برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام أنماط دين بونو في التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد
أماني عبدالله محمد محمد

إشراف
الدكتورة
رشا عادل عبدالعزيز
مدرس علم النفس التعليمي
كلية البنات-جامعة عين شمس

الأستاذة الدكتوره
سناء محمد سليمان
أستاذ علم النفس التعليمي
كلية البنات-جامعة عين شمس

2016
"برنامج تدريبي لتقييم مهارات إتخاذ القرار باستخدام أنماط ديني يوني في التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية" 

قائمة البحث

تحتاج النظرة العلمية والحضارية لأي شعب إلى العقول المعقدة الوعائية القائمة على حل المشاكل واتخاذ القرارات الصحيحة وتنفيذها، وبهذا فين وارد ديني يوني في التفكير. فبين الاحكامين القدران ينتهي إلى خارج الأذان بل تتبع منها العالم.

وللعملية التفكير الإدراكي جزء من التفكير العقدي "الدراوي ديني يوني" أمانتي التفكير، حيث يعتبر السلوك العادي ERR في عملية الإدراك هو محور النازج رؤيتين إنتاجية ونابعة، وإيقاف هذه النماذج يمكن تعلم فناني وتدريب عليها واستخدامها بشكل محدد، وتعتبر "الدراسة" (De Bono, 1995).

ويوفر نموذج ديني يوني في إنتاج التفكير السبعة نوربيست وميزة مفيدة لمجتمع المشاعر والحس، والعمليات الإدراك جنبًا إلى جنب مع وسائل التفكير الموضوعية (Carl, 1996).

ولذا فإن الغرض من إنتاج التفكير السبعة هو إنتاج طريقة واحدة في الوقت الواحد، ويشبه ذلك طباعة الألوان، حيث يتم طباعة كل لون على حدة ثم تتم جميع الألوان، فالألوان كل قيمة برتبة وثيقة وفوق الوظيفة التي تقوم بها.

حيث أنها تستخدم في عدد مصري منها إمارة الإعلام في الصف، والتركيز والإنتاج، لجذب المتعلمين، وجعل الأشخاص أكثر إيجابية في التعامل مع المشكلات السحرية، وتطوير وتنظيم مهارات التفكير، وجدنا أعمالي الطلبة (مارس جامع عبد الله (2014): 21).

في حالات التفكير السبعة سبعة شخص أو إتخاذ القرار في حياة المثبطية الحسم، بل تساعد على اتخاذ قرارات صائبة أيضاً في حياة شخصية (Karadag et al, 2009).

حيث تعتبر عملية إتخاذ القرار من العمليات السحرية التي يواجهها حياة العلمية، المفاهيم، الاجتماعية،، الادراكية، فثورة ما هو وجود المفرد وفقاً للإحتمالات أو بدائل عليه أن يختار واحد منها مما يشعر بالثرير والصراع ولا يعود إليه إنRails فني إلا عندما ينجح في إتخاذ القرار المناسب بناءً على الموازنة بين هذه البديلة من حيث قدرته على الأخذ بها والنتيجة المتوقعة عليها، ونجد أن بعض مواقف إتخاذ القرار تكون كبيرة في التفكير في حالة الفرد، مثل اختيار أساليب التعامل مع الأطراف في موقف ما أو كيفية تنظيم أفراد انطلاقات اليومية (قحيحة (عبد الرؤف علي (1984: 2).

وفي الالوان كثيرة، بما يتم إتخاذ القرار بصورة غير منظمة مما يؤدي إلى نتائج لا تستند إلى معلومات وتحليلات أداة، وهذه النتاوج السببية تعود إلى صياغة القرار، وما إذا قرار يؤثر على حياة الخديوي سبعة أو إيجابياً فلا بد من الصياغة أن يتخذ قرار في ضوء العديد من القضايا التي تؤدي إلى نتائج تجعل قرار في المقام الأول (Moore, 2010).

ومن اهتمام موضوع إتخاذ القرار وإتناسيله بأداة الوجوهية للفرد بوجودها المختلفة والمعتددة؛ فقد تداولت العديد من الدراسات عملية إتخاذ القرار في العديد من المجالات: الطبية، والقانونية، والصناعات الاقتصادية والجيشية، والمصانع والخدمات والحياة اليومية (Parmigiani, 2012).

وسقطت العديد من الدراسات أن مهارات اتخاذ القرار يمكن تدريبيها؛ لأنها صممت العديد من البرامج التي تهدف إلى تطوير عملية إتخاذ القرار (Colakkadiaglou & Gucracy, 2012).

ومما سبق يمكن القول أن أنماط ديني يوني في التفكير قد تتيح للنقطة النظر إلى القضايا والمشكلات والبدائل المقتشرة لحلها من جانب متعدد (ستة جوان)، وبهذا يمكن تحلي هذه القضايا وتنظيمها وتحديدها بسيطة سلما، ومن ثم تسلط الفضائية بين البديلات المقتشرة الوصول لأنسب الحلول وأفضلها، وإتخاذ القرار النهائي، وبدلاً من التفكير تماما إلى القلم الإلزامي من قياس التفكير تجيذها هي المحتملة في التفكير والمنظمة له وسطية على نطاق القسم، ويشتهر منها أيضاً بقيمة إتخاذ القرار لأنها تعتمد العمل على إتخاذ القرار وقبل قياس وإثارة أخرى حسب متطلبات الوقوف، فقد يتطلب الوقوف إتخاذ قرار بخلع القبة البيضاء.
العدد السابع عشر لسنة 2012

مجلة البحث العلمي في التربية

350 :ılm (أعمال محمد إبراهيم، 2011).

ومن خلال عمل البحث كمسار تربوي للمراحل الثانوية، جرى أخذ هذه المرحلة في
تحديد مستقبل الطلاب، كما يجب تدريب الطلاب على استخدام الأساليب والطرق الحديثة بهدف
إعدادهم ليكونوا رجال الغد وهم على درجة من الكفاءة والجودة عالمية وثقافياً، واتخاذ قرارات
حاسمة في شتى مجالات الحياة.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي أهتمت بقيعات التفكير المست على سبيل المثال لا الحصر
كمما في بحث جينسن وآخرين (Jensen et al, 2000)، حيث "مستويات وآخرون" (Schellens, et al, 2009)
والكثير من الدراسات التي اهتمت بمهارات اتخاذ
(Mattes & Norman, 2011)، وبحث باسي مارس داود السماوات (2011)، وركزت بحوث سابقة أخرى على تسمية
مهارات اتخاذ القرار باستخدام قياعات التفكير وتتعدد ذلك من خلال بعض المواد الدراسية مثل
(التعليم، الإعداد المبكرى) كما في بحث (أعمال محمد إبراهيم، 2010)، وبحث (ستاين محمد
روحنى، 2012)، وبحث (فاتر في إشتر وايمن محمد، 2014).

إلا أنه لا يوجد دراسة في حدود إطلاق البحث قد تناولت فعالية برنامج تربوي لتعليم مهارات
اتخاذ القرار لدى طلاب المراحل الثانوية باستخدام أعمار لدى بيونو في التفكير مما يضفي أهمية
حاسمة على الدراسة الراهنة.

ولذا يمكن للباحثة تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج تربوي قائم على أعمار لدى بيونو في التفكير لتعليم مهارات اتخاذ القرار لدى
طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فيقياسين القيادة والقيادة في
مهارات اتخاذ القرار؟

2. هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الظاهرة فيقياسين القيادة والقيادة في
مهارات اتخاذ القرار؟

3. هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والظاهرة فيقياسين القيادة والقيادة في
مهارات اتخاذ القرار؟

4. هل توجد فروق بين متوسطات درجات الذكورة والإزالة من أفراد المجموعة التجريبية في
مهارات اتخاذ القرار بعد تطبيق البرنامج؟

5. هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فيقياسين القيادة والقيادة في
مهارات اتخاذ القرار؟

أهداف البحث

يفتتح البحث الحالي إلى ما يلي:

1. إعداد برنامج تربوي لتعليم مهارات اتخاذ القرار باستخدام قياعات التفكير المست لدى طلاب الصف
الأول الثانوي.

2. الكشف عن فعالية البرنامج التربوي في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول
الثانوي.

3. قياس الفروق بين الذكور والإناث في مدى الاستفادة من البرنامج التربوي في تنمية مهارات
اتخاذ القرار باستخدام أعمار لدى بيونو في التفكير.
4. الكشف عن مدى استمرار تأثير فعالية البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.

أهمية البحث:

للبحث الحالي أهمية نظرية واهتمام تطبيقي وثابته. فالبحث:

الأهمية النظرية:
1. إن ما يضيف البحث الحالي إلى التراث النظري يتضح في النقاط التالية:
2. تزود المكتبة العربية بدراسات هامة عن برنامج تدريبي لتفهمه الباحث لدراً على مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام أنماط ديوان في التفكير.
3. ح/music، إذا توصلت لتوصيل من الضوء على أهمية قيادة التفكير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

الأهمية التطبيقية:
4. تقديم برنامج تدريبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، والذي من الممكن أن يفيد في تحسين مهارات اتخاذ القرار، مما يعكس بالإيجاب فيما بعد على حياتهم الدراسية والشخصية والمهنية فيما بعد.

المنهجية:

1. تقييم متاح لقياس مهارات اتخاذ القرار بأسلوب علمي خاص بطلاب الصف الأول الثانوي يمكن الإستفاد من منه في دراسات مستقبلية.
2. تقييم الدراسة الراهنة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تقديم مجموعة من المشكلات والقضايا ومناقشتها من خلال قيادة التفكير في التغذية.
3. توجيه أنظمة التدريبية وال disponível على العملية التعليمية إلى أهمية استخدام أنماط ديوان في التفكير كمدرسة حديثة نسبية ومطورة ترتبط مع عصر التطور والسرعة.
4. توجيه أنظمة التدريبية على أهمية استخدام أنماط ديوان في التفكير كأداة رئيسية للطلاب في مواجهة المشكلات الحياتية والمستقبلية التي تواجههم.

