



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: www.jtuh.org/**Ammar Abdul Hussein Majeed**

College of Education, Al-Iraqia University

* Corresponding author: E-mail :
ammar.a.majeed@aliraqia.edu.iq
 ٠٧٨١٦٣٤٠٤٥٨

Keywords:

Negotiation approach,
 Foundations of Education,
 concept acquisition,
 future thinking,
 educational and psychological sciences

ARTICLE INFO**Article history:**

Received 5 Feb 2026
 Received in revised form 20 Mar 2026
 Accepted 22 Mar 2026
 Final Proofreading 31 Aug 2026
 Available online 31 Aug 2026

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER
 THE CC BY LICENSE

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Journal of Tikrit University for Humanities

The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on the Negotiation Approach in Acquiring the Concepts of Foundations of Education among Students of the Department of Educational and Psychological Sciences and Developing Their Future Thinking

A B S T R A C T

The current research aims to identify the effectiveness of a proposed strategy based on the negotiation approach in acquiring the concepts of the Foundations of Education course among students of the Department of Educational and Psychological Sciences and in developing their future thinking.

The researcher adopted a quasi-experimental design with partial control. The research sample consisted of ٧١ first-year students from the Department of Educational and Psychological Sciences. The sample was divided into two groups: an experimental group of ٣٥ students who studied according to the proposed strategy based on the negotiation approach, and a control group of ٣٦ students who studied according to the conventional teaching method.

To achieve the objectives of the research, the researcher prepared a test for acquiring the concepts of the Foundations of Education course and developed a Future Thinking Scale after verifying its validity, reliability, and psychometric properties.

After the completion of the experiment, the research instruments were administered to both groups. The results revealed that the students of the experimental group who studied according to the proposed strategy based on the negotiation approach outperformed the students of the control group who studied according to the conventional method in acquiring the concepts of the Foundations of Education course and in the Future Thinking Scale.

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.33.8.2.2026.17>

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم
 عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية التفكير المستقبلي لديهم

عمار عبد الحسين مجيد / الجامعة العراقية كلية التربية

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في
 اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية التفكير

المستقبلي لديهم اعتمد المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي إذ اختيرت عينة البحث من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية المرحلة الاولى وبلغ عدد أفرادها (٧١) طالباً وطالبة، بواقع (٣٥) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية التي درست وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي و(٣٦) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية وأعدَّ اختباراً لاكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم، كما أعد مقياساً للتفكير المستقبلي بعد التحقق من صدقه وثباته وخصائصه السيكمترية وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة طبق الباحث أدوات البحث على مجموعتي البحث أظهرت نتائج البحث تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم، ومقياس التفكير المستقبلي.

الكلمات المفتاحية: المدخل التفاوضي، أصول التربية والتعليم، اكتساب المفاهيم، التفكير المستقبلي، العلوم التربوية والنفسية.

الفصل الأول:

التعريف بالبحث:

اولاً: مشكلة البحث:

تُعد مادة أصول التربية والتعليم من المواد الأساسية التي تسهم في بناء المعارف التربوية لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، لما تتضمنه من مفاهيم ومبادئ تربوية تساعد الطلبة على فهم العملية التعليمية وتحليل قضاياها المختلفة وفي ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العصر الحالي وما تفرضه من تحديات تربوية وتعليمية، أصبح من الضروري اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة تسهم في تنمية المفاهيم التربوية ومهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة، ولاسيما التفكير المستقبلي الذي يساعدهم على استشراف التحديات والتغيرات المستقبلية والتعامل معها بكفاءة.

ومن خلال خبرة الباحث ومتابعته لطلبة قسم العلوم التربوية والنفسية أثناء المحاضرات والأنشطة التعليمية، لاحظ وجود ضعف نسبي في اكتساب عدد من المفاهيم التربوية الأساسية، واعتماد العديد من الطلبة على الحفظ والاستظهار أكثر من الفهم العميق للمفاهيم والعلاقات التي تربط بينها، فضلاً عن محدودية قدرتهم على توظيف تلك المفاهيم في المواقف التربوية المختلفة كما لاحظ الباحث ضعفاً في ممارسة الطلبة لمهارات التفكير المستقبلي المتمثلة بالتنبؤ والتخطيط واستشراف التحديات التربوية المستقبلية، الأمر الذي قد يؤثر في قدرتهم على مواكبة التطورات المتسارعة في المجال التربوي والتعليمي.

وللتأكد من وجود المشكلة أجرى الباحث استبانة استطلاعية مفتوحة ومغلقة على عينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، تضمنت عدداً من الفقرات المتعلقة بطرائق التدريس المتبعة

ومستوى فهم المفاهيم التربوية ومهارات التفكير المستقبلي لديهم وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن (٧٢.٥%) من أفراد العينة يرون أن الطرائق التدريسية التقليدية لا تساعدهم بالشكل الكافي على فهم المفاهيم التربوية بعمق، في حين أشار (٧٧.٥%) منهم إلى حاجتهم إلى استراتيجيات تدريسية تعتمد الحوار والمناقشة والمشاركة الفاعلة داخل المحاضرة كما بينت النتائج أن (٧٠%) من الطلبة يجدون صعوبة في توظيف المفاهيم التربوية في المواقف التعليمية المختلفة، وأفاد (٧٥%) منهم بأن الأنشطة التعليمية الحالية لا تسهم بصورة كافية في تنمية التفكير المستقبلي لديهم، الأمر الذي يعكس الحاجة إلى اعتماد أساليب تدريسية أكثر فاعلية في تدريس مادة أصول التربية والتعليم.

ومن هنا برزت الحاجة إلى إجراء البحث الحالي للكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية التفكير المستقبلي لديهم، ويمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي: ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية التفكير المستقبلي لديهم؟

ثانياً: أهمية البحث

تُعد التربية نظاماً فرعياً ضمن البناء الاجتماعي العام، وتتأثر بصورة مباشرة بالمتغيرات والتحديات المجتمعية التي تنعكس على كفاءة النظام التربوي داخلياً وخارجياً، الأمر الذي يجعلها من أهم الوسائل التي تعتمد عليها المجتمعات لتحقيق التنمية والتقدم وتُعد التربية من الركائز الأساسية في بناء الإنسان والمجتمع، إذ أصبحت في العصر الحديث أساساً تعتمد عليه مختلف مظاهر التطور والتقدم، كما تسهم في الارتقاء بالأفراد اجتماعياً من خلال ما توفره لهم من فرص التعليم والتدريب، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى تأهيلهم العلمي والمهني (حسان وآخرون، ٢٠٠٤: ٢٤-٢٥).

كذلك تسهم التربية في تمكين الأفراد من استيعاب التطورات التكنولوجية والاستفادة منها، فضلاً عن دورها في نقل المعارف والخبرات المتراكمة بين الأجيال، مما يضمن استمرارية المعرفة الإنسانية وتطورها، ولولا التربية لما أمكن المحافظة على الإرث العلمي والثقافي للمجتمعات (خزاعلة، ٢٠١٢: ١٥).

وقد كان التركيز في التربية التقليدية منصبا على الجوانب المعرفية والعقلية، بينما اتجهت التربية الحديثة إلى الاهتمام ببناء شخصية متكاملة ومتوازنة تشمل الأبعاد العقلية والانفعالية والروحية والأخلاقية والاجتماعية والجمالية، بما يساعد الفرد على التكيف الإيجابي مع بيئته ومجتمعه (أبو شعيرة، ٢٠٠٩: ١٧-١٨).

ويؤكد كثير من التربويين أن امتلاك أساسيات المعرفة يمثل أحد السبل الفاعلة لمواجهة متطلبات العصر وتحدياته، وأن فهم هذه الأساسيات يعتمد بصورة كبيرة على استيعاب المفاهيم التي تشكل البنية الرئيسة للمعرفة، إذ إن المفاهيم تمثل إطاراً يساعد على تفسير الحقائق وفهم الظواهر المختلفة في أي مجال معرفي (البليسي، ٢٠٠٦: ٣)، وتزداد أهمية ذلك إذا ما أخذ بنظر الاعتبار أن الطلبة يدخلون الصفوف الدراسية وهم يحملون تصورات وأفكاراً قد تكون غير دقيقة حول العديد من المفاهيم، فضلاً عن اعتماد

بعضهم على الحفظ المجرد للمصطلحات والإجراءات دون فهم عميق لمعانيها، إضافة إلى ضعف الدافعية العقلية واتجاهاتهم السلبية نحو التعلم أحيانا (الهوري، ٢٠٠٥: ٢٩٧-٣٠٠).

