جامعة السويس
كلية التربية بالسويس

Suez University
Suez Faculty of Education

تنميـة مهـارات اتخـــاذ القرار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً

إعــداد

د/ سلطان مناور المطيري

(اختصاصي تربوي)

الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتعليم– وزارة التربية بدولة الكويت

مجلة كلية التربية بالسويس– المجلد السابع– العدد الأول– يناير ٢٠١٤م

تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المتفوقين عقلياً

د. سلطان مناور المطيري(*)

مقدمة:

تعتبر مهارات اتخاذ القرار من المهارات المعرفية التي تمارس يومياً، حيث يمر الإنسان خلال تطوره بمراحل حياته بعدة مشكلات، ويتطلب من الفرد خلال هذه المراحل اتخاذ قرارات على مختلف المستويات الفردية والجماعية، ونلاحظ التباين في اتخاذ القرارات، من السهلة التي لا تحتاج إلى تفكير عميق وجهد كبير؛ كاختيار نوع الملابس أو تناول طعام الإفطار أو قيام بنزهة إلى قرارات مصيرية في حياته كقرار الزواج والإنجاب أو إكمال الدراسة واختيار التخصص والتي تؤثر بشكل بارز على مستقبل الفرد وطبيعة حياته. كما أنه يحتاج إلى اتخاذ قرارات أخرى تؤثر في المجتمع المحلي أحياناً، والتي من المحتمل أن تهدد العنصر البشري وحياة الأفراد، كالقرار الذي اتخذ في ضرب هيروشيما وناكازاكي خلال الحرب العالمية الثانية (شريف، تاج ، ١٩٩١:١٥).

ونتيجة للتقدم المتسارع، وتعقد المشكلات التي يواجهها الطلاب عموماً، والطلبة المتفوقون خاصة، فقد أصبحت الحاجة ماسة لتعليمهم المهارات التي تساعدهم على مواجهة هذه المشكلات والتغلب على الصعوبات التي يتعرضون لها.

ويذكر موسى، رشاد (١٩٩٧: ١) إن المهارات أنواع فمنها المعرفية، والاجتماعية، والحسية، والحركية، ومن هذه المهارات ما يكتسب ذاتياً بالخبرة المباشرة نتيجة التعرض لظروف الحياة المختلفة، ومنها ما يصعب اكتسابه ذاتياً، وإنما تحتاج إلى التدريب وإلى تعلم استراتيجيات معينة لاكتسابها وصقلها وتنميتها.

(*) اختصاصي تربوي، الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتعليم – وزارة التربية – دولة الكويت.

ويوضح ارشامبالت وفرانسيس (Archambalt&Francis,1993:5) أن المشكلة الكبرى للطلبة المتفوقين والموهوبين، كما يذكرها عدد من التربويين، تتمثل في نقص التحدي في تعلمهم لمناهج الصف العادي، وأن الأعمال التي توكل إليهم سهلة بالنسبة لهم، وأن القدرات الخاصة لديهم – القدرات الإبداعية والعقلية والتعليمية وغيرها من القدرات الأخرى– إذا لم تنم بالبرامج التي تزودهم بالمهارات والإستراتيجيات التي تمكنهم من مواجهة التحديات، فإن هذه القدرات سوف تخبو وتتوارى.

تشير باسكا Baska عن حاجات الطلبة المتفوقين إلى مهارات اتخاذ القرار فى عمر مبكر حيث إن المتفوق أمامه اختيارات كثيرة يواجهها في حياته أكثر من العاديين، فهو في حاجة إلى اختيار الأنشطة والهوايات التي تتناسب مع قدراته الخاصة وميوله، واختيار التشعيب العلمي الذي يتناسب مع طموحاته المهنية والمستقبلية، وإلى الانطلاق والاكتشاف بنفسه من خلال التعلم الذاتى الفعال الذي يفرض علينا ضرورة تزويده بتلك المهارات (الهندال، هدى ، ١٩٩٧: ٢٥-٢٦).

لذلك يدعو كل من شيريل وكيرالد (Sherrel&Cerald,1985) إلى ضرورة إعداد برامج لتنمية المهارات المختلفة للطلاب، وبوجه خاص مهارات اتخاذ القرار، في إطار البرامج التعليمية النظامية، نظراً لحاجة الطلبة الماسة في هذه المرحلة العمرية إلى المساعدة من قبل الراشدين.

يؤيد ذلك ما أوضحه كل من دورمان وولوسك Dorman&Weelock حيث أشارا إلى أن التغيرات النفسية والاجتماعية والمعرفية والعلاقات الاجتماعية المصاحبة لمرحلة البلوغ، وما ينجم عنها من مشكلات عديدة للطالب، تلقى على عاتق التربويين مسئولية تضمين التدريب على هذه المهارات في المناهج التعليمية باختلاف مراحلها، بدءاً من المرحلة المبكرة، وهو نفسه ما يؤكده الباحثان سبيفاك وشير Spivack&Shure (In: Elias,etal,1991:162)، وهذا ما تسعى إليه

الدراسة الحالية بتنمية مهارات اتخاذ القرار للطلبة المتفوقين عقليا من خلال برنامج تدريبي يتضمن ذلك.

مشكلة الدراسة:

أشار بعض الباحثين الذين اهتموا بدراسة مهارات اتخاذ القرار، إلى وجود ضعف واضح لدى الأفراد بشكل عام في هذه المهارات، بسبب عدم امتلاكهم لأدوات أو مفاتيح مهارات اتخاذ القرار: كجمع المعلومات الكافية، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لتنفيذها بدقة كافية، ومتابعة القرار حتى بعد اتخاذه ". ويصدر القرار عادة بناء على بيانات تكون في العادة غير كاملة بل ومشوهة فى بعض عناصرها بحيث يكون من الصعب التأكد من النتائج المترتبة على اتخاذ القرار" (العبد، حامد و مصطفى، محمود ، ١٩٨٥: ٥٣). كما لاحظ بعض الباحثين سعي الأفراد وراء القرارات الجاهزة، أو أنصاف الحلول المعتمدة على أنصاف الحقائق، ملاحظة أخرى هامة . حول عملية اتخاذ القرار. هي الفشل في استخدام استراتيجيات تحديد المشكلة وتطوير حلول لها، وتفضيل سلوك التجنب، وكأن حلولاً جاهزة سوف تأتي من مكان ما(Heller,1992:10). فكلما امتلك صانع القرار معلومات كافية للتقييم الفردي للاحتمالات، فسوف تكون القرارات أقرب إلى المنطقية والعقلية (Hagarth&Einhorn,1990:16).

وعلى الرغم من أهمية اتخاذ القرار إلا أنه ما زال هناك نقصاً في الدراسات التي تهتم بتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الأطفال واليافعين والشباب، وكذلك في وضع برامج تعمل على تحقيق هذا الهدف، كما إن الباحثين المهتمين باتخاذ القرار والقيادات يحتاجون إلى وسائل حديثة وهامة لتطوير طرائق جديدة من اختبار النظريات، والتطوير الجزئي للإجراءات التنظيمية التي تتضمن أو تتعلق بهذا الموضوع الهام (Heller,1992:1). كذلك نجد نقصا في الاهتمام بمهارة اتخاذ القرار من قبل المربين والمعلمين، حيث إن الاهتمام شبه مفقود في تدريب التلاميذ

والطلبة، من مختلف الصفوف، على هذه المهارة الضرورية لحياتهم العملية والمهنية فى المستقبل.

ويشير جروان، فتحي (١٩٩٩:١٢٣) إلى أن التربية التقليدية في البيت والمدرسة لا يمكن أن تنمي مهارات اتخاذ القرار عند الطلاب، وأنه لا يوجد ما يبرر الافتراض بأنهم قادرون على أكتساب مهارات اتخاذ القرار بالاعتماد على أنفسهم، لذا فإن تعليمهم مهارات اتخاذ القرار وتدريبهم على ممارستها خلال سنوات دراستهم المبكرة تبدو في غاية الأهمية.

وتلعب مهارات اتخاذ القرار دوراً مهماً في التفكير، فقد أوضح كل من إلياس وتوبياس(Elias&Tobias,1991:13-14) أنه بات من الضروري أن يكون أسلوب التعليم مبنياً على تنمية مهارات اتخاذ القرار، وأن القدرة على اتخاذ القرار قد غدت هدفاً للصحة المدرسية وكنتاج للتعليم الناجح، وبخاصة طرق أو نظريات اتخاذ القرار التي يمكن أن تطبق بطريقة لا تصطدم مع المنهج الدراسي، وبذلك نكون قد أدخلنا بطريقة منظمة مهارات التفكير الأساسية في كثير من المجالات الأكاديمية.

ويذكر بير، باري (١٩٩٥ :١٧٥) إنه من المؤسف أن معظم طلاب الثانوية غير ملمين تماماً بمهارات التفكير، ومعظم هؤلاء الطلبة ليس لديهم القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارت، أو حتى الإدراك والفهم الجيد، وأن الكفاءة ومستوى الحذق في هذه المهارات لا يتحقق نتيجة تقدم الطالب في العمر الزمني.

وتضيف السرور، ناديا (١٩٩٨ : ٢٧٩) أن كثيرا من الدراسات التي طبقت البرامج الخاصة بمهارات التفكير لطلاب المدارس، أسفرت نتائجها أن تعليم التفكير يؤثر بشكل إيجابي على العديد من النواحي، مثل تنمية التقدير الذاتي الإيجابي، وتنمية القدرة على التفكير التباعدي، وكذلك القدرات الإبداعية، وتحسين الإنجاز الأكاديمي.

ويصرح كل من بيرنيس وتورني(Byrnes&Torney,1995:261) أن اتخاذ القرار مثال واضح لمهارات التفكير العليا، لأنه عندما يطلب من الطلاب اتخاذ قرار ما، فهذا معناه أن يفسروا ويحللوا ويعالجوا المعلومات بطريقة غير روتينية لأن اتخاذ القرار يتضمن المستويات العليا للتفكير، ويدخل في قدرات الفهم السببي: التحليل والتركيب والتقويم.

ويشير شور وآخرون (Shore etal.,1991:124) أن الغالبية العظمي من الباحثين الذين تطرقوا إلى إعداد مناهج خاصة بالطلبة المتفوقين، أكدوا ضرورة تدريس مهارات التفكير باعتبارها من أساسيات المنهج التعليمي.

لذلك بدأ تقديم العديد من البرامج التربوية والتعليمية للطلبة العاديين والمتفوقين، متضمنة الاهتمام بمهارات اتخاذ القرار كجزء أساسي فيه، فكانت هناك إسهامات لكل من تريفينجر وايساكسين Treffinger&Isaksen ببرنامج يستهدف تنمية التعليم المستقل والفعال، الذي يؤكدان من خلاله أن تعلم مهارات اتخاذ القرار يعد من العناصر الأساسية للتعلم الفعال، الذي يتحقق عن طريق تعليم الطالب استخدام الكثير من المهارات العلمية والعملية، واستنباط البدائل،واختيار الأفكار،وإصدار الأحكام والقرارات الفعالة (Renzulli,1986: 434-435).

كما أشار كل من شليختر وبلمير (Schlichter&Palmer,1993:28) إلى البرنامج المعروف باسم " المواهب اللامحدودة " Unlimited Talents، للطلبة الموهوبين والمتفوقين، والذي يقوم على التسليم بأن مهارات اتخاذ القرار من المهارات المهمة التي تقوم أساسا على مهارات أخرى، مثل: التخطيط، والتنبؤ، والتفكير الإنتاجي، ومهارات التواصل الاجتماعي، وهي المهارات التي يستهدف البرنامج تنميتها في الأفراد أساسا.

المهم أنه قد صاحب هذا التطور في إعداد البرامج ظهور عدد من النماذج الخاصة باتخاذ القرار، التي تتضمن سلسلة من المهارات أو الخطوات، تفضي كل خطوة منها إلى الخطوة التالية، بدءا بتحديد الموقف أو الهدف، وانتهاء بمرحلة

اتخاذ القرار وتقويمه. وقد أشار شريف، تاج (١٩٩١ : ١٧) إلى أن عدداً من الباحثين قد قاموا بالتحليل والتدقيق وحصر للخطوات والمهارات التي تمر بها عملية اتخاذ القرار، وأن هناك آراء اتفقت حول مسمى هذه الخطوات أو المهارات وعددها، إلا أن الغالبية من الباحثين يتفقون على وجود مهارات وخطوات متتابعة لعملية اتخاذ القرار، وأن الاختلاف أو الاتفاق على طبيعة هذه المهارات أمر لا يؤثر على جوهر عملية اتخاذ القرار، فالمهم أنها تنطوي على اتباع أسلوب علمي متسلسل في إصدار القرار الذي يحقق الهدف.

أما هذه النماذج* منها نموذج بيير (Beyer,1988:332) ذو المهارات، أو الخطوات الثلاث:(تحليل الموقف، تحليل البدائل، اختيار البديل الأفضل)، ونموذج إلياس وتوبياس (Elias&Tobias,1991:69-71) الذي حدد ست مهارات أو خطوات لاتخاذ القرار: (الشعور بالمشكلة، تحديد مصدر المشكلة، تحديد الهدف، طرح عدد من البدائل والحلول، تصور النتائج المحتملة، التخطيط للتغلب على العوائق).

وقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار، من خلال برامج استهدفت ذلك.

حيث أسفرت نتائج هذه الدراسات عن نمو مهارات اتخاذ القرار، لدى الأفراد المستهدفين في هذه الدراسات.

ويبقى ما يختص باهتمام الباحثين في البيئة العربية بمهارات اتخاذ القرار، حيث نجد أغلب الدراسات والبرامج- إن لم يكن كلها- موجهة لخدمة الراشدين في المجال الإداري والمهني، ولا يوجد – في حدود علم الباحث- ما يشير بوضوح إلى اهتمام مماثل لما أشرنا إليه في المجال التربوي، باستثناء دراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢) التي هدفت إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي (المخاطره- الحذر)، من المرحلة الجامعية، بينما هدفت الدراسة

(*) يتم عرض هذه النماذج تفصيلاً في الفصل الثاني.

الحالية بتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المتفوقين عقليا، من المرحلة الثانوية.

لكل ما سبق كان التوجه إلى إجراء هذه الدراسة، والتي تقوم أساساً على تطبيق برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار، على عينة مختارة من الطلاب المتفوقين عقليا، والتحقق من حدود فعاليته، في تنمية هذه المهارات من وراء تطبيقه.

بناءً على ما تقدم، تتحدد المشكلة موضع الاهتمام في هذه الدراسة في السؤال التالي:

ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اتخاذ القرار(تحديد المشكلة، تحديد البدائل، تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، اتخاذ القرار وتقويمه) لدى الطلاب المتفوقين عقلياً من الصف العاشر؟

فروض الدراسة :

وتتحدد فروض الدراسة الحالية، في ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المشكلة، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد البدائل، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في الدرجة الكلية في مقياس مهارات اتخاذ القرار، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

أهـداف الدراسـة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تصميم "بناء" برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار.
- التحقق من فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية اتخاذ القرار(تحديد المشكلة، تحديد البدائل، تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، اتخاذ القرار وتقويمه).

أهمية الدراسـة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- التأكيد على أهمية تنمية مهارات اتخاذ القرار في المجال التربوي، والتي لا تلقى الاهتمام الواجب من الباحثين في مجتمعنا العربي عموماً، والخليجي بشكل خاص.
- توفير بعض الأدوات الخاصة سواء للتدريب على مهارات اتخاذ القرار، أو قياسها، مما يساعد على تنمية هذه المهارات، ويكون دافعاً لإعداد عدد من البرامج، والأنشطة الصفية واللاصفية الميسرة لإكتساب تلك المهارات.

- إتاحة الفرصة لإعادة النظر فيما يوضع من مخططات وإجراءات التعليم، في المناهج الدراسية، بمراحل التعليم المختلفة، مما يكفل تحقيق اكتساب مهارات اتخاذ القرار وتنميتها لدى الطلاب.

المصطلحات الرئيسية للدراسة:

اتخاذ القرار (Decision Making) :

ويعرفه Beyer (1988:332)عملية اتخاذ القرار بأنها اختيار بديل من بين مجموعة بدائل لتحقيق هدف ما .

التفوق (Giftedness) :

يقصد بالتفوق عموماً، الأداء المتميز من جانب الأفراد، في مختلف المجالات. وبالنسبة للتلاميذ والطلاب في مختلف مراحل التعليم تحديداً، فإن التفوق يعني امتلاكهم بدرجة عالية، للاستعدادات أو القدرات التي تمثل دليلاً على التميز أو الأداء الفائق، في واحد أو أكثر من الجوانب التالية:

* الجانب العقلي، بما يقوم علية من قدرات الذكاء العام.
* الجانب الأكاديمي، ومؤشره المستوى الرفيع من الأداء في مواقف التحصيل الدراسي.
* الجانب الإبداعي، بما يقوم علية من قدرات التفكير الإبداعي المختلفة.
* الجانب القيادي، والذي ينهض التفوق فيه على مختلف المهارات القيادية العالية.
* جانب الفنون البصرية والأدائية بأنواعها، وما تقوم علية من قدرات ومهارات: فنية تشكيلية، أو موسيقية، أو حركية إيقاعية، أو غيرها (Clark,1992).

