مجلة كلية التربية

تطوير مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي وتقدير خصائصه السيكومترية لمديري مدارس التعليم العام

بحث مستل من رسالة دكتوراه

إعداد

فاطمة السيد إبراهيم عبد الخالق

مدير الإدارة الاستراتيجية

بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الدقهلية

أ.د. السيد محمد عبد المجيد

أستاذ الصحة النفسية

وعميد كلية التربية سابقاً

كلية التربية– جامعة دمياط

أ.د. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب

أستاذ علم النفس التربوي

وعميد كلية التربية سابقاً

كلية التربية– جامعة دمياط

(١٤٤٥هـ - ٢٠٢٤ م)

تطوير مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي وتقدير خصائصه السيكومترية لمديري مدارس التعليم العام

مستخلص:

هدف البحث إلى تطوير مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم العام، والتحقق من خصائصه السيكومترية. وتكونت عينة البحث من (٣٣) مديرًا من مديري مدارس التعليم العام بإدارة غرب المنصورة التعليمية، وشرق المنصورة التعليمية، وإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية، وتكون المقياس من (٧٨) مفردةً تغطي (٦) أبعاد لقياس مهارات التفكير الاستراتيجي (الرؤية الاستراتيجية، التفكير المنظومي، التفكير التأطيري، التفكير الفرصي، التفكير في الوقت، التفكير التأملي). وتم التحقق من الاتساق الداخلي والتمييز للمفردات، كما تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين: ألفا كرونباخ، وبلغت معاملات الثبات (٠.٩٨٣) للدرجة الكلية، وتراوحت بين (٠.٧٧٣ – ٠.٩٥١) للأبعاد، وكذلك بإستخدام طريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات الإجمالي لعبارات للمقياس بواسطة جيتمان (٠.٩٦٢)، وتراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس ما بين (٠.٧٥٤– ٠.٩٤٩)، كما بلغ معامل الثبات الإجمالي لعبارات للمقياس باستخدام التجزئة النصفية بواسطة سيبرمان براون (٠.٩٦٩)، وتراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد هذا المقياس ما بين (٠.٧٦٩– ٠.٩٥٠). وتم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما: صدق المحتوى حيث تم عرض المقياس على عدد (١٠) من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس، وتراوحت نسب الاتفاق على ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالتعريف الإجرائي للبعد الذي تنتمي إليه بين (٨٠%، ١٠٠%)، وصدق المحكم الخارجي حيث اتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مديري المدارس المعتمدة وغير المعتمدة في مهارات التفكير الاستراتيجي لصالح مديري المدارس الحاصلة على الاعتماد؛ مما يدل على قدرة المقياس على التمييز بين أفراد العينة. وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات تُمكن من استخدامه وتطبيقه في الدراسات المشابهة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الاستراتيجي . الخصائص السيكومترية . مديرو مدارس التعليم العام

Developing a Scale of Strategic Thinking skills and Estimating Its Psychometric Characteristics in General Education School Principals

Abstract:

The research aimed to develop a measure of strategic thinking skills for general education school principals, and to verify its psychometric properties. The research sample consisted of (30) general education school principals in the West Mansoura Educational Administration, the East Mansoura Educational Administration, and the Talkha Educational Administration in Dakahlia Governorate. The scale consisted of (**78**) items covering (**6**) dimensions to measure strategic thinking skills (strategic vision, systemic thinking , framing thinking, opportunity thinking, time thinking, reflective thinking). The internal consistency and discrimination of the vocabulary were verified, and the stability of the scale was verified in two ways: Cronbach's alpha, and the reliability coefficients reached (0**.983**) for the total score, and ranged between (**0.773 - 0.951**) for the dimensions, as well as using the split-half method, and the overall reliability coefficient for the phrases of the scale was reached by Gitman **(0.962**), and the values of the reliability coefficients for the dimensions of the scale ranged between (0**.754 - 0.949**), and the overall reliability coefficient for the statements of the scale using split-half by Sperman-Brown was **(0.969),** and the values of the reliability coefficients for the dimensions of this scale ranged between (**0.769 - 0.950**). The validity of the scale was verified in two ways: content validity, where the scale was presented to a number of (10) arbitrators specialized in education and psychology, and the agreement rates on the association of each phrase of the scale with the procedural definition of the dimension to which it belongs ranged between (80% and 100%). and the external arbitrator was correct, as it became clear that there were statistically significant differences between the average scores of principals of accredited and non-accredited schools in strategic thinking skills in favor of principals of accredited schools; Which indicates the ability of the scale to distinguish between sample members. This means that the scale has a good degree of validity and stability, enabling it to be used and applied in similar studies.

key words: Strategic thinking skills. Psychometric properties. General education school principals.

مقدمة:

ظهر مفهوم التفكير الاستراتيجي ومنطلقاته الفلسفية كرد فعل أحدثته الأوساط البحثية التي نقبت في استخدامات الإدارة الاستراتيجية لأسلوب التخطيط الاستراتيجي ومدى فاعليته في بلوغ غايات المنظمة، إذ كان مفهوم التخطيط الاستراتيجي شائعاً عند الباحثين في إدارة الأعمال خلال منتصف الستينيات، ومنذ ذلك الحين خضع مفهوم التخطيط الاستراتيجي إلى الاختبارات المكثفة من الباحثين المختصين؛ حيث لم يجدوا ضالتهم المنشودة في تطبيقاته على أرض الواقع. وبدأ البحث عن أسلوب بديل يتجاوز الأخطاء والأوهام التي اكتنفت تطبيقاتها وبما يخدم التوجيهات الاستراتيجية في المنظمة.

مثل التفكير الاستراتيجي أحد المتطلبات الأساسية في الإدارة المعاصرة، إذ لم يعد كافياً لأداء الأعمال في المنظمات على اختلاف أنواعها الطرق الروتينية التقليدية؛ لأن الاستمرار بها قد يؤدي إلى فشل المنظمات، ومن أجل ضمان بقاء المنظمة واستمرارها، يجب أن لا تقف عند حد الكفاءة، بمعنى أن تقوم بعمل الأشياء بطريقة صحيحة، وإنما يجب أن يكون طموحها أبعد من ذلك بحيث يكون التفكير الاستراتيجي هو السمة المميزة لأدائها. لا سيما بعد أن شهد العقد الأخير من القرن العشرين تحديات مستمرة وتهديدات فرضت على المنظمات العمل بآليات جديدة، وتبني المداخل الاستراتيجية لاستباق الأزمات، والتهيؤ لمواجهتها قبل وقوعها، فتحول نشاط تلك المنظمات إلى نشاط استباقيٍّ وليس علاجياً.

لقد أصبحت أساليب التفكير والإدارة في الوقت الراهن غير ملائمة لتحديات المستقبل. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى ضرورة تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي الذي هو لب وجوهر الإدارة الاستراتيجية التي باتت سمة العصر حيث تساعد القادة على تطوير رؤية مستقبلية واستراتيجيات لتحقيق تلك الرؤية في إطار الرؤية العامة للدولة، وتقييم الأثر المحقق للبرامج والسياسات؛ لذا تم استحداث تقسيم تنظيمي

للإدارة الاستراتيجية بوحدات الجهاز الإداري للدولة. وظهر مفهوم التفكير الاستراتيجي ومنطلقاته الفلسفية كرد فعل أحدثته الأوساط البحثية التي نقبت في استخدامات الإدارة الاستراتيجية لأسلوب التخطيط الاستراتيجي ومدى فاعليته في بلوغ غايات المنظمة، إذ كان مفهوم التخطيط الاستراتيجي شائعاً عند الباحثين في إدارة الأعمال خلال منتصف الستينات، ومنذ ذلك الحين خضع مفهوم التخطيط الاستراتيجي إلى الاختبارات المكثفة من الباحثين المختصين حيث لم يجدوا ضالتهم المنشودة في تطبيقاته على أرض الواقع. وبدأ البحث عن أسلوب بديل يتجاوز الأخطاء والأوهام التي اكتنفت تطبيقاتها وبما يخدم التوجيهات الاستراتيجية في المنظمة. ويرى (Kargın & Aktas, 2012) ثمة اتفاق على أن القدرة على التفكير الاستراتيجي هي العماد الأساسي للقادة الناجحين، حيث ترتبط القدرة على التفكير الاستراتيجي بالكفاءة والتميز في أداء عمله، فيقال إن القادة الأكفاء لديهم مستوى مهارات تفكير استراتيجية أعلى مقارنة بالقادة غير الأكفاء؛ لذا تعتبر القدرة على التفكير الاستراتيجي بالنسبة للقادة هي العامل الرئيسي المحدد للوجود الفعال (في: منى محمد،٢٠٢٠، ص ٣٦٣).

مشكلة البحث:

يرتبط التفكير الاستراتيجي بضرورة تقييم واقع الحال، ومعرفة ما يجب أن يكون هذا الواقع في المستقبل، وكذلك ضرورة التطور للأفضل. لذا فالتفكير الاستراتيجي ضرورة يجب أن تنتهج لارتباطه بهذه الأمور الجوهرية، وليس ترفاً فكرياً. فكلما ارتقينا في السلم الإداري والقيادي يصبح مطلوب وضع رؤى وأفكار مستقبلية للحفاظ على وضع المنظمة، وهذا لا يتم بدون ممارسة التفكير الاستراتيجي. وتشير عديد من الدراسات إلى انخفاض مهارة التفكير الاستراتيجي لدى كثير من قادة المنظمات مما يؤدي بالإسراع إلى نهاية عمر المؤسسة كدراسة: إبراهيم رفعت،

٢٠١٦؛ نهال شفيق،٢٠١٣؛ ماجد الفرا، ٢٠٠٧؛ يحي محمد، محمد عبود، ٢٠٠٥؛ Graetz, 2002 ؛Pang & Pisapia, 2012.

بناء على ما سبق فإن الميدان يحتاج إلى إعداد مقياس لقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري المدارس والمؤسسات التعليمية، ومن ثم يمكن صياغة المشكلة فيما يلي:

١- ما مدى تحقيق مفردات مقياس التفكير الاستراتيجي لشروط القياس من حيث الارتباط بالتعريف الإجرائي للخاصية والاتساق الداخلي والقدرة على التمييز؟

٢- ما دلالات ثبات مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام؟

٣- ما دلالات صدق مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- إعداد أداة لتقييم مستوى مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام.

