كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي ( المجلة العلمية)
=======

# عادات العقل المنتجة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط وعلاقتها باتخاذ القرار

## دراسة تقويمية

إعـداد

**أ.د/ أحمد حسين عبد المعطى**
أستاذ أصول التربية ورئيس قسم أصول التربية- كلية التربية- جامعة أسيوط

**د / بهاء الدين عربي محمد عمار**
مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة أسيوط

﴿ المجلد الرابع والثلاثون- العدد الثانى – فبراير ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

## ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى بيان عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ومعرفة ما إذا كانت عادات العقل المنتجة تختلف تبعا لمتغيرات التخصص العملي والتخصص النظري، وتكونت عينة الدراسة من(٣٤٠) عضو هيئة تدريس بثلاث كليات نظرية (التربية، والآداب، والخدمة الاجتماعية) وثلاث كليات عملية (كلية العلوم، والزراعة، وحاسبات ومعلومات)، تم اختيارها عشوائيا، وتم إعداد أداة للدراسة، وكانت عبارة عن استبانة عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار، وزعت إلى ستة عشر بعداً هي (المثابرة، والتحكم في الاندفاع، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والاجتهاد من أجل الدقة، والتساؤل وفرض المشكلات، وتطبيق الخبرة السابقة في مواقف جديدة، والتفكير والتواصل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام كل الحواس، والإبداع– التخيل– التجديد، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسئولة، وإيجاد جو من المرح (التفكير بمرح)، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر)، ولقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط لعادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار جاء مرتفعا في كل المهارات ماعدا مهارتي التحكم بالاندفاع والاستجابة بدهشة ورهبة فقد جاءت بدرجة متوسطة، وقد تم وضع توصيات لتنمية عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، حتى يتمكنوا من اتخاذ قراراتهم بشكل صحيح.

## Abstract

The current study aims at identifying the habits of the mind and its relation to decision making among the staff members of Assiut University, and to know whether the habits of the mind differ according to the variables of practical specialization and theoretical specialization. The study sample consisted of (340) staff member at three theoretical faculties (Education, Arts and Social work) and three practical faculties (Science, Agriculture, Computers and Information). The study sample was selected randomly. The questionnaire was used as a tool for study. it included sentences related to the habits of the mind and its relation to decision-making. This questionnaire was distributed into sixteen axes:(perseverance, control of the rush, listening in understood and empathetic way, thinking in a flexible way, thinking of thinking, diligence for accuracy, questioning and problem-setting, applying past experience in new situations, thinking and communicating clearly and accurately, collecting data using all senses, creativity-imagining-renewing , responding with surprise and dread, taking responsible risks, creating a sense of humor, interchangeable thinking, permanent readiness for continuous learning). The results of the study showed that the level of possessing of the habits of reason and its relation to decision making for staff members at Assiut University was high at all skills except the two skills of control of the rush and responding with surprise and dread which came at Medium degree. A suggested proposal was set to increase the habits of mind skills for staff members at the Assiut University, so that they can make their decisions properly.

## مقدمة

أصبحت قضية تطوير التعليم الجامعي وتحسين مستواه ورفع كفايته والتحكم في كلفته وحسن استثمارها، من القضايا الرئيسة المثارة في الوقت الحاضر استجابة لتحديات التغير السريع في أوجه الحياة الاجتماعية والاقتصادية، وتدفق سيل المعرفة في مختلف المجالات، كنتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية، وقضية تطوير التعليم الجامعي ليست قضية كم بقدر ما هي قضية جوهر التعليم، ومضمونه، ومحتواه، وطرائقه، وكفايته.

ومن أهم أسباب النجاح في الحياة الجامعية إجادة صنع القرارات، واتخاذها في الوقت المناسب في أي جانب من جوانب الحياة المختلفة، وكثير من الناس ما يعملون، ويجتهدون، ثم في لحظة حاسمة من مراحل عملهم، أو بحثهم، يحتاجون لقرار صائب حاسم لكنهم بترددهم وعدم إقدامهم على اتخاذ ذلك القرار يضيعون عملهم أو جهدهم، وربما ضاعت منهم فرص لن تتكرر لهم مرة أخرى، لهذا يُعد اتخاذ القرار مشكلا رئيسا لحياتنا بشكل عام، وللجامعة بشكل خاص، ومتخذ القرار يتطلب منه اتخاذ قرارات فعالة لمواكبة التغيرات البيئية، والحفاظ على الحياة الاجتماعية، بالإضافة إلى أن أحداث الحياة اليومية تؤثر في صنع واتخاذ القرارات، وبالتالي يتنوع الأفراد في طريقة اتخاذ القرار. (نبيلة عبدالرؤوف شراب، ٢٠١١، ٤٢٢).

إن اتخاذ القرار يعد من الأنشطة الأساسية التي تؤثر على أداء الأفراد الذين يتخذون قرارات تؤثر على انتعاشهم الشخصي، لذا فإن اتخاذ القرارات نشاط إنساني حيوي من خلاله يعرف الأفراد محددات حياتهم، ولكن القرار الناتج ليس بالضرورة يكون الأمثل من نواحي معينة من الظروف، فالصعوبة ليست في اختيار البديل الأمثل، ولكنها في اختيار قاعدة القرار التي يجب أن تستخدم في تحديد ما هو البديل الأفضل. (زهرة ماهود مسلم، ٢٠١٣، ٢٢٩)

ولعل من أهم العوامل الحاكمة في تطوير التعليم الجامعي تلك التي تتعلق باتخاذ القرار، ويرجع ذلك إلى أهمية اتخاذ القرار في الحياة الجامعية، وفقاً لايدلوجية المجتمع الذي يعيش فيه، حتى تتحقق الأهداف التي ينشدها المجتمع من هذا النوع، من التعليم، وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه بالضرورة علاقات إنسانية سليمة، والتي تزيد من فاعلية وكفاية الإدارة الجامعية ، وبالتالي فإن تطوير التعليم الجامعي لا يتم دون تغيير وتطوير وتحديث الإدارة الجامعية. (على عبد ربه حسين إسماعيل،٢٠٠٧، ١٢) .

وفى ظل التحديات والتغيرات العالمية المعاصرة يحتاج أعضاء هيئة التدريس إلى "تنمية قدراتهم على تشخيص المشكلات وتحليلها، واستخدام الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات الإدارية، فضلاً عن تنمية قدراتهم على الإدراك الشامل لمنظماتهم، وللبيئات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية المحيطة، إضافة إلي تطوير وتنمية سلوكياتهم واتجاهاتهم وقيمهم.(راشد الغافري، ٢٠٠٧، ٦١١).

وتأتي عادات العقل المنتجة كإحدى نتائج توالي الكشوف العلمية، واتساع التطبيقات التكنولوجية التي تلقى على عاتق التربية مزيداً من التحديات والمسئوليات، لإعداد أفراد يثابرون في حل مشكلاتهم، ويتحكمون بالاندفاع عند حل تلك المشكلات، ويتعاملون بمرونة ومرح مع الثراء الذي تنطوي عليه الاختلافات الإنسانية، والثقافية، والاقتصادية، ويُسهمون في إنشاء حياة، يسودها الانسجام عن طريق التفكير التبادلي، والإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر (Costa, A. L,2000,57).

وظهر الاهتمام بالعادات العقلية المنتجة من خلال عدد من المشاريع التربوية التي اعتمدت عادات العقل المنتجة، كأساس للتطوير التربوي، ومن هذه المشروعات مشروع الثقافة العلمية، أو تعليم العلوم لكل الأمريكيين، حتى عام ٢٠٦١م. لمؤسسة التقدم العلمي الأمريكية (American Association for the Advancement of Science (AAAS), Project, 2061) . وقد حدد المشروع عددا من العادات العقلية المنتجة التي يركز على تنميتها تعليم العلوم، ومنها (التكامل، والاجتهاد، وحب الاستطلاع، والانفتاح على الأفكار الجديدة، والتشكك المبنى على المعرفة، ومهارات الاستجابة الناقدة، والتخيل، والعدالة...إلخ.

( American Association for the Advancement of Science,1993,13)

وفى مشروع باسم الملكة إليزابيث (Project Queen Elizabeth(P.Q.E), 2004) لتنمية العادات العقلية أكد المتخصصون على تنمية العادات العقلية المنتجة التالية : (التفكير المرن، والاستماع إلى الآخرين، والسعي للدقة، والإصرار (المثابرة)، والفضول والمتعة في حل المشكلات، ورؤية الموقف بطريقة غير تقليدية) من خلال مناهج العلوم.

(Queen Elizabeth School Staff,2004,93)

وتوفر عادات العقل المنتجة الوقود اللازم لمهارات التفكير، والنزاعات والدوافع لممارسة العمليات المعرفية كحل المشكلات وصنع القرار، فلابد أن تمارس عادات العقل من خلال العمليات المعرفية، والتي تتيح لعضو هيئة التدريس ممارسة هذه السلوكيات الفكرية المنتجة من خلال مشكلة، أو موقف ما، يستطيع الفرد من خلاله اختيار سلوك ذكي وتفضيله عن غيره في معالجة تلك المواقف. (فتحية على حميد، ٢٠١١، ٣٩)

ووصف كوستا وكاليك( Costa & Kalick) العادات العقلية بأنها: "مزيج من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول التي يمتلكها الفرد ، وتعني أننا نفضل نمطاً من السلوكيات الفكرية عن غيره من الأنماط، ولذا فهي تعني ضمنياً صنع اختيارات، أو تفضيلات حول أي الأنماط ينبغي استخدامها في وقت معين دون غيره من الأنماط ، وتدعو العادة العقلية المنتجة في ختام كل مرة يجري فيها استخدام هذه السلوكيات إلى التأمل في تأثيرات هذا الاستخدام وتقييمها وتعديلها والتقدم نحو تطبيقات مستقبلية " (Costa, A.L. & Kallick, B ,2006,13).

ولأهمية عادات العقل المنتجة فقد تبنتها المناهج الوطنية البريطانية حيث أكدت على ضرورة تنمية العادات العقلية المنتجة التالية: حب الاستطلاع، واحترام الأدلة، وإدارة التسامح، والمثابرة، والانفتاح العقلي، والحس البيئي السليم، والتعاون مع الآخرين.

(National Curriculum ,2005,45)

ولذلك فينبغي على الجامعات المصرية أن تحذو حذو الدول المتقدمة في تبنى الاهتمام بالتطوير وفق المنهجيات والبرامج الحديثة للتطوير، والتي تؤكد على ضرورة الاهتمام بتنمية عادات العقل المنتجة لدى الطلاب وأعضاء هيئة وإعداد الدورات والمؤتمرات التي تكفل تحقيق ذلك.

## مشكلة الدراسة :

ونظرا للحاجة المستمرة للتغيير بسبب التحديات المختلفة التي تواجهها الجامعات والكليات والأقسام، فإن هناك حاجة كبيرة إلى قيادات فاعلة على مستوى رئيس الجامعة، والعميد، ورئيس القسم، فهم على قدر كبير من الأهمية، نظراً للدور الكبير الذي يقومون به. وحتى تستمر الكليات والأقسام بمهماتها الأكاديمية لتحقيق غاية الجامعة التي أنشئت من أجلها، لابد من توفير قيادات أكاديمية قادرة على تحقيق هذه الغاية(Jennifer, L,1999,23)، فإن المؤسسات الجامعية بحاجة إلى أعضاء هيئة تدريس قادرين على اتخاذ القرار في الظروف الطبيعية، والظروف العصيبة على حد سواء، بما يمتلكون من مهارات، والقدرة على الدقة، والمثابرة، والإصغاء، ودراسة المواقف السابقة بشكل دقيق، وغيرها من عادات العقل المنتجة.

واتخاذ القرار في حد ذاته ليس أمرا سهلاً؛ لذا يواجه أعضاء هيئة التدريس العديد من الضغوط خلال العام الدراسي، تجعلهم يتنوعون في أساليب اتخاذ القرار، حيث يطلب منهم خلال العام الدراسي، وهذه المعاناة تمثل خبرة اضطراب في الوظيفة المعرفية التي تؤثر سلباً على تعلمهم، وتحدث صعوبات تعلم لديهم.(نبيلة عبدالرؤوف شراب، ٢٠١١، ٤٢٣)

وقد أكدت إحدى الدراسات أن بعض أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة لا يميلون إلى اتخاذ القرارات الحاسمة والقائمة على أساس التفكير السليم إما لأسباب أمنية، أو خوفاً من المسؤولية، أو خوفاً من الرأي العام، والرأي الخاص (رئيس القسم) الأمر الذي يؤدي إلى إصابة العملية الأكاديمية بأمراض مستعصية يتعذر علاجها فيما بعد. (زهرة ماهود مسلم، ٢٠١٣، ٢٢٩)

فاتخاذ أي قرار، أو إصدار حكم معين على قرارات تاريخية، يحتاج من متخذ القرار "عضو هيئة التدريس" أن يسعى وراء الدقة، ويكون مرناً في تفكيره، ويصغى، ويتفهم وجهات نظر زملائه، ويبتكر العديد من البدائل المقترحة وغيرها من العادات العقلية المنتجة.

(فتحية على حميد، ٢٠١١، ٣٩)

وتوجد مجموعة من التوجهات الحديثة التي قد يمكن أن تؤدي إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار، ومنها عادات العقل المنتجة، حيث إن هناك عمليات لعادات العقل المنتجة، ومنها ست عشرة عادة، يطلق عليها عادات العقل المنتجة، وهي مزيج من العمليات المعرفية ومهارات التفكير. (سيد عبد الله عبدالفتاح، ٢٠١٤، ١٦٨)

وقد لاحظ الباحثان أن التعليم الجامعي في حاجة إلى نموذج جديد من القادة باتجاهات فكرية جديدة ومهارات متميزة، يحققون فيها إنجازاً غير عادي، أعلى مما كان يتوقع من المرءوسين والرؤساء، فلم تعد الأنماط القديمة في القيادة صالحة وفعالة مع التطورات الحديثة فنجد على سبيل المثال أن القيادة الدكتاتورية، أو المتسلطة، هي نمط كان سائداً في العصور القديمة، وهذا النمط لا يصلح لهذا العصر، لما يتميز به من مميزات كالديمقراطية، التي هي لغة العصر، وإن النمط الذي يلبي هذه الطموحات يحتاج أعضاء هيئة تدريس لديهم مهارات عادات العقل، لأنهم هم مصدر الاختيار للقيادات.

ويسعى الباحثان إلى التعرف على اتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس مستنداً إلى نظرية عادات العقل المنتجة، والتي بدورها تقضي على القرارات العشوائية المتسرعة، التي لا تستند إلى التفكير العميق، وتتيح الفرصة للمتعلم، في وضع خطط ذهنية منظمة، وبتفكير منفتح، ومرن،وعميق، يستطيع أن يصل إلى قرار سليم ومناسب، وبذلك تدور مشكلة الدراسة حول"عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط".

## أهداف الدراسة:

**هدفت الدراسة إلى التعرف على:**

١. الإطار الفكري لعادات العقل المنتجة.
٢. الإطار الفكري لاتخاذ القرار.
٣. واقع عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط.

## أهمية الدراسة :

**تستمد الدراسة الحالية أهميتها من :**

١. يمكن أن تقدم هذه الدراسة معلومات عن عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار لدي أعضاء هيئة التدريس، وفهما أعمق لطبيعة العلاقة بين عادات العقل وممارسة الأدوار داخل الجامعة.
٢. تبصير واضعي خطط السياسات التعليمية والمسئولين عن تطوير التعليم الجامعي إلى نقاط الضعف في عملية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعية.
٣. طرح تصور مقترح يمكن أن يسهم في تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، في مصر، ومواكبتهم للاتجاهات والمعارف الحديثة التي تمكنهم من التعامل مع المستجدات والمتغيرات العالمية المعاصرة، مما يترتب عليه تطوير الأداء الجامعي.
٤. تبرز أهمية الدراسة العلمية من خلال النتائج التي تقدمها إذ إنها تعد مرآة لجميع المهتمين بالدراسات التي أجريت في مجال التربية، وبصورة خاصة عملية اتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة فهي تلفت نظر المسؤولين والمختصين باتخاذ القرارات التربوية في الجامعة.
٥. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في وضع تصور لبرامج تدريبية لتنمية مهارات اتخاذ القرار، مستندة إلى عادات العقل المنتجة، لتنمية وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

## دراسات سابقة:

### أولا: دراسات خاصة بعادات العقل:

### ١.دراسة فاطمة رمزي أحمد المدني(٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل لدى طالبات الدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة طيبة، ومن ثم الكشف عن الفروق في عادات العقل تبعاً لتخصصهن الأكاديمي.

وتمثلت العينة في ١١٠ طالبات في الدبلوم التربوي للعام الجامعي ١٤٣٧هـ، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة مقياساً لعادات العقل والتحقق من صدقه وثباته.

وتوصلت النتائج إلى أن عادة (المثابرة) تمثل أعلى نسبة لمجموعات عينة الدراسة، يليها عادة (تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة) لكل من العينة الكلية، ولعينة التخصصات الأدبية، في حين يليها لعينة التخصصات العلمية عادات (التفكير بوضوح ودقة – والتفكير ما وراء التفكير – والتساؤل وطرح المشكلات)، ومثلت عادة (الابتكار والتخيل والتجديد) أقل نسبة بين عادات العقل العشر، مجال اهتمام الدراسة الحالية، سواء للعينة الكلية، ولعينتي التخصص العلمي والأدبي، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عادات العقل، لعينة التخصصات العلمية، ومتوسطات عينة التخصصات الأدبية، وكانت الفروق لصالح التخصصات العلمية في جميع عادات العقل.

**٢.دراسة محمد فرحان القضاة (٢٠١٤).**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، ومعرفة فيما إذا كانت عادات العقل تختلف تبعا لمتغيرات المرحلة الدراسية، والمستوي التحصيلي.

**وتم تطوير أداتين:** الأداة الأولي تتضمن عادات العقل، وزعت إلى ثمانية أبعاد، هي (المثابرة، السعي نحو الدقة، التساؤل، وطرح المشكلات، الاستجابة بدهشة، الإبداع، القيادة الذاتية، الحيوية)، والأداة الثانية تقيس دافعية الإنجاز موزعة على أربعة أبعاد، هي (المثابرة، الطموح، هدف يسعى إلى تحقيقه، إدراك المتعلم لقدراته وقيمة التعلم)، وتم تطبيق الأداتين على عينة عشوائية تضم(٢٠٢) من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك طلاب كلية التربية لعادات العقل جاء مرتفعا، وجاءت ترتيب أبعاد عادات العقل بالنسبة لعينة الدراسة، علي النحو التالي: القيادة، المثابرة، الذاتية، التساؤل وطرح المشكلات، الإبداع، السعي نحو الدقة، الاستجابة بدهشة، الحيوية، وظهرت فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلاب الدراسات العليا على المقياس الكلي، ومعظم الأبعاد الفرعية، ما عدا بعدي الحيوية والإبداع،

كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا، تعزي لمتغير مستوي تحصيل الطلاب على مقياس عادات العقل الكلي ومعظم أبعاده الفرعية ما عدا أبعاد (القيادة، والابداع، والحيوية) لصالح فئات التحصيل (ممتاز)، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مقياس عادات العقل ومجالاته من جهة، ومقياس دافعية الإنجاز ومجالاته من جهة أخرى. وأيضا فقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن كلا من مقياس عادات العقل ومجالاته الآتية: القيادة، والابداع، والحيوية، قد أسهمت بشكل دال إحصائيا في التنبؤ بدافعية الإنجاز.

**٣. دراسة ناديا السلطي، ونور عبد الهادي الصبياني(٢٠١٤).**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دلالات الفروق في عادات العقل لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، بجامعة الملك عبد العزيز، وذلك وفقاً لعدد من المتغيرات.

ولتحقيق هذا الغرض تم استخدام مقياس عادات العقل، وجرى تطبيقه على عينة مكونة من ( 279) طالبة، من مختلف التخصصات والمستويات الدراسية.

وقد بينت نتائج الدراسة أن أكثر مجالات عادات العقل الشائعة لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، في جامعة الملك عبد العزيز، كان مجال (الإصغاء بتفهم وتعاطف)، يليه مجال (التفكير بمرونة)، فيما كانت أقل مجالات عادات العقل الشائعة لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، في جامعة الملك عبد العزيز، كان مجال (التفكير والتواصل بوضوح ودقة) يسبقه مجال (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر).

كما بينت نتائج الدراسة أن الفروق بين استجابات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، في جامعة الملك عبد العزيز على مقياس عادات العقل الشائعة، حسب متغير التخصص، كانت كما يلي: توجد فروق لصالح طالبات التصميم الداخلي مقارنة بطالبات الاقتصاد المنزلي وطالبات الغذاء والتغذية، وطالبات الملابس والنسيج، وطالبات الإسكان وإدارة المنازل، وتوجد فروق لصالح طالبات الفنون الإسلامية مقارنة بطالبات الاقتصاد المنزلي التربوي، وطالبات الغذاء والتغذية، وطالبات الملابس والنسيج، وطالبات الإسكان وإدارة المنازل، كما توجد فروق لصالح طالبات درا سات طفولة مقارنة بطالبات الاقتصاد المنزلي التربوي، وطالبات الإسكان وإدارة المنازل.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، في جامعة الملك عبد العزيز، على مقياس عادات العقل الشائعة، حسب متغير السنة الدراسية.

**٤. دراسة وضحي العتيبي (٢٠١٣).**

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث بلغ العدد الكلي لأفرادها (٩٠) طالبة، من قسم الأحياء بكلية التربية للأقسام العلمية، وتكونت أداة الدراسة من مقياس عادات العقل، واقتصر على قياس عادة:" المثابرة، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير، والتفكير التبادلي، والكفاح من أجل الدقة)، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، طبق كلا المقياسين قبليا وبعديا على مجموعة الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الأداء القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في مقياس عادات العقل لصالح أداء المجموعة التجريبية، كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي الأداء القبلي والأداء البعدي، للمجموعة التجريبية في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، لصالح أداء المجموعة التجريبية.

**٥.دراسة إيمان بنت أحمد عبد الله اللقماني (٢٠١٢).**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لعادات العقل، ومعرفة الفروق في درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تبعاً للعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية، ولتحقيق هذه الأهداف.

قامت الباحثة بتطبيق مقياس عادات العقل – الذي أعدّه كارل، وترجمه وطوره الشمر(٢٠١٠م) – على ( ١٢١ ) معلمة من معلمات مرحلة رياض الأطفال، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي .

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة عادات العقل لدى عينة الدراسة ككل(٢١٨,٤) وهي درجة مرتفعة. هذا، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة، لأبعاد عادات العقل تعزى لمتغيرات الدراسة (العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية) أو لتفاعل متغير الدراسة للقياسات المتكررة، أبعاد عادات العقل مع متغيرات الدراسة (العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية).

**٦.دراسة Eva (٢٠١٢).**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير استخدام عادات العقل على الإنجاز، وأداء الطلبة في أثناء معالجة مهام تقييم القراءة، بتوفير توجيه فوق المعرفي، كوسيلة لتنشيط عادات العقل عند المتعلمين.

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات، مجموعة ضابطة، ومجموعة العلاج المموه، والمجموعة التجريبية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في مستوى الإنجاز، حيث إن الطلاب الذين تلقوا توجيها فوق معرفي ضمن عادات العقل كان أداؤهم أفضل من المجموعة الضابطة على كل مهام التقييم، وتفوقت على مجموعة العلاج المموه في اثنتين من مهام التقييم، مما يشير إلى أن معالجة التوجيه فوق المعرفي باستخدام عادات العقل يعمل على زيادة الحيوية، ويساعد على تحقيق إنجاز أفضل.

### ٧.دراسة حيدر عبد الرضا طراد (٢٠١٢).

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة، في كلية التربية الرياضية، والتعرف على الفروق في تنمية التفكير الإبداعي، باستخدام عادات العقل، لدى الطلبة، تبعاً لمتغير الجنس.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعتين المتكافئتين (الضابطة والتجريبية) لملاءمته متطلبات البحث، اشتملت عينة البحث على ٦٠ طالباً وطالبة من المرحلة الثالثة، بكلية التربية الرياضية، في جامعة بابل.

وقد توصلت الدراسة إلى أن لبرنامج كوستا وكاليك تأثيراً إيجابياً في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي، باستخدام عادات العقل، لدى طلاب وطالبات المرحلة الثالثة، في كلية التربية الرياضية، وللبرنامج التعليمي التأثير نفسه في تنمية التفكير الإبداعي، باستخدام عادات العقل على الطلاب والطالبات، وللبرنامج التعليمي التأثير نفسه في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الأصالة، والطلاقة، والمرونة) باستخدام عادات العقل على الطلاب والطالبات .

وقد أوصى الباحث بضرورة اعتماد برنامج كوستا وكاليك، كمنهج مستقل في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي، في كليات التربية الرياضية، لما له من أهمية كبيرة في تنمية التفكير الإبداعي.

### ٨.دراسة إيمان عبد الحكيم، وزيزي حسن عمر(٢٠١١).

هدفت الدراسة إلى عمل برنامج لتنمية بعض العادات العقلية عند الطلاب من خلال تدريس مادة التربية الأسرية.

وقد اتبعت الدراسة في مواجهة تلك المشكلة المنهج التجريبي للوقوف على تأثير هذا البرنامج في تنمية بعض العادات العقلية والتحصيل لرفع مخرجات التعليم الثانوي.

استخدمت الدراسة مقياس عادات العقل، يتكون المقياس من ستة أجزاء، كل جزء يحتوي على(١٢) بنداً، وقد تمثلت الدراسة على عينة، قوامها(١٢٠) طالبة، من طالبات الصف الأول الثانوي، (٦٠ من مدارس محافظة القاهرة، و٦٠ من مدارس محافظة الإسكندرية) وذلك كمجموعة تجريبية، وعدد (١٢٠) كمجموعة ضابطة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، الضابطة والتجريبية، في مقياس عادات العقل، قبل تنفيذ البرنامج، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، الضابطة والتجريبية، في مقياس عادات العقل بعد تنفيذ البرنامج.

### ٩. دراسة منار السواح (٢٠١١).

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد مقياس لقياس بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من طالبات الجامعة، الفرقة الأولى– تخصص تربية الطفل، وبناء برنامج لتنمية بعض العادات العقلية المختارة في برنامج الدراسة، ومن ثم التحقق من مدى فاعليته في إحداث تغيير ونمو في الفكر، وفق العادات العقلية المتعلمة. اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت عدّة أدوات، مثل مقياس عادات العقل المنتجة، ومقياس الذكاء الفعال، وتمّ تطبيقهما على عينة من طالبات الفرقة الأولى، قسم تربية الطفل، والبالغ عددهن ٣٦ طالبة.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود تغير وتحسن، أحدثه البرنامج المقدم للطالبات، على ممارستهن للعادات العقلية والسلوكيات الذكية، ووجود فروق دالة إحصائيا في العادات العقلية الست المختارة (المثابرة، والسعي من أجل الدقة، والتفكير بمرونة ذهنية، والمخاطرة المسؤولة، والتحكم في الاندفاع، والاستماع العقلاني)، كما توصلت إلى ثبات معدل النمو الذي حققته الطالبات في العادات العقلية، الأمر الذي يؤكد بدوره مدى فاعلية البرنامج المقدم للطالبات في تنمية العادات العقلية لديهن، وهو ما ينطوي على استمرارية التحسن والتطور في تنشيط وممارسة العادات العقلية.

### ١٠.دراسة Wiersema & Licklider (٢٠٠٩).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل لدى مجموعة من الطلاب الجامعيين بهدف إخراج متعلم قادر على تحمل مسئولية التعلم.

وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب يدرسون بإحدى الكليات التقنية في نيويورك، ولأغراض الدراسة تم إجراء مقابلات فردية معهم، وقد تمت ملاحظة أدائهم الصفي، وذلك من خلال زيارات صفية عشوائية. وبعد إجراء التحليل النوعي لبيانات الدراسة، أظهرت النتائج أن التعلم يحدث أولا لدي الفرد في العقل عبر ممارسة عادات عقلية معينة، تسهل التعلم، وتزيد من إمكانية الاحتفاظ به. وتم –أيضاً– ملاحظة أن الطلاب الذين يسعون للتعلم مدى الحياة يمارسون عادات التفكير المرن والتفكير الإبداعي، وضبط الذات، والتأقلم مع بيئة التعلم، وتوظيف الخبرات السابقة، وتوظيف مهارات اللغة الأربع في التحدث، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة عادات العقل، بشكل متواصل وبين التحصيل الدراسي، كما بينت النتائج أن تبديل أو تغيير عادات العقل لدى الفرد لا تمثل حدوث مشكلة في التحصيل لديه.

**١١.دراسة Squire & Jan(٢٠٠٧).**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين عادات العقل وممارسات التفكير العلمي وبين التحصيل الدراسي، وتعد هذه الدراسة جزءاً من بحث مقارن أجري على ثلاث حالات، واشتملت عينة الدراسة على (٢٨) طالبا، حيث استخدم الباحثان منهجا يتضمن برنامج التفكير، وبرنامج ألعاب(Mad City Mystery) بهدف دعم التعلم من خلال ممارسات التفكير العلمي، والبنائي، والتحليلي. وقد حاول الباحثان تقصي أثر ممارسة إدارة المشاعر واتخاذ القرار في إدماج الطلبة في عمليات التفكير العلمي. كما أظهرت نتائج الدراسة أن عادات العقل تنمي التفكير العلمي، وتدفع باتجاه الاستمتاع بالتعلم، وتحقيق النجاح الأكاديمي، وزيادة التحصيل الدراسي.

**١٢.دراسة Marshall , Alison(٢٠٠٤).**

هدفت الدراسة إلى اختبار تصورات الطلاب المتعلقة بتدريس عادات العقل، في مساق، قبل التفاضل والتكامل، في مدرسة مارشال العليا، في مدينة مارشال، في ولاية مينيسوتا خلال العام الدراسي ٢٠٠٣– ٢٠٠٤ م.

وقد استخدمت أداة مسحية قبلية وبعدية تتعلق بالنمو والتطور، الذي يطرأ على عادات العقل، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الكمي والنوعي، لتحديد نمو وتطور الطالب في عادات العقل.

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن البيانات النوعية دعمت وأيدت الأساليب الإيجابية التي طورها الطلاب في عادات العقل عندهم، وقد اشتملت نتائج هذه الدراسة على تحليل نوعي، قاس نمو الطالب في عادات العقل، ومع أن متوسط معدلات الطلاب ازداد على تسع عادات عقلية من أصل اثنى عشر إلا أن هذه النتائج لم تكن ذات دلالة إحصائية، وباستخدام اختبار ت-t tests، وبدخول الطلاب لغرفة الصف، أظهروا أن لديهم إدراكاً ذاتياً لمهارات مرتبطة بعادات العقل، وكان لتدريس عادات العقل نتائج هادفة جدا بالنسبة إلى الطلاب، عندما تكون مرتبطة بالمحتوى (أي محتوى الرياضيات).

**ثانياً: دراسات خاصة باتخاذ القرار:**

**١.دراسة Asia Zulfqar et all (٢٠١٦):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم عملية اتخاذ القرار، وممارساتها، والقيادة في البيئة الجامعية الحكومية، والخاصة بباكستان، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الاختلافات، في ممارسات اتخاذ القرار، والقيادة في الجامعات الحكومية، والخاصة بباكستان، مع إلقاء الضوء والتركيز على القيادة التحويلية، واتخاذ القرار التشاركي، ثم استخدمت المقابلة كأحد أدوات الدراسة، من خلال عقد مقابلات شخصية، شبه منظمة مع (٤٦) عميد كلية، ورؤساء أقسام، من جامعتين حكوميتين، وجامعتين خاصتين، بباكستان، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: ممارسات اتخاذ القرار، والقيادة تختلف في الجامعات الحكومية عنها في الجامعات الخاصة، حيث تم ملاحظة هذه الظروف في ستة أنواع للقيادة التحويلية وسلوكها، كما أوضحت نتائج الدراسة أن هناك ثلاثة مداخل تعد ضرورية في الجامعات العامة والخاصة، وهي : بناء رؤية، وتعزيز قبول أهداف المجموعة، والتوقعات المالية الأداء.

ففي ضوء اتخاذ القرار التشاركي أوضحت عينة الدراسة من العمداء ورؤساء الأقسام المدخل التعاوني (التحالفي)، كما أكدت نتائج الدراسة على أن ممارسات اتخاذ القرار والقيادة بجامعات باكستان الحكومية والخاصة تعد تشاركية وتحويلية في طبيعتها.

