التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب جامعة الأزهر

إعداد

أ/ أحمد جماد عبدالغفار عيسى

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي، كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

أ.د/ محمد مصطفى مصطفى الديب

أستاذ علم النفس التعليمي المتفرغ- كلية التربية جامعة الأزهر

د/ ربيع شعبان حسن حسين

مدرس علم النفس التعليمي - كلية التربية جامعة الأزهر

التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب جامعة الأزهر

أحمد جماد عبدالغفار عيسى [1]، محمد مصطفى مصطفى الديب ، ربيع شعبان حسن حسين

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي ، كلية التربية، جامعة الأزهر

[1]البريد الالكتروني للباحث الرئيس: Ahmed1986@azhar.edu.eg

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى دراسة العلاقة بين مهارات اتخاذ القرار والتفكير المنفتح الفعال،والتنبؤ باتخاذ القرار من خلال التفكير المنفتح الفعال، وطبق الباحثون أدوات البحث على (248) طالبًا وطالبة من جامعة الأزهر بالقاهرة، للعام الجامعي 2020/ 2021م، واستخدموا مقياس اتخاذ القرار (إعداد:الباحثين)، ومقياس التفكير المنفتح الفعال(إعداد:الباحثين)، وأسفرت نتائج البحث عنوجود علاقة عند مستوى (0,01) بين درجات أفراد العينة على مقياس اتخاذ القرار (المهارات، والدرجة الكلية) ودرجاتهم على مقياس التفكير المنفتح الفعال (الأبعاد، والدرجة الكلية)،كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ باتخاذ القراربمعلومية التفكير المنفتح الفعال، كما أظهرت النتائج وجود متغيرين يسهمان إسهاماً دالًا إحصائيًا في التنبؤ باتخاذ القرار وهما (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال, وبعد التفكير المرن)، كما أظهرت النتائج وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في اتخاذ القرار(المهارات والدرجة الكلية) والمنفتح الفعال (الأبعاد- الدرجة الكلية).

الكلمات المفتاحية: اتخاذ القرار،التفكير المنفتح الفعال.

Predicting decision-making skills through effective open-minded thinking among Al-Azhar University students

Ahmed Jamad Abdel-Ghaffar Issa[1], Mohamed Mustafa Mustafa El-Deeb, Rabih Shaaban Hassan Hussein

Department of Educational Psychology and Educational Statistics, Faculty of Education, Al-Azhar University

[1]Corresponding author E-mail: Ahmed1986@azhar.edu.eg

ABSTRACT:

The current research aimed at studying the relationship between decision-making skills and effective open-minded thinking, and predicting decision-making through effective open-minded thinking. The research tools were applied to (248) male and female students from Al-Azhar University in Cairo, for the academic year 2020/2021 AD. The research tools were: the decision-making scale (developed by: the researchers), the effective open-minded thinking scale (developed by: the researchers). The research resulted in a relationship at the level (0.01) between the scores of the sample members on the decision-making scale (skills, the total degree) and their scores on the effective open-minded thinking scale (dimensions, the total degree). The results also showed the possibility of predicting decision-making with the knowledge of effective open-minded thinking, as well as two variables that make a statistically significant contribution to predicting decision-making, namely (the total degree of effective open-minded thinking, and the dimension of flexibility thinking). The results also showed that there were statistically insignificant differences between males & females in both decision-making (skills and total degree) and effective open-minded thinking (dimensions-total degree).

Keywords: decision-making, effective open thinking.

المقدمة:

يعتبر إنتاج المعارف والتقنيات في مجالات الحياة المختلفة في الوقت الحاضر؛ معيارًا للتنافس بين الدول والشعوب، ومقياسًا للتقدم بشتى جوانبه، والذي يتحكم في إنتاج تلك المعارف والتقنيات هي العقول المبدعة في المجتمعات التي تضع نصب أعينها أهمية كبيرة لتنمية عقول أبنائها إلى أقصى ما يمكن، عن طريق التدريب بكل الوسائل اللازمة.

ويشير(عبدون، 1996 ، 375[1]) أن القرارات التي تصدر عن الأفراد تؤثر في تغيير مسار حياتهم وحياة من حولهم، وتعتمد عملية اتخاذ القرار على التفكير العقلاني السليم لدى الفرد وشعوره بمسئوليته الفردية والجماعية عن نتائج أيقرار يتخذه، والثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات.

كما يرى (ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد ، 2005، 69) إلى أن اتخاذ القرار شكل من أشكال التفكير الاستراتيجي، فالمفكر الاستراتيجي يتريث في إصدار الأحكام واتخاذ القرار، ودائم التساؤل عن ماذا يمكن أن ينتج من هذا القرار؟ إذاً فعملية اتخاذ القرار عملية ذهنية معرفية عليا.

ويوضح (جروان، 1999) إلى أن عملية اتخاذ القرار مهارة ذهنية؛ تندرج تحت مستويات التفكير العليا، فالتفكير باتخاذ القرار يتطلب القيام بخطوات متتابعة متسلسلة، ويصنف بعض الباحثين عملية اتخاذ القرار ضمن استراتيجيات التفكير المركب، وذلك لكونها تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والاستقراء والاستنباط.

ويبين(عزيز، 2005، 11) إلى اتفاق معظم الباحثين على أن تعليم التفكير ومهاراته المختلفة هدف مُهم للتربية، وأن المؤسسات التعليمية يجب أن تبذل جهدًا كبيرًا في سبيل توفير فرص التفكير لطلابها، وأن مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير تمثل هدفًا تربويًا تسعى إليه جميع المؤسسات، ويُنادي العديد من التربويين والباحثين بضرورة تدريس مهارات التفكير للطلاب كمطلب عصري تفرضه المتغيرات الحياتية؛ لأنها لا تنمو بصورة تلقائية بالنضج أو التطور الطبيعي بل من خلال تعليم منظم وهادف لهذه المهارات.

وهنا يبين الباحثون أن التفكير المنفتح الفعال المبني على أسس وحجج وقواعد منطقية يُؤدي دورًاكبيرًا في العديد من المهام الحياتية اليومية، ومنها القدرة على الوصول إلى قرار مناسب تجاه المشكلات والمواقف المختلفة، والقدرة على الموازنة بين البدائل المتاحة والتفكير فيها، إذًا فعملية اتخاذ القرار مهارة ذهنية تندرج تحت مظلة التفكير المركب.

ويرى(محمد، 2006، 21) أن اعتاد العديد من الطلاب على نمط معين من التفكير في النظر إلى الأشياء والتعامل معها، وهذا النمط أقل ما يُمكن أن يُوصف به أنه بعيد عن العقلانية والمرونة والتفتح العقلي، ويُؤدي في كثير من الأحيان إلى الراحة والكسل وربما إلى البلادة الذهنية في الوقت الذي يستدعي فيه الواقع - المعقد والمتغير - الوقفة الجادة والواعية والاستعداد الكامل

[1] يلتزم الباحث في توثيقه للمراجع الأجنبية بالنسخة السادسة لقواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA ، حيث يذكر الاسم الأخير للباحث، وسنة النشر، ورقم الصفحة، بالنسبة للمراجع الإنجليزية والعربية للرجال، أما فيما يتعلق بالمراجع العربية للنساء فيذكر أسم الباحثة واسم عائلتها.

لمواجهة المشكلات والقدرة على اتخاذ القرارات؛ لذا فإننا بحاجة إلى تقويم جديد لنظام تفكيرنا الذي اعتدنا عليه منذ فترات وما زلنا نسئ فهم عملية التفكير.

ويشيرالباحثون إلى أن انخفاض التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة يؤدي إلى إصابة الطلاب بالتصلب في التفكير وضعف المرونة العقلية لديه، وعدم القدرة على تجديد الأفكار بأفكار جديدة قابلة للتطبيق؛ وعند ذلك يكون الطالب أكثر ميلًا للانغلاق الذهني، وليس لديه قدرة على مواجهة المواقف الغامضة واتخاذ قرارات سليمة بشأنها، والتركيز على ثوابت ومسلمات لا تقبل النقاش لأنها محاطة بدلالات انفعالية لاشعورية يتثبت بها الفرد.

مشكلة البحث:

يرى الباحثون أن الإفراد ذوي التفكير المنفتح الفعال لديهم قدرة على توظيف أساليب التفكير والرغبة في استخدام غير المألوف منها، ولديهم قدرة على تغيير وجهات نظرهم إن توفر الدليل، كما لديهم وسائل التواصل الفكري مع أقرانهم، وهذا بدوره يساعد الفرد في تخطي العقبات والمشكلات، القدرة على اتخاذ القرارات السليمة.

كما يوضح (Baron,2007,74) أن الشخصية غير المنفتحة شخصية غير متسامحة وتميل إلى المحافظة والتسلط، وتتميز بصلابة الرأي والعناد ويكون صاحبها ذافكر جامد وكل اهتمامه ينصب على المكانة الاجتماعية، كما أنه يُقاوم البرهان الذي يُعرض عليه ويرفض الاستماع إلى مناقشات الطرف الآخر ليتبين فيها الصواب والخطأ، وبمعنى آخر يلجأ إلى إغلاق المناقشات التي تتعارض مع أفكاره، كذلك فإن الشخصية غير المنفتحة لا تأتي من فراغ بل هناك عدة أسباب نفسية واجتماعية تقف وراء هذه الظاهرة وتؤدي إليها في نهاية المطاف، ومنها طريقة التنشئة التي يتبعها الآباء واتجاهاتهم في تربية أبنائهم.

كما تشير(آمالاسماعيل، 2012، 466) إلى أن هناك حاجة ماسة إلى نظام تعليمي يساعد على التفكير المنفتحالفعال، ويقوم على التسامح وتعدد الآراء، فلا يوجد أنموذج فكري راسخ لا يمكن تغييره ولا تفكير قطعي صارم لابد عنه، فكل حجة لها حجة مضادة، وكل سؤال يمكن أن يتحول إلى إشكالية تستلزم حلولاً متعددة، وغياب المرونة النفسية والعقلية معناه جمود التفكير، وثنائية التفكير الذي لا يقيم تواصلاً بين الأفكار ويُصبح كل فرد منغمسًا داخل أفكاره، وما التطرف والبعد عن جادة الصواب إلا نتيجة لجمود فكري وانغلاق عقلي؛ لذا يجب التنوع في أساليب التدريس والاهتمام بما هو مرتبط بمهارات التفكير، بل وإعادة النظر في المناهج بمفهومها الواسع بما يتلاءم مع متطلبات العصر الحاضر، والمتتبع للواقع المعاصر والأحداث المحلية والعالمية يدرك أهمية بناء شخصية منفتحة علىالرأي والرأي الآخر.

ويرى(جابر ، 2006 ، 229) أن الفرد المتمكن من مهارات التفكير العليا سوف ينتقل أثر هذا التمكن إلى بعض الجوانب الأخرى لاسيما مهارات اتخاذ القرار، حيث إن العلاقة بين التفكير والقدرة على اتخاذ القرار تبدو منطقية ، فالفرد عند اتخاذه لقرار بشأن مشكلة أو موقف معين يحتاج إلى التفكير في البدائل وإعمال عقله باعتباره أنه البديل الأنسب.ويمكن توضيح مشكلة البحث الحالي من خلال ما يلي:

ندرة البحوث الوصفية: التي تناولت التفكير المنفتح الفعال واتخاذ القرار فلم يعثر الباحثون على بحث تناول العلاقة بين التفكير المنفتح الفعال واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، والتنبؤ باتخاذ القرار من خلال التفكير المنفتح الفعال.