ونتعامل في هذه الدراسة مع مفهوم التفوق العقلي، باعتباره تميز الفرد على أقرانه في الذكاء والتحصيل الدراسي معاً.

حـدود الدراســة:

- **مجتمع الدراسة:** ويمثل طلاب المرحلة الثانوية، بمدارس التعليم العام في دولة الكويت.
- **عينة الدراسة:** تم اختيارها من طلاب الصف العاشر، وقوامها ستون طالباً متفوقاً عقلياً من طلاب مدرسة الأصمعي الثانوية.
- **الحدود المكانية:** منطقة العاصمة التعليمية، بدولة الكويت.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في اثنتى عشرة جلسة، في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ وكانت مدة كل جلسة ٤٥ دقيقة، وذلك خلال الفترة من ٢٩ أكتوبر الى ٦ ديسمبر ٢٠٠٦.
- **الحدود التربوية:** قدم البرنامج خارج نطاق المنهج الدراسي العادي، وكان محتوى المادة المقدمة في البرنامج مجموعة من الأنشطة السلوكية الموجهة الهادفة لتنمية مهارات اتخاذ القرار.

الإطـــار النظـــرى

مقدمـــة:

نتناول في هذا الفصل مفهوم اتخاذ القرار، والنظريات والنماذج المفسرة لاتخاذ القرار، وتنمية مهارات اتخاذ القرار.

أولاً: مفهوم اتخاذ القرار :

يعرف الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢: ١٦) عملية اتخاذ القرار بأنها اختيار بديل من بدائل عدة مطروحة أمام متخذ القرار، يسعى من خلال هذا البديل إلى

تحقيق هدف معين يزيل به حالة من الشك وعدم التأكد لديه، كما أنه يصل به إلى حل للمشكلة المطروحة.

ويعرف بيير (Beyer,1988:332) عملية اتخاذ القرار بأنها اختيار بديل من بين مجموعة بدائل لتحقيق هدف ما.

ويعرف كوستا Costa عملية اتخاذ القرار بأنها العملية الموجهة إلى اختيار بديل واحد من عدة بدائل، بعد دراسة الحقائق والبدائل المحتملة والعوائق المتوقعة (in: Susan,1990 :34).

ويعرف يوسف، سمير (١٩٨٣: ١٥٢) مفهوم اتخاذ القرار على أنه إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما بعد التمعن في البدائل الختلفة التي يبتغيها.

كما يرى عبد السلام، عبد الحميد (١٩٨٥: ١٣٣) أن عملية اتخاذ القرار يقصد بها جميع الخطوات التي يتطلبها ظهور القرار الى حيز الوجود، وهي خطوات التعرف على المشكلة وتحديدها، وتحليل المشكلة وتقويمها، ووضع المعايير للقياس، وجمع البيانات، واقتراح الحلول المناسبة، وتقويم كل حل على حدة، ثم اختيار أفضل الحلول.

ويعرف بون وكورتز (Boone&Kurtz,1992:93) عملية اتخاذ القرار بأنها الاختيار من بين بديلين أو أكثر بإتباع الخطوات التالية:إدراك المشكلة وتعريفها، وتحديد البدائل المتاحة وتحليلها، واختيار البديل الأكثر إسهاما في تحقيق الهدف وتنفيذه.

كما يعرف عبدالله قادري اتخاذ القرار، بأنه خطوات متعاقبة متسقة، تؤدي إلى اختيار البديل الأنسب والتطبيق الذي يتفق ومتطلبات موقف اتخاذ القرار، أو يعين على حل مشكلة معينة (في: التويجري، محمد، محمد، البرعي، ١٩٩٧: ٧).

ويمكن أن نستخلص من التعريفات السابقة أنها تدور حول ثلاثة معان:

*__المعنى الأول:__ اتخاذ القرار هو إصدار حكم معين بما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما.

*__المعنى الثاني:__ أن اتخاذ القرار هو اختيار بديل معين، بعد تقويم بدائل مختلفة على أساس توقعات معينة لمتخذ القرار.

*__المعنى الثالث:__ أن اتخاذ القرار يمثل عملية تتكون من مراحل متعددة يتولى فيها متخذ القرار تحديد أهدافه، ثم تحديد البدائل الممكنة لتحقيق هذه الأهداف، يليها الاختيار النهائي لبديل من هذه البدائل، ثم تنفيذ هذا البديل.

ثانياً: تنمية مهارات اتخاذ القرار :

اهتم الباحثون في مجال تنمية مهارات اتخاذ القرار من خلال تصميم نماذج التدريب والتدريس لمهارات اتخاذ القرار، والاستراتيجيات المعينه على توظيف مهارات اتخاذ القرار، وإنتاج عدد من البرامج التدريبية التي استهدفت تنمية مهارات اتخاذ القرار؛ وفيما يلي عرض لجهود بعض الباحثين في هذا المجال على النحو التالي:

١- نماذج التدريب والتدريس لمهارات اتخاذ القرار:

يطرح بيير (Beyer,1991:99) نموذجاً للتدريب على تنمية مهارات اتخاذ القرار بالطريقة المباشرة، وذلك من خلال اتباع خطوات محددة يقوم بها المعلم في موقف تدريس مهارات اتخاذ القرار، على النحو التالى:

١- يعرف المعلم المهارة للطلاب.

٢- يشرح القوانين واللوائح التى تتضمنها المهارة.

٣- يقوم المعلم بإعطاء أمثلة في كيفية استخدامها.

٤- يطبق الطلبة المهارة، كما قدمها المعلم وكما لاحظوها من خلال الأمثلة المقدمة.

٥- بعد التطبيق، يناقش الطلاب مع المعلم سلوكياتهم خلال تطبيق المهارة.

وهناك أيضاً النموذج الذي اقترحته برنس (Burns,1998:35) الذي يقوم على التوجيهات التالية في تدريس مهارات اتخاذ القرار:

١- تقديم شامل للمهارة المختارة، ويتضمن ذلك تعريف المهارة، وتحديد الهدف، وبيان وتوضيح الفوائد والعواقب، واستراتيجية المهارة... إلخ.

٢- التدريب الموجه للمهارة، مع تقديم مضمون معرفي مختصر عن المهارة، يشمل تعريف المهارة، واستراتيجياتها، وطريقة التدريب عليها، مع تقديم محتوى دراسي يعلم الطلاب طرق استخدام المهارة، في المواقف المختلفة ومتابعة التعريف بالعائد، وتقديم النصائح المناسبة.

٣- تقديم تدريب موجه بمحتوى جديد، ويشمل مراجعة اسم المهارة، والتعرف على الاستراتيجية ... إلخ، ويلى ذلك مناقشة الطلاب في أدائهم، والتعريف بالعائد.

٤- الانتقال إلى التدريب بموضوعات دراسية، وإتقان استخدام استراتيجية المهارة مع مواضيع أخرى، وحث الطلاب على استخدام المهارة مع مضامين دراسية أخرى مناسبة، وتشجيعهم على التقرير أي المهارات ينبغى استخدامها في مواقف معينة.

٥- الانتقال بالتدريب على المهارات إلى مشكلات جديدة، تتطلب استخدام مهارات تفكير عديدة.

٦- يساعد المعلم كل طالب على اختيار مشكلة حقيقية، ثم اختيار استراتيجية حل المشكلات، والتحقق من المشكلة باستخدام مهارات تفكير متعددة، مع إرشاده إلى المصادر المناسبة، تعين الطالب على الحل وتطوير الناتج.

ومن خلال العرض السابق لبعض نماذج التدريب على مهارات اتخاذ القرار، نجد أنها تتفق إلى حد كبير في مضمونها؛ حيث تبدأ بتقديم مضامين معرفية عن المهارة المستهدف تنميتها، ثم إعطاء أمثلة توضيحية عن كيفية

استخدامها، ومن ثم بعد ذلك التدريب عليها باستخدام استراتيجيات معينة على تنميتها.

حيث تم الاستفادة من النماذج في التدريب على مهارات اتخاذ القرار السابقة، في تصميم نموذج* خاص للتدريب على مهارات اتخاذ القرار في الدراسة الحالية متضمناً.

٢- استراتيجيات اتخاذ القرار:

لم تقتصر جهود واهتمامات الباحثين على التنظير لعملية اتخاذ القرار، أو تصوراتهم لنماذجها فحسب، بل اتجهت أيضاً إلى الاستراتيجيات المعينة على توظيف وتنمية مهارات اتخاذ القرار.

وفي هذا الصدد يقدم براهام (Braham,1993:14-26) مجموعة الاستراتيجيات التالية:

١- **عملية الحذف Elimination Proces:** وتستخدم هذه الاستراتيجية حين يجد الإنسان نفسه أمام عدة خيارات في موقف ما، وهناك من البدائل ما يكون مكلفاً للغاية أو باهظ الثمن، أو تكون فيها نوع من المخاطرة، أو تستغرق وقتاً طويلاً، لذلك نستخدم معها الحذف.

٢- **تحديد الأفضلية، أو تحديد الأولويات Prioritizing:** وهي عكس استراتيجية الحذف، حيث يتم اختيار أفضل البدائل، ثم الذي يليه، فالذي يليه، وهكذا، حتى يتم تحديد الأفضل حسب المعايير التى وضعت من قبل، (الثمن أو التكلفة، السهولة، السرعة .. إلخ) .

٣- **استشارة الآخرين Consult Others:** ونعني بها أن الإنسان لا يمكنه التوصل لكل المعلومات بمفرده، بل يحتاج إلى استشارة الآخرين، أو الجهات التى تمكنه من الحصول على المعلومات التي تساعده فى اتخاذ القرار.

(*) سيتم عرض نموذج التدريب على مهارات اتخاذ القرار، الخاص بالدراسة الحالية بالتفصيل في الفصل الرابع.

مثال لذلك عندما يريد شخص ما، شراء كمبيوتر، فى هذه الحالة سيكون عليه عمل الآتى:

- القيام بزيارة المحلات الخاصة ببيع الكمبيوتر.
- استشارة الأشخاص الذين يمتلكون جهاز كمبيوتر، ولديهم معرفة جيدة بهذه الأجهزة.
- استطلاع ما ينشر في المجلات الخاصة بأجهزة الكمبيوتر .. إلخ.

٤- **العصف الذهنى Brain storming**: وهى استراتيجية تحقق تدفق الأفكار في جو خال من النقد والتقويم، ومن مبادئها ضرورة تأجيل الحكم على الفكرة، أو تقويمها، وأن الكم يولد الكيف، وتستخدم هذه الاستراتيجية عادة في توليد بدائل وحلول متعددة في مواقف اتخاذ القرار.

٥- **توقع النتائج Anticipate consequences**: تستخدم هذه الاستراتيجية إذا كان لدى الشخص عدة بدائل، حيث لابد من التعرف على النتائج المترتبة على كل بديل منها لتحديد أي البدائل أفضل، فمثلاً إذا قرر الأخذ بأحد البدائل التالية:

- زيارة أسرته، لحضور اجتماع عائلى.
- الذهاب لتناول العشاء مع أصدقائه.
- البقاء في المنزل لعمل بعض الأعمال المنزلية.

فهنا لابد أن يسأل نفسه ثلاثة أسئلة.

- كيف أشعر إذا زرت أسرتي، أو عند تناول العشاء مع الأصدقاء، أو عند البقاء في المنزل؟
- ماذا سيترتب على زيارتي لأسرتي، تناول العشاء مع الأصدقاء، البقاء في المنزل؟
- ماذا يترتب على عدم زيارتى لأسرتى أو لأصدقائى أو الجلوس بالبيت وحدي؟

٦- **موازنة السلبيات والإيجابيات Welgh pros and cons:** موازنة السلبيات والإيجابيات: تستخدم هذه الاستراتيجية عندما يكون لدى الشخص عدد من البدائل، ويكون عملية الموازنة بين سلبيات وإيجابيات كل بديل منها حسب المعايير التى يضعها لتحديد الاختيار الأكثر ملائمة.

ويطرح كل من كاستل وستاهل (Casteel&Stahl,1997:12) استراتيجيات أخرى لاتخاذ القرار حيث يمكن أن يتعلمها الطلاب داخل الفصل الدراسي، وليس هناك شكل هرمي لهذه الاستراتيجيات:

١- **استراتيجية الترتيب The rank order decision strategy:** وتعتبر هذه الاستراتيجية ذات أهمية في مواقف اتخاذ القرار التى تبنى على أساس ترتيب البدائل حسب الأهمية كما يحددها بذلك متخذو القرار أنفسهم، وفي هذا النوع من الاستراتيجية يكون الأفراد مدركين ما يلى:

- لا توجد اختيارات أخرى غير هذه المقدمة أمامهم.
- وأن كل اختيار مستقل ومنفرد عن غيره من المواقف.
- كما أن عليهم أن يقبلوا الاختيار الأول ولكن إذا كان هذا الاختيار غير متوافر فى الوقت الحالي، أو قد لا يحل المشكلة، فعليه أن يختار البديل المنظم الثانى وهكذا، ويسمى هذا الأسلوب أسلوب الأولوية، وهو أن يدرج الأفراد هذه الاختيارات (البدائل) من حيث الأولوية فى الأهمية، والقيمة، والمنفعة فى موقف اتخاذ القرار.

٢- **استراتيجية الاختيار الجبري لاتخاذ القرار The forced choice decision strategy:** في هذه الاستراتيجية على الأفراد أن يدركوا أن اختيارهم لبدائل أخرى غير الواردة أمامهم أمر مرفوض، بل أنه مضيعة للوقت والجهد، وفي استراتيجية الاختيارات الجبرية يجب أن يركز الأفراد في مواقف اتخاذ القرار على اختيار بديل واحد هو الأكثر أهمية بين مجموعة البدائل

المطروحة، ولا يسمح للأفراد بابتكار أو اختيار بدائل أخرى، أو أن يجمعوا في الاختيار بين أكثر من بديل.

٣- **استراتيجية التفاوض The Negotiation strategy:** وفي هذه الاستراتيجية يجب على الأفراد أن يقسموا البدائل إلى ثلاث مجموعات، وهي كالتالى:

- مجموعة ينبغى أن يختاروها.
- مجموعة من البدائل يمكن الاستغناء عنها.
- مجموعة أخرى غير مرغوب فيها (والأقل رغبة).

وفي هذه المواقف يعمل الأفراد بطريقة تفاوضية بحيث يتوصلون إلى اتفاق على ما يرغبون به من بدائل، وأما البدائل التى لديهم القدرة على التخلي عنها فإنها تحذف من أجل حماية بدائلهم المتفق عليها، ولعمل هذا التصنيف من البدائل، على الأفراد أن يتفاوضوا بطريقة منظمة.

٤- **الاستراتيجية الابتكارية The creative Decision Making strategy:**

هذه الاستراتيجية مفيدة للأفراد عندما يريدون أن يتخذوا قراراً ولديهم الحرية لاتخاذ أي قرار مناسب للمشكلة أو الموقف، ومركز الاهتمام في هذه الاستراتيجية بالنسبة للأفراد هو ابتكار أو اختراع قرار ملائم يتناسب مع الموقف الذى أمامهم مع مراعاة الحدود والضوابط، ولذلك يطلق عليها استراتيجية النهاية المفتوحة أو الاستراتيجية المطلقة، وتمكن هذه الاستراتيجية الطلاب من ابتكار قرارات في مواقف اتخاذ القرار ولكن لابد أن يكون لديه مرونة كافية في اتخاذ القرار.

٥- **الاستراتيجية الاستكشافية The exploration decision strategy:**

هذه الاستراتيجية مفيدة للأفراد عندما يواجهون موقفاً ما يريدون دراسته بتعمق، وفي هذه الاستراتيجية يحتاج الأفراد لاتخاذ قرار في موقف ما إلى إثارة عدد

من الأسئلة المناسبة لتوجه تفكيرهم نحو الموقف أو المحتوى والعواقب المترتبة عليه، والبدائل، العواطف، القيم، ... إلخ، وتمثل هذه الأسئلة نماذج للتفكير.

