



اثر استعمال الاستراتيجية التفاوضية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي اعداد

م.م فاتن كاظم رضا عبد
المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء

fatenkr34@gmail.com

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الى تعرف اثر استعمال الاستراتيجية التفاوضية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي، ولتحقيق الهدف اختارت الباحثة عينة بلغت (65) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي توزعت بين مجموعتين تجريبيية بلغ عدد طالباتها (33) طالبة، وضابطة بلغ عدد طالباتها (32) طالبة من اعدادية الامامة للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة كربلاء، وكافأت بينهما قبل بدء التجربة في اربعة متغيرات احصائيا. حددت الباحثة المادة العلمية بسبعة موضوعات من موضوعات قواعد اللغة العربية، واعدت الخطط التدريسية اللازمة لذلك وكذلك صاغت الاهداف السلوكية للموضوعات السبعة وقد بلغ عددها (83) هدفا سلوكيا. ومن ثم اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا في قواعد اللغة العربية تكون من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، طبقت في نهاية التجربة. توصل البحث الحالي الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الاستراتيجية التفاوضية في الاختبار التحصيلي البعدي، على طالبا المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية. الكلمات المفتاحية: الاثر، الاستراتيجية التفاوضية، قواعد اللغة العربية.

The Effect of Using the Negotiation Strategy on the Achievement of Arabic Grammar among Fourth Scientific Grade Female Students

Instructor Assistant Faten Kadhim Redha Abd

General Directorate of Education in Karbala

fatenkr34@gmail.com

Abstract

The current study aimed to identify the effect of using the negotiation strategy on the achievement of Arabic grammar among fourth scientific grade female students. To achieve the research objective, the researcher selected a sample of (65) female students from the fourth scientific grade, distributed into two groups: an experimental group consisting of (33) students and a control group consisting of (32) students from Al-Imama Secondary School for Girls, affiliated with the General Directorate of Education in Karbala. The two groups were statistically equivalent in four variables before the beginning of the experiment. The researcher determined the instructional material as seven topics from Arabic grammar and prepared the necessary teaching plans, as well as formulated behavioral objectives for these topics, which totaled (83) behavioral objectives. The researcher then prepared an achievement test in Arabic grammar consisting of (50) multiple-choice items, which was administered at the end of the experiment. The study concluded that the students of the experimental group who studied Arabic grammar using the negotiation strategy outperformed the students of the control group who studied the same material using the traditional method in the post-achievement test.

Keywords: Effect, Negotiation Strategy, Arabic Grammar.

الفصل الاول/ التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

يواجه الحقل التربوي عددا من من المشكلات المتعلقة بالتعليم التقليدي الذي يُقدّم في غالبية الاحايين بطرائق واستراتيجيات جافة ومملة من غير مراعاة بيئة المتعلمين وحاجاتهم، فضلاً عن انها لا تعطي رعاية لمداركهم وقدراتهم العقلية المختلفة، وما يتطلبه ذلك من تنوع في استراتيجيات التعليم لمحاكات كل فئة بما يلائم طريقتها في التعلم، الامر



الذي جعل غالبية الطلبة يتعلمون مع المواد الدراسية من غير تأثير أو انفعال وجداني، مما جعلهم نفورين ومصابين بالملل من المدرسة، وتكوين اتجاهات سلبية غير مرغوب فيها نحو معلمها، وبالتالي انخفاض مستويات التحصيل (ابو رياش، 2008: 9).

والمدرس هو العنصر المهم من عناصر العملية التربوية إذ توكل اليه مهمة تنفيذ، بما يؤثر في بقية العناصر، وله الدور القيادي والتوجيهي في المجال التربوي، وإن نجاح مدرس اللغة العربية في عمله يتوقف على مدى تفاعله مع طلبته، وهذا التفاعل هو المحور الرئيس للعملية التربوية والتعليمية، وهذا النجاح سيظهر الحصيلة النهائية للمواد التي تتمثل في مدى تحقق الأهداف التربوية من تدريس قواعد اللغة العربية، ولغرض تنفيذ دروس قواعد اللغة العربية وتوصيلها للطلبة بنحو صحيح لا بدّ لمدرس اللغة العربية أن يساير التطور في ميادين التعليم من استراتيجيات التدريس مما يساعد الطلبة في زيادة تحصيلهم للمعارف والقيم والمفاهيم، إذ من متطلبات مهنة التدريس أن يتعرف المدرس استراتيجيات التدريس الناجحة، ومن مهمات مدرس المستقبل أن يكون صانعاً للتغيير في استراتيجيات التدريس وتحديث وابتكار أساليب حديثة في التدريس (الهاشمي والعزاوي، 2009: 27، 35).

وفي ضوء ما تقدم من المشكلات، تنبثق فكرة هذا البحث الذي يهدف إلى تدريس طالبات الصف الرابع العلمي باستراتيجيات حديثة تواكب التطور العلمي الحالي، فعمدت الباحثة إلى استعمال اثر الاستراتيجية التفاوضية، لاسيما وأنه لم يسبق إجراء مثل هذا البحث (على حد علم الباحثة).

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

- هل ان تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي يزداد عند تدريسهنّ بالاستراتيجية التفاوضية.

ثانياً: أهمية البحث:

يعيش العالم حركة متسارعة في المجالات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية غير المسبوقة، بسبب التطور المعلوماتي الكبير الذي ألقى بظلاله وبنحو ملفتٍ للنظر على مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والثقافية والعسكرية، بحيث أصبحت المعارف والمعلومات تتضاعف في أوقات زمنية قصيرة، لم يكن يتصورها العقل البشري من قبل.

وترى الباحثة أن اللغة هي وسيلة من وسائل الاتصال بين أبناء الأمم والشعوب، ومن طريق اللغة الأم يستطيع أبناء تلك الأمم التفاهم والتخاطب فيما بينهم بالأصوات التي يعبرون بها لتحقيق أغراضهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. فهي وسيلة اتصال الفرد بغيره، ومن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته ويحقق مقاصده، وأنها وسيلته في التعبير عن آلامه وآماله وعواطفه، ولا بدّ لها من أن تحقق ميول الفرد واتجاهاته وانفعالاته، وأنها تميز الإنسان من غيره من الأحياء الأخرى (إبراهيم، 1973، ص43). وهي عالم حي له حركته وألوانه، وموسيقاه. (الوائل، 2004، ص5) وترى الباحثة أنّ من بين اللغات الحية التي تتداولها شعوب الأرض وأثبتت ديمومتها وتلبيتها لمتطلبات ما استجد من المفاهيم والمفردات على مر العصور هي لغتنا العربية.

اللغة العربية من أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب ونحو وصرف وأدب وخيال، وهي لغة ثابتة في أصولها وجذورها (الحلاق، 2010، ص44)، وهي الركن الأساس في بناء الأمة العربية، وقد انمازت من بين لغات العالم بخصائص وسمات عدة ميزتها من سائر اللغات (اسماعيل، 2013، ص39). واللغة العربية من الوسائل المهمة في الارتباط الروحي والقومي فيها توحد العرب، وقويت رابطة المحبة في الماضي والحاضر، فهي لغة القرآن الذي وحد القبائل العربية وصهر مشاعرها في بوتقة المفاهيم والقيم الجديدة. ولولا القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربي الكريم تأييداً لدعوته ودستوراً لأمته، لكان العرب بدواً، فاللغة عنوان الأمة، تنهض بنهضتها وتنحدر بانحدارها. ومن هنا فإن الأمة هي اللغة واللغة هي الأمة. (الدليمي وكامل، 2004، ص35) فالنجاح في تدريس اللغة العربية يقتدر بنجاح الطرائق المتبعة في تدريسها، إنّ أية لغة في العالم مهما بلغت درجة صعوبتها وتعقدها ممكنة التعلم، والاتقان إذا ما وجدت الطريقة التدريسية الناجحة لتعلمها واكتسابها، وهو سبيل كل نجاح تحققة بقية المواد الدراسية. (السمان، 1980، ص3)

ولتدريس القواعد طرائق عدة متنوعة وسبب هذا التنوع يعزى الى تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعض من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس. وعلى الطريقة ان تبين العلاقة بين اللغة والقواعد بحيث يعرف الطالب ان القاعدة ما هي الا تفسير للظاهرة اللغوية التي نمارسها ونكتب بها. (محبوب، 1986، ص89)



وترى الباحثة أن الغرض الأساسي للتدريس هو تيسير عملية التعلم، وأن الكيفية التي يتم التدريس بها مرتبطة بنوع التعلم الذي نرغب في أن يمارسه طلبتنا، ونوع المعرفة التي نود منهم أن يطوروها، وعلى العكس من ذلك، فإن أي نوع من التعلم يتم استعماله، وأي نوع من المعرفة نسعى للحصول عليها، تحدد نوع التدريس الذي ينبغي استعماله. إن اختيار الاستراتيجية الملائمة لتدريس المحتوى لها أثر كبير في تحقيق أهداف المادة وتختلف الاستراتيجيات باختلاف الموضوعات والمواد وبيئة التعلم، ونحن هنا بين مؤيد ومعارض للتسريع في استعمال طرائق التدريس الحديثة مع محتويات المنهج، ففريق يرى بأنه لا يمكن أن تستعمل غير الاستراتيجيات التقليدية، وفريق آخر يرى بتعدد استراتيجيات التدريس لأهميتها وفوائدها (الخليفة، 2003: 39).