وفي ضوء ذلك برز المدخل التفاوضي بوصفه أحد المداخل التدريسية الحديثة التي تسعى إلى تحقيق تعلم أكثر فاعلية للطلبة، من خلال تعزيز التفاعل والمشاركة بينهم، وإتاحة الفرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية، فضلا عن إشراكهم في اختيار طرائق التدريس والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المناسبة، كما يمتاز هذا المدخل بإمكانية تطبيقه في مواقف تعليمية متعددة مع إمكانية تكييفه وفق طبيعة المادة الدراسية ومستوى الطلبة واحتياجاتهم التعليمية المختلفة، فضلا عن مراعاته للفروق الفردية بينهم (الديوان، ٢٠١١: ٩).

ويتمثل الهدف الرئيس للتفاوض في الوصول إلى حلول أو اتفاقات تحقق الرضا لجميع الأطراف المشاركة، ويتطلب ذلك امتلاك الفرد لمجموعة من المقومات المهمة، من بينها معرفة ذاته وإمكاناته وأهدافه، وإدراك نقاط القوة والضعف لديه، والقدرة على إدارة الوقت واستثماره بصورة مناسبة، إضافة إلى امتلاك مهارات التأثير في الآخرين والتفاعل معهم بصورة إيجابية (الشبيبة، ٢٠٢٠: ١٨).

ولا يختلف مفهوم التفاوض في المجال التربوي عن مفهومه في المجالات السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية، إذ يجتمع أطراف لديهم اهتمامات وأهداف معينة، ويحاولون من خلال النقاش والحوار الوصول إلى اتفاق يحقق قدرا من الرضا لجميع الأطراف، وفي المجال التعليمي يهدف التفاوض إلى الوصول إلى أفضل تعلم ممكن للمتعلم من خلال توظيف مصادر التعلم المختلفة بصورة فعالة (عبيد، ٢٠٠٩: ٢٠٤).

وتبرز أهمية اكتساب المفاهيم بوصفها أساسا لجميع أشكال التعلم والتفكير، إذ تسهم في توسيع آفاق المعرفة، وتيسر عملية التواصل ونقل المعلومات بين الأفراد، كما تساعد في اختصار الوقت والجهد اللازمين للتعلم، وتمكن المتعلم من التعامل مع فئات متعددة من المثيرات والمواقف بدلا من التعامل مع كل موقف بصورة منفصلة، فضلا عن دورها في تنظيم المعلومات وفهم الحقائق بصورة أكثر وضوحا (نزال، ٢٠٠٢: ٣٧).

وتُعد المفاهيم من المكونات الجوهرية للمعرفة العلمية، ومن اللبنة الأساسية التي يقوم عليها البناء العلمي، ولذلك أولى الأدب التربوي اهتماما كبيرا بموضوع تعليم المفاهيم وتعلمها، وظهرت العديد من المقترحات والاستراتيجيات التدريسية التي تهدف إلى إكساب الطلبة المفاهيم بصورة صحيحة بما يحد من سوء الفهم أو التصورات الخاطئة المرتبطة بها (أبو سعيدي وسليمان، ٢٠١١: ٨٥).

ومن جانب آخر، أصبح التفكير وتنميته من المرتكزات الأساسية للعملية التربوية الحديثة، إذ يمثل حاجة إنسانية مهمة تسهم في تحقيق التوافق النفسي والشعور بالأمن والاستقرار من خلال التعامل الواعي مع المواقف المختلفة التي يمر بها الفرد في حياته (الكبيسي، ٢٠٠٦: ١٣)، كما يساعد التفكير الطلبة على رؤية الأمور بصورة أكثر وضوحا وشمولا، ويمكنهم من التعامل الإبداعي مع المشكلات، ويعزز قدرتهم

على المنافسة التعليمية والمهنية، إضافة إلى دوره في تنمية مفهوم الذات والانتماء والمسؤولية الاجتماعية (قطامي، ٢٠٠١: ٤٣٥).

وتؤدي المؤسسات التعليمية دورا مهما في تنمية قدرات التفكير لدى الطلبة من خلال مساعدتهم على إدراك المشكلات المحيطة بهم والبحث عن حلول مناسبة لها، ويُعد التفكير المستقبلي من أبرز أنماط التفكير التي يمكن توظيفها لتحقيق هذا الهدف (آل عويد، ٢٠٠٨: ١٧).

ويرى الباحث أن التفكير المستقبلي يرتبط ارتباطا وثيقا بطموحات الفرد وتطلعاته المستقبلية، ولا سيما لدى طلبة المرحلة الجامعية الذين يعيشون مرحلة بناء الطموحات والتخطيط للمستقبل والسعي لتحقيق الذات وتحديد مساراتهم المستقبلية.

كما يساعد التفكير المستقبلي الفرد على استشراف المشكلات المحتملة قبل وقوعها، والتنبؤ بالحلول المناسبة لها، الأمر الذي يسهم في تقليل مشاعر القلق المرتبطة بالمستقبل ويزيد من قدرته على التعامل مع التحديات المختلفة (السعدي، ٢٠٠٨: ٢٩) ويُعد الاهتمام بالتفكير المستقبلي وسيلة مهمة للكشف المبكر عن المشكلات والاستعداد لمواجهتها أو الحد من آثارها، فضلا عن دوره في التعرف إلى الإمكانيات والطاقات البشرية المتاحة واستثمارها بصورة أفضل، مما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة، ويعزز المشاركة الإيجابية في صناعة المستقبل، ويوفر قاعدة معرفية تساعد الأفراد على اختيار البدائل والقرارات المناسبة لمساراتهم المستقبلية (إبراهيم، ٢٠٠٣: ٩٣).

وبناء على ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي في الكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، ومدى إسهامها في تنمية التفكير المستقبلي لديهم، بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد أهمية جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

فرضيات البحث: من أجل التحقق أهداف البحث صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير المستقبلي.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير المستقبلي.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية.

١. الحدود المكانية: كلية التربية للعلوم الإنسانية/ الجامعة العراقية/ قسم العلوم التربوية والنفسية.

٢. الحدود الزمنية: العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

الحدود الموضوعية: مفردات مادة أصول التربية والتعليم والمقرر تدريسها لطلبة المرحلة الأولى

في قسم العلوم التربوية والنفسية.

سادسا: تحديد المصطلحات

أولا: الفاعلية

١. التعريف النظري: عرفها (زيتون، ٢٠٠٥) بأنها مقدار التأثير الذي يُحدثه برنامج أو استراتيجية أو أسلوب معين في تحقيق الأهداف المحددة مسبقا. (زيتون، ٢٠٠٥: ١٤٥).

٢. التعريف الإجرائي: هي مقدار الأثر الذي تُحدثه الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم وتنمية التفكير المستقبلي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، ويُقاس ذلك من خلال الفروق في درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير المستقبلي المعدّين لأغراض البحث.

ثانيا: المدخل التفاوضي

١. التعريف النظري: عرفه حسام الدين (٢٠١٠) بأنه: "اتفاق يتم بعد بحث وجدال بين الطلاب ومدرّسهم وبينهم مع بعضهم البعض لاختيار الموضوعات التي يرغبون بدراستها، والقيام بالمهام والأنشطة بحرية تامة دون ضغط أو فرض من المدرس" (حسام الدين، ٢٠١٠: ٧٣).

٢. التعريف الإجرائي للاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي: هي مجموعة من الإجراءات والخطوات التدريسية التي أعدها الباحث بالاعتماد على مبادئ المدخل التفاوضي، وتقوم على الحوار والتفاعل وتبادل الآراء والتوصل إلى اتفاقات تعليمية بين المدرس والطلبة بهدف تحقيق أهداف مادة أصول التربية والتعليم، وتُطبق على أفراد المجموعة التجريبية خلال مدة التجربة.

ثالثاً: اكتساب المفاهيم

١. **التعريف النظري:** عرفه العمر (١٩٩٠) بأنه: "مدى معرفة المتعلم بما يمثل المفهوم وما لا يمثلته عن طريق انتباهه إلى فعاليات المعلم ونشاطاته، ومن ثم معالجة المعلومات بطريقته الخاصة لتكوين معنى لها وربطها بخبراته السابقة قبل خزنها في الذاكرة" (العمر، ١٩٩٠: ٢٢).
٢. **التعريف الإجرائي:** هو مقدار ما يحققه طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية من فهم وتمييز وتطبيق للمفاهيم المتضمنة في مادة أصول التربية والتعليم، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبار اكتساب المفاهيم المعد لأغراض البحث.

رابعاً: التفكير المستقبلي

١. **التعريف النظري:** عرفه إسماعيل (٢٠١٤) بأنه: "مجموعة من القدرات التي يمتلكها المتعلم تمكنه من توقع النتائج المستقبلية للمواقف والقضايا المختلفة، والتصور المستقبلي للمشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها" (إسماعيل، ٢٠١٤: ٧٣).
٢. **التعريف الإجرائي:** هو قدرة طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية على التنبؤ بالأحداث والمشكلات المستقبلية وتحليلها واقتراح البدائل والحلول المناسبة لها والتخطيط للتعامل معها، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير المستقبلي المعد لأغراض البحث.