ونستخلص مما سبق تنوع الاستراتيجيات المعينة على توظيف مهارات اتخاذ القرار وتنمينها، من حيث طبيعة هذه الاستراتيجيات، فقد اختص البعض منها على توليد أو إنتاج البدائل، كما في استراتيجية العصف الذهني، والابتكارية، والاستكشافية؛ كما تختص البعض الأخر منها إلى المفاضلة بين البدائل، كما في استراتيجية عملية الحذف، وتحديد الأفضلية أو الأولويات، وموازنة السلبيات والايجابيات؛ واخيراً أهتم البعض منها في تقويم البدائل، كما في استراتيجية استشارة الآخرين، وتوقع النتائج.

وقد تم الاستفادة من الاستراتيجيات السابقة في البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اتخاذ القرار في الدراسة الحالية.

٣- برامج تنمية مهارات اتخاذ القرار :

في هذا الجانب تم الإطلاع على بعض برامج رعاية المتفوقين والموهوبين، والتي من بين أهدافها تنمية مهارات اتخاذ القرار، بجانب تنمية مهارات أخرى؛ كالتفكير والابداع، والذكاء، وحل المشكلات وغيرها من المهارات التي تعنى بها برامج رعاية المتفوقين والموهوبين؛ ومن بين برامج تنمية مهارات اتخاذ، ما يلي:

١- برنامج الباب الدوار أو الثالوث الإثرائي لرينزولي وآخرون (Renzulli&etal., 1981)

Implementing a Trade/ Revolving Door Program

صمم برنامج الثالوث الأثرائي للتغلب على العديد من المشاكل المعيقة للبرامج الخاصة بالطلاب ذوي القدرات العالية، وهو مبني على البحوث القائمة على أساس خصائص الإبداع والإنتاج لدى الفرد.

٢- برنامج المتعلم المستقل للمتفوقين والموهوبين لبتس وكناب (Betts&Knapp, 1980)

The Autonomous learner Program For the Gifted and Talented

يهدف برنامج المتعلم المستقل إلى تلبية الاحتياجات المعرفية، والعاطفية، والاجتماعية، للطلاب المتفوقين والموهوبين، وفي الوقت الذي تلبي فيه هذه الاحتياجات، فأنهم سيتطورون، ويصبحون متعلمين مستقلين، قادرين على تطوير، وتطبيق، وتقييم تعليمهم.

٣- برنامج الرعاية المتزامنة لنمو الطلاب في كلا من المواهب الإبداعية المتعددة والمعرفة لتايلور (Taylor, 1984)

Cultivating Simultaneous Student Growth In Both Multiple Creative Talents And Knowledge

كان الهدف من هذا البرنامج التعليمي هو تحسين طبيعة التربية، وذلك بتطوير المصادر، والقدرات البشرية الموروثة من خلال استخدام نظرية المنهاج المزدوج المتزامن، والذي يتضمن تطوير المواهب الإبداعية وزيادة المعرفة لدى الطالب. ويكون تطوير المواهب المتعددة بتدريب الطلاب، وتحضيرهم، لوضعهم في صفوف خاصة للمتفوقين ضمن المدرسة، ومن ثم عملهم في النهاية بفعالية في مهن مناسبة.

٤- برنامج المواهب غير المحددة لشلختر (Schlichter, 1981)

Unlimited Multiple Talent Program

المواهب غير المحددة عبارة عن برنامج تعليمي تدريسي لمهارات التفكير في غرفة الصف، بحيث يناسب جميع طلاب المرحلة الأساسية والثانوية.

تعقيــب :

نشير هنا إلى أهمية وضروره توظيف هذه البرامج بالنسبة للطلاب في مختلف مراحل التعليم ونوعياته، فلاشك أن تدريس هذه المهارات والتدريب عليها سوف ينتج عنه نوعاً من الأفراد المتمكنين من هذه المهارات.

ومن هنا فإن تنمية مهارات اتخاذ القرار، يؤدي إلى تمكن الأفراد من هذه المهارات، فيصبح لديهم نظره فاحصة لسلسلة العواقب الطويلة والقصيرة المدى للنتائج المترتبة على اتخاذ القرار، ولديهم القدرة على التعايش مع العواقب غير السارة نتيجة اتخاذ القرار، كذلك تؤكد هذه البرامج أن اتخاذ القرار بتأنى وروية فى المواقف المدرسية، وفي الحياة العملية أيضاً، مهارات يمكن تعلمها من خلال ما تقدمه هذه البرامج من معلومات عن خطوات ومهارات اتخاذ القرار والاستراتيجية المناسبة لتفعيلها(Casteel&Stahl 1997:12).

الدراســات السابقــة:

مقدمـــة:

تنوعت الدراسات التي عنيت بموضوع مهارات اتخاذ القرار، فهناك دراسات استهدفت تنمية هذه المهارات لدى الأطفال والراشدين، وأخرى ركزت على تنميتها لدى العاملين فى المجال المهني أو الإداري، وثالثة عنيت بدراسة علاقة اتخاذ القرار بمتغيرات معينة مثل: السن، والجنس، والقدرات العقلية، وسمات الشخصية، وغيرها من المتغيرات.

ويعرض الباحث الجزء التالي لبعض الدراسات التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية وهي الدراسات التجريبية التي اهتمت بتنمية مهارات اتخاذ القرار في المجال التربوي أو المهني.

الدراسات التجريبية التي اهتمت بتنمية مهارات اتخاذ القرار في المجال التربوي أو المهني.

دراسة كرومبوليتز وأخرون (Krumbolitz etal.,1982) التى استهدفت معرفة أثر تعليم طريقة منطقية في اتخاذ القرار المهنى في نمو مهارات اتخاذ القرار، ونوعية القرارات المتخذة فيما بعد.

وقد أجريت هذه الدراسة التجريبية على عينة من الدراسين بفصول خاصة بالجامعة، قوامها(١٤٧) من الذكور والإناث، تراوحت أعمارهم بين(١٦) و(٥٠) سنة قسموا إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة ، حيث تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبى على مهارات اتخاذ القرار يتألف من سبع خطوات وهي (تحديد المشكلة، وبناء خطة عمل، وتحديد القيم، والتعرف على البدائل، واكتشاف النتائج، وتقليص البدائل بشكل منظم، واتخاذ القرار).

وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب على مهارات اتخاذ القرار قد أدى إلى التحسن الواضح فى نوعية القرارات المتخذة من جانب أفراد هذه المجموعة التجريبية، ولم يكن البرنامج بالفعالية التى توقعها الباحثون، فيما يتصل بالنضج المهني للأفراد.

دراسة بيرجلاند Bergland ١٩٨٤ التي استهدفت الكشف عن الشروط الأكثر ملاءمة لاكتساب استراتيجيات فعالة في تحليل وتنظيم معالجة المعلومات، من أجل اتخاذ قرار جيد.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٨٠) طالباً بالصف الحادى عشر، باستخدام أساليب في الإرشاد الجمعي لمساعدة الطالب على: توليد البدائل في الموقف، تحديد المعلومات والحصول عليها، تقويم المعلومات لعمل خيارات مؤقتة، وقد طبق هذا البرنامج الإرشادى على ثلاث مجموعات تجريبية في خمسة أسابيع، بمعدل جلسة واحدة أسبوعياً.

ولم تكشف نتائج الدراسة عن فروق في مهارات اتخاذ القرار فيما بين المجموعات الثلاث في موضوع الدراسة، ورجح الباحثون أن يكون عدم وجود فروق راجعاً إلى ضعف دافعية الطلاب المعرضين للبرنامج. (في: جروان، فتحى ، ١٩٨٦: ١٠-١١).

دراسة السفاسفة، محمد (١٩٩٣) هدفت إلى مقارنة فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني (نموذج كرومبلتز وسورانسو-وهولاند)، وأثر التدريب على مهارة اتخاذ القرار المهني في نضج الاتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني.

تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي الذكور في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية من قسمين الأدبي والعلمي، حيث اختيرت العينة المكونة من(٦٠) طالبا (٣١ طالب من الفرع الأدبي، ٢٩ طالب من الفرع العلمي) حيث هؤلاء الطلاب هم الذين سجلوا أقل درجات في الاختبار، وتم توزيعهم في ثلاث مجموعات متعادلة تقريبا(مجموعتان تجريبية ومجموعة ضابطة)، وطبق اختبار كريتس Crites الشكل B-١ لنضج الاتجاه المهني بعد تطويره ليتناسب مع عينة الدراسة، بطريقة التعيين العشوائي.

أخضعت المجموعة التجريبية الأولى للتدريب على نموذج مقترح على نظرية هولاند Holland في اتخاذ القرار المهني، بواقع خمس جلسات إرشاديه في خمس أسابيع، وخضعت المجموعة التجريبية الثانية إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسوارنسون krumboltz&sorenson في اتخاذ القرار المهني أيضاً بواقع خمس جلسات إرشادية في خمس أسابيع، حيث لم تخضع المجموعة الضابطة إلى أي نوع من الخبرات السابقة. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامجين تم إعطاء اختبار كريتس لنضج الاتجاه المهني للمجموعات الثلاثة وذلك لمقارنة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعات الثلاثة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية كل من النموذجيين الإرشاديين المشتقين من نظريتي هولاند، وكرومبلتز في اتخاذ القرار المهني، وأظهرت النتائج

بأن للنموذجين أثراً فعالاً بغض النظر عن الفرع الأكاديمي لأفراد العينة فقد أثبتت النتائج أن الطلبة الفرعيين (الأدبي والعلمي) متشابهون من حيث اكتساب مهارة اتخاذ القرار المهني، وفي نفس الوقت، فقد أشارت النتائج إلى نظرية هولاند كانت أكثر فاعلية في اكتساب الطلبة مهارة اتخاذ القرار المهني.

دراسة كل من الفرينك وكولد ويل (El & Cold well,1993) Frink التي استهدفت عن الكشف عن كيفية استخدام نموذج INVOLVE في تحسين مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب.

وقد شملت عينة الدراسة (٢٠٣) طالبة، و(٢٠٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، تم تطبيق مقياس اتخاذ القرار عليهم لقياس مدى قدرتهم على تطبيق النموذج الذي يقيس مهارات اتخاذ القرار وهي: (التعرف على المشكلة وتحديدها، وجمع البيانات حول المشكلة، وطرح البدائل الممكنة، وتقييم كفاءة هذه البدائل، واختيار البديل الأمثل، واتخاذ القرار وتنفيذه ومتابعته)، ويعتمد هذا النموذج على عملية تحليل القيم التي يتضمنها الصراع بهدف الوصول إلى البديل الأمثل حول الإجراءات التي تتطلبها عملية اتخاذ القرار، كما أن هذا النموذج لا يغفل أية قيم محددة أو يقلل من أهمية البيانات الموضوعية المنطقية، ولكنه يحاول توفير المعرفة التي يحتاجها الطلاب لاتخاذ القرار في المواقف المختلفة في النسق القيمي، وكذلك فإن هذا النموذج لا يصف إجراءات منعزلة لعملية الاختيار، ولكنه يؤكد على عملية تفاعلية تطلب التأمل المباشر أثناء اتخاذ القرار.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الطلاب والطالبات في مهارات اتخاذ القرار لصالح الطلاب في مهارة طرح البدائل والتعرف على المشكلة وتحديدها، أما بالنسبة لمهارتي تقييم البدائل واختيار البديل الأمثل فكانت الفروق لصالح الطالبات.

دراسة بيرنيس وتورني (Byrnes&Torney,1995) التى هدفت إلى التعرف على مهارات اتخاذ القرار لدى المراهقين والراشدين من الطلبة والموظفين

في إحدى الجامعات الأمريكية، بالإضافة إلى معرفة أثر التدريب على مهارات التفكير العليا في نمو مهارات اتخاذ القرار لديهم.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها(٤٤) من المراهقين والراشدين، طلب منهم أن يتخذوا قررا في مشكلتين الأولى بخصوص التسول، والثانية ظاهرة الاختزان الحرارى للكرة الأرضية Global Warming كما صممت ورشة عمل لتنمية مهارات التفكير العليا لدى عينة أخرى من المراهقين.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد كل المجموعات طرحوا أسبابا كثيرة، وقرارات معقولة بالنسبة للمشكلتين، وإن تبين أن المراهقين الذى تلقوا تدريباً على مهارات التفكير العليا، كانت إجاباتهم أدق، وأكثر صحة.

دراسة كل من تول و كارفالو (Toal&Carvalho,1997) التي استهدفت زيادة معرفة الطلاب بمهارات اتخاذ القرار وذلك من خلال تطبيق برنامج تدريبي لاتخاذ القرار يطلق عليه "الإيجابيات والسلبيات" Pros & Cons". من خلال تدريس المبادئ الأساسية لاتخاذ القرار في محيط الدراسة وبيئة المنزل.

وقد شملت عينة الدراسة على (١٨٦) طالباً تتراوح أعمارهم ما بين (١١-١٤ سنة) بمتوسط عمري (١٢.٤) سنة، من طلاب سنة الأولى بالمدرسة الثانوية، وتتضمن العينة (٩١طالباً) و (٩٥ طالبة)، حيث تكونت المجموعة التجريبية (٨٧طالباً)، والمجموعة الضابطة (٩٩ طالباً) من سكان ضاحية أمستردام ذوي المستوى الاجتماعي المنخفض، وتم تطبيق مقياس متعدد الاختيارات (مقياس اتخاذ القرار)، ومقياس التحصيل على الطلاب، وتم عمل اختبار قبلي على المجموعة التجريبية قبل تدريس البرنامج، وبعد تطبيق برنامج "الايجابيات والسلبيات" على المجموعة التجريبية، وتدريس الدروس الخاصة به في مدة (١٠ أسابيع)، بواقع (١٠) دروس مدة كل درس (٥٠) دقيقة.

ويحتوي البرنامج على ما يلي:

- نموذج SEU لاتخاذ القرار، وفيه يفترض أن يراعى الطلاب البدائل المتعددة لخيارات القرار التي يقيمونها وفقاً لاستخدام الهدف، والتي يستطيعون اختيار البديل المقيم بطريقة إيجابية.
- النظرية الإجرائية لتخطيط واتخاذ القرار التي تضيف توقع المعوقات، والميل إلى تقسيم الأهداف إلى أهداف فرعية يجب اتخاذ القرار بشأنها.
- منظور تنموي نظري لمركز التحكم والذي يتم على أساسه عمل الاستنتاجات، فعندما يعرف الطلاب كيف يتخذون القرار وعندما يعرفون أن وسائل تحقيق أهدافهم متضمنة في اتخاذ القرار، فإنهم يجب أن يشعروا بالتحكم في أهدافهم.

ويشير برنامج "الإيجابيات والسلبيات" إلى المفاهيم الرئيسية في عملية اتخاذ القرار، ويعنى ذلك توجيه الانتباه إلى أهداف التحصيل والأهداف الاجتماعية للطالب، وإلى الوسائل التي يستطيعون بواسطتها تحقيق أهدافهم.

وتساعد بنية الدروس الطلاب على المشاركة الفعالة في مناقشات الفصل والواجبات التي تناط إليهم، حيث يقوم الطلاب بتوضيح وتفسير مواقفهم لإقرانهم ومعلميهم، ويتكون محتوى الدرس من موضوعات مختلفة تدور حول عملية اتخاذ القرار، وبالنسبة للطلاب، فإنه يتم تحديد الموضوعات بطريقة عملية في ضوء الأحداث والمواقف العامة التي تتعامل معها الدروس، وتشمل المسئولية، وتقييم البدائل، والتخطيط، وموزانة البدائل من حيث السلبيات والإيجابيات، ومعايير التقييم، ومعوقات القرار، والمشكلات الجماعية، وفي الدرس الأخير يتم عمل دمج للموضوعات المختلفة.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر واضح لمهارات اتخاذ القرار على مركز التحكم في التحصيل بعد تطبيق برنامج "الإيجابيات والسلبيات"، وأن البرنامج

قد ساعد على زيادة معرفة الطلاب وفهمهم لعملية اتخاذ القرار، وزيادة شعورهم بالتحكم في التحصيل الأكاديمي.

استفاد الباحث من هذه الدراسة في تضمين البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية لإستراتيجية موازنة السلبيات والإيجابيات، في تنمية مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، التي تمثل مهارة فرعية من مهارات اتخاذ القرار المستخدمة في الدراسة الحالية.

دراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢) التي استهدفت إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من الطلاب المعلمين ذوي الاسلوب المعرفي (المخاطرة–الحذر) واختبار مدى تأثير البرنامج على تنمية مهارات اتخاذ القرار.

أجريت هذه الدراسة على العينه المكونة من (٨٣) طالبا من طلاب الفرقة الربعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر، وتم توزيعهم إلى (٤) مجموعات، كالتالي: مجموعة تجريبة مخاطرين وتحتوي على (٢١) طالباً، ومجموعة تجريبية حذرين وتحتوي على (٢٠) طالباً، ومجموعة ضابطة مخاطرين وتحتوي على (٢١) طالباً، ومجموعة ضابطة حذرين وتحتوي على (٢١) طالباً.