إن استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة يهدف إلى تطوير ممارسات المدرسين التعليمية داخل الصف وخارجه، مما يشارك في تغيير دور المتعلم من الدور السلبي إلى دور نشط وحيوي إيجابي باحث عن المعلومة منتج لها.

وإن الحديث عن استراتيجيات التدريس الحديثة لا يعني تناولها في مقابل استراتيجيات تدريس قديمة أو تقليدية أو كلاسيكية، بوصف أن العديد من استراتيجيات التدريس الحديثة ما هي إلا اقتباس أو تطوير لاستراتيجيات قائمة وسابقة، وكذلك أن استراتيجيات تدريس قديمة أو تقليدية ليس معناه أنها استراتيجية لم تعد صالحة للاستعمال، وإنما هو -أي هذا الحديث- إشارة ومحاولة لنضع بين أيدي المدرسين اختيارات أكثر، تجعلهم يأخذون منها ويُجربون ما يَرَوْنَهُ ملائماً لطلابهم ولخصوصيات فصولهم الدراسية (امبوسعيد، وهدي، 2016: 85).

إن الاستراتيجية التفاوضية يتحمل بموجبها المتعلم مسؤولية تعلمه ويتخذ بشأنها قراراً بمساعدة المدرس ويحرر هذا القرار في صورة وثيقة مكتوبة توضح كل ابعاد الإتقان بين المدرس والطالب وهو إتقان ملزم لكل منهما من حيث الأهداف والمحتوى التعليمي ومصادر وانشطة التعلم والزم للتعلم وأدوار الطالب والمدرس وأنها بحاجة إلى تبني هذه الاستراتيجية إذ أصبحت القدرة على التعلم الذاتي هدفاً للتربية الحديثة وحيث أنه من العسير على كثير من المدرسين تعرف مستوى طلابهم بنحوٍ مستمر (شحاته، 2008: 214).

ويمثل التفاوض أحد الاستراتيجيات الحديثة في عملية التدريس، فهو يركز في التوصل إلى أفضل تعلم يمكن أن يحصل عليه الطالب؛ لأنه يحرر المتعلمين من الأساليب التقليدية في التفكير والتعبير عن أنفسهم، ويتيح لهم فرص التعبير بحرية ويشجعهم على التفكير والإبداع والابتكار (رجب، 2005: 93). والتعلم بالتفاوض كأحد استراتيجيات التعلم الذاتي يُعطي قدراً أكبر لمراعاة الميول والقدرات، إذ يُعطي الحرية التامة للطالب في اختيار بدائل عديدة في التعلم، قد يكون منها المحتوى وأسلوب تقديمه والوسائل المعينة وطريقة التدريس والانشطة التي يقوم بها لتدعيم تعلمه، هذه الحرية من شأنها أن توفر جواً يُساعد على مراعاة الميول والقدرات (عطية، 2005: 16)، والتفاوض باعتباره استراتيجية للتعليم والتعلم لا يختلف في معناه عن التفاوض في السياسة والاقتصاد والقضايا الاجتماعية إذ يجتمع أطراف أصحاب المصلحة معاً ولكل طرف وجهة نظره والتي تحمل رغباته وطموحاته وربما تُقابل برفض أو معيقات، ثم يعمل الجميع معاً للوصول إلى اتفاق يؤدي إلى نتائج مرضية للجميع وفي مجالنا التربوي يركز التفاوض في التوصل إلى أفضل تعلم يمكن أن يحصل عليه الطالب من "تعليم" المدرس وما يوفره من مصادر التعلم (عبيد، 2009: 204)، فضلاً عن ذلك فإن النظرة الحديثة إلى استراتيجيات التعليم والتعلم على وفق النظرية البنائية تركز في المستويات العليا من التفكير والفهم القائم على التحليل والنقد بدلاً من التركيز في الحفظ والتذكر واكتساب الطلبة مهارات التفكير المختلفة التي تزودهم باليات المعالجة والقدرة على استخلاص النتائج من المحتوى الذي يتعاملون معه مما يعود عليهم بالفوائد الايجابية والثقة بقدراتهم وعملياتهم الذهنية التي بدأ يمتلكون زمامها ويستطيعون توظيفها مهما اختلفت محتويات المادة التعليمية، ويحفزهم على إيجاد التفسيرات الصحيحة، واختيار الحل الأمثل للمشكلات التي يواجهونها في أثناء الدراسة مما يحسن من عملية التعلم لديهم ويزيد من تحصيلهم (قطامي، 2013: 676).

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي تعرف: أثر الاستراتيجية التفاوضية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي.

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:



لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) من متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية التفاوض، وطالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية.

رابعاً: حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الرابع العلمي في مدارس مديرية تربية كربلاء الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2024-2025.
- **الحدود الموضوعية:** موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع العلمي في مدارس الجمهورية العراقية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2024-2025.

خامساً: تحديد المصطلحات:

1- الاثر:

عرفه إبراهيم: "هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية، ولكن اذا انتقلت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" (إبراهيم، 2009: 30).
وعرفه الحريري (2011): "مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستعملها المعلم لتمكين التلاميذ من الخبرات التعليمية المخططة، وتحقيق الأهداف التربوية، وهي تشمل على الأفكار والمبادئ التي تتناول مجاًلاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة لتحقيق أهداف محددة" (الحريري، 2011: 291).
وعرفت الباحثة إجرائياً: التغير الذي تحدثه الاستراتيجية التفاوضية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي (المجموعة التجريبية).

2- استراتيجية التفاوض:

عرفها زيتون: "إحدى استراتيجيات التدريس في التعلم الإنساني (الخبراتي) وهو الاتفاق مع المتعلمين على وحدة عمل ذات معنى" (زيتون، 2008: 116).
وعرفها الطناوي: "استراتيجية تدريسية تعتمد على تحمل المتعلم مسؤولية اشكال تعلمه وانماطه، واتخاذ قرار بشأنها، ويقوم التفاوض بمساعدة المعلم؛ حتى يتوصل المتعلم إلى قرار بشأن تعلمه" (الطناوي، ٢٠١١: 154).
وعرفتها الباحثة إجرائياً: مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تعتمد على النقاش، والحوار، والمناظرة حول موضوعات قواعد اللغة العربية، ويتم من خلالها تبادل الأفكار والمعلومات ووجهات النظر بين الطالبات والمدرسة.
الفصل الثاني/ جوانب نظرية ودراسات سابقة
المحور الاول: الجوانب النظرية:
استراتيجية التفاوض
أهمية استخدام المدخل التفاوضي في التدريس:

والمدخل التفاوضي من المداخل التي تعتمد على المجادلة وهذا يحدث تداخل مع طريقة للتعلم ويمكن إجمال أهمية هذا المدخل فيما يأتي:

- يتم بناء المعرفة يجب أن يتم من خلال المناقشة والحوار والتعاون والخبرة الاجتماعية- Honebein,1996:17
 (24)

- يجعل للمتعلّم القدرة على التعبير عن ذاته والدفاع عن آرائه وملاحظاته واستنتاجاته .
- يعدّ وسيلة فعالة لاكتساب المعارف والمفاهيم.
- ان عملية التفاوض وما تضمنته من مناقشات وتبادل الآراء تقوي الروح النقدية لدى الطلاب، وبالنتيجة تقلل من احتمال أن تضللهم الاستدلالات والاستنتاجات الزائفة التي قد يتعرضون لها (طريف شوقي، 2006: 6) .

خصائص التفاوض:

ينماز التفاوض بعدة خصائص عن غيره من الأنشطة تتمثل بما يلي:

1. ان التفاوض عملية متكاملة.
2. انها عملية مستمرة.
3. تكون هادفة في كل الأحيان وهذا الهدف يتمحور حول حسم الخلاف وتحقيق الأهداف والغايات المرضية للأطراف.



4. تعدّ عملية التفاوض نفسية تتأثر بإدراكات واتجاهات وشخصيات المفاوضين.
5. عملية التفاوض تتصف بالعمومية من حيث مبادئها واستراتيجياتها وتكتيكاتها فهي تطبق على مختلف أنواع النزاعات (زاير، وإيمان، 2015: 21-24).

