

فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التعليم الخاص بمدينة عمان

د. أحمد محمد الزعبي

أ.ألما شامخ الكيلاني

مركز تشخيص الإعاقات، وزارة الصحة الأردنية  
أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة البلقاء التطبيقية  
المستخلص: هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في التعليم الخاص بمدينة عمان، واشتملت العينة على (١٠٠) طالب وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية (٢٥ طالبا، ٢٥ طالبة)، وضابطة (١٧ طالبا، ٣٣ طالبة). وتم تطبيق برنامج حل المشكلات المستقبلية على المجموعة التجريبية، كما طُبِّق مقياس اتخاذ القرار على المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار قبلي وبعدي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مهارات اتخاذ القرار، ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم توجد فروق دالة إحصائية تعزى للجنس في الأداء البعدي لمهارات اتخاذ القرار باستثناء مهارة الأهداف فكانت الفروق لصالح الإناث، ولم توجد فروق دالة إحصائية تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس في مهارات اتخاذ القرار باستثناء مهارة الأولويات، وأخيرا أوصت الدراسة بضرورة دمج برنامج حل المشكلات المستقبلية في الأنشطة التي تهدف إلى تطوير مهارات اتخاذ القرار.  
الكلمات المفتاحية: اتخاذ القرار، حل المشكلات المستقبلية، طلبة الصف العاشر، التعليم الخاص.

**The effectiveness of the future problem-solving program in developing of decision-making skills among the basic 10<sup>th</sup> grade students in the Directorate of Special Education in Amman**

**Dr. Ahmad Mohammad Alzoubi**

*Associative Professor in Education Psychology,  
Al-Balqa Applied University Jordan.*

**Alma Shamikh Al Kilani**

*Disability Diagnosis Center- Jordanian Ministry of  
Health Jordan.*

**Abstract:** This study aimed at investigating the effectiveness of the future problem-solving program in developing decision making among 10<sup>th</sup> grade students of Special Education in Amman. Study sample consisted of (100) students were divided into two groups: experimental groups (25 male, 25 female), and control group (17 male, 33 female). The future problem-solving program was applied on the experimental group, the decision-making scale also applied on the two groups as a pretest and posttest. Results showed that there were significant differences in the posttest of decision-making skills in favor of experimental group. Whereas study showed that there were no significant differences on the decision-making skills due to gender, except for targets skill in favor of females, also there were no significant differences due to the interaction between the group and gender in the posttest of the decision-making skills except for priorities skill, finally, the study recommended that integration of future problems to activities aimed at raising the decision-making skills.

**Keywords:** Decision Making, Future Problem-Solving Program, Special Education, 10<sup>th</sup> Grade Students.

## مقدمة

يواجه الفرد الكثير من المشكلات خلال حياته اليومية ؛ فبعضها يرتبط بالزمن الماضي، وبعضها يرتبط بالزمن الحاضر، وبعضها الآخر يرتبط بالمستقبل، وتتعدد هذه المشكلات بتنوع المجالات المختلفة؛ كالمشكلات الناجمة عن الانفجار السكاني، وانحلال القيم أو ضياعها، والانفجار المعرفي وثورة المعلوماتية، والإسراف الزائد في الاستهلاك، وأخرى قد تتعلق بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ؛ لذا ينبغي أن يسعى الفرد إلى تجاوز هذه التحديات أو المشكلات من خلال إيجاد الطرق الملائمة لحلها أو التكيف معها، مما يضمن له حياة مستقرة. وتتطلب عمليتنا اتخاذ القرار وحل المشكلات بشكل عام وجود مشكلة، وجمع أكبر قدر من المعلومات المتعلقة بالخيارات ذات الصلة بهذه المشكلة، ثم انتقاء الاستراتيجية المناسبة لاتخاذ القرار وتنفيذها وصولاً إلى الهدف المطلوب وذلك لأنها عملية تفحص وتمييز واختيار البدائل المستندة إلى القيم والتفضيلات التي يعتقد بها متخذ القرار (Harris,1998).

ويعرّف اتخاذ القرار بأنه عملية معرفية داخلية تضم مجموعه من الأنشطة العقلية كالانتباه والإدراك والمبادرة، وصولاً إلى تحقيق الهدف المطلوب وهو اختيار البديل المناسب بعد الاطلاع على البدائل المتاحة (الطائي، ٢٠٠١). وتعد مهارة اتخاذ القرار هدفاً مرغوباً من أهداف النظام والتربوي، وغيره من الأنظمة ؛ لأن من أهداف التربية إعداد أفراد قادرين على اختيار البدائل المناسبة، حيث يرى سويني (Sweeny, 1998) بأنه لا توجد وظيفة إنسانية تتطلب قدراً كبيراً من الطاقة العقلية والوجدانية مثلما يتطلب اتخاذ القرار لاسيما عندما يكون للقرار المطلوب اتخاذه تأثير طويل الأمد في مستقبل الفرد، فكل واحد منا لا بد وأن يتذكر قراراً مصيرياً اتخذته في حياته. وأشارت قطامي (٢٠٠١) إلى أن عملية التعليم والتدريب على مهارات التفكير عموماً واتخاذ القرار خصوصاً ممكنه لدى الأفراد، وبإمكانهم ممارستها بطريقة تقليدية وواعية، ويتم ذلك من خلال السير في خطوات محددة وضمن استراتيجيات محددة.

وبيّن ديونو (De Bono,1994) أن التدريب على مهارات التفكير يمكن أن تتم من خلال استخدام دروس خاصة، ومنفصلة تماماً عن منهج الدراسي تسمى بدروس تعليم التفكير، أو يتم دمج تعليم التفكير خلال أنشطة المنهج الدراسي.

كما أشار الربماوي (٢٠٠٤) إلى أن مهارات اتخاذ القرار جزء من استراتيجيات التفكير تحتاج لاستخدام العديد من مهاراته كالتحليل، والتقويم، والاستقراء، والاستنباط مع وجوب وعي الفرد لعملياته العقلية أثناء عملية اتخاذ القرار.

وتوجد أهمية كبيرة لتوظيف أسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار في المواقف التعليمية والتدريب عليهما؛ لأن هذا التدريب يساعد على توظيف الطرق العلمية في التفكير، وممارسته بجرية دون الخضوع للمؤثرات الخارجية والمحيطية، بالإضافة إلى فائدته في اتخاذ قرارات متعلقة بالحياة العملية، والتحفيز على الابتكار والتجديد، وإثارة الدافعية للتعلم، والتوصل إلى الحل المناسب، وتنمية الثقة بالنفس، والتشجيع على الاستقلالية، والتعلم الذاتي (طافش، ٢٠٠٤).

ويشير جروان (٢٠١٢) إلى أن التربية التقليدية سواء في البيت أو المدرسة لا تعمل على تنمية اتخاذ القرار عند الطلبة، وخصوصاً أن المعلم في الواقع يهمل هذا الجانب الحساس؛ إما بسبب زخم المنهاج الدراسي، أو لاعتقاده الخاطئ بعدم ملاءمة مهارة اتخاذ القرار لتكون درساً للتفكير، أو لعدم امتلاكه هذه المهارات أصلاً، أو لعدم قدرته على تدريسها، ويلاحظ أن الفرد في الوطن العربي يبقى منذ الطفولة وحتى مراحل متأخرة من حياته متذبذباً في اتخاذ قراراته، ولا بد من تدريب الأفراد على مهارات اتخاذ القرار، وممارستها خلال سنوات دراستهم المختلفة، لما لها من فائدة عظيمة في مسار حياتهم المستقبلية.

ويرى تورانس (Torrance, 2003) أن الاهتمام بموضوع حل المشكلات لم يتوقف بين الباحثين، نظراً لارتباطه بعملية التعلم والتعليم في المجالات الدراسية المختلفة، بل تطورت أساليب حل المشكلات بدءاً من أسلوب المحاولة والخطأ مروراً بأساليب الاكتشاف، واتباع القوانين العلمية، ومعالجة المعلومات، واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة، وانتهاءً بأسلوب العصف الذهني وحل المشكلات المستقبلية.

ويعدّ برنامج حل المشكلات المستقبلية من أكثر الخبرات التربوية المهمة التي من شأنها أن تساعد الطلبة على التفكير في المستقبل بصورة إيجابية، وتمثل موضوعاتها صوراً خيالية مستقبلية ممكنة الحدوث، إذ يتم إعداد مشهد مستقبلي للمشكلة يساعد ويشجع الطلبة على إعمال الخيال الواسع، والتعامل مع التحديات المختلفة في مجالات عديدة لفترة محددة (Frasier, 2007).

ويعرف برنامج حل المشكلات المستقبلية **ProgramFuture Problem Solving (FPSP)** بأنه برنامج تنافسي دولي لحل المشكلات يتناول الأهداف الآتية: تطوير واستخدام مهارات التفكير الإبداعي، والناقد، والتحليلي، واستراتيجيات حل المشكلات، ومعرفة المسائل المعقدة التي قد تشكل المستقبل، وتطوير الاهتمام النشط بالمستقبل، بالإضافة إلى تطوير واستخدام مهارات الاتصال الكتابية والشفوية، ومهارات البحث، والعمل الجماعي (Treffinger, Selby, Isaksen & Crumel, 2012).

ويظهر أن هناك حاجة ماسة لتدريب الطلبة على مهارات حل المشكلات المستقبلية؛ لأن ذلك يساعدهم على تطوير وتحسين مهارات مختلفة في التفكير، وتعتمد استراتيجية حل المشكلات المستقبلية على تدريب المهارات

ألما الكيلائي، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

المعرفية، ولعب الدور في المواقف المختلفة، والقيام بالزيارات الميدانية وإجراء المقابلات الشخصية، وجمع المعلومات حول الحقائق الحالية وطبيعة التحديات المستقبلية المتوقعة (Hutton, 2005).

ويؤكد تورانس وبورش (Torrance & Bursh, 1986) على أهمية تدريب طلبة المدارس والجامعات على نموذج حل المشكلات المستقبلية في المدارس بشكل نظري وعملي، من خلال التنبؤ بالمشكلات التي يمكن أن تحدث، بالاستناد إلى ماضيها وحاضرها، ثم السعي لوضع حلول مناسبة لها لتفادي حدوثها، ويتطلب ذلك كتابة مشهد مستقبلي يتم وفق خطوات محددة لحل المشكلات المستقبلية؛ لكي ينمي النموذج لدى الطلبة مهارات التفكير العليا بشكل منظم.

ويلعب التعليم الخاص دورا إيجابيا في تعزيز المنافسة والتحسين عملية التعليم، بالإضافة إلى عمله على تنويع المتطلبات الأساسية للتنمية الاقتصادية، فيحين توجد العديد من التحديات والصعوبات التي يتواجهها لتعلما لخاص، منها ما يتعلق بالمعلمين والإدارة والطلبة أنفسهم، بالإضافة إلى البرامج التعليمية والبيئة المدرسية (Lawrence, 2005).

ومن المشكلات التي تواجه طلبة الصف العاشر في المدارس الخاصة مشكلة عدم الانضباط المدرسي والملل، حيث إن من أكثر الأسباب لحدوث هذه المشكلة نيل إعجاب الزملاء، انسجاما مع خصائص مرحلة المراهقة التي يسعى الطالب خلالها إلى تحقيق الهوية الذاتية (البرغوثي).

ويتطلب التعامل مع مشكلات التعليم الخاص وضع خطط وأهداف واستراتيجيات فعالة في المدارس الخاصة، بحيث يتم تقييم فعالية المدارس الخاصة ليس بالاستناد إلى مستوى الخدمات التي تقدمها أو ارتفاع أقساطها، بل إلى جودة التعليم الذي تقدمه، والقدرة على تخريج طلبة مفكرين ومبدعين، وقادرين على التحليل (الطويل والمناصير، ٢٠١١).

وتظهر لدى الكثير من طلبة الصف العاشر في مدارس التعليم الخاص مشكلة اتخاذ قرارات متعلقة بحياته المستقبلية، ومن هذه القرارات القرار المهني المتعلق بالفرع الأكاديمي الذي سيلتحق بها لطلبة في الصفوف اللاحقة، حيث أشارت المجالي وعبدالجبار (٢٠١٧) إلى أن طلبة المرحلة الأساسية يسعون إلى القرارات الجاهزة، ويفشلون في توظيف استراتيجية تحديد المشكلة، ثم إيجاد الحلول المناسبة لها، وأظهرت دراسة النجار (٢٠٠٤) أن طلبة الصف العاشر يعانون من عدم القدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بنوع مهنة المستقبل أو الفرع الأكاديمي الذي يناسب ميولهم وقدراتهم.