وتم تطبيق مقياس اتخاذ القرار قبل بدء البرنامج (والذي يقيس المهارات التالية: تحديد وتحليل المشكلة، البحث عن البدائل لحل المشكلة، تحديد أفضل البدائل المتاحة، تقويم البدائل المقترحة، اختيار الحل الملائم)، على جميع المجموعات التجريبية والضابطة، من المخاطرين والحذرين، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعتين التجريبيتين الذي ينمي مهارات اتخاذ القرار، حيث استغرق (١٧) جلسة تدريبية بواقع ساعة ونصف لكل جلسة، ثم بعد الانتهاء من البرنامج تم تطبيق مقياس مهارات اتخاذ القرار البعدي على المجموعات التجريبية والضابطة.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين في الأداء على مقياس مهارات اتخاذ القرار

في الدرجة الكلية والمهارات الفرعية لصالح المجموعتين التجريبيتين، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين في الاداء على مقياس اتخاذ القرار.

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تنمية مهارات اتخاذ القرار في المجال التربوي، وهي من الدراسات العربية الوحيدة في هذا المجال – في حدود علم الباحث– إلا أنها اختلفت مع الدراسة الحالية في اختيار عينة البحث، حيث كانت عينة هذه الدراسة من الطلاب المعلمين ذوي الاسلوب المعرفي (المخاطرة– الحذر)، في حين أن الدراسة الحالية اتخذت من المتفوقين عقليا عينةً لها.

دراسة كل من أوسام وبالبي (Osam&Balbay,2004) التي استهدفت توضيح الفرق بين المعلمين المبتدئين، والمعلمين ذوى الخبرة، والمعلمين المتعاونين فى مهارات اتخاذ القرار، والأساليب التى يتخذونها فى بعض القرارات أثناء التدريس ومنها: (مهارة تحديد المشكلة، ومهارة جمع البيانات وتحليلها، ومهارة تغيير في الخطط، مهارة وضع خطط وبدائل جديدة، ومهارة تنفيذ الخطة واتخاذ قرار بشأنها، ومهارة احداث التغيير في الأنشطة).

وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المعلمين، حيث تضم الاولى (٧) من طلاب معلمين يدرسون برامج إعداد المعلم أثناء التربية العملية، أما المجموعة الثانية فتشمل(٤) معلمين متعاونين يعملون فى إحدى المدارس الثانوية، ولديهم خبرة تتراوح ما بين (٤–٨) سنوات فى مجال التدريس، وتم جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة الكيفية من أربعة معلمين ذوي الخبرة، وسبعة آخرين ممن لديهم خبرة أقل فى مجال التدريس (المعلم الطالب) عن طريق استخدام بعض الأدوات البحثية من قبل الباحث، وشرائط الفيديو للدروس التي يشرحونها، ومقابلات معهم بهدف مناقشة بعض القضايا المرتبطة بالتدريس داخل الفصل وتحتاج إلى اتخاذ قرارات ما، كما استعان الباحث باستبيان تم توزيعه على أفراد

العينة من المعلمين بهدف الإجابة عليه، وتم تجميعها بغرض تحليل البيانات الموجودة بها إحصائياً٠

وقد كشفت نتائج الدراسة إلى أنه على الرغم من كون التوقيت وإدارة الفصل يمثلان دوافع قوية للطلاب المعلمين لإحداث بعض التغييرات في خططهم، إلا أن المعلمين ذوى الخبرة كانوا أكثر اهتماماً بمشكلات الانضباط المدرسي والنظام داخل الفصل، وقد تأثرت كلتا المجموعتين بصورة متساوية بالدافعية، والظروف الفيزيقية، والمهارات اللغوية في اتخاذ القرارات.

دراسة رواتن (Roaten,2004) الذي كان من بين أهدافها الكشف عن أثر برنامج التدخل الوظيفى على مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب.

وتكونت عينة الدراسة من (١٣٥) طالب من المرحلة الثانوية، حيث تم تقسيمها إلى مجموعتين، الأولى المجموعة التجريبية وتركز أساساً على الميول والاهتمامات المهنية، ونمط الشخصية، ومهارات اتخاذ القرار المعرفية، وتم مقارنتها بالمجموعة الثانية وهي المجموعة الضابطة، بهدف الكشف عن مدى وجود فروق دالة إحصائياً بينهما، وقد تم تقسيم الدراسة التجريبية عن طريق التطبيق القبلي والبعدي على عينة مكونة من (٨٤) طالب (المجموعة التجريبة)، و(٦٩) طالب يمثلون المجموعة الضابطة وقد استخدم الباحث بعض الأدوات لقياس مهارات اتخاذ القرار الوظيفي لدى الطلاب المشاركين في الدراسة ومنها مقياس القرار الوظيفي، ومقياس الترقي الوظيفي، ومقياس الشخصية المهنية، ومقياس الاتجاه نحو الترقي الوظيفي، حيث تم تطبيقها على الطلاب الممثلين لعينة الدراسة.

وقد أكدت نتائج الدراسة أن نموذج التدخل الوظيفي يؤثر بشكل كبير على تحسن مهارات اتخاذ القرار ومنها:(مهارة تحديد الأهداف، ومهارات طرح البدائل، ومهارة التنظيم، ومهارة الاتصال) لدى طلاب المدارس الثانوية، حيث يتضح ذلك في أنماط شخصياتهم التي تنعكس بالطبع على اختياراتهم وأهدافهم الوظيفية، وكذلك الخطط الإجرائية للوظيفة التي يختارونها٠

دراسة نوتا وسوريسي (Nota&Soresi,2004) التي استهدفت تحسين مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدى طلاب المدرسة الثانوية ذوي مستوى من الحيرة واللايقين في عملية اتخاذ القرار وذلك من خلال تطبيق برنامج تدريبي عليهم يهدف إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه مثل هؤلاء الطلاب أثناء اتخاذ القرار في مواقف الحياة اليومية، وتحسين مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب، وتزويدهم بالكفايات العامة التي تؤثر بشكل واضح على مشكلات القرار، والتي قد تقلل مستوى الحيرة واللايقين لديهم.

وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٦) طالباً من مدرستين من مدارس الضواحي الشمالية الإيطالية، يمارسون بعض الأنشطة المهنية، حيث شملت (٨٣) طالباً يمثلون(٥٢.٩%) من إجمالي العينة، و(٧٣) طالبة يمثلون(٤٧.٢%) من إجمالي العينة بمتوسط عمري(١١.٦) سنة، وكان حوالي(٧٤%) من العينة من طلاب الأسر المتوسطة، و(١٢%) ، و(١٤%) من الأسر العالية والمنخفضة المستوى الاجتماعي، وقد تم تحديد مستوى الحيرة وعدم القدرة على اتخاذ القرار من خلال تحليل استجابتين للأفكار والاتجاهات نحو مقياس المستقبل الوظيفي الأكاديمي، حيث تم تحديد ثلاث مجموعات هي:(مجموعة ذات قدرة عالية على اتخاذ القرار، وأخرى متوسطة على اتخاذ القرار، وثالثة غير قادرة على اتخاذ القرار)، وقد تم عمل مجموعة تجريبية يتم تطبيق البرنامج عليها، وأخرى ضابطة لن تشارك في التدريب على البرنامج، وقد تم تقييم كلتا المجموعتين في مرحلة الاختبار القبلي والبعدي بعد غضون شهر من تطبيق البرنامج.

وقد استعان الباحث ببعض الأدوات البحثية مثل مقياس الاتجاه والأفكار حول المستقبل الوظيفي لـ سوريس ونوتاSoresi & Nota، ومقياس حل المشكلات لـ بيتي وبراون Petti & Brown وتحفيزهم على طرح أكبر عدد ممكن من البدائل، من خلال عرض بعض المواقف التي تتطلب اتخاذ قرار في الحياة اليومية، ويطلب منهم كتابة سيناريو حول كل مشكلة وكيفية حلها، بحيث يتم عرضها بطريقة

عشوائية، وتم تقسيم الطلاب وفق استجاباتهم إلى مجموعات هي تكيفي / توكيدي، غير تكيفي / عدواني، سلبي / متجنب، كما استعان الباحث بمقياس أسلوب اتخاذ القرار لـ جانيس ومانJanis & Mann .

وتكون البرنامج من(١٥) وحدة كالتالي :

-توضيح للبرنامج	-تعريف وتحديد المشكلة
-التفكير في النتائج	-استراتيجيات التكيف
-تحديد المشكلات والأهداف	-الحلول الممكنة
-الاختيار	-تنفيذ ما تم اختيار
-خصائص متخذ القرار وحل المشكلات	-السلوكيات السلبية والتوكيدية
-كيفية التعبير عن الأمنيات	-كيفية تكوين صداقة
-كيفية مساعدة الآخرين	-كيفية التعامل مع الآخرين
-تحليل ونتائج.	

وتضمن البرنامج (١٥) جلسة بواقع ساعتين للجلسة الواحدة في الأسبوع، وحوالي(٣٠) ساعة أنشطة منهجية إضافية، ويتم تحديد أهداف خاصة بكل وحدة، ويوضح وصف الوحدة المقترحة بتحديد المشكلات، والأهداف ما يلي:

-المواقف:

أ- مهمة إتقان خاصة ببنود الاختيار المتعدد بتحديد الهدف والأسباب الكامنة وراء أهمية تحويل المشكلة لهدف، والإستراتيجيات التي تسهل هذا التحويل.

ب-الحاجة إلى وصف موقفين لمشكلتين شخصيتين.

-السلوك:

أ-يصل الطالب إلى هدفه، ويشرح لماذا يعد تحويل المشكلات لأهداف أمراً هاماً (يسهل ذلك الوصول للحل، وتوضيح الأفكار، وصياغة الفروض، وزيادة الدافعية)، ويحاول تحديد استراتيجيات حل المشكلة (طرح أسئلة مثل ماذا أريد، أين، متى، وتطبيق الحل مثل لمن يجب أو أوضح الحال).

ب- يعرف الطالب ويحدد هدف واحد على الأقل للمشكلة

- معايير الإتقان: يتم تحقيق الهدف إذا حاول الطالب:

١-تحيد هدف واحد شخصي على الأقل، وإبداء سببين لأهمية تحويله من مشكلة إلى أهداف، وتطوير استراتيجيتين لعمل ذلك.

٢-وصف وتحويل موقف أو مشكلة واحدة على الأقل لهدف.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين طبق عليهم البرنامج التدريبي استطاعوا إيجاد حلول متعددة للمشكلات، كما تحسنت قدرتهم على جمع المعلومات وطرح الحلول الممكنة، وكذلك قدرتهم على إدارة المواقف الصعبة، وتقليل المخاطر المرتبطة بالخيارات غير التكيفية، وتقييم الحلول، واتخاذ القرار، بخلاف المجموعة التي لم تتعرض لخبرات البرنامج التدريبي.

دراسة مارتينس (Martins,2005) التي استهدفت تحديد بعض الأساليب التى يمكن استخدامها في اتخاذ القرارات الفعالة، وتتبع أهمية هذه الدراسة من أنها تساعد في تعريف الفرد بكيفية اتخاذ القرار في ضوء المعلومات التي تتوافر لديه، حيث يمكنه الاستعانة ببعض الأدوات التي توضح مخرجات عملية اتخاذ القرار، وتحدد أهمية العوامل الفردية، واختيار بعض الإجراءات التي يجب اتخاذها في المواقف المختلفة.

وقد عرضت الدراسة بعض الأساليب البسيطة التي تساعد في التوصل إلى البديل الأمثل من بين البدائل المتاحة أمام متخذ القرار، حيث تتعدد العوامل الموقفية والتي تؤثر في قدرته على اتخاذ القرار المناسب، ثم تناول الباحث بعض المؤثرات التي تؤثر على متخذ القرار في المواقف المختلفة وكيفية احتوائها، وقد أوضح الباحث الفرق بين مدخل حل المشكلات وعملية اتخاذ القرار، حيث تمثل الثانية عملية معقدة، ومجال تطوري، يتأثر بالجانب الانسانى من قبل الأفراد الذي يشتركون في اتخاذ القرارات التشاركية.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود بعض الأساليب الفعالة لاتخاذ القرار ومنها:

- تحليل باريتو Pareto Analysis: ويعني اختيار أكثر المتغيرات أهمية لاتخاذ القرار.
- التحليل المقارن المزدوج Paired Comparision Analysis: ويشير إلى تقييم درجة الأهمية المرتبطة بالخيارات المختلفة.
- التحليل الشبكي Grid Analysis: ويعني الاختيار من بين البدائل الجيدة.
- شجرة القرار Decision Tree: وتتضمن اختيار البديل الأمثل وفقاً للنتائج المحتملة.
- قبعات التفكير الست Six Thinking Hats: وتعنى بالنظر إلى القرار من جميع وجهات النظر المختلفة.
- تحليل الفائدة/ العائد Benefit Analysis: ويحدد إذا ما كان التغيير يستحق إحداثه أم لا.

التعليق على هذه الدراسات:

* لقد تعددت وتنوعت مهارات اتخاذ القرار في دراسات هذا المحور، واختلفت في عددها، حيث كان أقلها في دراسة بيرجلاند Bergland 1984(في: جروان، فتحي ، ١٩٨٦)، التي اشتملت على (٣) مهارات وهي: توليد البدائل، وتحديد المعلومات والحصول عليها، وتقويم المعلومات، أما دراسة كرومبوليتز Krumbolitz (1982) فقد اشتملت على أكثر عدد من مهارات اتخاذ القرار، والمكونه من (٧) مهارات وهي: تحديد المشكلة، وبناء خطة عمل، وتحديد القيم، والتعرف على البدائل، وأكتشاف النتائج، وتقليص البدائل بشكل منظم، واتخاذ القرار.

* مهارات اتخاذ القرار يمكن تنميتها، وهذا ما أكدت علية نتائج دراسة كل من: دراسة كرومبوليتز (Krumblitz,1982)، ودراسة السفاسفة، محمد (١٩٩٣)، ودراسة الفرينك وكولد ويل (El fink&Cold Well,1993)، ودراسة بيرنيس و تورني (Byrnes&Torney,1995)، ودراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢)، ودراسة رواتن (Roaten,2004)، ودراسة نوتا وسوريسي (Nota&Soresi,2004).

* تنوعت الفئات المستهدفة في هذه الدراسات، حيث أجريت على طلاب المرحلة المتوسطة كما في دراسة تول وكارفالو (Toal&Carvalho,1997)، وعلى طلاب المرحلة الثانوية كما في دراسة بيرجلاند (Bergland,1984)،ودراسة السفاسفه،محمد(١٩٩٣)،ودراسة الفرينك وكولد ويل (El fink&Cold Well,1993)، ودراسة رواتن(Roaten,2004)، ودراسة نوتا وسوريسي(Nota&Soresi,2004)، وعلى طلاب المرحلة الجامعية كما في دراسة كرومبوليتز (Krumblitz,1982). أما بالنسبة لأعداد العينة التي أجريت عليها هذه الدراسات فقد تراوحت بين (٤٤) طالبا، كما في دراسة تورني وبيرنيس (Torney&Byrnes,1995)، و(٤٠٣) طالباً كما في دراسة الفرينك وكولد ويل (El fink&Cold Well,1993).

* تفاوت عدد الجلسات التي نفذ من خلالها برنامج تنمية اتخاذ القرار (التدريب على مهارات اتخاذ القرار)، حيث تراوح عدد هذه الجلسات بين (٥) جلسات، كما في دراسة بيرجلاند (Bergland,1984)، ودراسة السفاسفه، محمد (١٩٩٣)، أو أكثر.

* وقد استفاد الباحث من دراسات هذا المحور في إعداد أدوات الدراسة (البرنامج التدريبي، ومقياس اتخاذ القرار) من خلال تصميم نموذج لمهارات اتخاذ القرار، والتي أقتصرت على (تحديد المشكلة، وتحديد البدائل، وتحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، اتخاذ القرار وتقويمه)، كما تم الاستفاده في تحديد طبيعة المواقف المشكلات والتي تمثلت من مواقف قد تواجه الطلاب في حياتهم اليومية، وكذلك

في تضمين هذه المواقف أو المشكلات القدر المناسب من المعلومات، وذلك لستخدام مهارات اتخاذ القرار بشكل أفضل، واتخاذ قرارات جيده للمشكلات أو المواقف، كما تم الاستفادة من الاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات اتخاذ القرار في هذه الدراسات، وزيادة الوعي بها من قبل الطلاب المستهدفين في تعلمها، عن طريق تزويدهم بالقدر الكافي من المعلومات المتصله بها والتدريب عليها، ومن هذه الاستراتيجيات: استراتيجية العصف الذهني والتي استخدمت في تنمية مهارة ايجاد البدائل، واستراتيجية موازنة السلبيات والايجابيات، والتي استخدمت في تنمية مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، كما تم الاستفاده في تحديد الفئة المستهدفة، والمرحلة العمرية، واعدادهم، وعدد جلسات البرنامج، وذلك للاستفادة بأكبر قدر ممكن من فعاليات البرنامج التدريبي.