عناصر التعلم بالتفاوض:

يعدّ التعلم بالتفاوض كاستراتيجية تدريسية، عملية متكاملة لها عناصر، يمكن أن تستقي من خلالها مفهوم التعلم بالتفاوض بأنه استراتيجية تدريس تعتمد على تحمل الطالب مسؤولية أشكال وأنماط تعلمه، واتخاذ قرار بشأنها، وذلك بمساعدة المعلم حتى يتوصل الطالب لقرار بشأن تعلمه يُحرر به عقد أو وثيقة مكتوبة توضح فيها أبعاد الاتفاق بدقة بين المعلم والطالب بحيث يلتزم الطرفان بعناصر هذا الاتفاق في أثناء المرور بالخبرة التعليمية. ومن خلال ماسبق يتضح أنّ للتعلم بالتفاوض عناصر أساسية ومهمة هي:

1. **طرفا التفاوض:** فالتعلم بالتفاوض له طرفان أساسيان هما المعلم والمتعلم، وهما اللذان تقوم عليهما فاعليات هذا النوع من التعلم، ولكل منهما دور محدد.
2. **موضوع التفاوض:** والمقصود بموضوع التفاوض هو المحتوى المتفاوض عليه، فهناك غاية من إجراء هذا التفاوض مع المتعلمين هي تحقيق أهداف معينة، وهذه الأهداف لها محتوى تتحقق من خلاله.
3. **بدائل التفاوض:** ويُقصد ببدائل التفاوض الأمور التي يتم التفاوض حولها بين المعلم والمتعلم، وتتمثل بدائل التفاوض في أشكال تقديم المحتوى، والوسائل المعينة، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، إلى غير ذلك من عناصر العملية التعليمية (عطية، 2005: 12-13).

مميزات التدريس باستراتيجية التفاوض:

- هناك عدداً من المميزات التدريس وفق الاستراتيجية التفاوضية منها:
 - 1- توفر نوعاً من المناقشات، والحوارات بين الطلاب، في جو اجتماعي، صحي، ضروري لعملية تعلم جديدة وفعالة، وينتج من طريق ذلك بناء المعرفة وتنظيمها.
 - 2- يوفر للمدرس مساحة واسعة؛ لابتكار فرصاً تسمح بالربط بين المعرفة الفرضية، وواقع الصف الدراسي، وخبرات الطلاب الشخصية، إذ إن المدرس وفقاً لهذه الاستراتيجية، يساعد على حدوث علاقات عامة بين الطلاب، عن طريق تنظيم البيئة الصفية، وطرح المشكلات، وتقديم الاسئلة ذات النهايات المفتوحة.
 - 3- تعمل على تهيئة جو تعليمي مثالي للطلاب عن طريق زيادة دافعتهم نحو للتعلم (وجيه، 2001: 134)
 - 4- تؤكد انماء روح النقد، والتأمل الفكري لدى الطلاب، عن طريق المناقشة والحوار؛ بهدف تشكيل عقلية منظمة دائمة التساؤل (طريف، 2006: 6).
 - 5- تكسب المتعلم القدرة على ادارة حياته، وفي التعامل مع مجتمعه، افراداً وجماعات، ومنظمات، وقوانين.
 - 6- تكسب الطالب مهارات وفنون التعامل مع الآخرين (الغزاوي، 2012: 87)
 - 7- تساعد على إعداد متعلماً قادراً على الحوار والمناقشة، والتعبير عن ذاته، وتنظيم الأفكار، والدفاع عن آرائه وملاحظاته، واستنتاجاته.
 - 8- تؤكد بناء المعرفة وليس اعادة انتاجها. (Jonassen,1991:21)
 - 9- تبنى المعرفة بالتعاون من طريق المناقشة، والحوار، وتبادل الآراء، والخبرة (Honebein,1996:17).
 - 10- تسمح للطلاب اصدار قرارات جديدة، وتقديم حلول مقنعة للمشكلات التعليمية (عثمان، 1998: 23).
 - 11- تشجع الطلاب على التفكير، والبحث، والاستقصاء.
 - 12- تؤكد حب الاستطلاع.
 - 13- تضع الطلاب في مواقف حقيقية (السيد، 2000: 140).
 - 14- تساعد على الارتقاء بعمليات التفكير العليا لدى الطلاب.
 - 15- تعود الطالب الاعتماد على نفسه، وتزيد من ثقته بنفسه، وتقوي شخصيته.
 - 16- يكون الطالب فعالاً ونشطاً أثناء عملية التعلم، وبهذا يتعلم البحث والتنقيب والمثابرة (حسن، 2005: 112).
- ومما سبق ترى الباحثة أن التعلم بالتفاوض له دور كبير إلى المتعلمين وإلى العملية التعليمية وخاصة في الوقت الحاضر، لأنه يتسم بالتطور المعرفي والثورة المعلوماتية والزيادة في إعداد المتعلمين مما يصعب التعامل مع هذه الإعداد الكبيرة من المتعلمين، كما أنه يقضي على الإلزام والإلزام الذي يُعاني منه المتعلم في ظل النظام التقليدي، مما يقتل فيه روح الإبداع والمشاركة والتفاعل، حيث أنه يشعر بالقهر والفرضية ولا يشعر بالحرية، أما في



ظل التعلم بالتفاوض فإنّ المتعلم يشعر بالحرية لأنه يُشارك في إتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه، ويمكن إبراز أهمية التعلم بالتفاوض في النقاط الآتية:

1. يعمل على القضاء على الإلزام والإجبار السائد في ظل النظام التقليدي.
 2. يُحقق المشاركة في العملية التعليمية والتفاعل والإيجابية من المتعلم.
 3. يُساعد على خلق روح الإبداع والإبتكار لما فيه من حرية يتمتع بها المتعلم .
 4. يعمل على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يختار كل متعلم ما يناسبه من أشكال تقديم المحتوى وطرق التدريس والوسائل المعينة والأنشطة وأساليب التقويم وتحديد زمن التعلم .
- مراحل استراتيجية التفاوض:**

تمر الاستراتيجية في ثلاث مراحل يتفاوض فيها المعلم مع المتعلمين وهي:

1. مرحلة الاندماج (Engagement):

وفيها يدرك المتعلمون الصورة العامة لما سيدرسونه وما هو مطلوب منهم تعلمه والقيام به، ويعني ذلك أن يدرك المتعلم ما الذي عليه أن يعرفه مسبقاً ليبني عليه وتتضمن هذه المرحلة تفاوضاً بين المتعلمين وبعضهم البعض . ويُراعى في هذه المرحلة ما يلي:

- تحديد الأهداف والمهارات المستهدف تعلمها.
- تنمية إحساس الطلاب بملكية ما سيقومون بعمله.
- تعرّف الطلاب بالقيود والصعوبات التي يمكن أن تعترضهم لتفهمها وتقبلها وكيفية التعامل معها.

2. مرحلة الاستكشاف (Exploration):

وفيها يستكشف المتعلمون المسار الذي سيتحركون فيه عبر الموضوعات والمكونات الفرعية كما يتعرفون على مصادر التعلم المستهدف (كتاب مقرر أو قرص مليزر أو موقع أنترنت أو تجارب معملية أو ملزمة أو كتاب إثرائي)، وترتيبها حسب أهميتها لدى الطلاب ترتيباً تنازلياً. ويُراعى في هذه المرحلة ما يلي:

- خلق جو من الديمقراطية والحب والتسامح بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم.
- خلق معاني جديدة لأنفسهم.

3. مرحلة التأمل (Reflection):

وفيها يتأكد المتعلم من بلوغه النتائج المستهدفة وأنه تعلم ما هو متوقع منه، وأن يعي جوانب الاستفادة مما تعلمه. كما يتجاوز ذلك إلى التعرف على تحديات جديدة يثيرها لما تم تعلمه فتتكون لديه دافعية التعلم المستمر كدافعية ذاتية لبحث "ماذا بعد" . ويُراعى في المرحلة مايلي:

- توضيح ما تعلمه الطلاب من المهارات المستهدفة.
- إستيعاب وفهم المعارف الجديدة وكيفية إستخدامها في مواقف جديدة.
- الوعي بما تم إنجازه.