٢- التحقق من مدى تحقيق مفردات مقياس التفكير الاستراتيجي لشروط القياس من حيث التعريف الإجرائي للخاصية والاتساق الداخلي والقدرة على التمييز.

٣- التحقق من ثبات مقياس التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام.

٤- التحقق من صدق مقياس التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١- إمداد المكتبة العربية بمقياس للتفكير الاستراتيجي، يعد لبنة في بناء الصرح التربوي والنفسي.

٢- استخدام المقياس المعد لمهارات التفكير الاستراتيجي في تحليل الاحتياجات التدريبية.

٣- قد يستفيد منها واضعو البرامج والخطط الاستراتيجية في اختيار القيادات، وتقييم فعالية البرامج التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية.

المصطلحات والمفاهيم الأساسية لمتغيرات البحث:

أولاً: التفكير الاستراتيجي

شهد الفكر الإداري الاستراتيجي المعاصر استخداماً واسعاً لمصطلح التفكير الاستراتيجي؛ فقد عرفه سعود عابد (٢٠١٠) بأنه "القدرة على توحيد مختلف الرؤى والأطروحات الغامضة والمعقدة، مع الأخذ في الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل، وتقييم المعلومات والمخرجات من خلال مناظير علمية وحيوية وإبداعية، وعليه فإطاره الإبداع والتميز والابتكار، ومداه يرتكز على أسس وقواعد وأصول البحث العلمي في توظيف المنهجية البحثية المناسبة، والمرتكزة على دقة التوقعات والتنبؤات والاحتمالات.

ويُعرف بأنه: مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تستهدف وضع تصور مستقبلي للمؤسسة، واستخدام المعلومات لاتخاذ القرارات السليمة للوصول للتميز والأهداف المنشودة (Clar et al., 2018, p. 10)

عرفه نائل علوان (٢٠١٩، ص١٣) على أنه: الاستثمار الأمثل لإدارة الفرص واجتناب التهديدات والتحديات، والعمل على تطوير المؤسسة بما يتلاءم ورؤيتها المستقبلية مما يمكنها من الاستمرار والنمو والتطور.

كما يعرف بأنه: ابتكار خريطة الطريق التي توجه القادة الإداريين في عملية اتخاذ القرارات؛ لكي يكونوا أكثر وعيًا بمتطلبات نجاح العمل بالمنظمات التي يعملون بها من خلال تلبية حاجاتهم الملحة للمعلومات وتوفيرها في الأوقات المناسبة بدقة وجودة؛ لاتخاذ قرارات أكثر عقلانية تواكب التطورات المستقبلية للمنظمة، وتحقق أهدافها المنشودة بكفاءة عالية (Ahmadi et al., 2020,. p. 114).

ويعرف الباحثون التفكير الاستراتيجي في هذا البحث بأنه: العمليات العقلية المعرفية التي يستخدمها القائد لاتخاذ قرارات في ضوء رؤية استشرافية لمستقبل المنظمة، ويتنبأ بالفرص والتهديدات التي يمكن أن تواجهها، ويضع لذلك سيناريو مستقبليا يضمن الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة، انطلاقاً من منظور جديد يركز على المستقبل مع عدم إهمال الماضي؛ لضمان بقاء المنظمة وارتقائها بمسئولياتها والوصول بالمتعلم إلى التنافسية المحلية والعالمية.

من ثم حدد الباحثون مهارات التفكير الإستراتيجي في البحث الحالي فيما يلي:

(١) **الرؤية الاستراتيجية:** تصور لمستقبل المنظمة وما تطمح أن تكون عليه، ونقلها بوضوح وحماس للعاملين.

(٢) **التفكير التأملي:** تفكير ذاتي يوجه العمليات العقلية لتحقيق غاية يشعر الفرد بأهميتها المادية أو المعنوية، وذلك من خلال تنمية القدرة على الاختيار من المعلومات الكثيفة وإتقان مهارة تحليل البيانات وتفسيرها لاتخاذ القرار الهادف.

(٣) **التفكير المنظومي:** فهم الخصائص والقوى والعلاقات المتبادلة التي تشكل سلوك المؤسسة، ورؤية كيفية ارتباط المشاكل والقضايا المختلفة مع بعضها البعض، وأن تأثير أحد الحلول في مجال معين يؤثر على المجالات الأخرى.

(٤) **التفكير التأطيري:** قدرة القائد على توليد رؤى وخيارات جديدة لعمل لم يكن موجوداً من قبل.

(٥) **التفكير الفرصي:** التفكير لاغتنام الفرص النادرة لتحقيق الأهداف والانفتاح على فرص جديدة تسمح بالاستفادة من استراتيجيات جديدة للتكيف مع المتغيرات المتلاحقة.

(٦) **التفكير في الوقت:** الربط بين الماضي والحاضر والمستقبل "استحضار الماضي ومقارنته بالواقع ومن ثم استشراف المستقبل.

ثانياً: الخصائص السيكومترية

عبارة عن مجموعة مؤشرات تعبر عن إمكانية الوثوق بنتائج المقياس واستقراره واتساقه والأحكام الصادرة عنه، وتتمثل أهم هذه الخصائص في:

الثبات Reliability

يعتبر الثبات من أهم الخصائص السيكومترية للاختبار الجيد بعد الصدق، فالثبات يشير إلى مدى استقرار ظاهرة أو سمة معينة، ويتعلق بدقة الاختبار في قياس هذه السمة في أكثر من مرة، وبمقدار الثقة التي يمكن أن نضعها في نتائج الاختبارات من خلال ثباتها وعدم تغيرها.

ويعرفه فيصل عباس (١٩٩٦، ص ٢٢) بأنه: الاستقرار في درجات الأفراد على نفس الاختبار. في حين عرفه أحمد عبد الخالق (١٩٩٦، ص ٤٥) بأنه: اتساق درجات الاختبار ودقة نتائجه وتحررها من تأثير المصادفة عندما يطبق على مجموعة محدودة من الأشخاص في مناسبتين مختلفتين يفصل بينهما زمن، أو عند اختبار الأشخاص أنفسهم بمجموعتين مختلفتين من البنود المتكافئة.

ومعاملات الثبات المرتفعة دليل على ثبات الاختبار واتساق فقراته، أما معاملات الثبات المنخفضة فتدعو إلى الشك وعدم الوثوق في الاختبار وعدم استخدام نتائجه والاستدلال بها(على سراوي، محمد الجموعي،٢٠٢٣، ص ٢٥٣).

الصدق

يعد صدق المقياس من أهم خصائص المقياس والمقاييس النفسية والتربوية الجيدة، ذلك لأن الصدق يتعلق بمدى نجاح المقياس في قياس ما وضع لقياسه وتحقيق الهدف الذي صمم من أجله. وللصدق عدة تعاريف منها : ما أورده عبد الرحمن الطريري (١٩٩٧، ص ص ٢٠١٨- ٢١٩) بأن: الاختبار صادق بالدرجة التي تكون الاستنتاجات المبنية عليه مناسبة وذات دلالة وفائدة.

وأوضح عبد العزيز بوسالم (٢٠١٤، ص٦٠) بأن: الصدق يشير إلى الاستدلالات الخاصة التي تعطينا إياها درجات الاختبار من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها.

ثالثاً: مدير المدرسة

يعرف الباحثون مدير المدرسة بأنه: الشخص المكلف رسميا ليكون مسئولًا عن جميع مجالات العمل بالمدرسة لإتاحة بيئة تعليمية ومناخ تربوي ملائم؛ لتحقيق رؤية تنافسية.

الإطار النظري للبحث:

نظرًا لأهمية التفكير الاستراتيجي، فقد اهتم به كثير من الدراسات العربية والأجنبية في مجالات متعددة وبخاصة علم النفس منها: أحمد كيشار،٢٠٢٢؛ محمد عبد السميع وربيع رشوان، ٢٠٢٠؛ Dionisio, 2017; Goldman et al., 2015; Leal & Albort, 2019; Reshmad'sa & Vijayakumari, 2017.

تتمثل أهمية التفكير الاستراتيجي في أنه يسهم في:

- شيوع عنصر المرونة في التخطيط والممارسات الإدارية المختلفة وإجراء التغييرات وإعادة البناء بما ينسجم والتوجهات الاستراتيجية للمؤسسة.

- توجيه عمليات التفكير في مختلف المستويات التنظيمية نحو المقاصد الاستراتيجية بما يحقق تجانس التفكير، مما ينجم عنه التفكير الجمعي، ويدفع هذا الأمر جميع الأطراف نحو قبول الالتزامات المترتبة على الإجماع تجاه اتخاذ القرارات وتنفيذها.
- بلورة الفكر الاستراتيجي للمؤسسات كمرجعية منهجية في الاستباق والاستشراف واستحضار المستقبل قبل أن تفاجئها أحداثه وأزماته وكوارثه.

في نفس الإطار تؤكد سمر لاشين (٢٠٢٠، ص ١٨) على أهمية التفكير الإستراتيجي فهو يسبق التخطيط الإستراتيجي ويقود إليه ويتخلله في كل مراحله؛ فهو أساس صياغة الإستراتيجية، انطلاقًا من أنه يصب في برامج عمل رئيسة تستخدمها المؤسسة لبلوغ أهدافها، كما يساعد في خلق ثقافة التغيير المستمر في المجتمع ومتطلباته، والاستجابة للتغيرات العالمية واتجاهاتها، وتحقيق القيادة والريادة والقدرة، ورفع مستوى الكفاءة الداخلية والخارجية.

لما كان التفكير الاستراتيجي بهذه الأهمية السالفة الذكر؛ فقد أولت الدولة ممثلة في وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية ووزارة التربية والتعليم والتعليم الفني المصرية الاهتمام بالتفكير والتخطيط الاستراتيجي؛ حيث استحدثت التقسيم التنظيمي الخاص بالإدارة الاستراتيجية ضمن هيكلها التنظيمي بجميع الوحدات بالجهاز الإداري للدولة.

حددت دراسة برينس وبريبورث (Priporas, 2018,pp.157-162 & Prince) التفكير الاستراتيجي في ثلاث مهارات رئيسة هي:

١. **التخطيط:** يمكن تطبيقها عند تحديد هدف ما أو مجموعة من الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراتها المختلفة، وترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات العقلية أو الأدائية.

٢. الضبط أو المراقبة: ويمكن تطبيقها في الحفاظ على تسلسل العمليات او الخطوات العقلية أو الأدائية وتحديد الوقت الذي تتحقق فيه الأهداف الفرعية والتغلب على العقبات أو التخلص من الأخطاء.

