، دار القلم، الكويت، ١٩٨٧م.

٦. **اتحاد التربويين العرب**، **مستقبل التربية في الوطن العربي في بدايات القرن الحادي والعشرون**، العراق، بغداد، المؤتمر الفكري الخامس، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م.

٧. **آل جعفر**، مساعد مسلم، ومحيي هلال السرحان، **مناهج المفسرين**، العراق، بغداد، دار المعرفة، الطبعة الأولى،١٩٨٠م.

٨. **الأندلسي**، أبو حيان محمد بن يوسف، **تفسير البحر المحيط**، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، وعلى محمد معوض، وزكريا عبد المجيد المنوفي، وأحمد النجولي الجمل، لبنان، بيروت، دار الكتب العلمية، ط١٤٤٢،١هـ-٢٠٠١م.

٩. **البياتي**، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي اثناسيوس ، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط١ ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٧.

١٠. **الجلاد**، ماجد زكي، **تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية**،الأردن، عمان، دار المسيرة، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.

١١. **الجلبي**، سوسن شاكر، **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، ط١، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق، ٢٠٠٥.

١٢. **الحديثي**، إحسان عمر محمد سعيد أحمد، **بناء برنامج لمادة طرائق تدريس فروع التربية الإسلامية لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في ضوء حاجات المدرسين إليها**، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة- ١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م.

١٣. **حمادة**، محمد محمود، **فعالية استراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة الرياضيات وفي اتقان وبقاء اثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين**، كلية التربية / جامعة حلوان، ٢٠٠٢.

١٤. **حنتوش**، حسين درويش، **الاتجاهات الحديثة في تفسير القرآن الكريم**، العراق، جامعة بغداد، كلية الشريعة، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٤٠٦هـ- ١٩٨٦م.

١٥. **الحيلة**، محمد محمود (٢٠٠٣)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٣.

١٦. **الحيلة**، محمد محمود، **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، ط٤، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٨.

١٧. **الخالدي**، سندس عبد القادر، **صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، جامعة بغداد، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٣.

١٨. **الخالدي**، صلاح عبد الفتاح، **التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق**، الأردن، عمان، دار النفائس، الطبعة الثانية، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م.

١٩. **الخليلي**، خليل يوسف، **التحصيل الدراسي لدى الطبة التعليم الإعدادي**، المؤتمر التربوي الثامن عشر ١٦-١٧ سبتمبر، البحرين، ١٩٩٧م.

٢٠. **داود**، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين، **مناهج البحث التربوي، بغداد**. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، ١٩٩٠.

٢١. **الدباغ**، فخري، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٨٣.

٢٢. **راجح** ، احمد عزت، **اصول علم النفس**، دار القلم، بيروت، لبنان، ب.ت.

٢٣. **الرازي**، محمد بن أبي بكر عبد القادر، **مختار الصحاح**، تحقيق: محمد خاطر، لبنان، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ١٤١٥هـ- ١٩٩٥م.

٢٤. **الرشيدي**، بشير صالح، **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠.

٢٥. **رؤوف**، إبراهيم عبد الخالق ، **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، ط١، دار عمان، عمان، الأردن، ٢٠٠١.

٢٦. **الريماوي**، محمد عودة، **سيكولوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية**، ط١، المركز العربي للمطبوعات، دار الشروق للنشر، بيروت، لبنان، ١٩٩٤م.

٢٧. **السعدي**، ساهرة عباس قنبر ، **مهارات التدريس والتدريب عليها (نماذج تدريبية على المهارات)**، ط ١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.

٢٨. **سكر**، منى محمد، **تأثير استخدام استراتيجية تعليم الأقران على مستوى الأداء المهاري والتدريس لطالبات التربية الرياضية في التدريس المصغر**، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٠.

٢٩. **سلام**، محمد زغلول، **أثر القرآن في تطور النقد**، مصر، القاهرة ، دار المعارف، الطبعة الثالثة، ١٩٦٨م.

٣٠. **سيف**، خيرية رمضان، **فعالية إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات الطرح والإتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت**، كلية التربية الأساسية، المجلة التربوية، العدد ٧٢، ٢٠٠٤.

