

نوقشت هذه الرسالة

الذكاء و علاقته باتخاذ القرار لدي عينة من طلاب جامعة دمشق

وأجيزت يوم الثلاثاء الواقع في 2015/11/3 من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
د. حسن عماد	عضواً	
د. جمال جرمقاني	عضواً مشرفاً	
د. منى الحموي	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة و أصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في علم النفس التربوي - قسم علم النفس.



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار

دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد الطالبة

زينة المنصور

إشراف الدكتور

جمال جرمقاني

المدرس في قسم علم النفس

دمشق : 2014-2015 م
1435-1436 هـ

الإهداء..... وشكر وتقدير

لا يسعني هنا إلا أن أعبر عن حقيقة ما يلامس شعوري عبر تقديم أسمى آيات الشكر و العرفان و الاحترام، و الشكر الجزيل إلى الدكتور جمال جرمقاني الذي كرس وقته للإشراف على هذه الدراسة، و كان لي عوناً بكل ما يملك من معرفة و علم واسع، أتمنى له دوام الصحة و العافية.

كما أتقدم بالشكر الكبير و التقدير للسادة أعضاء لجنة المناقشة و الحكم على هذه الدراسة، اللذين سيتفضلون بمناقشة هذه الدراسة المتواضعة، و اللذين أثروا الدراسة بفكرهم و آرائهم و ملاحظاتهم و توجيهاتهم الرشيدة، فلهم جزيل الشكر على جهدهم في قراءة هذه الدراسة و تقومها.

و اسمحوا لي أن أهدي نجاحي للمطر الذي يطهر روحي و يسقي تربتي التي ستظل دوما عطشى لها و لا تحيا إلا بمعانقتها ، لأمي الحبيبة التي قلت لها يوماً و سأظل أقولها في كل لحظة نجاح لي - أنت الألهة على هذه الأرض فقبلي نجاحي صلاة ارفعها لعرشك..

إليك والدي الغالي الذي لم يكل لحظة عن عطائي و دعمي في طريقي ، إليكم أخوتي يا نجومنا تناثرت في سمائي لتتير دربي و تسدد خطاي و وورودا أستمد من عبقتها فرحي و قوتي .

إليك حبيبي و رفيق دربي و زوجي، من دونك لا أنتظر مستقبل و لا أقدر ذكرى ، أنت قانون الجاذبية في عالمي إن اختل بمقدار شعرة تزلزل لأجله كل كياني .

لأشخاص لا تحلو حياتي من دونهم، فأرى بقلب كل واحد منهم سفينة نوح التي ستنقذ الإنسانية و الحب إن أغرق طوفان الأنانية و الكراهية قلوب كل الناس، إليكم أصدقائي.....



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار

دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد

زينة المنصور

إشراف

الدكتور جمال جرمقاني

المدرس في قسم علم النفس

العام الدراسي

2016/2015

مخطط البحث

الفصل الأول

2	المقدمة	
3	مشكلة البحث .	أولاً
4	أهمية البحث .	ثانياً
5	أهداف البحث .	ثالثاً
5	فرضيات البحث .	رابعاً
6	منهج البحث .	خامساً
7	أدوات البحث .	سادساً
7	متغيرات البحث .	سابعاً
7	مجتمع البحث .	ثامناً
8	عينة البحث .	تاسعاً
8	حدود البحث .	عاشراً
8	التعريف بمصطلحات البحث .	الحادي عشر
10	الدراسات السابقة .	الثاني عشر

الفصل الثاني: الذكاء

31	تمهيد .	
32	تعريف الذكاء .	1
33	مفاهيم الذكاء .	2
33	المفهوم الفلسفي .	1-2
33	المفهوم البيولوجي .	2-2
34	المفهوم الفزيولوجي .	3-2
35	المفهوم المعرفي .	4-2
36	المفهوم الاجتماعي .	5-2
36	المفهوم الإجرائي .	6-2
37	نظريات الذكاء .	3
37	نظرية العاملين سييرمان .	1-3
39	نظرية العوامل الطائفية .	2-3
40	نظرية العوامل الطائفية المتعددة .	3-3

45	نظرية الذكاءات المتعددة .	4-3
49	نماذج الذكاء .	4
49	النموذج الهرمي .	1-4
49	نموذج برت .	2-4
50	نموذج فيرنون .	3-4
50	النموذج المورفولوجي الجيلفوردي .	4-4
52	نموذج التصنيف الثلاثي عند قويصي .	5-4
52	نموذج كاتل للذكاء السائل و المتبلور .	6-4
53	نماذج تجهيز المعلومات .	7-4
53	النموذج الرباعي العملياتي .	8-4
54	خواص مكونات الذكاء حسب ستينبرغ .	5
54	أنواع المكونات .	1-5
55	أنواع ما وراء المكونات .	2-5
55	القرار (تحديد المشكلة) .	1/2-5
55	اختيار المكونات الأولى (القاعدة) .	2/2-5
56	تمثيل المعلومات .	3/2-5
56	اختيار الإستراتيجية .	4/2-5
57	القرار الذي يتعلق بمعادلة السرعة و الدقة	5/2-5

الفصل الثالث: اتخاذ القرار

60	المقدمة	
60	تعريف اتخاذ القرار .	1
61	مفهوم اتخاذ القرار .	2
62	صناعة القرار .	3
62	نظريات اتخاذ القرار .	4
62	النظرية الكلاسيكية .	1-4
63	النظرية الموقفية .	2-4
63	النظرية السلوكية .	3-4
64	نظرية الاختيار بلا مجازفة .	4-4
64	نظرية الاختيار بمجازفة	5-4
64	النظرية التراكمية المتدرجة .	6-4
65	نظرية المسح المختلط .	7-4
65	أساليب اتخاذ القرار .	5
66	الأساليب النظرية غير الكمية .	1-5
66	الحكم الشخصي .	1-1
66	الحقائق .	2-1
66	التجربة .	3-1
66	الآراء .	4-1
66	الأساليب الكمية .	2-5
66	الاحتمالات .	1-2
67	المحاكاة .	2-2
67	نظرية المباريات .	3-2
67	الأسلوب الجماعي .	4-2

68	6	مراحل اتخاذ القرار حسب فريدمان .
69	7	أساليب اتخاذ القرار حسب فريدمان .
70	8	العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات .
70	1-8	العوامل النفسية .
71	2-8	العوامل الاجتماعية .
71	3-8	العوامل الثقافية .
71	4-8	توافر القدرات الشخصية لمتخذ القرار .
72	5-8	عوامل تتعلق بالموقف الذي يتم فيه القرار .
72	9	تأثير الزمن على عملية اتخاذ القرار .
72	10	أسس عملية اتخاذ القرار .
74	11	أنواع القرارات .
74	1-11	حسب أهميتها .
75	2-11	حسب إمكانية برمجتها .
75	3-11	حسب تنظيمها .
75	4-11	حسب موضوعيتها .
75	5-11	حسب عدد المشاركين .
76	6-11	حسب مركزيتها .
76	7-11	حسب المجال الذي تؤخذ به .
79	12	معوقات اتخاذ القرار .
80	13	الإيجابيات و السلبيات في اتخاذ القرار .
81	14	تحسين عملية اتخاذ القرار .

الفصل الرابع : منهج البحث وأدواته

84	أولا	تحديد المجتمع الأصلي للبحث .
84	ثانيا	عينة البحث .
87	ثالثا	أدوات البحث .

الفصل الخامس : النتائج وتفسيرها

112	المراجع	
113	أولا	المراجع العربية .
120	ثانيا	المراجع الأجنبية .
123	الملاحق	
132	الملخص باللغة العربية	
137	الملخص باللغة الأجنبية	

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول
85	جدول 1 عدد أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الاختصاص والسنة الدراسية والجنس.
85	جدول 2 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.
86	جدول 3 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاختصاص.
86	جدول 4 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر.
87	جدول 5 توزع عبارات مقياس اتخاذ القرار.
89	جدول 6 معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس.
90	جدول 7 معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمقياس.
90	جدول 8 معاملات ارتباط أبعاد مقياس اتخاذ القرار مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية.
91	جدول 9 معاملات الصدق الذاتي لمقياس اتخاذ القرار وأبعاده الفرعية.
91	جدول 10 الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس اتخاذ القرار.
92	جدول 11 معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاختبار المصفوفات المتتابعة.
93	جدول 12 قيمة معامل الثبات بالإعادة.
93	جدول 13 قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.
94	جدول 14 قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية.
96	جدول 15 معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة أفراد العينة على كل من مقياس اتخاذ القرار.
97	جدول 16 قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً لمتغير التخصص.
99	جدول 17 قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً لمتغير الجنس.
100	جدول 18 الإحصاء الوصفي لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء.
101	جدول 19 نتائج اختبار تحليل التباين تبعاً لمتغير العمر في اختبار رافن للذكاء.
101	جدول 20 نتائج اختبار ليفين للتجانس بين العينات.
102	جدول 21 نتائج اختبار "دونيت سي" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر.
103	جدول 22 قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص.
105	جدول 23 قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس.
107	جدول 24 الإحصاء الوصفي لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار.
108	جدول 25 نتائج اختبار تحليل التباين تبعاً لمتغير العمر في مقياس اتخاذ القرار.
108	جدول 26 نتائج اختبار ليفين للتجانس بين العينات.
109	جدول 27 نتائج اختبار "دونيت سي" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر.

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل
85	شكل 1 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.
86	شكل 2 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاختصاص.
87	شكل 3 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر.
98	شكل 4 الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للتخصص.
99	شكل 5 الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للجنس.
102	شكل 6 الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للعمر.
104	شكل 7 الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً للتخصص.
106	شكل 8 الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً للجنس.

الفصل الأول

المقدمة:

بلغت دراسة مفهوم الذكاء- في القرن العشرين- مكانة هامة في علم النفس و كانت هناك محاولات عديدة للنفاز لماهيته, و أكدت العديد من هذه المحاولات أن الذكاء لا يقتصر على المجالات المعرفية التقليدية من لغة و رياضيات بل له تأثير كبير على جوانب عدة من الشخصية و على مهارات الفرد و أهم هذه المهارات هي مهارة اتخاذ القرار, فإن أي كيان بشري سواء كان فرداً أو جماعةً أو منظمة له أهداف يتم العمل على تحقيقها والوصول إليها، وعند التبصر في جزئيات أي مسعى اتجاء هذه الأهداف نلاحظ أن هذا المسعى لا يعدو أن يكون أكثر من مجرد سلسلة متلاحقة من القرارات التي تختلف في مستواها ونوعيتها حسب الموقف الذي سيتم مواجهته، بل إن الحياة نفسها بكل سكناتها وحركاتها لا تعدو أن تكون سلسلةً من القرارات مما دفع البعض للقول أنه طالما وجد الإنسان, أمام موقف عليه أن يكون ردة فعل نحوه وهو بهذا يجد نفسه أمام عملية قرار وبالتالي تكون عملية اتخاذ القرار هي جوهر الحياة برمتها (زيتون،2004، 17) .

وأوضح عبدون (1979) أن القرارات التي تصدر عن الأفراد تؤثر في تغيير مسار حياتهم وحياة من حولهم وتعمل على حل المشكلات التي تعترضهم كما أنها تعتمد على التفكير السليم، وشعور الفرد بمسؤوليته الذاتية والجماعية عن نتائج أي قرار يتخذه.

ورغم ذلك نلاحظ أنه في كثير من المواقف, يتم اتخاذ القرارات بشكل عشوائي اعتباري دون أخذ مسببات القرار أو نتائجه بالحسبان، وذلك على جميع الأصعدة سواء على صعيد اتخاذ القرارات الإدارية أو الشخصية.

ويعتبر الذكاء من أهم مميزات الشخصية التي نسعى دائماً للوصول إلى أقصى درجة من توافقها وذلك لا يتم إلا من خلال اتخاذ القرارات الصحيحة التي تحقق قدراتنا العقلية.

وإذا حللنا العلاقة بين درجة ذكائنا وقراراتنا نلاحظ أنها علاقة جدلية، فمن جهة إن لدرجة ذكائنا تأثير على أهدافنا التي نتخذ قراراتنا في سبيل الوصول إليها ومن جهة أخرى إن لقراراتنا التي نتخذها في حياتنا تأثير على نمو ذكائنا باعتبار أنه يتأثر بعوامل البيئة والخبرات المكتسبة وذلك حسب الاتجاهات الحديثة في علم النفس بدءاً من بياجيه (Piaget) الذي رأى أن الذكاء

تكيف مع البيئة قاصداً التوازن بين عمليتي (التمثل والمواعمة). وهذا التوازن هو ما تصنعه لنا القرارات السديدة أيضاً والتي تمكن الإنسان من حل مشكلاته وتساعد على التكيف مع الظروف المحيطة.

أولاً: مشكلة البحث:

يلعب الذكاء دوراً هاماً في حياة الفرد، فبناء عليه تتحدد الكثير من الخطوط الرئيسية لمستقبلنا وأهدافنا وخياراتنا الراهنة واللاحقة.

إن أهمية الذكاء تتبع من قدرتنا على استغلال مواهبنا وقدراتنا لتحسين حياتنا العملية وتخطي العقبات المستجدة التي تواجهنا، خصوصاً مع كل النمو السريع الذي تشهده مجالات الحياة المختلفة، والتطور المتنامي في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما يفرض تحديات مضاعفة على الأفراد خاصة في دول العالم الثالث، الأمر الذي يتطلب إعداد جيل قادر على التكيف والتماشي مع هذه التغيرات المتسارعة، وخلق آليات فعالة لاتخاذ القرارات الصحيحة التي تتناسب وقدراتنا، سواء فيما يتعلق بتخصصاتنا المهنية و العلمية أو أي موقف آخر في الحياة.

إن المسألة الرئيسية المتعلقة بمشكلة البحث المطروحة، تلامس بعداً هاماً فيها يتعلق بغياب التوازن ما بين القدرات الفردية والقرار الذي يتخذه الفرد، فالسائد أن يتخذ الأهل قرارات عن أبنائهم وغالباً لا يستطيعون التقدير الصحيح لقدرات أبنائهم وما يلائمها ويقعون إما في خطأ المغالاة أو التقليل من قدرات أبنائهم، وكل هذه العوامل تؤدي إلى عدم اكتساب أبنائهم للمهارات اللازمة لمواجهة حياتهم المستقبلية مما يؤثر على نضجهم النفسي والاجتماعي.

إن عملية اتخاذ القرار عملية معقدة جداً تتطلب عمل منسجم لجميع العمليات الإدراكية والنفسية وهي الغاية المباشرة أو غير المباشرة لكثير من الباحثين الذين تناولوا عدة مواضيع متعلقة بالإدراك أو أساليب التفكير أو التذكر وغير ذلك لتطوير قدرة الفرد على تقدير الحقيقة وبالتالي الوصول إلى القرارات الصحيحة في ضوء المعلومات المتاحة، ورغم ذلك فإن القليل من الأبحاث العربية أو الأجنبية تناولت علاقة هذه المهارة بالمتغيرات المؤثرة عليها (بلايك، 1999، 179).

وكما أشار بعض الباحثين الذين اهتموا بدراسة القدرة على اتخاذ القرار إلى وجود ضعف واضح لدى الأفراد بشكل عام في هذه القدرة، بسبب عدم امتلاكهم لأدوات ومفاتيح مهارة اتخاذ القرار بناء على بيانات تكون في العادة غير كاملة بل مشوهة في بعض عناصرها بحيث يكون من الصعب التأكد من النتائج المترتبة على اتخاذ القرار (العبد، مصطفى، 1985، ص53).

و بناء على ما سبق تتطرق مشكلة البحث من ضعف نسبة كبيرة من أفراد مجتمع البحث على اتخاذ قرارات الحياة على جميع الأصعدة ممن تخصص و عمل اختيار مهنة و حتى على صعيد العلاقات الاجتماعية و العاطفية , و كل تلك الأسباب والمسوغات السابقة تدفعنا لطرح مشكلة بحثنا التي يلخصها السؤال التالي:

ما العلاقة بين درجة الذكاء و بين مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب جامعة دمشق؟

ثانياً: أهمية البحث:

إن لدرجة ذكاء الفرد تأثير كبير على جميع جوانب شخصيته و على نوعية حياته و أكدت الدراسات على مكانتها و ضرورة دراسة تأثيراتها و ارتباطاتها بمختلف جوانب الشخصية و القدرات و المهارات و من أهم هذه المهارات و أكثرها تأثيراً على نوعية حياتنا و طريقتها، مهارة اتخاذ القرار وربما لا توجد وظيفة إنسانية تتطلب قدراً كبيراً من الطاقة الفكرية والانفعالية مثلما تتطلب عملية اتخاذ القرار، هذه الأهمية دفعت الباحثة لدراستها بمختلف أبعادها وجوانبها ومهاراتها وتأثير قدراتها عليها.

وقد أكدت الاتجاهات السائدة في مجال علم النفس على أن عملية اتخاذ القرار مسألة مهمة في حياة الأفراد والجماعات وتتبع أهميتها من ارتباطها بعمل الإنسان اليومي، أو حياته العائلية أو أي مجال آخر من مجالات النشاط الإنساني، وتبرز أهمية القرارات على مستوى حياة الأفراد والمجموعات ومستوى المنشآت المحلية والدولية (التويجري، البرعي، 1997، ص10).

وقد أشارت دراسة هامر شميت (H.Schmidt)(1996) على وجود ارتباط قوي بين القدرة العقلية والإبداع من جهة والقدرة على اتخاذ القرار من جهة أخرى وهذا الموضوع وإن تناولته

الدراسات الأجنبية إلا أنه في البيئة العربية مازال في طور النمو والبحث وهذا يؤكد الحاجة على مزيد من البحوث في هذا المجال وعلاقته بالمجالات الأخرى.

وبالنتيجة تتلخص أهمية الموضوع بالنقاط التالية:

- أهمية الموضوع الذي يعالجه البحث لما له من آثار كبيرة ومصيرية على المستوى الفردي وعلى المستوى الجماعي و الوطني .
- أهمية توعية الطلاب بتأثير القرارات الخاطئة والقرارات الناجحة على حياتهم وتأثير القرارات السليمة على تنمية قدراتهم.
- أهمية التعريف بمراحل مهارة اتخاذ القرار وذلك لتجنب القرارات الخاطئة والسريعة.
- ندرة الدراسات التي تبحث في عملية اتخاذ القرار و العوامل المؤثرة بها على المستوى المحلي.

ثالثاً: أهداف البحث:

- الوقوف على العلاقة بين درجة الذكاء وبين مهارة اتخاذ القرار .
- معرفة الفروق بين طلاب الفروع العلمية وطلاب الفروع الأدبية في درجة الذكاء.
- معرفة الفروق بين طلاب الفروع العلمية وطلاب الفروع الأدبية في مهارة اتخاذ القرار .
- معرفة الفروق في درجة الذكاء حسب متغير الجنس.
- معرفة الفروق في مهارة اتخاذ القرار حسب متغير الجنس.
- معرفة الفروق في درجة الذكاء حسب متغير العمر.
- معرفة الفروق في مهارة اتخاذ القرار حسب متغير العمر.

رابعاً: فرضيات البحث:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الذكاء على مقياس رافن للذكاء وبين درجة القدرة على اتخاذ القرار.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 0.05.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 0.05 .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 0.05.

خامساً: منهج البحث:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية كونها تهدف إلى رصد وتوصيف وتحليل مدى فاعلية درجة الذكاء غير اللفظي وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار، وبالتالي فقد استخدمت الباحثة منهج البحث الوصفي التحليلي، كونه المنهج الأكثر ملائمة للدراسات الوصفية وباعتباره جهداً علمياً منظماً للحصول على معلومات وبيانات لوصف الظاهرة موضوع البحث، ويعرف منهج البحث الوصفي (Survey Research) بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات (Wiersma, 1998, 15).

تقف الدراسة الحالية عند فئة معينة تهتم طلاب المرحلة الجامعية ومن كلا الجنسين ومن الكليات الأدبية و العلمية و تحاول تغطية هدف البحث في التعرف على العلاقة بين درجة الذكاء ومهارة اتخاذ القرار مما اقتضى استخدام المنهج الوصفي، إذ يستخدم مصطلح المنهج الوصفي لنشير إلى مجموعة واسعة من الفعاليات التي تشترك في كونها تهدف إلى وصف المواقف أو الظواهر و قد يكون هذا الوصف ضرورياً لاتخاذ قرار و لدعم أغراض البحث، و البحث الوصفي يجري أيضاً لأغراض علمية أوسع وهو مصمم في هذا السياق لتطوير المعرفة التي تستند إليها البحوث اللاحقة و تفسيراتها.

و ذلك من خلال التحليل الإحصائي لمعطيات الدراسة باستخدام مجموعة من القوانين الإحصائية للوصول إلى تحديد الفرضيات و معرفة الفروق بين متغيرات البحث (حمصي, 183,2003).

سادساً: أدوات البحث:

1- مقياس رافن للذكاء:

أعدّه رافن 1938 وهو مقياس لا يعتمد على النواحي اللفظية، ويقوم في جوهره على تكلمة الأشكال الناقصة، وذلك بإدراك العلاقات الرئيسية التي تقوم عليها تلك الأشكال، وقننته على البيئة السورية الدكتورة عزيزة رحمة.

2- اختبار اتخاذ القرار:

قام الباحث سجّان ملحم بإعداده 2013 بالاعتماد على مقياس الدكتور سيف الدين عبدون لاتخاذ القرار 1979، والذي قام بإعداده في جمهورية مصر العربية، كلية التربية جامعة الأزهر. و للمقياس ثلاثة أبعاد (بعد التروي، بعد التسرع، بعد التردد).

سابعاً: متغيرات البحث:

فقد شملت الدراسة عدداً من المتغيرات و كانت على التوالي متغير الجنس والكليات الأدبية والعلمية و متغير العمر.

ثامناً: مجتمع البحث:

يتألف المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة جامعة دمشق للعام الدراسي 2013/2014، وقد اعتمدت الباحثة على التقسيم الصادر عن وزارة التعليم العالي ورئاسة جامعة دمشق في تقسيمه للمجتمع الأصلي إلى مجالات حسب الاختصاص كما يلي:

الكليات العلمية: وتشمل كليات (الطب البشري، والصيدلة، وطب الأسنان، وكليات الهندسة المدنية والميكانيكية والكهربائية والزراعية والمعلوماتية، وكلية العلوم..الخ).

• **الكليات الأدبية:** وتشمل (كلية الآداب والعلوم الإنسانية، والإعلام، والتربية، والحقوق، والشريعة، والفنون الجميلة..الخ).

وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية كل من (كلية الطب البشري، وكلية الهندسة المعلوماتية) من الكليات العلمية، كما اختارت كل من (كلية التربية، وكلية الحقوق) من الكليات الأدبية.

1- كلية الطب البشري (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 1687.

2- كلية الهندسة المعلوماتية (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 891.

3- كلية التربية (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 4159.

4- كلية الحقوق (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 6238.

وبالتالي فإن المجتمع الأصلي للدراسة تكون من (12975) طالب وطالبة من الكليات الأدبية والعلمية في جامعة دمشق.

تاسعاً: عينة البحث:

وهي عينة عشوائية بسيطة وعرفها علام: "إلى احتمال اختيار أي فرد من أفراد المجتمع كعنصر من عناصر العينة" (أبو علام، 159، 2011).

وقد قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية طبقية مكونة من (521) طالب وطالبة من الكليات الأدبية والعلمية بنسبة 4%.

عاشراً: حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم إجراء البحث عام 2014 بالفترة الزمانية التي تتراوح من 15 أيلول 2014 وحتى 25 كانون أول 2014.

الحدود المكانية: بعض كليات جامعة دمشق.

إحدى عشر: التعريف بمصطلحات البحث:

- تعريف الذكاء Intelligence:

يوجد عدة تعريفات للذكاء تتشابه بعدة نقاط فمنهم من ركز على الوظيفة في تعريفه للذكاء مثل ترمان الذي رأى أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد و كوهلر فعرفه أنه القدرة على الاستبصار، أي القدرة على الإدراك أو الفهم الفجائي بعد محاولات فاشلة

تطول أو تقصر (العيسوي, 2003, 11). وكذلك الزيات و كاتل حيث عرفه كاتل بأنه القدرة على الاستنتاج وقدرة التذكر والقدرة على معالجة المعلومات، مثل إيجاد التشابه الوظيفي والتناظر بين سلسلة من الأشكال من خلال بعض المحكات. وهو غير مرتبط بالثقافة (Cattell, 1987, 33). أما الزيات فعرفه بأنه القدرة على التفكير المجرد الذي يتمثل في إدراك العلاقات بين الرموز والأشكال كما تبدو في علاقات التضاد أو التشابه أو علاقات الجزء بالكل أو الكل بالجزء أو علاقات التتابع (الزيات، 2001: ص 9). ومنهم من ركز على الناحية البنائية و التكوينية، حيث عرفه بينيه بأنه يتألف من أربع قدرات هي: الفهم، الابتكار، النقد، القدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين و استبقائه فيه. و كذلك ثورندايك الذي عرف الذكاء بأنه محصلة (متوسط حسابي) لعدة قدرات مستقلة عن بعضها البعض، و ينفي ثورندايك وجود ما يسمى بالذكاء العام (عبدالكافي, 2001, 8) .

التعريف الإجرائي للذكاء:

هو الدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المستخدم في هذا البحث وهو مقياس رافن للذكاء.

- تعريف اتخاذ القرار Making Decision:

إن كلمة قرار decision كلمة لاتينية، معناها القطع أو الفصل بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك، يتم اختياره بطريقة معينة، تقطع أو توقف عملية التفكير وتنتهي النظر في الاحتمالات الأخرى (بلايك، 1999، 5) .

ويرى بعض الباحثين أن اتخاذ القرار هو عملية إصدار حكم. فيعرفه هاريسون (harrison, 1974) على أنه عملية عقلية تتطوي على إصدار الحكم باختيار أنسب السلوكيات في موقف معين. كما أشار إلى أن عملية اتخاذ القرار تتم بعد الفحص الدقيق للبدائل الممكنة التي تقود إلى تحقيق الأهداف (الخزامي، 1992، 22) .

التعريف الإجرائي : هي الدرجة التي ينالها المفحوص على مقياس اتخاذ القرار - المتبع في هذا البحث.

إثنا عشر: الدراسات السابقة:

أولاً- الدراسات المتعلقة بالذكاء:

- الدراسات العربية:

1- دراسة مريم بنت حميد أحمد اللحyani (2007):

- عنوان البحث : العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالذكاء و التفكير الناقد .
- مكان البحث: المملكة العربية السعودية.
- هدف البحث: الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأبعاد المختلفة للشخصية وفق نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ل(كوستا و ماك كراي) و كلا من الذكاء العام والتفكير الناقد بقدراته الفرعية المختلفة. كما هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء والدرجة الكلية للتفكير الناقد و درجاتها الفرعية, و مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء والدرجة الكلية للتفكير الناقد من خلال نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (العصابية, الانبساطية, الانفتاح على الخبرة, الوداعة, التفاني), كما هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين التخصصات (العلمي والأدبي) في الدرجات الفرعية لنموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية, والفروق بين التخصصات (العلمي والأدبي) بالدرجة الكلية للتفكير الناقد ودرجاتها الفرعية.
- عينة البحث : (495) طالبة , حيث بلغ عدد الطالبات بالأقسام العلمية (240) طالب في حين بلغ إجمالي عدد الطالبات بالأقسام الأدبية (255) بالسنة الدراسية الثالثة.
- أدوات البحث: استخدمت الدراسة الحالية ثلاث مقاييس و هي مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد الرويتع, 2007, ومقياس رافن للمصفوفات المتتابعة من إعداد العسيري , 1995, ومقياس التفكير الناقد من إعداد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان, 1982 .
- نتائج البحث: توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:- وجود ارتباط سالب دال بين " العصابية " والذكاء, بينما لا يوجد ارتباط دال بين بقية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الأخرى (الانبساط - مقياس الانفتاح على الخبرة- الوداعة - التفاني) والذكاء - كما أظهرت الدراسة عدم وجود ارتباط دال بين مقياس (العصابية, الانبساطية, التفاني) من ناحية والدرجة الكلية

للتفكير الناقد ودرجاتها الفرعية (معرفة الافتراضات - تفسير النتيجة - تقييم المناقشات - الاستنباط - الاستنتاج) من ناحية أخرى - ووجود علاقة دالة موجبة بين درجات مقاييس (الوداعة - الانفتاح على الخبرة) والدرجة الكلية للتفكير الناقد - فحين لا توجد علاقة داله بين بُعدى (الوداعة - والانفتاح على الخبرة) من ناحية والدرجات الفرعية لاختبارات التفكير الناقد من ناحية أخرى - وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة موجبة بين الذكاء العام والدرجة الكلية للتفكير الناقد ودرجاتها لفرعية - كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالذكاء من خلال بُعد (العصابية) بنموذج العوامل الخمسة الكبرى , كما يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتفكير الناقد من خلال بُعدى (الانفتاح على الخبرة - والتفاني) بنموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية- وكشفت الدراسة عن وجود فروق داله إحصائياً في أبعاد (الانبساط - الانفتاح على الخبرة - التفاني) بالتخصص (العلمي- والأدبي) لصالح الأقسام الأدبية - كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار الفرعي للتفكير الناقد (معرفة الافتراضات) بحسب التخصص لصالح الأقسام العلمية , ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار الفرعي للتفكير الناقد (الاستنتاج) بحسب التخصص لصالح الأقسام الأدبية.

2- دراسة زكية أحمد عامر أحمد(2007):

- عنوان البحث: معدل الذكاء وعلاقته بمؤشر التحصيل الدراسي ودرجة الإبداع وسط طلاب جامعة الخرطوم.
- مكان البحث: السودان.
- هدف البحث: الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين نسبة الشهادة الثانوية، ومعدلات الذكاء ودرجات الإبداع فضلاً عن كشف الفروق النوعية، والعلاقة الارتباطية بين معدلات الذكاء ودرجات الإبداع وكل من (الترتيب الولادي، التعليمي للوالدين، فقد الوالدين ومحل إقامة الأسرة).
- عينة البحث : طلاب جامعة الخرطوم في 10 كليات مختلفة (2006-2007) بلغت (1001) 30% من الذكور، و70% من الإناث تراوحت أعمارهم بين 16-19 سنة.
- أدوات البحث: مقياس التفكير الابتكاري لتورانس (اختبار الدوائر)، واختبار المصفوفات المتتابعة المعياري لرافن فضلاً عن نسب الشهادة الثانوية للدخول لجامعة الخرطوم كمؤشر

للتحصيل الدراسي. كما قامت الباحثة بتصميم استمارة بغرض الحصول على البيانات الديموغرافية من الطلاب.

- نتائج البحث: وكانت أكثر نتيجة بارزة في الدراسة تفوق طلاب الهندسة قسم الكهرباء على مستوى الجامعة في نسبة الشهادة الثانوية، معدل الذكاء ودرجة الإبداع وبالمقابل انخفاض هذه الجوانب بالنسبة لطلاب التربية. فقد كشفت عن فروق دالة إحصائياً وعلاقات كما يلي:- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الكليات في كل من الإبداع والذكاء- وجود فروق دالة إحصائياً في الإبداع لصالح العلميين. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين نسبة الشهادة الثانوية وكل من الإبداع والذكاء.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الإبداع والذكاء. وجود فروق في كل من نسبة الشهادة الثانوية والذكاء تعزى للنوع لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في الإبداع تعزى للنوع- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مستوى تعليم الوالدين وكل من نسبة الشهادة الثانوية والذكاء والإبداع- وجود فروق دالة إحصائياً في معدل الذكاء تعزى للآتي: - للترتيب الولادي للطلاب -لمحل الإقامة لصالح الطلاب المقيمين بالعاصمة - تعزى لفقد الوالدين لصالح أبناء المهاجرين.

3- دراسة محمد القضاة (2004) :

- عنوان البحث: الخصائص السيكومترية لاختبار بيتا للذكاء غير اللفظي للفئة العمرية (18-24) في البيئة الأردنية.
- مكان البحث: الأردن.
- أهداف البحث: التعرف على الخصائص السيكومترية لاختبار بيتا على الفئة العمرية (18-24).
- عينة البحث: بلغت عينة الدراسة (458) فرداً.
- أداة البحث: اختبار بيتا للذكاء غير اللفظي المصمم لقياس القدرة العقلية العامة بغض النظر عن العرق أو الجنس أو اللغة.
- نتائج البحث:

- 1- أظهرت الدراسة أن الاختبار يتمتع بمعامل ثبات مقبول نسبياً.
 - 2- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد تبعاً لمتغير الجنس.
 - 3- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد تبعاً لاختلاف الفئة العمرية.
- 4- دراسة عمر هارون الخليفة & منتصر كمال الدين محمد & حاج شريف محمد حسين (2001) :

- عنوان البحث: معدلات الأداء في اختبار الذكاء وسط طلاب جامعة الإمام المهدي.
- مكان البحث: السودان.
- هدف البحث: فحص معدل الأداء في اختبار الذكاء وسط طلاب جامعة الإمام المهدي.
- أدوات البحث: ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري .
- عينة البحث: 485 طالب من جامعة الإمام المهدي من كليات الطب 137 بنسبة (28، 2%) والهندسة 155 بنسبة (32، 0%) والآداب 193 بنسبة (39، 8%) من الذكور 251 (51، 7%) والإناث 234 (48، 3%) ، ومن طلاب السنة الأولى 288 بنسبة (59، 4%) والرابعة 197 (40، 6%) تتراوح أعمارهم في غالبيتها بين 16-26 سنة.
- نتائج البحث: تفوق طلاب الطب في الأداء مقارنة بكلية الهندسة والآداب, وكشفت الدراسة بأن معدل الأداء في ولاية النيل الأبيض بالمعياري المحلي حوالي 96.8 بينما معدل الأداء في جامعة الإمام المهدي 95.8 بفارق درجة واحدة. كما أظهرت الدراسة بأن معدل الأداء في جامعة الخرطوم وفقاً لمعيار جرينيتش حوالي 91.8 بينما معدل الأداء وسط طلاب جامعة الإمام المهدي 79.4 بفارق 12، 4 درجة, وأظهرت النتائج عموماً انخفاض في متوسط معدل الأداء في اختبار الذكاء وسط طلاب جامعة الإمام المهدي مقارنة بالمعدلات الإقليمية على المستوى العربي والإفريقي والعالمي.

