

العنوان:	مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	فراج، محمد أنور إبراهيم
المجلد/العدد:	مج22، ع77
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2012
الشهر:	أكتوبر
الصفحات:	325 - 375
رقم MD:	1011774
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التفكير الجماعي، الجودة الشاملة، اتخاذ القرار، طلبة الجامعة، الجامعات السعودية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1011774

"مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة

من طلاب الجامعة"

د. محمد أنور إبراهيم فراج

ملخص البحث

هدف البحث الحالي دراسة "مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة"، فقد قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات التفكير الجماعي، جودة اتخاذ القرار على عينة من طلاب كلية المعلمين - جامعة الملك سعود حيث تم اشتقاق عينة عشوائية مكونة من ٥٦ طالباً من طلاب المستوى السادس والدارسين لمقرر التقييم التربوي (٢١١ - ترب)، والتي يقوم الباحث بتدريس هذا المقرر لهم، بواقع ٢٦ طالباً للمجموعة الضابطة، ٣٠ طالباً للمجموعة التجريبية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الجماعي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٥، بالنسبة لتحديد المشكلة، وعند مستوى ٠,٠١، بالنسبة لإعطاء حلول مقترحة واختيار الحل المناسب وتقييم الحلول والدرجة الكلية لمهارات التفكير الجماعي ككل، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جودة اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١، بالنسبة لمواقف الحياة الجامعية ومواقف الحياة العامة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي في مهارات التفكير الجماعي وفي جودة اتخاذ القرار لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١، "بالنسبة لمكونات مهارة التفكير الجماعي، وهي تحديد المشكلة وإعطاء حلول مقترحة واختيار الحل المناسب وتقييم الحلول والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الجماعي" وعند مستوى دلالة ٠,٠١ في مواقف الحياة الجامعية ومواقف الحياة العامة وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ في الدرجة الكلية للمقياس ككل.

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة

من طلاب الجامعة *

د. محمد انور ابراهيم فراج

مقدمة

يهتم الفكر التربوي المعاصر بالعمل الجماعي من خلال تشكيل فرق العمل باعتبار أن انجاز المجموعة أدق من الإنجاز الفردي، بالإضافة إلى أن الاتجاهات العالمية اليوم في كافة المجالات وخاصة المجال التربوي تنادي بالعمل الجماعي التعاوني، وهذا بطبيعة الحال ينطبق على التفكير الجماعي، بمعنى أن تفكير المجموعة في قضية ما أو مشكلة ما يضمن التوصل إلى حلول منطقية من خلال النقاش المستمر لكافة الاختتمالات، لأن إعمال أكثر من فكر في موضوع أو قضية أو مشكلة قد يكون أفضل من إعمال فكر واحد، وقد ظهر اليوم في دراسات علم النفس التربوي الحديث دراسات عن اتخاذ القرار بشكل جماعي، مثل دراسة جولتز وآخرون Goltz & et al (2008) وجانيس (1972) Janis وديفيد ودانيال (2009) David & Daniel وميشيل وآخرون (2008) Michael & et al (2008)، فكثير من طلابنا ليست لديه القدرة على اتخاذ قرار بشكل فردي لعدة أسباب، منها عدم وجود إستراتيجية للتفكير بشكل فردي، فضلا عن قلة الثقة بالنفس، وعليه فقد يتبدل الحال من السلبية إلى الإيجابية عند العمل من خلال فريق، بالتالي يتم التفكير بشكل جماعي للوصول إلى اتخاذ القرار، حيث يسعى الباحث هنا إلى معرفة أثر مهارات التفكير الجماعي، ليس فقط على القدرة على اتخاذ القرار، بل على جودة اتخاذ القرار.

ويذكر أحمد غنيم (1998) أن مبدأ المشاركة مهم في اتخاذ القرار، حيث يشير إلى أنه يمكن الاستفادة من وجهات نظر الأفراد الآخرين المحيطة بالفرد .. خاصة أولئك المقربين منه ... والذي يشعر بالموودة والمحبة تجاههم .. ويمكنه أن يستفيد من آرائهم .. إذا انتهج مبدأ مشاركته في اتخاذ القرارات التي تتعلق به ، إن الأفراد المحيطين بك ربما ينظرون إلى الموقف الذي تواجهه وتتنظر إليه أنت من زاوية واحدة ، ربما ينظر هؤلاء الأفراد إلى هذا الموقف من عدة زوايا لم تكن واضحة لك لتتعرف على آرائهم ولتضيف إلى رأيك آراء مختلفة معك، ربما تكون أصوب من رأيك أنت ، والمشاركة في الرأي لم تعد ظاهرة فردية بالنسبة للفرد عندما يتشاور مع أصدقائه ،

* أستاذ علم النفس التربوي المساعد - كلية التربية - جامعة الإسكندرية

إنما أصبحت المشاركة في اتخاذ القرارات سمة أساسية من سمات العصر . (أحمد غنيم : ١٩٩٨ ، ص ص ٦٦ - ٦٧) ، يذكر بوسنير وشيريل (١٩٨٧) posner & Cheryl من خلال مناقشة ثلاثة مفاهيم للتفكير الجماعي لكل من فيليب تولوك (1979) Philip E. Tetlock ، ماتي فلويرز (1977) Matie Flowers ، كورتريت (1978) Courtright ، أن اتخاذ القرار الجماعي عملية تتطلب بعض الشروط وفي مقدمتها التوافق بين أفراد المجموعة التي تقوم بالتفكير الجماعي وإلا سوف يكون إتخاذ القرار محاط بكثير من المخاطر .

(في 125- 118 pp : posner. 1987)

وتشجع المؤسسات المهنية المربين إلى الأفضل من حيث إعداد الطلاب لحياتهم المهنية من خلال تحسين مهارات الطلاب المرتبطة بالعمل مع الآخرين من خلال مشاركتهم لأنشطة المجموعة في دراستهم ، باستخدام "التفكير الجماعي" وتأثيره على نتائج حل المشكلات بشكل جماعي ، وتقدم بحوث العلوم الاجتماعية أدلة على أهمية التفكير الجماعي ، ويؤكد ميشيل وآخرون (٢٠٠٨) Michael & et al أن أثناء عمل الطلاب في مجموعات تتعامل مع التفكير الجماعي يكون لديهم القدرة على التأثير على نوعية القرارات ، وكذلك في حياتهم المهنية في المستقبل ، بمعنى أننا نصف ديناميكية تؤدي إلى التفكير الجماعي .

(Michael & et al, 2008 : p 189 – 204)

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة الدراسة في محاولة دراسة مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة ، حيث نادت كثير من الاتجاهات التربوية المعاصرة بضرورة الاهتمام بتنمية حل المشكلات بشكل جماعي واتخاذ القرارات ، حيث يذكر جولتز وآخرون (٢٠٠٨) Goltz & et al أن كفاءة الأفراد والقيادات تحدد من خلال العمل الجماعي ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار وقد انعكس ذلك على قاعات التدريس ، حيث أصبح هناك تعلم قائم على الفريق وتعلم قائم على حل المشكلات ، و يتطلب هذا استخدام العمل الجماعي وحل المشكلات في وقت واحد ، وهذا يتطلب تطوير العمل بروح الفريق للوصول إلى العمل الإبداعي الجماعي الحقيقي .

(Goltz & et al, 2008 : pp 541- 562)

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة

يؤكد كورترت (١٩٧٨) Courtright أن نجاح التفكير الجماعي يتوقف على وجود توافق بين افراد المجموعة التي يفكر أفرادها مع بعضهم البعض .

(courtright, 1978 : p 229) وينكر زانج (١٩٩٨) Zhang أن التفكير الجماعي لحل المشكلات يكون من خلال اتباع إستراتيجية كسر أو إنهاء مشكلة الفردية في العمل، بالإضافة إلى التنسيق بين أعضاء المجموعة لإنجاز العمل. (Zhang, 1998 : pp 801 – 809)

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي في التطبيق البعدي؟، ولصالح أي مجموعته تعزى هذه الفروق؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق البعدي؟، ولصالح أي مجموعته تعزى هذه الفروق؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي، ولصالح أي التطبيقين تعزى هذه الفروق ؟

أهمية البحث

لقد ساد الاهتمام بالتفكير الجماعي في المجالات المختلفة على اعتباره أنه يؤدي إلى تماسك الجماعة، وأن الإدارة الذاتية لمجموعة العمل من أكثر الأشياء التي تضع أطراً للتفكير الجماعي .

(Moorhead&et al,1998,p 327 – 351) وفي دراسة

كارتر (٢٠٠٠) Carter لتشجيع العمل ضد التحيز تم استخدام إستراتيجيات في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال تنظيم ورش عمل ضد التحيز، ودراسة وفهم تأثير ذلك على نمو الأطفال وتعليمهم المساعدة من خلال المشاركة، والتعرف على صور التحيز المختلفة، وذلك من خلال عمليات التفكير الجماعي، ومن هنا يتم وضع مبادئ توجيهية ضد التحيز .

(Carter , 2000: p 88 - 90)

والمجموعة التي تسعى إلى إنجاز مهامها بنجاح تعمل بكفاءة جماعية مرتفعة وتحدد أهدافها بوضوح تكون أكثر فعالية من غيرها من المجموعات ، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نظرية

وايت (1998) Whyte للفعالية الجماعية من أن أعضاء المجموعة التي تفكر بطريقة جماعية هم أقل عرضه للإخراط في الصراعات الداخلية في حين أن أحد أشكال الصراع قد يكون مفيدا عند بداية عمل المجموعة.

في (Goncalo & et al , 2010 : pp 13 – 24)

ومن ثم ترجع أهمية هذا البحث إلى أهمية مهارات التفكير الجماعي، حيث إنه يكسب المتعلمين القدرة على إنتاج أفكار جديدة لحل المشكلات، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تطوير منظومة العمل التربوي في المقام الأول والعمل العام في المجتمع في المقام الثاني، بالإضافة إلى أن أهمية ترسيخ فكرة العمل الجماعي والإرادة الجماعية للتغلب على المشكلات، والخروج بأفكار جديدة لحلها، وهذا من شأنه التأثير الإيجابي على جودة القرارات المستقبلية التي يتخذها أبناؤنا الطلاب في حياتهم نتيجة ألفهم للعمل في الفريق ، وكل من التفكير الجماعي لحل المشكلات وجودة اتخاذ القرار من أهم المهارات الحياتية بل ومهارات القرن الحادي والعشرين .

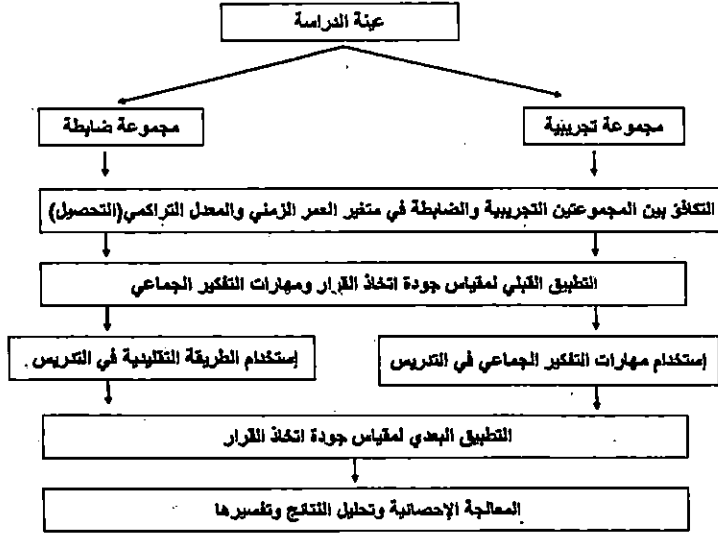
ومما يزيد من أهمية البحث أنه اشتمل على مقياسين جديدين، أحدهما لقياس مهارات التفكير الجماعي، والثاني لقياس جودة اتخاذ القرار، ويمكن للباحثين استخدامهما في الثقافة السعودية والمصرية بل والعربية .

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة، وبالتحديد تم استخدام منهج المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وقد قام الباحث هنا بالقياس القبلي والبعدي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات البحث وهي: مهارات التفكير الجماعي ، وجودة اتخاذ القرار ، وتم التكافؤ بين المجموعتين من حيث العمر الزمني والمعدل التراكمي (التحصيل)، وتم إخضاع المجموعة التجريبية الى المتغير المستقل وهو استخدام إستراتيجية مهارات التفكير الجماعي من خلال تدريس بعض الأنشطة بطريقة التفكير الجماعي ، أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض لاستخدام مهارات التفكير الجماعي، وتم قياس جودة اتخاذ القرار " كمتغير تابع " وذلك بحساب متوسط الزيادة في كل مجموعة، ثم المقارنة بين متوسطي الزيادة بين المجموعتين ، أي

* قام الباحث بالتدريس للمجموعة التجريبية بطريقة العصف الذهني بين أفراد كل مجموعة متعاونة.
==المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٧٧- المجلد الثاني و العشرون أكتوبر ٢٠١٢== (٣٢٩) ==

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -
الفرق بينهما ثم اختبار الدلالة الإحصائية لهذا الفرق. (جابر عبد الحميد ، أحمد خيرى كاظم :
١٩٩٦ ، ص ٢٠٨).



شكل (١) التصميم التجريبي للدراسة

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

- ١- معرفة تأثير مهارات التفكير الجماعي لحل المشكلات على جودة اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.
- ٢- التعرف على الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الجماعي.
- ٣- تهدف الدراسة الحالية إلى إيجاد الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في جودة اتخاذ القرار.
- ٤- تشجيع المعلمين في المدارس وتبنيهم إلى أهمية استخدام مهارات التفكير الجماعي في التدريس .
- ٥- تطوير طرائق التدريس بحيث تحث على إستراتيجيات تعتمد على استخدام مهارات التفكير الجماعي .
- ٦- تنبيه القيادات التربوية إلى أهمية دعم وتشجيع استخدام مهارات التفكير الجماعي؛

لإسهامها في جودة اتخاذ القرار .

مصطلحات البحث

التفكير الجماعي

- عرف جانيس (١٩٨٢) Janis التفكير الجماعي بأنه " طريقة تفكير الأفراد بعمق عندما ينخرطون أو يندمجون في مجموعة عمل متماسكة مترابطة، ويجتمعون بدافعية واقعية لتقييم مسارات بديلة للعمل، ويتم العمل في مجموعات وفق شروط معينة، وإلا فإن القرارات التي يصلون إليها قد تكون معيبة ، بحيث إن التفكير الجماعي يكون معتدلاً ومتماسكاً؛ لأن فريق العمل يسير جنباً إلى جنب " .