٣١. **الشربيني**، زكريا ويسرية صادق ، **نمو المفاهيم العلمية للأطفال – برنامج مقترح وتجارب الطفل ما قبل المدرسة**، ط ١، دار الكتب الوطنية، منشورات جامعة عمر المختار ٢٠٠٠.

٣٢. **الشمري**، هدى علي جواد، **طرق تدريس التربية الإسلامية**، ط ٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.

٣٣. **صالح**، عبد القادر محمد، **التفسير والمفسرون في العصر الحديث**، تقديم: محمد صالح الآلوسي، لبنان، بيروت، دار المعرفة، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

٣٤. **الصالحي**، ازدهار أديب أكرم، **أثر استراتيجية تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الاول المتوسط**، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠٩.

٣٥. **الظاهر**، زكريا محمد وآخرون ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط ١ ، مكتبة دار الثقافة ، عمان، الأردن ١٩٩٩.

٣٦. **الظاهر**، قحطان أحمد، **طرق التدريس العامة**، منشورات مكتبة الجامعة، ٢٠٠٤.

٣٧. **عبد الرحمن وزنكنة**، أنور ، عدنان حقي، **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**، دار النهضة، بغداد، ٢٠٠٧.

٣٨. **عطا الله**، ميشيل، وعياش زيتون، **اثر إستراتيجية الاختبارات التكوينية في تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم**، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، كلية التربية، العدد ٦، المجلد ٢، ١٩٨٥م.

٣٩. **عطية**، محسن علي ، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨.

٤٠. **علي**، محمد السيد، **التربية العلمية وتدريس العلوم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧.

٤١. **عواد**، يوسف ، **سيكولوجية التأخر الدراسي**، ط١، دار المناهج، عمان، الأردن، ٢٠٠٦.

٤٢. **غانم**، محمود محمد، **القياس و التقويم** ، ط١ ، دار الأندلس، حائل ، ١٩٩٧م.

٤٣. **الغامدي**، محمد عبد الله بن حجر وآخرون، **التعليم المتبادل بين الصغار، النشرة التربوية**، مركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية، جامعة أم القرى، العدد (٩)، السنة (٣)، السعودية، ١٩٨١.

٤٤. **فرج**، عبد اللطيف بن حسين، **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٥.

٤٥. **قطامي**، نايفة ، **مهارات التدريس الفعال**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.

٤٦. **القمش**، مصطفى، **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١.

٤٧. **الكبيسي**، عبد الواحد حميد، **طرق تدريس الرياضيات أساليبه (أمثلة ومناقشات)**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨.

٤٨. **مرعي**، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود، **طرائق التدريس العامة**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢.

٤٩. **المركز العالمي للتعليم الإسلامي**، **توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية الأربع في المملكة العربية**، السعودية، جامعة أم القرى، ١٩٨٣.

٥٠. **ملحم**، سامي، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٢.

٥١. **النبهان**، موسى، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.

٥٢. **الهاشمي**، عابد توفيق، **مناهج الدراسات الإسلامية**، اليمن، صنعاء، دار الفكر المعاصر، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ- ١٩٩٨م.

٥٣. **الهاشمي**، عبد الرحمن والدليمي، طه علي حسين، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، ط٢، دار المناهج للنشر، عمان، الاردن. ٢٠٠٨.

٥٤. **وزارة التربية**، لجنة في مديرية الإعداد والتدريب، **رزمة تدريبية في التربية الإسلامية**، العراق، بغداد، مديرية مطبعة وزارة التربية، ١٤١٤هـ- ١٩٩٣م.

٥٥. **الوكيل**، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥.

56. **Ary**, D, etal., **Intoduction to Research in Education**, 2nd ed, New York, HoltRinehart and winstion. Inc. 1979

57. **Chisell,** E.E., "**Theory of psychology Measurement**", MeGraw-Hill. (1974)

58. **Evans**, Trites, ,**The effect on communivative learning (in mates) and in result in motivation for high school students in mathematics**".2004

59. **Gagnon**, A.W. & Conoly, J.C., "**Academic and curriculum Intervention with Aggressive youth In Goldstrin**", Apractical hand book, New York: The Guilford press, U.S.A.1997

60. **Galhoon**, Fuchs. "**The effect of teaching in mates lternative and social interactive on difficulties of learning mathematics and encouragement of achieving and reduces the behavior disorders**".2003

61. **Hadges**, W.D , **Testing & evaluation for the sciences** , Word worth , California , 1960