

مستوى تفكير حب الاستطلاع وعلاقته بمستوى المقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة بالإردن

د. معين سلمان النصرأوين*

د. علاء احمد حراششة*

د. رامي إبراهيم الشقران*

تاريخ قبول البحث 2018/12/22

تاريخ استلام البحث 2018/11/3

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تحري مستوى تفكير حب الاستطلاع وعلاقته بالمقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة بالأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداتين هما: مقياس تفكير حب الاستطلاع، ومقياس اتخاذ القرار، والتأكد من الخصائص السيكومترية لهما، تكونت عينة الدراسة من (358) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مديرية لواء الجامعة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار كان متوسطاً، كما أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق في مستوى تفكير حب الاستطلاع واتخاذ القرار لصالح طلبة الصف الأول ثانوي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار، وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على الاستراتيجيات التي من شأنها تطوير مهارات تفكير حب الاستطلاع واتخاذ القرار لدى المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: تفكير حب الاستطلاع، اتخاذ القرار، طلبة المرحلة الثانوية.

* كلية العلوم التربوية والنفسية / جامعة عمان العربية/ الأردن.

Curiosity Thinking Level and its Relationship to the Level of Decision - Making Ability of Secondary School Students in the Directorate of Education for the University District in Jordan

Dr. Mueen S.Alnsraween*

Dr. Alaa A.Harahsheh*

Dr. Rami i. Shuqran*

Abstract:

The study aimed at investigating the level of curiosity thinking and its relationship to the level of decision-making ability of secondary school students in the Directorate of Education for the University District in Jordan. In order to achieve the goal of the study, two tools were developed: the measure of curiosity thinking and the decision – making scale. Their psychometric characteristics were assured. The sample of the study consisted of (358) secondary school students in public schools. The results of the study showed that the level of curiosity thinking and the ability to make decisions were medium. The results of the analysis of variance showed that there were differences in the level of curiosity thinking and decision-making in favor of first-year secondary students, and that there was a correlation between the level of curiosity thinking and the ability to make decisions. The study recommended training teachers on strategies that would develop Curiosity thinking and decision – making skills among learners.

Keywords: Curiosity thinking, Decision-making, Secondary school students, Amman.

المقدمة

يُعد التفكير عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها. فهو نشاط يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين، مما يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين مقدرات الذكاء وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناءً على دافع لتحقيق هدف معين بعيداً عن تأثير المعوقات، وهو مقدرة تتكون بالممارسة ولا تنمو تلقائياً، ولا يتم اكتسابه عفويًا أو عرضياً، أنه عمل يتطلب أداء فنيا وتعلماً مستمراً من أجل تنميته عند المتعلم لأقصى حد، ونتيجة للمتغيرات المتسارعة برز دور المؤسسات التربوية في تفجير الطاقات الإبداعية لدى الأفراد، لمواجهة تحديات العصر، لذا فإن حل كثير من المشكلات التي يواجهها الفرد والمجتمع، يتطلب مزيداً من المقدرات وتطوير التفكير وتنميته

ويُعدّ تفكير حب الاستطلاع عاملاً مهماً في العملية التعليمية التعليمية، فهو من الدوافع التي تعمل على استثارة الطفل نحو تحقيق أهدافه، وذلك من خلال معالجة المثيرات البيئية، ويُعد أحد السلوكيات المرغوبة التي تعمل المدرسة على تمنيتها لدى الطفل منذ دخوله للمدرسة، وتتطور هذه السلوكيات مع الأطفال في العمر إذ يكتثرون من الأسئلة التي يطرحونها على الكبار، وعند دخولهم المدرسة يبادر الطلبة العاديين بطرح أسئلة متعددة على المعلمين، كإشارات منهم على حبهم للاستطلاع واكتشاف الغموض، وينظر كثير من الباحثين لحب الاستطلاع على أنه حاجة داخلية لدى الفرد تدفعه للحصول على المعرفة، كما يعد حب الاستطلاع دافعاً فطرياً لدى الفرد يشبع من خلال الحصول على الفهم والمعرفة (Litman & Paul, 2006).

وحب الاستطلاع يحدث إذا توقع الفرد شيئاً ما ووجد شيئاً ما يختلف عنه، فإن هذا الأمر يقود إلى حدوث عدم اتزان معرفي لدى الطفل مما يؤدي إلى عملية حب الاستطلاع، ويمثل بياجيه هذا الحدث بالآتي: صراع معرفي، يؤدي لعدم اتزان (الحيرة) ومن ثم يستثير ذلك رغبة انفعالية وحُب استطلاع لحل هذا الصراع والوصول للفهم، كما ويرى فنشهام وروز وكاشدان (Fincham, Rose & Kashdan, 2004) أن تفكير حب الاستطلاع يمثل حالة دافعية انفعالية – (Emotional Motivational) ترتبط بالرغبة بالوصول للمعرفة والبحث والتنظيم الذاتي في مواجهة التحديات التي تواجه الفرد.

وأشار فشر (Fisher, 2000) إلى أن حب الاستطلاع يجسد السمات العقلية والأخلاقية وهو مكتسب ويمكن تعليمه في المدارس من خلال وضع وسائل معينة يستخدمها المعلم في نقل المعرفة

واكتسابها، وأن حب الاستطلاع هو الخطوة الأولى نحو الإبداع، كما أنه يقوي الذكاء، وأضاف Fisher أن للمعلم دوراً مهماً في تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلم، وبالتالي يجب أن يتم إعداده بحيث يُمكنه النهوض بدوره التربوي على خير وجه، وتعد المدرسة بيئة اجتماعية مهمة، والمدرس له تأثير كبير في حياة الطالب بعد والديه، فللمعلم سلطة قوية الأثر في نفوس الطلبة وهي مستمدة من الأدوار المتعددة التي يقوم بها، فهو يقوم بدور الأب والمُشرف والرئيس والخبير وهو الذي يساعده في اكتساب المعرفة وسمات الشخصية السوية بما فيها دافع حب الاستطلاع.

وفي هذا السياق يرى لوينشتاين (Loewenstien, 1994) أن هناك عدة مكونات خاصة بحب الاستطلاع تتعلق بأبعاده ومحدداته، وبخصائصه وأسبابه، إذ يعتقد أن حب الاستطلاع قوة دافعية داخلية، تحفز وتنتج سلوكيات دافعية مفاجئة، وتتركز مهارة حب الاستطلاع في مقدرة الفرد على التساؤل والتدقيق كما تتطلب من الفرد أن يكون قادراً على جمع المعلومات والرغبة في البحث عن الخبرات الغريبة والمتجددة والبعيدة عن المواقف الروتينية الآلية، كما تتطلب المهارة في الملاحظة والمقدرة على الانتباه وتفسير الغموض ومعالجته، كما وأكد لوينشتاين أن حب الاستطلاع يتميز بكونه دافعاً داخلياً قوياً يؤدي إلى سلوكيات دافعية منظمة للتحكم وضبط النفس، ويمكن الاعتماد عليه في تحفيز الأفراد وتوجيه العملية التدريسية في سبيل الحصول على المعلومات وزيادة الناتج المعرفي، وأن حب الاستطلاع يحدث حينما يقابل الفرد انفعالاً معرفياً معيناً يكون بمثابة صراعاً داخلياً يحثه على البحث والتقيب عن المعرفة وأن هناك ارتباطاً قوياً إيجابياً بين حب الاستطلاع والذكاء والإبداع.