وعرف جانيس التفكير الجماعي بأنه "طريقة تفكير الأفراد بشكل عميق عندما يكونون في مجموعة متماسكة، وعندما تملأ دوافعهم وتصبح واقعية لتقويم مسارات بديلة للعمل للوصول إلى اتخاذ القرار وبسبب ضغوط المجموعة يصل الأفراد إلى قرارات خاطئة بسبب تدهور الكفاءة العقلية الجماعية" . (Janis, 1982) ويرى سيد عثمان (٢٠٠٢) أن التفكير الجماعي يمثل " تفاعلاً قوياً وتماسكاً يدور بين أعضاء جماعة صغيرة حرة ، فهو تفاعل فكري انفعالي ، وتفاعل أفكار وآراء واقتراحات وانتقادات وتنظيم وإعادة تنظيم ، وتفاعل مشاعر التجاذب والتنافر والتأييد والمعارضة والثقة والهجوم ، وتفاعل عملي، سعياً وراء معلومات من مصادرها ونقلها وتسجيلها وتلخيصها، أى أن هذا التفاعل يشمل تفاعلاً عقلياً وانفعالياً وعملياً، وإن كان التفاعل الفكري يغلب عليهم. إن التفاعل الانفعالي يسهم بدوره في فهم ما يدور من تفاعل فكري وسط المجموعة ، ويحدد الأساليب التي يظهر بها التفكير الجماعي " . (سيد عثمان : ٢٠٠٢ ، ٤٨) ، تعريف وفاء كفاي (٢٠٠٢) تعرف التفكير الجماعي بأنه " القدرة على التفكير مع الآخرين ، بحيث يمكن تبادل أفكار ناتجة من نكبات مختلفة ، واستخدامها في حل أمثل للمشكلات، والاستفادة منها فيما بعد في حل مشكلات أخرى . أى أنه طريقة تفكير جماعية لتعليم المهارات للتلاميذ من خلال المشاركة بالتفكير في مواقف اجتماعية . (وفاء كفاي: ٢٠٠٢ ، ١٨٥) ، تعريف نرمين عوني (٢٠٠٨) تعرف التفكير الجماعي بأنه " التفكير مع الآخرين داخل الجماعة ، بحيث يشترك كل فرد من أعضاء الجماعة في التفكير الجزئي مع أقرانه، والمشاركة في القيام بمجموعة من الخطوات التي تساعد على الوصول إلى أفضل الحلول للمشكلات التي تواجه هذه الجماعة، وذلك من خلال تحديد المشكلة التي تواجه الجماعة ، واقتراح الحلول المناسبة لحل المشكلة ، واختيار الحل

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة
المناسب من بين الحلول المقترحة ، وقدرة الجماعة على تقييم الحل التي توصلت إليه الجماعة والدفاع عنه". (نرمين عوني : ٢٠٠٨ ، ٥٨)

ومن خلال استعراض الباحث لتعريفات التفكير الجماعي يتضح أنها ركزت على تفكير الأفراد في مجموعات صغيرة متماسكة، كتعريف جانيس (١٩٨٢) وسيد عثمان (٢٠٠٢)، بالإضافة إلى التفكير مع الآخرين والمشاركة للوصول إلى أفضل حلول للمشكلات كتعريف وفاء كفاي (٢٠٠٢) و نرمين عوني (٢٠٠٨)، وعليه يعرف الباحث الحالي التفكير الجماعي بأنه " عملية ممارسة النشاط المعرفي أو التفكير في قضية أو مشكلة بشكل جماعي من خلال العمل في مجموعات صغيرة متماسكة، بهدف الوصول إلى حل للقضية أو المشكلة من خلال استعراض كل البدائل الممكنة للوصول إلى جودة القرار لحل القضية أو المشكلة ". ويقاس بالاختبار المستخدم في الدراسة الراهنة.

ومن خلال استعراض الباحث لتعريفات مهارات التفكير الجماعي يتضح أنه ينظر إليها على أنها مهارات حل المشكلات بأسلوب جماعي، وسوف يعرض الباحث فيما يلي بعض الآراء والتصورات التي حددت خطوات حل المشكلات لكي تكون هي مهارات التفكير الجماعي حل المشكلات.

حيث يشير عبد المنعم الدريد (٢٠٠٤) إلى أن للمشكلة عدة مكونات أساسية هي:

المكون الأول: فهم المشكلة Understanding the Problem ، ويقصد به التوصل إلى نقطة تركز فيها جهدك لحل المشكلة، ويتكون هذا المكون من ثلاث مراحل أساسية هي :

١- نقص البيانات Mess - Finding وتطور حول السؤال: ما التحدي أو العقبة التي يركز عليها القرار؟

٢- جمع البيانات Data - Finding ، والغرض منها جمع أكبر قدر من البيانات التي تساعد على تحديد المشكلة بدقة.

٣- الإحساس بالمشكلة وتحديدها Problem - Finding ، والهدف منها التوصل إلى تحديد مشكلة تثير لدى الفرد الرغبة في حلها ، فتضع صياغات متعددة لمشكلات متعددة، ثم تختار صياغة محددة بوضوح ودقة تنفعنا لتوليد الأفكار والحلول المتعددة. المكون

* حدد الباحث أربع مهارات لحل المشكلات وهي: (مهارة تحديد المشكلة - مهارة إعطاء حلول مقترحة - مهارة اختيار الحل المناسب - مهارة تقييم الحل الذي تم اختياره).

الثاني : توليد الأفكار Generating Ideas و يتضمن هذا المكون هدفاً ونشاطاً واحداً وهو توليد الأفكار ، وتستخدم هذه المرحلة حينما تحتاج إلى آراء وأفكار متعددة ، متنوعة ، جديدة وغير مألوفة لكي تحل مشكلة قد سبق لك تحديدها أو تواجه تحدى أو تريد التغلب على عقبة ما ، ويتضمن هذا المكون مرحلة إيجاد الفكرة - Idea Finding .

المكون الثالث : التخطيط للتنفيذ أو العمل Planning for Action ، والهدف منه ترجمة الأفكار المهمة الواعدة إلى إجراءات مفيدة مقبولة وقابلة للتنفيذ ، ويتضمن مرحلتين وهما:

١- إيجاد الحلول : Solution-Finding، وتتضمن فحص الأفكار المهمة الواعدة وتناولها بالتحليل ، التدقيق ، التحسين والتحديد ، أي الانتقال بين أكبر عدد من الأفكار لعدد أقل بالاختيار ، وأحياناً يكون التركيز على وضع يتيح لنا الفرصة لفحص الأفكار الواعدة وتدعيمها .

٢- قبول الحلول Acceptance - Finding ، ويعنى ذلك تقبل الحلول التي توصلت إليها ، ودراسة إمكانية نجاحها في الواقع ، وهذه المرحلة أهم ما فيها الالتزام والحصول على التأييد والمساندة وتجنب المقاومة . (عبد المنعم الدردير : ٢٠٠٤ ، ٣١٨ - ٣١٩)

ويذكر نبيل عبد الهادي، وليد عياد (٢٠٠٩) أن خطوات حل المشكلة يمكن تلخيصها بتحديد المشكلة أو توليدها وفهم معناها ، إعادة صياغة المشكلة في صيغة تسمح بالبحث فيها ، التخطيط المفصل للعمل التجريبي ، تنفيذ العمل التجريبي ، استخلاص البيانات وعرضها في شكل تقرير ، تفسير البيانات واستخلاص النتائج ، تقويم الخطوات المتبعة في حل المشكلات وتقويم النتيجة النهائية.(نبيل عبد الهادي، وليد عياد : ٢٠٠٩ ، ٢٦١)، ويشير محمود غانم (٢٠٠٩) إلى أن مهارة حل المشكلة تمر بمجموعة من الخطوات أيضاً، وهي تحديد المشكلة واستيعاب طبيعتها أو مكوناتها، الربط بين عناصر ومكونات المشكلة وخبرات المتعلم السابقة، تعدد البدائل والحلول الممكنة، التخطيط لإيجاد الحلول، تجريب الحل واختباره، تعميم نتائجه، نقل الخبرة والتعلم الى مواقف جديدة. (محمود غانم : ٢٠٠٩ ، ٢٧٢) ، حيث يرى محسن هلال (٢٠٠٩) أن مراحل اتخاذ القرار هي تحديد المشكلة ، جمع البيانات والمعلومات ، البحث عن البدائل ، تقييم كل بديل واختيار الأفضل ، تنفيذ القرار ، تقييم القرار . (محسن هلال : ٢٠٠٩ ، ١١٠) ، ويذكر جمال خير الله (٢٠٠٩) أن خطوات حل المشكلة هي تحديد المشكلة ، تحليل المشكلة ، تحديد البدائل ، تقييم البدائل واختيار الأمثل ، الإعداد للتنفيذ ، تنفيذ القرار ، المتابعة . (جمال خير الله

ويمكن استنتاج أن تحديد خطوات حل المشكلة في عدد محدد أمر غير متفق عليه ، وبذلك
يمكن صياغة خطوات حل المشكلة في الآتي :

تحديد المشكلة المراد دراستها وحلها، الربط بين عناصر المشكلة وخبرات المتعلم
السابقة، ذكر الحلول (الفروض) الممكنة للمشكلة ، إيجاد الحلول الممكنة للمشكلة ، تجريب
الحلول (الفروض) الممكنة واختبارها، تعميم النتائج التي توصل إليها المتعلم، نقل الخبرة
والتعلم إلى مواقف جديدة. (حسين محمد ، غسان يوسف : ٢٠٠٨ ، ١٠٢)

ويشير كنواي و آشمان (١٩٩٣) Conway and Ashmam إلى خطوات
إستراتيجية حل المشكلة من خلال كلمة "تكرة" Ideal وهي الخمسة حروف الأولى المكونة
للإستراتيجية وهي (تحديد المشكلة Identification ، تعريف المشكلة Definition
، اكتشاف الحل Exploring ، تنفيذ الأفكار Acting Ideas ، البحث عن النتائج Looking
Effects) . (Conway and Ashmam, 1993)

بينما يعرض وكفيلد (١٩٩٦) Wakefield خطوات حل المشكلة كما يلي:-

الشعور بالمشكلة ، تحديد المشكلة ، جمع المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة ، تجريب الحلول
وتقويمها، تعميم الحلول . (Wakefield, 1996)

ومن خلال ما تقدم يخلص الباحث إلى أن مهارات حل المشكلة والتي ينظر إليها على أنها
مهارات التفكير الجماعي هي: (مهارة تحديد المشكلة - مهارة إعطاء حلول مقترحة -
مهارة اختيار الحل المناسب - مهارة تقييم الحلول) .

- مهارة تحديد المشكلة

يعرف الباحث مهارة تحديد المشكلة بأنها "عملية معرفية يستخدمها أفراد المجموعة
من خلال الشعور والإحساس بالمشكلة، للوصول إلى تحديد دقيق للمشكلة، بحيث يكون تحديداً
أو أكثر فيما بينهم من خلال تفكير المجموعة".

مهارة إعطاء حلول مقترحة

يعرفها الباحث بأنها عملية معرفية لتحليل عناصر المشكلة، لاقتراح حلول وبدائل من أفراد
المجموعة .

مهارة اختيار الحل المناسب

يقصد بمهارة اختيار الحل المناسب أنها عملية معرفية تهدف إلى استعراض البدائل والمقترحات من خلال أفراد المجموعة، للوصول إلى ترتيب مناسب للحلول: من الأكثر إلى الأقل مناسبة وملاءمة .

مهارة تقييم الحلول

وهي عملية معرفية تتم بشكل جماعي لإصدار حكم على كل حل مناسب أو ملائم تم تحديده واختياره، بحيث يتضمن أسباب الاختيار من عيوب ومزايا.

الاتجاهات النظرية المفسرة لمهارات التفكير الجماعي

- عرف ديوي التفكير بأنه " ذلك الاجراء الذي تقدم فيه الحقائق لتمثيل حقائق أخرى بطريقة تستقرى معتقدا ما ، عن طريق معتقدات سابقة عليه "، وفي عبارة أخرى فالتفكير هو الوظيفة الذهنية التي يصنع بها الفرد المعنى، مستخلصا إياه من الخبرة، ويمكن صياغة تعريف إجرائي للتفكير بأنه (يتضمن بعض الأمور، ويفيد في تحقيق غرض من الاغراض وفيه مهمات متعددة مثل حل المشكلات)، وليس التفكير كله حل مشكلات، وإنما التفكير هو القجرة على التمييز بين المؤلف والمختلف من المعلومات والبيانات أو المنتمي إلى معيار ما وغير المنتمي إلى المعيار نفسه ، ويظهر لنا أن التفكير عملية يمارس فيها الفرد الانخراط في إجراءات متعددة بدءاً من استرجاع المعلومات وتذكرها، إلى تشغيل المعلومات والإجراءات نفسها، وإلى عملية التقويم التي هي اتخاذ القرار . في (جمال خير الله : ٢٠٠٩ ، ٥٠)

ولكن بالنسبة للحل الجماعي للمشكلات : فهو "ميكانيزم أو آلية قائمة على مساهمة أو مشاركة جماعية لحل المشكلة من خلال الاستفادة من خبرات ومعارف أفراد المجموعة والمتمثلة في القجرة والمهارة لحل المشكلة، وهو أكثر فعالية في حل المشكلة عن حلها بطريقة فردية، ونجاح الفريق يعتمد على جودة حل المشكلة وليس منسق المهارة كما أنه ليس من السهل استخدام الميكانيزم بفاعلية ، والمطلوب هو الدعم بقوة لتنفيذ حل المشكلة بشكل جماعي حتى يستطيع جميع المشاركين في المجموعة الاستفادة من خبراتهم ومعارفهم بشكل مباشر . (Keiichi & Others, 2005 : 41 - 64 pp) وقد أشار زانج (١٩٩٨) Zhang إلى أن الحل الجماعي للمشكلة يتطلب عدم الفردية والتنسيق بين أعضاء المجموعة في ضوء خطوات واضحة ومحددة . (Zhang , 1998 : pp 801 - 809)

حيث يذكر شوماكير (٢٠٠٠) Schumaker أن التفكير الجماعي هو طريقة تفكير جماعية

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -
لتعليم المهارات للطلاب من خلال التفكير بشكل تشاركي في مواقف جماعية، وأوضح أنه يحتوي على بعض الإستراتيجيات، وهي على النحو التالي :-

- إستراتيجية التفكير : وهي التي يستخدمها الطلاب لحل المشكلات معا .
- إستراتيجية التعليم : وهي التي تستخدم لتبادل المعلومات بين الطلاب .
- إستراتيجية البناء : وتتضمن تحليل وتوضيح وجهات النظر المختلفة (الاتفاق والاختلاف) بين الطلاب.
- إستراتيجية العمل الجماعي : ويستخدمها الطلاب كمجموعة للوصول إلى حلول ، وقد أوصى شوماكير Schumaker بضرورة تدريب وإكساب الطلاب للمهارات الأساسية التي تمكنهم من التفكير الجماعي، مثل " مشاركة الأفكار - مدح الآخرين - عرض المساعدة والتشجيع - توجية الانتقادات بلطف للآخر - التدريب على الصبر وضبط النفس " .