الفصل الثاني خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً خلفية نظرية: وتتمثل بما يأتي:

المحور الأول: المدخل التفاوضي

أنماط المدخل التفاوضي: تتباين أنماط المتفاوضين تبعاً لاختلاف شخصياتهم وطرائق تعاملهم مع المواقف التفاوضية، ويمكن تصنيفها إلى الأنماط الآتية:

١. **النمط التنافسي:** يتجه أصحاب هذا النمط إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من المكاسب الشخصية مع تقليل فرص تقديم التنازلات للطرف الآخر ويتميز المتفاوض التنافسي بتركيزه الشديد على تحقيق أهدافه حتى وإن كان ذلك على حساب الآخرين، كما يتصف بالإصرار والتمسك بمواقفه، ومحاولة تعزيز موقفه بالأدلة والوثائق المختلفة كذلك يلجأ إلى توظيف الأسئلة التي تمكنه من الكشف عن نقاط ضعف الطرف المقابل، وقد يستخدم أسلوب الضغط أو رفع نبرة الحديث للتأثير في مجريات التفاوض لصالحه.

٢. **النمط التكيفي:** يمثل هذا النمط الجانب المقابل للنمط التنافسي، إذ يتسم أصحابه بالمرونة والانفتاح على الآخرين والحرص على بناء علاقات قائمة على الود والتعاون ويمنح المتفاوض التكيفي أهمية كبيرة لرغبات الطرف الآخر ومقترحاته، وقد يتنازل عن بعض مطالبه الخاصة من أجل المحافظة على العلاقات الإيجابية وتحقيق الرضا المتبادل كما يركز على الجوانب المشتركة ونقاط الاتفاق أكثر من تركيزه على الخلافات، ويؤمن بمبدأ التفاوض على الممكن وليس على المستحيل (الشبيبة، ٢٠٢٠: ٣٩).

٣. النمط التعاوني: يسعى المتفاوض التعاوني إلى تحقيق المصالح المشتركة لجميع الأطراف، من خلال التعرف إلى احتياجات الطرف الآخر وفهم اهتماماته ويتسم هذا النمط بالبحث عن حلول مبتكرة تحقق المنفعة المتبادلة، والإنصات الجيد للآخرين قبل إبداء الرأي، فضلا عن اهتمامه ببناء الثقة المتبادلة بوصفها أساسا مهما لاستمرار التعاون وتبادل المنافع بين الأطراف المختلفة (عبدالله، ٢٠٠٣: ١٥٩).

٤. النمط التجنبي: يتصف أصحاب هذا النمط بالحذر والتردد وضعف الثقة بالنفس، إذ يميلون إلى تجنب المواقف التفاوضية التي تتسم بالصعوبة أو التوتر كما يفضلون الابتعاد عن النقاشات الحادة والجدالات المطولة، ويشعرون بعدم الارتياح عند التعامل مع المتفاوضين المتشددين، مما يدفعهم في كثير من الأحيان إلى الانسحاب من المواقف التفاوضية المعقدة.

٥. النمط التوفيقى: يهدف هذا النمط إلى تحقيق قدر من التوازن بين مصالح الأطراف المختلفة من خلال الوصول إلى حلول وسطية مقبولة ويتسم المتفاوض التوفيقى باستعداده للتنازل عن جزء من مطالبه مقابل حصوله على جزء من مطالبه الأخرى، كما يمتلك القدرة على تقدير ظروف الطرف الآخر وتحليل نقاط الاتفاق والاختلاف سعيا للوصول إلى حلول ترضي الجميع قدر الإمكان (عبدالله، ٢٠٠٣: ١٦١). ومن خلال استعراض هذه الأنماط يتضح أن عملية التفاوض تعتمد على خصائص شخصية وسلوكية متنوعة تؤثر في طبيعة التفاعل بين الأطراف وفي النتائج التي يتم التوصل إليها كما قام الباحث بتحديد خطوات الاستراتيجية المقترحة وفق الأنماط المعروضة واستخدم الباحث هذه الأنماط جميعها وكما في الفصل الثالث.

خصائص التعلم بالمدخل التفاوضي: يمتاز التعلم القائم على المدخل التفاوضي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من المداخل التدريسية، ومن أبرزها:

١. تحميل المتعلم مسؤولية تعلمه بصورة مباشرة وجعله ملتزما بتحقيق الأهداف التعليمية المتفق عليها.

٢. تنمية التفكير الحر والإبداعي لدى الطلبة والتخلص من الأساليب التقليدية في التفكير، من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية.

٣. تحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم بصورة واضحة بما يحقق التنظيم الفاعل للمواقف التعليمية داخل الصف.

٤. تنويع مصادر التعلم وأساليب تقديم المعرفة بما يتناسب مع قدرات الطلبة ومستوياتهم العقلية والمعرفية المختلفة.

٥. منح المتعلم حرية اختيار مصادر التعلم والأنشطة التعليمية وطرائق التدريس التي تتوافق مع حاجاته وميوله وقدراته لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (Sextun, Dena. M, 2008: 73-88).

المحور الثاني: اكتساب المفاهيم

شروط تكوين المفاهيم: يرى المختصون في التربية وعلم النفس التربوي أن تكوين المفاهيم لا يتم بصورة عشوائية، بل يحتاج إلى مجموعة من الشروط الأساسية التي تسهم في بناء المفهوم بصورة صحيحة لدى المتعلم، ومن أهم هذه الشروط ما يأتي:

١. توافر الخبرات المتشابهة: يُعدّ تعرض المتعلم لسلسلة من الخبرات المتشابهة في خاصية أو أكثر من المتطلبات الأساسية لتكوين المفهوم، إذ إن هذه الخبرات تساعد على إدراك السمات المشتركة بينها ومن ثم تكوين مفهوم عام عنها وتُعدّ الخبرات التي تتضمن خصائص المفهوم أمثلة إيجابية له، في حين تمثل الخبرات التي لا تتوافر فيها تلك الخصائص أمثلة سلبية ويؤكد برونر (Bruner) أهمية عرض الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم قبل عملية التعلم أو خلالها أو بعدها؛ لما لذلك من أثر في تكوين المفهوم بصورة سليمة ودقيقة (نادر وآخرون، ١٩٩١: ٤٤٥).

٢. التعزيز والتغذية الراجعة: يمثل التعزيز عاملاً مهماً في عملية تكوين المفاهيم، إذ تؤكد الأدبيات التربوية ضرورة تقديم التعزيز المناسب عقب استجابة المتعلم كما أن التغذية الراجعة تسهم في تثبيت الاستجابات الصحيحة وتدعيمها، مما يساعد على ترسيخ الفهم الصحيح للمفهوم ويرى الباحث أن التعزيز يعدّ من الشروط الضرورية التي تسهم في استمرار التعلم وتثبيت المعرفة لدى الطلبة.

٣. الأمثلة وتنظيم عرضها: تؤثر طبيعة الأمثلة المقدمة للطلبة وعددها وطريقة ترتيبها وتوقيت عرضها في نجاح عملية تكوين المفهوم لذلك ينبغي على المدرس اختيار أمثلة واضحة ومتنوعة تسهم في توضيح المفهوم وتمييزه وتقريبه إلى أذهان المتعلمين.

٤. اهتمام المتعلم بالمادة الدراسية: يُعدّ اهتمام المتعلم بالمادة العلمية من العوامل المهمة في تكوين المفاهيم، إذ إن زيادة دافعيته نحو التعلم تسهم في رفع مستوى نشاطه الذهني وسرعة استيعابه للمعلومات واحتفاظه بها لفترات أطول، الأمر الذي يساعده على بناء المفاهيم بصورة أكثر فاعلية (قطامي، ١٩٨٩: ١٥٨-١٥٩).

العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم: يتأثر تعلم المفاهيم بعدد من العوامل المرتبطة بطبيعة المفهوم نفسه أو بالمتعلم أو بالموقف التعليمي الذي يتم فيه التعلم، ومن أبرز هذه العوامل:

١. طبيعة المفهوم: تختلف درجة سهولة تعلم المفاهيم تبعاً لدرجة تجريدها أو ماديتها، فالمفاهيم المحسوسة تكون عادة أكثر سهولة في التعلم من المفاهيم المجردة ويعود ذلك إلى أن المفاهيم المادية ترتبط بصور ذهنية واضحة لدى المتعلم، في حين تحتاج المفاهيم المجردة إلى مستوى أعلى من التفكير والتجريد لفهمها واستيعابها.

٢. أمثلة المفهوم: يسهم عرض الأمثلة الإيجابية والسلبية في توضيح المفهوم وتحديد خصائصه بصورة أدق فالأمثلة الإيجابية تمثل المفهوم وتشتمل على خصائصه الأساسية، بينما تساعد الأمثلة السلبية على تمييز المفهوم من خلال بيان ما لا ينتمي إليه.