ويرى لتمان وبول (Litman & Paul, 2006) أن ظاهرة حب الاستطلاع هي ظاهرة معرفية نمائية قابلة للتطور؛ إذ يسلك الطفل في مراحل نموه الأولى سلوكيات استكشافية معرفية مختلفة، تتراوح ما بين الانتباه للمثيرات الغريبة والمتناقضة وما بين البحث والتقيب عن خبرات معرفية جديدة، إذ تكون هذه الدوافع في بداية الأمر خارجية، ويستمر الطفل في تطويرها لتصبح دوافع داخلية، إلى أن يتمكن من الوصول إلى درجة تحقيق التوازن المعرفي الذي يسعى له، مما يحقق له درجة الرضا التي ينالها عند الوصول إلى حالة المعرفة التي تشبع رغبته بالفهم وتخلصه من الصراعات المفاهيمية التي قد تقف عائقاً أمام تكيفه مع ما حوله.

هذا وأشار بياجيه للمكانة التي يحتلها حب الاستطلاع في التطور المعرفي للطفل واستخدم في تفسيره مصطلحات مختلفة للإشارة لظاهرة حب الاستطلاع والاستكشافات السلوكية، وقام بربطهما

بشكل أو بآخر بعملية الاستيعاب والتمثل اللتان يتكيف الطفل ويتعلم من خلالهما عن محيطه والعالم من حوله، ويعد بياجيه أن ظاهرة حب الاستطلاع هي ظاهرة يكتسبها الطفل وتنشأ لديه حينما يمر بحالة عدم اتزان معرفي، فيتولد لديه حالة من الصراع والحيرة المعرفية، تؤدي إلى حالة انفعالية داخلية ورغبة في حل الصراع للوصول للفهم والمعرفة، وللعملية التعليمية التعلمية دور في تعزيز حب الاستطلاع من خلال التقنيات المستخدمة والوسائل والأدوات والاستراتيجيات التدريسية الموظفة، فقد أشار بياجيه إلى أن للبيئة أهميتها لأن عناصر البيئة تغذي وتستثير وتتحدى الطفل لكن الطفل هو من يبني البنى المعرفية، وأن التعلم الحقيقي يأتي عن طريق الخبرات التي ترفع من حب الاستطلاع لدى الطفل وتوفر له فرص الوصول إلى حلول للمشكلات (Suzuki, 2011).

ويرى لتمان وكولنز وسيلبيرج (Litman, Collins & Spielberger, 2005) أن لحب الاستطلاع مكونين هما: أولاً: المكون المعرفي: ويتمثل في الرغبة للمعرفة ونتيجة لإشباع هذه الرغبة، تتخفف حالة التوتر الموجودة لدى الفرد، وثانياً: المكون الإدراكي: وهو يؤدي للإدراك المستمر للمثيرات، فعندما يؤثر مثير على حاسة من حواس الإنسان تصدر عنه استجابة نتيجة وجود مثير داخلي يدفعه، وهو حب الاستطلاع إلا أنه مع استمرار المثير فإن حب الاستطلاع الإدراكي يتضاءل نتيجة اللفة مع المثير.

ولكي ينمو تفكير حب الاستطلاع لدى المتعلم فإن على المعلم ممارسة بعض الاستراتيجيات التي توفر البيئة الملائمة لكي يمارس المتعلم هذا النوع من التفكير وبالتالي فهو بحاجة إلى استراتيجيات معينة بغية تحقيق نتائج التعلم المرجوة تستند في أساسها إلى نماذج التعلم ونظرياته، وفي هذا السياق يرى ارنوني (Arinone, 2003)، أن المعلمين بإمكانهم استخدام أي من الاستراتيجيات الآتية لإثارة حب الاستطلاع لدى الطلبة: إثارة الانتباه، بطرح سؤال مثير للتفكير، وإيجاد صراع مفاهيمي؛ مما يدفع بالطالب للبحث والتقصي وطرح الأسئلة للوصول لحالة الاتزان المعرفي، وإيجاد بيئة يشعر الطلبة فيها بالارتياح حول إثارة التساؤلات واختبار الفرضيات، والسماح بوقت كاف ومناسب للاستكشاف، وإدخال عناصر حب الاستطلاع مثل التناقض والتناقض والغربة والدهشة والتعقيد.

ويتميز الأفراد ذوو حب الاستطلاع المرتفع بمجموعة من الخصائص المعرفية والذهنية والاجتماعية التي تميزهم عن غيرهم من الطلبة ومن هذه الخصائص: طرح الأسئلة والبحث عن الحلول المختلفة للمشكلات، والمرونة الذهنية، وإعادة تنظيم عناصر المشكلة والبحث عن علاقات

وروابط جديدة بينها، والانفتاح على المجهول والرغبة في حل التناقض والتأقلم مع ما هو جديد، والتمتع بقدر كبير من الذكاء الاجتماعي والانفتاح وتحمل المسؤولية الاجتماعية (Reio & Petrosko, 2006)

اتخاذ القرار

إن الحياة مليئة بالمواقف، وكل موقف يختلف عن الآخر من حيث أهميته وشدته وسرعة إيجاد الحل المناسب له، وحياة الأفراد والمنظمات لا تخلو من سلسلة من القرارات لإيجاد حلول لمسائل يومية أو غير يومية تواجه الفرد أو المؤسسة، وأحياناً تشكل تحدياً لهم وطالما وُجد الإنسان وجدت القرارات، وتعد عملية اتخاذ القرارات هي أهم جزء في العملية الإدارية، وهي عملية عقلية يتم خلالها المفاضلة بين مجموعة بدائل مطروحة لحل مشكلة ما، واختيار أنسبها في ضوء النتائج المترتبة عليها، ومدى التقدم نحو تحقيق الأهداف المطلوبة، بعد الرجوع إلى معلومات مستقاة من مصادر متعددة، وتتضمن مهارات التشخيص، ووضع البدائل الممكنة، وتقييم بدائل القرار، ووضع خطة لتنفيذ القرار، وتحديد نتائج القرار وتقويمها (Suzuki, 2011).

ويصنّف بعض الباحثين عملية اتخاذ القرار ضمن استراتيجيات التفكير التي تضم حل المشكلات وتكوين المفاهيم فضلاً عن عملية اتخاذ القرار، ويتعاملون مع كل منها بصورة مستقلة؛ لأنها تتضمن خطوات وعمليات متمايزة عن بعضها بعضاً، ويرى جروان (Garwan, 2013) أن عملية اتخاذ القرار هي عملية تفكير مركبة تسعى للوصول إلى أفضل البدائل المتاحة. ويُعد تنمية مهارات اتخاذ القرار للمتعلمين ضرورة تربوية من منطلق أن الهدف الأساسي للتربية لا يقتصر على تدريب العقل بل يتعدى ذلك إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب المهارات الاجتماعية، والنضج الانفعالي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال استراتيجيات وأساليب من شأنها أن تنمي تلك المهارات كالعصف الذهني، والحوار والمناقشة والتفكير الجمعي وغيرها من الاستراتيجيات (Turpin & Marais, 2004)

الهوية الجندرية:

ترتبط الهوية الجنسية (الجندر) بإحساس الفرد بنفسه وإحساسه بأنه ذكر أو أنثى، وتختلف هوية الشخص الاجتماعية عن توجهه الجنسي الذي يتمتع بحماية القانون فالهوية الجندرية من أبرز العوامل المؤثرة في مقدرة الفرد على اتخاذ القرار، فالنظرة المجتمعية للطفل والتوقعات التي يبنها الإباء حسب جنس المولود جميعها تؤثر في حياة الطفل ومستقبله، كما تؤثر بشكل كبير في مفهوم الطفل لذاته وإدراكاته، ومقدرته على اتخاذ القرار (Baquedano, 2008).