نظرية التفكير الجماعي

- عرض جانيس (١٩٧٢) Janis نظرية عن التفكير الجماعي مؤكدا على أن الإبداعات والمواهب الاستثنائية تظهر من خلال التفكير الجماعي، وأن التفكير العميق يأتي من خلال العمل في مجموعات متماسكة، وأن هناك مسارات بديلة للعمل، وأحيانا للضغوط داخل الجماعة تؤثر على مجموعة اتخاذ القرار ، ويشير إلى أن التفكير الجماعي قد أصبح ظاهرة تدرس على نطاق واسع باستخدام نظرية التفكير الجماعي وتنتشر على نطاق واسع في علم النفس الاجتماعي وهي نظرية تنظيمية ومن خلال مجموعة اتخاذ القرار يتم بحث ظاهرة التفكير الجماعي.

اعراض الخلل في التفكير الجماعي

- ترى النظرية أن هناك أعراض خلل في التفكير الجماعي متمثلة في:
- ١- المبالغة في تقدير الفريق ويقصد هنا المغالاة في تقدير إمكانية نجاح الحل أو قدرات الفريق أو الإفراط في التفاؤل بصحة الحل .
 - ٢- تجاهل الجوانب الأخلاقية والقانونية في حلول المشكلات أو في القرارات .
 - ٣- إغلاق الأفق الجماعي.
 - ٤- الترشيح الجمعي: وهو محاولة أعضاء الفريق أو المجموعة حجب أو التقليل من حجم التحذيرات والمعلومات الأخرى التي تهدد صحة أفكار المجموعة، وعدم النظر إلى بدائل

- ومخاطر القرار بشكل جاد .
- ٥- التقليل من قدرة الخصم أو المجموعة الأخرى، وهي صورة نمطية للتفكير أو الثقة المفرطة في القوة.
- ٦- الضغوط غير المباشرة أو عن طريق معارضة أن أي شخص له وجهة نظر مخالفة تتنافى مع معايير أو سلوك الجماعة . (Janis,1972)

والتفكير الجماعي من شأنه تقوية تماسك المجموعة وتعزيز الرضا الذاتي -Self Complacency والتحييزات بين أعضاء المجموعة ، وفي الوقت نفسه يؤدي إلى تخفيض جذري في نوعية القرارات غير الجيدة، فنظرية التفكير الجماعي تقدم نظرة ثاقبة لفهم العوامل المختلفة ، وكيف تتضافر الظروف والعوامل التي تؤثر على نتائج القرار (خليل العزاوي: ٢٠٠٦، ص ٧٩- ٨١)

مسايرة وتماسك الجماعة Group conformity and cohesion

لكي تعمل الجماعة مع بعضها البعض بفعالية، فعلى أعضائها أن يكونوا مرتبطين مع بعضهم البعض بطريقة أو بأخرى، ويوجد العديد من الطرق التي بواسطتها يمكن تحقيق التوافق، ومن هذه الطرق:-

- ١- أعراف "معايير" الجماعة Group Norms هي المعايير المشتركة بين أعضاء الجماعة.
- ٢- القيادة الساحرة Charismatic Leadership تكون الجماعة مرتبطة مع بعضها البعض بسبب قوة شخصية فرد من الأفراد .
- ٣- عندما تكون الجماعة صغيرة لدرجة تسمح بالنظر إلى مساهمات جميع الأعضاء كمساهمات جديرة بالاعتبار ومهمة ، فالجماعة الصغيرة لا تحتوي على أفراد خارج نطاق الجماعة يبتعدون عن المشاركة الكاملة ضمن الجماعة .
- ٤- عندما تكتسب الجماعة سمعة بتحقيقها لأهدافها فإن هذا يجعل أعضائها محزين دائماً بنجاحهم الجماعي الذي يؤدي بدوره الى تماسك الجماعة مع بعضها البعض . (خليل العزاوي : ٢٠٠٦ ، ص ٧٩ - ٨١)

وتشير الفينجر وإيسر (٢٠٠١) Ahlfinger & Esser إلى أن المجموعات التي تعمل بقيادة تشجع على الإقدام والنمو وتحمل المسؤولية تحرز نتائج أفضل من حيث التفكير الجماعي، وبمناقشة عدد حقائق أقل والتوصل إلى قرار سريع أو أكثر سرعة من المجموعات التي تعمل تحت قيادة لا تشجع على المبادأة أو تحمل المسؤولية. (Ahlfinger & Esser, 2001 ; pp 31 - 41)

ومن ثم فإن نتائج بعض الدراسات تؤكد على تجنب الصراع في أداء العمل الجماعي وخصوصاً في القضايا المتعلقة بالتعليم والتعلم، وفي نظرية العمل الجماعي، يتم تناول الصراع إلى حد كبير من حيث آثاره السلبية على العمل الجماعي، وبخاصة لدى طلاب المرحلة الجامعية، فهم يفسرون "التعاون الفعال" بأنه يعني ضمناً الحاجة إلى تجنب الصراع والانخراط في موافقة السعي من أجل تحقيق أقصى قدر من الإنجاز أثناء العمل الجماعي. (Crossley, 2006 : pp 33 – 50)

١- جودة اتخاذ القرار.

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن القدرة على اتخاذ القرار ترتبط بالقدرة على التفكير السليم، فهي ليست سمه عامة تلازم الفرد في كل وقت وفي جميع المناسبات، ولكنها عادة فكرية، وتنمية العادات الفكرية السليمة، والعمل على وزن القيم وتقييم الأمور، كلها تساعد على التفكير السليم، وبالتالي اتخاذ قرارات سليمة. (سميحة توفيق وعبد الرحمن سليمان، ١٩٩٥ : ٧١)، وذكرت فاطمة حسن (١٩٨٩) أن اتخاذ القرار يمثل نشاطاً معرفياً يحتاج إلى إعادة تنظيم معرفي للمعلومات التي توجد لدى الفرد، وهذا التنظيم المعرفي يتضمن تفكيراً سليماً وتقييماً للأمور بعيداً عن اللاعقلانية. (فاطمة حسن، ١٩٨٩ : ١٥)، حيث أشار مجدي عبد الكريم (١٩٩٧) أن التفكير السليم يساعد الأفراد على الاختيار الصحيح للقرار من بين بدائل عديدة، وهذا يتطلب تقييماً مبكراً لهذه البدائل، ولهذا فالمنطق السليم والتفكير السليم هما الأساس في عملية اتخاذ القرار. (مجدي عبد الكريم، ١٩٩٧)

وعرف رمضان عيد (١٩٩٢) مهارة اتخاذ القرار بأنها "استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والإتقان والجهد والوقت بناء على نوع الاستجابة الذي يتطلب مستوى عقلياً وفعالياً معيناً". كما تعتبر المهارة بمثابة قدرة خاصة (رمضان محمد عيد، ١٩٩٢ : ١٠٢)، كما تعرف بأنها "عملية تفكير مركبة تستهدف اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين من أجل تحقق الهدف المرجو". (أحمد الشوافي، ٢٠٠٤ : ٣٧)، ومن خلال ما سبق يتضح أن التعاريف أجمعت على أن اتخاذ القرار يمثل قدرة تتطلب الإدراك والجودة في أفضلية اختيار البديل الملائم أو المناسب من بين عدة بدائل مطروحة.

ويعرف الباحث الحالي جودة اتخاذ القرار بأنها " قدرة الفرد على الاختيار المناسب من بين مجموعة من البدائل المطروحة والمتاحة ؛ بحيث يكون هذا البديل هو أفضل بديل ممكن، مستوفيا لمعايير محددة وواضحة تتفق ومعايير جودة العمل التربوي، سواء في النواحي الدراسية أو الحياتية "

الاتجاهات النظرية المفسرة لجودة اتخاذ القرار

يذكر هو وشوين (٢٠٠٦) HO&Schwen أنه يجب أن تكون النظرة فاحصة لضمان جودة اتخاذ القرار، وذلك لدعم الأداء فيما بعد، ولضمان صنع القرار يجب الاهتمام بالتواصل الفعال بين الأفراد، فضلا عن التقويم، وهناك طرق مختلفة لتقويم الأداء يجب اتباعها كي تنعكس بالإيجاب على نوعية وجودة اتخاذ القرار. (HO&Schwen, 2006:pp 167- 194)- وتشير دراسة بيريس (٢٠٠٣) Preuss التي فحصت نظم العمل عالية الأداء والنتائج التنظيمية ودور جودة المعلومات في صنع واتخاذ القرار الجيد والتعرف على أثر جودة نظم العمل عالية الأداء على عينة مكونة من ٩٣٥ ممرضة و ١٨٢ من الممرضين، حيث أثبتت النتائج أن نوعية / جودة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار تعتمد على مهارات افراد العينة التفسيرية، والتعرف على مبادئ الجودة الشاملة في الأداء، بالإضافة إلى تقديم المعرفة والمعلومات ذات الصلة بصنع واتخاذ القرار . (Preuss : ٢٠٠٣, pp 590 - 605)

تشير هاربير (١٩٨١) Harber إلى وجود ثلاثة مداخل يمكن من خلالها تقويم عملية اتخاذ القرار هي: " الدقة ،الحساسية ،الخصوصية " . (Harber, 1981 : p 77 - 90)

ويؤكد بالانتين (١٩٨٨) Ballantine أن نظم دعم اتخاذ القرار تساعد على تحسين جودة اتخاذ القرار، وأشار الى أن كل من جيانس ومانز (1978) Janis and Mann's قدما نظرية الصراع في اتخاذ القرار والتي ترى أن أهم القرارات ذات الدلالة قد تكون مرهقة بعض الشيء، وقد قدم نموذج تقويم نتائج اتخاذ القرار، وهي :-

- ١- عدم معارضة الانضمام : على الفرد الذي يحدد أن أفضل مسار للعمل هو أن يفعل شيئا.
- ٢- عدم معارضة التغيير : بمعنى أنه إذا تم تحديد البديل الأكثر ملاءمة على الفور يجب اختياره دون مزيد من النظر أو التردد في التغيير.
- ٣- تجنب الدفاعية : والتي يتم فيه تجاهل هذه المشكلة .

٤- فرط اليقظة : في حالة الخوف من العمل في المجموعات ومعها .

٥- اليقظة : التي يمكن من خلالها إجراء البحث الكامل والفعال للبدائل.

(Ballantine, 1988: p 1 - 11)

يذكر أحمد ماهر (٢٠٠٧) أن اتخاذ القرار هي أنشطة يتم اتباعها لتحديد المشكلة وبدائل الحل وتقييم البدائل واختيار البديل المناسب لحل المشكلة، وأهم خطوة تشير إلى اتخاذ القرار من خلال عملية صنع القرار تشمل على أنشطة يتم اتباعها لاختيار البديل المناسب ، وأن عملية اتخاذ القرار هي " اختيار انسب بديل لحل مشكلة معينة". (أحمد ماهر ٢٠٠٧، ص ١٩-٢٠)

خطوات اتخاذ القرار

عندما يبدأ الطالب في اتخاذ قرار لإزاء مشكلة من المشكلات الدراسية أو من مشكلاته الخاصة ، فيجب عليه أن يتبع الخطوات التالية:

- تحديد الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار.
- التفكير في النتائج المحتملة لكل قرار بديل.
- اتخاذ القرار المناسب بناء على المعلومات الصحيحة التي تم الحصول عليها من المصادر الشرعية والمرتبطة بموضوع القرار.
- اتخاذ الخطوات الإجرائية لتنفيذ القرار. (فهم مصطفى : ٢٠٠٢، ٦٩)

- حل المشكلات واتخاذ القرار

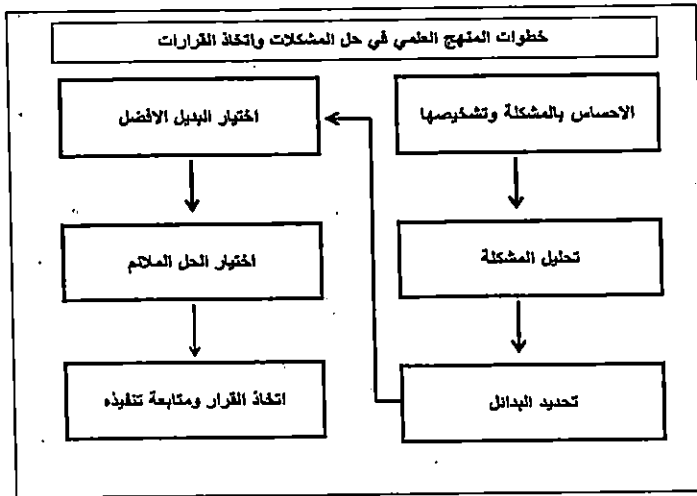
تشير احلام حسن (٢٠٠٧) إلى أن بعض الباحثين يرون أن اتخاذ القرار وحل المشكلات Problem Solving وجهان لعملة واحدة باعتبارهما عمليتين عقليتين معرفيتين، بينما يرى آخرون أن اتخاذ القرار هو حل للمشكلة، وهذه المشاكل يجب أن تعالج على أنها فرص ،والخطوة الأولى في اتخاذ القرار يجب أن تكون في بدايته فرصه لا مشكلة، كما يعتبر اتخاذ القرار أكثر شمولاً من حل المشكلات التي تعد أحد عناصره، فاتخاذ القرار يتضمن أن هناك اختياراً من عدة بدائل يتم المفاضلة بين أحدها على الآخر، بينما حل المشكلة يعني التوجه مباشرة لحل المشكلة من أجل تحقيق الهدف.

(احلام حسن : ٢٠٠٧، ٢٢)

بينما يذكر مجدي عبد الكريم (١٩٩٧) أن اتخاذ القرار هو نفسه حل المشكلة التي تواجهها، فحل المشكلة يضع الفرد في موقف يعمل فيه ذهنه للوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعمل الدافعية على استمرار هذا النشاط الذهني حتى يصل إلى الحل، وبذلك تنتهي المشكلة، بينما عملية اتخاذ القرار لا تنتهي إلا بتنفيذه وتقويم نتائجه.