مهارات التقييم: ويتم تطبيقها عند تقييم مدى تحقق الهدف والحكم على دقة النتائج وكفايتها وعند تقييم مدى ملاءمة الأساليب المستخدمة.

ترى منى الحرون (٢٠٢٠) أن التفكير الاستراتيجي يتكون من ثلاث مهارات رئيسة وهي: التفكير المنظومي والتأطيري والانعكاسي.

قد اتفقت دراسة انتصار القحطاني (٢٠٢٢) مع دراسة أحمد الوهيبي ومحمد الجرايدة (٢٠٢٢) في تصنيف مهارات التفكير الإستراتيجي لأربعة أبعاد رئيسة هي: التفكير الشمولي، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي، والتفكير التخطيطي، وتندرج تحتها ثماني وعشرون مهارة فرعية.

وتوصلت سمية سليمان(٢٠٢٢) إلى قائمة بمهارات التفكير الإستراتيجي تتضمن ثلاث مهارات رئيسة هي: التفكير المنظومي والتفكير التأملي، واستشراف المستقبل.

وحدد الباحثون مهارات التفكير الاستراتيجي في البحث الحالي في ست مهارات رئيسة هي: الرؤية الاستراتيجية، التفكير التأملي، التفكير المنظومي، التفكير التأطيري، التفكير الفرصي، والتفكير في الوقت.

إن امتلاك القادة لمهارات التفكير الاستراتيجي ضروريٌّ لممارسة مهام الإدارة الاستراتيجية؛ حيث يمد صاحبه بالقدرة على فحص عناصر البيئة المختلفة والقيام بإجراء التنبؤات المستقبلية الدقيقة مع إمكانات صياغة الاستراتيجية واتخاذ القرارات المتكيفة في ظروف التطبيق والقدرة على كسب معظم المواقف التنافسية بالإضافة إلى إدراك الأبعاد الحرجة والمحورية في حياة المنظمة والاستفادة من مواردها النادرة؛ فتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي تساعد القادة على تحليل عناصر البيئة

الداخلية والخارجية للمنظمة، كما تعتبر عمليات معرفية وعقلية يستخدمها القادة في مواجهة التحديات وحل المشكلات التي تتطلب اتخاذ قرارات استراتيجية مناسبة في الوقت المناسب في ظل موارد المنظمة المتاحة. وأنها متضمنة ومتداخلة في كل عملية واستراتيجية تفكير.

بحوث ودراسات سابقة:

دراسة بانج نيكولاس وآخرين (Pang & Pisapia, 2012) هدفت إلى معرفة علاقة مهارات التفكير الاستراتيجي بفاعلية قادة المدارس في هونغ كونغ، واعتمدت الدراسة على ثلاثة متغيرات رئيسة وهي: مهارات التفكير الاستراتيجي، الخصائص التنظيمية لهيئة العاملين وفاعلية مديري المدارس، وتم التطبيق على (٥٤٣) مديرَ مدرسةٍ. وأظهرت النتائج وجود علاقة بين تفعيل مهارات التفكير الاستراتيجي وفاعلية دور مدير المدرسة في مؤسسته.

دراسة نهال شفيق (٢٠١٣) هدفت إلى التعرف على أثر التفكير الاستراتيجي على أداء الإدارة العليا في المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال التأهيل في قطاع غزة. واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات، وقامت بالحصر الشامل لمجتمع الدراسة في قطاع التأهيل بغزة والبالغ عددهم ٢٦جمعية بواقع (٩٥) شخصا، وخلصت النتائج إلى توافر عوامل التفكير الاستراتيجي لدى الإدارة العليا في المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة بنسبة ٧٩.٥١%، وجود علاقة دالة إحصائيا بين عوامل التفكير الاستراتيجي وبين مستوى أداء الإدارة العليا، ووجود فروقات في استجابات المبحوثين تعزى للمستوى العلمي.

استهدفت دراسة مجد صقور (٢٠١٧) هدفت إلى قياس أبعاد الذكاء الاستراتيجي لدى عينة من مديري الشركات الخاصة المتوسطة وأثرها في القدرات التنافسية، واعتمد نموذج (Maccoby and Scudder, 2011) المتضمن الأبعاد

الآتية: الاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الرؤية المستقبلية، الدافعية والشراكة. وأخذت عينة ميسرة بحجم (١٨٠) مديرًا، كما صممت استبانة لقياس المتغيرات. وتمثلت أهم نتائج الدراسة في أن أبعاد الذكاء الاستراتيجي تتوافر بنسب عالية لدى المديرين في المنظمات المدروسة. وتبين أن الدافعية والرؤية المستقبلية كان لهما الأثر الأكبر من بين أبعاد الذكاء الاستراتيجي الخمسة. وتبين وجود فروق تعزى إلى المستوى التعليمي والمركز الوظيفي.

هدفت دراسة عايض العازمي (٢٠١٩) إلى تعرف واقع التفكير الاستراتيجي لدى المديرين المساعدين في مدارس التعلىم العام بدولة الكويت. وأعد الباحث استبانة تكونت من(٣٥) فقرة توزعت على (٤) محاور تعكس أنماط التفكير الاستراتيجي لدى المديرين المساعدين وهي: نمط التفكير الشمولي، نمط التفكير التجريدي، نمط التفكير التشخيصي ونمط التفكير التخطيطي. وكشفت النتائج عن أن أنماط التفكير الاستراتيجي تقع في المستوى المرتفع، وقد جاء في الترتيب الأول نمط التفكير التجريدي، تلاه الشمولي، ثم التشخيصي، وفى الترتيب الأخير نمط التفكير التخطيطي. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من المعلمين في تقدير ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تبعا لعدد سنوات الخدمة.

هدفت دراسة منى الحرون (٢٠٢٠) إلي وضع رؤية مستقبلية لتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة مدينة السادات، واستخدمت استبانة مكونة من ثلاثة أبعاد رئيسة هي: التفكير المنظومي، والتفكير الانعكاسي، والتفكير التأطيري، وقد تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس قوامها (١٧٥) عضوا. وتوصلت النتائج إلى أن: درجة توفر مهارات التفكير الاستراتيجي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة مدينة السادات جاءت متوسطة. وأن ثمة فروقا ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الاستراتيجي لدى

أعضاء هيئة التدريس بجامعة مدينة السادات ترجع لمتغير طبيعة المعهد / الكلية (معتمدة– غير معتمدة) لصالح الكليات المعتمدة. بينما ليس ثمة فروق دالة ترجع لمتغير مشاركته في وضع الخطة الاستراتيجية.

بينما هدفت دراسة ميري ودلغشاي ومحمدي (Mire, Delgshaei & Mahmoudi, 2020) إلى تقديم تصور مقترح لتعزيز ممارسة التفكير الاستراتيجي من قبل مديري المناطق التعليمية في طهران وتم اختيار عينة من (١٥) مديرًا ممن يعملون في المناطق التعليمية في طهران؛ لتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام المقابلة لجمع البيانات والمعلومات، ومن أبرز نتائجها تقديم تصور مقترح لتعزيز ممارسة مهارات التفكير الاستراتيجي من قبل مديري المناطق التعليمية في طهران بهدف تحسين جودة أداء إدارات التعليم.

هدفت دراسة أحمد الوهيبي (٢٠٢٢) إلى التعرف على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس ولاية السيب بمحافظة مسقط في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة البحث من (١٧٥) من المعلمين والمعلمات، تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ لتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي واستبانة على عينة الدراسة موزعة على محاور هي: التفكير الشمولي، التجريدي والتخطيطي، وكان من بين نتائجها: أن درجة ممارسة مديري المدارس لأنماط التفكير الاستراتيجي كبيرة من وجهة نظر المعلمين، كما أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستراتيجي.

هدفت دراسة سمية سليمان (٢٠٢٢) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير الاستراتيجي لطالبات الجامعة وأثره على المرونة المعرفية، وتكونت عينة البحث من (٣٩) طالبة بكلية التربية جامعة القصيم، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي

واستبانة على عينة الدراسة، وأسفرت نتائجهاعن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الاستراتيجي وقائمة المرونة المعرفية ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات الطالبات على مقياس التفكير الاستراتيجي والمرونة المعرفية.

أما دراسة حمود العنزي (٢٠٢٣): فقد هدفت إلى التعرف على دور التفكير الاستراتيجي في دعم القرارات الإدارية في جامعة تبوك، وتحديد العلاقة بين التفكير الاستراتيجي وأبعاده (شمولية التفكير، التفكير في الوقت المناسب، التوجه نحو الفرضيات والقصد الاستراتيجي) في دعم القرارات الإدارية، لتحقيق هدف البحث تم اختيار عينة عشوائية من القيادات الأكاديمية بلغ عددهم (١٤٢) قائدًا مستخدمة المنهج الوصفي واستبانة لجمع البيانات، وتوصل البحث إلى وجود علاقة إيجابية طردية بين التفكير الاستراتيجي وأبعاده ودعم القرارات الإدارية، كم قدم البحث تصورًا مقترحًا لتعزيز دور التفكير الاستراتيجي في اتخاذ القرارات الإدارية.

كما هدفت دراسة فهد السبيعي (٢٠٢٣) إلى التعرف على متطلبات تطوير أداء مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد التفكير الاستراتيجي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) خبيراً من الأمانة العامة لإدارات التعليم؛ ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي والمقابلة، وكان من نتائجها، بيان أن من أهم متطلبات تطوير مهارات التفكير الاستراتيجي: وجود خبرات إدارية، القدرة على التحليل العلمي للمواقف الإدارية، امتلاك مهارات التغيير، التمكن من اكتشاف الفرص الغامضة واستثمارها، القدرة على استشراف المستقبل في ضوء معطيات البيئة المحيطة والقدرة على التخطيط والمشاركة في وضع الخطة الاستراتيجية.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:

من خلال ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة تم التوصل إلى النقاط التالية:

١- هدفت بعض الدراسات إلى دراسة واقع التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام مثل دراسة: ؛ أحمد الوهيبي، ٢٠٢٢؛ عايض العازمي، ٢٠١٩، مجد صقور، ٢٠١٧.

٢- هدفت بعض الدراسات إلى دراسة علاقة التفكير الاستراتيجي بأداء العاملين وجودة اتخاذ القرار مثل دراسة: Almakul, 2018; Pang & Pisapia, 2012؛ حمود العنزي، ٢٠٢٣؛ نهال شفيق،٢٠١٣.