ثانياً: الدافعية:

يوجد نوعان من الدافعية للتعلم بحسب مصدر استثارتهما: هما الدوافع الخارجية والدوافع الداخلية وفيما يأتي عرض لهما (Ryan & Deci, 2000):

أ. **الدافعية الخارجية:** وتتشكل لدى الفرد من مصادر خارجية كالمعلم، أو إدارة المدرسة، أو أولياء الأمور، أو الأقران، فقد يُقبل المتعلم على التعلم لإرضاء للمعلم أو الوالدين أو إدارة المدرسة، ويكسب حبهم وتشجيعهم وتقديرهم لإنجازاته أو يحصل على تشجيع مادي أو معنوي منهم، ويكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدو من إعجاب لزميلهم.

ب. **الدافعية الداخلية:** يُعد مصدر الدافعية الداخلية المتعلم نفسه، إذ يُقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيًا وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له، ولذا تعد الدافعية الداخلية شرطاً أساسياً للتعلم الذاتي والتعلم المستمر.

ثالثاً: البيئة الانفعالية:

يُعد قبول المعلم غير المشروط للطالب من أكثر العوامل لتطوير الكفاية الاجتماعية للأطفال والشباب في البيئة التعليمية، ومع أن كثيراً من المعلمين يعتقدون أن الأسرة هي التي تتحمل مسؤولية تعليم الأطفال المهارات الاجتماعية المقبولة ومهارات فض النزاعات، إلا أنه لا مفر من التصدي لهذه القضايا في المدرسة من أجل توفير بيئة تعليمية آمنة وفعالة، فالكفاية الاجتماعية للأطفال تتطور عندما يدرك المعلمون والقائمون على المؤسسات التعليمية العلاقة بين السلوك الاجتماعي للأطفال في المدرسة وتفاعلاتهم الاجتماعية في المنزل (Boyd, Barnet, Bodrova, Leong & Gomby, 2005).

العلاقة بين حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار:

إن إتاحة التأمل المتعمق للطلبة في جوانب المشكلات المطروحة من خلال إشباع حاجاتهم المتمثلة في حب الاستطلاع، يُساعد المتعلم في اتخاذ القرار المناسب، كما تنمي لديه المقدرة على التبصر والتفكير الإبداعي، مما يُثري أذهان الطلبة ويدفعهم للمناقشة والتساؤل ويدفعهم للتعبير عما يجول في أذهانهم دون خوف أو تردد. وبالتالي استنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات، وزيادة وعي الطلاب بالمشكلات والتحديات الموجودة في بيئتهم، والسعي إلى حلها، وتنمية مهاراتهم في صياغة المشكلات وتحديد جوانب التناقض فيها، ومنحهم فرصة لاختيار البدائل المناسبة والمفضلة

بينها من خلال الخبرات المتنوعة الإضافية للمحتوى؛ ومن ثم اتخاذ قرارات مناسبة لحل المشكلة التي تواجههم (Harvey, 2007; Manguel, 2015).

من هنا جاءت هذه الدراسة والتي هدفت إلى تقصي العلاقة بين تفكير حب الاستطلاع وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم/لواء الجامعة، إذ حاولت هذه الدراسة الاجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

السؤال الاول: ما مستوى تفكير حب الاستطلاع لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ في مهارة تفكير حب الاستطلاع لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة تُعزى لمتغيرات الجنس والصف والتفاعل بينهما؟

السؤال الثالث: ما مستوى المقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق بين المتوسطات الحسابية للمقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة تُعزى للجنس والصف والتفاعل بينهما؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين مستوى تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية في الجانب النظري والعملية تتمثل بالآتي:

الأهمية النظرية:

تأتي الأهمية النظرية من خلال تزويد القارئ بالأدب النظري حول موضوع تفكير حب الاستطلاع وكذلك إثراء الجانب النظري للبحوث والدراسات السابقة التي سوف سنتناول مستقبلاً موضوع مهارة اتخاذ القرار، وكذلك تزويد القارئ ببيانات تجريبية عن مستوى هذه المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة وتوضيح العلاقة بين تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار.

الأهمية العملية:

تتبع أهمية هذه الدراسة العملية والتطبيقية من خلال تزويد القارئ والباحث بمقاييس تتمتع بخصائص سيكومترية عالية تصلح لأغراض البحث والدراسة في الموضوعات المشابهة. كما تقدم هذه الدراسة مقياسين بخصائص سيكومترية مناسبة يمكن للباحثين والمهنيين استخدامهما وهما مقياس المقدرة على اتخاذ القرار، ومقياس حب الاستطلاع.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **تفكير حب الاستطلاع:** هي محاولة لإشباع رغبة الفرد لاستكشاف شيء جديد حوله يضاف لخبرته المعرفية باستخدام طريقة أو أكثر، وهو الميل للكشف والبحث والسعي وراء المعرفة، ويحدث نتيجة وجود تناقض بين ما يعتقد الفرد أنه صحيح وما هو صحيح فعلاً وهو مجموعة من العمليات الذهنية المعرفية (Berlyne, 1965)، ويمكن تعريف حب الاستطلاع إجرائياً في هذه الدراسة بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في المرحلة الثانوية على مقياس حب الاستطلاع، الذي تم تطويره لأغراض الدراسة الحالية.
- **المقدرة على اتخاذ القرار:** تعد عملية اتخاذ القرار عملية تفكير مركبة تقوم على اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين، وتحديد مميزات وسلبيات كل بديل من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو (Gregory & Clemen, 2001). ويمكن تعريفها إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس المقدرة على اتخاذ القرار.

محددات الدراسة:

1. الحدود المكانية: وتتمثل في المملكة الأردنية الهاشمية وطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة.
 2. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (2017/2016)
- ### الدراسات السابقة:

فيما يأتي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي أمكن الوصول إليها. قام جريجوري وكليمن (Gregory & Clemen, 2001) بدراسة هدفت إلى تطوير منهج يساعد طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية على تعلم مهارة اتخاذ القرار من خلال الاعتماد على التفكير خارج الصندوق، وقد تم وصف أدوات متعددة لتعلم مهارة اتخاذ القرار بشكل

فعال داخل الغرفة الصفية، وكشفت نتائج الدراسة أن المقدرة على اتخاذ القرار مهارة يمكن تعلمها كما أنها تنمو مع التقدم بالعمر. كما أن الطلبة المتدربين على مهارة اتخاذ القرار تطورت لديهم المقدرة على إدراك المشكلة ورؤيتها من زوايا متعددة، وتوليد عدة بدائل لحل المشكلة.