(مجدي عبد الكريم، ١٩٩٧: ٦٣)

وحددت شهر زاد (٢٠١٠) خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار بمجموعة من الخطوات يوضحها شكل (٢) :



شكل (٢) يوضح خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار

(شهر زاد موسى : ٢٠١٠ ، ٥٢)

وتشير دراسة كوسينس وآخرون (٢٠٠٦) Cousins& et al إلى أنه على الرغم من الاهتمام المتزايد بعملية التقويم لتطوير كفاءة التعليم التنظيمية، والذي يدعم بدوره العلاقة بين اتخاذ القرار وحل المشكلات، فإن تحقيق التقويم في مؤسسات التعليم يدعم الاهتمام بعملية اتخاذ القرار . (Cousins& et al , 2006 : pp 155 – 176)

وتؤكد دراسة جيرهام (٢٠٠٤) Graham على أن زيادة تطور قدرات الأطفال والراشدين ونموهم ذاتيا وفعاليا واجتماعيا يكون من خلال تصميم برنامج استهدف تنمية

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -
مهارات الاتصال واتخاذ القرار وحل المشكلات بالنسبة للمدرسة الابتدائية من ٦ - ١٢ سنة
والمدرسة الثانوية من ١٣ - ١٨ سنة . (Graham, 2004, 2004: p317)

الأسلوب الفردي والجماعي لحل المشكلات

يرى سعيد على نافع (١٩٩٤) أنه في الأسلوب الفردي لحل المشكلات يقوم الفرد صاحب المشكلة بمباشرة حل مشكلته بمساعدة من المرشد أو المعالج النفسي أو أى شخص آخر يخول بالمساعدة حسب طبيعة المشكلة، وهذه المساعدة من جانب الشخص الآخر قد تزيد أو تنقص حسب النظرية المتبعة في المساعدة (الإرشاد أو العلاج النفسي)، وحسب طبيعة المشكلة وحالة صاحب المشكلة، أما الأسلوب الجماعي لحل المشكلات (وهو الذى يستخدم من خلال تطبيق مهارات التفكير الجماعي - كما يرى الباحث الحالي) فيتمثل في وجود مجموعة من الأشخاص لهم اهتمام معين أو يعانون من مشكلة معينة ، غالبا لا تكون حادة ، يجتمعون لحلها ، وغالبا ما يكون هناك مرشد أو قائد للجماعة يكون دوره مساعدة الجماعة على الاستمرار في محاولة حل المشكلة من خلال تطبيق مهارات التفكير الجماعي دون البعد عنها، حيث قد تذهب الجماعة بعيدا عن جوهر المشكلة .

وتوجد عدة أسباب وراء الاهتمام بالحل الجماعي للمشكلات، وهذه الأسباب هي :-

- أنها ظاهرة نابعة من ذوات الأفراد، وليس السبب الاتحاق بأى مؤسسة ذات صفة رسمية ، فهو تجمع اختياري يشعر الفرد بأهمية هذا التجمع مع الآخرين لمصلحة شخصية ما.
- أهم عامل شجع على الأسلوب الجماعي في حل المشكلات في المجتمع الغربي والأمريكي بالذات هو زيادة والاهتمام بالمبادرات الفردية، والبعد عن الأساليب القديمة في اكتساب المعرفة .

- من أسباب التحول إلى الحل الجماعي في حل المشكلات وهو الالتفاف حول المشكلات الحقيقية ووجوب تناولها عن طريق المعنيين بها، والبعد عن مناقشة تلك المشكلات نظريا فقط، أو عن طريق التنافس بين الافراد.(سعيد على : ١٩٩٤ ، ص ٣٣ - ٣٩)

وعليه يحاول الباحث في الدراسة الحالية التعرف على تأثير استخدام مهارات التفكير الجماعي من خلال حل المشكلات على تنمية قدرة الطلاب على جودة اتخاذ القرار، وذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعة الضابطة وبين المجموعة التجريبية، وقد أجرى جيلفورد (١٩٧١) Guilford بحثاً موسعاً في مجال قدرات حل المشكلات، واستنتج أنه لا توجد

قدرة منفردة لحل المشكلة ، وعلى العكس من ذلك هناك عدد من القدرات المتضمنة في العملية الكاملة لحل المشكلة، وهي (التفكير بسرعة في الخصائص العديدة لشيء معين ، تصنيف الأشياء أو الأفكار، تحديد البيانات المطلوبة للتعرف على أسباب المشكلة، وتحديد البدائل ، تحليل البيانات والمعلومات بهدف دراسة أسباب المشكلة، والتعرف إلى العوامل المسببة لها والمؤثرات التي أدت إلى حدوثها ، الإحساس بالمشكلة وتشخيصها، إيجاد البدائل المتاحة لحل المشكلة ،اختيار الحل الملائم ،متابعة تنفيذ القرار وتقويمه . في) (ناقد يعقوب: ٢٠٠٦، ص ٢٢٩ - ٢٦٨)

الدراسات السابقة

١- دراسة أوكيفي مارتي (١٩٨٩) O'Keefe, M

تم عمل دراسة استقصائية على ٤٩ كلية، وتم التطبيق على الطلاب الجدد، وركزت أسئلة الاستبيان على أهداف البرنامج المقدم للطلاب الجدد ، الأنشطة المرتبطة بأهداف البرنامج ، متابعة الأهداف والأنشطة ، تقويم الطرق المستخدمة ، دور وتدريب القادة ، وقد تم عمل مجموعات من الاقران والأصدقاء، وكان دور الكلية التركيز على مهارات اتخاذ القرار ومهارات العمل في مجموعة صغيرة و تحديد دور الاقران ، وأكدت النتائج على ضرورة تطوير مهارات الحل الجماعي للمشاركات . (O'Keefe,1989,p16)

٢- دراسة لاسلي ونيشلسن (١٩٨٢) Nicholson & Lasley أجريت دراسة استطلاعية على مؤسسات إعداد المعلم في أوهايو، ومدى تطبيق معايير كليات إعداد المعلم عليهم، وقد تناولت المعايير مجالي المناهج وطرق التدريس والعلاقات الإنسانية وإدارة المشكلات السلوكية، وقد طبقت معايير الدراسة على ٤٨ طالباً من طلاب كليات إعداد المعلم بأوهايو، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة التركيز على مهارات إدارة الصف الفعالة، وكان هناك اتفاق تام بين أعضاء هيئة التدريس على ضرورة إكساب الطلاب القدرة على حل المشكلات بشكل جماعي . 1982 , (Nicholson & Lasley)

٣- دراسة فليشال وآخرون (٢٠٠١) Felicial & et al وعنوانها " ملاحظة الحل الجماعي للمشكلات - العمليات والنواتج، " حيث طبقت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة بحيث بلغ العدد النهائي للعينة ٣٢ طالباً (١٦ طالباً كمجموعة ضابطة - ١٦ طالباً كمجموعة تجريبية) ، وتوصلت الدراسة إلى أن هدف التعاون هو حل المشكلات، وأنه يجب التركيز على حل المشكلات

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -

بشكل جماعي Problem – Solving Group من خلال مجموعات من الطلاب داخل قاعة الدرس، والتفاعل بينهم من خلال نواتج التحصيل .

وقد ركزت الدراسات الأولية على التعلم التعاوني الذي يعتمد ضمناً على تركيب فريق غير متجانس والنظر إلى الإنجاز بدلا من التفاعل الواقع بين المجموعات ، فضلا عن ذلك هناك ثلاثة تضمينات في مقالات أو أدبيات علم النفس في تناولها للتعلم التعاوني، والنتائج المتعلقة بمدارس علم النفس تحتاج إلى :-

- تقييم عمل فريق التعلم التعاوني .
- صدق نتائج مجموعة العمل التعاوني عن مجموعة العمل الفردي .
- تدريس مهارات وعمليات التعلم التعاوني للطلاب .

ومن خلال استعراض نتائج الدراسة تبين أن نتائج القياس القبلي والبعدي لمقياس حل المشكلات لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، وأن الحل الجماعي للمشكلات أفضل بالنسبة للمجموعة التي عملت بشكل تعاوني، وقد تم الاعتماد في التجربة على الحل المنطقي للمشكلات Logic ، ولقد أثبتت الدراسة أن تفاعل المجموعات يكون إيجابياً، ويتسم بالدقة في مجموعات على حل المشكلات عن نتائج الإنجاز الفردي، وأن المشكلات لا تحل بطريقة دقيقة في التعلم الفردي وذلك من خلال القياس القبلي لأسلوب حل المشكلات، وقد قام الباحث بإجراء تجربته على مجموعتين: الأولى ضابطة والأخرى تجريبية، وكانت قيمة " ت " دالة لصالح المجموعة التجريبية التي قامت بحل المشكلات بشكل جماعي وليس فردياً كمجموعة التعلم الفردي .

(Felicial &et al: 2001, pp 1-13)

٤- **دراسة وفاء مصطفى محمد كفاقي (٢٠٠٢)** حيث تناولت " أثر استخدام التفكير الجماعي على تنمية مهارة حل المشكلات في الرياضيات لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية " وقامت باستخدام التفكير الجماعي كطريقة تفكير جماعية على تنمية مهارة حل المشكلات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية .

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير استخدام التفكير الجماعي كطريقة تفكير جماعية على تنمية مهارة حل المشكلات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية وقد استخدمت الباحثة اختبار مهارة حل المشكلات، وتكونت العينة من ١٨ تلميذاً من الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي بمحافظة القاهرة، بواقع ٦ تلميذاً لكل صف دراسي، يتراوح أعمارهم ما بين ١٣٠ - ١٥٠ من

الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي ، وقد استخدمت الدراسة أنشطة تضمنت برامج كمبيوتر ، أنشطة ورقية ، أسئلة ، واختبار مهارة حل المشكلات .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي، كما كان التعاون بين التلاميذ له أثر كبير في تنمية مهارة حل المشكلة. (وفاء مصطفى : ٢٠٠٢)

٥- دراسة شيرما (١٩٩٩) Sharma , R.S.,

تناولت الدراسة " الحل الجمعي للمشكلات " وهدفت هذه الدراسة الى مقارنة كفاءة المجموعة وكفاءة الأفراد في حل المشكلات ، واشتملت عينة الدراسة على (٦٦) طالبا من الذين يدرسون مقرر علم النفس التجريبي في جامعة أريزونا، ولقد استخدمت الدراسة (٨) مشكلات تم تقسيمها إلى (٤) مشكلات في الجلسة التجريبية الأولى، و(٤) مشكلات في الجلسة التجريبية الثانية، وتم تطبيق هذه المشكلات بحيث يقوم نصف المفحوصين بحل المشكلات فرديا، بينما يقوم النصف الآخر بحل المشكلات في مجموعات وذلك في الجلسة التجريبية الأولى، بينما في الجلسة التجريبية الثانية والتي كانت بعد الأولى بأسبوع فكان المفحوصون الذين أجابوا بصورة فردية يجيبون بصورة جماعية والعكس، وتم تحديد الوقت اللازم لحل المشكلات في الجلسة الثانية، بينما لم يتم تحديد الزمن في الجلسة التجريبية الأولى، وقد استخدمت المتوسطات والنسب المئوية ومعاملات الارتباط للمعالجة الإحصائية، وتوصلت الدراسة الى تفوق الجماعة في حل المشكلات عن حلها بالصورة الفردية، كما ازداد تفوق المجموعة في حل المشكلات الأكثر تعقيدا عن حلها بصورة فردية .

٦- دراسة محمد إسماعيل البريدي (١٩٩٦)

عنوان الدراسة : الإثقان في التحصيل الدراسي والإبداع في الرهط " دراسة في تنمية الإبداع في الجغرافيا "

هدفت الدراسة التعرف على تأثير برنامج مقترح يقوم على محتوى مادة الجغرافيا للصف الأول الثانوي في تنمية الإبداع في الرهط في ضوء مستوى التحصيل (متقن / غير متقن)، ومقارنة الإبداع في الرهط بإبداع الأفراد ، وقد اشتملت العينة على ١٢٠ طالبا في الصف الاول الثانوي وقسمت العينة الى مجموعتين مجموعة تجريبية من ٨٠ طالبا مقسمة إلى أربع مجموعات فرعية هي (افراد متقنون ، أفراد غير متقنين ، رهوط متقنة ، رهوط غير متقنة)، ومجموعة

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -

ضابطة من ٤٠ طالب مقسمين إلى مجموعتين، هم متقنون، وغير متقنين، وقد اشتملت الدراسة على اختبار تحصيلي مرجع إلى محك، واختبار القدرة على التفكير الإبداعي، وبرنامج مقترح لتدريب التلاميذ على التفكير الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية، وهم الأفراد المتقنون لصالح التطبيق البعدي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الرهوط على اختبار التفكير الإبداعي بعد تطبيق البرنامج.

٧- دراسة كلوي وإيسير (١٩٨٤) Callaway& Esser.

بدراسة نموذج جانيس Janis للتفكير الجماعي على ١٢٦ طالباً عن طريق التغير في طريقة تماسك المجموعة، وتأثير ذلك على تصميم عوامل اتخاذ القرار، أظهرت النتائج أن القرارات ذات الجودة العالية تمت من مجموعات متوسطة التماسك.

وأن عدم اتباع الحد الأدنى من تبني الإجراءات المنظمة للوصول إلى القرار "شروط التفكير الجماعي" تنتج قرارات أكثر ضعفاً. (Callaway& Esser, 1984: pp 157 – 164)

تعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من خلال العرض السابق أن الدراسات السابقة التي أجريت يمكن التعقيب عليها من خلال بعض المحاور، وهي:

١- أجمعت أغلب الدراسات مثل دراسة لوكيفي مارتى (١٩٨٩) O'Keefe, M على أن العمل في مجموعات يؤثر بالإيجاب على مهارة اتخاذ القرار.

٢- أكدت أغلب الدراسات مثل دراسة لاسلي ونيلسن (١٩٨٢) Nicholson&Lasley ودراسة شيرما (١٩٩٩) Sharma ودراسة وفاء مصطفى محمد كفاقي (٢٠٠٢) على ضرورة اكتساب الطلاب القدرة على حل المشكلات بشكل جماعي.

٣- أجمعت أغلب الدراسات مثل دراسة فليشال وآخرون (٢٠٠١) Felicial&Others أن الحل الجماعي أفضل من الحل الفردي في حل المشكلات.

٤- لم تتناول أي دراسة أثر استخدام مهارات التفكير الجماعي لحل المشكلات على جودة اتخاذ القرار.

٥- تناولت أغلب الدراسات السابقة عينات مختلفة، مثل تلاميذ المرحلة الابتدائية وطلاب المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى المعلمين في الميدان، ما عدا دراسة شيرما (١٩٩٩)، حيث تم التطبيق على عينة من طلاب الجامعة، والدراسة الحالية سوف تطبق على طلاب كلية المعلمين -

جامعة الملك سعود .

٦- بعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي ذا تصميم العينة الواحدة " تطبيق قبلي وبعدي "، مثل دراسة وفاء كفاي (٢٠٠٢)، وتصميم المجموعتين: الضابطة والتجريبية، مثل دراسة Felicial & Others (٢٠٠١)، وسوف يلتزم الباحث هنا بالتصميم شبه التجريبي ذوالمجموعتين الضابطة والتجريبية بعد مراعاة التكافؤ بينهما .

