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

د. محمد انور ابراهيم فراج*

ملخص البحث

هدف البحث الحالى دراسة " مهارات التفكير الجماعي وتأثيرها على جودة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة "، فقد قام الباحث بتطبيق إختبار مهارات التفكير الجماعى ، جودة اتخاذ القرار على عينة من طلاب كلية المعلمين – جامعة الملك سعود حيث تم اشتقاق عينة عشوائية مكونه من من ٥٦ طالباً من طلاب المستوى السادس والدارسين لمقرر التقويم التربوي (٢١١ – ترب)، والتى يقوم الباحث بتدريس هذا المقرر لهم ، بواقع ٢٦ طالباً للمجموعة الضابطة ، ٣٠ طالباً للمجموعة التجريبية، واسفرت 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 لأعطاء 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 الجماعى وفى 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 فى الدرجة الكلية للمقياس ككل.

---

* أستاذ علم النفس التربوى المساعد – كلية التربية – جامعة الإسكندرية

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

د. محمد انور ابراهيم فراج*

مقدمة

يهتم الفكر التربوي المعاصر بالعمل الجماعى 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 فى قضية ما أو مشكلة ما يضمن التوصل إلى حلول منطقية من خلال النقاش المستمر لكافة الاحتمالات، لأن إعمال أكثر من فكر في موضوع أو قضية أو مشكلة قد يكون أفضل من إعمال فكر واحد، وقد ظهر اليوم فى دراسات علم النفس التربوي الحديث دراسات عن اتخاذ القرار بشكل جماعي، مثل دراسة جولتز وآخرون Goltz & et al (2008) و جانيس(١٩٧٢) Janis وديفيد ودانيال (٢٠٠٩) David &Daniel وميشيل وآخرون(٢٠٠٨) Michael & et al ، فكثير من طلابنا ليست لديه القدرة على اتخاذ قرار بشكل فردى لعدة اسباب، 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، بالتالى يتم التفكير بشكل جماعي للوصول إلى اتخاذ للقرار، حيث يسعى الباحث هنا إلى معرفة أثرمهارات التفكير الجماعي، ليس فقط على القدرة على اتخاذ القرار، بل على جودة اتخاذ القرار.

ويذكر أحمد غنيم (١٩٩٨) 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 بالمودة والمحبة تجاههم .. ويمكنه أن يستفيد من أرائهم .. إذا انتهج مبدأ مشاركته في اتخاذ القرارات التي تتعلق به ، إن الأفراد المحيطين بك ربما ينظرون إلى الموقف الذي تواجهه وتنظر إليه أنت من زاوية واحدة ، ربما ينظر هؤلاء الأفراد إلى هذا الموقف من عدة زوايا لم تكن واضحة لك لتتعرف على آرائهم ولتضيف الى رأيك آراء مختلفة معك، ربما تكون أصوب من رأيك أنت .والمشاركة فى الرأى لم تعد ظاهرة فردية بالنسبة للفرد عندما يتشاور مع أصدقائه ،

---

* أستاذ علم النفس التربوى المساعد – كلية التربية – جامعة الإسكندرية

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

(posner. 1987: pp 118 -125 في)

وتشجع المؤسسات المهنية المربيين 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 الجماعى يكون لديهم القدرة على التأثير على نوعية القرارات، وكذلك في حياتهم المهنية في المستقبل ، بمعنى اننا نصف ديناميكية تؤدي إلى التفكير الجماعي.

(Michael & et al, 2008 : p 189 – 204)

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة الدراسة في محاولة دراسة مهارات التفكيرالجماعي 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 الإبداعى الجماعي الحقيقي.

(Goltz& et al, 2008 :pp541- 562)

يؤكد كورتريت (١٩٧٨) Courtright أن نجاح التفكير الجماعي يتوقف علـى وجـود توافق بين افراد المجموعة التى يفكر أفرادها مع بعضهم البعض .

(courtright, 1978 : p 229) ويذكر زانج (١٩٩٨) Zhang أن التفكير الجمـاعى لحـل 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)**

وعلية يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الـضابطة والتجريبيـة على مقياس مهارات التفكير الجماعي في التطبيق البعدي؟، ولصالح أي مجموعه تعزى هـذه الفروق؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الـضابطة والتجريبيـة على مقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق البعدي؟، ولصالح أى مجموعه تعزى هذه الفروق؟

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

أهمية البحث

لقد ساد الاهتمام بالتفكير الجماعى فى المجالات المختلفة علي اعتبارأنه يؤدي إلـى تماسـك الجماعة، وأن الإدارة الذاتية لمجموعة العمل من أكثر الأشياء التي تضع أطراً للتفكير الجماعي .

(Moorhead&et al,1998,p 327 – 351) وفـي دراسـة كارتير(٢٠٠٠) Carter لتشجيع العمل ضد التحيز تم استخدام إستراتيجيات في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال تنظيم ورش عمل ضد التحيز، ودراسة وفهم تأثير ذلك علـى نمـو الأطفـال وتعليمهم المساعدة من خلال المشاركة، والتعرف على صور التحيز المختلفة، وذلك مـن خـلال عمليات التفكير الجماعي، ومن هنا يتم وضع مباديء توجيهية ضد التحيز .