٣. الخبرات السابقة للمتعلم: تُعد المعرفة السابقة أحد المتطلبات الرئيسة لتعلم المفاهيم الجديدة، إذ ترتبط المفاهيم فيما بينها بعلاقات هرمية وتراكمية، مما يجعل فهم المفهوم الجديد معتمداً بدرجة كبيرة على فهم المفاهيم السابقة المرتبطة به لذلك ينبغي للمدرس التأكد من امتلاك الطلبة للمتطلبات المعرفية اللازمة قبل البدء بتدريس المفاهيم الجديدة.

العمر الزمني للمتعلم: تختلف المفاهيم المقدمة للمتعلمين تبعاً لخصائصهم العمرية ومستويات نموهم العقلي والمعرفي فالمفاهيم التي تقدم لطلبة المرحلة الابتدائية تختلف من حيث النوع والكم عن تلك التي تقدم لطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، حيث يبدأ التعلم بالمفاهيم المحسوسة ثم ينتقل تدريجياً إلى المفاهيم الأكثر تجريداً مع تقدم العمر والنمو المعرفي للمتعلم (السامرائي والخفاجي، ٢٠١٤: ٣٣-٣٤).

المحور الثالث: التفكير المستقبلي

الافتراضات التي يقوم عليها التفكير المستقبلي: يستند التفكير المستقبلي إلى مجموعة من الافتراضات الأساسية، من أهمها:

١. إن المستقبل لا يتسم بالاحتمية المطلقة، بل توجد احتمالات وصور متعددة يمكن أن يتخذها تبعاً للمتغيرات والظروف المختلفة.

٢. إن بناء المستقبل لا يعتمد على معطيات الحاضر فقط، بل يتطلب توظيف العقل والخيال لاستشراف العلاقات والتطورات الممكنة، والكشف عن المؤشرات التي قد تكون غير واضحة أو كامنة في الواقع الحالي.

٣. إن المستقبل ليس مفروضاً على المجتمعات بصورة قسرية، وإنما يمكن للإنسان أن يشارك في صناعته وتوجيهه من خلال إرادته وقدرته على التغيير والإنجاز (العافوري وعمر، ٢٠١٣: ٥٣).

خصائص التفكير المستقبلي: يمتاز التفكير المستقبلي بمجموعة من الخصائص التي تجعله أحد الأنماط المهمة للتفكير في المجال التربوي، ومن أبرز هذه الخصائص:

١. يمثل الخطوة الأولى نحو المشاركة الإيجابية في صناعة المستقبل وتوجيه مساراته.

٢. يوفر قاعدة معرفية تساعد على استكشاف البدائل والاحتمالات المستقبلية المختلفة.

٣. يعزز الثقة بالنفس ويزيد من قدرة الفرد على مواجهة المشكلات والتحديات المستقبلية.

٤. يساهم في تنمية الحدس والقدرة على التوقع والاستشراف.

٥. يساعد المتعلمين على اكتساب سمات مهمة مثل المرونة والتكيف والتفكير الإبداعي والحكم الموضوعي على الأداء الشخصي.

٦. ينمي قدرة المتعلم على طرح التساؤلات المثيرة للتفكير، ومعالجة المشكلات بطرائق مبتكرة، والتعامل السريع مع المواقف غير المتوقعة، فضلا عن تنمية القدرة على الصمود ومواجهة العقبات بثقة وشجاعة (السعدي، ٢٠٠٨: ٦٨-٦٩).

متطلبات تعليم التفكير المستقبلي: يتطلب تنمية التفكير المستقبلي لدى المتعلمين توافر مجموعة من المتطلبات الأساسية التي تسهم في تطوير قدراتهم على استشراف المستقبل والتعامل مع تحدياته، ومن أهم هذه المتطلبات:

١. امتلاك المتعلم مستوى مناسباً من التنظيم العقلي يمكنه من فهم الحاضر وربطه بالمستقبل بصورة واعية.
٢. امتلاك المتعلمين القدرة على التنبؤ بسلوكهم وأدائهم المعرفي، والرغبة المستمرة في تطوير ذاتهم، والقدرة على الحوار والمناقشة وتحليل المهام التنبؤية الأكاديمية.
٣. تنمية قدرة المتعلمين على استقراء التحديات المستقبلية وتوقعها والتفكير في كيفية التعامل معها عند حدوثها.
٤. توافر الدافعية الذاتية لدراسة المستقبل والاهتمام بقضاياها المختلفة.
٥. تمتع المتعلمين بالثقة بالنفس وتكوين صورة إيجابية عن قدراتهم في دراسة المستقبل واستشرافه.
٦. الاستفادة من الخبرات والنجاحات السابقة وتوظيفها في تحقيق نجاحات مستقبلية، ولاسيما في المواقف المتشابهة (أبو صفية، ٢٠١٠: ٤٧).

ثانياً: الدراسات السابقة:

١. دراسة علي (٢٠٢٦): هدفت دراسة علي (٢٠٢٦) إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية العمق المعرفي والأخلاق العالمية لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية اعتمد الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وبلغت عينة الدراسة (١١٥) طالباً وطالبة واستخدم اختباراً للعمق المعرفي مكوناً من (٤٥) فقرة ومقياساً للأخلاق العالمية مكوناً من (٣٨) فقرة وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من العمق المعرفي والأخلاق العالمية، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تحقيق أهدافها.
٢. دراسة حمد (٢٠٢٤): هدفت دراسة حمد (٢٠٢٤) إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية قوة التفكير في تنمية التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس واعتمد الباحث المنهج التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة، وبلغت عينة الدراسة (٦٧) طالبة واستخدم مقياس التفكير المستقبلي المكون من (٣٤) فقرة موزعة على خمسة مجالات

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير المستقبلي، مما يؤكد فاعلية استراتيجية قوة التفكير في تنمية هذا النوع من التفكير لدى الطالبات.

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

أولاً: المنهج التجريبي: من أجل تحقيق أهداف البحث المتمثلة في التعرف إلى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم وتنمية التفكير المستقبلي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، اعتمد الباحث المنهج التجريبي؛ لكونه من أكثر المناهج ملائمة لدراسة أثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، إذ يتيح للباحث إمكانية ضبط العوامل المؤثرة في التجربة باستثناء العامل المراد دراسة أثره، ومن ثم قياس تأثيره بصورة دقيقة وموضوعية ويُعرف البحث التجريبي بأنه تعديل مقصود ومضبوط للظروف المحددة لحادثة من الحوادث وتفسير التغيرات التي تطرأ فيها نتيجة ذلك التعديل (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٠٩).

ثانياً: التصميم التجريبي: يُعد التصميم التجريبي الخطة المنظمة التي يضعها الباحث للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه، إذ يتضمن الإجراءات والخطوات التي تُحدد كيفية تنفيذ الدراسة بصورة علمية ومنظمة كما يُسهم التصميم الجيد في الوصول إلى نتائج موضوعية بعيدة عن التحيز، من خلال تقليل مصادر الخطأ التي قد ترافق إجراءات التجربة، لذلك يُنظر إلى التصميم التجريبي بوصفه دليلاً إجرائياً يوجه الباحث في جميع مراحل تنفيذ البحث ويجنبه العشوائية والارتجال والتخبط في تطبيق الإجراءات، مما ينعكس إيجاباً على دقة النتائج وصدقها (الجادري ويعقوب، ٢٠٠٩: ٢٤٩) وعليه، اعتمد الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي يتمثل في تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذي الاختبار القبلي والبُعدي، وكما موضح في الشكل (١).

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغيرات التابعة	الاختبار البُعدي
التجريبية	ومقياس التفكير المستقبلي	الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي	اكتساب المفاهيم، التفكير المستقبلي	اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير المستقبلي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (١) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

١. **مجتمع البحث:** يُقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو العناصر التي تتوفر فيها الخصائص المرتبطة بمشكلة الدراسة، والتي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج بحثه عليها (ملحم، ٢٠١١: ٢١٨) وقد تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية للعلوم الإنسانية للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، والبالغ عددهم (7589) طالباً وطالبة في الجامعات العراقية.

٢. عينة البحث

- العينة الأساسية: تُعد العينة من الركائز الأساسية في البحوث التربوية، إذ تعتمد دقة النتائج وإمكانية تعميمها على مدى سلامة اختيارها وتمثيلها لمجتمع البحث، سواء من حيث الحجم أو النوع أو أسلوب الاختيار (النجار، ٢٠١٠: ١٠٣) واختار الباحث طلبة المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ الجامعة العراقية وبعد إجراء السحب العشوائي بين الشعبتين، اختيرت الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي، وبلغ عدد أفرادها (٣٥) طالبا وطالبة، في حين مثّلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبلغ عدد أفرادها (٣٦) طالبا وطالبة.