٧- بعض الدراسات أكدت على دراسة أثر الالتزام بشروط التفكير الجماعي مثل: دراسة كلوى وايسير (١٩٨٤) Callaway& Esser. والذي من شأنه أن يؤدي إلى قرارات قوية وليست ضعيفة، وسوف يراعي الباحث هنا شرط تماسك المجموعة .

- فروض البحث

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية على مهارات التفكير الجماعي و جودة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي لصالح نتائج التطبيق البعدي ؟

- إجراءات الدراسة

١- قام الباحث ببناء أدوات البحث من خلال تصميم مواقف وأنشطة مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار، بحيث تمثل أنشطة دراسية من مقرر التقويم التربوي ومواقف حياتية عامة وجامعية.

٢- توزيع طلاب المجموعة التجريبية البالغ عددها (٣٠) طالباً إلى ست مجموعات، بواقع ٥ طلاب لكل مجموعة ، وقد راعى الباحث في تشكيل عناصر كل مجموعة ما يلي :-

- عدم وجود صراعات وعداء بين أفراد المجموعة .

- اعتماد كل مجموعة على إدارة ذاتها يساعد على نجاحها في ممارسة مهارات التفكير الجماعي.

- عدم الفردية في التفكير أثناء حل المشكلات ، والتنسيق بين أعضاء المجموعة في ضوء

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة

خطوات واضحة ومحددة، مع ضرورة عمل المجموعات تحت قيادة.

- تجنب معوقات التفكير الجماعي بين أفراد المجموعة، والمتمثلة في " عدم المسح الكامل للبدائل، عدم الدراسة الكاملة للأهداف، عدم إعادة تقييم البدائل، قلة البحث عن المعلومات، التحيز في انتقاء ومعالجة بعض المعلومات.

٣- إعطاء تعليمات من قبل الباحث لمجموعات العمل الجماعية مفادها أن التفكير الجماعي هو

طريقة تفكير جماعية لتعليم المهارات للطلاب من خلال التفكير بشكل تشاركي في مواقف جماعية، وأوضح أنه يحتوى على بعض الإستراتيجيات، وهي على النحو التالي :

- إستراتيجية التفكير : وهي التي يستخدمها الطلاب لحل المشكلات معا .
- إستراتيجية التعليم : وهي التي تستخدم لتبادل المعلومات بين الطلاب .
- إستراتيجية البناء : وتتضمن تحليل وتوضيح وجهات النظر المختلفة (الاتفاق والاختلاف) بين الطلاب.

- إستراتيجية العمل الجماعي : ويستخدمها الطلاب كمجموعة للوصول إلى حلول ، مع التركيز على ما أوصى به شوماكير من ضرورة تدريب وإكساب الطلاب داخل المجموعات على المهارات الأساسية التي تمكنهم من التفكير الجماعي، مثال: " مشاركة الأفكار ، مدح الآخرين ، عرض المساعدة والتشجيع ، توجيه الانتقادات بلطف للآخر ، التدريب على الصبر وضبط النفس " .

٤- تطبيق مواقف وأنشطة مقياس مهارات التفكير الجماعي: " ممارسة مهارات التفكير الجماعي على المواقف والأنشطة " على المجموعة التجريبية، بحيث طلب الباحث منهم بالنسبة لكل موقف ما يلي " تحديد المشكلة - إعطاء حلول مقترحة - اختيار الحل المناسب - تقييم الحلول "، وتم ذلك خلال فترة (٥) أسابيع بواقع تطبيق موقفين أسبوعياً، وتم تحديد ٢٠ دقيقة لكل موقف ، حيث بلغ إجمالي عدد مواقف وأنشطة المقياس (١٠).

٥- تطبيق مواقف وأنشطة مقياس جودة اتخاذ القرار على المجموعة التجريبية والضابطة بعد فترة خمس أسابيع وهي فترة التجربة.

* جدير بالذكر ان الباحث حدد الفترة الزمنية للنشاط من خلال حساب متوسط زمن أداء العينة الاستطلاعية أثناء تقنين الأدوات .

== (٣٤٨) == المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٧٧ المجلد الثاني والعشرون - أكتوبر ٢٠١٢ ==

٦- تطبيق مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار على المجموعة التجريبية والضابطة تطبيقاً قليباً وبعدياً .

عينه البحث

تم اشتقاق عينتين احدهما للتحقق من صلاحية الأدوات والأخرى لإجراء الدراسة وهاتين العينتين يمكن وصفهما كما يلي :-

أ- عينه التحقق من صلاحية الأدوات

تم اشتقاق عينه عشوائية مكونه من ٥٠ طالباً من طلاب المستوى السادس بكلية المعلمين جامعة الملك سعود.

عينه التطبيق (العينه الاساسية)

تم اشتقاق عينه عشوائية مكونه من ٥٦ طالباً من طلاب المستوى السادس والدارسين لمقرر التقويم التربوي (٢١١ - ترب) حيث بلغ متوسط عمر العينه ٢٣,٢ ، بانحراف معياري ٥,٢٠ ، والتي يقوم الباحث بتدريس هذا المقرر لهم ، بواقع ٢٦ طالباً للمجموعة الضابطة، ٣٠ طالباً للمجموعة التجريبية.

ولكى يتم إجراء التجربة باستخدام منهج المجموعتين (التجريبية والضابطة) قسام للباحث بمجانسة المجموعتين التجريبية والضابطة

التكافؤ بين المجموعتين

في هذه الخطوة الإجرائية من خطوات البحث قام الباحث بالتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي بالنسبة لبعض المتغيرات قبل البدء باستخدام مهارات التفكير الجماعي كمتغير مستقل على المجموعة التجريبية، للتأكد من تأثير استخدام مهارات التفكير الجماعي على جودة اتخاذ القرار، وقد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بإيجاد الفرق بين متوسطات درجات متغيرات المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي " والعمر الزمني كما يلي:

أولاً : متغير المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي "

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي " باستخدام اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (١)

جدول (١) قيمة " ت " ودلالاتها الإحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي "

المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٥٤	٢,٩٢١	٠,٦٥٩	٠,٩٩١	غير دالة
الضابطة	٢٦		٢,١١٣	٠,٧٦٦		

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١) عدم دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي " .

ثانياً: متغير العمر الزمني

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني باستخدام اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (٢) .

جدول (٢) قيمة " ت " ودلالاتها الإحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني

المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٥٤	٢٣,١٥٠	٤,٥٨٣	٠,٠٨٥	غير دالة
الضابطة	٢٦		٢٣,٢٧٣	٥,٩٤٣		

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٢) عدم دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني .

ثالثاً: مهارات التفكير الجماعي " قياس قبلي "

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مهارات التفكير الجماعي باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات بالنسبة لمحاور المقياس، بالإضافة إلى المقياس ككل، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (٣)

جدول (٣) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في محاور مهارات التفكير الجماعي والمقياس ككل في التطبيق القبلي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تحديد المشكلة	التجريبية	٣٠	٥٤	١١,٣٣٣	١,٩٨٨	٠,١٢٦	غير دال
	الضابطة	٢٦		١١,٢٦٩	١,٨٠١		
إعطاء حلول مقترحة	التجريبية	٣٠	٥٤	١٢,٦٦٦	١,٤٩٣	٠,٢٣٤	غير دال
	الضابطة	٢٦		١٢,٥٧٦	١,٣٦١		
اختيار الحل المناسب	التجريبية	٣٠	٥٤	١١,٣٠٠	٠,٨٣٦	٠,٨٠٨	غير دال
	الضابطة	٢٦		١١,٣٠٧	٠,٨٨٤		
تقييم الحلول	التجريبية	٣٠	٥٤	١٠,٩٠٠	٠,٧٥٨	٠,٨٤٥	غير دال
	الضابطة	٢٦		١٠,٩٢٣	٠,٧٩٦		
التفكير الجماعي - الاختبار ككل	التجريبية	٣٠	٥٤	٤٦,٢٠٠	٣,٠٢١	٠,٧١٠	غير دال
	الضابطة	٢٦		٤٦,٠٧٦	٢,٧٤١		

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٣) عدم دلالة الفروق بين متوسطات كل من المجموعة الضابطة والتجريبية في محاور مقياس مهارات التفكير الجماعي والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي في مقياس مهارات التفكير الجماعي.

رابعاً : جودة اتخاذ القرار

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير جودة اتخاذ القرار باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات بالنسبة لمحاور المقياس، بالإضافة إلى المقياس ككل، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (٤)

جدول (٤) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس محاور جودة اتخاذ القرار والمقياس ككل في التطبيق القبلي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الحياة الجامعية	التجريبية	٣٠	٥٤	٥,٠٠٠	٠,٨٣٠	٠,٣٤٣	غير دال
	الضابطة	٢٦		٤,٩٢٣	٠,٨٤٤		
الحياة العامة	التجريبية	٣٠	٥٤	٤,٣٦٦	٠,٩٩٩	٠,٠٦٩	غير دال
	الضابطة	٢٦		٤,٣٨٤	٠,٩٤١		
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٥٤	٩,٣٦٦	١,٢٧٢	٠,٨٢٦	غير دال
	الضابطة	٢٦		٩,٣٠٧	١,١٩٢		

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٤) عدم دلالة الفروق بين متوسطات كل من المجموعة الضابطة والتجريبية في محاور مقياس جودة اتخاذ القرار والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي في مقياس جودة اتخاذ القرار.

ثانياً: التحقق من صلاحية أدوات البحث .

١- مقياس مهارات التفكير الجماعي إعداد الباحث

وصف المقياس

يتكون المقياس من مجموعة مواقف حياتية عامة، أي قضايا تشغل الطلاب أو الرأي العام من خلال اطلاع الباحث على الأبيات والدراسات السابقة والاختبارات والمقاييس، فضلاً عن إعطاء الطلاب سؤالاً مفتوحاً لتحديد أهم القضايا التي تشغلهم، ومن ثم تم تحديد مواقف المقياس الحياتية العامة، والمواقف التخصصية تم اشتقاقها من محتوى المنهج الدراسي الخاص بمقرر التقويم التربوي - ٢٠١ ترب، بحيث وصل عدد مواقف المقياس (١٠) مواقف، ويتكون من أربعة محاور، وهي (مهارة تحديد المشكلة - مهارة إعطاء حلول مقترحة - مهارة اختيار الحل المناسب - مهارة تقييم الحلول).

مفتاح التصحيح

جدول (٥) مفتاح تصحيح مقياس مهارات التفكير الجماعي

المهارة	الدرجة	تفسيرها
تحديد وصياغة المشكلة	١	المجموعة لم تصل إلى تعبير واضح لتحديد المشكلة
	٢	المجموعة وصلت إلى تحديد المشكلة، ولكن بشكل غير كاف
	٣	المجموعة وصلت إلى صياغات واضحة تشير إلى فهم للمشكلة
إعطاء حلول مقترحة	١	المجموعة لم تعط أي اقتراح لحل المشكلة
	٢	المجموعة أعطت حلاً مقترحاً للمشكلة
	٣	المجموعة استطاعت إعطاء حلاً فأكثر مقترح وممكن التطبيق
اختيار الحل المناسب	١	المجموعة لم تتفق على حل مقترح للمشكلة
	٢	المجموعة اختارت حلاً واحداً للمشكلة
	٣	المجموعة اختارت حلاً فأكثر للمشكلة
تقييم الحلول	١	المجموعة لم تصل إلى حلاً ذي كفاءة للمشكلة
	٢	المجموعة اختارت حلاً واحداً للمشكلة
	٣	المجموعة اختارت حلاً فأكثر للمشكلة ذا كفاءة ومبرر بإعطاء شرح \ تفسير

بالنسبة إلى توزيع أدوار أفراد المجموعة يتضح من خلال استعراض الجدول التالي:

جدول (٦) توزيع أدوار أفراد المجموعة- بيانات أفراد المجموعة

مجموعة رقم ()			
قائد المجموعة منسق المجموعة مسجل المجموعة			
مقرر المجموعة ضابط وقت المجموعة			
أسماء المشاركين بالمجموعة			
مسلسل	الاسم	الجوال	البريد الإلكتروني
١			
٢			
٣			
٤			
٥			

معاملات الثبات والصدق

أولاً : الثبات

١- قام الباحث بحساب قيمة معامل الثبات للمقياس ككل، بالإضافة إلى محاوره الأربعة باستخدام معامل ألفا- كرونباخ، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٧):

جدول (٧) ثبات مجاور مقياس مهارات التفكير الجماعي والمقياس ككل باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

اسم المحور	قيمة معامل الثبات		
	قضايا التحصيل -	قضايا عامة	المحور ككل
تحديد المشكلة	٠,٧٢١	٠,٧٢٤	٠,٧٩٨
إعطاء حلول مقترحة للمشكلة	٠,٧٥٨	٠,٦٨٨	٠,٧٠٦
اختيار الحل المناسب للمشكلة	٠,٧٨٨	٠,٧٨٣	٠,٧٩٣
تقييم الحل الذي تم اختياره	٠,٨٢٧	٠,٨٠١	٠,٨٨٢
ثبات المقياس ككل ٠,٩٢٢			

يتضح جدول (٧) أن قيم الثبات مقبولة ومرتفعة، مما يدل على أن محاور المقياس الأربعة والمقياس ككل لهم درجة عالية من الثبات .

٢- ثبات المواقف

تم حساب معامل ثبات مكونات كل موقف من المواقف العشرة، حيث إن كل موقف يتكون من أربع مهارات وهي " تحديد المشكلة - إعطاء حلول مقترحة للمشكلة - اختيار الحل المناسب للمشكلة - تقييم الحل الذي تم اختياره " من خلال استخدام معامل ألفا - كرونباخ، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٨) .

جدول (٨) قيمة معامل ثبات مكونات مهارات كل موقف من المواقف الستة باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

الموقف	مكوناته	قيمة الثبات	الموقف	مكوناته	قيمة الثبات
الاول	تحديد المشكلة	0.919	الثاني	تحديد المشكلة	0.920
	إعطاء الحلول	0.923		إعطاء الحلول	0.920
	اختيار الحل	0.920		اختيار الحل	0.918
	تقديم الحل	0.919		تقديم الحل	0.918
الثاني	تحديد المشكلة	0.920	الثالث	تحديد المشكلة	0.918
	إعطاء الحلول	0.920		إعطاء الحلول	0.921
	اختيار الحل	0.922		اختيار الحل	0.919
	تقديم الحل	0.917		تقديم الحل	0.917
الثالث	تحديد المشكلة	0.920	الرابع	تحديد المشكلة	0.921
	إعطاء الحلول	0.920		إعطاء الحلول	0.922
	اختيار الحل	0.919		اختيار الحل	0.920
	تقديم الحل	0.918		تقديم الحل	0.920
الرابع	تحديد المشكلة	0.921	الخامس	تحديد المشكلة	0.919
	إعطاء الحلول	0.922		إعطاء الحلول	0.921
	اختيار الحل	0.922		اختيار الحل	0.922
	تقديم الحل	0.918		تقديم الحل	0.918
الخامس	تحديد المشكلة	0.920	السادس	تحديد المشكلة	0.922
	إعطاء الحلول	0.921		إعطاء الحلول	0.922
	اختيار الحل	0.919		اختيار الحل	0.920
	تقديم الحل	0.918		تقديم الحل	0.922

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات للمواقف مرتفعة.

الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التفكير الجماعي عن طريق معاملات ارتباط درجة كل موقف والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه، ويتضح هذا من جدول (٩):

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والمحور الذي ينتمي إليه باستخدام معادلة

بيرسون

تحديد المشكلة			إصطاء حلول مقترحة للمشكلة			اختيار الحل المناسب للمشكلة			تقديم الحل الذي تم اختياره		
م	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٥٨٥	٠,٠١	١	٠,٦٣٥	٠,٠١	١	٠,٥٨٨	٠,٠١	١	٠,٦٨٥	٠,٠١
٢	٠,٦٩٥	٠,٠١	٢	٠,٦٤٠	٠,٠١	٢	٠,٧٤٢	٠,٠١	٢	٠,٨٢٦	٠,٠١
٣	٠,٦٤١	٠,٠١	٣	٠,٥٢٨	٠,٠١	٣	٠,٧١١	٠,٠١	٣	٠,٨٠٤	٠,٠١
٤	٠,٥٥٠	٠,٠١	٤	٠,٥٥٤	٠,٠١	٤	٠,٨٣٣	٠,٠١	٤	٠,٧٢٤	٠,٠١
٥	٠,٧٠٧	٠,٠١	٥	٠,٥٥٢	٠,٠١	٥	٠,٥٦٨	٠,٠١	٥	٠,٦٣٣	٠,٠١
٦	٠,٦٢٠	٠,٠١	٦	٠,٦٤٥	٠,٠١	٦	٠,٦٢٠	٠,٠١	٦	٠,٧٩٣	٠,٠١
٧	٠,٧٥١	٠,٠١	٧	٠,٦٧٦	٠,٠١	٧	٠,٦٤٧	٠,٠١	٧	٠,٧٤٧	٠,٠١
٨	٠,٧٤٢	٠,٠١	٨	٠,٥٩٥	٠,٠١	٨	٠,٥٩٣	٠,٠١	٨	٠,٥٧٠	٠,٠١
٩	٠,٦٥٣	٠,٠١	٩	٠,٦١٢	٠,٠١	٩	٠,٥٢٨	٠,٠١	٩	٠,٧٠٨	٠,٠١
١٠	٠,٥٩٩	٠,٠١	١٠	٠,٦٨٦	٠,٠١	١٠	٠,٦٧٥	٠,٠١	١٠	٠,٤٩٠	٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ .

الصدق

- صدق المحكمين

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولى على عدد ٧* من المحكمين* المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والقياس والتفوييم بجامعة الإسكندرية والملك سعود بهدف التأكد من مدى وضوح تعليمات المقياس، بالإضافة إلى وضوح المواقف وملاءمتها للمرحلة العمرية للطلاب، وطلب الباحث من المحكمين حذف أو إضافة بعض المواقف، وهل المواقف مناسبة من حيث العدد أم لا، حيث تنقسم المواقف إلى مواقف دراسية ومواقف حياتية، بالإضافة إلى طلب رأى المحكمين في كيفية وطريقة احتساب درجات المواقف، وقد قام الباحث بحساب نسب الاتفاق والاختلاف بين المحكمين على كل موقف من مواقف المقياس، وهذا يتضح من جدول (١٠).

* ملحوظة بلغ عدد المحكمين ٧ محكمين وقد راعى الباحث أن يكون عددهم فردياً لحساب نسب الاتفاق والاختلاف .

جدول (١٠) يوضح نسب اتفاق واختلاف المحكمين على كل موقف من مواقف المقياس

مواقف حثية				مواقف تخصصية - تعليمية			
الموقف	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	الموقف	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
١	٧	١	٨٦%	٦	٧	١	٨٦%
٢	٧	٠	١٠٠%	٧	٧	٠	١٠٠%
٣	٧	١	٨٦%	٨	٧	١	٨٦%
٤	٦	١	٨٦%	٩	٧	١	٨٦%
٥	٧	١	٨٦%	١٠	٧	١	٨٦%

يتضح من جدول (١٠) تمتع كل المواقف باتفاق المحكمين، حيث إن الباحث وضع معيار قبول الموقف عندما يوافق عليه خمسة من المحكمين على الأقل.

٢- التجانس الداخلي لمحاو المقياس

ويتم حسابه عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يتضح من جدول (١١)

جدول (١١) قيمة معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس باستخدام

معادلة بيرسون

اسم المحور	قيمة معامل الارتباط	مستوى دلالة
تحديد المشكلة	٠,٨٩٤	٠,٠١
إعطاء حلول مقترحة للمشكلة	٠,٧٠٨	٠,٠١
اختيار الحل المناسب للمشكلة	٠,٧٧٦	٠,٠١
تقييم الحل الذي تم اختياره	٠,٧١٣	٠,٠١

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١١) دلالة قيمة معامل ارتباط كل محور والدرجة الكلية للمقياس وعند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا مؤشر قوى على الاتساق الداخلي للمقياس .

٢- مقياس جودة اتخاذ القرار إعداد الباحث

وصف المقياس

يتكون المقياس من (٢٠) موقفاً، لكل موقف ثلاثة استجابات تمثل إحداها أكثر الاختيارات جودة لاتخاذ القرار بحيث تصنف المواقف إلى (مواقف الحياة الجامعية وهي تمثل البعد الأول - مواقف الحياة العامة وهي تمثل البعد الثاني)، بمعنى أن هناك اختياراً هو الأصوب والأدق، وهذا الاختيار يأخذ الدرجة (واحد) صحيح وفيما عدا ذلك يأخذ الدرجة (صفر).

النتائج

١- قام الباحث بحساب ثبات مقياس جودة اتخاذ القرار ككل والبعد الأول والثاني، كل على حده باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ، وهذا يتضح من جدول (١٢)

جدول (١٢) ثبات محاور مقياس جودة اتخاذ القرار والمقياس ككل باستخدام معادلة ألفا -

كرونباخ

مستلم	البعد	قيمة معامل الثبات
١	مواقف الحياة الجامعية	٠,٧١٩
٢	مواقف الحياة العامة	٠,٧٤٢
٣	المقياس ككل	٠,٧٦٢

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٢) أن معاملات الثبات مقبولة ومرتفعة، مما يدل على أن أبعاد المقياس والمقياس ككل لهم درجة عالية من الثبات .

٢- ثبات المواقف

قام الباحث بحساب قيمة معامل ثبات مكونات كل موقف من مواقف المقياس من خلال استخدام معامل ألفا - كرونباخ .

جدول (١٣) يوضح قيمة معامل ثبات مكونات كل موقف باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

مواقف الحياة الجامعية		مواقف الحياة العامة	
مستلم	قيمة معامل الثبات	مستلم	قيمة معامل الثبات
١	0.614	١١	0.611
٢	0.622	١٢	0.628
٣	0.636	١٣	0.582
٤	0.619	١٤	0.618
٥	0.612	١٥	0.586
٦	0.664	١٦	0.623
٧	0.592	١٧	0.610
٨	0.585	١٨	0.593
٩	0.604	١٩	0.639
١٠	0.574	٢٠	0.642

يتضح من جدول (١٣) أن قيم معاملات الثبات للمواقف مرتفعة.

الامتثال الداخلي

بالنسبة للبعد الأول - مواقف الحياة الجامعية

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون، وهذا يتضح من جدول (١٤)

جدول (١٤) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور

مستوى الدلالة	قيمة معامل الارتباط	مسلم	مستوى الدلالة	قيمة معامل الارتباط	مسلم
٠,٠١	٠,٥١٥	٦	٠,٠١	٠,٦٢٧	١
٠,٠١	٠,٥٤٧	٧	٠,٠١	٠,٦٢٥	٢
٠,٠١	٠,٦٤١	٨	٠,٠١	٠,٧٤٥	٣
٠,٠١	٠,٧٦١	٩	٠,٠١	٠,٧٢٣	٤
٠,٠١	٠,٦٧٤	١٠	٠,٠١	٠,٥٥٨	٥

يتضح من جدول (١٤) دلالة قيمة معامل ارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور وعند مستوى دلالة ٠,٠١.

بالنسبة للبعد الثاني - مواقف الحياة العامة

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل بيرسون، وهذا يتضح من جدول (١٥)

جدول (١٥) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور

مستوى الدلالة	قيمة معامل الارتباط	مسلم	مستوى الدلالة	قيمة معامل الارتباط	مسلم
٠,٠١	٠,٥٧٨	٦	٠,٠١	٠,٥٥٤	١
٠,٠١	٠,٥٢١	٧	٠,٠٥	٠,٤٧٤	٢
٠,٠١	٠,٦٤٢	٨	٠,٠٥	٠,٤٥٥	٣
٠,٠١	٠,٧٥٨	٩	٠,٠١	٠,٥٧٢	٤
٠,٠١	٠,٥٢٣	١٠	٠,٠١	٠,٦٨٧	٥

يتضح من جدول (١٥) دلالة قيمة معامل ارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور وعند مستوى دلالة ٠,٠١.

الصدق

- صدق المحكمين

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين* المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والمقياس والتقويم بجامعة الإسكندرية والملك سعود بهدف التأكد من مدى وضوح تعليمات المقياس، بالإضافة إلى وضوح المواقف وملاءمتها للمرحلة العمرية للطلاب، وطلب الباحث من المحكمين حذف أو إضافة بعض المواقف، وهل المواقف مناسبة من حيث العدد أم لا، حيث تنقسم المواقف إلى مواقف الحياة الجامعية ومواقف الحياة العامة، بالإضافة إلى طلب رأي المحكمين في كيفية وطريقة احتساب درجات جودة اختيارات كل موقف، وقد قام الباحث بحساب نسب الاتفاق والاختلاف بين المحكمين على كل موقف من مواقف المقياس، وهذا يتضح من جدول (١٦)

جدول (١٦) نسب اتفاق واختلاف المحكمين على كل موقف من مواقف المقياس

مواقف الحياة العامة				مواقف الحياة الجامعية			
نسبة الاتفاق %	عدد مرات الاختلاف	عدد مرات الاتفاق	الموقف	نسبة الاتفاق %	عدد مرات الاختلاف	عدد مرات الاتفاق	الموقف
١٠٠%	—	٧	١١	٨٦,٠%	١	٦	١
١٠٠%	—	٧	١٢	١٠٠%	—	٧	٢
٨٦,٠%	١	٦	١٣	١٠٠%	—	٧	٣
١٠٠%	—	٧	١٤	٨٦,٠%	١	٦	٤
١٠٠%	—	٧	١٥	١٠٠%	—	٧	٥
٨٦,٠%	١	٦	١٦	٨٦,٠%	١	٦	٦
١٠٠%	—	٧	١٧	٨٦,٠%	١	٦	٧
٨٦,٠%	١	٦	١٨	١٠٠%	—	٧	٨
١٠٠%	—	٧	١٩	١٠٠%	—	٧	٩
٨٦,٠%	١	٦	٢٠	١٠٠%	—	٧	١٠

يتضح من جدول (١٦) تمتع كل المواقف باتفاق المحكمين، حيث إن الباحث وضع معيار قبول الموقف عندما يوافق عليه خمسة من المحكمين على الأقل.

٢- التجانس الداخلي لأبعاد المقياس

* ملحوظة بلغ عدد المحكمين ٧ محكمين، وقد راعى الباحث أن يكون عددهم فردياً لحساب نسب الاتفاق والاختلاف وهم أ.د/ محمود منسي أستاذ علم النفس التربوي ، أ.د/ ناجي قاسم أستاذ علم النفس التربوي ، أ.د/ أحلام حسن أستاذ الصحة النفسية، د. هويدة حنفي أستاذ الصحة النفسية المساعد ، د. إبراهيم الصاوي أستاذ علم النفس المساعد ، د. حسن عابدين مدرس علم النفس التربوي ، د. نرمين عوني مدرس علم النفس التربوي .
 (٣٦٠) = المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٧٧ المجلد الثاني والعشرون - أكتوبر ٢٠١٢ =

ويتم حسابه عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية باستخدام طريقة بيرسون

جدول (١٧) قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة

بيرسون

اسم المحور	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مواقف الحياة الجامعية	٠,٨١٩	٠,٠١
مواقف الحياة العامة	٠,٨٣٨	٠,٠١

يتضح من جدول (١٧) دلالة قيمة معامل ارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور وعند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا مؤشر قوي على الاتساق الداخلي للمقياس.

- مناقشة نتائج البحث

مناقشة الفرض الأول

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟
تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطات بين المجموعة الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار ت^٢، والجدول (١٨) يبين نتائج هذا الحساب.

جدول (١٨) قيمة 'ت' ودلالاتها الإحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في

مهارات التفكير الجماعي للتطبيق البعدي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة 'ت'	مستوى الدلالة
تحديد المشكلة	تجريبية	٣٠	٥٤	١٥,٥٣٣	٢,٩٩١	٦,٠٥٧	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		١١,٤٦١	١,٧٩٤		
إعطاء حلول مقترحة	تجريبية	٣٠	٥٤	١٨,١٠٠	٣,٤٣٧	٧,٦٦٧	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		١٢,٦١٥	١,٢٩٨		
اختيار الحل المناسب	تجريبية	٣٠	٥٤	١٥,٤٠٠	٢,٨٢٣	٦,٨٣٦	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		١١,٤٦١	٠,٨٥٩		
تقييم الحلول	تجريبية	٣٠	٥٤	١٥,٩٠٠	٢,٣٩٧	٩,٦٣٨	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		١١,١١٥	٠,٨٦٣		
التفكير الجماعي - الاختيار ككل	تجريبية	٣٠	٥٤	٦٤,٩٣٣	٥,٥٣٣	١٥,٢٤٢	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		٤٦,٦٥٣	٢,٧٨٤		

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الجماعي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ بالنسبة لتحديد المشكلة، بالنسبة إلى إعطاء حلول مقترحة واختيار الحل المناسب وتقييم الحلول والدرجة الكلية لمهارات التفكير الجماعي ككل، وهذا يتفق مع دراسة فليشال وتيرى ومارجريت (2001) Felicial , Terry, Paula & Margret والتي توصلت إلى أن الإنجاز الجماعي أفضل من الإنجاز الفردي في حل المشكلات، بحيث تم التوصل إلى حل منطقي للمشكلات، حيث يتسم التفاعل بين أفراد المجموعة بأنه إيجابي ويتسم بالدقة، وهذا ما تؤكد دراسة وفاء كفاقي (٢٠٠٢)، حيث تشير الدراسة إلى أن مهارة التفكير الجماعي كانت لصالح التطبيق البعدي لعينة المتفوقين، وأن التفكير الجماعي له تأثير إيجابي على مهارة حل المشكلات للمتفوقين، وتشير دراسة شيرما (1999) Sharma, R.S إلى أن الحل الجماعي أكثر كفاءة وأن المجموعة التي عملت بأسلوب التفكير الجماعي أكثر كفاءة من المجموعة التي عملت بشكل فردي، أي المجموعة الضابطة، حيث أشارت شيرما (١٩٩٩) إلى أن الأفراد الذين يستجيبون بشكل جماعي تكون استجاباتهم أكثر وضوحاً وأقناعاً وأفضل من الاستجابات التي تمت بشكل فردي، وهذا اتضح من خلال تبديل الأدوار، وهذا ما نادى به أعضاء هيئة التدريس في

دراسة لاسلي ونيشلسن (١٩٨٢) Nicholson & Lasley بضرورة التركيز على التفكير الجماعي في حل المشكلات .