ويتضح مما سبق أن برنامج حل المشكلات المستقبلية هو برنامج مفيد للطلبة في مجالات مختلفة إذا تم تدريبهم عليه بشكل فعال، ويمكن أن يساعدهم على تنمية المظاهر الإيجابية في تفكيرهم وشخصياتهم، فالطلبة عموما بحاجة

إلى التدريب على التفكير انطلاقاً من أن تنمية مهارات التفكير بشكل عام ومهارات اتخاذ القرار بشكل خاص هي عملية منظمة تسير وفق خطط وبرامج واستراتيجيات محددة وليست عملية عشوائية أو يمكن أن تنمي دون تدريب.

### مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة هذه الدراسة بشكل رئيس من خلال اطلاع الباحثين وملاحظتهما لمشكلات تتعلق بقدرة الطلبة على تحديد ما يناسبهم، وعدم امتلاكهم لمهارات اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم وفقاً لشكاوي معلمهم وأولياء أمورهم، ونظراً لأهمية المرحلة العمرية (طلبة الصف العاشر) وهي مرحلة انتقالية مهمة في حياة الطالب بالانتقال من عالم الطفولة إلى عالم الشباب، ومرحلة اتخاذ القرارات المصيرية عند هذه الفئة العمرية الحرجة، وهي (مرحلة المراهقة) وما يتخللها من تغيرات بيولوجية ووجدانية واجتماعية، وتبرز أهمية هذه المرحلة من مراحل التعليم في تحديد المستقبل العلمي والاتجاه الذي سيسلكه الطالب، وكذلك هي المرحلة الأهم التي يحتاج فيها الطالب إلى التوجيه والإرشاد في الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية، في ظل التوتر والتخبط وحالة عدم الاتزان التي يكون عليها الطالب في المراحل الأساسية العليا، بالإضافة إلى قلة الدراسات التي تطرقت إلى مدى فاعلية برامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة المدارس عامة، وطلبة الصف العاشر، ومن المبررات التي دعت لإجراء هذه الدراسة، التوجه العالمي نحو الاعتماد على الشباب في تولي مناصب قيادية في مختلف المجالات، وأهمية تدريبهم على كيفية اتخاذ القرارات حسب قدراتهم وإمكاناتهم بطريقة إيجابية. بالإضافة إلى حاجة طلبة الصف العاشر إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار في المجالات المتعددة وخصوصاً مجال اختيار الفرع الأكاديمي، بالإضافة إلى القرارات الأخرى المتعلقة بالمشكلات المستقبلية لديهم. واستناداً لذلك تسعى هذه الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات المتجهة الآتية:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للبرنامج التدريبي القائم على حل المشكلات المستقبلية.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للجنس.

(٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للتفاعل بين برنامج حل المشكلات المستقبلية والجنس.

### هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التعليم الخاص بمدينة عمان.

## أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة النظرية من أنها تثري الأدب النظري الخاص بموضوعي حل المشكلات المستقبلية واتخاذ القرار، بالإضافة إلى أنها تعد إحدى الدراسات التي يمكن أن يستند إليها الباحثون المهتمون بهذين الموضوعين. وتنطلق أهمية الدراسة العملية من أنها تقدم برنامج حل المشكلات المستقبلية الذي يمكن أن يستفيد منه المرشدون التربويون والمعلمون الذين يتعاملون مع طلبة الصف العاشر في توجيه تفكيرهم نحو المستقبل، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم على اتخاذ القرار، كما يلعب البرنامج دورا كبيرا في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وبذلك يمكنهم نقل أثر هذا التفكير على اتخاذ القرارات المستقبلية بشكل مستقل ومناسب، مما يتيح لهم النجاح في المستقبل بشكل أفضل، ومن الأمور المهمة لهذه الدراسة أنها طبقت على طلبة الصف العاشر حيث إن هذا البرنامج يمكن أن يساعدهم على اتخاذ القرارات التي تحدد مستقبلهم مثل اختيار الفرع الدراسي الذي يحدد مجاهم المهني المستقبلي، بالإضافة إلى توجيه قدرتهم على رسم الطموحات المستقبلية واختيار التخصص الجامعي فيما بعد؛ وذلك لأن إتاحة تدريبهم وفقاً للأساليب والاستراتيجيات الحديثة قد يسهم في تنمية مهاراتهم المتعلقة باتخاذ القرار.

## التعريفات الإجرائية

**مهارات اتخاذ القرار (Decision Making Skills):** هي تعامل الفرد موقف أو مشكلة تواجهه وتتطلب منه اختيار بديل معين من بين عدة بدائل متاحة بكفاءة وبراعة، من خلال التفكير في القرار ضمن سبعة مهارات وهي (المختارة، ٢٠٠٧: ٧، ٣٨):

**أولاً: مهارة جمع المعلومات أو تحديد المشكلة (Defining the Problem)** وتتمثل بتحديد مصادر المعلومات التي يستند لها قبل وضع القرار مع مراعاة الظروف المحيطة قبل اتخاذ قرار معين.

**ثانياً: مهارة الاستراتيجيات أو وضع الحلول (Alternatives Generating)** وتمثل مسار القرار وطريقته من خلال الالتزام بالضوابط الاجتماعية والقانونية والأخلاقية للقرار.

**ثالثاً: مهارة النتائج المنطقية (Logical Results)** وتمثل التفكير بالنتائج المترتبة على القرار قبل اتخاذه سواء أكانت إيجابية أو سلبية.

**رابعاً: مهارة الأهداف (Goals Setting)** وتتمثل بتحديد الأهداف المرتبطة بالقرارات التي سيتم اتخاذه، بحيث تكون قراراته هادفة.

**خامساً: مهارة التخطيط (Planning)** وترتبط بالأهداف لكنها تكون أكثر شمولاً، لأنها تتضمن وضع خطة لتحقيق تلك الأهداف، وهذه المهارة تساعد الفرد على تنظيم قراراته بحيث تكون منظمة وغير عشوائية.

**سادسا: مهارة الأولويات المهمة، أو ترتيب البدائل (Order of Alternatives)** وتمثل تحديد الفوائد وترتيبها من الأهم إلى الأقل أهمية عند القيام بعملية اتخاذ القرار.

**سابعا: مهارة اختيار البدائل (Alternatives Selection)** وتمثل اختيار البدائل المناسبة للمشكلة التي يواجهها بعد معالجتها بشكل جيد بالاستناد إلى الخطوات أو المهارات السابقة مع الأخذ بالاعتبار الجانب العملي للقرار.

وتعرف مهارات اتخاذ القرار إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة على مقياس اتخاذ القرار الذي يشتمل على المهارات السبعة السابقة، والذي طوره المخاترة (٢٠٠٧).

**برنامج حل المشكلات المستقبلية (Future Problems Solving Program):** مجموعة المشكلات المطروحة ضمن البرنامج والتي يتوقع حدوثها خلال الخمسين سنة القادمة على مستوى العالم مثل: الانفجار السكاني، التلوث البيئي، التعصب، الإرهاب، العزلة الاجتماعية، الأخلاق والتكنولوجيا وغيرها من المشكلات. ويتم تدريب الطلبة على استخدام ست خطوات (هي: تحديد التحديات المستقبلية، واختيار أبرز التحديات أو اختيار المشكلة ذات الأهمية، وتوليد الأفكار، وتوليد المعايير، وتطوير خطة عمل) أثناء حل الأنشطة التدريبية التي تتبع كل موقف، حيث تهدف هذه الأنشطة إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار (Torrance, 2003, 8).

وينطوي البرنامج على ست خطوات أساسية يتوجب على الفرد القيام بها عند حل المشكلة المستقبلية، والخطوات هي (FPSA, 2015, 32; Torrance, 2003, 9):

**أولا: تحديد التحديات (Identify Challenges)** وتشير إلى فهم المشكلات المستقبلية قبل البدء بحلها من خلال استقراء الموضوع، وقراءة المشهد المستقبلي، ثم تحديد التحديات. وتمتاز هذه الخطوة باستخدام مهارات التفكير التباعدي والبحث العلمي.

**ثانيا: اختيار أبرز التحديات (Select an Underlying Problem)** وتشير إلى اختيار المشكلة ذات الأهمية، وتمتاز بالتركيز المحدد على المشكلة الرئيسية، وإعادة قراءة الدليل بتركيز أكثر (من المشهد المستقبلي)، والتركيز على التحدي الأكثر وضوحاً الذي تم اختياره في الخطوة الأولى والحل المناسب له.

**ثالثا: توليد الأفكار (Produce Solution Ideas)** وتشير إلى إنتاج الحلول والمقترحات والتصورات والآراء: وتمتاز باستخدام مهارة العصف الذهني؛ إذ يتم توليد الحلول للمشكلة الرئيسية التي تم تحديدها من خلال المشهد المستقبلي، ويجب أن يكون الحل بالأصالة.

**رابعا- توليد المعايير (Generate and Select Criteria to Evaluate Solution Ideas):** أي إنتاج عدد من المعايير لتقويم الأفكار والحلول، وتمتاز باستخدام مهارات التفكير الإبداعي والأصالة، إذ يتم تحديد

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

(٥) أسئلة لتقييم أفضل (١٠) حلول، من خلال التقييم بعناية للحلول المقترحة، التي تقود في النهاية إلى اختيار الحل الأنسب للمشكلة الأساسية التي تم تحديدها في الخطوة الأولى. وتتضمن المعايير التكلفة، وفعالية الحل، ومقارنة الحلول من حيث: أفضليتها، وسهولتها، وقابليتها للتطبيق العملي.

**خامسا: تطبيق المعايير (Apply Criteria to Solution Ideas)** وتشير إلى تطبيق المعايير على مقترحات الحل المختارة، وتمتاز بمهارة اتخاذ القرار، وتتم من خلال تحويل المعلومات النوعية إلى بيانات كمية بهدف المساعدة في اختيار خمسة حلول واعدة من الحلول العشرة المقترحة، التي تم تحديدها سابقا، ومن ثم تطبيق المعايير باستخدام مصفوفة التقييم، أما تعليمات تطبيق المعايير، فهي: التمعن في الحلول العشرة المقترحة، ثم اختيار خمسة حلول أكثر أهمية، ثم تطبيق المعايير التي تم تحديدها مسبقا، لترتيب الأفكار حسب الأهمية، وأخيرا الوصول إلى الحل الأنسب.

**سادسا- تطوير خطة عمل (Develop an Action Plan):** وتهدف إلى تطوير خطة عمل للحل المقترح الذي تم التوصل إليه في الخطوة السابقة، ومعرفة مدى اتفاق الآخرين على نجاح الحل؛ وذلك بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف.

#### حدود الدراسة

- ١- الحدود المكانية: اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصف العاشر في مدرسة الفكر التربوي من مديرية التعليم الخاص بمدينة عمان.
- ٢- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.
- ٣- الحدود الموضوعية: برنامج حل المشكلات المستقبلية، ومهارات اتخاذ القرار الآتية: جمع المعلومات، والاستراتيجيات، والنتائج المنطقية، والأهداف، والتخطيط، والأولويات، واختيار البدائل.

#### الإطار النظري

يواجه الأفراد عبر حياتهم اليومية العديد من التحديات التي تتطلب منهم اتخاذ قرارات مختلفة حيالها، فبعضها يتطلب قرارات بسيطة، في حين يتطلب بعضها الآخر قرارات صعبة قد تؤثر على مسار حياتهم المستقبلية. وتعد عملية اتخاذ القرار واحدة من العمليات العقلية أو المعرفية التي تبدأ بالعمل لدى الفرد منذ ولادته، ثم تتطور مع العمر حسب رأي العالم بياجيه (Piaget) الذي يستند تفسيره لهذه العملية على العلاقات بين الأنظمة المعرفية لدى الفرد وتداخلها أثناء اتخاذ قرار معين، ومن هذه الأنظمة عمليات الذاكرة، والتمثيل المعرفي، والبحث التي تقود إلى إيجاد عمليات عقلية نوعية وشاملة تسهم في اتخاذ القرار السليم لدى الفرد، الأمر الذي يقود في النهاية إلى حل المشكلة التي يواجهها هذا الفرد (Wang & Ruhe, 2007).