وأجرى الحراشة (Al-Harahshah, 2003) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى أنواع التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في الأردن وعلاقته بدرجة ممارسة أنماط اتخاذ القرار كما هدفت إلى معرفة أثر كل من المركز الوظيفي وعدد سنوات الخدمة والمؤهل العلمي على أنواع التفكير الاستراتيجي ودرجة أنماط اتخاذ القرار. ولتحقيق الغرض من هذه الدراسة تم تطوير أداتين هما: مقياس مستوى أنواع التفكير الاستراتيجي، أما المقياس الثاني فكان أنماط اتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من (365) من الإداريين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية جاء بمستوى منخفض بجميع أنواعه وأن درجة ممارسة اتخاذ القرار لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن قد جاءت بدرجة ممارسة عالية على النمط الرسمي لاتخاذ القرار كما جاءت بدرجة منخفضة على النمط الحدسي والتراكمي والمشارك.

وفي دراسة استخدمت المنهج الوصفي أجراها مارلين و وارنوني وسموول وشانسي (Marilyn; Arnone; Small; Chauncey, 2011) هدفت لمعرفة أثر حب الاستطلاع والاستمتاع في بيانات الانتشار التكنولوجي بالتعلم، تكونت عينة الدراسة من (2350) طالباً وطالبة في المرحلة الأساسية، في الولايات المتحدة الأمريكية، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الفرد يولد مزوداً بدافع حب الاستطلاع وهو في عملية استكشاف مستمرة، ويستثار عن طريق حواسه، ولا بد من إدخال مهارة حب الاستطلاع وربطها كجزء لا يتجزأ بالتعلم التكنولوجي الحديث ومهارات التعامل مع الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات وأدواتها.

وأجرت الحموي (Al-Hamawi, 2008) دراسة هدفت إلى بيان دور دافع حب الاستطلاع في تحفيز الفضول المعرفي وتنشيطه لدى الطلبة وزيادة الحماس لديهم وأثره في تحسين أداء الأطفال، من خلال تحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين عناصر ومكونات دافع حب الاستطلاع والتحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى عينة من طلاب الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة دمشق بلغ عددها (1328) طالباً وطالبة، من الصف الخامس الأساسي، وظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كل مكون من مكونات حب الاستطلاع ينتشر انتشاراً طبعياً وإن غالبية درجات الطلبة إما تقع حول المتوسط أو فوقه.

وفي دراسة أجرتها التكريتي (Al-Tikriti, 2011) بهدف التعرف إلى أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارة حب الاستطلاع لدى أفراد عينة الدراسة والمكونة من (80) طالباً وطالبة في العراق، تم توزيع العينة على مجموعتين بواقع (40) طالباً وطالبة بالمجموعة التجريبية و (40) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية، التي تعرضت للبرنامج التدريبي في مهارات التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الإبداعي ككل، ومهارة حب الاستطلاع المعرفي بشكل خاص، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس بين المجموعتين في مهارات التفكير، ومهارات حب الاستطلاع المعرفي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في بعض مهارات التفكير الناقد.

وفي دراسة أجراها ريو بيرتوسوكا وايزول (Reio, Peetrosoko, Wiswell, 2006) أجريت في جامعات الساحل الشرقي في الولايات المتحدة الأمريكية، بهدف الوقوف على مكونات حب الاستطلاع المعرفي تكونت عينة الدراسة من (369) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ثلاثة أبعاد أساسية تم الاتفاق عليها وهي : حب الاستطلاع المعرفي، وحب الاستطلاع المادي، وحب الاستطلاع الاجتماعي، كما أكدت نتائج الدراسة على أهمية اعتماد حب الاستطلاع بشكل عام كعنصر أساسي من الأداء البشري.

يُلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها انقسمت إلى دراسات تناولت تفكير حب الاستطلاع مثل دراسة مارلين ووارنوني وسموول وشانسي (Marilyn; Arnone; Small; Chauncey, 2011) والتي استخدمت المنهج الوصفي، ودراسة ريو بيرتوسوكا وايزول (Reio, Peetrosoko, Wiswell, 2006) والتي سعت للوقوف على مكونات حب الاستطلاع باستخدام إجراءات التحليل العاملي، أما الدراسات التي تناولت المقدرة على اتخاذ القرار، فكانت دراسة الحراشنة (Al-Harahshah, 2003)، ودراسة جريجوري وكليمن (Gregory & Clemen, 2001) ولكن لم تتناول أي من الدراسات السابقة العلاقة بين مستوى تفكير حب الاستطلاع واتخاذ القرار، وهذا ما يُميز الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لأغراض هذه الدراسة.

أولاً: المتغيرات التابعة:

- درجة الطالب على مقياس مستوى تفكير حب الاستطلاع.

- درجة الطالب على مقياس المقدرة على اتخاذ القرار .

ثانياً: المتغيرات المستقلة:

- متغير النوع الاجتماعي للطالب وله فئتان (ذكر، أنثى)
- الصف وله مستويان (الصف الأول ثانوي، والصف الثاني ثانوي).

المعالجات الإحصائية :

تم استخراج الاختبارات الإحصائية الآتية:

1. للجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
2. للجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين التثائي.
3. للجابة عن السؤال الثالث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
4. للجابة عن السؤال الرابع تم استخدام تحليل التباين التثائي.
5. للجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الثانوية للطلاب والطالبات (الصفين الأول والثاني ثانوي) في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة للعام الدراسي (2016/2017) الفصل الدراسي الثاني والبالغ عددها (9) مدارس ذكور و(14) مدرسة إناث. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (4958) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بواقع (2450) في الصف الأول ثانوي و(2508) في الصف الثاني الثانوي.

عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (358) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول(1) توزع عينة الدراسة حسب متغيراتها

النوع الاجتماعي للطالب	الصف	العدد
ذكر	الأول الثانوي	102
	الثاني الثانوي	86
	المجموع	188
أنثى	الأول الثانوي	93
	الثاني الثانوي	77
	المجموع	170
المجموع الكلي		358

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وبعد الاطلاع على عديد من الدراسات السابقة كدراسة أجرتها تم تطوير مقياسيين: الأول لقياس مستوى تفكير حب الاستطلاع، وقد تمت الاستفادة من المقاييس التي أعدتها التكريتي (Al-Tikriti, 2011)، والدربي (Al-Drebi, 2015)، والثانية لقياس المقدرة على اتخاذ القرار وقد تمت الاستفادة من مقياس جريجوري وكليمن (Gregory & Clemen, 2001) ومن مقياس الحراشة (Al-Harahshah, 2003)، وتم استخدام مقياس لكيرت الخماسي التدرج لكلا الأداتين.

صدق أدتي الدراسة:

الصدق الظاهري لأدوات الدراسة (صدق المحكمين): تم عرض أدوات الدراسة بصورتها الأولية على سبعة محكمين من ذوي الاختصاصات التربوية المتعددة منهم (2) في علم النفس التربوي و(2) في الإدارة التربوية و(3) في القياس والتقويم، وطلب منهم إبداء آرائهم حول انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى وضوح العبارات، ووضوح المعنى، وملاءمة المقياس لتحقيق أهداف الدراسة، وأجمع المحكمون على حذف ثلاث فقرات من الأداة الأولى، وفقرتين من الاداة الثانية، وتكونت أداة الدراسة الأولى في صورتها النهائية من (36) فقرة، وأداة الدراسة الثانية تكونت في صورتها النهائية من (30) فقرة.