- الدراسات الاجنبية:

1- دراسة ساهين, جولر, باسم "Sahin N1, GulerM,Basim HN" (2009) :

- عنوان البحث: الذكاء المعرفي و علاقته بالذكاء العاطفي و المقاومة أعراض الإجهاد لدى الشخصية من النمط A.

Research Title: The relationship between cognitive intelligence, emotional intelligence, coping and stress symptoms in the context of type A personality pattern.

- مكان البحث: تركيا.

- هدف البحث: تحديد العلاقة بين الذكاء المعرفي و الذكاء العاطفي و التعامل مع أعراض الإجهاد لدى الأفراد ذوي الشخصية من النمط A .

- عينة البحث: 271 طالب جامعي قسموا لمجموعتين مجموعة تضم الأفراد ذوي الشخصية A و مجموعة مؤلفة من الأفراد ذوي الشخصية B.

- أدوات البحث: مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة و مقياس للذكاء الانفعالي و استبانة لطرق المقاومة.

- نتائج البحث: أظهرت النتائج أن أعراض الإجهاد ترتبط ارتباطاً سلبياً مع التكيف الفعال, و إدارة الضغوط و أبعاد الحالة المزاجية العامة لمقياس الذكاء الانفعالي, و ترتبط ارتباطاً إيجابياً لمواجهة غير الفعالة بالشخصية من النمط A . و يتوقع ارتفاع أعراض الإجهاد لدى الإناث. أظهر تحليل الانحدار أنه من المتوقع أن ترتفع أعراض الإجهاد بشكل ملحوظ لدى الأفراد ذوي الشخصية من النمط A و ذلك يعود للاستخدام غير الكافي لأساليب المقاومة الفعالة و الانخفاض بعنصر المزاج العام على مقياس الذكاء الانفعالي.

2- دراسة إيمانويل جاك و آخرون (2013):

- عنوان البحث: العلاقة بين الذكاء و الإبداع

The relationship between intelligence and creativity

- مكان البحث : النمسا.

- هدف البحث: العلاقة بين الذكاء والمؤشرات المختلفة للإمكانيات الإبداعية والإنجاز الإبداعي. و الكشف عن عتبة بيانات للإمكانيات الإبداعية و الإنجاز الإبداعي عن طريق تحليل الانحدار.

- عينة البحث: 297 مشارك أعمارهم بين 18- 55 عام 101 منهم ذكور و 60% بعمر العشرين.

- أدوات البحث:

تم قياس الذكاء عن طريق أربع اختبارات فرعية من بطارية باتري و أرنولسي و آخرون (اختبار الاستقراء- الذاكرة قصيرة المدى- المرونة الحسابية- فهم المعنى) .

قياس الإمكانيات الإبداعية من خلال قياس الاستخدامات البديلة.

قياس الإنجاز الإبداعي من خلال ICAA الذي يقيس الأنشطة الإبداعية اليومية و الإنجازات الإبداعية الفعلية .

قياس العوامل الخمس الكبرى للشخصية باستخدام مقياس بيغ لأبعاد الشخصية.

- نتائج البحث : كشف البحث عن عتبات للإمكانيات الإبداعية و لكنه لم يستطع تحديد عتبات للإنجاز الإبداعي, فكانت عتبة الذكاء نقطة 100 إذا كان الشرط فكرتين أصيلتين و 120 نقطة إذا كان الشرط أكثر تتطلباً أي أكثر من فكرة أصيلة, و إذا كانت نسبة الذكاء مرتفعة تصبح العوامل الشخصية أكثر تنبؤاً بالإمكانيات الإبداعية, لكن لم يتم العثور على عتبة التحقيق الإبداعي, أي فوائد الإنجاز الإبداعية عند مستويات مرتفعة نسبياً من القدرة الفكرية.

-3 دراسة كيري ليزتير, دارين ماثيوس, كريك فيباك "Kerry.s, Lassiter, Darin.t, Feedback" (2007) Mattews, Creg, Feedback:

- عنوان البحث: دراسة قدرة الاختبار الشامل للذكاء غير اللفظي في قياس الذكاء السائل و المتبلور (من خلال مقارنته مع اختبارات جونسون للقدرات العقلية).

An examination of the ctoni utilizing Gc-Gf theory (Acomparison of The Ctoni and Wj III (WOOD COCK- JOHNSON III test).

- عينة البحث: تم التطبيق على (60) طالب و طالبة من طلبة الجامعة.

- أدوات البحث: قام الباحث باستخدام:

1- اختبار CTONI

2- اختبار جونسون للقدرة العقلية (يقيس القدرات اللفظية و غير اللفظية).

- نتائج البحث: أظهرت نتائج البحث :

1- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة الكلية على اختبار (CTONI)

ومتوسط درجاتهم على اختبار جونسون بشكل تام.

2- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة الكلية على اختبار (CTONI)

و متوسط درجاتهم على اختبار جونسون الجانب اللفظي.

3- صلاحية استخدام الاختبار الشامل للذكاء غير اللفظي في قياس القدرات العقلية السائلة

عند طلبة الجامعة.

ثانياً- الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار:

الدراسات العربية:

1- دراسة محمود التميمي وغيد سمير ثابت (2008):

- عنوان البحث: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار.

- مكان البحث: بغداد.

- أهداف البحث:

1- قياس الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة على وفق متغيري البحث.

2- إيجاد الفروق في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس

والتخصص الدراسي.

3- قياس جودة القرار لدى طلبة الجامعة.

4- إيجاد الفروق في جودة القرار لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص

الدراسي.

- 5- إيجاد الفروق في طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة القرار لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص.
- عينة البحث: اختيرت عينة البحث بطريقة طبقية عشوائية وتتألف من (200) طالب وطالبة من المرحلة الثانية والثالثة من قسمي الحاسبات والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في كلية التربية في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (2009-2010).
- أداة البحث: استخدمنا مقياسي الذكاء الاجتماعي وجودة القرار وهما من بناء الباحثين.
- نتائج البحث:
- 1- إن طلبة كلية التربية بفرعيها العلمي والإنساني يتمتعون بذكاء اجتماعي عال.
- 2- وجود فرق دال إحصائياً في درجة الذكاء الاجتماعي وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
- 3- وجود فرق دال إحصائياً في درجة الذكاء الاجتماعي وفقاً لمتغير الجنس ولصالح التخصص ولصالح التخصص الإنساني.
- 4- إن طلبة كلية التربية بفرعيها العلمي والإنساني يتمتعون بقدرة على اتخاذ القرار الجيد المناسب.
- 5- وجود فرق دال إحصائياً في درجة جودة القرار وفق لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة جودة القرار وفق لمتغير التخصص (إنساني - علمي).
- 7- وجود علاقة إيجابية الذكاء الاجتماعي وجودة اتخاذ القرار.
- 8- وجود فروق دالة إحصائياً في طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة تبعاً للجنس والتخصص.
- 2- دراسة فاتن عبد الله ابراهيم صالح (2008) :
- عنوان البحث: أثر تطبيق الذكاء الاصطناعي و الذكاء العاطفي على جودة اتخاذ القرارات.
- مكان البحث: الأردن.

- أهداف البحث:
- 1- التعرف على تطبيق و استخدام أساليب الذكاء الاصطناعي و الذكاء العاطفي ودورها في اتخاذ القرار.
- 2- تطوير مهارات الابتكار و الإبداع لدى الموظفين في كافة المستويات الإدارية .
- 3- التعرف على أهم المعوقات الإدارية و القانونية و المالية و التكنولوجية المؤثرة سلباً في كفاءة القرارات الإدارية المتخذة.
- عينة الدراسة : 102 مدير من 13 بنك.
- أدوات البحث: استبانة من إعداد الباحثة لها ثلاثة أبعاد (الذكاء الاصطناعي - الذكاء العاطفي- مهارة اتخاذ القرار)
- نتائج البحث:
- 1- هناك ارتباط موجب بين تطبيق أسلوب الذكاء الاصطناعي وجودة القرارات الإدارية, حيث أشارت نتيجة تحليل الانحدار البسيط من خلال قيمة F و التي تفسر وجود مثل هذه العلاقة.
- 2- هناك ارتباط موجب بين تطبيق أسلوب الذكاء العاطفي و القدرة على اتخاذ القرارات الإدارية.
- 3- هناك ارتباط موجب بين المؤهل العلمي و متغير الذكاء الاصطناعي.
- 4- هناك ارتباط موجب بين الخبرة و المؤهل العلمي و أسلوب الذكاء العاطفي.
- 5- أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين المؤهل العلمي و مجال اتخاذ القرارات الإدارية.
- 6- هناك ارتباط موجب بين الدوافع كأحد تطبيقات الذكاء العاطفي و جودة اتخاذ القرار.
- 3- دراسة سجان الملحم (2013):
- عنوان البحث: الذكاء الوجداني و علاقته باتخاذ القرار
- مكان البحث: سوريا.
- أهداف البحث:
- 1- تعرف مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة.
- 2- تعرف الأسلوب السائد لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة في اتخاذ القرار.
- 3- تعرف طبيعة العلاقة بين البين الذكاء الوجداني و اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة .

- 4- كشف دلالة الفروق لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة مرتفعي و منخفضي الذكاء الوجداني على مقياس اتخاذ القرار .
- 5- كشف دلالة الفروق لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني, و التي تعزى لمتغيرات: (الجنس, التخصص الدراسي, السنة الدراسية, مكان الإقامة, العمر).
- 6- كشف دلالة الفروق لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة في اتخاذ القرار, و التي تعزى لمتغيرات: (الجنس, التخصص الدراسي, السنة الدراسية, مكان الإقامة, العمر).
- عينة البحث: (665) طالباً و طالبة, موزعين إلى (325) طالباً و طالبة من الكليات التطبيقية, و (340) طالباً و طالبة من الكليات النظرية.
- أدوات البحث: مقياس شط للذكاء الوجداني و الذي قننه الدكتور امطانيوس مخائيل عام (2008) و مقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث.
- نتائج البحث:
- 1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني و مهارة اتخاذ القرار.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة ذوي الذكاء المرتفع و منخفضي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار و أبعاده الفرعية, وذلك لصالح ذوي الذكاء المرتفع.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور و متغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة و متغير مكان الإقامة لصالح المقيمين في المدينة الجامعية و متغير العمر لصالح العمر الأكبر.
- 4- بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير التخصص.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار على بعدي التروي و التسرع فقط تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار وفقاً لمتغير التخصص الدراسي.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار في بعد التروي لصالح طلبة السنة الرابعة, بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار على بعدي التردد و التسرع وفقاً لمتغير السنة الدراسية.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار في بعد التروي لصالح الطلاب المقيمين في المدينة الجامعية, , بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار على بعدي التردد و التسرع وفقاً لمتغير مكان الإقامة.

9- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار في بعدي التروي و التسرع لصالح العمر الأكبر, بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار على بعدي التردد و التسرع وفقاً لمتغير العمر.

4- دراسة الزهراني (2010) :

- عنوان البحث: التفضيل المهني و اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة.

- مكان البحث: السعودية.

- أهداف البحث:

- 1- التعرف على التفضيل المهني لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة.
- 2- التعرف على اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة.
- 3- التعرف على العلاقة بين التفضيل المهني و اتخاذ القرار.
- 4- التعرف على الفروق بين طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة في مفهوم التفضيل المهني و اتخاذ القرار.
- 5- التعرف على الفروق بين طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للمستوى الدراسي و التخصص الدراسي و السن.
- 6- التعرف على الفروق بين طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة في مفهوم اتخاذ القرار تبعاً للمستوى الدراسي و التخصص الدراسي و السن.

- عينة البحث: (180) طالب من طلاب الكليات التقنية و (181) طالب من طلاب الكلية الصحية.

- أدوات البحث: استخدم الباحث مقياس التفضيل المهني و مقياس اتخاذ القرار.

- نتائج البحث:

1- توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التفضيل المهني و اتخاذ القرار بصورتيه (أ) و (ب).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات التقنية و طلاب الكلية الصحية في مفهوم التفضيل المهني, وتوجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكلية التقنية و طلاب الكلية الصحية في مفهوم اتخاذ القرار بصورتيه (أ) و (ب). لصالح الكلية الصحية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للمستوى الدراسي, ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار الصورة (أ) تبعاً للمستوى الدراسي, و توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار الصورة (ب) تبعاً للمستوى الدراسي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للتخصص الدراسي, و توجد فروق دالة إحصائياً بين تخصصات الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار بصورتيه (أ) و (ب) لصالح الكلية الصحية تبعاً للتخصص الدراسي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم التفضيل المهني تبعاً للسن, و لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار (أ) تبعاً للسن, و توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات المهنية في مفهوم اتخاذ القرار (ب) تبعاً للسن.

5-دراسة المالكي (2013):

- عنوان البحث: قلق المستقبل و اتخاذ القرار و علاقتها ببعض المتغيرات الثقافية لدى عينة من طلاب الجامعة بمحافظة الليث وجدة.

- مكان البحث: السعودية.

- أهداف البحث: التعرف على مظاهر قلق المستقبل و اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة, معرفة العلاقة بين قلق المستقبل و اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة, و معرفة الفروق في قلق المستقبل و اتخاذ القرار بين طلاب الجامعة تبعاً لموقع الجامعة و التخصص و مستوى تعليم الوالدين و العمر.

- عينة البحث: تكونت عينة الدراسة من (652) طالب, (302) طالب من الكلية الجامعية بالليث, (176) طالب من الأقسام العلمية و (126) طالب من الأقسام الأدبية, و (350) طالب من جامعة الملك عبد العزيز, (163) طالب من كلية العلوم و (187) طالب من كلية الآداب.

- أدوات البحث: استخدام الباحث مقياس قلق المستقبل من إعداد عشري (2004م) و مقياس اتخاذ القرار من إعداد عبدون (1979م).

- نتائج البحث:

1- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في درجات قلق المستقبل و اتخاذ القرار بالصورة (أ) بالاتجاه العكسي, و وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل لأفراد العينة الكلية مع اتخاذ القرار بالصورة (ب) و كذلك بين درجات قلق المستقبل و درجات اتخاذ القرار أما عند طلاب الكلية بالليث التابعة لجامعة أم القرى تبين وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل و اتخاذ القرار بالصورة (ب) فقط.

2- لا توجد فروق بين درجات قلق المستقبل و اتخاذ القرار وفقاً للجامعة.

3- توجد فروق بين درجات قلق المستقبل وفقاً للتخصص لصالح التخصصات الأدبية, و كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات اتخاذ القرار ككل وفقاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

4- لا توجد فروق في متوسط درجات قلق المستقبل للطلاب و كذلك في متوسط درجات اتخاذ القرار بالصورة (أ) وفقاً للمستوى التعليمي للأب, بينما تبين وجود فروق في تقدير درجات درجات اتخاذ القرار بالصورة (ب) و باتخاذ القرار ككل لصالح الطلاب الذين مؤهل آبائهم شهادة البكالوريوس فأعلى.

5- لا توجد فروق في متوسط درجات قلق المستقبل للطلاب و كذلك في متوسط درجات اتخاذ القرار بالصورة (أ) وفقاً للمستوى التعليمي للأم, بينما تبين وجود فروق في درجات

اتخاذ القرار بالصورة (ب) و باتخاذ القرار ككل وفقاً لمؤهل الأم لصالح الطلاب الذين مؤهل أمهاتهم شهادة متوسطة أو ثانوية.

6- لا توجد فروق في متوسط درجات قلق المستقبل للطلاب و كذلك في متوسط درجات اتخاذ القرار الصورة (أ) وفقاً للعمر، بينما توجد فروق في درجات اتخاذ القرار بالصورة (ب) و باتخاذ القرار ككل وفقاً للأعمار لصالح الطلاب الذين أعمارهم 21 سنة مقابل متوسط الطلاب الذين أعمارهم أكبر من 22 سنة.

6- دراسة مجدي عبد الكريم حبيب (1997):

- عنوان البحث: أساليب صنع القرار في ضوء بعض خصال الشخصية.
- مكان البحث: مصر.
- أهداف البحث: دراسة الفروق في أساليب صنع القرار (المثالي والواقعي والتركيبى والعملية). لدى أفراد المرحلة الدراسية الثالثة تبعاً لمتغير الجنس.
- عينة البحث: تكونت من (820) طالب وطالبة من المحافظات الغربية بمصر وتوزعت كما يلي: تعليم ثانوي (200)، تعليم جامعي (420)، الدراسات العليا (200).
- أدوات البحث: استخدم الباحث (20) مقياساً أهمها مقياس أساليب صنع القرار.
- نتائج البحث:

1- توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد المراحل الدراسية الثلاثة في الأسلوب المثالي والواقعي والتركيبى. بينما لا توجد فروق بينهم في كل من الأسلوب العملي والتحليلي.

1- توجد فروق دالة بين أفراد عينتي الذكور والإناث ببعض أساليب صنع القرار.

7- دراسة عبد المجيد عبدالحميد حكيم (2008):

- عنوان البحث: أثر تفاعل البرنامج الدراسي مع البيئة الدراسية على مهارات اتخاذ القرار.
- مكان البحث: مصر.
- هدف البحث: التعرف على أثر البرنامج التعليمي بكلية المعلمين - جامعة أم القرى مع البيئة الدراسية على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطالب المعلم.
- عينة البحث: 240 طالباً من طلاب كلية المعلمين بجامعة أم القرى من المستجدين والمتوقع تخرجهم.

- الأدوات: مقياس اتخاذ القرار من إعداد الجميل محمد .
- نتائج البحث: أسفر البحث عن النتائج التالية:
- 1- كلما كان المناخ السائد في الكلية قائم على الود والعلاقات الطيبة بين الإدارة والأساتذة والطلاب كلما كان هناك فرصة لتنمية القيم التشاورية والأنشطة الاجتماعية والتي تساعد على تنمية مهارات اتخاذ القرار.

2- تأثير البرنامج الدراسي على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب ضعيف.

8- دراسة سميحة كرم توفيق و عبد الرحمن سيد سليمان (1995):

- عنوان البحث: علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار.
- مكان البحث: قطر.
- هدف البحث: دراسة العلاقة بين موقع الضبط (الداخلي والخارجي) والقدرة على اتخاذ القرار لدى عينة من ثلاث ثقافات قطر، مصر، استراليا).
- عينة البحث: تكونت العينة من (300) طالب و طالبة من الثقافات الثلاث (قطر - مصر - استراليا) تراوحت أعمارهم بين (19-22 سنة).
- أدوات البحث: مقياس روتر لمصدر الضبط (الداخلي والخارجي) إعداد علاء الدين كفاي، واختبار فاطمة محمد حسين للقدرة على اتخاذ القرار لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية .
- نتائج البحث: أوضح البحث وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين والقدرة على اتخاذ القرار و مصدر الضبط و كذلك عدم وجود فروق دالة بين الذكور و الإناث في القدرة على اتخاذ القرار لدي العينات الثلاث, كذلك وجدت فروق بين الذكور في مصدر الضبط بين العينات الثلاث ما عدا بين عيني قطر و مصر, أما عن عند الإناث فقد وجدت فروق بين العينات الثلاث في كل من القدرة على اتخاذ القرار و مصدر الضبط ما عدا بين عيني قطر و مصر .

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة هامر شميت "HammerSchmidt" (1996):

- عنوان البحث: قائمة كيرتون Kirton للتكيف، ونسبة نجاح اتخاذ القرار الجماعي.

Research title: ListKirtonto adapt, andthe success rate ofcollective decision-making

- مكان البحث: الولايات المتحدة.
- أهداف البحث: الكشف عن العلاقة بين الإبداع التكيفي واتخاذ القرار الناجح لدى المديرين.
- عينة البحث: 40 مديرا و مديرة يعملون في قطاعاتم مختلفة .
- أدوات البحث: قائمة كيرتون Kirton للتكيف.
- نتائج البحث: إن المديرين ذوي الأساليب غير الإبداعية، يتخذون قرارات جماعية أقل نجاحاً.

2- دراسة ريتا بليسك وكي بيرسون "Rita Plack & KayePearson" (1998):

Research title: the development ofdecision-making skillsin adolescents.

- عنوان البحث: تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى المراهقين.
 - مكان البحث: شيكاغو.
 - أهداف البحث:
1. تحسين مهارة اتخاذ القرار لدى المراهقين، من خلال تقليل عدد الخيارات غير المناسبة والمحددة بدقة.
 2. إعطاء التفسيرات لمشكلة المهارات غير المناسبة في عملية صنع القرار لدى طلبة الصف الأول الإعدادي وطلبة الصف الأول الثانوي في الريف.
- أدوات البحث: برنامج معد لزيادة مهارة اتخاذ القرار . الاستفادة من سجلات القانون المحلي . برنامج المدرسة الأساسي الداعم.
 - نتائج البحث:
1. ظهور تحسن واضح في القدرة على جمع المعلومات وتحديد المهم منها.

2. ظهور عدد من الأسباب لمشكلة المهارات غير المناسبة في عملية اتخاذ القرار لدى الطلبة ومنها: الضغوطات الاجتماعية، التداخل والتناقص في المعلومات التي بحوزة الطالب أو التي يقوم بجمعها، الانفعالات غير المناسبة.
3. وجود تطابق بين استراتيجيات اتخاذ القرار لدى الطلبة والاستراتيجيات المقترحة من قبل أخصائين في هذا المجال.
4. تحسن في المهارات الاجتماعية ضمن بيئة الصف.

3- دراسة ليونغ وهوفمان "Leong and Hoffman" (1987) :

- عنوان البحث: التوقعات الإرشادية لدى متخذي القرار العقلانيين، المتسرعين، والاعتماديين.

Research title: Counselling expectation of ration of rational, intuitive, and dependent decision Makers.

- مكان الدراسة: الولايات المتحدة.
- هدف البحث: رصد التوقعات الإرشادية كالتقبل، الحدس، الجاذبية، والحاجة للخبرة، لدى متخذ القرار (العقلانيون، المتسرعون، الاعتماديون).
- عينة البحث: (406) طالب وطالبة من جامعة (Eastern) في الولايات المتحدة الأمريكية.
- أدوات البحث: مقياس تقييم أساليب اتخاذ القرار المهني (Hareen).
- نتائج البحث: أسفرت نتائج البحث عما يلي:

1. حصل العقلانيون على علامات أعلى من التي حصل عليها المتسرعون والاعتماديون في مقياس الخبرة.
2. حصل العقلانيون على علامات أعلى من التي حصل عليها المتسرعون والاعتماديون في مقياس اتخاذ القرار.
3. حصل العقلانيون على علامات أدنى من التي حصل عليها المتسرعون والاعتماديون في مقياس التقبل والرعاية.

4- دراسة نايلز وآخرون "Nails and others" 1997:

- عنوان البحث: نماذج اتخاذ القرار وتطوير المهنة لدى طلبة الجامعات.

Research title: Decision making styles and career development in college students.

- هدف البحث: تحديد نماذج القرار لدى كل من الذكور والإناث. وتحديد كيفية صنع القرار المهني بصفة شخصية.
 - مكان البحث: الولايات المتحدة.
 - عينة البحث: (420) طالباً وطالبة من الكلية المهنية.
 - أدوات البحث: مقياس اتخاذ القرار.
 - نتائج البحث: تأييد نموذج القرار المنظم العفوي. وظهور تطوير واضح في اتخاذ القرار المهني من خلال المناقشة والإجراءات العملية.
- 5- دراسة هاريسون وبرايمسون "Harrison&bramson" (1982):
- عنوان البحث: أنماط التفكير وعلاقتها باستراتيجيات طرح السؤال، وكيفية اتخاذ القرار، وحل المشكلات.

Research title: Styles of thinking, Strategies for asking question, making-decision, and solving problems.

- مكان البحث: انكلترا.
 - أهداف البحث:
1. إعداد نظرية نفسية لأساليب اتخاذ القرار.
 2. التعرف إلى العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار وكل من أنماط التفكير، وحل المشكلات، واستراتيجيات طرح الأسئلة.
- الأدوات: مقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث، مقياس حل المشكلات، مقياس أساليب التفكير.
 - النتائج: أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تطابق شبه كامل بين اتخاذ القرار وحل المشكلات وأسلوب التفكير من خلال وجود خمسة أساليب: (الأسلوب التركيبي، الأسلوب المثالي، الأسلوب العملي، الأسلوب التحليلي، الأسلوب الواقعي).

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة تبين لنا التالي:

1- تناولت دراسات الذكاء علاقة الذكاء ب(عوامل الشخصية الكبرى و التفكير الناقد- التحصيل الدراسي و درجة الإبداع- الذكاء العاطفي و مقاومة أعراض الإجهاد لدى الشخصية من النمط A).

أما دراسة كيري و القضاة فتناولتا خصائص مقياس الذكاء اللفظي.

2- تناولت دراسات اتخاذ القرار علاقته ب (الذكاء الاجتماعي - الذكاء الاصطناعي - التفضيل المهني - قلق المستقبل - مصدر الضبط - الإبداع التكيفي- أنماط التفكير و حل المشكلات)

أما دراسة حبيب فتناولت أساليب اتخاذ القرار في ضوء بعض خصال الشخصية ودراسة ليونغ و هوفمان بحثت بالتوقعات الإرشادية لدى أنماط متخذي القرار وصممت بليسك و بيرسون في دراستهما برنامجاً لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدي المراهقين.

3- عرض و تحليل الدراسات السابقة :

أولاً: من حيث الأدوات:

- الأدوات المستخدمة في دراسات الذكاء:

❖ مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة.

❖ اختبار بيتا للذكاء اللفظي.

❖ بطارية باتري و أرنديسي و آخرون لقياس الذكاء.

❖ اختبار CTONI.

- الأدوات المستخدمة في دراسات اتخاذ القرار:

❖ مقياس جودة اتخاذ القرار من إعداد التميمي و ثابت 2008.

❖ استبيان من إعداد الباحثة صالح و لها ثلاث أبعاد (الذكاء الاصطناعي و

العاطفي و مهارة اتخاذ القرار).

❖ مقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث الملحم.

❖ مقياس عبدون لاتخاذ القرار.

❖ مقياس اتخاذ القرار من إعداد الجميل محمد.

❖ اختبار فاطمة محمد حسين للقدرة على اتخاذ القرار.

❖ مقياس (Harren) لأساليب اتخاذ القرار.

❖ مقياس هاريسون و برامسون لاتخاذ القرار.

ثانياً: من حيث العينة:

معظم البحوث طبقت على عينة مؤلفة الشباب في المرحلة الجامعية باستثناء دراسة صالح (2008) التي طبقت على مدرء البنوك و دراسة شميت التي تناولت المدرء بقطاعات مختلفة و دراسة بليسك و بيرسون التي طبقت على المراهقين .

4- نقاط التشابه بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة :

- تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة بالمنهج المستخدم فمعظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل الدراسات التالية (دراسة حسناء عبد الحميد فياض، دراسة عبد الكريم حبيب، دراسة توفيق وسيد سليم، دراسة هامر شميت، دراسة هاريسون وبرامسون). كل الدراسات السابقة تهدف لمعرفة أثر متغيرات متعددة على مهارة اتخاذ القرار، وكذلك الدراسة الحالية تهدف لدراسة القدرات العقلية و مدى تأثيرها على مهارة اتخاذ القرار.

- تشابهت من حيث عينة البحث فمعظم الدراسات السابقة طبقت على طلاب جامعيين.
- تشابهت من حيث المتغيرات فالعديد من الأبحاث السابقة تناولت متغيرات الجنس و الاختصاص (علمي / أدبي) كدراسة (مجدي عبد الكريم) عام (1997) .

5- نقطة الاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة:

نلاحظ وجود العديد تناولت علاقة الذكاء العاطفي مع مهارة اتخاذ القرار لكن قلة من الدراسات الأجنبية التي تناولت علاقة الذكاء العام بمهارة اتخاذ القرار و لا يوجد أي دراسة عربية تناولت هذه العلاقة.

الإطار النظري

الفصل الثاني

(الكفاء)

الذكاء :

تمهيد:

لقد شغل موضوع الذكاء- وما يزال- عقول الناس من مختلف الميادين والقطاعات, وبشكل خاص علماء النفس الذين اتفقوا في أهمية قياسه, واختلفوا في مضمونه وتعريفه. فقد بدأت الحكومات والجامعات ومراكز البحوث في العالم بتجنيد العلماء, ورصد الميزانيات الضخمة, لدفع عجلة البحوث التجريبية والإكلينيكية لتصل معاً بالتعاون والتلاحم لأحدث النتائج في موضوع الذكاء والقدرات العقلية, نظراً لما لها من فوائد وتطبيقات عملية مذهلة.

و لاطالما تساءل الناس ما هو الذكاء؟ هل هو مهارة واحدة؟ أم مهارات متعددة؟ هل يأتي عن طريق الوراثة فقط أم يتكامل عن طريق البيئة؟ هل يتوقف عند حد معين, وفي سن معينة؟ أم هو قابل للنمو بالتدريب والمران والتربية؟ (ياسين, 1981, ص 9), لذلك وجدت نظريات الذكاء منذ العصور القديمة, حين اعتبر العقل موجوداً في موضوع ما للقلب والكبد والكلى.

ومع ظهور المناحي التجريبية الإحصائية في علم النفس - منذ ما يقارب المئة عام - تنافست العديد من النظريات على دراسته وسبر أغواره. فقد أظهر غالتون اهتماماً بموضوع الذكاء في ستينات القرن التاسع عشر, وقدم بينيه في بداية القرن العشرين مصطلح العمر العقلي باعتباره مؤشراً لذكاء الفرد, وطور أول اختبار فردي لقياسه عام 1905 م, وعرف الذكاء لأول مرة بأنه (عامل عام) تقيسه اختبارات فبرز مصطلح (الذكاء العام). ثم ظهرت نظريات أخرى تناولته كعوامل متعددة. ولعل "ثيرستون" كان أول من أدخل هذا التوجه, ثم جاءت العديد من النظريات التي بحثت فيه كعوامل مستقلة نسبياً وتوالت النظريات فأصبحت النظرة للذكاء كبنية هرمية تارة وبنية ثلاثية الأبعاد تارة أخرى وتمثل ذلك في ظهور نموذج "جيلفورد" ومنحى "كانل" ثم تبعه "سترنبرغ", وكان آخر النظريات, نظرية الذكاء المتعدد "هاورد جاردنر" في عام 1983م (جابر, 2003, ص 23) .

1- تعريف الذكاء :

في الواقع إن الاستخدام اليومي لكلمة الذكاء لا يعبر في كثير من الأحيان عن معناها الحقيقي والدقيق، لذا لا بد من توضيح طبيعته ومعناه من خلال موقف العلماء واتجاهاتهم المختلفة في تحديد وتفسير مظاهره الأساسية، فمن العلماء من تناول الذكاء من حيث القدرة على إدراك العلاقات والاستدلال مثل هيربرت سبنسر الذي يرى أن الذكاء هو القدرة على الربط بين انطباعات عديدة منفصلة (عباس، 2002، ص 14). واتفق معه بوجهة نظره ثورندايك الذي عرف الذكاء من حيث بنائه فرأى أن الذكاء عبارة عن القدرة على مجرد تكوين ترابطات واقتترانات، وأن الأفراد يختلفون في الذكاء باختلافهم بالقدر الذي تستطيع عقولهم أن تقوم به من عمليات اقتران. (فرنون، 1979، ص 66).

و عرفه سبيرمان من نفس وجهة النظر البنائية فرأى أن الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات الخاصة الصعبة أو الخفية، وكذلك القدرة على إدراك المتعلقات.

و منهم من نظر إلى الذكاء من حيث وظيفته وغايته مثل تيرمان يرى أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد، أي التفكير الذي يعتمد على الرموز اللغوية ومعاني الأشياء لا على ذواتها المجسمة.

أما شترن فتناول الذكاء من الناحية الاجتماعية فعرفه بأنه القدرة على التكيف العقلي للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة.

و يقول ثورندايك أنه ليس هنالك شيء اسمه الذكاء العام بل عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض، وأن ما نسميه عامة بالذكاء ليس إلا المتوسط الحسابي لهذه القدرات عند الفرد، وبمعنى آخر فالذكاء العام قيمة حسابية وليس حقيقة عقلية.

و من خلال هذه التعاريف نتوصل إلى أن الذكاء هو محصلة لمختلف القدرات والمواهب العقلية والمعرفية والتي تضم التفكير والإدراك والتذكر والتخيل والابتكار والانتباه والقدرة الاستدلالية التي تعتمد على القدرتين الاستقرائية والاستنباطية (ابراهيم، 1994، ص 64).

2- مفاهيم الذكاء :

تعددت مفاهيم الذكاء تبعاً لتعدد وظائفه, وتباين دعائمه, واتساع ميادينه وكثرة مقوماته. وبذلك يؤكد المفهوم الفلسفي شمول الذكاء لجميع النواحي العقلية المعرفية واتصاله الوثيق بكل أنواعها ومستوياتها, ويوضح المفهوم البيولوجي أهمية الذكاء في عملية التكيف, ويبين المفهوم الفسيولوجي أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي في تحديد معنى الذكاء, ويحلل المفهوم الاجتماعي الاتصال الوثيق بين الكفاح الاجتماعي ومستوى الذكاء. ويدل المفهوم الإجرائي على أهمية الوسائل التجريبية في التحديد الموضوعي لمعنى الذكاء (السيد, 1994, ص 188).