يتضح مما سبق أن اتخاذ القرار عملية عقلية صعبة ومعقدة ومتعلمة يمكن تعلمها للأفراد من خلال تدريب الطلاب على مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، كذلك فإنه – في حدود ما اطلع عليه الباحثون- هناك ندرة في البحوث التي تناولت اتخاذ القرار وعلاقته بالتفكير المنفتح الفعال.وبناءً عليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

- هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة –وطرح الحلول –وتقييم الحلول –واختيار الحل المناسب –وتقييم نتائج القرار)، وأبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن –والتفكير البنائي –وتحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة؟
- هل يمكن التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – وطرح الحلول –وتقييم الحلول – واختيار الحل المناسب – وتقييم نتائج القرار)،من خلال التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – والتفكير البنائي – وتحديد الهوية)لدى طلاب جامعة الأزهر؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) لدى طلاب الجامعة ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في أبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين اتخاذ القرار والتفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة، ومعرفة إمكانية التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال التفكير المنفتح الفعال، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة –وطرح الحلول – وتقييم الحلول –واختيار الحل المناسب –وتقييم نتائج القرار) أبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن –والتفكير البنائي –وتحديد الهوية).

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث في محورين:

أولاً: الأهمية النظرية :

- ندرة البحوث العربية والأجنبية في حدود اطلاع الباحثون التي تناولت اتخاذ القرار وعلاقته بالتفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة.
- تناول البحث الحالي مفهومًا حديثًا في البيئة العربية لمحاولة الإسهام في توضيح مفهوم (التفكير المنفتح الفعال).

- يوفر هذا البحث إطارًا نظريًا عن اتخاذ القرار والتفكير المنفتح الفعال ولذلك يمكن الاستفادة منه في إرشاد وتوجيه طلاب الجامعة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- الاستفادة من نتائج البحث في تقديم مقياس للتفكير المنفتح الفعال ومقياس لاتخاذ القرار يمكن من خلالهما إثراء المكتبة النفسية والتربوية.
- الاستفادة من نتائج البحث في تقديم مجموعة من التوصيات تساعد المعنيين على تطوير إعداد الطلاب؛ وتوجيههم نحو تقويم وتعزيز طرق وخطوات اتخاذ القرار السليم.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

من خلال اطلاع الباحثين على الإطار النظري الخاص بمتغيرات البحث الحالي يمكن عرض التعريفات الإجرائية على النحو التالي:

1- **التفكير المنفتح الفعال: Actively Open- minded Thinking:**

مجموعة من العملياتالعقلية والتي تهدف إلى تجنب التحيز الذاتي في التفكير، والطرق التي تعزز الاستنتاج، وتساعد في إصدار الأحكام نحو الآخرين، من خلال النظر إلى كل جوانب الموضوع، والوصول إلى أحكام حولها، والتخلي عن الأفكار والمعتقدات الخاطئة، والميل إلى اكتشاف وتوليد أشياء غير مألوفة وبدائل متعارضة.

2- **اتخاذ القرار: Decision Making:**

عبارة عن عملية مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل، أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين اعتماداً على ما لدى الفرد من معايير وقيم ومعتقدات، كما تتضمن دراسة البدائل وتقييمها وصولًا لأفضل الحلول.

الإطار النظري للبحث:

أولًا: التفكير المنفتح الفعال:

يؤدي التفكير دورًا مهمًا في نجاح الطلاب وتفوقهم داخل المؤسسات التعليميةوخارجها، لأن أنشطتهم في المهمات الأكاديمية والمواقف الحياتية أثناء الدراسة وبعدها هي نتاجات تفكيرهم، وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم، وذلك فإن تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الطلاب بالأدوات التي يحتاجونها حتى يتمكنوا من التعامل بفاعلية مع المعلومات او المتغيرات التي تظهر في المستقبل.

ويعرف (Baron, 2007,58) الانفتاح بأنه: القدرة على تقبل الآراء والأدلة المختلفة التي تتعارض مع ما لدينا من أفكار ومعتقدات مسبقة، وكذلك القدرة على التخلي عن المعتقدات والأفكار التي أثبتت الأدلة الأخرى خطأها، والقدرة على اعتماد طريقة جديدة في التفكير عندما تشير الأدلة الجديدة إلى أن المعتقدات المسبقة قديمة أو غير صحيحة، كما أنه عند تقديم فكرة أو معتقد أو حجة تتعارض مع معتقدات الفرد، فإن الشخص المنفتح لديه القوة العاطفية والفكرية لتقييم المعلومات الجديدة من وجهة نظر غير متحيزة وقدرته على تقييمها بشكل

عقلاني، لذلك فإن الانفتاح يعني تقبل الأفكار والمعتقدات والحجج الجديدة والقدرة على فهم تلك المعلومات، ومن ثم تقييمها من منظور محايد والاعتماد الأقل على السلطة يسمح بالتواصل بين مختلف الأنظمة للمعتقدات ومن ثم وجود نظام أكثر انفتاحًا.

- **مفهوم التفكير المنفتح الفعال:**

عرف (Haran, et al, 2013,189) التفكير المنفتح الفعال بأنه:اعتقاد الفرد في قدرته على تقييم الأدلة الجديدة التي تتعارض مع معتقداته السابقة، والتأني في بحث المشكلات وقضاء وقت كاف لحل المشكلة قبل التخلي عنها والنظر فيها بعناية، والأخذ في الاعتبار آراء الآخرين عند بناء آراءه ومعتقداته.

كما عرفته (Chen, 2015,173) بأنه:اعتقاد الفرد في قدرته على التدبر والتأمل في طريقته في التفكير، والبحث الجاد عن المعلومات الجديدة والتي تتعارض مع ما لدى الفرد من معتقدات وأفكار سابقة، والسعي بنشاط إلى معالجة المعلومات التي تتعارض مع معتقداته بعمق وبدون تحيز، وأن يكون على استعداد لتغيير أفكاره ومعتقداته السابقة بعد النظر بعناية للمعتقدات التي تتعارض مع أفكاره والمناقضة لها.

ويشير(عياش وغريب، 2018، 6) إلى أن التفكير المنفتح الفعال هو: عبارة عن السعي والرغبة في التفكير المنفتح ذو الأفق الواسع، والذي هو على العكس من التحيز في التفكير، ويمثل التوجه والبراعة والوصول إلى الهدف ، والاتجاه نحو الانفتاح الذهني والفكري، وتم استنباط ذلك من خلال مجموعة من المفاهيم المشتقة من الأدبيات الخاصة بالتفكير الناقد

وعرفه (عبد اللاه، 2018، 543) بأنه: بنية متعددة الأوجه تركز على التفكير المرن المتحرر من السياق، والوعي بعمليات التحيز التي يمكن أن يمارسها الفرد في التفكير، وعند عملية جمع المعلومات التي تدعم آراء الفرد فقط، والقدرة على تغيير آراء الفرد في حالة العثور على شواهد تنقضها أو تدحضها.

يتضح مما سبق أن التفكير المنفتح الفعال هو:عملية تؤدي إلي التحرر من التحيز والمرونة في التفكير، وإعادة النظر في معتقداته في حالة وجود أدلة مناقضة لها، مع الأخذ في الاعتبار آراء الآخرين، والقدرة على تغيير معتقداته وأفكاره التي لديه في حالة تناقضها مع الأدلة الجديدة دون تعصب.

ويعرفه الباحثون بأنه: مجموعة من العمليات والتي تهدف إلى تجنب التحيز الذاتي في التفكير، والطرق التي تعزز الاستنتاج، وتساعد في إصدار الأحكام نحو الآخرين، من خلال النظر إلى كل جوانب الموضوع، والوصول إلى أحكام حولها، والتخلي عن الأفكار والمعتقدات الخاطئة، والميل إلى اكتشاف وتوليد أشياء غير مألوفة وبدائل متعارضة.

- **أبعاد التفكير المنفتح الفعال:**

لتحديد أبعاد التفكير المنفتح الفعال التي تتناسب مع طبيعة (طلاب الجامعة) ، اطلع الباحثون على الكتب والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ومنها بحث: Stanovich,. (Stanovich. & West, 1997)(Wes,1998)،(Baron, (2007)،(West,&Stanovich, 2007)،(عبد اللاه، 2018)،(عياش وغريب ،2018)وفي ضوء هذه البحوثوضع الباحثون تصورًا لأهم

الخصائصالتي يتضح من خلالها كل بعد والتي تتناسب مع طبيعة العينة ، كما عمل (إبراهيم، 2010) تحليلًا عامليًااستكشافيًا وتوكيديًا لمقياس التفكير المنفتح الفعال الذي أعده Stanovich, K. & West, R. (2007)وأسفرت هذه الإجراءات عن تحديد ثلاثة أبعاد للتفكير المنفتح الفعال موضع البحث الحاليوهم (التفكير المرن، والتفكير البنائي، وتحديد الهوية)

- البعد الأول: التفكير المرن (Flexible Thinking): ويعني قدرة الفرد على التكيف مع المشكلات والمواقف المختلفة التي تواجهه، من خلال تغيير وجهته الذهنية أثناء قيامه بالأنماط السلوكية المختلفة لتقديم الحل المناسب لها، مع القدرة على إنتاج العديد من الافكار والحلول المختلفة
- البعد الثاني: التفكير البنائي(Constructive Thinking): ويعني قدرة الفرد على بناء أفكار إنتاجية جديدة، والتكيف وجدانياً وسلوكياً مع مواقف الحياة المختلفة، والتفكير بأسلوب يمكنه من حل مشكلاته اليومية الضاغطة بأقل قدر من التوتر والضغوط.
- البعد الثالث: تحديد الهوية (Belief identification): ويعني قدرة الفرد على فهم ذاته وتقبلها، والشعور بالاستقلالية عن الآخرين، وعدم التعرض لضغوط خارجية تؤثر في معتقداته، والقدرة على المثابرة وبذل مزيد من الجهد في الدفاع عنها.
- **خصائص الأشخاصذوي التفكير المنفتح الفعال:**

يشير (Stanovich& West, 1997, 222) إلى أن ذوي التفكير المنفتح الفعال لديهم استعداد للانفتاح العقلي، والقدرة على تقييم وجهات نظر الآخرين، وبالمقابل فإن ذوي العقل المنغلق يتعاملون مع مجموعة من المعتقدات والآراء بشكل جامد، وهذا يجعلهم أقل استعداداً لتقبل وجهات نظر مختلفة من الآخرين، فالأشخاص ذوي الاستعداد العقلي المنغلق ينشغلون بالتحيز للمعتقدات أو التحيز للآراء.

كما أشار (Baron, 2007, 212) إلى أنالأفراد الذين لديهم القدرة على التفكير المنفتح الفعال يتميزون بمجموعة من الخصائص هي :

قدرتهم على اتخاذ القرارات، وقيامهم بتحديد معظم الأهداف، وعلى حل العديد من المشكلات المختلفة، كما تشمل قدرتهم على تحديد معظم الأدلة المتاحة بموضوعية، والمثابرة في البحث عن المعلومات من مصادر متنوعة، مما يجعلهم بعيدين عن التحيز لآرائهم ومعتقداتهم الشخصية، وقدرتهم على فحص معظم الاحتمالات المتاحة بتأن وموضوعية، والانفتاح العقلي، والمرونة العقلية، كما تشمل البراعة في الوصول إلى أهدافهم،وتقييمهملأحكامهم، وعدم التحيز الذاتي لآرائهم ومعتقداتهم.

كما يشير (Baron, 2007, 209)إلى أنالأفراد الذين يتمتعون بالتفكير المنفتح الفعال يميلون إلى جعل الاستراتيجيات والخطط خطوات للوصول إلى أهدافهم، والبحث عن المعلومات من مصادر متعددة لوضوح الرؤية لديهم، وإدراك ومعرفة الآثار والعواقب والبدائل والعلاقات، ويرى (Baron)أن هذه المعايير الثلاثة تسمى بالتفكير المنفتح الفعال.