فمن خلال اتباع المجموعة التجريبية التفكير الجماعي ومن خلال ترسيخ فكرة الإرادة الجماعية من خلال العمل الجماعي استطاعت المجموعة التجريبية التغلب على المشكلات والوصول إلى تحديد واضح للمشكلة بل، وتعريف للمشكلة بشكل دقيق ومحدد وواضح من خلال الوصول إلى أكثر من تحديد للمشكلة، ومن خلال النقاش الجماعي يتم الوصول إلى أفضل تحديد للمشكلة، وبالتالي يعكس هذا مدى وضوح الرؤية لديهم، هذا على عكس المجموعة الضابطة والتي عمل أفرادها بشكل فردي دون مناقشة أو حوار، وبالتالي فإن تحديد المشكلة وصياغتها لم يكن بنفس الوضوح والعمق عن المجموعة التجريبية، فضلا عن مهارة اقتراح حل للمشكلة، فقد تضمن المقياس مشكلات دراسية من مقرر التقويم التربوي بحيث حاول الباحث في صياغة تلك المواقف الخروج بالطلاب خارج المنهج باستخدام عناصر ومحتويات المنهج الدراسي، بالإضافة إلى أن المواقف الأخرى للمقياس هي مواقف حياتية، على اعتبار أن التفكير الجماعي إذا أصبح ثقافة وأسلوب عمل سوف ينتقل إلى المواقف الحياتية، فقد استطاع أعضاء المجموعة التجريبية اقتراح مجموعة من الحلول لكل موقف أو مشكلة، سواء كانت دراسية أم مهنية، من خلال النقاش والحوار الجماعي يتم الوصول إلى مجموعة حلول في شكل بدائل، ومن خلال النقاش والاتفاق حول البديل من قبل المجموعة يتحول البديل إلى حل للمشكلة، وفي حالة وجود أكثر من حل يتم ترتيب تلك الحلول حسب أهميتها وملاءمتها من وجهة نظر المجموعة، وفي النهاية يتم ممارسة بعض العمليات المعرفية الجماعية من قبل أفراد المجموعة لتوضيح سبب الاتفاق أو الإجماع أو التصويت على هذا الحل أو ذلك وصولاً إلى المرحلة النهائية من مهمة التفكير الجماعي وهي تقييم الحل الذي تم اختياره عن إجماع واقتناع المجموعة من خلال معرفة نقاط قوته وضعفه، ولتوسيع المجال الإدراكي كان الباحث يقوم بعرض ما تم التوصل إليه في كل مجموعة لكي يكون هناك تقييم جماعي وشبه إجماع عن الحلول التي تم التوصل إليها من خلال مناقشة كل مرحلة من المراحل الأربع السابقة ومن ثم استطاعت أفراد المجموعة التجريبية توظيف مهارات التفكير الجماعي مجتمعة وهي " مهارة تحديد المشكلة - مهارة إعطاء حلول مقترحة - مهارة اختيار الحل المناسب - مهارة تقييم الحل الذي تم اختياره " بشكل جماعي، في حين أن أفراد المجموعة الضابطة مارسوا تلك المهارات بشكل فردي وبالتالي أصبحت كل مهارة تتم بزاوية فردية، وبالتالي كان عدد الحلول المقترحة قليل، واختيار الحل المناسب كان يتم بشكل أحادي الرؤية، وتقييم الحل كان يخضع للنقاش الذاتي فقط، وبالتالي ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -
مهارات التفكير الجماعي لصالح المجموعة التجريبية .

مناقشة الفرض الثاني

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟

تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطات بين المجموعة الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار "ت" والجدول (١٩) يبين نتائج هذا الحساب.

جدول (١٩) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في جودة اتخاذ القرار للتطبيق البعدي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الحياة الجامعية	تجريبية	٣٠	٥٤	٧,٨٣٣	١,٠٥٣	١١,٢٨٦	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		٤,٩٢٣	٠,٨٤٤		
الحياة العامة	تجريبية	٣٠	٥٤	٧,٤٠٠	١,٠٢٢	٨,٣٦٩	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		٤,٦٩٢	٠,٦٧٩		
المقياس ككل	تجريبية	٣٠	٥٤	١٥,٢٣٣	١,٠٢٤	١٥,٢٩٢	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		٩,٦١٥	١,١٦٨		

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جودة اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ بالنسبة لمواقف الحياة الجامعية ومواقف الحياة العامة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وهذا يتفق مع دراسة كلوى وإيسير (١٩٨٤) Callaway& Esser، حيث إن مجموعات التفكير الجماعي، والتي كانت متوسطة التماسك كانت قراراتها أكثر جودة، وتشير دراسة أوكيفي مارتى (١٩٨٩) O'Keefe, M أكدت على أن الاهتمام بتطوير مهارات الحل الجماعي للمشكلات له تأثير إيجابي على مهارات اتخاذ القرار، ويرى الباحث أن ممارسة التفكير الجماعي أدى إلى اتخاذ قرارات تتسم بالجودة من خلال العمل في مجموعات وفي ضوء الالتزام والانضباط والحسم وتقبل المعارضة وقبول العون من الآخرين / مشاركة أعضاء الجماعة للمساهمة في اتخاذ القرارات وإشراك الآخرين من خلال التفكير الجماعي يؤدي إلى اتخاذ قرار حكيم ودقيق وذو جودة عالية، بسبب أن الآخرين يمتلكون معلومات أكثر من الفرد، وذلك لاتخاذ قرار جيد ؛ لأن أفراد المجموعة لهم صفات الالتزام بإنجاز المهام والأعمال والتكاليف اللازمة

لاتخاذ القرارات؛ لتعيين قرارات جيدة وفعالة ، ومن خلال العمل الجماعي يظهر الابداع في اتخاذ القرارات من خلال إعطاء قرارات بديلة، حيث أن عدد البدائل أكثر في الجماعة من بدائل الفرد ذاته عندما يعمل بشكل منفرد ، فإن الحل الجماعي يضمن حلاً وقراراً مناسباً ، يحدث للمجموعة تنمية ونمو معرفي ومهارة من خلال اتخاذ القرار لعلاج المشكلة موضوع البحث والدراسة وتمكينه في المستقبل من التعامل مع المعطيات بكفاءة بشكل فردي إذا تطلب الأمر ذلك ، وسبب جودة اتخاذ القرار بداخل المجموعات بالمجموعة التجريبية نتيجة ان هناك انسجام وعدم صراع داخل الجماعة ، فالتفكير الجماعي هو عملية تمارس على مواقف لاتخاذ القرار، والنتائج هو قرار ذو جودة جيدة، أي النتيجة هي جودة اتخاذ القرار بسبب التوافق في آراء أفراد مجموعة العمل نتيجة تقييمهم لمميزات ومساوئ هذا القرار الذي تم اتخاذه على المدى البعيد والقريب، فعلى سبيل المثال ومن خلال مناقشة البحث لاستجابات أفراد العينة التجريبية على مواقف مقياس جودة اتخاذ القرار وتحديدًا في الموقف رقم (١) من المقياس وهي: " عندما يكون ضمن زملاء صفي زميل ذو طابع صعبة فأني " أجمع طلاب المجموعة للتجريبية على الاختيار " أتعامل معه في أضيق الحدود، " أي إلقاء السلام مثلاً، ورفض أفراد المجموعة التجريبية البديل الأول والذي ينص على التجنب التام؛ لأنه ليس من أخلاق المسلم ، أيضا البديل الذي ينص على " أحول إلى صف آخر لأبتعد عنه " لا يحل الموقف بل هو هروب من مواجهة المشكلة، وبالتالي فهو بديل ضعيف، ويفتقد إلى جودة العمل التربوي الذي يتسم بالمواجهة والإصلاح وتعديل السلوك بطرق مختلفة ، أيضا على سبيل المثال لا الحصر الموقف رقم (١١) والذي ينص على " أختار مهنتي على أساس :- تقاليد العائلة المهنية - قرب مكان العمل من البيت - تحقيق المهنة لطموحاتي المستقبلية " حيث أجمع الطلاب على البديل الثالث الذي يتعلق بالطموحات المستقبلية التي تحققها المهنة والبعد عن البديلين الباقيين والمتعلقين بتقاليد العائلة أو قرب أو بعد مكان العمل من البيت على أساس أن من ضمن الأسباب الهامة التي تحقق للشخص الطموحات المستقبلية سواء كانت طموحات اجتماعية أو أدبية أو مادية يعود إلى الاختيار الصائب لمهنة المستقبل، ومن خلال التنمية المهنية المستدامة من قبل الفرد بمعنى الوقوف على كل ما هو جديد في المهنة، وذلك من خلال الحرص مثلا على البرامج التدريبية الخاصة، بذلك على أساس أن المعرفة المهنية قوة وليست ضعفا.

مناقشة الفرض الثالث

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية على مهارات التفكير

الجماعي و جودة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي ؟

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة

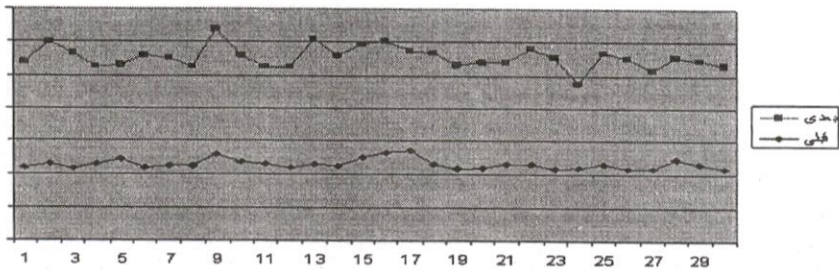
تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطات بين درجات التجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي باستخدام اختبار "ت" والجدول (٢٠) يبين نتائج هذا الحساب

جدول (٢٠) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار للتطبيق القبلي والبعدي

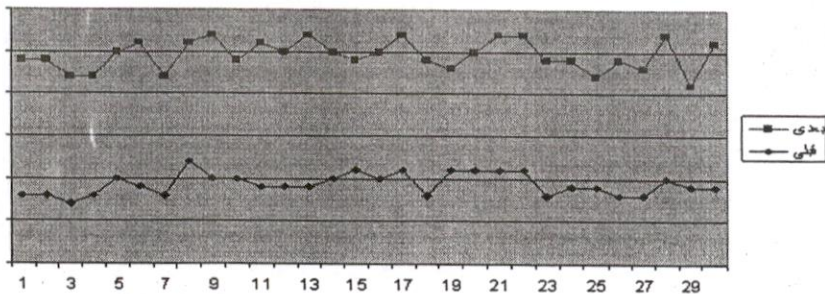
المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات التفكير الجماعي	تحديد المشكلة	قبلي	٢٠	١١,٣٣٣	١,٩٨٨	٦,٤٠٥	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	١٥,٥٣٣	٢,٩٩١		
	إعطاء حلول مقترحة	قبلي	٣٠	١٢,٦٦٦	١,٤٩٣	٧,٩٤٠	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	١٨,١٠٠	٣,٤٣٧		
مهارات التفكير الجماعي	اختيار الحل المناسب	قبلي	٣٠	١١,٣٠٠	٠,٨٣٦	٧,٦٢٦	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	١٥,٤٠٠	٢,٨٢٣		
	تقييم الحلول	قبلي	٣٠	١٠,٩٠٠	٠,٧٥٨	١٠,٨٩٠	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	١٥,٩٠٠	٢,٣٩٧		
مهارات التفكير الجماعي	التفكير الجماعي - الاختيار ككل	قبلي	٣٠	٤٦,٢٠٠	٣,٠٢١	١٦,٢٧٥	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	٦٤,٩٣٣	٥,٥٣٣		
جودة اتخاذ القرار	مواقف الحياة الجامعية	قبلي	٣٠	٥,٠٠٠	٠,٨٣٠	١١,٥٧١	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	٧,٨٣٣	١,٠٥٣		
	مواقف الحياة العامة	قبلي	٣٠	٤,٣٦٦	٠,٩٩٩	٩,١٢٤	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	٧,٤٠٠	١,٥٢٢		
جودة اتخاذ القرار	المقياس ككل	قبلي	٣٠	٩,٣٦٦	١,٢٧٢	١٦,١٨٣	٠,٠١
	بعدي	٣٠	٥٨	١٥,٢٣٣	١,٥٢٤		

يتضح من جدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي في مهارات التفكير الجماعي وفي جودة اتخاذ القرار لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ "بالنسبة لمكونات مهارة التفكير الجماعي، وهي تحديد المشكلة وإعطاء حلول مقترحة واختيار الحل المناسب وتقييم الحلول والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الجماعي" وعند مستوى دلالة ٠,٠١ في مواقف الحياة الجامعية ومواقف الحياة العامة وعند مستوى دلالة ٠,٠١ في الدرجة الكلية للمقياس ككل، ويرجع الباحث هذا إلى أنه ومن خلال التفكير الجماعي داخل المجموعات الصغيرة والمتماكة يستطيع أفرادها فهم المشكلة وتحديد أبعادها من خلال المعطيات المعطاه في الموقف من قبل الباحث، ووضع تصورات للحل، وتبسيط

المشكلة عن طريق تجزئة موقف المشكلة إلى أجزاء فرعية يسهل فهمها وإدراكها، ومن ثم استيعابها ثم الانتقال إلى مرحلة وضع الحلول من خلال فحص المعلومات ووضع الحلول المحتملة، وقد أشار إلى ذلك دراسة كل من بريان وتارا وايدوردو وجيمس (١٩٩٤) Brian, Tara, Eduardo & James حيث أن تقارير ونتائج الدراسات تشير إلى أن تماسك مجموعات التفكير الجماعي تؤثر بالإيجاب على نوعية وجودة القرارات بسبب قيادة المجموعات الصغيرة ونتيجة التزام كل مجموعة بمهامها، وعليه فإن حجم المجموعات الصغيرة وتماسكها يؤثر بالإيجاب على جودة اتخاذ القرار، فضلا عن التفكير الجماعي بشكل عام وهذا بدوره يؤدي إلى اتخاذ قرار مناسب وملئم للموقف، والخروج بقرار سليم لحل الموقف المشكل الموجود في مقياس جودة اتخاذ القرار، حيث تؤكد دراسة مارك وسكوت (٢٠١٠) Mark and Scott أن التفكير الجماعي يؤدي بصورة عامة إلى جودة اتخاذ القرار نتيجة كثرة وتنوع الأفكار وسهولة المساءلة للمجموعة، وبالتالي تتضح " قدرة الفرد على الاختيار المناسب من بين مجموعة من البدائل المطروحة والمتاحة ؛ بحيث يكون هذا البديل هو أفضل بديل ممكن مستوفيا لمعايير محددة وواضحة تتفق ومعايير جودة العمل التربوي سواء في النواحي الدراسية او الحياتية".