ملاحظات البحث:

أمراض ديوان في التفكير

تُعرف كـ "كارداج" (Karadag, et al., 2009) ستة ألوان يرتبط بها الفرد لتعبر عن أنماط مختلفة من التفكير، وتهذه إلى تنمية الإبداع فيما يلي:

- الفئة البيضاء: وهي قيادة طرح الاستفسر الموضوعية، وجمع المعلومات والحقائق المرتبطة بالموضوع.
- الفئة الصفراء: وتلزم إلى التفكير الإبداعي والتفاعل، والبحث عن المنافع.
- الفئة الحمراء: وتلزم إلى المواقف والمشاعر والуниципات غير العقلانية أي أنها تعطي وجهة النظر المتطرفة.
- الفئة السوداء: تزم إلى التفكير السلبي، وتركيز على النواحي السلبية المنطقة في الموضوع.
- الفئة الخضراء: وهي قيادة الطاقة، وهي تعبر عن التفكير الإبداعي والتفكير البناء.
- الفئة الزرقاء: وهي تزم إلى التفكير الموجه، وتخليص الامتيازات والفرص التي تم الحصول عليها.

وذكر (سارة جاسم إداوي، 2013: 16) أن التفاعلات الستة قيادات ملونة بالألوان الأبيض، الأحمر، الأصفر، الأزرق، والإنسف، وكالمجهرة أقصى تجربة لمجهرات تجربة، وتبني قيادة هذه الاتجاه، فإنه يمارس دوراً معينًا سرعان ما يتمكن إذا ليس قيادة أخرى تعني لتأتي مغيبون من التفكير.

وتحذر "الباحة، أن تذكر في التفكير إنجذابًا أبطأها: مجموعة الإجراءات أو الطريقة التي يتم إتباعها مع طلاب المرحلة الثانوية، وتوجيه وتنظيم التفكير، وتنمية مهارات اتخاذ القرار لديهم، وتدريبهم على ممارسة استفزاز نتائج التفكير من خلال إرتدائيه لمشاة قيادات لكل منهم، ومنافع محددة ولون مميز يبرز لأحد أنواع التفكير كما يلي.

- الفئة البيضاء: تزم للحفاظ والمعلومات والتفسير المحايد الموضوعية، وتركيز القبضة على الأرقام والحقائق الموضوعية.
2. القبوة الصفراء: اللون الأصفر مشرق وإيجابي، وتؤثر القبوة الصفراء للتفكير الإيجابي، والتقليل، وإيجاد الفرص.
3. القبوة الحمراء: اللون الأحمر يرمز للغضب والغضب والعواطف، وتؤثر القبوة الحمراء للتفكير العاطفي، والمشاعر والحواس.
4. القبوة السوداء: اللون الأسود يرمز بالحزن والسلبية، والقبة السوداء تؤثر للتفكير الناقد، ووضع أسباب الفشل، المنطقة السلبية.
5. القبوة الأزهار: اللون الأخضر يرمز على العشب الكثير والنمو والخصوبة والقبة الخضراء تؤثر للتفكير الإبداعي، وتوليد الأفكار والحلول.
6. القبوة الزرقاء: اللون الأزرق بارد وهو لون السماء التي تعلو كل شيء، والقبة الزرقاء تؤثر للتفكير بالعملية، وتحتاج عملية التفكير، واستخدام جميع القوالب، واتخاذ القرار.

مکارات اتخاذ القرار:

(نوذ (نادي زايد صالح، 2011: 46) أن أساس عملية اتخاذ القرار هو التصور على، الاختيار، الخصائص الفردية والمعايير والإجابة على أي علاقة متبادلة بين ما هو عنقل (التصور على للأعمال ونتائجها المحتملة) وبين ما هو نفسه وجدد (المعايير، العادات، خصائص شخصية).

وتعرض البحث مهارات اتخاذ القرار إجرايا بأنها: "قدرة طلاب المرحلة الثانوية على الوصول لأفضل الحلول والأفضل لها حرما ما يواجهه من مشكلات في ضوء ما يحولون عليه من معلومات، وذلك من خلال تحديد المشكلة، وجمع المعلومات، وتحديد الحلول المثلى، ثم اختيار أفضل الحلول وتنفيذها".

ويفهم عملية اتخاذ القرار مجموعة من الخطوات الأساسية وهي: (تحديد المشكلة، بحث المشكلة، توليد مجموعة من البديلات، المشاكل، بدء مراجعة البديلات، هذه البديلات واختيار بديل من هذه البديلات) واتباع هذه الخطوات تجعل صنع القرار بديه قرار على حقائق، وشعوره بالثقة في قراره.

البرنامج:

تعرّف البحث إجرايا بأنه: "متظر منظم يتضمن مجموعة من الأنشطة والمارسات باستخدام قلب التفكير المستتم عن خلال مجموعة من الجلسات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بهدف تنشئة مهارات اتخاذ القرار لديهم وهي: (تحديد المشكلة، بحث المشكلة، توليد مجموعة من البديلات، المشاكل بين هذه البديلات، اختيار بديل من هذه البديلات).

الأطر النظرية للبحث:

De Bono’s thinking patterns

يعتبر نظام قيمات التفكير المست من أجل جعل التفكير الإبداعي جزء من التفكير العادي، فقيمات التفكير السماوي يمكن أن يكون مفهوما أو خاليا أو ملهمة أو تنفيذية إلى نوع التفكير المستقيم، إن عملية اتخاذ وخلع القيمات تحدث في غاية الشهيرة، ولا يجب أن نستخدم القفطات أيضاً تصنيف الأفراد حتى وإن كان سلوكه يعده إلى ذلك (1995: 14).

ويعد أسلوب قيمات التفكير المفهوم من أجل جعل التفكير الإبداعي جزء من التفكير العادي، ويعتبر نظام قيمات التفكير القائم على التعاليم المقدمة للسماوية، وهو نظام قيمات لأن العديد من أنماط التفكير الأساسيية، ويتم استخدام قيمات السماوي في أمر ما سوء حل مشكلة أو صنع قرار أو البدء في مشروع جديد أو تغيير نظام معين أو التغيير السريع أو إدارة الأعمال والمؤسسات.

وفيما يلي توضيح لطرق التفكير التي تمثلها قيمات التفكير المست:\

وفيما يلي توضيح لطرق التفكير التي تمثلها قيمات التفكير المست:
The White hat

1. القبعة البيضاء

يرى "فيليبيستا" (Volpentina et al, 2008) أن تفكير القبعة البيضاء حيادي ونوعي، لذا يأخذ في الاعتبار التفسيرات والأفكار، ويبحث عن المعلومات المتعلقة بالأشكال والمفاهيم المتعلق.

ولذا فإن مفكر القبعة البيضاء ينتهي ويستمع استماعاً جيداً، ويشي سياسة السلام، واللون الأبيض والنهاة، ويعتبر تفكير القبعة البيضاء أنهما نظراً وفهماً، وينطلق المفكر أن يكون حديثاً وفعلاً.

The Red hat

2. القبعة الحمراء

إن اللون الأحمر هو لون الدم، القبعة الحمراء هي قبعة المشارك، فهو لون دافئ يشجع الطالب على التعبير عن أفكاره، حسبره، ومشاعرهم الشاذة دون الحاجة إلى تبقيها، حيث يستخدم المفكر مشاعره لقيادة عملية التفكير (De Beer & Whitlock, 2009).

The Yellow hat

3. القبعة المصفراة

القبعة المصفارة هو إجابة المنتظم، وإنما ينتج شيء ما، ونحو تفويض مزايا، ويمكن أن تستخدم في التعلم إلى نتائج بعض الأفكار المقتراحة، ولكن يمكن أن تستخدم أيضاً لإجابة قيمة (De Bono, 1995).

The Black hat

4. القبعة السوداء

إن اللون الأسود يشجع المفكر على التخطيط بشأن فكرة أو موضوع ما محل المراجعة، إنها أهم قيمة في التفكير النافذ وتمنع سياسة شرارة المراهق بحسب الموقف، ويطلب المفكر دور محامي (De Beer & Whitlock, 2009).

The Green hat

5. القبعة الخضراء

تتمبر القبعة الخضراء قيمة التفكير الإبداعي لحل المشكلات، وللنظر في الأفكار الجديدة والتكيف، والبدائل دون إصدار الأحكام، ويمكن استخدام منظورات مختلفة لنموذج مجال الملاحظة وتشجيع الأفكار البديلة (Gavriel, 2013).

The Blue hat

6. القبعة الزرقاء

تتمبر القبعة الزرقاء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

تتضح من العرض السابق لطريقه عملية القبعات في جميع أنواع التفكير، ويتم تقسيم هذا البرنامج وإمكانية تطبيقه لدى الطلبة، فعمل القبعات وفقه ما هو إلا دارة الإنتاجية توجهنا إلى أكثر من نوع من التفكير، ونتج نهجاً من النشاط التكويني للتفكير للنواحي، وينطلق نهجاً على ممارسة نهجاً وينطلق نهجاً على تطبيق نهجاً للتفكير الواحد بالدلائل من التفكير في كل شيء، وننطلق نهجاً (تبنيي، 2007).

The Green hat

7. القبعة الخضراء

تتمبر القبعة الخضراء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

تتضح من العرض السابق لطريقه عملية القبعات في جميع أنواع التفكير، ويتم تقسيم هذا البرنامج وإمكانية تطبيقه لدى الطلبة، فعمل القبعات وفقه ما هو إلا دارة الإنتاجية توجهنا إلى أكثر من نوع من التفكير، ونتج نهجاً من النشاط التكويني للتفكير للنواحي، وينطلق نهجاً على تطبيق نهجاً للتفكير الواحد بالدلائل من التفكير في كل شيء، وننطلق نهجاً (تبنيي، 2007).