الطريقــة والإجــراءات:

مقدمـــة:

نعرض في هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لعينة الدراسة، وكيفية اشتقاقها، وأدوات الدراسة وكيفية إعدادها، ومؤشرات صدقها وثباتها، وكذلك الإجراءات التي تم اتباعها.

أولاً: عينة الدارسة:

مجتمع الدراسة هو طلاب المتفوقين عقلياً من الصف العاشر في المرحلة الثانوية، بدولة الكويت، وقد اختار الباحث هذه المرحلة الدراسية للأسباب التالية:

- يمثل الصف العاشر مرحلة المراهقة المبكرة، التي يواجه فيها المراهق العديد من المشكلات، والمواقف التي تتطلب المعرفة بمهارات اتخاذ القرار، وهو أمر يتسق مع خصائص هذه المرحلة العمرية والتي من أهمها الميل الشديد نحو الاستقلال في الرأي، والاعتماد على النفس، والاندفاع في اتخاذ

القرارات، مما يترتب عليه التعرض لعديد من المشكلات والمواقف المدرسية والمجتمعية الحرجة.

- يمثل الصف العاشر مرحلة انتقالية للطالب (من مرحلة دراسية إلى أخرى)، تفرض عليه ضرورة اتخاذ القرار بخصوص تحديد شعبة التخصص(علمي – أدبي) التي يحدد بها التوجه المهني، والمستقبلي.

تتوزع المدارس في دولة الكويت على ست مناطق تعليمية وهي: الأحمدي، الفراونية، العاصمة، حولي، الجهراء، مبارك الكبير، وتم اختيار عينة الدراسة والتي بلغ عددها (٦٠) طالباً من المتفوقين عقلياً، قسّموا إلى مجموعتين، تجريبية (٣٠) طالباً، وضابطة (٣٠) طالباً، من مدرسة الأصمعي الثانوية، والتي تتبع منطقة العاصمة التعليمية، وذلك لوجود عدد كاف من الطلاب المتفوقين عقلياً ضمن صفوف خاصة، لكون هذه المدرسة تتبع الأمانة العامة للتربية الخاصة، وضمن البرنامج الإثرائي لرعاية الفائقين، بدولة الكويت.

وقد اعتمد الباحث على محكي التحصيل والذكاء للتحقق من المستوى العقلي لطلاب مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة.

حيث تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (١٩٧٧) لتقدير نسب الذكاء طلاب عينة الدراسة، حيث كان متوسط نسبة ذكاء طلاب المجوعة التجريبية (ن=٣٠) (١١٨.٤٦)، بانحراف معياري مقداره (٢.٩٥)، وكان متوسط ذكاء طلاب المجموعة الضابطة (ن=٣٠) (١١٧.٨٦)، بانحراف معياري مقداره (٢.٥٩).

كما تم استخراج النسب المئوية لمجموع درجات الطلاب التحصيلية من السجلات المدرسية، وأعمارهم؛ حيث كان متوسط النسب المئوية لتحصيل الدراسي لطلاب المجوعة التجريبية (٩٥.٠٢)، بانحراف معياري مقداره (١.٩٧)، وكان متوسط النسب المئوية لتحصيل الدراسي لطلاب المجوعة الضابطة (٩٤.٥٣)، بانحراف معياري مقداره (١.٨٥)، كما كان متوسط أعمار طلاب المجموعة

التجريبية (١٤.٩) سنة، بانحراف معياري مقداره (٠.٥٣٥)، وكان متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٥.١) سنة، بانحراف معياري مقداره (٠.٥٢١).

ثانياً: أدوات الدراسة:

وتنقسم إلى: أدوات استخدمت لقياس محكات التفوق (نسبة الذكاء، والتحصيل الدراسي)، وأدوات الدراسة الأساسية (البرنامج التدريبي، ومقياس مهارات اتخاذ القرار، وأدوات التدريب).

أولاً: أدوات استخدمت لقياس محكات التفوق:

١- **اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (Raven, 1977)**، وتقنين عوض، فتحية عبد الرؤوف (٢٠٠٤) على البيئة الكويتية.

وقد استخدم الباحث هذا الاختبار في الدراسة الحالية بهدف قياس نسبة ذكاء طلاب عينة الدراسة.

ويتكون هذا الاختبار من (٤٨) مصفوفة أشكال متدرجة في الصعوبة، يتكون كل منها من شكل كبير حذف منه جزء، وعلى المفحوص تحديد الجزء المحذوف من بين ستة أو ثمانية بدائل معروضة أسفل كل شكل.

ثبات الاختبار: تم حساب معاملات ثبات هذه الصيغة من الاختبار بعدة طرق شملت: طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني مدته أسبوعان حيث بلغ معامل الثبات(٠.٨٧)، وطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات (٠.٩٠)، وتقدير معامل "ألفا" للاتساق الداخلي حيث بلغ معامل الثبات (٠.٨٩).

كذلك تم التحقق من صدق الاختبار بطرق متعددة، شملت:

الصدق التنبؤي: تم حساب معامل الارتباط بين اختبار المصفوفات المتتابعة والتحصيل الدراسي للطلاب، وقد وجد ارتباط إيجابي (٠.٦١).

صدق التكوين أو البناء (الإتساق الداخلي): تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في كل مجموعة ومجموع درجاتهم في الاختبار ككل، حيث

تكشف قيم هذه المعاملات الواردة بالجدول (١) عن توافر هذا النوع من الصدق بدرجة عالية.

جدول (١)

قيم معلاملات الارتباط بين درجات

المجموعات الفرعية والدرجة الكلية لاختبار المصفوفات المتتابعة

المجموعات	قيم معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
أ	٠.٧٩
ب	٠.٩١
ج	٠.٩٠
د	٠.٩١
هـ	٠.٧١

الصدق التمييزي (طريقة مقارنة طرفي الاختبار): تمت المقارنة بين درجات الثلث الأعلى ودرجات الثلث الأدنى في الاختبار عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين حيث اتضح أن قيمة (ت = ٣٩) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) مما يؤكد قدرة الاختبار التمييزية (عوض، فتحية ، ٢٠٠٤: ١٣-١٦).

وقد تم تطبيق هذا الاختبار على الطلاب، بعد شرح الاختبار، وكيفية الإجابة عليه، كما تم تصحيح الاختبار، وتحويل الدرجات الخام إلى درجات مئينية (حسب المعايير الكويتية) وتحويلها بعد ذلك إلى نسبة ذكاء، وفقاً لجدول رافن (Raven, 1977).

٢- السجلات المدرسية:

تم استخراج النسب المئوية لمجموع درجات الطلاب التحصيلية لعينة الدراسة الحالية، وأعمارهم من السجلات المدرسية.

حيث تراوحت النسبة المئوية لتحصيل الطلاب المجوعة التجريبية من (٩٠.٤٠) إلى (٩٨.٦٠)، وتراوحت النسبة المئوية لتحصيل الطلاب المجموعة الضابطة من (٩٠.٢٠) إلى (٩٩.٥٠).

كما تراوحت أعمار طلاب المجموعة التجريبية من (١٤.٣) سنة إلى (١٥.٩) سنة، وتراوحت أعمار طلاب المجموعة الضابطة من (١٤.٣) سنة إلى (١٥.٨) سنة.

ثانياً: أدوات الدراسة الأساسية:

تتمثل في برنامج تنمية مهارات اتخاذ القرار، ومقياس مهارات اتخاذ القرار، وأدوات التدريب.

١- برنامج تنمية مهارات اتخاذ القرار:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار، لدى الطلاب المتفوقين عقلياً من الصف العاشر، وذلك لمواجهة المواقف والمشكلات التي يمكن أن يتعرض لها الطالب، وتيسير استخدامهم لمهارات اتخاذ القرار الملاءمة، وهي:

١- مهارة تحديد المشكلة.
٢- مهارة تحديد البدائل.
٣- مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل.
٤- مهارة اتخاذ القرار وتقويمه.

خطوات إعداد البرنامج :

- قام الباحث بإعداد برنامج تنمية مهارات اتخاذ القرار بحيث يتناسب مع خصائص البيئة الكويتية، والمرحلة العمرية للطلاب الذي سيطبق عليهم، وذلك بعد الاطلاع على عدد من المراجع المتخصصة في هذا المجال.
- تم عرض الصورة الأولية للبرنامج على الساده المشرفين على الدراسة، ثم أجريت عليه بعض التعديلات اللازمة، وتم بعد ذلك تحكيمه من قبل (٧)

أساتذة من المتخصص في مجال التربية وعلم النفس، وأجريت بعد ذلك بعض تعديلات الضرورية على البرنامج.

- تم استطلاع صعوبات ومشكلات تطبيق البرنامج من خلال الدراسة الاستطلاعية، وتم إعداده بصورته النهائية بعد ذلك.
- قام الباحث بتصميم نموذج تحديد مهارات اتخاذ القرار، في ضوء عدد من النماذج النظرية المفسرة لاتخاذ القرار، والدراسات المتضمنة بالبرامج التي هدفت إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار، ويتكون هذا النموذج من المهارات التالية :

١- تحديد المشكلة.

٢- تحديد البدائل.

٣- تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل.

٤- اتخاذ القرار وتقويمه.

وذلك بالإضافة إلى الالتزام بالشروط التي يقتضيها تطبيق مثل هذا البرنامج والتي تشير إليه نماذج التدريب أو تدريس مهارات اتخاذ القرار.

- كما قام الباحث بإعداد نموذج خاص للتدريب على مهارات اتخاذ القرار بحيث تكون المهارات والخطوات والإستراتيجيات متناسبة مع الوحدات المكونة للبرنامج، والبيئة المدرسية في الكويت، على أساس أن مثل هذا البرنامج يعتبر جديداً بالنسبة للبيئة التربوية الكويتية، وبالنسبة للطلاب بطبيعة الحال، ويتكون هذا النموذج من الخطوات التالية:

١- قيام الباحث بتعريف عملية اتخاذ القرار، وتقديم أمثلة عليها.

٢- تحفيز الطلاب على المشاركة بفعالية في البرنامج، ببيان أهميته وفوائده وعواقب عدم القدرة على اتخاذ القرار.

٣- التعريف بمعوقات مهارات اتخاذ القرار وطرق التغلب عليها.

٤- التعريف بالمهارات والخطوات التي يتكون منها اتخاذ القرار، وأهمية كل مهارة.

٥- التعريف بالإستراتيجيات المستخدمة في ممارسة كل مهارة من مهارات اتخاذ القرار، وطرق الإفادة منها.

٦- بعد التدريب على كل مهارة من مهارات اتخاذ القرار، يتم تقديم الأنشطة التدريبية والتقويمية ويعرف بالعائد.

٧- تطبيق المهارات بصورة متسلسلة، وبطريقة جماعية.

٨- تم تطبيق الخطوات أو المهارات بصورة فردية ذاتية ومستقلة من جانب كل طالب من الطلاب.

وحدات بناء البرنامج :

يقوم بناء البرنامج على خمس وحدات تدريبية شملت ما يأتي :

الوحدة الأولي: وتضمنت التعريف بطبيعة اتخاذ القرار، وخطواته، ومهاراته، وأهمية ذلك في حياة الإنسان.

الوحدة الثانية: استهدفت تنمية مهارة تحديد المشكلة.

الوحدة الثالثة: وخصصت لتنمية مهارة تحديد البدائل.

الوحدة الرابعة: شملت إجراءات تنمية مهارة تحديد المعايير، ووزن كفاءة البدائل.

الوحدة الخامسة: وتضمنت التدريب على مهارة اتخاذ القرار، وتقويمه.

وفيما يلي جدول (٢) تلخيص لوحدات البرنامج، ومحتوى كل وحدة من الأنشطة والمهام التدريبية .

جدول (٢)

ملخص وحدات برنامج تنمية

مهارات اتخاذ القرار كما استخدم في الدراسة الحالية

الوحدات	الهدف	المحتوي
الوحدة الأولى:	التعريف بطبيعة عملية اتخاذ القرار، وخطواته، ومهاراته، وأهمية ذلك في حياة الإنسان.	١- معلومات عن البرنامج (هدفه، خطة العمل ، مكوناته..الخ). ٢- التعريف بعملية اتخاذ القرار. ٣- التعريف بمهارات اتخاذ القرار، أمثلة عليها. ٤- أهمية وضرورة اتخاذ القرار في حياتنا اليومية، من خلال توضيح الآتي: أ- فوائد تعلم مهارات اتخاذ القرار. ب-عواقب عدم القدرة على استخدام مهارات اتخاذ القرار. ج- عوائق اتخاذ القرار، وكيفية التغلب عليها. • الرغبة في الكمال المطلق. • الخوف. • التردد والحيرة . د- تطبيق الأنشطة التدريبية والتقويمية.

الوحدة الثانية:	تنمية مهارة تحديد المشكلة.	١-التعريف بالمشكلة أو الموقف. ٢-أهمية تحديد المشكلة. ٣-إستراتيجية تحليل المشكلة، وأمثلة عليها. ٤-الأنشطة التدريبية والتقويمية.

الوحدات	الهدف	المحتوي
الوحدة الثالثة:	تنمية مهارة تحديد البدائل.	١- المقصود بتحديد البدائل. ٢- أهمية تحديد البدائل. ٣- استراتيجية تحديد البدائل. • العصف الذهني: Brain storm. • عملية الحذف: Elimination Process ٤- الأنشطة التدريبية والتقويمية.
الوحدة الرابعة:	تنمية مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل.	١- معنى مفهوم المعايير. ٢- أهمية استخدام المعايير. ٣- العوامل المؤثرة في اختيار المعايير. ٤- أمثلة على أنواع المعايير. ٥- استراتجيات مهارة تحديد المعايير: *تحديد درجة الأفضلية (تحديد الأولويات): Prioritize *موازنة السلبيات والإيجابيات Weigh Pros and Cons. ٦- الأنشطة التدريبية والتقويمية.

الوحدة الخامسة:	تنميــة مهــارة اتخـاذ القـرار، وتقويمه.	١- معني اتخاذ القرار النهائي، وتقويم القرار ٢- ما أهمية تقويم القرار؟ ٣- استراتيجية تقويم القرار: *توقع النتائج المترتبة على اتخاذ القرار: Anticipate consequences *استشارة الآخرين: Consult With Others ٤- أسئلة لتقويم القرار: *هل هو الحل المناسب؟ *هل يمكن تنفيذه؟ *هل نتجت عنه مشكلات ؟ *ماهي مميزات هذا القرار؟ ٥- الأنشطة التدريبية والتقويمية.

٢- مقياس مهارات اتخاذ القرار (إعداد الباحث):

نظراً لعدم وجود مقياس لمهارات اتخاذ القرار يتناسب مع هدف البحث، ومحتوى البرنامج، سعى الباحث إلى إعداد مقياس خاص لهذه المهارات، وذلك بعد الاطلاع على مجموعة من المقاييس الخاصة بمهارات التفكير، وحل المشكلات واتخاذ القرار، في المراجع العربية والأجنبية المتخصصة في هذه المجالات.

وشمل مقياس مهارات اتخاذ القرار الذي تم إعداده، مجموعة من المواقف، تقيس الجوانب التالية:

* مهارة تحديد المشكلة.
* مهارة تحديد البدائل.
* مهارة تحديد المعايير، لوزن كفاءة البدائل.
* مهارة اتخاذ القرار وتقويمه.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق هذا المقياس بطريقتين:

- صدق المحكمين: تم تحكيم المقياس من قبل(٧)أساتذة من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، وقد أجريت بناء على ذلك التعديلات المناسبة من حيث المضمون أو الصياغة للمقياس؛ بحيث يتناسب بناء المقياس مع بناء وحدات البرنامج التدريبي.
- صدق الاتساق الداخلي[*]: تم التحقق من الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار، ودرجة كل مهارة من مهاراته بحساب معاملات الارتباط فيما بينها، حيث تكشف قيم هذه المعاملات (الواردة بالجدول ٣) عن توافر هذا النوع من الصدق بدرجة عالية إلى حد ما.

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين درجات

مهارات اتخاذ القرار والدرجة الكلية للمقياس (اتخاذ القرار)

المهارات	قيم معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
مهارة تحديد المشكلة	**٠.٦٥**
مهارة تحديد البدائل	**٠.٥٤**
مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل	**٠.٦٢**
مهارة اتخاذ القرار وتقويمه	**٠.٨٥**

حيث جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات مهارات اتخاذ القرار والدرجة الكلية للمقياس، الواردة بالجدول (٣) دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥).