يشير مفهوم اتخاذ القرار إلى اختيار البديل الأفضل ما بين البدائل المطروحة (Sobkova, 2012). وقد عرف هير (Huber, 2003) اتخاذ القرار بأنه العملية التي بموجبها يتم تحديد المشكلة والبحث عن أنسب الحلول لها عن طريق المفاضلة بين عدد من البدائل. في حين عرفه موجان (Moogan, 2003) بأنه العملية العقلية المركبة التي تهدف إلى الاختيار الواعي بين البدائل المتاحة في موقف ما بعد دراسة النتائج على كل بديل واختيار آثارها على الأهداف المراد تحقيقها. وتنظر الدراسة الحالية إلى اتخاذ القرار بأنه يمثل قدرة الطالب على اتخاذ موقف إيجابي من بين البدائل المفتوحة بشأن الأمور الخاصة بحياته، وحياة الآخرين بطريقة موضوعية.

وتبرز أهمية اتخاذ القرارات في حياة الفرد من خلال تأثيرها عليه أو على أسرته، أو على علاقته بالآخرين، وهي قرارات كثيرة بسبب تعدد العلاقات والمواقف التي تتطلب التعامل معها يوميا (جروان، ٢٠١٢). وتنوع القرارات من حيث أهميتها في حياة الفرد؛ فقد تكون من النوع الروتيني الذي يتطلب جهدا قليلا؛ كتناول الطعام مثلا، وقد تكون أكثر أهمية؛ كاختيار مجال التخصص الدراسي، وهذا النوع من القرارات يتطلب جهدا كبيرا من الفرد ليصل إلى القرار السليم (Gregory & Clemen, 1994).

وتتطلب عملية اتخاذ القرار مجموعة من المعطيات، منها: وجود مشكلة تحتاج إلى اتخاذ قرار، وتوافر مجموعة من الإجراءات المنظمة وفق منهج منطقي يفترض في متخذ القرار أن يسير وفقها، واستخدام مجموعة من العمليات والمهارات العقلية، بالإضافة إلى توليد مجموعة من البدائل والحلول الهادفة إلى حل المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب (Duch & Allen, 2001).

وحدد هوت (Huitt, 1992) أربع مهارات تمكن الفرد من حل المشكلات والوصول لقرارات سليمة، وهي: الحالة التي يتم من خلالها استقبال المشكلة ومحاولة فهمها وتشخيصها، وعملية طرح أو توليد البدائل والعمل على دراستها واختبار فاعلية كل بديل من البدائل المطروحة، فعملية التخطيط لتنفيذ الحل، ثم عملية التنفيذ لحل المشكلة واتخاذ القرار.

وبيّن باير (Beyer, 2003) عددا من الخطوات التي تعد مهارات أساسية لاتخاذ القرار وينبغي على الأفراد اكتسابها للوصول إلى قرارات سليمة، ومن هذه المهارات: تحديد الهدف (تشخيص المشكلة)، وجمع المعلومات من مصادر متنوعة، وحصر كافة العوامل المؤثرة (كتحليل سبب المشكلة)، وضع البدائل المناسبة (الحلول المتاحة)، ثم اتخاذ القرار (اختيار البديل الأنسب)، والتنفيذ الذي يتسم بالمرونة، والتقييم، ويتضمن عملية إصدار حكم على فاعلية القرار الذي تم اتخاذه.

وينبغي على المعلمين تمكين الطلبة من مهارة اتخاذ القرار والابتعاد عن بعض الأخطاء في عملية اتخاذ القرار ومنها: التردد في عملية اتخاذ القرار، وتأجيل اتخاذ القرار إلى اللحظة الأخيرة، وفشل معرفة السبب الرئيسي للمشكلة

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

؛ مما يؤدي إلى الشروع في عملية اتخاذ قرار قد لا تحمد عقباه، والفشل في تقدير مصدر من مصادر المعلوماتية ؛ يسهم في اتخاذ قرار غير صائب، وعدم صحة أو دقة الأسلوب المتبع في تحليل المعلومات، وعدم متابعة عملية تنفيذه (Duch & Allen, 2001).

وقد أشار ستيرنبرغ (Sternberg, 2003) إلى أن تدريب الطلبة على تلك المهارات بأسلوب علمي يساعد على حل المشكلات والوصول إلى اتخاذ قرارات رشيدة تعتمد على الأسلوب العلمي في اتخاذها إذ تتزافر في عملية صنعها كافة المقومات العلمية التي تزيد من دقة القرار بما يؤدي إلى تحقيق النتائج المطلوبة. يتضح من خلال العرض السابق بأن عملية اتخاذ القرار متدرجة وتؤدي إلى وصول الفرد إلى اتخاذ القرار السليم بطريقة علمية عقلية، وعندما يتم تدريب الفرد على مهارات اتخاذ القرار فإن ذلك قد يساعده على ممارسة عملية اتخاذ القرار بشكل فعال عند مواجهته لأية مشكلة.

وتعد المشكلات المستقبلية من أكثر المشكلات صعوبة لدى الأفراد، وذلك لأنها لا تكون واضحة لهم أو محددة المعالم، إنما تتطلب منهم دراسة الواقع الراهن والتفكير لما سيؤول إليه مستقبلاً، وبناءً على ذلك ينبغي أن يستخدم الأفراد المنهجية السليمة لاستشراف المستقبل والتنبؤ به بناء على ما يمتلكون من مهارات تفكير عليا، وذلك لاتخاذ القرارات المناسبة لها.

ولا تخلو الحياة بطبيعتها من المشكلات التي يكون لها انعكاسات مستقبلية على حياة الأفراد الذين يتفاوتون في التعامل معها؛ فمنهم من يتعامل معها بكفاءة واقتدار، ومنهم من يقوده قراره الخاطيء إلى نتائج لا يحمد عقباه في المستقبل، وبذلك يمكن تعريف حل المشكلات المستقبلية بأنها عملية تمكّن الفرد من التعامل مع أي مشكلة من مشكلات الحياة التي يمكن وقوعها في الزمن المستقبلي (Hutton, 2005).

وتم تصميم أول برنامج لحل المشكلات المستقبلية على يد تورانس (Torrance) في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية سبعينيات القرن الماضي، وطبقه في المدارس لعدة سنوات بهدف تنمية الأفكار الإبداعية لدى الطلبة، ثم توسع البرنامج جغرافياً إلى أن شمل جميع الولايات الأمريكية، إلى أن أصبح برنامجاً دولياً يتم تعليم مهاراته للطلبة على مدار السنة، ولضمان التنسيق الموحد لتطبيق البرنامج، فقد أنشئ مركز تورانس لحل المشكلات المستقبلية، إذ يقرّر هذا المركز مواد تدريبية موحدة للبرنامج ويشرف على تطبيقها (Casinader, 2004).

ولقي برنامج حل المشكلات المستقبلية، تطوراً ورواجاً سريعاً في الأوساط التربوية، لما له من أثر على العملية التربوية، إذ انضمت إليه كثير من الدول وقامت بتطبيقه في مؤسساتها التربوية، مثل: نيوزلندا، وكوريا الشمالية، وماليزيا، وسنغافورة، وبريطانيا، وتركيا، وأستراليا، وهونج كونج، وكندا، واليابان، وروسيا، وجنوب أفريقيا، وتايلاند

(FPSA, 2015). أما على الصعيد العربي، فتعد مؤسسة الملك عبد العزيز لرعاية الموهوبين في المملكة العربية

السعودية أول من تبني النموذج عربياً، وتم تطبيقه منذ عام (٢٠٠٤) على الطلبة الموهوبين (القاضي، ٢٠٠٧).

ويرى تورانس وبورش (Torrance & Burch, 1986) أن المشكلة المستقبلية مشكلة غير واضحة أو غير محددة يتوقع حدوثها في زمن مستقبلي لا يقل عن (٢٥) سنة مقبلة، وتظهر قدرة الفرد على حل المشكلات عموماً عند تعرضه للضغوط والأزمات؛ أي أنه عندما يتعرض لمشكلات معينة، فإن ذلك يلزمه البحث عن حلول جديدة ومبدعة، ويرتبط الإبداع بحل المشكلة لأنه يمثل قدرة الفرد على إنتاج الحلول المنفردة والمفيدة لمشكلات واقعية يواجهها في الوقت الحالي، أو مشكلات يتوقع وجودها في المستقبل فيكون مستعداً لمواجهتها.

ويتضح أن التميز في نموذج حل المشكلات المستقبلية يكمن في التركيز على تناول المواقف المستقبلية؛ مثل اختيار موضوع يمثل صورة خيالية مستقبلية لمشكلة ممكنة الحدوث، وأن إعداد مشهد مستقبلي للمشكلة يستثير خيال الطلبة، والسعي لإيجاد أفكار وحلول جديدة عند مواجهتها من خلال استخدام خطوات منظمة تعتمد على التفكير، والخيال، والحوار، والمناقشة، وجمع المعلومات، وغيرها من المهارات المعرفية والمهارية والوجدانية، وهذا يتطلب من الفرد امتلاك مهارات مميزة في اتخاذ القرار (Torrance, 2003).

ويفترض نموذج حل المشكلات المستقبلية أن الفرد ينبغي أن يطور مهارات التفكير الضرورية لمواكبة التغيرات العالمية، وأن يتعلم كيف يتعامل مع المشكلات المستقبلية، ويعمل على حلها بطرق إبداعية. وتحديدًا فإن النموذج يرمي إلى مساعدة الطلبة على تطبيق عمليات استنتاجية مقصودة لحل المشكلات المستقبلية، بحيث يصبحون أكثر وعياً بالمستقبل والتعامل معه بفاعلية وتفاؤل، وتشجيع الطلبة على مناقشة محتويات المشكلة لاتخاذ القرارات المناسبة، وإكسابهم المنهجية الصحيحة للتفكير المنطقي، وتدريبهم على أصول التفكير، والبحث العلمي، ومهارات اتخاذ القرار (FPSA, 2015).

ويلعب التفكير الإبداعي والناقد دوراً مهماً في حل المشكلات لدى الطلبة، حيث يتمثل التفكير الإبداعي في الحساسية للمشكلات التي يواجهها الفرد، بالإضافة إلى توليد الحلول اللازمة لهذه المشكلات، أما التفكير الناقد فيتمثل بمعالجة هذه الحلول منطقياً، وتمحيصها لاختيار البديل الأفضل وفقاً لمعايير عملية محددة وتعد هذه المعطيات أساساً لحل المشكلات المستقبلية (Michalko, 2000).

ويوفر برنامج حل المشكلات المستقبلية للمعلمين عدداً من الأنشطة التي يمكن تطبيقها في الحصص الصفية مع أهمية مراعاة خصائص الطلبة النمائية والعقلية. ومن مزايا البرنامج أنه يمكن أن يأخذ الطلبة إلى عوالم جديدة، يكتسبون من خلاله معارف جديدة، وينمي مهارات تفكيرهم لإيجاد حلول أصيلة للمشكلات المستقبلية، كما أنه يساهم في زيادة فهم الطلبة الدقيق للمشكلة، والقدرة على أن يكون لهم تأثير إيجابي على العالم من حولهم، ويعمل

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

أيضا على تحسين تعلمهم وأدائهم في الأنشطة الصفية المختلفة، أو على حياتهم المهنية في المستقبل (Rogalla, 2003).

وقد أكد تريفنجر وسلمون وويثال (Treffinger, Solomon & Woythal, 2012) أن برنامج حل المشكلات المستقبلية ينبغي أن يكون متاحا لجميع الطلاب ليساعدهم على استغلال طاقتهم بشكل كبير؛ وتوظيف ما تعلموه بشكل عملي في وسائل مجدية جدا وممتعة للغاية.

ويمكن لبرنامج حل المشكلات المستقبلية أن يفيد الطلبة في عدة جوانب منها توسيع مدارك المستقبل، وإثراء خبراتهم التعليمية، وتقديم النشاطات اللاصفية في جميع مراحل التعليم من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الجامعية، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، والتركيز على التعلم التعاوني في نطاق مجموعات صغيرة، ومجموعة التعلم النشط وتبادل الأفكار، واستغلال طاقتهم لاستخدام الخيال في تطبيق المعلومات واستراتيجيات التفكير المتقدم، بالإضافة إلى ملاءمة البرنامج للطلبة الموهوبين وغير الموهوبين (FPS, 2015).

ويتأثر حل المشكلات المستقبلية بعدد من العوامل، فمنها ما يتعلق بالفرد الذي سيحدد المشكلة؛ كميوله واتجاهاته واستعداداته وخصائصه العقلية والنمائية، وخبراته السابقة، ودافعيته، ومنها ما يتعلق بالمشكلة ذاتها كسهولة أو صعوبة المشكلة، بالإضافة إلى مدى مألوفية المشكلة أو عدم مألوفيتها، مما يقود الفرد إلى استخدام استراتيجيات مختلفة لحل تلك المشكلة مثل: المحاولة والخطأ أو الاستبصار أو غيرها (القاضي، ٢٠٠٧).