**٢.دراسة Oni Adesoji & Adetoro Jeremiah(٢٠١٥):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة الطلاب في عملية صنع واتخاذ القرار، والقيادة الجامعية، وتأثير ذلك على فاعليتهم، وقدرتهم على المساهمة في القرار التعليمي، كما هدفت الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على مشاركة الطلاب في القيادة الجامعية، واتخاذ القرار، وتأثير ذلك على فاعلية القيادة في جامعات نيجيريا. استخدمت الدراسة أسلوب المسح الوصفي على عينة من الطلاب، وهيئة التدريس في جامعات نيجيريا، وكانت عينة الدراسة من ١٢ جامعة حكومية وخاصة في جنوب غرب نيجيريا.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج، منها: توجد علاقة جوهرية بين مشاركة الطلاب في اتخاذ القرار وفاعلية القيادة، كما كشفت نتائج الدراسة أن هناك اختلافات جوهرية بين اتخاذ القرار من خلال مشاركة الطلاب واتخاذ القرار من غير مشاركة الطلاب، كما أوضحت نتائج الدراسة أن هناك اختلافات جوهرية في فاعلية القيادة بين اتخاذ القرار في الجامعات الحكومية والخاصة، كما أوضحت الدراسة ان هناك علاقة حالة جوهرية بين علاقة الطلاب بالإدارة وفاعلية التدريس، ثم أكدت نتائج الدراسة أنه لكي تكون القيادة والتدريس فعالة في الجامعات النيجيرية، فلابد من مشاركة الطلاب بشكل قوي في عملية اتخاذ القرار في الأمور المهمة المرتبطة بإدارة الجامعة.

**٣. دراسة Leele Susana et al (٢٠١٤):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية عملية اتخاذ القرار واستراتيجياتها لتحقيق القيادة المستدامة لدى عمداء الجامعات الحكومية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على عملية اتخاذ القرار ومدى إسهامها في نجاح القيادات ومؤسساتهم، استخدمت الدراسة مقياس اكتشاف أساليب اتخاذ القرار الذي تم تطويره بواسطة ( روو وبولجرديس ١٩٩٢ Rowe & Boulgarides) في عام ١٩٩٢م، وتم استخدام هذه الأداة لاكتشاف آراء عمداء الجامعات فيما يتعلق باتخاذها وأثرها على تحقيق القيادة المستدامة لديهم بجامعات ماليزيا، ثم تطبيق أداة الدراسة على (٥٤) عميداً من أربع جامعات حكومية بماليزيا، وتم استخدام الاستبانة، كأداة للدراسة والتطبيق عليهم، وتم أيضاً استخدام منهجية البحث. ثم تصنيف الدرجات الحاصلة عليها من خلال مقياس اكتشاف أساليب أنماط اتخاذ القرار إلى أربعة تصنيفات رئيسة لأنماط القرارات التوجيهية، والسلوكية، والتحليلية، والمفاهيمية،

وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج، منها أن هناك تأثيراً إيجابياً بين اتخاذ القرارات والقيادة المستدامة للعمداء عينة الدراسة، كما أكدت نتائج الدراسة اختلاف العمداء فيما بينهم في تحديد نمط القرارات، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية العمداء سجلوا بشكل كبير على الأسلوب أو النمط السلوكي وفضلوه عن الأساليب الثلاثة الأخرى، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً مبنياً على أساليب اتخاذ القرار (DMS) كمدخل إرشادي للعمداء، وتعزيز ممارساتهم وتعزيز القيادة الفعالة في مؤسساتهم في البيئة العالمية المتغيرة.

**٤.دراسة Elena Susnea (٢٠١٣).**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية اتخاذ القرار التعليمي في الجامعات، حيث إن الجامعات في السنوات الأخيرة، أصبحت معتمدة بشكل كبير على معالج وتخزين وجمع المعلومات التعليمية، في ديناميكيات التعليم العالي وتحولاته، أصبحت تتطلب كماً هائلاً من البيانات والمعلومات وتوظيف الإبداع في اتخاذ القرارات المناسبة لتلك البيانات والمعلومات، كما هدفت هذه الدراسة إلى وضع نموذج مفاهيمي، لتحسين عملية اتخاذ القرار بالجامعات، من خلال إلقاء الضوء على أحدث الأنماط والأساليب، لاتخاذ القرارات، وخاصة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات، كأنظمة دعم القرارات الذكية (Intelligent decision support systems (iDSS))، والعمل على وضع نموذج مفاهيمي لتحسين عملية اتخاذ القرار في الجامعات بناءاً على هذا النظام.

أكدت نتائج الدراسة على تضمين هذا النظام ثلاثة أنظمة فرعية تعمل في إطار متكامل، لتديم جودة الخدمات، للمستفيدين من أنظمة دعم القرارات الذكية (iDSS)، وتمثلت هذه الأنظمة الثلاثة الفرعية اللازمة لتطوير نماذج أنظمة دعم القرارات الذكية (نظام إدارة البيانات)، ونظام الإدارة النموذجي، والذي يقدم نماذج تستند على البيانات المزودة بواسطة نظام إدارة البيانات، ونظام واجهة المستخدم التي تسهل الاتصال بين أنظمة دعم القرارات الذكية والمستفيدين من خلال تزويد المستفيدين للنظام وتدعيم القرارات الذكية بالبيانات والملفات المهمة والفردية للعملية التعليمية، وتؤثر هذه الأنظمة في اتخاذ القرار بالجامعات بشكل قوي.

**٥.معهد سياسات التعليم العالي(٢٠٠٩).**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية التصنيف الأكاديمي، لمؤسسات التعليم العالي، نظراً لكونه ظاهرة شائعة في العديد من دول العالم، ويعد تصنيف مؤسسات التعليم العالي ظاهرة سريعة النمو والانتشار عالمياً، حيث تتم مقارنة الأنظمة والمؤسسات على المستوى القدمي، وفقاً لتلك الأنظمة العالمية لتصنيف الجامعات، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على تصنيف الجامعات في أربع دول، هي (اليابان، وكندا، وأستراليا، وألمانيا) وتأثير ذلك على اتخاذ القرار بتلك المؤسسات الجامعية، في دول الدراسة، ومدى استخدام تلك المؤسسات في الدول الأربع للتصنيفات من أجل تطوير التعليم العالي بها.

اعتمدت الدراسة على المقابلة كأداة لها من خلال عقد مقابلات مع العينتين بالحرم الجامعي، في جامعات أستراليا، وكندا، وألمانيا، واليابان.

حيث تمتلك هذه الدول أنظمة داخلية لها، لتصنيف الجامعات، ومقارنته بالأنظمة العالمية، كما في الولايات المتحدة الأمريكية، وتقييم أثرها على اتخاذ القرار التعليمي والمؤسسي من وجهة نظرهم، كما أكدت نتائج الدراسة على أن التصنيفات تؤثر في اتخاذ القرار، في الجوانب التالية: التخطيط، والوضع الاستراتيجي، والتنظيم، والهيئة التدريسية، وضمان الجودة، وتوظيف الموارد، وزيادة الدعم، والمساعدات المالية، والقبول، كما أوضحت الدراسة مدى تضمين الدول، موضع الدراسة، للتصنيف في اطار اتخاذ القرارات بمؤسساتها.

**٦.دراسة خالد المومني ومحمد القضاة (٢٠٠٨).**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية عملية اتخاذ القرار، لدى مديرات رياض الأطفال، في إقليم شمال الأردن، والتعرف على أثر المتغيرات ( المحافظة، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية) على عملية اتخاذ القرار، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان استبانة وزع منها ١٠٣ استبانات استعيد منها ٩٧.

وقد توصلت الدراسة إلى أن االمتوسط الحسابي لأداة قياس درجة فاعلية عملية اتخاذ القرار بلغ ٣,٥٢، وبانحراف معياري ٩٧%، وبدرجة فاعلية عالية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزي لأثر المحافظة، وجاءت الفروق لصالح محافظة إربد، وفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المؤهل العلمي أكثر من بكالوريوس.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لأثر الخبرة ولصالح من خبرتهن أكثر من عشر سنوات.

وقد أوصى الباحثان بضرورة توفير جو ومناخ ملائم للمديرات يسمح بتعزيز تطبيق عملية اتخاذ القرار، من خلال إعادة النظر، في نظام البرامج التدريبية التي تقدم لهن، لتوفير الخبرة الكافية لديهن، في عملية اتخاذ القرار.

**٧.دراسة بشر العتيبي (٢٠٠٧)**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية الحوار في الاتصال التربوي داخل المدرسة، ومدى ممارسة مديرات المدارس لأسلوب الحوار داخل المدرسة، واستخدامهن لأسلوب الحوار عند اتخاذ القرارات، وكانت عينة الدراسة ( ٥٧ ) مديرة و( ٤٢٥ ) معلمة من مدارس البنات في التعليم العام بمدينة مكة المكرمة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي من أجل معرفة واقع الحوار التربوي ومدى فاعليته في الاتصال واتخاذ القرارات لدى مديرات المدارس في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة.

وتوصلت الدراسة إلى أن المديرات يمارسن الحوار بدرجة عالية حسبما تقوله المديرات والمعلمات، وأن المديرات يفعلن الحوار في اتخاذ القرارات داخل المدرسة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المديرات والمعلمات في تفعيل المديرات لأسلوب الحوار داخل المدرسة.

وقد أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لتطوير أساليب الحوار لدى مديرات المدارس والمعلمات على حد سواء، وعقد دورات تدريبية لتطوير مهارة الاستماع لدى مديرات المدارس، لأهمية عنصر الاستماع في إنجاح الحوار، كما يوصي أن يكون من شروط اختيار المديرات إتقانهن لفن الحوار بتعلم مهارات الاتصال ذي الاتجاهين.

**٨. دراسة إبراهيم مهنا( ٢٠٠٦)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وذلك من خلال التعرف إلى درجة تفويض السلطة، والتعرف على درجة فاعلية اتخاذ القرارات في مجالس الأقسام الأكاديمية في المجالات المختلفة، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والعاملين في الجامعات الفلسطينية (جامعة بيت لحم، وجامعة بير زيت، وجامعة الخليل، والجامعة العربية الأمريكية جنين، وجامعة القدس أبو ديس، وجامعة النجاح الوطنية)، ممن يحملون شهادة الدكتوراه أو شهادة الماجستير، والبالغ عددهم ( ١٧١٠ ) أعضاء هيئة تدريس للعام وتكونت عينة الدراسة من ( ٣٧٠ ) عضواً بنسبة ٢١ % تقريباً من مجتمع الدراسة والتي اختيرت بطريقة العينة الطبقية العشوائية.

واستخدم المنهج الوصفي الميداني، ولجمع البيانات حيث استخدم الباحث استبانتين : استبانة قياسي تفويض السلطة، واستبانة فاعلية اتخاذ القرارات.

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تفويض السلطة في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كبيرة جداً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى(٨٢,٢%)، وأن درجة فعالية اتخاذ القرار في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى(٧٦%).

وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بمشروعات البحوث العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية لكونه وظيفة أساسية من وظائف الجامعة، وخاصة الأقسام الأكاديمية، وربط مشاريع البحوث العلمية، وأطروحات الماجستير والدكتوراه بقضايا المجتمع ، كما أوصى بضرورة توسيع نطاق تفويض الصلاحيات لمجالس الأقسام الأكاديمية من خلال المشاركة في موضوع ميزانية الأقسام، واهتمام مجالس الأكاديمية بأساليب التقويم، ودراسة نتائج الاختبارات وتحليلها، من أجل رفع مستوى مهنة التدريس، وإتاحة الفرصة للعاملين بالتجديد، ومراجعة مناهجها وطرقها وأساليبها.

**٩.دراسة بسمة عبد المحسن المجنوني (٢٠٠٣).**

وقد هدفت إلى التعرف على درجة الإداريات بجامعتي أم القرى بمكة المكرمة والملك عبد العزيز بجدة، في اتخاذ أنواع القرارات، وكذلك التعرف على درجة مشاركة الإداريات بالجامعتين في اتخاذ أنواع القرارات وفقاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، ومسمى الوظيفة الإدارية، وعدد سنوات الخبرة).

وتكون مجتمع الدراسة من (١٥٢) عضو من هيئة التدريس والموظفات الإداريات في الجامعتين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تصميم وإعداد أداة الدراسة.

وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مشاركة الإداريات في القرارات اليومية كانت متوسطة، بينما مشاركتهن في القرارات التكتيكية كانت منخفضة.

**١٠.دراسة على محسن السبيعي (٢٠٠٢).**

هدفت الدراسة التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار، لدى مديري الإدارة الحكومية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) من مديري الإدارات الحكومية بمحافظة جدة، وقد استخدم الباحث اختبار أساليب التفكير ومقياس اتخاذ القرار.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أساليب التفكير المفضلة لدى العينة هي أسلوب التفكير التحليلي، ثم أسلوب التفكير المثالي، وكشفت الدراسة عن بروفيل التفكير المفضل وهو البروفيل الأحادي البعد (المثالي، التحليل)، كما توصلت إلى أنها توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بين اتخاذ القرار وكل من التفكير المثالي، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة غير دالة بين اتخاذ القرار والتفكير العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في أساليب التفكير واتخاذ القرار تبعاً لمتغيرات الدراسة (العمر، والتخصص، والمستوى التعليمي، والخدمة)، ولا توجد فروق بين عينة الدراسة في اتخاذ القرار تبعاً لاختلاف أساليب التفكير.

**ثالثاً: دراسات خاصة بمهارات عادات العقل وعلاقتها باتخاذ القرار :**

**١- دراسة شذى سلامه عبدالله(٢٠١٦)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل لدى طلبة جامعة مؤتة، وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار والاتزان الانفعالي.

طبقت الدراسة على عينة بلغت (٩٩٤) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية من مجتمع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس عادات العقل، ومقياس اتخاذ القرار، ومقياس الاتزان الانفعالي، بعد التحقق من صدقها وثباتها،

وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر العادات العقلية شيوعاً عادة المثابرة وجاءت بمستوى متوسط، وتليها عادة الخلق، والتصور، والابتكار، وجاءت جميع عادات العقل بمستوى متوسط، كما أن عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف جاءت أقل شيوعاً، كما أشارت إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٥) بين عادات العقل واتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٥) بين عادات العقل، والاتزان الانفعالي، لدى طلبة جامعة مؤتة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٥) في عادتي التحكم بالتهور والتساؤل وطرح المشكلات تعزى للجنس.

كما أظهرت وجود فروق في جميع العادات العقلية تعزى للتخصص ولصالح التخصصات العلمية، وفيما يتعلق بالتفاعل بين النوع الاجتماعي، والتخصص، تبين وجود فروق فقط، في عادتي التحكم بالتهور والإصغاء بتفهم وتعاطف، حيث إن إناث التخصصين، العلمي والإنساني، أعلى من أقرانهن في التخصصات الإنسانية والعلمية في عادة التحكم بالتهور، وأن ذكور التخصص العلمي أعلى من ذكور التخصصات الإنسانية في عادة الإصغاء، بتفهم، وتعاطف، وكذلك إناث التخصصات العلمية أعلى من إناث التخصصات الإنسانية.

**٢- دراسة سيد عبد الله عبدالفتاح (٢٠١٤).**

وقد هدفت الدراسة وضع برنامج قائم على بعض عادات العقل المنتج في تنمية مهارات اتخاذ القرار، في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والتعرف على فاعلية هذا البرنامج المقترح.

وتمثلت عينة البحث في تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة محمد فريد الابتدائية، محافظة القاهرة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين، هي المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام برنامج عادات العقل المنتجة، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي في جمع المعلومات والبيانات من المؤتمرات والبحوث السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث وتحليلها، كما استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لتحديد مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية مهارات اتخاذ القرار في الرياضيات.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي، لاختبار مهارات اتخاذ القرار، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أن استخدام هذه المهارات في ضوء عادات العقل المنتجة يؤدي إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار، لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

كما بينت وجود فرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست ببرنامج قائم على بعض عادات العقل المنتجة، في التطبيقين، القبلي والبعدي، لاختبار مهارات اتخاذ القرار في الرياضيات لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين، القبلي والبعدي، لاختبار مهارات اتخاذ القرار لصالح التطبيق ذي المتوسط الأعلى، وهو التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١).

**٣- دراسة فتحية على حميد (٢٠١١).**

هدفت الدراسة التعرف إلى عادات العقل اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية في دراسة مادة التاريخ، والتعرف على مهارات اتخاذ القرار الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، والمعالم الرئيسة لبرنامج مقترح في تدريس مادة التاريخ القائم على عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية، والتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تدريس مادة التاريخ القائم على عادات العقل في تنمية مهارات اتخاذ القرار.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين، التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية، كما يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين، القبلي والبعدي، لمقياس اتخاذ القرار لصالح التطبيق البعدي.

كما توصلت الدراسة إلى أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج المقترح القائم على عادات العقل أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة والتقليدية، في التطبيق البعدي، لمقياس اتخاذ القرار، ووجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين، التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي، لمقياس اتخاذ القرار، كما أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، لمقياس اتخاذ القرار أكبر من متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لمقياس اتخاذ القرار، مما يدل على التقدم الملحوظ للتلاميذ في التطبيق البعدي للمقياس، بعدما درسوا البرنامج المقترح القائم على عادات العقل، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين، القبلي والبعدي، لمقياس اتخاذ القرار، لمقياس اتخاذ القرار على المجموعة التجريبية، لصالح التطبيق البعدي، مما يثبت صحة الفرض الثاني.

## التعقيب على الدراسات السابقة:

**تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الآتي:**

- تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها لعادات العقل في الجامعة.
- معظم الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الذي اعتمدت عليه الدراسة الحالية، وإن كان هناك بعض الدراسات التي اعتمدت على المنهج التجريبي.
- تتفق مع ثلاث دراسات في تناولها لعادات العقل وعلاقتها باتخاذ القرار.

**تختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في الآتي:**

-تناولها لمهارات عادات العقل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، فالدراسات العربية التي تناولت عادات العقل في الجامعة اقتصرت على الطلاب.

-كما أنها تختلف عن الدراسات في تناولها لعادات العقل وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس.

## أسئلة الدراسة:

١. ما الإطار الفكري لعادات العقل المنتجة؟

٢. ما الإطار الفكري لاتخاذ القرار؟

٣. ما واقع عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط؟

٤.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية والعملية على متغير عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار؟

## حدود الدراسة:

**تتمثل محددات الدراسة فيما يلي:**

- تتحدد الدراسة الحالية بموضوعها، وهو عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط وعلاقته باتخاذ القرار.
- اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط الذين ما زالوا على رأس عملهم في العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

## أدوات الدراسة:

- تم إعداد مقياس لمهارات عادات العقل المنتجة من إعداد الباحثين وتم تقنين أداة القياس للتأكد من مدى صلاحية هذه الأداة وصدقها وثباتها.

## منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة المشكلة ومتغيراتها.

## عينة الدراسة:

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة، من السادة أعضاء هيئة التدريس، بثلاث كليات نظرية وثلاث كليات عملية بجامعة أسيوط.

## مصطلحات الدراسة:

## مفهوم عادات العقل المنتجة:

تعرف بأنها:" مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداء، أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية، أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا المنهج " (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٩، ٦١).

وقد أوضح برنامج كوستا وكاليك :وهو برنامج حديث لتعليم التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل، وضعه العالمان الأمريكيان كوستا وكاليك، يتكون من(١٦) جلسة، كل جلسة تتناول عادة من العادات العقلية الست عشر، يساعد البرنامج الأفراد المتعلمين في تطوير قدراتهم الإبداعية، ومساعدتهم على التفكير، بشكل يمكنهم من التصدي للمشكلات التي تواجههم، والعمل على حلها حلا إبداعيا (Costa,A.& Kallick,B,2008) .

وبناء عليه قدم كوستا costa ستة عشر سلوكاً فكرياً، ينبغي أن يتسم بها المعلمين وأعضاء هيئة التدريس، أطلق عليها كوستا عادات العقل Habits of Mind، وهي كالتالي (Costa, A. L.,2000,21-39): المثابرة، والتحكم في الاندفاع، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والاجتهاد من أجل الدقة، والتساؤل وفرض المشكلات، وتطبيق الخبرة السابقة في مواقف جديدة، والتفكير والتواصل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام كل الحواس، والإبداع – التخيل – التجديد، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسئولة، وإيجاد جو من المرح (التفكير بمرح)، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

ويمكن تعريف عادات العقل المنتجة إجرائياً بأنها: "عادات معرفية ومهارية توجه سلوك عضو هيئة التدريس الأكاديمي بجامعة أسيوط، وتحفزه علي الأداء بمثابرة وتحقيق أهداف معينة، وتساعده في التركيز على الأولويات الأهم".

## مفهوم اتخاذ القرار:

عرف اتخاذ القرار بأنه قدرة الفرد على التوصل إلى حل مشكلة اعتراضية، أو موقف محير، وذلك باختيار حل من بدائل الحلول الموجودة أو المبتكرة، وهذا الاختيار يعتمد على المعلومات التي جمعها الفرد حول المشكلة، وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الفردية. (شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ٨)

ويعرف الباحثان اتخاذ القرار إجرائياً بأنه: "قدرة عضو هيئة التدريس بجامعة أسيوط على إصدار القرارات في الظروف المختلفة، عما يجب أن يفعله في المواقف التي تحتاج إلى قرارات".

## المحور الأول: الإطار النظري للدراسة

### للإجابة عن السؤال الأول: الإطار الفكري لعادات العقل

تُعد العادات العقلية المنتجة من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي، لدى الطلاب، وعضو هيئة التدريس، في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين وأهمية تعليم العادات العقلية المنتجة، وتقويتها، ومناقشتها مع الطلاب، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ، من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءا من ذاتهم وبنيتهم العقلية. (يوسف قطامي، ٢٠٠٧، ٣٠)

عادات العقل هي سلوكيات التفكير– وما يمكن ان نطلق عليه "التصرفات والترتيبات الفكرية"– والتي تسمح لنا أن نتوافق مع العالم المعقد وسريع التغير من حولنا، وتعد عادات العقل أدوات قوية يستخدمها الأفراد لعبور، واجتياز التحديات الأخلاقية والقيمية والروحية التي يواجهونها في هذا العالم متزايد التعقيد. وتعمل عادات العقل أيضا كمبادئ موجهة لتعزيز التعلم الناجح والمستمر مدى الحياة، سواء كان في الفصل المدرسي، أو في العالم الخارجي.

(Karen, B., Graham, W, 2009, 1)

## أولاً: مفهوم عادات العقل Habits of mind:

كلمة "عادة" تعني في اللغة العربية ما يعتاده الفرد، أي يعود عليه، مرارا وتكرارا ومواظبة، والعادة كل ما اعتيد حتى صار من غير جهد وجمعها عادات. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١، ٤٤٠-٤٣٩)

وأما كلمة "عادات" في الاصطلاح، فلقد تعددت تعريفات العادات العقلية المنتجة بتعدد وجهات النظر، والاتجاهات التي تناولتها، وقد قسمها الباحثون والمتخصصون إلى عدة تقسيمات وفقا لمن جاءوا بها كي يخلصوا بتعريف محدد للعادات العقلية ومنها:

### الاتجاه الأول:

يرى أن العادات العقلية نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال، وهي تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير ، وبحث، وتأمل(Perkins, D.N,4-8)، يتفق هذا التعريف مع مقولة المربي ( الأمريكي هوريس مان) بأن العادات العقلية المنتجة عبارة عن حبل غليظ، نضيف إليه كل يوم خيطا، وفي النهاية، لا يمكننا أن نقطعه، وأن التوجه نحو العادات العقلية يتوقف على الاعتقاد بأهمية العادات، والاعتقاد بأنها يمكن أن تكون في قبضة الذهن، والاعتقاد بأن الإنسان يستطيع إنجازها ما يتعلق بأهدافه (يوسف قطامي، ٢٠٠٧، ٣٣).

### الاتجاه الثاني:

يرى أن العادات العقلية المنتجة تركيبة، تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، أو خبرة جديدة تتطلب مستوى عاليا من المهارات، لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة، وتنفيذها، والمحافظة عليه.(Feuerstein & Ennis,43-54)

ويتفق مع هذا الاتجاه في التعريف ( كوستا وكاليك) حيث يعرفان العادات العقلية بأنها: القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل، والأكفأ من العمليات الذهنية، عن غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية، دون غيره، أو قدرته على تعديله، والتقدم به نحو تصنيفات مستقلة. (Costa, A. & Kallick, B,2000,45) .

وتعد عادات العقل المنتجة في هذا الشأن مجموعة من المهارات، والاتجاهات، والقيم التي تمكن أي شخص، لخلق تفضيلات الأداء، أو السلوكيات الذكية القائمة علي المحفزات التي يتعرضون لها، والتي تؤدي بالطلاب إلى تحديد العمليات العقلية أو التنفيذ والأداء وفقا للاختيار من بين مجموعة من الاختيارات المتاحة لمواجهة مشكلة، أو حل قضية.

(Alsameer. M; Gardat,M. and Hawamda, B,2007,99-175)

**الاتجاه الثالث:**

يرى أن العادات العقلية المنتجة هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ، أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه، ومن هذا التعريف يتضح أن العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها، أو إعادة انتاجها على نمط سابق(يوسف قطامي وأميمه عمور، ٢٠٠٥، ٣٣).

كما تعرف العادات العقلية المنتجة بأنها اتجاه عقلي لدى الفرد يعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، ويقوم هذا الاتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة، والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب. (مندور فتح الله، ٢٠٠٩، ٨٣–١٢٥)

وتعرف عادات العقل المنتجة بأنها: "اتجاه عقلي لدى الفرد يقوم على استخدام الخبرات السابقة، والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب، وتمثل سمة واضحة لنمط سلوكياته". (فاطمة رمزي أحمد المدني، ٢٠١٧، ١٤٩١)

ويشير كوستا وكاليك (Costa, A. & Kallick, B,2004,32) إلى أن العادة هي نمط غير واع في أغلب الأحيان من السلوك المكتسب، من خلال عملية التكرار، وبالتالي فإنها تؤسس في العقل، وأن عادات العقل هي نمط من الأداءات الذكية للفرد، تقوده إلى أفعال إنتاجية.

كما يرى كوستا وكاليك إن النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين أن عادات العقل المنتجة تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها. من هنا بدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية – تعلمية ترتب أوضاع الطلبة البيئية التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير، من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي ، إذ إن هذه البرامج من المؤمل أن تؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءا بالعمليات الذهنية البسيطة ووصولا إلى العمليات الذهنية الراقية والمعقدة ، بحيث ينتج عنها عمليات تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري، بحيث تصبح عادات عقلية منتجة يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية. (Costa, & Kallick,2003,45)

أما هوريسمان فيشبه عادات العقل المنتجة بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكا يصعب قطعه ، وبالتالي فإن عادات العقل وفق تصور هوريسمان، هي عملية تطورية ذات تتابع، يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات ، ويضيف أن عادات العقل تتضمن ميولا واتجاهات وقيما ، وبالتالي فهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة، لذا فالفرد انتقائي في تصرفاته العقلية بناء على ميوله واتجاهاته وقيمه. (Costa, L., Kallick, B,2003,53)

يستنتج مما سبق أن عادات العقل المنتجة لا يقصد بها الذكاء، وإنما هي ممارسات ذكية يمارسها الفرد في حياته كالمثابرة، والمرونة، والتحكم في التهور والتساؤل، وتتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، وتقود الفرد إلى أفعال إنتاجية وأداءات ذكية بناء على مبدأ، أو قيم معينة، تضمن للفرد النجاح في مجاله وحياته.

## ثانياً: استخدامات عادات العقل:

يستخدم مصطلح عادات العقل المنتجة (Habits of Mind) للإشارة إلى ست عشرة عادة عقلية تمثل خصائص وميول وسلوك الأذكياء عند مواجهة المشكلات، التي تكون حلولها غير ظاهرة للعيان بصورة فورية. وتتمثل تلك العادات في: المثابرة، والتحكم بالتهور، والاستماع بتفهم وتعاطف، ومرونة التفكير، واستخدام ما وراء المعرفة، والتحقق من الدقة، وطرح الأسئلة، والاعتماد على المعرفة والخبرة السابقة، ودقة اللغة والفكر، واستخدام كافة الحواس، والإبداع، وخبرة الدهشة، واستخدام الدعابة، والإقدام على المخاطر المحسوبة، والتفكير التبادلي، والتعلم المستمر، ويمكن استخدام عادات العقل المنتجة في ( Karen, B., Graham, W, 2009, 1-2:

١. لتأسيس والحفاظ علي العلاقات الإيجابية، والتي تشمل تقدير وجهات النظر والمنظورات الفريدة الواضحة في عالمنا المتنوع ثقافيا.

٢. تطوير واستخدام تقنيات واستراتيجيات اتصال فعالة، وهي تشمل الاستماع النشط، وبناء التوافق في الآراء والوعي بين الأشخاص.

٣. تطبيق استراتيجيات تفكير مرنة للمواقف المعقدة التي تتطلب مهارات حل المشكلات الأصلية واتخاذ القرار.

٤. إظهار خصائص الشخصية القوية، مثل التأمل الذاتي والمرونة، والتي توصف بأنها مهارات القرن الحادي والعشرين لاقتصادنا العالمي والعالم المتزايد الترابط.

وقد اعتنى المهتمون بالتدريس بعادات العقل المنتجة، فمثلاً اقترح مشروع 2061 م في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا (AAAs, project 2061,1995 )، وهو مشروع اعتمد عادات العقل كأساس للتطوير التربوي عدد اً من العادات العقلية التي يركز على تنميتها تعليم العلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا منها(AAAs, Project 2061, 1995,12-13 ):

١) التكاملIntegrity
٢) الاجتهاد Diligence
٣) العدالة Fairness
٤) حب الاستطلاع Curiosi
٥) الانفتاح على الأفكار الجديدة Openness to New Ideas
٦) التشكك الواعي Informed Skepticism
٧) التخيل Imagination
٨) المهارات العددية computation
٩) التقدير estimation
١٠) الملاحظة observation
١١) الاتصال communication
١٢) الاستجابة الناقدة critical response

هناك عدد من عادات العقل المنتجة "النُظم" قيد الاستخدام في جميع أنحاء البلاد، والعالم، ولعادات العقل بعض الصفات الرائعة، وهذا هو السبب أنها أخرجت هذا الجيل الجديد من أنظمة التعليم والتعلم" وتتمثل فيما يلي(Eric Booth,2007,65):

١) **عادات تتسم بالكفاءة:** فبمجرد ما يتم تعيين عادة في مكان، لم نعد بحاجة للتفاوض حول هذا العمل مرارا وتكرارا.

٢) **عادات أصلية:** عندما نطور العادة، يتناغم السلوك مع الحالة الداخلية لدينا. ونحن قد لا نرغب في هذه الحقيقة، لأنه قد لا يحلو للبعض من عاداتنا. لكنها الإبداعات لدينا، فهذه العادات ما هي إلا إعلانات صادقة عن الحالات الداخلية.

٣) **عادات تغير منا:** ونحن قد نفكر في عادات كآثار من الوضع الراهن، ولكنها يمكن أن تكون أداة للتغيير إلى درجة كبيرة، ما نقوم به هو الذي سيصير. وبالتالي لا يمكننا تحويل شروطنا الداخلية من خلال إنشاء هذه العادة الخارجية الجديدة.

٤) **عادات تقدم الدعم لنا:** فأي مشروع على المدى الطويل له نجاحاته وإخفاقاته. والتعلم هو المشروع البشري الطويل الأجل، وهي عادات تبقينا في توازن، حيث إنها يمكن أن يخفف لنا من حدة الهبوط .

صاغ أرثر كوستا وبينا كاليك عبارة "عادات العقل" لوصف سلسلة من السلوكيات الذكية التي من شأنها أن تساعد الناس على حل مشكلاتهم بشكل أفضل ، وبالتالي الحصول على مزيد من النجاح في حياتهم (Queen Elizabeth School Staff 2000-2001, 2001,1-2).

"تسد عادات العقل الفجوة بين التفكير المعرفي ورد الفعل الغريزي، وتتطور من خلال التجربة، وتُعد عادات العقل مجموعة افتراضية من ردود الفعل على المحفزات المستندة على السلوك المتعلم. وطبقا لهذا التعريف فإن العادة المطورة بشكل حسن هي الأكثر ترجيحا لاستخدامها، بدلا من الممارسات التي يجب نشرها بشكل عمدي ومدروس. (Costa,A.& Kallick,B,2008,79)

تدعو العادات العقلية المنتجة إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية أطلق عليها اسم العادات العقلية، والعادة – كما هو معروف – شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ إن العادات العقلية تستند لوجود ثوابت تربوية، ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر، ومنهج ثابت في حياة المتعلم. ومن هذا المنطلق جاءت دعوة التربية الحديثة، لأن تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل والشرب والنوم، فكما يعتاد المرء على الاستيقاظ مبكرا، أو استعمال السواك عند الوضوء ، فينبغي أن يعتاد على استعمال الاستراتيجيات العقلية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله( محمد بكر نوفل، ٢٠١٠، ٦٥).