([*]) تشير بعض الأوصاف المنشورة لاختبارات معينة، في مجال الشخصية على وجه الخصوص إلى تقدير صدق الاختبار بأسلوب الاتساق الداخلي(فرج، صفوت، ٢٠٠٧: ٢٨٣).

ثبات المقياس:

وقد تم التحقق من ثبات مقياس مهارات اتخاذ القرار ككل، وكل مهارة من مهاراته بالتطبيق على عينة التجربة الاستطلاعية وقوامها (٣٠) طالباً للمقياس ككل عن طريق إعادة التطبيق المقياس بفاصل زمني مقدارة (١٣) يوماً على نفس عينة الدراسة الاستطلاعية، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين(٠.٩٠) للمقياس ككل، بما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وهو ما توضحه البيانات الواردة بالجدول (٤).

جدول(٤)

قيم معاملات الثبات بإعادة التطبيق، للدرجة الكلية لمقياس مهارات اتخاذ القرار، وبمختلف مهاراته

المتغيرات	معامل الثبات بإعادة التطبيق ن = ٣٠
مهارة تحديد المشكلة	٠.٨٤
مهارة تحديد البدائل	٠.٧٧
مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل	٠.٨٨
مهارة اتخاذ القرار وتقويمه	٠.٩٣
الدرجة الكلية	٠.٩٠

٣- أدوات التدريب:

تضمن البرنامج استخدام عدد من المعينات التعليمية، يدخل فيها ما يلي:

- وسائط تعليمية مثل الشفافيات، وبعض اللوحات المرسومة، استخدمت كمثيرات لتنشيط تفكير الطلاب، بالإضافة إلى بعض البطاقات التوضيحية.
- نماذج التدريب على المهارات، وهي عبارة عن مهام تدريبية مطبوعة أخذت شكل مقاييس قصيرة، تمثل تطبيقات لمجموعة الدروس والأنشطة التدريبية والتقويمية المقدمة بالبرنامج.

ثالثاً: إجراءات الدراسة:

وكانت كما يلي:

١- التصميم التجريبي:

استخدم في هذه الدراسة التصميم القبلي – البعدي لمجموعتين من الطلاب (تجريبية، وضابطة)، باعتباره أكثر التصميمات التجريبية ملاءمة لطبيعة الدراسة الحالية، وقد تم تطبيقه على النحو الموضح بالجدول (٥) فيما يلي:

جدول (٥)

التصميم التجريبي المتبع في الدراسة الحالية

الإجراءات / المجموعات	القياس القبلي	التدريب على مهارات اتخاذ القرار	القياس البعدي
المجموعة التجريبية	√	√	√
المجموعة الضابطة	√	X	√

٢- وبناء على ذلك تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وبلغ عددها (٣٠) طالباً، ومجموعة ضابطة وبلغ عددها (٣٠) طالباً، حيث تم تدريب المجموعة التجريبية على مهارات اتخاذ القرار، وبينما لم تتعرض المجموعة الضابطة إلى أي نوع من خبرات البرنامج التدريبي.

ويكشف الجدول (٦) عن التكافؤ بين هاتين المجموعتين في مختلف المتغيرات الضابطة: نسبة الذكاء، والتحصيل الدراسي، والعمر، ومهارات اتخاذ القرار.

جدول (٦)

تكافؤ المجموعتين الدراسة: التجريبية والضابطة في متغيرات: نسبة الذكاء، والتحصيل الدراسي، والعمر، ومهارات اتخاذ القرار

المجموعة المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن = ٣٠)		المجموعة الضابطة (ن = ٣٠)		قيم " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
نسبة الذكاء	١١٨.٤٦	٢.٩٥	١١٧.٨٦	٢.٥٩	١.٢١٢	٠.٢٣٠
التحصيل الدراسي	٩٥.٠٢	١.٩٧	٩٤.٥٣	١.٨٥	٠.٦٦٨	٠.٥٠٦
العمر	١٤.٩	٠.٥٣٥	١٥.١	٠.٥٢١	١.١٩٩	٠.٢٣٥
مهارة تحديد المشكلة	١٢.٠٣	٢.٦٤	١٣.١٧	٢.٧٧	١.٦٢٠	٠.١١٠
مهارة تحديد البدائل	١٨.٧٠	٦.٢٤	١٨.٤٠	٤.٥٧	٠.٢١٢	٠.٨٣٤
مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل	٥.٥٠	٣.٧٢	٣.٧٠	٤.٣٤	١.٧٢٠	٠.٠٨٩
مهارة اتخاذ القرار وتقويمه	٢٦.٤٧	٧.٦٤	٢٥.١٠	٧.٩٤	٠.٦٨٠	٠.٤٩٩
الدرجة الكلية	٦٢.٧٠	١٦.١٦	٦٠.٣٧	١٤.٠١	٠.٦٠٠	٠.٥٥٢

يتضح من جدول (٦) عدم دلالة قيمة "ت" بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، في متغيرات: نسبة الذكاء، والتحصيل الدراسي، والعمر، ومهارات

اتخاذ القرار؛ وعليه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في جميع المتغيرات السابقة.

٣- تم الاتفاق مع إدارة مدرسة الاصمعي الثانوية بتخصيص جلستين في الأسبوع (الأحد، والثلاثاء) لتقديم وحدات البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية، وذلك بتجميع الطلاب في غرفة العروض التابعة للمدرسة.

٤- تم تقديم وحدات البرنامج في صورة جلسات متتالية بدءاً من ٢٠٠٦/١٠/٢٩، واستغرق تقديم البرنامج ست أسابيع وبلغ العدد الإجمالي للجلسات اثنتى عشرة جلسة، بمعدل جلستين اسبوعياً، ومدة كل جلسة (٤٥) دقيقة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

مقدمـــــة:

نعرض في هذا الفصل نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد التحليل الإحصائي للبيانات، ومناقشة تلك النتائج، والتطبيقات التربوية، والدراسات المقترحة.

أولاً: نتائج الدراسة:

للتحقق من صحة فروض الدارسة قام الباحث بحساب قيمة "ت" لتقدير الفروق بين متوسطات درجات الأداء البعدي لطلاب المجموعتين: التجريبية، والضابطة في كل مهارة على حدة من مهارات اتخاذ القرار، وكذلك في الدرجة الكلية، والجدول (٧) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٧)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الأداء البعدي، لطلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارات اتخاذ القرار، والدرجة الكلية

المجموعة / المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن = ٣٠)		المجموعة الضابطة (ن = ٣٠)		قيم "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارة تحديد المشكلة	١٦.٦٧	١.٤٧	١٣.٣٠	٢.١٣	٧.١١	٠.٠٠١
مهارة تحديد البدائل	٣٤.٢٠	٦.٩٣	١٨.٥٧	٢.٩٤	١١.٣٢	٠.٠٠١
مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل	٢٨.٤٣	٨.٣٨	٤.١٠	٣.٩٢	١٤.٤٠	٠.٠٠١
مهارة اتخاذ القرار وتقويمه	٤٥.٥٣	٨.٠٥	٢٥.٣٧	٦.٩٦	١٠.٣٨	٠.٠٠١
الدرجة الكلية	١٢٤.٨٣	٢١.٠١	٦١.٣٣	١٠.٩٠	١٤.٦٩	٠.٠٠١

ويتضح من جدول (٧) أنه:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجموعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مهارة تحديد المشكلة، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجموعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مهارة تحديد البدائل، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجموعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجموعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجموعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس مهارات اتخاذ القرار، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

١- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المشكلة، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

ومن جدول (٧) يتضح تحقق صحة هذا الفرض حيث يوجد تفوق واضح لطلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، في متوسط درجات مهارة تحديد المشكلة بمؤشر الفروق ذات الدلالة الإحصائية العالية، عند مستوى (٠.٠٠١).

٢- نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد البدائل، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

ومن جدول (٧) يتضح تحقق صحة هذا الفرض، حيث يوجد تفوق واضح لطلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، في متوسط درجات مهارة تحديد البدائل بمؤشر الفروق ذات الدلالة الإحصائية العالية، عند مستوى (٠.٠٠١).

٣- نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين:التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل،بعد تطبيق البرنامج التدريبي،وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

ومن جدول (٧) يتضح تحقق صحة هذا الفرض، حيث يوجد تفوق واضح لطلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، في متوسط درجات

مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل بمؤشر الفروق ذات الدلالة الإحصائية العالية، عند مستوى (٠.٠٠١).

٤- نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

ومن جدول (٧) يتضح تحقق صحة هذا الفرض، حيث يوجد تفوق واضح لطلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، في متوسط درجات اتخاذ القرار وتقويمه بمؤشر الفروق ذات الدلالة الإحصائية العالية، عند مستوى (٠.٠٠١).

٥- نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في الدرجة الكلية في مقياس مهارات اتخاذ القرار، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

ومن جدول (٧) يتضح تحقق صحة هذا الفرض، حيث يوجد تفوق واضح لطلاب المجموعة التجريبية على الطلاب المجموعة الضابطة، في متوسط الدرجة الكلية في مقياس مهارات اتخاذ القرار، بمؤشر الفروق ذات الدلالة الإحصائية العالية، عند مستوى (٠.٠٠١)، بما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اتخاذ القرار عموماً.

٦- نتائج مقدار الكسب:

أجريت بعض التحليلات الإحصائية المقارنة، بهدف زيادة التأكيد على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اتخاذ القرار، عن طريق الكشف عن

الفروق بين طلاب المجموعتي الدراسة (التجريبية وضابطة) في مقدار الكسب الذي تحقق لكل منها في مهارات اتخاذ القرار والدرجة الكلية، على أساس أنه إذا لم تكشف هذه المقارنة عن فروق بين المجموعتين دالة إحصائيا، من هذه الناحية، دل ذلك على أن ما تحقق للمجموعة التجريبية هو من قبيل التحسن التلقائي (الصدفة)، وأن البرنامج التدريبي ليس بالفاعلية الواجبة؛ أما إذا كشفت هذه المقارنة (بين مقداري الكسب في المجموعتين) عن فروق دالة إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية تحديداً؛ اعتبر ذلك تأكيداً حاسماً لفعالية البرنامج بتنمية مهارات اتخاذ القرار.

وباستخدم اختبار"ت"، لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مقدار الكسب لطلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في متغير مهارات اتخاذ القرار، والدرجة الكلية، والجدول (٨) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٨)

نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مقدار الكسب لطلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في متغير مهارات اتخاذ القرار، والدرجة الكلية

المجموعة / المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن = ٣٠)		المجموعة الضابطة (ن = ٣٠)		قيم "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارة تحديد المشكلة	٤.٦٣٣	٣.٠١١	٠.١٣٣	٠.٠٦٠	٧.٣٢٤	٠.٠٠١
مهارة تحديد البدائل	١٥.٥٠٠	٧.٤٩٥	٠.١٦٧	٠.٠٠٧	١٠.٣٠١	٠.٠٠١
مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل	٢٢.٩٣٣	٨.٧٢١	٠.٤٠٠	٠.١٩٠	١٣.٧٢٥	٠.٠٠١
مهارة اتخاذ القرار وتقويمه	١٩.٠٦٦	٨.٨٢٣	٠.٢٦٧	٠.٠٣٩	١١.٠٣٤	٠.٠٠١
الدرجة الكلية	٤٦.٦٣٣	٢٣.٢٣١	٠.٩٦٧	٠.٥٧٣	١٠.٣٦٠	٠.٠٠١

ويتضح من جدول (٨) أنه:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجوعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مقدار الكسب في مهارة تحديد المشكلة، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجوعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مقدار الكسب في مهارة تحديد لبدائل، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

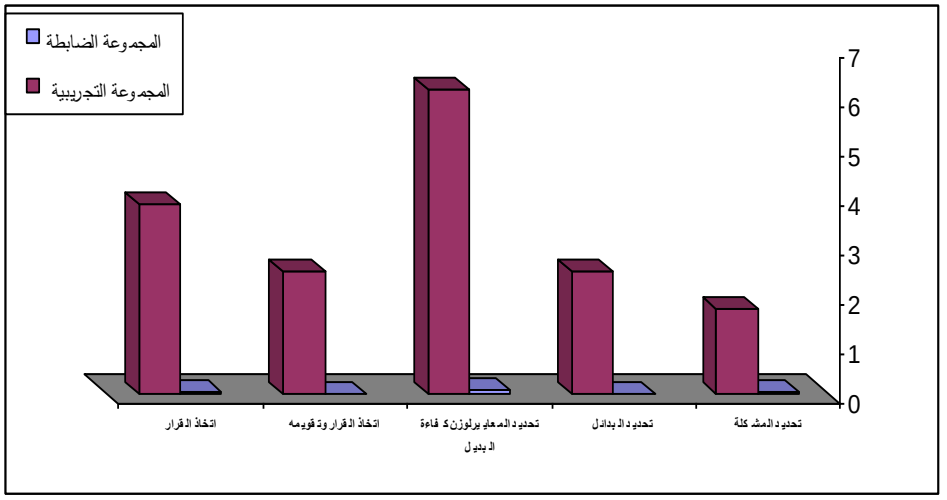
٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجوعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مقدار الكسب في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجوعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مقدار الكسب في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين الطلاب المجوعة التجريبية والطلاب المجموعة الضابطة في مقدار الكسب في الدرجة الكلية في مقياس مهارات اتخاذ القرار، لصالح الطلاب المجموعة التجريبية.

ويتضح من نتائج جدول (٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١)، في مهارات اتخاذ القرار، وفي الدرجة الكلية، وهي فروق تمضي في اتجاه تأكيد تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اتخاذ القرار عموماً، وبمختلف مهاراته، وأن هذا تحقق لطلاب المجموعة التجريبية نتيجة تعرضها لخبرات البرنامج التدريبي، ولا يعبر عن نوع من التحسن التلقائي.

وهذا ما يكشف عنه بصورة أفضل الشكل (١) الذي يوضح مقدار العائد (أو الفاقد) لكل من المجموعتين: التجريبية والضابطة، في صورة درجة انحرافية معيارية فيما يلي.



شكل(١)

مقدار العائد (أو الفاقد) لكل من المجموعتين:

التجريبية والضابطة، في صورة درجة انحرافية معيارية*

ثانياً: مناقشــة النتائــج:

إن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي، وطلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج

(*) تم الكشف عن مقدار العائد (أو الفاقد) في الأداء لكل من المجموعتين: التجريبية والضابطة، في كل مهارة من مهارات مقياس اتخاذ القرار على أساس: حساب الفرق بين متوسطي الأداء البعدي والقبلي لكل مهارة، في كل مجموعة، ثم قسمة هذا الفرق على الانحراف المعياري للأداء القبلي في نفس المهارة، حيث يكون الناتج درجة معيارية أو "درجة انحرافية معيارية".
فقد أمكن استخلاص هذه الدرجة المعيارية (أو الدرجة الانحرافية المعيارية) وفقاً للمعادلة التالية:
الدرجة الانحرافية المعيارية =(المتوسط البعدي – المتوسط القبلي) ÷(الانحراف المعياري القبلي).

بصورة تبين تفوق طلاب المجموعة التجريبية، سواء في الدرجة الكلية للمقياس أو الدرجات الفرعية لكل مهارة من مهارات اتخاذ القرار، تعكس مدى فعالية البرنامج التدريبي في إكساب الطلاب مهارات اتخاذ القرار، وبالتالي فإن جميع فروض الدراسة تم تحقيقها.

١- مناقشة نتائج الفرض الأول للدراسة:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المشكلة، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في مهارة تحديد المشكلة، قد يرجع هذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية إلى البرنامج، حيث كان البرنامج يشتمل على مجموعة من الخبرات، التي أمد بها طلاب المجموعة التجريبية، مثل المضامين المعرفية وكل ما يتعلق بمهارة تحديد المشكلة (وتتمثل في تحديد الموقف المشكل الذي يتطلب اتخاذ قرار مناسب بشأنه)، والتدريب عليها، باستخدام استراتيجية تحليل المشكلة؛ من خلال الإجابة على عدد من الأسئلة لتحديد المشكلة، وهي: ما هي الفكرة الرئيسية ؟، لماذا نعتبرها مشكلة ؟، لماذا يعتبر القرار في هذه المشكلة أمراً مهماً؟، ما هو الأمر الذي لا نعتبره مشكلة؟،ما المطلوب عمله ؟.

مما ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تنمية عدد من المهارات ومنها:

- القدرة على تفهم العوامل الأساسية للمشكلة.
- القدرة على جمع المعلومات اللازمة لتحديد طبيعة المشكلة.
- القدرة على تحليل المشكلة، لتحديد طبيعة المشكلة.
- القدرة على الوقوف على الأسباب التي أدت للمشكلة.
- القدرة على تنظيم المعلومات، واختيار اللازم منها لحل المشكلة، وإغفال المعلومات غير ذات الصلة بالمشكلة.