Carter , 2000: p 88 - 90) (

والمجموعة التى تسعى إلى إنجاز مهامها بنجاح تعمل بكفاءة جماعية مرتفعة وتحـدد أهـدافها بوضوح تكون أكثر فعالية من غيرها من المجموعات ، وهذا يتفق مع ما توصلت إليـه نظريـة

وايت (١٩٩٨) Whyte للفعالية الجماعية من أن أعضاء المجموعة التى تفكر بطريقة جماعية هم أقل عرضه للإنخراط في الصراعات الداخلية في حين أن أحد أشكال الصراع قد يكون مفيدا عند بداية عمل المجموعة.

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

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 الاول 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 ألفتهم للعمل في الفريق ، وكل من التفكير الجماعي لحل المشكلات وجودة اتخاذ القرار من أهم المهارات الحياتية بل ومهارات القرن الحادي والعشرين .

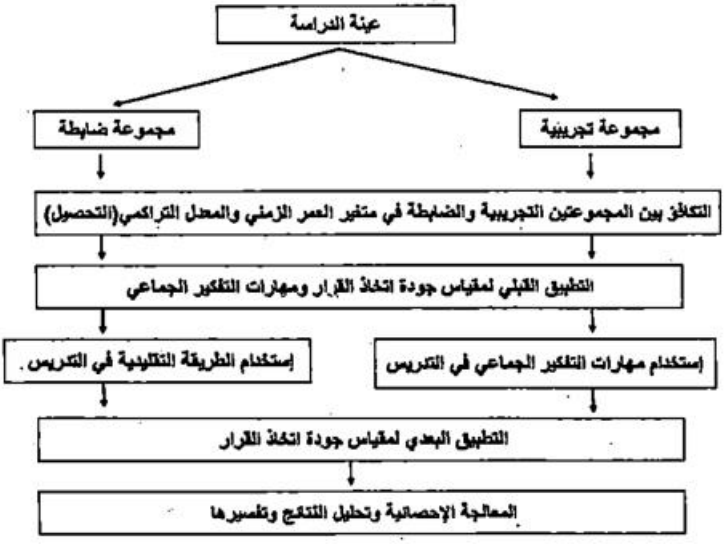
ومما يزيد من أهمية البحث أنه اشتمل على مقياسين جديدين، أحدهما لقياس مهارات التفكير الجماعي، والثاني لقياس جودة اتخاذ القرار، ويمكن للباحثين استخدامهما في الثقافة السعودية والمصرية بل والعربية .

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 التفكيرالجماعي، 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.

الفرق بينهما ثم اختبار الدلالة الإحصائية لهذا الفرق. (جابر عبد الحميد ، أحمد خيري كاظم : ١٩٩٦ ، ص ٢٠٨).



شكل (١) التصميم التجريبي للدراسة

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلي :-

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 وتنبيههم إلى أهمية استخدام مهارات التفكير الجماعي في التدريس .

٥- تطوير طرائق التدريس بحيث تحتوى على إستراتيجيات تعتمد على استخدام مهارات التفكير الجماعي .

٦- تنبية القيادات التربوية إلى أهمية دعم وتشجيع استخدام مهارات التفكير الجماعي؛

لإسهامها فى 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 التى يصلون إليها قد تكون معيبة ،.بحيث إن التفكير الجماعي يكون معتدلاً ومتماسكاً؛ لأن فريق العمل يسير جنبا إلى جنب" .

وعرف جانيس التفكير الجماعي بأنه "طريقة تفكير الأفراد بشكل عميق عندما يكونون فى مجموعة متماسكة، وعندما تعلو 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 الجماعى يمثل " تفاعلاً قوياً وتماسكاً يدور بين أعضاء جماعة صغيرة حرة ، فهو تفاعل فكري انفعالي ، وتفاعل أفكار وآراء واقتراحات وانتقادات وتنظيم واعادة تنظيم ، وتفاعل مشاعر التجاذب والتنافر والتأييد والمعارضة والثقة والهجوم ، وتفاعل عملى، سعياً وراء معلومات من مصادرها ونقلها وتسجيلها وتلخيصها، أى أن هذا التفاعل يشمل تفاعلا عقليا وانفعاليا وعمليا، وإن كان التفاعل الفكري يغلب عليهم. إن التفاعل الانفعالي يسهم بدوره فى فهم ما يدور من تفاعل فكري وسط المجموعة ، ويحدد الأساليب التي يظهر بها التفكير الجماعي ".(سيد عثمان :٢٠٠٢ ، ٤٨)،تعريف وفاء كفافى (٢٠٠٢) تعرف التفكير الجماعي بأنه " القدرة على التفكير مع الآخرين، بحيث يمكن تبادل أفكار ناتجة من ذكاءات مختلفة ، واستخدامها في حل أمثل للمشكلات، والاستفادة منها فيما بعد فى حل مشكلات أخرى . أى أنه طريقة تفكير جماعية لتعليم المهارات للتلاميذ من خلال المشاركة بالتفكير في مواقف اجتماعية . (وفاء كفافي:٢٠٠٢، ١٨٥)، تعريف نرمين عونى (٢٠٠٨) تعرف التفكير الجماعي بأنه " التفكير مع الآخرين داخل الجماعة ، بحيث يشترك كل فرد من أعضاء الجماعة في التفكير الجزئى مع أقرانه، والمشاركة في القيام بمجموعة من الخطوات التى تساعدهم على الوصول إلى أفضل الحلول للمشكلات التى تواجه هذه الجماعة، وذلك من خلال تحديد المشكلة التي تواجه الجماعة ، واقتراح الحلول المناسبة لحل المشكلة ، واختيار الحل