The Blue hat

8. القبعة الزرقاء

تتمبر القبعة الزرقاء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

تتضح من العرض السابق لطريقه عملية القبعات في جميع أنواع التفكير، ويتم تقسيم هذا البرنامج وإمكانية تطبيقه لدى الطلبة، فعمل القبعات وفقه ما هو إلا دارة الإنتاجية توجهنا إلى أكثر من نوع من التفكير، ونتج نهجاً من النشاط التكويني للتفكير للنواحي، وينطلق نهجاً على تطبيق نهجاً للتفكير الواحد بالدلائل من التفكير في كل شيء، وننطلق نهجاً (تبنيي، 2007).

The White hat

9. القبعة البيضاء

يرى "فيليبيستا" (Volpentina et al, 2008) أن تفكير القبعة البيضاء حيادي ونوعي، لذا يأخذ في الاعتبار التفسيرات والأفكار، ويبحث عن المعلومات المتعلقة بالأشكال والمفاهيم المتعلق.

ولذا فإن مفكر القبعة البيضاء ينتهي ويستمع استماعاً جيداً، ويشي سياسة السلام، واللون الأبيض والنهاة، ويعتبر تفكير القبعة البيضاء أنهما نظراً وفهماً، وينطلق المفكر أن يكون حديثاً وفعلاً.

The Red hat

10. القبعة الحمراء

إن اللون الأحمر هو لون الدم، القبعة الحمراء هي قبعة المشارك، فهو لون دافئ يشجع الطالب على التعبير عن أفكاره، حسبره، ومشاعرهم الشاذة دون الحاجة إلى تبقيها، حيث يستخدم المفكر مشاعره لقيادة عملية التفكير (De Beer & Whitlock, 2009).

The Yellow hat

11. القبعة المصفراة

القبعة المصفارة هو إجابة المنتظم، وإنما ينتج شيء ما، ونحو تفويض مزايا، ويمكن أن تستخدم في التعلم إلى نتائج بعض الأفكار المقتراحة، ولكن يمكن أن تستخدم أيضاً لإجابة قيمة (De Bono, 1995).

The Black hat

12. القبعة السوداء

إن اللون الأسود يشجع المفكر على التخطيط بشأن فكرة أو موضوع ما محل المراجعة، إنها أهم قيمة في التفكير النافذ وتمنع سياسة شرارة المراهق بحسب الموقف، ويطلب المفكر دور محامي (De Beer & Whitlock, 2009).

The Green hat

13. القبعة الخضراء

تتمبر القبعة الخضراء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

The Blue hat

14. القبعة الزرقاء

تتمبر القبعة الزرقاء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

The White hat

15. القبعة البيضاء

يرى "فيليبيستا" (Volpentina et al, 2008) أن تفكير القبعة البيضاء حيادي ونوعي، لذا يأخذ في الاعتبار التفسيرات والأفكار، ويبحث عن المعلومات المتعلقة بالأشكال والمفاهيم المتعلق.

ولذا فإن مفكر القبعة البيضاء ينتهي ويستمع استماعاً جيداً، ويشي سياسة السلام، واللون الأبيض والنهاة، ويعتبر تفكير القبعة البيضاء أنهما نظراً وفهماً، وينطلق المفكر أن يكون حديثاً وفعلاً.

The Red hat

16. القبعة الحمراء

إن اللون الأحمر هو لون الدم، القبعة الحمراء هي قبعة المشارك، فهو لون دافئ يشجع الطالب على التعبير عن أفكاره، حسبره، ومشاعرهم الشاذة دون الحاجة إلى تبقيها، حيث يستخدم المفكر مشاعره لقيادة عملية التفكير (De Beer & Whitlock, 2009).

The Yellow hat

17. القبعة المصفراة

القبعة المصفارة هو إجابة المنتظم، وإنما ينتج شيء ما، ونحو تفويض مزايا، ويمكن أن تستخدم في التعلم إلى نتائج بعض الأفكار المقتراحة، ولكن يمكن أن تستخدم أيضاً لإجابة قيمة (De Bono, 1995).

The Black hat

18. القبعة السوداء

إن اللون الأسود يشجع المفكر على التخطيط بشأن فكرة أو موضوع ما محل المراجعة، إنها أهم قيمة في التفكير النافذ وتمنع سياسة شرارة المراهق بحسب الموقف، ويطلب المفكر دور محامي (De Beer & Whitlock, 2009).

The Green hat

19. القبعة الخضراء

تتمبر القبعة الخضراء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).

The Blue hat

20. القبعة الزرقاء

تتمبر القبعة الزرقاء عن نطاق التفكير الشمولى (المنظم - التأثري) وهي تستخدم للتغلب في عمل وظائف القبعات الأخرى وتزويديها، ونستماع، ونبشط بالخطوة التالية والملاحظ السائقة، واستنتاجات، وينظم هذه القبعة مثال دورة السباق والترفيه والميديا المفتش (ملاحظة).
ашخاص المغزرين بهذا الموضوع، كما أنه لا يوجد نمط محدد من أنماط التفكير وفق هذه الفئات؛ فذلك يؤدي إلى إعاقة التفكير في نواحي أخرى وبالتالي تدني الفرد على استكشاف المشكلات المحيطة وحلها.

**Decision-making skills**
وتتضمن عملية اتخاذ القرار مجموعة من الخطوات الأساسية وهي: (تحديد المشكلة، بحث المشكلة، توليد مجموعة من البديل، المفصلة بين هذه البديل، واختيار بديل من هذه البديل) واتباع هذه الخطوات تجعل صانع القرار يبني قراره على حقائق، وشعوره بالثقة في قراره.

(Moore, 2010: 6)

ويرى كل من "ماتيس ونورمان" (Mates, 2011: 9) أن هناك خطوات أساسية يجب إتباعها لاتخاذ القرار، وهي: تحديد المشكلة، جمع المعلومات، تحديد البديل، اختيار البديل المناسب، اتخاذ القرار، وهذه الخطوات تجعل صانع القرار يعتمد في قراره على حقائق ومن ثم يشعر بالثقة في قراره.

ورى الباحث أن مهارات اتخاذ القرار تمتلك حسب رؤية كل بحث وطبيعة بحثه والمرحلة المعمارية والبيئية التي تطلق فيها البحث وفي البحث الحالي تتخلص مهارات اتخاذ القرار فيما يلي:

(تحديد المشكلة، بحث المشكلة، توليد مجموعة من البديل، المفصلة بين هذه البديل، وختيار
(بديل من هذه البديل).

**المهارة الأولى: تحديد المشكلة**
تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل عملية اتخاذ القرار لأنه يحمل دفع وفهم وتحديد المشكلة بشكل جيد، فإنه من المتوقع أن يتم اتخاذ القرار المناسب الذي يؤدي إلى نتائج جيدة والذى يحقق الرضا والإشباع. إن تخصيص المشكلة البسيطة وبدور تعريض أسئلها سيدى إلى ارتكاب أخطاء في جميع المشاكل (مسعود، 2009: 39).

**المهارة الثانية: بحث المشكلة**
وتعد هذه الخطوة هي جوهر عملية اتخاذ القرار، ومنهم إعطاء هذه الخطوة الاهتمام الكافي قبل اقتراح الحلول، والمجموعات الناجحة هي التي لا تقتصر على مرحلة الحل بل تشملهم أيضًا في بعض الوقت أكثر في تحليل المشكلة وجمع المعلومات لأن ذلك يساعد على اكتشاف وتوضيح المشكلة (حاتم محمد موسي، 2012: 6).

**المهارة الثالثة: توليد مجموعة من البديل**
ويرى "مصطفى عطية إبراهيم" (2011: 15) أن في هذه المرحلة يتم التعرف على البديل المستحبة والمتواجزة لمعالجة المشكلة ويشترط وجود بديلين على الأقل، لأن اختيار بديل واحد لا يمثل اتخاذ قرار، ويمكن تحسين عملية تقديم البديل من خلال استخدام أدوات تشجيع على تقديم أكبر عدد من الأفكار الجديدة، ويعد هذا الأسلوب من أربع عناصر هي: (الحرية في ترحيل الأفكار، تقديم أكبر عدد من الأفكار كما يمكن ذلك، عدم تميز الأفكار المتشابهة، المجزر بين الأفكار المقدمة وتحسينها). 

**المهارة الرابحة: بناء هذه البديل، بناء هذا المخلّص**
وبعد أن يتم مرحلة البحث عن البديل يصبح من الضروري إجراء عملية تقييم موضوعية للدلائل التي تم التوصل إليها والنظر إليها من جميع الزوايا، الأمر الذي يتضمن من اتخاذ القرار أن يقارن بين البديل الذي تم تحديداً ومن خلال ذلك يتحقق من ما يري ويعيد كل بديل على حق، ثم يقد أداة الإيجابية السلبية لكل بديل حيث يستعرض البديل الذي تكون إيجابيات أقل من سلبياته في ضوء ما يحقق له البديل من رضي وشأجع (مسعود، 2009: 6).

وهناك عدة أنواع من القرارات، هى القرارات المنهجية، القرارات الاستراتيجية، القرارات الإدارية، القرارات الإدارية والقرارات التنفيذية، وذلك تنوع القرارات حسب الموقف أو المشاكلة؛ فبناء على نمط الموقف أو المشكلة يحدد نوع القرار.