ولقد ساعدت هذه الخبرات طلاب المجموعة التجريبية في تنمية مهارة تحديد المشكلة، والتي تعتبر من أهم مهارات اتخاذ القرار، حيث إن إكساب الطلاب لهذه المهارة يساعد على اتخاذ القرار السليم.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة ستوت (Stout,1999)، ودراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢)، ودراسة رواتن (Roaten,2004).

٢- مناقشة نتائج الفرض الثاني للدراسة:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد البدائل، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في مهارة تحديد البدائل، قد يرجع هذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية إلى البرنامج، حيث كان البرنامج يشتمل على مجموعة من الخبرات، التي أمد بها طلاب المجموعة التجريبية، مثل المضامين المعرفية وكل ما يتعلق بمهارة تحديد البدائل (وتتمثل في تحديد الخيارات المتاحة لمواجهة الموقف، أو الحلول لمشكلة ما)، والتدريب عليها، باستخدام استراتيجية العصف الذهني (وهي طريقة لتوليد وتدفق الأفكار، ومن مبادئها: تأجيل الحكم على الفكرة، وان الكم يولد الكيف). واستراتيجية الحذف (وهي طريقة تستخدم مباشرةً بعد الاستراتيجية السابقة، لحذف أو إلغاء البدائل أو الحلول المكلفة والباهظة الثمن، أو تكون فيها مخاطرة بالنفس، أو تستغرق وقتاً طويلاً لحل المشكلة).

مما ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تنمية عدد من المهارات ومنها:

- القدرة على التفكير الناقد، لحل المشكلات التي يتعرض لها الطلاب.
- القدرة على النظر إلى المشكلة من جوانب مختلفة.

- القدرة على التفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول والبدائل، التي يمكن أن تسهم في حل المشكلة بفاعلية.
- القدرة على عدم نقد الأفكار المقدمة، مما يساهم في توفير قدر كبير من البدائل أو الحلول التي يمكن تقييمها بعد ذلك لاختيار أنسبها لحل المشكلة.

ولقد ساعدت هذه الخبرات طلاب المجموعة التجريبية في تنمية مهارة تحديد البدائل.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة تول و كارفالو (Toal&Carvalho,1997)، ودراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢)، ودراسة رواتن (Roaten,2004).

٣- مناقشة نتائج الفرض الثالث للدراسة:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل،بعد تطبيق البرنامج التدريبي،وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، قد يرجع هذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية إلى البرنامج، حيث كان البرنامج يشتمل على مجموعة من الخبرات، التي أمد بها طلاب المجموعة التجريبية، مثل المضامين المعرفية وكل ما يتعلق بمهارة تحديد المعايير (وتتمثل في تحديد مجموعة من المحكات أو المحددات)، لوزن كفاءة البدائل، والتدريب عليها، باستخدام استراتيجية تحديد الأولويات (وهي طريقة اختيار أفضل البدائل، من خلال ترتيبها هرمياً، في ضوء المعايير التي وضعت من قبل)، واستراتيجية وزن السلبيات والإيجابيات (وهي طريقة اختيار أفضل البدائل، من خلال المقارنة أو الموازنة بين البدائل من خلال تحديد السلبيات والإيجابيات لكل بديل).

مما ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تنمية عدد من المهارات ومنها:

- القدرة على وضع عدد من المعايير الموضوعية التي يمكن في ضوئها وزن كفاءة كل بديل.
- القدرة على إيجاد جوانب القوة والضعف، أو الإيجابيات والسلبيات لكل بديل من البدائل.
- القدرة على ترتيب البدائل هرمياً من حيث أهميتها.

ولقد ساعدت هذه الخبرات طلاب المجموعة التجريبية على تنمية مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، حيث تعتبر هذه المهارة خطوة هامة لأختيار البديل الفعال (القرار)، أو ما يسمى بالحل المناسب للمشكلة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة عبد العزيز الفقي (٢٠٠٢)، ودراسة رواتن (Roaten,2004).

٤- مناقشة نتائج الفرض الرابع للدراسة:

ينص الفرض الرابع على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه، قد يرجع هذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية إلى اتقان الطلاب للمهارة التي تسبق مهارة اتخاذ القرار وتقويمه وهي مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل، وإلى نجاحهم في إجراء عملية تقييم شاملة لأفضل البدائل المختارة، مما أدى إلى اختيار أفضل هذه البدائل ليكون الحل مناسباً للمشكلة (القرار).

كما يرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه إلى البرنامج، حيث كان البرنامج يشتمل على مجموعة من الخبرات، التي أمد بها طلاب المجموعة التجريبية، مثل

المضامين المعرفية وكل ما يتعلق بمهارة اتخاذ القرار وتقويمه (وتتمثل في الاختيار النهائي للبديل "القرار"، والحكم على مدى فعاليته)، والتدريب عليها، باستخدام استراتيجية أسئلة تقويم القرار (من خلال الإجابة على عدد من الأسئلة لتقويم القرار المختار، وهي: ما أسباب اختيارك لهذا الحل دون غيره من الحلول الأخرى للمشكلة ؟، هل القرار المتخذ قد حل المشكلة ؟، هل ترتب على اتخاذك القرار مشكلات أخرى؟، هل القرار المتخذ يمكن تنفيذه ؟)، واستراتيجية استشارة الآخرين (من خلال تحديد الأشخاص الذي يمكن استشارتهم في القرار المتخذ)، واستراتيجية توقع النتائج (من خلال تحديد التوقعات أو التنبؤات المستقبلية المترتبة على القرار المتخذ).

مما ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تنمية عدد من المهارات ومنها:

- القدرة على تحديد أفضل البدائل حسب المعايير التي وضعت.
- القدرة على تحليل القرار المتخذ، من حيث إمكانية تنفيذه في ضوء الإمكانات والظروف المتاحة.
- القدرة على توقع النتائج، والتنبؤات المستقبلية المترتبة على القرار المتخذ.
- القدرة على تحديد أفضل الأشخاص المستشارين في القرار المتخذ.

ولقد ساعدت هذه الخبرات طلاب المجموعة التجريبية على تنمية مهارة اتخاذ القرار وتقويمه.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة الفرينك وجولد ويل (El fink&Cold Well,1993)، دراسة الفقي، عبد العزيز (٢٠٠٢).

٥- مناقشة نتائج الفرض الخامس للدراسة:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في الدرجة الكلية في مقياس مهارات

اتخاذ القرار، بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ".

إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة، في الدرجة الكلية لمقياس مهارات اتخاذ القرار.

قد يرجع لشمول البرنامج التدريبي التي أجريت عليه الدراسة الحالية على المحاور الرئيسية التي جمعت بين:

* الجانب المعرفي: والذي اشتمل على مجموعة المضامين المعرفية المتصلة باتخاذ القرار عموماً، وعلى كل مهارة من مهاراته، فضلاً عن المعلومات المتصلة بالاستراتيجيات المعينه أو الميسرة لاكتساب هذه المهارات.
* الجانب المهاري: وتتضمن التدريب على مهارات اتخاذ القرار باستخدام الاستراتيجيات التي من شأنها تنمية مهارات اتخاذ القرار في كل مهارة على حدة؛ مثل استراتيجية تحليل المشكلة، كما في مهارة تحديد المشكلة؛ واستراتيجية العصف الذهني واستراتيجية الحذف، كما في مهارة تحديد البدائل؛ واستراتيجية تحديد الأولويات واستراتيجية موازنة السلبيات والإيجابيات، كما في مهارة تحديد المعايير لوزن كفاءة البدائل؛ واستراتيجية توقع النتائج المترتبة على اتخاذ القرار واستراتيجية استشارة الآخرين واستراتيجية أسئلة تقويم القرار، كما في مهارة اتخاذ القرار وتقويمه.
* الجانب الاتجاهي/ الدافعي: والذي تمثل في مجموعة المعلومات والأنشطة التي تبين أهمية وفوائد اتخاذ القرار، وعواقب عدم القدرة على استخدام مهارات اتخاذ القرار، كما تضمن عدداً من المعينات التعليمية؛ مثل الشفافيات، وبعض اللوحات المرسومة، بالإضافة إلى بعض البطاقات التوضيحية كمثيرات لتنشيط تفكير الطلاب، كل ذلك قد أدى إلى زيادة دافعية الطلاب، وزيادة الاتجاه الإيجابي نحو التدريب على مهارات اتخاذ القرار.

وكل ماسبق ذكره في المحاور السابقة للبرنامج التدريبي، من الأنشطة والخبرات، لم يتعرض لها طلاب المجموعة الضابطة بطبيعة الحال.

كما ساعد البرنامج التدريبي طلاب المجموعة التجريبية، على كل ما يلي:

- إكساب الطلاب الخبرات اللازمة لكيفية تحديد المشكلة.
- إكساب الطلاب الخبرات اللازمة لكيفية تحديد البدائل.
- إكساب البرنامج الطلاب الثقة فيما يقترحونه من بدائل كحلول للمشكلة.
- إكساب الطلاب الخبرات اللازمة لكيفية تحديد المعايير.
- إكساب الطلاب الخبرات اللازمة لكيفية المقارنة بين البدائل المقترحة، لاختيار البديل الفعال في ضوء معايير معينة.
- إكساب الطلاب الخبرات اللازمة لكيفية تقويم القرار المتخذ.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة،منها دراسةالفرينك وجولد ويل(El fink&Cold Well,1993)،ودراسة بيرنيس وتورني (Byrnes&Torney,1995)،ودراسةتولوكارفالو (Toal&Carvalho,1997)،ودراسة الفقي،عبد العزيز(٢٠٠٢).

إن هذه النتائج سواء كانت في الدرجة الكلية للمقياس أو الدرجات الفرعية والتي تمثل كل مهارة من مهارات اتخاذ القرار، تشير إلى أن للبرنامج أثراً واضحاً في إكساب طلاب المجموعة التجريبية مهارات اتخاذ القرار دون طلاب المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد ما قاله موسى، رشاد (١٩٩٧) من أن مهارات اتخاذ القرار من المهارات المعرفية التي لا تكتسب ذاتياً وإنما تحتاج إلي تدريب.كما أشاركل من جريجورى وروبينت (Gregory&Robent,2002) إلى ان اتخاذ القرار قدرة قابلة للتعريف وقابلة للتعلم، وبعدها تفتح الابواب للطلاب لتطبيق مهارات اتخاذ القرار الخاصة بهم في بيئة واسعة ومتنوعة في الموضوع والمكان، داخل الغرف الصفية وخارجها، كما أكد على ذلك كل من مينسيموييرو بيركينز

(Mincemoyer&Perkins,2003) إلى ضرورة تدريس مهارات اتخاذ القرار في مقررات المناهج الدراسية.

وقد وضح كل من كامبابيل ولاسكي (Campabel&Laskey,1991) أن كثيراً من الأبحاث تؤكد على أن مهارات اتخاذ القرار من الممكن تطويرها بالتدريب، وقد أثبتا هذا الافتراض بتطبيق التدريب على طلاب الصف العاشر.

كما أن نجاح البرنامج كمادة داخل المناهج التعليمية يعد أمراً متوقعاً بناءً على نتائج الدراسة الحالية، وهذا يتفق مع ما أوضحه كل من بارون وبرون (Baron&Brown,1991) بأن جميع الجهود المبذولة لتطوير مهارات اتخاذ القرار ستكون عديمة الفائدة عندما لا يتم تنفيذها في النظام المدرسي، حيث يمكن أن تدرس كمادة في المناهج الدراسية أو تدرج ضمن المواد الدراسية (الاجتماعيات، العلوم، الاقتصاد) وقد أثبتت دراسة سوسان (Susan,1990) نجاحاً في اكتساب الطلاب لهذه المهارات عند تدريبهم عليها ضمن مادة الاقتصاد المنزلي.

وعلى الرغم من قصر الفترة الزمنية التي استغرقها البرنامج وهي ستة أسابيع في أثنتى عشرة جلسة، إلا أنه حقق نمواً واضحاً في مهارات اتخاذ القرار ككل أو في كل مهارة على حدة فقد أشار بارث (Barth,1994) إلى إمكانية نجاح برامج المدى القصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار للطلاب من خلال نجاح برنامجه الذي طبقه خلال فترة زمنية قصيرة. وذكر بيير (Beyer,1987) الأثر الإيجابي للبرنامج المكثف في تنمية المهارات المعرفية المختلفة.

ولا شك أن نجاح البرنامج في إكساب الطلاب المتفوقين عقلياً مهارات اتخاذ القرار أمر متوقع للأمور التالية:

أولاً: لقد روعي في البرنامج عدداً من النقاط التي ساعدت على تفاعل الطلاب مع البرنامج، وشعورهم بأهمية مهارات اتخاذ القرار في حياتهم المدرسية والمجتمعية، وتتمثل هذه النقاط التي أشار إليها كل من كامبابيل ولاسكي

(Campabel&Laskey,1991) بأن هناك مهاماً يجب أن تتوفر في المقرر الناجح لمهارات اتخاذ القرار وهي:

- يجب أن تكون المادة أو محتوى البرنامج مناسباً للطلاب وأعدادهم، وعني الباحث بهذا الجانب حيث ركز على أن يكون محتوي البرنامج عبارة عن مواقف ومشاكل واقعية يتعرض لها الطالب في الحياة اليومية، وفي المواقف التعليمية المرتبطة بحياة الطالب لتكون أكثر فعالية؛ كاتخاذ القرار بخصوص اختيار الأصدقاء، أو اختيار شعبة التخصص، أو اتخاذ القرار بخصوص اختيار أعضاء مجلس الطلاب.
- وتم إعداد خطة منظمة تتناسب مع البيئة التربوية الطلابية في مدارس الكويت، وقد زود البرنامج بالأنشطة التقويمية والتدريبية التي ساعدت على نمو مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب.

ثانياً: اختيار المرحلة العمرية في سن الخامسة عشر، والتي تمثل مرحلة المراهقة والتي من أهم احتياجاتها الاجتماعية كما وضحها ماسلو في سلم الاحتياجات الخاصة الحاجة إلى المكانة والاستقلالية وحب الظهور، ولا شك أن مهارات اتخاذ القرار من المهارات ذات الأهمية القصوى لإشباع تلك الحاجات.

وقد بين كل من إلياس وتوبياس(Elias&Tobias,1991:13-14) أن المراهقين يفضلون إبراز قدراتهم في المواقف التي يواجهونها، وخاصة أنه بالنسبة للمراهقين الذين ينظر إليهم تقليدياً كهواة للمخاطرة، فإن النشاطات الاجتماعية تنهض بدور مهم في حياتهم، ولهذا فأن تعليمهم لمهارات اتخاذ القرارات الاجتماعية يعتبر إشباعاً لحاجاتهم الاجتماعية والعقلية والانفعالية لديهم وبذلك توجه نشاطاتهم إلى العمل الإيجابي لا السلبي، بل أن طريقاً أو ممراً الطلاب عبر فترة البلوغ (المراهقة) في مجتمع ديموقراطي مرتبط بقدرتهم على التدريب بالتوصل إلى أحكام وقرارات حساسة.

أما بالنسبة للمرحلة الدراسية التي طبق فيها البرنامج فهي المرحلة التي يبدأ فيها الطالب بالتفكير الصوري، والطلاب في هذه المرحلة، خاصة الصف العاشر يواجهون العديد من الخيارات في المواقف والمشاكل الذي تتعرض لهم والتي تؤثر علي حياتهم ومستقبلهم المهني.

نستخلص مما سبق أن ملاءمة اختيار العينة والمرحلة الدراسية، ساعد في نجاح البرنامج، فمن نتائج دراسة كرومبوليتز وأخرون (Krumbolitz etal.,1982) أن البرنامج الذي طبق في الدراسة لم يحقق فعالية بالنسبة لأفراد العينة التي تتراوح أعمارهم من(٢٢-٥٠)، وكذلك في دراسة بيرجلاند ١٩٨٤ Bergland لم تظهر أي دلالة لاكتساب المجموعة التجريبية سلوكيات اتخاذ القرار في البرنامج التجريبي؛ وقد فسر الباحث ذلك على أساس أن الأفراد المشاركين في الدراسة ربما يكونون قد اتخذوا قراراتهم المهمة لا سيما وهم على أبواب مرحلة العمل وبالتالي لم يجدوا ضرورة ودافعاً للمشاركة بفعالية في مهارات اتخاذ القرار التي تعاملوا معها أثناء تقديم البرنامج الإرشادي (في: جروان، فتحي ، ١٩٨٦ :١٠-١١).