ثبات أداتي الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال التطبيق على عينة من خارج العينة الأساسية للدراسة بلغ عدد أفرادها (25) طالباً وطالبة، وبعد أسبوعين جرى إعادة التطبيق مرة أخرى على أفراد العينة أنفسهم وتم حساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق وبلغ لمقياس "مستوى تفكير حب الاستطلاع" (0.87) ولمقياس المقدرة على اتخاذ القرار (0.81)، كما تم إيجاد الاتساق الداخلي بدلالة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) وبلغت قيمته لمقياس مستوى تفكير حب الاستطلاع (0.92)، كما بلغت قيمته لمقياس المقدرة على اتخاذ القرار (0.87) وتُعد هذه القيم مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم توزيع (380) مقياساً على عينة الدراسة مصحوبة برسالة توضح الهدف من البحث بالتعاون مع مديري المدارس ومديراتها ومعلميها ومعلماتها، وتم استخراج المقاييس بمساعدة المعلمين، وبلغ عدد المستردة منها والصالحة للتحليل (358).
تم تقسيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على المقياس إلى ثلاثة أقسام كما في الجدول (3) حسب المعيار الاتي: (الفئة العليا-الفئة الدنيا) $3 / (1-5) = 1.33$.

الجدول (2) فئات مقياس مستوى تفكير حب الاستطلاع ومهارة اتخاذ القرار

الفئة	المستوى
2.33 - 1	درجة ضعيفة
3.67-2.34	درجة متوسطة
3.68 فأكثر	درجة كبيرة

نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى تفكير حب الاستطلاع لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتبة والمستوى لمقياس مستوى تفكير حب

الاستطلاع مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الترتبة	المستوى
4	أنتبه إلى أي حديث يتناول معلومات عن مستقبلتي الدراسي.	3.42	0.86	1	متوسط
21	أزداد ثقة بنفسى عندما يشجع المحيطين بى أسئلتى.	3.39	0.83	2	متوسط
13	أرى أن البحث والاطلاع يحسن من تفكيرى.	3.37	0.82	3	متوسط
1	أتشوق إلى جمع معلومات عن أى موضوع أسمع عنه.	3.35	0.83	4	متوسط
25	أحب الرحلات والسفر لأتعرف إلى معالم بلادى.	3.34	0.93	5	متوسط
17	أوجه كثيراً من الأسئلة لمحاولة اكتشاف من حولى.	3.33	0.86	6	متوسط
33	يثير فضولى الحديث عما هو جديد.	3.33	0.90	6	متوسط
7	أعطي لنفسى كل الفرص لتعلم خبرات جديدة.	3.31	0.80	8	متوسط
23	أحاول تجريب كل ما هو غريب	3.31	0.86	8	متوسط
36	اكتشف ذاتى حينما أعرف أصدقائى جيداً.	3.29	0.87	10	متوسط
22	أحاول أن أتحرق من جميع القيود التى تحد تفكيرى.	3.27	0.82	11	متوسط
6	أحاول أن أتعلم الحاسوب بمفردى.	3.22	0.88	12	متوسط
20	أطلع باستمرار لأشياء تفوق قدراتى.	3.22	0.92	13	متوسط
10	أحب قراءة القصص الجديدة.	3.21	0.89	14	متوسط

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة	المستوى
30	أفكر دائما بتداعيات أي موقف.	3.21	0.86	15	متوسط
28	أشعر بالملل من الأعمال الروتينية.	3.20	0.97	16	متوسط
26	أحاول الاستفسار عن غموض أي موضوع.	3.18	0.91	17	متوسط
8	أتصفح مواقع (الانترنت) بدافع المعرفة.	3.16	0.94	18	متوسط
34	أميل إلى الانفتاح على الآخرين.	3.14	0.90	19	متوسط
16	أبحث عن أسباب تفوق زملائي	3.11	1.02	21	متوسط
2	أسعى لمعرفة أعراض وأسباب كثير من الأمراض.	3.06	0.85	22	متوسط
9	أتسابق مع زملائي في معرفة دقائق كثيرة من الأمور.	3.04	0.95	23	متوسط
19	أحب أسئلة الأطفال مهما كانت بسيطة.	3.02	1.04	24	متوسط
24	أحب أن أقرأ عن عادات وثقافات الشعوب باستمرار.	2.92	1.02	25	متوسط
27	أشعر بالمتعة والنشاط خلال تواجدي بالمدرسة.	2.91	1.01	26	متوسط
5	أميل إلى فك وتركيب أي جهاز أراه.	2.89	1.02	27	متوسط
29	أود معرفة كل الأمور حتى وإن كانت لا تهمني.	2.85	1.07	28	متوسط
14	أحب التعرف إلى أصدقاء جدد.	2.84	1.07	29	متوسط
15	أحب زيارة أصدقائي في منازلهم لأتعرف إلى حياتهم عن قرب.	2.81	1.07	30	متوسط
35	يثير فضولي حديث أصدقائي بعيداً عني.	2.81	1.10	31	متوسط
31	أميل إلى معرفة الأشخاص الذين يتسألون كثيراً.	2.79	1.04	32	متوسط
12	أهتم للجلوس والأصغاء لإحاديث الكبار	2.76	1.07	33	متوسط
32	أتشوق إلى معرفة تفاصيل حياة زملائي.	2.73	1.12	34	متوسط
18	أكون مسروراً عندما يزورنا بالمنزل اناس جدد.	2.67	1.01	35	متوسط
3	أرغب في معرفة كل كبيرة وصغيرة عن زملائي في المدرسة.	2.65	1.08	36	متوسط
11	يتجنب المحيطين بي كثرة أسئلتني.	2.33	1.10	37	منخفض
	الأداة ككل	3.07	0.95		

يُلاحظ من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي للمقياس بلغ (3.07) وانحراف معياري (0.95) وبمستوى متوسط ، وجاءت المتوسطات الحسابية بالمستوى المتوسط باستثناء الفقرة (11) والتي جاءت بالمستوى المنخفض، وتراوح المتوسطات الحسابية ما بين (2.33-3.42) وكان أعلى متوسط حسابي للفقرة " 4 " والتي نصت " أنتبه إلى حديث يتناول معلومات عن مستقبل الدراسي " بقيمة بلغت (3.42)، وانحراف معياري (0.86) وبمستوى متوسط، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة " 11 " والتي نصت " يتجنب المحيطين بي كثرة أسئلتني " بقيمة بلغت (2.33) بانحراف معياري (1.10) وبمستوى منخفض.