يتضح مما سبق أن هذا النمط من التفكير المتحرر من السياق يعتبر علامة قوية على الاستقلال المعرفي ونضج الشخصية، فالشخص القادر على ممارسة التفكير العقلاني المرن وغير

المتحيز، والقادر على تقييم الآراء والقضايا بطريقة منطقية هو شخص لديه درجة مرتفعة من الاستقلال والوعي بالذات.

ويمكن عرض بعض البحوث التي تناولت التفكير المنفتح الفعال وعلاقته ببعض المتغيرات:

فهدف بحث (Ladd, 2010) إلى الكشف عن علاقة التفكير المنفتح الفعال والنظرية التدريجية للذكاء بالتوجه نحو الهدف، وتكونت عينة البحث من (278) طالبًا من طلاب الجامعة، وطبق الباحث مقياس التفكير المنفتح النشط، ومقياس التوجه نحو الهدف، وتوصلت نتائج البحث إلى أن التفكير المنفتح الفعال له علاقة مع التوجه نحو الهدف، كما توصلت إلى وجود علاقة بين النظرية التدريجية للذكاء والتوجه نحو الهدف.

كما هدف بحث (Marsh, 2010) إلى معرفة العلاقة بين القدرة المعرفية الفردية وأنماط التفكير (التفكير المنفتح الفعال) والحكم الخلقي، وتكونت عينة البحث من (493) طالبًا من طلاب الجامعة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق بين الجنسين في التفكير المنفتح الفعال لصالح الذكور.

وهدف بحث (Haran, Ritov&Mellers, 2013) إلى الكشف عن دور التفكير المنفتح الفعال في اكتساب المعلومات والدقة والتقويم، وتكونت عينة البحث من (183) فردًا، طبق عليهم الباحث مقياس التفكير المنفتح الفعال، ومهمة تقدير واستبيان الاتجاه نحو اكتساب المعلومات، وتوصلت نتائج البحث إلى أن التفكير المنفتح الفعال ينبئ بكل من الأداء في مهمة التقدير والميل نحو تجميع المعلومات، كما توصلت إلى أن اكتساب المعلومات ينبأ بالأداء في مهمة التقدير.

أما بحث (Chen, 2015) فقد هدف إلى الكشف عن أثر بيئة التعلم القائمة على التعلم النشط في تنمية التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة، وطبق عليهم مقياس التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دلالة إحصائيًا بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفكير المنفتح النشط لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروقدالة إحصائيًا بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتفكير المنفتح النشط لصالح القياس البعدي.

وهدف بحث (Parham, 2017) إلى الكشف عن علاقة الدافع المعرفي والتفكير المنفتح الفعال بالسلوك الابتكاري لدى (159) طالبًا بكلية الطب أسنان بالفرق الدراسية الثانية والرابعة، طبق عليهم الباحث مقياس السلوك الابتكاري ومقياس الدافع المعرفي ومقياس التفكير المنفتح الفعال، وتوصلت نتائج البحث إلى أن الدافع المعرفي والتفكير المنفتح النشط يرتبطان بشكل إيجابي مع السلوك الإبداعي المبتكر.

وهدف بحث (عبد اللاه، 2018) إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في الحاجة إلى المعرفة والتفكير المنفتح النشط بأبعاده الثلاثة ، وتكونت عينة البحث من (350) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية، جامعة سوهاج، ، واستخدام الباحث مقياس الحاجة إلى المعرفة، ومقياس التفكير المنفتح النشط، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التفكير المنفتح النشط لصالح الإناث، ووجود علاقة بين النوع الاجتماعي للطلاب وكل من التفكير المنفتح النشط والتحصيل الأكاديمي.

يتضح من البحوث التي تناولت التفكير المنفتح الفعال ما يلي:

- تراوحت أعداد المشاركين في بحوث هذا المحور ما بين (159) مشاركًا، كما في بحث (Parham, 2017) إلى (350) مشاركًا، كما في بحث (عبد اللاه، 2018)، وتنوعت المراحل الدراسية التي اختيرت منها العينات فأجريت بعض الأبحاث على طلاب الجامعة كما في بحث (Marsh, 2010)، (عبد اللاه، 2018).
- كما توصلت العديد من الأبحاث إلى وجود علاقة بين التفكير المنفتح الفعال والقدرة المعرفية كما في بحث (Marsh, 2010)، والتفكير المنفتح الفعال والمعتقدات المعرفية كما في بحث (عبد اللاه، 2018)، والتفكير المنفتح والتوجه نحو الهدف كما في بحث (Ladd, 2009).

ثانيًا: اتخاذ القرار: Decision Making :

تعد مهارات اتخاذ القرار عاملًا من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهيالتي يساعد على توجيه الحياة، كما يساعد في حل الكثير من المشكلات، ولهذا أصبح هدف التربية الأساسي تزويد المتعلمين في جميع مراحل التعليم بالمهارات الأساسية المعرفية والعملية التي تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم بدلً من تزويدهم بالمعارف والمعلومات فقط.

ويشير (سويد، 2003، 111) إلى أن عملية اتخاذ القرار محور اهتمام العديد من الباحثين في تخصصات مختلفة من أهمها علم النفس،ونظرًا لأهمية الدور الذي يؤديه اتخاذ القرار، حيث تُمثل عملية اتخاذ القرار جانبًا مهمًا في حياة الفرد والمجتمع، ومجال اتخاذ القرار من المجالات التي تزايد البحث فيها في الآونة الأخيرة لما له من أهمية وأصبح ضرورة من الضروريات التي يوليها علم النفس اهتمامًا متزايدًا، وظهرت الكثير من الأبحاث التي تناولت اتخاذ القرار من جوانب مختلفة، ومن خلال اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب تتغير حياتنا للأفضل بدرجة كبيرة، وبذلك نكون أشخاصًا قادرين على النجاح في الحياة.

ويرى (زيتون، 2003، 43) إلى أن عملية اتخاذ القرار عملية تفكيرية مركبة تهدف إلى "اختيار أفضل البدائل والحلول المتاحة للفرد في موقف معين، اعتمادًا على ما لدى هذا الفرد من معايير وقيم معينة تتعلق باختياراته، كما تعد مهارات اتخاذ القرار لطلاب الجامعة هدفًا تربويًا تسعىإليه المؤسسات التربوية، فلا يقتصر دورها على الجانب العقلي فحسب بل يتعدى ذلك الى إكساب الطلاب المهارات الأساسية التي تمكنهم من القدرة على اتخاذ القرار السليم.

- ♦ **مفهوم اتخاذ القرار:**

يزخر الأدب التربوي المرتبط بدراسة اتخاذ القرار بتعريفات عديدة لمفهوم اتخاذ القرار ، وفيما يلي مجموعة من هذه التعريفات :

يعرف (Kreitner, Robert, 2007, 239) اتخاذ القرار بأنه: اختيار أحسن البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة لكل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة ثم اختيار أحسن وأنسب هذه البدائل وفقا لطبيعة الموقف.

ويشير (عبدالعزيز، 2009، 150) إلى أن اتخاذ القرار: عملية ذهنية تهدف إلىاختيار أفضل الحلول المتاحة التي تناسب الفرد إزاء موقف معين قد تتعلق بالعمل أو الزواج أواتخاذ صديق أو ترك العمل من أجل تحقيق الهدف المنشود.

ويعرفه (الموسوي، 2013، 16)بأنه:عملية المفاضلة وبشكل واع ومدرك بين مجموعة بدائل أو حلول متاحة لمتخذ القرار لاختيار واحد منها باعتباره أنسب وسيلة متاحة أمامه لإنجاز الأهداف التي يبتغيها متخذ القرار.

ويرى (كعبارة، 2014، 68) بانه عملية عقلية معرفية مركبة يوظف فيها الفرد قدراته بهدف فهم وتحليل المشكلة لتحديد البدائل الممكنة لحلها ونقد تلك البدائل لاختيار أنسبها في حل المشكلة في ضوء خبرات ومعارف وإمكانات وسمات متخذ القرار.

مما سبق من التعريفاتيتضح أن اتخاذ القرار عبارة عن: عملية تفكير مركبة مرتبطة بموقف ما لاختيار الحل الأمثل من بين عدة حلول متاحة من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو.

ويعرفه الباحثون بأنه:عبارة عن عملية تفكير منظمة ومركبة تتضمن تحديد وتشخيص المشكلة المطلوب اتخاذ قرار بشأنها، كما تتضمن طرح الحلول وتقييمها والمقارنة بينها، ثم الوصول إلى القرار المناسب لحل المشكلة وتقييم النتائج.

ويستخلص مما سبق عرضه أن مفهوم اتخاذ القرار علم له أصوله وقواعده يمارس فيه خطوات التفكير المنطقي وفق مهارات محددة في اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المتاحة في ظل الظروف الممكنة بما يحقق الأهداف المنشودة من اختيار هذا البديل.

- **المراحل المنهجية لاتخاذ القرار:**

يشير كل من(الزغلول والزغلول، 2003، 317)، (حسين،2005، 16)، (زايد، وسليم، 1994، 4) أن المراحل المنهجية لاتخاذ القرار هي:

- ✓ **المرحلة الأولى : تحديد المشكلة وتشخيصها :**

هذه المرحلة من أهم مراحل اتخاذ القرار حيث إنه يتطلب تحديد المشكلة تحديدًا دقيقًا يؤدي إلى تحديد جوانبها، والمشكلة هي عدم التوافق بين أمرين أو أكثر يؤدي إلى استمرار الاتجاه الحالي لأحدهما أو كليهما إلى حدوث تغيير سلبي للأمرين أو العلاقة بينهما.

- ✓ **المرحلة الثانية : تحديد الحلول أو البدائل للمشكلة:**

بعد تحديد المشكلة بشكل دقيق وتوافر المعلومات والبيانات المتعلقة بها ومعرفة أسباب المشكلة الرئيسة، تبدأ مرحلة توليد الحلول والبدائل للمشكلة والمقصود بها البحث عن الحلول والمسالك المختلفة للمشكلة القائمة، وهذه المرحلة شاقة ودقيقة تتطلب من متخذ القرار الاستعانة بآراء المتخصصين ولابد من إيجاد عدة حلول وعدم الوقوف عند حل واحد.

✓ **المرحلة الثالثة: مقارنة البدائل:**

يتم في هذه المرحلة تقييم البدائل عن طريق النتائج المتوقعة الإيجابية والسلبية لكل بديل، ومدى تحقيقه للهدف، حيث تجرى مقارنة شاملة لجميع البدائل، ووضع معايير محددة تقوم على أساسها نتائج كل بديل واستبعاد البدائل غير الواضحة وأن يكون عرضها بشكل حيادي ويتطلب في هذه المرحلة التنبؤ بحوادث المستقبل والعوامل التي تؤثر في القرار.

✓ **المرحلة الرابعة: اختيار البدائل:**

عملية الاختيار بين البدائل المختلفة عملية نسبية، فليس هناك حرية مطلقة للاختيار، فهي لا يمكن أن تكون عفوية أو نتيجة اللاشعور، فغالبًا ما تتم الاختيارات في ظل معايير قانونية وسياسية واجتماعية واقتصادية، وفي الاختيار بين البدائل المختلفة فإنه يمكن استخدام ثلاثة متطلبات لاختيار البديل واتخاذ القرار وهي الخبرة والتجربة، والبحث، والتحليل.

✓ **المرحلة الخامسة: الأهداف أو الحوافز:**

بمعنى أن ينبع القرار من أهداف أو حوافز معينة، فبدون وجود هدف يتم السعي إلى تحقيقه لن تكون حاجة لاتخاذ القرار، كما أن المشاركة في اتخاذ القرار من الدعامات الأساسية التي يمكن أن يستخدمها الأفراد من أجل اشباع الحاجات المتعلقة بتحقيق الإنجاز والشعور بأهمية الذات كما تؤدي إلى زيادة الفاعلية في الأعمال المهمة للأفراد.