المحور الثاني: دراسات السابقة:

1- دراسة كاندلر (2002) (Candier) :

(دور المناقشات والتفاوض (اعادة التفكير في القراءة) حول محتوى القصص المدرسية على عينة من التلاميذ تتراوح اعمارهم ما بين (9-14) سنة). مكان اجراء الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستهدفت التعرف على دور المناقشات والتفاوض حول محتوى القصص المدرسية وذلك على عينة من التلاميذ تتراوح اعمارهم ما بين (9-14) سنة وكانت عينته تبلغ (80) تلميذاً أجرى تكافؤاً في المستوى الثقافي والاقتصادي للمجموعتين إذ تمت الموازنة بين طريقتين يتبعهما المعلم الطريقة الأولى بعيدة عن التفاوض؛ اذ يقوم المدرس بقراءة أجزاء من القصة وشرحها مع التركيز في الكلمات وكتابتها ونطقها. أما الثانية فتتم من طريق المناقشة والتفاوض بين التلاميذ وبعضهم مع البعض الآخر وبين المعلم الذي يقود ورشة القراءة والكتابة، وبعد انتهاء التجربة أجرى اختباراً نهائياً استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (الاختبار الزائبي، ومعامل ارتباط بيرسون) ولقد توصل الباحث إلى أفضلية الطريقة الثانية القائمة على المناقشة والتفاوض حيث تؤدي إلى فهم أكثر لأحداث القصة وعلاقة الشخصيات بعضها ببعض.

2- دراسة (حسن، ٢٠٠٥) : (أثر كل من المدخل التفاوضي واسلوب الحافظة في تنمية مهارات التعبير الإبداعي واتجاه طلاب عينة البحث نحو مادة التعبير الابداعي). مكان اجراء هذه الدراسة في مصر، ورمت تعرف اثر كل



من المدخل التفاوضي واسلوب الحافظة في تنمية مهارات التعبير الإبداعي واتجاه طلاب عينة البحث نحو مادة التعبير الإبداعي، اتبع الباحث المنهج التجريبي، وصمم التصميم لثلاث مجموعات (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة) واختارت عينة بحث عشوائية بعدد (96) طالباً بواقع (32) طالباً لكل مجموعة قدرستها بنفسها، أجرت الباحثة تكافؤاً بين المجموعات بـ (العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، الدرجات السابقة، مهارات التعبير)، وكانت أداة الدراسة اجراء اختبار بعدي للمجموعات، واختبار التحديد مهارات التعبير الإبداعي، عالجت بياناتها الاحصائية باستعمال الاختبار التائي (t - test) أظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة (حسن، 2005: 118 - 140).

3- دراسة الجنابي 2015: (أثر المدخل التفاوضي في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع الادبي). مكان اجراء هذه الدراسة في العراق، استهدفت التعرف على أثر المدخل التفاوضي في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع الادبي، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، تصميم المجموعتين (تجريبية، وضابطة) اختارت الباحثة عشوائياً عينة مؤلفة من (56) طالبة بواقع (28) طالبة في المجموعة التجريبية، يُدرسن بالمدخل التفاوضي، و(28) طالبة في المجموعة الضابطة يدرسن بالطريقة الاعتيادية، أجرت الباحثة التكافؤ للمجموعتين بمتغيرات (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة، ودرجات التعبير في نصف السنة، والتحصيل الدراسي للأب والأم) وقد درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث، في اثناء مدة التجربة التي استمرت (8) أسابيع، اداة القياس هي اختبار تحصيلي، عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي، توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموع.

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث :

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي لأنه المنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية التي تهدف إلى التثبت من اثر الاستراتيجية التفاوضية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي. فالمنهج التجريبي يهدف الى دراسة العلاقة بين السبب والنتيجة، ويعالج السبب ويلحظ أثر هذه المعالجة بهدف التوصل الى نتائج معينة يمكن الاعتماد عليها مستقبلاً (الشايب، 2009: 28).

ثانياً : التصميم التجريبي :

اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المُتمثل بمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واختبار تحصيل قواعد اللغة العربية، وكما موضح بالمخطط (1):

مخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	الاستراتيجية التفاوضية	تحصيل قواعد اللغة العربية	اختبار تحصيلي
الضابطة	—		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينه:

يُقصد بمجتمع البحث جميع مفردات المشكلة أو الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم، 2010: 269). وأنّ تحديد المجتمع بدقة يُعدّ من الخطوات الضرورية التي ينبغي مراعاتها عند اختيار العينة، لأنّ دلالة نتائج البحث تخصّ المجتمع الذي تم اختيار عينة البحث منه، مما ينبغي التعرف بنحو واضح على مفردات المجتمع. (داود وأنور، 1990: 71)

والعينة هي جزء من المجتمع الأصلي الذي تتمثل فيه خصائص ذلك المجتمع والتي تُؤخذ لعدم القدرة على بحث وتناول مفردات المجتمع ككل لأسباب فنية ومادية ومتطلبات الجهد والوقت، فقياس عناصر العينة وأفرادها لمتغير أو مجموعة متغيرات يمكن تعميم نتائجها على عموم المجتمع الأصلي الذي اختيرت منه. (الجابري وداود ، 2015 : 178)

وإنّ نجاح الباحث في دقة اختياره لعينة البحث من حيث الطريقة والحجم والنوع يُعدّ بمثابة المفتاح السليم للوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة وبالنتيجة إمكانية تعميمها على المجتمع (النجار، 2010: 85). ومن أجل ضمان إنجاز التجربة بخطواتها المتسلسلة بنحو سليم تم اختيار الباحثة لعينة بحثها وهي (اعدادية الامامة للبنات) بنحو قصدي، لأسباب حددتها الباحثة قبل الاختيار، ومنها:

1- توافر شعبتين للصف الرابع العلمي في المدرسة.



2- ابداء ادارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحثة.

3- موافقة مدرسة مادة اللغة العربية على مساعدة الباحثة في تطبيق التجربة.

زارت الباحثة المدرسة المختارة، وقد وجدت ان طالبات هذه المدرسة هن حصراً من المنطقة الجغرافية التي تقع فيها هذه المدرسة، وهذا يساهم في تحقيق التقارب والتجانس بين أفراد المجموعتين في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للطالبات وأولياء أمورهن، وإنه يُعدّ إيجابياً لإجراءات التجربة، ويتفق مع إبعاد المتغيرات التي قد يكون لها تأثيراً ولو بشكل يسير في نتائج التجربة.

أما مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فقد تم إختيارهُما بطريقة السحب العشوائي فكانت الشعبة (أ) تُمثل المجموعة التجريبية بواقع (33) طالبة والتي تدرس على وفق (الاستراتيجية التفاضلية)، والشعبة (ب) تُمثل المجموعة الضابطة بواقع (32) طالبة والتي تدرس على وفق (الطريقة الاعتيادية)، ومما تجدر الإشارة إليه أن الباحثة لم تستبعد إحصائياً أية نتيجة من نتائج طالبات مجموعتي البحث لعدم وجود طالبات مخففات من العام السابق في كلتا الشعبتين.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع ببداية التجربة على إجراء التكافؤ لمجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في صحة نتائج البحث وهي (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والذكاء، والتحصيل الدراسي للابوين) وفيما يأتي توضيح لعملية إجراء التكافؤ لهذه المتغيرات:

1- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

حصلت الباحثة على البيانات المتعلقة بهذا المتغير، وباستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وباعتماد الاختبار التائي (t_Test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (63)، من خلال استخراج القيمة التائية المحسوبة التي بلغت (0.231) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (2.011)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني للطالبات، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	نوع الدلالة (عند مستوى 0,05)
التجريبية	33	188,85	38.11	63	المحسوبة	غير دال
الضابطة	32	189,21	34.13		الجدولية	
					2.011	

3- مستوى الذكاء:

يُعدّ الذكاء من المتغيرات المهمة لذا عمد الباحث إلى مكافأة مجموعتي بحثه بمتغير الذكاء، فأعتمد اختبار (أوتيس — لينون) لقياس الذكاء لأنه مُقنن للبيئة العراقية في تكافؤ مجموعتي البحث، إذ يتصف بالصدق والثبات، وقد ثبتت صلاحية إستعمال هذا الاختبار في تكافؤ مجموعات البحث في العديد من الدراسات المحلية، وقد تم إجراء تطبيقه على مجموعتي البحث قبل بدء التجربة، وتم توضيح كيفية الإجابة عن فقراته المكونة من (50) فقرة وكلها من نوع (الاختيار من متعدد) ولكل فقرة خمسة بدائل (أ، ب، ج، د، هـ) واحدة منها تكون صحيحة، والإجابة تكون في ورقة أعدتها الباحثة، وتم تصحيح إجابات طالبات المجموعتين باعتماد مفتاح الإجابة الصحيحة للفقرات بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر لكل إجابة خاطئة أو فقرة متروكة أو مُتعددة الإجابة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لهذا الاختبار هي (50) درجة وتم حساب الدرجة النهائية لكل طالبة من طالبات المجموعتين بهذا، وباستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لمجموعتي البحث، وباعتماد الاختبار التائي (t_Test) لمجموعتين مستقلتين أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ أن القيمة التائية المحسوبة كانت (0.204) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.011) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (63)، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	نوع الدلالة (عند مستوى 0,05)
التجريبية	33	34,18	20,28	63	المحسوبة	غير دال
					الجدولية	



الضابطة	32	34,31	25,81	0,114	2.011
---------	----	-------	-------	-------	-------

