كلـيـــــة التربـيـــــــــة
قسم المناهج وطرق التدريس
وتكنولوجيا التعليم

إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

بحث مقدم كأحد متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
(تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها)

إعداد

الباحثة / أمانى السيد سليم مصطفى والي

معلم أول لغة عربية بمدرسة السويدي الرسمية للغات

إشراف

أ.د/ عيطة عبد المقصود يوسف
أستاذ متفرغ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها
كلية التربية – جامعة الزقازيق

أ.م.د/ عصام محمد عبده خطاب
أستاذ مساعد مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها
كلية التربية – جامعة الزقازيق

1446هـ - 2024م

ملخص البحث

هدف البحث إلى تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ؛ ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات التفاوض، وإعداد اختبار التفاوض، وإعداد بطاقة تقدير لتقدير أدائهم في اختبار مهارات التفاوض، والإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ، ودليل المعلم، وكتاب التلميذ، وطبقت هذه الأدوات على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم استخدام التصميم التجريبي (المجموعتين الضابطة والتجريبية) فقد تم اختيار مجموعتين من التلاميذ (عدد كل مجموعة 30 تلميذاً)؛ حيث مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة. وقد توصل البحث إلى فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأوصى البحث بعدة توصيات منها :الاستفادة من الإستراتيجية المقترحة، ووضعها موضع التنفيذ؛ لإكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات التفاوض .

الكلمات المفتاحية: الإستراتيجية المقترحة - التعلم المستند إلى الدماغ- مهارات التفاوض.

Abstract of the research

The aim of this research is to develop negotiation skills and for Preparatory school students through a proposed strategy based on brain-based learning. In order to achieve this goal, the research prepared a list of negotiation skills, prepared negotiating test, and prepared an analytical assessment card to measure and control the performance of negotiation skills, prepared a brain-based learning strategy, the teacher's manual, and the pupil's book, and these tools were previously applied to the current research sample of two groups of second grade Preparatory school students, and the research sample reached (60) students divided in to two groups, the first is a control, and the number of its students is (30) students, the second group is experimental and consisted of (30) students, then the experimental group was taught using the proposed strategy based on brain-based learning and the control group in the usual way. Then the tools were applied dimensionally to the research sample. The research has reached results that indicate the effectiveness of the proposed strategy based on brain-based learning in developing negotiation skills among second- year middle school students. The research recommended several recommendations,including:Take advantage of the proposed strategy and put it into effect; provide pupils in the preparatory phase with negotiation skills.

Keywords: the proposed strategy, brain- based learning , negotiation skills.

المقدمة :

تعد اللغة العربية أداة التواصل الرئيسة بين أفراد الأمة وبيئتهم، وهي اللغة التي شرّفها الله بنزول القرآن بها، **"إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ"** (يوسف: 2)، كما أنها وعاء حضارة الأمة العربية، وحافظة تراثهم، ثم هي التي يتعلم بها التلاميذ في جميع المراحل التعليمية، وعليها يعتمد كل نشاط تعليمي داخل المدرسة وخارجها؛ لذا لابد من امتلاك المهارات اللغوية الأساسية، والفنون المكونة للغة، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، لمن أراد أن ينشد تواصلًا فاعلًا.

ويعد التفاوض من أهم المقومات التي يتوقف نجاح التواصل الشفهي عليها؛ فالتفاوض موقف تفاعلي بين طرفين، يحاول كل طرف منهم أن يحقق أهدافه بوسائل وأساليب متنوعة، وهو في الأساس عملية لغوية وفكرية، فاللغة حاضرة في فنين مهمين، هما: الاستماع والتحدث، ولا يتعلق الأمر بمهارات كل فن فحسب، بل بالمهارات والآداب معًا؛ ففي الاستماع يحلل المادة المسموعة، ويقف على معانيها الضمنية، ويحدد نقاط الضعف فيها، وبجانب ذلك يحرص على عدم مقاطعة المتحدث، وإظهار الاهتمام بما يقول، وتوظيف لغة الجسد توظيفًا صحيحًا، وفي التحدث يحرص المتفاوض على أن يكون حديثه صحيحًا نحويًا وصوتيًا، من خلال النطق الصحيح، واستخدام المفردات المناسبة للسياق، مع احترام المستمع، ومن ثم فالمتفاوض يحتاج إلى معرفة لغوية كبيرة. (خلف طلبة، وسامية عبد الله، 2021، 396).

كما تحظى مهارات التفاوض في العصر الحالي أهمية كبيرة؛ لأننا نعيش عصر المفاوضات سواء بين الأفراد أو الجماعات أو الدول، فالتفاوض هو عملية مستديمة يمارسها الفرد منذ ولادته وحتى مماته، فنحن نتفاوض في اليوم عدة مرات بشأن العديد من الموضوعات، كما أن التعليم الذي يسعى إليه المجتمع اليوم لا يقتصر على اكتساب المعلومات فقط بل يسعى إلى إنتاج المتعلم القادر على الحوار والتفاوض مع الآخرين، واستخدام الإقناع لتدعيم رأيه بحيث يكون مفاوضًا ناجحًا قادرًا على إدارة حياته بسهولة ويسر.

ونظرًا لأهمية مهارات التفاوض فقد أشارت مصفوفة المدى والتتابع إليها ضمنيًا في كل المراحل التعليمية؛ ففي المرحلة الابتدائية نصت المصفوفة على المؤشرات: يستخدم أساليب لغوية متنوعة بما يتناسب ومواقف التواصل اللغوي، يرتب الفكر ترتيبًا منظمًا، يوضح فكره بتفصيلات مناسبة، يضمّن حديثه حقائق وأمثلة، يستخدم الأساليب اللغوية المناسبة للموقف، ينصت للمستمع ويقدّر مشاعره. وفي المرحلة الإعدادية والثانوية نصت على: يراعي اهتمامات المخاطبين وميولهم، يخاطب المستمعين بتعبيرات مناسبة، ينوّع لغة الخطاب حسب المقامات والأغراض، يوظّف الأمثلة والشواهد والأدلة في حديثه، يناظر زملاءه حول فكرة أو

(✱) تتبع الباحثة التوثيق الآتي: (اسم المؤلف، السنة، رقم الصفحة) .

قضية، يغير مجرى الحديث في ضوء التغذية الراجعة، يوظّف تعبيرات الوجه واليدين أثناء حديثه، يرتب الحجج والبراهين ترتيبًا واضحًا، يقدر مشاعر المتحدث، يعبر عن رأيه بلباقة. (مصطفى رسلان، 2016، 16- 37).

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أهمية الاهتمام بتنمية مهارات التفاوض لدى التلاميذ؛ لمواجهة التحديات التي تواجههم في التعليم، وفي حياتهم الدراسية، وحياتهم الخاصة، وعلاقاتهم؛ لحل مشكلاتهم بطرق أكثر حضارية بعيدًا عن أهوائهم ووجدانهم، ويزيد فهمهم للحوار التفاوضي للوصول إلى حلول أكثر عقلانية في حياتهم الخاصة والمجتمع بصفة عامة.

وقد أوصت الدراسات والبحوث التي عنيت بمهارات التفاوض بضرورة السعي لتنمية هذه المهارات لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة باستخدام إستراتيجيات ومداخل تدريسية جديدة، ومنها دراسة خلف طلبة وسامية عبد الله (2021)، وعبير علي(2021)، و هبة سليمان (2022)، و بالافي وآخرين (Pallavi& et-al(2022.

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات التفاوض فإنه كما تؤكد (ريم الباني، 2009) واقع الممارسات الفعلية في الموقف التعليمي يشير إلى غير ذلك، برغم وجود حاجات نفسية لدى التلاميذ في تلك المرحلة العمرية تتعلق بالرغبة في التحدث عما بداخلهم من مشاعر وأفكار تحتاج إلى من يسمعها ويتفاوض ويتبادل معها الرأي حولها.

ومن هنا تأتي أهمية الحاجة إلى إعداد إستراتيجيات وبرامج لمساعدة التلاميذ على تنمية مهارات التفاوض؛ لذا ينبغي الاعتماد على المداخل والنظريات التي تهتم بنشاط المتعلم، وقدراته، وإمكاناته العقلية في المواقف التعليمية، كما تهتم بربط ما يتم تعليمه في حجرة الصف بالواقع العملي اللغوي للتلميذ، ومن هذه النظريات؛ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، التي تسعى لتحرير إمكانات المخ البشري في مواقف التعليم/ التعلم بما يمكن المتعلم من تنمية مهاراته، وقدراته، والتفاعل الإيجابي مع متغيرات عصر المعرفة.

وتعد نظرية التعلم المستند إلى وظائف الدماغ من الاتجاهات الحديثة في الميدان؛ حيث طورت البحوث التي أجراها علماء الدماغ والأعصاب على بنية الدماغ ووظائفه في مجال التعليم مفاهيم جديدة لعملية التعلم، تحدد كيفية حدوث التعلم بشكل مخطط ومنظم ومقصود، إذا ما أحسنت إدارة الموقف التدريسي بين المعلم والمتعلم؛ بحيث تنقل وظائف الدماغ من التركيز على نقل المعرفة، وتذكرها، وحفظها إلى وظائف أخرى تتكامل فيما بينها وتتجاوز حفظها إلى فهمها واستحضارها وتعميقها وتقييمها ثم تطبيقها بشكل متدرج وفقًا لطبيعة الدماغ وطرق استيعابه (Duman. B, 2007, 1-3).

ويقوم التعلم المستند إلى الدماغ على مجموعة من المبادئ والأسس التي توصلت إليها نتائج أبحاث الدماغ وضحها كين وكين(Caine.R& Caine.G,2002,66-69) منها: الدماغ نظام ديناميكي حيوي معقد ويعد الجسم والدماغ وحدة متكاملة، الدماغ ذو طبيعة اجتماعية، ، الدماغ يدرك الكليات والجزئيات بشكل متزامن ومتكامل، دماغ كل فرد منظم بطريقة فريدة ومتميزة، التعلم المعقد يدعم بالتحدي ويكف بالتهديد.

ومما سبق يتضح للباحثة أن لكل مبدأ من مبادئ عمل الدماغ في الموقف التعليمي إستراتيجيات تدريس متناغمة معه، مما يجعل اختيار إستراتيجية التدريس يتم بناءً على فلسفة يستوعبها المعلم، ولا يكون اختيار الإستراتيجية نتيجة حب المعلم لها وللأنشطة المصاحبة، بل باقتناع بأنها الأفضل والأجدر بالاستخدام.

كما يؤكد التعلم المستند إلى الدماغ أن تصميم المحتوى وكذلك استخدام الإستراتيجيات التعليمية ينبغي أن يشجع على الممارسة والتعلم عبر تطبيقات حقيقية، والتدريب الكافي على استخدام المعرفة والمهارة المتعلمة في مواقف حقيقية (سوزان كوفاليك، كارين أولسون، 2004، 7،6) ، ويعد من أهم متطلبات اكتساب الطلاب لمهارات التفاوض الممارسة المستمرة لها في مواقف متصلة بحياة الطلاب حتى يستشعرون أهميتها، ويتمكنون من أدائها، كما تستدعي تنمية مهارات التفاوض ثراء الأنشطة، وتنويع الخبرات المترابطة، وتوظيف المتعلم لحواسه؛ بحيث يرى، ويسمع، ويقرأ، ويكتب.