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 كفافى(٢٠٠٢) و نرمين عوني(٢٠٠٨)، **وعليه يعرف الباحث الحالى التفكير الجماعي بأنه** " عملية ممارسة النشاط المعرفي أو التفكير في قضية أو مشكله بشكل جماعي من خلال العمل في مجموعات صغيرة متماسكة، بهدف الوصول إلى حل للقضية أو المشكلة من خلال استعراض كل البدائل الممكنه للوصول إلى جودة القرار لحل القضية أو المشكلة ".ويقاس بالاختبار المستخدم في الدراسة الراهنة.

ومن خلال استعراض الباحث لتعريفات مهارات التفكير الجماعى يتضح أنه ينظر اليها على أنها مهارات حل المشكلات بأسلوب جماعي، وسوف يعرض الباحث فيما يلي بعض الأراء والتصورات التي حددت خطوات حل المشكلات لكي تكون هى مهارات التفكير الجماعي حل المشكلات.*

حيث يشير عبد المنعم الدردير (٢٠٠٤) إلى أن للمشكلة عدة مكونات أساسية هى:

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 وتدور 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 فى حلها ، فتضع صياغات متعددة لمشكلات متعددة، ثم تختار صياغة محددة بوضوح ودقة تدفعنا 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، وأحيانا 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 فى صيغة تسمح بالبحث فيها ، التخطيط المفصل للعمل التجريبي ، تنفيذ العمل التجريبي ، استخلاص البيانات وعرضها فى 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، وهى 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 هى تحديد المشكلة ، جمع البيانات والمعلومات ،البحث عن البدائل، تقييم كل بديل واختيار الافضل ، 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

:٢٠٠٩ ، ص ٢٢٤)

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

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 كنواى و وآشمان (١٩٩٣) Conway and Ashmam إلى خطوات إستراتيجية حل المشكلة من خلال كلمة "فكرة" 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 يلى:-

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 اليها 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 اكثر 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

وهى عملية معرفية تتم بشكل جماعى لإصدار حكم على كل حل مناسب او 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 لتمثل حقائق أخرى بطريقة تستقرىء معتقدا ما ، عن طريق معتقدات سابقة عليه "، وفي عبارة أخرى فالتفكير هو الوظيفة الذهنية التى يصنع بها الفرد المعنى، مستخلصا إياه من الخبرة، ويمكن صياغة تعريف إجرائي للتفكير بأنه (يتضمن بعض الأمور، ويفيد في تحقيق عدد من الاغراض وفيه مهمات متعددة مثل حل المشكلات)، وليس التفكير كله حل مشكلات، وإنما التفكير هو القدرة على التمييز بين المؤتلف والمختلف من المعلومات والبيانات أو المنتمي إلى معيار ما وغير المنتمى 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 القدرة 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 الميكانزم بفاعلية ،والمطلوب هو الدعم بقوة لتنفيذ حل المشكلة بشكل جماعي حتى يستطيع جميع المشاركين فى المجموعة الاستفادة من خبراتهم ومعارفهم بشكل مباشر . : **(Keiichi & Others, 2005 pp 41 – 64)** 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

لتعليم المهارات للطلاب من خلال التفكير بشكل تشاركي في مواقف جماعية، وأوضح انه 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، مثال " مشاركة الأفكار – مدح الآخرين – عرض المساعدة والتشجيع – توجية الانتقادات بلطف للاخر – 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 الضغوط داخل الجماعة تؤثر على مجموعة اتخاذ القرار ، ويشير ألى 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 أوالإفراط في التفاؤل بصحة الحل .
٢- تجاهل الجوانب الأخلاقية والقانونية في حلول المشكلات أو في القرارات .
٣- إغلاق الأفق الجماعي.
٤- الترشيد 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 للتفكيرأو 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 والتحيزات بين أعضاء المجموعة ، وفي الوقت نفسه يؤدي إلى تخفيض جذري في نوعية القرارات غير الجيده، فنظرية التفكير الجماعي تقدم نظرة ثاقبة لفهم العوامل المختلفة ، وكيف تتضافر الظروف والعوامل التي تؤثر على نتائج القرار(خليل العزاوي:٢٠٠٦، ص٧٩- 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 بالنظرإلى 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 أعضاءها محفزين دائما 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 التى تعمل بقيادة تشجع على الإقدام والنمو وتحمل المسئولية 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 المسئولية. (Ahlfinger & Esser, 2001 ; pp 31 – 41)