1-2 المفهوم الفلسفي :

ويعتمد المفهوم الفلسفي للذكاء على طريقة التأمل الباطني في الكشف عن خواصه ومميزاته. و قد أكد أفلاطون أهمية الناحية الإدراكية في وصفه للحياة العقلية المعرفية. وذلك بتقسيمه قوى العقل إلى إدراك, وانفعال, ونزوع. و أكد أرسطو أيضا أهمية هذه الناحية في تقسيمه الثنائي الذي يصنف قوى العقل إلى إدراك ومزاج (السيد, 1994, ص 195).

2-2 المفهوم البيولوجي :

و قد تأثر المفهوم البيولوجي بنظرية النشوء والارتقاء, التي تأثر بها هيربرت سبنسر تأثراً عميقاً فأكد أن الذكاء يجب أن يساير في مرونته وتعقيده مرونة وتعقيد البيئة التي تحيط بالفرد.

و كذلك أكد على التنظيم الهرمي للحياة العقلية المعرفية, حيث تتبثق مواهبها وقدراتها من نبع واحد يدل في جوهره على الذكاء العام الذي يتميز بوحده وتماسكه في الطفولة, ويمتد وتتشعب مواهبه في المراهقة والبلوغ لتساير بذلك امتدادات الحياة, وتشعباتها المختلفة وهو بذلك يلخص المفهوم البيولوجي السائد في عصره الذي أقرته أبحاث داروين Darwin ورومانس Romanes ومورجان Morgan (السيد, 1994, ص 177).

و أكد هولستد هذا المفهوم البيولوجي للذكاء في أبحاثه التي نشرها عن أهمية الفص الجبهي للدماغ في ذكاء الفرد وفي مستوى تكيفه للحياة. ويسمى ذلك التكيف بالتكيف

البيولوجي (Halstead,1954,P:57). واعتمد بينيه أيضاً في بعض أبحاثه على تلك المفاهيم البيولوجية. و زاد عليها تقسيمه الثنائي للذكاء الذي يتلخص في النشاط الذكائي, أي القدرة على التكيف والمستوى الذكائي أي القوة التكيفية (الدريد ,2004,ص 55) .

2-3 المفهوم الفزيولوجي:

و قد أدت أبحاث هنجز وشرنجتون إلى إرساء المعالم الأولى للمفهوم الفسيولوجي العصبي للذكاء, وأكدت التنظيم الهرمي للجهاز العصبي بصفة عامة والقشرة المخية بصفة خاصة وبالتالي السلوك العقلي المعرفي يتجه من العام للخاص (sherington,1940,P:58) .

و ذهبوا كذلك إلى أن الضعف العقلي يدل على ضعف الخلايا العصبية, والعظمية, والجلدية وبقية الخلايا الأخرى.

و يفترض ثورنديك وجود وصلات عصبية بين خلايا الجهاز العصبي المركزي بحيث تؤلف منها مسالك تحدد أنماط السلوك, وبذلك تكثر هذه الوصلات عند العباقرة وتقل عند ضعاف العقول. لكن هذه الفروض لم تؤكدتها الأبحاث العلمية الحديثة, و قد دلت أبحاث "Hebb" التي أجراها على الفص الجبهي الدماغى للإنسان, أن بتر بعض أجزاء هذا الفص لا يؤثر على مستوى الذكاء, وإن كان يؤثر في بعض نواحيه على النشاط الذكائي, و بذلك يستقر المفهوم الفسيولوجي للذكاء في وضعه الأخير على تأكيد أهمية التكامل الهرمي لوظائف الجهاز العصبي المركزي وخاصة القشرة المخية (Hebb,1941,P:259) .

و أظهرت الأبحاث الحديثة أن هناك أنماط من التنبيه الكهربائي العصبي تنشط في الدماغ نتيجة استثارة معينة, وأن تلك الأنماط الكهربائية العصبية ترتبط بالدرجات على اختبارات الذكاء IQ. كما أن العديد من الدراسات اقترحت بأن السرعة في التنبيهات العصبية ربما ترتبط بالذكاء الذي يتم قياسه من خلال اختبارات الذكاء. وبالرغم من تضارب الأدلة في هذا المجال إلا أن بعض الباحثين في هذه الأبحاث يدعمون فكرة أن الذكاء يستند إلى فاعلية الأعصاب (قطامي ,2010, ص 363) .

4-2 المفهوم المعرفي :

يعتبر "جان بياجه" رائد هذا المنحى، وطبقاً له فالذكاء يشكل التوازن في الأبنية العقلية والذي يظهر بالسلوك التكيفي، وهو نظام موجود ويقود العملية العقلية، بالإضافة إلى كونه أرقى مستويات التكيف العقلي، الأمر الذي يمكننا من اعتبار الذكاء وسيلة للتفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة التي يعيش فيها. ومن أجل الوصول إلى هذا التوازن فإن الفرد يتكيف من خلال تمثله للتغيرات التي تحدث في بيئته وفي الوقت نفسه فإن البيئة تتواءم مع التغيرات التي يصنعها الفرد (قطامي، 2010، ص 362) .

اختلف بياجيه في تناوله لموضوع الذكاء عند الأطفال عن غيره من علماء النفس فكان اهتمام بياجيه منصب على الجانب الكيفي في الذكاء. فالذكاء ليس هو السمة الغامضة التي لدى كل الناس بدرجات قليلة أو كثيرة، كما يبدو عند معظم علماء النفس بل الذكاء هو طريقة السلوك كما ينعكس في تكيف الفرد في الموقف. وقد انتهى بياجيه في هذا الصدد إلى مجموعة هامة من النتائج وهي أننا يجب أن لا نهتم بالكم أي بعدد ما يعرف الطفل أو كم مشكلة استطاع حلها، بل يجب أن نهتم بكيفية تفكير الطفل وطريقته لحل المشكلات، وكذلك نوع المنطق الذي استخدمه للمعلومات المماثلة، وهذا الكيف للتفكير يمكن الكشف عنه بصورة أفضل عن طريق استخدام أخطاء الأطفال وليس استخدام الإجابات الصحيحة فالأطفال في أعمارهم المختلفة لديهم طرقاً مختلفة تماماً في معالجتهم لمشكلاتهم (الطواب، 1997، ص 127) .

و بالتالي نستنتج مما سبق بأن بياجيه يرى الذكاء (عملية تكيف) فمن وجهة نظره الذكاء يسمح للكائن الحي أن يتصل إيجابياً ببيئته حيث أن كلاً من البيئة والكائن الحي في تغير مستمر والتفاعل بين الاثنين يجب أن يتغير هو الآخر تغيراً مستمراً. إن النشاط العقلي يميل دائماً لخلق الظروف المثالية لبقاء الكائن الحي في حالة اتزان تحت الظروف القائمة، وإن الذكاء بوصفه نشاطاً عقلياً يتغير عندما ينضج الكائن الحي وعندما يكتسب خبرات جديدة في حياته (عبد الرحيم، 2001، ص 56) .

و بالإضافة إلى ما تقدم, فإن الذكاء نفسه لا يتكون من مقولة منفصلة أو غير متصلة من العمليات المعرفية. فالذكاء - بعبارة أدق - ليس إلا تركيباً, بين التراكيب الأخرى: إنه حالة التوازن التي تستهدفها جميع التراكيب الأخرى التي تبدأ بالإدراك الحسي والعادة والعمليات الحسية الحركية الأولية. و يجب أن ندرك جيداً أنه إذا كان الذكاء ليس ملكة, فإن هذا النفي, يتضمن وجود استمرار وظيفي أساسي بين الصور العليا للتفكير والأنماط الدنيا للتكيف المعرفي أو الحركي.

و هذا الأسلوب من الحديث يؤكد, منذ البداية, الدور الرئيس للذكاء في حياة التفكير, و حياة الكائن الحي نفسه. فالذكاء - الذي يعد أكثر التراكيب السلوكية المتوازنة مرونة واستمرار في الوقت نفسه هو نظام من العمليات العقلية الحية النشطة. إن التكيف العقلي الأكثر نماءً وتقدماً وتطوراً, أعني أنه الأداة التي لا بد منها للتفاعل المتبادل بين الفرد والعالم الخارجي حين يتجاوز نطاق هذا التفاعل دائرة الاتصال المباشر المؤقت بالأشياء, من أجل الوصول إلى العلاقات البعيدة الثابتة (بياجه, 1987, ص 10-11).

2-5 المفهوم الاجتماعي:

يؤكد المفهوم الاجتماعي أثر الذكاء في التفاعل, والكفاح, والنجاح الاجتماعي, وذلك لأن الفرد لا يحيا في الفراغ, و إنما يعيش في مجتمع يؤثر فيه ويتأثر به, وقد فطن ثورنديك إلى هذه الفكرة في تقسيمه الثلاثي للذكاء الذي يتلخص في الذكاء الاجتماعي والذكاء الميكانيكي والذكاء المعنوي.

و أنشأ اختباراً لقياس الكفاح الاجتماعي وأطلق عليه اسم اختبار الذكاء الاجتماعي, و تمكن بعد ذلك من إثبات صدق اختباره في قياسه للذكاء لأن معامل ارتباط هذا الاختبار باختبار بينيه كان مرتفعاً. وهكذا ينتهي بنا هذا المفهوم إلى تأكيد الصفة الاجتماعية للذكاء (Thoredike, 1920, P227).

2-6 المفهوم الإجرائي :

نشأت المفاهيم الإجرائية في أحضان علم الطبيعة ثم انتشرت منه إلى ميادين علم النفس, وترجع فكرتها الرئيسية إلى المحاولة التي قام بها بردجمان (1928) لوضع الأسس العلمية الدقيقة للتعريفات الطبيعية المختلفة, وذلك بعد أن لاحظ أن التقدم الكبير الذي أحرزه علم

الطبيعة قد أدى إلى تفسير أكثر الظواهر المحيطة بحياتنا اليومية تفسيراً عاماً شاملاً يقوم في جوهره على المفاهيم العلمية والتعريفات الاصطلاحية، ولذا يجب أن تكون هذه المفاهيم والتعريفات من الدقة والموضوعية والتحديد بحيث تحول دون أي لبس أو غموض في توضيحها ودراستها للظواهر الطبيعية المختلفة (السيد، 1994، ص 184).

3- نظريات الذكاء:

3-1 نظرية العاملين (سبيرمان):

تعد نظرية العاملين من أوائل النظريات التي بحثت الذكاء، جاء بها عالم النفس الانكليزي "شارلز سبيرمان" الذي أكد أن الناس يختلفون فيما يمتلكون من طاقة عقلية (قطامي، 2010، ص 353).

و نشر سبيرمان مقالاً يذكر به أن جميع أساليب اختبارات الأداء العقلي (الاختبارات العقلية واختبارات الأداء الأقصى) تشترك في وظيفة أساسية واحدة هي "العامل العام"، وذكر أنه ليس كل الأداءات تحتاج إلى نفس المقدار من العامل العام. لذلك فإن المعاينة في حالة العامل العام يجب أن تشمل عدد كبير ومتباين من الأداءات. وذلك بالإضافة إلى أن كل أسلوب من هذه الأساليب له عامله الخاص وبقدر ما تشترك الاختبارات العقلية في العامل العام لا يمكن أن يشترك اختباران عقليان في عامل خاص واحد. ولا يمكن أن يوجد اختبار عقلي متحرر من العوامل الخاصة (توق & عدس، 1984، ص 302).

وحسب سبيرمان يمكن تحليل كل نشاط عقلي لعاملين :

1- العام: وهو فطري وراثي لا يتأثر بالبيئة General Factor

2- و الخاص : له أساس فطري مدون وهو قابل لنمو البيئة بالتعليم والتدريب Special

Factor

النشاط العام : يشترك مع كافة الأنشطة العقلية الأخرى.

الخاص : وهو عامل خاص بالنشاط العقلي ذاته ولا يظهر بالأنشطة الأخرى.

وهذه القدرة تمكنه من الاستدلال الجيد في المجال العقلي عموماً، ويمكن إنشاء عدد كبير من المسائل المختلفة ذات الصعوبة المتباينة لاختبار هذه القدرة، وأكد ذلك آبنغهاوس وبينيه (الخالدي ، 2003 ، ص44) .

تجنب (سبيرمان) أن يسمى العامل العام (الذكاء العام) فهو ليس شيئاً محدداً أو ملموساً، وإنما هو قيمة أو مقدار فقط، ومن المعلوم أن المقدار لا يحدد طبيعة الخاصية أو الطاقة التي يمثلها هذا العامل العام. إنه مقياس موضوعي، قد يكون الذكاء وقد لا يكون. إذا اعتبر سبيرمان العامل العام طاقة عقلية لدى الفرد، تظهر في كل نشاط عقلي نقوم به مهما اختلفت ميادينه (عبد الرحمن ، 1998 ، ص 77) .

في مفهوم سبيرمان إن الهدف الرئيسي للقياس العقلي هو قياس العامل العام للمفحوص، ويرى سبيرمان بأن الاختبارات التي تتناول العلاقات المجردة - مثل اختبارات التصنيف والتمثيل- قد تكون أفضل مقاييس العامل العام ويمكن استخدامها بالفعل لهذا الغرض(امطانيوس ، 2006 ، ص 66) .

لجأ سبيرمان إلى طريقة حساب معامل الارتباط بين الأعمدة للوصول إلى تحديد دقيق للترتيب الهرمي، و قد استطاع أن يتوصل في النهاية إلى طريقة أكثر دقة وتدعى طريقة (محك الفروق الرباعية) و هي الطريقة التي اقترنت باسمه. وهذه الفروق الرباعية التي يشير إليها سبيرمان يمكن أن تكون أكبر أو أصغر من الصفر بشرط وقوعها في حدود أخطاء العينة حيث تعد صفراً من الناحية الإحصائية.

تعتمد نظرية العاملين في إثباتها لوجود العامل العام على فكرة تساوي نسب خلايا الأعمدة المتجاورة. و قد استطاع سبيرمان أن يستنتج من هذه النسب معادلته المشهورة باسم معادلة الفروق الرباعية لاحتوائها على أربع خلايا ارتباطية، فتكون المعادلة على الشكل التالي:

$$\text{رأج} \times \text{رب د} - \text{رأد} \times \text{رب ج} = \text{صفر}$$

وعندما نحسب معادلات الفروق الرباعية لمصفوفة معاملات الارتباط أنها جميعاً تنتهي إلى الصفر، فإننا نستطيع أن نقرر أن تلك المصفوفة تقوم في جوهرها على عامل واحد،

وعندما تدل مصفوفة معادلات الارتباط على وجود عامل واحد, فإن جميع معادلات الفروق الرباعية تنتهي إلى الصفر.

و هكذا يقرر سبيرمان نظريته وعكسها على أساس تلاشي الفروق الرباعية القائمة بين كل أربع خلايا ارتباطية متجاورة, بشرط أن تكون معاملات ارتباطية المصفوفة الكبرى مرتبة ترتيباً تنازلياً بالنسبة لقيمتها العددية (السيد, 1994, ص216) .

و على الرغم من أن سبيرمان في كتاباته المبكرة يعتبر أن العامل العام, هو الأساس أو المحدد لنجاح الفرد فيما يزاوله من نشاط, إلا أنه أخذ مواقف نظرية جديدة بالنسبة لأهمية كلاً من العاملين العام والنوعي, وإذا وجدت درجة متوسطة من كل منهما كان النجاح متوسط أيضاً, ولا يمكن تعويض أي منهما, إذاً إن الدرجة المرتفعة في العامل والمقترنة بدرجة منخفضة نسبياً في العام والخاص بالنسبة لنشاط معين, أو العكس سوف تؤدي على أحسن الفروض إلى نجاح متوسط وحينما يكون لدى الفرد أية فرصة للنجاح في العمل, وعلى ذلك إذا استطعنا أن نقيس كلاً من العامل العام والعوامل الخاصة لدى الفرد المعين, فإنه يمكننا أن نحدد المجال الذي يتوقع أن ينجح فيه في حياته المستقبلية, و هو أمر يكون له فائدته الكبيرة في عمليات التوجيه التعليمي.

كذلك أشار سبيرمان إلى أن البحوث تدل على أن أنواع المهن المختلفة تتطلب توافر العامل العام بدرجات متفاوتة, وأي فرد يعمل, وليس لديه من العامل العام ما يكفي هذا العمل, سوف يكون أداءه فيه ضعيفاً, وإذا التحق الفرد بعمل لا يتطلب كل ما لديه من العامل العام, فإنه لن يكون راضياً عن عمله, كما أنه سيضيع قدراً كبيراً من جهوده بلا عائد (حبيب, 1996, ص 55) .

3-2 نظرية العوامل الطائفية :

لم يرفض (تومسون) بصفة مطلقة وجود (عامل عام) على حد تعبير سبيرمان في (تفسير العامل العام) لكنه لم يؤكد وجوده, بينما أكد وجود العوامل الطائفية والخاصة وهو يفرق بين العمومية العقلية والعمومية الاختبارية ويسمي عامل سبيرمان العامل الاختباري العام وليس

العامل العقلي العام, لأنه قاصر في عموميته على ما يشتمل عليه البحث من اختبارات محدودة (السيد, 2000, ص 269) .

ويرى تومسون (أن كل نشاط عقلي يتضمن عدداً من الوحدات العقلية التي يختلف عددها باختلاف أنواع النشاط العقلي, فإذا استغرق (العامل) جميع الوحدات العقلية التي يتكون منها النشاط العقلي فإنه يصبح عاماً وعندما يضيق نطاقه ليشمل مجموعة محدودة من الوحدات العقلية فإنه يسمى طائفيًا وعندما يقتصر على وحدة عقلية واحدة فإنه يسمى عاملاً خاصاً, وهكذا نشأت نظرية العوامل الطائفية.

و العامل الطائفي يدل على صفة مشتركة بين طائفة أي مجموعة من الاختبارات بحيث لا تمتد هذه الصفة حتى تشمل جميع الاختبارات. فتكون بذلك صفة عامة, و لا تضيق بحيث تكون قاصرة على اختبار واحد, فتصبح صفة خاصة.

3-3 نظرية العوامل الطائفية المتعددة :

و تعتبر نظرية ثرستون في القدرات العقلية الأولية أهم نظرية بين نظريات العوامل الطائفية وذلك لما كان لها من أثر في تطوير منهج البحث في الذكاء والقياس العقلي (السيد, 1994, 224) .

افترض ثيرسون (1887-1955) أن الذكاء مكون من مجموعة من العوامل هي التي تكمن وراء أداء الأفراد على الاختبارات العقلية المختلفة, حيث تختلف أوزان هذه العوامل باختلاف اختبار الذكاء الذي تدخل فيه, فمثلاً يكون لها وزن كبير في طلاقة الكلمات, ولكن لها وزن أقل في اختبار الاستدلال المكاني, واستناداً لذلك فالفرد قد يمتلك طلاقة كلمات عالية وقدرة مكانية منخفضة في الوقت ذاته (قطامي, 2010, 355) .

و استطاع عالم النفس الأمريكي (ثرستون) باستخدام التحليل العاملي الحصول على قدرات عقلية أولية وهي :

1- القدرة العددية: Number Ability.

2- الطلاقة اللفظية: Verbal and Word Fluency.

3- فهم معاني الألفاظ: Verbal Meaning.

4- التذكر: Memory and Remembering.

5- الاستدلال: Reasoning.

أ- الاستدلال الاستقرائي: Inductive Reasoning.

ب- الاستدلال الاستنباطي: Deductive Reasoning.

6- العلاقات المكانية: Spatial Relation.

7- السرعة الإدراكية: Perceptual Speed (الشرقاوي, 2006, ص 88).

إن ثيرستون لم يذكر أن هذه العوامل الوحيدة المكونة للذكاء, وإنما هي العوامل التي يمكن استخدامها بشكل كاف لقياس الذكاء. افترض أن هذه العوامل غير مترابطة, ولكنه وجد أن بعضها مترابط بشكل جوهري وإيجابي. وقد ذكر إزاء ذلك, أنه لا بد من وجود عوامل أخرى مسؤولة عن هذا الترابط بين الاختبارات المختلفة التي من المفروض أنها تقيس عوامل أولية مستقلة. وقد اقترح ثيرستون أنه بالإضافة إلى هذه العوامل الأولية, فهناك عامل عام هام من المرتبة الثانية, وأنه إذا كانت الدراسات الأخرى للقابليات العقلية الأساسية للأطفال تظهر هذا العامل العام, فإنها سوف تزيد من احتمال وجود العامل العقلي العام الذي قال به سبيرمان (توق&عدس, 1984, ص304).

و تعتبر المجهودات التي قام بها (ثيرستون) و تلاميذه في جامعة شيكاغو عام 1941 بإنتاج بطاريات (اختبارات القدرات العقلية الأولية) من أعظم ما أنتجته مدرسة العوامل المتعددة للتحليل العاملي.

يفرق ثيرستون بين مظاهر السلوك الذكي (ما يمكن ملاحظته وقياسه) وبين الطبيعة الداخلية للذكاء. ويرى أن أي تعريف للذكاء يجب أن يبدأ بنواتجه مثل القدرة على التعلم, والقدرة على الاستدلال, القدرة على التوافق,...., لأنها الأشياء التي نستطيع فعلها, ولكنها لا تقول لنا ما هو الذكاء.

أما الطبيعة الداخلية للذكاء, أن تتصورها فقط.. وفي تقديم ما يتصور أنه الذكاء يقترح ثيرستون تصنيف السلوك الذكي إلى أربعة مستويات تتنظم في شكل هرمي: يبدأ من المحاولة

والخطأ الفعلية، إلى المحاولة والخطأ الإدراكية، فالمحاولة والخطأ الذهنية وأخيراً مستوى المحاولة والخطأ التصورية. وبهذا يربط ثرستون بين الذكاء وتصور الفعل قبل إجرائه أو بعبارة أخرى، بين الذكاء والتجريد (الزعبي , 2005 ,ص 122) .

كذلك يرى ثرستون أنه من المتوقع ألا يكون للعامل العام موضع معين في المخ فهي تدل على معالم أكثر مركزية وأشد عمومية. بينما يمكن تحديد مواضع للعوامل أو القدرات الأولية فهناك مكان للذاكرة وآخر للإدراك وآخر للنشاط اللغوي.. وهكذا (أبو حويج & أبو مغلي, 2004,ص 83).

و قد اختلف ثورنديك مع هذه النظرية حيث رأى أن العمليات العقلية نتيجة عمل جهاز عصبي معقد يؤدي وظيفته على نحو كلي معقد ومتنوع بحيث يصعب وصفه على أنه مجرد امتزاج لمقادير معينة من عامل و عدد من العوامل النوعية أو عامل يضاف إليه عوامل طائفية وعوامل نوعية.

و نظرية ثورنديك - و دعيت بنظرية العوامل المتعددة - نظرية جزئية يتكون الذكاء فيها من عدد كبير من العناصر أو العوامل المنفصلة، فكل أداء عقلي عبارة عن عنصر منفصل ومستقل إلى حد ما عن بقية العناصر الأخرى، غير أنه قد يشترك مع كثير من العناصر الأخرى في بعض المظاهر، وبالنسبة إليه فالارتباط بين الأداء في مختلف الأعمال العقلية لا يفسر على أساس أي صفة عامة للعقل، ولكنه وظيفة عدد من العناصر العامة المتضمنة في تلك الأعمال، و إذا كان هناك نوعان من النشاط العقلي مرتبطان معاً، فإن درجة العلاقة بينهما تتناسب طردياً مع العوامل المشتركة الموجودة فيهما معاً (توق & قطامي, 3001,ص 201) .

و حاول أن يبرهن على أن نوع الذكاء يتوقف على كمية الاقترانات، كما أنه حاول أن يميز تمييزاً تاماً بين القدرات الاقترانية والقدرات العليا للتفكير القائم على الاختيار وإدراك العلاقات والتجريد والتعميم والتنظيم، فالذكاء بوجهة نظره هو القدرة على الاقتران الموجه وليس مجرد الاقتران، لذلك ميز بين الاقتران الذي لا معنى له والاقتران ذو المعنى، وبالتالي يحدد التفكير الذكاء بالتفكير القائم على العلاقات (نايت ,1956,ص 28) .

ولذلك فمن الضروري نبذ مفهوم الذكاء العام بأكمله واستبداله بصورة نوعية للذكاء ويقترح تصنيفاً ثلاثياً للذكاء كما يلي:

1- الذكاء المجرد :

و يشمل القدرات العقلية التي تعالج الألفاظ والمعاني والعمليات الرمزية المختلفة.

2- الذكاء العلمي:

و يشمل القدرات التي تعالج الأشياء المادية والمواد العلمية, والتي تعتمد عليها الأعمال الفنية والميكانيكية واستخدام الآلات والأجهزة ونحو ذلك.

3- الذكاء الاجتماعي:

و يشمل القدرات التي تعتمد عليها علاقة الفرد بالآخرين وحسن تكيفه مع الظروف الاجتماعية المختلفة.

و لقد وضعت معظم اختبارات الذكاء على أساس النوع الأول وأهملت النوعين الآخرين ويرى الآخريين ويرى ثورنديك أن مزج الأنواع الثلاثة من الذكاء في الاختبار يؤدي إلى الارتباك والخلط, ويشير إلى الحاجة إلى وضع اختبارات جيدة لقياس الصورتين الأخيرتين للذكاء ويشير كذلك إلى أنه يمكن تقسيم كل نوع من هذه الأنواع الثلاثة, ويوضح ذلك اختباره (CAVD) الذي نشره عام 1926 وهو يقيس الذكاء المجرد ويتألف من اختبارات أربع: 1- إكمال الجمل 2- استدلال حسابي 3- مفردات 4- اتباع التعليمات. ولا تمثل هذه الاختبارات إلا بعض نواحي معينة من الذكاء المجرد (جابر , 1986 , 377) .

و يعتبر التناقض بين وجهتي نظر كل من سبيرمان وثورنديك تناقض نظري في أساسه لم يكن له تأثير كبير في قياسهما للذكاء (ياسين, 1981, ص87-88) .

جميع النظريات السابقة اشتركت باستخدام التحليل العاملي الذي اختلف بعض علماء النفس اختلافات ظاهرية في تحديدهم لهدفه استخدامه في قياس النشاط العقلي المعرفي, لكن هذه الاختلافات رغم تباينها الظاهري, فإنها تمثل في جوهرها الجوانب المتعددة لهذا المنهج العلمي.

و يذهب سبيرمان إلى أن هدف التحليل العاملي هو الكشف عن الأسباب الرئيسية للنشاط العقلي المعرفي. ويجب أن نفهم هذه السببية في الإطار العلمي الذي أكده بيرسون, فهي بهذا المعنى سببية, تعتمد في جوهرها على النموذج العلمي الذي نقره لتنظيم الظواهر التي نشاهدها

ونسجلها ونلخصها بتلك النظريات. وهو يحاول أن يصل بتحليله هذا إلى الكشف عن القوانين العليا التي تخضع لها كل ظاهرة نفسية عقلية معرفية.

و يذهب تومسون إلى أن هدف التحليل العملي هو الكشف عن أحسن الوسائل لتوجيه التلاميذ لأنواع التعليم والمهن التي تناسب قدراتهم ومواهبهم. أو بمعنى آخر التنبؤ الإحصائي بسلوك الفرد لتوجيهه تربوياً و صناعياً.

و يذهب بيرت إلى أن هدف التحليل العملي هو تصنيف النشاط العقلي المعرفي تصنيفاً يسفر عن أهم الصفات الرئيسية لهذا النشاط. أي أنه لا يعنى بالسير السببي، ولا بالتنبؤ الإحصائي، وإنما يعنى بالوصف المنظم للظاهرة التي يدرسها.

و يذهب ثيرستون إلى أن هدف التحليل العملي هو تحديد المعالم الرئيسية للنشاط العقلي، وذلك بالكشف عن أهم قدراته الأولية، و العلاقات القائمة بين تلك القدرات.

و بذلك يؤكد سبيرمان القوانين العقلية المعرفية، ويؤكد تومسون تطبيق نتائج التحليل العملي في التعليم والصناعة، و يؤكد بيرت وثيرستون أهمية هذا التحليل في تحديد وتصنيف أهم المعالم الرئيسية للنشاط العقلي (السيد ، 2000، ص207) .

أما بالنسبة لروبرت ستيرنبرج يرى أن منهج التحليل العملي في دراسة الذكاء قد قوبل بمزيد من الشك لثلاثة أسباب هي :

1- أسباب التحليل العملي وطرائقه الإحصائية ليس لديها إلا القليل الذي يمكن أن تقدمه من خدمات للعمليات المعرفية أو العقلية، ذلك أنه قد يحصل شخصان على نفس نسبة الذكاء مثلاً، ومع ذلك يمكن أن تختلف العمليات المعرفية التي تقف خلف هاتين النسبتين.

2- من الصعب أن نقابل بين نماذج الذكاء النظرية وأساليب التحليل العملي وأساليب التحليل العملي على محك الواقع، بمعنى آخر، إن نظريات الذكاء الإنساني لا تقبل الاختبار التجريبي على محك الواقع وفقاً لأساليب التحليل العملي ذات المنظور الإحصائي الرياضي بالدرجة الأولى.

3- إن محاولة فهم الذكاء وفقاً لمبدأ الفروق الفردية، الذي يركز جانب كبير من منطلق التحليل العملي عليه، ليس هو الوسيلة الوحيدة (وليست بالضرورة أفضلها) المتاحة لتحديد القدرات العقلية وعزلها عن بعضها البعض (سولسو ، 1996، ص 721) .

4-3 نظرية الذكاءات المتعددة:

قدم هذه النظرية هاورد جاردنر في كتابه أطر العقل عام 1983 ويبدل اسم النظرية وعنوان الكتاب على أن النظرية سارت على درب النظريات المتعددة العوامل مثل نظرية ثرستون 1938 وكاتل 1979, غير أن جاردنر انتقد في كتابه محدودية نظريات الذكاء التقليدية حيث عرف الذكاء بأنه القدرة على حل المشكلات وإبداع النتائج ذات القيمة في واحدة أو أكثر من الثقافات. ويعتبر "جاردنر" الذكاء مجموعة مهارات تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة بطرق مختلفة بحسب قوة الذكاء التي يملكها الفرد, وهي إمكانية بيولوجية تتفاعل مع العوامل البيئية, ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به, كما يختلفون في طبيعته وكيفية تنميته (قطامي, 2010, ص 365) .

وثمة جانبان رئيسيان لنظرية جاردنر توصل إليهما من خلال هذه الخبرات.

الجانب الأول: إنَّ الذكاء ليس مكوناً أحادياً متجانساً، بل لقد أظهرت دراسات الحالات المتعددة أنَّ الأداء في أحد جوانب الذكاء لا ينبئ أو يحدّد مستوى الأداء في الجانب الآخر، وبالتالي لا يوجد ذكاء واحد، بل يوجد عدد من أنواع الذكاء التي يُشكّل كل منها نسقاً مستقلاً خاصاً به، وعلى هذا الأساس فإنَّ "جاردنر" لا يرى في هذه الأنواع المختلفة من الذكاء قدرات أو مواهب تُشكّل أبعاداً أو عوامل للذكاء، بل يرى أنَّ كلاً منها يشكّل نوعاً خاصاً ومستقلاً من الذكاء، وبالتالي فهناك حاجة إلى فهم هذه الأنواع المختلفة من الذكاء التي تقصر عن تقديرها اختبارات الذكاء التقليدية التي لا تقيم حسب رأي "جاردنر" سوى مزيج من القدرات اللغوية والمنطقية، وهي القدرات الضرورية فقط لأساتذة القانون والمحامين.

أما الجانب الثاني من جوانب النظرية، فهو أنَّ أنواع الذكاء تتفاعل للقيام بمهام الحياة المختلفة فحل مشكلة رياضية مثلاً يتطلب تعاوناً من الذكاء اللفظي والذكاء المنطقي والرياضي، وعلى هذا فإنَّ الناس يختلفون بين هذه الأنواع، بحيث يمكن القول إنَّ كل إنسان لديه "بروفيل" عقلي Intellectual profile خاص به. وقد قدّم "جاردنر" لاحقاً دراسات حول الأشخاص ذوي "البروفيلات" العقلية المتميّزة، فدرس المبدعين والقادة وذوي الإنجازات المتميّزة (غارنر, 2004, ص 44) .

و يحاول جاردينر ترسيخ وتوضيح وجود ذكاءات متميزة وهو هنا يستخدم الشواهد السيكمترية المتنوعة ليطور نظريته ويقترح عدة علامات أو مؤشرات يمكن استخدامها للتعرف على الذكاءات المتميزة وهي علامات أكثر من كونها محكات دقيقة، فعمله إذن عمل مبدئي وهو يقرر ذلك والعلامات هي:

1- عزلة التلف الدماغي :

كثيراً ما تؤدي إصابة الدماغ إلى فقدان مهارة عقلية معينة، وهذه الإصابات الانتقائية تبين أن المهارة العقلية التي تأثرت مستقلة على الأقل جزئياً عن المهارات الأخرى التي تبقى سليمة بعد تلف الدماغ، إن البعض بعد تلف دماغه تبقى قدراتهم على الكلام كما هي ولكنهم يعجزون عن التعرف على طريقهم حول المشفى أي يضلون الطريق، بينما يظهر آخرون نمطاً مضاداً من حيث نواحي القوة ونواحي الضعف.

2- وجود أفراد لهم موهبة غير عادية :

بعض الأفراد مهرة في أحد المجالات العقلية ولكنهم ذوو مهارة عادية أو متأخرين في معظم المجالات، المعتوهون النابغون على سبيل المثال: أشخاص متأخرون عقلياً لديهم موهبة حسنة النمو بشكل غير عادي مما يشير إلى النمو لأنماط مستقلة من الذكاء.