هذا وقد أجريت دراسات وبحوث اهتمت بتنمية مهارات اللغة العربية وفقًا لأساليب التعلم المستند إلى الدماغ منها دراسة كل من: سلوى بصل (2020)، وحسني محمود (2022)، وهند محمد وآخرين (2023)، ويحيى محمد (2023).

أولًا: الإحساس بالمشكلة:

أُتيح للباحثة الشعور بمشكلة البحث، المتمثلة في ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات التفاوض، فيما يتعلق بمعظم الأنشطة والمهام التي يمارسونها، من المصادر الآتية :

(1) الملاحظة والخبرة الشخصية :

فخلال عمل الباحثة مدرسة للغة العربية لاحظت ضعفًا شديدًا لدى التلاميذ في مهارات التفاوض، يظهر في المناقشات بين التلاميذ بعضهم وبينهم وبين المعلم حول بعض الموضوعات أو بعض قضايا المقرر أو بعض القضايا العامة؛ فمن خلال النقاش اتضح أنهم يعانون من ضعف في مهارات الاستماع للآخر، وتحليل كلامه تحليلًا دقيقًا، وعدم مقاطعته، كما يفتقدون للقدرة على الرد على الآخر بحجج منطقية وأدلة قوية، والتوظيف المناسب للغة الجسد، ، كذلك انتشار أنماط السلوك والتفاعلات الاجتماعية التي تتسم بالعنف داخل محيط المدرسة والأسرة والمجتمع، علاوة على الانعكاسات السلبية التي

تتضح لدى المتعلمين سواء على الجانب الشخصي أو الاجتماعي التي تفقدهم الثقة في كفاءتهم الذاتية، وبالتالي يعزفون عن المشاركة في عملية التفاوض.

(2) الدراسات والبحوث السابقة :

ومما أكد إحساس الباحثة بهذه المشكلة الاطلاع على نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة وتوصياتها التى اهتمت بتعليم مهارات التفاوض وتنميتها، ومن هذه الدراسات والبحوث: دراسة عبد الله الجنيد (2011)، ودراسة خلود المغلوث (2012)، ودراسة شريهان أحمد(2020).

(3) الدراسة الاستكشافية :

أجرت الباحثة دراسة استكشافية على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السويدي الرسمية للغات التابعة لإدارة ديرب نجم التعليمية قوامها (40) تلميذًا، حيث تم تطبيق مقياس مهارات التفاوض من إعداد:(خلود المغلوث، 2012)، وبتصحيح النتائج وجدت الباحثة أن 75% من التلاميذ حصلوا على أقل من نصف الدرجة الكلية لمقياس التفاوض، والباقي هم 25% من التلاميذ حصلوا على درجات متفاوتة أعلى من نصف الدرجة الكلية للمقياس ولكن لم يحصل أحد منهم على الدرجة النهائية للمقياس؛ مما يكشف عن وجود ضعف في مهارات التفاوض.

ثانيًا: تحديد مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث في ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات التفاوض خاصة فيما يتعلق بمعظم الأنشطة والمهام التي يمارسونها، وذلك في غياب عناية مقرر اللغة العربية بهذه المهارات أو استخدام مداخل التدريس وطرائقها المناسبة لتنميتها، ومن ثم يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

1. ما مهارات التفاوض اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
2. ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
3. ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

ثالثًا: حدود البحث:

أ. الحدود الموضوعية: بعض مهارات التفاوض اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية التي تحظى بوزن نسبي 80% فأكثر لدى قائمة المحكمين.

ب. الحدود البشرية: تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ لأنهم وصلوا إلى درجة مناسبة من النمو العقلي واللغوي تمكنهم من اكتساب مهارات التفاوض في ضوء التعلم المستند إلى الدماغ .

ج. الحدود المكانية: مدرسة ديرب نجم الإعدادية بنين، التابعة لإدارة ديرب نجم التعليمية بمحافظة الشرقية.

د. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023م- 2024م).

رابعا: هدف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

خامسًا: أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته مما يمكن أن يفيد به الفئات الآتية:

أ. التلاميذ : وذلك من خلال مساعدة التلاميذ وتدريبهم على مهارات التفاوض وتنميتها لديهم .

ب. المعلمين : وذلك من خلال تزويدهم بدليل عملي إرشادي يوضّح لهم كيفية استخدام التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس بعض فروع اللغة العربية ، وتوظيف ذلك فى تنمية مهارات التفاوض لدى التلاميذ .

ج. القائمين على إعداد مقررات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية؛ إذ يقدم البحث إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض التي يمكن تضمينها في منهج اللغة العربية.

د. الباحثين فى ميدان المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وذلك من خلال إجراء دراسات أخرى جديدة حول استخدام التعلم المستند إلى الدماغ في فروع اللغة العربية الأخرى.

سادسًا: منهجا البحث:

1. **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك بهدف استقراء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث وفي بناء أدواته، ولوصف واقع أداءات التلاميذ في الاختبار.

2. **المنهج التجريبي:** ذو التصميم شبه التجريبي؛ لاختبار صحة فروض البحث والتوصل إلى النتائج التي تفسر العلاقة بين متغيراته؛ لذلك فقد اختارت الباحثة

طريقة المجموعات المتكافئة نظرًا لأن هذا التصميم يسمح باختيار مجموعتين متماثلتين بقدر الإمكان في جميع النواحي فيما عدا التعرض للمتغير المستقل، ثم تطبيق المتغير المستقل على المجموعة التجريبية ، وإمساكه عن المجموعة الضابطة.

سابعًا: فروض البحث:

1. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفاوض ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

ثامنًا: تحديد مصطلحات البحث :

(أ) التفاوض:

تُعرّف الباحثة مهارات التفاوض إجرائيًا بأنها: مجموعة من الممارسات والقدرات والقيم التي يوظفها التلاميذ أثناء مناقشة الاشكاليات أو القضايا الخلافية مع الآخرين، داخل حجرة الصف وخارجها تحت إشراف المعلم وتوجيهه؛ بغرض تقريب وجهات النظر، والتوصل إلى حلول ترضي جميع الأطراف، وذلك من خلال كون تلميذ الصف الثاني الإعدادي مفاوضًا -متحدثًا أو مستمعًا- وفق خطوات التعلم المستند إلى الدماغ وإجراءاته، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات التفاوض.

(ب) التعلم المستند إلى الدماغ:

وتُعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: ذلك النوع من التعلم الذي يستند إلى نتائج البحث في مكونات الدماغ الإنساني، ووظائفه، وعلاقته بعملية التعليم و التعلم، والذي اعتمدت عليه الباحثة في بناء برنامجها المقترح؛ بهدف تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

الإطار النظري: المحور الأول: مهارات التفاوض ووسائل تنميتها:

أولًا- ماهية التفاوض: التفاوض لغةً:

جاء في المعجم الوسيط: "فوضه في الأمر مفاوضة: بادله الرأي فيه بغية الوصول إلى تسوية واتفاق. وفي الحديث: بادله القول. وفي المال: شاركه في تثميره. وفوض الأمر إليه

جعل له التصرف فيه. تفاوضا: فاوض كلٌ صاحبه. والمفاوضة: تبادل الرأي من ذوي الشأن فيه، بغية الوصول إلى تسوية واتفاق".(مجمع اللغة العربية ،2004، 706).

والتفاوض مصدر للفعل تفاوض، يقال تفاوض تفاوضًا، ووزن تفاوض هو تفاعل، حيث تدل هذه الصيغة على المشاركة. وجاء في مختار الصحاح: "وتفاوض الشريكان في المال اشتركا فيه أجمع، وهي شركة المفاوضة، وفاوضه في الأمر أي جاراه، وتفاوض القوم في الأمر أي فاوض بعضهم بعضا" (محمد الرازي، 660ه، 515).

التفاوض اصطلاحًا:

يعرفه أيمن عبد الواحد (2007، 48): بأنه عملية اتصال بين شخصين أو أكثر يدرسون فيها البدائل للتوصل لحلول مقبولة لديهم أو بلوغ أهداف مرضية لهم.

وتعرفه صفاء أبو سعدة (2017، 11): بأنه حوار يهدف إلى فض النزاعات، والتوصل إلى اتفاق على مسارات العمل؛ للمساومة من أجل ميزة فردية أو جماعية، أو لصياغة النتائج التي تُرضي مختلف المصالح. وهذه هي الوسيلة الرئيسة لتسوية المنازعات البديلة.

وباستقراء التعريفات السابقة تُعرّف الباحثة مهارات التفاوض إجرائيًا بأنها:مجموعة من الممارسات التي يوظفها التلاميذ في أثناء مناقشة الاشكاليات أو القضايا الخلافية مع الآخرين، داخل حجرة الصف وخارجها تحت إشراف وتوجيه المعلم؛ بغرض تقريب وجهات النظر، والتوصل إلى حلول ترضي جميع الأطراف، وذلك من خلال كون تلميذ الصف الثاني الإعدادي مفاوضًا -متحدثًا أو مستمعًا- وفق خطوات التعلم المستند إلى الدماغ وإجراءاته، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات التفاوض.

ثانيًا- أهمية التفاوض:

إن الإنسان لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين فهو بطبيعته اجتماعي، ومما لا شك فيه أن احتكاك الإنسان بالآخرين يؤدي في كثير من الأحيان إلى الخلاف وتفاوض المصالح حول موضوع معين، الأمر الذي يؤكد أهمية التفاوض من أجل حل هذا الخلاف. ويطلق البعض على هذا العصر (عصر التفاوض)؛ كونه عمل حيوي وضروري لحل التناقضات والصراعات، إضافة إلى أنه وسيلة مهمة لتبادل الآراء والأفكار وجهات النظر، والوصول إلى حالة من الرضا والاقتناع حول المواضيع الخلافية الشائكة.

وقد حدد مجدي شرارة (2017، 59) أهمية التفاوض ولخّصها في أن التفاوض:

أ- هو أحد المداخل الإنسانية، التي يستخدمها البشر؛ لتجاوز نزغات الشر في النفوس.

ب- هو السبيل الذي يصل من خلاله الأفراد والجماعات إلى النتائج والخلاصات، التي لا يستطيعون الوصول إليها بغيره.

ج- يُولّد الوسائل، ويشكل الأرضيات المشتركة؛ للتفاهم بين بني البشر، رغم اختلاف ثقافتهم وعقائدهم.

د- هو البديل الممكن عندما تصبح أساليب التصرف البديلة الأخرى عاجزة عن تحقيق الأهداف المنشودة الخاصة بكل طرف من أطراف التفاوض.

ه- تنبع أهميته من اهتمام الجامعات والمعاهد العلمية بتدريسه، وإفراد مساحات واسعة له في الخطط الدراسية.