ومن ثم فإن نتائج بعض الدراسات تؤكد على تجنب الصراع في أداء العمل الجماعي وخصوصا فى 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 ضمنا 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 وفى جميع المناسبات، ولكنها عادة فكريه،وتنمية العادات الفكرية السليمة، والعمل على وزن القيم وتقييم الأمور، كلها تساعد على التفكير السليم، وبالتالى اتخاذ قرارات سليمة. (سميحة توفيق وعبد الرحمن سليمان، ١٩٩٥ : ٧١) ، وذكرت فاطمة حسن (١٩٨٩) أن اتخاذ القرار يمثل نشاطاً معرفيا يحتاج إلى إعادة تنظيم معرفى للمعلومات التي توجد لدى الفرد، وهذا التنظيم المعرفي يتضمن تفكيراً سليماً وتقييماً للأمور بعيداً عن اللاعقلانية. (فاطمه حسن، ١٩٨٩: ١٥)، حيث أشار مجدي عبد الكريم (١٩٩٧) أن التفكير السليم يساعد الأفراد على الاختيار الصحيح للقرار من بين بدائل عديدة، وهذا يتطلب تقييما مبكراً لهذه البدائل، ولهذا فالمنطق السليم والتفكير السليم هما الأساس في عمليه اتخاذ القرار. (مجدي عبد الكريم، ١٩٩٧)

وعرف رمضان عيد (١٩٩٢) مهارةاتخاذ القرار بأنها "استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والإتقان والجهد والوقت بناء على نوع الاستجابة الذي يتطلب مستوى عقلياً وانفعالياً 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 الشوادفى، 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 الاداء 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 التى 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 مبادىء 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 تحسن 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 الى اتخاذ القرار من خلال عملية صنع القرار تشتمل 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 إزاء 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. (فهيم مصطفى : ٢٠٠٢، ٦٩)

- حل المشكلات واتخاذ القرار

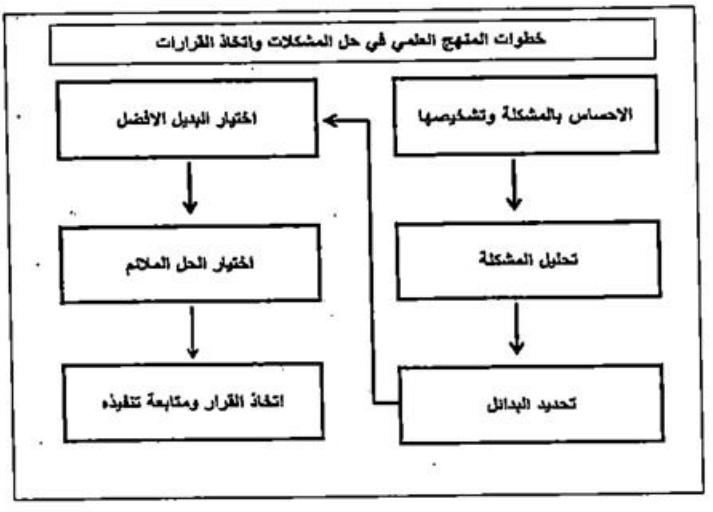
تشير احلام حسن(٢٠٠٧) إلى أن بعض الباحثين يرون أن اتخاذ القرار وحل المشكلات Problem Solving وجهان لعملة واحدة باعتبارهما عمليتين عقليتين معرفيتين، بينما يرى آخرون أن اتخاذ القرار هو حل للمشكلة، وهذه المشاكل يجب أن تعالج على أنها فرص ،والخطوة الأولى في اتخاذ القرار يجب أن تكون في بدايته فرصه لا مشكلة، كما يعتبر اتخاذ القرار أكثر شمولا 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 يذكرمجدي عبدالكريم(١٩٩٧) أن اتخاذ القرار هو نفسه حل المشكلة التي تواجهنا، فحل المشكلة يضع الفرد في موقف يعمل فيه ذهنه للوصول إلى حالة اتـزان معرفـي، وتعمـل الدافعية على استمرار هذا النشاط الذهنى حتى يصل إلى الحل، وبذلك تنتهي المشكلة، بينمـا 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 انه على الرغم من الاهتمام المتزايد بعملية التقويم لتطوير كفاءة التعليم التنظيمية، والذى يدعم بدوره العلاقة بين اتخاذ القرار وحل المشكلات، فإن تحقيق التقويم في مؤسسات التعليم يدعم الاهتمـام بعمليـة اتخاذ القرار . **(Cousins& et al , 2006 : pp 155 – 176)**