♦ **مهارات اتخاذ القرار:**

يتضح من المراحل السابقة لاتخاذ القرار أن هناك عدة مهارات لاتخاذ القرار يمكن ذكرها على النحو التالي:

- **تحديد وتشخيص المشكلة:Identifyinganddiagnosing** : وتعني تحديد الفرد للمشكلة بدقة وجمع البيانات والمعلومات عنها في الوقت المناسب.
- **طرح الحلول :OfferingSoiutions**: وتعني تحديد وإنتاج الحلول الممكنة والتي يتوقع أنها تؤدي إلى حل المشكلة.
- **تقييم الحلول: EvauatingSolutions** : وتعني دراسة الفرد للحلول الممكنة وتحليلها، والمفاضلة بينها، لتحديد مميزات وعيوب كل بديل بدقة وترتيبها منطقيًا تبعًا لدرجة أهمية كل منها في حل المشكلة.
- **اختيار الحل المناسب:ChoosingtherightSolutions** : وتعني انتقال الفرد للبديل الذي يحقق الهدف في الوقت المناسب وفي ضوء مجموعة من المعايير التي توفر الموضوعية.
- **تقييم نتائج القرار :Evaluatingresultsofthedecision** : وتعني حكم الفرد بموضوعية على النتائج المترتبة على تنفيذ البديل الذي تم اختياره من حيث مدى تحقيقه للهدف المنشود والمرونة في التعامل مع تلك النتائج.

ويمكن عرض بعض البحوث التي تناولت بعض أنواع التفكير في اتخاذ القرار على النحو التالي:

هدف بحث (رمضان، 2012) إلى استخدام الفكر الفلسفي في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية، وتكونت عينة البحث من طلاب كلية التربية، الفرقة الرابعة، شعبة الفلسفة والاجتماع، البالغ عددهم (20) طالبًا وطالبة، وأعد الباحث قائمة بأهم مهارات اتخاذ القرار اللازمة لطلاب كلية التربية، كما أعد مقياس اتخاذ القرار، وبرنامج قائم على التفكر الفلسفي، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت (سلوي علي ،2013) بحثًا هدف إلى تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره على اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين، تكونت عينة البحث من (100) طالب وطالبة، ممن تتراوح أعمارهم بين (20-26) عاماً من مختلف التخصصات، وأعدت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار التفكير الناقد ، ومقياس اتخاذ القرار، وأسفرت نتائج البحث عن تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في التفكير الناقد واتخاذ القرار.

كما أجرت (منال الخولي، 2014) بحثًا إلى معرفة تنمية التفكير الإيجابي وأثره على اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، تكونت عينة البحث من (27) طالبة، وأعدت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس اتخاذ القرار، ومقياس الطموح الأكاديمي وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية برنامج التفكير الإيجابي في اتخاذ القرار.

يتضح من البحوث التي تناولت اتخاذ القرار ما يلي:

- تراوحت أعداد المشاركين في بحوث هذا المحور ما بين (20) مشاركاً، كما في بحث (رمضان،2012) إلى (100) مشارك، كما في بحث(سلوى علي ،2013) ، وأجريت بعض البحوث على طلاب الجامعة كما في بحث(رمضان، 2012)، (سلوى علي،2013)، (منال الخولي، 2014).
- يلاحظ من خلال استعراض البحوث السابقة – في حدود ما اطلع عليه الباحثون- عدم وجود بحوث تناولت العلاقة بين التفكير المنفتح الفعال مع اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، لما لهذه المتغيرات من أثر كبير في عمليتي التعليم والتعلم في البيئة العالمية والعربية، أو الأخذ بها من قبل القائمين على إدارة العملية التعليمية.

واستفادة الباحثون من عرض البحوث السابقةفي صياغة مشكلة البحث الحالي، وتصميم مقياس التفكير المنفتح الفعال، وتصميم مقياس اتخاذ القرار، واختيار المشاركين في البحث، وصياغةفروضه، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة له.

فروض البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار الفروض التالية:

- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين درجات طلاب الجامعة على مهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج

القرار)ودرجاتهم على أبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية).

- لا يمكن التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) تنبؤاً دالاً إحصائياً بمعلومية التفكير المنفتح الفعال(التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة.

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) لدى طلاب الجامعة.

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في أبعاد التفكير المنفتح الفعال(التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية)لدى طلاب الجامعة.

منهجية وإجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، الذي يختص بجمع البيانات وتصنيفها وتبويبها، بالإضافة إلى تحليلها، ومعرفة العلاقة بينها، ثم تفسير النتائج التي يتم التوصل إليها.

ثانيًا: المشاركون في البحث:

اختار الباحثون المشاركين في البحث الحالي من بين طلاب الفرقة الرابعة- بكلية التربية وكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر بالقاهرة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2020 – 2021م، حيث تم تقسيم المشاركين في البحث الحالي على النحو الآتي:

- **المشاركون فيالاستطلاعية:** وتكونت من (204) طالبًا وطالبة بمتوسط عمري (22.16) سنة، وانحراف معياري (0.94).

- **المشاركون فيالأساسية:** وتكونت من (248) من طلاب وطالبات الجامعة بمتوسط عمري (21.87) سنة، وانحراف معياري (0.73).

ثالثًا: أدوات البحث:

أولًا: مقياس التفكير المنفتح الفعال لطلاب الجامعة (إعداد الباحثين)

❖ **خطوات بناء المقياس:**

اتبع الباحثونعدة خطوات لتصميم هذا المقياس وتتمثل في الآتي :

- تحديد الهدف من المقياس: قياس التفكير المنفتح الفعال لدى طلاب الجامعة.
- الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي تناولت التفكير بشكل عام والتفكير المنفتح الفعال بشكل خاص ومنها: بحث (عبدالوهاب، 2011)،(عياش وغريب، 2018)، (عبداللاه،

2018)وفي ضوء ما سبق حدد الباحثون المكونات التالية لقياس التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن–التفكير البنائي–تحديدالهوية)، وتم صياغة مجموعة من التعليمات التي تتناسب مع طبيعة المقياس، وتم بناء المقياس في صورة عبارات تقرير ذاتي بلغ عددها (36) عبارة.

- تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (36)عبارة، على (11) خبيرًا من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي والصحة النفسية،؛ وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناء عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات، والإبقاء على جميع العبارات بدون حذف ليصبح عدد عبارات المقياس(36) عبارة.
- **الخصائص السيكومترية:**
- **التحليل العاملي: Factorial Validity:**

استخدم الباحثونالتحليل العاملي،وذلك لحساب الصدق البنائي لمقياس التفكير المنفتح الفعال في صورته الأولية من خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات العينة الاستطلاعية، والتي تتكون من (204) مشاركًا من بين طلاب الفرقة الرابعة شعبة الدراسات الإسلامية وشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة.

وحسب الباحثون مدى كفاية حجم العينة؛ لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار التحليل العاملي للمقياس باستخدام اختبار (KMO Test(Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (0 ,760) أي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser(0,50)، وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي (أمين، 2008، 187- 192).

وتم إجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، وأخذ الباحثون بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات، وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (0,30) أو أكثر تشبعات دالة إحصائيًا، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويرًا متعامِدًا باستخدام طريقة الفاريماكس لـ كايزرKaiser Varimax ، وفي ضوء نتائج التحليل الإحصائي أمكن استخلاص (ثلاث مكونات) رئيسية، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (1)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس التفكير المنفتح الفعال

أرقام العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	أرقام العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
1	0,503			19			0,466
2		0,716		20		0,437	
3			0,801				
4		0,442		21			0,751
5	0,470			22			0,701
6			0,554	23		0,766	
7	0,387			24			0,590
8	0,553			25			0,494
9	0,664			26		0,778	
10		0,666		27			0,838
11		0,813		28	0,634		
12		0,820		29	0,678		
13		0,559		30	0,713		
14			0,415	31	0,689		
15			0,846	32	0,665		
16		0,529		33	0,700		
17		0,582		34	0,702		
18			0,682	35	0,693		
الجذر الكامن	7,54	5,81	5,60				
نسبة التباين	%20.94	%16.16	%15.56				

ويتضح من خلال الجدول(1) السابق الدلالة الإحصائية للعوامل المشتركة وهي كما يلي:

1- وجود عبارات تشبعت على أكثر من عامل، وتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة.

2- اشتمل العامل الأول على (13) عبارة تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا وهي (1-5-7-8-9-28-29-30-31-32-33-34-35)، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبًا، مما يدل على أن هذا العامل له دلالة إحصائية، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن قدرة الفرد على التكيف مع المشكلات والمواقف المختلفة التي تواجهه، من خلال تغيير وجهته الذهنية أثناء قيامه بالأنماط السلوكية المختلفة لتقديم الحل المناسب لها، مع القدرة على إنتاج العديد من الافكار والحلول المختلفة وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (التفكير المرن)؛ وذلك لكونها الصفة الغالبة عليه.

3- اشتمل العامل الثاني على (11) عبارة تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا وهي(2-4-10-11-12-13-16-17-20-23-26)، مما يدل على أن هذا العامل له دلالة إحصائية، مما يدل على أن هذا العامل له دلالة إحصائية، وبفحص محتوى عبارات العامل الثاني وجد أنها تكشف عن قدرة الفرد على بناء أفكار إنتاجية جديدة، والتكيف وجدانياً وسلوكياً مع مواقف الحياة المختلفة، والتفكير بأسلوب يمكنه من حل مشكلاته اليومية الضاغطة بأقل قدر من التوتر والضغوط..ويمكن تسميته (التفكيرالبنائي)؛ لأنها الصفة الغالبة عليه.

4- اشتمل العامل الثالث على (11) عبارة تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا وهي(3-6-14-15-18-19-21-22-24-25-27)، مما يدل على أن هذا العامل له دلالة إحصائية، وبفحص محتوى عبارات العامل الثالث وجد أنه تكشف عن قدرة الفرد على فهم ذاته وتقبلها، والشعور بالاستقلالية عن الآخرين، وعدم التعرض لضغوط خارجية تؤثر في معتقداته، والقدرة على المثابرة وبذل مزيد من الجهد في الدفاع عنها.وبالتالي يمكن تسميته (تحديد الهوية)؛ لأنها الصفة الغالبة عليه.

5- هناك عبارة قل تشبعها عن (0,30) ورقمها (21) ولذلك تم حذفها.والجدول (2) يوضح توزيع عبارات مقياس التفكير المنفتح على كل بعد من أبعاده بعد حذف العبارة غير الدالة في صورته النهائية.

جدول(2)

الصورة النهائية لتوزيع عبارات مقياس التفكير المنفتح على كل بعد من أبعاده بعد التحليل العاملي

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات في المقياس	المجموع
1	التفكير المرن	35-34-33-32-31-30-29-28-9-8-7-5-1	13
2	التفكير البنائي	26-23-20-17-16-13-12-11-10-4-2	11
3	تحديد الهوية	27-25-24-22-21-19-18-15-14-6-3	11
	إجمالي عبارات المقياس		35

- **الاتساق الداخلي:** حسب الباحثون الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التفكير المنفتح الفعال على النحو الآتي:
  - حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف العبارة غير الدالة.