٣- هدفت بعض الدراسات إلى تعزيز ممارسة التفكير الاستراتيجي مثل دراسة: منى الحرون،٢٠٢٠؛ Mire, Delgshaei & Mahmoudi, 2020؛ سمية سليمان، ٢٠٢٢؛ فهد السبيعي، ٢٠٢٣.

٤- استهدفت الدراسات فئات متنوعة ومتباينة، فقد تناولت بعضا منها عينة من مديري المدارس والإدارات التعليمية مثل دراسة: Pang & Pisapia, 2012؛ أحمد الوهيبي، ٢٠٢٢؛ عايض العازمي، ٢٠١٩؛ نهال شفيق ، ٢٠١٣. بينما تناولت دراسات أخري عينة من طلاب وأساتذة الجامعات منها دراسة: Pang & Pisapia, 2015؛ حمود العنزي، ٢٠٢٣؛ سمية سليمان، ٢٠٢٢؛ منى الحرون،٢٠٢٠.

فروض البحث:

من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١- تتوافر لمفردات مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي خصائص القياس الجيد من حيث الارتباط بالتعريف الإجرائي للخاصية والاتساق الداخلي والقدرة على التمييز.

٢- يتوافر لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي معاملات ثبات مقبولة.

٣- يتوافر لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي معاملات صدق مقبولة.

المنهجية والإجراءات:

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي المقارن نظرًا لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه؛ للكشف عن دلالة معاملات الثبات والصدق لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام.

مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث من مديري مدارس التعليم العام بإدارة شرق المنصورة التعليمية، غرب المنصورة التعليمية وإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية للعام الدراسي (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣).

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٣٣) مديرَ مدرسةٍ ممثلين لمراحل التعليم العام (مرحلة التعليم الابتدائي، والإعدادي والثانوي العام)، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي(٢٠٢٢/ ٢٠٢٣).

وقد تم اختيار عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم العام للأسباب التالية:

- أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى انخفاض مهارة التفكير الاستراتيجي لدى العديد من قادة المؤسسات التعليمية.
- أهمية إعداد خطة مدرسية استراتيجية ترتقي بالمؤسسة التعليمية وتحقق أهدافها.

- تبني عقلية التفكير الاستراتيجي أمر مهم للمدراء التنفيذيين؛ لاتخاذ القرارات الاستراتيجية والارتقاء بالمؤسسة التعليمية ورفع مستوى أدائها.
- تطوير قدرة القيادات التربوية لمواجهة تحديات المستقبل.
- تبني عقلية التفكير الاستراتيجي تجعل المدراء أكثر انفتاحًا، وبالتالي أكثر قدرة على الخروج بحلول متجدّدة أكثر فعالية.
- التفكير الاستراتيجي ينمي وعيًا أعمق، ونظرة أشمل لكلِّ ما حولنا.

أداة البحث:

مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم العام

مر إعداد المقياس بالخطوات التالية:

١- الاطلاع على بعض المراجع والأدبيات العربية والأجنبية والمقاييس ذات العلاقة التي استفاد منها الباحثون في بناء مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي.

٢- تحديد أهم مهارات التفكير الاستراتيجي، كما هو موضح بجدول (١).

جدول (١)

قائمة المهارات الرئيسة للتفكير الاستراتيجي

المصدر	المهارات الرئيسة للتفكير الاستراتيجي
Liedtka (1998)	القصد الاستراتيجي، النظرة الشمولية ، الفرضيات الموجهة، التفكير في الوقت، التفكير الفرصي
(2002) Graetz	النظر للفرص الخارجية، التفكير بشكل حدسي.
(2005) Bonn	الرؤية المستقبلية الاستراتيجية، التفكير الشامل، الإبداع.
زكريا الدوري، أحمد على (٢٠٠٩)	النوايا الاستراتيجية، التصور النظامي، الفرص الذكية، التفكير في الوقت المناسب.
ماجـد الفرا (٢٠٠٩)	التفكير المركز نحو الهدف، النظرة الشمولية للمؤسسة، تطوير الافتراضات، التفكير في مستقبل المنظمة في الوقت المناسب، الفرصة الذكية.
(2010) Malan	التفكير حول الميزة التنافسية المستدامة، التفكير الشمولي، تطوير طرق بديلة واستراتيجيات جديدة، التركيز على المدى الطويل لتحليل المشكلة ووضع الحلول الإبداعية، ربط التفكير حول المستقبل بالماضي، وضع رؤية للمنظمة.
(2012) Nicholas & John	التفكير المنظومي، إعادة الصياغة، الانعكاس"التفكير المنطقي العقلاني"
نهال شفيق (٢٠١٣)	الإبداع، المساءلة، المدخل المستقبلي، إدارة الصراع، الذكاء، التفكير المنظم، النمط العقلي المتنوع، أداء الإدارة العليا.
إبراهيم رفعت (٢٠١٦)	التفكير الشامل، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي، التفكير التخطيطي.
عايض رجا (٢٠١٩)	أنماط التفكير الاستراتيجي لدى المديرين المساعدين؛ هي: نمط التفكير الشمولي، نمط التفكير التجريدي، نمط التفكير التشخيصي، ونمط التفكير التخطيطي.
أحمود الوحيدي (٢٠٢٠)	التفكير القصدي ، التفكير الشمولي، التفكير في الوقت، التفكير الفرصي.
جمانـه طايـل (٢٠٢٠)	التفكير الشمولي، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي.
مني محمـد (٢٠٢٠)	التفكير المنظومي، التفكير التأطيري، التفكير الانعكاسي.

٣- تحديد أبعاد المقياس:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والمقاييس ذات الصلة، حدد الباحثون أبعـاد المقياس الحالي وتعريفاته كالتالي:

٣-١) **الرؤية الاستراتيجية:** تصور لمستقبل المنظمة وما تطمح أن تكـون عليـه، ونقلها بوضوح وحماس للعاملين، وتوضيح معايير الأداء التي يجب الالتزام بها لبلوغها.

٣-٢) **تفكير النظم**: التحول من رؤية المؤسسة كأجزاء منفصلة والتنافس بين الموارد إلى رؤية المنظمة والتعامل معها كنظام شامل، وهذا يتطلب فهما شاملا للديناميات الداخلية والخارجية لحياة المنظمة، ورؤية كيفية ارتباط المشاكل والقضايا المختلفة مع بعضها البعض، وأن تأثير أحد الحلول في مجال معين يؤثر على المجالات الأخرى.

٣-٣) **إعادة الصياغة**: توليد رؤى وخيارات جديدة للعمل.

٣-٤) **التفكير الفرصي**: الانفتاح على فرص وتجارب جديدة تسمح بالاستفادة من استراتيجيات أنسب من الاستراتيجيات القائمة للتأقلم والتكيف مع المتغيرات السريعة المتلاحقة.

٣-٥) **التفكير في الوقت**: التفكير في مستقبل المنظمة الذي نرغب في إيجاده، والربط بين الماضي والحاضر والمستقبل.

٣-٦) **التفكير التخطيطي**: يشمل المهارات الخاصة بإعداد خطة تنفيذ الحل الأمثل للمشكلة من خلال مراحل متتالية، والوقوف عند كل مرحلة للتحقق من المسار الصحيح لتنفيذ الحل الأمثل، ويتطلب ذلك درجة من المرونة في التفكير لاتخاذ التدابير المناسبة بحسب التغيرات التي تطرأ خلال تنفيذ الحل.

٣-٧) **التفكير التأملي**: تفكير ذاتى يوجه العمليات العقلية لتحقيق غاية يشعر الفرد بأهميتها المادية أو المعنوية، وإتقان مهارة تحليل البيانات، وتنمية القدرة على الاختيار من المعلومات الكثيفة نتيجة الانفجار المعرفى.

٣-٨) **التفكير التشخيصي**: إجراء تحليل دقيق للموضوع ثم تشخيص أهم دواعي اتخاذ القرار ومن ثم اختيار البديل الحاسم.

٤-صياغة الصورة الأولية للمقياس:

لإعداد الصورة الأولية للمقياس قام الباحثون بصياغة عدد من المفردات بالإضافة إلى اختيار العدد الآخر من المقاييس ذات العلاقة، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٨٤) مفردة مقسمة على ثمانية أبعاد كما هو موضح بجدول (٢).

جدول (٢)

الصورة الأولية لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي

م	المفردات	المصدر
البعد الأول: الرؤية الاستراتيجية Vision" هو تصور لمستقبل المنظمة وما تطمح أن تكون علبه، ونقلها بوضوح وحماس للعاملين، وتوضيح معايير الأداء التي يجب الالتزام بها لبلوغها".		
١	أطور الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة في ضوء الرؤية الاستراتيجية للتعلم ٢٠٣٠	الباحثون
٢	أتصور الرؤية المستقبلية للمؤسسة في ظل الخبرات الماضية ودراسة الواقع الحالي واستشراف المستقبل	الباحثون
٣	أحدد سقفا زمنيا لترجمة الطموحات والتطلعات المستقبلية إلى واقع ملموس.	الباحثون
٤	أسعى بالرؤية المستقبلية للمؤسسة نحو الإبداع والتجديد.	الباحثون
٥	أمتلك المرونة الفكرية لتطوير أهدافي إذا لزم الأمر.	الباحثون
٦	أغير من توجهات العاملين بالمؤسسة في ضوء رؤية مصر في التعلم ٢٠٣٠.	(جمانه طايل، ٢٠٢٠)
٧	استقرأ الصورة المستقبلية المحتملة الحدوث والمتعلقة بالتوجهات المستقبلية في التعلم.	Pang & (Pisapia,2012)
٨	أعطي الأولوية دائمًا لإنجاز العمل حسب الخطة المحددة ولا أدع فرصة لمشاكل العمل أن تعطلنا عن أداء ذلك.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٩	لدى انتماء وحب عال للمؤسسة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
١٠	استشرف قضايا المستقبل بحكمة عالية ورؤية ابداعية.	(عايض رجا، ٢٠١٩)
البعد الثاني (تفكير النظم System Thinking): التحول من رؤية المؤسسة كأجزاء منفصلة والتنافس بين الموارد إلى رؤية المنظمة والتعامل معها كنظام شامل، وهذا يتطلب فهما شاملا للديناميات الداخلية والخارجية لحياة المنظمة، ورؤية كيفية ارتباط المشاكل والقضايا المختلفة مع بعضها البعض، وأن تأثير أحد الحلول في مجال معين يؤثر على المجالات الأخرى.		
١١	أقوم بمسح البيئة الداخلية للمؤسسة لتعزيز نقاط القوة فيها والتعامل مع نقاط الضعف.	الباحثون
١٢	أستكشف العلاقات المستقبلية للتغييرات البيئية الخارجية والتغييرات التنظيمية الداخلية.	Pang & (Pisapia,2012)