يتضح مما سبق أن هناك ترابطا منطقيا بين عملية اتخاذ القرار وحل المشكلات، إذ إن عملية اتخاذ القرار تتطلب مهارات مشتركة مع حل المشكلات كتحديد المشكلة، وجمع المعلومات، ووضع البدائل، واختيار الحل المناسب الذي يمثل عملية اتخاذ القرار في نهاية المطاف، واستنادا إلى برنامج حل المشكلات المستقبلية فإنه يمكن أن يفيد في وضع الفرد في المواقف التي قد تواجهه مستقبلا، وهذا يوفر مهارات تفكير شمولية لا تقتصر على التفكير التحليلي والمنطقي بل تتعداه أيضا إلى التفكير الإبداعي.

### الدراسات السابقة

فيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة التي توصل لها الباحثان مرتبة بالتسلسل من الأحدث للأقدم.

#### أولاً: الدراسات المتعلقة بمهارات اتخاذ القرار

أجرى كولاكاديوغلو وسيليك (Colakkadioglu & Celik, 2016) دراسة هدفت إلى التحقق من التدريب على مهارات اتخاذ القرار في تنمية تقدير الذات وأساليب اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة في تركيا، وتكونت العينة من (٤٤) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات بعد الخضوع للتدريب.

وقام الزيادات والعدوان (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع في مادة التربية الوطنية في الأردن. وتكونت العينة من (١٥٨) طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة). وتم تطبيق مقياس اتخاذ القرار، وطريقة العصف الذهني في التدريس. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في تنمية اتخاذ القرار تعزى للطريقة لصالح طريقة العصف الذهني، ولم توجد فروق دالة في تنمية اتخاذ القرار تعزى للجنس أو تفاعله مع الطريقة.

وأجرى البلوشي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى نموذج جيالات وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عمان، وتكونت العينة من (١٣٢) طالباً وطالبة، موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق مقياس اتخاذ القرار وبرنامج إرشادي، وأشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين المجموعة والجنس في الأداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار، في حين لم يوجد أثر للتفاعل بين البرنامج ومستوى تعليم الأب والأم على المقياس.

وأجرى المخاترة دراسة (٢٠٠٧) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام برنامج الكورت في تنمية مهارة اتخاذ القرار عند طلبة الصف التاسع في الإمارات العربية المتحدة، وتكونت العينة من (١٢٠) طالباً موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق برنامج كورت على المجموعة التجريبية، ومقياس اتخاذ القرار (كاختبار قبلي وبعدي). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في الأداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة بومبيرغر - هنري (Baumberger-Henry, 2005) إلى التعرف لاستخدام طريقتي التعلم التعاوني ودراسة الحالة في تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدى (١٢٣) طالباً وطالبة مختصين بالتمريض بأمريكا، وتم تقسيمهم إلى (٣) مجموعات: مجموعتين ضابطين تلقت إحداها التعليم بطريقة المحاضرة التقليدية، والأخرى بطريقة دراسة الحالة، أما المجموعة التجريبية فتلقت التعليم بطريقة دراسة الحالة والتعلم التعاوني معاً، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في الأداء البعدي على مقياس مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى أبو لطيفه (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارة التفكير في الأولويات لدى طلبة الصف السابع، على تنمية مهارة اتخاذ القرار، وتكونت العينة من (١٢٣) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق مقياس اتخاذ القرار كاختبار قبلي وبعدي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في الأداء البعدي على مهارة اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية، ولم تظهر النتائج فروقاً دالة في مهارة اتخاذ القرار تعزى للجنس أو لتفاعله مع الطريقة.

### ثانياً- الدراسات المتعلقة بحل المشكلات المستقبلية

قامت مين وديلكورت وتريفنجر (Main, Delcourt & Treffinger, 2017) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التدريب على استراتيجيات حل المشكلة في الأداء على حل المشكلات المستقبلية، وتكونت العينة من (٧٥) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية بأمريكا، وتم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تم دمج أنشطة متعددة للتدريب الجماعي تقوم على أسلوب حل المشكلات. وأشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائيا للتدريب على حل المشكلات في تنمية الأداء على حل المشكلات المستقبلية والأداء الإبداعي.

وأجرت أبو صفية (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى البحث في فاعلية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات المستقبلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، وتكونت العينة من (٧٩) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وطبقت الدراسة مقياس اتخاذ القرار وبرنامج حل المشكلات المستقبلية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التفكير المستقبلي لصالح المجموعة التجريبية. وقام فلاك (Flack, 2008) بدراسة هدفت التعرف إلى فاعلية التدريب على مهارات حل المشكلات المستقبلية في تنمية القدرة على التفكير التخيلي والتأملي لدى طلبة الصف الثامن، وتكونت العينة من (٥٠) طالبا وطالبة قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، إذ خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج جامعة فلوريدا لحل المشكلات المستقبلية، وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مهارات التفكير التخيلي والتأملي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة القاضي (٢٠٠٧) التعرف إلى فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية المعدل في تنمية القدرات الإبداعية، ومهارات التفكير العليا، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبا موهوبا من الصف الأول الإعدادي في البحرين، وتم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في القدرات الإبداعية ومهارات التفكير العليا لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وأجرى روك وثيد (Rock & Thead, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام استراتيجية حل المشكلات المستقبلية وتطور عمليات التخيل الذهني لدى طلبة الصف السابع في هولندا، وتكونت من (٤٦) طالباً وطالبة، وطبقت الدراسة مقياس حل المشكلات المستقبلية، ومقياس التخيل الذهني. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في عمليات التخيل الذهني لدى عينة الدراسة تعزى لاستخدام استراتيجية حل المشكلات المستقبلية.

### ثالثاً- الدراسات المتعلقة بحل المشكلات واتخاذ القرار معا

أجرت ثابت وطه وعبود ومرسي (Thabet, Taha, Abood & Morsy, 2017) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية التعلم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة جامعة المنيا بمصر. وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) طالبا وطالبة قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق برنامج قائم على حل المشكلات ومقياس مهارات اتخاذ القرار، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء البعدي على مقياس مهارات اتخاذ القرار.

وهدف دراسة هيدريوشاهبازي (Heidari & Shahbazi, 2014) التعرف إلى فعالية التدريب على حل المشكلات في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة التمريض. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وتم تنفيذ التدريب على حل مشكلات قصيرة على أساس (٨) جلسات للمجموعة التجريبية. كما تم تطبيق مقياس مهارات اتخاذ القرار. وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية. وأجرت السمارة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. وتكونت العينة من (١٤١) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية تعلمت بطريقة حل المشكلات، وضابطة تعلمت بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات اتخاذ القرار بعد تطبيق الاستراتيجية؛ وتفوق الذكور على الإناث؛ وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين مستويات التحصيل.

يتضح من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بأن بعضها استخدم برامج تدريبية مستنده إلى حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات متنوعة للتفكير ماعدا مهارات اتخاذ القرار، وبعضها الآخر طبق برامج غير حل المشكلات المستقبلية لتنمية مهارات اتخاذ القرار، كما يتضح أن بعض الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار من خلال التدريب على برامج قائمة على حل المشكلات، لكن هذه البرامج لم تكن قائمة على حل المشكلات المستقبلية كما هو الحال في الدراسة الحالية، كذلك يلاحظ من عينات تلك الدراسات أنها كانت مكونة من طلبة المدارس كما في الدراسة الحالية. ويتضح من نتائج الدراسات أنها توصلت إلى أن التدريب على حل المشكلات يسهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار، وأن مهارات اتخاذ القرار يمكن أن تنمي من خلال برامج متنوعة كبرامج كورت والعصف الذهني والتعلم التعاوني وغيرها، من جهة أخرى أفادت نتائج الدراسات ذات الصلة ببرنامج حل المشكلات المستقبلية أن هذا البرنامج ينجح في تنمية العديد من مهارات التفكير الإبداعي والتخيلي والمستقبلي

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

والتأملي، وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تطوير مشكلة الدراسة، وتصميم وإعداد أدواتها، إضافة إلى مناقشة نتائجها.

**منهج الدراسة:** اتبعت هذه الدراسة منهج التصميم شبه التجريبي (كون العينة قصدية) لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

### أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التعليم الخاص بمدينة عمان، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤ / ٢٠١٥)، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية من مدرسة الفكر التربوي الخاصة في العاصمة عمان، ثم قسموا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٥٠) طالبا وطالبة، وقد تم اختيار مدرسة الفكر التربوي بالطريقة القصدية؛ لتسهيل تطبيق الدراسة وتحقيق هدفها بأفضل الطرق لعدة أسباب منها توفر الإمكانيات والوسائل اللازمة لتنفيذ الدراسة في المدرسة، بالإضافة إلى سهولة الاتصال والتواصل مع المدرسة، واستعدادها الكامل للتعاون مع الباحثين لتنفيذ الدراسة، والجدول (١) يظهر توزيع أفراد الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (١) توزيع أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً للجنس

الجنس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
ذكور	٢٥	١٧	٤٢
الإناث	٢٥	٣٣	٥٨
المجموع	٥٠	٥٠	١٠٠

### أداتا الدراسة

#### أولاً: مقياس اتخاذ القرار

تم تطوير واستخدام مقياس اتخاذ القرار الذي طوره المخاترة (٢٠٠٧)، وذلك بعد التحقق من صدقه وثباته، ويهدف إلى قياس مهارات اتخاذ القرار، وتكون المقياس بصورته الأولية من (٥٦) فقرة تقيس (٧) مهارات لاتخاذ القرار بواقع (٨) فقرات لكل مهارة، ويتبع كل فقرة تدرج ليكرت الخماسي، ويتم تصحيحها على النحو الآتي: (بدرجة كبيرة جداً=٥، بدرجة كبيرة=٤، بدرجة متوسطة=٣، بدرجة قليلة=٢، بدرجة قليلة جداً=١).

**صدق المقياس:** وقام المخاترة (٢٠٠٧) بالتحقق من صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، ومن الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، إذ بلغ (٠,٧٥) وفي الدراسة الحالية تم التحقق من الصدق من خلال الطرق الآتية:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١٠) محكمين من الأساتذة المختصين بعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية؛ لإبداء آرائهم حول ملاءمة فقرات المقياس لقياس الظاهرة والمهارات، وسلامة الصياغة



اللغوية ووضوحها، والمرحلة العمرية، وكفاية الزمن اللازم لعدد الفقرات، وتم اعتماد المحك (١٠/٨) لقبول الفقرة، واستنادا لآراء المحكمين تم حذف وتعديل بعض الفقرات لغويا، كما تم حذف فقرتين من كل مهارة لوجود نوع من التكرار في بعض الفقرات، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (٤٢) فقرة جميعها موجبة، وموزعة على (٧) مهارات تقيس اتخاذ القرار بواقع (٦) فقرات لكل مهارة. والجدول (٢) يظهر المهارات وعدد فقراتها وأرقامها.

جدول (٢) مهارات اتخاذ القرار والفقرات المقابلة لها في المقياس

مهارات اتخاذ القرار	عدد الفقرات	رقم الفقرة
جمع المعلومات (تحديد المشكلة)	٦	٦-١
الاستراتيجيات (وضع الحلول)	٦	١٢-٧
النتائج المنطقية	٦	١٨-١٣
الأهداف	٦	٢٤-١٩
التخطيط	٦	٣٠-٢٥
الأولويات المهمة	٦	٣٦-٣١
وضع البدائل	٦	٤٢-٣٧

ب- صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بدرجة المهارة التي تنتمي لها وبالدرجة الكلية لاستخراج صدق الاتساق الداخلي، والجدول (٣) يظهر ذلك.