جدول (3)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,481	11	**0,442	21	**0,438	31	**0,572
2	**0,583	12	**0,388	22	**0,347	32	**0,626
3	**0,378	13	**0,330	23	**0,724	33	**0,568
4	**0,635	14	**0,586	24	**0,529	34	**0,611
5	**0,718	15	**0,614	25	**0,493	35	**0,522
6	**0,332	16	**0,737	26	**0,728		
7	**0,304	17	**0,723	27	**0,366		
8	**0,528	18	**0,633	28	**0,621		
9	**0,659	19	**0,543	29	**0,586		
10	**0,773	20	**0,470	30	**0,551		

*دالة عند مستوى (05,)، **دالة عند مستوى (01,)

يتضح من الجدول (3) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى (0,01).

- حساب معامل الارتباط بين درجة كلبعد والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف العبارة غير الدالة.

جدول (4)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

م	المكون	معامل الارتباط
1	التفكير المرن	**0,893
2	التفكير البنائي	**0,772
3	تحديد الهوية	**0713

*دالة عند مستوى (05,.)، **دالة عند مستوى (01,.)

يتضح من جدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01)

- حساب معامل الارتباطبيندرجةكلعبارةوالدرجة الكلية للبُعد الذى تنتمي إليه.

جدول(5)

معامل الارتباطبيندرجةكلعبارةوالدرجة الكلية للبُعد الذى تنتمي إليه

التفكير المرن		التفكير البنائي		تحديد الهوية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0,526	2	**0,745	3	**0,734
5	**0,692	4	**0,854	6	**0,607
7	**0,597	10	**0,729	14	**0,368
8	**0,574	11	**0,703	15	**0,574
9	**0,702	12	**0,545	18	**0,873
28	**0,669	13	**0,760	19	**0,741
29	**0,516	16	**0,890	21	**0,628

التفكير المرن		التفكير البنائي		تحديد الهوية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
30	**0,719	17	**0,852	22	**742
31	**0,669	20	**0,863	24	**0,640
32	**0,745	23	**0,812	25	**0,626
33	**0,666	26	**0,461	27	**0,759
34	**0,756				
35	**0,683				

*دالة عند مستوى (05,)، **دالة عند مستوى (01,)

يتضح من جدول (5) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذى ينتمي إليه دالة عند مستوى (0,01)

♦ **ثبات المقياس:**

استخدم الباحثون معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس ، وذلك بعد تطبيق المقياس على (204) مشاركاً ، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكليةبعد حذف العبارة غير الدالة.

جدول (6)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التفكير المنفتح الفعال

م	المكون	معامل الثبات
1	التفكير المرن	0,908
2	التفكير البنائي	0,814
3	تحديد الهوية	0,853
	الدرجة الكلية	0,921

يتضح من جدول (6) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0,814-0,921) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

مفتاح التصحيح للمقياس: حيث يحصل الطالب على خمس درجات للإجابة على (دائمًا) وأربع درجات للإجابة على (غالبًا) وثلاث درجات للإجابة على (أحيانًا) ودرجتين للإجابة على (نادرًا) ودرجة

واحدة للإجابة على (إطلاقًا)، ومن ثم فإن أعلى درجة للمقياس= 5× 35=175 درجة، وأدنى درجة للمقياس =1×35=35 درجة.

ثانيًا: مقياس اتخاذ القرار لطلاب الجامعة (إعداد الباحث).

❖ **خطوات بناء المقياس:**

أقام الباحثون عدة خطوات لتصميمهذا المقياس وتتمثل في الآتي :

- تحديد الهدف من المقياس: ويتمثل في اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.
- الاطلاع على أبحاث اهتمت بقياس اتخاذ القرار، وتحديد المهارات التي تبنتها تلك المقاييس ومنها: بحث)فاطمة حسين، 1998)، (سويد، 2003) (أبو لطيفة، 2005)، (آمال إسماعيل، 2012) وحدد الباحثونالمهارات بعدما أجروا مسحًا لمعظم البحوث والمقاييس السابقة، والتي تقيس في مجملها اتخاذ القرار، وذلك بهدف وضع تصور نظري اعتمد عليه الباحثون في بناء المقياس، ومن خلال هذه البحوث حدد الباحثونمهاراتاتخاذ القرار، وذلك لملائمتها مع خصائص العينة، والبحث الحالي، وكونها أكثر المهارات تكرارًا.
- وفي ضوء الخطوات السابقة حدد الباحثونمهارات اتخاذ القرار وهي (تحديد وتشخيص المشكلة - وطرح الحلول -و تقييم الحلول - واختيار الحل المناسب - وتقييم نتائج القرار) .
- وفي ضوء تلك التعريفات وخصائص العينة صاغ الباحثون (35)موقفًا من المواقف السلوكية التي يمكن أن تواجه الطلاب في حياتهم الأكاديمية، حيث خصص الباحثون لكل مهارة سبعة مواقف تعبر عن التعريف الإجرائي للمهارة،تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد مواقفه (35)موقفًا، على (11) خبيرًا من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي والصحة النفسية،؛ وذلك لإبداء الرأي حول مواقف المقياس مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناء عليه تم تعديل صياغة بعض المواقف، والإبقاء على جميع المواقف بدون حذف ليصبح عدد المواقف للمقياس(35) موقفًا.

❖ **الخصائص السيكومترية للمقياس :**

❖ **التحليل العاملي: Factorial Validity:**

حسب الباحثونالصدق البنائي لمقياس اتخاذ القرار في صورته الأولية من خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات العينة الاستطلاعية والتي تتكون من (204) مشاركين من بين طلاب الفرقة الرابعة شعبة الدراسات الإسلامية وشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، والجدول(7) الآتي يوضح ذلك:

جدول (7):

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس اتخاذ القرار

أرقام المواقف	المهارة الأولى	المهارة الثانية	المهارة الثالثة	المهارة الرابعة	المهارة الخامسة	أرقام المواقف	المهارة الأولي	المهارة الثانية	المهارة الثالثة	المهارة الرابعة	المهارة الخامسة
1			0.837			19		0,535			
2				0.930		20					0,896
3					0.769	21	0,497				
4					0.717	22		0,683			
5				0,935		23		0,573			
6				0,920		24		0,692			
7				0,933		25	0,963				
8	0,841					26		0,714			
9					0,727	27			0,750		
10				0,594		28				0,823	
11		0,730				29					0,896
12		0,630				30					0,578
13		0,729				31	0,441				
14		0,688				32	0,963				
15			0,847			33	0,963				
16			0,849			34	0,924				
17			0,856			35	0,924				
18			0,826								
جذر الكاه	6,916	6,661	5,877	5,116	3,655						
نسبة التباين	%19,76	%19,03	%16,79	%14,61	%10,44						

يتضح من جدول (7) ما يأتي:

1- أن هناك مواقف تشبعت على أكثر من مهارة، ويتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة.

2- اشتملتالمهارة الأولى على (8) مواقف وهي(8-21-25-31-32-33-34-35) تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع مواقفهاتشبعًا موجبًا مما يدل على أن هذهالمهارة لها

دلالة إحصائية، وبفحص محتوى مواقف المهارة الأولى وجد أنها تكشف عن تحديد الفرد للمشكلة بدقة وجمع البيانات والمعلومات عنها في الوقت المناسب. وبالتالي يمكن تسميتها (تحديد وتشخيص المشكلة)؛ لأنها الصفة الغالبة عليها.

3- اشتملتالمهارةالثانية على (9) مواقف وهي(11-12-13-14-19-22-23-24-26) تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع مواقفهاتشبعًا موجبًا مما يدل على أن هذهالمهارة لها دلالة إحصائية، وبفحص محتوى مواقف المهارة الثانية وجد أنها تكشف عن تحديد وإنتاج الحلول الممكنة والتي يتوقع أنها تؤدي إلى حل المشكلة وبالتالي يمكن تسميتها (طرح الحلول)؛ لأنها الصفة الغالبة عليها.

4- اشتملتالمهارة الثالثة على (6) مواقف وهي(1-15-16-17-18-27) تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع مواقفها تشبعًا موجبًا، مما يدل على أن هذا العامل له دلالة إحصائية، وبفحص محتوى مواقف العامل الثالث وجد أنها تكشف عن دراسة الفرد للحلول الممكنة وتحليلها والمفاضلة بينها، لتحديد مميزات وعيوب كل بديل بدقة وترتيبها منطقيا تبعًا لدرجة أهمية كل منها في حل المشكلة، ويمكن تسميتها (تقييم الحلول)؛ لأنها الصفة الغالبة عليها.

5- اشتملتالمهارة الرابعة على (6) مواقف وهي(2-5-6-7-10-28) تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع مواقفها تشبعًا موجبًا، مما يدل على أن هذهالمهارة لها دلالة إحصائية، وبفحص محتوى مواقف المهارة الرابعة وجد أنها تكشف عن انتقال الفرد للبديل الذي يحقق الهدف في الوقت المناسب وفي ضوء مجموعة من المعايير التي توفر الموضوعية وبالتالي يمكن تسميتها (اختيار الحل المناسب)؛ لأنها الصفة الغالبة عليها.

6- اشتملتالمهارة الخامسة على (6) مواقف وهي(3-4-9-20-29-30) تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع مواقفها تشبعًا موجبًا، مما يدل على أن هذهالمهارة لها دلالة إحصائية، وبفحص محتوى مواقف المهارة الخامسة وجد أنها تكشف عن حكم الفرد بموضوعية على النتائج المترتبة على تنفيذ البديل الذي تم اختياره من حيث مدى تحقيقه للهدف المنشود والمرونة في التعامل مع تلك النتائج وبالتالي يمكن تسميتها (تقييم نتائج القرار)؛ لأنها الصفة الغالبة عليها، والجدول التالي يوضح توزيع عبارات مقياس اتخاذ القرار على كل مهارة من مهاراته.

جدول (8)

الصورة النهائية لتوزيع مواقف مقياس اتخاذ القرار على كل مهارة من مهاراته

م	مهارات المقياس	أرقام المفرداتفي المقياس	المجموع
1	تحديد وتشخيص المشكلة	35-34-33-32-31-25-21-8	8
2	طرح الحلول	26-24-23-22-19-14-13-12-11	9
3	تقييم الحلول	27-18-17-16-15-1	6
4	اختيار الحل المناسب	28-10-7-6-5-2	6
5	تقييم نتائج القرار	30-29-20-9-4-3	6
	إجمالي عبارات المقياس		35

❖ **الاتساق الداخلي:**

حسب الباحثون الاتساق الداخلي لمواقف مقياس اتخاذ القرار عن طريق:

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للمقياس.
- حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس.

وذلك من خلال تطبيق المقياس على (204) مشاركين من بين طلاب الفرقة الرابعة جامعة الأزهر بالقاهرة.

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (9)

معامل الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار

الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط
1	**0,855	11	**0,421	21	**0,516	31	**0,487
2	**0,607	12	**0,682	22	**0,740	32	**0,633
3	**0,599	13	**0,721	23	**0,742	33	**0,633
4	**0,644	14	**0,812	24	**0,802	34	**0,577
5	**0,582	15	**0,832	25	**0,633	35	**0,561

الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط
6	**0,594	16	**0,830	26	**0,867		
7	0,561	17	*0,807	27	**0,834		
8	**0,681	18	**0,825	28	**0,599		
9	**0,870	19	**0,658	29	**0,552		
10	**0,756	20	**0,552	30	**0,610		

*دالة عند مستوى (05,.)، **دالة عند مستوى (01,.)

يتضح من جدول(9) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى دلالة (0,01).