4- التحصيل الدراسي للآباء:

للتأكد من أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي للآباء، استعملت الباحثة معادلة اختبار (كا2)؛ لمعرفة دلالة الفرق بين تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات المجموعتين، وعند حساب دلالة الفرق، اتضح أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة (كا2) المحسوبة (1.62)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (5.92) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (3)¹، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء، وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3) تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات المجموعتين

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	إبتدائية	متوسطة	اعدادية معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا2	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
								المحسوبة	الجدولية
التجريبية	33	3	7	8	7	8	3	1.62	5.92
الضابطة	32	2	9	8	8	5			

5 - التحصيل الدراسي للأمهات :

للتأكد من أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي للأمهات، استعملت الباحثة معادلة اختبار (كا2)؛ لمعرفة دلالة الفرق بين تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات المجموعتين، وعند حساب دلالة الفرق، اتضح أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة (كا2) المحسوبة (1.14)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (5.92) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3)² وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات ، وجدول (4) يبين ذلك :

جدول (4) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات المجموعتين

المجموعة	العدد	تقرأ وتكتب	إبتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا2	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
								المحسوبة	الجدولية
التجريبية	33	4	7	8	6	8	3	1.14	5.92
الضابطة	32	4	8	7	7	6			

خامسا : ضبط المتغيرات الدخيلة:

أ. السلامة الداخلية:

حرصت الباحثة قدر الإمكان على تفادي تأثير المتغيرات الدخيلة، التي قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية، لأن ضبطها يؤدي إلى الوصول لنتائج أكثر دقة وموضوعية ، وهي كما يأتي:

1_ النضج: ويُقصد به التغييرات التي تطرأ على الفرد البايولوجية أو العقلية أو النفسية في أثناء مدة تطبيق التجربة والتي تؤثر على نتائج البحث سلباً أو ايجاباً (ملحم ، 2010 : 242). فلم يكن هناك فرق بمتغير النضج بين طالبات مجموعتي البحث لتقارب أعمارهن، ولخضوع مجموعتي البحث لمدة زمنية موحدة.

2_ العوامل المصاحبة: إنَّ المدة الزمنية التي أجريت فيها التجربة قد تحدث فيها حوادث أو ظروف طارئة تُعرقل سيرها أو تؤثر في المتغير التابع إلى جانب المتغير المستقل، إلا أن تجربة البحث لم تتعرض إلى ما يعرقل خطوات سيرها، ولم تشهد حوادث مصاحبة قد تؤثر فيها.

3_ الأدوات المُستعملة: استعملت الباحثة أداة قياس اعدتها بنفسها مع طالبات مجموعتي البحث وهي اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية.

¹ دمجت الباحثة الخليتين (يقرا ويكتب وإبتدائية) مع بعض لكون التكرار المتوقع فيهما اقل من (5) فأصبحت درجة الحرية = 3

² دمجت الباحثة الخليتين (تقرأ وتكتب وإبتدائية) مع بعض لكون التكرار المتوقع فيهما اقل من (5) فأصبحت درجة الحرية = 3



4_ الاندثار التجريبي: ويُقصد به "الأثر الناجم من ترك عدد من طالبات عينة البحث أو انقطاعهم في أثناء التجربة مما يؤثر في النتائج" (عبد الرحمن وعدنان، 2007 : 479). ولم تتعرض التجربة في أثناء مدة تطبيقها إلى أية حالة انقطاع أو ترك، ولم تحصل أية حالة انتقال لأي طالبة من طالبات مجموعتي البحث من شعبة إلى أخرى أو من مدرسة إلى أخرى في غضون تلك المدة.

5_ القائم بالتدريس: درّست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث خلال مدة تطبيق التجربة، تفادياً من تأثير التباين الموجود بين مدرسة وأخرى في المستوى العلمي أو الخبرة التعليمية أو في السمات الشخصية في حال تخصيص مدرسة أخرى لتدريس إحدى المجموعتين.

6_ مدة التجربة: كانت المدة الزمنية لتدريس كلتا المجموعتين متساوية، وهي الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024-2025

7_ المادة الدراسية: درست طالبات مجموعتي البحث المادة الدراسية نفسها، وحرصت الباحثة على ضرورة أن تكون المادة المُعطاة لطالبات مجموعتي البحث متساوية في كل درس.

8_ توزيع الحصص: بالاتفاق مع إدارة المدرسة تم توزيع الحصص الدراسية بشكل متساوٍ إذ تُدرّس مادة (قواعد اللغة العربية) لمجموعتي البحث بواقع حصتين لكل مجموعة في الأسبوع، وكما موضح في الجدول (5).

جدول (5) توزيع الحصص الدراسية لمادة قواعد اللغة العربية على مجموعتي البحث

اليوم	الساعة (8,45) صباحاً	الحصة	الساعة (9,35) صباحاً	الحصة
الأحد	المجموعة الضابطة	الثانية	المجموعة التجريبية	الثالثة
الأربعاء	المجموعة التجريبية	الثانية	المجموعة الضابطة	الثالثة

ب - السلامة الخارجية:

تتحقق السلامة الخارجية بالصورة التي يمكن للباحث من تعميم النتائج التي توصل إليها على المجتمع في الظروف نفسها. (عبد الرحمن وعدنان، 2007 : 479) ولتحقق السلامة الخارجية تم معالجة العوامل الآتية:

1- تفاعل الاختيار مع التجربة: وتم الحد من تأثير هذا العامل من خلال الاختيار العشوائي لمجموعتي البحث المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

2- تفاعل الاختبار مع التجربة: تم الحد من تأثير هذا المتغير بوجود فاصل زمني بين التطبيقين، فضلاً عن عدم وجود علم مُسبق لدى الطالبات بإعادة التطبيق عليهن.

3- أثر الإجراءات التجريبية: إن لضبط الإجراءات التجريبية في البحوث التجريبية أهمية كبيرة كما أن عدم العناية بضبطها قد يؤثر في نتائج التجربة. (عبد الحفيظ ومصطفى، 2000 : 110) لذا عمدت الباحثة إلى الحد من أثر هذا العامل وكما يأتي:

أ) سرية البحث: حرصت الباحثة على سرية البحث، بعدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث، لكي لا يتغير نشاطهن أو مستوى تعاملهن مع سير التجربة من أجل الحصول على نتائج دقيقة. وقد اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة المهمة التي تقوم بها الباحثة حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي وتحقيق نتائج دقيقة وموضوعية.

ب) بيئة الصف: طبقت الباحثة تجربتها في بناية المدرسة نفسها، وفي صفين متشابهين من حيث المساحة وعدد الشبائيك والإمكانات والحالات، والبيئة الصفية نفسها من حيث التهوية والإنارة وحجم المقاعد ونوعها وتحت نفس الظروف، مما أسهم ذلك في الحد من تأثير اختلاف بيئة الصف.

سادساً : إعداد مستلزمات التجربة:

1- تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية بسبعة موضوعات لقواعد اللغة العربية من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العلمي للعام 2024-2025. وهي الفعل الماضي، ورفع الفعل المضارع، ونصب الفعل المضارع، وجزم الفعل المضارع، وبناء الفعل المضارع، وفعل الامر، والتعدي وال لزوم .

2- صياغة الاهداف السلوكية:

تؤدي الاهداف السلوكية دوراً مهماً في توجيه مسار التعليم، وتُساعد على معرفة ما نقيسه لدى المتعلمين أثناء عملية التدريس وبعد الانتهاء منها، وإذا ما وضعت وصيغت بصورة دقيقة فإنها ستوجه عمليتي التدريس والتقويم بالشكل الصحيح. (عمر وآخرون، 2010 : 386)



وبعد إطلاع الباحثة على الاهداف العامة والخاصة لمادة قواعد اللغة العربية، والأخذ بأراء مدرسي المادة ، والافادة من خيراتهم في هذا المجال، صاغت الباحثة عدداً من الاهداف السلوكية الخاصة بالمادة العلمية التي تم تحديدها، وكان عددها (83) هدفاً سلوكياً اعتماداً على المستويات الستة لتصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي (التذكر ، الفهم ، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

وللتثبت من صلاحية هذه الاهداف السلوكية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمُحكمين، لمعرفة صلاحيتها ودقتها وصحة صياغتها ومدى تمثيلها لموضوعات المادة العلمية وصدق تصنيفها وملاءمتها للمستويات التي تقابلها في التصنيف، ليتم اعتمادها في إعداد الخطط التدريسية اليومية وفي بناء الاختبار التحصيلي، وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين ومقترحاتهم وملاحظاتهم أُجريت تعديلات على عدد منها وأُعيد صياغة عدد آخر، وبذلك أصبح عدد الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية (83) هدفاً سلوكياً.