ومما سبق يتضح أن التفاوض يمثل أهمية كبيرة في حياة البشر؛ حيث يجنبهم ويلات النزاع والقتال أو الحروب، كما ترتب على ميول الإنسان السلمية ونزعته التفاوضية عبر مسيرته الطويلة ما يمكن أن يُسمى نتائج ومكتسبات حضارية أسهمت في بناء حضارته بالقدر الكافي؛ فقد ساعد التفاوض في تحقيق استقرار المجتمعات البشرية، والتقارب بين الشعوب، وارتباط الماضي بالحاضر والمستقبل، وتحقيق التكافل القومي والإقليمي والدولي بين الشعوب؛ لإحساس الفرد بالأمن والأمان في يومه وغده.

ويبرز الأثر التربوي للتفاوض؛ لاحتوائه على أساليب التربية، التي استخدمها الإسلام في تربية الأجيال التربية السليمة، وتنمية السلوك البشري السوي المستقيم، وأهمية المحافظة على حقوق الآخرين، وتدريبهم على كيفية المطالبة بالحقوق، وذلك بالتخلق بأدب التفاوض، كما يعود الأبناء منذ سن مبكر على حسن التفاوض والتفاهم الجيد مع الآخرين.

ونظرًا لأهمية التفاوض ومهاراته فقد وجه عدد من الباحثين دعوات لإدخال مقررات ووحدات تعليمية إضافية ضمن المناهج الدراسية وطرق تدريسها؛ لتعليم التفاوض ومفاهيمه ومهاراته. ومنهم: محمد الأحمدي (2013، 282- 283) الذي أوصت دراسته بأن يضع المسئولون في الوزارات والجهات التربوية منهجًا تعليميًا للتفاوض، وكيفية الاستفادة منه وتنميته. كما أشار حمزة الشهري (2015، 83) إلى أهمية دمج التفاوض في المناهج الدراسية والبرامج التدريبية؛ حتى يعطى التلاميذ قدرة أكبر على فهم الحوار وتطبيقه، والتفاوض بطرق فنية يجعل التلميذ قادرا على تعميمه في مواقف حياته اليومية، ومما يزيد من أهميته افتقاد التلاميذ مثل هذه المهارات في فن التفاوض والحوار، وهذا يسبب لهم متاعب في علاقاتهم الاجتماعية، وحل الصراعات في الموقف المختلفة.

ومن ثم فلبناء التلميذ المفاوض لابد من إزاحة لغة الحوار التسلطي والتلقين، واستبدال لغة التفاوض به، والتي يجب أن يهتم بها صنّاع القرارات التعليمية. وإتاحة الفرصة للتلميذ لممارسة التفاوض حول ما يتعلمه، وكذلك الاهتمام بتنمية مهارات التفاوض لدى التلاميذ.

ونظرًا لأهمية تنمية مهارات التفاوض فقد عُنيت عديد من الدراسات والبحوث بإكسابها وتنميتها لدى التلاميذ بمختلف المراحل الدراسية، وذلك باستخدام طرائق مختلفة مثل البرامج، والاستراتيجيات التدريسية، ومن هذه البحوث والدراسات ما يلي:

أ) **دراسات وبحوث اهتمت بتنمية مهارات التفاوض من خلال برامج،** مثل: دراسة أحلام زحافة (2016) التي أثبتت فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، والوعي بمهارات التفاوض المتمثلة في: مهارة المرونة، والحوار والإقناع بفاعلية، والاتزان الانفعالي، وطرح الأسئلة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ب) **دراسات اهتمت بتنمية مهارات التفاوض من خلال استراتيجيات،** مثل: دراسة عبد الله الجنيد (2011) التي استخدمت استراتيجية مقترحة في تعليم القراءة قائمة على التعلم النشط لتنمية مهارات التفاوض المتمثلة في: حسن الحديث، وضبط الانفعال، وطرح الأسئلة، والتواصل غير اللفظي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي في الجمهورية العربية السورية.

ج) **دراسات تناولت مهارات التفاوض وعلاقتها ببعض المتغيرات،** مثل: ودراسة حمزة الشهري ونادية شريف ومنى السيد (2017) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على التفاوض ومهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وإمكانية التنبؤ بمهارات حل المشكلات لدى عينة البحث من خلال مهارات التفاوض.

ومن خلال العرض السابق لأهمية تنمية مهارات التفاوض؛ فإن البحث الحالي يمكن أن يسهم في توظيف هذه الأهمية من خلال تدريب التلاميذ على التعبير عن رأيهم، وبناء الحجج والبراهين، والتحلي بالموضوعية عند مناقشتهم مع الآخرين، والبعد عن الذاتية، والتواصل اللغوي الجيد، والعمل بروح الفريق. والتأكيد على قيم قبول الآخر، ونبذ العنف، والتسامح، وتنمية حاسة الاستماع الجيد لدى التلاميذ.

ثالثًا- مهارات التفاوض:

نظرًا لأهمية تحديد مهارات التفاوض فقد تناول عدد من الباحثين والكُتّاب مهارات التفاوض؛ فقد ذكر حسن وجيه (2008، 97) المهارات الآتية للتفاوض:الإنصات وجودة الاستماع، وإدارة الوقت، وإقامة الحجج الصحيحة. وأضاف عبد الله الجنيد (2011): مهارة حسن الحديث، وضبط الانفعال، ومهارة طرح الأسئلة، مهارة التواصل غير اللفظي. كما أضافت خلود المغلوث (2012، 126) مهارة التخطيط : وتشمل مهارتين هما: تحديد أهداف التفاوض، وإعداد أجندة التفاوض، ومهارة حل الصراع: وتشمل ثلاث مهارات فرعية، هي: التعاون، والتسوية، والانسحاب. بينما أضاف أحمد عبده (2014، 61- 69): مهارات التعامل مع الاعتراضات، ومهارات الابداع والابتكار.

ويُلاحظ أن جميع المهارات التفاوضية السابقة تتكامل مع بعضها البعض؛ لتضع الإطار العام الذي يجب أن يشكل شخصية المفاوض الناجح؛ فهذه المهارات تعد أساسًا للتفاوض

الفعال، وكلما امتلك المفاوض قدرًا كبيرًا من هذه المهارات زادت قدرته على التواصل والتفاوض مع الآخرين وحل الصراعات والاختلافات التي تواجهه في حياته.

المحور الثاني- التعلم المستند إلى الدماغ وتوظيف مبادئه وخطواته في تنمية مهارات التفاوض:

أولًا- نشأة نظرية التعلم المستند إلى الدماغ وظهورها:

إن العملية التعليمية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بنظريات التعلم التي توجه مسيرتها وتحدد أنواع فعالياتها المختلفة؛ مما يستدعي متابعة المستجدات في هذا المجال، ومن هذه المستجدات نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، حيث تطور علم الدماغ من بداية القرن الحادي والعشرين، وتم الكشف عن العديد من أسرار الدماغ؛ مما جعل التربويين يعيدون النظر في كيفية الاستفادة من تلك المعرفة الدماغية في عمليتي التعليم والتعلم، وما يترتب على ذلك من تغيرات في المحتوى، والأهداف، والوسائل، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم.

ويشير ديفيد David (2012, 11) إلى أن هناك عددًا من النظريات والمبادئ التي أسهمت في تأسيس نظرية التعلم المستند إلى الدماغ منها نظرية الذكاءات المتعددة، ونظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية التعلم البنائية. كما يذكر أوزلم Ozlem (2014, 259) أن نظرية الذكاءات المتعددة كانت المدخل لظهور نظرية التعلم المستند إلى الدماغ.

ونتيجة للاهتمام العلمي المتزايد بدراسة الدماغ البشري من حيث ماهيته وكيفية عمله من قبل علماء الأعصاب وعلماء النفس المعرفي وعلم النفس الفسيولوجي، نتجت مجموعة من النظريات المفسرة لعمل الدماغ البشري وكيفية تعلمه عُرفت بنظريات الدماغ، ومنها: نظرية الدماغ الثلاثية: ظهرت في عام 1952م للعالم ماكلين (Maclean)، ونظرية هيرمان (Herman) ونظرية النصفين الكرويين للمخ التي ظهرت في بداية السبعينيات على يد العالم روجرز سبيري(Roger Sperry) وظهرت في نهاية القرن العشرين نماذج شاملة أكثر تركيبًا وتعقيدًا، حاولت فهم الدماغ البشري، وكيفية عمله.

ثانيًا- ماهية التعلم المستند إلى الدماغ:

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التعلم المستند إلى الدماغ؛ وذلك لتعدد الرؤى ووجهات النظر لهذا المفهوم، ويمكن توضيح بعض هذه التعريفات كما يلي:

عرّفته بارابارا Barabara (2011, 70) بأنه نظرية تهتم بالخصائص المميزة للأفراد الذين لديهم رغبة في الاعتماد بدرجة كبيرة على أي من ظائف النصفين الكرويين بالمخ في عملية توظيف وتشغيل المعلومات، حيث يكون الجانب الأيمن من الدماغ مسيطرًا على الجزء الأيسر من الجسم، وهو مرتبط بالتفكير البصري وغير اللفظي والمكاني والمتشعب

والحدسي، ويكون الجانب الأيسر من الدماغ مسيطرًا على الجزء الأيمن من الجسم، وهو مسئول عن التفكير التقاربي والتصنيفي والمنطقي واللفظي.

وعرّفه سبيرز وويلسون Spears& Wilson (2012,1) بأنه مدخل شامل للتعلم يقوم على كيفية البحث في علم الأعصاب، وتهيئة الدماغ للتعلم بشكل طبيعي، وهو يمثل إطار عمل لعمليتي التعليم والتعلم، ويساعد على تفسير سلوكيات التعلم المتكررة، ويؤكد للمعلمين على تعليم التلاميذ خبرات من واقع الحياة.

وعرّفه إريك جنسن (2014، 5) بأنه طريقة للتفكير في عملية التعلم، وهو مجموعة من المبادئ التي تشكل قاعدة من المعرفة والمهارات التي من خلالها يمكن اتخاذ قرارات أفضل بالنسبة لعملية التعلم، أي توظيف استراتيجيات قائمة على مبادئ أو قواعد مستمدة من فهم عمل الدماغ؛ لذا فهو يهتم بأمثل طريقة يتعلم بها الدماغ.

وباستقراء التعريفات السابقة تُعرّف الباحثة التعلم المستند إلى الدماغ إجرائيًا بأنه: ذلك النوع من التعلم الذي يستند إلى نتائج البحث في مكونات الدماغ الإنساني ووظائفه، وعلاقته بعملية التعليم و التعلم ، والذي اعتمدت عليه الباحثة في بناء برنامجها المقترح؛ بهدف تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ثالثًا ـ الأهمية التربوية للتعلم المستند إلى الدماغ:

تُعد نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ثورة في التعليم والتعلم؛ فهي الجسر الذي يصل نتائج الأبحاث الدماغية بعملية التعليم؛ ففهم كيفية عمل الدماغ، وتركيبه ووظائفه، وكيفية تخزينه للمعلومات ونسيانه لها وتوظيفه لها في بناء الخبرة، تمكن المعلمين من تطبيق استراتيجيات تدريس تتناغم مع خصائص أدمغة التلاميذ وبناء مواقف تعليمية تسهم في تنشيط الدماغ وتمكنه من التفاعل مع المثيرات المختلفة وتحدث الفهم المطلوب.