3- تاريخ نمائي متميز :

إذا كان ذكاء مستقلاً ذاتياً، فينبغي أن ينمي بأسلوب متميز وبنفس الطريقة إلى حد كبير عند جميع الناس، أي ينبغي أن نرى تتابعاً مستقراً أو ثباتاً في النمو حيث تنمو وتتقدم المهارات عبر مجموعة قياسيه أو معيارية من مراحل النمو المبكرة إلى المتوسطة و إلى المتقدمة.

4- تاريخ تطوري :

تبرز المهارات أو الكفاءات العقلية مع تقدم الأفراد في العمر، ولقد بزغت أيضاً مع تطور الجنس البشري، أي جاردينر بحث عن أصول الذكاءات الإنسانية في ذكاءات الأنواع التي سبقت الإنسان وهكذا فإن وجود الطيور المغردة سبق فكرة الذكاء الإنساني الموسيقي المستقل، وهناك استمرارية قوية في القدرات المكانية بين الإنسان وغيره من الكائنات الحية الأخرى.

5- مجموعة من العمليات أو الإجراءات المحورية :

إذا كان ذكاء الإنسان مستقلاً فينبغي أن يكون هناك عملية عقلية متميزة (أو مجموعة من العمليات) تكون محور بالنسبة للعمليات المحورية.

6- الشاهد التجريبي :

لا يمكن البرهنة على استقلال الذكاء إمبيريقياً، حيث يصعب أداء مهمتين متأنيتين - كما في محاولة كتابة خطبة والإصغاء إليها (فهماها) - تكون النتيجة أن المهمتين تتطلبان مهارات مشتركة. و استقلال الذكاءات يكون وارداً حين يكون التداخل بين المهتمين عند حده الأدنى، وثمة مسار آخر يقوم على أساس التحليل العاملي وفحص الارتباطات بين الأداءات على المهام المختلفة، والقدرتان التي تقنسمها مهمتان يفترض أنهما مستقلتان إذا كانت الدرجات على المهمة الأولى غير مرتبطة بالدرجات على المهمة الثانية.

7- تشفير نسق رمزي:

الرموز كالكلمات والصور أساسية في التواصل والتفكير في جميع الثقافات الإنسانية وهذه النزعة نحو استخدام الرموز أدت بجاردنر 1983 إلى اعتبارها علامة نهائية على وجود ذكاء، ويقترح جاردنر أن لدى الإنسان ميل طبيعي للتجسيد والتصوير في نسق رمزي، و هي خاصية أولية للذكاء الإنساني.

و هذه المحكات تمثل معاً أداة غريبة، وأي ذكاء معين سوف يظهر كثيراً منها وربما لا يظهرها كلها، و على نفس الوتيرة قد تظهر ظاهرة معينة علامات قليلة منها ولكن هذه العلامات والمؤشرات لا تكفي لاعتبار هذه الظاهرة ذكاء متميز.

و لننظر إلى قدرة التركيب وهي القدرة على تحقيق تكامل بين معلومات منفصلة لتكوين كل جديد، هذه بالتأكيد مهارة أكثر عمومية من حل ألغاز الكلمات المتقاطعة وكذلك أكثر معقولة لأن تكون ذكاء، ومع ذلك فإنها لن تكون إذا فحصت في ضوء العلامات من ناحية فإن المرضى الذين لديهم تلف في النصف الكروي الأيسر للمخ (خاصة في المنطقة الجدارية من القشرة المخية) يستطيعون أحياناً فهم الكلمات المفردة ولكنهم لا يستطيعون تركيب هذه المعاني لفهم التتابعات الكلية هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى لا يوجد شاهد على وجود أناس عاديين لديهم مهارات تركيبية أو تأليفية

عالية ولا يوجد محور حسن التعريف للعمليات العقلية التي تحدد الذكاء التركيبي، إن القدرة على تركيب أو تأليف المعلومات إذن ليست ذكاء، و بدلاً من ذلك ذكاءات أخرى. و اقترح جاردرنر الأنواع المستقلة من الذكاء وهي الذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني والذكاء الجسمي الحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والذكاء الطبيعي (جابر، 2003، ص12-13).

و ثمة نقاط معينة تتعلق بالنموذج علينا ذكرها لأهميتها تتعدى وصف الذكاءات السبعة وأسسها أو دعائمها النظرية.

1- يمتلك كل شخص الذكاءات السبعة كلها:

إن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية أنماط تحدد الذكاء الذي يلائم شخصاً، إنها نظرية عن الأداء الوظيفي المعرفي، وتقترح أن لدى كل شخص قدرات في الذكاءات السبعة، وبطبيعة الحال فإن الذكاءات السبعة تؤدي وظيفتها معا بطريقة فريدة بالنسبة لكل شخص، ويبدو أن بعض الناس يملكون مستويات عالية جداً من الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات السبعة أو في معظمها، و من أمثلة هؤلاء الشاعر الألماني Johann Wolfgang Von Goethe فقد كان شاعراً ورجل دولة وعالماً وفيلسوفاً بينما يملك أناس آخرون مستويات منخفضة جداً من الأداء الوظيفي فيها ونجدهم في مؤسسات المعاقين نمائياً، ومعظمنا يقع ما بين هذين القطبين أي أن بعض ذكاءاتنا متطورة جداً، وبعضها نام على نحو متواضع والباقي نموه منخفض نسبياً.

2- تعمل الذكاءات عادة معاً بطرق مركبة :

يبرز جاردرنر أن كل ذكاء كما وصفناه من قبل هو بالفعل خيال A Fiction أي أنه لا ذكاء يوجد بذاته بالحياة (اللهم باستثناء وجوده في أمثلة نادرة عند الطفل المعجزة Savant والأفراد الذين لديهم تلف دماغي Brain-injured)، فالذكاءات تتفاعل دائماً الواحد مع الآخر، و لكي تطهو وجبة ينبغي على الفرد أن يقرأ الوصفة (ذكاء لغوي) و يحتمل أن يقسم مقادير الوصفة إلى نصفين (ذكاء منطقي رياضياتي)، و يضع قائمة بألوان الطعام المقدمة في الوجبة ترضي جميع أعضاء الأسرة (ذكاء اجتماعي) وترضي شهية الفرد في نفس الوقت (ذكاء شخصي) و بالمثل حين يلعب طفل بالكرة يحتاج ذكاء

جسماً حركياً (يجري, يركل الكرة ويمسك بها) و ذكاء مكاني (يوجه نفسه في الملعب ويتوقع مسارات الكرة) و ذكاء لغوي وذكاء اجتماعي (أي أن يراوغ عن نقطة بالحجج بنجاح أثناء الخلاف في اللعبة) (جابر, 2003, ص20-21).

4- نماذج الذكاء :

4-1 النموذج الهرمي :

سار النموذج الهرمي في التصنيف على أسلوب أرسطو واتبعه في عصرنا الحديث "جان بياجه" في تصنيفه لعمليات التفكير .

و قد أكد سبنسر بأن العقل كالنظيم الاجتماعي يحكمه نوع من التدرج والترتيب الهرمي. وربما يكون حالياً من أشهر النماذج الهرمية نموذجي(بيرت وفرنون) الذين يتشابهان (شكلياً) ويختلفان (تصنيفياً).

4-2 نموذج بيرت:

فهو يضع في المستوى الأدنى عمليات الإحساس البسيط والنشاط الحركي البسيط أيضاً. يلي ذلك بالتدرج الهرمي العمليات الأكثر تعقيداً والتي تتعلق بالإدراك (ك) والحركات التآزرية. وفي المستوى الثالث (المستوى الارتباطي) يضع بيرت عوامل الذاكرة (ذ) والعادات التي تم اكتسابها وتكوينها. أما في المستوى الرابع فنجد عمليات العلاقات (ل), وتنقسم إلى الثنائية العظمة في الفهم من ناحية, والاستخدام من ناحية أخرى. أما الذكاء العام فيظهر في كل المستويات الأربعة إلا أن ظهوره يختلف في كل مستوى من حيث الدرجة والنوع (BURT,1966,P136) .

و اختبارات المستوى الإحساسي الحركي هي: التمييز اللمسي وتمييز الألوان, و زمن الرجوع البسيط, وسرعة الكتابة, أما اختبارات المستوى الإدراكي فهي: سرعة العدد, ومراجعة الأسماء والأرقام, وتصنيف الأشكال, وإدراك أجزاء الأشكال, وإدراك النموذج. واختبارات المستوى الارتباطي هي: ذاكرة الأعداد وذاكرة الأشكال و ذاكرة التصور البصري والترابط. أما اختبارات المستوى العلائقي فهي المترادفات والأضداد والمتشابهات اللفظية والمتشابهات غير اللفظية والتكميل والقياس المنطقي ومتواليات الأعداد والذكاء العام (ابو حطب, 1996, ص 176-177) .

3-4 النموذج الهرمي عند فرنون:

يضع فرنون (العامل العام) في قمة تنظيمه الهرمي ويليه مجموعتان من العوامل الطائفية الكبرى تتطابق مع الاستعداد اللفظي التعليمي والاستعداد الميكانيكي العملي، وتنقسم هذه العوامل الطائفية الكبرى إلى عوامل طائفية صغرى، فالعمل اللفظي التعليمي مثلاً ينقسم إلى العوامل الفرعية الخاصة بالنواحي اللفظية والعددية وغيرها. أما في أدنى المستويات فنجد العوامل الخاصة (Vernon,1964,p66) .

و يرى فرنون أن اشتمال بطاريات الاختبارات على اختبارات تقيس العاملين الطائفين يجعل هذه البطاريات أكثر فائدة في توجيه التلاميذ تعليمياً ومهنياً، ويذهب إلى أن هذه الاختبارات سوف تزودنا بمنظور أوسع لقدرات المختلين عقلياً (نشواتي, 2002,ص35) .

4-4 النموذج المورفولوجي الجيلفورد:

و يمكن تسميته بنموذج المصفوفة. حاول جيلفورد أن يضع منظومة تنظم العوامل العقلية، وبناء عليه قام بتطوير بنية الأبعاد الثلاثة للعقل البشري (أبو حويج- أبو مغلي , 2004 , ص 87) .

حيث رأى جيلفورد أن بنية العقل يمكن النظر إليها وكأنها تتألف من عدة عوامل أو قدرات يمكن أن يتزايد عددها بمقدار ما تزداد إمكاناتنا للكشف عن تمايزاتنا داخل العمليات العقلية نفسها أو داخل الموضوعات التي تتناولها أو النتائج التي يسفر عنها النشاط العقلي على موضوع ما (عريفج ,2000, ص 79) .

قد تضمن نموذجه للوظيفة العقلية في صورته الأولى 120 قدرة (عاملاً) مختلفة وهي مجموع حاصل ضرب خمس عمليات في أربع محتويات في ستة نتائج ($120=6 \times 4 \times 5$) أما مكونات الأبعاد الثلاثة فهي على النحو الآتي :

1- **العمليات** : وتتضمن خمس عمليات هي: المعرفة, الذاكرة, التفكير التباعدي, التفكير التقاربي والتقويم.

2- **المحتويات** : وتتضمن أربعة محتويات هي: الشكلي, والرمزي, والسلوكي, والمعاني.

3- **النتائج** : وتتضمن ستة نواتج نهائية هي: الوحدات, والفئات, والعلاقات, والنظم, والتحويلات, والتطبيقات (قطامي, ص210- 350) .

وفي عام 1970 أصبح النموذج يتضمن 150 قدرة في صورته الثانية, حيث أضيف المحتوى السمعي إلى بعد المحتويات.

وقد تعرض النموذج إلى مرحلة ثالثة من التطوير, ولكن هذه المرة كانت موجهة نحو العمليات, ففي عام 1982 م فأصبح عدد القدرات 180 قدرة بعد قسمة الذاكرة لنوعين من العمليات هما : الاحتفاظ والتسجيل (منصور&التويجري&الفاقي و آخرون, 2000, ص357).

و يقوم نموذج التكوين العقلي لجيلفورد على الإفتراضات التالية:

- يمكن النظر إلى الذكاء بوصفه معالجه وتجهيز للمعلومات وأن المعلومات هي شيء يمكن أن يميزه الإنسان ويقع في مجاله الإدراكي.

-أن الذكاء طاقة كيفية تعكس مدى كفاية الوظائف العقلية لدى الفرد.

-أن النشاط العقلي يتكون من عدد من القدرات العقلية المتميزة (120) قدرة.

-أن النشاط العقلي متعدد الأبعاد: البعد الأول يتعلق بمحتوى النشاط العقلي, والبعد الثاني يتعلق بكيفية عمل النشاط العقلي, والبعد الثالث يتعلق بنتائج النشاط العقلي.

ويرى جيلفورد أن الأخذ بفكرة العامل الواحد كان لها ما يبررها في الماضي وأنه في ضوء نتائج هذه البحوث قد حان الوقت للأخذ بوجهة نظر العوامل المتعددة (جابر, 1986, 385).

استخدم (جيلفورد) في التحقق من الفروض التي أقام عليها نظريته عدداً من الاختبارات, التي تعتمد على صدق التكوين فقط, وتفتقر للأنواع الرئيسية الأخرى للصدق.

اعتمد (جيلفورد) على النتائج التي أسفر عنها التحليل العاملي. خضعت العوامل الناتجة عن هذه النظرية لأكبر قدر من التحقيق إذ ظل جيلفورد ومعاونوه يعملون في بناء هذه النظرية قرابة العشرين عاماً.

وقدمت هذه النظرية أساساً رصيناً للكشف عن القدرات الإبداعية, من خلال بطارية (جيلفورد) لقياس هذه القدرات.

نظرية جيلفورد ذات بناء محكم ومنطقي، وتنطوي على نوع من الاتساق في بنائها، ولكن هناك بعض الشك حول النتائج التطبيقية لها (ربيع، 2008، ص 91).

نموذج التصنيف الثلاثي عند القوصي :

إن تناول القدرات العقلية كان في حاجة دائمة إلى بعد ثالث يحدد الهيئة التي يتخذها المحتوى عند التعامل معه بإحدى العمليات العقلية، ولمواجهته هذه الحاجة ظهر النموذج الثلاثي، و كان للعلامة المصري عبد العزيز القوصي (1906-1992 م) فضل ارتياد هذا الاتجاه والذي توصل إلى أن لأي اختبار عقلي معرفي ثلاثة جوانب هي:

1- المحتوى :

هو مادة النشاط العقلي ومضمونه، ومن أنواعه الأجسام الصلبة (المجسمات-الاشكال-الصور-الرموز-الكلمات)

2- الشكل :

هو الهيئة التي يتخذها المحتوى ومن أنواعه التصنيف، الترتيب، التضاد، التشابه.

3- الوظيفة أو العملية :

و أنواعها الاستقراء والاستنباط والتذكر والتصوير البصري المكاني، المعالجة.

و يرى القوصي أن الجوانب الثلاثة تتفاعل معاً وأن أي قدرة عقلية هي محصلة هذا التفاعل.

و للقوصي فضل سبق في اقتراح أول تصنيف ثلاثي كامل للقدرات العقلية يمكن أن يتخذ صورة النموذج المورفولوجي (نموذج المصفوفة) و لو قدر لهذا النموذج الاستمرار والدعم لكان أعلى بنياناً وأشد تماسكاً من نموذج جيلفورد.

4-6 نموذج كاتل للذكاء السائل والمتبلور :

تحدث كاتل بأن بنية الذكاء تأخذ شكل التسلسل الهرمي كما هو الحال عند "جيلفورد" واقترح

إمكانية تقسيم العامل العام إلى نوعين :

1- الذكاء السائل : ويتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية مثل القدرة على إدراك العلاقات الزمانية والمكانية وتصنيف الأشياء, وقدرات الاستدلال اللغوية والعددية. وهذه القدرات يجب أن تكون متحررة من تأثير العوامل الثقافية ولا ترتبط بالتعليم الرسمي.

2- الذكاء المتبلور: وهو يشير لجملة القدرات التي تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي مثل قدرات التعليل. والمهارات اللفظية والعددية وبعض الأداءات والمهارات الحركية (الزغلول, 2007, 244).

4-7 نماذج تجهيز المعلومات :

إن نماذج تجهيز المعلومات تختلف عن اختبار نسبة الذكاء أو الوسائل الأخرى لقياس الذكاء. بدلاً من أن ينظر إلى مقياس أحادي كمي للذكاء, فإنها تستكشف الطرق التي تقيم بها الثقافات الخاصة بالأفراد والطرق التي يبتكر بها الأفراد منتجات مختلفة أو يخدموا ثقافتهم بقدرات متنوعة (عيسى, خليفة, 2006, ص15).

4-6 النموذج الرباعي العملياتي:

عرض فؤاد أبو حطب نموذجه لأول مرة عام 1973 طرح مشكلة العلاقة بين القدرات العقلية كموضوع ينتمي تقليدياً لميدان المعرفة, وسمات الشخصية باعتبارها تنتمي للمجال الوجداني, وكان تصوره المبدئي يومئذ أن الذكاء هو دالة لنشاط الشخصية ككل فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد يقع بينهما الذكاء الاجتماعي.

و كان تصنيفه المبكر لأنواع الذكاء التي تتكون من ثلاث فئات هي : الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني, على الرغم مما في العبارة الأخيرة من تناقض ظاهري لدى الملتزمين بثنائية المعرفة في مقابل الوجدان بدلاً من متصل المعرفة الوجدان. إلا أن هذا التصنيف الثلاثي لأنواع الذكاء لم يستمر فقد اقترح في ضوء متغير نوع المعلومات كمتغير مستقل تصنيف أنواع الذكاء إلى سبعة فئات هي:

1- الذكاء الحسي.

2- الذكاء الحركي.

3- الذكاء الإدراكي.

4- الذكاء الرمزي.

5- الذكاء السيمانتي.

6- الذكاء الشخصي.

7- الذكاء الاجتماعي.

يتكون النموذج الرباعي العملياتي من أربعة أبعاد هي المتغيرات الأحكام القبلية (ما قبل التحكم) ومتغيرات التحكم (المعلومات) ومتغيرات التنفيذ (الاستجابة أو الحل) ومتغيرات الأحكام البعدية ما بعد التنفيذ أو متغيرات التقويم (عامر & ربيع, 2008, ص 56).

5- خواص مكونات الذكاء حسب سترنبرغ (Sternberg) :

كل مكون له ثلاث خواص مهمة مرتبطة بالمدة - الصعوبة - (احتمال الخطأ) - إمكانية التنفيذ من حيث المبدأ تعتبر هذه الخواص مستقلة, على سبيل المثال : قد يكون مكون معين يستغرق وقت طويل لتنفيذه لكنّه سهل التنفيذ بمعنى آخر نادراً ما يؤدي للخطأ في الحل.

أو أن المكون ينفذ بسرعة كبيرة لكنه صعب التنفيذ وغالباً ما يؤدي تنفيذه للخطأ . (Strrenberg, 1987, 195).

1-5 أنواع المكونات :

المكونات يمكن أن تقسم تبعاً للوظيفة ومستوى العمومية :

- الوظيفة: المكونات تؤدي على الأقل خمس وظائف :

1- ما وراء المكونات : وهي المستوى الأعلى بعمليات التحكم تستخدم بتنفيذ الخطط واتخاذ القرار في حل المشكلات.

2- مكونات الأداء : وهي عمليات استخدمت في تنفيذ استراتيجية حل المشكلات.

3- مكونات الاكتساب : عمليات في تعلم معلومات جديدة.

4- مكونات الاحتفاظ : عمليات استخدمت في استعادة واسترجاع معرفة خزنت سابقاً.

5- مكونات النقل : عمليات استعملت في التعميم ونقل المعرفة من مهمة واحدة وسياق

مهمة إلى سياق آخر. عدم توفر أو صعوبة الوصول لمكون التخطيط المحدد

استوجب من الأطفال تغيير جذري في حل مشكلات التناظر.

في بعض الأحيان يكون الفشل في تنفيذ المكونات الضرورية لحل المهمة, لنقص المعلومات الضرورية لتنفيذ هذه المكونات (Strenberg, 1980, 119) .

5-2 أنواع ما وراء المكونات :

إدراك معين من عمليات التحكم التي تشير للسلطة التنفيذية.

و لقد ميز سترنبرغ ستة أنواع لما وراء المكونات والتي أعتقد أنها مشتركة مع وظيفة التفكير.

1-2: القرار (تحديد المشكلة): الذي يتعلق فقط بتحديد ما هي المشكلة التي تحتاج لحل. إن الأبحاث التي أجراها العاملين مع المراهقين تبين لنا أن نصف المعركة تكمن في فهم ما يطلب منهم وغالباً ما تكمن صعوباتهم في فهم المشكلة التي تحتاج لحل وليس في حلها.

الخاصية الرئيسية التي تميز المتخلفين عقلياً عن العاديين هي ان المتخلفين يحتاجون لأن تكون التعليمات المتعلقة بطبيعة المهمة المعطاة لهم وكيفية أدائها واضحة ومشروحة بشكل كامل.

و ناقش جيسر (1976) بأن الذكاء هو القدرة على التعلم في غياب التعليمات المباشرة والكاملة.

و وجد استرنبرغ في بحثه أنه من الضروري معرفة درجة الارتباط بين درجة الذكاء المقيسة وبين حل المشكلات غير المألوفة لعينة البحث.

2-2: الاختيار للمكونات الأولى (القاعدية): (الأداء, الاكتساب, الاحتفاظ, النقل) تلك المكونات تستعمل لحل المهمة المعطاة.

اختيار مجموعة مثالية من المكونات يمكن أن تؤدي إلى أداء مهمة بشكل غير كفاء أو خاطئ.

في بعض الحالات اختيار المكونات يعود بشكل جزئي لاختلاف نسب التوفر أو مدى الإتاحة للمكونات المختلفة.

مثال : الأطفال قد يفتقرون لبعض المكونات الضرورية لحل مشكلة مهمة معينة ولا ينفذون هذه المكونات بطريقة كفاء بشكل كافي لتسهيل حل المشكلة.

مثال : اختبرت قدرة أطفال بصف (الثاني - الرابع - السادس) وكذلك البالغين على حل مشكلات التناظر البسيطة فوجد أن مكون الأداء لتشكيل العلاقة بين النصفين المتناظرين استخدم من قبل البالغين وقبل أطفال الصف الرابع والسادس لكن أطفال الصف الثاني لم يكونوا قد اكتسبوا بعد القدرة على معرفة العلاقات العليا وهي (العلاقات بين العلاقات).

على سبيل المثال : وجد أن حالات الفشل في افتراضات الارتباطات المنطقية تعود غالباً للترميز الخاطئ لهذه الارتباطات ولربما كانت هذه الافتراضات توضع بشكل صحيح لو كان الأطفال وخاصة الأصغر عمراً يدركون معنى هذه الارتباطات.

2-3: تمثيل للمعلومات: المكون المعطى يمكن أن يعمل على أكثر من ممثل أو تنظيم للمعلومات, واختيار تمثيل أو تنظيم معين للمعلومات يمكن أن يسهل أو يعرقل عمل المكون.

على سبيل المثال : وجد سترنبرغ أن طلاب صف الثاني ينظمون المعلومات بشكل مختلف عن الأطفال الأكبر سناً والبالغين لكن هذا التنظيم المختلف مكنهم من حل التناظرات بتلك الطريقة التعويضية التي تناسب حدود عمل ذاكرتهم وقدرتهم التخطيطية.

و وجد سترنبرغ وويل عام 1980 أن كفاءة التمثيلات المختلفة للمعلومات (اللغوية, المكانية, اللغوية المكانية) في مهمة القياس المنطقي الخطي (مثال: جون أطول من بل , بل أطول من بيتر, من أطول؟) تعتمد على الفروق الفردية بأنماط القدرات الشفوية والمكانية. و إن النموذج المثالي لتمثيل المعلومات في حل المشكلات يعتمد على محتوى المادة, مثال: في التناظرات الهندسية قد يكون التمثيل الرمزي هو الأنسب.

بينما في حالات أخرى مثل (تناظرات أسماء الحيوانات قد يكون من الأفضل التمثيل المكاني) و بالتالي فإن كفاءة شكل التمثيل يمكن أن تحدد بمتغيرات المادة أو المهمة أو التفاعل بينهما.

2-4: اختيار إستراتيجية :

وهذه الاستراتيجية لدمج عناصر الطلب الأولي فوضع قائمة بالمكونات غير كاف لأداء المهمة, فيجب على الفرد أن يسلسل هذه المكونات بطريقة تسهل أداء المهمة ويحدد كيف

سيستخدم كل مكون بشكل كامل وأي المكونات التي ستنفذ بشكل متسلسل و أيها سينفذ بشكل متوازي.

2-5: القرار الذي يتعلق بمعادلة السرعة والدقة:

كل المكونات التي تستعمل لأداء المهمات يمكن أن تعطى وقت محدد جداً وتحديد الوقت المعطى لتنفيذ المهمة يمكن أن يؤدي لتخفيض نوعية الأداء.

فيجب على الشخص أن يحدد كم من الوقت يجب أن يعطى لكل مكون والمدى الذي يمكن أن يؤثر تحديد الوقت على نوعية أداء بعض المكونات.

و على الفرد أن يحاول توزيع الوقت على المكونات المختلفة بطريقة ترفع من نوعية الأداء لأقصى حد ممكن، فحتى التغيير الصغير بالنسب الموزعة يمكن أن يؤدي لتغيرات كبيرة في الحل.

على سبيل المثال : في مهمة القياس المنطقي الخطية وجد أن نقصان ثانية واحدة في الحل من متوسط سبع ثواني لثمان ثواني يؤدي إلى ازدياد الخطأ بنسبة سبع أضعاف (Kaufman&Grigorenko, 2009, 11).

و أخيراً، بمراجعة كل نظريات الذكاء نجد أنها اختلفت من حيث عدة نقاط :

1- ما هي الوحدة الأساسية للذكاء.

2- التجسيدات و التمثيلات لهذه الوحدة التي يفترض أنها موجودة داخل رؤوسنا .

3- الطريقة التي تنظم بها هذه التمثيلات بالنسبة لبعضها البعض.

إن دراسة الذكاء الإنساني و خواصه و القدرات التي تمثله تقودنا لتصوره في النهاية على أنه عبارة عن أحد مكونات العقل الإنساني التي تتفاعل مع جميع المراحل المتتابعة من معالجة المعلومات و تنهض بكل مرحلة منها مجموعة عمليات عقلية بذاتها.

و وجهة النظر هذه تؤكد تأثير الذكاء على مهارة اتخاذ القرار و يعزز هذا الاستنتاج قائمة نيكسون و بيركنس و سميث (Nickerson, Perkins&Smith, 1985) للقدرات التي تمثل الذكاء الإنساني، و هي (القدرة على تصنيف الأنماط و القدرة على التوافق و التعديل و القدرة على الاستدلال الاستنباطي و القدرة على التعميم و القدرة على صياغة النماذج التصورية و

تعميمها و كل هذه القدرات تتداخل مع عناصر مهارة اتخاذ القرار من حيث استعراض البدائل و الخبرات السابقة ذات الصلة و مقارنتها بالخبرة الحالية و معالجة المفاضلات و توقّع التطور المرّجح.

الفصل الثالث

(اتخاذ القرار)

أولاً : مقدمة:

تعد القرارات جانباً مهماً من حياتنا اليومية وهي عندما تتخذ بوعي أو بغير وعي سيكون لها نتائج عدة في حياة الفرد ولذا تعد القرارات الأداة الرئيسية التي نستخدمها في مواجهة الفرص المتاحة والتحديات القائمة وأوجه عدم اليقين في الحياة (مالك, 2005, ص 213) .

و نظراً لأهمية القرارات في حياة الفرد وتأثيرها على واقع وجوده من نواح عدة فقد حظيت عملية اتخاذ القرار باهتمام العديد من العلوم كعلم النفس وعلم الاقتصاد وإدارة الأعمال والفلسفة وغيرها.

و إن كان اهتمام علم النفس بعملية اتخاذ القرار حديثة نسبياً حيث ظهرت أول بوادرها في عرض شامل لنظريات اتخاذ القرار وذلك في مجلة التقارير النفسية عام 1954 (المليجي, 2005, ص 123) .

و ذكرت هذه النظريات بأن عملية اتخاذ القرار ليس لها سبب واحد أو واضح وذلك بسبب كون الإنسان يعيش في عالم مليء بالمواقف وتتعدد فيه التحديات والاحتمالات والإشكاليات (العيسوي, 2003, 77) .

هذا ويشير العلماء أن معظم القرارات التي يتخذها الفرد تكون مهمة وسبب هذه الأهمية الآثار التي تلقي بظلالها على الفرد وعلى الأفراد المرتبطين به كأسرته أو زملائه بالعمل أو رفاقه بالدراسة ولذا فإن اتخاذ القرارات الجيدة يعد واحد من أهم العوامل التي تؤثر على توافق الفرد النفسي والاجتماعي والمهني والأكاديمي وهذا ما جعل عملية اتخاذ القرار تنال حظاً وافراً من البحوث والدراسات لما لها من أهمية في حياة الفرد أولاً والأسرة ثانياً والمجتمع ككل (أسعد, 2003, ص 156) .

1-تعريف اتخاذ القرار:

إن كلمة قرار decision كلمة لاتينية، معناها القطع أو الفصل بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك، يتم اختياره بطريقة معينة، تقطع أو توقف عملية التفكير وتنتهي النظر في الاحتمالات الأخرى (بلاك، 1999، 5) .

2- مفهوم اتخاذ القرار:

تعد عملية اتخاذ القرار من العمليات المعقدة فليست كل القرارات سهلة أو واضحة ويشير الباحثون إلى أنه على الرغم من أن اتخاذ القرار هو عملية معرفية إلا أن الاتجاهات ومنظومة القيم والحالة الوجدانية إضافة للعوامل الاجتماعية المحيطة بالفرد تؤثر على عملية اتخاذ القرار بشكل مباشر أو غير مباشر (قطامي,2010,ص 312) .

وعملية اتخاذ القرار تعد علم خاص له أصوله وقواعده المنهجية ولهذه العملية مهارات خاصة تساعد في اختيار القرار الأنسب من خلال اختيار البديل الأنسب في ظل الظروف الممكنة أو الواقع المحيط بالفرد (Bensuk,2005,p2) .

و كلمة القرار تعني أن العقل يحدد أو ينهي أو يحل مشكلة ما أو يستقر على رأي ما, ويطلق مصطلح متخذ القرار على الشخص الذي يكون بموقع القوة أو السلطة (Jones,2004,p4) .

هذا وتعد التعاريف التي ظهرت لعملية اتخاذ القرار وكان لكل منها وجهة خاصة حيث يشير الزهراني 2008 إلى أن اتخاذ القرار هو: عملية المفاضلة بين الحلول البديلة والمتاحة, واختيار أكثر هذه الحلول صلاحية لتحقيق الهدف من حل المشكلة (الزهراني ,2008,ص7). و يشير زاهر 1996 إلى أن عملية اتخاذ القرار هي: عملية عقلية وموضوعية للاختيار بين اثنين أو أكثر من البدائل الممكنة (زاهر,1996,ص 17) .

و بالنسبة للقصبي فإن عملية اتخاذ القرار هي: أسلوب معرفي لمعالجة المشكلات والمواقف عن طريق توفير المعلومات الكافية, لاختيار البديل الأنسب من بين البدائل المتاحة في سبيل تحقيق الهدف (القصبي,2006,ص 127) .

و عند جزائري اتخاذ القرار هو: عملية عقلية الغرض منها مواجهة موقف معين وهو أحد الأفعال الإدارية التي يتم في ضوءها اختيار بديل من بين البدائل أو الخيارات المطروحة (جزائري , 1999, 35) . و يعرف "Clemen ,Reilly" اتخاذ القرار بأنه : سلوك خاص يقطع ويوقف عملية التفكير وينتهي باختيار البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين (Clemen,Reilly,1999,p33) .

و أخيراً ترى الباحثة أن عملية اتخاذ القرار هي: عملية معرفية وجدانية تهدف إلى تغليب بديل معين من بين اثنين أو أكثر من البدائل الممكنة وذلك كونه الأنسب لتحقيق الهدف وإنهاء التفكير في المشكلة.

3- صناعة القرار:

ذكر أحمد (1987) أن صناعة القرار هي سلسلة من السلوكيات (الاستجابات والإجراءات) التي يقوم بها الفرد وتؤدي إلى اختيار البديل الأفضل وفق تقديره لمواجهة موقف ما أو للخروج من وضع معين (الدردي، 2006، 22).

و يذكر (باركر Parker) "إن صناعة القرار ليس مجرد اتخاذه، فليس هناك قرار سيحقق النجاح بدون تعاون والتزام المديرين، حيث أن اتخاذ القرار عملية سهلة ولكن الجزء الصعب فيها هو جعل الآخرين يلتزمون به" (Parker&Fschhoff&Bruine, 2004, 11).

أي أن صناعة القرار هي "مجموعة من الخطوات والإجراءات المتتابعة تبدأ بتحديد المشكلة وتنتهي باتخاذ القرار وتنفيذه" (الخرابشة، 2002، ص37).

أما عملية اتخاذ القرار الجزء المهم من مراحل صنع القرار، وإحدى وظائفه الرئيسية، وليست معنى بديل لصنع القرار، ومرحلة اتخاذ القرار يعبر عنها بأنها خلاصة ما يتوصل إليه صانعو القرار من معلومات وأفكار حول المشكلة والطريقة التي يمكن بها حلها ومعالجتها.