م	المفردات	المصدر
١٣	أمتلك القدرة على دمج العناصر المختلفة في المنظمة لغرض تحليلها وفهم الكيفية التي تتفاعل بموجبها.	(Omar,2019)
١٤	أحدد المشكلة ككل قبل تقسيمها إلى أجزاء.	Pang & (Pisapia,2012)
١٥	أركز على الخطوط العامة للخطة من دون الانشغال بالتفاصيل الدقيقة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
١٦	أربط الحقائق مع بعضها البعض لتفسير الموقف	Pang & (Pisapia,2012)
١٧	أنظر للمؤسسة على أنها نظام مترابط ومتناسق الأجزاء.	(نهال شفيق،٢٠١٣)
١٨	أقضي كثيرا من الوقت لجمع بيانات مفصلة عن المشكلات المدرسية.	(عايض رجا،٢٠١٩)
١٩	أتعامل مع المشكلة بالنظر إلى أسبابها مجتمعة بدلا من فصلها عن بعضها.	(نهال شفيق، ٢٠١٣)
٢٠	أضع تصورًا لخطط منظمة وواعية للشراكات مع المؤسسات الأخرى.	(Omar ,2019)
٢١	يوجد تفاعل وانسجام تام بين أنشطة المؤسسة المختلفة وبيئتها المحيطة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٢٢	أحرص على أن أكون ملمًا بتفاصيل العلاقات بين الأقسام المختلفة في المؤسسة وطرائق التعامل معها.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
البعد الثالث (إعادة الصياغة): توليد رؤي وخيارات جديدة للعمل.		
٢٣	أشجع العاملين على تقديم أفكار إبداعية جديدة للمشكلات التي تواجههم.	(أحمود نافذ،٢٠١٩)
٢٤	أقدم الحوافز المادية والمعنوية لأصحاب الأفكار الإبداعية من العاملين فيها.	الباحثون
٢٥	أواكب التوجهات المحلية والعالمية في نظم التعلم الجديدة.	Pang & (Pisapia,2012)
٢٦	أمتلك القدرة على تقديم أكثر من فكرة في وقت زمني قصير.	(جمانه طايل، ٢٠٢٠)
٢٧	أمتلك القدرة على التفكير السريع في الظروف المختلفة.	(نهال شفيق، ٢٠١٣)
٢٨	أصر على انطباعي الأول حتى بعد إيجاد بدائل أخرى.	Pang & (Pisapia,2012)
٢٩	أقوم بإعداد خطط لمواجهة الأزمات المتوقعة في العمل.	(جمانه طايل، ٢٠٢٠)
٣٠	أطور قدرات العاملين من خلال العمل بطرق إبداعية حديثة.	(جمانه طايل، ٢٠٢٠)
٣١	أهيئ بيئة محفزة لفسح المجال للمفكرين المبدعين في المشاركة في الخطة الاستراتيجية	الباحثون
٣٢	أحدد سيناريوهات متنوعة للعمل تواكب التصورات المستقبلية.	الباحثون
البعد الرابع (التفكير الفرصي): الانفتاح على فرص وتجارب جديدة تسمح بالاستفادة من استراتيجيات أنسب من الاستراتيجيات القائمة للتأقلم والتكيف مع المتغيرات السريعة المتلاحقة.		
٣٣	أضع تصورات مستقبلية لاستثمار الموارد المادية المتاحة	الباحثون

م	المفردات	المصدر
	لاستثمار فرص جديدة.	
٣٤	أحلل البدائل الاستراتيجية لواقع الأفكار الإبداعية وأفاضل بينها.	(أحمود نافذ، ٢٠١٩)
٣٥	أستقرأ التحديات المستقبلية التنافسية للتكيف مع واقع هذه التغيرات طبقا للمستجدات.	(أحمود نافذ، ٢٠١٩)
٣٦	أستخدم استراتيجيات تفكير متنوعة للمواقف المختلفة.	(أحمود نافذ، ٢٠١٩)
٣٧	أوظف التحول الرقمي في التعليم لتطوير العمليات الأكاديمية التعليمية.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٣٨	أوظف البيئة المحيطة لتعزيز اتجاهات الطلبة الإيجابية نحوها.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٣٩	أقوم بمسح البيئة المحيطة بالمؤسسة لاستثمار الفرص والحد من التهديدات المحتملة.	الباحثون
٤٠	لدي الكفاءة في إعداد خطط قابلة للتنفيذ في حدود الظروف والإمكانات المتاحة بالمؤسسة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٤١	لدي الاستعداد لتعديل استراتيجية العمل في حال تغير الظروف المحيطة.	الباحثون
البعد الخامس (التفكير في الوقت): التفكير في مستقبل المنظمة الذي نرغب في إيجاده، والربط بين الماضي والحاضر والمستقبل.		
٤٢	أضع في اعتباري نتائج قراراتي السابقة.	Pang & (Pisapia,2012)
٤٣	أرسم مستقبل المنظمة انطلاقا من حاضرها وبنظرة مختلفة عن الماضي.	(Omar,2019)
٤٤	أخصص الوقت اللازم لعملية التفكير الاستراتيجي	(أحمود نافذ، ٢٠١٩)
٤٥	أضع سيناريوهات لإدارة الوقت فيما يتعلق بتطبيق الأفكار الابداعية للعاملين.	الباحثون
٤٦	أحرص على أن تتضمن خطة العمل برامج زمنية محددة لتنفيذ المهام المختلفة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٤٧	لدي تصور واضح حول كيفية إحداث تغيير جذري في مستقبل المؤسسة.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٤٨	أسعى في إدارة المؤسسة لربط حاضرها بمستقبلها.	(Omar, 2019)
٤٩	أحرص على أن تكون خطط العمل التي يتم تنفيذها جزءًا من تصور شامل لخطط المستقبل.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٥٠	لدي القدرة على تعديل خطة العمل في الوقت المناسب إذا اختلفت الظروف عند تنفيذ الخطة عن الظروف التي كانت موجودة عند إعدادها.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
٥١	أستفيد من تجاربي السابقة لرسم مستقبل المؤسسة.	الباحثون
٥٢	أستعين بالدراسات السابقة والأبحاث في وضع خطة العمل.	(ماجد الفرا، ٢٠٠٩)
البعد السادس (التفكير التخطيطي): يشمل المهارات الخاصة بإعداد خطة تنفيذ الحل الأمثل للمشكلة من خلال مراحل متتالية، والوقوف عند كل مرحلة للتحقق من المسار الصحيح لتنفيذ الحل الأمثل، ويتطلب ذلك درجة من المرونة في التفكير لاتخاذ التدابير المناسبة بحسب التغيرات التي تطرأ خلال تنفيذ الحل.		

م	المفردات	المصدر
٥٣	أضع فرضيات متعددة لمواجهة الحالات الطارئة التي يمكن أن تمر بها المؤسسة.	(Omar,2019)
٥٤	أقترح خطة تنافسية ذات أبعاد وأهداف استراتيجية.	(أحمود نافذ، ٢٠١٩)
٥٥	أقترح تغييرات شمولية في الأنشطة التي تمارس من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٥٦	أشارك في إعداد الخطة المدرسية.	الباحثون
٥٧	أقوم بتصميم حل مسبق لمشكلة ما قبل حدوثها ثم تعريفها بوضوح أو فهمها.	Pang & (Pisapia,2012)
٥٨	أحكم على المشكلة من حيث قيمتها الظاهرية وأقوم بوضع خطط لحلها قبل النظر في وجهات النظر الأخرى.	Pang & (Pisapia,2012)
٥٩	أقترح حلولاً برؤى مستقبلية تعالج المشكلات.	(عايض رجا، ٢٠١٩)
٦٠	أبني تصورًا لخطط مستقبليّة للمدرسة بناءً على مضمون واقعها الإداري وأهدافها.	(عايض رجا، ٢٠١٩)
٦١	أتبني خطط بديلة في حال ظهور ظروف طارئة جديدة.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٦٢	أضع تصورًا لخطط مستقبلية في ضوء مهارات التحول الرقمي.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٦٣	أحفز نفسي معنويا عندما أنتهي من إنجاز المهمة.	الباحثون
٦٤	أفكر في أسباب نجاحي أو فشلي بعد حل الموقف.	Pang & (Pisapia,2012)
البعد السابع (التفكير التأملي): تفكير ذاتى يوجه العمليات العقلية لتحقيق غاية يشعر الفرد بأهميتها المادية أو المعنوية، اتقان مهارة تحليل البيانات، وتنمية القدرة على الاختيار من المعلومات الكثيفة نتيجة الانفجار المعرفى.		
٦٥	أقوم بعمليات التقويم الذاتي لأداءات العاملين في المؤسسة.	الباحثون
٦٦	أربط بين المعارف الجديدة في التخطيط المستقبلي بخبراتي السابقة.	الباحثون
٦٧	أعتمد على الأدلة والبراهين في التخطيط المستقبلي في ضوء الرؤية الاستراتيجية للتعليم ٢٠٣٠.	الباحثون
٦٨	أهتم بدراسة الموضوعات المستقبلية في التخطيط الاستراتيجي التي تقدم تفسيرات منطقية للمؤسسة.	الباحثون
٦٩	أهتم بمعرفة التصورات المستقبلية في ضوء المعلومات المتاحة في المؤسسة.	الباحثون
٧٠	أواجه الأفكار الجديدة بالتحليل الاستراتيجي المناسب لها.	الباحثون
٧١	أطرح مجموعة من التساؤلات في رؤية المؤسسة في ضوء رؤية مصر في التعليم ٢٠٣٠.	الباحثون
٧٢	أحلل مشكلات المؤسسة التعليمية في ضوء مشكلات التعليم العامة.	الباحثون
٧٣	أقترح تطبيقات جديدة لحل المشكلات التعليمية في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠٣٠.	Pang & (Pisapia,2012)
٧٤	أفكر في كيفية معالجتي للمشكلة بعد حلها.	Pang &

م	المفردات	المصدر
		(Pisapia,2012)
البعد الثامن (التفكير التشخيصي): إجراء تحليل دقيق للموضوع ثم تشخيص أهم العوامل أو دواعي اتخاذ القرار ومن ثم اختيار البديل الحاسم.		
٧٥	أتميز بالتفكير الهادف المنطقي عند تحديد المهام.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٧٦	أمتلك القدرة على تقديم أكثر من فكرة في وقت زمني قصير.	الباحثون
٧٧	أحدد نقاط القوة والضعف في المؤسسة.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٧٨	أمتلك القدرة على تحديد الفرص والمخاطر التي قد تلحق بالمؤسسة.	(جمانة طايل، ٢٠٢٠)
٧٩	أطرح حلولاً متوازنة مع المشكلات التي تواجهها المؤسسة.	(عايض رجا،٢٠١٩)
٨٠	أشخص نقاط الضعف التي تعيق المؤسسة عن تحقيق أهدافها.	الباحثون
٨١	أحلل وضع المنافسة بين المؤسسة والمؤسسات الأخري.	(عايض رجا،٢٠١٩)
٨٢	أمتلك استراتيجية تكفل استمرارية العمل وتطويره.	(عايض رجا،٢٠١٩)
٨٣	أخطط لاستغلال الفرص المتاحة خارج المؤسسة قبل التعامل معها.	(عايض رجا،٢٠١٩)
٨٤	استفيد من ذوي الخبرة وأستشيرهم في صياغة الخطط المستقبلية.	(عايض رجا،٢٠١٩)

يشير جدول (٣) إلي توزيع المفردات على أبعاد المقياس.