وقد تُعزى هذه النتائج إلى أن هذه المدارس تحوي نخبة من المعلمين المعدين بشكل جيد؛ إذ يتم اتباع استراتيجيات تدريسية تفعل دور الطالب وتشجعه على البحث والتقصي، كما وتتمتع عند الطلبة حب الاستطلاع وطرح الاسئلة، وجاء المتوسط العام ل فقرات مقياس تفكير حب الاستطلاع

بالمستوى المتوسط وتتفق النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة نسبياً - على الرغم من اختلاف أدوات الدراسة ومكانها والاختلافات الثقافية - مع ما أورده سوزوكي (Suzuki, 2011) من أن الأشخاص ذوي حب الاستطلاع المرتفع يتصفون بعدة صفات أبرزها (طرح الاسئلة والبحث عن الحلول المختلفة للمشكلات)، كما اتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال نسبياً مع نتائج دراسة كل من بلك وجونسون (Pluck & Johnson, 2011) والتي أشارت إلى أن أفراد هذه الفئة العمرية يكونون مدفوعين بدافع حب الاستطلاع وربما هذا ما يفسر أن استجابات الطلبة على المقياس جاءت جميعها في المستوى المتوسط، كما تتفق مع ما أشار إليه ديفس (Davies, 2000) من أن الطلبة في هذه الفئة العمرية يتمتعون بالمقدرة على تأسيس علاقات اجتماعية ناجحة، وكذلك فهم يشعرون بالسعادة والراحة في وجود أصدقائهم، ويفتخرون على الآخرين بسهولة، ويمتازون بوجود مقدرة لديهم على توجيه سلوكهم الاجتماعي، ويبدون تفوقاً في المواقف التي تحتاج إلى إبداء الرأي وتحمل المسؤولية ويظهرون المبادأة في التفكير وفي تنفيذ الأفكار المحتملة.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: هل هناك فروق في مهارة تفكير حب الاستطلاع لدى طلبة

المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة تُعزى للجنس أو الصف أو التفاعل بينهما؟
تم استخراج تحليل التباين الثنائي لمتغير الصف والجنس والتفاعل بينهما على المتوسطات الحسابية لمقياس حب الاستطلاع، كما يبينها الجدول (4).

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي (2*3) لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب متغيرات (الجنس، والصف، والتفاعل بينهما) لأفراد عينة الدراسة على مستوى تفكير حب الاستطلاع

مصدر التباين	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	0.295	1	0.295	2.525	0.119
الصف	1.180	1	1.180	10.067	*0.008
الصف × الجنس	0.012	1	0.012	0.092	0.863
الخطأ	47.522	354	0.134		
الكل	4010.129	358			

تُشير نتائج الجدول (4) إلى عدم وجود أثر دال إحصائياً لكل من الجنس أو الصف أو التفاعل بين الجنس والصف على متوسطات استجابات الطلبة على مقياس تفكير حب الاستطلاع فقد كانت قيمة مستوى الدلالة الخاصة بـ (ف) أكبر من (0.05) في كل حالة، كما تشير نتائج الجدول إلى وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الصف، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق بين المتوسطات بالنسبة لمتغير

الصف فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية للطلبة على مقياس حب الاستطلاع بحسب متغير الصف.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس تفكير حب

الاستطلاع باختلاف الصف

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	الصف
0.876	3.024	الصف الأول ثانوي
0.789	3.180	الصف الثاني ثانوي

تُشير نتائج الجدول (5) أن المتوسط الحسابي للصف الثاني ثانوي على مقياس تفكير حب الاستطلاع بلغ (3.180)، وهو أعلى منه في حالة الصف الأول ثانوي (3.024).

تتفق هذه النتائج مع ما أشار له قطامي (Qatami,2004) من أن حب الاستطلاع هي ظاهرة معرفية نمائية قابلة للتطور وأن الفرد يستمر في تطويرها لتصبح دوافع داخلية، وتتفق نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع أورده بياجييه الوارد في سوزوكي (Suzuki,2011)، من أن الفرد يستمر بالبحث عما هو جديد وغير مألوف في بيئته بازدياد عمره، كما اتفقت مع نتائج دراسة عبدالحميد وخليفة (Abdel Hameed &Khalefeh,1990) والتي أشارت لوجود تغييرات ارتقائية واضحة الدلالة في تفكير حب الاستطلاع باختلاف المرحلة العمرية، أي أن حب الاستطلاع يزداد بزيادة العمر، وأن هناك تزايد في الارتباطات الدالة بين حب الاستطلاع والابداع مع تزايد المرحلة العمرية، كما اتفقت هذه الدراسة نسبياً مع دراسة كل من مارلين ووارنوني وسموول وشانسي (Marilyn, Arnone, Small, & Chauncey,2011) والتي أشارت إلى أن الطفل يولد ولديه استعداد عام لدافع يتمثل في حب الاستطلاع وهو في عملية استكشاف مستمرة ويستثار عن طريق حواسه، كما اتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع ما أشار إليه كل من لتمان وباول (Litman & Paul,2006) من أن ظاهرة حب الاستطلاع هي ظاهرة معرفية نمائية قابلة للتطور.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: ما مستوى المقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المقدرة على اتخاذ القرار، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتبة لمقياس المقدرة على اتخاذ القرار مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى	الرتبة
19	لدي المقدرة على تحديد أهدافي	3.45	0.86	متوسط	1
25	يمكنني توقع الصعوبات التي قد تواجهني.	3.43	0.83	متوسط	2
1	أستطيع التنبؤ بالنتائج.	3.33	0.94	متوسط	3
7	يمكنني استغلال الوقت.	3.33	0.89	متوسط	3
9	يمكنني ترتيب المهمات من المهم إلى الأهم.	3.33	0.86	متوسط	3
23	أضع برنامجاً لتحقيق الأهداف الفرعية.	3.29	0.85	متوسط	6
18	أستطيع معرفة متى انتقل للمهمة التالية.	3.28	0.93	متوسط	7
22	يمكنني التغلب على العقبات التي تواجهني والتخلص من الأخطاء.	3.27	0.90	متوسط	8
27	يمكنني الاستفادة من أخطائي.	3.26	0.85	متوسط	9
30	أبحث دائماً عن طرق لإقناع الآخرين بما اخترت.	3.26	0.92	متوسط	9
21	أحاول الوصول إلى الحل من خلال طرق أخرى	3.22	0.91	متوسط	11
24	حينما تواجهني مشكلة أبحث عن حلول غير مألوفاً.	3.22	0.87	متوسط	11
4	أنظر دائماً للأشياء بطرق مختلفة.	3.20	0.94	متوسط	13
5	أستطيع ترتيب أولوياتي	3.20	0.88	متوسط	13
20	أتمكن من حل المشكلات السهلة إذا بذلت الجهد المناسب.	3.20	0.82	متوسط	13
2	يصعب علي التفكير في حل أي مشكلة تواجهني.	3.18	0.86	متوسط	16
6	يسهل علي الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيداً.	3.17	0.89	متوسط	17
3	يقتنع زملائي بأرائي	3.12	0.90	متوسط	18
8	أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة للمشكلة	3.12	0.99	متوسط	18
12	أجد تفكيري منحصراً في حل واحد للمشكلة	3.11	0.95	متوسط	20
15	لدي المقدرة على التفكير في حلول جديدة لأي مشكلة.	3.10	0.91	متوسط	21
29	عندما تواجهني مشكلة فإنني أفكر بطلب مساعدة من هم حولي	3.10	0.90	متوسط	21
28	عند مواجهة مشكلة فإنني استخدم أول فكرة تخطر ببالي في حلها.	3.05	1.04	متوسط	23
11	أبدي رأبي وإن كان يعارض آراء الآخرين	2.95	1.04	متوسط	24
16	يهمني أن أعرف أن لسلوكي أثراً على المدى البعيد	2.94	1.15	متوسط	25
17	أعتقد أن آرائي مفيدة لمن حولي	2.85	1.15	متوسط	26
13	أفكر كثيراً بالمشكلات التي تواجهني	2.74	1.13	متوسط	27
10	أستطيع التغلب على المشكلات	2.60	1.19	متوسط	28
14	اساعد أصدقائي بحل مشكلاتهم	2.50	1.08	متوسط	29
26	أشارك الاسرة بوضع الحلول للمشكلات التي تواجهنا	2.38	1.19	متوسط	30
	الأداة ككل	3.11	0.95	متوسط	