وقد أظهرت هذه النظرية دورًا حيويًا للدماغ في تعلم الإنسان وطريقة اكتسابه العلوم والخبرات، ولها تأثيرات عدة في مختلف المجالات التعليمية، ذكرها سمير عبد الوهاب (2014، 12-13):

1. في مجال المناهج توجه هذه النظرية إلى ضرورة تصميمها وفقًا لاهتمامات التلاميذ، وتوفير فرص البحث عن المعنى، والتأكيد على التعلم التعاوني، كما تصمم بشكل نسقي مترابط لا تنفصل فيها الجزئيات عن الكليات.
2. ترشد المعلم إلى الآليات والإجراءات التي تسهم في إثراء البيئة التعليمية، وخلق الجو الخالي من التهديد، وإشباع الدروس بالمناقشة والحوار، وتوفير أنشطة التحدي، واتباع أسلوب متعدد الأنماط، والسماح للتلاميذ بالحركة داخل الصف، وإشراك التلاميذ في صنع القرارات.

3. ترشد المتعلم وتفرض عليه أن يشترك في تحديات ذات معنى واتباع الأسلوب التعاوني، والمشاركة في المناقشات والحوارات الصفية وصنع القرارات وعملية التقويم.
4. تشترط هذه النظرية مواصفات معينة لبيئة التعلم فينبغي أن تتسم بالنشاط وتصمم حجرات الدراسة لتكون ثرية بالمثيرات، وتوفر جوًا تعاونيًا، ويسود عملية التعلم جوٌ من التحدي له مغزى هادف.

ومما سبق يلاحظ أن التعلم المتناغم مع عمل الدماغ يركز على تكامل عناصر العملية التعليمية، وتوفير البيئة الغنية بالمثيرات، ويهدف إلى تجاوز الحفظ في عملية التعلم وصولًا إلى التعلم ذي المعنى، كما يشير إلى أهمية إشراك التلاميذ في صنع القرار والوصول لمصادر المعرفة، وكذلك إمكانية تطبيق هذه المعرفة التي تم التوصل إليها في عملية التعلم.

ونظرًا لأهمية التعلم المستند إلى الدماغ؛ فقد تنوعت البحوث التي أجريت في مختلف فروع اللغة العربية وتباينت أهدافها ونتائجها التي اتفقت جميعها على الدور الحيوي الذي يؤديه الدماغ في العملية التعليمية، ومنها: دراسة يسرى عيسى (2017) التي أثبتت فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي. ودراسة محمد عزازي(2020) التي أثبتت فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية المفاهيم البلاغية وأثره في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

رابعًا- مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ:

هناك مجموعة من المبادئ التي تحكم التعلم المستند إلى الدماغ ينبغي مراعاتها عند استخدام إجراءات تنفيذية لهذا النوع من التعلم، من أهمها اثنا عشر مبدأ حددهم كين وكين(Caine& Caine2002, 66- 69)، وهي: الدماغ نظام حيوي، والجسم والدماغ وحدة ديناميكية واحدة، الدماغ نظام اجتماعي، البحث عن المعنى فطري، البحث عن المعنى يتم من خلال التنميط، الانفعالات مهمة لتكوين الأنماط، يدرك الدماغ الأجزاء والكل بشكل متزامن، يتضمن التعلم كلًا من الانتباه المركز والإدراك الخارجي، تتضمن عمليات التعلم دائمًا عمليات واعية ولا واعية، يوجد على الأقل طريقتان لتنظيم الذاكرة، التعلم تطوري، التعلم يُدعم بالتحدي وبُكَف بالتهديد، كل دماغ منظم بطريقة فريدة.

وبناء على ذلك فإنه لتنيمة مهارات التفاوض في ضوء التعلم المستند إلى الدماغ من الضروري التدريب على هذه المهارات في سياق الخبرة السابقة للتلاميذ، والمواقف الواقعية التي يمرون بها في حياتهم، ومشكلاتهم التي يمكنهم معالجتها من خلال اكتساب هذه المهارات؛ حتى تكون ذات صلة بحاجات التلاميذ، وتمكنهم من بناء المعنى، وتوفير المواقف التفاوضية التي تساعدهم في ترسيخ ما تعلموه في أذهانهم، وتؤكد اكتسابهم

للمهارات، مع تنويع أنشطة التعلم، بحيث يمارسون أنشطة النقاش، والاستماع، والقراءة، والكتابة، مع إمكانية إمداد التلاميذ بأنشطة أخرى تناسب تفضيلاتهم؛ والعمل في مجموعات تعاونية، وفرادى، وأزواج، مع توظيف مهاراتهم البحثية من أجل التعلم الذاتي، وذلك مراعاة للفروق الفردية بين أدمغتهم، وقدراتهم العقلية، هذا بالإضافة إلى ضرورة تعزيز التعلم الناجح والثناء عليه، وتشجيع التلاميذ على الأداء الجيد.

خامسًا- الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ:

في ضوء فلسفة التعلم المستند إلى الدماغ ومبادئه ومراحله، يُمكن استخلاص مراحل وخطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ على النحو التالي:

المرحلة الأولى: التهيئة والإعداد للتعلم:

وفيها يتم استعداد التلميذ للتعلم، واستحضار التلميذ مخزونه المعرفي، وإعداد إطار عمل ذهني للتعلم الجديد، وتجهيز دماغ التلميذ بالترابطات الممكنة، وزيادة استعداده للخبرات التعليمية الجديدة التي يتقدم لها، وتشتمل هذه المرحلة تكوين فكرة عامة عن الموضوع، وتصورًا ذهنيًا للمواضيع ذات صلة لموضوع التعلم، وكلما زادت خلفية التلميذ عن الموضوع ازدادت سرعة استيعاب المعلومات الجديدة وتمثيلها ومعالجتها.

ومما سبق يتضح أن أهم الاجراءات التي ينبغي على المعلم أن يؤديها في هذه المرحلة تتمثل في:

1- تجهيز بيئة صفية إثرائية.
2- تعريف التلميذ بالأهداف؛ لأنه حين يصبح واعيًا لهدفه، فإنه يصبح موجهًا عصبيًا وترابطيًا نحو موضوع التعلم.
3- توفير مناخ صفي يدفع للتحدي والمنافسة، و خال من التهديد.
4- تهيئة التلاميذ وإثارة انتباههم وجذبهم نحو موضوع الدرس، والمهارة المستهدفة، كأن تأتي الباحثة بطرفة أو موقف لتجذب التلاميذ لموضوع التفاوض
5- طرح مجموعة من التساؤلات لاستدعاء الخبرات السابقة لدى التلاميذ وربطها بمضمون الموضوع لفهمها ودراستها، كأن تطرح عددا من الأسئلة حول الموضوع التفاوضي أو المهارة.

ويمكن في هذه المرحلة توظيف أنشطة واستراتيجيات(العصف الذهني لأفكار التلاميذ، الطرائف الأدبية، عرض قصة قصيرة مرتبطة بموضوع التفاوض، إخبار التلاميذ بمسمى المهارات المستهدفة المراد تعلمها) واستخدامها.

ب- المرحلة الثانية: الاكتساب أو الاستدخال:

وفيها يتم بناء المعرفة الجديدة، وهذا يتطلب بيئة تعليمية تساعد التلاميذ على الانخراط الكامل في الخبرات التربوية، والاندماج والتكيف معها، بحيث يوفر المعلم الفرصة للتلاميذ

من أجل التفاعل مع الموضوع المطروح بشكل منظم. والاستدخال كعملية ذهنية هي جهد الذهن لتنظيم المعرفة ذاتيًا؛ لجعلها مناسبة لتعلم التلميذ وخبراته، وفيها يتم تشكيل ترابطات جديدة بين الخلايا العصبية وبعضها البعض، وتتكون تلك الترابطات عندما تكون الخبرات جديدة ولها علاقة ببعضها، فكلما كانت المدخلات مترابطة و مألوفة، كانت الترابطات العصبية أقوى وأكثر، وتعتمد هذه الخطوة في تكوين الترابطات بشكل كبير على الخبرة السابقة، وكلما كانت الخبرة القبلية أكبر زاد احتمال حدوث لحظة الاكتشاف أو الاستبصار.

ومما سبق يتضح أن أهم الاجراءات التي ينبغي على المعلم أن يؤديها في هذه المرحلة تتمثل في:

1- استخدام استراتيجيات تدريسية تتناغم مع طبيعة عمل الدماغ.
2- توفير خبرات مرتبطة ببيئة المتعلم .
3- توفير بيئة تعلم حقيقية تجعل المتعلمين يجربون أشياء جديدة بشكل آمن.
4- دمج التلاميذ في الأنشطة الصفية من أجل حدوث فهم أعمق.
5- تكليف التلاميذ بالعمل في مجموعات تعاونية.
6- طرح أسئلة تستدعي الخبرات السابقة لدى التلاميذ، و ربطها بمضمون التعلم الجديد.

ويمكن في هذه المرحلة توظيف أنشطة واستراتيجيات(استراتيجية لعب الأدوار، إعداد خرائط معرفية، استخدام القصص والطرفة، تشجيع التلاميذ للعمل والتفاعل لإنجاز التعلم، حث التلاميذ على طرح الأسئلة) واستخدامها.

ج- المرحلة الثالثة : الإسهاب أو التفصيل والتوسع:

وهي تكشف عن ترابط المواضيع وتدعم تعميق الفهم؛ للتأكد من أن الدماغ يحافظ على الترابطات التشابكية التي تكونت نتيجة التعلم الجديد، فهناك ضرورة للمعنى الإضافي من خلال التوسع، بحيث تقلل حدوث فجوة بين ما يشرحه المعلم، وبين ما يفهمه التلميذ، وذلك عن طريق إدماج التلاميذ في الأنشطة الصفية من أجل فهم أعمق، وتغذية راجعة؛ للتأكد من أن المتعلمين لا يرددون الحقائق بشكل آلي، ولكنهم يطورون ممرات عصبية معقدة في أدمغتهم تربط الموضوعات بطرق تجعلها ذات معنى، ويحقق تعلمًا أفضل.

ويتيح التفصيل والتوسع للتلاميذ فرصة من أجل التصنيف، والانتقاء، والتحليل، والاختيار وتعميق التعلم، ومن الأساليب التعليمية التي تؤدي دورًا فعالًا في مرحلة التوسع (الرحلات الميدانية، شرائط الفيديو، لعب الدور، الخبرات الحياتية الواقعية).

ومما سبق يتضح أن أهم الاجراءات التي ينبغي على المعلم أن يؤديها في هذه المرحلة تتمثل في:

1- إعطاء التلاميذ فترة راحة للدماغ (استراحة عقلية) .
2- تصميم مواقف التوسع في الخبرات التفاعلية، واستخدام الوسائل التعليمية المعينة.