4- نظريات اتخاذ القرار :

تباينت الاتجاهات التي درست اتخاذ القرار على وفق الإطار الفكري لمتخذ القرار في تحديده للمشكلة والبدائل المختلفة وطريقة معالجتها، ويرجع الاهتمام بهذه النظريات لعام 1954-1955 عند انعقاد المؤتمر القومي لأساتذة الإدارة التعليمية وكانت أهم نظريات اتخاذ القرار هي:

1-4 النظرية الكلاسيكية :

الفكرة الأساسية في هذه النظرية تستند في اتخاذ القرارات إلى العقلانية أو الرشد وتقوم على فكرة أساسية جوهرية تنصّ على أن الفرد يستهدف أو يأمل في اتخاذ قرار ما

لتحقيق المنفعة أو الربح وهذا يتطلب اختيار البديل الأفضل لمعالجة المشكلة (موسى, 2010, ص 38) .

و هذا بالدرجة الأولى يعتمد على قدرات الفرد في تحديد المشكلة والإمام بكافة الخيارات المتاحة أو البدائل المتوفرة اعتماداً على محكات معينة تتسم بالعقلانية أو المنطق (رشدي, 2008, ص 97) .

و هذه النظرية تنظر لمتخذ القرار على أنه إنسان رشيد يتمتع بالقدرة على وضع الرأي السديد, المبني على المعرفة التامة للمشكلة والبدائل المتوفرة واختيار البديل الأنسب الذي يحل محل المشكلة ويحقق الهدف المطلوب.

2-4 النظرية الموقفية:

ذهبت هذه النظرية إلى أن اتخاذ القرار يعد عملية معقدة متشعبة ولذلك فلا يوجد طريقة واحدة تمثل عملية اتخاذ القرار والسبب في ذلك هو تعدد المواقف التي يتعرض لها الفرد وتتوعها فما يصلح لموقف لا يصلح لآخر (الإمام, 2006, 93).

إضافة لتأثير الحالة الوجدانية والاجتماعية والبيئية التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار بشكل أو بآخر فالكل يعلم تأثير البيئة المحيطة بالفرد على قراره, إضافة لذلك فالجانب الانفعالي أو الوجداني في الإنسان يتبدل حسب البيئة المحيطة به أو حسب المؤثرات التي تلقي بظلالها عليه وهذا الجانب له أثره الخاص على قرارات الإنسان في مختلف المجالات بطريقة ما ولو بشكل غير مباشر, وقد تحدد توجهه في كثير من المواقف (الفاقي, 2010, ص 68) .

3-4 النظرية السلوكية :

تعتقد هذه النظرية بأن هناك مصادر لاتخاذ القرار هي العمل الجماعي والعوامل النفسية والاجتماعية وتركز كذلك على أهمية السلوك الفردي والجماعي والروح المعنوية, إضافة لمسألة منظومة القيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة.

و لذلك لا بد لمتخذ القرار من أن يهتم بهذه العوامل وينظر لها بعناية أثناء معالجة البدائل الخاصة بحل مشكلة ما (الفاقي, 2010, ص 7)

4-4 نظرية الاختيار بلا مجازفة :

جوهر هذه النظرية أن الفرد يجب أن يختار البديل الذي يراه الأفضل اعتماداً على محكّات المنفعة دون أي مجازفة.

حيث أن المنفعة يمكن أن تجزأ لمنافع مستقلة عن بعضها البعض ومن ثم يمكن تجميعها مع بعض لتحقيق المنفعة الكلية (حبيب, 1999, ص 43) .

و تؤكد هذه النظرية على أن تغيّر الحاجات البيئية ومتطلباتها, يستدعي مرونة بالاستجابات من قبل متخذ القرار وذلك لمسايرة هذه التقلبات والتغيرات بشكل إيجابي ومثمر (موسى, 2010, ص 40) .

5-4 نظرية الاختيار بالمجازفة:

هي عكس نظرية الاختيار بلا مجازفة حيث أكدت هذه النظرية على بلوغ أعلى ما يمكن من المنفعة المتوقعة. والتوقع هنا هو مفهوم نفسي يعني تصوراً لما يجري مستقبلاً وهذا التصور يعتمد على حساب الاحتمالات من خلال عمليات إحصائية أو بالرجوع للخبرة التي تكونت لدى الفرد نتيجة التعرض لمواقف مشابهة (العبيدات, 2007, 67).

6-4 النظرية التراكمية المتدرجة:

ترجع هذه النظرية إلى بلوم الذي وجه انتقادات للنموذج العقلاني التقليدي حيث رأى أن الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات الذي يفترض العقلانية الكاملة هذا أسلوب غير واقعي, و تقوم هذه النظرية على الاستفادة من الخبرة في اتخاذ القرارات السابقة حيث تتم إعادة تحديد المشكلة جزئياً, فيقتصر التحديد على الجوانب الجديدة فيها, كما يتم الاحتفاظ بالمعلومات التي يتم جمعها سابقاً مع إضافة المعلومات التي تتعلق بجوانب المشكلة الجديدة (الزغلول والزرغول, 2003, ص 336) .

و يؤكد ذلك النتائج التي انتهى إليها فيرسكي وكاهنمان إن الإنسان يعد أقل المخلوقات عقلانية تماماً ولقد اعترض الباحثون على هذه النتائج التي تفرضها علينا هذه التجارب عنوة. كما أن كوهن الباحث بجامعة أوكسفورد, والذي يعد أحد نقاد نتائج هذه التجارب يرى أن (1) العقلانية ينبغي أن تتحدد بواسطة جمهور من الناس, وليس بواسطة التجارب المختبرية المستتبطة التي لا تصمم بشكل واقعي لتوضح اتخاذ القرار اليومي ولا تتصل بقريب أو بعيد بالأداء أو النشاط الفعلي (2) ليس من المعقول أن

نتوقع من جمهور الناس العاديين أن يكونوا من المدققين في قوانين الاحتمالات والإحصاء التي تتحدث عن خطوط الأساس ومؤشرات الانحراف والتشتت في العديد من التجارب المختبرية (3) إن قوانين المنطق والعقلانية لا تتصل بسلوك الإنسان العادي ولاتناسبه (سولسو,1996,655) .

4-7 نظرية المسح المختلط :

و ينسب هذا النموذج إلى أتزيوني الذي انتقد المدرسة التقليدية القائمة على فرضية الرشد الكامل من خلال تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتوليد البدائل وفحصها بطريقة شاملة وتقييمها واختيار الأمثل منها. يرى صاحب هذا النموذج أن اتخاذ قرار راشد غير ممكن في ظل ما يعانيه الفرد من عدم امتلاك قدرات مثالية وما تضعه البيئة من قيود وعراقيل. كما يرى أن النظرية التقليدية تبالغ في تركيزها على جميع التفاصيل، وأشار كذلك إلى أن النظرية التراكمية المتدرجة لا تتناول إلا البدائل المهمة فقط، ولا تدرس إلا دراسة جزئية واقترح نظرية يتم من خلالها الاهتمام ببعض البدائل الإيجابية والسلبية، وتقويم هذه الآثار بالتفصيل ومقارنتها واختيار البديل الأفضل منها.

و سميت نظريته بالمسح المختلط لأنها تجمع بعض الخصائص النظرية التقليدية من حيث اهتمامها بدراسة البدائل المهمة بالتفصيل ومسح جميع الآثار المترتبة على كل بديل وتقويم هذه الآثار وإعطائها أوزاناً دقيقة. وفي نفس الوقت تراعي مطالب الطريقة التراكمية من حيث تركيزها على عدد محدود من البدائل , أي المهم منها(الزغلول- الزغلول,2003,ص 336) .

5-أساليب اتخاذ القرار : تتعدد أساليب اتخاذ القرار وتتنوع كذلك من حيث الجهد والوقت ومن حيث مستوى السهولة أو الصعوبة، ويتوقف استخدام أسلوب ما في اتخاذ القرار معين على طبيعة المشكلة وعلى موقف متخذ القرار والظروف المحيطة به (Andressl,2007,p115) .

1-5 الأساليب النظرية غير الكمية وتشمل:

1-1 الحكم الشخصي :

هذا المعيار في اتخاذ القرار يتضمن قدرة الفرد على النظر للموقف وتقديره له وبالتالي يستند اتخاذ القرار لأسس شخصية غير موضوعية. حيث يستند الفرد في حكمه على خبرته وخلفيته المعرفية وتجاربه السابقة.

1-2 الحقائق :

حيث تعد الحقائق قواعد ممتازة في اتخاذ قراره, الحقائق العلمية والمنطقية يجعل القرارات المتخذة تتسم بالموضوعية والعقلانية وتصبح أقرب لتحقيق الهدف المنشود . (Andressl,2007,p115)

1-3 التجربة :

تمثل التجارب السابقة مصدراً مهماً لا يمكن الاستغناء عنه في اتخاذ القرارات خاصة إذا كانت التجارب السابقة غنية ومتعددة وتمثل مقياساً جيداً لاتخاذ القرارات في مواقف مشابهة.

1-4 الآراء:

حيث تعد القرارات الجماعية أفضل من القرارات الفردية خاصة عندما تكون المشكلة التي تتطلب حلاً معقداً وتتسم بالغموض حيث يعني تعدد الآراء في الموقف القدرة على حل المشكلة واتخاذ قرار ملائم يساعد على تحقيق أفضل هدف . (Anderssel,2007,p117)

5-2 الأساليب الكمية :

2-1 الاحتمالات :

حيث يشير بعض الباحثين إلى أن عملية اتخاذ القرار تعتمد على قياس الاحتمالات, والاحتمال هو درجة اعتقاد في حدث ما و قيمة الاحتمال تبدأ من الصفر إذا كان

الموقف مستحيل وقد تكون واحد إذا كان الموقف متوقع الحدوث بنسبة 100%. وبعض المواقف يناسبها حساب احتمالات نجاح حدث ما وفقا لأسس الرياضيات، بينما احتمالات نجاح الأحداث الأخرى فقط عن طريق خبراتنا السابقة فطبيعة المشكلة في بعض المواقف لا تتفق والتحليل الرياضي لذلك عند اتخاذ القرارات نختار البدائل عن طريق عزل أو حذف الاختيارات الأقل جاذبية. وتسمى هذه الفكرة بالحذف عن طريق المظاهر أو الهيئات لأن الفرد يفكر في حذف البدائل الأقل جاذبية بناء على تقييمه المستمر لمظاهر هذه البدائل، فإذا لم يصل بعض هذه البدائل إلى أدنى المحك، فإنها ستعرض للحذف والتجاهل عند الاختيار وهي تتضمن:

- **عمليات ماركوف:** نوع من العمليات الرياضية التي يتمكن استخدامها في اتخاذ القرارات الإدارية.

- **شجرة القرارات:** تمثيل بياني يمثل تتابع الأحداث المحتملة والمتوقع حدوثها ومن ثم اتخاذ القرار المناسب لها.

- **مصفوفة القرارات الخطية:** تنص هذه الطريقة على وجود معلومات جزئية غير كاملة أمام متخذ القرار وتستخدم هذه المعلومات المحدودة في حساب الاحتمالات لوقوع بديل معين تحت كل الظروف (المرجع السابق، ص 116).

2-2 المحاكاة: تستخدم من خلال الحواسيب الالكترونية والتكنولوجية لاختبار صلاحية النماذج الرياضية والرسوم البيانية والمسارات في تقييم البدائل وتوقعات نتائج القرارات الإدارية المتخذة قبل الالتزام بها والتنفيذ الفعلي لها.

2-3 نظرية المباريات: وتشمل مجموعة من النماذج التي تمكن من تحديد الاستراتيجيات التي يواجهها متخذ القرارات كأحد المشتركين في مباريات وكيفية الوصول لاستراتيجية أفضل بعد الأخذ بعين الاعتبار استراتيجيات وظروف المنافسين (المرجع السابق، ص 118).

2-4 الأسلوب الجماعي: وفي هذا الأسلوب يتم اتخاذ القرار من خلال المباحثات والاجتماعات وتتم صياغة القرار عن طريق المناقشات مع أشخاص عدة، ويبني

المناقشون قراراً يلخص ويجمع بين كافة الآراء وي طرح هذا القرار فرد واحد بينهم (العبيدي, 1999, ص 86) .

6- مراحل اتخاذ القرار حسب فريدمان:

أما فريدمان فيرى أن عملية اتخاذ القرار تزودنا بمرحلتين أساسيتين من خلالهما يتمكن الفرد من اتخاذ قرار ما , وهما :

- 1- مرحلة التفتيش وجمع المعلومات وتحديد القيم والأهداف وتوليد وتقييم البدائل.
- 2- مرحلة اختيار وتنفيذ البديل الأنسب.

و في ضوء هاتين المرحلتين الهامتين فإن أساليب اتخاذ القرار بشكل عام يمكن تصنيفها وتقسيمها في ضوء بعدين هما :

البعد الأول : التفكير بعمق (التروي): وهو تلك المصادر العقلية الموجهة إلى تحديد وتعريف المشكلة بشكل دقيق وتطوير حلول بديلة. ويشتمل على ثلاثة مستويات :

- 1- المنخفض ويتضمن القليل من التفكير والاهتمام بالمشكلة.
- 2- المتوسط ويشير إلى التفكير السطحي بالمشكلة والحلول البديلة والاعتماد السلبي على آراء الآخرين.
- 3- المرتفع ويشير إلى ذلك التفكير الجدي الذي يكرس لفهم المشكلة وتشكيل الخيارات المختلفة لحلها جميعاً من خلال تقييم كل بديل.

البعد الثاني : (الالتزام): أي الوصول إلى خيار محدد وهادف وثابت لأحد البدائل التي تم تطويرها مسبقاً مع اهتمام خاص بمجموعة من الخطط التي من الممكن العودة إليها. ويشتمل على ثلاثة مستويات :

- 1- المنخفض : يشير هذا المستوى إلى أنه لم يتم اختيار أي من البدائل المتاحة.
- 2- المتوسط : ويشير إلى أنه تم اختيار بديل ما ولكن مع درجة منخفضة من الالتزام وهو ما يشير إلى عدم المقدرة على تبني قرار ثابت.

3- المرتفع : يشير هذا المستوى إلى أن البديل تم اختياره مع درجة عالية من الالتزام وهو ما يشير إلى تبني قرار ثابت ومستقر .

و بالتالي, فإن أساليب اتخاذ القرار يمكن أن تقسم إلى ثلاثة أقسام متباينة وهي (التروي, التسرع , التردد). وذلك بناء على المستويات المختلفة لبعدي التفكير (التروي والالتزام) (Friedman ,1996,p:121-132) .

7- أساليب اتخاذ القرار حسب فريدمان :

و أشار فريدمان إلى وجود ثلاثة أساليب لاتخاذ القرار , وهي :

1- الأسلوب المتروي :

يعد هذا الأسلوب من أكثر أساليب اتخاذ القرار مثالية, ذلك أن متخذي القرار المتروين يميلون إلى استخدام الاستراتيجيات المنطقية أو المخطط لها في اتخاذ قراراتهم, كما ويبدون مسؤولية شخصية عن القرار الذي يتخذونه.

إن الأسلوب المتروي في اتخاذ القرار لا يتضمن التوصل إلى قرار محدد وواضح وثابت وذلك بعد الفحص الدقيق للبدائل المختلفة. وهو ما يشير إلى ذلك المستوى المرتفع من التفكير العميق والجدي بالمشكلة وحلولها, فمتخذوا القرار المتروون يقومون بتوضيح المشكلة على نحو مناسب وجمعون المعلومات الكاملة حولها ومن خلال ذلك يطورون عدة بدائل وإجراءات لحل المشكلة, ثم يزنون هذه الحلول ويقضون الوقت المناسب للتفكير بها وتمحيصها وأخيراً يتخذون قراراتهم ويلتزمون بها دون تمحيص .

2- الأسلوب المتسرع :

يعد هذا الأسلوب أقل نجاعة, لأن متخذي القرار المتسرعين يميلون إلى استخدام استراتيجيات حدسية أو عفوية وأكثر اندفاعية, فغالباً ما تعتمد قراراتهم على العاطفة والتخيل والشعور وعلى ما يبدو صواباً دون أن يصرح كيف اتخذ قراره, ومع ذلك فإنه يبدي مسؤولية اتجاه القرار الذي اتخذه " (Lunneborg,1978,P:66).

يبدو أن متخذي القرار المتسرعين يتخذون قراراتهم بعد القليل من التفكير أو بالاعتماد على الآخرين وربما بناء على تجارب شخصية سابقة ولكنهم يظهرون التزاماً قوياً لما يقررون، وهكذا تأتي قراراتهم سريعة دون الكثير من التعمق والقصدية في جمع المعلومات، فقد يكونون حكماً نهائياً حيال المشكلة التي تواجههم دون سابق بحث شامل، أو تفكير جاد بها أو بالحلول الممكنة، فيتخذون قرارات نهائية دون تمحيص البدائل معتمدين على ما يبدو صواباً في حينه، ولا مانع لديهم من تغيير قراراتهم ولكن دون تأكيد أو تفكير عميق بحلول أخرى للمشكلة وهكذا تبدو قراراتهم فجائية (Friedman,1996,P:165) .

3- الأسلوب المتردد :

يتضمن الأسلوب المتردد مستوى مرتفعاً من التفكير ومنخفضاً من الالتزام، وفي هذه الحال فإن الفرد يبدو منهمكاً وبشكل جدي بتقصي أسباب المشكلة والحلول المحتملة لها، إلا أنه ليس لديه القدرة على اتخاذ قرار ثابت ومستقر حيال المشكلة القائمة فقد يقضي كثيراً من الوقت في التفكير بالمشكلة والحلول الممكنة، ثم يتخذ قرار ما حيالها إلا أنه قد يغير أكثر من مرة أو قد لا يتخذ قراراً حيالها.

و خلاصة القول أن على متخذ القرار عندما يواجه مشكلة ما أن يقوم بدراستها وتحديدتها بشكل دقيق، ويطور حلولاً بديلة تسهم في حل تلك المشكلة، ثم يبذل ما بوسعه كي يتوصل إلى خيار محدد وهادف وثابت لأحد البدائل التي تم تطويرها مسبقاً، و في ضوء ذلك، فإن الأفراد قد يتباينون فيما بينهم عندما يواجهون مواقف تقتضي منهم اتخاذ قرار ما، فمنهم من يتعمق ويطور في دراسة مشكلة القرار، ومنهم من يتردد في اتخاذ قراره، ومنهم من يتسرع في معالجة المشاكل التي (الملحم،2013، ص51-52) .

8- العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار:

8-1 العوامل النفسية :

يقصد بالعوامل النفسية تكوين الفرد النفسي ويشمل ذلك الدوافع والاتجاهات والخبرات السابقة ومنظومة القيم (Blous, 2008, P182) .

فعملية صنع القرار تتأثر بالصفات السيكولوجية للفرد وسلوك الفرد يتأثر أيضاً نتيجة للتغيرات الفيزيولوجية التي تحدث داخل الجسم كما يتأثر بالانفعالات التي تنتابه خلال المواقف المختلفة كالفرح أو القلق أو الحزن..... الخ (كبيبة, 1981, ص 88) .

كما أن الحالة النفسية تؤثر على الفرد متخذ القرار في مختلف مراحل عملية صنع القرار خاصة فيما يتعلق بالمعلومات التي يجمعها, ومقدار الجهد المبذول وتقييم البدائل فإذا كان تأثير هذه العوامل إيجابياً, فإن القرار المتخذ سيكون ناجحاً ومنطقياً و العكس صحيح (محمد, 2006, ص 93) .

2-8 العوامل الاجتماعية :

تتمثل العوامل الاجتماعية بالضغوط التي تفرضها الجماعة المحيطة بالفرد, وكذلك الضغط الذي يمارسه المجتمع ككل حيث يترتب على الفرد أحياناً اتخاذ بعض القرارات مسايرة للضغط الذي يمارسه المجتمع (موسى, 2010, ص 47) .

3-8 العوامل الثقافية :

تتضمن القيم والعادات والتقاليد والقواعد الأخلاقية السائدة التي تحكم أفكار وسلوك الأفراد والمجتمع ككل, وبذلك فإن متخذ القرار يتأثر بهذه العوامل في وصوله للقرار أو البديل الأفضل (المرجع السابق, ص 47) .

4-8 توافر القدرات الشخصية لمتخذ القرار :

تعد القدرات التي يتحلى بها الشخص من مقومات اتخاذ القرار السليم, ومن أهم هذه القدرات الذكاء, وأسلوب التفكير, وما تحمله هاتان القدرتان من تخيل للاحتمالات المتوقعة, وتذكر الخبرات السابقة, والقدرة على تحليل المشكلة, ورؤيتها من كافة جوانبها, ويعد عنصر الخبرة وتوافر تجارب سابقة إذا ما وجدت لمتخذ القرار, بالإضافة للقدرات القيادية تؤدي للاستفادة من هذه التجارب في استبعاد الحلول التي فشلت من قبل في القضاء على المشاكل التي تجابه المسألة التي تتطلب حلاً (كامل, 2007, ص 173) .

5-8 عوامل تتعلق بالموقف الذي يتم فيه القرار :

إن المتغيرات التي يشتمل عليها موقف معين تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على عملية اتخاذ القرار ولذلك يشير متخصصون أن القرار هو عبارة عن نتيجة لأثر تلك المتغيرات على الفرد متخذ القرار (Waknesn, 2009, p146) .

و القرار بالنهاية هو سلوك اختيار بين عدد من بدائل حل المشكلة وبموجبه يمكن لمتخذ القرار أن يعمل أو يترك عملاً ما في مواجهة موقف معين, وأهم شرط من شروط عملية الاختيار هو أن تتوافر الحرية في هذه العملية, وكذلك أن يكون هناك عدد من البدائل الممكنة وأن تكون هذه البدائل قابلة للتنفيذ على أرض الواقع, وأن تتوافر أيضاً الإمكانيات المادية, وعامل الوقت, والتسهيلات البيئية المحيطة, كل ما سبق يعد من المعطيات التي تتوافر في موقف معين فإنها تؤثر على عملية اتخاذ القرار (حسنين, 2002 , ص 190) .

9- تأثير الزمن على عملية اتخاذ القرار :

على اعتبار أن عملية اتخاذ القرار هي عملية معرفية تتدخل فيها جوانب وجدانية واجتماعية ومؤثرات أخرى عديدة فإن هذه العملية تتطلب - كي نصل إلى نتيجة نهائية- مدة زمنية معينة, حيث إن عامل الزمن له أهميته في عملية اتخاذ القرار, هذه الأهمية تأتي من كون أن عامل الزمن بحد ذاته يتضمن جوانب متعددة, حيث أن عملية تحديد المشكلة ومعالجتها من جوانبها كلها تحتاج لزمن معين كي تتم دراستها دراسة متأنية وبعناية, من أجل الوصول إلى حل مناسب, وهذا يتضمن بذاته جمع المعلومات حول طبيعة المشكلة وتحديد أي الحلول أنسب وأيها يطبق على أرض الواقع بأسلوب أفضل وما أكثر حل يتناسب مع طبيعة البيئة المحيطة إلى غير ذلك من الأمور التي تبين أهمية عامل الزمن في اتخاذ القرار بخصوص مشكلة ما (عبد الله , 1998, ص 88) .

10- أسس عملية اتخاذ القرار :

إن معظم القرارات المهمة التي تواجهنا في اليوميات التي نمر بها تكون على درجة من التعقيد بحيث ليس من السهولة أن يكون لها حلول سريعة وسهلة.

و هذا الأمر دفع الباحثين لإجراء العديد من الدراسات حول عملية اتخاذ القرار من أجل الوصول إلى الطرق الكفيلة بتسهيل هذه العملية من أجل الوصول لحلول ناجعة و متميزة وقد وجد الباحثون أن أصعب القرارات يمكن تحليلها والوصول إلى حل لها عن طريق النظر في مجموعة تتألف من ثمانية عناصر الخمسة الأولى منها هي: المشكلة, الأهداف, البدائل, النتائج, المفاضلات.

هذه العناصر تشكل جوهر نهج اتخاذ القرار, ويمكن تطبيقها على كل القرارات تقريباً, و أما العناصر الثلاثة الباقية هي: عدم اليقين, تحمل المخاطرة, الترابط بين القرارات, هذا وبعض القرارات لا تتضمن هذه العناصر كلها ولكن الكثير من القرارات الهامة تحتاج إليها (خليل , 2009 , ص 312) .

و فيما يلي عرض لهذه العناصر :

- 1- **البحث عن المشكلة الصحيحة:** هذا يعني ما هو الموضوع الذي يجب أن يتخذ قراراً بشأنه فحتى تتم عملية اختيار بديل صحيح يجب تحديد المسألة التي نريد اتخاذ قرار بشأنها بعناية.
- 2- **تحديد الأهداف :** حيث يجب أن يكون القرار الذي يتخذ مؤدياً إلى المكان الذي يريده متخذ القرار , فعليه أن يسأل نفسه, ما الشيء الأساسي الذي يريد تحقيقه, وأن يحدد أنه من بين مصالحه وقيمه واهتماماته ومخاوفه ومطامحه, أيها الأكثر ارتباطاً بتحقيق هدفه.
- 3- **استعراض البدائل المتاحة:** البدائل المتاحة تمثل المسارات المختلفة التي يجب على متخذ القرار الاختيار من بينها. لأنه إذا لم يكن هناك بدائل مختلفة فلن توجد مسألة اتخاذ قرار وهنا يجب على متخذ القرار أن يتذكر قراره ويجب أن يكون أفضل البدائل المتاحة.
- 4- **تفهم النتائج:** هنا يجب على متخذ القرار أن يسأل إلى أي مدى تحقق البدائل المتاحة الأغراض التي يرمى بها. فبعض البدائل تغري وتخدع, ولكن قد يكون ورائها نتائج طيبة وحسنة أو مثيرة للاضطراب في أحيان أخرى. ولذا فإن التقدير الصحيح لنتائج كل من البدائل سيساعد على اختيار البديل الذي يلبي الهدف.
- 5- **معالجة المفاضلات:** فالأهداف كثيراً ما يتعارض بعضها مع بعض ولذا لا بد من الموازنة بينها ويجب هنا على متخذ القرار الاختيار بذكاء بين الاحتمالات المتعددة التي لا

يحقق أي منها الأهداف كلها ولتحقيق ذلك يجب تحديد الأولويات ثم إجراء مفاضلة بين الأهداف المختلفة ومعظم القرارات تتصل بتقييم مدى احتمال نجاح هذا القرار (Wilson, 2004, p122).

6- توضيح أوجه عدم اليقين : حيث لا بد لمتخذ القرار أن يسأل عن ما المتوقع أن يحدث في المستقبل وما هو التطور المرجح, حيث يرى الباحثون أن فقرة عدم اليقين يجعل الاختيار أكثر صعوبة, لكن عملية اتخاذ القرار الفعال يتطلب من متخذ القرار مواجهة حالة عدم اليقين وتقدير النتائج المختلفة وتقييم آثارها الممكنة.

7- تحمل المخاطر : فعندما تتطوي القرارات على عناصر غير مؤكدة فإن النتيجة قد لا تكون هي النتيجة التي تتحقق فعلاً, والأفراد يختلفون في مدى تحملهم لمثل هذه المخاطر وفي مدى قبولهم للمخاطر التي تنجم عن هذا القرار أو ذلك, وإدراك متخذ القرار بأنه على استعداد أن يتقبل المخاطر يجعل عملية اتخاذ القرار أكثر سهولة وفاعلية.

8- البحث عن القرارات المترابطة : فالقرار الذي يتخذ اليوم سيؤثر في الاختيار غداً والأهداف الخاصة بالغد يجب أن تؤثر على خيارات اليوم. فالكثير من القرارات الهامة ترتبط بعضها ببعض بمرور الزمن. والمفتاح الأفضل للتعامل بكفاءة مع القرارات المترابطة هو عزل المسائل المتعلقة بالأجل القريب للوصول إلى حل لها والعمل على جمع المعلومات اللازمة لمعالجة المسائل التي ستنشأ في وقت لاحق (Wilson, 2004 , p124).

11- أنواع القرارات :

تصنف القرارات استناداً لبعض الاعتبارات وقد صنفها أغلب الباحثين إلى :

1-11 القرارات حسب أهميتها :

1-1 قرارات سوقية: تتناول حل المشكلات وتحقيق الأهداف ذات الأبعاد والتأثيرات

الكبيرة ولا يتحدد هذا المستوى من القرارات بمرحلة زمنية.

1-2 قرارات تعبوية: يتعامل هذا النوع من القرارات مع المشكلات القائمة

و يسعى لتحقيق أهداف قصيرة الأمد ولا تتطلب جهداً زمنياً كبيراً لاتخاذها.

11-2 القرارات حسب إمكانية برمجتها :

- 1- قرارات مبرمجة: هي تلك القرارات التي يتكرر حدوثها واتخاذها يومياً، ولا تستدعي جهداً كبيراً للتفكير بها لأنها ذات طابع روتيني.
- 2- قرارات غير مبرمجة: هي تلك القرارات التي تحصل في فترات زمنية غير متكررة أو في ظروف غير متشابهة، فهي تتطلب قدراً من المعلومات ونوعاً من التفكير (العزاوي، 2008، ص 9) .

11-3 القرارات حسب تنظيمها :

- 1- قرارات تنظيمية: هي القرارات التي يتخذها المدير بحكم السلطة التي يتمتع بها، ويتمكن من خلالها تفويض السلطة للآخرين.
- 2- قرارات شخصية: هي قرارات فردية يتخذها المدير وتعكس ميوله وقيمه الذاتية (جوهانس، 2009، ص 111) .

11-4 القرارات حسب موضوعيتها :

- 1- القرارات العقلانية : هذه القرارات تعنى بالتحليل المنطقي العقلاني المنظم للمواقف بهدف التعرف على البدائل وتقويمها وتطبيقها ومراجعتها ضمن خطوات متسلسلة. والقرار العقلاني يتطلب عدم الاعتماد على القيم والاتجاهات والاجتهادات الشخصية.
- 2- القرارات العاطفية : هي القرارات التي تتأثر بالمشاعر الداخلية لمتخذ القرار وتكون هذه القرارات بعيدة عن التفكير الناقد (المرجع السابق ، 112) .

11-5 القرارات وفق عدد المشاركين وتتضمن :

- 1- القرارات الفردية : وهي القرارات التي ينفرد بها متخذ القرار دون أن يشارك المعنيين أو الزملاء أو رفاق العمل بموضوع القرار .

2- **القرارات الجماعية** : وهي قرارات ديمقراطية تكون ثمرة جهد ومشاركة جماعية من قبل متخذ القرار وبعض الأعوان حيث تتم المناقشة وتبادل الرأي وتعد هذه القرارات من أنجح القرارات (الوائي, 2005, ص 62) .

6-11 القرارات حسب مركزيتها:

المركزية تعني الاتجاه إلى تركيز السلطة والرجوع إلى الوزارة في اتخاذ كافة القرارات المنظمة للعمل أما اللامركزية فتعني توزيع السلطات, وإعطاء حرية اتخاذ القرارات, حيث يجري العمل التنفيذي على مستوى المناطق المحلية, والوحدات الأصغر, ومن الناحية العملية لا توجد مركزية مطلقة, أو لامركزية مطلقة في المنظمات كبيرة الحجم بل هناك موازنة بين ما تحققه المركزية من الرقابة الفعالة على الوحدات, وما تحققه اللامركزية من سهولة وتدقيق وانطلاق للعمل (حبيب, 1997, 109) .

7-11 القرارات حسب المجال الذي يتخذ به:

1- القرار التعليمي المنهجي :

هو ما يستخدم عند التخطيط للتعليم وبناء المناهج التربوية والتدريسية. وقد أكدت دراسات عديدة على أهمية تدريب الكادر التعليمي والتربوي على مهارة اتخاذ القرارات مثل دراسة هيرمان وهيرمان التي اهتمت بتدريب القائمين بالعمل التعليمي على اتخاذ القرارات الجماعية, التي هي أكثر تأثيراً من القرارات المنعزلة وأكدت ضرورة مراعاة الطلبة الذين يستخدمون المناهج والفعاليات في المقررات الدراسية, كذلك قدمت منهج تعليمي للمعلمين بهدف زيادة فهم الذات, وتنمية القدرة على حل المشكلات التعليمية واتخاذ القرارات بشأن الطلبة, مما يساعد على تحسين العملية التعليمية ككل (فسفوس, 2003, 6) .

2- القرار الشخصي:

إن القرار الشخصي يخص الإنسان كفرد وليس كعضو في التنظيم الإداري. فالفرد يتخذ القرارات الشخصية التي تعمل على تحقيق الأهداف الشخصية, بينما يتخذ القرارات التنظيمية التي تهدف لتحقيق الأهداف التنظيمية, وأحياناً لا تتوافق كل القرارات التنظيمية ويسهل اتخاذ أحدها لتحقيق أهداف أخرى, وأحياناً لا يتوافق نوعي هذين القرارين ويعيق أحدهما الأخرى.

قد أشارت نتائج التراث السيكولوجي إلى العديد من القرارات الشخصية :

قرار الطفل مثل دراسة (Minnesota uni 1990) التي تناولت بالدراسة والتحصيل رفع مهارات اتخاذ القرار للأطفال ذوي صعوبات.

قرار الطالب الجامعي : مثل دراسات تومسون وآخرون التي تناولت تأسيس ومنشأ بنية (تركيب، تصميم) اتخاذ القرار، ودراسة سيلا وآخرون التي تناولت مستوى التعريف بالذات وأسلوب صنع القرار في المراهقة المتأخرة.

3-القرار الأخلاقي :

يتضمن القرارات في الشؤون الأخلاقية، والقيمية، والجنسية، كالسلوك الذي يقدم عليه المراهقون. وقد عمد بعض الباحثين إلى إجراء تحليل وتقويم للعوامل التي تؤثر على القرارات الجنسية والأخلاقية، مثل الكفاءة الأسرية والأخلاق الظاهرية والتوجه لدراسة مواضيع جنسية، كأهمية الزوج وإنجاب الأطفال وقد تبين تأثير عوامل مثل العمر والدين والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والجنس وبعض الخصائص الشخصية ومركز التحكم.