وتؤكد دراسة جيرهام (٢٠٠٤) Graham على ان زيادة تطور قـدرات الاطفـال والراشدين ونموهم ذاتيا وانفعاليا واجتماعيا يكون من خلال تصميم برنامج استهدف تنميـة

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 فى 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 فى 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 فى وجود مجموعة من الأشخاص لهم اهتمام معين أو يعانون من مشكلة معينه ، 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 هى :-

- أنها ظاهرة نابعة من ذوات الأفراد، وليس السبب الالتحاق بأى مؤسسة ذات صفة رسمية ، فهو تجمع اختباري 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 فى حل المشكلات وهو الالتفاف حول المشكلات الحقيقية ووجوب تناولها عن طريق المعنيين بها، والبعد عن مناقشه تلك المشكلات نظريا فقط، أو عن طريق التنافس بين الافراد.(سعيد علي : 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 بحوثاً موسعة فى 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، وهى (التفكير بسرعة فى 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(نافذ 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 الأقران ، وأكدت النتائج على ضرورة تطوير مهارات الحل الجماعى للمشكلات . (O'Keefe,1989,p16)

٢– دراسة لاسلي ونيشلسن (١٩٨٢) Nichelson&.Lasley اجريت دراسة استطلاعية على مؤسسات إعداد المعلم في أوهايو، ومدى تطبيق معايير كليات اعداد المعلم عليهم، وقد تناولت المعايير مجالي المناهج وطرق التدريس والعلاقات الإنسانية وادارة 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 , (Nichelson & 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

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 ضمنيا 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 والبعدى لمقياس حل المشكلات لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية، وأن الحل الجماعى للمشكلات أفضل بالنسبة للمجموعة التي عملت بشكل تعاوني، وقد تم الاعتماد في التجربة على الحل المنطقى للمشكلات Logic ، ولقد أثبتت الدراسة أن تفاعل المجموعات يكون ايجابياً، 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 جماعى وليس فردياً كمجموعة التعلم الفردي .

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

٤- <u>دراسة وفاء مصطفى محمد كفافى (٢٠٠٢)</u> حيث تناولت " أثر استخدام التفكير الجمعي على تنمية مهارة حل المشكلات في الرياضيات لدى التلاميذ فى المرحلة الابتدائية " وقامت باستخدام التفكير الجمعي كطريقة تفكير جماعية على تنمية مهارة حل المشكلات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية .

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير استخدام التفكير الجمعي 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 تلميذا من الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي بمحافظة القاهرة، بواقع ٦ تلاميذ لكل صف دراسي، يتراوح ذكاؤهم ما بين ١٣٠ – ١٥٠ من

الصف الأول والثاني والثالث الابتدائى ، وقد استخدمت الدراسة انشطة 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 فى التطبيق القبلي والبعدي لاختبار حل المشكلات لصالح التطبيق البعدى، 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) طالباً من الذين يدرسون مقرر علم النفس التجريبى 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 فى الجلسة التجريبية الثانية والتى 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 البريدى (١٩٩٦)

عنوان الدراسة : الإتقان في التحصيل الدراسي والإبداع في الرهط " دراسة فى تنمية الإبداع فى الجغرافيا ".

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

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 الإبداعى بعد تطبيق البرنامج .

٧- دراسة كلوى وايسير (١٩٨٤) .Callaway& Esser

بدراسة نموذج جانيس Janis للتفكير الجماعى على ١٢٦ طالباً عن طريق التغير فى 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 ضعفا . (Callaway& Esser, 1984: pp 157 – 164)

تعقيب على الدراسات السابقة

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

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

٢- أكدت أغلب الدراسات مثل دراسة لاسلي ونيشلسن (١٩٨٢) Nichelson&.Lasley ودراسة شيرما (١٩٩٩) Sharma ودراسة وفاء مصطفى محمد كفافي (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 أى 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 التجريبى ذا تصميم العينة الواحدة " تطبيق قبلى وبعدى "، مثل دراسة وفاء كفافي(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. والذى من شأنه أن يؤدى 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 مقررالتقويم 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 .

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

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

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 يلى " 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 إجمالى 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 الادوات .

٦- تطبيق مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار على المجموعة التجريبية والضابطة تطبيقا قبليا وبعديا .

عينة البحث

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

أ- عينة التحقق من صلاحية الأدوات

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

عينة التطبيق (العينة الاساسية)

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

ولكى يتم إجراء التجربة بإستخدام منهج المجموعتين(التجريبية والضابطة) قام الباحث 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 الجماعى كمتغير مستقل على المجموعة التجريبية، للتأكد من تأثيراستخدام 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:

أولا : متغير المعدل التراكمي " التحصيل الدراسي"

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

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

المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٥٤	٢,٩٢١	٠,٦٥٩	٠,٩٩١	غير دالة
الضابطة	٢٦		٣,١١٣	٠,٧٦٦		

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

ثانيا: 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" ودلالتها الاحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني

المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	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 .