- العينة الاستطلاعية: تُستخدم العينة الاستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات البحثية التي يعتمد عليها الباحث، مثل الصدق والثبات والقدرة التمييزية للفقرات ولهذا الغرض اختار الباحث عينة استطلاعية بلغ عددها (١٥٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة سامراء وقد تم تطبيق أدوات البحث على هذه العينة بعد الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة وذلك بهدف التأكد من صلاحية أدوات البحث قبل تطبيقها على العينة الأساسية.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي): حرص الباحث قبل البدء بتنفيذ التجربة على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لضمان سلامة التصميم التجريبي وتقليل أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج الدراسة وقد أشارت الأدبيات التربوية والدراسات السابقة إلى أهمية ضبط بعض المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير المستقبلي لدى الطلبة.

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور: أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية للعمر الزمني من خلال جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المتغير، مما يدل على تكافؤهما قبل بدء التجربة، الأمر الذي يعزز من صدق النتائج.

٢. ومقياس التفكير المستقبلي القبلي أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في لمقياس القبلي للتفكير المستقبلي، مما يدل على تكافؤهما قبل بدء التجربة، الأمر الذي يعزز من صدق النتائج وكما في جدول (١)

جدول (١) المتوسطات الحسابية والقيمة التائية لتكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور ومقياس التفكير المستقبلي القبلي

المجموعة	المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	العمر	٣٥	٧٢,٤٠	١٢,٦٨	٠,٠٧١	٢,٠٠	٦٩	غير دال احصائياً
	الزمني	٣٦	٧٢,٧٠	١٤,٠٤				
التجريبية	التفكير	٣٥	٨٢,٧٥	٥,٤٤	٠,١٣	٢,٠٠	٦٩	غير دال احصائياً
	المستقبلي	٣٦	٨٣,٧٠	٤,٥٩				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية للتصميم التجريبي): تُعد المتغيرات الدخيلة من العوامل التي قد تؤثر في نتائج البحث بصورة مباشرة أو غير مباشرة، لذلك حرص الباحث على ضبطها قدر الإمكان لضمان أن تكون التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة ناتجة عن أثر الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي وليس عن عوامل أخرى وقد تمثلت أهم هذه المتغيرات بما يأتي:

١. **عمليات النضج:** تشير عمليات النضج إلى التغيرات الطبيعية التي تطرأ على المتعلمين بمرور الوقت، سواء كانت معرفية أو انفعالية أو جسمية، والتي قد تنعكس في أدائهم وتؤثر في المتغير التابع. (علي، ٢٠٢٦: ٢١٩). ولما كانت مدة تطبيق التجربة واحدة بالنسبة لمجموعتي البحث، فإن أثر هذا المتغير قد تم التحكم فيه إلى حد كبير.

٢. **اختيار العينة:** سعى الباحث إلى الحد من تأثير هذا المتغير من خلال اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، فضلاً عن إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في المتغيرات ذات الصلة بموضوع الدراسة، مما أسهم في توفير درجة مناسبة من التجانس بين أفراد المجموعتين.

٣. **الانذار التجريبي:** ويقصد به فقدان بعض أفراد العينة أثناء مدة تنفيذ التجربة لأي سبب كان، الأمر الذي قد يؤثر في نتائج الدراسة (الجابري، ٢٠١١: ١٧٦) ولم تشهد التجربة انسحاب أي طالب من مجموعتي البحث، باستثناء حالات غياب فردية محدودة لم تؤثر في سير التجربة أو نتائجها.

٤. **الظروف المصاحبة للتجربة:** يقصد بالحوادث المصاحبة الأحداث أو الظروف غير المتوقعة التي قد تقع أثناء مدة تطبيق التجربة، ويكون لها تأثير في المتغير التابع، مثل الكوارث الطبيعية، أو الأزمات الصحية، أو التغيرات الإدارية التي قد تؤثر في سير التجربة أو نتائجها (الجبوري وزيدان، ٢٠١٩: ١٦٣). وفي الدراسة الحالية، لم تتعرض التجربة لأي حوادث أو ظروف استثنائية يمكن أن تؤثر في نتائجها، إذ جرى تطبيقها في ظروف اعتيادية ومستقرة، الأمر الذي أسهم في الحد من أثر هذا المتغير وضمان عدم تأثيره في نتائج التجربة.

٥. أدوات القياس: اعتمد الباحث أداتين موحدتين في قياس المتغيرات التابعة، هما: اختبار اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم ومقياس التفكير المستقبلي وقد استُخدمت الأداتان مع مجموعتي البحث وفق إجراءات موحدة لضمان دقة النتائج وموضوعيتها.

٦. أثر الإجراءات التجريبية: حرص الباحث على توحيد الظروف والإجراءات الخاصة بتطبيق التجربة، وذلك لضمان أن يكون الاختلاف في النتائج عائداً إلى المتغير المستقل فقط، وتمثل ذلك بما يأتي:

– المادة العلمية تم تدريس الموضوعات نفسها لمجموعتي البحث من مفردات مادة أصول التربية والتعليم، بعد تحديدها وعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتأكد من ملاءمتها لأهداف البحث.

– توزيع المحاضرات التزم الباحث بالجدول الدراسي الرسمي المعتمد في القسم، إذ خُصصت المحاضرات للمجموعتين في أوقات متقاربة ووفق المدة الزمنية نفسها.

– القائم بالتدريس: تولى الباحث بنفسه تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة لتجنب تأثير اختلاف أساليب التدريس أو الخصائص الشخصية للمدرسين في نتائج البحث.

– الوسائل التعليمية: استُخدمت الوسائل التعليمية نفسها مع مجموعتي البحث، ومنها السبورة وأقلامها، والعروض التقديمية، وجهاز الحاسوب، وجهاز العرض (Data Show)، فضلاً عن بعض الأنشطة والبطاقات التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس.

– البيئة الصفية: تم تطبيق التجربة في القاعات الدراسية التابعة لقسم العلوم التربوية والنفسية، والتي تتشابه من حيث المساحة والإضاءة والتهوية والتجهيزات الأساسية، مما أسهم في تقليل أثر العوامل البيئية.

– مدة التجربة: كانت مدة تنفيذ التجربة موحدة للمجموعتين، إذ استمرت طوال الفصل الدراسي الأول، وبذلك تم التحكم في أثر عامل الزمن على نتائج البحث.

سادساً: مستلزمات التجربة

بناء الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي: لغرض تحقيق أهداف البحث، قام الباحث ببناء استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في تدريس مادة أصول التربية والتعليم، مستندا إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بالتعلم التفاوضي والتعلم النشط وتنمية التفكير المستقبلي وقد مرت عملية بناء الاستراتيجية بالمراحل الآتية:

١. تحديد الأهداف العامة والخاصة للاستراتيجية.
٢. تحليل محتوى مادة أصول التربية والتعليم واختيار المفاهيم المستهدفة.
٣. تحديد المبادئ النظرية للمدخل التفاوضي التي ستعتمدها الاستراتيجية.
٤. تحديد أدوار كل من المدرس والطلبة أثناء تنفيذ الاستراتيجية.

٥. تصميم الأنشطة والمواقف التعليمية القائمة على الحوار والتفاوض والمشاركة.
 ٦. إعداد إجراءات تنفيذ الدرس وفق مراحل الاستراتيجية المقترحة.
 ٧. تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير المستقبلي.
 ٨. عرض الاستراتيجية بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم
 ٩. اعتماد الصيغة النهائية للاستراتيجية تمهيدا لتطبيقها على المجموعة التجريبية.
- ومن خلال الأنماط المعروضة في الفصل الثاني والمتعلقة بالمدخل التفاوضي حدد الباحث خطوات التدريس وكما يأتي**

١. التهيئة وإثارة المشكلة: يطرح المعلم موقفاً أو قضية أو مشكلة مرتبطة بموضوع الدرس يثير اهتمام الطالب ويحدد الهدف من التفاوض وتحديد موضوع التفاوض وقواعد ويوضح المعلم القضية المطلوب التفاوض حولها ويتفق مع الطلبة على قواعد الحوار، مثل احترام الرأي الآخر، وعدم المقاطعة، والاستناد إلى الأدلة.
٢. تشكيل مجموعات التفاوض وتحديد الأدوار: يقسم الطلبة إلى مجموعات أو أطراف تفاوضية ويحدد لكل مجموعة أدواراً ومسؤوليات واضحة.
٣. الإعداد للتفاوض: تجمع كل مجموعة المعلومات والأدلة من خلال تحدد موقفها وأهدافها والحلول أو المقترحات التي ستعرضها.
٤. إدارة جلسة التفاوض: تعرض كل مجموعة وجهة نظرها ويتم تبادل الأسئلة والاستفسارات والمناقشات ويستخدم الطلبة مهارات الاستماع والإقناع والحوار والوصول إلى اتفاق أو حلول مشتركة
٥. تناقش البدائل المطروحة: يتم التوصل إلى أفضل الحلول أو الاتفاق على توصيات مشتركة.
٦. التقويم والتغذية الراجعة: يقوم الاستاذ والطلبة بعملية التفاوض ونتائجها ويقدم التغذية الراجعة حول مهارات الحوار والتفاوض، ويُلخص أهم ما تم التوصل إليه.