يعرف كوستا وكاليك عادات العقل المنتجة بأنها "نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، وعندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في أبنيته المعرفية، إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير، أو لغز، أو موقف غامض . إن عادات العقل تشير ضمنا إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب" Costa , A. (& Kallick , B,2004,67)

نظر كوستا وكاليك في نتائج الدراسات المسحية التي يقوم بها بعض الباحثين التربويين، والتي أخذت في اعتبارها السلوكيات التي تجعل الناس أكثر نجاحا في وظائفهم. وأظهرت النتائج أن بعض السلوكيات كانت مشتركة بين جميع الناس الذين نجحوا في وظائفهم وأعمالهم. وصف كوستا وكاليك هذه السلوكيات الذكية "عادات العقل. يعرف كوستا عادات العقل بامتلاك " التصرف نحو حل مشكلة، يُعد حلها ليس بالسهل أو الوضوح".

(Queen Elizabeth School Staff 2000-2001,2001,1-2)

مما سبق يتضح أن استخدامات عادات العقل المنتجة تسهم في جعل المرء مبدعا وخلاقا، لأن التفكير المبدع خاصة إنسانية خلاقة في الإنسان، فعادات العقل المنشودة تؤكد بصورة عامة على حب الاستطلاع والمرونة وطرح المشكلات، وصنع القرارات والتصرف المنطقي، والخلق والإقدام على المخاطر وسلوكيات أخرى، تدعم الفكر النقدي والخلاق، ومن الخصائص البارزة لجميع هذه القوائم احترام قدرات الناس على صنع اختياراتهم بعد الحصول على المعطيات، وعلى توجيه سلوكياتهم الفكرية.

## ثالثاً: ابعاد عادات العقل المنتجة:

فيما يلي توضيح لأبعاد عادات العقل المنتجة، تدمج عادات العقل الأبعاد التالية :(Costa, L., Kallick, B, 2003 ,18)

**القيمة (Value):** اختيار لتوظيف نمط من السلوكيات الفكرية بدلا من غيرها، أي الأنماط الفكرية المناسبة والأكثر ملاءمة للتطبيق دون غيره من الأنماط الأقل إنتاجية.

**الميل (Inclination ):** الشعور بالميل ووجود الرغبة في توظيف وتطبيق نمط معين من السلوكيات الفكرية.

**الحساسية (Sensivity ):** ويكون ذلك عن طريق تصور الفرص، والمواقف الملاءمة للتطبيق، وتوظيف نمط من السلوكيات، واختيار الوقت المناسب للتطبيق.

**القدرة (Capability ):** وتعني امتلاك المهارات والقدرات الأساسية للقيام من خلالها بتطبيق أنماط السلوكيات الفكرية المتعددة.

**الالتزام (Commitment ):** ويتم ذلك عن طريق السعي باستمرار لتحسين الأداء الخاص بأنماط السلوكيات الفكرية التي تدعم عملية التفكير ذاتها.

**السياسة (Policy):**وذلك بدمج العقلانية في جميع الأعمال والقرارات والممارسات ورفع مستواها، وجعل ذلك سياسة عامة للمؤسسة لا ينبغي بحال تخطيها.

ولذلك فعادات العقل المنتجة هي مركب من العديد من المهارات والاتجاهات والمنبهات، والخبرات الماضية والميول. وهذا يعني أننا نقدر نمطاً واحداً من السلوكيات العقلية على أخرى. وبالتالي، فإنه يعني صنع الخيارات حول الأنماط التي يجب أن نستخدمها في وقت معين، وتشمل حساسية للمنبهات والإشارات السياقية التي تدل على أن ظرفاً معيناً وقت تطبيق نمط معين من شأنه أن يكون مفيدا ومناسبا، ويتطلب ذلك توافر مستوى من المهارة للاستخدام، والقيام، والحفاظ على السلوكيات على نحو فعال. (Costa, L., Kallick,B,2004 ,18-19)

يتضح مما سبق أن الأنماط الخاصة بعادات العقل المنتجة تؤكد على أننا نستخدمها في وقت معين، وفي ظروف معينة، وتشتمل هذه الأنماط على السياسة، والقدرة، والالتزام، والقيمة، والميل، والسياسة.

## رابعاً: تصنيف عادات العقل المنتجة:

كانت عادات العقل محط اهتمام و تركيز علماء التربية وعلم النفس، حيث ظهر ذلك خلال الدراسات والبحوث، التي قام بها عدد من الباحثين التربويين، فقد قام هايرل (Hyerle,1999,4) بتقسيم العادات العقلية المنتجة إلى ثلاثة أقسام رئيسة، على النحو التالي:

١- **خرائط عمليات التفكير:** مهارة طرح الأسئلة، ومهارة ما وراء المعرفة، ومهارة الحواس المتعددة، والمهارات العاطفية.

٢- **العصف الذهني:** ويفرع منها العادات التالية: الإبداع، والمرونة، وحب الاستطلاع، وتوسيع الخبرة.

٣- **المنظمات الشكلية:** ويتفرع منها العادات التالية: المثابرة، والتنظيم، والضبط، والدقة.

أما دانيال (Daniels,1994,21)) فقد قسم العادات العقلية المنتجة إلى أربعة أقسام، هي (الانفتاح العقلي، والعدالة العقلية، والاستقلال العقلي، والميل إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي).

وقد صنف مارزانو وآخرون(Marzano et.al , 2003,18) مكونات البعد الخامس (عادات العقل المنتج) إلى (منفتح العقل، وعلى وعي بتفكيرك، وتقوم فاعلية أفعالك، وتدفع حدود معرفتك وقدراتك وتوسعها، وتندمج على نحو مكثف في مهام حتى حين تكون الإجابات أو الحلول غير واضحة على نحو مباشر)، وقد جاء تصنيف مارزانو فيما يلي: (روبرت مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢):

**أولاً: التنظيم الذاتي:** يتضمن إدراك التفكير الذاتي، والتخطيط، وإدراك المصادر اللازمة، والحساسية تجاه التغذية الراجعة، وتقييم فاعلية العمل.

**ثانياً: التفكير الناقد:** يتضمن الالتزام بالبحث عن الدقة، والبحث عن الوضوح، والانفتاح العقلي، ومقاومة التهور، واتخاذ المواقف، والدفاع عنها، والحساسية تجاه الآخرين.

**ثالثاً: التفكير الإبداعي:** يتضمن الاهتمام بقوة المهارات التي تسند إليه عندما لا تكون الإجابات أو الحلول واضحة، وتوسيع حدود المعرفة والقدرات، وتوليد معايير التقييم الخاصة، والثقة بها والمحافظة عليها، وتوليد طرق جديدة.

وتوصل باول وآخرون(Paul et al,2000,75-85) إلى تحديد عدد من العادات العقلية تميز ذا الخبرة (السعي للدقة، ورؤية المواقف بطريقة غير تقليدية، والحساسية للتغذية الراجعة، والمثابرة، وتجنب الاندفاعية)،

وقدم كوستا وكاليك (Kallick, Costa,2000) قائمة بست عشرة عادة للعقل وهذه القائمة هي ( المثابرة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير، والكفاح من أجل الدقة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف الماضية على المواقف الجديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام الحواس الخمس، والاستعداد الدائم والمستمر للتعلم، والتفكير التبادلي، والإقدام على مخاطر مسئولة القدرة، والتفكير الإبداعي، والاستجابة بدهشة ورهبة، وإيجاد الدعابة).

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من التصنيفات لعادات العقل، وقد اعتمد الباحثان على تصنيف كوستا وكاليك في هذا البحث، وإظهار علاقتها باتخاذ القرار.

## خامساً: عادات العقل المنتجة عند كوستا وكاليك:

استطاع كوستا وكاليك أن يستخلصا ستة عشر سلوكا ذكيا للتفكير الفعال، أو للمفكر الفعال، والتي اعتمد عليها الباحثان في الدراسة، وفيما يلي هذه العادات (Costa, A. & Kallick, B, 2008,96):

### ١- المثابرة (Persistence):

لا يستسلم الناجحون، سواء كانوا طلاباً أو مفكرين، عند مواجهة مشروعات مثيرة للتحدي، فهم يجربون استراتيجيات مختلفة متعددة للوصول إلى الحل، بينما من لا يملكون هذه العادة يستسلمون عند فشل الاستراتيجية التي يستخدمونها.(شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ١٢)

ويعرفها كل من كوستا وكاليك بأنها:" التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام" (Costa, A. & Kallick, B, 2003,96)، فمن طبيعة الأفراد الأكفاء أنهم يلتزمون بالمهمة الموكلة إليهم، إلى حين أن تكتمل، ولا يستسلمون بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عملهم. هي عادة العقل التي تأخذ مكانتها في صدارة العادات المذكورة، ويرى كوستا أن النجاح يرتبط بالنشاط والفعل، والناجحون هم أولئك الذين لا يقبلون الهزيمة أبدا، إنهم هؤلاء الذين يقارعون ويواظبون ولا يتراجعون أبدا. وفي كل مرة يخفقون يعاودون الكرة مرة أخرى، هم أولئك الذين يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة. إن بناء القدرة على بناء منهجيات واستراتيجيات عديدة ومتنوعة في مواجهة مختلف الاحتمالات، دون كلل أو ملل، تشكل واحدة من العادات الأساسية في عمل الذكاء وعمل العقل. وهذه القدرة على المواجهة والتحدي والتصدي والمثابرة والمواظبة عادة عقلية، يمكن تعلمها، ويمكن تعليمها أيضاً، وهي شرط ضروري لبناء العقل النقدي المنفتح على كل الاحتمالات. (Costa, A. & Kallick, B, 2008,97)

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على امتلاكه طرقاً منظمة لتحليل المشكلة عند إصدار القرارات، وتطوير استراتيجيات بديلة لاتخاذ القرارات والإصرار على تحقيق القرارات على الرغم من المعيقات المحيطة".

## ٢- التفكير والتوصيل بوضوح ودقة( Thinking and Communicating with Clarity and Precision):

يُعد كل من التفكير واللغة وجهين لعملة واحدة، فيقول إن اللغة المشوشة تعكس تفكيراً مشوشاً، ولا يكفي أن نقول إن التلاميذ لديهم أفكار جديدة، بل يجب أن يتمكنوا من إيصال تلك الأفكار إلى الآخرين وهو ما يتطلب اهتماماً خاصاً ببنية ولغة التفسيرات والتوضيحات.(شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ١٤)

وتتمثل في قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة، سواء كان ذلك كتابيًا أو شفويًا، باستخدام لغة دقيقة لوصف الأعمال، وتحديد الصفات الرئيسة وتمييز المتشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية والدقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محددة والابتعاد عن الإفراط في التعميم، ودعم فرضياتهم ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.( أميمة عمور، ٢٠٠٥، ٥٨).

ويرى كوستا وكاليك أن توضيح اللغة من شأنه يوضح الأفكار، فالمفكرون الناقدون يتصفون بقدرتهم على استخدام مصطلحات محددة والابتعاد عن الإفراط في التعميم واستعمال لغة دقيقة ومصطلحات وتعبيرات محددة. فاللغة والتفكير أمران متلازمان ببعضهما، بل إنهما، كما هو حال وجهي العملة الواحدة، لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، واللغة الغامضة ما هي إلا انعكاس للتفكير المضطرب، ولذا فإن الناس الأذكياء يكافحون من أجل توصيل ما يريدون قوله بدقة، سواء أكان كتابيا أو شفويا (Costa & Kallick, 2008 , 33).

تؤدي مقدرة المرء على تهذيب اللغة دورا مهما في تعزيز خرائطه المعرفية، وقدراته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ذي فاعلية، ومن شأن إثراء تعقيدات اللغة وتفاصيلها الخاصة في آن معا، أن ينتج تفكيراً فاعلاً، فاللغة والتفكير أمران متلازمان، لأنهما وجهان لعملة واحدة.

تركز هذه العادة على أهمية التواصل اللغوي، وهذا يذكرنا بقول (فولتير) المشهور: " إذا أردت أن تحاورني فحدد مفاهيمك" وهذا إشارة منه إلى أهمية التوصيل الدقيق والجيد لعملية المعرفة، أو للأفكار التي يريد المرء إيصالها إلى الآخرين (Costa & Kallick, 20003 ,49).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على الدقة في استخدام اللغة وفي التفكير عند إصدار الحكم، أو جمع المعلومات، أو وضع البدائل".

### ٣- التحكم في الاندفاع(Managing in impulsivity):

عرف كوستا وكاليك هذه العادة بقوله:" التفكير قبل الفعل"( Costa, A. & Kallick, B, 2006,96)، فمن صفات الأفراد المتصفين بحل المشكلات أنهم متأنون، ويفكرون قبل أن يقدموا على عمل ما ، وبالتالي فهم يؤسسون رؤية لمنتج ما، أو خطة عمل، أو هدف، أو اتجاه قبل أن يبدؤوا . يمثل العادة الثانية في تصنيف عادات العقل المنتجة، وتضمن هذه العادة امتلاك القدرة على التأني والصبر والمصابرة. وهذه العادة تساعد الفرد على بناء استراتيجيات محكمة لمواجهة الحقائق، واستخدام البدائل المحتملة أيضا، والابتعاد عن التهور والتسرع والفورية، وقبول أي شيء يرد إلى الذهن، حيث تقتضي هذه العادة معاودة النظر مرة ومرارا عديدة، قبل الوصول إلى حكم نهائي، أو إجابة متسرعة. ويشير كوستا وكاليك إلى أهمية إكساب هذه العادة للمتعلمين، ويشير إلى أن وسيلة "وقت الانتظار" تعد من الوسائل الفعالة في ذلك، وتقوم فكرتها على أن المعلم ينتظر بعض الوقت قبل أن يكلف أحدا بالإجابة عن المشكلة أو التساؤل المطروح. (Costa, A. & Kallick, B, 2003,78)

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها قدرة عضو هيئة التدريس على التأني والتفكير قبل اختيار البدائل واختبار صحة البدائل وإصدار الأحكام، وتجنب التقييم الفوري واستبعاد الأفكار غير المضبوطة عند اتخاذ القرارات.

### ٤- التساؤل وطرح المشكلات(Questioning and Posing Problems):

يُعرف التساؤل بأنه القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث، أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول علي المعلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار.( أميمة عمور، ٢٠٠٥، ٦٠).

من خصائص الإنسان المميزة نزوعه وقدرته على العثور على مشكلات، ليقوم بحلها، ويعرف الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات والفاعلون كيف يسألون أسئلة من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون . كثيرا ما تكون صياغة مشكلة ما أكثر أهمية من حلها، فإيجاد الحل قد يكون مجرد مهارة رياضية أو تجريبية. أما طرح أسئلة واحتمالات جديدة والتمعن في مشكلات قديمة من زاوية جديدة فذاك يتطلب خيالا خلاقا ويبشر بتقدم حقيقي، كما يقول (ألبرت أينشتاين). ومن هنا يتوجب علينا أن نعلم الأطفال فن التساؤل، وطرح المشكلات، وإعادة بنائها ( Costa & Callick, 2008, 25) .

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس في طرح السؤال من أجل إصدار القرارات والاستفادة من المستويات العليا في التفكير في ذلك".

**٥-الاستجابة بدهشة ورهبة** (Responding with Wonderment and Awe):

يرى كوستا وكاليك بأن الاستجابة بدهشة وتساؤل تعنى القدرة على الاستمتاع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإلهام، ويضيف كوستا وكاليك بأن الطلاب الذين يمتلكون تلك العادة لا يكتفون بتبني موقف "أنا استطيع" بل يضيفون إليه موقف " أنا استمتع " تجدهم يسعون إلى المشكلات ليحلوها، ولو بأن يقدموا تلك الحلول لدى الآخرين، يستمتعون بإيجاد الحلول بأنفسهم، ويواصلون التعلم مدى الحياة .كما ذكر كوستا وكاليك عدداً من الإشارات المهمة في ذلك(Costa & Kallick, 2003,94):

- توفير بيئة آمنة يشعرون فيها بحريتهم ويتبادل الطلاب انبهارهم واهتمامهم
- جعل الشعور بالعاطفة نحو شيء ما أمراً طيباً.
- إثراء الموقف التعليمي بالمواقف المدهشة وأوضاع الأسرة والتجارب التي تجعل المرء يفتح فاه رغبة ودهشة.
- ترك خيالات الطلبة تحلق عالياً في خيالها.

فأعضاء هيئة التدريس الذين يتمتعون بهذه العادة هم الذين يسعون، ويبحثون عن المشكلات، ليستمتعوا بحلها وتقديمها للآخرين، باستقلالية تامة، ويستخدمون عبارات تدل على استقلاليتهم، إنهم مفكرون، خلاقون، يحبون ما يفعلون، وتجدهم يسعون إلى المشكلات ليحلوها لذواتهم وليقدموا تلك الحلول للآخرين، ويبتهجون لتمكنهم من وضع مشكلات ليحلوها بأنفسهم. وتبلغ متعتهم في مواجهة تحدي حل المشكلات ذروتها، ويستمتعون بإيجاد الحلول بأنفسهم ويواصلون التعلم مدى الحياة، ولذلك فينبغي توافر أعضاء هيئة تدريس يتمتعون بهذه العادة.

**ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها** "شغف عضو هيئة التدريس في تقصي أسباب ما وراء القضايا لاتخاذ القرار بشأنها، مع التركيز على استقلالية عضو هيئة التدريس، وحب الاستطلاع للوصول إلى القرار السليم".

### ٦- التفكير بمرونة (thinking Flexibility):

يُعرف بأنه:" قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات النظر المتعددة والمختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة" (يوسف قطامي، وأميمة عمور،١١١،٢٠٠٥)، الأفراد المرنون لديهم القدرة على تغيير آرائهم عندما يلتقون بيانات إضافية، ويعملون في مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد، ويعتمدون على ذخيرة مختزنة من استراتيجيات حل المشكلات . يعد التفكير بمرونة، كما يعلن (آرثر كويستلر) من أصعب عادات العقل مرونة وذكاء. ويعني بالمرونة فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقا في معالجتها. إنه لمن السهولة بمكان أن تعلم شخصا حقيقة جديدة، لكنك بحاجة إلى معجزة لتعلمه تحطيم عقلية قديمة، اعتاد رؤية الأشياء من خلالها. وهنا تؤكد الكتب أهمية الاكتشافات المذهلة المتعلقة بالدماغ البشري في قدرته على التغيير وإبداع البدائل، ثم في قدرته على إصلاح نفسه ليصبح أكثر براعة وقوة وقدرة واقتدار. فالمرونة تعني القدرة على استخدام طرق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات، وهذا ما يجب علينا أن نعلمه لطلابنا. ولقد اقترح كوستا وكاليك بعض الاستراتيجيات والطرق التي تساعد على اكتساب عادة التفكير بمرونة، ومنها (Costa, A.,2000, 82):

- تفكير التركيز الكلي (وهو رؤية الصورة الكبيرة)، وتفكير التركيز الجزئي ( أي إيجاد التفاصيل)، وتفكير التركيز التراجعي( وهو البدء من نقطة النهاية، والعمل على التراجع إلى الوراء نحو نقطة البداية).
- تقسيم الأفراد إلى مجموعات بناء على أساليب تعلمهم المختلفة، ومن ثم تُعطي لهم مشكلة يتطلب حلها تغيرا في منظورهم، ثم يصفون كيف اضطروا إلى النظر إلى المشكلة بوجهة نظر مختلفة.

ويعرفها الباحثان إجرائيا بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على توليد حلول كثيرة وبدائل متعددة حول قضية معينة، أو موضوع من أجل اتخاذ القرار".

### ٧- الكفاح من أجل الدقة(Striving for Accuracy):

هي قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام، ومراجعة وتفحص ما تم انجازه، والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير، ومراجعة القواعد التي يجب الالتزام بها. (Costa, A. & Kallick, B,2008,85)

كما تعني أخذ وقت كاف في تفحص الأمور، ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها، ومراجعة النماذج التي يتعين اتباعها للتأكد من أن المنتجات النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة، وإيصال العمل إلى درجة الكمال عن طريق العمل المتواصل، للحصول على أفضل أداء ممكن، ومتابعة التعلم المستمر، للوصول لذلك العمل، وإنجاز المهمة المومولة بإتقان. (رمضان على حسين، ٢٠١٦، ٣١٣)

وأكد كوستا وكاليك على ضرورة هذه العادة، وعلى أن يعرف الطالب أهميتها ، ليس في الصف الدراسي فقط، بل في الحياة العامة أيضا، وبالإمكان إكساب هذه العادة للطلبة من خلال عدة طرق واستراتيجيات، منها على سبيل المثال (Costa, A. & Kallick, B,2000,85):

- أن يكتب المعلم في قمة ورقة ما، أن هناك ثلاثة أخطاء على هذه الصفحة، وتصح مسئولية العثور عليها ، من واجب الطالب وليس المعلم.
- استخدام استراتيجية (ثلاثة قبلي) وهي أن لا تسلم أي ورقة للمعلم قبل أن تراجع ثلاث مرات على الأقل.
- تنظيم الطلاب إلى مجموعات يتشاركون في حمل مسئولية الكفاح من أجل الدقة.

يتضح مما سبق أن أعضاء هيئة التدريس إذا تمكنوا من هذه العادة فإنهم يأخذون وقتا كافيا لتفحص منتجاتهم، حيث تراهم يراجعون القواعد التي ينبغي عليهم الالتزام بها ويراجعون النماذج والرؤى التي يتعين عليهم إتباعها، وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا من أن منتجاتهم النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة. فالوصول إلى الدقة في أعلى مستوياتها رهان استراتيجي للتفكير الناقد.

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على وضع معايير معينة ذات مستوى عالٍ، والسعي لتحقيقها بشكل كامل ومحدد، عند جمع المعلومات، واختيار البدائل واتخاذ القرارات".

## ٨- تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة (Applying Past Knowledge to New situations):

وهي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، من خلال الربط بين فكرتين مختلفتين، وهي بذلك تعنى قدرة الفرد على نقل المهارة، وتوظيفها في جميع مناحي حياته. (مندور فتح الله، ٢٠٠٩، ١٠٤).

الأفراد الأذكياء يتعلمون من التجارب، فعندما تواجههم مشكلة جديدة محيرة تراهم يلجأون إلى ماضيهم يستخلصون منه تجاربهم. توظيف المعرفة والاستفادة منها شكل متقدم من أشكال الذكاء المرتبط بعادات العقل. وهذا ينسجم مع قول (توماس إديسون) "لم أقع في الخطأ أبدا لأنني تعلمت من التجارب. فالناس الأذكياء يتعلمون من التجارب". وعندما تواجههم مشكلات جديدة محيرة تراهم يلجأون إلى ماضيهم، يستخلصون منه تجاربهم، وغالبا ما تسمعهم يقولون هذا يذكرني بـ ... ، إنهم يوضحون ما يفعلون حاليا بمقارنته بتجارب مشابهة مرت بهم في الماضي، أو بالإشارة إلى تلك التجارب (Costa & Callick, 2003,27).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على توظيف خبراته السابقة في جمع المعلومات، أو تحديد البدائل وتجريبها في اتخاذ القرارات الحالية".

**٩- الإصغاء بتفهم وتعاطف**

**(Listening with Understanding and Empathy):**

حيث تتمثل في إطالة الفرد الاستماع والتفكير، فيما يستمع له، والاستماع للآخرين بتفهم وتفاعل حيوي وبشكل نشط، وفهم أفكار الآخرين وأبعادها، والقيام بفهم الدلالات الأدائية والتعبيرية، والمشاعر الصادرة عن الآخرين، والقيام بفهم أنظمة الآخرين الذهنية، واحترام تعددها، وتقدير الصمت عند تحدث الآخرين بهدف الفهم، وليس الرد والعمل على إعادة صياغة أفكار الآخرين بهدف فهمها وإدارتها وتقديم أمثلة على ما يستمع له، ولأفكار الآخرين. (شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ١٢)

ويرى كوستا وكاليك أن هذه العادة مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها، ويؤكدان على أن قدرة الشخص على الإصغاء لشخص آخر- أي التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها- تمثل أحد أعلي أشكال السلوك الذكي، وأن القدرة على إعادة صياغة أفكار شخص آخر تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور. (Costa, A. & Kallick, B, 2008,23)

وأضاف كوستا وكاليك أنه بالإمكان ممارسة مهارة الإصغاء من خلال عدة استراتيجيات وطرق، ومنها (Costa, A. & Kallick, B, 2006,81): طلب إعادة صياغة ما قاله فرد ما، طالب مثلا أو شخص، قبل إضافة شيء آخر إلى ما قيل، أو قبل عرض الملاحظات والاستنتاجات، ودعوة الأفراد، أو الأشخاص، سواء كانوا طلابا، أو أعضاء هيئة التدريس، أو مرءوسين إلي وصف العمليات فوق المعرفية، والتي دارت في عقولهم أثناء تحكمهم في قدراتهم الإصغائية.

ويقول (كوستا) في معرض انتقاده لأساليب التعليم إننا نقضي ٥٥% من حياتنا مصغين، ومع ذلك فإن الإصغاء هو أقل شيء نتعلمه في المدارس. وفي تأكيده على أهمية تعليم الطلاب والناشئة فن الإصغاء إلى الآخر، يقول (كوست) "نريد أن يتعلم الطلاب تعليق قيمهم وأحكامهم وآرائهم وانحيازاتهم ليتمكنوا من الإصغاء النقدي للآخر، والتفكير المحكم فيما يقولون" (Costa, A.,2000, ,24)، وهذا يعني أن فن الإصغاء ليس مجرد عملية بسيطة، قوامها أن يفرد المرء أذنيه، ويسترخي في الاستماع إلى الآخر، فالإصغاء فعل نقدي تأملي ذهني معقد، يتضمن كثيرا من الفعاليات والقدرات الذهنية.

يتضح مما سبق أن الإصغاء أحد عادات العقل، وأن أعضاء هيئة التدريس ذوي الفعالية العالية يقضون جزءا كبيرا من وقتهم وطاقاتهم في الإصغاء، فالإصغاء هو بداية الفهم، والحكمة تكون لمن يمضي عمره مصغيا، حاساً بمشاعر الآخرين، إن قدرة عضو هيئة التدريس على الإصغاء إلى شخص آخر– أي التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها– تمثل أحد المستويات العليا للذكاء، وإن الإصغاء التام يعني قدرة المرء على دراسة وتحليل المعاني التي توجد خلف الكلمات، ووراءها، وما في جوارها.

**ويعرفها الباحثان إجرائياً** بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس في امتلاك الطريقة التي تجعله يعيد صياغة أفكار الآخرين عن اتخاذ القرارات، والقدرة على الحساسية لاحتياجات الآخرين، والاستماع لمشاكل الآخرين، وتبني وجهة نظرهم عند وضع البدائل، وجمع المعلومات لاتخاذ القرارات السليمة".

## ١٠– **التفكير التبادلي** (Thinking Interdependently):

أصبحت المشكلات في القرن الحادي والعشرين أكثر تعقيداً بشكل لا يسمح للمرء بحلها بمفرده، فهو لا يحظى بإمكانية الوصول إلى كافة البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات الحاسمة؛ ولا يمكن لشخص بمفرده التفكير في بدائل متعددة، مثلما يستطيع مجموعة من الأفراد، حيث إن العمل بنجاح مع الآخرين يتطلب أن يتميز الأفراد بالكفاءة في إبداء الملاحظات بالثناء والنقد البناء، كما يتطلب أيضاً السعي وراء الملاحظات على المشاركات التي قاموا بها ضمن جهود المجموعة وقبولها. (شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ١٥)

يدرك الأفراد المتعاونون أننا معاً أقوى بكثير فكريا وماديا من أي فرد منا وحده، ولعل أهم التوجهات في عصر ما بعد الصناعة، هو المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين، وأن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار ، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضا تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد . (Costa & Kallick, 2003, 96).

إننا نتمنى أن نرى طلابا خلاقين، وأناسا مشوقين للتعلم. إن عادة العقل تتضمن تواضعا، قوامه أننا لا نعرف، وذلك أرقى أشكال التفكير التي يمكن أن نتعلمها. وأننا ما لم نبدأ متواضعين، فلن نصل إلى أي نتيجة معرفية أو ذهنية. فالتعلم المستمر مدى الحياة وتعلم التعلم المستمر هو شعار ترفعه اليوم التربية الحديثة والمؤسسات التربوية العالمية. والتعلم المستمر أمر يمكن تأصيله في العقل، فهي عادة تتصف بطابع الديمومة والاستمرار

.(Costa & kallick, 2003, 96)

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "مهارة عضو هيئة التدريس في مشاركة الزملاء والرؤساء عند اتخاذ القرارات، وقبول أفكار الآخرين، والسعي للعمل الجماعي، عند جمع المعلومات، ووضع البدائل، واختبار صحة البدائل، لإصدار الأحكام الملائمة".

## ١١- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

## :(Remaining Open to Continuous Learning)

الأفراد الأذكياء يظلون دائماً مستعدون للتعلم المستمر، فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم، والطلبة الذين يمتلكون هذه العادة يميلون للبقاء منفتحين على التعلم المستمر، كما يميلون لطرح التساؤلات، حتى يحصلوا على التغذية الراجعة ويدركون تماماً أن الخبرة ليست معرفة كل شيء، بل معرفة مستوى العمل التالي والأكثر تعقيداً. ويكون التحفيز الداخلي هو المفتاح وراء التعلم الذي يكون على مدى حياة الفرد وأن يصبح شخصاً أفضل.

(فاطمة رمزي أحمد المدني، ٢٠١٧، ١٤٩٢)

ولذلك فالتعلم المستمر وتعليمه، هو شعار ترفعه التربية الحديثة اليوم، وتنادى به كافة المؤسسات التربوية العالمية، ويقصد بالاستعداد الدائم للتعلم المستمر، ولذلك فمن الضروري"تحفيز العقل لطلب المعرفة والتعلم من الحياة وأحداثها، واكتساب الخبرة والتجربة منها" ( ليلى حسام الدين، ٢٠٠٨، ١٨٠)، وقد أكد كوستا وكاليك أنه من الممكن تأصيل التعليم المستمر، وذلك من خلال عدة طرق واستراتيجيات منها (Costa & Callick, 2003, 98):

١. أن يكون عضو هيئة التدريس قدوة لطلابه، إذ تُعد القدوة من أقوى الاستراتيجيات لتعليم عادة الاستعداد الدائم المستمر.
٢. أن يشرك عضو هيئة التدريس طلابه في أهداف درسه ونتائجه، وأن يصف له استراتيجيته التدريسية وأساليبه في التقييم، ويطلب منهم عند نهاية الدرس أو الوحدة، أن يزوده بتغذية راجعة حول ما نجح فيه وما لم ينجح.

٣. أن يظهر عضو هيئة التدريس تواضعه من خلال التعديل الذاتي الذي يتلقاه، وأن يوضح لطلبته ما تعلمه من خلال التغذية الراجعة التي تلقاها منهم حول فاعليته التدريسية، وأن يدع طلابه يرونه، وهو يعدل سلوكياته بناء على ما تعلمه منهم.

فأعضاء هيئة التدريس الأذكياء يظلون دائما مستعدين للتعلم المستمر، فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم، والطلبة الذين يمتلكون هذه العادة يميلون للبقاء منفتحين على التعلم المستمر، كما يميلون لطرح التساؤلات، حتى يحصلوا على التغذية الراجعة، ويدركون تماما أن الخبرة ليست معرفة كل شيء.

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على السعي الدائم للتعلم، والرغبة في الاستطلاع الذهني، وعدم الرضا بالمعلومات البسيطة عند جمع المعلومات لاتخاذ القرارات الملائمة".