ثالثاً: تفاعل الطلاب مع البرنامج ورغبتهم في تعلم مهارات اتخاذ القرار نتيجة لما قدم في الجانب النظري من معلومات خاصة بمهارات اتخاذ القرار، وتنمية الاتجاهات الإيجابية ببيان أهمية البرنامج وفوائده والعواقب التي يتعرض لها الفرد لعدم معرفته لمهارات اتخاذ القرار، بالإضافة إلى التعرف على عوائق مهارات اتخاذ القرار، وطرق التغلب عليها. وقد أشار ماروم وكيادريل (Marom&Quadrel,1991:49)إلى أن الجانب المتضمن المعرفة والمعلومات لتغير الاتجاهات، يعتبر من الضروريات، بل أنه يجب أن يكون هدفاً من أهداف التدريب.

إن ما يتميز به المجتمع الكويتي من حياة ديموقراطية متمثلة بتشكيل المجالس الطلابية داخل المدارس، ومجالس الآباء، والمعلمين، ومجالس البلدية

(الحي)، ومجلس الأمة، يمثل سبباً آخر لتفاعل الطلاب مع البرنامج، وأن هذا يتفق ما جاءت به سوسان (Susan,1990) إن السبب الأول والأساسي في التوجه إلى تدريس مهارات التفكير ومهارات اتخاذ القرار في الولايات المتحدة أو المدارس الخاصة، هو التوجه الديموقراطي للمواطن لذلك فهو في أمس الحاجة إلى اتخاذ القرار، بالإضافة إلى أنها مهارات ضرورية للحياة.

ثالثاً: التطبيقات التربوية:

يؤكد تحقيق فروض الدراسة إمكانية تنمية مهارات اتخاذ القرار في صفوف الطلاب المتفوقين عقلياً ومن ثم فإن الدراسة تفتح الطريق أمامنا للنظر في إمكانية تعديل مناهجنا المدرسية بحيث تساعد على إعداد طلابنا إعدادا شاملا يمكنهم من مواجهة متطلبات الحياة اليومية في هذا العصر.

إن الهدف الرئيسي للتربية هو تنمية شخصية الطالب في الجوانب المعرفية والعقلية والجسمية والاجتماعية وهذا الأمر يقتضي أن تمضي عملية التربية والتعليم في اتجاهين متوازيين، واحد منهما يعمل على تنمية المهارات المعرفية لدى الأفراد، والآخر يتجه نحو زيادة رصيد الفرد من الخبرات والمعارف التي تنمي الجانب المعرفي وفي نفس الوقت الجانب الاجتماعي، من خلال التدريب على المهارات الحياتية المختلفة، ومنها مهارات اتخاذ القرار التي تعتبر من المهارات الضرورية بالنسبة للطلاب الذين يواجهون مواقف حياتية معقدة تتطلب التفكير الإيجابي لتحليل المواقف وإيجاد البدائل الممكنة لحل المشكلات، وتقويم جدواها، ونحن في أمس الحاجة إلى إعداد برامج وأنشطة ومناهج تختص بتنمية هذه المهارات التي تفتقر إليها المناهج التعليمية، التي تدعو كثير من الدراسات إلى ضرورة تضمينها بالمؤسسات التربوية والتعليمية بمختلف المراحل مثلها في ذلك مثل المقررات الأساسية في اللغة العربية والرياضيات وغيرها من المقررات الدراسية الصفية.

لذلك نرى أن من التطبيقات التربوية المقترحة في هذا الصدد إعداد برنامج تربوي لمهارات اتخاذ القرار، من أهم مقوماته:

- **المحتوي:** وهناك مساران لتطبيق برنامج لمهارات اتخاذ القرار الأول أن يكون محتوى البرنامج موزعاً على محتوى المقررات الدراسية المختلفة، والثاني إفراد مقررات خاصة للتدريب على مهارات اتخاذ القرار؛ كمادة من مواد المنهج الدراسي، وأن الإجراء الذي اتبع في هذه الدراسة يماثل التدريب على المهارات كمقرر خارج المحتوى الدارسي، وقد كانت نتائج البرنامج ذات فعالية في إكساب الطلاب لمهارات اتخاذ القرار، كما أن تدريس مهارات اتخاذ القرار خارج المحتوى الدراسي قد يكون أسهل في التطبيق حيث أن المحتوى الدراسي للمنهج قد يقيد المدرس ببعض القيود المتعلقة بالمنهج الدراسي، بالإضافة أن تدريس مهارات اتخاذ القرار تجربة جديدة على البيئة التربوية في الكويت، ويمكن استثمار حصص النشاط المدرسي ولكن في ظل وجود تقييم للمادة الدراسية، ليكون مركز اهتمام الطلبة حيث إن الأنشطة التي لا تدخل ضمن درجات التحصيلية لا تجد اهتماماً من جانب الطلاب.
- **إعداد المعلمين:** بتدريبهم خلال كليات التربية المعنية بإعداد المعلم، أما بخصوص المعلمين الذين هم على رأس العمل فإن من الممكن أن تتاح لهم فرص التدريب الكافية من خلال ورش تدريبية تهتم ليس فقط بتدريب المعلم على اتخاذ القرار وعلى تطبيق برامج التدريب على الطلبة بل تنمي اتجاهات المعلمين.
- **توجيه المجتمع وأولياء الأمور**، حيث ينبغي أن نركز على تغير اتجاهات السلبية لأفراد المجتمع نحو أهمية تدريس المهارات المعرفية والفكرية ومنها مهارات اتخاذ القرار، وإبراز أهميتها كأحد أساليب التنشئة الاجتماعية، ودورها في تنمية التفكير الفعال لدى الأفراد نحو المشكلات والمواقف التي تواجه الأفراد في الحاضر والمستقبل.

رابعاً: الدراسات المقترحة :

هناك عدد من المشكلات التي لم تدخل في أهداف الدراسة الحالية وتمثل هذه المشكلات نقاط تساؤل حيث يمكن أن ينطلق منها عدد من الدراسات مثل:

- ما أثر فعالية برنامج تدريبي لمهارات اتخاذ القرار بالنسبة للطالبات في نفس العمر والمستوى التعليمي والمستوى العقلي.
- ما أثر فعالية برنامج تدريبي لمهارات اتخاذ القرار بالنسبة للطلبة والطالبات العاديين ودون العاديين.
- ما أثر فعالية برنامج تدريبي لمهارات اتخاذ القرار بالنسبة للطلبة والطالبات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة.
- ما أثر التدريب الذي يمكن أن يمتد تأثيره إلى قدرات أخرى كأثر التدريب على مهارات اتخاذ القرار في تنمية مفهوم الذات، أو الثقة بالنفس، أو الفاعلية الذاتية، أو تنمية القدرات العقلية.
- وأخيراً هناك تساؤل يتحدد في أثر برنامج تدريبي لمهارات اتخاذ القرار مع استخدام نموذج أخر لمهارات اتخاذ القرار واستخدام استراتيجيات أخرى غير التي طبقت في الدراسة الحالية.

وختاماً نوجه حديثنا هذا إلى من هم في موقع المسؤولية في مجال التربية والتعليم، أننا بصدد ثروة بشرية هائلة من الطلبة والطالبات الذين سيبنون صرح هذا الوطن، أليس من الضروري أن نكرس جهودنا لتنمية إمكاناتهم وقدراتهم بتزويدهم بالمهارات(المعرفية والاجتماعية) التي طالما فقدت في المناهج التربوية، وكانت حصيلة ذلك تخريج عدد من الطلبة الغير قادرين على حل المشكلات، واتخاذ القرار أو حتى الفهم الجيد، والإهدار التربوي (تسرب عدد من الطلبة والطالبات من المدارس)، رغم المبالغ التي تصرف للخدمات التعليمية، فقد آن الأوان لكي ننظر نظرة ناقدة للأنظمة التعليمية، والسعي الجاد لتطوير مناهجنا بما يتناسب مع التطور الذي يشهده العالم.

مراجــع الدراسة

أولا: المراجع العربية:

بير، باري (١٩٩٥). **تدريس التفكير**. في جيمس كييف وهيربرت ويلبرج. التدريس من اجل تنمية التفكير. ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البابطين، الرياض: مكتب العربي لدول الخليج العربي.

التويجري، محمد، البرعي محمد (١٩٩٧). **الأسلوب القويم في صنع القرار السليم**. الرياض: مكتبة العبيكان.

السرور، ناديا هايل (١٩٩٨). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. الأردن: دار الفكر والنشر والتوزيع.

السفاسفه، محمد ابراهيم (١٩٩٣). استقصاء مدى فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الاكاديمي في محافظة الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، الاردن: كلية التربية جامعة مؤته.

شريف، تاج (١٩٩١). صناعة القرار. الرياض: مطابع الشرق.

العبد حامد، مصطفى محمود (١٩٨٥). دراسة عن اتخاذ المخاطرة ومواصفاتها عند طلاب وأساتذة كلية البحرين. المؤتمر الأول لعلم النفس. مصر: كلية التربية جامعة حلوان.

عبدالسلام، عبد الحميد (١٩٨٥). دراستان في مجال الاتصال واتخاذ القرار في الإدارة التعليمية. مجلة مركز البحوث التربوية. الدوحة: جامعة قطر، المجلد السادس عشر، ص ص ١٢٩-١٤٥.

جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٨٦). **فاعلية برنامج ارشادي مهني في النضج المهني**. رسالة ماجستير غير منشوره، عمان: الجامعة الأردنية.

جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. الطبعة الأولى، دولة الإمارات العربية المتحدة: العين، دار الكتاب الجامعي.

عوض، فتحية عبد الرؤوف (٢٠٠٤).**اختبار المصفوفات المتتابعة** (كراسة التعليمات). الطبعة الثالثة، الكويت: وزارة التربية، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية.

فرج، صفوت (٢٠٠٧). **القياس النفسي**. الطبعة السادسة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الفقي، عبد العزيز عبد الفتاح (٢٠٠٢). **اثر برنامج تدريبي مقترح على بعض مهارات اتخاذ القرار لدى عينه من الطلاب ذوي الاسلوب المعرفي (المخاطره–الحذر)**. رساله ماجستير غير منشوره، القاهرة: كلية التربية جامعة الازهر.

موسى، رشاد (١٩٩٧). التوجهات النظرية نحو تدريس مهارات التفكير من وجهة نظر معلمي ومعلمات مراحل التعليم المختلفة في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية. ورقة مقدمة إلى **مؤتمر اتجاهات التربية العربي وتحديات المستقبل**. عمان: كلية التربية والعلوم الإسلامية جامعة السلطان قابوس، في الفترة ٢٧–٣٠ ابريل.

الهندال، هدى (١٩٩٧). **العوامل المدرسية المؤدية الى المشاكل السلوكية من وجهة نظر الطلبة المتفوقين عقليا وغير المتفوقين بالمرحلة الاعدادية بدولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشوره، البحرين: جامعة الخليج العربي.

يوسف، سمير محمد (١٩٨٣). **ادارة المنظمات: الاسس النظرية والنواحي التطبيقية**. الطبعة الثانية، القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Archambalt & Francis (1993). **Regular Classroom Practices Gifted Student**. Re suits of a national survey of

classroom teacher, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Baron. J. & Brown, R. (1991). **Teaching Decision making to adolescent**, Hillsdale, NJ: Lawrence Erbam as sociates Inc.

Barth, V. (1994). What is the impact of the four decision making process on "undecided"student Report NO. CE065702 Bowling Green. Ky: Bowling Green University.(**ERIC Document Reproduction Service NO: ED 366798**).

Betts, G. & Knapp, J.(1980). **Autonomous learning and the gifted : A secondary model** . In A Arnold (ED) Secondary Programs for the gifted. Ventura, CA: Ventura Superintendent of Schools Office.

Beyer, B. (1987). **Practical strategies for teaching of thinking**. Boston: Allyn and BACON Inc.

Beyer, B. (1988). **Developing thinking skills program**. Bostoon: Allyn and Bacon, Inc.

Beyer, B. (1991). **Teaching thinking skills: A handbook for elementary school teachers**. Boston: Allyn and Bacon.

Boon, L., & Kurtz, D. (1992). **Management**. (4^{th} ed.), New York, MCGraw Hill, Inc.

Braham, B. (1993). **Decision making**. Cincinnati Ohio: South-Western Publishing Co.

Burns, D. (1998). **The devlopmental teaching of thinking skills: A six phase model**. Storrs, CT: University of Connecticut.

Byrnes, J. & Torney, U. (1995). Naïve theories and decision making as part of higher order thinking in social studies. **Theory and Research in Social Education**, V0l. 32, No. 3, PP. 260-277.

Campbell, N. V. & Laskey, K. B. (1991). Evaluation of Intermediate Level Decision Analysic Course. In J. Baron, &R. Brown, (Eds.) **Teaching decision making to adolescents**. (PP. 140-184). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbam Associates Inc.

Casteel, J. D. & Stahl, R. T. (1997). **Door way To decision making**. Texas: Prnfrack Press.

Clark, B. (1992). **Growing up giftedness** (4th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.

EL Frink, V. & Cold well, L. (1993): Values in Decision Making; The INVOLVE Model, **New Directions for Student Services**, Vol. 81, PP. 51-79.

Elias, M., Muller, L. & Sayette, M. (1991). Teaching the foundation of social decision making and problem solving in elementary school, In Brown, R. (Eds.)

Teaching decision making to adolescents. (pp. 161-184). Hillsdales, NJ: Lawrence Erldam Associates Inc.

Elias, M. J. & Tobias, S. E. (1991). **Problem Solving, decisions making for Social and Academic success**. Washington D.C: National Education Association.

Gregory, R. S., & Robert, T. C. (2002). Aframework for developing the decision making Skills of Secondary School Student. **Decision research**, Eugene, Oregon.

Hagarth, R. M. & Einhorn, H. J. (1990). Venture theory: A model of decision weights, **Management Science**. Vol. 36, No.22, PP. 11-38.

Heller, F. (1992). **Decision making and Leadership**, Cambridge, London.

Krumboltz, J., Scherda, D., Harnel, D.& Mitchell, L. (1982). Effect of training in rational decision making on the quality of simulated career decisions. **Journal of Counsel Psychology**, Vol. 29, PP. 618-625.

Maron, R. & Quaderel, M. (1991). Teachers decision making to adolescent: A critical review. In.J. Baron,& R. Brown, (Eds.) **Teaching decision making to adolescents**, (pp.19-55). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbam Associates Inc.

Martins, J. (2005) : Decision Making Techniques, How to make Better Decision, **Journal of Behavioral Decision Making**, Vol. 18, Issue 2, PP.32-46.

Nota, L.& Soresi, S. (2004): Improving the Problem Solving and Decision Making Skills of a High Indecision Group of Young Adolescents; A Test of The "Difficult": No Problem!" Training, **International Journal of Educational and Vocational Guidance**, Vol. 4, PP. 3-21.

Osam, U. & Balbay, S. (2004). Investigation the Decision Making Skills of Cooperating Teachers and Student Teachers of English in a Turkish Context, **Teaching and Teacher Education Journal**, Vol. 20, No.7, PP.745-758.

Raven, J. C. ,Court. J. H.,& Raven, J, (1977). **Manual for Ravens Progressive Matrices and Vocabulary Scales**, London, H. K. LEWIS of Co. LTD.

Renzulli, J. S. (1986). **System and Models for developing program for the gifted and talented**. USA: Creative Learning Press, Inc.

Renzulli J.S Ries, S.M & smith L.H (1981). **The Revolving door identification Model. Mansfield Center**, CT: Creative Learning Press.

Roaten, G. (2004).**The Effects of Career Development Intervention on the Career Decision Making Skills of High School Students**, PhD. Dissertation, Texas A & M University, Corpus, Christi.

Schlichter, C. L. (1981). The Multiple Talent approach in mainstrean and gifted programs. **Exceptional Children**, Vol. 48, No. 2, PP. 50-144.

Schlichter, C. L. & Palmer, W. R. (1993). **Thinking smart: Aprimer of the talents unlimited Model**. Connecticut: Creative Learning Press, Inc.

Sherrerl, B. & Cerald, R. (1985). Decision making skill for middle school student. National Education Association. Washington .(**ERIC Document Reproduction Service NO: ED 19821991**).

Shore, B. M., Cornell, D. G., Robinson, A. & Ward, V. S. (1991). **Recommnded, Practices in the gifted Education: Acritical analysis**. N.Y.: Teachers College Press (Columbia University).

Susan, P. (1990). Solving and decision making skills in the home Economics classroom: Unpublished Masters Thesis, Northen Illions University, Dekalb, Illinois. (**ERIC Document Reproduction Service NO: ED 320718**).

Taylor C.W (1984) Developing Creative Excellence in Students : the neglected history making ingredient which would keep our nation from being at risk . **Gifted child Quarterly** , Vol. 28, No. 3, PP. 106-109.

Toal, M & Carvalho, F. (1997): Stimulating Adolescents' Decision Making, **Journal of Adolescence**, Vol. 20, PP. 223-226.