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة على الفقرة ودرجة المهارة والدرجة الكلية لاختبار مهارات اتخاذ القرار

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمهارة
١	٠,٤٩**	١٢	٠,٤٥**	٢٣	٠,٥١**	٣٤	٠,٣٦**	٤٥	٠,٤٦**	٥٦	٠,٥٦**
٢	٠,٦٥**	١٣	٠,٥٧**	٢٤	٠,٣١*	٣٥	٠,٣٧**	٤٦	٠,٤٧**	٥٧	٠,٤٥**
٣	٠,٧٣**	١٤	٠,٤٩**	٢٥	٠,٧٤**	٣٦	٠,٤٣**	٤٧	٠,٤١**	٥٨	٠,٥٧**
٤	٠,٣٣**	١٥	٠,٤٣**	٢٦	٠,٥٥**	٣٧	٠,٤٥**	٤٨	٠,٤٩**	٥٩	٠,٣٥**
٥	٠,٣٣**	١٦	٠,٣٥**	٢٧	٠,٥٠**	٣٨	٠,٧٩**	٤٩	٠,٦٥**	٦٠	٠,٥٦**
٦	٠,٤٧**	١٧	٠,٥٠**	٢٨	٠,٦٢**	٣٩	٠,٣٧**	٥٠	٠,٥٥**	٦١	٠,٤٦**
٧	٠,٣٥**	١٨	٠,٣٩**	٢٩	٠,٥٧**	٤٠	٠,٥٣**	٥١	٠,٥٠**	٦٢	٠,٤٥**
٨	٠,٥٦**	١٩	٠,٦٠**	٣٠	٠,٧١**	٤١	٠,٦٠**	٥٢	٠,٥٠**	٦٣	٠,٥٣**
٩	٠,٤٦**	٢٠	٠,٥٣**	٣١	٠,٢٩*	٤٢	٠,٥٣**	٥٣	٠,٤٩**	٦٤	٠,٣٧**
١٠	٠,٤٥**	٢١	٠,٤٨**	٣٢	٠,٦٠**		٠,٦٠**				
١١	٠,٢٤*	٢٢	٠,٦٤**	٣٣	٠,٦٠**		٠,٣٧**				

\* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) \* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ )

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمهارات تراوحت بين (٠,٢٤ - ٠,٧٣)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية بين (٠,٢٩ - ٠,٧٩)، وكانت هذه القيم دالة إحصائياً عند مستو بالدلالة ( $\alpha = ٠,٠٥$ ، و  $٠,٠١$ )، مما يشير إلى تمتع المقياس بصدق مناسب ومقبول لأغراض هذه الدراسة.

### ثبات المقياس

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Retest): تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة (عينة الصدق نفسها) مرتين وبفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق. وتم احتساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون لمهارات اتخاذ القرار بين التطبيقين.

ب- تم احتساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا، وذلك بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا على استجابات العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول، والجدول (٤) يوضح النتائج.

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس اتخاذ القرار باستخدام معامل ارتباط بيرسون وكرونباخ ألفا

المجال (المهارة)	معامل ثبات الإعادة	معامل كرونباخ ألفا
جمع المعلومات (تحديد المشكلة)	٠,٦٨	٠,٧٤
الاستراتيجيات (وضع الحلول)	٠,٦٧	٠,٧١
النتائج المنطقية	٠,٨٤	٠,٨٩
الأهداف	٠,٦٨	٠,٧٢
التخطيط	٠,٧٤	٠,٧١
الأولويات المهمة	٠,٨٩	٠,٨٦
وضع البدائل	٠,٨٤	٠,٧٩
الكلية	٠,٨٧	٠,٩٣

يلاحظ من الجدول (٤) أن معاملات ثبات الإعادة لأبعاد مقياس اتخاذ القرار تراوحت بين (٠,٦٧ - ٠,٨٧)، كما بلغ معامل ثبات الإعادة للمقياس الكلي (٠,٨٧)، وتراوحت معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على الأبعاد بين (٠,٧١ - ٠,٨٩)، وبلغ معامل كرونباخ ألفا للمقياس الكلي (٠,٩٣)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مناسبة ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

### ثانياً- برنامج حل المشكلات المستقبلية

تم بناء البرنامج بالاستناد إلى برنامج استراليا لحل المشكلات المستقبلية (FPSA, 2015)، وتضمن هذا البرنامج (٨) جلسات تدريبية، وكانت الجلسة الأولى للتعارف والتعريف بالبرنامج، أما الجلسة الثانية فكانت عبارة عن مثال تطبيقي لخطوات البرنامج ويتم تطبيقه في جلسة تدريبية واحدة، والجلسات الست المتبقية تعالج (٦) مشكلات مستقبلية وهي: الشعب المرجانية، الأجهزة المحمولة، حقوق الإنسان، الحواجز التجارية، أسعار الأدوية، وإدارة النفايات، وتم تنفيذها بواقع (٦) جلسات في الأسبوع، وبواقع (٩٠) دقيقة لكل جلسة، وتدريب الطلبة من

خلال هذه المواقف على مهارات حل المشكلات المستقبلية المتمثلة بتحديد معالم المشكلة، وتحديد البدائل المقترحة لحل المشكلة، ثم اختيار البديل الأفضل، وتم اعتماد الآلية التي يمكن العمل وفقها لبناء برنامج تدريبي لحل المشكلات المستقبلية بحيث يستطيع الطلبة المدربون أن يطبقوا مهارات التفكير المستقبلي عالية المستوى لحل معضلات ذات صلة بعالم المستقبل. وقد تم بناء البرنامج من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالبرنامج؛ كبرنامج استراليا لحل المشكلات المستقبلية (FPSA, 2015)، وتورانس (Torrance & Bursh, 1986) وعلى مهارات اتخاذ القرار التي تكونت من (٧) مهارات كما ورد في المختارة (٢٠٠٧)، بالإضافة للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعي حل المشكلات المستقبلية واتخاذ القرار كدراسة أبو صفية (٢٠١٠)، وتم تنظيم المحتوى المكون من المشكلات المستقبلية الست، كما تم بناء خطة للتطبيق وتوزيعها على الجلسات التدريبية، ثم اختيار الأدوات اللازمة، والاستراتيجيات التي تم تنظيمها وفقا لخطوات البرنامج الست: تحديد التحديات، واختيار أبرز التحديات، وتوليد أفكار وحلول، وتحديد المعايير، وتطبيق المعايير، وأخيرا تطوير خطة العمل.

### صدق البرنامج

تم عرض الصورة الأولية من البرنامج على (١١) محكما من الأساتذة المختصين بعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، إذ طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملاءمة وسهولة عرض المشكلات المستقبلية لطلبة الصف العاشر، وإمكانية الحذف أو الإضافة أو التعديل، وزمن الجلسات، وقد اتفق المحكمون على ملاءمة البرنامج لأغراض الدراسة، كما تم اجراء التعديلات الخاصة بالصياغة اللغوية لبعض الأهداف والأنشطة التي اتفق عليها (٨٠%) منهم.

**تصميم الدراسة:** تم تطبيق اختبار قبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، ثم تم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (٥) يوضح التصميم.

جدول رقم (٥): تصميم الدراسة

المجموعة	الاختبار القبلي	المعالجة	الاختبار البعدي
التجريبية	O	X	O
الضابطة	O	-	O

O: اختبار مهارات اتخاذ القرار. X: المعالجة (برنامج حل المشكلات المستقبلية).

**إجراءات تطبيق الدراسة:** قام الباحثان بالإجراءات الآتية لتحقيق أهدافه الدراسة

- اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية من مدرسة الفكر التربوي الخاصة، وتقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- بناء البرنامج التدريبي لحل المشكلات المستقبلية والتحقق من صدقه.

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

- التحقق من صدق وثبات مقياس مهارات اتخاذ القرار على عينة استطلاعية.
- تدريب معلم ومعلمة من معلمي مدرسة الفكر التربوي على محتوى البرنامج وخطوات تنفيذه (علما بأن المدرسة غير مختلطة؛ أي أن المعلم يدرس الذكور، والمعلمة تدرس الإناث)، وتزويدهما بدليل المدرب، والاطمئنان على قدرتهما على تنفيذ البرنامج التدريبي وفقاً لخطواته المحددة.
- تطبيق القياس القبلي لاتخاذ القرار على أفراد الدراسة من المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق البرنامج على طلبة المجموعة التجريبية فقط من قبل المعلمين اللذين تم تدريبهما. وتم متابعة التطبيق من قبل الباحثين حيث كانا يقدمان التغذية الراجعة للمعلمين بعد الانتهاء من كل جلسة.
- تطبيق القياس البعدي لاتخاذ القرار (بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج) على أفراد الدراسة من المجموعتين التجريبية والضابطة.

### متغيرات الدراسة

أولاً- المتغيران المستقلان: ١- برنامج حل المشكلات المستقبلية وله مستويان: (تطبيق، لا تطبيق).

٢- الجنس (ذكر، أنثى).

ثانياً- المتغير التابع: مهارات اتخاذ القرار، ولها سبعة مستويات هي: (جمع المعلومات، الاستراتيجيات، النتائج المنطقية، والأهداف، والتخطيط، والأولويات المهمة، ووضع البدائل).

### المعالجة الإحصائية

للتحقق من فرضيات الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار مهارات اتخاذ القرار في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، كما تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة (المرجحة) لدرجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وتحليل التباين المشترك (ANCOVA)، بالإضافة إلى تحليل التباين المتعدد المشترك (المصاحب) (MANCOVA).

### نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لفرضياتها، وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمهارات اتخاذ القرار السبعة تبعاً للجنس والمجموعة والتفاعل بينهما، كما استخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA)، والجدول (٦) يظهر المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية المعدلة والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات اتخاذ القرار تبعاً للجنس والمجموعة والتفاعل بينهما

المهارة	المجموعة	الجنس	العدد	الاختبار القبلي		الاخبار البعدي		المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
جمع المعلومات	التجريبية	ذكور	٢٥	٣	٠,٧٩	٤,١١	٠,٤٧	٣,٩٧	٠,١٠
		إناث	٢٥	٢,٦	٠,٤٤	٤,٠٦	٠,٤١	٤,١٦	٠,١٠
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٨١	٠,٦	٣,٣٤	٠,٤٣	٣,٣٣	٠,١١
		إناث	٣٣	٢,٧٣	٠,٧٦	٣,٦٥	٠,٥٢	٣,٦٩	٠,٠٨
الاستراتيجيات	التجريبية	ذكور	٢٥	٣,٢٤	٠,٦٥	٤,٣٩	٠,٥	٤,٣٥	٠,١١
		إناث	٢٥	٢,٧٣	٤,٣٦	٤,٤٦	٠,٤٥	٤,٤٦	٠,١٠
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٧١	٠,٦١	٣,٥٤	٠,٤٤	٣,٥٧	٠,١١
		إناث	٣٣	٢,٤٥	٠,٦٦	٣,٣٧	٠,٤٩	٣,٣٨	٠,٠٨
النتائج المنطقية	التجريبية	ذكور	٢٥	٣,٣٨	٠,٨٣	٤	٠,٤٥	٣,٧٣	٠,١٠
		إناث	٢٥	٢,٣٢	٠,٤٧	٣,٧٦	٠,٤٨	٣,٩١	٠,٠٩
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٨	٠,٥٩	٣,٤٣	٠,٤١	٣,٤٢	٠,١١
		إناث	٣٣	٢,٤٥	٠,٧٣	٣,٣	٠,٥٨	٣,٤	٠,٠٨
الأهداف	التجريبية	ذكور	٢٥	٣,٠١	٠,٩٦	٤,٠٥	٠,٨٢	٣,٨٤	٠,١٢
		إناث	٢٥	٢,١٤	٠,٠٧	٤	٠,٠١	٤,١٢	٠,١٢
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٦٧	٠,٩٨	٣,٢٧	٠,٤٧	٣,٣١	٠,١٣
		إناث	٣٣	٢,٦	٠,٥٤	٣,٥٤	٠,٦	٣,٥٩	٠,١٠
التخطيط	التجريبية	ذكور	٢٥	٢,٢١	٠,٨٥	٣,٩٥	٠,٨١	٣,٧١	٠,١١
		إناث	٢٥	٢,٤٢	٠,٦٢	٣,٨	٠,٣٦	٣,٩٩	٠,١١
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٤٥	٠,٧٥	٣,٦١	٠,٤٩	٣,٦١	٠,١٢
		إناث	٣٣	٢,٣٥	٠,٦٨	٣,٥٦	٠,٤٢	٣,٦	٠,٠٩
الأولويات	التجريبية	ذكور	٢٥	٢,٦٢	٠,٤٢	٤,١٦	٠,٢٦	٤,٠٧	٠,٠٧
		إناث	٢٥	٢,٦٢	٠,٦٤	٣,٩	٠,١٦	٣,٩٧	٠,٠٧
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٧٢	٠,٤٣	٣,٠٩	٠,٢	٣,٠٧	٠,٠٨
		إناث	٣٣	٢,٦٥	٠,٤٤	٣,٢٦	٠,٤٤	٣,٢٨	٠,٠٥
وضع البدائل	التجريبية	ذكور	٢٥	٢,٢٤	٠,٦٧	٤,٣٣	٠,٤٥	٤,٣١	٠,١
		إناث	٢٥	٢,٠٩	٠,٢٨	٤,٠٤	٠,٣٠	٤,٠٤	٠,٠٩
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٤	٠,٣٧	٣,١١	٠,٣٣	٣,١٣	٠,١٠
		إناث	٣٣	٢,١٥	٠,٣٥	٣,١٨	٠,٥٣	٣,١٩	٠,٠٨
الكلية	التجريبية	ذكور	٢٥	٢,٨٢	٠,٣٢	٤,١٤	٠,٣٦	٤,١	٠,٠٥
		إناث	٢٥	٢,٤٢	٠,٦٢	٤	٠,١٦	٤,٠٣	٠,٠٥
	الضابطة	ذكور	١٧	٢,٦٥	٠,٣١	٣,٣٤	٠,١٠	٣,٣٣	٠,٠٦
		إناث	٣٣	٢,٤٩	٠,٢٤	٣,٤١	٠,٢٦	٣,٤٣	٠,٠٤
الكلية			١٠٠	٢,٥٨	٠,٤٢	٣,٧٣	٠,٤٣		

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمهارات اتخاذ القرار البعدية تبعاً لكل من متغيري الدراسة (البرنامج التدريبي، والجنس)، والتفاعل بينهما. ولاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين المتعدد المصاحب (2-Way MANCOVA) باستخدام اختباري ويلكس لامبدا، ثم تم إجراء تحليل التباين الثنائي المشترك (المصاحب) على مهارات اتخاذ القرار وفقاً للمجموعة والجنس والتفاعل بينهما، والجدول (٧) يظهر النتائج.