الخطط التدريسية: أعد الباحث مجموعة من الخطط التدريسية الخاصة بالمجموعة التجريبية في ضوء الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي، وقد تضمنت الأهداف التعليمية والمحتوى والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة كما أعد الباحث خططا تدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية المتبعة في تدريس مادة أصول التربية والتعليم، وقد روعي فيها تدريس المحتوى نفسه الذي دُرِّس للمجموعة التجريبية،

سابعاً: أداتا البحث: لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته، اعتمد الباحث أداتين رئيسيتين لجمع البيانات وقياس أثر الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي، وهما: اختبار اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم، ومقياس التفكير المستقبلي.

اختبار اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم: تُعد الاختبارات التحصيلية من الأدوات الأساسية في البحوث التربوية؛ إذ تُستخدم للكشف عن مقدار ما يكتسبه المتعلم من معارف ومفاهيم ومهارات بعد تعرضه لخبرة تعليمية معينة، كما تسهم في تحديد مدى فاعلية المتغير المستقل في إحداث التغير المطلوب في المتغير التابع (علام، ٢٠٠٩: ٨٠) ونظرا لعدم توافر اختبار جاهز ينسجم مع طبيعة البحث الحالي وأهدافه، قام الباحث ببناء اختبار خاص لقياس مدى اكتساب طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية لمفاهيم مادة أصول التربية والتعليم واختار الباحث (١١) مفهوماً في ضوء المادة ولكل مفهوم ثلاث فقرات اختبارية وتكون الاختبار من (٣٣) فقرة اختبارية، موزعة على المفاهيم المستهدفة في المادة الدراسية، بحيث تضمنت كل مجموعة من الفقرات قياس مستويات التعريف والتمييز والتعميم للمفهوم.

١. تحديد الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار التعرف إلى أثر الاستراتيجيات المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢. تحديد المحتوى الدراسي: حرص الباحث على تحديد المحتوى الدراسي المراد قياسه بصورة دقيقة، من خلال تحليل موضوعات مادة أصول التربية والتعليم، وذلك لضمان تمثيل الاختبار لجميع جوانب المحتوى وتحقيق الشمولية المطلوبة في القياس، وهو ما ينعكس إيجابياً على صدق المحتوى (الجابري، ٢٠١١: ٧٧).

٣. إعداد فقرات الاختبار: تمت صياغة فقرات الاختبار بصيغة الاختيار من متعدد، إذ اشتملت كل فقرة على بديل صحيح وثلاثة بدائل موهة وقد روعي في إعداد الفقرات سلامة الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، وارتباط الفقرة بالمفهوم المستهدف، فضلاً عن ملاءمتها للمستوى العلمي للطلبة.

٤. تعليمات الاختبار: وضع الباحث مجموعة من التعليمات الواضحة التي توضح للطلبة طبيعة الاختبار وآلية الإجابة عن فقراته، مع التأكيد على اختيار بديل واحد فقط لكل فقرة، وتسجيل الإجابة في المكان المخصص.

٥. طريقة التصحيح: خصص الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، كما عُدت الفقرة المتروكة أو التي تحتوي أكثر من إجابة ضمن الإجابات غير الصحيحة وبذلك أصبحت الدرجة العليا للاختبار (٣٣) درجة، في حين بلغت الدرجة الدنيا (صفر).

٦. صدق الاختبار: يُقصد بصدق الاختبار مدى قدرته على قياس السمة أو الخاصية التي أُعد من أجلها دون غيرها (ملحم، ٢٠١١: ٢٧٢) وللتحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث الصدق الظاهري.

- الصدق الظاهري: عُرضت فقرات الاختبار على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم والعلوم التربوية؛ بهدف الحكم على مدى ملاءمة الفقرات للمحتوى والأهداف المحددة وقد أبدى الخبراء موافقتهم على صلاحية الفقرات بعد إجراء بعض التعديلات

اللغوية والصياغية، من دون الحاجة إلى حذف أو إضافة فقرات جديدة وقد حافظ الاختبار على عدد فقراته البالغ (٣٣) فقرة.

– التطبيق الاستطلاعي للاختبار

التجربة الاستطلاعية الأولى: أجرى الباحث تطبيقاً استطلاعياً أولياً على عينة من طلبة المرحلة الثالثة؛ للتحقق من وضوح الفقرات والتعليمات وتحديد الزمن اللازم للإجابة. وأظهرت النتائج أن الفقرات كانت واضحة ومفهومة للطلبة، كما بلغ متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار (٥٠) دقيقة.

التجربة الاستطلاعية الثانية: بعد التأكد من وضوح الفقرات وتحديد الزمن المناسب، طبق الاختبار على عينة استطلاعية أخرى بلغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة لغرض تحليل الفقرات إحصائياً واستخراج مؤشرات الصدق والثبات والتمييز.

٧. **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:** يهدف التحليل الإحصائي إلى التحقق من كفاءة الفقرات وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والكشف عن الفقرات التي تحتاج إلى تعديل أو استبعاد (ملحم، ٢٠١١: ٢٢٨) ولتحقيق ذلك، رتب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً، ثم اختيرت نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) من أدنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، لكونها النسبة الأكثر ملاءمة في التحليل الإحصائي لفقرات (النجار، ٢٠١٠: ١٣٣).

– مستوى الصعوبة: يشير معامل الصعوبة إلى درجة سهولة أو صعوبة الفقرة بالنسبة للمفحوصين، ويُعد من المؤشرات المهمة في بناء الاختبارات التحصيلية (علام، ٢٠٠٩: ٢٦٨) وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠.٢٨ – ٠.٧٧)، وهي قيم تقع ضمن الحدود المقبولة تربوياً، إذ يرى بلوم أن الفقرة تكون مناسبة عندما يقع معامل صعوبتها بين (٠.٢٠ – ٠.٨٠) (Bloom, 1971: 66).

– قوة التمييز: تعبر قوة التمييز عن قدرة الفقرة على التفريق بين الطلبة ذوي المستوى المرتفع والطلبة ذوي المستوى المنخفض في السمة المقاسة (علام، ٢٠٠٩: ٢٧٧). وقد تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠.٣٠ – ٠.٥٦)، مما يدل على صلاحية الفقرات وقدرتها على التمييز بين أفراد العينة بدرجة جيدة (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٧٥).

– فاعلية البدائل الخاطئة: تم حساب فاعلية البدائل المموهة لجميع الفقرات، وأظهرت النتائج أن البدائل الخاطئة كانت فعالة؛ إذ جذبت أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا، وهو ما يشير إلى جودة البدائل وسلامة بنائها (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٠٣).

٨. ثبات الاختبار: يشير الثبات إلى درجة الاتساق والدقة التي يتمتع بها الاختبار في قياس السمة المستهدفة عبر الظروف المختلفة (علام، ٢٠٠٩: ١٣١) وقد استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات، فبلغت قيمته (٠.٨٤)، وهي قيمة تعد مؤشراً جيداً على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات.

٩. الصورة النهائية للاختبار: بعد استكمال إجراءات التحليل الإحصائي والتحقق من الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار، أصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (٣٣) فقرة من نوع الاختيار

من متعدد، موزعة على مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم المستهدفة في البحث، وأصبح جاهزا للتطبيق على أفراد عينة البحث.

مقياس التفكير المستقبلي: لتحقيق الهدف المتعلق بالتعرف إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، قام الباحث بإعداد مقياس للتفكير المستقبلي، مستنداً إلى الأسس العلمية المتبعة في بناء المقاييس النفسية والتربوية، وذلك وفق الخطوات الآتية:

١. بناء المقياس: اطّلع الباحث على الأدبيات التربوية والنفسية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التفكير المستقبلي، فضلاً عن المقاييس التي أعدها الباحثون في هذا المجال، للاستفادة منها في تحديد مفهوم التفكير المستقبلي وصياغة فقرات المقياس بما يتلاءم مع طبيعة عينة البحث وأهدافه.
٢. تحديد مفهوم التفكير المستقبلي: يعرف الباحث التفكير المستقبلي بأنه: عملية عقلية منظمة تتضمن تصور المستقبل واستشرافه من خلال توليد الأفكار، وإثارة التساؤلات، وتوظيف الخيال والتفكير اعتماداً على المعلومات والمعطيات المتوفرة عن الحاضر وتحليلها؛ بهدف تكوين صورة مستقبلية تساعد الفرد على التنبؤ بالأحداث والتعامل معها.
٣. صياغة فقرات المقياس: بعد تحديد المفهوم النظري للتفكير المستقبلي، قام الباحث بصياغة فقرات المقياس بما ينسجم مع طبيعة طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، مع مراعاة الوضوح اللغوي وبساطة الصياغة وأن تتضمن كل فقرة فكرة واحدة فقط. وقد تكونت الصورة الأولية للمقياس من (٤٦) فقرة، أُعدت بالاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة وآراء الخبراء والمتخصصين.
٤. بدائل الاستجابة: اعتمد الباحث ثلاثة بدائل للإجابة هي: تنطبق عليّ بدرجة كبيرة وتنطبق عليّ بدرجة قليلة ولا تنطبق عليّ وقد أعطيت الدرجات (٣،٢،١) للفقرات الإيجابية، والدرجات (١،٢،٣) للفقرات السلبية.
٥. الصدق الظاهري: عرض الباحث فقرات المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية؛ لإبداء آرائهم بشأن صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها لقياس التفكير المستقبلي. وقد حصلت الفقرات على نسبة اتفاق بلغت (٨٠%) فأكثر، وأجريت التعديلات المقترحة في الجوانب اللغوية والصياغية، الأمر الذي يشير إلى تمتع المقياس بالصدق الظاهري.
٦. تجربة وضوح الفقرات والتعليمات: للتحقق من وضوح فقرات المقياس وتعليماته وسلامة صياغتها، طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة من خارج عينة البحث الأساسية. وقد أظهرت النتائج أن الفقرات والتعليمات كانت واضحة ومفهومة، ولم تواجه العينة أي صعوبات تذكر أثناء الإجابة. كما تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن المقياس من خلال استخراج متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغ متوسط زمن الإجابة عن المقياس (٣٤) دقيقة.