ويرى كل من "عمران مرزوقة راشد ومحمد سيد محمد" (2013: 8) أن عملية اتخاذ القرار لها مجموعة من النصائح من أهمها: أن عملية تقوم على الجودة العامة المشتركة، تتضمن بالعملية الأسلوبية. من حيث أنواع القرارات، تأتي بدءًا من أسلوبية اتخاذ القرار، تأتي بأعمال إجماعية كبيرة من جهة القرار، عملية ديمقراطية مستمرة تنتقل من مرحلة لأخرى وصولاً إلى الهدف المنشود مره.
القرار ، عملية مقددة وتتسم بالبطء أحياناً نظراً لأن يكون متخذ القرار يضيع لقيود متعددة ، عملية صعبة ومفيدة حيث تتضمن مهارات وأنشطة وقرارات متعددة لإنجازها ، قد تستمر وقتاً طويلاً بسبب تعقيد المشكلة محل القرار ، أو بسبب ما يتطلبها حلاً من جمع المعلومات والبيانات ، وتحليلها وتقديمها.

ومن الممكن أن تخذل القرارات صعبة جداً في الحياة الروتينية اليومية ، وكذلك قرارات معينة وسياسية واقتصادية واجتماعية والتي يكون لها اهتمام تغيير لمجري حياتهم ، فلو أن الفرد قادر على اتخاذ القرار بشكلفعال فإن هذه القدرة تجعل الفرد قادرًا على مواجهة الحياة ، أما إذا كان الفرد غير قادر على اتخاذ القرار فإنه يشعر بأنه مصروف في هذه الحياة ؛ إذا فإن القرارات حقاً 

(Colakkadioglu & Gucur, 2012) 

والتعليم الذي تتوفر في كيفية اتخاذ القرار بطريقة سليمة ومن هذه العوامل ما يلي: كما ذكرنا كل ما فئة عاشور توفيق وإيمان محمد أحمد (2014) 49.

1. البيئة والمعتقدات: التي تؤثر في كيفية اتخاذ القرار بطرق متعددة في هذه العوامل ما يلي.

2. المؤثرات الشخصية: لكل فرد شخصيته التي تتزعم بالأفكار والمعتقدات التي يحملها والتي تؤثر على القرار الذي سيتخذه ، وبالتالي يكون القرار متعلقاً مع تلك الأفكار والتوافقات الشخصية للفرد.

3. المظهر والمطروحات: لطموحات الفرد وميوله دور مهم في اتخاذ القرار لذلك يتخذ الفرد القرار الداخلي من ميوله وطموحاته دون النظر إلى النتائج المادية أو الحساسية الموضوعية المرتبطة.

4. العوامل النفسية: تؤثر العوامل النفسية على اتخاذ القرار وصوابه ، فنظام التوتر النفسي والإضطراب الحرج والتدريب لها تأثير كبير في إنجاز العمل وتطلق الأهداف والمطروحات والإملاج التي يسمى إليها الفرد.

ويذكر "روتين" (Roaten, 2004) أن ذلك بعض الصور التي تترواح عملية اتخاذ القرار وتشمل تشغيل الدافعية ، والمعتقدات الح为导向 ، والحوافز النفسية ، وتنقسم المعرفة عن عملية اتخاذ القرار ، وتنقسم معرفة الذات ، والحصول على معلومات غير مؤثرة ، والمحاضرات الداخلية والصورات الخارجية.

بحث السابقة

سوف يتم خلال الفصل التالي بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالبحث الحالي تحت ثلاثة محاور، وبهذا نفتح عالم على هذه الدراسات.

المحور الأول: دراسات تناولت قيادات التفكير:

1. "جينسون وأخرون" (Jensen et al, 2000) 

هذ الدراسة: تضمن أسلوبية جديدة قائم على فكرة ما يسمى بتوافق التفكير المستقل، أما أنواع البحث كانت: 1. الدراسة والملاحظة، 2. الاختبار، 3. استخدام تمارين التفكير، 4. دراسة الأدوات، و 5. استخراج الملاحظات، وتم تجميع هذه الأدوات في كلية الهندسة وتطوير اقتصاد ذكي. والنتائج الأشكال: أن القيادة المستقلة بشكل جيد كوسيلة على اتخاذهم ، حيث وجد أن 84% من الطلاب فضلاً عن استخدامهم ، والطلاب الذين يستخدمون القيادة المستقلة أكثر كفاءة من زوجهم.

2. "سخيلس وآخرون" (Schellens, et al, 2009) 

هذ الدراسة: معرفة تأثير التدريب على القيادة المستقلة عبر الإنترنت عن عملية التفكير الذاتي والتقوية على المشاركة في الحوار والنقاش. وتوثقت عينة البحث من (50 طالباً وطالبة) بالمرحلة الجامعية، وقسمت العينة إلى مجموعتين مجموعات تجريبية والأخرى ضابطة، وتم تدريب المجموعة التجريبية على القيادة المستقلة عبر الإنترنت لمدة أسبوعين.
وأكدت النتائج أن الفقيعات المست تعزز التفكير الناقد وربط الحقائق والأفكار معاً، ومناقشة أفكار جديدة وتقدم معلومات وحلول لهذه المشكلات، بينما المجموعة الضابطة يميل الطلبة فيها إلى إعادة صياغة ما تم بحثه من قبل.

3. بحث "أ. كاي، 2013":

هدف البحث: إلى تقنيم مدى فاعلية فئة قياعات التفكير المست في تدريس المواد المتعلقة بالتمية المستدامة في فصول المیناء.

وتكونت المنهجية من (43) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية.

أما أهداف البحث كانت: الإختيارات البديلة والليدة ، مقاببات الشخصية ، وتأكيد النتائج على: فعالية فئة قياعات التفكير المست في تحقيق نتائج إيجابية مapatkan بفيات التدريس الأخرى.

4. بحث (حسن عمران حسين وآخرون، 2016):

هدف البحث: إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات في قياعات التفكير المست في تنمية بعض مهارات التفكير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، وتلكونت\\n\\n١) طالبًا وطالبة بписыва فئة التفكير الشفهي الإبداعي، وتستخدم هدف البحث من (40) تلميذًا وطلبة لإعداد التماثل، والمنهجية تجريبية في تطبيق أدوات البحث.

وتأكد النتائج على: فعالية استخدام استراتيجيات في قياعات التفكير المست في تنمية بعض مهارات التفكير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي.

المحور الثاني: دراسات تناولت مهارات اتخاذ القرار:

(1) بحث (سيف سامان محمد، 2012):

هدف البحث: إلى رفعة أثر استخدام استراتيجيات في تنمية بعض مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي في الآونة الأخيرة، وتلكونت\\n\\n١) طالبًا وطالبة بписыва فئة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، وتستخدم إعداد التماثل، والمنهجية تجريبية في تطبيق أدوات البحث.

وتأكد النتائج على: فعالية استخدام استراتيجيات في تنمية بعض مهارات اتخاذ القرار، وتتفوق الذكور على الإناث في مهارات اتخاذ القرار عدد وفوائد فوائد ذوات إحصائية بين مستويات التحليل.

(2) بحث "متبسوس بورمان، 2011":

هدف البحث: إلى التعرف على مهارات أخاذ القرار في إطار تكنولوجيا التعليم لدى الطلاب.

أما أهداف البحث كانت: تحليل المناهج الدارسة والممارسات والتأثيرات التي يمكنها التأثير، وإجراء تقارير مع المعلمين، ودراسة الأنظمة المشتركة داخل الفصول من أجل جمع مزيد من المعلومات حول وجهات نظر التلاميذ، وجماع معلومات حول كيفية اكتساب التلاميذ لمهارات اتخاذ القرار داخل البيئة المدرسية.

وتأكد النتائج على: أن عملية اتخاذ القرار عملية معقدة تتطلب على كثير من العوامل، حيث أشارت إلى أن المناهج الدارسة إلى قFetcher والانجذابه واستيعاب دور اتخاذ القرار في إطار الفصول المستمرة تكنولوجيا، ويرى مطورو المناهج أن التلميذة نادراً ما يبحثون عن المعلومات أو المعايير المناسبة التي تدعم مهارات اتخاذ القرار، وغالباً ما يعتمدون على المعلمين وخبراتهم السابقة، ومن العوامل أيضاً التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار البيئة التعليمية والآباء وأفراد المعلم.

(3) بحث (رائد سهيل رزن الله، 2013):

هدف البحث: إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وتلكونت\\n\\n١) طالبًا وطالبة بписыва فئة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، ودست مجموعتين: المجموعة التجريبية (97) طالبًا وطالبة، والجمعية الضابطة (95) طالبًا وطالبة.

أما أهداف البحث كانت: إعادة برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي وإعادة الثبات والتصدق لمقياس اتخاذ القرار للدكتور (سفي الدين يوسف عيدون).
وأشارت النتائج عن: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وذلك يعود إلى فاعليّة البرنامج ودورة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأئذن في مهارات اتخاذ القرار.

2. بحث (إبراهيم، 2012) :

هدف البحث: اكتشاف مدى فعالية استخدام التدريس التبادل في تدريس الأحياء على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وتكونت عينة البحث من (50) طالب مقسم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (30) طالبة ، والآخرة ضابطة (20) طالبة.

أما أدوات البحث كانت: برنامج قائم على تدريس الأحياء باستخدام التدريس التبادل ، وقياس مهارات اتخاذ القرار.

وأكدت النتائج على فعالية استراتيجية التدريس التبادل في تنمية مهارة اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية وزيادة قدرة الطلاب على التفكير بشكل أكثر.

المحور الثالث: دراسات تناولت تنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام قواعد التفكير المست valid : 1. بحث (عاصم محمد إبراهيم، 2010) :

هدف البحث: تنمية التحصيل المعرفي والمعرفي الصحي ومهارات اتخاذ القرار باستخدام قواعد التفكير المست

وكتونية البحث: من (50) تلميذ وتمدّية متساوية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

أما أدوات البحث كانت: قياسات التحصيل ، وقياسات الوعي الصحي ، اختبار التحصيل المعرفي ثم تدريس الدرجة الثانية في مادة العلوم في مدارس ب大阪 وقياسات الوعي الصحي والتحديات التقلدية تلاميذ المجموعة التجريبية . وفي نفس الوقت تم تدريس نفس الدرجة باستخدام الطريقة التدريسية تلاميذ المجموعة الضابطة.

