كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي ( المجلة العلمية)

=======

# درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية

إعـداد

**عبدالله بن عبدالعزيز محمد الخرعان**

باحث دكتوراه

جامعة الملك سعود

المملكة العربية السعودية

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الرابع – أبريل ٢٠١٨م ﴾

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

## ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي تكونت من (٣٢) فقرة موزعة على أربعة أنماطه: التفكير الشمولي، والتفكير التجريدي، والتفكير التشخيصي، والتفكير التخطيطي. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٨) فرداً من المساعدين للشؤون المدرسية، والشؤون التعليمية للبنين والبنات، في جميع إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام (٣.٣٧ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.١٩)، حيث يأتي التفكير التخطيطي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣.٦٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٣٦)، يليه التفكير الشمولي بمتوسط حسابي عام (٣.٣٣ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٤٢)، وبالمرتبة الثالثة يأتي التفكير التشخيصي بمتوسط حسابي عام (٣.٢٨ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٣٧)، وفي الأخير يأتي التفكير التجريدي كأقل أبعاد التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين بمتوسط حسابي عام (٣.٢٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٤٤). ومن أهم التوصيات التي توصلت لها الدراسة ما يلي:

- نشر ثقافة ممارسة التفكير الاستراتيجي بين القيادات في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- تبني وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية برامج تدريبية للرفع من درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات لديها.
- إجراء دراسة مماثلة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة حول علاقة التفكير الاستراتيجي بالتخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية.


## مقدمة الدراسة:

تشير الإدارة الاستراتيجية إلى التوجه الإداري الحديث في تطبيق المدخل الاستراتيجي في إدارة المؤسسات والمنظمات، كنظام شامل ومتكامل في طريقة التفكير وأسلوب الإدارة، ومنهجية صنع واتخاذ القرارات الاستراتيجية. حيث يُعد التفكير الاستراتيجي أحد مداخل الإدارة الاستراتيجية الذي استخدم بشكل واسع في نهاية القرن العشرين. كما يُعد التفكير الاستراتيجي مهماً وأساسياً ليس لمنظمات الأعمال التي تهدف إلى الربح فحسب، وإنما كذلك إلى مؤسسات الإدارة العامة الحكومية، والتي منها التربوية بجميع أحجامها. وذلك بهدف تحسين مستوى أدائها. حيث يوفر التفكير الاستراتيجي المعلومات الضرورية والمناسبة للقيادات في الوقت المناسب، وهذا يؤدي إلى اتخاذ القرار الصحيح والمناسب.

ويشير مينتزبرج [1] أن مصطلح التفكير الاستراتيجي استخدم بشكل واسع في نهاية القرن العشرين، وبالذات في إطار الإدارة الاستراتيجية، إذ يُعد أحد مداخلها الأساسية، وقد تجاوز هذا المصطلح مفهومه من حيث الاستخدام في بعض الأحيان، وبخاصة عندما أُطلق على مجمل أنواع التفكير. وهو ليس كذلك، بل ينبغي أن يُطلق على نوع محدد من التفكير له خصائصه وسماته التي يتميز بها، والتفكير الاستراتيجي يركز على حلول المعالجة التأليفية التي تشمل الحس والإبداع، وأن نتيجة التفكير الاستراتيجي عبارة عن منظور متكامل وليس بالضرورة أن تكون رؤية واضحة محددة المسار.

وعليه فإن العديد من الباحثين يرون أن الإدارة الاستراتيجية بوصفها فكراً ومضموناً وسلوكاً وتوجهاً، هي الوسيلة الفعّالة لإنقاذ المنظمات والمؤسسات من حالات الفشل. وهذا يتطلب منها أن تتبنى مدخل التفكير الاستراتيجي. [2]

ويشير التفكير الاستراتيجي عند سلمان [3] إلى توافر القدرات والمهارات الضرورية للقيام بالتنبؤات المستقبلية. مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة مع حياة المؤسسة لكسب معظم المواقف التنافسية في ظل مواردها المحدودة. كما يساهم التفكير الاستراتيجي في وضوح الرؤية، وترتيب الأولويات وتحديدها وإشاعتها بين العاملين، والتطوير والتحديث المستمرين، مما يساهم في تحسين الأداء، وتقليل نسبة الخطأ في التعامل مع المواقف واتخاذ القرارات، وحسن التعامل مع الأحداث والوقائع من خلال استثمار عنصر الوقت، والاستعداد بالحجم الكافي من الإمكانيات الفكرية والمادية والبشرية، وتطوير القدرة على تشكيل المستقبل.