وقد أعدت عدد من البرامج التي هدفت إلى تنمية اتخاذ القرار لدى المراهقين، بهدف التقليل من المشكلات الاجتماعية الأخلاقية، كالتى عرضت كيفية استخدام مهارات اتخاذ القرار كواحدة من الطرق لتدريب المراهقين على إدارة العنف. وقد تبين أن إجراءات اتخاذ القرار متعلقة بمدى تطور القيم الأخلاقية، التي تعتبر من العوامل الهامة عند صنع القرار (جزائري، 1995، 225).

4-القرار الوظيفي :

و هو اختيار الفرد لمهنة المستقبل ويرى معظم العلماء أن الاختيار المهني جانب من جوانب السلوك ولذلك فقد عملوا على إيجاد تفسير له، بعضهم اقتصر على دراسته من وجهة نظر تعطي للعوامل المحيطة التأثير البالغ في الاختيار المهني، كالأحوال الاقتصادية، والمحددات الاجتماعية.

بينما فسره آخرون على أساس نفسي، فمنهم من رأى أنه استجابة للحاجات اللاشعورية التي لم يتم إشباعها ويرى السلوكيون أن الاختيار المهني مشروط بالخبرات التي تعزز أساليب معينة للسلوك على حساب أساليب أخرى ممكنة (رزق الله, 2002, 55).

ولاشك أن الأساس النفسي المرتبط بالحاجات هو من أهم الأسس إن لم يكن أهمها، لأن البدائل التي يختارها متخذ القرار من بين البدائل العديدة ليشبع حاجة نفسية هامة لديه مثل المحبة والرغبة والاهتمام والميل والشعور بالرضي والارتياح لاتخاذ القرار، لأن شأن هذه المشاعر والانفعالات النفسية أن تحول بين متخذ القرار وبين مشاعر انفعالية نقيضه ومنفرة مثل القلق، والتردد، والحيرة والندم وسوى ذلك من العوامل التي يمكن أن تعيق عملية اتخاذ القرار الحاسم والنهائي.

و نظراً للاهتمام الكبير بالفرد، واعتباره مركز العملية التعليمية، اتسع مجال التوجيه المهني، وأصبح يتضمن الآن المساعدة التي تقدم إلى الفرد لمواجهة مشكلاته أو اختياراته (درويش, 1980, 170).

ومع ذلك لا تزال القرارات المهنية هي المشكلة الرئيسية التي تواجه كثيراً من الشباب. وتتوقف الحياة الناجحة على الاختيار الحكيم للمهنة والنجاح فيها (رزق الله, 2002, 56).

5- القرار الإداري السياسي

يرقى الموظفون إلى مناصب الرؤساء المنفذين، لأنهم يملكون المعرفة الفنية، ويظهرون ما يدل على القدرة على اتخاذ قرارات صائبة ويرقون إلى المناصب العليا عندما يظهرون قدرتهم على معالجة المشكلات بحكمة وكلما صعد الفرد في سلك الإدارة كثرت القرارات التي يتخذها، وزادت أهمية المشكلات التي عليه معالجتها والعمل الأول لرئيس الشركة هو اتخاذ قرارات، وينبغي أن يحصل القرار الإداري على دعم الفرق والبناء العقلي للمجموعة.

و كشفت هذه الدراسات ضرورة أن يسهم القرار الإداري في الرفع العقلي للمجموعة، وكشفت هذه الدراسات ضرورة أن يسهم القرار الإداري في رفع التنمية المهنية، وفي تنمية التفكير العقلي الكلي لذوي التوجيه المتكامل للنصفين الكرويين بالمش.

و تعرفت هذه البحوث على العوامل التي تؤثر في صنع القرارات الإدارية مثل حجم المنظمة، البيئة الخاصة بها، طبيعة الاندماج داخلها وسمات أخرى مثل المخاطرة مفهوم الذات، الجنس،

وأوضحت هذه الدراسات أن البيئة المنظمة وحجمها تحدان طريقة صنع المديرين للقرارات، وتلعبان جزء مهم في عمليات القرار.

وأوضحت الدراسات ضرورة الاعتماد على أكثر من مصدر واحد من المعلومات تدعم القرارات. وكان المديرين من الإناث أكثر رعاية وانتباهاً للتفاصيل وتوجهاً للعملية القرارية بالمقارنة بنظرائهم من الذكور. هذا يعتبر النمط النفسي هو المحدد الرئيسي لسلوك القائد الذي يعكس مدى فهم ودراسة مواقف حل المشكلات ومدى استيعاب استراتيجيات فهم حل المشكلات (عساف, 2000, 240).

12- معوقات اتخاذ القرار :

هناك اجتهادات وأحكام يستخدمها الأفراد في صنع قراراتهم وقد تؤدي إلى اتخاذ قرارات خاطئة. وقد أورد سترنبرغ بعض هذه العوائق :

1- الثقة الزائدة :

و تقوم على تقدير الفرد لقدراته ومهاراته الخاصة ومدى معرفته وسلامة أحكامه. وبسبب الثقة الزائدة يعمل الكثير من الأفراد أشياء تعرضهم للخطر أو تسبب لهم الضرر. مثل الشباب الذين يتهورون في قيادة السيارات أو الدراجات النارية .

2- مغالطة المقامر :

هناك خطأ آخر يسمى مغالطة المقامر, وينتج عنه الفكرة التي تقول أن الحظ يتغير. ولهذا فإن المقامر الذي يخسر مرات متتالية يأمل أنه سيربح في المرات القادمة علماً أن احتمال كسب المقامر في المرات التالية لا يختلف عن احتمال خسارته. ولا يتغير الحظ إلا إذا تحكنا في إحداث هذا التغيير.

3- مغالطة التكوين :

و نرتكب هذا الخطأ عندما نعتقد أن ما يصدق على الأجزاء يصدق على الكل أيضاً. ففي الغالب أن طريقة تنظيم الكل الذي يتكون من عدة أجزاء تؤثر في نوعيته بقوة. ومن الأمثلة على ذلك ضعف أداء فريق كرة القدم رغم تمييزهم على المستوى الفردي. فقد يظن متخذ القرار أن

اختيار لاعبين متميزين يجعله يحصل على فريق يلعب لعباً جماعياً متميزاً. وقد لا يكون ذلك صحيحاً.

رغم وجود هذه العوائق فإن الإنسان قد يكون منطقياً في قراراته في كثير من الأحيان، وعندما لا يكون منطقياً فإن هذا أمر طبيعي بسبب تعقد الظواهر ووجود أوليات دفاعية غير واعية (سليم، 2003، ص 210-211).

13- الإيجابيات والسلبيات في اتخاذ القرارات:

1- إيجابيات المشاركة في اتخاذ القرار:

1. إثراء المعلومات حول المشكلة التي يتم التعامل معها.
2. إثراء المعلومات حول بدائل القرار.
3. وضع العمل الجماعي مكان الفردي مما يرشد القرار.
4. ضمان تفهم المشاركين للقرار وأهدافه وبالتالي زيادة قبوله له وحماسهم لتنفيذه.
5. إحساس المشاركين بمكانتهم وأهميتهم في العملية الإدارية.
6. إثراء روح الفريق والتقدير الذاتي وإحلال روح الجماعة محل الفردية والبيروقراطية.
7. المساعدة في تنسيق المواقف المشتركة في القضايا المختلفة أو في عمليات التنفيذ المشتركة.
8. يمكن استعمال أسلوب المشاركة بمدخل إيجابي للتفاوض والحصول على التنازلات أو اتفاقات حول بعض القضايا محل الخلاف (عساف، 2006، ص 241-242).

2- سلبيات المشاركة في اتخاذ القرار:

1. المشاركة تحتاج لوقت طويل وخاصة إذا كانت المشاركة شاملة وبذلك لاتصلح في حالات الأزمات والطوارئ.
2. قد تؤدي المشاركة إلى قرارات توفيقية خفيفة.
3. قد تعطي المشاركة انطباعاً بأن الرؤساء يشاركون لأنهم لا يستطيعون حل المشكلات أو مواجهتها أكثر من رغبتهم في المشاركة.
4. قد تؤدي المشاركة إلى تشييع المسؤولية.

5. يتوقف النجاح في المشاركة على القدرة على إدارة عملية المشاركة و إدارة الاجتماعات. (عساف، 2000، ص243-244)

13- تحسين عملية اتخاذ القرارات:

يمكن أن يعزى الضعف في عملية اتخاذ القرارات لدى الأفراد والمؤسسات إلى الأخطاء أو الإهمال (عدم اتخاذ القرار المناسب في الوقت المحدد). وأهم الإجراءات والوسائل التي يمكن أن تحسن بها عملية اتخاذ القرارات:

1. وجود خطة للمراجعة الدورية للأنظمة والتعليمات. كثيراً ما يتم اتخاذ القرار في ضوء تعليمات وأنظمة لا تنطبق على الحالة موضوع البحث. مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير عقلانية. ويجب أن يتم أي تعديل للأنظمة السائدة في إطار المنحني العقلاني لاتخاذ القرار ويجب أن يتم ذلك بمشاركة الأطراف ذوي العلاقة.
 2. تحديد المواقف والمجالات التي يتصرف فيها العضو المشارك في اتخاذ القرار بالأسلوب الواقعي والذي يتضمن الاعتماد على القيم الشخصية والخبرات الخاصة.
 3. تحديد البدائل للمسار الذي يتبع عادة في تنفيذ القرار. القاعدة البديهية أن تكون هناك ثلاثة بدائل على الأقل قبل اختيار أحدها للتنفيذ الفعلي.
- تجنب القرارات التي تخرج إلى الاختصاص العملي والصلاحيية المخولة للمدرسة وإمكانيات تطبيق المتاحة (الدويك، 2005، ص253) .

من خلال الدراسة الحالية و الدراسات السابقة التي تناولت اتخاذ القرار نستنتج أنه هنالك نقطتان لهما تأثير كبير على جودة القرار المتخذ و جودة عملية اتخاذ القرار، و هاتان النقطتان هما :

1- البحث و جمع كل المعلومات حول المشكلة التي تتطلب البت و الحسم أي اتخاذ القرار، فهذه المعلومات سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة فإن لها تأثير قوي على صنع القرار و ذلك لتأثيرها في فهم الفرد لأبعاد المشكلة.

و قد أكدت ذلك العديد من الدراسات و البحوث مثل هامبتون (1999) Hampton عبد الحفيظ (2002) و هيرمان Herman (2000) على أنه يجب أن يراعى في القرار الجيد كل

المعلومات المتعلقة بالموقف و المتاحة لصانع القرار, و يجب أن تعالج هذه المعلومات و ينظر في جميع البدائل المتاحة للوصول لأفضل بديل.

2- أما النقطة الثانية فهي جماعية اتخاذ القرار فيجب أن يشترك في اتخاذ القرار جميع الأشخاص المرتبطين بالمشكلة و خاصة ذوي الخبرة السابقة ذات العلاقة بالمشكلة, و أكد حامد بدر ذلك بدراسته 1985, فكلما أشرك متخذ القرار الأفراد ذوي العلاقة بالمشكلة في الإداء بخبراتهم و آرائهم في عملية تحديد المشاكل و دراستها و تحليلها, كلما ساهموا بوعي تام و مهارة في تحقيق أفضل النتائج و الوصول إلى الأوضاع المثلى المحسوبة نظرياً.

الفصل الرابع

منهج البحث

وأدواته

الدراسة الميدانية :

أولا :تحديد المجتمع الأصلي للبحث:

يتألف مجتمع الأصلي للدراسة من طلبة جامعة دمشق للعام الدراسي 2013/2014، وقد اعتمدت الباحثة على التقسيم الصادر عن وزارة التعليم العالي ورئاسة جامعة دمشق في تقسيمه للمجتمع الأصلي إلى مجالات حسب الاختصاص كما يلي:

- **الكليات العلمية:** وتشمل كليات (الطب البشري، والصيدلة، وطب الأسنان، وكليات الهندسة المدنية والميكانيكية والكهربائية والزراعية والمعلوماتية، وكلية العلوم،..... الخ).
- **الكليات الأدبية:** وتشمل (كلية الآداب والعلوم الإنسانية، والإعلام، والتربية، والحقوق، والشريعة، والفنون الجميلة.....الخ).

وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية كل من (كلية الطب البشري، وكلية الهندسة المعلوماتية) من الكليات العلمية، كما اختارت كل من (كلية التربية، وكلية الحقوق) من الكليات الأدبية.

9- كلية الطب البشري (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 1687.

10- كلية الهندسة المعلوماتية (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 891.

11- كلية التربية (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 4159.

12- كلية الحقوق (طلبة السنة الأولى والرابعة)، وقد بلغ عدد الطلبة 6238.

وبالتالي فإن المجتمع الأصلي للدراسة تكون من (12975) طالب وطالبة من الكليات الأدبية والعلمية في جامعة دمشق.

ثانيا : عينة البحث

قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية طبقية مكونة من (521) طالب وطالبة من الكليات

الأدبية والعلمية بنسبة 4%، والجدول التالي يوضح ذلك:

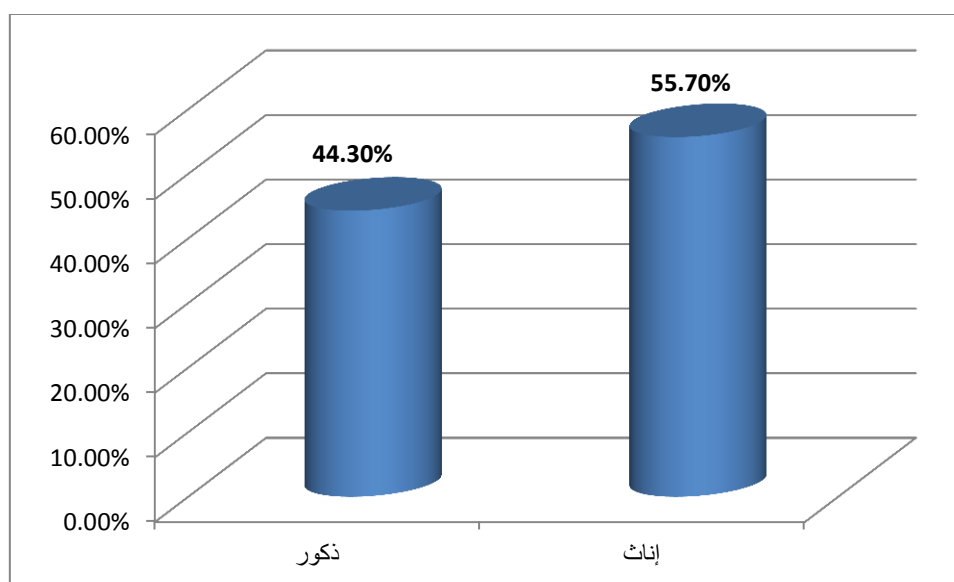
جدول (1) عدد أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الاختصاص والسنة الدراسية والجنس

الكلية	السنة الأولى			السنة الرابعة	
	المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث
الطب البشري	36	16	20	32	14
الهندسة المعلوماتية	20	9	11	16	9
التربية	97	70	27	73	62
الحقوق	104	40	64	143	70

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	231	44.3%
إناث	290	55.7%
المجموع	521	100%

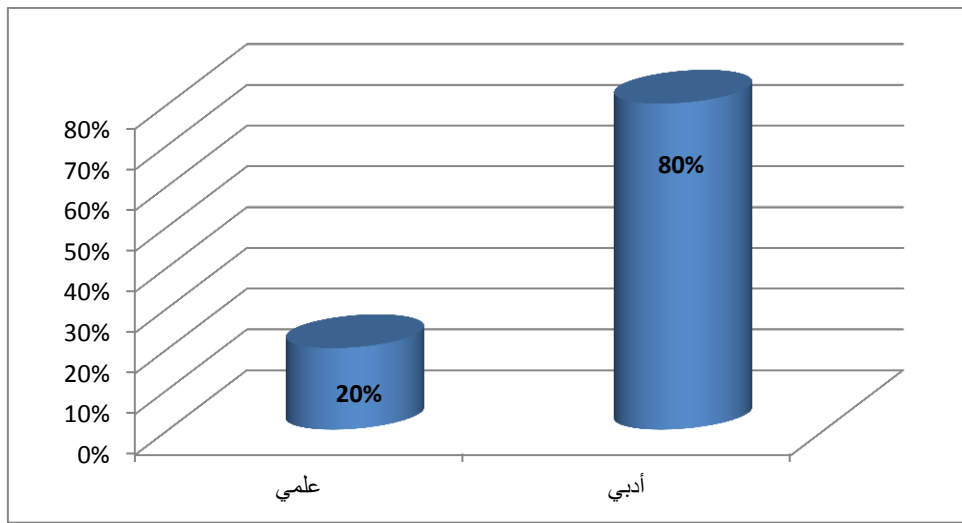
الشكل (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



جدول (3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاختصاص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علمي	104	20%
أدبي	417	80%
المجموع	521	100%

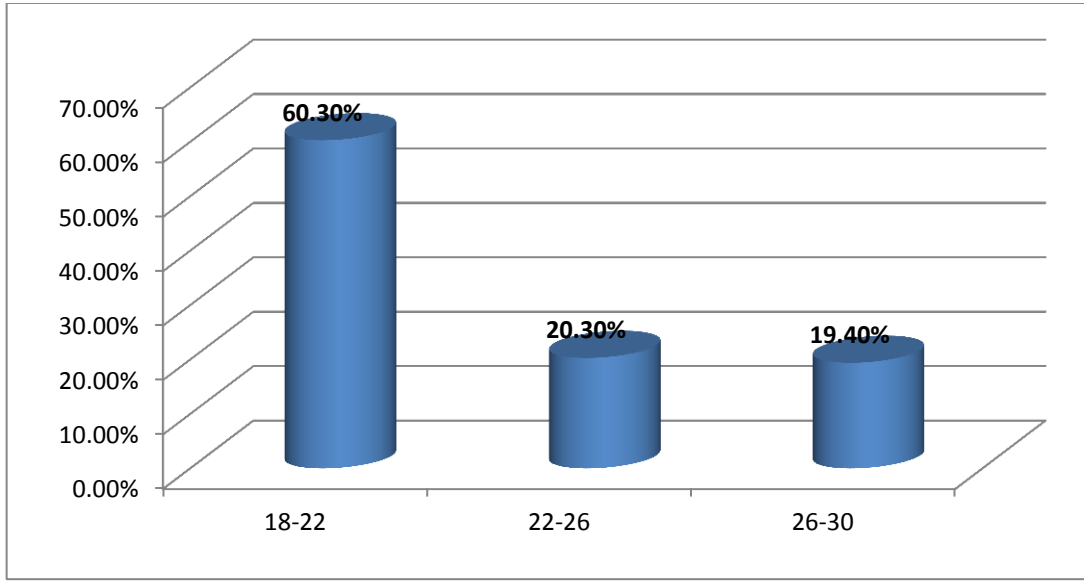
الشكل (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاختصاص



جدول (4) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر

العمر	العدد	النسبة المئوية
22-18	314	60.3%
26-22	106	20.3%
30-26	101	19.4%
المجموع	521	100%

شكل (3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر



ثالثاً: أدوات البحث

1- مقياس اتخاذ القرار: من إعداد الباحث سجان ملحم.

اشتمل المقياس على (42) عبارة تم توزيعها على ثلاث أبعاد رئيسية، والجدول (5) يوضح توزيع

العبارات.

جدول (5) توزيع عبارات مقياس اتخاذ القرار

مقياس اتخاذ القرار		أبعاد المقياس	
أرقام العبارات	عدد العبارات		
14-1	14	بعد التروي	1
28-15	14	بعد التسرع	2
42-29	14	بعد التردد	3
عبرة 42		المقياس ككل	

تكون مقياس اتخاذ القرار من (42) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد، وبدائل إجابة خماسية (معارض بقوة، معارض، محايد، موافق، موافق بقوة)، إذ تعطى معارض بقوة (درجة واحدة)، ومعارض (درجتان)، ومحايد (ثلاثة درجات)، وموافق (أربعة درجات)، وموافق بقوة (خمس درجات)، وانطلاقاً مما سبق تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب بالنسبة لكامل عبارات المقياس هي (210) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (42) درجة.

وبدراسة الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال صدق المحتوى، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من أساتذة كلية التربية في أقسام التقويم والقياس، وعلم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية جامعة دمشق، وتم إجراء بعض التعديلات، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يضم (42) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد.

1-أ صدق اختبار اتخاذ القرار:

قام الباحث بحساب الصدق البنوي من خلال:

1. إيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات العبارات مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس.
2. إيجاد معاملات ارتباط درجات العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس بشكل عام.
3. إيجاد معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس.

- معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس:

جدول (6) معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس

بعد التردد في اتخاذ القرار		بعد التسرع في اتخاذ القرار		بعد التروي في اتخاذ القرار	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
0.69**	29	0.71**	15	0.50**	1
0.56**	30	0.47**	16	0.37**	2
0.61**	31	0.55**	17	0.54**	3
0.68**	32	0.54**	18	0.68**	4
0.65**	33	0.39**	19	0.82**	5
0.77**	34	0.71**	20	0.72**	6
0.75**	35	0.64**	21	0.85**	7
0.70**	36	0.52**	22	0.74**	8
0.52**	37	0.43**	23	0.45**	9
0.44**	38	0.55**	24	0.51**	10
0.68**	39	0.46**	25	0.81**	11
0.65**	40	0.63**	26	0.72**	12
0.54**	41	0.44**	27	0.62**	13
0.51**	42	0.47**	28	0.59**	14

- معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمقياس:

جدول (7) معاملات ارتباط عبارات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.61**	15	0.54**	29	0.63**
2	0.45**	16	0.42**	30	0.49**
3	0.48**	17	0.47**	31	0.56**
4	0.48**	18	0.48**	32	0.51**
5	0.67**	19	0.42**	33	0.57**
6	0.64**	20	0.53**	34	0.68**
7	0.73**	21	0.46**	35	0.72**
8	0.66**	22	0.52**	36	0.71**
9	0.39**	23	0.40**	37	0.56**
10	0.45**	24	0.66**	38	0.42**
11	0.60**	25	0.65**	39	0.58**
12	0.58**	26	0.37**	40	0.52**
13	0.63**	27	0.39**	41	0.42**
14	0.55**	28	0.51**	42	0.56**

- معاملات ارتباط أبعاد مقياس اتخاذ القرار مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية:

جدول (8) معاملات ارتباط أبعاد مقياس اتخاذ القرار مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

البعد والدرجة الكلية	بعد التروي	بعد التسرع	بعد التردد	الدرجة الكلية
بعد التروي	1	0.70**	0.63**	0.88**
بعد التسرع		1	0.73**	0.90**
بعد التردد			1	0.89**

ظهر من خلال الجدول (8) أن معاملات الارتباط كلها دال إحصائياً عند مستوى دلالة

(0.01) وهذا يعني أن المقياس يتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقه البنوي.

كما قام الباحث بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس، من أجل الحصول على الصدق الذاتي لمقياس اتخاذ القرار، والجدول الآتي يوضح درجات الصدق الذاتي لمقياس اتخاذ القرار:

جدول (9) معاملات الصدق الذاتي لمقياس اتخاذ القرار وأبعاده الفرعية

الصدق الذاتي	البعد والدرجة الكلية
0.87	بعد التروي
0.88	بعد التسرع
0.89	بعد التردد
0.93	الدرجة الكلية للمقياس

1-ب ثبات مقياس اتخاذ القرار:

ولحساب ثبات المقياس استخدم الباحث الملحم عدة طرق لثبات مقياس اتخاذ القرار من خلال التطبيق على عينة من طلبة جامعة دمشق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10) الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس اتخاذ القرار

ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	الثبات بالإعادة	أبعاد مقياس اتخاذ القرار ودرجته الكلية
0.87	0.87	0.77**	بعد التروي
0.78	0.87	0.78**	بعد التسرع
0.88	0.87	0.80**	بعد التردد
0.93	0.91	0.88**	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح مما سبق أن مقياس اتخاذ القرار يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، مما يجعله صالح للاستخدام كأداة للدراسة الحالية، ولا داعي لدراسة الخصائص السيكومترية كونه تم دراسته من قبل الباحث سجان الملحم على عينة من طلبة جامعة دمشق (2012-2013)

2- اختبار رافن للذكاء:

2-أ صدق اختبار رافن:

- الصدق الداخلي (حساب معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للاختبار):

تم حساب معامل الصدق الداخلي من قبل الدكتورة عزيزة رحمة لبنود الاختبار، وللمقياس ككل من خلال معامل ارتباط بيرسون، وذلك عن طريق الرزمة الإحصائية (SPSS) النسخة 17، وفيما يلي جدول يبين معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية:

جدول (11) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاختبار المصفوفات المتتابعة

المجموعة أ	ر	المجموعة ب	ر	المجموعة ج	ر	المجموعة د	ر	المجموعة هـ	ر
أ1	0.120	ب1	**0.320	ج1	*0.202	د1	**0.462	هـ1	**0.584
أ2	0.132	ب2	**0.364	ج2	**0.542	د2	**0.491	هـ2	**0.632
أ3	**0.256	ب3	**0.314	ج3	**0.662	د3	**0.507	هـ3	**0.664
أ4	**0.421	ب4	**0.412	ج4	**0.631	د4	**0.524	هـ4	**0.498
أ5	**0.432	ب5	**0.446	ج5	**0.562	د5	**0.536	هـ5	*0.201
أ6	**0.441	ب6	**0.478	ج6	**0.694	د6	**0.543	هـ6	0.131
أ7	**0.451	ب7	**0.497	ج7	**0.610	د7	**0.486	هـ7	0.108
أ8	**0.569	ب8	**0.369	ج8	**0.512	د8	*0.611	هـ8	*0.221
أ9	**0.587	ب9	**0.501	ج9	*0.212	د9	**0.639	هـ9	0.024
أ10	**0.610	ب10	**0.510	ج10	*0.167	د10	0.581	هـ10	*0.209
أ11	**0.596	ب11	**0.462	ج11	*0.204	د11	*.209	هـ11	0.107
أ12	**0.671	ب12	**0.616	ج12	*0.189	د12	0.032	هـ12	*0.216

يلاحظ أن هناك 52 بنداً من أصل 60 بنداً ارتبطت ارتباطاً دالاً إحصائياً بالدرجة الكلية. وهذا يشير إلى الصدق الداخلي للاختبار. كما يلاحظ أيضاً أن البنود السهلة والصعبة قد ارتبطت ارتباطاً ضعيفاً بالدرجة الكلية، وهذا الأمر طبيعي، ذلك أن البنود السهلة يجب عنها

الكبار والصغار معاً، أما البنود الصعبة فقد وضعت للتمييز بين ذوي المستويات العليا إذ لا يجيب عنها إلا الأفراد المتميزون بذكائهم.

2-ب ثبات اختبار رافن:

قامت الباحثة عزيزة رحمة بحساب الثبات بعدة طرق منها:

- الثبات بالإعادة:

تم التطبيق على عينة مكونة من 60 طالباً وطالبة ثم أعيدت تطبيقه بعد أسبوعين، والجدول التالي يوضح نتائج معامل الثبات بالإعادة.

الجدول (12) قيمة معامل الثبات بالإعادة

الدرجة الكلية	الثبات بالإعادة
**0.910	اختبار رافن

نلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار في التطبيق الأول والتطبيق الثاني، حيث بلغت معامل الارتباط (0.910^{**})، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة جيدة من الثبات بالإعادة.

- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث يشير هذا المعامل إلى متوسط المعاملات التي تنتج عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرائق مختلفة ولمعرفة معامل ألفا كرونباخ تم حساب معامل ألفا، كما هي مبينة في الجدول التالي.

الجدول (13) قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

ألفا كرونباخ	اختبار رافن
0.841	

- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

للتأكد من ثبات الاختبار، تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، تعدّ طريقة التجزئة النصفية من الطرق المشهورة في حساب ثبات الاختبار، وفي هذه الطريقة يطبق الاختبار على عينة ما

ثم تقسم فقرات الاختبار على قسمين، تمثل الأولى الفقرات الفردية على الاختبار، في حين تمثل الثانية الفقرات الزوجية على الاختبار، ثم يحسب معامل الارتباط بين أداء الأفراد على الفقرات الفردية، والزوجية، ويصح معامل الثبات الناتج بمعادلة سبيرمان براون، لكي يتم التوصل إلى معامل الاختبار لكل الاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (14) قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

التجزئة النصفية	اختبار رافن
سبيرمان براون	
0.823	

هكذا يتبين أن اختبار رافن تتصف بالصدق والثبات بدرجة جيدة، الأمر الذي تمكن الباحثة من تطبيقها على عينة الدراسة الأصلية.

الفصل الخامس

تحليل النتائج

وتفسيرها

تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات

الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن للذكاء ودرجاتهم على مقياس اتخاذ القرار.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن للذكاء ودرجاتهم على مقياس اتخاذ القرار، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (15) معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة أفراد العينة على كل من مقياس اتخاذ القرار واختبار رافن للذكاء

متغيري البحث	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
ارتباط بيرسون	0.541**	0.000	دال
العدد	521		

(**) دالة عند مستوى دلالة (0.01)

بالنظر إلى النتائج في الجدول السابق نلاحظ أن قيمة ارتباط (بيرسون) بلغت (**0.541)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) أي أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن للذكاء ودرجاتهم على مقياس اتخاذ القرار وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والقائلة: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن للذكاء ودرجاتهم على مقياس اتخاذ القرار".

و تعزو الباحثة ذلك إلى أن عملية اتخاذ القرار تتطلب مهارات تتوافر في عناصر ومكونات الذكاء مثل تحديد المشكلة التي تحتاج إلى حل والقدرة على نقل الخبرات و ترميز والمعلومات بشكل جيد، الأمر الذي يتيح مقارنة أفضل مع المواقف الجديدة، وهذه المقارنة الأفضل تساعد في تحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف وتحديد أوضح للبدائل الممكنة والبدائل الجديدة التي يتيحها ظرف الموقف الجديد وخاصة في ظل الظروف الغامضة التي تحوي على معلومات غير

الكاملة فحسب جلاسر 1976 إن الذكاء هو القدرة على التعلم في غياب التعليمات غير المباشرة أو الكاملة وهذا ما أكده سترنبرغ في بحثه 1983 عن مكونات الذكاء التي من أهمها القرار بتحديد المشكلة ومكونات حل المشكلة (كالإكتساب والاحتفاظ والنقل وكذلك ترميز المعلومات ودمجها وترتيبها والقرار الذي يتعلق بمعادلة السرعة والدقة) (sternberge,1983,P11-12-) (13), كل المكونات السابقة التي أوردها لنا سترنبرغ ضرورية لمعرفة الاحتمالات المتعددة واختيار البديل الأنسب.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء تبعاً لمتغير التخصص.

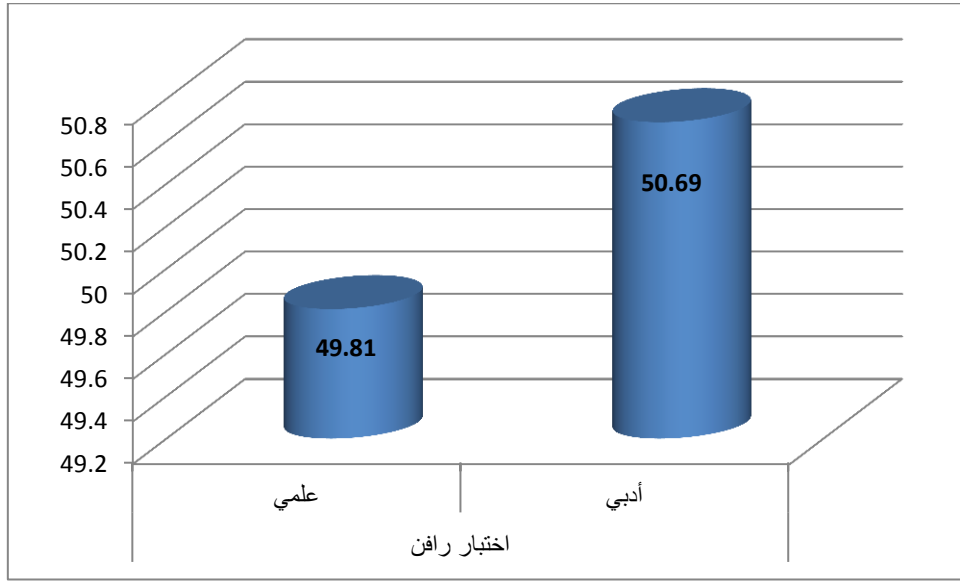
للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن للذكاء، وذلك باستخدام اختبار (T-Test) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (16) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً لمتغير التخصص.

القرار	مستوى الدلالة	د. ح	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	التخصص	
غير	0.118	519	1.56	5.51	49.81	104	علمي	اختبار رافن
دال				5.10	50.69	417	أدبي	

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت 1.56، وبدلالة إحصائية بلغت (0.118)، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء تبعاً لمتغير التخصص.

الشكل (4) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للتخصص



و غالباً ما يعود ذلك أولاً للآلية التي يختار بها الطالب فرع فهي لا تعتمد على القدرات والإمكانات أو الميول بل تبعاً للتحصيل الأكاديمي الذي لا يعتمد على القدرات أو لرغبة المحيط. و ثانياً إن طريقة التدريس في جامعتنا الأدبية والعلمية هي واحدة وتعتمد على الحفظ والتلقين وليس على تنمية القدرة على التحليل والتفكير الاستنتاجي وإدراك العلاقات. و قد يعود ذلك أيضاً لطبيعة المقياس الذي يعطينا درجة كلية للذكاء دون أن يفرق بين أنواعه أو القدرات الطائفية المختلفة التي تختلف من تخصص لآخر (عريفج, 2000, ص 91). و تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة زكية أحمد عامر أحمد التي وجدت فروق في درجة لصالح التخصصات العلمية وربما يعود ذلك لطبيعة مقياس رافن الذي يعتمد على الأشكال و الرسومات و التي اعتاد أفراد التخصص العلمي على التعامل معها بشكل أكبر من أفراد التخصص الأدبي و نعزو الاختلاف بالنتائج لاختلاف مجتمع البحث و اختلاف المناهج الدراسية حيث طبقت الدراسة السابقة بالسودان.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء تعزى لمتغير الجنس.