- حساب معامل الارتباطبيندرجةكلموقفوالدرجة الكلية للمهارة التيتنتمي إليها

جدول(10)

معامل الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها

المهارة الأولى		المهارة الثانية		المهارة الثالثة		المهارة الرابعة		المهارة الخامسة	
رقم الموقف	معامل الارتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط
8	**0,615	11	**0,737	1	**0,592	2	**0,690	3	**0,864
21	**0,651	12	**0,801	15	**0,483	5	**0,584	4	**0,445
25	**0,557	13	**0,865	16	**0,583	6	**0,478	9	**0,745
31	**0,629	14	**0,709	17	**0,571	7	**0,674	20	**0,730
32	**0,677	19	**0,819	18	**0,468	10	**0,586	29	**0,424
33	**0,657	22	**0,764	27	**0,932	28	**0,585	30	**0,686
34	**0,502	23	**0,855						
35	**0,793	24	**0,416						
		26	**0,545						

*دالة عند مستوى (05,.)، **دالة عند مستوى (01,.)

يتضح من جدول(10) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة التيتنتمي إليها دالة عند مستوى (0,01).

حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (11)

معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار

م	المهارة	معامل الارتباط
1	تحديد وتشخيص المشكلة	**0,718
2	طرح الحلول	**0,914
3	تقييم الحلول	**0,855
4	اختيار الحل المناسب	**0,611
5	تقييم نتائج القرار	**0,668

*دالة عند مستوى (05,.)، **دالة عند مستوى (01,.)

يتضح من جدول(11) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى (0,01) مما يشير إلى الثقة في النتائج التي تم التوصل إليها.

❖ **ثبات المقياس:**

استخدم الباحثون معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس ، وذلك بعد تطبيق المقياس على (204) مشاركين، ويوضح الجدول(12) التالي معامل الثبات لكل مهارة منمهارات المقياس والدرجة الكلية.

جدول (12)

معاملات الثبات للمكونات والدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار

م	المهارة	معامل الثبات
1	تحديد وتشخيص المشكلة	0,951
2	طرح الحلول	0,940
3	تقييم الحلول	0,988
4	اختيار الحل المناسب	0,980
5	تقييم نتائج القرار	0,889
	الدرجة الكلية	0,966

يتضح من الجدول(12) السابق: أن معاملات الثبات للمهارات والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0,889-0,988) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها.

مفتاح التصحيح للمقياس: حيث يحصل الطالب على ثلاث درجات للاستجابة المرتفعة، ودرجتين للاستجابة المتوسطة، ودرجة واحدة للاستجابة المنخفضة، ومن ثم فإن أعلى درجة للمقياس=3×35=105 درجة، وأدنى درجة للمقياس =1×35=35 درجة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من الفروض:

1- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient

2- تحليل الانحدار المتعدد المتدرجStepwise Multiple Regression Analysis

3- اختبار"ت" لعينتين مستقلتين t-test

نتائج فروض البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تناول الباحثون نتائج التحليل الإحصائي لبيانات البحث الحالي، للتحقق من فروض البحث والإجابة عن تساؤلاته؛ ومناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء المفاهيم الأساسية، والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث، وتقديم بعض التوصيات المستمدة من نتائج البحث، واقتراح بعض البحوث المستقبلية التي تحتاج إلى مزيد من البحث.

نتائج فروض البحث:

- **نتائج الفرض الأول:**

ينص الفرض الأول على أنه " لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين درجات طلاب الجامعة على مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب –تقييم نتائج القرار) ودرجاتهم على أبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية)"

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون Paerson Correlation والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (13)

معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياسي اتخاذ القرار والتفكير المنفتح الفعال

المتغيرات	التفكير المرن	التفكير البنائي	تحديد الهوية	الدرجة الكلية للتفكير المنفتح
تحديد وتشخيص المشكلة	**0,686	**0,667	**0,698	**0,722
طرح الحلول	**0,705	**0,699	**0,669	**0,732
تقييم الحلول	**0,670	**0,643	**0,638	**0,688
اختيار الحل المناسب	**0,744	**0,692	**0,645	**0,734
تقييم نتائج القرار	**0,637	**0,606	**0,583	**0,644
الدرجة الكلية لاتخاذ القرار	**0,793	**0,761	**0,745	**0,811

*دالة عند مستوى (05,)، **دالة عند مستوى (01,)

يتضح من جدول (13) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) بين درجات أفراد العينة على مقياس اتخاذ القرار (المهارات والدرجة الكلية) ودرجاتهم على مقياس التفكير المنفتح الفعال (الأبعاد والدرجة الكلية)، وبالتالي تم رفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار)وأبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة" ويقبل الفرض البديل وهو "توجد علاقة دالة إحصائيًا بين مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) وأبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة".

ويفسر الباحثون وجود علاقة موجبة بين مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) وأبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية)إلى أن الطلاب الذين لديهم قدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، لديهم مسؤولية تجاه أعمالهم، ويتقدمون في التفكير المنفتح الفعال لرسم رؤية مستقبلية لديهم، على العكس من الطلاب الذين ليس لديهم هذا النوع من التفكير إذ يعتمدون على الآخرين في اتخاذ القرارات وتقويم أعمالهم، فالتفكير المنفتح الفعال المبني على أسس وحجج وقواعد منطقية يؤدي دورًا مهمًا في العديد من المهام الحياتية اليومية، ومنها القدرة على الوصول إلى قرار مناسب تجاه المشكلات والمواقف المختلفة، والقدرة على الموازنة بين البدائل المتاحة والتفكير فيها؛ إذاً فعملية اتخاذ القرار مهارة ذهنية تندرج تحت مظلة التفكير المركب.

من ناحية أخرى فإن الشخص الذي لديه وعي بمعتقداته وهويته وتقدير لذاته مستقلاً في شخصيته، قادر على التعبير عن مشاعره ومعتقداته وأفكاره بأسلوب بناء و قادر على فهم ذاته

ومتقبلها، مدرك لإمكاناته وقدراته، قادر على توظيف تلك الإمكانات، كل هذه الصفات والخصائص في مجملها تساعد الفرد على اتخاذ القرارات السليمة تجاه مستجدات الحياة وأحداثها، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بحث كل من (أبو لطيفة، 2005)، (آمال إسماعيل، 2012)، (علي، 2013)، (عياش وغريب، 2018).

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على " لا يمكن التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) تنبؤاً دالاً إحصائيًا بمعلومية التفكير المنفتح الفعال(التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) لدى طلاب الجامعة"

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis لمعرفة إسهام التفكير المنفتح الفعال(التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية) في التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار)والجدول التالي يوضح دلالة التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار بمعلومية التفكير المنفتح الفعال (الأبعاد والدرجة الكلية):

جدول (14)

دلالة التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار بمعلومية التفكير المنفتح الفعال (الأبعاد والدرجة الكلية)

المهارات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
تحديد وتشخيص المشكلة	الانحدار	4260,985	2	2130,493	**138,428	0,01
	البواقي	3770,692	245	15,391		
	المجموع	8031,677	247			
طرح الحلول	الانحدار	3235,915	1	3235,915	**284,742	0,01
	البواقي	2795,633	246	11,364		
	المجموع	6031,548	247			
تقييم الحلول	الانحدار	4669,702	1	4669,702	**221,081	0,01
	البواقي	5196,040	246	21,122		
	المجموع	9865,742	247			
اختيار الحل المناسب	الانحدار	4428,628	2	2214,314	**160,217	0,01
	البواقي	3386,082	245	13,821		
	المجموع	7814,710	247			
تقييم	الانحدار	3314,219	2	1657,109	**90,418	0,01

نتائج القرار	البواقي	4490,152	245	18,327	
	المجموع	7804,371	247		

*دالة عند مستوى (05,)، **دالة عند مستوى (01,)

يتضح من جدول (14) ما يلي:

- أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارة تحديد وتشخيص المشكلةبمعلومية التفكير المنفتح الفعالبلغت (138,428) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01), كما يشير الجدول إلى فاعلية متغيرين فقط في التنبؤ بمهارة تحديد وتشخيص المشكلة.

- أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارة طرح الحلولبمعلومية التفكير المنفتح الفعالبلغت (284,742) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01), كما يشير الجدول إلى فاعلية متغير واحد فقط في التنبؤ بمهارة طرح الحلول.

- أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارة تقييم الحلولبمعلومية التفكير المنفتح الفعالبلغت (221,081) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01), كما يشير الجدول إلى فاعلية متغير واحد فقط في التنبؤ بمهارة تقييم الحلول.

- أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارة اختيار الحل المناسببمعلومية التفكير المنفتح الفعالبلغت (160,217) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01), كما يشير الجدول إلى فاعلية متغيرين فقط في التنبؤ بمهارة اختيار الحل المناسب.

- أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارة تقييم نتائج القراربمعلومية التفكير المنفتح الفعالبلغت (90,418) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01), كما يشير الجدول إلى فاعلية متغيرين فقط في التنبؤ بمهارة تقييم نتائج القرار.

وفي ضوء ذلك فقد اقتصر الباحثون على المتغيرات التي لها قدرة تنبؤية دالة إحصائياً ومستوى الدلالة لها وصل إلى قيمتها التنبؤية فدخل معادلة الانحدار المتعدد المتدرج، ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار بمعلومية التفكير المنفتح الفعال:

جدول (15)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بمهارات اتخاذ القرار بمعلومية التفكير المنفتح الفعال (الأبعاد والدرجة الكلية)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	"ر" المتعدد	"ر2" المتعدد	"ر2" النموذج	قيمة الثابت	B	Beta	"ت" ودلالتها
تحديد وتشخيص المشكلة	التفكير المنفتح الفعال	0,728	0,531	0,527	10,185	0,214	1,039	6,681**
	التفكير البنائي					0,166-	0,330-	2,123*
طرح الحلول	التفكير المنفتح الفعال	0,732	0,536	0,535	8,661	0,130	0,732	16,874**
تقييم الحلول	التفكير المنفتح الفعال	0,688	0,473	0,471	12,497	0,157	0,688	14,869**
اختيار الحل المناسب	التفكير المنفتح الفعال	0,753	0,567	0,563	5,916	0,346	0,560	7,072**
	التفكير البنائي					0,108	0,217	2,741**
تقييم نتائج القرار	التفكير المنفتح الفعال	0,652	0,425	0,420	13,931	0,078	0,385	2,802**
	التفكير المرن					0,171	0,278	2,023*

*دالة عند مستوى (05,)، **دالة عند مستوى (01,)

يتضح من جدول (15)مايلي:

- **بالنسبة لمهارة تحديد وتشخيص المشكلة:** أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وجود متغيرين يسهمان إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بمهارة تحديد وتشخيص المشكلة وهما (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال، وبعد التفكير البنائي) كما يتضح أنهذين المتغيرين يسهمان بنسبة (53,1%) في تباين تحديد وتشخيص المشكلة حيث بلغت قيمة معامل التحديد ($ر^2$=0,531)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

تحديد وتشخيص المشكلة =0,214× التفكير المنفتح الفعال-0,166× التفكير البنائي + 10,185

- **بالنسبة لمهارة طرح الحلول:** أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وجود متغير واحد فقط يسهم إسهاماً دالاً إحصائيًا في التنبؤ بمهارة تحديد طرح الحلول وهو (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال) كما يتضح أنهذا المتغير يسهم بنسبة (53,6%) في تباين طرح الحلول حيث بلغت قيمة معامل التحديد ($ر^2$=0,536)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

طرح الحلول =0,130× التفكير المنفتح الفعال + 8,661

- **بالنسبة لمهارة تقييم الحلول:** أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وجود متغير واحد فقط يسهم إسهاماً دالاً إحصائيًا في التنبؤ بمهارة تقييم الحلول وهو (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال) كما يتضح أنهذا المتغير يسهم بنسبة (47,3%) في تباين تقييم الحلول حيث بلغت قيمة معامل التحديد (ر^2=0,473)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

تقييم الحلول =0,157× التفكير المنفتح الفعال + 12,497

- **بالنسبة لمهارة اختيار الحل المناسب:** أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وجود متغيرين يسهمان إسهاماً دالاً إحصائيًّ في التنبؤ بمهارة اختيار الحل المناسب وهما (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال، وبعد التفكير البنائي) كما يتضح أنهذين المتغيرين يسهمان بنسبة (56,7%) في تباين اختيار الحل المناسب حيث بلغت قيمة معامل التحديد (ر^2=0,567)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

اختيار الحل المناسب =0,346× التفكير المنفتح الفعال+0,108× التفكير البنائي + 5,916

- **بالنسبة لمهارة تقييم نتائج القرار:** أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وجود متغيرين يسهمان إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بمهارة تقييم نتائج القرار وهما (الدرجة الكلية للتفكير المنفتح الفعال، وبعد التفكير المرن) كما يتضح أنهذين المتغيرين يسهمان بنسبة (42,5%) في تباين تقييم نتائج القرار حيث بلغت قيمة معامل التحديد (ر^2=0,425)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

تقييم نتائج القرار=0,078× التفكير المنفتح الفعال+0,171× التفكير المرن+ 13,931

ويرى الباحثون أن اتخاذ القرار عملية ذهنية بالدرجة الأولى وتتطلب قدرًا من المنطقية والبعد عن التحيز في التفكير أو التعصب لرأي أو فكرة معينة، وهذا لن يتوفر إلا في شخصية منفتحة لديها قدرة على التحكم في انفعالاتها وعواطفها، والتأني أثناء عمليات التفكير والقدرة على الاستقلالية عن الآخرين.