أما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

جدول (٧) قيم ولعكس لامبدا ونتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لأثر البرنامج على مهارات اتخاذ القرار حسب متغيري الدراسة (المجموعة، الجنس) والتفاعل بينهم

المصدر	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
الاختبار القبلي لمهارة جمع المعلومات	جمع المعلومات	١,٥١٣	١	١,٥١٣	٧,٩٠٦	٠,٠٠٦	٠,٠٨٢
	الاستراتيجيات	١,٢٥٨	١	١,٢٥٨	٥,٨٥٠	٠,٠١٨	٠,٠٦٢
	النتائج المنطقية	١,٣١٤	١	١,٣١٤	٧,٢٤٨	٠,٠٠٨	٠,٠٧٥
	الأهداف	٠,٠١٧	١	٠,٠١٧	٠,٠٦٢	٠,٨٠٤	٠,٠٠١
	التخطيط	٠,١٠٦	١	٠,١٠٦	٠,٤٣٥	٠,٥١١	٠,٠٠٥
	الأولويات	٠,٠٨٢	١	٠,٠٨٢	٠,٨٨٩	٠,٣٤٨	٠,٠١٠
الاختبار القبلي لمهارة الاستراتيجيات	وضع البدائل	٠,٠٠١	١	٠,٠٠١	٠,٠٠٥	٠,٩٤١	٠,٠٠٠
	جمع المعلومات	٠,٧٧٤	١	٠,٧٧٤	٤,٠٤٥	٠,٠٤٧	٠,٠٤٣
	الاستراتيجيات	٠,٠٤٠	١	٠,٠٤٠	٠,١٨٧	٠,٦٦٧	٠,٠٠٢
	النتائج المنطقية	٠,١٧٨	١	٠,١٧٨	٠,٩٨٠	٠,٣٢٥	٠,٠١١
	الأهداف	٠,٠٣٥	١	٠,٠٣٥	٠,١٢٦	٠,٧٢٣	٠,٠٠١
	التخطيط	٠,٠٠١	١	٠,٠٠١	٠,٠٠٥	٠,٩٤٣	٠,٠٠٠
الاختبار القبلي لمهارة النتائج المنطقية	الأولويات	٠,٠٢٩	١	٠,٠٢٩	٠,٣١١	٠,٥٧٨	٠,٠٠٣
	وضع البدائل	١,٦٣٦	١	١,٦٣٦	٩,٢٧١	٠,٠٠٣	٠,٠٩٤
	جمع المعلومات	٠,١٣١	١	٠,١٣١	٠,٦٨٤	٠,٤١٠	٠,٠٠٨
	الاستراتيجيات	٠,٥٤٦	١	٠,٥٤٦	٢,٥٣٨	٠,١١٥	٠,٠٢٨
	النتائج المنطقية	٤,٦٦٦	١	٤,٦٦٦	٢٥,٧٢٩	٠,٠٠٠	٠,٢٢٤
	الأهداف	٢,٢٢٦	١	٢,٢٢٦	٧,٩١٢	٠,٠٠٦	٠,٠٨٢
الاختبار القبلي لمهارة النتائج المنطقية	التخطيط	١,٠٦٦	١	١,٠٦٦	٤,٣٩٧	٠,٠٣٩	٠,٠٤٧
	الأولويات	٠,١٦٠	١	٠,١٦٠	١,٧٣٦	٠,١٩١	٠,٠١٩
	وضع البدائل	٠,٠٠٦	١	٠,٠٠٦	٠,٠٣٥	٠,٨٥٢	٠,٠٠٠
	جمع المعلومات	٠,١٩٦	١	٠,١٩٦	١,٠٢٢	٠,٣١٥	٠,٠١١
	الاستراتيجيات	٠,٠١٩	١	٠,٠١٩	٠,٠٨٩	٠,٧٦٧	٠,٠٠١
	النتائج المنطقية	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٣	٠,٩٥٩	٠,٠٠٠
الاختبار القبلي لمهارة الأهداف	الأهداف	٠,٣٩٢	١	٠,٣٩٢	١,٣٩٢	٠,٢٤١	٠,٠١٥
	التخطيط	٣,٤١٦	١	٣,٤١٦	١٤,٠٨٩	٠,٠٠٠	٠,١٣٩
	الأولويات	٠,٢٨٠	١	٠,٢٨٠	٣,٠٤٧	٠,٠٨٤	٠,٠٣٣
	وضع البدائل	٠,٠٣٢	١	٠,٠٣٢	٠,١٨٢	٠,٦٧١	٠,٠٠٢
	جمع المعلومات	٠,٣٩٢	١	٠,٣٩٢	٢,٠٥١	٠,١٥٦	٠,٠٢٣
	الاستراتيجيات	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠١	٠,٩٨١	٠,٠٠٠
الاختبار القبلي لمهارة التخطيط	النتائج المنطقية	٠,٠١٩	١	٠,٠١٩	٠,١٠٣	٠,٧٤٩	٠,٠٠١
	الأهداف	٢,٠٩٩	١	٢,٠٩٩	٧,٤٥٩	٠,٠٠٨	٠,٠٧٧
	التخطيط	١,١٢٦	١	١,١٢٦	٤,٦٤٦	٠,٠٣٤	٠,٠٥٠
	الأولويات	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٥	٠,٩٤٤	٠,٠٠٠
	وضع البدائل	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,٠٤٠	٠,٨٤١	٠,٠٠٠
	جمع المعلومات	٠,٠٣٤	١	٠,٠٣٤	٠,١٧٨	٠,٦٧٤	٠,٠٠٢
الاختبار القبلي لمهارة الأولويات	الاستراتيجيات	٠,٠٢٥	١	٠,٠٢٥	٠,١١٧	٠,٧٢٣	٠,٠٠١
	النتائج المنطقية	٠,٠٣٦	١	٠,٠٣٦	٠,١٩٦	٠,٦٥٩	٠,٠٠٢
	الأهداف	٠,٠٣٦	١	٠,٠٣٦	٠,١٢٧	٠,٧٢٢	٠,٠٠١
	التخطيط	٠,٠٠١	١	٠,٠٠١	٠,٠٠٣	٠,٩٥٨	٠,٠٠٠
	الأولويات	٠,١١٣	١	٠,١١٣	١,٢٢٧	٠,٢٧١	٠,٠١٤
	وضع البدائل	٠,١١٠	١	٠,١١٠	٠,٦٢٣	٠,٤٣٢	٠,٠٠٧
جمع المعلومات	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠١٩	٠,٨٩٠	٠,٠٠٠	

٠,٠٣٤	٠,٠٨٠	٣,١٣٩	٠,٦٧٥	١	٠,٦٧٥	الاستراتيجيات	الاختبار القبلي لمهارة وضع البدائل قيمة ولكس لامبدا=٠,٨٩٧ مستوى الدلالة = ٠,٢٣
٠,٠١٨	٠,٢٠٥	١,٦٢٨	٠,٢٩٥	١	٠,٢٩٥	النتائج المنطقية	
٠,٠٤٣	٠,٠٤٧	٤,٠٤٤	١,١٣٨	١	١,١٣٨	الأهداف	
٠,٠١٧	٠,٢٢١	١,٥١٧	٠,٣٦٨	١	٠,٣٦٨	التخطيط	
٠,٠٠٢	٠,٦٦٢	٠,١٩٣	٠,٠١٨	١	٠,٠١٨	الأولويات	
٠,٠١٢	٠,٣٠٥	١,٠٦٣	٠,١٨٨	١	٠,١٨٨	وضع البدائل	
٠,٢٨٦	٠,٠٠٠**	٣٥,٦٤٥	٦,٨٢٤	١	٦,٨٢٤	جمع المعلومات	المجموعة قيمة ولكس لامبدا=٠,٢٠٢ مستوى الدلالة = ٠,٠٠*
٠,٥٠٠	٠,٠٠٠**	٨٩,١٥١	١٩,١٧٠	١	١٩,١٧٠	الاستراتيجيات	
٠,١٨٨	٠,٠٠٠**	٢٠,٦١٤	٣,٧٣٨	١	٣,٧٣٨	النتائج المنطقية	
٠,٢٠٢	٠,٠٠٠**	٢٢,٤٧٧	٦,٣٢٥	١	٦,٣٢٥	الأهداف	
٠,٠٥٩	٠,٠٢١*	٥,٥٣٤	١,٣٤٢	١	١,٣٤٢	التخطيط	
٠,٦٥٩	**٠,٠٠٠	١٧٢,٢٦٣	١٥,٨٤١	١	١٥,٨٤١	الأولويات	
٠,٥٩٣	**٠,٠٠٠	١٢٩,٤٦٣	٢٢,٨٥٣	١	٢٢,٨٥٣	وضع البدائل	
٠,٠٧٠	٠,٠١١*	٦,٧٢٨	١,٢٨٨	١	١,٢٨٨	جمع المعلومات	الجنس قيمة ولكس لامبدا=٠,٨٣٣ مستوى الدلالة =٠,٠٢٩*
٠,٠٠١	٠,٧٣٨	٠,١١٣	٠,٠٢٤	١	٠,٠٢٤	الاستراتيجيات	
٠,٠٠٦	٠,٤٥٢	٠,٥٧٠	٠,١٠٣	١	٠,١٠٣	النتائج المنطقية	
٠,٠٤٩	٠,٠٣٦*	٤,٥٤١	١,٢٧٨	١	١,٢٧٨	الأهداف	
٠,٠١٤	٠,٢٦٣	١,٢٧٠	٠,٣٠٨	١	٠,٣٠٨	التخطيط	
٠,٠٠٧	٠,٤٢٧	٠,٦٣٦	٠,٠٥٨	١	٠,٠٥٨	الأولويات	
٠,٠١١	٠,٣١٧	١,٠١١	٠,١٧٩	١	٠,١٧٩	وضع البدائل	
٠,٠٠٩	٠,٣٦٢	٠,٨٤١	٠,١٦١	١	٠,١٦١	جمع المعلومات	التفاعل قيمة ولكس لامبدا=٠,٨٦٢ مستوى الدلالة = ٠,٠٨
٠,٠٢٤	٠,١٤٥	٢,١٦٠	٠,٤٦٤	١	٠,٤٦٤	الاستراتيجيات	
٠,٠١٣	٠,٢٩٠	١,١٣٢	٠,٢٠٥	١	٠,٢٠٥	النتائج المنطقية	
٠,٠٠٠	٠,٩٩١	٠,٠٠٠	٣,٨٦٩٠٥	١	٣,٨٦٩٠٥	الأهداف	
٠,٠٢١	٠,١٦٩	١,٩٢٣	٠,٤٦٦	١	٠,٤٦٦	التخطيط	
٠,٠٥٦	٠,٠٢٣*	٥,٣٢٧	٠,٤٩٠	١	٠,٤٩٠	الأولويات	
٠,٠٣٦	٠,٠٧٠	٣,٣٦١	٠,٥٩٣	١	٠,٥٩٣	وضع البدائل	
			٠,١٩١	٨٩	١٧,٠٣٣	جمع المعلومات	الخطأ
			٠,٢١٥	٨٩	١٩,١٣٨	الاستراتيجيات	
			٠,١٨١	٨٩	١٦,١٤٠	النتائج المنطقية	
			٠,٢٨١	٨٩	٢٥,٠٤٤	الأهداف	
			٠,٢٤٢	٨٩	٢١,٥٧٥	التخطيط	
			٠,٠٩٢	٨٩	٨,١٨٤	الأولويات	
			٠,١٧٧	٨٩	١٥,٧١٠	وضع البدائل	
				٩٩	٢٩,١٠٢	جمع المعلومات	الكلي
				٩٩	٤٧,٠٢٩	الاستراتيجيات	
				٩٩	٣١,٥١٩	النتائج المنطقية	
				٩٩	٤٠,٣٩٠	الأهداف	
				٩٩	٣١,١٦٤	التخطيط	
				٩٩	٢٧,٠١٧	الأولويات	
				٩٩	٤٥,١٧٨	وضع البدائل	

\* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) \*\* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ )

ولمعرفة أثر البرنامج التدريبي في الدرجة الكلية لاتخاذ القرار فقد أجري تحليل التباين الثنائي المشترك، لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في اتخاذ القرار، والجدول (٨) يظهر النتائج.