ثالثا: مهارات التفكير الجماعى " قياس قبلي"

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مهارات التفكير الجماعي باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات بالنسبة لمحاور المقياس، بالاضافة 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 المعيارى	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.

رابعا : 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 المعيارى	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 فى محاور مقياس جودة اتخاذ القرار والدرجة الكلية للمقياس ،مما يدل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي في مقياس جودة اتخاذ القرار.

ثانيا: التحقق من صلاحية أدوات البحث .

١- مقياس مهارات التفكير الجماعي إعداد الباحث

وصف المقياس

يتكون المقياس من مجموعة مواقف حياتية عامة، أى قضايا تشغل الطلاب أوالرأي العام من خلال اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة والاختبارات والمقاييس، فضلا عن اعطاء 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 التربوى – ٢٠١ ترب ، بحيث وصل عدد مواقف المقياس (١٠) مواقف، ويتكون من اربعة 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 أى 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 واحد 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

أولا : الثبات

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

جدول (٧) ثبات محاور مقياس مهارات التفكير الجماعي والمقياس ككل باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

اسم المحور	قيمة معامل الثبات		
	قضايا التحصول	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 اختيارة	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 الاربعة 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 وهى " تحديد المشكلة – إعطاء حلول مقترحة للمشكلة – اختيار الحل المناسب للمشكلة – تقييم الحل الذي تم اختياره " من خلال استخدام معامل الفا – كرنباخ، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج جدول(٨) .

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

الموقف	مكوناته	قيمة الثبات	الموقف	مكوناته	قيمة الثبات
الأول	تحديد المشكلة	0.919	السادس	تحديد المشكلة	0.920
	إعطاء الحلول	0.923		اعطاء الحلول	0.920
	اختيار الحل	0.920		اختيار الحل	0.918
	تقييم الحل	0.919		تقييم الحل	0.918
الثاني	تحديد المشكلة	0.920	السابع	تحديد المشكلة	0.918
	إعطاء الحلول	0.920		اعطاء الحلول	0.921
	اختيار الحل	0.922		اختيار الحل	0.919
	تقييم الحل	0.917		تقييم الحل	0.917
الثالث	تحديد المشكلة	0.920	الثامن	تحديد المشكلة	0.921
	إعطاء الحلول	0.920		اعطاء الحلول	0.921
	اختيار الحل	0.919		اختيار الحل	0.922
	تقييم الحل	0.918		تقييم الحل	0.920
الرابع	تحديد المشكلة	0.921	التاسع	تحديد المشكلة	0.922
	إعطاء الحلول	0.922		اعطاء الحلول	0.922
	اختيار الحل	0.922		اختيار الحل	0.920
	تقييم الحل	0.918		تقييم الحل	0.920
الخامس	تحديد المشكلة	0.920	العاشر	تحديد المشكلة	0.919
	إعطاء الحلول	0.921		اعطاء الحلول	0.921
	اختيار الحل	0.919		اختيار الحل	0.922
	تقييم الحل	0.918		تقييم 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 معـــاملات ارتبـــاط 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			إعطاء حلول مقترحة للمشكلة			اختيار الحل المناسب للمشكلة			تقويم 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	٠,٦٣٠	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	٠,٥٣٨	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 الأولية على عدد "٧" من المحكمين* المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم بجامعتي الإسكندرية والملك سعود بهدف التأكد من مدى وضوح تعليمات المقياس، بالإضافة إلى وضوح المواقف وملاءمتها للمرحلة العمرية للطلاب، وطلب الباحث من المحكمين حذف أوإضافة 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 فرديا لحساب نسب الاتفاق والاختلاف.

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

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

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 لمحاور 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 الدلالة
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 اكثر الاختيارات جودة لاتخاذ القرار بحيث تصنف المواقف إلى (مواقف الحياة الجامعية وهى 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).

الثبات

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

مسلسل	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 – كرنباخ .

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

مواقف الحياة الجامعية		مواقف الحياة العامة	
مسلسل	قيمة معامل الثبات	مسلسل	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.

الاتساق 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

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

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

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

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 والقياس والتقويم بجامعتي الإسكندرية والملك سعود بهدف التأكد من مدى وضوح تعليمات المقياس، بالإضافه 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 الجامعية				مواقف الحياة العامة			
الموقف	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	الموقف	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
١	٦	١	%٠,٨٦	١١	٧	--	%١٠٠
٢	٧	--	%١٠٠	١٢	٧	--	%١٠٠
٣	٧	--	%١٠٠	١٣	٦	١	%٠,٨٦
٤	٦	١	%٠,٨٦	١٤	٧	--	%١٠٠
٥	٧	--	%١٠٠	١٥	٧	--	%١٠٠
٦	٦	١	%٠,٨٦	١٦	٦	١	%٠,٨٦
٧	٦	١	%٠,٨٦	١٧	٧	--	%١٠٠
٨	٧	--	%١٠٠	١٨	٦	١	%٠,٨٦
٩	٧	--	%١٠٠	١٩	٧	--	%١٠٠
١٠	٧	--	%١٠٠	٢٠	٦	١	%٠,٨٦

يتضح من جدول (١٦) تمتع كل المواقف باتفاق المحكمين، حيث ان 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 فرديا لحساب نسب الاتفاق والاختلاف وهم أ.د/ محمود منسي أستاذ علم النفس التربوى ، أ.د/ ناجى قاسم أستاذ علم النفس التربوى ، أ.د/ أحلام حسن استاذ الصحة النفسية،د. هويده حنفي أستاذ الصحة النفسية المساعد ، د. إبراهيم الصاوى أستاذ علم النفس المساعد ، د. حسن عابدين مدرس علم النفس التربوي ، د. نرمين عوني مدرس علم النفس التربوي .