وأكدت النتائج على فاعلية استخدام قواعد التفكير المست في تنمية التحصيل المعرفي والمعرفي الصحي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

2. بحث (حيدر محمد رضوان، 2012) :

هدف البحث: الكشف عن آثار استخدام استراتيجية قواعد التفكير المست في تنمية المعارف العلمية ومهارات اتخاذ القرار في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثامن في مدارس وكالة الغوث الدولية.

وكتونية البحث: من (50) طالبة ، وقسمت عينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

أما أدوات البحث كانت: برنامج قائم على استخدام قواعد التفكير المست في تدريس العلوم ، وقياسات اتخاذ القرار.

وأشارت النتائج على وجود فرق في إحصائيات درجات بعض مهارات التفكير العليا لصالح المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود فراق في إحصائيات درجات مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

3. بحث (أيمن محمد أحمد، 2014) :

هدف البحث: تنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام قواعد التفكير المست لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وكتونية البحث: من (30) تلميذة ، وقسمت عينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (30) تلميذة والأخرى ضابطة (20) تلميذة.

أما أدوات البحث كانت: إعادة صياغة وحديث في مادة الاقتصاد المنزلي وفقاً لقواعد التفكير المست.

وأشارت النتائج على: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي وعن فعالية استخدام قواعد التفكير المست في تنمية مهارات اتخاذ القرار.
ركزت أهداف معظم البحوث السابقة في التعرف على طبيعة نموذج قيامات التفكير المستقلة (Jensen et al, 2000) ، والإيجابية والانتباهية تجاه هذا النموذج كما في بحث (Schellens et al, 2009) . <br>وشهدت بحوث أخرى أن التكيف الفاعل في بحث (Kaya، 2013) ، وهو بحث أخر تقييم مهارات التفكير النادرة كما في بحث (Matten & Hargrave، 2011) ، والذين هما بحث سابق إلى التعرف على مهارات اتخاذ القرار كما بحث (نظام دراسة المسارات، 2013) ، وركزت بحوث سابقة أخرى على قياس مهارات اتخاذ القرار باستخدام تقييمات مهارات التفكير المستقلة، وذلك من خلال بعض المواد الدراسية مثل (العلوم، الاقتصاد المنزلي) كما في بحث (عاصم محمد إبراهيم، 2010) ، وبحث (نشأ محمد رضوان، 2012) ، وبحث (قاطمة عاشور وأيمن محمد، 2014) .<br><br>تولست نتائج بعض البحوث السابقة في فعالية استراتيجيات قيامات التفكير المستقلة في تقييم المفاهيم والمخاطر المتعلقة بالحلول المتقدمة للقرارات، وتحسين مستويات الإنجاز لدى الطلاب، وتواجد الأفكار الإبداعية، ومناصفة أفكار جديدة، وتقديم معلومات حول نقص المشكلات، وتنمية مستوى التفكير النادرة، ومستويات مهارات التفكير كما بحث (Schellens et al, 2009) ، كما انتشرت نتائج البحوث السابقة التي استخدمت برامج اتخاذ القرار المستقلة لدى الطلاب كما في بحث (نظام دراسة المسارات، 2013) .<br><br>كما انتشرت نتائج بعض البحوث السابقة على بعض مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة بعد تطبيق برنامج قيامات التفكير المستقلة لدى طلبة في بحث (عاصم محمد إبراهيم، 2010) ، وبحث (نشأ محمد رضوان، 2012) ، وبحث (قاطمة عاشور وأيمن محمد، 2014) .<br><br>وتولست نتائج البحوث السابقة على فعالية قيامات التفكير المستقلة في بحث (نظام دراسة المسارات، 2013) .<br><br>وتولست نتائج بعض البحوث السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار كما في بحث (نظام دراسة المسارات، 2013).<br><br>فروض البحث من خلال الإطلاع على التحليل الظروفي والبحث السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:<br><br>1. توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبي في القياس النقيבי والابتدائي على قياس مهارات اتخاذ القرار لصالح القياس الابتدائي. <br>2. توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس النقيبي والابتدائي على قياس مهارات اتخاذ القرار لصالح القياس الابتدائي. <br>3. توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبي في القياس الابتدائي وفقاً للقياس الابتدائي. <br>4. لا توجد فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أفراد المجموعة التجريبي على مقياس مهارات اتخاذ القرار بعد تطبيق البرنامج التدريبي. <br>5. لا توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبي في القياس النقيبي والابتدائي على مقياس مهارات اتخاذ القرار. <br><br>ملاحظات البحث: <br>1. منهج البحث: اعتمدت هذه الدراسة على كل من منهج الورش ومنهج التدريب للإجابة عن الأسئلة التي تحدث مشكلة الدراسة وفرصها، وتصميم التدريب المستخدم في هذه الدراسة تتضمن نموذج ذو المزاعم التجريبي والضابطة مع القياس "القياس النقيبي والابتدائي" القائم على استخدام مجموعتين منسجمتين، دارف معطى مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على أنماط دوون في التفكير للتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية.
2. عينة البحث: تكون مجموعة الدراسة الوصفية من (120) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي يمثلون متغيرات ديمجراافية مختلفة، واختبرت عينة الدراسة التجريبية من الطلبة من فتوى مнатف المقر، وهو عن طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة أشواص الراحل الثانوية المشتركة بمحافظة الشرقية، كمتيتت عينة الدراسة التجريبية من (40) طالبًا وطالبة، للمجموعة التجريبية، (40) للمجموعة الضوابط، (10) من الذكور، و(10) إناث.

أدوات البحث

للحصول على صحة فرض البحث استخدمت الدراسة أدوات التالية:

1. استبان مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد البداية).

قامت الدراسة بطرح أربعة أسئلة مفتوحة تتيح بمراقبة اتخاذ القرار على نمطهم من طلب المرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوي) بلغ عددهم (120) طالبًا وطالبة، بمتوسط (60) ذكر، و(60) إناث ومن تتوازى فيه شروط اختيار الدراسة، وهم مسلمون عينة الدراسة الأساسية نفسها تقريبًا. وقد كانت الأسئلة الموجهة كالتالي:

1. ماذا تفعل عند مواجهة مشكلة ما؟
2. ماذا تفعل كي تجمع معلومات عن المشكلة؟
3. ما هي الأسس التي تبني عليها قراراتك؟
4. ما هي العوامل التي تساعد على اتخاذ قرار ناجح؟

2. مقياس مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد البداية)

وقد أثبتت الدراسة الخطوات الآتية لإعداد مقياس مهارات اتخاذ القرار وقابليته:

- الإطلاع على الآثار النظرية والدراسات السابقة التي تتداخل مع مهارات اتخاذ القرار وقياسها، (Acat & Dereli, 2012). (Ma, 2010), (Mattes & Norman, 2011)
- الإطلاع على بعض المقاييس التي تتناول مهارات الدراسة ومنها: مقياس (مرور برومي Glinou 2013), وقياس (سامية رشاد عبد الله, 2014), وقياس جلينيو ().
- إعداد استبان مفتوح وطبيق على عينة قومها (120) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، حتى يكون المقاييس اعتمادًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ومواقيهم الحياتية، والدرواسية التي يتعرضون لها في الوقت الحالي.
- وضع صورة أولية لمقياس مهارات اتخاذ القرار للطلبة المرحلة الثانوية (ذكور/ إناث) بحيث يتضمن أربعة أبعاد كالتالي: (تحديد المشكلة)، وبحث المشكلة، تحليل مجموعة من البذائل، والمفاضلة بين هذه البذائل، اتخاذ قرار بناءً على هذه البذائل. 
- تم تحديد طريقة الإجابة بتحقيق الإجابة وجدت اثباتًا بذائل في (1) ونسبة (3)، والدرواسية الموثقة على مقاييس تقدير إلى مستوى متوسط ودرجة كفاءة عالية في مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة، والدرواسية المختارة.
- تشير إلى مدى مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة.
- فيما يلي عرض حساب ثبات وصدق المقاييس:

أولاً: حساب ثبات القياس:

فمثلاً سجلت الدراسة المحتويات من حساب ثبات المقياس عن طريق صندوق الملاح؛ حيث قامت بتطبيق مقياس مهارات اتخاذ القرار (إعداد مروة برومي, 2013) بإعداد محاكاة لقياس مهارات اتخاذ القرار للدراسة الحالية على عينة من الطلبة المكونة من (30) طالبًا وطالبة، تراوح أعمارهم ما بين (15) عامًا إلى (20) عامًا، وبلغت معايير الارتباط (0.75) مما يشير إلى صدق المقياس.
ثانيا: حساب الاتساق الداخلي:

اعتمدت الباحثة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد معايير الارتباط بين درجة كل عبارة وعدد الذين تتميي إليه، ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس على عينة وقائعها (N=120) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، حيث بلغ معيار ارتباط الامتداد الأول (r=.927*), ومعيار ارتباط الامتداد الثاني (r=.932**), ومعيار ارتباط الامتداد الثالث (r=.931***), مما يشير إلى ارتباط مقياس البند، وارتباط جميع الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بالاتساق داخلي مناسب.