## ١٢- الإبداع- التصور - الابتكار ( التجديد) (Creating - Imagining - Innovating):

معظم الأفراد لديهم الطاقة على توليد منتجات وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات، ومن طبيعة الأفراد الخلاقين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين البدائل من منظور مختلف، ويتجاوزون حدود ما هو معهود ويقبلون المخاطرة، ولا يقتصر الإبداع على الإتيان بأفكار غير تقليدية فحسب، بل يمتد أيضاً ليشمل نقد المرء لأعماله، وطلب النقد من الآخرين والعمل باستمرار لصقل الخبرة الفنية، والخروج بمنتجات أفضل. (فاطمة رمزي أحمد المدني، ٢٠١٧، ١٤٩١)

أشار كوستا وكاليك إلى أن الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإسكانات البديلة من عدة زوايا، منفتحين على النقد، ويقدمون منتجاتهم للآخرين، كي يحكموا عليها ويقدموا تغذية راجعة لمبدعيها الذين يبذلون كل جهد ممكن، لتهذيب أساليبهم والارتقاء بها .أكد كوستا وكاليك على أن جعل استراتيجيات العصف الذهني، ورسم خرائط العقل، واستخدام أسئلة توليدية، مثل(ما العلاقة بين الجاذبية، والريشة ؟ كيف يكون شعورك لو كانت عجلة السيارات لا هواء فيها؟) من شأن استخدام هذه الأسئلة أن تساعد الطلاب على تعلم كيف ينشئون فكرا خلاقا(Costa & kallick, 2003, 32)

ويعتقد بعض الناس أن الخلاقين يولدون هكذا، وأن هذه الموهبة موجودة في موروثاتهم الجينية وكروموسوماتهم. ولكن الحقيقة هي أن الابتكار والإبداع عادة ذهنية، وعقلية مرهونة بالوسط الذي يعيش فيه المتعلم، وأنه يمكن لنا عبر التجربة والممارسة والتعليم أن نجعل المتعلم قادرا على الابتكار والإبداع وأن نجعل من الإبداع فطرة في الإنسان عبر التجربة والعمل. معظم الأفراد لديهم الطاقة على توليد منتجات وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات، ومن طبيعة الأفراد الخلاقين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانات البديلة من زوايا عدة. (Costa & kallick, 2003, 93)

وأعضاء هيئة التدريس الخلاقين يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانات البديلة من عدة زوايا، ويقدمون على المخاطر، وكثيراً ما يوسعون حدودهم المدركة، إنهم منفتحون على النقد، ويقدمون منتجاتهم للآخرين، كي يحكموا عليها ويقدموا تغذية راجعة لمبدعيها الذين يبذلون كل جهد ممكن، لتهذيب أساليبهم والارتقاء بها. لا يعجبهم البقاء في الوضع القائم، بل يثابرون من أجل تحقيق المزيد من الطلاقة، والتفصيل، والجدة، والبساطة، والحرفية، والكمال، والجمال، والتناغم، والتوازن

**ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها** "مهارة عضو هيئة التدريس على اختلاق الجديد عند إصدار القرارات، وإتيان الأفكار التي تتصف بالأصالة والطلاقة عند وضع البدائل لاتخاذ القرار".

## ١٣- إيجاد الدعابة (Finding Humor):

الميل إلى الدعابة بصورة أكبر، ووضع قيمة أكبر، لتملك روح الدعابة، وإلى استحسان وتفهم دعابات الآخرين، وإلى التلاعب المحبب عند تبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين، والقدرة على الضحك والفكاهة. (رمضان على حسين، ٢٠١٦، ٣١٤)

والدعابة هي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو إلى السرور، والمتعة، والضحك من خلال التعلم من حالات عدم التطبيق، والمفارقات، والثغرات، وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور. (أميمة عمور،٢٠٠٥، ٦٠).

كما أن الدعابة تحرر الطاقة على الإبداع، وتثير مهارات التفكير عالية المستوى، مثل التوقع المقرون بالحذر، والعثور على علاقات جيدة والتصور البصري، وعمل تشابهات، ولدى الأفراد ذوي المقدرة على الانخراط في الدعابة القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام. ولعل من أهم التوجهات في عصر ما بعد الصناعة هو المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين، وأن نجد أنفسنا أكثر تواصلا مع الآخرين، وأكثر حساسية تجاه احتياجاتهم، لقد أصبح حل المشكلات على درجة عالية، من التعقيد لدرجة أنه لا أحد يستطيع أن يقوم به وحده. إن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول على الآخرين. ويتطلب أيضا تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد، فمن خلال هذا التفاعل يواصل الفرد والمجموعة عملية النمو الذهني والعقلي (Costa & kallick, 2003, 96).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على إنتاج أفكار ذات حس فكاهي عند إصدار القرارات، وتطوير تفكير دعابي لأشياء عادية عند جمع المعلومات ووضع البدائل، من أجل اتخاذ القرارات".

## ١٤- التفكير ما وراء التفكير(Metacognition):

حيث تتمثل بإدراك الفرد لما يقوم به من أفعال، ولتأثيرها على غيره وعلى البيئة، وتمثل القدرة على تخطيط استراتيجية من أجل إنتاج المعلومات اللازمة، بحيث يتم استخدام خطوات واستراتيجيات المشكلة أثناء عملية حلها، وتشكيل أسئلة داخلية أثناء البحث عن المعلومات والمعنى، والعمل على تطوير خرائط عقلية، أو خطط عمل جديدة، والقيام بإجراء التجارب العقلية قبل البدء بالأداء، ومراقبة الخطط لدى استخدامها مع الوعي للحاجة لإجراء تصحيحات في منتصف الأداء، إذا تبين أن الخطة لا تلبي التوقعات الإيجابية المنتظرة، والتأمل في الخطة التي تم إكمال تنفيذها لأغراض التقييم الذاتي من أجل تحسين الأداء.

(شذى سلامة عبدالله، ٢٠١٦، ١٣)

وهي القدرة على تحديد ما نعرفه وما لا نعرفه، وتتمثل في قدرة الفرد على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، والخطوات التي يسير عليها، وتحديد المسالك والطرق المسدودة التي سلكها لحل المشكلة، أي يصبح المتعلم أكثر إدراكا لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين (ليلى حسام الدين، ٢٠٠٨، ١٤)، كما لخص كوستا وكاليك معنى هذه العادة بقولهما هي أن تفكر في تفكيرك أنت، وبمعنى آخر التفكير حول التفكير (أو التفكير فوق المعرفي) يعنى قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أفضل إدراكا لأفعالنا، ولتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة (Costa, A. & Kallick, B, 2008,96).

من طبيعة الناس الأذكياء أنهم يخططون لمهاراتهم التفكيرية واستراتيجياتهم ويتأملون فيها ويقيمون جودتها، والتفكير فوق المعرفي يعني أن يصبح المرء أكثر إدراكا لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين، يمثل التفكير حول التفكير– (فوق المعرفي) أو التفكير المجرد– القدرة على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، ويجسد قدرتنا على تخطيط منهجيات متطورة في بناء معلومات جديدة وإعادة إنتاجها. والتفكير فوق المعرفي يعني أن يصبح المرء أكثر إدراكا لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة.(Costa, A.,2000, 96)

**ويعرفها الباحثان بأنها** "قدرة عضو هيئة التدريس على الوعي والتحكم في العمليات الذهنية عند إصدار الأحكام، والقدرة على التخطيط والمراقبة والتقويم الذهني، لما يفكر به عند اختيار البدائل وجمع المعلومات واتخاذ القرار".

## ١٥– جمع البيانات باستخدام جميع الحواس (Gathering Data through all Senses):

فقد أوضح كوستا وكاليك أن جميع الخبرات المعرفية تدخل في الدماغ مسارات حسية، وذوقية، شمية، حركية، سمعيه، بصرية، وأن الأفراد الذين يتمتعون بمهارات حسية مفتوحة ويقظة وحادة، يستوعبون معلومات من البيئة، أكثر مما يستوعب ذوو المسارات الذابلة (Costa & kallick, 2003 , 31).

إن توظيف الحواس في عملية التعلم، من أيسر العادات العقلية في عملية التطبيق، ولذا ينبغي على المعلمين أن يخططوا في حصصهم لمواقف تعليمية متنوعة، تتيح أكبر عدد من الفرص، لاستخدام الحواس، ذلك لأنه كلما زاد عدد الحواس في الانشغال بجمع البيانات زادت نسبة التعلم المكتسبة (سماح الجفري، ٢٠١٢، ٥٣).

يدرك أعضاء هيئة التدريس الأذكياء أن جميع المعلومات تدخل الدماغ من خلال مداخل حسية، وأولئك يتمتعون بمداخل حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الآخرون، يجري التأكيد في هذا المستوى على أهمية توظيف الحواس وتنمية القدرات الحسية لعضو هيئة التدريس في عملية بناء المعرفة، لأن المعرفة لا تقوم إلا بمعطيات الحس، وما يوجد في العقل هو منظومة إدراكات حسية، قام بتحويلها إلى أنماط ذهنية وفكرية ومتقدمة، فالغاية هنا هي كيف يوظف عضو هيئة التدريس مدركاته الحسية في عملية بناء المعرفة؟

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها "قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الحوا س المختلفة وتحليل الأشياء الحسية عند جمع المعلومات وتحديد البدائل واتخاذ القرارات".

**١٦- الإقدام على مخاطر مسئولة (Taking Responsible risks):**

وذلك من أجل تجريب استراتيجية أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة. إن هذه العادة تعني القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما، كما أضافت أن المتعلم في العادة يبدى سلوك المخاطرة حينما يشعر بالأمان، وهو يقدح زناد أفكاره، ويقدم علاقات جديدة، ويشارك في أفكار أصيلة( ليلي حسام الدين، ٢٠٠٨، ١٥).

سبق أن أشرنا بأن الطلبة يتعلمون التحكم بتهورهم، إلا أنهم يبدؤون في الوقت ذاته بإظهار دلائل على المخاطرة في عملهم أكثر من السابق، وذلك من أجل تجريب استراتيجية أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة، كما أنهم على استعداد للقيام باختبار فرضية جديدة لو كان الشك ينتابهم حيالها. في كل مرحلة من مراحل التطور الأمريكي كانت هناك مخاطر محسوبة، فالرواد الأوائل لم يخافوا من المخاطر، ورجال الأعمال لم يخشوا الفشل، والحالمون لم يخافوا من الإقدام على العمل (Costa & kallick, 2003, 95).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها مهارة عضو هيئة التدريس في تجاوز العالم من حوله للوصول إلى القرار السليم، دون خوف من الفشل، مع التركيز بدرجه عالية، وبذل الجهد لتحقيق النجاح.

وفي ختام استعراض هذه العادات نجد أن تلك العادات متداخلة فيما بينها، وهذا ما أكده كوستا وكاليك بقولهما بأن :العديد من العادات تتجمع بصورة طبيعية كالعنقود، وعندما تنظر بتمعن في المؤشرات الخاصة بعادة معينة تجد نفسك بحاجة للنظر في عادات أخرى مرتبطة بها، فمثلا الطلاب المثابرون لابد أن يستفيدوا من معارفهم السابقة ويطبقون تلك المعارف في حل مشاكل جديدة. (Costa & kallick, 2003, 3)

وقد أصبح هذا التصنيف الأكثر شهرة رغم أن هذه القائمة ليست نهائية، بل هي قابلة للزيادة في ضوء الدراسات المستجدة، ومما تقدم يلاحظ أن عادات العقل هي مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض له، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا المنهج.

**سادساً: الافتراضات التي تقوم عليها عادات العقل المنتجة:**

هناك مجموعة من الافتراضات التي تشكل الأساس النظري للتدريب على عادات العقل، وللوصول بالعقل إلى فاعلية عالية، وجعله يمتلك عادات ذهنية متقدمة تصل به إلى أقصى أداء، وفيما يلي أهم هذه الافتراضات (يوسف قطامي، وأميمة عمور، ٢٠٠٥، ١٥٤-١٥٥):

- العقل آلة التفكير، يمكن تشغيلها بكفاءة عالية.
- جميعنا نمتلك العقل، ونستطيع إدارته كما نريد،
- لدينا القدرة الكافية للتوجيه الذاتي للعقل، وتقييمه ذاتياً وإدارته وتعديله
- يمكن تعليم عادات العقل للوصول إلى نتاجات تشغيل الذهن وإدارته
- يمكن تحديد مجموعة من العادات والمهارات للوصول إلى أعلى كفاءة في الأداء في كل عادة .نستطيع أن نضيف أية عادة جديدة بتعاملنا مع العقل ، ونستطيع أن نمده بالطاقة الذهنية لنتوقع أداء أعلى.
- تتكون العادات العقلية نتيجة استجابة الفرد إلى أنماط من المشكلات أو التساؤلات، شرط أن تكون حلول المشكلات وإجابات التساؤلات تحتاج إلى بحث، واستقصاء، وتفكير عميق
- يمكن تنظيم بعض المواقف التعليمية لتحقيق امتلاك العادة الذهنية ضمن مادة دراسية محددة، يجب التأمل في استخدام عادات العقل وسلوكياتها المختلفة لمعرفة مدى تأثيرها، ومحاولة تعديلها للتقدم بها نحو تطبيقات مستقبلية
- ترتكز عادات العقل على النظرة التكاملية للمعرفة، والقدرة على انتقال أثر التعلم، فهي قابلة للانتقال من مادة إلى أخري، ومن سياق آخر.
- يمكن الارتقاء بالعمليات والمهارات الذهنية من العادات والمهارات البسيطة إلى العادات حتى الوصول إلى مهارة إدارة التعلم

## سابعاً: خصائص الأشخاص الذين يتميزون بوجود عادات العقل المنتجة :

بالرغم من مزاعم العديد من البرامج التجارية حول تحسين التفكير، فيتفق معظم الخبراء في المجال على وجود بعض مهارات التفكير التي يمكن تطبيقها بشكل عام على كافة فروع المعرفة (Wegerif, R,2002,33)، ويختلف تحليل قصيدة عن تحليل معلومات إحصائية، كما يختلف حل مشكلة التخلص من النفايات السامة تماما عن تحديد مكان وضع الأثاث، لخلق مجال مريح من غرفة لأخرى. بالرغم من ذلك فهناك اتجاهات ومعتقدات معينة تدعم التفكير في كافة المجالات. وقد أُطلق كل من كوستا وكاليك، على هذه الاتجاهات " عادات العقل"، وهي التي تتجاوز كافة فروع المعرفة التقليدية وتسري بتساو على كافة الأعمار. (Costa. A. L. & Kallick, B,2001,12).

خصائص عضو هيئة التدريس الممتلك لعادات العقل، يصف (كوستا وكاليك) الخصائص الخمس التي توجد في هؤلاء الأشخاص الذين يظهرون عادات العقل والتي تجعل من هؤلاء الأشخاص مفكرين أكفاء، وهي(Costa, A. L. & Kallick, B,2000,35):

**(١)الميول:**

تعني النزعة بشكل عام وميل الأفراد إلى الرغبة في التفكير بعناية بشأن المشاكل التي يواجهونها في الحياة. فقد يقومون بالطبع باتخاذ قرارات سريعة أو تلقائية في بعض الأوقات، لكن عادة ما يميلون إلى استخدام الموارد المتاحة الممكنة لاستخدام استراتيجيات تفكير جيدة.

**(٢)القيمة:**

تشبه هذه الخاصية النزعة غير أنها ترتبط بشكل أكبر بانفعالات المفكر. يؤمن المفكرون الذين يقدرون التفكير بشكل نقدي أن تلك الممارسات كدراسة البدائل المختلفة والتحقق من مصداقية الدليل والإصغاء إلى وجهات النظر المعارضة جديرة بالاهتمام. ويؤمنون بأهمية هذا النوع من التفكير، حتى من الناحية الأخلاقية، كما يستحق مجهودا جديرا بالاعتبار للقيام به.

**(٣)الحساسية:**

لا يعد امتلاك المرء لذخيرة من مهارات واستراتيجيات التفكير حتى مع التمكن من استخدامها ببراعة، بالأمر المهم ما لم يلحظ الفرد متى يجد هناك نوعا معينا من التفكير يتناسب مع مهمة معينة. على سبيل المثال، ينبغي أن تدرك تلميذة تعمل على تقرير بحث أن تصنيف الملاحظات سوف يساعدها في الحصول على هيكل لورقة العمل. يعد التعرف على الأداة الذهنية الصحيحة الصالحة للمهمة أمرا مهماً للحصول على تفكير كفء وفعال وهو ما يتطلب الحساسية.

**(٤)القدرة:**

يحظى المدرسون بالسيطرة شبه الكاملة على قدرة الطلاب على القيام بمهارات التفكير المناسبة. في الوقت الذي قد لا يختار فيه الطلاب استخدام مهارات التفكير لديهم، فلن يساعد أي قدر موجود من عادات العقل مثل النزعة، أو القيمة، أو الحساسية شخص ما ليست لديه القدرة على القيام بأنواع التفكير التي تتطلبها هذه المشاكل. يمكن للطلاب من مختلف المراحل العمرية تنمية قدراتهم على المقارنة، وإظهار الفروق بين الكائنات والأفكار، وإعداد الفئات لترتيب الحقائق، واستخدام الحجج المنطقية لإقناع الآخرين. تقع هذه المنطقة في نطاق مسئوليات المدرس، وبالرغم من قدرة بعض الطلاب على تنمية مهارات التفكير التي يحتاجونها ذاتيا، فلن يتمكن عديد من الطلاب من تنمية مهاراتهم دون توجيه.

**(٥)الالتزام:**

يُعد التفكير عسيرا. وقد يعني أحيانا التضحية بالأفكار والممارسات طويلة العهد. يعني ذلك أحيانا الاعتراف بالأخطاء والبدء من جديد. ويعني الالتزام بالتفكير العميق والرصين، وحرص الشخص على تعلم المهارات والمعارف الجديدة باستمرار.

**للإجابة عن السؤال الثاني: الإطار الفكري لاتخاذ القرار :**

إن اتخاذ القرارات صفة تلازم الإنسان منذ ولادته لإشباع حاجاته، حيث كانت تعتمد في الماضي على التخمين، والحدس، والتنبؤ، والخبرات لدى متخذي القرار بينما في العصر الحالي أصبح علم القرارات له موضوعه الخاص، وقوانينه، وضوابطه، وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية، وفي أنحاء مختلفة من مجالات الحياة الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، العسكرية بحيث تمكن من تحديد القرار الذي يعطي العائد الأفضل في الزمان والمكان الذي يعطي العائد الأكبر. (حسن مشرقي، ١٩٩٧، ١٩)

إن عملية اتخاذ القرار هي جوهر ولب العملية الإدارية في أي مشروع، وبشكل عام يعرف بأنه اختيار المدرك والواعي والقائم على أساس التحقق والحساب، في اختيار البديل المناسب من بين البدائل المتاحة في موقف معين ، وبعبارة أخرى اتخاذ القرار هو عدم الاستجابة التلقائية ورد الفعل المباشر اللاشعوري، وإنما هو اختيار البديل المناسب من بين البدائل المتاحة في موقف معين، وبعبارة أخرى اتخاذ القرار هو ليس الاستجابة التلقائية ورد الفعل المباشر اللاشعوري وإنما هو اختيار واعٍ قائم على التدبير والحساب في تفاصيل الهدف المراد تحقيقه والوسائل التي ينبغي استخدامها(مؤيد عبد الحسين الفضل، ٢٠٠٦، ٢٠٥).

ويُعد اتخاذ القرارات من أهم العناصر وأكثرها أثراً في حياة الأفراد، وفي حياة الدول والمنظمات، كما أنه يُعد من أهم الوظائف الأساسية والجوهرية للقائد الإداري ومتخذ القرارات في كافة المنظمات الإدارية، العامة منها والخاصة، على حد سواء، ولذلك يوصف القادة الذين يتخذون قرارات بأنهم العامل الأول والأساس في هذه الإدارة. (مصطفى عطية إبراهيم مصبح، ٢٠١١،٢١)

لذا فعملية صنع القرار عملية صعبة ومعقدة، وتتم على مراحل مختلفة، واستناداً إلى معلومات متشابكة من مصادر مختلفة تتأثر بعوامل ذات صبغة إنسانية واجتماعية، الأمر الذي يجعل عملية صنع القرارات ذات صبغة خاصة، وإضافة إلى ذلك فإن القرار المتخذ في كثير من الأحيان يكون استمراراً لقرارات سابقة، كما أن القرار المتخذ يمتد إلى المستقبل، من حيث كون أثار القرار تنصرف إلى المستقبل. (سهير عبداللطيف أبو العلا، ٢٠٠٣، ٥٤٤).

وعن الارتباط بين النظام العقلي وآليات عمل العقل وعملية اتخاذ القرار نجد أن النظام العقلي وعادات العقل تختلف من فرد لآخر في طريقة تكوين وتنظيم وقوة العادات العقلية، وبالتالي في استراتيجيات وطرق اتخاذ القرار، فالنظام العقلي للفرد يُعد أساساً من أسس حل المشكلات التى تستلزم وتتضمن اتخاذ القرار، فالفرد عندما يتخذ قراراً لابد له أن يتماشى مع النظام العقلي وعادات العقل، والمتعلقة بموضوع القرار، أو المشكلة التي هو بصددها، ذلك أن اتخاذ القرار يستلزم دراسة متأنية لمدى تأثير هذا القرار على فهم واتجاهات الفرد وسلوكه، ثم تأثير ذلك على المحيطين به.

## اولاً: مفهوم اتخاذ القرار:

يوجد عديد من التعريفات لعملية اتخاذ القرارات التي تناولتها الكتب والدوريات والمجلات العملية وغيرها، إلا أن تلك التعريفات لا تختلف في مغزاها، فهي تؤكد أن عملية اتخاذ القرارات عملية اختيار بين البديل الأفضل من بين البدائل المتاحة، وفي هذا المجال سيتم عرض بعض هذه التعريفات، كالآتي:

إن كلمة "قرار" معناها القطع أو الفصل (cut off) بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك، يتم اختياره بطريقة معينة، تقطع أو توقف عملية التفكير، وتنهي النظر في الاحتمالات الأخرى.(أمل أحمد طعمه، ٢٠٠٦، ١٦)

فالقرار هو الرأي النهائي الذي يتوصل إليه متخذ القرار، ويعتمده ويتخذه من بين أراء مختلفة مطروحة. (أحمد محمد زنبيل خوري، ٢٠٠٦، ٣٦)

كما أنه إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين وسلوك معين، بعد دراسة البدائل المختلفة، وهو عملية اختيار البديل الذي يحقق الهدف. ( رافدة الحريري، ٢٠٠٨، ٢١٩)

ويشير اتخاذ القرار إلى:" عملية اختيار دقيق بعد دراسة تحليلية موسعة لعدد من البدائل المتاحة التي يمكن اتباعها للوصول إلى تحقيق بعد الأهداف المرجوة. (نولف كنعان، ٢٠٠٣، ١٤٠)

كما تعرف عملية اتخاذ القرار بأنها العملية التي يصل بها الفرد إلى الترتيب والمفاضلة والاختيار الدقيق للبدائل المختلفة المتاحة، والذي يؤثر في سلوك الآخرين ويسهم في تحقيق الأهداف.(نجاة عبدالله محمد بوقس،٢٠٠٧، ٢٥٠)

كما عرف بأنه " ذلك التصرف الشعوري الذي يرمي إلى اختيار أو استعمال أحسن وسيلة للوصول إلى غايتها، أو استخدامها لتحقيق هدف ما".(حسين بالعجوز، ٢٠٠٨ ، ١٠١)

كما يعرف اتخاذ القرار بأنه عملية عقلية واعية، ونوع من التفكير المنظم الهادف، والذي يسعى إلى تحديد الغرض، أو الأغراض المحددة، بأقل تكلفة ممكنة في الوقت والجهد وبأفضل وأوسع كفاءة وعائد إيجابي ممكنين.(طارق عبد الحميد البدري، ٢٠٠١، ١٥٩)

القرار في الحقيقة عبارة عن اختيار بين مجموعة بدائل مطروحة لحل مشكلة ما، أو أزمة، أو تسيير عمل معين بعد تحديد عناصر القوة والضعف لكل بديل، تمهيداً لاختيار البديل الأفضل. (مؤيد سعيد السالم، ٢٠٠٠، ١٢٥)

وبذلك يمكن ملاحظة أن هناك فرقاً بين اتخاذ القرار وصنع القرار، حيث إن هذا الأخير هو الجهد المشترك لعناصر التنظيم في المؤسسة لعلاج المشكلات، وتصميم السياسات، ورسم الخطة والبرامج، وعليه فإن صناعة القرار تنسب إلى التنظيم، أو المؤسسة، فعملية صنع القرار عبارة عن نظام متكامل العناصر يبتدئ من إثارة المشكلة، مرورا بجمع المعلومات، ثم اتخاذ القرار، ثم تنفيذه، أي أن اتخاذ القرار هو جزء من عملية صنع القرار.

(رابح سرير عبدالله، ٢٠٠٦، ٤١)

مما سبق نجد أن هناك فرقاً بين عملية صنع القرار واتخاذ القرار لدى القيادات. فعملية صنع القرار التي يقوم بها المدير المسئول وحده، أو بمشاركة الآخرين، فإنها تشمل العديد من المجالات المختلفة في العمل، مثل المناهج وطرق التدريس، والمبنى، والتجهيزات، والتمويل، وشئون الطلبة، والإشراف، والتقويم، وشئون الدراسات العليا، وشئون الخريجين، وحدة الجودة، وعليه فإن عملية اتخاذ القرار لا تخرج عن كونها عملية مفاضلة واختيار بديل من بين مجموعة من البدائل لتحقيق أهداف معينة خاصة بالمؤسسة، وهذا يعني وجود أكثر من بديل أمام متخذ القرار، فإذا لم يكن سوى بديل واحد فقط ينتفي وجود عنصر الاختيار، ويصبح متخذ القرار أمام أمر واقع، وهو أمر مجبر عليه المسئول في المؤسسة ومرؤسيه، ففي عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة، وقد يكون الاختيار موفقا، وقد يحالفه التوفيق في بعض الأحيان وتتوقف النتيجة على المعرفة السليمة بجميع العوامل والمتغيرات المؤثرة في المشكلة، موضوع البحث.

وبذلك يقصد بعملية اتخاذ القرار الخطوة الأخيرة لاختيار البدائل المطروحة بالنسبة لقضية تربوية معينة في إطار صلاحيات القائمين بالعمل في المدرسة، سواء أكان ذلك من مدير المدرسة، منفرداً أو بمشاركة المعلمين معه.

## ونستنتج من التعريفات السابقة:

- اتخاذ القرار هي الخطوة الأخيرة في عملية صنع القرار.
- لابد لمتخذ القرار العديد من البدائل حتى يكون أمام موقف يحتاج إلى قرار.
- يستند اتخاذ القرار الأكاديمي على عملية الاختيار القائمة على التفكير المنطقي.
- اتخاذ القرار كوظيفة إدارية يتداخل مع جميع الوظائف الخاصة بالمؤسسة.
- يسعى القرار إلى تحقيق أهداف المؤسسة، ولذلك يجب أن تتجه القرارات جميعها إلى تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة.

## ثانياً: أهمية اتخاذ القرارات:

إن كثيراً من كتاب ومفكري الإدارة يتفقون على أن اتخاذ القرارات هو محور العمل الإداري وأساس الإدارة وقلبها ، وفي كثير من الأحيان يرى المديرون أن عملية اتخاذ القرارات هي عملهم الأساس، نظرًا لأنه يجب عليهم، وبصفة مستمرة، اختيار ماذا ينبغي عمله؟ ومن الذي سيقوم بهذا العمل؟ ومتى؟ وأين؟ وكيف؟ وبالتالي فإن عملية اتخاذ القرارات هي بطبيعتها عملية مستمرة ومتغلغلة في الوظائف الأساسية للإدارة من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، وتوجيه، ورقابة، والتي لا يمكن أن توجد بمفردها، بل إن وجودها هو نتيجة اتخاذ القرارات. (محمد سالم عطاس، ٢٠٠٩، ٤٣).

إن عملية اتخاذ القرار هي قلب الإدارة، بحيث إذا توقف هذا القلب وقفت وتجمدت معه كافة الأنشطة التي تتم عادة في إطار المنظمات، وعملية اتخاذ القرار لم تعد عملية فردية يستأثر بها المديرون والرؤساء وحدهم، وإنما أصبح مألوفاً أن يلجأ المديرون والرؤساء إلى المختصين والفنيين يسألونهم الرأي والمشورة، ويطلبون منهم ما هو ضروري من المعلومات والبيانات، وتبادل الرأي معهم قبل أن يصدروا قراراتهم.(أشرف حرز الله، ٢٠٠٧، ٢).

كما أن اتخاذ القرارات هو محور العملية الإدارية، ذلك أنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، فعندما تمارس الإدارة وظيفة التخطيط، فإنها تتخذ قرارات معينة في كل مرحلة من مراحل وضع الخطة، سواء عند وضع الهدف، أو رسم السياسات، أو إعداد البرامج، أو تحديد الموارد الملائمة، أو اختيار أفضل الطرق والأساليب لتشغيلها، وعندما تضع الإدارة التنظيم الملائم لمهامها المختلفة وأنشطتها المتعددة فإنها تتخذ قرارات بشأن الهيكل التنظيمي: نوعه، وحجمه، وأسس تقسيم الإدارات والأقسام، والأفراد الذين تحتاج إليهم للقيام بالأعمال المختلفة، ونطاق الإشراف المناسب، وخطوط السلطة والمسئولية والاتصال، وعندما يمارس المدير وظيفته القيادية فإنه يتخذ مجموعة من القرارات، سواء عند توجيه مرؤوسيه أو تنسيق مجهوداتهم، أو استثارة دوافعهم وتحفيزهم على الأداء الجيد أو حل مشكلاتهم، وعندما تؤدي الإدارة وظيفة الرقابة فإنها أيضاً تتخذ قرارات بشأن تحديد المعايير الملائمة لقياس نتائج الأعمال، والتعديلات التي سوف تجريها على الخطة، والعمل على تصحيح الأخطاء، إن وجدت، وهكذا تجرى عملية اتخاذ القرارات في دورة مستمرة مع استمرار العملية الإدارية نفسها.(سعود محمد النمر،١٤١٧ هـ، ٤١٣)

ولذلك فعملية اتخاذ القرارات عملية مهمة وأساسية في الإدارة، وهي أحد أهم أنشطة الإدارة، إن لم تكن أهمها، وضرورة حتمية لتحقيق الأهداف التي من أجلها أنشئت المنظمة، فهي محور العملية الإدارية حيث إنها تمثل مخرجات كل الوظائف الإدارية من تخطيط، وتنظيم، وقيادة، ورقابة، وأصبح مقدار النجاح الذي تحققه أية منظمة يتوقف إلى حد بعيد على قدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة. (ماجد بن سفر بن صالح السفياني،١٠،٢٠١٢)

## ثالثاً: العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار:

مهما تعددت وتنوعت القرارات التي يتخذها المدير أو المسير، فإنها تتأثر بمجموعة من العوامل، بعضها داخل المنظمة (عوامل داخلية)، وبعضها ممن خارج المنظمة (عوامل خارجية)، وبعضها الآخر سلوكي أو إنساني، بالإضافة إلى عوامل كمية أخرى ترتبط بالتكلفة والعوائد المتوقعة. (كاسر نصر المنصور، ٢٠٠٠، ٣٥)

### ١- العوامل الإنسانية:

تتصل عملية اتخاذ القرار بشكل وثيق بصفات الفرد النفسية، ومكونات شخصيته، وأنماط سلوكه التي تتأثر بظروف بيئة مختلفة، كالأوضاع العائلية، أو الاجتماعية، أو الاقتصادية، مما يؤدي إلى حدوث أربعة أنواع من السلوك عند متخذ القرار، هي المجازفة، والحذر، والتسرع، والتهور، كذلك فإن مستوى ذكاء متخذ القرار وما اكتسبه من خبرات ومهارات وما يملك من ميول وانفعالات تؤثر في اتخاذ القرار، "كما أن عمر الفرد، أو متوسط عمر مجموعة من الأشخاص، له تأثير مباشر على المجال الزمني الذي يتم اختياره لاتخاذ القرار، فقرارات شخص عزب في الغالب قصيرة المدى، أما أهداف رب الأسرة فهي ترتبط بمستقبل أسرته لجيل واحد على الأقل أي نحو عقدين. (موسى حسب الرسول، ٢٠٠٠، ٦٥).

كما توجد بعض العوامل التي تمنع من اتخاذ القرار، والمؤثرة بشكل ما في المقرر، ومن أهمها: الفشل في إدراك المشكلة في الوقت المناسب، وعدم الاستعداد لاستغلال الفرص التي تظهر فجأة، والمماطلة والتسويف، وعدم القدرة على فهم التحول إلى النمط والنماذج، والانغماس في المشكلات اليومية، والسياسات الداخلية، ونقص التحكم في الإدارة، والعجز الشامل على مستوى المنظمة، وضعف نظام التقارير، وعدم توافر البيانات الصحيحة، والفشل في عملية التفويض، وعدم الكفاءة والأهلية، والتردد والاضطراب، وإشراك عدد كبير في اتخاذ القرار. (على الشرقاوي، ٢٠٠٢، ١٦٠)

### ٢- العوامل التنظيمية:

إن أي قرار يتخذ و ينفذ لابد أن يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهداف المنظمة، أو الهيئة، أو المجتمع المتخذ فيه القرار، فأهداف المنظمة أو الهيئة مثلاً، هو محور التوجيه الأساسي لكل العمليات بها، ولذلك فللجانب التنظيمي في المؤسسة أهمية في اتخاذ القرار، وتتمثل العوامل التنظيمية فيما يلي( نواف كنعان، ١٩٩٩، ٥٣):

- المركزية الشديدة وعدم تفويض الصلاحيات.
- عدم وضوح الاختصاصات وتداخلها.
- الاتصالات الإدارية وفاعليتها.
- نطاق الإشراف الذي يكون للمدير على مرءوسيه.
- البيروقراطي وتباين وتعقد الإجراءات.
- ضعف التنسيق بين الإدارات والوحدات والأقسام.