شكل (٣) القياس القبلي والبعدي لمهارات التفكير الجماعي للمجموعة التجريبية



شكل (٤) القياس القبلي والبعدي لجودة اتخاذ القرار للمجموعة التجريبية

توصيات وتضمنيات تربوية

في مجال الطلاب

- ١- ضرورة الاهتمام بتفعيل التفكير الجماعي بين الطلاب في مختلف المواقف الدراسية .
- ٢- نشر ثقافة العمل لحل المشكلات باستخدام التفكير الجماعي حتى يصبح التفكير الجماعي منهج وأسلوب حياة للطلاب .
- ٣- تفعيل بعض الأنشطة التعليمية من قبل الزملاء أعضاء هيئة التدريس والتي تتم من خلال التفكير الجماعي .
- ٤- ضرورة تضمين خطة النشاط الطلابي لبرامج تدريبية تركز على استخدام التفكير الجماعي .
- ٥- ضرورة تضمين خطة النشاط الطلابي لبرامج تدريبية تركز على جودة اتخاذ القرار .

في مجال البحث التربوي

استكمالاً للجهود البحثية الحالي توصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من البحوث والدراسات المقترحة التالية :-

- ١- أثر مهارات التفكير الجماعي على تنمية القدرة على الإبداع لدى طلاب الجامعة .
- ٢- أثر مهارات التفكير الجماعي على تنمية القدرة على التفكير الناقد .
- ٣- مهارات التفكير الجماعي وعلاقته بالثقة بالنفس .
- ٤- مهارات التفكير الجماعي وعلاقتها ببعض سمات الشخصية .
- ٥- أثر الصراع داخل المجموعات على مهارات التفكير الجماعي .

(والله من وراء القصد وهو الهادي إلى سواء السبيل)

المراجع

- ١- أحمد الشوافي محمد يوسف (٢٠٠٤): "تأثير بعض استراتيجيات التعلم في تحصيل التاريخ وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام". دكتوراه غير منشورة كلية التربية فرع كفر الشيخ، جامعة طنطا.
- ٢- احمد ماهر (٢٠٠٧) : اتخاذ القرار بين العلم والابتكار . الإسكندرية : الدار الجامعية.
- ٣- احمد محمد غنيم (١٩٩٨) : التردد في اتخاذ القرار . المنصورة : المكتبة العصرية.
- ٤- احلام حسن (٢٠٠٧) : "الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب التعليم الثانوي العام والفني المنبسطين والعصابيين"، مجلة دراسات الطفولة المتأخرة ، مجلد (١٠) ، العدد (٢٦٩ / يوليو / سبتمبر).
- ٥- جمال خير الله (٢٠٠٩) : الإبداع الإداري . عمان : دار اسامة للنشر والتوزيع .
- ٦- جابر عبد الحميد & أحمد خيرى كاظم (١٩٩٦) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس . القاهرة : دار النهضة العربية .
- ٧- حسين محمد أبو رياش و غسان يوسف قطيط (٢٠٠٨) : حل المشكلات . عمان : دار وائل للنشر.
- ٨- خليل محمد العزاوى (٢٠٠٦) : إدارة اتخاذ القرار الإداري . عمان : دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .
- ٩- رمضان محمد عيد (١٩٩٢): "السياسة التعليمية واتخاذ القرار". دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ١٠- سعيد بن على بن نافع (١٩٩٤) . حل المشكلات (طبيعتها ، خطواتها ، أساليبها ، أنواعها ، تطبيقاتها ، طرق تدريسها) . مكة المكرمة : دار بهادر .
- ١١- سميحة كرم توفيق وعبد الرحمن سليمان (١٩٩٥): علاقة مصدر الضغط بالقدرة على اتخاذ القرار، دراسة عبر ثقافية، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (١٤)، السنة (٨)، ٩٩-٥٩.
- ١٢- سيد احمد عثمان (٢٠٠٢) : علم النفس الاجتماعي التربوي . القاهرة : الانجلو المصرية.

مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة -

١٣- شهرزاد محمد شهاب موسى (٢٠١٠) : القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط . عمان : دار صفا للنشر والتوزيع .

١٤- عبد المنعم احمد الدردير (٢٠٠٤) . دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي . القاهرة : عالم الكتب .

١٥- فاطمة محمد حسن (١٩٨٩): "دراسة لموضع الضبط والمخاطرة والاعتماد والاستقلال عن المجال في إسهامها في اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية بمدينة المنيا". دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة المنيا.

١٦- فهم مصطفى (٢٠٠٢) . مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٧- محسن هلال (٢٠٠٩) : مبادئ الإدارة . الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.

١٨- محمد إسماعيل البريدي (١٩٩٦) : الاتقان في التحصيل الدراسي والإبداع في الرهط - دراسة في تنمية الإبداع في الجغرافيا . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٩- محمود محمد غانم (٢٠٠٩) : مقدمة في تدريس التفكير . عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

٢٠- مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٧): سيكولوجية صنع القرار . القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢١- وفاء مصطفى كفاى (٢٠٠٢) : أثر استخدام التفكير الجمعى على تنمية مهارة حل المشكلات فى الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين فى المرحلة الابتدائية . مجلة العلوم التربوية ، دراسة مقدمة إلى اللقاء الفكري الثالث لمشروع ترابط الجامعات - عدد خاص ، ص ١٧٩ - ٢٠٠ .

٢٢- نافذ نايف رشيد يعقوب (٢٠٠٦) : " العلاقة بين الأسلوب المعرفي والتفكير الإبداعي " . مجلة كليات المعلمين التربوية، مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن وكالة وزارة التربية والتعليم لكليات المعلمين ، المجلد السادس ، العدد الثاني ، ص ٢٢٩ - ٢٦٨ .

٢٣- نبيل عبد الهادي ، وليد عياد (٢٠٠٩) : إستراتيجيات تعلم مهارات التفكير . عمان :

دار وائل للنشر والتوزيع.

٢٤- نرمين عوني محمد احمد (٢٠٠٨) : " استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط

وتأثيره على تنمية مهارات التفكير الجماعي لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية " رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية

التربية، جامعة الإسكندرية .

25 - Ahlfinger, N. R. & Esser, J. K. (2001). Testing The Groupthink Model: Effects Of Promotional Leadership And Conformity Predisposition. *Social Behavior & Personality, An International Journal*, 29(1), 31-42.

26 -Ballantine, R. M. (1988).Decision Support Systems and the Conflict Model of Decision Making: A Stimulus for New Computer-Assisted Careers Guidance Systems, paper presented at the Annual Meeting of the American Association for Counseling and Development (Chicago ,IL, March 20 – 23 , p 1- 11.

27- Brian, M.,Tara, A.,Eduardo, S.&James, E.D.(1994).Group Cohesiveness and Quality of Decision Making: An Integration of Tests of the Groupthink Hypothesis, Small Group Research , 25(٢) ,189-204.

28- Callaway, M. R.& Esser, J. K.(1984). Groupthink: Effects of Cohesiveness and Problem-Solving Procedures on Group Decision Making, *Social Behavior and Personality*, 12(2),157-64.

29- Carter, M. (2000).Anti-Bias Work: Taking Up the Challenge, *Child Care Information Exchange*, 132, 88-90.

30- Conway , R.& Ashman, A.(1993) . Using Cognitive Method In The Classroom . *British Library Cataloguing in publication Data*.

- 31- Courtright , J. A. (1978). A Laboratory Investigation of Groupthink., **Communication Monographs**, 45(3), 229-246.
- 32 - Cousins, J. , Goh, S. C.& Clark, S. (2006).Data Use Leads to Data Valuing: Evaluative Inquiry for School Decision Making, **Leadership and Policy in Schools**, 5(2),155-176.
- 33 -Crossley, T.(2006). Letting the Drama into Group Work: Using Conflict Constructively in Performing Arts Group Practice, **Arts and Humanities in Higher Education: An International Journal of Theory, Research and Practice**,5(1),33-50.
- 34 – David, H. M.& Daniel, E. (2009).Jury Dynamics And Decision-Making:A Prescription For Groupthink, **International Journal Of Academic Research** ,1(1),163 – 168 .
- 35 – Felicial,W. , Terry, B., Paula,V.& Margret, C. (2001). Observing collaborative problem – solving processes and outcomes, **Journal of Psychology In the School** ,38(3), pp 1-13.
- 36- Flowers, M. L. (1977) A laboratory test of some implications of Janis's groupthink hypothesis. **Journal of Personality and Social Psychology**, 33, 888-895.
- 37 - Goltz, S. M., Hietapelto, A. B., Reinsch, R. W.& Tyrell, S. K. (2008). Teaching Teamwork and Problem Solving Concurrently, **Journal of Management Education**,32(5),541-562.
- 38 - Goncalo, J. A., Polman, E.& Maslach, C. (2010). Can Confidence Come Too Soon? Collective Efficacy, Conflict and Group Performance over Time, **Organizational Behavior and Human Decision Processes**,V(113),PP 13-24.
- 39- Graham, A. (2004). Life Is like the Seasons: Responding to Change, Loss, and Grief through a Peer-Based Education Program , **Childhood Education**,80(6),317.
- 40 -Harber, J. R. (1981). Assessing the Quality of Decision Making in Special Education, **Journal of Special Education**,15(1),77-90.
- 41 -Ho, Li-An& Schwen, T. M.(2006).Evaluation in the Design of Complex

Systems, **journal of Performance Improvement Quarterly**,19(2), 135-154.

- 42 - Janis, I.L. (1972). **Victims of groupthink: A psychological study of foreign policy decisions and fiascoes.** Boston: Houghton Mifflin Company.
- 43- Janis, I.L. (1982) **Groupthink: Psychological studies of policy decisions and fiascoes.** Boston: Houghton-Mifflin.
- 44-Keiichi,N.,Rihito,Y.,Satoshi,S.,Manabu, N.& Seiichi, K. (2005). A Group Problem Solving System Based On Kepner-Tregoe Program: Experiment-Based Confirmation Of Effectiveness As Coordinator Support Facilities, **Journal of Integrated Design & Process Science**, V 9 Issue 2, pp 41 – 64 .
- 45 – Mark, S. & Scott, C. (2010):"Groupthink Versus High-quality Decision Making in International Relations ", NewYork: Columbia University Press.
- 46- Michael, P. R., Diane, A. R.& Kent, S. P. (2008). **Groupthink in accounting education**, in Anthony H. Catanach Jr and Dorothy Feldmann (ed.) (Advances in Accounting Education, Volume 9), Emerald Group Publishing Limited, pp.189-204.
- 47- Moorhead, G., Neck, C.P. & West, M.S. (1998) .The Tendency Toward Defective Decision Making Within Self-Managing Teams: The Relevance Of Groupthink For The 21st Century,. **Organizational Behavior & Human Decision Processes**, 73(2-3), 327-351.
- 48 - Nicholson, J. E.& Lasley, T. J. (1982).Teacher Education Curricula: A Look at Preparation in Human Relations and Dealing with Behavior Problems. ,paper presented at the **Annual Meeting of American Educational Research Association** .
- 49 - O'Keefe, M. (1989). Freshman Wilderness Orientation Programs: Model Programs across the Country, 16 p in **life beyond walls : Proceedings Of The 1988 National Conference On Outdoor Recreation** (November 10 – 13).

- 50 - Posner, W. & Cheryl (1987). Update on Groupthink , **Small Group Behavior**, 18(1), 118-125.
- 51 - Preuss, G. A. (2003) . High Performance Work Systems and Organizational Outcomes: The Mediating Role of Information Quality, **JOURNAL OF Industrial And Labor Relations Review**, 56(4), p590-605.
- 52- Philip E. Tetlock (1979). Identifying Victims of Groupthink from public statements of Decision Makers, **Journal of personality and social psychology**, 37(8), 1314-1324.
- 53- schumaker, J. (2000). Group Think, **Journal of Strategram**, 12(4).
- في وفاء مصطفى كفاقي (٢٠٠٢) مرجع سابق
- 54- Sharma, R.S. (1999) . **Process Of Education And Mental Development** .India: Book Enclave.
- 55- Wakefield, J. (1996). Educational psychology: learning to Be a problem solver. Boston: Houghton Mifflin Company.
- 56-Zhang, J. (1998). A Distributed Representation Approach to Group Problem Solving, **Journal of the American Society for Information Science**, 49(9), 801-809.

Summary of the study

"Groupthinking skills and their impact on the quality of decision-making among a sample of university students"

By Dr. Mohamed Anwar Ibrahim Frrag

The current research Addresses "Groupthinking skills and their impact on the quality of decision-making among a sample of university students" The researcher has applied the group thinking skills Test The quality of decision-making on a sample of students from Teachers College - King Saud University Where a random sample of 56 students was derived from the sixth level students and scholars of ٢١١ educational evaluation Which the researcher taught this course to them By 26 students for the control group, 30 students of the experimental group.

The results of the study show that there are statistically significant differences between the averages of the experimental group and control group in the collective thinking skills in favor of the experimental group in the dimensional application at 0.05 level for identifying the problem At the level of 0.01 for for giving proposed solutions and the selection the appropriate solution and the evaluation the solutions and the total score for the whole group thinking skills

There are statistically significant differences between the averages of the experimental group and control group in the quality of decision-making in favor of the experimental group in the dimensional application at the 0.01 level of significance for attitudes towards university life and attitudes towards public life and the total degree for scale as a whole.

There are statistically significant differences between the averages of the experimental group between the before and after application in the group thinking skills in the quality of decision-making in favor of the dimensional application at the level of significance 0.01 " For the components of group thinking; they are problem identification and giving proposed solutions and choosing the appropriate solution and the evaluation the solutions and the total degree of the scale of collective thinking skills " At level of significance of 0.01 in the situations of university life and attitudes of public life At 0.05 level in the total degree of the scale as a whole.