يُلاحظ من نتائج الجدول (6) أن المتوسط العام للمقياس ككل بلغ (3.11) وبانحراف معياري

بلغ (0.95) وبمستوى متوسط، وأن المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة على مقياس اتخاذ القرار

تراوحت ما بين (2.38 – 3.45) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة " 19 " والتي تنص "لدي المقدرة على تحديد أهدافي " بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وبانحراف معياري بلغ (0.86) وبمستوى متوسط ، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة " 26 " والتي تنص "أشارك الأسرة بوضع الحلول للمشكلات التي تواجهنا " بمتوسط حسابي بلغ (2.38) وبانحراف معياري (1.19)، وبمستوى متوسط.

وتتفق نتائج متوسطات هذا المقياس نسبياً مع ما أشار اليه اوزبورنوسم (Osborn,1963; Smith, 1998)، من أن الطلبة حالما يتوفر لهم الجو التعليمي المناسب والمحفز لمقدراتهم فإنهم يمتلكون المقدرة على اتخاذ القرار بشكل كبير، كما تتفق نتائج الإجابة عن هذا السؤال نسبياً مع ما أشار اليه شيفا وجرانديو (Chiva, &Grandio, 2010)، من أن دور المعلم يكمن في مساعدة الطلبة على تنمية مقدراتهم العقلية ومهاراتهم؛ مما يساعدهم على الربط بين الأفكار الجديدة بعضها ببعض، وربطها بالمعرفة السابقة الموجودة لديهم، فالمعلم يدفع الطلبة ويوجههم لإيجاد تلك الارتباطات وبذلك يتم التركيز على المتعلم في العملية التعليمية، مما يُنمي مهارة المقدرة على اتخاذ القرار لديهم.

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع: هل هناك فروق في المقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة تُعزى للجنس أو الصف أو التفاعل بينهما؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج تحليل التباين الثنائي لمتغير الجنس والصف والتفاعل بينهما على متوسطات مقياس المقدرة على اتخاذ القرار، كما يُبينها الجدول (7).

الجدول (7) نتائج تحليل التباين الثنائي (2*3) لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب متغيرات (الجنس، والصف، والتفاعل بينهما) لأفراد عينة الدراسة على مقياس المقدرة على اتخاذ القرار

مصدر التباين	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	0.123	1	0.734	0.672	0.413
الصف	1.329	1	3727.928	7.249	*0.007
الصف × الجنس	0.296	1	0.123	1.617	0.204
الخطأ	73.982	354	0.153		
الكل	4011.236	358			

تُشير نتائج الجدول (7) إلى عدم وجود أثر دال إحصائيًا لكل من الجنس، أو للتفاعل بين كل من الجنس والصف فقد كانت قيمة مستوى الدلالة الخاصة بـ (ف) أكبر من (0.05) في كل حالة،

كما تُشير نتائج الجدول إلى وجود أثر دال إحصائيًا لمتغير الصف، ولمعرفة لأي صف تعزى الفروق في المتوسطات الحسابية لمقياس المقدرة على اتخاذ القرار، تم استخراج المتوسطات الحسابية كما في الجدول (8).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس المقدرة على اتخاذ

القرار باختلاف الصف

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	الصف
0.378	3.125	الأول ثانوي
0.355	3.245	الثاني ثانوي

تُشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن المتوسط الحسابي للصف الثاني ثانوي أعلى منه في حالة الصف الأول ثانوي، الأمر الذي يُشير إلى أن مستوى اتخاذ القرار أعلى لدى طلبة الصف الثاني ثانوي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن المقدرة على اتخاذ القرار تزداد بزيادة المرحلة النمائية للفرد وتراكم الخبرات المكتسبة لديه، واتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع ما أشارت إليه دراسة جريجوري وكليمن (Gregory & Clemen, 2001) من أن مهارة اتخاذ القرار يُمكن تعلمها والتدريب عليها، كما أنها تنمو مع التقدم بالعمر، واتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع ما أشار تورين وماريسيا (Turpin & Marais, 2004) من أن عملية اتخاذ القرار هي عملية تفكير مركبة تسعى للوصول إلى أفضل البدائل المتاحة. وتُعد تنمية مهارات اتخاذ القرار للمتعلمين ضرورة تربوية من منطلق أن الهدف الأساسي للتربية لا يقتصر على تدريب العقل بل يتعدى ذلك إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب المهارات الاجتماعية، والنضج الانفعالي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال استراتيجيات وأساليب من شأنها أن تنمي تلك المهارات كالعصف الذهني، والحوار والمناقشة والتفكير الجمعي وغيرها من الاستراتيجيات.

نتائج الإجابة عن السؤال الخامس: ما العلاقة بين مستوى تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية وتعليم لواء الجامعة؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على مقياس حب الاستطلاع والدرجة الكلية على مقياس المقدرة على اتخاذ القرار، ووجدت علاقة إيجابية قوية بين تفكير حب الاستطلاع والمقدرة على اتخاذ القرار، بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.751)،

وهي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، الأمر الذي يشير إلى زيادة مقدرة الطالب على اتخاذ القرار تزداد بزيادة مستوى تفكير حب الاستطلاع لديه.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هناك ترابطاً بين مستوى تفكير حب الاستطلاع والمقدرات المعرفية التي تساعد على اتخاذ القرار، وبالتالي فإن حب الاستطلاع يزيد من المقدرة على اتخاذ القرار، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Fisher,2000) من أن تفكير حب الاستطلاع يدعم الإبداع ويقوي الذكاء، ومهارة اتخاذ القرار هي جزء من الإبداع، وهذا يتفق مع ما أشار له جول (Goll,2004) من أن اتخاذ القرار هو من المكونات الأساسية للتفكير الإبداعي إذ أن كلاً من عملية اتخاذ القرار وحب الاستطلاع يشتركان في العمليات الذهنية المستخدمة وفي عملية تنظيم المعلومات ومعالجتها، فكل من حب الاستطلاع واتخاذ القرار يحتاجان إلى الانتباه والتنظيم كما يشير إلى ذلك موميت (Memmott,2003)

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه ماو وماو (Maw and Maw,1975) من أن حب الاستطلاع مكون أساسي من مكونات الإبداع وحل المشكلات مما يساعد الطالب في اتخاذ القرار، وإن له صلة بالمكونات الدافعية للسلوك الإبداعي. كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه لوينستن (Loewenstein,1994)، من أن هناك ارتباطات إيجابية بين حب الاستطلاع وبعض السمات مثل معامل الذكاء (IQ) والإبداع، ويشير إلى أن حب الاستطلاع شكل من أشكال الذكاء، كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه هارفي (Harvey,2007)، ومانجول (Manguel,2015) من أن إتاحة تأمل المتعق للطلبة في جوانب المشكلة المطروحة من خلال إشباع حاجاتهم المتمثلة في حب الاستطلاع تساعد المتعلم في اتخاذ القرار وتنمي لديه المقدرة على التنبؤ والتفكير الإبداعي، وتنمية مهاراتهم في صياغة المشكلة وتحديد جوانب التناقض فيها، ومن ثم اتخاذ قرارات مناسبة لحلها.