3- إعداد الخطط التدريسية:

بما أنّ إعداد الخطط التدريسية من أهم متطلبات التدريس الناجح، فقد أعدت الباحثة الخطط التدريسية اللازمة لكل مجموعة من مجموعتي البحث، للمجموعة التجريبية التي دُرست على وفق (الاستراتيجية التفاوضية) وللمجموعة الضابطة التي دُرست على وفق (الطريقة الاعتيادية)، وتم عرض انموذجين من هذه الخطط أحدهما للمجموعة التجريبية والآخر للمجموعة الضابطة على مجموعة من الخبراء والمُحكمين، وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمُحكمون تم إجراء التعديلات اللازمة والضرورية عليهما لتصبح جاهزة للتنفيذ.

سابعا : أداة البحث:

الاختبار أداة منظمة تهدف إلى قياس الكثير من المتغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين . (ابو علام ، 1987 ، ص136) وللاختبارات التحصيلية أهمية كبيرة لأنها الوسيلة الأكثر شيوعاً في تقويم تحصيل الطلبة ، إذ تعد الأداة التي تبين مدى تحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية . (القلا ويونس ، 2003 ، ص257)

لذا على الباحثة قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث من خلال اختبار تحصيلي بعد الانتهاء من تدريس موضوعات التجربة، وينبغي ان يتصف الاختبار التحصيلي بالموضوعية والشمول والصدق والثبات في ضوء محتوى المادة المحددة للتجربة. ولعدم توافر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات ، ويغطي الموضوعات المقرر تدريسها للصف الرابع الادبي ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً على وفق الإجراءات الآتية :

أ- إعداد الخريطة الاختبارية :

حددت الباحثة نسبة أهمية الموضوعات في ضوء عدد اهداف كل موضوع، أما نسبة أهمية مستويات الأغراض فقد حددت في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات (التذكر ، والفهم ، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) إلى العدد الكلي للأهداف .

وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي بـ(50) فقرة موضوعية، واستخرجت عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخريطة الاختبارية، وحددت فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية المحتوى (الموضوعات السبعة) ، والعدد الكلي للفقرات، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) الخريطة الاختبارية

مجموع الفقرات	عدد الفقرات						عدد الاهداف						الأهمية النسبية	عدد الاهداف	الموضوعات
	معرفة 29%	فهم 16%	تطبيق 22%	تحليل 14%	تركيب 9.5%	تقويم 9.5%	معرفة 29%	فهم 16%	تطبيق 22%	تحليل 14%	تركيب 9.5%	تقويم 9.5%			
8	1	1	1	2	2	1	2	2	1	3	3	2	15.5%	13	الفعل الماضي
7	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	3	14.5%	12	رفع الفعل المضارع
7	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	3	13.5%	11	نصب الفعل المضارع
7	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	3	14.5%	12	جزم الفعل



8	1	1	1	2	1	2	1	1	2	3	1	5	15.5%	13	المضارع بناء الفعل المضارع
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	12%	10	فعل الامر
7	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1	4	14.5%	12	التعدي واللزوم
50	7	7	7	9	8	1 2	8	8	12	18	13	2 4	100%	83	المجموع

ب- صياغة فقرات الاختبار :

اعتمدت الباحثة على الاختبار التحصيلي الموضوعي (لأنه يتصف بالشمول والموضوعية في التصميم والاقتصاد بالجهد ، ويتسم بجودة عالية من الصدق والثبات). (سمارة وآخرون ، 1989 ، ص65) فضلاً عن أنه أكثر أنواع الاختبارات تقوياً لأهداف المادة في يسر وسهولة على الرغم من الجهد الكبير الذي يُبذل في تصحيحها ، كما أنها تخرج من ذاتية المصحح ولا تتأثر به عند وضع الدرجة (سعد، 1990 ، ص341).

واعدت الباحثة (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد الذي يتميز بأنه أكثر الاختبارات فاعلية لأنه لا يتأثر بذاتية المصحح، وأنه يصلح لمختلف المواد الدراسية ، وفي المراحل الدراسية جميعها. (الجبوري ، 2001 ، ص70)

ج- صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار ان يقيس ما وضع لأجل قياسه (ابو جادو ، 2003 ، ص399) . فضلاً عن أنه من الشروط الأساسية التي يجب ان تتوافر في أداة البحث ويعد الاختبار صادقاً حينما يقيس ما أعد لقياسه . (الداهري ووهيب ، 1999 ، ص35)

ولكي يتم التحقق من صدق الاختبار ويكون محققاً للأهداف التي وضع من أجلها اعتمدت الباحثة في ايجاد الصدق على الآتي :

1- الصدق الظاهري :

إنّ أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار على ما يرى (Eble) هي "أن يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها" . (Eble , 1972 , p. 566) ، وللتأكد من صلاحية الفقرات المكونة للاختبار من حيث سلامتها وشمولها للمستويات المعرفية المطلوبة، تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين أجريت بعض التعديلات التي أشاروا إليها، لذلك بقي الاختبار يتكون من (50) فقرة.

2- صدق المحتوى :

يشير صدق المحتوى إلى الصفات الداخلية للاختبار. (قطامي وآخرون ، 2000 ، ص89) ويُعد بناء الخارطة الاختبارية مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى. (غانم، 1997 ، ص102) وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق من طريق بناء الخريطة الاختبارية.

د- صياغة تعليمات الاختبار :

وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار بصورة واضحة على ورقة مستقلة بالاختبار تضمنت الوقت المحدد للإجابة، وطريقة تسجيل الإجابة، وتضمنت كذلك الدرجات المخصصة للاختبار وتعليمات أخرى.

هـ- التطبيق الاستطلاعي:

للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار والوقت الملائم الذي يستغرقه، وتحديد الفقرات غير الواضحة لغرض إعادة صياغتها، طبّقته الباحثة على عينة من مجتمع البحث، تألفت من (20) طالبة، وبعد التأكد من إكمال الموضوعات المقررة ، فاتضح ان الوقت الملائم هو (45) دقيقة من طريق حساب متوسط الوقت³، وان الفقرات واضحة وليس فيها اى غموض.

و- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

زمن اول طالبة + زمن ثانى طالبة + ... + زمن اخر طالبة

متوسط ز من الاختبار =



طبقت الباحثة الاختبار على عينة من مجتمع البحث بلغت (250) طالبة، اذ اشار (Nunnly) يفضل اختيار (5-10) اضعاف عدد فقرات الاختبار لتقليل الصدفة (Nunnly, 1974, p: 262)، وبعد تصحيح الباحثة إجابات الطالبات رتبت الدرجات من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختارت منها أعلى (27 %) وأدنى (27%) بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد صعوبة الفقرة ، وذلك لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز. (الزوبعي والغنام ، 1981 ، ص74)

وقد بلغ عدد الطالبات في كلتا المجموعتين العليا والدنيا (136) طالباً، في كل مجموعة (68) طالبة، وقد حسبت الباحثة مستوى الصعوبة وقوة التمييز وفعالية البدائل لكل فقرة على النحو الآتي :

1- مستوى صعوبة الفقرات :-

بعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي وجدت الباحثة أنها تراوحت ما بين (0.25-0.72) وتستدل من ذلك أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة وصالحة للتطبيق ومعامل صعوبتها ملائم، ويرى بلوم ان الاختبارات تعد جيدة إذا كانت فقراتها تتباين في مستوى صعوبتها ما بين (0.20-0.80). (Bloom , 1971 , p: 60) وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار

معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة
0.38	35	0.50	18	0.46	1
0.56	36	0.40	19	0.40	2
0.44	37	0.46	20	0.64	3
0.38	38	0.64	21	0.54	4
0.58	39	0.58	22	0.56	5
0.50	40	0.46	23	0.44	6
0.46	41	0.56	24	0.38	7
0.56	42	0.40	25	0.25	8
0.40	43	0.64	26	0.60	9
0.64	44	0.54	27	0.25	10
0.54	45	0.68	28	0.40	11
0.50	46	0.42	29	0.66	12
0.40	47	0.52	30	0.68	13
0.64	48	0.58	31	0.42	14
0.58	49	0.50	32	0.52	15
0.55	50	0.40	33	0.72	16
		0.44	34	0.58	17

2- قوة تمييز الفقرة :

بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها كانت تتراوح ما بين (0.33 – 0.52) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها ذات تمييز مقبول. (الدليمي والمهداوي ، 2005 ، ص90) وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار

القوة التمييزية	ت الفقرة	القوة التمييزية	ت الفقرة	القوة التمييزية	ت الفقرة
0.40	35	0.36	18	0.36	1
0.36	36	0.40	19	0.32	2
0.44	37	0.36	20	0.48	3
0.40	38	0.44	21	0.52	4
0.34	39	0.40	22	0.33	5
0.34	40	0.48	23	0.33	6
0.44	41	0.52	24	0.36	7
0.36	42	0.33	25	0.33	8
0.34	43	0.40	26	0.40	9
0.43	44	0.36	27	0.32	10