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 للمحـور 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 الجماعى فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية؟

تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطات بين المجموعة الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار "ت"، والجدول (١٨) يبين نتائج هذا الحساب.

جدول (١٨) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الجماعي للتطبيق البعدي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	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 – الاختبار 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 لأعطاء حلول مقترحة واختيار الحل المناسب وتقييم الحلول والدرجة الكلية لمهارات التفكير الجماعي ككل، وهذا يتفق مع دراسة فليشال وتيرى ومارجريت (Felicial , Terry, Paula& Margret (2001 والتى 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 تؤكده دراسة وفاء كفافي (٢٠٠٢)، حيث تشير الدراسة إلى أن مهارة التفكير الجماعى كانت لصالح التطبيق البعدي لعينة المتفوقين، وأن التفكير الجماعي له تأثير إيجابى على مهارة حل المشكلات للمتفوقين، وتشير دراسة شيرما Sharma,R.S(1999) 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 وضوحا وأقناعا 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) Nichelson&.Lasley بضرورة التركيز على التفكير الجماعي في حل المشكلات .

فمن خلال اتباع المجموعة التجريبية التفكير الجماعى 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، وبالتالى 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 او 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، وفى النهاية يتم ممارسة بعض العمليات المعرفية الجماعية من قبل أفراد المجموعة لتوضيح سبب الاتفاق أو الإجماع أو التصويت على هذا الحل او ذاك وصولا إلى المرحلة النهائية من مهمة التفكير الجماعي وهي تقييم الحل الذى تم اختياره عن إجماع واقتناع المجموعة من خلال معرفة نقاط قوته وضعفه، ولتوسيع المجال الإدراكى 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 الاربع السابقة ومن ثم استطاعت افراد المجموعة التجريبية توظيف مهارات التفكير الجماعي مجتمعة وهى " مهارة تحديد المشكلة – مهارة إعطاء حلول مقترحة – مهارة اختيار الحل المناسب – مهارة تقييم الحل الذى 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 لصالح المجموعة التجريبية .

مناقشة الفرض الثاني

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق البعدى 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" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في جودة اتخاذ القرار للتطبيق البعدي

المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	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	١,٥٢٢	٨,٣٦٩	٠,٠١
	ضابطة	٢٦		٤,٦٩٢	٠,٦٧٩		
المقياس ككل	تجريبية	٣٠	٥٤	١٥,٢٣٣	١,٥٢٤	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 وايسير (١٩٨٤) .Callaway& Esser، حيث إن مجموعات التفكير الجماعي، واللتي كانت متوسطة التماسك كانت قراراتها أكثر جودة ،وتشير دراسة اوكيفى مارتى (١٩٨٩) O'Keefe, M أكدت على أن الاهتمام بتطوير مهارات الحل الجماعى 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 اعضاء الجماعة للمساهمة في اتخاذ القرارات واشراك الآخرين من خلال التفكير الجماعي يؤدي ألى اتخاذ قرار حكيم ودقيق وذى جودة عالية، بسبب أن الآخرين يمتلكون معلومات أكثر من الفرد، وذلك لاتخاذ قرار جيد ؛ لأن أفراد المجموعة لهم صفات الالتزام بإنجاز المهام والأعمال والتكليفات اللازمة

لاتخاذ القرارات؛ لتعيين قرارات جيده 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، والناتج هو قرار ذو جودة جيدة، أي النتيجة هى جودة اتخاذ القرار بسبب التوافق في آراء أفراد مجموعة العمل نتيجة تقييمهم لمميزات ومساوىء هذا القرار الذى تم اتخاذه على المدى البعيد والقريب، فعلى سبيل المثال ومن خلال مناقشة البحث لاستجابات أفراد العينة التجريبية على مواقف مقياس جودة اتخاذ القرار وتحديدا فى الموقف رقم (١) من المقياس وهى: " عندما يكون ضمن زملاء صفي زميل ذو طباع صعبة فإنني " .... أجمع طلاب المجموعة التجريبية على الاختيار " أتعامل معه في أضيق الحدود، " أى إلقاء السلام مثلا، 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 الذى 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 ؟