ولذلك فخصائص الهيكل التنظيمي تؤثر على عملية اتخاذ القرارات من عدة زوايا، ففي المنظمة الرسمية التي يبرز فيها دور الرسمية في العمل، فإن تصرفات المديرين تحددها القرارات التي يتخذها الآخرون، دون النظر إلى مزايا أو جدارة القرار المتخذ، أما في المنظمات فهي معقدة الهيكل، والتي يتسم فيها الهيكل التنظيمي بالكبر، والاتساع والتعقيد فإن القرار المتخذ يتأثر بهذه الخصائص، وتبرز هنا الاعتبارات السياسية في اتخاذ القرار، مثل الحلول الوسطى، وليس الإجماع مراعاة للمصالح المتعارضة. (مؤيد سعيد السالم، ٢٠٠٠، ٢٤-٢٥)

### ٣- العوامل البيئية:

تُعد ثقافة المجتمع، وعلى الأخص نسق القيم، من الأمور المهمة التي تتصل بعملية اتخاذ القرار، فالمنظمة لا تقوم في فراغ، وإنما تباشر نشاطها في المجتمع وللمجتمع، ومن ثم فلابد من مراعاة الأطر الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية، والدينية للمجتمع عند اتخاذ القرار، وتتمثل فيما يلي:

- طبيعة النظام السياسي والاقتصادي للدولة.
- انسجام القرار مع الصالح العام.
- التقاليد الاجتماعية والقيم الدينية.
- النصوص التشريعية، وتشمل الأنظمة واللوائح والتعليمات.
- التقدم التكنولوجي.

### وتنقسم العوامل البيئية إلى نوعين:

### أ- عوامل البيئة الداخلية:

وتتمثل عوامل البيئة الداخلية المؤثرة في العوامل التنظيمية وخصائص المؤسسة، وتؤثر هذه العوامل في الظروف المحيطة بمتخذ القرار، وكذلك تأثير القرار على الأفراد داخل المؤسسة، والموارد المادية والبشرية التي تمتلكها المؤسسة، ونذكر أهمها (بركان دليلة، ٢٠١١، ٢٢٣):

- عدم وجود نظام للمعلومات داخل المؤسسة يفيد متخذ القرار بشكل جيد.
- ضعف درجة العلاقات التنظيمية بين الأفراد والإدارات والأقسام.
- درجة المركزية وحجم المؤسسة.
- مدى توافر الموارد المالية والبشرية والفنية للمؤسسة.
- القرارات التي يصدر عن مستويات إدارية أخرى.

**ب- عوامل البيئة الخارجية:**

تتمثل هذه العوامل في الضغوط الخارجية المحيطة بالمؤسسة، والتي لا تخضع لسيطرتها، بل إن إدارة المؤسسة تخضع لضغوطها، وتتمثل هذه العوامل بما يلي(المرجع السابق، ٢٢٣):

- الظروف الاقتصادية والسياسية والمالية السائدة في المجتمع.
- التطورات الثقافية والتكنولوجية والقاعدة التحتية التي تقوم عليها الأنشطة الاقتصادية.
- الظروف الإنتاجية القطاعية، مثل المنافسين، والموردين، والمستهلكين.
- العوامل التنظيمية الاجتماعية والاقتصادية، مثل النقابات، والتشريعات، والقوانين الحكومية، والرأي العام، والسياسة العامة للدولة، وشروط الإنتاج.
- درجة المنافسة التي تواجه المؤسسة في السوق.

## رابعاً: أنواع القرارات:

إن عملية التصنيف لأنواع القرارات لا تخضع لمعايير واعتبارات ثابتة، إذ ليس هناك معيار ثابت ومحدد يمكن على أساسه تقسيم القرارات، وتصنيف أنواعها، كما أن عملية التصنيف نفسها تخضع لاعتبارات وعوامل متعددة نابعة من طبيعة عملية اتخاذ القرارات، وتعدد جوانبها، ونابعة أيضاً ممن اختلاف الجوانب التي تبحث منها هذه العملية. ( نواف كنعان، ١٩٩٨، ٩٣).

### ١. تصنيف القرارات بحسب المستوى الإداري:

يختلف نوع القرار في طبيعته بحسب متخذي القرارات ومسئولياتهم، على النحو التالي: (ياسر صادق مطيع وآخرون، ٢٠٠٧، ٢١-٢٢)

**أ- القرارات الاستراتيجية:**

تمثل القرارات المتعلقة بتحديد الأهداف الاستراتيجية، والسياسات الاستثمارية طويلة الأجل، والرقابة على الأداء العام للمؤسسة، ويحتاج هذا النوع من القرارات إلى معلومات تتعلق بالظروف المستقبلية التي تحيط بالمنظمة، والتأكد منها.

**ب- القرارات التكتيكية:**

يهتم هذا النوع من القرارات بدرجة كفاءة وفعالية في استخدام الموارد وتقييم فعالية أداء الوحدات التنظيمية، ويتم اتخاذ هذا النوع من القرارات على فترات مالية متباعدة نسبياً.

**ت- قرارات تشغيلية :**

يتم اتخاذ القرارات التشغيلية ضمن القرارات المرتبطة بتسيير العمليات اليومية في المؤسسة، ويمتاز هذا النوع من القرارات بأن المعلومات اللازمة لاتخاذه هي معلومات محددة ومتاحة ضمن المنظمة نفسها.

## ٢. تقسيم القرارات وفق طبيعة المشكلة:

كما يوجد أنواع أخرى وهي القرارات الروتينية، التعديلية (شبه الروتينية) والتجديدية (غير الروتينية) وتهتم عملية التصميم لهذه الأنواع من القرارات بطبيعة المشكلة التي يواجهها متخذو القرار والحل المطلوب لها.

**أ- القرارات الروتينية:**

هي خيارات نمطية متكررة، تتخذ استجابة لحل مشكلات محددة ومعروفة وغير معقدة، وتتميز هذه الأنواع من القرارات بكون درجة تكرارها عالية، ومفهومة، ويمكن تفويضها للعاملين في الإدارات التشغيلية، إذ يجب على القائمين بها إيجاد حلول جاهزة لها، وذلك لثبات القواعد الحاكمة للعمل وإجراءاته.

**ب- القرارات التعديلية (شبه الروتينية):**

هي تلك القرارات التي تعتمد لمواجهة مجموعة من القضايا الغامضة، غير الاعتيادية، أي إن القرارات التعديلية تسعى لإعادة النظر في مواقف سابقة، أو تطبيقات إدارية، لم تعد مواكبة للتطورات الحالية والتكنولوجية، وتتخذ القرارات التعديلية للتعامل مع الحالات والقضايا التي تتوسط الحالات المعروفة والبديهية، أو بين المشاكل الغامضة والغريبة.

**ت- القرارات التجديدية (غير الروتينية):**

هي القرارات التي تتعامل مع المشاكل الغامضة، والمعقدة غير الروتينية بقصد تطوير وإيجاد حلول إبداعية خلاقة لحل تلك المشكلة. (طارق عبد العال حماد، ٢٠٠٠، ١٤٤-١٤٥)

## ٣. أنواع القرارات وفقاً لإمكانية جدولتها أو برمجتها:

تصنف القرارات وفقا لهذا المعيار إلى نوعين:

**أ- القرارات المبرمجة:**

هي القرارات التي تتخذ لمواجهة المشكلات اليومية التي لا يحتاج لاتخاذها إلى تفكير، أو جهد ذهني، مثل العمليات الكتابية وغير الفنية، وتتخذ وفق قواعد وإجراءات وسياسات مرسومة مسبقا ومحددة من قبل الإدارة العليا.

**ب- القرارات غير المبرمجة:**

هي القرارات التي تعالج قضايا أو مسائل لا تحدث يوميا، كما أنها تتناول مشاكل غير معروفة بصورة مسبقة ومشاكل جديدة، ولما كانت القرارات غير المبرمجة تحتاج إلى تفكير وإبداع فقد سميت ب" القرارات الإبداعية" (نواف كنعان، ١٩٩٨، ٩٥).

## ٤. القرارات وفقاً لبيئة (ظروف) اتخاذ القرار:

هناك أنواع أخرى من القرارات تعتمد على توفر عامل التأكد، أو عدم التأكد ويمكن تحديدها بالأنواع التالية :

**أ- اتخاذ القرار في حالة التأكد التام :**

هي أبسط نوع وأندرها، بحيث يستطيع متخذ القرار تحديد نتائج كل بديل من البدائل المتوفرة بشكل مؤكد، والسبب يعود لتوفر البيانات والمعلومات .

**ب- اتخاذ القرار في حالة عدم التأكد( المخاطرة) :**

حيث يتصف القرار في هذه الحالة بأن متخذ القرار على معرفة تامة باحتمالات حدوث أي حالة من الحالات تؤثر على بدائل القرار المختلفة، وهناك معايير يمكن أن يستخدمها متخذ القرار في هذا المجال، منها معيار القيمة المالية المتوقعة، ومعيار خسارة الفرص الضائعة .

**ت- اتخاذ القرار في حالة عدم التأكد التام :**

في هذه الحالة تكون نسبة المخاطرة مرتفعة جدا، وذلك لعدم وجود تجارب في الماضي لمتخذ القرار ، في مثل هذه الحالة على متخذ القرار اتخاذ قراره اعتمادا على المعايير الآلية. (سهيلة عبدالله سعيد، ٢٠٠٧، ١٦).

## ٥. تصنيف القرارات وفقاً للوظائف الأساسية بالمنظمة:

**يمكن تصنيف القرارات وفقاً لهذا المعيار إلى الأنواع التالية:**

أ- قرارات تتعلق بالعنصر البشري.
ب- قرارات تتعلق بالوظائف الإدارية.
ت- قرارات تتعلق بالإنتاج.
ث- قرارات تتعلق بالتسويق.
ج- قرارات تتعلق بالتمويل. ( نواف كنعان، ٢٠٠٣، ٢٤٩).

### ٦. تصنف القرارات وفقاً بأهميتها:

**صنفت القرارات وفقاً لهذا المعيار إلى ثلاثة أنواع هي:**

أ- القرارات الاستراتيجية.

ب- القرارات التكتيكية.

ت- القرارات التنفيذية. (على عبدالله المالكي ، ١٤١٨هـ، ٢٧).

### ٧. تصنيف القرارات ممن حيث المضمون والمحتوى:

**صنفت القرارات وفقاً لهذا المعيار إلى نوعين هما:**

أ- **القرارات التنظيمية:** هي التي يتخذها المديرون في حدود سلطاتهم الرسمية، وتتعلق عادة بالأمور التي تسير العمل وتدفعها إلى الأمام.

ب- **القرارات الشخصية:** لها علاقة بالمدير كفرد، وليس كعضو في المؤسسة، ومن أمثلتها قرار المدير أخذ إجازة أو الاستقالة من العمل، وهذه القرارات لا تفوض من قبل المدير، بينما يمكن تفويض القرارات التنظيمية، وفي الواقع تتأثر القرارات التنظيمية والشخصية وتؤثر في بعضها البعض.(ربحي عليان، ٢٠١٠، ٧٠).

يتضح مما سبق أن القرارات الأكاديمية لا يمكن أن تتساوى جميعها في طبيعتها أو ظروفها، فلكل قرار ظروفه وطبيعته الخاصة، وتبعاً لذلك تتنوع القرارات التي يتخذها المديرون تبعا لأهمية القرار، وتنوع المشاكل التي يعالجها، واختلاف الظروف، والفترة الزمنية التي يتخذ فيها القرار، كما تختلف القرارات المتخذة في المنظمات التربوية من مستوى إداري إلى أخر، ومن وحدة إدارية عامة إلى قسم بسبب اختلاف المهام الوظيفية، ودرجة التخصص في نشاطات القسم التربوي، أو المنظمة التربوية .

## خامساً: مراحل عملية اتخاذ القرار:

هناك شبه اتفاق عام على أن اتخاذ أي قرار يمر بمراحل وخطوات عديدة ومعروفة ومتفق عليها، والاختلاف فقط يكون في مهارة القيام بهذه الخطوات، ومدى توافر المعلومات التي تخدم كل مرحلة، وبمدى وجود نظام فعال للاتصال يؤدي إلى فهم الأمور المختلفة والتفاعل معها لصالح المنظمة، وتتكون مراحل عملية اتخاذ القرارات مما يلي:

### ١. مرحلة تحديد وتشخيص المشكلة:

في هذه المرحلة يتم التعرف على القضية، محل اتخاذ القرار، وتوضيحها وتحديد الآثار والنتائج المحتملة للقرار المتخذ، وهي تعد الخطوة التفكيرية الأولي لاتخاذ القرارات، وتحديداً لها ببيان أبعادها، وخلال هذه المرحلة يتم التشخيص، ومدى تميزها عن غيرها، ورسم حدودها، وبيان أبعادها، وأن متخذ القرار إن لم يحالفه النجاح في تحديد القضية تحديداً جيداً فإن القرار لن يلائم طبيعة القضية (نجاة عبد الله النابه،١٩٩٣، ١٩٦ ).

وتعد هذه المرحلة أهم خطوة في عملية اتخاذ القرار، فالتشخيص الخاطئ للمشكلة يؤدي إلى اتخاذ قرار خاطئ، مهما كانت الدقة والوضوح في تنفيذ الخطوات التالية، فلا يقتصر دور المدير على اتخاذ القرار في المشكلة المعروضة، بل يجب عليه التعرف على الجوانب المختلفة للمشكلة وتشخيصها، وتحديدها، تحديداً دقيقاً، من حيث نوعها، وكيف نشأت وإيضاح الأسباب الرئيسة للمشكلة ثم الأسباب الثانوية، وعند التعرف على هذه الأسباب توجه الجهود لحل هذه المشكلة. (سمير أحمد عسكر١٩٩٦، ١٣٤)

### ٢. مرحلة جمع البيانات والمعلومات:

لابد أن يكون لكل قضية محل اتخاذ قرار معلومات، وإحصاءات، وبيانات تساعد في فهم القضية(نجاة عبد الله النابه،١٩٩٣، ١٩٦) لذا فالمعلومات دعامة رئيسة تبني عليها القرارات، وكما سبق فإن فاعلية القرار لا تعتمد بالدرجة الأكبر على متخذ القرار، بل تعتمد على جمع معلومات دقيقة وإدخال جميع الحقائق المتعلقة بالقضية، محل اتخاذ القرار في الاعتبار، وتقديرها بإدراك ووعي.

وقد صنف علماء الإدارة أنواع البيانات والمعلومات التي يستخدمها المدير إلى عدة تصنيفات، منها: (مسعود النمر وآخرون، ١٤١٧هـ، ص ص٣٥٣-٣٦١)

١. البيانات والمعلومات الأولية و الثانوية.

٢. البيانات والمعلومات الكمية.

٣. البيانات والمعلومات النوعية.

٤. الآراء والحقائق.

### ٣. مرحلة تحديد واختيار البدائل:

تسمى مرحلة حصر البدائل المتاحة، وفيها يتم معرفة واستقصاء الحلول البديلة المتاحة التي يمكن أن توصل للحل، ويلزم في هذه الحالة تقليل عدد البدائل المفيدة إلى أقل عدد ممكن، مع دراسة وتحليل كل بديل، وتقديمه لمعرفة مزاياه وعيوبه الراهنة والمتوقعة وإجراء المقارنة الصحيحة بين جميع الحلول البديلة (نجاة عبد الله النابه،١٩٩٣، ١٩٦ – ١٩٧) .

فهذه المرحلة تشير إلى أن البديل عبارة عن الإجراءات التي تمكننا من حل المشكلة، أو تحقيق الهدف المطلوب، وفي هذه الخطوة من خطوات اتخاذ القرار تبرز أهمية عامل الفكر الإبداعي، والبحث العلمي، والدراسات المختلفة، قبل اتخاذ القرار. ( صلاح عبد الحميد مصطفى، ٢٠٠٢، ١٥٩).

ويتوقف عدد الحلول البديلة ونوعها، على عدة عوامل، منها وضع المنظمة، والسياسات التي يطبقها، والفلسفة التي يلتزم بها، وإمكانياتها المادية، والوقت المتاح أمام متخذ القرار، واتجاهات القائد الإداري "متخذ القرار"، وقدرته على التفكير المنطقي والمبدع، الذي يعتمد على التفكير الابتكاري الذي يرتكز على التصور والتوقع، وخلق الأفكار، مما يساعد على تصنيف البدائل المتواترة، وترتيبها، والتوصل إلى عدد محدود منها (مصطفى شاويش، ١٩٩٣، ٢٥٧).

## ٤. مرحلة تقييم البدائل:

في هذه المرحلة تتم المفاضلة والموازنة بين البدائل التي تم تحديدها سابقاً ويجرى تقييم كل بديل في ضوء مجموعة من الاعتبارات (نجاة عبد الله النابه،١٩٩٣، ١٩٧)، وذلك بالنظر إلى كل بديل، ماله وما عليه وهي عملية صعبة لأننا لا نفضل بين بدائل واضحة فوارقها، ولكن بدائل متقاربة، وإلا لما كانت هناك صعوبة في عملية اتخاذ القرار، كذلك مزايا وعيوب كل بديل، لا تظهر وقت بحثها، ولكنها قد تظهر عند تنفيذ الحل مستقبلاً، وهو ما يعطي أهمية لهذه المرحلة.

ويمكن تحديد المعايير الآلية لتحديد البديل الأفضل، واتخاذ القرار، اعتماداً على المعايير التالية، لتحديد البديل الأفضل واتخاذ القرار الملائم:

أ- **معيار الأقصى:** حيث يقوم متخذ القرار باختيار البدائل التي تحقق أكبر عائد مادي، أي اتخاذ البديل المتفائل .

ب- **معيار أقصى الأدنى:** وفي هذه الحالة يتصف متخذ القرار بنوع من التشاؤم ويقوم باختيار اقل الفوائد .

ت- **معيار أدنى الأقصى:** وفي هذه الحالة يتصف متخذ القرار بالتفاؤل الحذر، أي باختيار أفضل النتائج لكل بديل، ثم يقوم باختيار أقل هذه النتائج .

ث- **معيار أدنى الأدنى:** هنا بتصرف متخذ القرار بدرجة كبيرة من التشاؤم، وهذه تكون في حالة كبيرة من عدم التأكد بالنسبة إلى متخذ القرار، فيختار أقل عائد لكل بديل .

ج- **معيار الندم:** اقترح هذا المعيار العالم savage معياراً يرتكز على الدراسات النفسية ، حيث يرى أن متخذ القرار بعد اتخاذه القرار، والحصول على عائد معين، قد يشعر بالندم، لأنه يعلم في تلك الفترة بحالة الطبيعة التي حدثت، وبالتالي فهو يتمنى لو كان قد اختار بديلا آخر غير الذي تم اختياره، وقد توصل العالم savage إلى أن متخذ القرار لابد أن يبذل جهده لتقليل ندمه. (سهيلة عبدالله سعيد، ٢٠٠٧، ١٩-٢١).

**كما يجب أثناء المفاضلة الأخذ بعين الاعتبار النواحي التالية :**

أ- إمكانية تنفيذ البديل، ومدى توفر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذه .
ب- التكاليف المادية لتنفيذه، والأرباح التي يتوقع تحقيقها، والخسائر التي يمكن أن تتولد عنه.
ت- الانعكاسات النفسية والاجتماعية لتنفيذه، ومدى استجابة المرءوسين للبديل، وحسن توقيت تنفيذه.
ث- اختيار البديل الذي يؤدي إلى الاستغلال الأمثل لعناصر الإنتاج المادية و البشرية المتاحة بأقل مجهود ممكن.
ج- اختيار البديل الذي يضمن تحقيقه السرعة المطلوبة، عندما يكون الموضوع عاجلاً.
( حسن مشرقي، ١٩٩٧، ٢٦)

**٥. مرحلة اتخاذ القرار:**

إن كل ما يصل إليه متخذ القرار، حتى هذه المرحلة، هي كما ذكرنا، موازنة بين المزايا والعيوب لكل البدائل، وفي هذه المرحلة يختار البديل الأنسب والأفضل، ليكون الفرد قد اتخذ قراره.

حيث إن القرار المختار ينشأ من عملية تمحيص دقيق للبدائل المتوافرة بحسب قدرتها على الحل، في إطار الإمكانيات الموجودة، وقد لا يصل أي حل من الحلول المطروحة إلى درجة الكمال. (ياسر صادق مطيع وآخرون، ٢٠٠٧، ٤٨).

**٦. تنفيذ القرار ومراقبته :**

يعتقد بعض متخذي القرار أن دورهم ينتهي بمجرد اختيار البديل الأفضل للحل، لكن هذا الاعتقاد خاطئ، ذلك لأن البديل الأفضل الذي يتم اختياره لحل المشكلة يتطلب التنفيذ عن طريق تعاون الآخرين ومتابعة ورقابة التنفيذ، للتأكد من سلامة التطبيق، وفاعلية القرار. وقد يتطلب الأمر معرفة و إلمام من لهم علاقة في التنفيذ، كما أن شعور العاملين بمشاركتهم في صنع القرار يُسهم بشكل كبير في حسن تحويل البديل (القرار) إلى عمل فعّال. ( حسن مشرقي، ١٩٩٧، ٢٦).

فتنفيذ القرار هو الاختيار الحقيقي له، لذا وجب على متخذ القرار أن يحدد الأفراد الذين يقومون بعملية التنفيذ وتحديد مسئولياتهم، وتحدد الوسائل التي يمكن استعمالها لمتابعة التنفيذ ومواجهة العقبات التي تحول دون التنفيذ. (صلاح عبد الحميد مصطفى، ٢٠٠٢، ١٦١)

"وعملية المتابعة تنمي لدى متخذي القرار أو مساعديهم القدرة على تحري الدقة والواقعية، في التحليل أثناء عملية التنفيذ، مما يساعد على اكتشاف مواقع القصور ومعرفة أسبابها، واقتراح سبل علاجها، ويضاف إلى ذلك بأن عملية المتابعة لتنفيذ القرار تساعد على تنمية روح المسئولية، لدى المرءوسين وحثهم على المشاركة في اتخاذ القرار" (كاسر نصر المنصور، ٢٠٠٦، ٤٩).

## كما يمكن تحديد مراحل اتخاذ القرار، فيما يلي:

**١. مرحلة إدراك المشكلة :**

أي وعي متخذ القرار بوجود مشكلة معينة، ولا بد من اتخاذ قرار لحلها .

**٢. تحديد معايير القرار :**

أي المعايير التي يمكن أن نحكم من خلالها بجدوى، أو عدم جدوى القرار المتخذ، فعلى سبيل المثال: قد يكون المعيار هو اختيار ذلك الفعل الذي يحقق أكبر صافي قيمة حالية في حالة القرارات الاستثمارية التي تتضمن عدداً من الآلات المحتملة للشراء.

(محمد صالح الحناوي ، محمد توفيق ماضي، ٢٠٠٦، ٧١)

**٣. تحديد أوزان المعايير اللازمة لاتخاذ القرارات .**

**٤. تحديد البدائل المتوفرة واستبعاد الرديء منها .**

**٥. اختيار وتقييم كل بديل:**

بواسطة تحديد المتغيرات التي يمكن قياسها بسهولة ( إيرادات ، تكاليف ، زمن..... )

**٦. اختيار البديل الأمثل من البدائل وإصدار القرار :**

يتم ذلك من خلال ٣ منطلقات هي : الخبرة، والتجربة، والبحث والتحليل. والمنطلق الأخير هو الأسلوب الأكثر استخداما وتأثيرا لتحديد المشكلة .

**٧. اتخاذ القرار وتنفيذه مع متابعته وتقييمه:**

حيث إنه لا تنتهي مهمة متخذ القرار عند تنفيذه فحسب، بل تتعدى إلى متابعة نتائج التنفيذ، وذلك للتعرف على مبدأ نجاح البديل المختار، أو الأمثل في علاج المشكلة، أو تحقيق الهدف المرغوب. (حسين رحيم، ٢٠٠٦، ٩٤)

## سادساً: اتخاذ القرار في ضوء أنماط السلوك الإداري في الإدارة:

### ١.الإدارة الأوتوقراطية :

إن أهم ما يميز شخصية هذا النمط الإداري هو الحزم والانضباط في إدارة المؤسسة وغيرها، وإصدار القرارات والتعليمات، وعدم تقبله للنقد الموضوعي، أو التراجع عما يصدره من تعليمات أو قرارات، حتى ولو أدرك أنها تعليمات، أو قرارات غير صحيحة بمعنى "فردية القرارات" إذن أهم النتائج السلبية في هذا السلوك كثرة القرارات الخاطئة. (صلاح عبد الحميد مصطفى، وفدوى فاروق عمر، ٢٠٠٧، ٧٤)

لأن القرارات في هذا النمط تتخذ بالإدارة المنفردة للقائد أو المدير، وبالتالي يتصدى هو فقط للمشكلة، ويضع بنفسه حلها، ويتخذ قراره بمضمون الحل، ويطلب من مرءوسيه تنفيذ القرار، وهذا النوع من القرارات يتجاهل رأي المرءوسين ورد فعلهم، ومدى اقتناعهم بهذا القرار، وقد أثبتت الدراسات التي أجريت بالولايات المتحدة عدم صحة هذا النوع من القرارات، وأن المدير الذي يتخذ مثل هذا القرار ينقصه بعد النظر، والحكم الصائب، والقدرة على التكيف مع المواقف الإدارية ومواجهتها، وأن الآثار المترتبة على هذا النوع من القرارات آثار سلبية، تقضي على روح المبادأة والحماسة للعمل، وتدعو لسلبية المرءوس وعدم ثقتهم في أنفسهم، وعدم إحساسهم بتحمل مسئولية ما يؤدونه من أعمال. (محمد كمال محمد حمدان،٢٠١٠، ٦٨)

### ٢.الإدارة المتساهلة :

تقوم على مركزية المرءوس (المعلم / المرشد الطلابي/وغيرهم) في العملية الإدارية مركزية تطلق لها العنان في التصرف، دون أن يتلقى أي توجيه من المدير. الإدارة المتساهلة تترك الحرية الكاملة للمرءوسين في اتخاذ القرارات وبالتالي القرارات غير ملزمة وفي الوقت نفسه غير مؤثرة.(صلاح عبد الحميد مصطفى، وفدوى فاروق عمر، ٢٠٠٧، ٧٦).

### ٣.الإدارة الديمقراطية (الشورى):

من مميزات هذا النمط أنه يسعى لتوسيع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرار، وذلك بإشراك كل من يتأثر باتخاذ القرار، طالما أن الظروف تسمح بذلك، مع تفويض بعض سلطاته لمرءوسيه، ومن وجهة نظر التربية الحديثة فإن إشراك التلاميذ في اتخاذ القرار أمر له أهميته فقد أصبح من أهداف التربية إعداد التلاميذ للحياة في نظام اجتماعي شوري، ولا يتم ذلك إلا إذا كان النظام المدرسي شورياً. وقد زاد الاتجاه نحو اتباع النمط الديمقراطي في الإدارة التربوية والمدرسية، نتيجة لعدة عوامل، منها انتشار الثقافة التربوية (الشورى) وتطبيقها في المدارس.(المرجع السابق، ٢٠٠٧، ٧٥).

وبذلك يكون اتخاذ القرار مشاركة بين الرئيس والمرءوسين فيها، وتتميز بأنها قرارات رشيدة وبناءة (جمعان بن عوضه الزهراني، ٢٠٠١، ١٧)، فالمؤسسة التي يتم إدارتها وفق النمط الديمقراطي تشارك كل من يتأثر بالقرار في عملية إعداده واتخاذه، وهنا تكمن الفلسفة الحقيقية لمبدأ القيادة الجماعية الذي يحظى بأهمية متزايدة في النظم الإدارية، فهناك ميزات عديدة تترتب على إشراك الجماعة في اتخاذ القرار، فكلما زادت الآراء كان القرار أقرب إلى الصواب، وكلما اشتركت الجماعة في القرار كانت أقدر على فهم مغزاه وهدفه، وكانت أكثر تأييداً له وتحمساً لتنفيذه، وقد أثبتت الدراسات التي أجريت على عدد كبير من الأنظمة التعليمية في أمريكا أن المدرسين الذين يشتركون بانتظام وفاعلية في رسم السياسة والخطط التعليمية أكثر حماساً لها من غيرهم، وأن المدرسين يحبون مشاركتهم في القرارات المتصلة بالمناهج والتدريس. (محمد منير مرسي،١٩٩٨، ١٠٢)

## سابعاً: نظريات اتخاذ القرار:

### ١. نظرية المباريات:

يقوم مفهوم المباريات الإدارية على افتراضات مبنية على أساس التفكير المنطقي المسبق الذي يقول بأن الإنسان يسعى إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الأرباح مع أقل قدر من الخسارة، وأنه يتصرف بحكمة، وأن منافسه سيكون على نفس القدر من الفهم والحكمة في تصرفه. (ماجد بن سفر بن صالح السفياني، ٢٠١٢، ١٩)

وتعد نظرية المباريات من الأدوات التي تفيد الإدارة في اتخاذ القرارات، وهي بمثابة تنافس بين منظمتين أو أكثر، وتعمل بتفكير عقلي رشيد، وتسعى إلى بيان الحل الأمثل الذي تتبناه الإدارة في موقف معين من أجل تحقيق أكبر كسب ممكن، وتخفيض الخسائر وعادة يكون نجاح طرف معين على حساب الطرف الآخر، كثيراً ما ينظر لهذه النظرية كوسيلة فعالة لتدريب المديرين على اتخاذ القرارات، غير أنه مع استمرار التطور الرياضي لنظرية المباريات، بما يتعدى حدود معالجة المواقف المتنافسة البسيطة، فإنه ينتظر لها مساهمة أكبر في اتخاذ القرارات الاستراتيجية في ظروف تنافسية أكثر تعقيداً.(جمعان بن عوضه الزهراني، ٢٠٠١، ٢١).

### ٢. نظرية الاحتمالات:

تعتمد نظرية الاحتمالات على اتخاذ القرار الأمثل من خلال قياس الاحتمالات، والاحتمال درجة اعتقاد في حدث ما، وقيمة تبدأ من الصفر، إذا كان الموقف مستحيل الحدوث، وقد تكون (١) إذا كان الموقف متوقع الحدوث، بنسبة (١٠٠%)أي مؤكد، وتتضمن:

- **مصفوفة القرارات الخطرية:** تعكس عملية اتخاذ القرارات الخطرية وجود معلومات جزئية غير كاملة، أمام متخذ القرار، وتستخدم تلك المعلومات المحدودة في حساب احتمالات وقوع البديل تحت الظروف.
- **عمليات ماركوف:** تعد من العمليات الرياضية المهمة التي يمكن استخدامها في اتخاذ عدد من القرارات الإدارية.
- **شجرة القرارات:** تمثيل بياني يظهر تتابع الأحداث المحتملة والمتوقع حدوثها، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب لها. (شهرزاد موسى، ٢٠١٠، ٤٤).

**ومن أهم المعايير التي يمكن استخدامها لقياس الاحتمالات في مجال اتخاذ القرارات ما يلي:**

أ- الاحتمال الشخصي.

ب- الاحتمال الموضوعي.

ت- الاحتمال التكراري.(ماجد بن سفر بن صالح السفياني، ٢٠١٢، ٢٠).

**٣.نظرية القرارات:**

لقد كان للعالم هربرت سيمون عالم السياسة والاجتماع الأمريكي، دور كبير في نشوء نظرية القرارات، أكاديميا، وعلميا، وقد ساوى بين الإدارة وصنع واتخاذ القرار، ورأى أن عمل المدير هو أساس صنع واتخاذ القرار داخل المنظمة، لذا ركز اهتمامه على كيفية قيام المدير بصنع القرار، وكيف يتخذ هذا القرار فعليا؟ كما حدد عملية صنع القرار. (حسين رحيم، ٢٠٠٦، ٦٨).

وقد وجه إلى هذه النظرية العديد من الانتقادات، فقد رأى البعض أن مدخل القرار لا يشكل بديلا تاما للإدارة، رغم ما توفره القرارات وأساليبها الكمية من أدوات مهمة تساعد المدير في أداء دوره، كما أنها لم تهتم وتنظر إلى العاملين والمديرين الذين يستخدمون الأساليب والأدوات الكمية على أنهم ينتفعون بها أيضاً، لذا لابد أن تؤخذ حاجاتهم وانطباعاتهم، من أجل اعتماد أساليب أكثر مرونة وتفهما. (درابلي نور الهدى،٢٠١٣، ٦٤).