كما أن التفكير المنفتح الفعاليؤدي دورًا مهمًا في ظهور هذه النتيجة من خلال مساعدة الطلاب على أن يكونوا على وعي بجميع جوانب القرار وتوليد أكبر عدد من الحلول والبدائل التي تتسم بالتنوع، كذلك فإن الشخص الذي لديه القدرة على معالجة الأفكار والمشكلات، وفحص النقاط الإيجابية والسلبية، والتفكير فيها بدلًا من الجمود الفكري، قادرعلى التعامل والمواجهة الواضحة للبدائل والاحتمالات، كل هذا له دور كبير في اتخاذ القرارات العقلانية.

كذلك فإن الشخص القادر على التكيف مع المجتمع، ولديه مرونة في التعامل مع المشكلات، وقادر على التمييز بين الواقع والخيال، ولديه قدرة على تحديد مشكلاته وإيجاد حلول لها والاختيار من بين البدائل وتحليل هذه البدائل وتقييمها في ضوء الواقع الذي يعيش فيه، فالاختيار يعني التفكير من بديل لآخر ومن فكرة لأخري وهذه أساسها التفكير المنفتح الفعال.

كما يعزي الباحثون هذه النتيجة إلى أن الطلاب الذين لديهم القدرة على التفكير المنفتح الفعال يميلون إلى تفضيل السلوك المتأنيعلى السلوك المتهور، كما يميلون إلى تحليل البدائل المختلفة وتفضيل الدليل الإحصائي على الدليل القصصي، كما يرحبون بالأفكار والآراء المختلفة التي لا تتفق مع آرائهم، والسعي الدائم إلى اكتساب المعلومات والمعارف من مصادر متعددة لوضوح الرؤية لديهم، كل ذلك يساعد على اتخاذ القرارات العقلانية والموضوعية.وتتفق هذه النتيجة مع بحث كل من (جابر، 2006)، (آمال اسماعيل، 2012)، (علي، 2013)، (عبد اللاه، 2018)، (عياش وغريب، 2018).

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار) لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" لعينتين مستقلتين t- test والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي (الذكور- الإناث) فيمهارات اتخاذ القرار

مهارات اتخاذ القرار	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تحديد وتشخيص المشكلة	ذكور	120	30,366	6,402	0,725	غير دالة
	إناث	128	29,843	4,969		
طرح الحلول	ذكور	120	25,441	5,587	0,317	غير دالة
	إناث	128	25,242	4,268		
تقييم الحلول	ذكور	120	32,958	6,695	1,028	غير دالة
	إناث	128	32,132	5,945		
اختيار الحل المناسب	ذكور	120	25,908	6,360	1,637	غير دالة
	إناث	128	24,742	4,792		
تقييم نتائج القرار	ذكور	120	31,325	6,133	0,553	غير دالة
	إناث	128	30,929	5,111		
الدرجة الكلية	ذكور	120	146,00	27,434	0,992	غير دالة
	إناث	**128**	**142,890**	**21,299**		

يتضح من جدول (16) وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار(تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار – الدرجة الكلية) لدى طلاب الجامعة، حيث جاءت جميع قيم "ت" غير دالة إحصائيًا.

ويفسر الباحثون وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرار (تحديد وتشخيص المشكلة – طرح الحلول – تقييم الحلول – اختيار الحل المناسب – تقييم نتائج القرار-الدرجة الكلية)لدى طلاب الجامعة،حيث إن الطلاب في جامعة الأزهر يتعرضون لنفس المواقف التي تتطلب اتخاذ قرار تجاهها، فطبيعة الحياة الجامعية تفرض على كلا النوعين ظروف ومواقف مماثلة، كما أن البحوث والدراسات العلمية-في حدود ما اطلع عليه الباحثون- التي أجريت حول موضوع مهارات اتخاذ القرار لم تشر إلى وجود فروق بين الجنسين في مهارات اتخاذ القرار كمهارات معرفية ذهنية عليا تعزى لأسباب بيولوجية، بل إن وجدت تلك الفروق بين النوعين في مهارات اتخاذ القرار، فإن ذلك يعود لأسباب ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية أو عوامل ترتبط بطبيعة البرامج التدريبية أو التعليمية التي تعرضوا لها.

ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء الظروف التعليمية المتكافئة التي توفرها الجامعة بين الذكور والإناث، إضافة للتشابه الثقافي والاجتماعي والتعليمي لدى طلاب الجامعة بين الذكور والإناث، وأيضًا تجانس أفراد العينة من الناحية العمرية والاجتماعية والمادية التي جاء منها الطلاب قد تكون متقاربة إلى حد ما، كما أن نظام التدريس في الجامعة لا يُفرق بين الذكور والإناث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في أبعاد التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية)لدى طلاب الجامعة. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" لعينتين مستقلتين t- test والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي (الذكور-الإناث) في أبعاد التفكير المنفتح الفعال

التفكير المنفتح الفعال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التفكير المرن	ذكور	120	43,141	10,089	1,649	غير دالة
	إناث	128	41,241	7,992		
التفكير البنائي	ذكور	120	45,483	12,438	1,214	غير دالة
	إناث	128	43,734	10,201		
تحديد الهوية	ذكور	120	41,766	10,072	1,103	غير دالة

الدرجة الكلية	إناث	128	40,515	7,798	1,392	غير دالة
	ذكور	120	130,391	31,064		
	إناث	**128**	**125,492**	**24,118**		

يتضح من جدول (17) وجود فروق غيردالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في التفكير المنفتح الفعال (التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية - والدرجة الكلية) لدى طلاب الجامعة، حيث جاءت جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً.

ويفسر الباحثون وجود فروق غير دالة إحصائيًا في التفكير المنفتح الفعال(التفكير المرن – التفكير البنائي – تحديد الهوية - والدرجة الكلية) لدى طلاب الجامعة، إلى ما يتمتع به الطلاب من القدرة على التفكير وإنتاج العديد من البدائل لحل المشكلة، ولديهم القدر الكافي من المعلومات وأداء المهام بصورة مرنة، هذا بالإضافة إلى تنوع المواد الدراسية التي تقدم للطلابوالتي من شأنها أن تسهم في تنمية التفكير المنفتح الفعال لديهم، وهذا ما أشار إليه (Deak, 2003) من أن تنوع المواد الدراسية وما يترتب عليها من حاجة الطلاب إلى التعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد الاستجابات استنادًا لحل المشكلات العلمية كل هذا يؤدى إلى تنمية التفكير المنفتح الفعال لدى الذكور والإناث.

وقد ترجع هذه النتيجة من وجود فروق غير دالة بين الذكور والإناث في التفكير المنفتح الفعال إلى طبيعة العصر الذي أعطى للأنثى الحق في أن تنال كل الحقوق التي ينالها الذكر في كل شيء، فقد شاركت الأنثى في مختلف الأنشطة مع الذكر، وأُفسح لها مكانًا بجواره في شتى ميادين الحياة ؛ مُحاولة أن تُبدد خجلها وتخرج على الأعراف القديمة ، وأن يُصبح لها رصيد من العلاقات الاجتماعية المتنوعة، كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية التي يُمارسها الآباء والأمهات انخفضت فيها حدة التفضيل والتمييز، فالآباء والأمهات يُربون أبنائهم من الجنسين على الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية، وتعليم البنت بجانب الولد، ومتابعة هذا التعلم بتطوير الحوافز المختلفة لتنمية قدراتهم.

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضًا في ضوء التشابه الحادث إلى حد كبير لدى أفراد عينة الدراسة الحالية في كل من : (البيئة المدرسية ، ظروف التعلم ، الإطار الحضاري والثقافي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي) وغيرها من العوامل المتعددة التي من شأنها أن تؤثر بدرجات متساوية أو متقاربة إلى حد كبير على أساليب التفكير التي يستخدمها الطلاب خلال مواقف التعلم أو أثناء مواجهة مشكلة ما داخل الجامعة وخارجها.

وتتفق هذه النتيجة مع بحث(عبد الوهاب، 2011)،(Au &ong, 2016)، (عبد اللاه، 2018)حيث أشارت نتائج هذه الأبحاثإلى وجود فروق غير دالة في أساليب التفكير وفقًا للنوع.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يقدم الباحث بعض التوصيات الآتية:

- ضرورة إقامة مجموعة من الدورات لطلاب الجامعةوتنفذها مجموعة من الأساتذة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس، لتنمية الانفتاح العقلي لديهم، خاصة في ظل عصر المعلومات والثورة التكنولوجية التي تتطلب التعريف بمخاطر الجمود الفكري والانغلاق العقلي حتى لا يقع الشباب تحت مصيدة التشدد أو الإرهاب.
- توجيه نظر الباحثين إلى أهمية تنمية التفكير المنفتح الفعال في المرحلة الجامعية واستخدام الأنشطة والمثيرات التي تساعد على تنمية اتخاذ القرار لديهم.
- ضرورة مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية والسماح لهم بالتعبير عن الرأي والرأي الأخر، وفتح المجال أمام استفساراتهم ومناقشاتهم.
- توجيه واضعي المناهج إلى ضرورة دمج مكونات التفكير المنفتح الفعال في المقررات الدراسية بما يساعد على بناء الشخصية المرنة والمستقلة القادرة على بناء ذاتها في ظل التحديات والصعوبات التي تقف أمام الكثير من الطلاب.

البحوث المقترحة:

- أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير المنفتح الفعال في التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- بحث الخط النمائي للتفكير المنفتح الفعال خلال المراحل العمرية المختلفة.
- أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير المنفتح الفعال في المعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة.
- أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير المنفتح الفعال في الاتجاه نحو التعصب لدي طلاب الجامعة.

قائمة المراجع:

أولًا المراجع العربية:

إبراهيم، أسامة محمد(2010). مخرجات التعلم المعرفية والوجدانية لبرامج الموهبة الصفية. الامارات العربية المتحدة: ***بحوث جائزة خليفة في مجال البحوث التربوية والإجرائية*** –الدورة الثانية.

أبو لطيفة، لؤي سليم(2005). اثر برنامج مقترح لتنمية مهارة تفكير الأولويات لدى طلبة الصف السابع الأساسي على تطوير مهارة تفكير اتخاذ القرار.***رسالة دكتوراه***، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

آمال إسماعيل محمد (2012). التفكير الدوجماتي لدى طلبة الجامعة. ***مجلة كلية التربية***، الجامعة المستنصرية، 18، 461- 499.