٧. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس: طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالب وطالبة، وذلك لغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقراته والتحقق من خصائصه السيكمترية وبعد تصحيح الاستجابات وترتيب الدرجات تنازلياً، اختيرت نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتكوين المجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) من أدنى الدرجات لتكوين المجموعة الدنيا، بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٦٩).

- القوة التمييزية للفقرات: يقصد بالقوة التمييزية قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة في السمة المقاسة (Stanley, 1972: 450) وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن القيم التائية المحسوبة لفقرات المقياس تراوحت بين (٢٠٩٧٦ - ٨٠٢٣٠)، وهي جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢)، مما يدل على أن جميع الفقرات تمتلك قدرة تمييزية مقبولة.

- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية: اعتمد الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، إذ تعد هذه الطريقة مؤشراً على تجانس الفقرات وصدقها في قياس السمة المستهدفة (Allen & Yen, 1979: 124) وقد أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، إذ تجاوزت القيمة الجدولية البالغة (٠.١٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، مما يشير إلى صلاحية جميع الفقرات.

- ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات المقياس استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ بوصفه أحد مؤشرات الاتساق الداخلي، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٣)، وهي قيمة جيدة ومقبولة، إذ تشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، حيث تعد معاملات الثبات التي تبلغ (٠.٦٥) فأكثر مقبولة في الدراسات التربوية والنفسية (علام، ٢٠٠٩: ١٦٥).

- الصورة النهائية للمقياس: في ضوء نتائج الصدق والثبات والتحليل الإحصائي، استقر المقياس في صورته النهائية على (٤٦) فقرة، ولكل فقرة ثلاثة بدائل للإجابة هي (تتطبق عليّ بدرجة كبيرة، تتطبق عليّ بدرجة قليلة، لا تتطبق عليّ).

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها: سعى البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم وتنمية التفكير المستقبلي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، وذلك من خلال اختبار الفرضيات التي وضعها الباحث ومن أجل تحقق الباحث من الفرضية الصفريّة الأولى والتي نصت على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم، صرح الباحث باختبار اكتساب المفاهيم إذا أظهرت المتوسطات الحسابية أن متوسط المجموعة التجريبية أعلى من متوسط المجموعة

الضابطة كما في جدول (٢) وبعد استخدام الباحث للاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التعليمية ولصالح المجموعة التجريبية اذا كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٨.٤٢) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) بدرجة حرية (٦٩) مما يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم والقيم التائية

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٥	٢٦.٤٥٠٠	٢.٠١٢٤٦	٨.٤٢	٢.٠٠	٦٩	دال
الضابطة	٣٦	٢١.٦٥٠٠	١.٥٦٥٢٥				احصائيا

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدخل التفاوضي أسهم في جعل الطلبة محوراً أساسياً في عملية التعلم من خلال المشاركة الفاعلة في المناقشات والحوار وتبادل الآراء، الأمر الذي أدى إلى زيادة فهمهم للمفاهيم التربوية واستيعابها بصورة أعمق كما ساعدت الأنشطة التفاوضية على ربط المفاهيم الجديدة بخبرات الطلبة السابقة، مما أدى إلى تثبيت المعلومات في الذاكرة واسترجاعها بصورة أفضل عند الاختبار كذلك وفر المدخل التفاوضي بيئة تعليمية مشجعة على التفاعل والتعاون بين الطلبة، الأمر الذي انعكس إيجابياً على اكتساب المفاهيم التعليمية.

ولتحقق من الفرضية الصفرية التائية والتي تتعلق بالمتغير التابع الثاني (التفكير المستقبلي) والتي نصت على انه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير المستقبلي، بعد تصحيح النتائج تبين ومن خلال جدول (٣) ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية اعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة وبعد استخدام الباحث للاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين اذا كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٦.٩١) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) بدرجة حرية (٦٩)، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس التفكير المستقبلي والقيم التائية ودرجة الحرية

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٥	٩٨.٧٠٠٠	٦.٧٤٤٢٠	٦.٩١		٦٩	دال
الضابطة	٣٦	٨٥.٩٠٠٠	٤.٨١١١٧				احصائيا

تفسير النتيجة: يعزى تفوق المجموعة التجريبية إلى طبيعة المدخل التفاوضي الذي يشجع الطلبة على طرح البدائل والحلول المتنوعة للمشكلات التربوية ومناقشة القضايا التعليمية من زوايا متعددة، الأمر الذي ينمي قدرتهم على التنبؤ بالمستقبل واستشراف نتائجه كما أن الحوار التفاوضي يدفع الطلبة إلى التفكير في الاحتمالات المستقبلية واتخاذ القرارات المناسبة بناءً على معطيات واقعية، مما يسهم في تطوير مهارات التفكير المستقبلي لديهم كذلك أسهمت الأنشطة التفاعلية التي تضمنتها الاستراتيجية المقترحة في تعزيز الثقة بالنفس والقدرة على التخطيط للمستقبل والتعامل مع التغيرات المتوقعة ومن أجل التأكد من صحة الفرضية الثالثة والتي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير المستقبلي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مترابطتين كوسيلة احصائية لاستخراج النتائج، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨.٠٤) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢.٠٤) بدرجة حرية (٣٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، واتضح أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي، مما يدل على حدوث تطور واضح في مستوى التفكير المستقبلي لديهم نتيجة تطبيق الاستراتيجية المقترحة وجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمقياس التفكير المستقبلي القبلي والبعدي والقيم التائية

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
						القبلي	البعدي		
قبلي	٣٥	٨٢.٧٥	٥.٤٤	١٥.٩٥	٢.٥٤	٢٨.٠٤	٢.٠٤	٣٤	دال احصائيا
بعدي		٩٨.٧٠	٦.٧٤						

ومن خلال الجدول (٤) تشير نتائج البحث إلى أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام الاستراتيجية القائمة على التفكير المفاهيمي قد حققوا تفوقا ملحوظا على أقرانهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وذلك في اختبار العمق المعرفي وفي مقياس الأخلاق العالمية، ويمكن تفسير هذا التفوق من خلال العوامل التالية تعود هذه النتيجة إلى أن المدخل التفاوضي أتاح للطلبة فرصاً مستمرة للتفكير والتحليل والتنبؤ ومناقشة القضايا المستقبلية المرتبطة بالمجال التربوي، الأمر الذي أدى إلى تنمية قدرتهم على استشراف المستقبل وتوقع التغيرات المحتملة كما ساعدت الممارسات التفاوضية على تعزيز المرونة الفكرية والقدرة على اتخاذ القرار والتخطيط للمستقبل بصورة أكثر فاعلية.

ثانياً: الاستنتاجات

١. أثبتت الاستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل التفاوضي فاعليتها في اكتساب مفاهيم مادة أصول التربية والتعليم لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.
٢. ساعدت الاستراتيجية المقترحة الطلبة على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيقات العملية للمفاهيم التربوية.
٣. عززت الأنشطة التفاوضية قدرة الطلبة على تحليل المشكلات التربوية واقتراح الحلول المناسبة لها.
٤. أسهمت الاستراتيجية في تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة.
٥. أثبتت النتائج إمكانية توظيف المدخل التفاوضي في تدريس المواد التربوية المختلفة في المرحلة الجامعية.
٦. ساعد المدخل التفاوضي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتخطيط للمستقبل.
٧. حققت الاستراتيجية المقترحة نتائج أفضل من الطريقة الاعتيادية في كل من اكتساب المفاهيم والتفكير المستقبلي.