3- استخدام التغذية الراجعة، واستراتيجيات تعلم ملائمة تربط الموضوعات بحيث تجعلها ذات معنى في صورة متكاملة.
4- الانتقال بين خطوات الاستراتيجية بمرونة تسمح بالإسهاب في عرض الموضوع .
5- إدماج التلاميذ في أنشطة تعلمية متنوعة من أجل فهم أعمق (أنشطة الذكاءات المتعددة).
6- الاهتمام بأسئلة التلاميذ وإمدادهم بإجابات صريحة عنها.
7- الاهتمام بطرح أسئلة التفسير والاستنتاج والتحليل، تلك الأسئلة التي تجعل التلاميذ يستخلصون الملامح المميزة للموضوع التفاوضي.

د- المرحلة الرابعة : تكوين الذاكرة :

وتهدف إلى تقوية التعلم واسترجاع المعلومات بشكل أفضل؛ إذ يحاول المعلم في هذه المرحلة حث المتعلمين على ترسيخ المعلومات والخبرات التعليمية المكتسبة وتعميمها، فما تم تعلمه اليوم على سبيل المثال يكون قابلًا للاسترجاع في اليوم الآخر، وهناك عوامل تساعد على استرجاع الذاكرة، وهي: الراحة الكافية، وبيئة تعليمية آمنة، والسياق، والتغذية الراجعة، ونوع الترابطات وكميتها.

ومما سبق يتضح أن أهم الاجراءات التي ينبغي على المعلم أن يؤديها في هذه المرحلة تتمثل في:

1- تهيئة الحالة الانفعالية السارة للتلميذ عن طريق توفير البيئة المرحة والفعالة مع إعطاء مزيد من الحرية بما يجعل التلاميذ راغبين في التعلم، مع السماح بالعمل في مجموعات تعاونية.
2- إعطاء التلميذ وقتًا للتأمل والراحة الكافية.
3- تقديم بعض الموضوعات القصيرة الإضافية التي ترتبط بموضوع التعلم كعملية تقويم للتأكد من اكتساب المتعلم للمعلومات الجديدة، وأنها تكونت في ذاكرته.
4- عرض الأسئلة التقويمية على التلاميذ بأسلوب جميل وشيق.
5- الاهتمام بأسئلة التفسير والتحليل والاستنتاج، والانتقال من خطوة إلى خطوة في تسلل وتتابع.
6- استخدام التعزيز والثناء على مجهود التلاميذ أثناء قيامهم بالتدريبات.

ه- المرحلة الخامسة : التكامل الوظيفي (الاندماج البنائي) :

تهتم هذه المرحلة ببقاء أثر التعلم فترة أطول، وذلك باستخدام التعلم الجديد بهدف تعزيزه بشكل أكبر وتوسيعه والإضافة إليه؛ مما يساعد الذاكرة ويكامل وظائفها على تحقيق معايشة أفضل لموضوع التعلم. وبهذا يصبح التعلم الجديد متينا وعميقا وسهلا لوجود ترابطات عصبية متشعبة بشكل هائل بين الخلايا العصبية. فالخلايا العصبية المنفردة ليست ذات أهمية بينما تداخلها وتشابكها وتناغمها وتكاملها هو أساس التعلم

الأفضل والمنشود، ويتم تطوير الشبكات العصبية الموسعة أو الممتدة عبر الزمن من خلال عمليات: تكوين ترابطات، وتطوير ترابطات صحيحة، وتقوية الترابطات الموجودة.

ومما سبق يتضح أن أهم الاجراءات التي ينبغي على المعلم أن يؤديها في هذه المرحلة :

1- التحدث في موضوعات تهم التلاميذ، ومرتبطة بحياتهم، والسماح للتلاميذ بالتفاوض ونقد الأفكار.
2- إعطاء التلاميذ مشاكل إضافية ترتبط بواقع الموضوع المطروح بحيث يعزز من اكتساب الخبرات.
3- توضيح علاقة موضوع الدرس بالمواضيع اللاحقة، من أجل تكوين ترابطات وتطوير ترابطات صحيحة وتقويتها في الدماغ.

ومما سبق يتضح أن التعلم الأفضل في ضوء التعلم المستند إلى الدماغ يحدث في تتابع، ويبدأ من الاستعداد مرورًا بالاستدخال والبناء والتخزين وانتهاءً بالاستفادة من التعلم من خلال استخدامه، وهذا يؤكد على ضرورة تهيئة مواقف التعلم التي تتيح لأدمغة التلاميذ السير وفق المراحل السابقة.

وقد أشار إريك جنسن (2014، 318) أن التخطيط للدرس وفقًا للتعلم المستند إلى الدماغ لا يتبع قالبًا وذلك مرجعه في الأساس أن المسلمة الرئيسة للتعلم المستند إلى الدماغ وهي أن كل دماغ فريد، ومن ثم فإن مدخل النموذج الواحد المناسب للجميع عقيم. ويتطلب تعلم أشياء مختلفة أو استخدام مداخل مختلفة لأناس مختلفين اعتمادًا على متغيرات مثل: التعلم السابق والخبرة الماضية والأنماط المفضلة ونوع المهارة التي يجرى تدريسها. وهكذا فإن الأدوات التعليمية وليس القالب هو الأساس لتخطيط الدروس وفقًا للتعلم المستند إلى الدماغ.

إجراءات البحث

أولًا - تحديد قائمة بمهارات التفاوض المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي :

لتحديد قائمة مهارات التفاوض، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

1- تحديد الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات التفاوض اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي تمهيدًا للعمل على تنميتها لديهم من خلال البرنامج القائم على التعلم المستند إلى الدماغ.

2- تحديد مصادر إعداد القائمة:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة واشتقاق مادتها على مجموعة من المصادر؛ وهي :

أ. الأدبيات والمراجع التي تناولت مهارات التفاوض، كما ورد في الإطار النظري .

ب. البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة مهارات التفاوض وتنميتها.

ج. خصائص النمو اللغوي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

3- الصورة المبدئية :

تم جمع مهارات التفاوض المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، حيث بلغ عددها ثلاث مهارات رئيسة وخمس عشرة مهارة فرعية ، وتم وضع هذه المهارات في قائمة، حيث وضعت هذه المهارات في النهر الأول من القائمة، وجواره نهران لمدى مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مناسبة، غير مناسبة)، ونهران لمدى ارتباط المهارة الفرعية بالمهارة الرئيسة (ترتبط، لا ترتبط)، ونهران لمدى مناسبة الصياغة اللغوية لكل مهارة (صحيحة، تحتاج إلى تعديل)، ونهر أخير للتعديل المقترح، كما تم استهلال هذه القائمة بمقدمة توضح الهدف من البحث وكذلك الهدف منها، فضلًا عن التعريف الإجرائي للتفاوض، والمصادر التي اشتقت منها القائمة.

4 – عرض القائمة على المحكمين :

بعد إعداد القائمة في صورتها المبدئية، تم عرضها على مجموعة من المستفتين، ثم تعديلها في ضوء ملاحظاتهم، ثم تقديمها لعدد (20) من المحكمين؛ لتحديد الوزن النسبي لكل مهارة وترتيب القائمة، ثم تحديد المهارات اللازمة في صورتها النهائية، وقد روعي أن يكون هؤلاء المحكمون من فئات متعددة يمثلها متخصصون في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وفنونها، وخبير في العلوم السياسية والتفاوض الدولي، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها في المرحلة الإعدادية، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول: مدى مناسبة المهارة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، و مدى انتماء المهارة الفرعية لمحورها الذي تندرج تحته، ومناسبة الصياغة اللغوية لكل مهارة . حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا لمزيد من ضبط القائمة.

5- تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين:

فحصت الباحثة آراء المحكمين ورصدت استجاباتهم على النحو التالي:

أ. فرغت الباحثة استجابات المحكمين في كشوف أعدت لذلك ، وحسبت استجاباتهم لكل مهارة على حده، حيث بلغ عدد المحكمين الذين جرى حساب استجاباتهم عشرين محكمًا (20).

ب. تم حساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على مهارات التفاوض؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها، واتضح أن ثلاث عشرة مهارة حظيت بنسبة موافقة 80% فأكثر؛ وبالتالي فإن ثلاث مهارات قد حذفت لعدم حصولها على النسبة المقررة، وهي المهارات الثانية، والسابعة، والسادسة عشر.

وقد تلخصت آراء المحكمين فيما يلي :

أ) رأى المحكمون إجراء تعديلات في صياغة بعض المهارات، وهي:

المهارة	الصيغة بعد التعديل
مهارات خاصة بتوضيح القضية الخلافية.	مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر تجاهها.
كفاية المعلومات المتصلة بالقضية الخلافية وتنوعها.	كفاية المعلومات المتصلة بالقضية وتنوعها.
عرض وجهات النظر المختلفة للقضية دون تحيز.	عرض وجهات النظر المختلفة للقضية بموضوعية.
عرض الآراء المضادة أو المخالفة.	عرض الحجج التي يتبناها الطرف المعارض.
التوصل إلى حكم حول صحة أو خطأ حجة الطرف الآخر.	إصدار حكم حول صحة حجج الطرف المعارض أو خطئها.

ب) هناك مهارات اقترح المحكمون دمجها: وتتمثل في دمج المهارة التاسعة والعاشرة لتصبحا مهارة (تحليل حجج الطرف المعارض؛ لتحديد مصداقية مصدر المعلومات والمغالطات)، وكذلك دمج المهارة الرابعة عشر والخامسة عشر لتصبحا مهارة (توظيف التعبيرات الملمحية والجسدية أثناء ممارسة عملية التفاوض).

ج) هناك مهارات اقترح المحكمون إضافتها: وتتمثل في إضافة مهارة (التعليق بمنطقية على ما يقدم من أدلة) ضمن المهارات الفرعية للمهارات الخاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر تجاهها، وقد أخذت الباحثة بهذا الرأي لمدى مناسبة هذه المهارة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

6- الصورة النهائية للمهارات :

بعد التحكيم على المهارات في صورتها المبدئية أعيد النظر فيها ، وتم تعديلها وإعادة صياغتها من جديد في ضوء آراء المحكمين ، وملاحظاتهم ، ومقترحاتهم ، بالإضافة إلى رؤية الباحثة، واطلاعها على ما جاء في الدراسات السابقة حول مدى مناسبتها وضرورتها لهؤلاء التلاميذ، إلى أن أصبحت المهارات المحددة بالشكل الذي يلائم طبيعة البحث ، ويتناسب مع أهدافها ، وأصبحت القائمة في شكلها النهائي مكونة من ثلاث مهارات رئيسة وثلاث عشرة مهارة فرعية.

ثانيًا- تحديد قائمة بقضايا وموضوعات التفاوض المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

1- تحديد الهدف من القائمة :

كان الهدف من إعداد هذه القائمة هو: تحديد القضايا والموضوعات (موضوعات التعبير الشفهي)، التي تصلح للتفاوض، وتناسب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

2- تحديد مصادر إعداد القائمة :

اعتمدت الباحثة في تحديدها لموضوعات التفاوض وقضاياه على مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة، منها:

أ. الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفاوض ومهاراته المختلفة.