ثالثا: حساب ثبات الاختبار:

اعتمدت الباحثة في حساب ثبات الاختبار على نوعين من ثبات هما: المقياس بطريقة التجزئة النصفية، والثبات باستخدام طريقة ألكا كرونباخ ويمكن تناولهما فيما يلي:

- قام البحث بحساب ثبات الاختبار باستخدام مقياس التجزئة النصفية على عينة من الطلاب (N=120) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تم تقسيم المقياس لكل إلى نصفين، كما قسم كل بهدف إلى نصفين، وت쪽حت معيار ارتباط بين الحفرة بين نصفين كل بعد نصف المقياس حيث بلغ معيار ارتباط الامتداد الأول (r=.911*), ومعيار ارتباط الامتداد الثاني (r=.897**), ومعيار ارتباط الامتداد الثالث (r=.883***), مما يشير إلى أن جميع معايير الاتساق مرتفعة ومناسبة، مما يشير إلى أن المقياس يتميز بثبات ممتاز.

- قام البحث بحساب ثبات الاختبار عن طريق مقياس ألكا كرونباخ على عينة من الطلاب (N=120) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تم تقسيم هذه المقياس على حساب معيار ألكا للمقياس بعد حذف درجة العبارة، ولحققت قيمة معيار ألكا للمقياس (r=.972) حيث أخضعت معيار ألكا حذف العبارة في معظم المقياس، ولم يظهر وظيفاً تأثيراً في بعض العبارات ولم يظهر معيار ألكا للمقياس ككل، وهذا يشير إلى أن جميع عبارات المقياس مهمة وذكورة قد يؤثر سلباً عليه، مما يشير إلى أن عبارات المقياس تتناسب بثبات ممتاز.

3. استمرارنا تقييم الوعي بالتفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة):

- ولإعداد هذه الاستمرارا قام الباحثة بالإطلاع على استمرارا تقييم الوعي بالتفكير (إعداد: شادية عبدالعزيز، 2002 في موسوعة عبدالحليم عطية، 2009 ونوعات التفكير مبتكر

- تكمنت الاستمرارا من عشرة عبارات.

- يوجد أمام كل عبارة إجابة (نعم، لا) وعلى الطلبة أن يتصفحوا، تحت الإجابة التي تنطبق على اختيارهم.

- يتم تصحيح الاستمرارا بإعطاء درجة واحدة للإجابة ب- (نعم) ودرجتان للإجابة ب (نعم).

- وبالتالي فإن الدرجة المتراكمة تدل على الوعي بالتفكير المرتبط.

- الكفاءة الستمرارية للاستمرارا:

- أولًا: حساب صدق الاستمرارا:

- قام الباحثة بحساب الصدق التميزي للمفردات، أو ما يسمى بصدق المقارنات الطفيفة، حيث قام الباحثة بأخذ المقياس كلية لاستمرارا تقييم الوعي بالتفكير حكماً للحكم على صدق عباراتها، وتم أخذ على أدنى من 25% من الدرجات تمت معيار مجموعة أعلى من 25% من الدرجات العالية، وتم معيار مجموعة أدنى من 25% من الدرجات المنخفضة، واستخدام اختبارات "في المقارنة بين المتوسطات ودفوف ذات دالة إحصائية عند مستوى 0.01" بين متوسطات الأرباع الأعلى والمتوسطات الأرباع الأدنى في جميع عبارات تقييم الوعي بالتفكير، مما يدل على الصدق التميزي للاستمرارا.

ثانيا: الاتساق الداخلي للاستمرارا:

اعتمدت الباحثة في حساب الاتساق الداخلي للاستمرارا على حساب معايير الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستمرارا، حيث بلغ معيار الارتباط بالنسبة للعبارة الأولى (r=.881).
كما بلغ معامل الارتباط بالنمطية للعبارة الثانية، 0.925، للعبارة الثالثة، 0.646، للعبارة الرابعة، 0.350، للعبارة الخامسة، 0.349، للعبارة السادسة، 0.263، للعبارة السابعة، 0.227، للعبارة الثامنة، 0.278، للعبارة التاسعة، 0.181، للعبارة العاشرة، 0.190، وكل هذه القيم دلالة إحصائياً مما يشير إلى أن الاستمارة تتبع بتساق داخلي مناسب.

ثالثًا: ثبات الإستمارة

اعتمد الباحث في حساب ثبات استمارة تقييم الوعي بالتفكير على نوعين من الثبات هما: نسبته بطرق التقويم النصفي، والبحث باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ويمكن تناولهما فيما يلي:

- الالتباس بطرق التقويم النصفي.
- نسبته استمارة تقييم الوعي بالتفكير ككل إلى نصفهم، وتم حساب معامل الارتباط بيسون بين نصفهم المقياس ككل في معامل الارتباط، 0.858، وهي قيمة خلال مستوى 0.001، مما يشير إلى أن الاستمارة تتبع بحثيات ملمم.
- لطريقة ألفا كرونباخ.

تستخدم هذه الطرق على حساب معامل ألفا للاستمارة بعد حذف درجة العبارة، وحساب معامل الفا للابستمارة ككل حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للاستمارة 0.817، مما يشير إلى أن عبارات الاستمارة تتبع بحثيات ملمم.

4. استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي للлежаية (إعداد البحثة)

- تكوين الاستمارة من (23) مفردة، (9) مفردة للمستوى الاجتماعي الثقافي.
- بمفردة للمستوى الاجتماعي الثقافي.
- تتم الإجابة بطريقة الإختيار من متعدد، حيث تضم الإجابة وجود ثلاث اختيارات، الإستجابة، والاختيار الأول يعطي (درجة واحدة)، والاختيار الثاني يعطي (درجة واحدة)، والإستجابة للاختيار الثالث يعطي (ثلاث درجات).
- قامت البحثة بالتحقق من الاستمارة الداخلية لاستمارة المستوى الاجتماعي الثقافي للباحثة على مجموعة من أسر الطلاب عينة الدراسة للتأكد من صلاحية الأدوات، وكانت مكونة من (120) أسرة حيث بلغت معاملات الارتباط للمستوى الاجتماعي الثقافي (0.968)، ومعاملات الارتباط للمستوى الاجتماعي الثقافي (0.964) مما يشير إلى أن الاستمارة تتبع بتساق داخلي مناسب، وهذا مؤشر جيد لثبات استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي للлежаية للأسرة.

5. برامج تدريبية لتنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام أنماط دى بوتو في التفكير

- برامج بحثية للناهجية (إعداد البحثة).
- لإعداد البرنامج قامت البحثة بالإطلاع على العديد من الدراسات الأجنبية والعربية والاطر (Defoglio, 2004)، (Karadag et al., 2009)، (Schellens, et al., 2009)، (Jensen, et al., 2000)
(صفاء عبد الجوان، 2012)، (عاصم محمد ابراهيم، 2010) (فؤد عبد الله يوسف، 2011).

دراسة تفاهم قياس التفكير المست مهم ومفهوم كل قياسه والهدف منها، والوقوف على النصائح العامة المهمة التي يجب توافها في البرنامج حتى يصبح برنامج تدريبي تشكلي لقياسات التفكير.

- وبناء على مبادئ ومن خلال عمل البحثة كعملية لغة إنجليزية بمرحلة الثانوية قامت البحثة
- بإعداد برنامج تدبي "الناهجية مهارات اتخاذ القرار" وتأتي فيه عدة مفهومات تطبيقية مع هذه المرحلة العمرية من تكوين قياسات التفكير.

خطوات وإجراءات البحث

استغرقت المراحل الراهنة عددًا من الخطوات نوجزها فيما يلي:

1. الإطلاع على العديد من الدراسات والبحث واستعراض التوثق السكولوجي الخاص بقياسات التفكير المست ومهارات اتخاذ القرار.
2. إعداد وتصميم برنامج الدراسة والاختبارات والمقاييس التي سوف يتم استخدامها في الدراسة الحالية وتحقق من ثباتها وصدقها وصلاحية استخدامها.
3. قامت الباحثة باختيار مجموعات الدراسة التجريبية (40) طالب وطالبة ومطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة تنشئة الذاتين المشتركة بإعداد تثير التعليمية، ثم قامت بتقسيم مجموعة الدراسة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية (20) طالب وطالبة ومجموعة الضابطة (20) طالب وطالبة.
4. إجراء القياس الأولى لتطبيق المقاييس الخاصة بمتغيرات الدراسة الأساسية (مقاييس مهارات اتخاذ القرار، واستمارة تتبع الوعي بالتفكير، واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي) على طلاب المجموعة التجريبية والضابطة.
5. التعرف على درجة التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطة "الدخيلة" وهي (الوعي بالتفكير، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة) التي يمكن أن يؤثر في نتائج الدراسة الحالية.
6. إجراء الدراسة التجريبية بتطبيق برنامج الدراسة وقد تضمن (52) حلقة.
7. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قامت الباحثة بإجراء القياس البعدي (مقاييس اتخاذ القرار) على طلاب المجموعة التجريبية والضابطة.
8. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ببدء Nawat قام الباحث بإجراء القياس التنبيني (مقاييس اتخاذ القرار) على طلاب المجموعة التجريبية.
9. القيام بالمعالجة الإحصائية اللازمة في ضوء فروع الدراسة، وتم عرض النتائج وتسهيلها في ضوء التطور النظري ونتائج الدراسات السابقة.