ثالثاً: التوصيات

١. اعتماد المدخل التفاوضي في تدريس مادة أصول التربية والتعليم في أقسام العلوم التربوية والنفسية.
٢. تضمين استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها المدخل التفاوضي، في برامج إعداد المدرسين.
٣. تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على كيفية تطبيق المدخل التفاوضي داخل القاعات الدراسية.
٤. الاهتمام بتنمية التفكير المستقبلي لدى الطلبة الجامعيين من خلال الأنشطة التعليمية المختلفة.
٥. إعداد أدلة تدريسية تتضمن خطوات تطبيق المدخل التفاوضي في المواد التربوية.

رابعاً: المقترحات: يقترح الباحث في ضوء نتائج البحث ما يأتي:

١. فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في تحصيل طلبة المرحلة الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية بمادة أصول التربية والتعليم وتنمية التنور التكنولوجي لديهم.
٢. فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل التفاوضي في اكتساب مفاهيم مادة علم النفس التربوي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية قيمهم الوطنية.

References

1. Abu Sha'ira, Khalid (2009): Introduction to the Science of Education, Arab Community Library and Distribution, Amman, Jordan.
2. Abu Safiya, Lina Ali Suleiman (2010): The Effectiveness of a Training Program Based on Future Problem-Solving in Developing Future Thinking Among a Sample of Tenth-Grade Female Students in Zarqa, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Jordan, Faculty of Graduate Studies.
3. Ismail, Samah Muhammad Ibrahim (2014): A Program Based on the Dimensions of Dialogue of Civilizations: Developing Future Thinking and Awareness of Some Contemporary Issues Among Student Teachers in the Philosophy Department at the College of Education, Journal of the Educational Society for Social Studies - Egypt.
4. Al-Owaid, Wasfi Khalaf Hussein (2008): The Effect of Brainstorming Strategies on Developing Deductive Reasoning Among Fourth-Grade Preparatory Students When Teaching Geography, Unpublished Master's Thesis, College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, Baghdad.
5. Ambu Saidi, Abdullah bin Khamis, and Sulaiman bin Muhammad Al-Balushi (2011): Science Teaching Methods: Concepts and Practical Applications, 2nd ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
6. Al-Balbisi, I'timad (2006): The Effect of Using the Contradictory Strategy on Modifying Alternative Conceptions of Some Scientific Concepts Among Tenth-Grade Female Students, Science Curricula and Teaching Methods, Master's Thesis (unpublished), Faculty of Education, Islamic University, Palestine.
7. Al-Jabri, Kadhim Karim Reda (2011): Research Methods in Education and Psychology, House of Books and Documents, Baghdad, Iraq.
8. Al-Jubouri, Mu'ad Saleh Fayyad, Zaidan Khalaf Hamad, and Al-Jumaili (2019): The Effect of the Hands and Minds Strategy on Acquiring Islamic Concepts Among Fifth-Grade Science Students and Developing Their Moral Values, Tikrit University Journal of Humanities, Vol. 26, No. 5.
9. Hussam Al-Din, Laila Abdullah (2010): The Effectiveness of the Negotiation Approach in Developing an Appreciation for Science and Scientists among Female Student Teachers at the College of Girls, Studies in Curricula and Teaching Methods, The Association for Curricula and Teaching Methods, Issue 145, January, Cairo.
10. Hassan, Hassan Muhammad, et al. (2004): Principles of Education, Dar Al-Kitab Al-Jami'a, Al Ain, United Arab Emirates.
11. Hamad, Mahmoud Khalil (2024): The Effectiveness of the Thinking Power Strategy in Developing Future Thinking among Fifth-Grade Literary Students in Philosophy and Psychology, Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences, 24(3), Part.(٢)
12. Khaza'aleh, Muhammad Salman Fayyad (2012): Principles of Education, Al-Arabi Library for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
13. Al-Diwan, Lamia Hassan (2011): Effective Methods in Teaching Physical Education, Al-Nakheel Press, Basra.
14. Al-Zubaidi, Abdul Jalil, and Al-Ghannam, Muhammad Ahmad (1981): Research Methods in Education. Baghdad University Press, Iraq.

15. Zaitoun, Hassan Hussein (2005): Teaching Strategies: A Contemporary Vision of Teaching and Learning Methods. Dar Al-Maaref, Cairo, Egypt.
16. Al-Samarrai, Qusay Muhammad Latif, and Al-Khafaji, Raed Idris (2014): Modern Trends in Teaching Methods, 1st ed., Dar Dijla for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
17. Al-Saadi, Aseel Faiq Hassan (2017): The Effectiveness of an Educational-Learning Program Based on the Gradual Approach to Sustainable Development in Sociology Achievement Among Fourth-Grade Preparatory School Students and the Development of Their Lateral Thinking. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education for Human Sciences.
18. Al-Saadi, Jamil Saeed Jamil (2008): The Effectiveness of Using Some Enrichment Activities Based on Future Foresight Methods in Teaching History in Public Education in the Sultanate of Oman in Developing Students' Future Thinking Skills, Unpublished Doctoral Dissertation, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.
19. Al-Shabiba, Na'ma bint Salem bin Saud (2020): The Effectiveness of Using the Negotiation Approach in Social Studies Achievement and Developing Historical Thinking Skills among Seventh Grade Students, Unpublished Master's Thesis, Sultan Qaboos University, Muscat.
20. Al-Afour, Iman Abdel-Karim and Omar, Zizi Hassan (2013): The Effectiveness of a Proposed Training Program for Developing Future Thinking Using the Imagination Strategy through Home Economics for the Primary Stage, Arab Studies in Education and Psychology Journal, Egypt, Issue 33.
21. Abdullah, Suhair Mahmoud (2003): The Psychology of Negotiation, Educational and Social Studies Journal, 9(3), 141-215, Cairo.
22. Obaid, William (2009), Teaching and Learning Strategies in the Context of Quality: Conceptual Frameworks and Applied Models, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan.
23. Al-Azzawi, Rahim Younis Karou (2007): Measurement and Evaluation in the Teaching Process, 1st ed., Dar Dijlah for Publishing and Distribution, Jordan.
24. Allam, Salah Al-Din Mahmoud (2009): Educational Measurement and Evaluation in the Teaching Process, 2nd ed., Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan.
25. Ali, Zaidan Khalaf Hamad (2026). The Effect of the Motivational Questioning Strategy on Acquiring Measurement and Evaluation Concepts and Developing Mindful Behavior among Primary School Students, Tikrit University Journal of Human Sciences, Vol. 33, No. 5, pp. 206-230.
26. Ali, Zaidan Khalaf Hamad (2026): The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on Conceptual Thinking in the Cognitive Depth of Students in the Department of Educational and Psychological Sciences in the Subject of Educational Sociology and the Development of Their Global Ethics, Sar Man Ra'a Journal of Human Studies, 22.(٧٨)
27. Al-Omar, Badr Omar (1990): The Learner in Educational Psychology, 1st ed., Kuwait.
28. Qatami, Yousef (1989): The Psychology of Learning and Classroom Teaching, 1st ed., Dar Al-Shorouk, Jordan.

29. Qatami, Yousef (2001): The Psychology of Teaching, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, 1st ed., Amman, Jordan.
30. Al-Kubaisi, Abdul Wahid Hamid (2006): An Invitation to Think Through the Holy Quran, De Bono Printing and Publishing, 1st ed., Amman, Jordan
31. Malham, Sami Muhammad (2011): Measurement and Evaluation in Education and Psychology, 5th ed., Dar Al-Masirah.
32. Nader, Saad Abdul Wahab, et al. (1991): Methods of Teaching Science to Teachers' Institutes, 1st ed., Ministry of Education Press, Baghdad, Iraq.
33. Al-Nabhan, Musa (2004): Fundamentals of Measurement in Behavioral Sciences, 1st ed., Dar Al-Shorouk.
34. Al-Najjar, Nabil Jumaa Saleh (2010): Measurement and Evaluation (An Applied Perspective Using SPSS Software), Dar Al-Hamid.
35. Nazzal, Shukri Hamed (2002): Acquisition of Concepts in Social Studies Textbooks for the Academic Year (1999-2000) by Fourth, Fifth, and Sixth Grade Students in Dubai, and the Impact of Gender and Grade Level on This, Journal of Educational Science Studies, Jordan, Issue 1, Volume 29.
36. Al-Huwaidi, Zaid (2005): Science Teaching Methods in the Basic Stage, 1st Edition, Dar Al-Kitab Al-Jami'i, Al Ain, United Arab Emirates.
37. Allen, M. & Yen, W. (1979). Introduction to Measurement Theory, Galifia, Brookfield.
38. Bloom. Handbook on Formative & Summative Evaluation of Student Learning. McGraw-Hill, New York, 1971.
39. Sexton, Dena M. (2008): Student Teachers' Negotiating Identity, Role, and Agency, Eric Data Base n730, n 13 p-88-13
40. Stanley, Juliance and D.H. Kenneth, (1972): Education and Psychology Measurement and evaluation, prentice cliffs - Hall, New York.