جدول (٣)

توزيع المفردات على أبعاد المقياس

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الرؤية الاستراتيجية	١-١٠	١٠
٢	تفكير النظم	١١-٢٢	١٢
٣	إعادة الصياغة	٢٣-٣٢	١٠
٤	التفكير الفرصي	٣٣-٤١	٩
٥	التفكير في الوقت	٤٢-٥٢	١١
٦	التفكير التخطيطي	٥٣-٦٤	١٢
٧	التفكير التأملي	٦٥-٧٤	١٠
٨	التفكير التشخيصي	٧٥-٨٤	١٠
	٨ أبعاد	العدد الإجمالي	مفردة

٥-تحليل مفردات المقياس:

لتحليل مفردات المقياس قام الباحثون بالآتي:

٥-١) عرض المقياس على (١٠) من السادة المحكمين المتخصصين في المجال؛ لإبداء الرأي وتقديم المقترحات بشأن مفردات المقياس فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة، ومدى انتماء كل مفردة للبعد المحدد لها، وبنائها اللغوي، وتقديم الاقتراحات أو التعديلات المناسبة، ويوضح جدول (٤) نسب الاتفاق بين السادة المحكمين.

جدول (٤)

نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس

البعد	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	ملاحظات	البعد	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	ملاحظات
الرؤية الاستراتيجية	١	١٠٠%	استبدال كلمة المؤسسة بالمدرسة	التفكير في الوقت	٢	١٠٠%	ـــــ
	٢	١٠٠%	تعديل الصياغة		٣	٩٠%	ـــــ
	٣	١٠٠%	تنقل إلى البعد الخامس		٤	١٠٠%	ـــــ
	٤	١٠٠%			٥	١٠٠%	ـــــ
	٥	١٠٠%	تنقل إلى البعد الثالث		٦	٩٠%	تنقل إلى البعد الأول
	٦	١٠٠%	ـــــ		٧	٩٠%	ـــــ
	٧	١٠٠%	ـــــ		٨	١٠٠%	ـــــ
	٨	١٠٠%	تعديل الصياغة		٩	٩٠%	تنقل إلي البعد الثالث
	٩	٦٠%	تحذف		١٠	١٠٠%	ـــــ
	١٠	١٠٠%	تعديل الصياغة		١١	٧٠%	تحذف
التفكير النظمي	١	١٠٠%	تنقل إلى البعد الثامن	التفكير التخطيطي	١	٩٠%	تعديل الصياغة
	٢	١٠٠%	ـــــ		٢	١٠٠%	ـــــ
	٣	١٠٠%	تعديل الصياغة		٣	١٠٠%	ـــــ
	٤	١٠٠%	ـــــ		٤	١٠٠%	ـــــ
	٥	١٠٠%	تعديل الصياغة		٥	١٠٠%	تعديل الصياغة
	٦	١٠٠%	ـــــ		٦	٧٠%	تحذف " عبارة سلبية"
	٧	١٠٠%	ـــــ		٧	١٠٠%	ـــــ

البعد	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	ملاحظات	البعد	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	ملاحظات
	٨	١٠٠%	تنقل إلى البعد الثامن		٨	١٠٠%	_____
	٩	١٠٠%	_____		٩	٩٠%	تنقل إلى البعد الثالث
	١٠	١٠٠%	تعديل الصياغة		١٠	١٠٠%	_____
	١١	٧٠%	المفردة لا تقيس مهارة لدى مدير المدرسة		١١	٩٠%	_____
	١٢	١٠٠%	_____		١٢	١٠٠%	_____
إعادة الصياغة	١	١٠٠%	_____	التفكير التأملي	١	١٠٠%	_____
	٢	١٠٠%	_____		٢	١٠٠%	تعديل الصياغة
	٣	٩٠%	_____		٣	١٠٠%	_____
	٤	١٠٠%	تعديل الصياغة		٤	١٠٠%	_____
	٥	١٠٠%	_____		٥	١٠٠%	_____
	٦	٧٠%	تحذف (عبارة سلبية)		٦	١٠٠%	_____
	٧	١٠٠%	_____		٧	١٠٠%	_____
	٨	١٠٠%	_____		٨	١٠٠%	_____
	٩	٩٠%	تعديل الصياغة		٩	١٠٠%	_____
	١٠	١٠٠%	تعديل الصياغة		١٠	٧٠%	تحذف
التفكير الفرصي	١	١٠٠%	_____	التفكير التشخيصي	١	١٠٠%	_____
	٢	١٠٠%	تعديل صياغة		٢	٩٠	تنقل إلى البعد الرابع
	٣	٩٠%	_____		٣	١٠٠%	_____
	٤	١٠٠%	_____		٤	١٠٠%	_____
	٥	١٠٠%	_____		٥	١٠٠%	تنقل إلى البعد السابع
	٦	٩٠%	_____		٦	٩٠%	_____
	٧	١٠٠%	_____		٧	١٠٠%	_____
	٨	١٠٠%	_____		٨	١٠٠%	_____
	٩	٩٠%	تنقل إلى البعد الثالث		٩	١٠٠%	_____
التفكير في الوقت	١	٩٠%	تكملة الصياغة		١٠	١٠٠%	_____

يتضح من جدول (٤) أنه تم الإبقاء على المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق تراوحت بين (٨٠ %– ١٠٠%)، تم حذف المفردة (٩) بالبعد الأول، (١١) بالبعد الثاني، (٦) بالبعد الثالث، (١١) بالبعد السادس، (٦) بالبعد الخامس، (١٠)

بالبعد السابع. مع مراعاة ما قدمه السادة المحكمون من ملاحظات عامة على المقياس والمتمثلة في الآتي:

- تصميم المقياس على نمط ليكرت خماسي التدرج: تنطبق بدرجة(كبيرة جدا/ كبيرة/ متوسطة/ قليلة / قليلة جدا)
- جعل المفردات جميعها موجبة.
- تعديل مسمى التفكير النظمي إلى التفكير المنظومي.
- دمج التفكير التخطيطي مع التفكير المنظومي.
- دمج التفكير التشخيصي مع التفكير التأملي.
- إعادة النظر في مسمى إعادة الصياغة ليتناسب مع المفهوم.

بناء على الملاحظات الخاصة بكل مفردة وكذلك الملاحظات العامة على المقياس، تم إجراء التعديلات المطلوبة، وأصبح المقياس في صورته الأولية يتضمن (٧٨) مفردة موزعة على (٦) أبعاد.

٥-٢) تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعيه بهدف:

- حساب معاملات الاتساق الداخلي للمفردات.
- حساب معاملات التمييز بين مرتفعي ومنخفضي السمة.

٥-٢-١) حساب معاملات الاتساق الداخلي لمفردات المقياس:

لتحليل مفردات مقياس التفكير الاستراتيجي، تم تطبيقه على (٣٣) مديرَ مدرسةٍ؛ بهدف حساب معاملات الاتساق الداخلي بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة الفرعية التي تنتمي إليها كما هو مبين في جدول (٥).

جدول (٥)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي ومستوي دلالتها (ن=٣٣)

الرؤية الاستراتيجية		التفكير المنظومي		التفكير التأطيري		التفكير الفرصي		التفكير في الوقت		التفكير التأملي	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٨٣٠**	٩	٠.٦٨١**	١٩	٠.٦٥٩**	٣١	٠.٨٥٧**	٤٠	٠.٦٨١**	٥٩	٠.٨٢٤**
٢	٠.٧٦٥**	١٠	٠.٨١٢**	٢٠	٠.٣٧٦*	٣٢	٠.٨٥١**	٤١	٠.٧٥٩**	٦٠	٠.٧٦٧**
٣	٠.٦٤٣**	١١	٠.٥٩٩**	٢١	٠.٦٧٩**	٣٣	٠.٨١٢**	٤٢	٠.٨٠٩**	٦١	٠.٨٢٣**
٤	٠.٧٧٦ **	١٢	٠.٣٦٩*	٢٢	٠.٨٢٧**	٣٤	٠.٨١٢**	٤٣	٠.٧٨٤**	٦٢	٠.٨٥٥**
٥	٠.٧٠٩ **	١٣	٠.٧٣٣**	٢٣	٠.٧٦٧**	٣٥	٠.٤١٣*	٤٤	٠.٨٤١**	٦٣	٠.٧٩٥**
٦	٠.٥٧٦**	١٤	٠.٧٦١**	٢٤	٠.٧٤٣**	٣٦	٠.٨٩٠**	٤٥	٠.٦٠١**	٦٤	٠.٧٦٢**
٧	٠.٨٥٢ **	١٥	٠.٨٢٣**	٢٥	٠.٧٢٧**	٣٧	٠.٤٢١*	٤٦	٠.٨٩١**	٦٥	٠.٨٠٣**
٨	٠.٧٩٣**	١٦	٠.٦٥١**	٢٦	٠.٧٨٨**	٣٨	٠.٨٦٨**	٤٧	٠.٩٠٣**	٦٦	٠.٧٨٥**
		١٧	٠.٧٢١**	٢٧	٠.٦٩٥**	٣٩	٠.٦٦٤**	٤٨	٠.٧٠٨**	٦٧	٠.٨٥١**
		١٨	٠.٦٤٤**	٢٨	٠.٧٠٧**					٦٨	٠.٨٨٣**
		٤٩	٠.٨٢٧**	٢٩	٠.٧٤٦**					٦٩	٠.٨٣١**
		٥٠	٠.٩١٠**	٣٠	٠.٧٦١**					٧٠	٠.٧٥٩**
		٥١	٠.٧٥٠**							٧١	٠.٧٥٥**
		٥٢	٠.٤٣٤*							٧٢	٠.٨٨٣**
		٥٣	٠.٨٦٩**							٧٣	٠.٧٨٦**
		٥٤	٠.٩٨٣**							٧٤	٠.٧٧٥**
		٥٥	٠.٨٧٠**							٧٥	٠.٧٥٤**
		٥٦	٠.٧٨٥**							٧٦	٠.٧٧٠**
		٥٧	٠.٦٥٠**							٧٧	٠.٦٤٩**
		٥٨	٠.٦٣٥**							٧٨	٠.٤٧٧*

**دالة إحصائيًا عند (٠.٠١) * دالة إحصائيًا عند (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، الأمر الذي يشير إلى الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التفكير الاستراتيجي، وتراوحت معاملات الارتباط بين(٠.٣٧- ٠.٩١) وجميعها دالة.