عذر اللنتائج التي أسفرت عنها الدراسة التجريبية ومناقشتها

أولاً: الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة:

يمكن عرض الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على الاختبارات والمقاييس الخاصة بقياس المتغيرات الأساسية للدراسة الحالية من خلال الجدول التالي:

جدول (1) يوضح الوصف الإحصائي لمهارات اتخاذ القرار للمجموعتين التجريبية والضابطة

<table>
<thead>
<tr>
<th>مهارات اتخاذ القرار</th>
<th>الدرجات الكلية</th>
<th>1.61</th>
<th>4.60</th>
<th>0.15</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تحديد المشكلة</td>
<td>0.62</td>
<td>11.40</td>
<td>0.79</td>
<td>11.00</td>
</tr>
<tr>
<td>بحث المشكلة</td>
<td>0.99</td>
<td>11.40</td>
<td>0.56</td>
<td>11.00</td>
</tr>
<tr>
<td>توليد مجموعات من البديل</td>
<td>0.82</td>
<td>11.70</td>
<td>0.83</td>
<td>11.50</td>
</tr>
<tr>
<td>المفاوضة بين هذه البديل</td>
<td>0.75</td>
<td>11.50</td>
<td>0.75</td>
<td>11.65</td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td>0.15</td>
<td>4.60</td>
<td>0.15</td>
<td>1.61</td>
</tr>
</tbody>
</table>

أما الجدول التالي فهو يوضح الوضع الإحصائي للعمر الزمني والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة للمجموعة التجريبية والضابطة.
<table>
<thead>
<tr>
<th>العمر الزمني</th>
<th>الفئة</th>
<th>المجموعة التجريبية</th>
<th>المجموعة الضابطة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>الابتعاد الاجتماعي الثقافي للأسرة</td>
<td>N=20</td>
<td>N=20</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>المتوسط المعياري</td>
<td>31140</td>
<td>31480</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>انحراف المعياري</td>
<td>216</td>
<td>398</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الفئة</td>
<td>المجموعة التجريبية</td>
<td>المجموعة الضابطة</td>
</tr>
<tr>
<td>------------</td>
<td>-------</td>
<td>------------------</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الابتعاد الاجتماعي الثقافي للأسرة</td>
<td>N=20</td>
<td>N=20</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>المتوسط المعياري</td>
<td>18847</td>
<td>18840</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>انحراف المعياري</td>
<td>1101</td>
<td>1423</td>
</tr>
<tr>
<td>- ألاجدول التالي فوقف النص الإحصائي للوعي بالتفكير للمجموعة التجريبية والضابطة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جدول (3) النص الإحصائي للوعي بالتفكير للمجموعة التجريبية والضابطة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الفئة</td>
<td>المجموعة التجريبية</td>
<td>المجموعة الضابطة</td>
</tr>
<tr>
<td>------------</td>
<td>-------</td>
<td>------------------</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الوعي بالتفكير</td>
<td>ن=20</td>
<td>ن=20</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>المتوسط المعياري</td>
<td>1000</td>
<td>1000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>انحراف المعياري</td>
<td>1000</td>
<td>1000</td>
</tr>
</tbody>
</table>

استطاع وصف ما يدور في ذهني حين افكر.

أفضل مواجهة الصعوبات بدلاً من تجنبها.

ركز على الحقائق والمعلومات.

ابدأ فقاري جهدي لتحقيق اهدافي.

أميل إلى حل المشكلات بطريقة جادة.

استطيع تحديد الإنجازات التي تحقق مني الفخر فيها.

ابحث عن الأفكار الجديدة.

أستطيع تحقيق التميز.

أرى أن أفكار الفرد تلعب دوراً كبيراً في شعوره بالسعادة أو التماس.

يسعى إلى الوصول إلى اكتشافات جديدة.

الدرجة الكلية للتماسرة.
يتضح من الجداول السابقة أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية والمقابلة في القواعدي، وهذا يؤكّد على الكفاءة بين المجموعتين. 

الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القواعدي القبلي والمقابلة في مهارات اتخاذ القرار لصالح القرار البديل."

ولاختصار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار التسلسل التوجيهي للعينات المرتبطة، وجدول (4) يوضح النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول (4) 

<table>
<thead>
<tr>
<th>مهارات اتخاذ القرار</th>
<th>تحديد المشكلة</th>
<th>بحث المشكلة</th>
<th>توليد مجموعه بين المباشّرة الدبلان</th>
<th>المعايير الفردية بين هذه الدبلان</th>
<th>اختبار بديل من هذه الدبلان</th>
<th>النتيجة الكلية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>رقم الاتر</td>
<td>متوسط</td>
<td>عدد مستوي</td>
<td>القيم &quot;ت&quot;</td>
<td>الانحراف المعياري</td>
<td>المجموعة التجريبية في القياس القبلي</td>
<td>القيم &quot;ت&quot;</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>0,66</td>
<td>32</td>
<td>0,0268</td>
<td>28,75</td>
<td>0,79</td>
<td>11,00</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>0,87</td>
<td>32</td>
<td>0,0275</td>
<td>28,75</td>
<td>0,79</td>
<td>11,00</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>0,82</td>
<td>32</td>
<td>0,0210</td>
<td>11,40</td>
<td>0,79</td>
<td>11,00</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>0,81</td>
<td>32</td>
<td>0,0210</td>
<td>11,40</td>
<td>0,79</td>
<td>11,00</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- ومن إجمالى نتائج الفرض الأول يتبين أن الفرض الأول تم التحقق، أي أنه تم قبول الفرض البديل الأول، حيث أظهرت نتائج هذا الفرض أن وجود فروق دال إحصائياً (عند مستوى 0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مستوي مهارات اتخاذ القرار في القياس القبلي والمقابلة على مقياس مهارات اتخاذ القرار لصالح متوسط درجات التطبيق البدائي، وتتفق هذه النتيجة مع جاكات (حنان خليل مدهون،2012) (ب)، (2009).

- ويمكن للباحثة أن تفسر مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عنه قبل تطبيقه نظرًا لأن برنامج تدريب التفكير المست من أبحاث البرامج التي تتيح للفرد أن يفكر بشكل مقصود وإداري من خلال توليد المعلومات وتقييمها، ومتلائم في النتائج بشكل إبداعي، كما تتيح للفرد أن يلعب دور الباحث والمبدع والناقد، ومسار التفكير بطريقة سليمة وفعالة، وبالتالي القدرة على اتخاذ قرار سليم.

الفرض الثاني: ونتائجه:
ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في مهارات اتخاذ القرار لصالح القرار البديل".

ولاحظت صحة هذا الفرض باستخدام الباحثة اختبار النسبة الثانية للمتغيرات المرتبطة، وجدت (5) يوضح النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول (5) يوضح النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلاالة</th>
<th>مجموعة الضابطة في القياس البديل N= 200</th>
<th>مهارات اتخاذ القرار</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>المتوسط</td>
<td>الانحراف المعياري</td>
</tr>
<tr>
<td>تحديد المشكلة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>11,42</td>
<td>0,85</td>
</tr>
<tr>
<td>بحث المشكلة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>11,64</td>
<td>0,86</td>
</tr>
<tr>
<td>توليد مجموعة من البديل</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>11,65</td>
<td>0,93</td>
</tr>
<tr>
<td>المفصلة بين هذه البديل واختيار بديل من هذه البديل</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>11,70</td>
<td>0,79</td>
</tr>
<tr>
<td>الدقة الكلية</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>11,70</td>
<td>0,79</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الناتج الكلية:

- ومن نتائج الفرض الثاني يتضح أن لم يتحقق ، حيث أنها نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في مهارات اتخاذ القرار، وتتفق هذه النتائج مع بحث (ركزا، إسماعيلي، 2013).
- ويمكن للباحث أن تفسر انخفاض مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق العيني والبعدي، وعلم تحضير في التطبيق البديل يرجع إلى عدم تعريض تلاميذ المجموعة الضابطة لبرامج تدريبية تركز على النهج الاستراتيجي ، وبالتالي ظلت هذه المجموعة لديها مشكلة في عملية اتخاذ القرار، وعدم قدرة على إتباع الخطوات العملية لاتخاذ قرار سليم، حيث يؤكد برنامج تدريبية التفكير المستند بيونو على الرغبة، ولغة التفكير في المجموعة المشتركة، ونظرية ل المشكلات من جميع الزوايا ولم تمت من النهاية واحدة فقط حتى لا يتم اتخاذ القرار بشكل عشوائي.

الفرض الثالث... ونواتجه:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبي في القياس البديل في مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية".

ولاحظت صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار النسبة الثانية للمتغيرات المستقلة، وجدت (5) يوضح النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:
جدول (6)

ملاحظات متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياض البديهي في مهارات اتخاذ القرار

<table>
<thead>
<tr>
<th>حجم البديل</th>
<th>مستوى البديل</th>
<th>قيمة &quot;ت&quot;</th>
<th>الانحراف المعياري المتوسط</th>
<th>الانحراف المعياري المتوسط</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>داله عند متوسط مستوى 001</td>
<td>0.87</td>
<td>0.06</td>
<td>0.88</td>
<td>0.06</td>
</tr>
<tr>
<td>داله عند كيبر مستوى 001</td>
<td>0.52</td>
<td>0.06</td>
<td>0.64</td>
<td>0.06</td>
</tr>
<tr>
<td>توليد مجموعة من البديلات الافكار بين هذه البديلات الافكار</td>
<td>10.15</td>
<td>0.06</td>
<td>10.16</td>
<td>0.06</td>
</tr>
<tr>
<td>المحافظة بين هذه البديلات الافكار</td>
<td>10.05</td>
<td>0.06</td>
<td>10.06</td>
<td>0.06</td>
</tr>
<tr>
<td>الرغبة الكلية</td>
<td>10.05</td>
<td>0.06</td>
<td>10.06</td>
<td>0.06</td>
</tr>
</tbody>
</table>

قيمة "ت" الجدولية عند 0.05 = 1.722، عند 0.01 = 2.092

- ومن نتائج الفرض الثالث يتضح أنه قد فشل في تحقيق أي أنه تم تقبله في الوضع الأول، حيث أشارت النتائج إلى وجود فرق بين دائماً (عند مستوى 0.10) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات اتخاذ القرار في التطبيق البديهي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية، وتتبل大臣 هذه النتيجة من حيث أن قياس المهام التجريبية، وتحدي ما تنبه إليه (عاصم محمد إبراهيم، 2010)، (عبد المجيد، 2012) في فاعلية عامل وإيلام محمد 2014.