التوصيات:

- من خلال النتائج التي توصلت لها الدراسة يؤصى بما يلي:
- تدريب المعلمين على الاستراتيجيات التي من شأنها تطوير مهارات تفكير حب الاستطلاع وتنميته.
 - توعية المعلمين بأهمية تنمية مهارة المقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلبة وحثهم على تفعيل الاستراتيجيات اللازمة لزيادة هذه المهارة لدى الطالب.

- إجراء دراسات مماثلة ومقارنة طلبة المدارس الخاصة بالحكومية.

References

- Abdul Rahim, M. Abdullah,(2007).**Problem solving and decision making**, 1st ed, Center for Development of Studies and Research in Engineering Sciences, Cairo University, Egypt .
- Al-Drebi, hamed, (2015).**The level of thinking about curiosity and its relation with the skill of generating ideas among talented students in Jordan**, Unpublished Master Thesis, Al-Balqa Applied University, Amman. Jordan.
- Al-Hamawi, Mona, (2008).**Components of the motivation of curiosity and its relation to achievement and self-concept, field study**, Damascus University, Faculty of Education, Department of Psychology,
- Al-Harahshah, Mohamed Aboud,(2003). **The role of strategic thinking in the administrative leadership in the ministry of education in Jordan and its relation to decision-making patterns**, Unpublished PhD Thesis Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan
- Al-Tikriti, Jinan, (2011).**Impact of a training program on the development of some thinking and cognitive intelligence skills among middle school students**, Unpublished Master Thesis, Baghdad University, Baghdad, Iraq, (2011).
- rinone, Aarilyn (2003). **Using instructional design strategies to foster curiosity**, ERIC Document Reproduction Service No. ED13244.
- Borowske, Kate(2005). **Curiosity and motivation to learn**, ACRL Twelfth National Conference, USA.
- Boyd, Judi. Barnett,Steven. Bodrova, Eena. Leong, Deborah J.and Gumby, Deanna.(2005). Promoting children's social and emotional development through preschool education. Retrieved from: **Http://nieer.org** 23/8/2015
- Clemen, Robert, (2001). Naturalistic decision-making and decision analysis, **Journal Of Behavioral Decision Making**, 14, 353-384.
- Deci, Edward L., and Ryan Richard M. (2000). Intrinsic and extrinsic Motivation classic definitions' and new directions, **Contemporary Educational Psychology**, 25, 54-67.

- Elliot, N., Kratochwill, Thomas, Cook; Joan and Travers, Johan, (2000). **Educational psychology: Effective learning**. New York: McGraw Hill.
- Fisher, Kathleen.(2000). Curiouser and curiouser: The Virtue of wonder. **Journal of Education**, 18(2), 1-5.
- Garwan, Fathi, (2013). **Teaching thinking, concepts and applications**, Amman: Dar Al Fikr for Printing, Publishing and Distribution.
- Gregory, R. & Celmen, R. (2001). A **frame Work** developing the decision-making skills of secondary school student. **Decision Research**, Oregon, USA.
- Habib, Magdy Abdelkarim, (2003). **Teaching thinking future strategies for the new millennium**, Cairo, Arab Thought House.
- Kondakci, E. U., & Aydin, Y. C. (2013). Predicting critical thinking skills of university students through metacognitive self-regulation skills and chemistry self-efficacy. **Journal of Educational Science: Theory & Practice**, 13(1), 666-670.
- Litman, Jordan A. and Paul J. Silvia, "The Latent structure of trait curiosity: evidence for interest and deprivation curiosity dimensions, **Journal of Personality Assessment**, (2006), 86 (3), 318-28.
- Litman, J., Collins, R and Spielberger, C. (2005). The nature and measurement of sensory curiosity. **Personality and individual differences**, 39. 1123-1133.
- Loewenstein, G., Drazen P. and Catherine S. (1998). **Hot/cold intrapersonal empathy gaps and the under-prediction of curiosity**, Unpublished Manuscript. Carnegie Mellon University.
- Loewenstein, G. (1994). The Psychology of curiosity: A review and reinterpretation. **Psychological Bulletin**, 116(1), 75-98.
- Manguel, A. Curiosity. Yale University Press' and ego development. In J. Rest & D. Narvaez (Eds.), **Moral development in the professions: Psychology and applied ethics**, (2015). 85–100. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marilyn, P., Arnone, Ruth V., Small, S., A. and Chauncey, H. (2011). Curiosity, interest and engagement in technology- pervasive learning environments, **Educational Technology Research & Development**.

- Memmott, Brain.(2013). **Plant curiosity to harvest creativity**. Retrieved from: www.byui.edu 20/10/2015.
- Osborn, A. F.(1963). **Applied imagination: Principles and procedures of creative problem- solving**. New York: Scribner.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical thinking tools for taking charge of your learning and your life. [On –Line].Available: <http://www.teachersyndicate.com>.retrieved (December 1,2011).
- Pluck, G. & Johnson, H.L.(2011).Stimulating Curiosity to enhance learning.GESJ: **Education Sciences and Psychology**, 2(19), 24-32.
- Qatami, Nayefeh, (2004).**Teaching thinking, basic stage**, Dar Al-Fikr, I 2, Amman, (2004).
- Reio, T., Petrosko, J., M. and Wiswell. A.(2006). The measurement and conceptualization of curiosity.**Journal of Genetic Psychology**, 8(11), 23-45.
- Reio, T. G., &Petrosko, J. M. (2006). The measurement and conceptualization of curiosity. **The Journal of Genetic Psychology**, 167(2), 117-135.
- Rizkullah, Randa, (2002).**Effectiveness of a training program for the development of the decision-making skills of a sample of students in first grade secondary**, Unpublished Master Thesis, Damascus University, Syria,
- Smith, G. J.(1998). Idea- Generation Technique: A Formulary of active ingredients, **Journal of creative Behavior**, 107-133.
- Suhail, Randa, (2002).**Effectiveness of a training program for the development of the decision-making skills of a sample of students in first grade secondary**, Unpublished Master Thesis, University of Damascus. Syria.
- Suzuki, David. (2011). Natural curiosity: library and archives Canada Cataloguing in publication. Retrieved from: www.naturalcuriosity.ca, 10/10/2015.
- Tohma, Amal,(2006).**effect of a training program on leadership decision-making skills in Leadership Behavior**, Unpublished Master Thesis, Al-Balqa Applied University, Jordan,
- Turpin, S & Marais, M.(2004). Decision making theory and practice, **Orion**, 2(12), 143-160?