الخولي، منال علي (2014). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًا.***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، السعودية، 48، 196-242.

الزغلول، رافع النصير، الزغلول، عماد عبدالرحيم (2003). ***علم النفس المعرفي***. الأردن: دار الشروق.

الموسوي، منعم زمزير (2013). ***اتخاذ القرارات الادارية مدخل كمي***. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

أمين، أسامة ربيع(2008). ***التحليل الإحصائي باستخدام (SPSS)***. ط2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الجزء الأول.

جابر، جابر عبد الحميد(2006). ***تنمية تفكير المراهقين الصغار والكبار، استراتيجيات للمدرسين***.القاهرة، دار الفكر العربي.

جروان، فتحي عبد الرحمن(1999). ***تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات***. عمان: دار الكتاب الجامعي.

حسين، سلامة عبدالعظيم(2005). ***ديناميات وأخلاقيات صنع القرار***. القاهرة: دار النهضة العربية.

فاطمة محمد حسين (1998). دراسة لموضوع الضبط والمخاطرة والاعتماد/ الاستقلال عن المجال إسهاما في اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية بمدينة المنيا.***رسالة دكتوراه***،كلية التربية، جامعة المنيا.

زايد، عادل محمد وسليم، محمد حامد (1994). ***القرارات والاتصالات الإدارية***. دبي: دار العلم للنشر والتوزيع.

رمضان، عبدالرحمن أمين(2012). تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية باستخدام الفكر الفلسفي لدى "بيرديائيف". ***مجلة كلية التربية***، جامعة طنطا، 48، 359-399.

زيتون، حسن حسين (2003). ***تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول***. القاهرة: عالم الكتب.

سويد، عبد المعطي محمود (2003). ***مهارات التفكير ومواجهة الحياة***. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

عبدالعزيز، سعيد (2009). ***تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية***:دار الثقافة، عمان، الأردن.

عبد اللاه، عبدالرسول عبد الباقي(2018). التأثيرات المباشرة للحاجة الى المعرفة والنوع الاجتماعي على التفكير المنفتح النشط والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة.***مجلة كلية التربية جامعة المنصورة***،10، 533- 594.

عبدالوهاب، صلاح شريف(2011). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنصورة.20، 21-75.

عبدون، سيف الدين يوسف(1996). اتخاذ القرار وعلاقته بمحل التبعة لدى عينة من طلاب الجامعة في كل من السعودية مصر. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، 55، 373-413.

ذوقان عبيدات محمد وسهيلة أبو السميد(2005). ***الدماغ التعلم والتفكير***. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

عزيز، مجدي ابراهيم (2005). ***المنهج التربوي وتعليم التفكير***. القاهرة: عالم الكتب.

علي، سلوى محمد (2013). تنمية مهارات التفكير الناقد وأثرها على اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، جامعة عين شمس، 14، 59-85.

عياش، ليث محمد وغريب، سيف علاء (2018). ترجمة وتطبيق مقياس التفكير المنفتح الفعال وفق نظرية (Baron) لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة بغداد.***مجلة كلية التربية*** ، جامعة بغداد ، 1-23.

كعبارة، أحمد جمعة (2014). أثر التدريب على بعض استراتيجيات الحل الابتكاري للمشكلة في فاعلية الذات ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية، جامعة الأزهر.

محمد، وائل عبدالله (2006) .أثر استخدام استراتيجية مقترحة في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات.***مجلة تربويات الرياضيات***،9، 19.

ثانيًا المراجع العربية مترجمة إلى الأجنبية:

Ibrahim, Osama Muhammad (2010). Cognitive and affective learning outcomes for classroom talent programs. United Arab Emirates: Khalifa Award research in the field of educational and procedural research - second cycle.

Ismail, Amal Mohamed (2012). Dogmatic thinking among university students, Journal of the College of Education, Al-Mustansiriya University, 18, 461-499.

Al Sha'ir, Marwa Abdullah (2010). The effectiveness of using the Cort program in developing achievement, innovative thinking and decision-making ability in science for preparatory stage students. Master's Thesis, Girls' College, Ain Shams University.

Al-Harbi, Nasser Abdullah (2006). The relationship of intellectual stagnation "dogmatism" between learning and thinking patterns among male and female secondary school students from Al-Madinah Al-Munawwarah, Master's thesis, Umm Al-Qura University.

Al Zaghloul, Rafea Al-Naseer,AlZaghloul, Imad Abdel Rahim (2003). Cognitive Psychology, Jordan: Dar Al-Shorouk.

Al-Ajmi, FahidAmer (2017). A program to enrich the meaning of life and its impact on decision-making and achievement motivation among Kuwaiti students at the secondary stage. Master's Thesis, Faculty of Graduate Studies, Cairo University.

Al-Iraqi, RandaReda (2014). The relationship between emotional intelligence, educational leadership and decision-making style among a sample of preparatory school principals. Master's Thesis, Faculty of Graduate Studies, Cairo University.

Al-Makhatra, Zuhair (2007). The effect of using the CORT program in improving the decision-making skill of students of the upper basic stage in Ajman, United Arab Emirates. Master's Thesis, Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan.

Moussawi, Moneim (2013). Making administrative decisions a quantitative approach, Amman: Zahran House for Publishing and Distribution.

Amin, Osama Rabie (2008). Statistical analysis using (SPSS). Cairo: The Anglo-Egyptian Library, Part One, 2nd Edition.

Taj El-Feki, Abdel-Aziz Abdel-Fattah (2003). The effect of a proposed training program on some decision-making skills among a sample of students with cognitive style (risk-caution). Master's thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Jaber, Abdel Hamid Jaber (2006). Developing the thinking of young adolescents and the old, strategies for teachers.

Jarwan, Fathi Abdel Rahman (1999). Teaching thinking: Concepts and Applications, Amman: Dar Al-Kitab Al Gam'ie.

Hussein, Salama Abdel Azim (2005). The dynamics and ethics of decision-making, Cairo, Dar Al-Nahda Al-Arabiya.

Hussein, Fatima Muhammad (1998). A study of the subject of control, risk and dependence/independence from the field as a contribution to decision-making among secondary and university students in Minya City, PhD thesis, Faculty of Education, Minia University.

Hanna, Nabil William (2005) Decision-making and its relationship to some personality traits among a sample of judges, Master's thesis, Faculty of Arts, Ain Shams University.

Zayed, Adel Mohamed and Selim, Mohamed Hamid (1994). Decisions and Administrative Communications, Dubai: Dar Al Elm for Publishing and Distribution.

Zeitoun, Hassan Hussein (2003). Teaching thinking an applied vision in developing minds. Cairo: Alam Al kotob.

Ramadan, Abdul Rahman Amin (2012). Developing decision-making skills among students of the Faculty of Education using the philosophical thought of "Berdyaev". Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 48, 359-399.

Sowayd, Abdel-Moati (2003). Thinking skills and facing life, UAE: Dar Al-Ketab Al-Gam'ie.

Sevin, ImadShawky (2011). Teaching and learning from stereotyping to informatics (a modern vision in teaching methods), Cairo, Alam Al-Kutub.

Abdulaziz, Saeed (2009). Teaching thinking and its skills: exercises and practical applications, the Hashemite Kingdom of Jordan, Amman.

Abdel Latif, Abdel Rasoul Abdel Baqi (2018). The direct effects of the need for knowledge and gender on active open-minded thinking and academic achievement among a sample of university students, Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, 102, 533-594.

Abdel Wahab, Salah Sharif (2011). Mental flexibility and its relationship to both the future time perspective and achievement goals among university faculty members, Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, 20, 21-75.

Abdoun, Seif El-Din Youssef (1996). Decision-making and its relationship to locus of control for a sample of university students in Saudi Arabia and Egypt. Journal of the College of Education, Al-Azhar University, 55, 373-413.

Obeidat, Thouqan and Abu Al-Sameed, Suhaila (2005). The brain, learning and thinking, Amman, Jordan: Dar Debono for Publishing.

Aziz, Magdy (2006). Developing the thinking of teachers and learners is an educational necessity in the information age, Cairo, Alam Al-Kutub.

Essaily, ImadMunshid (2013). The level of open-mindedness and its relationship to problem-solving among secondary school students, Master's thesis, Faculty of Educational Sciences, Amman Arab University.

Attia, Samah Abdel Hamid (2019, 13). Cognitive beliefs and their relationship to active open thinking and academic achievement among high school students, Master Thesis, Faculty of Education, Sohag University.

Ayyash, Laith and Gharib, Seif (2018). Translation and application of the effective open thinking scale according to Baron's theory among graduate students at the University of Baghdad, Journal of the College of Education, University of Baghdad, 1-23.

Farraj, Mohamed Abdel Halim (2017). The effect of training on some dimensions of meta-emotion in decision-making skills among a sample of university students, Master's Thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Limbarak, Somaya (2009). Dogmatism among university students, Master's Thesis, Faculty of Arts and Humanities, HadjLakhdar University, Algeria.

Magdy Aziz (2005). Educational curriculum and teaching thinking, Cairo: Alam Al-Kutub.

Muhammad, AmalJumaa (2012). The effectiveness of a proposed program in teaching sociology using service-learning on developing social responsibility and decision-making skills for student teachers, Philosophy and Sociology Division, Journal of the Educational Society for Educational Studies, 42, 53-116.

Mohamed, Wael Abdullah (2006). The effect of using a proposed strategy in the achievement of mathematics and the development of decision-making skills among sixth-grade students, the Egyptian Association for Mathematics Education, Journal of Mathematics Education, 9, 19.

ثالثًا المراجع الأجنبية:

Au, L, &ong, l. (2016). Impact of reminders on children's cognitive flexibility, intrinsonsic motivation, and mood depends on who provides *the* reminders original research. (6), 1-14.

Baron, J. (2007). ***Thinking and deciding***(vol. fourth edition). New York: Cambridge university press.

Chen, V. (2015). "There is no single Right Answer": the potential for active learning classrooms to facilitate actively openminded thinking. Collected Essays ***on learning and teaching***, 8, 171-180.

Deak, O (2003). The development of cognitive flexibility and language abilities Advaces in child Development and Behavior, ***Journal of Education***,31(1), 271-327.

Haran, U. , Ritov, I. &Mellers, B.A. (2013). The role of actively openminded thinking in information acquisition, accuracy and calibration. ***Judgment and decision making*****,** 8 (3), 188-201.

Kreitner, Robert (2007) . ***Management, Houghton Mifflin Company***, Boston, USA.

Ladd, J.A. (2010). The influence of actively open minded thinking, incremental theory of intelligence, and persuasive messages on ***mastery goal orientations***. PhD Thesis, university of Florida, 55-58..

Marsh, K. R. (2010). Examining the role of cognitive ability and individual thinking dispositions. M.A thesis. Graduate faculty, James Madison university, from: ***http://commons.lip.jmu.edu/Master201019/400***..

Parham, w. (2017). ***Epistemic motivation and actively open – minded thinking's impact on innovative behavior as moderated by a leaders tolerance for did agreement within a dental school community.*** Unpublished Doctoral dissertation. School of Business & Leadership Regent University**..**

Stanovich, K. & West, R. (1997). Reasoning independently of prior belief and individual differences in actively open-minded thinking. ***Journal of Educational Psychology***, 89(2).

Stanovich, K. & West, R. (1998). Individual differences in rational thought. ***Journal of Experimental Psychology: General*****,** 127, 161-188.

West, R. &Stanovich, K. (2007). ***Heuristics and biases as measures of critical thinking*****:** Associations with cognitive ability and thinking dispositions.