0.40	45	0.44	28	0.33	11
0.35	46	0.48	29	0.44	12
0.36	47	0.44	30	0.48	13
0.35	48	0.33	31	0.44	14
0.36	49	0.44	32	0.40	15
0.48	50	0.44	33	0.36	16
		0.40	34	0.48	17

3- فاعلية البدائل الخاطئة :

يكون البديل الخاطئ فاعلاً عندما يجذب إليه عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من عدد طالبات المجموعة العليا . (البغدادي ، 1998 ، ص129)، وقد أتضح أنّ جميع بدائل الاختبار قد حققت هذا الغرض . وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (16) فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

ت	فاعلية البديل الخاطئ الاول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث	ت	فاعلية البديل الخاطئ الاول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث
1	- 0.12	- 0.18	- 0.16	26	- 0.13	- 0.2	- 0.4
2	- 0.20	- 0.20	- 0.12	27	- 0.11	- 0.25	- 0.17
3	- 0.16	- 0.12	- 0.12	28	- 0.19	- 0.6	- 0.9
4	- 0.24	- 0.11	- 0.18	29	- 0.3	- 0.11	- 0.7
5	- 0.12	- 0.8	- 0.15	30	- 0.16	- 28	- 0.10
6	- 0.16	- 0.18	- 0.16	31	- 0.24	- 0.8	- 0.15
7	- 0.24	- 0.24	- 0.12	32	- 0.20	- 0.12	- 0.12
8	- 0.20	- 0.12	- 0.12	33	- 0.20	- 0.20	- 0.20
9	- 0.8	- 0.20	- 0.15	34	- 0.8	- 0.24	- 0.8
10	- 0.12	- 0.8	- 0.12	35	- 0.24	- 0.24	- 0.28
11	- 0.20	- 0.24	- 0.15	36	- 0.16	- 0.12	- 0.8
12	- 0.24	- 0.28	- 0.11	37	- 0.8	- 0.12	- 0.12
13	- 0.16	- 0.16	- 0.11	38	- 0.20	- 0.15	- 0.28
14	- 0.8	- 0.15	- 0.16	39	- 0.12	- 0.15	- 0.16
15	- 0.20	- 0.12	- 0.11	40	- 0.12	- 0.11	- 0.16
16	- 0.8	- 0.20	- 0.12	41	- 0.18	- 0.16	- 0.32
17	- 0.28	- 0.28	- 0.16	42	- 0.16	- 0.18	- 0.12
18	- 0.8	- 0.16	- 0.18	43	- 0.12	- 0.18	- 0.19
19	- 0.12	- 0.32	- 0.18	44	- 0.12	- 0.18	- 0.18
20	- 0.8	- 0.12	- 0.4	45	- 0.16	- 0.15	- 0.20
21	- 0.14	- 0.22	- 0.9	46	- 0.12	- 0.11	- 0.8
22	- 0.10	- 0.24	- 0.16	47	- 0.4	- 0.12	- 0.14
23	- 0.19	- 0.7	- 0.15	48	- 0.12	- 0.8	- 0.10
24	- 0.18	- 0.6	- 0.30	49	- 0.8	- 0.9	- 0.28
25	- 0.20	- 0.16	- 0.8	50	- 0.18	- 0.16	- 0.24

4- ثبات الاختبار :



إن مفهوم ثبات الاختبار يعني دقة فقراته واتساقها في قياس الخصيصة المراد قياسها . (الغريب ، 1985 ، ص653) أو هو مدى الدقة والاتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها . (علاوي ، 2000 ، ص278)

واحتسب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية للفقرات بصورة فردية وزوجية والتي تعد من أكثر الطرائق شيوعاً في إيجاد الثبات للاختبارات التحصيلية (ملحم ، 2009 ، 263) ، وقد حسبت الباحثة ثبات الاختبار من طريق درجات العينة نفسها في التحليل الاحصائي، فوجدت ان ثبات الاختبار بعد حساب معامل ارتباط بيرسون (0.75) ، وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان - براون قد بلغ (0.85) ، إذ يُعد معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة. (الدليمي وعدنان ، 2005 ، ص132)

5- الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي البعدي :
بعد إنهاء الإجراءات والإحصائيات الخاصة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (50) فقرة من الاختبار من متعدد.

ثامناً : الوسائل الإحصائية:

- 1_ الاختبار التائي (t- Test) لعينتين مستقلتين
- 2- معادلة مربع كاي
- 3_ معامل ارتباط بيرسون
- 4_ معادلة فعالية البدائل الخاطئة
- 5- معادلة معامل الصعوبة
- 6- معادلة قوة تمييز
- 7_ معادلة (20KR) كيودر ريتشاردسون _ 20

الفصل الرابع / عرض النتائج وتفسيرها

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي نصت "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05,0) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية وفقاً للاستراتيجية التفاوضية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها وفقاً للطريقة الإعتيادية في الاختبار التحصيلي"

تم تصحيح إجابات طالبات مجموعتي البحث، وحساب الدرجة الكلية لكل طالبة، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وإستخراج القيمة التائية المحسوبة والجدولية ، كما موضح في الجدول (10):

جدول (10) نتائج الإختبار التائي (t_Test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

نوع الدلالة عند مستوى (05,0)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطالبات	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دال إحصائياً	2.011	062,9	63	04,23	8,4	64,40	33	التجريبية
				04,27	2,5	46,28	32	الضابطة

يتضح من الجدول (10) أن القيمة التائية المحسوبة (062,9) أكبر من القيمة التائية الجدولية (20.11) عند مستوى دلالة (05,0) ودرجة حرية (63) ، وهذا يُشير الى وجود فرق ذي دلالة إحصائية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وإن الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالاستراتيجية التفاوضية.

تفسير النتائج :

أشارت النتائج الى فاعلية الاستراتيجية التفاوضية في تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية. وتعود الباحثة هذه النتيجة الى واحد او اكثر مما يأتي من الاسباب:

□ الاستراتيجية التفاوضية ضمن استراتيجيات التعلم النشط التي تعمل على تشجيع الطالبات على النشاط والتفاعل والمشاركة الإيجابية في عمليتي التعليم والتعلم، مما يجعلهم متعلمين إيجابيين لا مُتلقين سلبيين كما في الطريقة الاعتيادية.



□ أن التدريس على وفق الاستراتيجية التفاوضية يعمل على بث روح التعاون والعمل الجماعي المُمْتَع والمُثْبِر والأمن للتعلم ، وشعور الإنجاز والارتياح ويسهّل في معالجة حالات الخوف لدى المتعلمات والتردد والقلق والخجل والانطواء وعدم المشاركة، وهذا مما لا تحقّقه طريقة التدريس الاعتيادية المُتَّبَعَة مع المجموعة الضابطة.

□ أن التدريس على وفق الاستراتيجية التفاوضية يسهّل في تنمية الثقة بالنفس لدى المتعلمات، وإبداء الرأي واحترام آراء الآخرين، والبحث والمناقشة واكتشاف المعرفة وتطبيقها في مواقف حياتية مُختلفة، وهذا ما يصعب تحقّقه في التدريس على وفق الطريقة الاعتيادية.

وتتفق نتائج البحث مع أدبيات التعلم النشط التي أكدت إيجابية المُتَعَلِم واندماج التعلم في شخصيته، وزيادة تفاعله ونشاطه وقدرته على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، وأيضاً اتفقت نتائج البحث الحالي مع العديد من الدراسات التي تناولت إحدى استراتيجيات التعلم النشط في فاعليتها في زيادة المستوى الدراسي، إذ تفوقت المجموعة التجريبية التي درست على وفق الاستراتيجية التفاوضية على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية.

الاستنتاجات :

1. إن الاستراتيجية التفاوضية تسهم في تحقيق النجاح والتفوق الدراسي، نتيجة زيادة تفاعل الطالبات ونشاطهن ودافعيتهن نحو التفكير السليم.
2. إن الاستراتيجية التفاوضية تزيد من حماس الطالبات نحو الدراسة والبحث والاكتشاف، نتيجة اندماجهن وتعاونهن في تحقيق التعلم ضمن مجاميع تعاونية متفاعلة.
3. إن التدريس وفق الاستراتيجية التفاوضية ساعد الطالبات على الإقبال على المادة العلمية التي أصبحت مُحِبّة لديهن، أكثر من التدريس على وفق الطريقة الاعتيادية مما انعكس ذلك إيجابياً على زيادة تحصيلهن في مادة قواعد اللغة العربية.