## ثامناً: معوقات اتخاذ القرار:

يواجه متخذ القرارات في الحياة العملية عددا كبيرا من المعوقات التي تحد من قدرته على اتخاذ القرار بالشكل الذي يحقق فاعلية داخل المؤسسة، وتفسر هذه المعوقات أسباب فشل متخذي القرارات، في اتخاذ قراراتهم، ويمكن حصرها فيما يلي:

**١. ظروف القرار:**

يعد التردد في اتخاذ القرار من العوامل التي تعيق إصدار القرارات السليمة في الوقت المناسب، مما يؤثر على المشكلة وفعالية حلها، وسبب التردد في اتخاذ القرار هو علاقة القرارات في المستقبل الذي يتميز بعدم القدرة على تحديد ما سيحدث فيه بشكل دقيق، مما يؤدي إلى اتخاذ القرارات في ظروف عدم التأكد، أو في ظروف التأكد، أو تحت درجة المخاطرة أو الظروف المتغيرة. (كاسر نصر منصور، ٢٠٠٦، ٣٨)

**٢. نقص المعلومات:**

يعد النقص في المعلومات الناتجة عن عدم معرفتنا بمكان وجود هذه المعلومة، وكيف نقيمها؟ ومتى نحتاجها؟ ووجود معلومات غير ملائمة، أو غير دقيقة، أو توافر معلومات تزيد عن الحاجة، بحيث تجعل من يريد اتخاذ القرار محتارا في قراره. (محمد الريماري وآخرون، ٢٠٠٤، ٣٣١).

خاصة نقص المعلومات لدى القائد أو المدير المسئول "ولعل أسوأ القادة الإداريين هم الذين يتكاسلون عن معرفة ما يجري داخل منظماتهم، حيث يبقون داخل مكاتبهم الخاصة، وقد تكون المعلومات التي تصل إليهم عما يجري حولهم ناقصة أو متحيزة أو مشوهة، وهذا يؤدي بهؤلاء القادة إلى اتخاذ القرارات غير الصحيحة ومع التصرفات وغير منطقية، ولذلك يجب على القائد الناجح أن يكون حريصاً على توافر وسائل اتصال فعالة تمكنه من معرفة حقيقة ما يجري داخل منظمته بصورة صادقة، دون تأخير أو إبطاء، فالمعلومات والحقائق قد تصل إلى القائد الإداري، ولكنها تصل متأخرة، أي بعد الوقت المناسب، مما يؤدي إلى عدم جدوى ما يتخذه من قرارات. (على عبد السلام، ٢٠٠٠، ١٥)

**٣. استخدام السياسات التقليدية:**

إن هناك منظمات تعمل على اعتماد السياسات القديمة، وترفض قبول التجديد، فهي تعمد إلى القوة الاستبدادية، واستخدام السلطة للتأثير في الآخرين، مما يجعل العاملين فيها يفقدون اهتمامهم بالتفكير، لأنهم غير قادرين على عمل شيء تحت نظام صارم. (رافدة الحريري، ٢٠٠٨، ٣٢٧)

### ٤. قلة الخبرة لدى متخذ القرار:

إن المدير الذي يتمتع بدرجة معقولة من الذكاء وقدر جيد من التعليم والخبرة سوف يكون في وضع أفضل من غيره في اكتشاف المشاكل وإيجاد حلول لها، وكلما زادت المهارات الإدراكية لمتخذ القرار والمتمثلة أساسا في القدرة على التحليل والتفكير الخلاق أمكنه ذلك ابتكار حلول علمية أفضل للمشاكل التي يواجهها ( Laurent Pascal& Bernard Bougon,2005,104)

**وقد بين أحد الباحثين (على السلمي، ١٩٩٩، ١٠٧-١٠٨) معوقات اتخاذ القرارات في النقاط التالية:**

١. التسرع في جمع معلومات، ومحاولة الوصول إلى استنتاجات قبل التحقق من المشكلة وتحديده بدقة.
٢. الإقدام على حل المشكلات واتخاذ القرارات بفكر متحيز ورأي مسبق.
٣. التأثر بأفكار وآراء الآخرين.
٤. الثقة الزائدة بالنفس.
٥. الاعتماد على مفاهيم شائعة.
٦. عدم اتباع منهج موضوعي واضح في تحليل المشكلة.
٧. عدم إشراك غير المختصين في اتخاذ القرار.
٨. عدم متابعة القرار بعد اتخاذه للتأكد من قابليته للتنفيذ.

### تاسعاً: أساليب اتخاذ القرار:

تتعدد الأساليب المساعدة لاتخاذ القرارات الإدارية من الأسهل إلى الأصعب، من حيث الجهد والوقت والتكلفة، ويعد الحدس والتخمين والرأي الشخصي إزاء حل معين لمشكلة قائمة أسهل وسائل اتخاذ القرارات، وتتدرج بعد ذلك هذه الوسائل في الصعوبة، لتصل إلى استخدام الطرق العلمية والرياضية المعقدة (محمد كمال محمد حمدان، ٢٠١٠، ٥٢)

ويتوقف استخدام هذه الأساليب دون الأخرى على طبيعة المشكلة، وعلى تقدير القائد أو المدير الإداري، ويمكن القول بأنه لا يوجد أسلوب أو مجموعة من الأساليب تُعد أفضل من غيرها، يمكن تطبيقها في شتى الظروف، بل إن كل ظرف يملي نوع الأسلوب الذي يمكن تطبيقه، أي إن اختيار أسلوب دون آخر يتوقف على عدة عناصر، منها: رأي المدير، أو القائد، وتقديره للموقف، وطبيعة المشكلة، أو الظروف الراهنة.(ظاهر العمري، ٢٠٠٠، ٦٤).

## ١. الأساليب التقليدية لاتخاذ القرار:

**ويمكن إجمال أهم الأساليب التقليدية في اتخاذ القرار، فيما يلي:**

**أ- الخبرة:**

يمر المدير متخذ القرار بالعديد من التجارب أثناء أدائه لمهامه الإدارية، يخرج منها بدروس مستفادة من النجاح أو الفشل وهذه الدروس المستفادة من التجارب الماضية غالباً ما تكسب متخذ القرار مزيدا من الخبرة التي تساعده في الوصول إلى اتخاذ قرارات سليمة، ولا تقتصر الخبرة على خبرة المدير متخذ القرار، بل يمكنه الاستفادة من خبرات المديرين الآخرين وتجاربهم في حل المشاكل الإدارية، والاستفادة أيضاً من تجارب المديرين السابقين الذين أحيلوا للتقاعد، وعادة ما يستخدم أسلوب الخبرة في القرارات المتكررة والبسيطة. ( نواف كنعان، ٢٠٠٣، ١٨١)

**ب- الحقائق:**

تعد الحقائق من الركائز المهمة في اتخاذ القرار، ففي حالة توافرها فإن القرارات المتخذة تصبح منطقية وقوية، أما في حالة عدم توافر الحقائق عند المدير، متخذ القرار فقد يقوم المدير باتخاذ قرارات غير رشيدة إزاء مواقف، أو أحداث غير متوقعة (على بن ضبيان الرشيدي، ١٩٩٩، ٤٠) فالحقائق قواعد ممتازة في اتخاذ القرار، والقرارات لابد أن تستند على حقائق، ولكن الحقائق قد لا تكون متوفرة عند متخذ القرار في وقت ما، الأمر الذي يؤدي أحياناً بالمدير إلى اتخاذ قرار رغم عدم توافر الحقائق والأدلة. ( جمال الدين عويسات،٢٠٠٥، ٧٣).

**ت- أسلوب الآراء:**

إن الاعتماد على الآراء الخارجية هو أسلوب ديمقراطي في اتخاذ القرار، وهو أسلوب لا ينتهجه الكثير من المديرين، ولكنه يظل على أي حال أسلوب أفضل، وكذلك فإن القرار المبني على المشاركة وإعطاء الرأي يشجع العمال على تنفيذه، لكن قد لا يكون جيدا في المواضيع العاجلة. .( جمال الدين عويسات،٢٠٠٥، ٧٣).

## ٢. الأساليب العلمية لاتخاذ القرار:

نظراً للتطور الهائل الذي تشهده الإدارة الحديثة من وسائل واختراعات حديثة، وتضخم في حجم المنظمات الإدارية، وتعقد نشاطاتها وإجراءاتها، وارتقاء مستوى التعليم والثقافة للعاملين فيها، وضرورة اكتساب متخذي القرارات للمهارات العلمية الفنية، للتمكن من استخدام الطرق

العلمية لاتخاذ قراراتهم، ومواجهة التغيرات الجوهرية في الإدارة وما أفرزته من مشاكل معقدة، كل هذه الأسباب أدت إلى التحول من استخدام الأساليب التقليدية إلى الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات(جمعان بن عوضه الزهراني،٢٠٠١، ٢٠) ، ويمكن إجمال أهم الأساليب العلمية في اتخاذ القرار، فيما يلي:

**أ- بحوث العمليات:**

ازدادت أهمية بحوث العمليات في مجال اتخاذ القرارات الإدارية، بعد الحرب العالمية الثانية، واستهدف استخدامها تطبيق الأسلوب العلمي على دراسة الاحتمالات في أي مشكلة من المشاكل الإدارية، بقصد تحقيق الهدف المطلوب، ويعتمد تطبيق أسلوب العمليات في مجال اتخاذ القرارات- على استخدام مختلف التخصصات القادرة على الإسهام في حل المشكلات، كما يعتمد تطبيقه على " مدخل النظم" الذي يرى أن للمشكلة الإدارية جوانب متعددة، ولابد من أن تؤخذ جميع هذه الجوانب في الاعتبار، لأنها تؤثر في المشكلة وتتأثر بها. (ماجد بن سفر بن صالح السفياني، ٢٠١٢، ٢٠)

والأسلوب العلمي يفترض وجود عناصر معينة واتباع خطوات علمية محددة، تتمثل في وجود شخص أو جهة معينة، تشعر بوجود المشكلة الإدارية، وأن يكون هناك أكثر من بديل متاح لحل هذه المشكلة، وأن يكون هناك أهداف أو نتائج، يرغب الشخص أو الجهة المعنية تحقيقها، وأن يكون هناك متغيرات يمكن لمتخذ القرار السيطرة عليها، وأخرى يصعب السيطرة عليها أو التحكم فيها، وأن يكون هناك قيود وضغوط، يتم في ظلها اتخاذ القرار.

(نواف كنعان، ٢٠٠٣، ١٩٠-١٩١)

**ب- أسلوب دراسة الحالات:**

يعد هذا الأسلوب من الأساليب المهمة المستخدمة في مجال اتخاذ القرارات، إذ إنه يساعد على تطوير وتحسين قدرات ومهارات المديرين على التحليل، والتفكير الابتكاري لحل المشاكل الإدارية التي تواجههم، ويقوم أسلوب دراسة الحالات على تعريف وتحديد المشكلة، محل القرار، والتفكير في أسبابها وأبعادها وجوانبها المختلفة، وتصور الحلول البديلة لها استناداً إلى المعلومات المتاحة عن المشكلة. (ماجد بن سفر بن صالح السفياني، ٢٠١٢، ٢٠).

**ت- النماذج الرياضية:**

قد يلجأ متخذ القرار إلى صياغة نموذج رياضي يعبر عن كافة المتغيرات والعوامل في أنواع من المشاكل التي تواجهه في الواقع.

ويعد النموذج الرياضي مجموعة من المتغيرات والعوامل المتداخلة والمترابطة فيما بينها، والتي يعبر عن مشكلة أو حالة معينة، حيث ترتبط فيما بينها من خلال عدد من العلاقات الرياضية( معادلات أو متباينات) وفق صيغ تهدف لتوضيح طبيعة المشكلة مع بيان مواصفات متغيراتها الداخلية والخارجية.( على حسين على ومؤيد حسين،١٩٩٩، ٩)

ويعتمد اتخاذ القرارات المثلى وفق هذا النموذج على إجراء نوع من حسابات التي بموجبها يتم تحديد حجم المستلزمات المطلوبة، للوصول إلى أفضل صيغة للهدف المنشود، وبأعلى درجات النوعية والكمية، إن الأساس الذي تعتمد عليه الحسابات السابقة هو النموذج الرياضي الذي يتألف من مجموعة من العلاقات الرياضية المكونة بدورها من عدد من المتغيرات التي يطلق عليها المتغيرات الأساسية التي توجد بينها علاقات متبادلة غير متناقضة، تعبر عن طبيعة التداخلات، في تركيبة الهدف المطلوب تحقيقه، يتم التعبير عن العلاقات المتبادلة السابقة من خلال معادلات ومتباينات تكون فيها المتغيرات الأساسية ذات قيم مجهولة بالنسبة لمتخذ القرار. (الطيب الوافي،٢٠١٢، ١٢٣)

ويتضح مما سبق أن ترشيد عملية اتخاذ القرارات يتطلب الاستعانة بالأساليب التقليدية والعلمية على حد سواء في اتخاذ القرارات، ذلك لأن الأساليب التقليدية المتمثلة في قدرات الرئيس الشخصية في اتخاذ القرار وخبراته، وما لديه من معرفة، تساعد على البحث والتحليل والتفكير الابتكاري وحسن التصرف واختيار البدائل الملائمة لحل المشكلة، لا تكفي وحدها في تحقيق الهدف ، إذ لابد من التكامل بين الأساليب التقليدية والعلمية من بحوث عمليات ودراسات حالة لمواجهة المشاكل الإدارية المعقدة التي أوجدها التطور الحديث في مجال الإدارة وإيجاد الحلول.

## المحور الثاني : للإجابة عن السؤال الثالث والرابع

## الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها:

تهدف الدراسة الميدانية إلى تعرف بعض عادات العقل الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية والكليات العملية بجامعة أسيوط، وعلاقتها باتخاذ القرار لديهم، ويتضمن الإطار الميداني ما يلي :

**أولاً : أدوات الدراسة الميدانية .**

**ثانياً : عينة الدراسة .**

**ثالثاً : المعالجة الإحصائية .**

**رابعاً : عرض تحليل نتائج الدراسة.**

## الإجراءات الميدانية للدراسة :

تناولت الدراسة في إطارها النظري بعض المعلومات التي توضح مهارات عادات العقل ، واتخاذ القرار ومراحل اتخاذ القرار، ونظريات اتخاذ القرار، واستكمالاً للجانب التطبيقي للدراسة ؛ فإن الباحثين هدفا إلى تحديد مدى توافر مهارات عادات العقل، وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال تطبيق الاستبانة التي تم إعدادها على عينة الدراسة، وفى هذا الجزء يتناول الباحثان الإجراءات الميدانية للدراسة، ويشمل :

### أولا : أداة الدراسة :

**استخدم الباحثان في دراستهما الأدوات التالية :**

- استبانة من إعدادهما لجمع البيانات التي تتطلبها متغيرات الدراسة الميدانية الخاصة بقياس" مدى توافر مهارات عادات العقل وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط ( إعداد الباحثين)؛ واتبع الباحثان الخطوات التالية في إعداد أدوات الدراسة :

- إعداد العبارات من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة ؛ بالإضافة إلى الإطار النظري للدراسة؛ هذا وقد أخذ الباحثان في أثناء صياغتهما للعبارات أن تتسم بالموضوعية والبساطة .

### أولاً – الاستبانة في صورتها الأولية، تضمنت جزأين، هما:

**الجزء الأول** : بيانات شخصية تتمثل في الاسم، والكلية.

**الجزء الثاني** : يشتمل على(٧١) عبارة مقسم على(١٦) محوراً أساسياً هي :

- قام الباحثان بتقنين أدوات الدراسة؛ من حيث حساب الصدق والثبات كالتالي:

## صدق أداة الدراسة :

اعتمد الباحثان في حساب صدق أدوات الدراسة على صدق المحكمين، حيث تم عرضها في صورتهم الأولية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بأسيوط وتربية الوادي الجديد؛ للتعرف على آرائهم حول مدى ارتباط كل متطلب للبعد الذي ينتمي إليه ومناسبته؛ وقد اتضح من تحليل استجابات المحكمين وجود درجة عالية من الاتفاق بينهم حول صلاحية أدوات الدراسة، لقياس ما وضعت لقياسه؛ وإن كان هناك بعض الملاحظات التي أبداها المحكمون، والتي تتعلق بالصياغة وترتيب الفقرات؛ وقد تم أخذ هذه الملاحظات في الاعتبار، وبعد التعديل أخذت أدوات الدراسة صورتها النهائية، والتي تم تطبيقها على عينة الدراسة.

## ثبات أداة الدراسة :

قام الباحثان بحساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة الاحتمال المنوالي؛ حيث بلغ حجم العينة التي تم التطبيق عليها (٥٠) عضواً، وذلك على النحو التالي :

٤- اعتمد الباحث في التحقق من ثبات الاستبانة على طريقة الاحتمال المنوالى، نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسات التربوية وقدرتها في الكشف عن دقة وإتقان الاستبانة، فيما تزودنا به من معلومات، وطبقاً لهذه الطريقة، قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة، وذلك كما يلي :

أ- حساب ثبات كل عبارة من عبارات الاستبانة باستخدام المعادلة الآتية.

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١} \left[ \frac{\text{ل} - ١}{\text{ن}} \right]$$

حيث : (ن) عدد الاحتمالات الاختيارية.

(ل) الاحتمال المنوالي، أي أكبر تكرار لأي احتمال اختياري من الاحتمالات التي تحتوى عليها العبارة مقسوماً على العدد الكلى لأفراد العينة.

ب- حساب ثبات كل محور من محاور المقياس من خلال الوسيط .

جـ- حساب ثبات الاستبانة ككل من خلال الوسيط لمعاملات ثبات المحاور التي تتكون منها الاستبانة، وفيما يلي نوضح معاملات محاور الاستبانة :

١- للتحقق من ثبات الاستبانة ككل ومحاوره، استخدم الباحثان طريقة الاحتمال المنوالي، وهو ما يوضحه الجدول التالي: **حيث ( ن = ٥٠)**

## جدول رقم (١)

### معاملات ثبات محاور استبانة عادات العقل الشائعة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس

| م | المحور | ثبات العبارات | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | المثابرة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٠.٧٧ |
| | | ٠.٧٧ | ٠.٤٢ | ٠.٤٢ | ٠.٧٧ | ٠.٩٩ | |
| ٢ | الاتصال والتواصل بوضوح وفاعلية | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ٠.٥٤ |
| | | ٠.١٩ | ٠.٣١ | ٠.٥٤ | ٠.٥٤ | ٠.٤٢ | |
| ٣ | التحكم بالاندفاع | ١١ | ١٢ | ١٣ | | | ٠.٣١ |
| | | ٠.١٩ | ٠.٥٤ | ٠.٣١ | | | |
| ٤ | التساؤل وطرح المشكلات | ١٤ | ١٥ | ١٦ | ١٧ | ١٨ | ٠.٥٤ |
| | | ٠.٦٥ | ٠.٥٤ | ٠.٧٧ | ٠.٣١ | ٠.٣١ | |
| ٥ | الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف | ١٩ | ٢٠ | ٢١ | ٢٢ | | ٠.٣٥ |
| | | ٠.٤٢ | ٠.١٩ | ٠.٣١ | ٠.٣١ | | |
| ٦ | التفكير بمرونة | ٢٣ | ٢٤ | ٢٥ | ٢٦ | | ٠.٥٤ |
| | | ٠.٦٥ | ٠.٦٥ | ٠.١٩ | ٠.٤٢ | | |
| ٧ | الكفاح من أجل تحقيق الدقة | ٢٧ | ٢٨ | ٢٩ | ٣٠ | | ٠.٣٧ |
| | | ٠.١٩ | ٠.٣١ | ٠.٤٢ | ٠.٤٢ | | |
| ٨ | تطبيق المعارف في مواقف جديدة | ٣١ | ٣٢ | ٣٣ | ٣٤ | ٣٥ | ٠.٤٢ |
| | | ٠.٤٢ | ٠.٦٥ | ٠.٤٢ | ٠.١٩ | ٠.١٩ | |
| ٩ | الاصغاء بتفهم وتعاطف مع الاخرين | ٣٦ | ٣٧ | ٣٨ | ٣٩ | ٤٠ | ٠.٤٢ |
| | | ٠.٣١ | ٠.٤٢ | ٠.٤٢ | ٠.٥٤ | ٠.٤٢ | |
| ١٠ | التفكير التبادلي | ٤١ | ٤٢ | ٤٣ | ٤٤ | ٤٥ | ٠.٣١ |
| | | ٠.٣١ | ٠.٣١ | ٠.٤٢ | ٠.٣١ | ٠.٥٤ | |
| ١١ | الاستعداد الدائم للتعلم المستمر | ٤٦ | ٤٧ | ٤٨ | ٤٩ | | ٠.٤٢ |
| | | ٠.٤٢ | ٠.٥٤ | ٠.٣١ | ٠.٤٢ | | |
| ١٢ | الابداع والتخيل والتجديد | ٥٠ | ٥١ | ٥٢ | ٥٣ | | ٠.٤٣ |
| | | ٠.٥٤ | ٠.١٩ | ٠.٣١ | ٠.٧٧ | | |
| ١٣ | إيجاد الدعابة | ٥٤ | ٥٥ | ٥٦ | ٥٧ | | ٠.٤٨ |
| | | ٠.٧٧ | ٠.٤٢ | ٠.٥٤ | ٠.٣١ | | |
| ١٤ | استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير) | ٥٨ | ٥٩ | ٦٠ | ٦١ | | ٠.٣١ |
| | | ٠.٣١ | ٠.٣١ | ٠.٥٤ | ٠.١٩ | | |
| ١٥ | استخدام كافة الحواس | ٦٢ | ٦٣ | ٦٤ | ٦٥ | ٦٦ | ٠.٤٢ |
| | | ٠.٧٧ | ٠.٦٥ | ٠.٤٢ | ٠.٣٣ | ٠.٣٧ | |
| ١٦ | الاقدام على مخاطر مسئولة | ٦٧ | ٦٨ | ٦٩ | ٧٠ | ٧١ | ٠.٤٢ |
| | | ٠.٧٦ | ٠.٤٢ | ٠.٦٦ | ٠.٤٢ | ٠.٤٠ | |
| | اجمالي الثبات | | | | | | ٠.٤٢ |

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط محاور المقياس الخاصة بمهارات عادات العقل وعلاقتها باتخاذ القرار في القيم السابقة، من حيث درجة الموافقة، وهى معاملات دالة على الثبات، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

## ثانياً : عينة الدراسة :

وقد تم أخذ عينة الدراسة بنسبة ٣٠% (تقريباً) من المجتمع الأصلي للدراسة (أعضاء هيئة التدريس، وذلك بطريقة عشوائية، وتمثلت العينة فيما يلي: ويمثل المجتمع الأصلي للدراسة (٦٩٨) عضو هيئة تدريس، من الكليات العملية، والعينة تمثل٣٠% من المجتمع الأصلي وهي (٢١٠) من الكليات العملية، وهي كلية العلوم، والزراعة، وحاسبات ومعلومات، ويمثل المجتمع الأصلي للدراسة ٤٣٤ عضو هيئة التدريس، في الكليات النظرية، وتم اختيار العينة بنسبة ٣٠% من المجتمع الأصلي، وهي (١٣٠) من الكليات النظرية وهي التربية، والآداب، والخدمة الاجتماعية.

## ثالثاً : المعالجة الإحصائية :

بعد تطبيق الاستبانتين على أفراد العينة، اتبع الباحثان في المعالجة الإحصائية لبيانات واستجابات الأفراد الخطوات التالية:

- حساب تكرارات استجابات العينة تحت درجات الموافقة الثلاث ( موافق – إلى حد ما – غير موافق ) وذلك لكل بنود الاستبانة.
- أعطيت الأوزان الرقمية كما يلي : (موافق ٣، إلى حد ما ٢، غير موافق ١).

**-حساب المتوسط الحسابي المرجح بالأوزان النسبية وحساب نسبته المئوية:**

وذلك لكل بند من بنود الاستبانتين، وقد تم ذلك كما يلي: (عبد الله السيد عبد الجواد،١٩٨٣، ٢٠٥)

أ- **المتوسط الحسابي** = (مج تكرار الاستجابة × الوزن النسبي أو الوزن الرقمي أو درجة الاستجابة ) ÷ مجموع التكرارات.

$$\text{المتوسط الحسابي} = \frac{(ك_1 \times س_1 + ك_2 \times س_2 + ك_3 \times س_3)}{(ك_1 + ك_2 + ك_3)}$$

**حيث إن:**

**ك**١: تعبر عن تكرار الاستجابة "تتحقق".

**ك**٢: تعبر عن تكرار الاستجابة "إلى حد ما"

**ك**٣: تعبر عن تكرار الاستجابة "لا تتحقق".

**ب- النسبة المئوية للمتوسط** = ( المتوسط ÷ عدد الاستجابات أو عدد الاختيارات) × ١٠٠

**- تم تحليل استجابات الأفراد في ضوء المعالجة الإحصائية التالية :**

أ- تراوحت الأوزان الرقمية لدرجة الموافقة على كل بند من بنود الاستبانتين بين ثلاثة وواحد.

ب- تم تقدير نسبة متوسط شدة الموافقة على كل بند من بنود الاستبانتين، كما يلي(فؤاد بهي السيد، ١٩٧٩، ٤١٤):

$$\text{نسبة متوسط شدة الموافقة} = \frac{\text{أكبر درجة موافقة على البند} - \text{أقل درجة موافقة}}{\text{عدد الاختيارات}}$$

$$\text{نسبة متوسط شدة الموافقة} = \frac{٣-١}{٣} = \frac{٢}{٣} = ٠.٦٧$$

إن متوسطات إجابات الأفراد تتجمع حول المتوسط الحقيقي، ويمكن تقدير الحدود المحتملة للأخطاء لحساب ما يسمى بالخطأ المعياري، وذلك بتقدير الخطأ المعياري بالنسبة لمتوسط شدة الموافقة على كل بند من بنود الاستبانتين من المعادلة التالية:

$$\text{الخطأ المعياري} = \sqrt{\frac{أ \times ب}{ن}}$$

حيث إن : أ = نسبة متوسط شدة الموافقة على البند = ٠.٦٧

ب = ١- أ

= ١- ٠.٦٧ = ٠.٣٣

ن = عدد أفراد العينة

**- تحديد حدي الثقة لعينة البحث، كما يلي(ج. ملتون سيمث، ١٩٧٨، ٨٠):**

(١) إذا انحصرت نسبة متوسطات الاستجابات لأفراد العينة للبند بين (٠,٦٧ + الخطأ المعياري × ١,٩٦ )، ( ٠,٦٧ – الخطأ المعياري × ١,٩٦ ) وكانت استجابات أفراد العينة على تلك البنود متوسطة الموافقة.

(٢) إذا كانت نسبة متوسطات الاستجابات للأفراد أكبر من أو تساوي (٠,٦٧ + الخطأ المعياري × ١,٩٦ ) اعتبر أن هناك اتجاهاً لقوة الموافقة على مضمون هذا البند.

(٣) إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للأفراد أقل من أو تساوى ( ٠,٦٧ – الخطأ المعياري × ١,٩٦ ) اعتبر أن هناك اتجاهاً لضعف الموافقة على مضمون هذا البند.

**- تم حساب حدي الثقة وفقاً للعلاقة السابقة لمتوسط استجابات على النحو التالي :-**

**جدول رقم (٢)**

**حدود الثقة لاستجابات أفراد العينة**

| العينة | الحد الأعلى | الحد الأدنى |
|---|---|---|
| الكليات العملية | ٠,٧٣ | ٠,٦٠ |
| الكليات النظرية | ٠,٧٥ | ٠,٥٨ |
| العينة الكلية | ٠,٧١ | ٠,٦٢ |

٢. قام الباحث باستخدام مقياس ( ز ) للتعرف على الفروق بين الأوزان النسبية لفئات العينة وذلك من العلاقة (عبد الله السيد عبد الجواد، ١٩٨٣، ٢٠٥):

$$ز = \frac{١١ - ٢١}{\sqrt{أ ب \left(\frac{١}{ن١} + \frac{١}{ن٢}\right)}}$$

حيث:

١١ =الوزن النسبي للمجموعة الأولى. ، ٢١ = الوزن النسبي للمجموعة الثانية.

ن١ = عدد أفراد المجموعة الأولى ، ن٢ = عدد أفراد المجموعة الثانية.

$$أ = \frac{ن١ \times ١١ + ن٢ \times ٢١}{ن١ + ن٢} \quad ، \quad ب = ١ - أ$$

## رابعاً : نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها وتفسيرها :

للتعرف على عادات العقل المنتجة وعلاقتها باتخاذ القرار، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، اتبع الباحثان الخطوات التالية :

أ- طبقت الاستبانة على عينة الدراسة، وتم تفريغ استجابات الأفراد على العبارات

ب-تم حساب الأوزان النسبية، سواء بالنسبة لكل عبارة، أم بالنسبة لكل محور على حدة.

والجداول التالية توضح نتائج مجموعة البحث في محاور الاستبانة :

**جدول رقم (٣)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول أبعاد عادات العقل**

| البعد | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة (ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المثابرة | ٠.٨٩ | ١ | ٠.٨٤١٢٨ | ١ | ٠.٨٦٢٨ | ١ | ٠.٥٠٣٣ |
| الاتصال والتواصل بوضوح وفاعلية | ٠.٨٥٦٤ | ٧ | ٠.٨١٩٠٦ | ٤ | ٠.٨٣٣٤ | ٧ | ٠.٣٣٤٨ |
| التحكم بالاندفاع | ٠.٦٢٨٢٥ | --- | ٠.٦١١١ | --- | ٠.٦١٧٧٥ | --- | ٠.١٥٣١٥ |
| التساؤل وطرح المشكلات | ٠.٨٨٢ | ٢ | ٠.٨٤١٢٦ | ٢ | ٠.٨٥٦٨ | ٣ | ٠.٣٦٥٤٤ |
| الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف | ٠.٦٧٩٧٥ | ---- | ٠.٦٦٦٦٥ | ---- | ٠.٦٧١٥ | ---- | ٠.١١٤٨٧٥ |
| التفكير بمرونة | ٠.٨٦٥٥ | ٥ | ٠.٨٠٥٥٧٥ | ٥ | ٠.٨٢٨٥ | ٨ | ٠.٥٣٦٠٧٥ |
| الكفاح من اجل تحقيق الدقة | ٠.٧٩٥ | ١٢ | ٠.٧٧٣٨٢٥ | ٩ | ٠.٧٦٩٧٥ | ١٣ | ٠.١٨٨٧ |
| تطبيق المعارف في مواقف جديدة | ٠.٨١٠٢ | ١١ | ٠.٧٥٨٧٢ | ١٢ | ٠.٧٧٨٦ | ١٢ | ٠.٤٦١٧ |
| الاصغاء بتفهم وتعاطف مع الاخرين | ٠.٨٣٥٨ | ١٠ | ٠.٧٦٥ | ١١ | ٠.٧٩٠٢ | ٩ | ٠.٦٣٤٦ |
| التفكير التبادلي | ٠.٨٦٦٦ | ٤ | ٠.٨٣١٧٤ | ٣ | ٠.٨٣٧٢ | ٥ | ٠.٣١٢٩٤ |
| الاستعداد الدائم للتعلم المستمر | ٠.٨٥٢٥ | ٨ | ٠.٧٨٩٧ | ٧ | ٠.٨٣٦ | ٦ | ٠.٥٦٣٤٧٥ |
| الابداع والتخيل والتجديد | ٠.٨٧٢ | ٣ | ٠.٧٦٩٨٥ | ١٠ | ٠.٧٨٤ | ١٠ | ٠.٩١٣٥٧٥ |
| إيجاد الدعابة | ٠.٨٤ | ٩ | ٠.٧٨١٧٥ | ٨ | ٠.٨٦٢٧٥ | ٢ | ٠.٥٩٣٥٧٥ |
| استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير) | ٠.٨١ | ١١ | ٠.٨٠ | ٥ | ٠.٧٥٢٥ | ١٢ | ٠.٠٧٦٥٧٥ |
| استخدام كافة الحواس | ٠.٨٩ | ١ | ٠.٧٩ | ٦ | ٠.٨٤ | ٤ | ٠.٨٨٣٠ |
| الإقدام على مخاطر مسئولة | ٠.٨٦١٤ | ٦ | ٠.٧٦٥ | ١١ | ٠.٧٨٢٢ | ١١ | ٠.٨٦٣٨ |

يتضح من الجدول السابق أن البعد الأول، وهو "**المثابرة**" جاء في المركز الأول بالنسبة للكليات النظرية، والكليات العملية، بوزن نسبي (٠,٩٨) و(٠,٨٤) على الترتيب، وهي في الاتجاه الإيجابي، وجاء ترتيبه في المركز الأول بالنسبة للعينة الكلية، بوزن نسبي(٠,٨٦) وهي في الاتجاه الإيجابي، وهذا يدل على أن المثابرة، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأنهم يمتلكون طرقاً منظمة لتحليل المشكلة عند إصدار القرارات، وقادرون على تطوير استراتيجيات بديلة لاتخاذ القرارات والاصرار حتى وإن واجهتهم صعوبات، وربما يرجع ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس كانوا قد حصلوا على المراتب الاولى في دراستهم في المراحل الجامعية، ويتفق ذلك مع دراسة محمد فرحان القضاة (٢٠١٤) في أن

مستوى امتلاك الطلاب للمثابرة يرتبط بالتحصيل الدراسي، فالطلاب الحاصلين على (ممتاز) لديهم مثابرة أكثر من أقرانهم، وأعضاء هيئة التدريس كانوا طلاب حاصلون على المراكز الأولى في الماضي، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والبعد الثاني هو "**الاتصال والتواصل بوضوح وفاعلية**"، جاء في المركز السابع بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي (٠.٨٦) و(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وجاء في المركز الرابع بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي (٠.٨٢)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات العملية، وهذا يدل على أن الاتصال بوضوح وفاعلية، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرارات من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أنهم يمتلكون القدرة على الدقة في استخدام اللغة وفي التفكير عند إصدار الحكم أو جمع المعلومات أو وضع البدائل، وتتفق هذه دراسة (بشير عربيات، ٢٠١١، ٣٧٦) في أن توافر مستوى الإبداع لدى هيئة التدريس يعمل على زيادة مستوى الأداء الوظيفي لديهم، ويدل على امتلاكهم القدرة على التغيير نحو الأفضل، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والبعد الثالث هو "**التحكم بالاندفاع**" لم تأتِ في الترتيب بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره(٠.٦٣) و(٠.٦١) و(٠.٦٢) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه لتحقيق العبارة في الواقع بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن التحكم في الاندفاع، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة متوسطة في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ويمتلكون القدرة على التأني والتفكير قبل أن اختيار البدائل واختبار صحة البدائل واصدر الاحكم، وتجنب التقييم الفوري واستبعاد الأفكار غير المضبوطة عند اتخاذ القرارات، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وتتفق مع دراسة (طارق السلمي، ٢٠٠٦)، ودراسة (إبراهيم بن سالم محمد الصباطي، ٢٠١٥، ٧٧٠) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحكم في الاندفاع ترجع إلى التخصص الدراسي.