- ويمكن للباحث أن تفسر تحسن مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وعدم حدوث ذلك بالنسبة للمجموعة الضابطية حيث أن الباحثة قامت بتقديم برنامج قيادة التفكير يستند إلى تطبيق تلميذ المجموعة التجريبية من خلال طرح بعض المهام والمشكلات ومناقشتها مع الطلاب باستخدام قيادات التفكير الاستماع والجلسة تم تدريب التلاميذ على الفجات المختلفة مع التفكير حيث تمارس منها أن يلغي نمط التفكير، حيث التفكير التلقائي على الفجات بين كل من المنطقة والمشاعر والhydration والتقبيل البديل غير المثلى وضعت عملية التفكير من خلال المراجعة لم تظهر ومناقشتها، وتم تلبية التلاميذ من مقتنية المشكلة دون صراعات أو خلافات، وكل ذلك ساعد تلاميذ المجموعة التجريبية على القرارات، وتوليد الأفكار البديل، وتقييم أفضل البديل، وتقدير على تحليق القرار المختار، وتقدير النتائج التنبؤية المستقلة على القرار المختار.

لا يوجد فرق بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أفراد المجموعة التجريبية في مهارات اتخاذ القرار بعد تطبيق البرنامج، ولايزال الصوا Sounds هذه الفرض استخدمت الباحثة اختبار التفريغ التاسع للعينات المستقلة من وجدول (7) يوضح النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية.
جدول (7)
دالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار بعد تطبيق البرنامج

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالّة</th>
<th>أنماط اتخاذ القرار</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الدالّة عند مستوى 2900</td>
<td>0.62</td>
<td>29.20</td>
<td>0.67</td>
</tr>
<tr>
<td>الدالّة عند مستوى 2001</td>
<td>0.45</td>
<td>28.90</td>
<td>0.92</td>
</tr>
<tr>
<td>الدالّة عند مستوى 2000</td>
<td>0.61</td>
<td>28.80</td>
<td>0.79</td>
</tr>
<tr>
<td>الدالّة عند مستوى 2010</td>
<td>1.81</td>
<td>29.00</td>
<td>1.23</td>
</tr>
<tr>
<td>الدالّة عند مستوى 2000</td>
<td>2.38</td>
<td>115.90</td>
<td>2.28</td>
</tr>
</tbody>
</table>

قيمة ت الجدول = 0.05 = 1.72

ومن إجمالى نتائج الفرض الرابع يتضح أنه قد تم التحقق بنسبة لبحث المشكلة، وتوليد مجموعه من البديلات حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دالّة إحصائيّة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في بحث المشكلة وتوسيع مجموعه من البديلات، وهذه النتائج تتبلور مع بحث (رابندا سهل، 2013)، وقد أثرى ذلك في درجة القيمة من الجنسين على تحليل المشكلة، وجمع المعلومات والبيانات بطريقة منتظمة والقدرة على الاستفادة من خبرات الأخرين واستيعاب الخبرات الماضيّة ومعالجة المعلومات والقدرة على توفير الدالّة المكتملة المتعددة، وتقديم أكبر عدد من الأفكار والقدرة على المزج بين الأفكار المقدمة وتحسينها.

ولم يتحقق هذا الفرض بالنسبة لتحديد المشكلة والمفاضلة بين هذه البديلات واختيار بديل من هذه البديلات، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دالّة إحصائيّة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في تحليل المشكلة والمفاضلة بين هذه البديلات واختيار بديل من هذه البديلات لصالح الإنتاج، وهذه النتائج تختلف مع بعض البحوث ومنها بحث (باسم داوود السماوات، 2011)، وقد أثرى ذلك إلى اختلاف طبيعة الجنسين في الفترة على تشكيل المشكلة، وذات القياسات تحرير التحليل الإيجابية، والسلبية لكل بديل فيما يري شخص ما أن هذا البديل مناسب وياراً آخر غير مناسب، ولأن مرحلة المفاضلة بين هذه البديلات واختيار بديل من هذه البديلات تحدياً تتأثر إلى حد كبير بملوكيات متخذ القرار ودفوعه وخبراته ومهاراته وهذه تتفاوت من شخص لآخر، وذلك تختلف تعابير الجنس ذكر أو أنثى.

الفرض الخامس..ونتائج: ينص الفرض الخامس على أنه "لا يوجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسات البعدى والتيتبي في مهارات اتخاذ القرار".
والاختبار صحة هذا الفرض استخدمت البايهستا اختبار الترتيبية للعينات المرتبة، وجدت (8) توضيح النتائج التي أظهرت أنها المعيارية الإحصائية:

جدول (8): دالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسات البعدي والتأتي في مهارات اتخاذ القرار

<table>
<thead>
<tr>
<th>مهارات اتخاذ القرار</th>
<th>درجة الكلية</th>
<th>المجموعة التجريبية في القياس البتتبعي N=20</th>
<th>المجموعة التجريبية في القياس البعدي N=20</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تحديد المشكلة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>بدون المشكله</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>بحث المشكله</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>توليد مجموعة من</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>البدائل</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المقاولة بين هذه</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>البدائل وأختيار بدائل من هذه البدائل</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

قيمة ت الج的人来说 عند 0.05 = 1.772، عند 0.01 = 2.992

- ومن إجمالى نتائج الفرض الخامس يضحى أنه قد تحقق حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فرق بين متوسطي إحساسية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مهارات اتخاذ القرار في التطبيقات البعدي والتتبعي.

- ويمكن للباية أن تفسر عدم وجود فرق بين متوسطي إحساسية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مهارات اتخاذ القرار في التطبيقات البعدي والتتبعي إلى أن أن البرنامج قد استمر أثناء التطبيقات التتبعية بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج.

- إجمالًا ترى الباية أن البرنامج التدريبي الممتد بتدريب تفكير القيادات التأتي أن ساعد بدرجة كبيرة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد يرجع هذا التحسين إلى ما تضمنه البرنامج التدريبي إلى أساليب متعددة، يدخل فيها احتواء البرنامج على مواقف ومشاكل واقعية يتعرض لها التاليد في حياته اليومية وتثير اقتصاده، وكذلك تتطلب التدريب على مهارات اتخاذ القرار.

- بالإضافة إلى أن قيادات التفكير التأتي من البرنامج الجديد نسبأ في تعليم التفكير في الأدب التجريبي عموماً، ومن البرامج الجديدة في البيئة العربية، وتمكن قيمة هذا البرنامج في أنه يقدم دلايل تجريبية واضحة أن أثر استخدامه في تنمية التفكير الزمن، حيث يوقع من التاليد أن يفك تفكيراً غير عادي مما يجعله ينال على قدرة عالية في التعامل مع المواقف الحياتية المتوقعة (ذاتي) قِيِّم وعيويف السبيسي، 2007: 4) ، وبالتالي فإن محولة تجريبية تدريب القيادات التأتي على الطلبة يسهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار لديهم.
وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى أن استراتيجيات التدريس المستخدمة في رفع مستوى التفكير والتأخير في اتخاذ القرار، من خلال توفير فرص متعددة للتفكير وطرح الأسئلة والمشكلات ضمن حوار إيجابي يناسب هذه التعبير عن الآراء والمشاعر والأفكار وتقدم الإجابة والحلول والبدائل وفق إطار من الحرية والأمان.

- ومن هنا أمكن القول أن البرامج المبنية على مواقف ومتشابهات حياتية ولا ترتبط بالمناهج الدراسية تكون فعالة، ومن الممكن استفادة منها في مواقف الحياة اليومية، فالطلاب فيما بعد يكون قادرين على مواجهة مواقف ومتشابهات الحياة في جامعات وامتحانات، فيهما يجدون فيها اتخاذ قرار يكون قادرًا على مواجهة الظروف والتحديات في حياتهم اليومية.

توصيات البحث

بناءً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. إدخال برامج سيطرة التفكير المستخدمة في مدارس الثانوية وما قبلها.
2. إخضاع المعلمين لدورات تدريبية عن كيفية استخدام قياموس التفكير المستخدم في مدارس الثانوية وما قبلها.
3. استخدام المعلمين ل استراتيجيات التدريس المستخدمة في مدارس الثانوية وما قبلها.
4. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.
5. التأكد من على أوامر التدريس المستخدمة في مدارس الثانوية وما قبلها.
6. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.
7. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.
8. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.
9. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.
10. إجراء تعلمات في مواقف الحياة اليومية وقبول الطلاب تجارب الحياة اليومية.

بحث مقتضى

في ضوء طبيعة الدراسة، وطبيعة نتائجها، وكذلك توصيتها، تفتتح الدراسة القيام بما يلي من البحوث:

1. فك التمثيلية استخدام قياموس التفكير المستخدم في تدريس مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. فك التمثيلية برنامج قياموس التفكير المستخدم في تدريس مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
3. دراسة أثر استخدام قياموس التفكير المستخدم في تدريس مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
4. فك التمثيلية برنامج قياموس التفكير المستخدم في تدريس مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
5. فك التمثيلية برنامج قياموس التفكير المستخدم في تدريس مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
المراجع

أولاً: المراجع العربية


19. مروة بيموبي عبد الحكيم أحمد غريب (2013). فاعلية وحدة في الفلسفة التطبيقية لتنمية مهارة اتخاذ القرار للمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
22. نورا هان حسن إبراهيم الشوقي (2014). فاعلية برنامج تصميم قائم على نظرية TRIZ وقيعات التفكير في تنمية القدرة الفعلية لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات المتقدمة، جامعة القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية


42. Roaten, G. A. (2004). The effects of a career development intervention on the career decision-making skills of high school students. *PhD unpublished*, University of Texas A & M.