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

جدول (٨) تحليل التباين الثنائي المشترك لأثر البرنامج على الدرجة الكلية لاتخاذ القرار حسب متغيري الدراسة (المجموعة، الجنس)

والتفاعل بينهما

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر (مربع إيتا)
الاختبار القبلي	٠,٤٦٥	١	٠,٤٦٥	٧,٨٢٩	٠,٠٠٦	٠,٠٧٦
المجموعة	١١,١٥٤	١	١١,١٥٤	١٨٧,٩٤٣	**٠,٠٠	٠,٦٦٤
الجنس	٠,٠٠٥	١	٠,٠٠٥	٠,٠٨٣	٠,٧٧٥	٠,٠٠١
التفاعل	٠,١٦٠	١	٠,١٦٠	٢,٦٩٨	٠,١٠٤	٠,٠٢٨
الخطأ	٥,٦٣٨	٩٥	٠,٠٥٩			
الكلي	١٨,١٣٠	٩٩				

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) \* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ )

واستناداً إلى النتائج في الجداول السابقة فإن النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة تصنف وفقاً لما يلي:

أولاً- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

يتضح من الجدول (٧) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في الأداء على مقياس اتخاذ القرار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة ولكس لامبدا ( $0,202$ ) بمستوى دلالة ( $0,00$ )، مما يشير إلى وجود أثر لبرنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة.

وفيما يتعلق بأثر البرنامج على كل مهارة من مهارات اتخاذ القرار السبعة (جمع المعلومات، والاستراتيجيات، والنتائج المنطقية، والأهداف، والتخطيط، والأولويات، ووضع البدائل)، فقد أشارت النتائج في الجدول (٧) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في الأداء على جميع مهارات اتخاذ القرار البعدي، حيث كانت المتوسطات الحسابية في الجدول (٦) لدى أفراد المجموعة التجريبية أعلى منها لدى أفراد المجموعة الضابطة، مما يشير إلى أن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية. ويتضح من الجدول (٧) أن حجم الأثر الأعلى كان لتأثير المجموعة على مهارة الأولويات، حيث بلغت قيمة مربع إيتا ( $0,659$ ) وفسرت ما نسبته ( $65,9\%$ ) من التباين في مهارة الأولويات، في حين كان حجم تأثير المجموعة في مهارة التخطيط الأقل، حيث بلغت قيمة مربع إيتا ( $0,059$ ) وفسرت ما نسبته ( $5,9\%$ ) من التباين في مهارة التخطيط. أما حجم التأثير الأعلى للجنس، فقد كان على مهارة الأهداف، حيث بلغ مربع إيتا ( $0,049$ ) وفسرت ما نسبته ( $4,9\%$ ) من التباين في مهارة الأهداف. وكان حجم التأثير الأعلى للتفاعل على مهارة الأولويات، حيث بلغ مربع إيتا ( $0,056$ ) وفسرت ما نسبته ( $5,6\%$ ) من التباين في مهارة الأولويات.

أما النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية لاتخاذ القرار فقد أشارت النتائج في الجدول (٨) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في الأداء على مقياس اتخاذ القرار البعدي،



حيث كانت المتوسطات الحسابية في الجدول (٦) لدى أفراد المجموعة التجريبية أعلى منها لدى أفراد المجموعة الضابطة، مما يشير إلى أن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية. كما يتضح من الجدول (٧) أن حجم أثر برنامج حل المشكلات المستقبلية كان كبيراً؛ فقد فُسر تقيماً مربع أيتا (٠,٦٦٤)، أيما نسبته (٦٦,٤٪) من التباين الحاصل في الدرجة الكلية لاتخاذ القرار. وبناء على هذه النتائج فإنه يمكن قبول الفرضية المتجهة الأولى في الدراسة التي نصت على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للبرنامج التدريبي القائم على حل المشكلات المستقبلية".

وهذه النتيجة تدل على أن برنامج حل المشكلات المستقبلية كان فعالاً ومؤثراً بشكل جوهري في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر. وقد تعزى النتيجة إلى أن خصائص وميزات البرنامج التي تتيح للطلبة المتدربين أن يبنوا تفكيراً مستقلاً؛ فلا يعتمدون على حلول جاهزة سواء من الخبرة أو من الآخرين؛ وذلك لأن المواقف الموجودة في البرنامج جديدة وتحتاج للنظر المستقبلي بالاستناد إلى الواقع والسير وفقاً لخطوات البرنامج، لكن هذا النظر المستقبلي يتطلب تفعيل قدرات التفكير المختلفة لدى الفرد للوصول إلى قرارات مرنة ومدروسة وناجحة عن هذا التفكير.

ومن الجوانب التي قد تكون لعبت دوراً لفعالية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة، ما يتضمنه هذا البرنامج من خطوات؛ حيث أن خطواته تعد من خطوات تعليم التفكير ضمن مستويات عقلية عليا متتابعة ومتسلسلة، وهي أيضاً تعد خطوات بمثابة تدريب عملي وتطبيقي لمهارات اتخاذ القرار؛ وذلك للترابط الوثيق بين خطوات نموذج حل المشكلات وخطوات اتخاذ القرار اللتين تتقاطعان معاً في بعض الخطوات ويتضح هذا بشكل جلي في الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة نزامي وزملائه (Nezami&etal, 2014) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين تعليم حل المشكلات واتخاذ القرار؛ فنموذج حل المشكلة واتخاذ القرار يعالجان مشكلة معينة، فقد يتم البدء بتحديد المشكلة، ثم ينتهي باختيار الحل الأمثل من بين عدة حلول، إذ ينبغي على الطالب أن يمر بجميع الخطوات، فلا يمكن للطالب أن يرتقي للخطوة التالية دون أن تتطور لديه مهارة من مهارات اتخاذ القرار في تفكيره في الخطوة السابقة بحيث تتفاعل مع مهاراته العقلية الأخرى كالتفكير الإبداعي مثلاً؛ فقد توصل مين وزملاؤه (Main &etal, 2017) إلى أن برنامج حل المشكلات الإبداعية يطور عمليات التفكير لدى الطلبة وبالأخص التفكير الإبداعي.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي توصلت إلى وجود فعالية لبرنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات التفكير المختلفة (القاضي، ٢٠٠٧؛ أبو صفية، ٢٠١٠؛ Flack, Rock &Thead, 2007; Main &etal, 2017). كما اتفقت الدراسة مع نتائج الدراسات التي توصلت إلى أن برامجها التدريبية عملت

ألم الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة (المختارة، ٢٠٠٧؛ البلوشي، ٢٠٠٧، الزيادات والعدوان، ٢٠٠٩؛ السمارات، ٢٠١١؛ Thabet & et al, 2017; Colakkadioglu & Celik, 2016; Heidari & Shahbazi, 2014; Baumberger-Henry, 2005)

### ثانيا- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

يتضح من النتائج في الجدول (٧) إلى أن قيمة ولكس لامبدا لأثر الجنس في مهارات اتخاذ القرار قد بلغت (٠,٨٣٣) بمستوى دلالة (٠,٠٢٩) وقد كانت دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ).

كما يتضح من النتائج في الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ) تعزى للجنس في جميع مهارات اتخاذ القرار باستثناء مهارة الأهداف، وبالرجوع للجدول (٦) يتضح أن المتوسط الحسابي للإناث كان أعلى منه لدى الذكور مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح الإناث في مهارة الأهداف.

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لاتخاذ القرار، فقد تبين من النتائج في الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ) تعزى للجنس في أداء أفراد الدراسة على مقياس اتخاذ القرار البعدي.

واستنادا لهذه النتائج يمكن الحكم برفض الفرضية الثانية في هذه الدراسة التي نصت على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للجنس".

وقد تعزى هذه النتيجة إلى تشابه الظروف التي يعيشها الطلبة الذكور والإناث، كطبيعة المدرسة الخاصة التي ينتسب لها الطلبة ويتشابه أهلهم تقريبا في المستوى الاقتصادي الاجتماعي، بالإضافة إلى تشابه طبيعة المرحلة العمرية لهؤلاء الطلبة وهي مرحلة المراهقة، بالإضافة إلى طبيعة البرامج التربوية والتعليمية التي يخضع لها التي تتماثل لدى الجنسين في المدرسة الخاصة الواحدة، إلا إن الفكرة العامة في المجتمع الأردني بأن الذكور مطالبون أكثر بأن يكونوا أصحاب القرار، لكن هذه الفكرة قد تنطبق على الأفراد الأكبر سنا وخصوصا بعد أن يحقق الفرد الاستقلال الاقتصادي عن أهله بعد الحصول على وظيفة أو الزواج، وعلى الرغم من ذلك فإن الأثني أيضا في هذا الوقت أصبحت تحقق استقلالها اقتصاديا مثل الذكر من خلال دخولها في ميادين عمل متنوعة، كما إن المرأة في المجتمع أصبحت تلعب دورا محوريا في إدارة العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية داخل الأسرة وما يترتب على ذلك من قرارات حاسمة، واستنادا لذلك فإن الطالب الذي يعيش ضمن أسرته يرى ذلك، وهذا ما يمكن أن يفسر تفوق الإناث على الذكور في مهارة الأهداف.

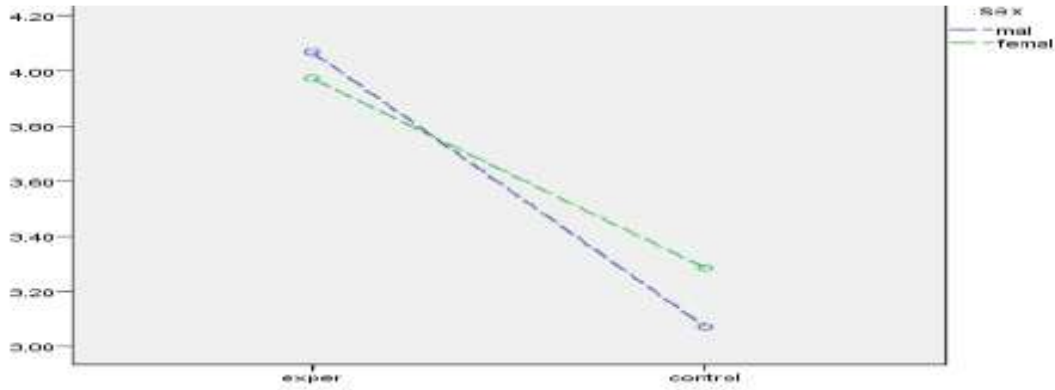
واتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار تعزى للجنس (المختارة، ٢٠٠٧؛ الزيادات والعدوان، ٢٠٠٩). في حين اختلفت نتيجة الدراسة

الحالية مع السمات (٢٠١١) الذي توصل إلى وجود فروق دالة في تطور مهارة اتخاذ القرار تعزى للجنس لصالح الذكور.

### ثالثاً- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

تضح من النتائج في الجدول (٧) أن قيمة ولعكس لامبدا لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس قد بلغت (٠,٨٦٢) بمستوى دلالة (٠,٠٨) ولم تكن دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0,05$ ).