ب. خصائص النمو العقلي واللغوي والاجتماعي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ج. استطلاع آراء مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عددهم (35) بمدرسة السويدي الرسمية للغات التابعة لإدارة ديرب نجم التعليمية؛ للوصول إلى عدد من القضايا الخلافية التي يرغبون في التحدث عنها والتفاوض حولها؛ وذلك من أجل اختيار قضايا البرنامج من تلك التي اقترحها التلاميذ.

3- الصورة المبدئية :

تم حصر بعض قضايا وموضوعات التفاوض المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، حيث بلغ عددها تسعة موضوعات ، وتم وضع هذه الموضوعات في قائمة، حيث وضعت هذه الموضوعات في النهر الأول من القائمة، وجواره نهران لمدى مناسبة هذه الموضوعات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مناسبة، غير مناسبة)، ونهران لمدى مناسبة الصياغة اللغوية لكل موضوع (صحيحة، تحتاج إلى تعديل)، ونهر أخير للتعديل المقترح، كما تم استهلال هذه القائمة بمقدمة توضح الهدف من البحث والمصادر التي اشتقت منها القائمة.

4 – عرض القائمة على المحكمين :

بعد إعداد القائمة في صورتها المبدئية، تم التحقق من صدقها، بعرضها على مجموعة من الخبراء و المحكمين لإبداء آرائهم حولها، وقد روعي أن يكون هؤلاء المحكمون من فئات متعددة يمثلها متخصصون في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وفنونها، وخبير في العلوم السياسية والتفاوض الدولي، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها في المرحلة الإعدادية، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول:

أ. مدى مناسبة الموضوع لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

ب. مناسبة الصياغة اللغوية لكل موضوع .

ج. حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا لمزيد من ضبط القائمة.

5- تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين:

فحصت الباحثة آراء المحكمين ورصدت استجاباتهم على النحو التالي:

أ. فرغت الباحثة استجابات المحكمين في كشوف أعدت لذلك ، وحسبت استجاباتهم لكل مهارة على حده، حيث بلغ عدد المحكمين الذين جرى حساب استجاباتهم عشرين محكمًا (20).

ب. تم حساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على القضايا والموضوعات التي تصلح للتفاوض؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها، واتضح أن خمسة موضوعات حظيت بنسبة موافقة 80% فأكثر؛ وبالتالي فإن أربعة موضوعات قد حذفت لعدم حصولها على النسبة المقررة، وهي الموضوع الثاني، والرابع، والسادس، والثامن.

وقد تلخصت آراء المحكمين فيما يلي :

أ) أشار بعض المحكمين إلى حذف بعض الموضوعات السابق ذكرها مبررين ذلك بأن الموضوع ليس قضية للتفاوض كما في موضوع (الزي المدرسي الموحد)، أو أنه أعلى من مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي كما في الموضوعات الأخرى المحذوفة.

ب) اقترح المحكمون تصنيف موضوعات وقضايا التفاوض إلى قضايا ثقافية، وتعليمية، وأخرى اجتماعية حسب ما تنتمي إليه؛ لتأخذ القائمة أبعادًا أعمق.

ج) رأى المحكمون إجراء تعديلات في صياغة بعض الموضوعات، وهي:

الموضوع	الصيغة بعد التعديل
الإفراط في استخدام الإنترنت.	إدمان الإنترنت (استخدام الإنترنت بين الإيجابية والسلبية).
الدروس الخصوصية.	مشروعية الدروس الخصوصية.
القراءة من الكتب الورقية أم الإلكترونية.	إشكالية القراءة بين الكتب الورقية والكتب الإلكترونية.

د) هناك موضوعات اقترح المحكمون إضافتها:

وتتمثل في إضافة موضوع (الحفاظ على البيئة مسئولية الدولة أم مسئولية الفرد)، وقد أخذت الباحثة بهذا الرأي لمدى مناسبة هذه القضية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ وخاصة في ظل الظروف المناخية والاحتباس الحراري الذي يعاني منه المجتمع.

واقترح بعض الحكام إضافة الكتب الخارجية مع موضوع الدروس الخصوصي؛ ولم تأخذ الباحثة بهذا الرأي؛ لأن الكتب الخارجية موضوع آخر للتفاوض والمفاضلة بينها وبين كتب الوزارة وليس الدروس الخصوصية.

6- الصورة النهائية للموضوعات:

بعد التحكيم على موضوعات التفاوض في صورتها المبدئية أعيد النظر فيها، وتم تعديلها وإعادة صياغتها من جديد في ضوء آراء المحكمين، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم، إلى أن أصبحت القائمة في شكلها النهائي مكونة من ستة موضوعات.

ثالثًا- عداد اختبار التفاوض لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبطاقة تقدير الدرجات:

1- هدف الاختبار، ومصادره:

يهدف الاختبار إلى قياس درجة تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مهارات التفاوض؛ وذلك قبل تدريس البرنامج وبعده. وقد أعدت الباحثة هذا الاختبار في ضوء البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بفن التحدث (التعبير الشفهي) بصفة عامة، والتفاوض بصفة خاصة، والأدبيات المتصلة بطبيعة التحدث وكذا التفاوض، من حيث قياسه وتقويمه كميًا وموضوعيًا.

2- محتوى الاختبار وضبطه:

تكون الاختبار من محورين، ويتضمن كل محور قضيتين من أبعاد مختلفة، وعلى التلميذ اختيار قضية منها؛ لتكون موضوعًا للتفاوض بينه وبين أحد زملائه، معبرين عن وجهة نظرهما، ومدعمين لها بحجج مناسبة، وبالتالي تصبح مجموع القضايا التي يتفاوض فيها قضيتين.

وقد وضعت الباحثة أسئلة محكية معيارية تكون بمثابة نقاط للتفاوض بين التلميذين . وقد بلغ عدد هذه الأسئلة ثلاثة عشر سؤالًا تتبع كل قضية، وبذلك تكوّن الاختبار من ست وعشرين مفردة خصص لكل مهارة مفردتان. ثم عرض الاختبار على المحكمين، ثم أجريت الباحثة التعديلات، وتم تطبيق الاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة ديرب البلد للتعليم الأساسي رقم1 التابعة لإدارة ديرب نجم التعليمية، واستعانت الباحثة بزميلين في التخصص وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام 2023/2022م يوم الاثنين الموافق 31 من أكتوبر 2022م ؛ وذلك بهدف تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب ثبات الاختبار وصدقه. ، وتم حساب زمن الاختبار فكان 70 دقيقة.

وقد تم حساب ثبات الاختبار بأربع طرق: (حساب معامل ثبات ألفا لكرونباك، معامل ثبات ألفا بحذف درجة العبارة، طريقة التجزئة النصفية، إعادة تطبيق الاختبار)، كما تم حساب صدق الاختبار بثلاث طرق: (الصدق الظاهري، صدق الاتساق الداخلي، الصدق الذاتي).

بطاقة تقدير تحليلية لقياس أداء مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في صورتها الأولية:

وضعت الباحثة قائمة تقييم، وقائمة التقدير التحليلية؛ لملاحظة أداء التلاميذ في مهارات التفاوض، بحيث يحلل أداء التلاميذ كل على حدة في كل مهارة فرعية، وفق مقياس رباعي، ويجمع ميزان التقدير بين الميزان الوصفي (مرتفع- متوسط- مقبول- ضعيف جدًا) والميزان الرقمي الكمي (3- 2- 1-0)؛ وذلك لمساعدة المعلم على تقدير أداء التلاميذ للمهارات بطريقة موضوعية بعيدة عن الذاتية. وقد تم ضبط البطاقة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم ثلاثة عشر محكمًا؛ لإبداء الرأي فيها، وقد اتفق المحكمون على صلاحيتها لتصحيح الاختبار.

رابعًا- إعداد كتاب التلميذ: تكون كتاب التلميذ من العناصر التالية:

أ) مقدمة كتاب التلميذ.

ب) موضوعات كتاب التلميذ، وقد اشتمل كل درس على:

- أهداف الدرس. – محتوى الدرس. – أنشطة الدرس. – تقويم الدرس.

خامسًا- إعداد دليل المعلم: تكون الدليل من العناصر التالية:

أ) مقدمة دليل المعلم. ب) نبذة عن متغيرات البحث. ج) أهداف دليل المعلم.

د) الخطوات الإجرائية للإستراتيجية ودور المعلم والتلميذ فيها. ه) توصيف عام لتدريس الموضوعات.

و) موضوعات دليل المعلم، وقد اشتمل كل درس على:

-أهداف الدرس. – الوسائل التعليمية. – إجراءات التدريس وفق التعلم المستند إلى الدماغ.

-الأنشطة التعليمية. – تقويم الدرس.

سادسًا- إجراءات التجربة الميدانية:

1- اختيار عينة البحث ومتغيراتها :

تكونت عينة البحث الحالي من مجموعتين من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرستي ديرب نجم الإعدادية بنين الجديدة، ومدرسة عمر بن الخطاب الإعدادية، بإدارة ديرب نجم التعليمية، وقد روعي في اختيار العينة التقارب في العمر والمستوى الثقافي والاجتماعي،

وبلغت عينة البحث (60) تلميذًا مقسمة على مجموعتين الأولى تجريبية، وعددها (30) تلميذًا، والمجموعة الضابطة وتكونت من (30) تلميذًا.

2- التطبيق القبلي لأدوات البحث :

تم التطبيق القبلي لاختبار التفاوض على تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مع تعريف التلاميذ بالغرض من تلك الأدوات وكيفية الإجابة عنها، مع مراعة الزمن المخصص له، وذلك في يومي (4، 5 أكتوبر 2023م)، قبل تدريس الإستراتيجية القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ؛ وذلك للتأكد من تجانس أفراد العينة، حيث تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث لاختبار التفاوض، وتم استخدام اختبار "ت" T-Test لدلالة الفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة.

3- تطبيق الإستراتيجية المقترحة:

تم تطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (المجموعة التجريبية)، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة. وقد استغرق التدريس الفترة من الأحد 8 أكتوبر 2023م إلى الخميس 16 نوفمبر 2023م.

4- التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من التدريس تم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا على مجموعتي البحث، حيث طبق اختبار التفاوض في يومي (21، 22 نوفمبر 2023م)، ثم تم التصحيح ورصد الدرجات، ومعالجتها إحصائيًا؛ وذلك لاستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها.

نتائج البحث وتفسيرها:

أولًا: نتائج اختبار صحة الفرض الأول، وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المستقلة، والتي يحددها الجدول التالي :

جدول (33) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض ككل

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر تجاهها	الضابطة	30	13.83	6.19	7.06	1.22	5.78	0.01
	التجريبية	30	20.90	2.57				
تفنيد الرأي المعارض ودحضه، وصولًا للاتفاق الختامي	الضابطة	30	9.93	3.07	4.13	0.793	5.20	0.01
	التجريبية	30	14.06	3.07				
توظيف اللغة اللفظية وغير اللفظية	الضابطة	30	7.30	2.15	3.23	0.516	6.26	0.01
	التجريبية	30	10.53	1.83				
الدرجة الكلية لاختبار التفاوض	الضابطة	30	31.06	9.51	14.43	1.90	7.59	0.01
	التجريبية	30	45.50	4.23				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58= 2.39 ، وعند (0.05) = 1.67

ويتضح من الجدول السابق: أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (45.50) في الدرجة الكلية، وتراوح بين (20.90 ، 14.06 ، 10.53) في المهارات الرئيسة على الترتيب، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس البعدي للمجموعة الضابطة (31.06) في الدرجة الكلية، وكانت في المهارات الرئيسة (13.83 ، 9.93 ، 7.30)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار التفاوض؛ مما يعني أن دراسة تلاميذ المجموعة التجريبية للإستراتيجية المقترحة قد أثر تأثيرًا إيجابيًا في تنمية مهارات التفاوض لديهم ـ

وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض في كل مهارة على حدة بعد تطبيق الإستراتيجية المقترحة، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المستقلة، والتي يحددها الجدول.