٥-٢-٢) حساب معاملات التمييز:

لحساب قدرة العبارة على التمييز، قام الباحثون بترتيب الدرجات الكلية للمقياس تصاعديًا ثم تحديد أقل ٢٧% من المشاركين، وأكثر ٢٧% من المشاركين في الدرجة الكلية للمقياس، ثم الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين في درجات كل مفردة، كما هو موضح بجدول (٦).

جدول (٦)

معاملات التمييز لمفردات أبعاد مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي

الرؤية الاستراتيجية		التفكير المنظومي		التفكير التأطيري		التفكير الفرصي		التفكير في الوقت		التفكير التأملي	
المفردة	قيمة Z	المفردة	قيمة Z	المفردة	قيمة Z	المفردة	قيمة Z	المفردة	قيمة Z	المفردة	قيمة Z
١	٤.٤٥٨**	٩	٢.٣٥٨*	١٩	٢.٦٨١*	٣١	٣.٧٠٧**	٤٠	٣.٤٢٦**	٥٩	٣.٧٤٠**
٢	٣.٥٦٥**	١٠	٤.٠٣٦ **	٢٠	٣.٠٦٣**	٣٢	٤.١٩١**	٤١	٣.٧٠٩**	٦٠	٣.٦٨٥**
٣	٣.٢٢٨**	١١	٢.٩٠٧**	٢١	٣.٢٢٩**	٣٣	٣.٣٨٩**	٤٢	٣.٦٦٠**	٦١	٣.٦٨٥**
٤	٣.٩٢٧**	١٢	٢.٥٤٦*	٢٢	٣.٧٩٢**	٣٤	٣.٣٤٨**	٤٣	٣.٢٠٠**	٦٢	٣.٢٩٧**
٥	٢.٦٢٠ *	١٣	٢.٩٩٠**	٢٣	٣.٣٩١**	٣٥	٠.٦٦٧*	٤٤	٣.٤٩٤**	٦٣	٣.٠١١**
٦	٣.٥٧٥ **	١٤	٣.٠٠٨**	٢٤	٣.٤٨٢**	٣٦	٣.٦٦٩**	٤٥	٤.٠٤٨**	٦٤	٣.٠١١**
٧	٣.٩٢٨**	١٥	٤.٠٥٥**	٢٥	٣.١٤٠**	٣٧	٠.٩٨٧**	٤٦	٤.٠٩٤**	٦٥	٢.٦٤٤**
٨	٣.٩٩٥**	١٦	٣.١٢٦**	٢٦	٤.٠٣٦**	٣٨	٤.٢٩٠**	٤٧	٤.٠٤٨**	٦٦	٣.٣٠٨**
		١٧	٣.١٧٠**	٢٧	٣.٧٥١**	٣٩	٢.٨٥٠**	٤٨	٣.١٨٠**	٦٧	٣.٠١٤**
		١٨	٣.٧٦٨**	٢٨	٣.٨٥٧**					٦٨	٣.٦٤٤**
		٤٩	٣.٧٨٧**	٢٩	٣.٧٩٢**					٦٩	٣.٦٤٩**
		٥٠	٤.٠١٩**	٣٠	٣.٧٦٤**					٧٠	٣.٨١٨**
		٥١	٣.٠٨١**							٧١	٢.٩٦٤**
		٥٢	٣.٣٠٨**							٧٢	٣.٦٨٥**
		٥٣	٤.٠٠٤**							٧٣	٣.٥٤٣**
		٥٤	٣.٧٣٧**							٧٤	٣.٨٩٠**
		٥٥	٣.٧٤١**							٧٥	٣.٩٥٦**
		٥٦	٣.١٥٨**							٧٦	٣.٦١٨**
		٥٧	٣.٤٢٦**							٧٧	٣.١٩٤**
		٥٨	٤.٢٤٣**							٧٨	٢.١١٣**

*** دالة عند مستوي ٠.٠٥** **** دالة عند مستوي ٠.٠١**

يتضح من جدول (٧) أن جميع قيم (Z) دالة عند مستوى (٠.٠١)، الأمر الذي يشير إلي قدرة مفردات المقياس على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي التفكير الاستراتيجي، ومن ثم صلاحيتها للقياس.

٦- إعداد الصورة النهائية للمقياس:

بعد العرض على السادة المحكمين وبناء على نتائج تحليل مفردات المقياس والاتساق الداخلي لها وكذلك معاملات التمييز تم إعداد الصورة النهائية للمقياس المكون من (٧٨) مفردة جميعها موجبة موزعة على الأبعاد الستة كما بجدول (٧).

جدول (٧)

توزيع المفردات على الأبعاد في الصورة النهائية للمقياس

م	البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الرؤية الاستراتيجية	١-٨	٨
٢	التفكير المنظومي	٩-١٨، ٤٩-٥٨	٢٠
٣	التفكير التأطيري	١٩-٣٠	١٢
٤	التفكير الفرصي	٣١-٣٩	٩
٥	التفكير في الوقت	٤٠-٤٨	٩
٦	التفكير التأملي	٥٩-٧٨	٢٠
	٦ أبعاد	العدد الإجمالي	٧٨

٧) حساب معاملات ثبات المقياس:

تم حساب معاملات الثبات بالطرق الآتية:

٧-١) الاتساق الداخلي للمقياس:

تم الكشف عن الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد الستة والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٨) قيم هذه المعاملات ودلالتها.

جدول (٨)

معاملات ارتباط الأبعاد الستة بالدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٣)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الرؤية الاستراتيجية	٠.٨٧٣**
٢	التفكير المنظومي	٠.٩٦٧**
٣	التفكير التأطيري	٠.٩٣٥**
٤	التفكير الفرصي	٠.٩٢٣**
٥	التفكير في الوقت	٠.٩٥١**
٦	التفكير التأملي	٠.٩٧٥**

* *دالة إحصائيًا عند (٠.٠١)

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس قد جاءت جميعها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٨٧٣ – ٠.٩٧٥) مما يدل على توافر درجة عالية من الاتساق الداخلي، وأن المقياس مناسب للتطبيق.

٧-٢) معاملات ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات المقياس بإيجاد قيم معاملات ألفا كرونباخ وقيم التجزئة النصفية بواسطة جيتمان وسيبرمان براون، كما هو مبين بجدول (٩).

جدول (٩)

معاملات ثبات المقياس وأبعاده الفرعية بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		
				معامل الارتباط قبل التصحيح	سيبرمان براون	جتمان
١	الرؤية الاستراتيجية	٨	٠.٨٨٠	٠.٧٦٧	٠.٨٦٨	٠.٨٥٩
٢	التفكير المنظومي	٢٠	٠.٩٥١	٠.٨٤٣	٠.٩١٥	٠.٩٠٧
٣	التفكير التأطيري	١٢	٠.٨٩٩	٠.٧٢٨	٠.٨٤٣	٠.٨٣٦
٤	التفكير الفرصي	٩	٠.٧٣٣	٠.٦٢٥	٠.٧٦٩	٠.٧٥٤
٥	التفكير في الوقت	٩	٠.٩٠٨	٠.٦٤٧	٠.٩١٧	٠.٩١١
٦	التفكير التأملي	٢٠	٠.٨٥٣	٠.٩٠٥	٠.٩٥٠	٠.٩٤٩
المقياس ككل		٧٨	٠.٩٨٣	٠.٩٤١	٠.٩٦٩	٠.٩٦٢

يتضح من جدول (٩) أن قيم معامل الثبات لعبارات المقياس كانت عالية حيث بلغ معامل الثبات الإجمالي لعبارات للمقياس (٠.٩٨٣)، وتراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس ما بين (٠.٧٧٣– ٠.٩٥١)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تبرر استخدامه في البحث الحالي.

٨) حساب مؤشرات صدق المقياس:

٨-١) صدق المحتوى:

يدل صدق المحتوى على مدى تمثيل محتوى المقياس للسمة المراد قياسها، إذ يجب ان يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيدا لنطاق المفردات التي تم تحديدها مسبقا. وللتحقق من ذلك؛ تم عرض قائمة المقياس في صورته المبدئية على(١٠) من الأساتذة المتخصصين بكلية التربية جامعتي المنصورة ودمياط والمركز القومي للبحوث واليونسكو بهدف الاستفادة من آرائهم حول مفردات المقياس من حيث: مدى ارتباط كل مفردة بالبعد الذي يتضمنها، ومدى صحة الصياغة اللغوية لهذه المفردات، وإضافة أو حذف أو تعديل أو إعادة صياغة بعض المفردات بما يحقق الهدف الذي وضع المقياس من أجله، وقد تم الإبقاء على المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%)، وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديلات تم مراعاتها في الصورة النهائية للمقياس ليصبح مكونا من (٧٨) مفردة في ستة أبعاد.

٨-٢) صدق المحك الخارجي

تم حسب صدق المحك الخارجي باختبار التكوين الفرضي بأن مديري المدارس المعتمدة أعلى من مديري المدارس غير المعتمدة في مهارات التفكير الاستراتيجي؛ حيث تم الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مديري المدارس المعتمدة ومديري المدارس غير المعتمدة في مهارات التفكير الاستراتيجي، كما هو موضح بجدول (١٠).