التوصيات :

1. إعداد دليل إرشادي لمُدْرسي اللغة العربية ومدرساتها، يتضمن عرضاً وشرحاً عن استراتيجيات التعلم النشط (أنواعها_ التعريف بكل نوع_ خطوات تنفيذها_ مثال تطبيقي لكل واحدة) ومنها الاستراتيجية التفاوضية.
2. إقامة دورات تدريبية لمُدْرسي اللغة العربية ومدرساتها، تتضمن تدريبهن على كيفية استعمال وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط ومنها الاستراتيجية التفاوضية، لضرورة استعمالها واعتمادها، لدورها الفاعل في تحقيق أهداف تدريس هذه المادة، ومنها رفع المستوى الدراسي للطلبة.
3. تضمين مناهج المواد الدراسية لطلبة كليات التربية والتربية الأساسية للأدبيات التي ترتبط باستراتيجيات التعلم النشط وفعاليتها في التدريس، ومنها الاستراتيجية التفاوضية.

المقترحات :

1. إجراء دراسة مُماثلة للدراسة الحالية على مراحل تعليمية أُخرى (الإبتدائية، المتوسطة).
2. إجراء دراسة مُماثلة للدراسة الحالية لمعرفة فاعلية الاستراتيجية التفاوضية في تدريس مواد دراسية أُخرى غير مادة قواعد اللغة العربية.
3. إجراء دراسة مُماثلة للدراسة الحالية لمعرفة فاعلية الاستراتيجية التفاوضية في مُتغيرات تابعة أُخرى مثل (إتخاذ القرار، والدافعية، والتفكير الجانبي، والتفكير التأملّي، والإكتساب).

مصادر البحث :

1. ابراهيم، مجدي عزيز. معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، القاهرة عالم الكتب، للنشر والتوزيع، 2009.
2. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمُدْرسي اللغة العربية ، ط7 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، 1973 .
3. أبو جادو ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن ، 2003 .
4. ابو رياش، حسين محمد نعمان يوسف قطيط. حل المشكلات ، دار وائل للنشر عمان، 2008 .
5. أبو علام ، رجاء محمود ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1987 .
6. إسماعيل ، بليغ حمدي. استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 2013 .



7. امبو سعدي, عبدالله بن خميس , وهدى بنت علي الجوشية. استراتيجيات التعلم النشط (180), دار المسيرة للنشر عمان , الاردن, 2016.
8. البغدادي , محمد رضا , الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق , دار القطر العربي , 1998.
9. الجابري, كاظم كريم ودادود عبد السلام صبري. **مناهج البحث العلمي**, بغداد, دار الكتب والوثائق, 2015.
10. الجبوري , فتحي طه مشعل , أثر نموذج برونر من اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية , رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة المستنصرية , بغداد , 2001.
11. الجنابي, ايمان عبد السلام. اثر المدخل التفاوضي في الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الاساسية بابل, 2015.
12. الحريري , رافدة. **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس** , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الاردن, 2011.
13. حسن, عبد الكريم محمد. أثر استخدام الطريقة البنائية في تدريس العلوم على تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بالجمهورية اليمنية , المؤتمر العلمي الخامس: المدخل المنظومي في التدريس والتعلم , جامعة تعز , اليمن, 2005.
14. حسن, ثناء عبد المنعم رجب. اثر استخدام المدخل التفاوضي واسلوب الحافظة في تنمية مهارات التعبير, الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس, مجلة المناهج العدد 100, القاهرة, 2005.
15. الحلاق علام, علي سامي علي. **اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية** , عمان, دار المسيرة للنشر والتوزيع, 2007.
16. الخليفة , حسن جعفر. **المنهج المدرسي المعاصر – المفهوم-الأسس-المكونات-التنظيمات**, الرياض, مكتبة الرشد ناشرون, 2003.
17. الداهري, صالح حسن, ووهيب مجيد الكبيسي. **علم النفس العام**, دار الكندي للنشر, أربد – الأردن, 1999.
18. داود, عزيز حنا, وأنور حسين عبد الرحمن, **مناهج البحث التربوي**, مطابع دار الحكمة, بغداد, 1990.
19. الدليمي , احسان عليوي , وعدنان محمود المهداوي , **القياس والتقويم** , جامعة ديالى , العراق , 2005
20. الدليمي , طه علي حسين , كامل محمود نجم . **طرائق تدريس اللغة العربية**, دار الكتب للطباعة والنشر , بغداد , 2004.
21. رجب , ثناء عبد المنعم. أثر استخدام المدخل التفاوضي وإسلوب الحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والإتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي, **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**, الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, العدد 100, يناير , القاهرة, 2005.
22. الزوبعي , عبد الجليل إبراهيم , ومحمد أحمد الغنام , **مناهج البحث في التربية**, ج 1 , مطبعة جامعة بغداد , 1981.
23. زيتون, حسن حسين. **استراتيجيات التدريس – رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**, عالم الكتب , القاهرة, 2008.
24. سعد , نهاد صبيح , **الطرق العامة في تدريس العلوم الاجتماعية جامعة البصرة** , كلية التربية , 1990.
25. سمارة , عزيز وآخرون. **مبادئ القياس والتقويم في التربية** , ط2 , دار الفكر للنشر والتوزيع , 1989.
26. السمان , محمد عبد الكريم . **الاتجاهات المعاصرة في طرائق تدريس اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة** , مج3 , مركز بحوث الكويت , 1980.
27. السيد, يسرى مصطفى. **فعالية استراتيجية بناء طرائق المناهج تعاونياً في تعليم العلوم بالامارات**, **مجلة التربية العملية الجمعية المصرية للتربية العملية**, العدد 4, القاهرة مصر, 2000.
28. الشايب, عبد الحافظ. **أسس البحث التربوي** , دار وائل , عمان الأردن, 2009.
29. شحاتة, حسن. **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**, الدار المصرية اللبنانية , القاهرة, 2008.
30. طريف, شوقي. **المحاجة طرق قياسها وأساليب تنميتها**, جامعة القاهرة, القاهرة, 2006.
31. الطناوي, عفت مصطفى. **أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية**, مكتبة الإنجلو المصرية , القاهرة, 2011.
32. عبد الحفيظ , إخلاص محمد , ومُصطفى حُسين بدر , (2000) : **طُرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية** , مركز الكتاب , القاهرة - مصر, 2000.



33. عبد الرحمن، انور حسين، وعدنان حقي شهاب زنكنة. الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية، مطابع شركة الوفاق، بغداد.
34. عبيد، وليم. استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009.
35. عثمان، فاروق السيد. سيكولوجية التفاوض وإدارة الأزمات، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998.
36. العزاوي، نشوة محمد مصطفى عمر. استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات التفكير المنطقي، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 2010.
37. عطية، عطية السيد. التعلم بالتعاقد ، مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات ، إتجاهات حديثة في التدريس، وزارة التعليم العالي ، القاهرة، 2005.
38. علاوي، محمد حسن ، ورضوان نصر الدين ، الاختبارات المهارية والنفسية ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2000 .
39. عمر ، محمود ، وحصة عبد الرحمن فخرو ، وتركبي السبيعي ، وأمنة عبد الله تركي. القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان، 2010.
40. غانم ، محمود محمد ، القياس والتقويم ، دار الأندلس ، بيروت ، لبنان ، 1997.
41. الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1985.
42. قطامي ، يوسف ، وآخرون ، أساسيات تصميم التدريس ، ط2 ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، 2000.
43. قطامي، يوسف محمد. استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، 2013.
44. القلا ، فخر الدين ، ويونس ناصر ، أصول التدريس ، ج2 ، منشورات جامعة البعث ، 2003.
45. محجوب، عباس . مشكلات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، قطر، الدوحة، 1986.
46. ملحم، سلمى محمد. سيكولوجية التعلم والتعليم، الاسس النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، 2010.
47. ملحم ، سامي محمد. القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط4 ، المسيرة ، عمان ، 2009.
48. النجار، نبيل جمعة صالح. القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010.
49. الهاشمي والعزاوي، فائزة محمد. الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات، 2009.
50. الوائلي، سعاد عبد الكريم، طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان – الأردن، 2004 .
51. وجيه، حسن. التفاوض وإدارة القابلات، مكتبة العبيكان، الرياض، 2001.
52. Bloom , B.S , and Other , ers , "Hand book on formative and summative Evaluation of student learning" , New York , McGraw Hill , 1971 .
53. Ebel, Robert , L. Essentials of Educational Measurements, 2nd ed ., New Jersey , Engle Wood cliff , prentice Hall , 1972 .
54. Honebein ,P. "Seven goals for the design Constructivist Learning environments", P.P (17-24).New Jersey, Educational Technology publications, 1996.
55. Jonassen,D. "Evaluating Constructivist Learning Educational Technology", 36 (9), (28-32), 1991
56. Nunniy, JG. Psychometric theory / New york, 1974