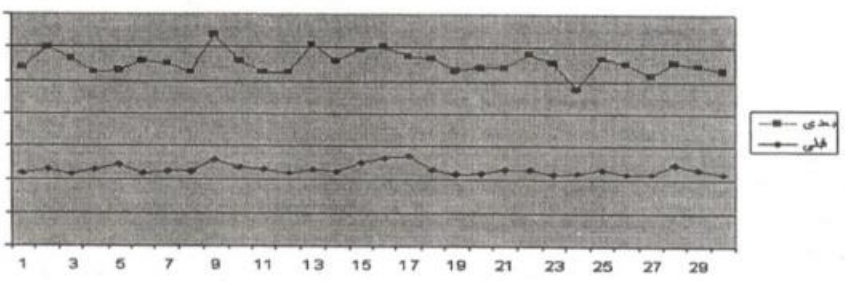
تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطات بين درجات التجريبية على مقياس مهارات التفكير الجماعي ومقياس جودة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي باستخدام اختبار "ت" والجدول (٢٠) يبين نتائج هذا الحساب

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

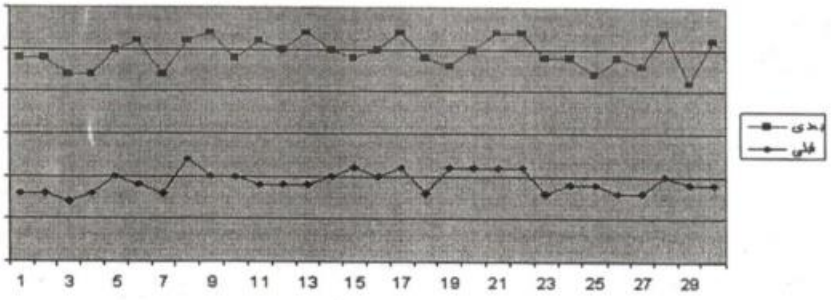
	المواقف	المجموعات	العدد	درجة الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات التفكير الجماعى	تحديد المشكلة	قبلى	٣٠	٥٨	١١,٣٣٣	١,٩٨٨	٦,٤٠٥	٠,٠١
		بعدى	٣٠		١٥,٥٣٣	٢,٩٩١		
	إعطاء حلول مقترحة	قبلى	٣٠	٥٨	١٢,٦٦٦	١,٤٩٣	٧,٩٤٠	٠,٠١
		بعدى	٣٠		١٨,١٠٠	٣,٤٣٧		
	اختيار الحل المناسب	قبلى	٣٠	٥٨	١١,٣٠٠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

يتضح من جدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي في مهارات التفكير الجماعى وفى 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 فى الدرجة الكلية للمقياس ككل، ويرجع الباحث هذا إلى أنه ومن خلال التفكير الجماعي داخل المجموعات الصغيرة والمتماسكة يستطيع افرادها فهم المشكلة وتحديد ابعادها 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 الجماعى تؤثر بالايجاب على نوعية وجودة القرارات بسبب قيادة المجموعات الصغيرة ونتيجة التزام كل مجموعة بمهامها، وعليه فإن حجم المجموعات الصغيرة وتماسكها يؤثر بالايجاب على جودة اتخاذ القرار، فضلا عن التفكير الجماعي بشكل عام وهذا بدورة يؤدى إلى اتخاذ قرار مناسب وملائم 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 النواحى الدراسية او الحياتية".



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



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

توصيات وتضمينات 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 التربوى

استكمالا للجهد البحثى الحالي توصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من البحوث والدراسات المقترحة التالية :-

١- أثر مهارات التفكير الجماعي على تنمية القدرة على الابداع 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 الشوادفي 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 فى اتخاذ القرار. المنصورة : المكتبة العصرية.

٤- احلام حسن (٢٠٠٧) :" الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب التعليم الثانوى العام والفني المنبسطين والعصابيين "، مجلة دراسات الطفولة المتأخرة ، مجلد (١٠) ، العدد (٣٦٩يوليو / سبتمبر).

٥- جمال خير الله (٢٠٠٩) : الإبداع الإدارى . عمان : دار اسامة للنشر والتوزيع .

٦- جابر عبد الحميد & أحمد خيري 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)، ٥٩-٩٩.

١٢-سيد احمد عثمان (٢٠٠٢) : علم النفس الاجتماعي التربوي . القاهرة : الانجلو المصرية.

١٣- شهرزاد محمد شهاب موسي (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- فهيم مصطفى (٢٠٠٢) . مهارات التفكير في مراحل التعليم العام . القاهرة : دار الفكر العربي .

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

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

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

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

٢١- وفاء مصطفى كفافى (٢٠٠٢) : أثر استخدام التفكير الجمعى على تنمية مهارة حل المشكلات فى الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية . مجلة العلوم التربوية ، دراسة مقدمة إلى اللقاء الفكري الثالث لمشروع ترابط الجامعات – عدد خاص ، ص 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 الهادى ، 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 Faciclities, **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 - Nichelson, 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 Reaearch 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 Groupethink 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 وفاءمصطفى كفافي(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 of٢١١ 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.