البعد الرابع الخاص "**التساؤل وطرح المشكلات**" جاء في المركز الثاني، بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، بوزن نسبي(٠.٨٨) و(٠.٨٤) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات النظرية والعملية، وفي المركز الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة

الكلية، وهذا يدل على أن التساؤل وطرح المشكلات كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولديهم قدرة على العثور على مشكلات ليقوم بحلها، ويعرفون كيف يسالون أسئلة من شانها أن تملا الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون؟ ويرجع ذلك إلى طبيعة عمل عضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي، الذي يتطلب القدرة على الشعور بالمشكلة ووضع الأسئلة لاختبار صحتها، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الخامس الخاص "**الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف**" لم تأتِ في الترتيب بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية، بوزن نسبي قدره(٠.٦٨) و(٠.٦٧) و(٠.٦٧) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه لتحقيق العبارة في الواقع بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة متوسطة في اتخاذ القرار، من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولذلك فعضو هيئة التدريس لا يسعى إلى تقصي أسباب ما وراء القضايا لاتخاذ القرار بشأنها، وأن حب الاستطلاع لديهم للوصول إلى القرار السليم متوسط، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد السادس الخاص "**التفكير بمرونة**" جاء في المركز الخامس بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧) و(٠.٨١) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وفي المركز الثامن بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣) وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على أن التفكير بمرونة كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار، من قبل أعضاء هيئة التدريس، وربما يرجع ذلك أن المرونة أحد الضروريات في عملية اتمام المهام بنجاح بطرق غير تقليدية، وتتفق مع دراسة (صلاح شريف عبدالوهاب، ٢٠١١، ٥١)، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وتختلف عن دراسة (صلاح شريف عبدالوهاب،٢٠١١، ٤٩) في تأكيدها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكليات العملية– والكليات النظرية في المرونة العقلية، وربما يرجع ذلك لاختلاف العينتين.

البعد السابع الخاص "الكفاح من أجل تحقيق الدقة" جاء في الترتيب الثاني عشر بالنسبة للكليات النظرية، بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وجاء في الترتيب التاسع بالنسبة للكليات العملية، بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، وجاء

في الثالث عشر بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي قدرة ( ٠.٧٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية والنظرية والعملية، وهذا يدل على أن الكفاح من أجل تحقيق الدقة، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأنهم يمتلكون القدرة على وضع معايير معينة ذات مستوى عالي، وربما يرجع ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس كانوا قد حصلوا على المراتب الاولى في دراستهم في المراحل الجامعية، ويتفق ذلك مع دراسة (محمد فرحان القضاة،٢٠١٤)، ودراسة ( Squir& Jan, 2007) في أن مستوى امتلاك الطلاب مهارة الكفاح من أجل تحقيق الدقة يرتبط بالتحصيل الدراسي، فالطلاب الحاصلين على (ممتاز) لديهم مهارة الكفاح من أجل تحقيق الدقة أكثر من أقرانهم، وأعضاء هيئة التدريس كانوا طلاب حاصلون على المراكز الأولى في الماضي، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الثامن الخاص "**تطبيق المعارف في مواقف جديدة**" جاء في الترتيب الحادي عشر بالنسبة للكليات النظرية، بوزن نسبي قدره(٠.٨١)، وفي الترتيب الثاني عشر بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي قدره(٠.٧٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، لدى عينة الكليات النظرية والكليات العملية، وجاء في الترتيب الثاني عشر بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية، وهذا يدل على أن تطبيق المعارف في مواقف جديدة، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (بشير عربيات، ٢٠١١، ٣٧٦) في أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة على الاستفادة من التجارب والأخطاء السابقة للوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد التاسع الخاص "**الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين**" جاء في الترتيب العاشر بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي قدره (٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات النظرية، وجاء في الترتيب الحادي عشر بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، وجاء في الترتيب التاسع بالنسبة للعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره (٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات العملية والعينة الكلية، وهذا يدل على أن الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأنهم يقضون جزءا كبيرا من وقتهم وطاقاتهم في الإصغاء، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة عمل الأستاذ الجامعي فالإصغاء هو بداية الفهم والحكمة

تكون لمن يمضي عمره مصغيا، حاس بمشاعر الآخرين ويتفق ذلك مع دراسة ناديا السلطي، نور عبد الهادي الصبياني(٢٠١٤)، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد العاشر الخاص "**التفكير التبادلي**" جاء في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية وفي الترتيب الخامس بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧) و(٠.٨٤) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات النظرية والعينة الكلية، وجاء في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى الكليات العملية، وهذا يدل على أن التفكير التبادلي كعادة من عادات العقل تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أنهم يمتلكون مهارة في مشاركة الزملاء والرؤساء عند اتخاذ القرارات، وقبول أفكار الآخرين، والسعي للعمل الجماعي، عند جمع المعلومات ووضع البدائل واختبار صحة البدائل، لإصدار الأحكام الملائمة، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الحادي عشر الخاص "**الاستعداد الدائم للتعلم المستمر**" جاء في الترتيب الثامن بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وجاء في الترتيب السابع بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وجاء في الترتيب السادس بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٤)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينات الدراسة الثلاث، وذلك يدل على أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط لديهم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، وهذا يدل على أنها، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، ويرجع ذلك إلى طبيعة العمل في المهنة التي تحتاج إلى البحث المتواصل للتعلم، بداية من مرحلة الليسانس أو البكالوريوس، وحتى ما بعد الدكتوراه، وما بعدها للحصول على الأستاذية.

البعد الثاني عشر الخاص "**الإبداع والتخيل والتجديد**" جاء في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي قدره(٠.٨٧)، وجاء في الترتيب العاشر بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي قدره(٠.٧٧) و(٠.٧٨) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينات الدراسة الثلاث، وهذا يدل على أن الإبداع والتخيل والتجديد

كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية مرتفعة في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وتتفق مع دراسة (Elena Susnea, 2013) في أن الجامعات في حاجه إلى وضع آليات لتوظيف الإبداع في اتخاذ القرارات المناسبة، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الثالث عشر الخاص "**إيجاد الدعابة**" جاء في الترتيب التاسع بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٤)، وجاء في الترتيب الثامن بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وجاء في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينات الدراسة الثلاث، وهذا يدل على أن إيجاد الدعابة، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أنهم يمتلكون القدرة على إنتاج أفكار ذات حس فكاهي عند إصدار القرارات، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الرابع عشر الخاص "**استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة**" ( التفكير في التفكير) جاء في الترتيب الحادي عشر بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨١)، وجاء في الترتيب الخامس بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٠)، وجاء في الترتيب الثاني عشر بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٥)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينات الدراسة الثلاث، وهذا يدل على أن استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأنهم يمتلكون القدرة على الوعي والتحكم في العمليات الذهنية عند إصدار الأحكام، والقدرة على التخطيط والمراقبة والتقويم الذهني لما يفكر به عند اختيار البدائل وجمع المعلومات واتخاذ القرار، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد الخامس عشر: الخاص "**جمع البيانات باستخدام جميع الحواس**" جاء في المركز الأول بالنسبة للكليات النظرية، وفي الترتيب الرابع للعينة الكلية، وفي الترتيب السادس للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩) و(٠.٨٤) و(٠.٧٩) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على أن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ويمتلكون القدرة على

استخدام الحواس المختلفة وتحليل الأشياء الحسية عند جمع المعلومات وتحديد البدائل واتخاذ القرارات، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

البعد السادس عشر: الخاص" **بالإقدام على مخاطر مسئولة**" جاء في المركز السادس بالنسبة للكليات النظرية، وفي الترتيب الحادي عشر بالنسبة للكليات العلمية والعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، (٠.٧٧)، (٠.٧٨) على الترتيب، وهذا يدل على أن الإقدام على مخاطر مسئولة، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار، من قبل أعضاء هيئة التدريس، ويمتلكون مهارة في تجاوز العالم من حوله للوصول إلى القرار السليم، دون خوف من الفشل، مع التركيز بدرجه عالية وبذل الجهد لتحقيق النجاح، ويتفق ذلك مع دراسة (Squir& Jan, 2007) في أن مستوى امتلاك الطلاب الإقدام على مخاطر مسئولة يرتبط بالتحصيل الدراسي، فالطلاب الحاصلين على (ممتاز) لديهم الإقدام على مخاطر مسئولة أكثر من أقرانهم، وأعضاء هيئة التدريس كانوا طلاب حاصلون على المراكز الأولى في الماضي، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

**البعد الأول: المثابرة:**

**جدول رقم (٤)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول محور المثابرة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.923 | 3 | 0.8254 | 3 | 0.863 | 3 | 0.8753 |
| 2 | 0.872 | 4 | 0.7778 | 4 | 0.814 | 4 | 0.8425 |
| 3 | 0.744 | ---- | 0.8254 | 3 | 0.794 | 5 | -0.7330 |
| 4 | 0.949 | 2 | 0.8730 | 2 | 0.902 | 2 | 0.6783 |
| 5 | 1.000 | 1 | 0.9048 | 1 | 0.941 | 1 | 0.8534 |
| | 0.8976 | | 0.84128 | | 0.8628 | | 0.5033 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الأولى التي تنص على "**عندما تواجه مشكلة ما فإنك تصر على حلها ولا تستسلم بسهولة**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، و(٠.٨٣)، و(٠.٨٦) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينات الدراسة الثلاث، وهذا يدل على

تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثانية التي تنص على "**تحرص على فحص المهام الإدارية ودراستها قبل عرضها وتقديمها للمعنيين بأمر التنفيذ**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٧٨)، و(٠.٨١) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثالثة التي تنص على "**تهتم بإيجاد عدة بدائل للمهام التي تقوم بتنفيذها**" جاءت دون ترتيب بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٤)، وبذلك فهناك اتجاه لتحقيق العبارة في الواقع بدرجة متوسطة لدى عينة الكليات النظرية، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية، بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينة الكليات العملية، وجاءت في الترتيب الخامس بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الرابعة التي تنص على "**تحرص على إنهاء ما بدأته من مهام بكفاءة عالية**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٥) و(٠.٨٧) و(٠.٩٠) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين

والعبارة الخامسة التي تنص على "**تصر على فهم المهام عندما تكون صعبة وغامضة**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(١)، و(٠.٩٠)، و(٠.٩٤) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الثاني: الاتصال والتواصل بوضوح وفاعلية:

**جدول رقم (٥)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الاتصال والتواصل بوضوح وفاعلية**

| م | الكليات النظرية | الكليات العملية | العينة الكلية | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.1488 | ---- | 0.716 | ---- | 0.6667 | 4 | 0.795 | 6 |
| -0.4705 | 3 | 0.853 | 2 | 0.8730 | 3 | 0.821 | 7 |
| 0.5033 | 2 | 0.863 | 3 | 0.8413 | 1 | 0.897 | 8 |
| -0.0656 | 1 | 0.902 | 1 | 0.9048 | 1 | 0.897 | 9 |
| 0.5580 | 4 | 0.833 | 4 | 0.8095 | 2 | 0.872 | 10 |
| 0.3348 | | 0.8334 | | 0.81906 | | 0.8564 | |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة السادسة التي تنص على "**تتجنب استخدام العبارات غير الضرورية في أثناء الحديث مع الآخرين وإصدار القرار**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينة الكليات النظرية، ولم تأتِ لها ترتيب لدى الكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي قدره(٠.٦٧) و(٠.٧١) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه لتحقيق العبارة في الواقع بدرجة متوسطة لدى العينة الكلية، وعينة الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة السابعة التي تنص على "**تفكر كثيراً قبل أن تتكلم وتتخذ قرارك**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)، و(٠.٨٥) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية وعينة الكليات النظرية، جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع،وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الثامنة التي تنص على "**عند إصدارك للقرار تتحدث بوضوح وبتحديد ودون إصدار تعميمات عامة**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره (٠.٨٩)، وفي الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدرة (٠.٨٤)، وفي الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة التاسعة التي تنص على " **تحرص على انتقاء العبارات المناسبة في مواقف اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و( ٠.٩٠)، و(٠.٩٠) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب

لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة العاشرة التي تنص على "**تهتم بأخذ التغذية المرتجعة من الآخرين في اثناء إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة لعينة الكليات النظرية، وجاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات العملية، والعينة الكلية وبوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨١)، و(٠.٨٣) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الثالث: التحكم بالاندفاع:

**جدول رقم (٦)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول التحكم بالاندفاع**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | 0.795 | 3 | 0.7460 | 3 | 0.765 | 2 | 0.4376 |
| 12 | 0.897 | 1 | 0.8254 | 2 | 0.853 | 1 | 0.6455 |
| 13 | 0.821 | 2 | 0.8730 | 1 | 0.853 | 1 | -0.4705 |
| | 0.62825 | | 0.6111 | | 0.61775 | | 0.15315 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الحادية عشرة والتي تنص على "**تسيطر على انفعالاتك في المواقف الصعبة التي تتعرض لها**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، و(٠.٧٥) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثانية عشرة التي تنص على "**تصغي جيدا للآخرين أثناء اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، و(٠.٨٥) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)،

وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثالثة عشرة التي تنص على" **تفكر ملياً قبل أن تتكلم وتتخذ القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة لعينة الكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨٥) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الرابع: التساؤل وطرح المشكلات:

**جدول رقم (٧)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول التساؤل وطرح المشكلات**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | 0.923 | 1 | 0.8730 | 2 | 0.892 | 2 | 0.4486 |
| 15 | 0.897 | 2 | 0.9206 | 1 | 0.912 | 1 | -0.2079 |
| 16 | 0.923 | 1 | 0.8571 | 3 | 0.882 | 3 | 0.5908 |
| 17 | 0.846 | 3 | 0.7937 | 4 | 0.814 | 4 | 0.4705 |
| 18 | 0.821 | 4 | 0.7619 | 5 | 0.784 | 5 | 0.5252 |
| | 0.882 | | 0.84126 | | 0.8568 | | 0.36544 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الرابعة عشرة التي تنص على "**تهتم بالبحث عن المزيد من المعلومات قبل اصدار القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره (٠.٩٢)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨٩) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الخامسة عشرة والتي تنص على "**تتحري العمليات والاجراءات اللازمة لتنفيذ القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي قدرة (٠.٩٢) و(٠.٩١) على

الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة السادسة عشرة التي تنص على "**تتساءل بشكل مستمر عن الأسباب للمشكلات التي تواجهها**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، و(٠.٨٨) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة السابعة عشرة والتي تنص على" **تهتم برصد الاحتمالات المختلفة لكل قرار تقوم بإصداره**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وجاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدر(٠.٧٩) و(٠.٨١) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الثامنة عشرة والتي تنص على" **تستطيع أن تحدد جوانب النقص أو القصور في الأشياء المحيطة**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)، وجاءت في الترتيب الخامس بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره (٠.٧٦) و(٠.٧٨) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الخامس: الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف:

**جدول رقم (٨)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | 0.641 | ---- | 0.6984 | ---- | 0.676 | ---- | -0.5142 |
| 20 | 0.590 | ----- | 0.6190 | ----- | 0.608 | ---- | -0.2626 |
| 21 | 0.821 | 1 | 0.6984 | ---- | 0.745 | 1 | 1.0941 |
| 22 | 0.667 | ---- | 0.6508 | ----- | 0.657 | ---- | 0.1422 |
| | 0.67975 | | 0.66665 | | 0.6715 | | 0.114875 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة التاسعة عشرة التي تنص على "**تشعر برهبة من اتخاذ بعض القرارات المهمة والعاجلة**" جاءت محققة بدرجة متوسطة لدى الكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٤)، و(٠.٦٩)، و(٠.٦٨) على الترتيب، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة العشرون التي تنص على"**ينتابك فضول هائل حول بعض الاشخاص التي تتعامل مهم**" جاءت محققة بدرجة متوسطة لدى الكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٥٩) و(٠.٦٢) على الترتيب، وجاء في المرتبة الأولى بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦١)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الحادية العشرون التي تنص على "**تملك شغفاً في التفكير بالنتائج التي يمكن ان تترتب على اتخاذك للقرار**" جاءت في المرتبة الأولى بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢) و(٠.٧٥) على الترتيب، وقد جاءت خارج الترتيب بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط بالنسبة لعينة الكليات النظرية والعينة الكلية، ومحققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الثانية والعشرون التي تنص على "**تبدي شعوراً بالاندهاش من بعض القرارات التي تسعمها**" جاءت محققة لدرجة متوسطة لدى الكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية

بوزن نسبي، قدره(٠.٦٧)، و(٠.٦٥)، و(٠.٦٦) على الترتيب، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

**البعد السادس: التفكير بمرونة:**

**جدول رقم (٩)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول التفكير بمرونة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 23 | 0.923 | 1 | 0.8413 | 1 | 0.873 | 1 | 0.7330 |
| 24 | 0.923 | 1 | 0.7937 | 2 | 0.843 | 3 | 1.1597 |
| 25 | 0.744 | ---- | 0.7460 | 3 | 0.745 | 4 | -0.0219 |
| 26 | 0.872 | 2 | 0.8413 | 1 | 0.853 | 2 | 0.2735 |
| | 0.8655 | | 0.805575 | | 0.8285 | | 0.536075 |

العبارة الثالثة والعشرون التي تنص على "**تبحث عن المعلومات والبيانات الجديدة قبل إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢) و(٠.٨٤) و(٠.٨٧) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الرابعة والعشرون التي تنص على "**تهتم بفهم وجهات نظر الاخرين قبل صناعة القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٤)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الخامسة والعشرون التي تنص على "**تسعي إلى تغيير تفكيرك إذا تعارض مع تفسيرات الآخرين المقنعة**" جاءت خارج الترتيب بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٤)، وهي محققة بدرجة متوسطة، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية

بوزن نسبي، قدره(٠.٧٥)، وجاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينة الكليات العملية والعينة الكلية، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى الكليات العملية والعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة السادسة والعشرون التي تنص على " **تحرص على عرض إيجابيات وسلبيات أي قرار تقوم باتخاذه**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٤)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد السابع: الكفاح من أجل تحقيق الدقة:

**جدول رقم (١٠)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الكفاح من أجل تحقيق الدقة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | 0.821 | 2 | 0.7778 | 3 | 0.775 | 3 | 0.3829 |
| 28 | 0.795 | 3 | 0.8413 | 1 | 0.794 | 2 | -0.4158 |
| 29 | 0.692 | ----- | 0.6825 | ----- | 0.824 | 1 | 0.0875 |
| 30 | 0.872 | 1 | 0.7937 | 2 | 0.686 | ---- | 0.7002 |
| | 0.795 | | 0.773825 | | 0.76975 | | 0.1887 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة السابعة والعشرين والتي تنص على "**تحرص على تكرار مراجعة قراراتك عدة مرات قبل اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي قدرة (٠.٨٢)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي قدرة (٠.٧٨) و(٠.٧٨) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الثامنة والعشرين التي تنص على "**تستغرق وقتاً للعمل بدقة قبل إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وجاءت في

الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٤)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة التاسعة والعشرين التي تنص على "**تراجع جميع مهامك أكثر من مرة لتحري الدقة في تنفيذها**" جاءت محققة بدرجة متوسطة في بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٩) و(٠.٦٨)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثلاثون التي تنص على "**تلجأ إلى شخص آخر لتدقيق العمل قبل اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، لدى عينة الكليات النظرية وعينة الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٩).

## البعد الثامن: تطبيق المعارف في مواقف جديدة:

**جدول رقم (١١)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول تطبيق المعارف في مواقف جديدة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | 0.923 | 1 | 0.8254 | 1 | 0.824 | 2 | 0.8753 |
| 32 | 0.872 | 2 | 0.7937 | 3 | 0.863 | 1 | 0.7002 |
| 33 | 0.769 | 4 | 0.7460 | 4 | 0.824 | 2 | 0.2079 |
| 34 | 0.641 | ---- | 0.6190 | ----- | 0.755 | 3 | 0.1969 |
| 35 | 0.846 | 3 | 0.8095 | 2 | 0.627 | --- | 0.3282 |
| | 0.8102 | | 0.75872 | | 0.7786 | | 0.4617 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الحادية والثلاثين التي تنص على "**تعتمد على خبراتك ومعارفك السابقة لفهم ودراسة الخبرات الجديدة قبل اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب

الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية وبوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، و(٠.٨٣) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٢)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الثانية والثلاثين التي تنص على "**تستخدم أمثلة من الخبرات والمواقف الحياتية السابقة في مواقف اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الثالثة والثلاثين التي تنص على "**تستطيع أن تحدد أوجه الشبه بين المواقف السابقة والمواقف الجديدة لاتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، و(٠.٧٥) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي قدرة (٠.٨٢)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الرابعة والثلاثين التي تنص على "**تفكر كثيراً في ذكريات الماضي قبل إصدار القرار**" جاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره (٠.٦٤)، و(٠.٦٢) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره (٠.٧٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الخامسة والثلاثين التي تنص على "**تتصرف بشكل فوري في مواقف اتخاذ القرار دون التفكير في التجارب السابقة المشابهة**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن

نسبي، قدره(٠.٨١)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، بالنسبة لعينتين الكليات النظرية والكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٣).

## البعد التاسع: الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين:

**جدول رقم (١٢)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 36 | 0.872 | 2 | 0.7619 | 3 | 0.824 | 2 | 0.9847 |
| 37 | 0.692 | --- | 0.6667 | ---- | 0.804 | 3 | 0.2298 |
| 38 | 0.897 | 1 | 0.8095 | 2 | 0.676 | ---- | 0.7878 |
| 39 | 0.872 | 2 | 0.7619 | 3 | 0.843 | 1 | 0.9847 |
| 40 | 0.846 | 3 | 0.8254 | 1 | 0.804 | 3 | 0.1860 |
| | 0.8358 | | 0.76508 | | 0.7902 | | 0.6346 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة السادسة والثلاثين التي تنص على " **تتقبل شرح ووجهات نظر الآخرين أثناء صناعة القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨٢) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٦)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة السابعة والثلاثون التي تنص على "**تهتم بلغة الجسد وتعبيرات الوجهة للشخص المتحدث**" جاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٩)، و(٠.٦٧) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٠)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثامنة والثلاثون التي تنص على "**تتعاطف مع مشاعر الاخرين اثناء اصدار القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره (٠.٨٩)، جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره (٠.٨١)، وبذلك فهناك اتجاه موجب

لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينتي الكليات النظرية والكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره (٠.٦٨).

والعبارة التاسعة الثلاثون التي تنص على "**تبدي اهتماماً كاملاً للشخص المتحدث**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٦)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدر(٠.٨٤)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الأربعون والتي تنص على " **تحرص على فهم الاخرين اولاً قبل التحدث معهم**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، و(٠.٨٠)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

**البعد العاشر: التفكير التبادلي:**

**جدول رقم (١٣)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول التفكير التبادلي**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 41 | 0.846 | 3 | 0.8254 | 2 | 0.833 | 2 | 0.1860 |
| 42 | 0.872 | 2 | 0.8730 | 1 | 0.833 | 2 | -0.0109 |
| 43 | 0.846 | 3 | 0.8254 | 2 | 0.873 | 1 | 0.1860 |
| 44 | 0.897 | 1 | 0.7619 | 3 | 0.833 | 2 | 1.2145 |
| 45 | 0.872 | 2 | 0.8730 | 1 | 0.814 | 3 | -0.0109 |
| | 0.8666 | | 0.83174 | | 0.8372 | | 0.31294 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الحادية والأربعين التي تنص على "**تميل الى العمل في فريق للانفتاح على آراء ومقترحات الآخرين قبل إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة

للكليات العملية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، و(٠.٨٣) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الثانية والأربعين التي تنص على "**تتعاون مع الآخرين لإنجاز المهام اللازمة لاتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨٣) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثالثة والأربعون التي تنص على "**تشعر بالانتماء إلى المجموعة التي تعمل معها**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الرابعة والأربعين التي تنص على "**تتبادل الآراء والأفكار مع الآخرين بحرية تامة قبل إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي قدره(٠.٨٩)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٦)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وأن العبارة الخامسة والأربعين التي تنص على "**تحتفظ باتصال بصري مع الاخرين عند التحدث معهم**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨١)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

**البعد الحادي عشر: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر:**

**جدول رقم (١٤)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الاستعداد الدائم للتعلم المستمر**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 46 | 0.795 | 4 | 0.8095 | 2 | 0.873 | 1 | -0.1313 |
| 47 | 0.897 | 1 | 0.7302 | ---- | 0.804 | 2 | 1.4989 |
| 48 | 0.846 | 3 | 0.8889 | 1 | 0.794 | 3 | -0.3829 |
| 49 | 0.872 | 2 | 0.7302 | ----- | 0.873 | 1 | 1.2692 |
| | 0.8525 | | 0.7897 | | 0.836 | | 0.563475 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة السادسة والأربعين التي تنص على "**تحب البحث والاستقصاء عن المواضيع التي لا تعرفها قبل اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨١)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة السابعة والأربعون التي تنص على " **تهتم بالحصول على تغذية راجعة لما تصدره من قرارات**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي قدرة (٠.٨٩)، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٣)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٠)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينتي الكليات النظرية والعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثامنة والأربعون التي تنص على "**تجيد توليد الأسئلة أثناء الحوار مع الآخرين في عملية اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، و(٠.٧٩) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة التاسعة والأربعون التي تنص على "**ترغب في مواجهة الصعوبات التي تمنعك من المزيد من البحث**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي،

قدره(٠.٨٧)، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى عينتي الكليات النظرية والعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين

**البعد الثاني عشر: الابداع والتخيل والتجديد:**

**جدول رقم (١٥)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الإبداع والتخيل والتجديد**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 50 | 0.949 | 1 | 0.8413 | 1 | 0.784 | 2 | 0.9628 |
| 51 | 0.744 | --- | 0.6508 | ----- | 0.882 | 1 | 0.8315 |
| 52 | 0.846 | 2 | 0.7460 | 2 | 0.686 | ---- | 0.8972 |
| 53 | 0.949 | 1 | 0.8413 | 1 | 0.784 | 2 | 0.9628 |
| | 0.872 | | 0.76985 | | 0.784 | | 0.913575 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الخمسين التي تنص على "**تمتلك القدرة على تخيل الأشياء والمواقف أثناء اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٥)، و(٠.٨٤) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الحادية والخمسون التي تنص على "**تسعى إلى تطوير أداتك أثناء تنفيذ المهام اللازمة لاتخاذ القرار**" جاءت خارج الترتيب بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٤)، و(٠.٦٥) على الترتيب فهي محققة بدرجة متوسطة، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الثانية والخمسون التي تنص على " **تميل إلى التفرد في تنفيذ المهام واتخاذ القرارات**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، و(٠.٧٥) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع

بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وجاءت في خارج الترتيب بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٩) وهي محققة بدرجة متوسطة.

والعبارة الثالثة والخمسون التي تنص على "**تسعى إلى التجديد في كل شيء تقوم به في حياتك**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٥)، و(٠.٨٤) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الثالث عشر: إيجاد الدعابة:

**جدول رقم (١٦)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول إيجاد الدعابة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 54 | 0.949 | 1 | 0.7937 | 3 | 0.882 | 1 | 1.3895 |
| 55 | 0.872 | 2 | 0.8254 | 2 | 0.853 | 3 | 0.4158 |
| 56 | 0.872 | 2 | 0.8730 | 1 | 0.843 | 4 | 0.2845 |
| 57 | 0.667 | ----- | 0.6349 | ---- | 0.873 | 2 | 0.2845 |
| | 0.84 | | 0.78175 | | 0.86275 | | 0.593575 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الرابعة والخمسين التي تنص على "**تتغلب على فشل قراراتك بدعابة**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٥)، و(٠.٨٨) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الخامسة والخمسون التي تنص على "**أضع تصورات للبدائل المختلفة بطابع فكاهي**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي،

قدره(٠.٨٧)، و(٠.٨٣) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٥)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة السادسة والخمسون التي تنص على "**تبحث عن حلول للمشكلات التي تواجهك بالمزح والضحك**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وجاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي قدرة (٠.٨٤)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة السابعة والخمسون التي تنص على "**تولد أفكار متقدمة ذات طابع فكاهي لاتخاذ القرارات** " جاءت خارج الترتيب بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٧)، و(٠.٦٣) على الترتيب وهي محققة بدرجة متوسطة، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع لدى العينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد الرابع عشر: استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير):

**جدول رقم (١٧)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 58 | 0.821 | 2 | 0.7937 | 3 | 0.647 | ---- | 0.2407 |
| 59 | 0.769 | 3 | 0.8095 | 2 | 0.804 | 1 | -0.3611 |
| 60 | 0.744 | ---- | 0.7778 | 4 | 0.794 | 2 | -0.3063 |
| 61 | 0.923 | 1 | 0.8413 | 1 | 0.765 | 3 | 0.7330 |
| | 0.81425 | | 0.805575 | | 0.7525 | | 0.076575 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الثامنة والخمسين التي تنص على "**تفكر بصوت مرتفع قبل إصدار القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي،

قدره(٠.٨٢)، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، وجاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٦٥).