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار رافن والتي قد تعزى لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لتوضيح دلالة الفروق، والجدول الآتي يوضح ذلك:

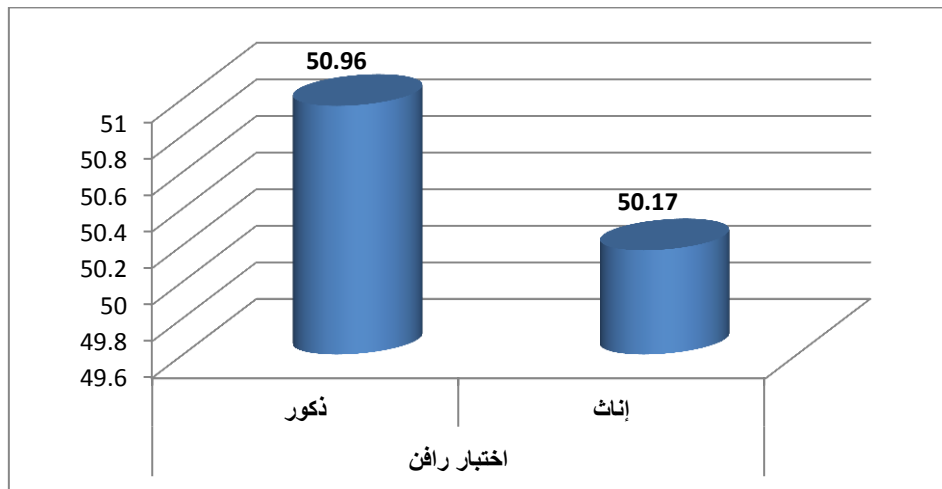
جدول (17)

قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً لمتغير الجنس.

القرار	مستوى الدلالة	د.ح	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	الجنس	
غير	0.082	519	1.74	5.26	50.96	231	ذكور	اختبار رافن
دال				4.97	50.17	290	إناث	

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) كانت 1.74، وبدلالة إحصائية بلغت (0.082)، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء تعزى لمتغير الجنس".

شكل (5) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للجنس



و هذا ما أثبتته العديد من الدراسات فرغم أن أعداد الرجال الذين يتفوقون على المستوى القومي العالمي أكثر من أعداد النساء وهذا ما أدى إلى القول بتفوق ذكاء الرجال على ذكاء النساء (Halperned-lamay,2000,P229), إلا أن الكثير من الدراسات أثبتت خطأ هذا الاستنتاج كدراسة العايكلة والقضاة و دراسة أحمد المسعودي عن الذكاء غير اللفظي التي أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لجنس المفحوص.

و تبين أيضا أن الاختلافات في الدرجات بين الجنسين على اختبارات غير لفظية كاختبارات وكسر واختبار كوفمان كانت صغيرة وغير دالة إحصائياً (Kofaman,Horn,1996,P99).

و هذا ما يتفق مع نتائج البحث وقد يعود ذلك لطبيعة المقياس غير اللفظية حيث أن الدراسات التي أشارت إلى وجود فروق بدرجة الذكاء بين الذكور والإناث مثل دراسة المستكاوي الذ أكد على أن الفروق في متوسط درجات الذكاء بين الجنسين تختلف حسب المرحلة العمرية حيث يتفوق الذكور على الإناث في العمر بين 10-12 سنة و في هذا العمر تبدأ كثير من التغيرات الفزيولوجية و النفسية ربما لها تأثير على نتائج الاختبار و كذلك أكد المستكاوي أن هذه الفروق تتضاءل مع التقدم بالعمر حتي تنعدم تقريبا بين 18-20 سنة. و كما أشارت العديد من البحوث ألى أن الفروق في درجات الذكاء بين الجنسين غالبا ما تقتصر على بعض المهام مثل (المهام اللفظية او الحسابية) وهذه الجوانب لا تلعب دوراً بمقياس رافن غير اللفظي المستخدم في هذا البحث.

و بالإضافة لذلك أظهرت العديد من الدراسات أن الفروق لا تظهر بين ذكاء الأولاد والبنات في الصغر وهناك بعض الأدلة على أن التغيير في الذكاء في حالة الذكور أعلى منه في حالة الإناث وهذا أيضا يؤكد أن الاختلاف قد يعود لأسباب حضارية بالتالي فرص العمل والإبداع والتطور عند الرجل أكبر (توق & عدس, 1984,ص307) .

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر في أدائهم على اختبار الذكاء، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول (18) الإحصاء الوصفي لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على اختبار الذكاء

ع	م	ن	العمر	اختبار رافن
4.99	48.70	314	من 18 - 22 سنة	
3.50	51.04	106	من 22 - 26 سنة	
2.89	55.62	101	من 26 - 30 سنة	

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (19) نتائج اختبار تحليل التباين، تبعاً لمتغير العمر في اختبار رافن للذكاء

القرار	مستوى الدلالة	F	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	اختبار رافن
دال	0.000	96.51	1849.85	2	3699.711	بين المجموعات	
			19.167	518	9928.327	داخل المجموعات	
				520	13628.038	الكلي	

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) بلغت (96.51) بدلالة إحصائية قدرها (0.000) وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء تبعاً لمتغير العمر. ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، استخدمت الباحثة اختبار ليفين لمعرفة نوع الاختبار التي ستستخدمها لتحديد الفروق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (20) نتائج اختبار ليفين للتجانس بين العينات

مستوى الدلالة	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	ليفين	اختبار رافن
0.000	518	2	25.084	

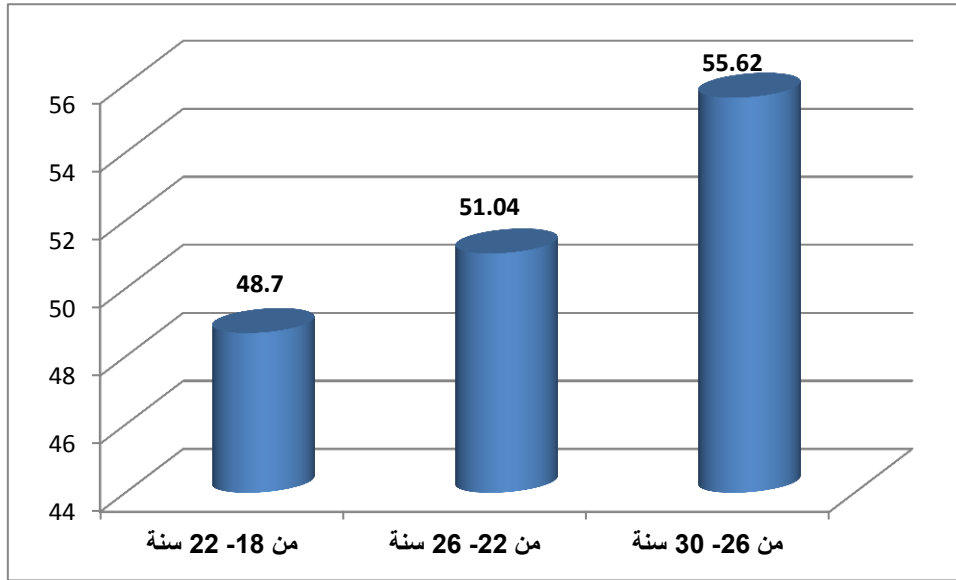
يتبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، حيث كانت مستوى الدلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05) ولحساب الفروق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، تم استخدام اختبار المقارنات المتعددة دونيت سي للعينات غير المتجانسة، وفي هذه الحالة نختار هذه الطريقة في المقارنة البعدية الخاصة بالعينات غير المتجانسة، ويبين الجدول الآتي الفروق بين المتوسطات.

جدول (21) نتائج اختبار "دونيت سي" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر

المتغير	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
اختبار رافن	26-22	2.346*
	22-18	0.000
	30-26	6.92*
	30-26	4.57*

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار رافن للذكاء تبعاً لمتغير العمر وذلك لصالح الأفراد ذوي العمر الأعلى.

شكل (6) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار رافن تبعاً للعمر



يوجد فروق ذات دلالة وهذا ما يتوافق مع جميع نظريات النمو المعرفي إن كل الاختبارات التي تقيس القدرة العقلية تؤكد أن هذه القدرة تنمو مع العمر (Reynolds,kaplaus.2003.P15). وكذلك يتفق مع دراسة القضاة والمسعودي الذين اشاروا إلى وجود فروق في الذكاء غير اللفظي تبعاً لاختلاف الفئة العمرية ويكون الفرق لصالح الأكبر سناً.

ولقد أكد سترنبرغ من خلال دراساته أن الأصغر عمراً يكونوا أقل قدرة على معرفة العلاقات العليا وهي (العلاقات بين العلاقات) (Sternberg,1983,P12).

و القدرة على إيجاد العلاقات بين الأشكال هي ما يعتمد عليها مقياس هذا البحث وبالتالي وطالما أن هذه القدرة على إيجاد العلاقات أو على الترميز تتطور مع العمر فإن ذلك يؤدي إلى فروق في درجة الذكاء لصالح الأكبر عمراً.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار وأبعاده الفرعية، وذلك باستخدام اختبار (T-Test) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول الآتي يوضح ذلك:

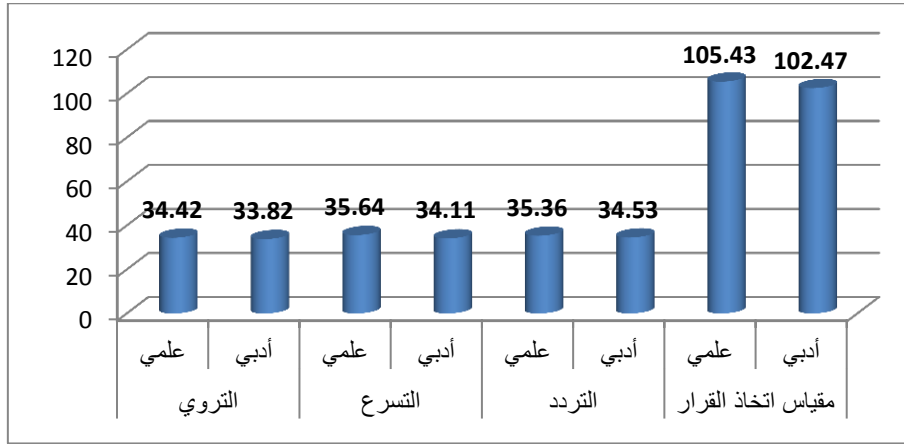
جدول (22)

قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص.

القرار	مستوى الدلالة	د.ح	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	التخصص	البعد والدرجة الكلية
غير دال	0.326	519	0.98	6.73	34.42	104	علمي	التروي
				5.27	33.82	417	أدبي	
دالة	0.041	519	2.05	8.74	35.64	104	علمي	التسرع
				8.23	34.11	417	أدبي	
غير دال	0.126	519	1.53	6.67	35.36	104	علمي	التردد
				4.41	34.53	417	أدبي	
دالة	0.048	598	1.97	19.59	105.43	104	علمي	مقياس اتخاذ القرار
				11.88	102.47	417	أدبي	

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت 1.97، وبدلالة إحصائية بلغت (0.048) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية جزئياً ونقبل الفرضية البديلة على بعد التسرع من أبعاد مقياس اتخاذ القرار، و بالتالي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على بعد التسرع من مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص، وذلك لصالح التخصصات العلمية.

شكل (7) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً للتخصص



تبين النتيجة وجود فروق على بعد التسرع لصالح التخصصات العلمية وتعزو الباحثة هذه النتيجة لعدم ميل أصحاب التخصص العلمي لتحليل المواقف الاجتماعية وقضاء وقت كبير لدراسة كل الاحتمالات الممكنة لهذه المواقف.

فدراساتهم العلمية التي تتضمن التعامل مع المجردات والرموز والحقائق والمعلومات والكميات ولا تتضمن دراسة المواقف الإنسانية والمشاعر الجمالية و بالتالي لا تؤثر على طريقة اتخاذهم لقراراتهم.

لذلك فهم يميلون للنمط المتسرع الذي يتخذ القرارات بعد القليل من التفكير أو بالاعتماد على الآخرين ربما بناء على تجاربهم الشخصية ويكونون حكماً نهائياً حيال المشكلة التي تواجههم دون سابق بحث شامل أو تفكير جاد بها أو بالحلول الممكنة، فيتخذون قراراتهم النهائية دون تمحيص البدائل معتمدين على ما يبدو صواباً في حينه ولا مانع لديهم من تغيير قراراتهم دون تفكير عميق بحلول أخرى للمشكلة وهكذا تبدو قراراتهم فجائية (Friedman ,1996,P165)

و هذه النتيجة تتفق مع دراسة المالكي (2013) التي أشارت لوجود فروق في اتخاذ القرار لصالح الكليات العلمية التطبيقية ولكنها تختلف مع دراسة براون وآخرين (Brown et al,2003) ودراسة القحطاني (2009) ودراسة فاييو وآخرين (Di Febio.et at,2012) و دراسة سجان ملحم التي أشارت لعدم وجود فروق في مهارة اتخاذ القرار بين الكليات النظرية والكليات التطبيقية و رأت هذه الدراسات بأن قرارات الأفراد تعتمد على التفكير السليم، و شعور الفرد بمسؤوليته الذاتية و الجماعية عن أي قرار سواء أكان يدرس في كلية نظرية أو تطبيقية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار وأبعاده الفرعية، وذلك باستخدام اختبار (T-Test) لتوضيح دلالة الفروق، والجدول الآتي يوضح ذلك:

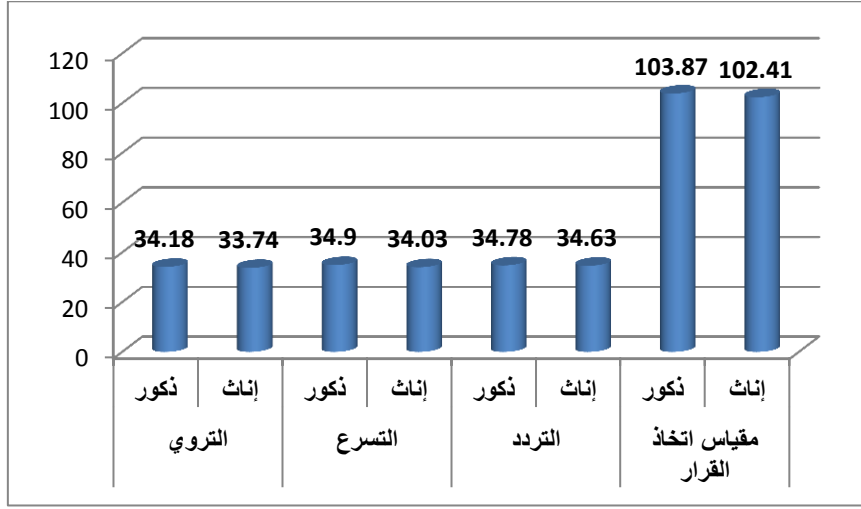
جدول (23)

قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس.

البعد والدرجة الكلية	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
التروي	ذكور	231	34.18	5.86	0.89	519	0.371	غير دال
	إناث	290	33.74	5.36				
التسرع	ذكور	231	34.90	6.75	1.43	519	0.151	غير دال
	إناث	290	34.03	6.87				
التردد	ذكور	231	34.78	5.10	0.341	519	0.733	غير دال
	إناث	290	34.63	4.83				
مقياس اتخاذ القرار	ذكور	231	103.87	14.32	1.19	519	0.232	غير دال
	إناث	290	102.41	13.35				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) كانت 1.19، وبدلالة إحصائية بلغت (0.232) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس.

شكل (8) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً للجنس.



فالفروق بأبعاد التروي والتسرع والتردد فروق شخصية وليست فروق تعزى للجنس ومتوسط درجات الإناث على مقياس اتخاذ القرار مساوي لمتوسط درجات الذكور وقد يعود ذلك للبيئة التي طبق فيها المقياس وهي بيئة جامعية وغالباً مستوى اقتصادي متوسط وغالباً تكون المسؤوليات في هذه البيئة موزعة بشكل متساوي بين الجنسين وكلا الجنسين لهما درجة متشابهة بالاستقلالية ودرجة الحرية والتقييد بالمجتمع والظروف المحيطة أثناء اتخاذ القرارات لذلك غالباً ما تعزو الفروق بمهارة اتخاذ القرار للفروق الفردية وإن كان الجنسين مختلفين فلا دور لعامل الجنس في هذه الفروق.

و هذه النتيجة تتفق مع توفيق وسليمان (1995) ودراسة المالكي (2013) إذ أشارت هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اتخاذ القرار بينما تختلف عن نتائج دراسة كل من هيراد وآخرين (Herdia et al,2004) ودراسة كوهلر (Kohler,2008) ودراسة بوفر (Puffer,2011) ودراسة تيكين (Tekin,2011) وفسروا هذا الاختلاف بأن المسؤولية الملقاة على عاتق الذكر تكاد تكون أكبر مما عليه لدى الأنثى، فالذكر يفرض عليه القيام بكثير من الواجبات، و هذا ما يدفعه لأن يكون مبادراً دوماً في اتخاذ القرار، و تعزو الباحثة هذا الاختلاف بالنتائج للاختلاف بالأدوات المستخدمة.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار تعزى لمتغير العمر. للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر في أداثهم على مقياس اتخاذ القرار، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول (24) الإحصاء الوصفي لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار

ع	م	ن	العمر	البعد والدرجة الكلية
4.67	31.58	314	من 18 - 22 سنة	التروي
4.17	35.91	106	من 22 - 26 سنة	
5.15	39.18	101	من 26 - 30 سنة	
5.77	31.04	314	من 18 - 22 سنة	التسرع
4.19	38.11	106	من 22 - 26 سنة	
5.08	41.01	101	من 26 - 30 سنة	
4.18	32.37	314	من 18 - 22 سنة	التردد
2.93	36.81	106	من 22 - 26 سنة	
4.09	39.70	101	من 26 - 30 سنة	
9.94	95.01	314	من 18 - 22 سنة	الدرجة الكلية
4.88	101.08	106	من 22 - 26 سنة	
10.04	119.91	101	من 26 - 30 سنة	

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (25) نتائج اختبار تحليل التباين تبعاً لمتغير العمر في مقياس اتخاذ القرار

القرار	مستوى الدلالة	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد والدرجة الكلية
دال	0.000	112.9	2467.658	2	4935.316	بين المجموعات	التروي
			21.857	518	11321.840	داخل المجموعات	
				520	16257.155	الكلي	
دال	0.000	164.2	4707.949	2	9415.898	بين المجموعات	التسرع
			28.670	518	14850.885	داخل المجموعات	
				520	24266.783	الكلي	
دال	0.000	150.8	2346.037	2	4692.073	بين المجموعات	التردد
			15.551	518	8055.217	داخل المجموعات	
				520	12747.290	الكلي	
دال	0.000	329.4	27714.36	2	55428.735	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			7				
			84.113	518	43570.421	داخل المجموعات	
				520	98999.155	الكلي	

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) بلغت (329.4) بدلالة إحصائية قدرها (0.000) وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير العمر. ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، استخدمت الباحثة اختبار ليفين لمعرفة نوع الاختبار التي ستستخدمها لتحديد الفروق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (26) نتائج اختبار ليفين للتجانس بين العينات

مستوى الدلالة	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	ليفين	
0.027	518	2	3.64	التروي
0.003	518	2	6.05	التردد
0.001	518	2	6.90	التسرع
0.000	518	2	16.97	الدرجة الكلية

يتبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، حيث كانت مستوى الدلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05) ولحساب الفروق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، تم استخدام اختبار المقارنات المتعددة دونيت سي للعينات غير المتجانسة، وفي هذه الحالة نختار هذه الطريقة في المقارنة البعدية الخاصة بالعينات غير المتجانسة، ويبين الجدول الآتي الفروق بين المتوسطات.

جدول (27) نتائج اختبار "دونيت سي" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير العمر

المتغير	الفئة العمرية	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
التروي	22-18	*4.32	0.000
	26 -22	7.60*	0.000
	30 -26	3.27*	0.000
التردد	22-18	*4.43	0.000
	2630 -22	7.32*	0.000
	30 -26	2.89*	0.000
التسرع	22-18	*7.06	0.000
	26 -22	9.97*	0.000
	30 -26	2.90*	0.000
اتخاذ القرار	22-18	*15.82	0.000
	26-22	24.89*	0.000
	30 -26	9.07*	0.000

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير العمر وذلك لصالح الأفراد ذوي العمر الأعلى. وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن اتخاذ القرار مهارة يمكن أن ترتفع لدى المرء و أن يتمكن منها وخاصة أن معلوماته وخبرات الفرد قد تزداد مع الزمن والتجارب التي يمر بها ويتخذ قرارات متعددة فهذا قد يساعده على تحديد البدائل المتاحة واختيار البديل الأنسب.

بالإضافة إلى أنه مع التقدم بالعمر تقل الاعتمادية على الأهل ويقف التقييد برغبات الآخرين الأمر الذي يزيد من شعوره بالمسؤولية عن نتائج القرار الذي سوف يتخذه الأمر الذي يجعله أكثر تروياً و تمحيصاً للمعلومات التي لديه مع العلم أن خبرته السابقة و قدرته على جمع المعلومات تزداد كما تتعدد مصادره و كل هذه العوامل تزيد الحاجة للوقت و التروي قبل اتخاذ القرار عند أفراد الفئة العمرية الأكبر ما بين 26-30 عام الأمر الذي ربما قد يصل لمرحلة التردد عند الزيادة بتمحيص و دراسة المعلومات التي ربما يمكن أن تكون متناقضة و متباينة أو عندما تكون الخيارات متقاربة بالمنفعة أو الضرر و خاصة أن القرارات التي يمكن أن يتخذها الافراد في هذه المرحلة العمرية غالباً ما تتعلق بأشخاص يرتبطون بنا و يتأثرون بقراراتنا (زوج- أطفال-خطيب....) أو تكون قرارات طويلة الأمد تتعلق بتحديد مصيرنا كقرار اختيار الشريك الذي غالباً ما يكون في هذه المرحلة العمرية و كل هذه العوامل ترفع من نسبة التردد قبل اتخاذ القرار عند أفراد هذه الفئة العمرية.

و الطالب عندما يكون عمره متراوح بين 18 -22 سنة وأكثر , فإنه غالباً ما يجد نفسه غارقاً بما سبق وقرر له, الأمر الذي يجعله عاجزاً عن إعادة التفكير في كل شيء وإعادة اتخاذ القرار بصدد كل فعل, لذا قد يجد الطالب نفسه مضطراً للتسليم بالكثير مما قرر له (مخول, 2003,ص267) .

و من ناحية أخرى يمكن أن يؤثر العمر على القدرة على الاستفادة من خبرات الآخرين ومعرفة النقاط المتشابهة مع خبرته والنقاط المختلفة عنها وكل هذه العوامل تساعد على اتخاذ البديل الأنسب, أما الأصغر عمراً غالباً ما يعتمدون في اتخاذ قراراتهم على العاطفة والتخيل والشعور وعلى ما يبدو صواباً في حينه دون أن يصرح كيف اتخذ قراره و هذه هي العوامل التي يعتمد عليها متخذي القرار المتسرعون فهم يعتمدون على حدسهم و يتخذون قراراتهم بعفوية دون دراسة كافة للمعلومات, وهذا ما أكده موسى عندما أشار للتكوين النفسي لمتخذ القرار والذي يشتمل على الدوافع والاتجاهات, بالإضافة إلى الاختلاف في الإدراك للخبرة الشخصية, جميعها تعد من العوامل المؤثرة على فهم الطالب وتفسيره لما يحيط به من العوامل المؤثرة على فهم الطالب وتفسيره لما يحيط به من معلومات وظواهر ومشكلات, وبالتالي فإن تشخيص المشكلات وتحديد البدائل قد يختلف من فرد لآخر مع أثر واضح للخبرة السابقة (موسى, 2010,ص46) .

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من الزهراني (2009) ودراسة المالكي(2012) ودراسة سجان ملحم (2014) بينما تختلف مع نتيجة دراسة المحبوب (1997) إذا أشارت لعدم وجود فروق بين الفئات العمرية المختلفة باتخاذ القرار و فسر ذلك بان القدرة على اتخاذ القرار صفة شخصية قد يتصف بها الفرد أو لا يتصف و بالتالي ممكن أن يكون هناك أشخاص أصغر عمراً لكنهم أكثر قدرة على اتخاذ القرار.

المقترحات :

- 1- وضع برامج تدريبية تبدأ من قبل الشهادة الثانوية لمساعدة الشباب على تطوير مهاراتهم باتخاذ القرار بحيث تركز هذه البرامج على تنمية مهارات اتخاذ القرار القائمة على خفض القلق الناتج عن نقص المعلومات.
- 2- إجراء مزيد من الدراسات التي تلقي الضوء على الجوانب المختلفة لاتخاذ القرار مثل دراسة المستوى الاقتصادي, نمط الشخصية, الثقة بالنفس.
- 3- توظيف نماذج اتخاذ القرار في البرنامج الصحية الإرشادية والنفسية المتنوعة.
- 4- تقديم برامج لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدي المعلمين لتحسين البيئة التعليمية ونقلها هذه المهارة للمتعلمين.
- 5- إقامة الندوات والمحاضرات وللشباب بعد المرحلة الثانوية من قبل المسؤولين عن التوجيه المهني لمساعدتهم باتخاذ القرار حول الفرع الذي يناسبهم وتطبيق عدة مقاييس تساعدهم في اتخاذ قرارهم.
- 6- وضع منهج علمي واضح لاتخاذ القرارات يمكن استخدامه في جميع القطاعات والتدريب عليه للوصول لآلية عمل معتمدة تقلل من الأخطاء نتيجة القرارات غير المدروسة.
- 7- وضع منهج علمي لرفع مستوى الذكاء العملي وغير اللفظي عند الشباب لرفع قدرتهم لصناعة قرارات أفضل مما يساعدهم برفع الثقة بذاتهم واستثمار قدراتهم بشكل أفضل.

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم, عبد الله سليمان (1994): الذكاء الإنساني وقياسه, مكتبة أنجلو المصرية, القاهرة, مصر.
- أبو حويج, مروان & أبو مغلي, سمير (2004): المدخل إلى علم النفس التربوي, دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع , عمان, الأردن.
- أبو حطب, فؤاد (1996): القدرات العقلية, ط5, منشورات مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, مصر.
- أبو علام, رجاء (2011): مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية, دار النشر للجامعات, القاهرة, مصر.
- أسعد, يوسف (2003): فن صناعة القرار, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر.
- الإمام , عطا الله (2006): أسس إدارة المنظمات , مكتبة طيف , المنامة , البحرين.
- أنجيلا, أودنيل (2009): علم النفس التربوي, ترجمة محمد الكردي, شعاع للنشر و العلوم , حلب ,سورية.
- أندرسون, جون (2007): علم النفس المعرفي و تطبيقاته, ترجمة محمد صبري سليط & رضا مسعد الجمال , دار الفكر ,عمان, الأردن.
- بدر, حامد (1985): فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة, مجلة العلوم الاجتماعية, المجلد13, العدد1, الكويت.
- بلايك, جيمس متريس (1999): كيف تكون مديراً ناجحاً, ترجمة عبد الحكيم ثابت, دار قباء للطباعة والنشر, القاهرة.
- بياجه, جان (1987): سيكولوجية الذكاء, ترجمة سيد محمد غنيم, دار المعرفة, القاهرة.
- توفيق, سميحة كرم & سليمان, عبد الرحمن سيد(1995): علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار, مجلة البحوث التربوية, جامعة قطر, المجلد17, العدد4, قطر.
- توك, محي الدين & عدس, عبد الرحمن (1984): أساسيات علم النفس التربوي , جون وايلي , نيويورك.
- توك, محي الدين & قطامي, يوسف & عدس, عبد الرحمن (2001) : أسس علم النفس

- التربوي, دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع , عمان , الأردن.
- التويجري, محمد ابراهيم & البرعي, محمد عبد الله (1997): الأسلوب القويم في صنع القرار السليم, مكتبة العبيكان, الرياض, المملكة العربية السعودية.
 - جابر, عبد الحميد جابر(2003): أطر التفكير و نظرياته: دار المسيرة, عمان, الأردن.
 - جابر, عبد الحميد جابر(1986) : علم النفس التربوي , دار النهضة العربية , القاهرة, مصر.
 - جزائري, رنا (1999): عملية اتخاذ القرار في المجال الاجتماعي (رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة دمشق , كلية الآداب , سوريا).
 - جلال, سعد(2001): القياس النفسي المقاييس والاختبارات, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر.
 - حبيب , مجدي عبد الكريم(1996): التقويم و القياس في التربية و علم النفس, مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة, مصر.
 - حبيب, مجدي عبد الكريم(1996): التفكير-الأسس النظرية الاستراتيجية, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة.
 - حبيب, عبد الكريم(1999): سيكولوجيا صنع القرار, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, مصر.
 - حسنين, مالك عبد الغني(2002) : أسس الإدارة, دار قباء, القاهرة, مصر.
 - حكيم, عبد المجيد عبد الحميد (2008): أثر تفاعل البرنامج الدراسي مع البيئة الدراسية على مهارات اتخاذ القرار, جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية.
 - حمصي, أنطوان (2003): علم النفس العام, مديرية الكتب الجامعية, مطبعة المحبة, ط 8, دمشق.
 - الخالدي, أديب محمد (2003): سيكولوجيا الفروق الفردية و التفوق العقلي, دار وائل للنشر, عمان, ط1.
 - الخرايشة, عمر محمود (2002): الشباب و فن اتخاذ القرار, مطابع الدستور التجارية, عمان, الأردن, ط1.
 - الخزامي, عبد الحكيم أحمد (1992): فن اتخاذ القرار, مكتبة ابن سينا للنشر, القاهرة.
 - خليل, منى عطية(2009): الإدارة و اتخاذ القرار في عصر المعلوماتية, مكتبة جامعة حلوان, حلوان, مصر.
 - الخليفة, عمر & محمد, منتصر & حسين, حاج شريف (2011): معدلات الأداء في اختبار

- الذكاء وسط طلاب جامعة الإمام المهدي، المجلة الربية لتوير التفوق، العدد3، السودان.
- جوهانس، ألفريد(2009): المفاتيح العشرة للنجاح، ترجمة سمية الحسني، دار المنارة الإسلامية، الكويت.
 - الدردوي، سليمان (2006): اتخاذ القرار و السيطرة على المشكلات و الأزمات، ط1، دار الأسرة للنشر، عمان.
 - الدردير، عبد المنعم أحمد (2004) : دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الأول، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
 - ربيع، هادي مشعان (2008): علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الأنبار، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، القاهرة.
 - رزق الله، رندا (2002): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
 - رشدي، هند (2008): سيكولوجيا التفكير ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، مصر.
 - رفقي، محمد & فتحي، محمد (1981): جان بياجه بين النظرية و التطبيق، دار المعارف، القاهرة.
 - زاهر، ضياء الدين (1996): تقويم الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي ، المركز القومي للامتحانات، القاهرة ، مصر .
 - الزعبي، أحمد محمد (2005): سيكولوجية الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية، دار الزهران، عمان ، الأردن.
 - الزغلول، رافع النصير & الزغلول عماد عبد الرحمن(2003): علم النفس المعرفي، منشورات دار الشروق، عمان ، الأردن.
 - الزغلول، عماد عبد الرحيم(2007) :مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، عمان،الأردن.
 - الزيات، فتحي مصطفى (2001): علم النفس المعرفي مداخل و نماذج و نظريات، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
 - زيتون، كمال (2004): التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.
 - الزهراني، سلطان بن عاشور (2010): التفضيل المهني و اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب

- الكليات المهنية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، جدة، السعودية.
- الزهراني، عبد الرحمن (2008): أساليب التفكير و علاقتها باتخاذ القرار (رسالة ماجستير غي منشورة)، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- السيد، فؤاد البهي (1994): الذكاء، ط5، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- سولسو، روبرت (1996): علم النفس المعرفي، ترجمة محمد نجيب الصبوة وآخرون، دار الفكر الحديث، الكويت.
- الشرقاوي، أنور محمد (2003): علم النفس المعرفي، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الشرقاوي، أنور محمد (2006): الاستراتيجيات المعرفية و القدرات العقلية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الطواب، سيد محمد (1997): النمو الإنساني أسسه و تطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- العايكة، عبد الناصر (2002): الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء العالمي غير اللفظي المعدل للبيئة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمان.
- عامر، زكية أحمد (2009): معدل الذكاء و علاقته بمؤشر التحصيل الدراسي و درجة الإبداع وسط طلاب جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.
- عامر، طارق عبد الرؤوف & محمد ربيع (2008): الذكاءات المتعددة، دار اليازوري العالمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
- عباس، فيصل (2002): الذكاء و القياس النفسي، دار المنهل اللبناني مكتبة رأس العين، بيروت، لبنان.
- عبد الحميد فياض، حسناء (1987): أثر اسلوب التنشئة الأسرية و بعض الوامل الاجتماعية في القدرة على اتخاذ القرار المهني لطلبة الثالث الثانوي، مكتبة المدينة، عمان.
- عبد الرحمن، سعد (1998): القياس النفسي – النظرية و التطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الرحيم، طلعت حسن (2001): الأسس النفسية للنمو الإنساني، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الفضيل، فخر الدين (2008): معدل الذكاء و مستوى الإبداع و مؤشر التحصيل

- الدراسي, رسالة ماجستير, جامعة الخرطوم , السودان.
- عبد الله, عبد الغني (1998): أسس الغدارة و مناهجها, مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة , مصر.
- عبد الكافي, اسماعيل عبد الفتاح (2001): اختبارات الذكاء و الشخصية و الذكاء, مركز الاسكندرية للكتاب, مصر.
- العبد, حامد & مصطفى, محمود(1985): دراسة عن اتخاذ المخاطرة و مواصفاتها عند طلاب و أستاذة كلية البحرين, المؤتمر الأول لعلم النفس, كلية التربية, جامعة حلوان, مصر.
- العبيدات, سهيل (2007): إدارة الوقت و عملية اتخاذ القرار و الاتصال للقيادة الفعالة, عالم الكتاب الحديث, إربد, الأردن.
- العبيدي, محمد حسنين (1999): سيكولوجيا الإدارة, مكتبة جرير, الرياض السعودية.
- عساف, عبد المعطي (2000): مبادئ الإدارة المفاهيم والاتجاهات الحديثة, دار زهران للطباعة, بيروت.
- عريفج, سامي سلطي (2000): مقدمة في علم النفس التربوي, دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع, عمان, الأردن.
- عدس, محمد عبد الرحيم (1997): الذكاء من منظور جديد, ط1, دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع , عمان, الأردن.
- عيسى, مراد علي & خليفة, وليد السيد(2006): تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم , دار الوفاء للطباعة و النشر, الإسكندرية, مصر.
- العيسوي, عبد الرحمن(2003): علم النفس الصناعي, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, مصر.
- غاردنر, هوارد (2004): أطر العقل- نظرية الذكاءات المتعددة, ترجمة محمد بلال الجبوشي, مكتب التربية العربي لدول الخليج, المملكة العربية السعودية.
- الفراوي, خليل(2008): القرارات الإدارية, دار كنوز المعرفة, عمان, الأردن.
- فرنون, فيليب (1979): الذكاء في ضوء الوراثة و البيئة, تترجمة فاروق عبد الفتاح علي موسى, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة.
- الفقي, ابراهيم(2010) : قوة الإرادة, دار مشارق, القاهرة, مصر.