كما يتضح من النتائج في الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ) تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس في جميع مهارات اتخاذ القرار باستثناء مهارة الأولويات، وبالرجوع للجدول (٦) يتضح أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية كان الأعلى تلاه المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة نفسها، في حين كان المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة أعلى منه لدى الذكور في المجموعة نفسها. والشكل (١) يظهر الرسم البياني لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس في مهارة الأولويات.



الشكل (١) رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين البرنامج والجنس في الأداء البعدي لعينة الدراسة على مهارة الأولويات وفيما يتعلق بأثر التفاعل على الدرجة الكلية لاتخاذ القرار، فقد تبين من النتائج في الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ) تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس في أداء أفراد الدراسة على مقياس اتخاذ القرار البعدي.

واستناداً لهذه النتائج يمكن الحكم قبول الفرضية الثالثة التي نصت على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0,05$ ) في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد الدراسة تعزى للتفاعل بين برنامج حل المشكلات المستقبلية والجنس".

ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور أن البرنامج نجح في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الجنسين، إذ يمكن استخدامه في صفوف الإناث، والذكور على حد سواء. وقد يعود السبب إلى أنه عند تصميم خطوات البرنامج لم

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

تكن موجهة لجنس دون آخر، أو لفئة تعليمية دون أخرى، بل حرص البرنامج على تغطيتها ومواءمته لجميع الفئات، ومراعاته للقدرات العقلية والنمائية لكلا الجنسين.

وفيما يتعلق بالفروق الدالة في مهارة الأولويات والناجمة عن التفاعل بين الجنس والمجموعة، فإنه يتضح من نتائج الاختبار القبلي في هذه المهارة أن متوسطات المجموعة التجريبية الحسابية كانت في الاختبار القبلي لدى الذكور متساوية تقريبا مع الإناث، أما في الاختبار البعدي فقد تفوق الذكور على الإناث، في حين كانت متوسطات المجموعة الضابطة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث في الاختبار القبلي، لكنها انعكست في الاختبار البعدي، مما يقود إلى الاستنتاج بأن البرنامج كان فعالا للذكور والإناث معا في مهارة الأولويات في المجموعة التجريبية لكن الذكور استفادوا أكثر من الإناث في تطوير هذه المهارة، وقد يعزى ذلك إلى أن استراتيجيات البرنامج وأنشطته ربما تكون قد ساعدت الذكور على تنظيم أولوياتهم وخياراتهم بشكل مناسب، أما المجموعة الضابطة التي لم تخضع للتدريب فقد وجد أن مهارة الأولويات لدى أفرادها غير مستقرة، مما يشير إلى ضرورة خضوعها للتدريب. وقد يعزى التغير المفاجئ بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لدى طلبة المجموعة الضابطة وتفوق الإناث إلى اهتمامهن أكثر من الذكور بالأولويات، وهذا الاهتمام يرتبط بمجالات مختلفة في حياتهن كالدراسة، واستغلال الوقت أكثر، وتقديم التغذية الراجعة التي قد تسهم في تنمية ترتيب الأولويات، وربما تكون ضغوطات الأسرة والأقران عائقا لدى الذكور في ترتيب أولوياتهم، فقد أشار مان وهارموني وبور (Mann, Harmoni & Power, 1989) إلى أنه قد يكون للأسرة أو لجماعة الأقران دور سلبي في كفاءة المراهقين على اتخاذ القرار.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية في تنمية مهارات اتخاذ القرار تعزى إلى التفاعل بين البرنامج والجنس (أبو لطيفة، ٢٠٠٥؛ المخاترة، ٢٠٠٧؛ الزيادات والعدوان، ٢٠٠٩). في حين اختلفت هذه الدراسة مع البلوشي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في الأداء على مقياس اتخاذ القرار تعزى للفاعل بين البرنامج والجنس لدى الطلبة.

## التوصيات

بناء على ما خلصت إليه هذه الدراسة فإنه يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

١. دمج برنامج حل المشكلات المستقبلية في الأنشطة التي تهدف إلى رفع قدرة طلبة الصف العاشر في مهارات اتخاذ القرار بشكل مستقل عنه.
٢. إدخال خطوات برنامج حل المشكلات المستقبلية في المناهج الدراسية كاستراتيجية تعليمية تعليمية على شكل نشاطات تطبيقية لما له من أثر في تنمية مهارات اتخاذ القرار.
٣. تبني استخدام استراتيجيات أخرى لتنمية مهارة الأهداف لدى الطلبة الذكور في الصف العاشر.

## الدراسات المقترحة

١. دراسة أثر برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات تفكير أخرى وعلى أعمار مختلفة.
٢. دراسة أثر برامج أخرى في تنمية مهارات اتخاذ القرار؛ كبرامج التعلم المستند إلى الدماغ، أو القبعات الست أو غيرها.

## قائمة المراجع

### المراجع باللغة العربية:

- أبوصفية، لينا (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى حل المشكلات المستقبلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى عينة من طالبات الصف العاشر في الزرقاء. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- أبو لطيفة، لؤي (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارة التفكير في الأولويات لدى طلبة الصف السابع، على تنمية مهارة اتخاذ القرار. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- البرغوثي، دنيا (٢٠٠١). انضباط سلوك الطلبة في المدارس الخاصة للمرحلة الأساسية في منطقة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- البلوشي، راشد (٢٠٠٧). بناء برنامج تدريبي مهني مستند إلى أنموذج جيلات وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عُمان. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.
- الريماوي، محمد (٢٠٠٤). علم النفس العام. عمان: دار المسيرة.
- الزيادات، ماهر والعدوان، زيد (٢٠٠٩). أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٩ (٢)، ٤٦٥ - ٤٩٠.
- السمارات، ياسمين (٢٠٠٩). أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

ألما الكيلاني، وأحمد الزعبي: فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى ...

طافش، محمود (٢٠٠٤). تعليم التفكير مفهومه وأساليبه ومهاراته. عمان: دار جهينة.

الطائي، إيمان (٢٠٠١). السمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لطلبة كلية القانون في جامعة بغداد. رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

الطويل، هاني والمناصير، لميحة (٢٠١١). تطوير استراتيجية لضبط مشكلات التعليم في المدارس الخاصة الأردنية.

الجامعة الأردنية، دراسات العلوم التربوية، ٣٨ (٤)، ١٣٧٨ - ١٣٩٨.

القاضي، عدنان (٢٠٠٧). فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تطوير القدرات ومهارات التفكير العليا

لدى عينة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية. بحث مقدم للمؤتمر الإقليمي للموهبة (تربية من أجل

المستقبل)، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة، المملكة العربية، ٤١٩ - ٤٥١.

قطامي، نايفة. (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان، دار الفكر.

المجالي، إيمان وعبد الجبار، سيناريا (٢٠١٧). مفاهيم النضج المهني واتخاذ القرار والاتجاه نحو التعليم المهني المتضمنة

في كتب التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية

والنفسية، ٢٦ (١)، ٤٥٨ - ٤٨٥.

المختارة، زهير (٢٠٠٧). أثر برنامج كورت في تحسين مستوى مهارة اتخاذ القرار عند طلاب المرحلة الأساسية العليا

في إمارة عجمان في دولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

النجار، يحيى (٢٠٠٤). فعالية برنامج مقترح في التوجيه المهني لتخفيف مستوى مشكلات الاختيار المهني لطلاب

الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

## المراجع الأجنبية

Baumberger-Henry, M. (2005). Cooperative learning and case study: Does the combination improve students' perception of problem-solving and decision making skills? *Nurse Education Today*, 25 (3), 238-246.

Beyer, B. (2003). *Teaching thinking skills: A handbook for secondary school teachers*. Boston: Allyn and Bacon Decision research, Engine, Orgon.

Casinader, N. (2004). Opening the doors to a world of possibilities. *ETHOS: Ideas for The Classroom Discussions & Reviews*, 12 (4), 18 21.

- Colakkadioglu, O., & Celik, B. (2016). The effect of decision-making skill training programs on self-esteem and decision-making styles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 259-276.
- De Bono (1994) *Thinking Course, Mica Management.*, USA, New York: Facts on File.
- Duch, B., & Allen, D. (2001). *The Power of Problem – Based Learning*. LLC. USA: Stylus Publishing
- Flack, J. (2008). The future problem solving thinking experience: Ten years after. *Creative Learning Today*, 24(2), 10-13.
- FPSP (Future Problem-Solving Australia). (2015). Detailed Program information. Retrieved on 13/6/2017, Available in: [www.fpsp.org.au](http://www.fpsp.org.au)
- Frasier, M. (2007). Is the future problemsolving program accomplishing its goals? *Journal of Secondary Gifted Education*, 33(4), 77-79.
- Gregory, R., & Clemen, R. (1994) *Beyond Critical Thinking: A Framework for Developing the Decision-Making Skills of Secondary School Students,* Eugene, Ore.: Decision Research.
- Harris, R. (1998). Introduction to decision making. Retrieved on 20/ 2, 2017, from: [http://: www.virtualsalt.com](http://www.virtualsalt.com).
- Heidari, M., & Shahbazi, S. (2014). The effect of problem-solving training on decision making skill in nursing students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 6 (1), 15- 18.
- Huber, G. (2003). Processes of Decision Making in small learning Groups. Retrieved on 25/ 10, 2017, Available. [http://search.opnet.com/login retrieves](http://search.opnet.com/login/retrieves).
- Huitt, G. (1992). Problem solving and decision making: consideration of individual differences using Myers-Briggs type indicator. *Journal of Psychology Type*, 24, 33-44.
- Hutton, K. (2005). *Future thinking: future studies techniques for future problem solving*. Lexington, KY: FPSP.
- Lawrence, D. (2005). Educational Polarization in Brisbane Last Advantaged and the Myth of Choice. *The Australian Educational Researcher*, 32 (3), 63-82.
- Main, L., Delcourt, M., & Treffinger, D. (2017). Effects of group training in problem-solving style on future problem-solving performance. *The Journal of Creative Behavior* (Online Version of Record published before inclusion

- in an issue), retrieved on 2/1/2018, from:  
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jocb.176/full>
- Mann, L., Harmoni, R., & Power, C. (1989). Adolescent decision- making: the development of competence. *Journal of Adolescence*. 12 (3), 265–278.
- Michalko, M. (2000). Four steps toward creative thinking. *Futurist*, 34 (3), 8- 21.
- Moogan, Y., & Baron, S. (2003) An analysis of student characteristics within the student decision-making process. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 271–287.
- Nezami, E., Hedaiat, T., &Maimand, Z. (2014). Studying the relation of teaching decision making and problem solving to social intelligence of secondarily girls: Case study in Bam Township. *Switzerland Research Park Journal*, 103 (1), 31-35.
- Rock, M., &Thead, B. (2007). The effects of fading a strategic self-monitoring intervention on students' academic engagement, accuracy, and productivity. *Journal of Behavioral Education*, 16(4), 389-412.
- Rogalla, M. (2003). Future problem-solving program. The National Research Center on the Gifted and Talented Newsletter, pp. 8-13. Retrieved on 12/8/2017, Available in:  
<http://www.gifted.uconn.edu/nrcgt/newsletter/spring03/sprng032.html>
- Sobkova, L. (2012). An analysis of students' decision-making process in case of exchange programmes, *ER-CEREI*, 14: 275–284.
- Sternberg, R. (2003). *Cognitive psychology, wads worth a division of Thomson Learning*, NY: Inc.
- Sweeny, M. (1998). The association between self-defeating personality characteristics, career indecision and vocational indentity. *Journal of Career Assessment*, 1 (1), 64-81.
- Thabet, M., Taha, E., Abood, S., &Morsy, Sh. (2017). The effect of problem-based learning on nursing students' decision-making skills and styles. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7 (6), 108- 116.
- Torrance, E. (2003). The Millennium: A time for looking forward and looking back. *Journal of Secondary Gifted Education*, 15 (1), 6-19.
- Torrance, E., & Bruch, C. (1986). Interscholastic futuristic creative problem - solving. *Journal of Creative Behavior*, 10(2), 117- 125.



- Treffinger, D., Selby, E., Isaksen, S., &Crumel, J. (2007). *An introduction to problem-solving style*. Sarasota, FL: Center for Creative Learning.
- Treffinger, D., Solomon, M., &Woythal, D. (2012). Four decades of creative vision: Insights from an evaluation of the future problem solving program international (FPSPI). *Journal of Creative Behavior*, 46 (3), 209-219.
- Wang, Y. &Ruhe, G. (2007). The cognitive process of decision making. *Int'l Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence*, 1(2), 73-85.