العبارة التاسعة والخمسون والتي تنص على "**تتأمل في الخبرات السابقة قبل اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨١)، وجاءت في الترتيب الأول بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٠)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الستون التي تنص على " **تراقب تفكيرك باستمرار وتتعلم منه**" جاءت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات النظرية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٤)، وجاءت في الترتيب الرابع بالنسبة للكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٨)، وجاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، لدى عينة الكليات العملية والعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الحادية والستون التي تنص على "**تفكر في طريقة تفكيرك اثناء تنفيذ المهام**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، و(٠.٨٤) على الترتيب، وجاءت في الترتيب الثالث بالنسبة للعينة الكلية بوزن نسبي، قدره(٠.٧٧)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

**البعد الخامس عشر: استخدام كافة الحواس:**

**جدول (١٨)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول استخدام كافة الحواس**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 62 | 0.897 | 2 | 0.7302 | ---- | 0.804 | 4 | 1.4989 |
| 63 | 0.872 | 3 | 0.8254 | 1 | 0.853 | 2 | 0.4158 |
| 64 | 0.897 | 2 | 0.7619 | 2 | 0.833 | 3 | 1.2145 |
| 65 | 0.872 | 3 | 0.8254 | 1 | 0.853 | 2 | 0.4158 |
| 66 | 0.923 | 1 | 0.8254 | 1 | 0.863 | 1 | 0.8753 |
| | 0.8922 | | 0.79366 | | 0.8412 | | 0.8830 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة الثانية والستين التي تنص على "**انتبه بعمق لما حولي قبل إصدار الأحكام**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية، وفي الترتيب الرابع بالنسبة للعينة الكلية وبوزن نسبي، قدره(٠.٨٩٧)، و(٠.٨٠٤) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وجاءت بوزن نسبي، قدره(٠.٧٣٠٢) بالنسبة للكلية العملية وقد كانت محققة بدرجة متوسطة بالنسبة لعينة الكليات العملية، ومحققة بدرجة مرتفعة بالنسبة لعينة الكليات النظرية، والعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الثالثة والستون التي تنص على "**تسعى إلى استخدام أكبر عدد من الحواس عند تجربة البدائل المختلفة**" جاءت في الترتيب المرتبة الاولى بالنسبة للكليات العملية وفي المرتبة الثانية بالنسبة للعينة الكلية وفي المرتبة الثالثة بالنسبة للكليات النظرية وبوزن نسبي، قدره (٠.٨٢)، و(٠.٨٥)، و(٠.٨٧) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه إيجابي لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الرابعة والستون التي تنص على "**توظف الحواس كلها عند صنع القرار**" جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، وبوزن نسبي، قدره (٠.٨٩)، و(٠.٧٦) على الترتيب، وفي المرتبة الثالثة بالنسبة للعينة الكلية، وبوزن نسبي، قدره(٠.٨٣)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة والخامسة والستون التي تنص على "**تستخدم جميع الحواس عند جمع المعلومات لاتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة للكليات العملية، وفي الترتيب الثاني بالنسبة للعينة الكلية، وفي الترتيب الثالث بالنسبة للكليات النظرية، وبوزن نسبي قدره(٠.٨٢)،

و(٠.٨٥)، و(٠.٨٧) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة السادسة والستون التي تنص على "**تعالج المدخلات البيئية المتزاحمة على بوابة الذهن بهدف إصدار الحكم**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة لعينة الكلية النظرية وعينة الكليات العملية والعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره(٠.٩٢)، و(٠.٨٢)، و(٠.٨٦) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## البعد السادس عشر: الإقدام على مخاطر مسئولة:

**جدول (١٩)**

**يوضح استجابات عينة الدراسة حول الإقدام على مخاطر مسئولة**

| م | الكليات النظرية | | الكليات العملية | | العينة الكلية | | قيمة(ز) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٦٧ | 0.897 | ٣ | 0.7619 | ٤ | 0.833 | ٢ | 1.2145 |
| ٦٨ | 0.923 | ٢ | 0.8413 | ١ | 0.765 | ٣ | 0.7330 |
| ٦٩ | 0.641 | ---- | 0.6190 | ----- | 0.755 | ٤ | 0.1969 |
| ٧٠ | 0.897 | ٣ | 0.8095 | ٢ | 0.676 | ---- | 0.7878 |
| ٧١ | 0.949 | ١ | 0.7937 | ٣ | 0.882 | ١ | 1.3895 |
| | 0.8614 | | 0.765 | | 0.7822 | | 0.8638 |

يتضح من الجدول السابق أن العبارة السابعة والستين والتي تنص على "**تصنع لنفسك بدائل مختلفة لاتخاذ القرار ولا تقتنع بالقرارات البسيطة**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة لعينة الكليات النظرية، وفي الترتيب الرابع بالنسبة لعينة الكليات العملية، وفي الترتيب الثاني لمجمل العينة بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، و(٠.٧٦)، و(٠.٨٢) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

العبارة الثامنة والستون التي تنص على "**لديك دافع قوي للإقدام على المخاطر عند اتخاذ القرار**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة لعينة الكليات العملية، وفي الترتيب الثاني بالنسبة للكليات النظرية، وفي الترتيب الثالث بالنسبة لمجمل العينة، وبوزن نسبي قدره(٠.٨٤)،

(٠.٩٢)، (٠.٧٦) على الترتيب، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة التاسعة والستون التي تنص على "**تتخذ القرارات ذات مخاطر محسوبة**" جاءت في الترتيب الرابع بالنسبة لمجمل العينة وبوزن نسبي، قدره(٠.٧٦)، وجاءت دون ترتيب في عينة الكليات النظرية والكليات العملية وبوزن نسبي، قدره(٠.٦٤)، و(٠.٦٢) على الترتيب، وهي محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، ومحققة بدرجة مرتفعة بالنسبة للعينة الكلية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة السبعون التي تنص على "**تخاطر في بعض قراراتك**" جاءت في الترتيب الثالث بالنسبة لعينة الكليات النظرية، وفي الترتيب الثاني لعينة الكلية العملية بوزن نسبي، قدره(٠.٨٩)، (٠.٨١) على الترتيب، وجاءت دون ترتيب بالنسبة للعينة الكلية وبوزن نسبي، قدره(٠.٦٨) وهي محققة بدرجة متوسطة بالنسبة للعينة الكلية، وبدرجة مرتفعة بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

والعبارة الحادية والسبعون التي تنص على "**تجبر نفسك على اقتحام المشكلات المعقدة**" جاءت في الترتيب الأول بالنسبة لعينة الكليات النظرية، والعينة الكلية، بوزن نسبي، قدره (٠.٩٥)، و(٠.٨٨) على الترتيب، وفي الترتيب الثالث بالنسبة لعينة الكليات العملية وبوزن نسبي، قدره(٠.٧٩)، وبذلك فهناك اتجاه موجب لتحقيق العبارة في الواقع، وهذا يدل على تحقق العبارة بدرجة عالية، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

وبذلك تكون نتائج الدراسة تتفق مع دراسة على محسن السبيعي(٢٠٠٢) في عدم وجود فروق بين عينة الدراسة في أساليب التفكير واتخاذ القرار على متغير التخصص، وقد اختلفت عن دراسة شذى سلامه عبد الله(٢٠١٦) ودراسة فاطمة رمزي أحمد المدني (٢٠١٧)، في تأكيدها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكليات النظرية والعملية في عادات العقل، وربما يرجع ذلك إلى أن هذه العينة خاصة بالطلاب بينما الدراسة الحالية مطبقة على هيئة التدريس.

## أهم النتائج والتوصيات

### أولاً: النتائج:

### نتائج الإطار النظري:

١. هناك العديد من التصنيفات لمهارات عادات العقل، ويعد تصنيف كوستا وكاليك هو الأكثر شمولاً، وقد قسم عادات العقل إلى ست عشرة مهارة هي: المثابرة، والتحكم في الاندفاع، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والاجتهاد من أجل الدقة، والتساؤل وفرض المشكلات، وتطبيق الخبرة السابقة في مواقف جديدة، والتفكير والتواصل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام كل الحواس، والإبداع – والتخيل – والتجديد، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسئولة، وإيجاد جو من المرح (التفكير بمرح)، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

٢. عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، وذلك بعكس النظم التقليدية في التعليم التي تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط.

٣. القرارات الأكاديمية لا يمكن أن تتساوى جميعها في طبيعتها أو ظروفها، فلكل قرار ظروفه وطبيعته الخاصة، وتبعاً لذلك تتنوع القرارات التي يتخذوها المديرون تبعا لأهمية القرار وتنوع المشاكل التي يعالجها واختلاف الظروف.

٤. ترشيد عملية اتخاذ القرارات يتطلب الاستعانة بالأساليب التقليدية والعلمية على حد سواء في اتخاذ القرارات، لأن الأساليب التقليدية المتمثلة في قدرات الرئيس الشخصية في اتخاذ القرار وخبراته، وما لديه من معرفة، تساعد على البحث، والتحليل، والتفكير الابتكاري، وحسن التصرف، واختيار البدائل الملائمة لحل المشكلة.

٥. العادات العقلية نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال، يرى أن العادات العقلية تركيبة، تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية، يرى أن العادات العقلية هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيم معينة.

٦. لعادات العقل أهمية كبيرة في الإسهام في التطوير التربوي فهناك بعض المشاريع التي اعتمد عادات العقل، كأساس للتطوير التربوي، فقد اعتمدت (AAAs) عدداً من العادات العقلية التي يركز على تنميتها تعليم العلوم والرياضيات والتكنولوجيا.

٧. تمثلت أبعاد عادات العقل فيما يلي: القيمة (Value)، والميل (Inclination)، والحساسية (Sensivity)، والقدرة (Capability)، والالتزام (Commitment)، والسياسة (Policy).

## نتائج الدراسة الميدانية:

٨. إن المثابرة كعادة من عادات العقل تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

٩. إن الاتصال بوضوح وفاعلية، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرارات من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٠. إن التحكم في الاندفاع، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة متوسطة في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١١. إن التساؤل وطرح المشكلات، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٢. إن الاستجابة بدهشة ورهبة للمواقف، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة متوسطة في اتخاذ القرار، من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٣. إن التفكير بمرونة، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٤. إن الكفاح من أجل تحقيق الدقة، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٥. تطبيق المعارف في مواقف جديدة، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٦. إن الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار، من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٧. إن التفكير التبادلي، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة إيجابية في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

١٨. أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط لديهم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، وهذا يدل على أنها، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين،

١٩. إن الإبداع والتخيل والتجديد، كعادة من عادات العقل، تستخدم بدرجة متوسطة في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

٢٠. إيجاد الدعابة، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية.

٢١. استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

٢٢. إن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

٢٣. الإقدام على مخاطر مسئولة، كعادة من عادات العقل، تستخدم في اتخاذ القرار من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولم تختلف عند أعضاء هيئة التدريس، في الكليات النظرية عن الكليات العملية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين.

## التوصيات

- تضمين الأنشطة التعليمية التي تسهم في تنمية المهارات العقلية المكونة لعادات العقل المنتج في المقررات الجامعية .
- الاهتمام بوضع المادة العلمية في صورة مهام أو مشكلات حتى تتحدى قدرات ومهارات الطلاب ، تؤدى الى اثارة دافعية الطلاب لاستخدام مهاراتهم وقدراتهم المتباينة .
- إتاحة الفرصة للطلاب أثناء التدريس لممارسة المهارات الخاصة بنموذج التفكير لما لذلك من أثر كبير على تنمية العديد من السلوكيات المعرفية والوجدانية والمهارية .
- ضرورة التأكيد على اعضاء هيئة التدريس للعمل على تنمية المهارات العقلية المكونة لعادات العقل المنتج لدى الطلاب من خلال النماذج والنظريات والاستراتيجيات التي تحث على تنمية التفكير بمختلف مهاراته .
- إعادة تنظيم محتوى المناهج الجامعية بحيث يتم من خلالها إعطاء فرصة كافية للطلاب لممارسة عادات العقل المنتج بما يتضمنه من مهارات متنوعة .
- تضمين نموذج أبعاد التفكير ومهاراته في مقرر طرق تدريس المواد العلمية بالكلية
- إعداد برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس عن نموذج أبعاد التفكير وكيفية استخدامه في التدريس .
- الاهتمام بموضوع الإبداع على المستويين النظري والتطبيقي في برامج التعليم الجامعي.
- العمل علي توفير البرامج التدريبية والتي يمكنها تنمية عادات العقل لدي القادة الأكاديميون بالتعليم الجامعي في جامعة أسيوط بصفة خاصة، والجامعات المصرية بوجه عام في المجالات التالية( المثابرة، والسعي نحو الدقة، والقيادة والذاتية).
- العمل علي توظيف عادات العقل من قبل القائمين علي العملية التعليمية والتربوية في الجامعات بشكل يسهم في استخدام هذه العادات الاستخدام الأمثل نحو قيادة الجامعات والكليات قيادة رشيدة حكيمة.

- توصي الدراسة القائمين علي اعداد البرامج المهنية للسادة أعضاء هيئات التدريس والقيادات الأكاديمية الالتفات إلي تصميم البرامج القائمة علي عادات العقل، لأن تنمية هذه العادات أصبحت حاجة ملحة لتأصيل هذه العادات كقيمة شخصية اجتماعية تحول المجتمع إلي مجتمع متطور يحل المشكلات ويتخذ القرارات الصائبة.
- ضرورة تطوير وتنمية المهارات والقدرات الإبداعية وعادات العقل المنتجة لدى القيادات الأكاديمية
- تشجيع وتدريب رؤساء الأقسام وعمداء الكليات الأكاديميين على الحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما يقومون به من عمل، والعمل على تجزئة مهام العمل، وكذلك تشجيعهم على تقديم أفكار جديدة لأساليب العمل، وكذلك تشجيعهم على انجاز ما يسند إليهم من أعمال بأسلوب متجدد
- أن تقوم الجهات المسئولة العليا بالجامعة بكل ما من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك القيادات الأكاديمية لعادات العقل التي تساعدهم علي المثابرة في ادارة العمل الجامعي.
- أن تقوم الجهات المسئولة العليا بالجامعة بكل ما هو من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك رؤساء الأقسام الأكاديميين للقدرات الإبداعية.
- الاهتمام بالكوادر الأكاديمية المؤهلة والمدربة ممن يتوافر فيهم الاستعداد المبدئي لامتلاك خصائص وسمات عادات العقل وكذلك ممن لديهم القدرة على امتلاك مواهب وقدرات إبداعية كامنة للاستفادة منها.
- عقد دورات متخصصة لإعداد القادة وتدريبهم على الأساليب الإدارية الحديثة المستندة علي عادات العقل وقيادة المؤسسات التربوية الجامعية في ظل التطورات التقنية المتلاحقة.
- عقد البرامج التدريبية المتخصصة القائمة علي عادات العقل للاهتمام بالأشخاص المبدعين للعمل على تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم وتشجيعهم لإبراز والإبداع مادياً ومعنوياً أفضل ما لديهم ومكافئتهم على الابتكار.
- ضرورة اهتمام إدارة الجامعة بالمستجدات الادارية الحديثة وانشاء إدارة خاصة بتنمية الموارد البشرية تكون مهمتها تدريب أعضاء هيئات التدريس ممن يقومون بأعمال ادارية وتنمية المهارات الإدارية والإبداعية لديهم.

## المراجع

## أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم بن سالم محمد، "أثر التفاعل بين التروي- الاندفاع ومستويات التحكم المعرفي على الكفاءة الاكاديمية لدى الطلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل"، **دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد الحادي عشر، العدد الثالث، ٢٠١٥.

٢. إبراهيم مهنا، "العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية"، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، ٢٠٠٦.

٣. أحمد محمد زنبيل خوري، **دور المحاسبين ومراقب الحسابات في اتخاذ القرارات الإدارية وتنمية الموارد البشرية**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٦.

٤. أشرف حرز الله، "مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠٠٧.

٥. الطيب الوافي، "دور وأهمية نظام المعلومات في اتخاذ القرار في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة مجمع أسمنت الشرق الجزائري"، **رسالة دكتوراه**، كلية العلوم الاقتصادية التجارية وعلوم التسيير، جامعة عباس فرحات- سطيف،الجزائر، ٢٠١٢.

٦. أمل أحمد طعمه، **اتخاذ القرار والسلوك القيادي**، عمان: دار ديبونبد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦.

٧. أميمة عمور، "أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات الفكر الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية"، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان، ٢٠٠٥.

٨. إيمان بنت أحمد عبد الله اللقماني، "عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القري، ٢٠١٢.

٩. إيمان عبدالحكيم الصافوري، وزيزي حسن عمر، "تنمية عادات العقل لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية"، **المؤتمر السنوي العربي**

**السادس– الدولي الثالث: تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة**، في الفترة من١٣–١٤أبريل ٢٠١١، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٢٠١١.

١٠. بركان دليلة، "تأثير الاتصال غير الرسمي على عملية اتخاذ القرار دراسة حالة الشركة الجزائرية للمياه ببسكرة A.D.E"، **أبحاث اقتصادية وإدارية**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد العاشر، ديسمبر ٢٠١١.

١١. بسمة عبد المحسن المجنوني، "مشاركة الإداريات بجامعتي أم القرى بمكة المكرمة والملك عبد العزيز بجدة في اتخاذ أنواع القرارات"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٣.

١٢. بشر العتيبي، "علاقة الثقافة باتخاذ القرارات في الأجهزة الأمنية"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ١٩٩٩.

١٣. بشير عربيات، الإبداع الإداري لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الاميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية وعلاقته بالأداء الوظيفي لديهم، **مجلة كلية التربية**، عين شمس، العدد الخامس والثلاثون، الجزء الثالث، ٢٠١١.

١٤. جمال الدين عويسات، **الإدارة وعملية اتخاذ القرار**، الجزائر: دار هومه،٢٠٠٥.

١٥. جمعان بن عوضه الزهراني، "صنع القرار الإداري في الأجهزة الأمنية: (الأساليب، المعوقات، وأنماط المشاركة) دراسة تطبيقية على شرطة منطقتي الرياض والشرقية"، **رسالة الماجستير**، معهد الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠١.

١٦. ج.ملتون سميث، **الدليل إلى الإحصاء في التربية وعلم النفس**، (ترجمة) إبراهيم بسيوني عميرة، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨.

١٧. حسين رحيم، **مبادئ الإدارة الحديثة: ( النظريات – العمليات الإدارية –وظائف المنظمة**، عمان: دار حامد للنشر، ٢٠٠٦ .

١٨. حسن مشرقي، **نظرية القرارات الإدارية**، عمان : دار المسيرة، ١٩٩٧.

١٩. حسين بالعجوز، **نظرية القرار**، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨.

٢٠. حيدر عبد الرضا طراد،" أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية"، **مجلة**

**علوم التربية الرياضية**، المجلد الخامس، العدد الأول، جامعة بابل، العراق ، ٢٠١٢.

٢١. خالد المومني و محمد القضاة، فاعلية عملية اتخاذ القرار لدى مديرات رياض الأطفال في إقليم شمال الأردن، **مجلة علوم إنسانية**، عمان، العدد السادس والثلاثون، ٢٠٠٨.

٢٢. درابلي نور الهدى، "دور التنظيم غير الرسمي في عملية اتخاذ القرار داخل المنظمة"، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة البويرة، الجزائر،٢٠١٣.

٢٣. رابح سرير عبدالله، "عملية صنع القرار وتطبيقاته في الإدارة العامة بالجزائر"، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، ٢٠٠٦.

٢٤. راشد الغافري،" تنمية القيادات التربوية في سلطنة عمان"، **مؤتمر تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي**، المنعقد في الفترة من ٢٧-٢٨ يناير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مركز تطوير التعليم الجامعي، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٧.

٢٥. رافدة الحريري، **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، عمان: دار المناهج، ٢٠٠٨.

٢٦. ربحي عليان، **العمليات الإدارية**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.

٢٧. رمضان على حسين، برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل في تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد السابع والعشرين، العدد السابع بعد المائة، ٢٠١٦.

٢٨. روبرت مارزانو وآخرون، **أبعاد التعلم- إطار عمل للمنهج وطرق التدريس**، (ترجمة) يعقوب حسين نشوان ومحمد صالح خطاب، عمان: دار الفرقان، الأردن، ط٢، ٢٠٠٤.

٢٩. زهرة ماهود مسلم، اتخاذ القرار الأكاديمي ببعض الأساليب المزاجية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العراق، العدد الثاني بعد المائة، ٢٠١٣.

٣٠. سعود محمد النمر وآخرون، **الإدارة العامة:الأسس و الوظائف**، ط٤، الرياض: مكتبة الشقري،١٤١٧هـ.

٣١. سماح الجفري، "أثر استخدام غرائي صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة"، **رسالة دكتوراه**، جامعة أم القري، مكة المكرمة والمملكة العربية السعودية، ٢٠١٢.

٣٢. سمير أحمد عسكر، **أصول الإدارة**، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، ط٤، ١٩٩٦.

٣٣. سهيلة عبدالله سعيد، **الجديد في الأساليب الكمية وبحوث العمليات**، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧ .

٣٤. سهير عبداللطيف، "عملية صنع واتخاذ القرار التربوي في الإدارة المدرسية: دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية بأسيوط**، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، يناير٢٠٠٣.

٣٥. سيد عبد الله عبدالفتاح، "فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، **مجلة تربويات الرياضيات**، مصر، مجلد السابع عشر، العدد الرابع، ٢٠١٤.

٣٦. شذى سلامه عبدالله، "عادات العقل وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار والاتزان الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة"، **رسالة ماجستير**، كلية عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤته، ٢٠١٦.

٣٧. شهرزاد موسى، **القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.

٣٨. صلاح شريف عبدالوهاب، "المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس"، **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة، العدد العشرون، فبراير ٢٠١١.

٣٩. صلاح عبد الحميد مصطفى، فدوى فاروق عمر، **مقدمة في الإدارة التربوية والتخطيط التربوي**، الرياض: مكتبة الرشد للنشر، ٢٠٠٧.

٤٠. صلاح عبد الحميد مصطفى، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، الرياض: دار المريخ للنشر، ٢٠٠٢.

٤١. طارق السلمي، "الأسلوب المعرفي التروي\ الاندفاع والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث ثانوي بمدينة مكة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٦.

٤٢. طارق عبد الحميد البدري، **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتورزيع، ٢٠٠١.

٤٣. طارق عبد العال حماد، **دليل المستثمر إلى بورصة الأوراق المالية**، القاهرة: دار الجامعية للنشر، ٢٠٠٠.

٤٤. ظاهر العمري، "العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار في الشرطة"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٠.

٤٥. عبدالله السيد عبدالجواد، **المؤشرات التربوية واستخدام الرياضيات فى العلوم الإنسانية**، أسيوط: مكتب جولد فنجرز للطباعة، ١٩٨٣.

٤٦. على السلمي، **عالم الادارة: المهارات الادارية والقيادية للمدير المتفوق**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ١٩٩٩.

٤٧. علي الشرقاوي، العملية الإدارية، وظائف المديرين، الإسكندرية: دار الجامعة الحديثة للنشر، ٢٠٠٢.

٤٨. على بن ضبيان الرشيدي، معوقات استخدام نظم المعلومات الحاسوبية في عملية اتخاذ القرارات الأمنية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ١٩٩٩.

٤٩. على حسين على ومؤيد حسين، **نمذجة القرارات الإدارية**، الجزء الأول، عمان: دار اليازوري العلمية، ١٩٩٩.

٥٠. على عبدالله المالكي، عملية اتخاذ القرار الإداري في المدارس الثانوية للبنين بمحافظة الطائف بين القيود والمعوقات"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤١٨هـ.

٥١. على عبد السلام، "المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجماعية لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين في المدن الجامعية"، **مجلة علم النفس**، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، العدد الثالث والخمسون، ٢٠٠٠.

٥٢. علي عبد ربه حسين اسماعيل، "**تطوير إدارة التعليم الجامعي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة دراسة نظرية وتطبيقية**"، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٧.

٥٣. على محسن السبيعي، "أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري الإدارات الحكومية بمحافظة جدة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٢.

٥٤. فاطمة رمزي أحمد المدني، "عادات العقل وعلاقتها بالتخصص لدى طالبات الدبلوم التربوي بجامعة طيبة"، **المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي**، مصر، جامعة ٦ أكتوبر، كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، المجلد السادس، أبريل ٢٠١٧.

٥٥. فتحية على حميد لافي، فعالية برنامج مقترح في تدريس مادة التاريخ قائم على عادات العقل لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، مصر، العدد الثاني والثلاثون، مايو ٢٠١١.

٥٦. فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى**، القاهرة: دار الفكر العربي، ط ٣، ١٩٧٩.

٥٧. ليلي حسام الدين، "فاعلية استراتيجية البداية– الاستجابة– التقويم في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم"، **المؤتمر العلمي الثاني عشر التربية العلمية والواقع المجتمعي**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مصر، ٢٠٠٨.

٥٨. كاسر نصر المنصور، **الأساليب الكمية في اتخاذ القرارات الإدارية**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦.

٥٩. _____، **نظرية القرارات الإدارية- مفاهيم وطرائق كمية**، عمان: دار ومكتبة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.

٦٠. ماجد بن سفر بن صالح السفياني، درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية_ دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، **رسالة الماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١٢.

٦١. مجمع اللغة العربية، "**المعجم الوجيز**"، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،٢٠٠١.

٦٢. محمد الريماوي وآخرون، **علم النفس العام**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤.

٦٣. محمد بكر نوفل، **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠١٠.

٦٤. _____ "عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"، **مجلة المعلم الطالب**، الأونروا، اليونسكو، العدد الثاني، مايو٢٠٠٩.

٦٥. محمد سالم العطاس، **اتخاذ القرارات " النظرية والتطبيق**، الرياض: مكتبة الرشد،٢٠٠٩.

٦٦. محمد صالح الحناوي ، محمد توفيق ماضي، **بحوث العمليات في تخطيط و مراقبة الانتاج**، القاهرة: الدار الجامعية ، ٢٠٠٦.

٦٧. محمد فرحان القضاة، "عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدي طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود"، **المجلة العربية لتطوير التفوق، تصدر بالمشاركة بين مركز تطوير التفوق بجامعة العلوم والتكنولوجيا والمنظمة العالمية لتطوير الموهبة**، صنعاء، المجلد الخامس، العدد الثامن، ٢٠١٤.

٦٨. محمد كمال محمد حمدان، " الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠١٠.

٦٩. محمد منير مرسي، **الإدارة المدرسية الحديثة**، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٨.

٧٠. مصطفى شاويش، **الإدارة (مفاهيم، وظائف، تطبيقات)**، عمان: دار الفرقان للنشر، ١٩٩٣.

٧١. مصطفى عطية إبراهيم مصبح، "القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، ٢٠١١.

٧٢. منار السواح، "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات والمعلمات برياض الأطفال"، **مجلة العلوم التربوية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، المجلد التاسع عشر، الجزء الأول، العدد الثالث، يوليو ٢٠١١.

٧٣. مندور فتح الله، "فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بمحافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية"، **مجلة التربية العلمية**، تصدر عن الجمعية المصرية للتربية العملية، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، ٢٠٠٩.

٧٤. موسى حسب الرسول، **الأساليب الرياضية لنظرية اتخاذ القرارات**، مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية ،٢٠٠٠ .

٧٥. مؤيد سعيد السالم، **نظرية المنظمة: الهيكل والتصميم**، عمان: دار وائل للنشر، ٢٠٠٠.

٧٦. مؤيد عبد الحسين الفضل ،" **المنهج الكمي في إدارة الأعمال : نماذج قرار وتطبيقات عملية** "، عمان: دار الوارق ، ٢٠٠٦.

٧٧. ناديا سميح السلطي، ونور عبد الهادي الصبياني، "عادات العقل الشائعة لدي طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في جامعة الملك عبد العزيز"، **المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم المنعقد** جامعة الزرقاء بالأردن، الفترة من ١-٣ أبريل ٢٠١٤.

٧٨. نبيلة عبد الرؤوف شراب، "أساليب اتخاذ القرار وعلاقاتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة"، **مجلة الإرشاد النفسي**، مصر، العدد ٢٨، أبريل ٢٠١١.

٧٩. نجاة عبدالله النابة، "واقع عملية اتخاذ القرار الاداري على مستوى المدرسة بدولة الامارات العربية المتحدة"، **دراسات تربوية**، مصر، المجلد التاسع، الجزء الستون، ١٩٩٣.

٨٠. نجاة عبدالله محمد بوقس، "أثر الأنشطة الإثرائية لتنمية الإبداع على عملية اتخاذ القرار وتحصيل الطالبات المعلمات في مقرر تقنيات التعليم"، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة : الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والعشرون بعد المائة، مارس٢٠٠٧.

٨١. نواف كنعان، **اتخاذ االقرارات الإدارية، بين النظرية والتطبيق**، عمان: دار الثقافة الجامعة الأردنية، ٢٠٠٣.

٨٢. _____، **اتخاذ القرارات التنظيمية بين النظرية والتطبيق**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٩٨.

٨٣. وضحي بنت حباب العتيبي، "فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية"، **مجلة جامعة أم القري للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد الخامس، العدد الأول، يناير ٢٠١٣.

٨٤. ياسر صادق مطيع وآخرون، **نظم المعلومات المحاسبية**، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر، ٢٠٠٧.

٨٥. يوسف قطامي، "**(٣٠) عادة عقل**"، عمان، دار دي بونو لتعليم التفكير للنشر، ٢٠٠٧.

٨٦. يوسف قطامي، وأميمة عمور، **عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

87. AAAs, Project 2061, **Science For All Americans**, New York, Oxford, 1995.

88. Alsameer. M., Gardat M. and Hawamda, B., The Effectiveness of a Training Program for Developing Creative Thinking Skills among a Sample of Tenth Grade of Basic Education", umm Alqora University Magazine of Educational, Social and Humanities Sciences, 1, 2007.

89. **American Association for the Advancement of Science**, Benchmarks for science literacy", New York: Oxford University Press, 1993.

90. Asia Zulfqar et al., Leadership and Decision-making Practices in Public versus private universities in Pakistan, **Asia Pacific Education Review**, issue 17, 2016.

91. Costa, A. L., **Habits of mind**., In A. L. Costa, (Ed.), Developing minds: A resource book for teaching thinking, Alexandria, VA: ASCD, 2000.

92. Costa, A. & Kallick B., **Discovering and Exploring Habits of Mind**, ASCD ,Alexandria ,Victoria USA, 2000.

93. Costa. A. L. & Kallick, B.,"**Habits of mind**", Highlands Ranch, CO: Search Models Unlimited, 2001. Available at http:// www.habits-of-mind.net

94. Costa, A. L.. & Kallick, B., **Describing 16 habits of mind**, Alexandria, VA: ASCD, 2003.

95. Costa , A. & Kallick , B. ,**Habits of Mind**", 2004, Retrieved , December 30,2014, From: http://www. Habits-of-mind.net/whatare.html.

96. Costa, A.L. & Kallick, B., **Getting into the Habit of Reflection**", Educational Leadership, Association for Supervision and Curriculum Department, Alexandria, Virginia, U.S.A., April,2006.

97. Costa,A.& Kallick,B.," **Learning and Leading with habits-of-mind:16 essential characteristics for success**",

Alexandria,VA, Association for Supervision and Curriculum,2008.

98. Daniels, H.," **Literature Circles: Voice and Choice in The Student-Centered Classroom"**, NewYork, ME:Stenhouse Publications, Alexandria,VA, ASCD, 1994.

99. Elena Susnsa, Improving Decision Making Process in universities: A conceptual Model of Intelligent Decision support system, **social and Behavioral sciences**, issue (70), 2013.

100. Eric Booth, The Habits of Mind of Creative Engagement", Empire State Partnerships, 2007. **Eric Booth**," The Habits of Mind of Creative Engagement", Empire State Partnerships, 2007.

101. Eva, G.," Toward Dynamic Assessment of Reading: Applying Metcognitive Awarness Guide to Reading Assessment Tests", **Journal of Research in Reading**, Vol.25, No.3, 2002.

102. Feuerstein & Ennis, Media literacy in Support of Critical Thinking**,** **Learning Media and Technology**, Vol.24, No.1.

103. Hyerle, D., **Visual Tools and Technologies** (Videotape), Lyme, NH: Designs for thinking, 1999.

104. **Institute of Higher Education Policy**, Impact of college Rankings on Institutional Decision Making: four country case studies, issue brief, USA, 2009

105. Jennifer, L., " **Preparing Department Chairs for Their Leadership Roles**", ERIC DIGEST (ED 433870), ERIC Clearing house for Community Colleges Los Angeles C Jennifer , Sumsion, 1999.

106.Karen, B., Graham, W.," **Developing Habits of Mind in Secondary Schools: An ASCD Action Tool**", Library of Congress Cataloging in-Publications Data, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, U.S.A.,2009.

107.Laurent Pascal& Bernard Bougon, **Pratique de la decision**, Dunod, Paris, France,2005.

108. Leele Susana et al., An Innovative Decision Making style strategy framework for sustainable leadership amongst Deans of public universities**, a paper presented at the 7th international conference on university learning and teaching (CULT) proceedings**, Malaysia, 2014.

109.Marshall , Alison R.," High school mathematics habits of mind instruction : student growth and development' , **Thesis M.A** , Unpublished dissertation , Southwest Minnesota State University , U.S.A., 2004.

110.Marzano, R., J., Jana, S.,M.& Debra,J., P.," **Classroom Management That works-Research-Based Strategies for Every Teacher**", 2003.

111.National Curriculum,"**Developments in science in Teaching**", London:Open Books,

112. Oni Adesoji & Adetoro Jeremiah, The Effectiveness of student Involvement in Decision-making and Universities leadership: A Comparative Analysis of 12 universities in South-west Nigeria, **Journal of Student Affairs in Africa**, Vol.3, No.1.

113.Paul, B., Michael,B.,Salwen & Michel, D.," The Third Person Effect: A Meta Analysis of The Perceptual Hypothesis", **Mass Communication and Society**, Vol.3, Issue 1, 2000.

114.Perkins, D.N.," Educating for Insight.", **Educational Leadership**, Vol. 49, No.( 2).

115.Queen Elizabeth School Staff 2000-2001," **Teaching and Learning Research Exchange: Project Q. E. Encouraging Habits of Mind: Phase 1**", Dr. Striling McDowell Foundation for Research, 2001.

116.Queen Elizabeth School Staff, "**Project Q.E. Encouraging Habits of Mind-Phase (1)**",London: Foundation For Research into Teaching, 2004.

117.Squire, K., Jan, M., Developing Scientific Argumentation Skills with emotional intelligence as amediator", **Journal of Science Education and Technology**, Vol.14, No.3, 2007.

118.Wegerif, R." **Literature review in thinking skills, technology, and learning**", Bristol, England: NESTA, 2002. Available at

http:// www.nestafuturelab.org/research/reviews/ts01.htm

119. Wiersema,J., Licklider, B.," Intentional Mental Processing: Student Thinking as a habit of mind", **Journal of Ethnographic & Qualitative Research**, Vol.3, No.1, 2009.