- فسفوس, عدنان أحمد (2003): اتخاذ القرار, دار الشروق للنشر, عمان, الأردن.
- القسبي, عبد السلام (2006): أسس إدارة الموارد البشرية, دار المريخ, الرياض, المملكة العربية السعودية.
- القضاة, محمد (2004): الخصائص السيكومترية لاختبار بيتا للذكاء غير اللفظي لفئة العمرية (18-22) للبيئة الأردنية, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة مؤتة, الأردن.
- قطامي, يوسف (2010): علم النفس التربوي النظرية و التطبيق, ط1, دار وائل للنشر, الأردن.
- قوشحة, رنا (2003): دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية و العملية, معهد الدراسات و البحوث التربوية, جامعة القاهرة, رسالة دكتوراه غير منشورة.
- كامل, عبد الله (2007): علم النفس المعرفي, دار الشروق, عمان, الأردن.
- كبية, محمد (1981): نظريات القرارات الإرادية, جامعة حلب, كلية التجارة, سورية.
- اللحياني, مريم (2007): العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و علاقتها بالذكاء و التفكير الناقد, رسالة دكتوراه, جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية.
- مالك, عبد الغني (2005): سيكولوجيا القرار, دار الصفاء للنشر, عمان, الأردن.
- المالكي, ثواب بن حمود حمدان (2013): قلق المستقبل و اتخاذ القرار و علاقتها ببعض المتغيرات الثقافية لدى عينة من طلاب الجامعة بمحافظة الليث و جدة, رسالة ماجستير, جامعة أم القرى, السعودية.
- محمد, عبد الكريم (2006): البرمجة اللغوية العصبية, دار الزهراني, الرياض, السعودية.
- المستكاوي, طه (2004): اختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظي دراسة في الفروق الجنسية و الفروق الحضرية و خطوط النمو العقلي, القاهرة, جامعة أسيوط.
- موسى, شهرزاد محمد (2010): القدرة على اتخاذ القرار, دار الصفاء, عمان, الأردن.
- الملحم, سجان (2013): الذكاء الوجداني و لعلاقته باتخاذ القرار, رسالة ماجستير, جامعة دمشق, سوريا.
- الميليجي, حلمي (2005): علم النفس المعرفي و تطبيقاته العملية, دار العلوم, القاهرة, مصر.
- الميليجي, حلمي (2004): علم النفس المعرفي, دار النهضة العربية, القاهرة, مصر.

- منصور, عبد المجيد & التويجري, محمد & الفقي, إسماعيل (2000): علم النفس التربوي, مكتبة العبيكة, الرياض, المملكة العربية السعودية.
- ميخائيل, إطمانيوس (2006): القياس النفسي, منشورات جامعة دمشق, المطبعة التعاونية, دمشق, سوريا.
- نايت, ركس (1956): الذكاء و مقاييسه, ترجمة عطية محمود, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, مصر.
- النبال, دويدرا & مايسة أحمد, عبد الفتاح (2006): علم النفس العملي و الذكاء و القدرات العقلية, دار النهضة العربية, بيروت.
- الوائلي, نهاد شفيع (2005): مفاهيم في الإدارة التربوية, دار الطيب, الرياض, السعودية .
- ياسين, عطوف محمود (1981): اختبارات الذكاء و القدرات العقلية, ط1, دار الأندلس, بيروت.

المراجع الأجنبية

- Andressl,M(2007): DecisionMakingPsychology, teacher press, Newyork, U.S.A.B.N.55.
- Parker, A & Fschhoff,b & Bruine de Bruin, B(2004): Further development of a measure of decision –making competence, Paper presented at the society for Research on Adolescence biennial meeting, Baltimore.
- Bensuk(2005): Decision and it's relationship with thinking stays, journal of educational psychology, vol26, U.S.A.
- Blous,D(2008): Self confidence, sky hight press, U.S.A.
- Burt .C.L (1966): The genetic determination of difference in intelligence, a study of monozygotic twins reared together and apart . British Journal of Psychogy,57.
- Clemen, R & Reilly, T(1999): Making hard decision, macimelanpress, London.
- attell,R.B (1987): Intelligence Its structure, growth, and action. New YORK,Elsevier.
- Dafter & Noer (2001): Organizational behavior, South Western, Pub, USA.
- Friedman,I .A (1996): Deliberation and resolution in decision making processes, Aself report scale for adolescents, educational and psychological measurement.Vol. (56), NO.5, Sage Publications, USA.
- Glimps, G (1999): Comparisons of problem solving processes of education administration leadership, gender decision making University of Texas, Dissertation Abstracts International, Vol.59.no.1, USA.
- Gore, C (1999): Strategic Decision making, British library publication data, New York, USA.
- Guerra, Nancy&other (1995): Viewpoints, Acid, To conflict resolution and decision making for adolscents, Urban Educatin, USA.
- Halpern, d.f, Lamay. M.L (2000): THE smarter sex: Acritical review of-Sex differences intelligence. Educational psychology review, USA.

- Hammeshmidet, P.K. (1996): The Kirton adaptation innovation inventory and group problem solving success , journal of creative behavior, Vol.30, No.1, USA.
- Halstead.w.c.(1954): Brain and Intelligence0J.psychol, oxford university press, London.
- Harrison. A. F &Bramson. R.M. (1982): Styles of thinking, strategies for asking question, making, decision, and solving, Actor Press, N.Y, USA.
- Hebb,D.O (1941): Human Intelligence After Removal of Gerebral Tissue from the Right Front Lobe, Journal of Psychol .25.
- Herman, Gerrygi, & Herman Genial (1998): Effective decision making, developing owner ship for improved school culture, educational management, New Holland, AVE. USA.
- Jauk .E, Benedek .M, Dunst .B, Neubauer .A: The relationship between intelligence and creativity, Department of Psychology, University of Graz, Austria.
- Jones,NR,The Decision making pocket book ritish library cataloging in publication data, London, England.
- Lassiter. S, Kerry, Matthewst, Darin, & Feeback, GGrey. (2007). Anexamination of the cton1 utilizingc-Gf the ory: Acomparison of the COTONI and WJ.111 New York: journal psychology in the schools, 44(6), 567-577.
- Leong, S.1, Leong, F, T1 & Hoffman, M,A. (1987): Counselling expectation of ration of rational, intuitive, and dependent decision Makers, journal of counseling Psychology, Vol.34,No.3,PP(261-265), American Psychological Association, New York, USA.
- Lunneborg, P. W. (1978): Sex and career decision making styles, journal of counseling psychology, Vol.25,No.4, American Psychology Association, Washington, USA.
- Neukrug, Edard, Others(1996): Employing ethical codes and decision making models, development process, counseling and valves, No.40, Gin, USA.
- Niles, Spencer, Gifford, Bradley& Others (1997): Decision making styles and career development in college students,

journal of college student development, Vol.38,N.5, Sep, Oct, USA.

- Placek, R & Pearson, k.(1998): Improving Decision-Making Skills in Adolescent, the educational resources Information center (ERIC), Chicago.
- Sanborn, Mark(1996): Are you a leader or a manager American, Agent& Broker, Vol. 68, No. 12, USA.
- Sherington,c.s (1940): Man on his nature, Cambridge University Press, London.
- Sing, N. (2000): Principles of management, Deep&Deep, Publication, LTD, New York, USA.
- Stenberg, R.J (1987): Intelligence research at the interface between differential and cognitive psychology, Intelligence, 2.
- Sternberg, R.J(1980): Representation and process in linear syllogistic reasoning. Journal of Experimental Psychology, Gernal,199.
- Kaufman & Grigorenko, James c & Elena L (2009): The Essential Strenberg Essays on Intelligence Psychology and Education, Springer Publishing Company, New York, USA.
- Thorndike E.L (1920): intelligence and its uses, Haper Magazine, 144.
- Vervnon, P.E(1964): The structure of human abilities abilities, Methuen, London.
- Waknesn,M,2009,making decision and it's relationship with psychological traits,Amercan Psychological association,vol 31,n2,abstract of international study.
- Wiersma, W. (2004); Research in Education: An intreduction, University of teledo, Sixth edition,USA.
- Wilson ,E,2004,self concept and it's relationship with decision making , journal of teaching and teacher education ,VoL 12, Colombia.- inventory and group problem solving success, journal of creative behavior, Vol.30,No.1, USA.

الملاحق

مقياس اتخاذ القرار

فيما يلي مجموعة من العبارات تدور حول شخصيتك و مدى فهمك لنفسك و فهم الآخرين لك, اقرأ كل عبارة منها وضع علامة تحت ما تراه ينطبق عليك, و اعلم أن إجابتك لن يطلع عليها سوى الباحث, و ذلك لاستخدامها لأغراض البحث العلمي.

الاسم لمن يرغب..... الجنس..... الكلية..... العمر.....

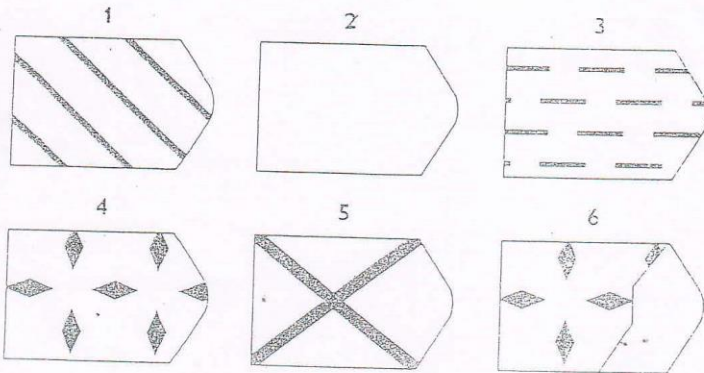
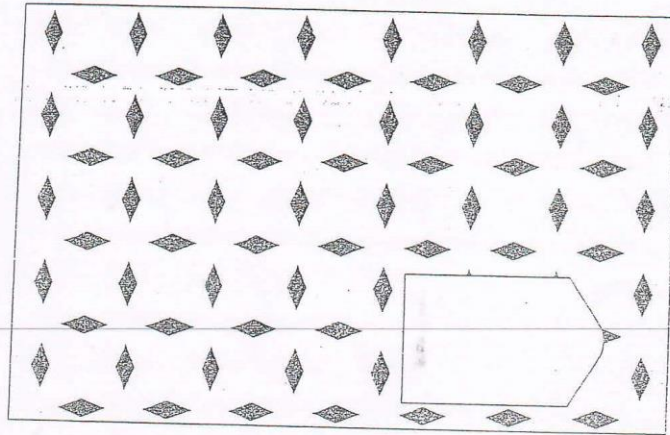
الرقم	العبارات	معارض	معارض	محايد	موافق	موافق بقوة
1	أوازن عدة حلول للمشكلة, ثم أتخذ قراري النهائي حيالها.					
2	أتوقع الحصول على نتائج جيدة عند اتخاذ القرار.					
3	أبني قراراتي على أساس خبرتي و معرفتي السابقة.					
4	أجمع المعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.					
5	أحدد موضوع القرار بدقة.					
6	أقبل بدائل جديدة و ممكنة حول القرار.					
7	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه.					
8	أراعي عدم تناقض قراراتي مع بعضها.					
9	أكتشف الأخطاء و لأحاول تصحيحها عند تنفيذ القرار.					
10	ألتزم بتنفيذ القرار الذي أتخذه.					
11	أحرص على اتخاذ قرار يمكنني تنفيذه.					
12	أحدد الأهداف التي أرغب بتحقيقها قبل اتخاذ أي قرار.					
13	أتخذ القرار بموضوعية تامة.					
14	أختار أنسب الأوقات لأتخذ قرار ما.					
15	أتخذ قراراتي بسرعة.					
16	اطلع على تجارب سابقة قبل اتخاذ القرار.					
17	أعدل قراراتي إذا تطلب الأمر.					
18	أول قرار يتبادر لذهني هو القرار الصحيح.					

					19	أخذ حكماً نهائياً في المسائل التي تعترضني دون تفكير جاد فيها.
					20	أجمع المعلومات حول المسألة التي تواجهني، و أوازن الحلول الممكنة ثم أخذ قراراً نهائياً.
					21	لا مانع لدي من تغيير قرارتي.
					22	أرى أن الحالة النفسية قد تؤثر في عملية اتخاذ القرار.
					23	أخذ قراراً نهائياً دون تفكير كثير في المشكلة معتمداً على ما يبدو لي أنه صواب في حينه.
					24	أخذ قراراً و أكون مستعد لتغييره دون تفكير مسبق بحلول أخرى للمشكلة.
					25	لا أهتم بتحديد فوائد وأضرار أي قرار سوف أتخذه.
					26	أستفيد من خبرات الآخرين عندما أتخذ أي قرار.
					27	أحرص على أن يكون القرار الذي أتخذه يرضي الآخرين بغض النظر عن فائدته لي.
					28	أفضل عدم التراجع عن أي قرار أتخذه حتى لو كان غير مناسب لي.
					29	أتوقع الحصول على نتائج غير مرضية عند اتخاذ القرار.
					30	كثيراً ما أتردد في اتخاذ أي قرار.
					31	أحدد المشكلة و أضع عدة حلول ممكنة لها، ثم لا أقرر أحياناً على الإطلاق.
					32	أشك بالحلول التي وصلت إليها.
					33	أترجع عن قرارتي عند أول عقبة تواجهني.
					34	أشعر بأنني لا أستطيع أن أقرر ماذا أفعل.
					35	أبحث عن عدة حلول للمشكلة، ثم أتخذ خياراً حياً لها، ثم أميل إلى تغيير قرارتي بسهولة.
					36	أشعر بعدم القدرة على اتخاذ قراراتتي بمفردي.
					37	أمتنع عن اتخاذ أي قرار خوفاً من الفشل.
					38	أتردد عند اتخاذ أي قرار.
					39	تؤثر تحيزات الشخصية على اتخاذ أي قرار.
					40	عند اتخاذ أي قرار أعاني من الشك في صحته.

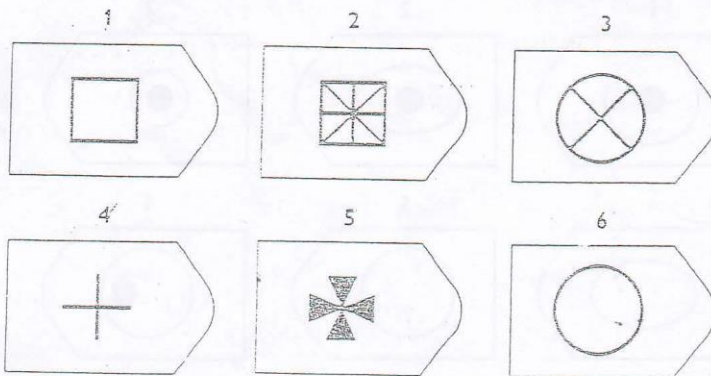
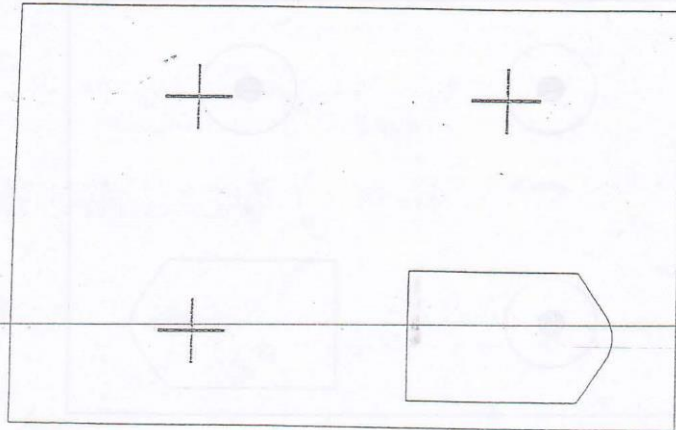
					أبتعد عن اتخاذ القرار خوفا من النتائج	41
					تؤثر آراء الآخرين في قراراتي.	42

مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة:

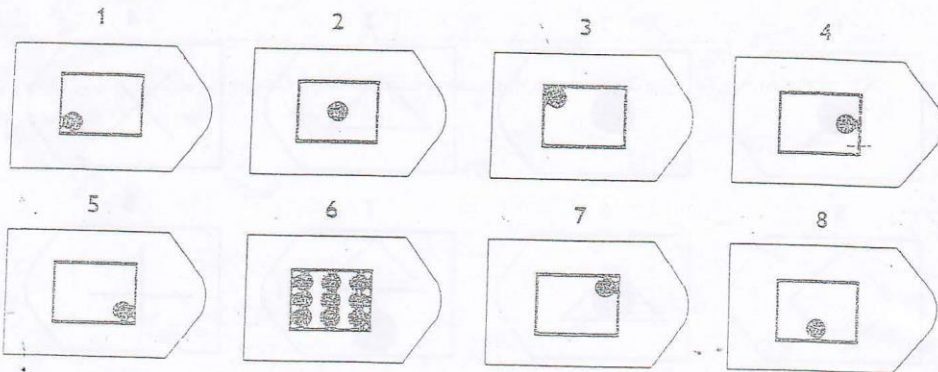
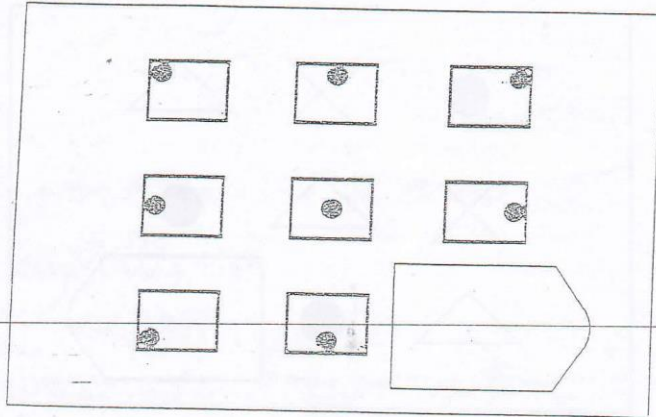
A1



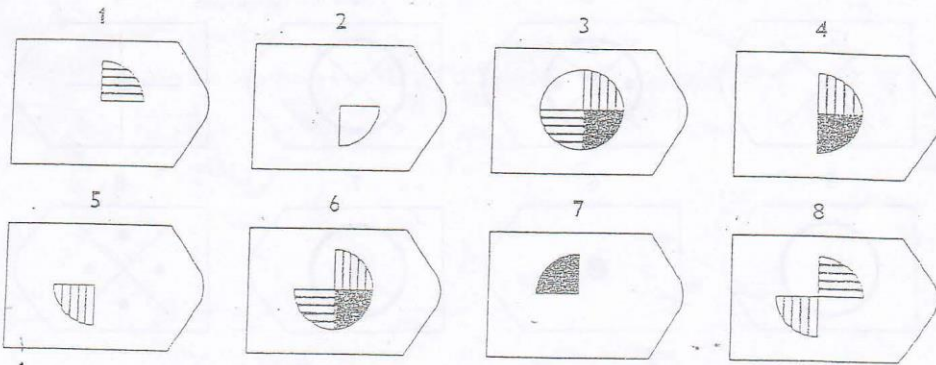
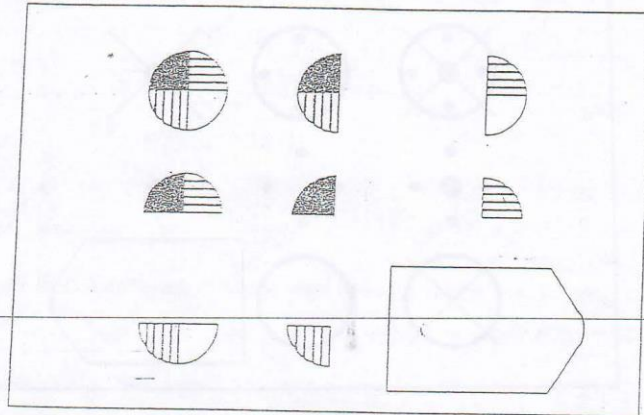
B1




C1



D4



ورقة الإجابة لمقياس رافن:



SPM Plus
Answer Sheet for
THE STANDARD PROGRESSIVE MATRICES
- Plus Version
Sets A, B, C, D and E

Please complete the information asked for next to any headings written in MAUVE, and read and carry out all other instructions given in MAUVE.

Name:	Date:
Age:	Place of Testing:
Date of Birth:	

Place a single line across the number of the answer you think is correct. If you make a mistake, put a cross (X) through your incorrect answer and a single line across the correct one. If you skip a question because you don't know the answer, make sure you miss out the question on this answer sheet. Please mark your choices firmly with pencil. Work downwards through each column.

DO NOT START UNTIL YOU ARE ASKED TO DO SO

		Time Started:		Time Finished:	
SET A	SET B	SET C	SET D	SET D	SET E
A1	B1	C1	D1	E1	
A2	B2	C2	D2	E2	
A3	B3	C3	D3	E3	
A4	B4	C4	D4	E4	
A5	B5	C5	D5	E5	
A6	B6	C6	D6	E6	
A7	B7	C7	D7	E7	
A8	B8	C8	D8	E8	
A9	B9	C9	D9	E9	
A10	B10	C10	D10	E10	
A11	B11	C11	D11	E11	
A12	B12	C12	D12	E12	

© J C Raven Ltd. 1998. All rights reserved.
Published by Oxford Psychological Press Ltd, Lambourne House, 31-321 Banbury Road, Oxford, OX2 7JF

ملخص البحث باللغة

العربية

أولاً: مشكلة البحث:

تتناول مشكلة البحث العلاقة بين درجة الذكاء و مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب جامعة دمشق, من منطلق إشارة بعض الباحثين الذين أشاروا بدراساتهم للقدره على اتخاذ القرار إلى وجود ضعف واضح لدى الأفراد بشكل عام في هذه القدره بسبب عدم امتلاكهم لأدوات و مفاتيح مهارة اتخاذ القرار بناء على بيانات تكون في العادة غير كاملة أو مشوهة في بعض عناصرها بحيث يكون من الصعب التأكد من النتائج المترتبة على اتخاذ القرار .

و بالتالي, إن المسألة الرئيسية المتعلقة بمشكلة البحث المطروحة, تلامس بعداً هاماً فيها يتعلق بغياب التوازن ما بين القدرات الفردية والقرار الذي يتخذه الفرد, و يسعى هذا البحث للمساهمة في وضع الأسس التي تساعد الأفراد باستخدام الآلية السليمة لاتخاذ القرارات الصحيحة التي تتناسب قدراته سواء فيما يتعلق بتخصصه المهني أو أي موقف آخر ممكن أن يكون له تأثير على منحي حياتهم.

ثانياً: أهمية البحث:

أكدت العديد من الدراسات على أهمية دراسة درجة الذكاء و تأثيرها و ارتباطها بختلف جوانب الشخصية من القدرات و المهارات, و أهم هذه المهارات هي مهارة اتخاذ القرار و ذلك لارتباطها بعمل الإنسان اليومي و لآثار القرارات التي يتخذها الفرد على المستوى الفردي و الجماعي.

و تأتي أهمية البحث من الناحية العملية, من أهمية توعية الطلاب بتأثير القرارات الخاطئة و القرارات الناجحة على حياتهم و تنمية قدراتهم و أهمية التعريف بمراحل اتخاذ القرار لتجنب القرارات الخاطئة و السريعة, بالإضافة لندرة الدراسات التي تبحث في عملية اتخاذ القرار و العوامل المؤثرة على المستوى المحلي.

ثالثاً: الأهداف:

- الوقوف على العلاقة بين درجة الذكاء وبين مهارة اتخاذ القرار .
- معرفة الفروق بين طلاب الفروع العلمية وطلاب الفروع الأدبية في درجة الذكاء .
- معرفة الفروق بين طلاب الفروع العلمية وطلاب الفروع الأدبية في مهارة اتخاذ القرار .

- معرفة الفروق في درجة الذكاء حسب متغير الجنس.
- معرفة الفروق في مهارة اتخاذ القرار حسب متغير الجنس.
- معرفة الفروق في درجة الذكاء حسب متغير العمر.
- معرفة الفروق في مهارة اتخاذ القرار حسب متغير العمر.

رابعاً: فرضيات البحث:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الذكاء على مقياس رافن للذكاء وبين درجة القدرة على اتخاذ القرار.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات الذكاء حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 0.05 .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسط درجات القدرة على اتخاذ القرار حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 0.05.

خامساً: منهج البحث:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية كونها تهدف إلى رصد وتوصيف وتحليل مدى فاعلية درجة الذكاء غير اللفظي وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار، وبالتالي فقد استخدمت الباحثة منهج البحث الوصفي التحليلي، كونه المنهج الأكثر ملائمة للدراسات الوصفية (Wiersma, 1998, 15).

تقف الدراسة الحالية عند فئة معينة تهتم طلاب المرحلة الجامعية ومن كلا جنسين ومن الكليات الأدبية و العملية و تحاول تغطية هدف البحث في التعرف على العلاقة بين درجة الذكاء ومهارة اتخاذ القرار مما اقتضى استخدام المنهج الوصفي، إذ يستخدم مصطلح المنهج الوصفي لنشير إلى مجموعة واسعة من الفعاليات التي تشترك في كونها تهدف إلى وصف المواقف أو الظواهر و قد يكون هذا الوصف ضرورياً لاتخاذ قرار و لدعم أغراض البحث، و البحث الوصفي يجري أيضاً لأغراض علمية أوسع وهو مصمم في هذا السياق لتطوير المعرفة التي تستند إليها البحوث اللاحقة و تفسيراته، و ذلك من خلال التحليل الإحصائي لمعطيات الدراسة باستخدام مجموعة من القوانين الإحصائية للوصول إلى تحديد الفرضيات و معرفة الفروق بين متغيرات البحث.(حمصي, 1999,183)

سادساً: أدوات البحث:

3- مقياس رافن للذكاء:

أعدّه رافن 1938 وهو مقياس لا يعتمد على النواحي اللفظية، ويقوم في جوهره على تكلمة الأشكال الناقصة، وذلك بإدراك العلاقات الرئيسية التي تقوم عليها تلك الأشكال، وقننته على البيئة السورية الدكتورّة عزيزة رحمة.

4- اختبار اتخاذ القرار:

قام الباحث سجّان ملحم بإعداده 2013 بالاعتماد على مقياس الدكتور سيف الدين عبدون لاتخاذ القرار 1979، والذي قام بإعداده في جمهورية مصر العربية، كلية التربية جامعة الأزهر. و للمقياس ثلاثة أبعاد (بعد التروي، بعد التسرع، بعد التردد).

و للمقياس ثلاثة أبعاد (بعد التروي، بعد التسرع، بعد التردد)

- عينة البحث: تم سحب عينة طبقية عشوائية مؤلفة من 521 طالباً من الكليات الأدبية و العلمية في جامعة دمشق.

- حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم إجراء البحث عام 2014 بالفترة الزمانية التي تتراوح من 15 أيلول 2014 وحتى 25 كانون أول 2014.

الحدود المكانية: بعض كليات جامعة دمشق.

- نتائج البحث:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الذكاء على مقياس رافن للذكاء وبين درجة القدرة على اتخاذ القرار.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة الذكاء بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 5%.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة الذكاء حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 5%.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة الذكاء حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 5%.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالقدرة على اتخاذ القرار بين طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمية عند مستوى الدلالة 5%.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالقدرة على اتخاذ القرار حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة 5%.
7. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالقدرة على اتخاذ القرار حسب متغير العمر عند مستوى الدلالة 5%.

الملخص باللغة

الأجنبية

–The Research Issue:

Problem of the research has been presented which discusses the relationship between the skill of the decision-taking and the degree of the intelligence at a sample of Damascus university students.

depended on concentration of some researchers who were interested in studying the decision-making ability had pointed out to a weakness evident in individuals in general in this ability, due to the lack of the tools, and the keys of the decision-taking skills which are often based on an incomplete data, and even distorted in some of its elements, so that it is difficult to assure the consequences of the decision-taking.

Thus, the main issue of the research problem at hand, which touches an important dimension in the absence of balance between individual capabilities and the decision taken by the individual, and this research seeks to contribute to laying the foundations that help individuals to have the right mechanism to make the right decisions that fit its abilities, either in terms of its specialty or in any other positions that may have an impact on their lives.

– The Importance of the Research:

Many studies have confirmed on the need to study the effects of our intelligence degree and its connections with various aspects of personal and capacities, skills and the most important of these skills and the most impact on our quality of life and its way the decision making skill, because it

relates with daily human action and it is an important issue in the life of individuals and groups.

The importance of the study stems from the part from the important of educating the students about the impact of the successful and the wrong decisions on their lives, and about the impact of the right decisions on their abilities development and the importance of the definition of the stages of the skill of decision-taking in order to avoid the wrong and quick decisions, beside the scarcity of studies that are researching in the decision-taking process, and the factors influencing it on the local level.

– **Goals:**

1– Standing on the relationship between the skill of the decision-taking and the degree of the intelligence.

2– Knowing the differences between the scientific disciplines students and the literary branches students in the degree of intelligence

3– Knowing the differences between the scientific disciplines students and the literary branches students in the decision-taking process

4– Knowing of the differences in the degree of intelligence by the gender

5– Knowing of the differences in the decision-taking process by the gender

6– Knowing of the differences in the degree of intelligence by the age

7– Knowing of the differences in the decision-taking process by the age

- Hypotheses of the research:

1- There is no correlation relationship of statistical significance between the degree of intelligence on the Raven measure of intelligence and the degree of capacity for decision-making.

2- There are not difference of statistical significance in degree of intelligence among literary branches students and students of scientific disciplines at the level of significance 5%.

3- There are not differences of statistical significance in degree of intelligence attributed to gender variable s at the level of significance 5%.

4- There are not differences of statistical significance in degree of intelligence attributed to age variable s at the level of significance 5%.

5- There are not difference of statistical significance in degree of capacity for decision-making among literary branches students and students of scientific disciplines at the level of significance 5%.

6- There are not differences of statistical significance in degree of capacity for decision-making attributed to gender variable at the level of significance 5%.

7- There are not differences of statistical significance in degree of capacity for decision-making attributed to age variable at the level of significance 5%.

- Research Tools :

1-Raven scale of intelligence:

Prepared by Raven 1938 a measure does not rely on verbal aspects, and in its essence, based on supplement the missing forms, so as to realize key relationships upon which those forms, and Dr. Aziza mercy .calibrated it on Syrian environment.

2-test of making decision:

The researcher Sajan AlMolhem prepared this test to suits Syrian environment in 2013, depending on the Dr. Saif addin Abdoun scale 1979, .in the Arab Republic of Egypt, Al-Azhar University College of Education

The statements have three dimensions (deliberation and haste and frequency)

-The research sample:

The researcher withdraw quota random sample consisting of (521) student of literary and scientific colleges by 4%.

-Search limits:

Temporal boundaries: The research was conducted in 2014 temporal period ranging from 15 September 2014 until 25 December 2014

Spatial border: Some colleges Damascus University.

–Research results:

1– There is positive correlation relationship of statistical significance between the degree of capacity for decision–making and the degree of intelligence on the Raven measure of intelligence

2– There are not difference of statistical significance in degree of intelligence among literary branches students and students of scientific disciplines s at the level of significance 5%.

3– There are differences of statistical significance in degree of intelligence attributed to gender variable s at the level of significance 5%.

4– There are differences of statistical significance in degree of intelligence attributed to age variable s at the level of significance 5%.

5– There are not difference of statistical significance in degree of capacity for decision–making among literary branches students and students of scientific disciplines s at the level of significance 5%.

6– There are not differences of statistical significance in degree of capacity for decision–making attributed to age variable at the level of significance 5%.

7– There are not differences of statistical significance in degree of capacity for decision–making attributed to gender variable at the level of significance 5%.