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مديري المدارس المعتمدة ومديري المدارس غير المعتمدة في مهارات التفكير الاستراتيجي

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
مديرو المدارس المعتمدة (ن١= ٩)	١٤	١٢٦	٠.٠٠٠	٣.٥٧٨	٠.٠١
مديرو المدارس غير المعتمدة (ن٢= ٩)	٥	٤٥			

يتضح من جدول (١٠) أن قيمة Z جاءت دالة عند مستوي دلالة (٠.٠١) مما يشير إلى أن مقياس مهارات التفكير الاستراتيجي تميز بين مديري المدارس المعتمدة ومديري المدارس غير المعتمدة كمحك خارجي.

وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات تمكن من استخدامه وتطبيقه في الدراسات المشابهة.

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ضرورة تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي لدى القيادات بعامة والقيادات التربوية بخاصة.

٢- التحرر من النظم المركزية التي تعيق التفكير الاستراتيجي وعمليات التطوير والتحسين المستمر.

٣- إدراج التفكير الاستراتيجي ضمن معايير اختيار الاشخاص لشغل المناصب الإدارية؛ فهناك حاجة ملحة لقيادات تعليمية قادرة على استشراف المستقبل واستباق الأزمات، وتنمية المتعلمين وفق هذه المتغيرات بصورة متكاملة وشاملة.

٤- استخدام مقياس التفكير الاستراتيجي لتحديد الفئة الأكثر احتياجا للتدريب للارتقاء بالمنظومة التعليمية، والوصول بالمتعلم للتنافسية المحلية والعالمية.

٥- مراعاة متغير التفكير الاستراتيجي ضمن سياق الإعداد العام للمعلم في كليات التربية.

٦- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي ضمن خطة التنمية المهنية أثناء الخدمة بعدما أشارت الدراسات إلى وجود قصور في التمكن من هذه المهارة.

٧- تهيئة المناخ التربوي المناسب لاستثارة وتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي لدى المتعلم بالمراحل الدراسية المختلفة، وتقديم الحوافز والتعزيزات اللازمة لذلك.

٨- تبني سياسات المكافآت والحوافز المادية والمعنوية لأصحاب الأفكار الإبداعية الجديدة.

٩- إعداد كوادر تمتلك تفكير منظومي تأملي إبداعي، قادرة على رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات والخطط في مجال تحقيق الإدارة الرشيدة للارتقاء بالمؤسسات وتحقيق أهداف العملية التعليمية.

بحوث مقترحة:

استكمالاً لدور البحث العلمي في إثارة مشكلات بحثية جديدة، يقترح الباحثون مجموعة من الأبحاث:

١. دور التفكير الاستراتيجي في صياغة استراتيجية فعالة للمنظمات.

٢. واقع التفكير الاستراتيجي لدى قادة التعليم بمصر وأثره على الخطة الاستراتيجية.

٣. أثر التفكير الاستراتيجي على الأداء الوظيفي للقادة في المؤسسات التربوية.

٤. درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي، وعلاقته بإدارة الجودة الشاملة.

٥. معوقات التفكير الاستراتيجي في المؤسسات التربوية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم رفعت إبراهيم (٢٠١٦). أثر برنامج قائم على التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، (٢٠)، ٤٤.

أحمد الوهيبي ومحمد سليمان (٢٠٢٢). درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي لدى مديري مدارس ولاية السيب بمحافظة مسقط في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، رابطة التربويين العرب، ٢٥، ٣٥- ٥٧.

أحمد كيشار (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية لتعلم الخبراتي في التفكير الإستراتيجي لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٦(٢٣)، ١٠٢- ١٣٨.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦). *قياس الشخصية*. ط١، جامعة الكويت: لجنة التأليف والنشر.

أمحمد تيغزة (٢٠٠٨). *نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطورية لواقع القياس*. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ندوة "علم النفس والتنمية الفردية والمجتمعية.

انتصار محمد القحطاني (٢٠٢٢). أنماط التفكير الإستراتيجي وعلاقته باتخاذ القرارات لدى مديرات المدارس الثانوية بخميس مشيط. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ١٢، ٧٧٧- ٨٣١.

جمانه طايل عيد (٢٠٢٠). *التفكير الاستراتيجي وعلاقته بالبراعة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. جامعة الشرق الأوسط، ماجستير، عمان.

حمود عايد العنزي (٢٠٢٣). تصور مقترح لتعزيز دور التفكير الاستراتيجي في دعم القرارات الإدارية في جامعة تبوك. *مجلة التربية*، جامعة طنطا، *٨٩* (١)، ٥٠٤- ٥٤٧.

زكريا الدوري وأحمد علي (٢٠٠٩). *الفكر الاستراتيجي وانعكاساته على نجاح منظمات الأعمال (قراءات وبحوث)*. الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

سعود عابد (٢٠١٠). التفكير الاستراتيجي. صحيفة الرياض، السعودية،١٠(٩)، ١١٩.

سمر كامل لاشين (٢٠٢٠). *التخطيط لتنمية ثقافة التفكير الإستراتيجي لدعم التنافسية بالجامعات*

(دراسة حالة). جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

سمية سليمان الأصقة (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير الاستراتيجي لطالبات الجامعة وأثره على المرونة المعرفية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية والبحث العلمي*، ٣٥، ١٢٣- ١٥٦.

عايض العازمي (٢٠١٩). واقع التفكير الاستراتيجي لدى المديرين المساعدين في مدارس المرحلة المتوسطة بالتعليم العام بدولة الكويت، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، مصر، ١٠٨(١)، ١- ٣٠.

عبد الرحمن الطريري (١٩٩٧). *القياس النفسي ــ نظرياته وأسسه وتطبيقاته*. ط ١، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع .

عبد العزيز بوسالم (٢٠١٤). *القياس في علم النفس والتربية، الأسس النظرية والمبادئ التطبيقية*. ط ١، باب الزوار ــ الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

على سراوي، محمد الجموعي (٢٠٢٣). مفاهيم أساسية في التعامل مع الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*، ٧(١)، ٢٥٣.

فهد بن الحميدي السبيعي (٢٠٢٣). متطلبات تطوير أداء مديري التعلىم بالمملكة العربية السعودية في ضوء التفكير الاستراتيجي. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٣٤، ١- ٣٢.

فيصل عباس (١٩٩٦). الاختبارات النفسية تقنينها وإجراءاتها، ط ١، بيروت ، لبنان: دار الفكر العربي.

ماجد الفرا (٢٠٠٩). مستوي التفكير الاستراتيجي لدى قادة المنظمات الأهلية في قطاع غزة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، *تنمية الرافدين*، ٣١ (٩٥)، ٣٣-٥٩.

مجد صقور (٢٠١٧). قياس أبعاد الذكاء الاستراتيجي لدى مديري الشركات الخاصة المتوسطة وأثرها في القدرات التنافسية في الجمهورية العربية السورية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية*، سوريا، ٣٣ (١)، ١٨٧- ٢١٦.

محمد عبد الهادي عبد السميع وربيع عبده رشوان (٢٠٢٠). الانفعالات المرتبطة بالتحصيل وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز السداسي والتفكير الإستراتيجي لدى الطلاب المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٦ (١٢)، ٧٦- ١٧٨.

مني الحرون (٢٠٢٠). رؤية مستقبلية لتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي لأعضاء هيئة التدريس

بجامعة مدينة السادات، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، *١٤* (٢)، ٣٦١-٣٩٥.

نائل حسن علوان (٢٠١٩). *التفكير الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في المحافظات الجنوبية وعلاقته بجودة اتخاذ القرار*. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

نهال شفيق العشي (٢٠١٣). *أثر التفكير الاستراتيجي على أداء الإدارة العليا في المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال التأهيل في قطاع غزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

يحيى محمد الشديفات ومحمد عبود الحراحشة (٢٠٠٥). درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجى لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعلىم فى الأردن. مجلة *جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، *١٧* (٢)، ١٣٣- ١٨٤

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Ahmadi, M., Baei, F., Hosseini-Amiri, S. M., Moarefi, A., Suifan, T. S., & Sweis, R. (2020). Proposing a model of manager's strategic intelligence, organization development, and entrepreneurial behavior in organizations. *Journal of Management Development*, *39*(4), 559-579.

Bonn, I. (2005). Improving Strategic Thinking: A Multilevel Approach Leadership & *Organization Development Journal*, *26* (5), 336-354

Clar, G. et al. (2008). *Enabling better RTDI Policy-making in Europe's Regions, strategic policy intelligence tools enabling better*. Berlin, Steinbeis Edition.

Dionisio, M. A. (2017). Strategic thinking: the role in successful management. *Journal of Management Research*, *9*(4), 44-57.

Goldman, E. F., Scott, A.R., & Follman, J. M. (2015). Organizational practices to develop strategic thinking. *Journal of Strategy and Management*, *8*(2), 155-175.

Graetz, F., (2002). "Strategic thinking versus strategic planning: towards understanding the complementaries". *Management Decision. 40*(5), 155- 160.

Leal-Rodríguez, A. L. & Albort- Morant, G. (2019). Promoting innovative experiential learning practices to improve academic performance: Empirical evidence from a Spanish Business School. *Journal of Innovation & Knowledge*, *4*(2), 97–103.

Liedtka, M. J,(1998). strategic thinking: can it be taught?. Long range planning, 31 (1),PP.120-129

Malan, R. (2010). *The role of shared mental models of strategic thinking in the development of organizational strategy*. University of Southern Queensland, P 392.

Nandarani, M. (2020). Developing a holistic strategic thinking of Bath of Business Administration (Higher Education Management). *University Management Administration and Leadership, 40*(3), 343-361.

Pang, N. S. K. & Pisapia, J. (2012). The strategic thinking skills of Hong Kong School leaders: Usage and effectiveness. *Educational Management Administration and leadership, 40*(3), 343-361.

Prince, M. & Priporas, C. (2018). *Using intuitive awakening for business students to enhance strategic thinking skills. Australasian marketing.* http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1441358218300909

Reshmad'sa, L., & Vijayakumari, S. N. (2017). Effect of Kolb's experiential learning strategy on enhancing pedagogical skills of pre-service teachers of secondary school level. *Journal on School Educational Technology, 13*(2), 39-42.