جدول (34) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض

م	المهارة الفرعية	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	تحديد القضية التفاوضية	الضابطة	30	3.20	1.24	1.26	0.272	4.63	0.01
		التجريبية	30	4.46	0.819				
2	كفاية المعلومات	الضابطة	30	2.10	1.42	1.73	0.323	5.36	0.01
		التجريبية	30	3.83	1.05				
3	عرض وجهات النظر	الضابطة	30	2.96	1.49	0.833	0.351	2.37	0.05
		التجريبية	30	3.80	1.21				
4	تبني رأي معين تجاه القضية	الضابطة	30	1.16	1.34	1.10	0.321	3.42	0.01
		التجريبية	30	2.26	1.14				
5	دعم الرأي بالأدلة	الضابطة	30	1.13	1.13	1.20	0.275	4.36	0.01
		التجريبية	30	2.33	0.994				
6	التعليق بمنطقية	الضابطة	30	3.26	1.70	0.933	0.393	2.37	0.05
		التجريبية	30	4.20	1.32				
مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر		**الضابطة**	**30**	**13.83**	**6.19**	**7.06**	**1.22**	**5.78**	**0.01**
		التجريبية	**30**	**20.90**	**2.57**				
7	عرض الحجج	الضابطة	30	1.06	1.01	1.33	0.301	4.42	0.01
		التجريبية	30	2.40	1.30				
8	تحليل الحجج	الضابطة	30	2.20	1.18	1.00	0.290	3.44	0.01
		التجريبية	30	3.20	1.06				
9	إصدار حكم حول الحجج	الضابطة	30	3.40	1.24	0.733	0.353	2.07	0.05
		التجريبية	30	4.13	1.47				
10	المناقشة الموضوعية للحلول	الضابطة	30	3.26	1.52	1.06	0.362	2.93	0.01
		التجريبية	30	4.33	1.26				
تفنيد الرأي المعارض ودحضه، وصولًا للاتفاق الختامي		**الضابطة**	**30**	**9.93**	**3.07**	**4.13**	**0.793**	**5.20**	**0.01**
		التجريبية	**30**	**14.06**	**3.07**				
11	استخدام الألفاظ الفصيحة	الضابطة	30	3.16	1.17	1.23	0.298	4.13	0.01
		التجريبية	30	4.40	1.13				
12	صوغ الجمل	الضابطة	30	3.26	1.11	1.06	0.326	3.25	0.01
		التجريبية	30	4.33	1.39				
13	توظيف التعبيرات	الضابطة	30	0.866	0.937	0.933	0.280	3.33	0.01
		التجريبية	30	1.80	1.21				
توظيف اللغة اللفظية وغير اللفظية		**الضابطة**	**30**	**7.30**	**2.15**	**3.23**	**0.516**	**6.26**	**0.01**
		التجريبية	**30**	**10.53**	**1.83**				
الدرجة الكلية لاختبار التفاوض		**الضابطة**	**30**	**31.06**	**9.51**	**14.43**	**1.90**	**7.59**	**0.01**
		التجريبية	**30**	**45.50**	**4.23**				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58= 2.39 ، وعند (0.05) = 1.67

ويتضح من الجدول السابق: أن قيم (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية تراوح بين (1.80، 4.46) في المهارات الفرعية، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس البعدي للمجموعة الضابطة في المهارات الفرعية (0.866، 3.40)؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار التفاوض في المهارات الفرعية.

ويمكن تفسير ذلك نتيجة تطبيق الإستراتيجية المقترحة؛ فعند تطبيق التعلم المستند فإنه يتم توفير العوامل والظروف التربوية التي تستلزمها تنمية مهارات التفاوض؛ لإثارة التشابكات العصبية ودعمها مع الحرص على تدريب التلاميذ على ممارسة ما يتعلمونه من خلال مواقف تتصل بواقعهم وتحاكيه؛ مما يجعل الخبرة التفاوضية ذات معنى بالنسبة لهم، وأن يؤدوا الأنشطة ويتأملوا ما ينفذونه ويشرحوا ما فهموه ويستخدموه في مواقف أخرى .

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي استهدفت تنمية مهارات التفاوض، مثل دراسة كل من: خلود مغلوث (2012)، إيميلي شورنينج و برين هاند Schoerning & Hanh (2013)، وأحلام زحافة (2016)، وسعدية الشرقاوي وآخرين (2017)، وشريهان أحمد (2020)، وعبير علي (2021). وفي ضوء ما سبق تم قبول الفرض الأول.

ثانيًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني، وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفاوض ككل وفي كل مهارة على حده لصالح التطبيق البعدي" وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية المطبق قبليًا وبعديًا قبل تدريسهم الإستراتيجية المقترحة وبعده، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة، والتي يحددها الجدول التالي :

جدول (35) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفاوض ككل

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر تجاهها	القبلي	30	12.60	4.58	8.30	1.10	7.54	0.01
	البعدي	30	20.90	2.57				
تفنيد الرأي المعارض ودحضه، وصولًا للاتفاق الختامي	القبلي	30	9.90	3.11	4.16	0.744	5.59	0.01
	البعدي	30	14.06	3.07				
توظيف اللغة اللفظية وغير اللفظية	القبلي	30	7.46	1.69	3.06	0.417	7.34	0.01
	البعدي	30	10.53	1.83				
الدرجة الكلية لاختبار التفاوض	القبلي	30	29.96	8.11	15.53	1.71	9.08	0.01
	البعدي	30	45.50	4.23				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.44 ، وعند (0.05) = 1.68

ويتضح من الجدول السابق: أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (45.50) في الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط الدرجات للقياس القبلي (29.96) في الدرجة الكلية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (9.08) للدرجة الكلية أكبر من الجدولية عند مستوى(0.01) حيث تبلغ (2.44)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار التفاوض ككل.

ولحساب فاعلية الإستراتيجية تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير(d) لـ Cohen ومربع إيتا (η^2) للإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية قبل تدريسهم الإستراتيجية المقترحة وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية الإستراتيجية فى تنمية مهارات التفاوض، ويوضح الجدول التالى النتائج التى توصلت إليها الباحثة.

جدول (36) حجم الاثر لفاعلية الإستراتيجية للمجموعة التجريبية لاختبار التفاوض

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen	تقدير حجم الأثر
مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر تجاهها	القبلي	30	12.60	4.58	7.54	0.82	2.80	كبير
	البعدي	30	20.90	2.57				
تفنيد الرأي المعارض ودحضه، وصولًا للاتفاق الختامي	القبلي	30	9.90	3.11	5.59	0.72	2.07	كبير
	البعدي	30	14.06	3.07				
توظيف اللغة اللفظية وغير اللفظية	القبلي	30	7.46	1.69	7.34	0.81	2.72	كبير
	البعدي	30	10.53	1.83				
الدرجة الكلية لاختبار التفاوض	القبلي	30	29.96	8.11	9.08	0.86	3.37	كبير
	البعدي	30	45.50	4.23				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.46 ، وعند (0.05) = 1.69
دلالة مربع إيتا (0- 0.09 صغير) ، (0.10 -0.15 متوسط) ، (0.16 – 1) كبير

يتضح من الجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (0.86)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على المهارات الرئيسة (0.72، 0.82)، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى تطبيق الإستراتيجية القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. حيث يري كوهين (Cohen، 1977) أن التأثير الذي يفسر (من 15٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيرًا كبيرًا (فؤاد أبو حطب وآخرين،1993، 438 - 443).

ومما سبق فقد بلغ حجم التأثير في اختبار التفكير التفاوض(0.86)، وهي قيمة كبيرة، وهذا يعني أن نسبة (86%) من التباين الحادث في درجات اختبار التفاوض يعود إلى فاعلية الإستراتيجية القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفاوض

في كل مهارة على حدة بعد تدريسهم الإستراتيجية المقترحة، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة، والتي يحددها الجدول التالي :

جدول (37) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفاوض في كل مهارة فرعية على حدة

م	المهارة الفرعية	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen	مستوى الدلالة
1	تحديد القضية التفاوضية	القبلي	30	3.23	0.935	1.23	0.195	6.30	0.75	2.33	0.01
		البعدي	30	4.46	0.819						
2	كفاية المعلومات	القبلي	30	2.06	1.08	1.76	0.294	5.98	0.74	2.23	0.01
		البعدي	30	3.83	1.05						
3	عرض وجهات النظر	القبلي	30	2.86	1.63	0.933	0.380	2.45	0.42	0.91	0.05
		البعدي	30	3.80	1.21						
4	تبني رأي معين تجاه القضية	القبلي	30	1.06	1.08	1.20	0.304	3.94	0.58	1.45	0.01
		البعدي	30	2.26	1.14						
5	دعم الرأي بالأدلة	القبلي	30	1.40	0.723	0.933	0.253	3.68	0.56	1.36	0.01
		البعدي	30	2.33	0.994						
6	التعليق بمنطقية	القبلي	30	1.96	1.12	2.23	0.337	6.61	0.77	2.45	0.01
		البعدي	30	4.20	1.32						
مهارات خاصة بالقضية التفاوضية ووجهة النظر		**القبلي**	**30**	**12.60**	**4.58**	**8.30**	**1.10**	**7.54**	**0.81**	2.79	3.45
		البعدي	**30**	**20.90**	**2.57**						
7	عرض الحجج	القبلي	30	1.40	0.932	1.00	0.321	3.11	0.50	1.15	0.01
		البعدي	30	2.40	1.30						
8	تحليل الحجج	القبلي	30	2.10	1.02	1.10	0.308	3.57	0.55	1.32	0.01
		البعدي	30	3.20	1.06						
9	إصدار حكم حول الحجج	القبلي	30	3.16	1.17	0.966	0.305	3.16	0.51	1.17	0.05
		البعدي	30	4.13	1.47						
10	المناقشة الموضوعية للحلول	القبلي	30	3.23	1.13	1.10	0.264	4.16	0.61	1.54	0.01
		البعدي	30	4.33	1.26						
تفنيد الرأي المعارض ودحضه، وصولًا للاتفاق الختامي		**القبلي**	**30**	**9.90**	**3.11**	**4.16**	**0.744**	**5.59**	**0.72**	2.07	4.64
		البعدي	30	14.06	3.07						
11	استخدام الألفاظ الفصيحة	القبلي	30	3.30	0.749	1.10	0.216	5.09	0.68	1.89	0.01
		البعدي	30	4.40	1.13						
12	صوغ الجمل	القبلي	30	3.30	1.11	1.03	0.344	3.00	0.48	1.11	0.01
		البعدي	30	4.33	1.39						
13	توظيف	القبلي	30	0.866	0.730	0.933	0.234	3.98	0.58	1.44	0.01

م	المهارة الفرعية	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen	مستوى الدلالة
	التعبيرات	البعدي	30	1.80	1.21						
	توظيف اللغة اللفظية وغير اللفظية	القبلي	30	7.46	1.69	3.06	0.417	7.34	0.81	2.72	4.49
		البعدي	30	10.53	1.83						
	الدرجة الكلية لاختبار التفاوض	القبلي	30	29.96	8.11	15.53	1.71	9.08	0.86	3.37	3.83
		البعدي	30	45.50	4.23						

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.46 ، وعند (0.05) = 1.69

يتضح من الجدول السابق: أن قيم (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية تراوح بين (1.80، 4.46) في المهارات الفرعية ما عدا مهارة عرض وجهات النظر دالة عند مستوى (0.05)، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي للمهارات الفرعية (0.866، 3.30)، وأن قيم النسبة التائية المحسوبة تراوحت بين (5.36، 2.93) في المهارات الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.39) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، كما بلغت (2.45) في المهارات الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.05) حيث تبلغ (1.67) عند مهارة عرض وجهات النظر مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار التفاوض في المهارات الفرعية.

وتشير هذه النتائج السابقة إلى حدوث تغير إيجابي في مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الذين طبق عليهم البحث وتحسن أداؤهم في التطبيق البعدي لاختبار التفاوض عن أدائهم في التطبيق القبلي لاختبار التفاوض؛ وقد يُعزى فاعلية الإستراتيجية إلى ما يلي:

1. اختيار محتوى الإستراتيجة من قضايا تحتمل وجهات نظر متعددة، وكان لهذه القضايا أثر في جذب اهتمام التلاميذ للدراسة، كما أن تعدد القضايا وتنوعها بصورة منظمة قد ساعد التلاميذ على تحليلها تحليلًا دقيقًا، واكتساب مهارات تفاوضية متنوعة.

2. تنوع أنشطة الإستراتيجية ما بين أنشطة يستمع فيها التلاميذ إلى موقف تفاوضي ثم يحللونه، وأنشطة أخرى يحللون موقفًا تفاوضيًا مقروءًا، وأخرى قام فيها التلاميذ بأداء التفاوض، وهذا التنوع أكسب التلاميذ مهارات متنوعة.

3. اعتماد أنشطة الإستراتيجية على إيجابية وتفاعل التلاميذ أثناء تنفيذ هذه الأنشطة والمشاركة الجماعية في مجموعات تفاوضية تتيح وتشجع كل تلميذ على التعبير عن رأيه بحرية مع تدعيم هذا الرأي بالأدلة المقنعة، وتدربهم على الاستماع إلى آراء زملائهم باحترام دون انتقاد، وتحفزهم على الوصول في النهاية إلى اتفاق أو حل يُرضي الجميع، ومن ثم تحسين مهاراتهم التفاوضية.

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت تنمية مهارات التفاوض، مثل دراسة كل من: عبد الله الجنيد (2011)، وحمزة الشهري (2015)، وخلف طلبة وسامية عبد الله (2021)، وهبة سليمان (2022)، وبالافي وآخرين Pallavi& et-al (2022). وتتفق هذه النتائج أيضًا مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت أهمية توظيف التعلم المستند إلى الدماغ ومن هذه الدراسات، دراسة كل من: محمد عزازي (2020)، وحسنى محمود (2022)، ويحيى محمد (2023)، ولكنها تختلف عنها في توظيفها للتعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض في اللغة العربية؛ ومما سبق تضح أهمية الإستراتيجة في تنمية مهارات التفاوض لدى التلاميذ. وفي ضوء ذلك تم قبول الفرض الثاني .

توصيات البحث:

بناء على النتائج التي توصلت إليها هذا البحث توصي الباحثة بما يلي :

1. الاستفادة من الإستراتيجية المقترحة، ووضعها موضع التنفيذ؛ لإكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات التفاوض.

2. الاستعانة بقائمة مهارات التفاوض، والتي تم إعدادها في إرشاد معلي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية إلى مهارات التفاوض التي ينبغي تنميتها لدى هؤلاء التلاميذ.

3. تضمين برامج ودورات إعداد معلمي اللغة العربية إستراتيجيات تعليم مهارات التفاوض، وأسس تقويمها.

4. ضرورة تضمين التعلم المستند إلى الدماغ وإستراتيجياته كأحد الموضوعات الرئيسة في برامج إعداد معلمي اللغة العربية وتأهيلهم أثناء الخدمة وبعدها.

مقترحات البحث:

بناء على نتائج هذا البحث، وامتدادًا له، تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية :

1. إستراتيجة مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الحوار والمناقشة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

2. برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الحجاجية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

3. برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على تدريس التعبير الشفهي باستخدام التعلم المستند إلى الدماغ وقياس تأثيره في تنمية مهاراتهم التدريسية.

مراجـع البحث

أولاً : القرآن الكريم .

ثانياً : المراجع العربية :

1. أحلام زحافة (2016): "فاعلية برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والوعي بمهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
2. أحمد عبده (2014): **"التفاوض والصفقات الناجحة"**، القاهرة، دار الشرق.
3. إريك جنسن (2014): **"التعلم استنادًا إلى الدماغ النموذج الجديد للتدريس"**، ترجمة: هشام سلامة وحمدي عبد العزيز، القاهرة، دار الفكر العربي.
4. أيمن محمد عبد الواحد (2007): **"االتفاوض .. علم وفن"**، القاهرة: الحرية للنشر والتوزيع.
5. حسن وجيه (2008): **"التفاوض في عصر الاستفزاز"**، القاهرة، دار نهضة مصر.
6. حسني محمود (2022): "برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التذوق الأدبي والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **رسالة دكتوراة** (غير منشورة)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
7. حمزة الشهري (2015): "أثر برنامج تدريبي لمهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات والتفاوض لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي المترو-المندفع في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية"، **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
8. حمزة الشهري، نادية شريف، منى السيد(2017): "مهارات التفاوض وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع190، ص ص42-68.
9. خلف طلبة، وسامية عبد الله (2021): "برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ج1، ع45، ص ص 359- 450.

10. خلود المغلوث (2012): "أثر برنامج بناء الجسور في تحسين مهارات التفاوض والإبداع لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية"، **رسالة ماجستير** (منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

11. ريم الباني(2009): " ثقافة الحوار لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض ودورها في تعزيز بعض القيم الخلقية"، الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

12. سعدية الشرقاوي، وأروى معوض، ومحمد عبد الحميد (2017): "فعالية برنامج قائم على طريقة المشروع في تنمية مهارات التفاوض لدى طفل الروضة"، **مجلة كلية رياض الأطفال**، كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، ع11، ص ص487- 512.

13. سلوى بصل (2020): "فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الكتابة الهجائية وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **مجلة كلية التربية**، جامعةعين شمس، ج4، ع44، ص ص 15-126.

14. سمير عبد الوهاب (2014): "**اتجاهات حديثة في البحث التربوي**"، دمياط: مكتبة نانسي.

15. سوزان كوفاليك، و كارين أولسن (2004): **تجاوز التوقعات: دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف**، ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، الدمام ، دار الكتاب التربوي للنشر.

16. شريهان أحمد (2020): "برنامج إثرائي قائم على مواقف تفاوضية من القرآن والسنة لتنمية مهارتي التحدث والتفاوض في اللغة العربية" **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة حلوان.

17. صفاء أبو سعدة (2017): "**فن التفاوض والحوار (التفاوض والحوار المحترف)**، عمان، دار خالد اللحياني للنشر والتوزيع.

18. عبد الله الجنيد (2011): "استراتيجية مقترحة في تعليم القراءة قائمة على التعلم النشط لتنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي في الجمهورية العربية السورية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

19.عبير علي (2021): "فاعلية خلية التعلم في تنمية مهارات القراءة المكثفة ومهارات التفاوض لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، ج1، ص ص 460- 494.

20.فؤاد أبو حطب، و سيد عثمان، وآمال صادق (1993): **"التقويم النفسي"**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط3.

21.مجدي شرارة (2017): **"دليل المفاوض المثالي"**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

22.مجمع اللغة العربية (2004): **"المعجم الوسيط"**، جمهورية مصر العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4.

23.محمد الأحمدي (2013): "التفاوض في القرآن"، **رسالة دكتوراه** (منشورة)، كلية العلوم الإسلامية، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

24. محمد الرازي (ت 660ه): **"مختار الصحاح"**، القاهرة، دار التراث العربي.

25.محمد عزازي (2020): "برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية المفاهيم البلاغية وأثره في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية"، **دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

26.مصطفى رسلان، وعبد الله التطاوي، ومحمد جاد (2016): **"مصفوفة المدى والتتابع لمعايير ومؤشرات مادة اللغة العربية"**، القاهرة، مركو تطوير المناهج.

27.هبة سليمان (2022): "برنامج مقترح قائم على التفكير الإقناعي لتنمية مهارات التعبير الشفوي والتفاوض لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة دكتوراة** (غير منشورة)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

28.هند محمد، وعبد الحميد سعد، وأشرف علي (2023): "برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب كلية التربية"، **المجلة الدولية لأنظمة إدارة التعلم**، جامعة الفيوم، مج11، ع2، ص ص 143- 154.

29.يحيى محمد (2023): "فعالية برنامج قائم على التعلم المستند إلى عمل الدماغ في خفض صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بني سويف.

30.يسرى عيسى (2017): "فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي"، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج6، ع1، ص ص108- 126.

ثالثًا: المراجع الأجنبية:

31. Barbara, K. (2011): "**Insid the Brain- Based Learning Classroom**", available at: http://www.smp.gseis.ucla.edu/smp/publications/quarter1v from/V 4/V 4n3/bb1.V1ass.htm.
32. Caine, R.&Caine,G.,(2002): "**Understanding A Brain-Based Approach to Learning and Teaching**", Educational Leadership.
33. David, A. (2012). "Public School Teachers, Knowledge, Perception, and Implementation OF Brain-Based Learning Practices". **Ph.D**., Indiana University of Pennsylvania.
34. Duman, B. (2007): Celebration of the neurons; the application of brain based learning in classroom enviroment. ERIC: ED 500159.
35. Ozlem, Y. (2014)."The advantages of brain based learning in ELT classes", **Social and Behavioral Sciences**", 152 , p p: 258 – 262.
36. Pallavi Bagga, Nicola Paoletti & Kostas Stathis (2022): "Learnable Strategies for Bilateral Agent Negotiation over Multiple Issues", Royal **Holloway**, University of London, UK.
37. Spears, A.& Wilson, L. (2012): "**Brain-Based Learning Highlights**", available at: http://www.itari.in/categories/brainbasedlearning/DefinitionofBrain-Based Learning.pdf.