وأوضح كل من كاكابادس وفينكومبس [4] أن التفكير الاستراتيجي إحساس وفهم يعتمد ثلاثة مخارج هي: العوامل المؤثرة في الاستراتيجية وعناصرها الرئيسية ومداخل صياغتها، ومن ثمّ التفكير بتحقيق ربط هذه المخارج المحددة لدرجة ملاءمة الاستراتيجية، فضلاً عن دعوتهم ربط التفكير الاستراتيجي بأمد دورة حياة المنظمة والتحول من مرحلة إلى مرحلة.

وقد حدد مينتزبرج [1] أن التفكير الاستراتيجي هو بمثابة عملية تركيبية ناجمة عن حسن توظيف الحدس والإبداع في رسم التوجهات الاستراتيجية للمنظمة.

وينطلق التفكير الاستراتيجي من التأمل العميق لاستشراف المستقبل وتحديد الاتجاه الذي يقود المؤسسة للاستفادة من الفرص ومواجهة التحديات والمتغيرات المستقبلية. [5]

وتبرز أهمية التفكير الاستراتيجي في كونه مدخلاً معاصراً ونمطاً فكرياً يسهم في تحقيق المواءمة بين الإمكانات المتاحة وواقع المنافسة ومستقبل المؤسسة، من خلال دراسة العلاقات المنظورة لمجمل الأنشطة وتداخلاتها مع مختلف الأنماط البيئية. حيث يشكل التفكير الاستراتيجي أحد التحديات التي تواجهها الإدارة العليا في المؤسسات، كونه يعد أداة تعزز قدرة المؤسسة وميزاتها التنافسية من خلال تهيئة قدر من الاستعداد الذي يشكل وثبة للنجاح. [6]

وقد أشار كل من إدريس والمرسي [7] إلى أن أهمية تبني الفكر الاستراتيجي تزداد في حالات كبر حجم المؤسسة، وزيادة عدد المستويات الإدارية، وزيادة معدلات التغير البيئي. وأوضحا أن ارتفاع معدلات مخاطر اتخاذ القرارات، وتكلفة القرارات الخاطئة، أسهما في زيادة القيود والأعباء الاقتصادية. وأن زيادة حدة المنافسة، والتطور التكنولوجي المتسارع أديا إلى زيادة معدلات تبني التفكير الاستراتيجي من قِبَل القادة ليتمكنوا من الحفاظ على القدرة التنافسية في ظل ظروف بيئة متغيرة.

ويؤكد محمد [8] على أن التفكير الاستراتيجي يرتبط بعملية اتخاذ القرار، فالقرار يُعبّر عن طريقة العقل في التفكير لإدراك الشيء وتدبير شؤون الحياة، كما يُعد الترابط بين العقل والقرار محصلة طبيعية لواقع حركة متخذ القرار في التفكير.

وتأسيساً على ما سبق تأتي الدراسة لتتعرف على درجة ممارسة مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية لأنماط التفكير الاستراتيجي.

## مشكلة الدراسة:

يُعد التفكير الاستراتيجي إحدى التحديات المهمة التي تواجه الإدارة العليا في المؤسسات والمنظمات، بل يمتد الأمر ليشمل جميع مستويات المؤسسة. ومن أجل أن تتمتع المؤسسة بالاقتدار فقد برهنت تجارب الماضي أن التطوير لاستراتيجيات أقسام المؤسسة ووحداتها هو نتاج ذلك التفكير. ولعل من أهم فوائد التفكير الاستراتيجي تتجسد بأنه أداة تعزز الاقتدار والتميز في المنافسة، من خلال اتخاذ القرارات التي تحقق الأهداف المنشودة.

كما أن الحاجة إلى قادة يمتلكون القدرة على التفكير الاستراتيجي في هذا العصر أصبحت ماسة، فالعصر الحالي هو عصر تغير دائم، ولابد فيه للمؤسسات أن تكون قادرة على التكيف مع طبيعة العصر، وقد تكون المؤسسات التعليمية أكثر حاجة لمسايرة الواقع نظراً لطبيعة أهدافها ودورها، وبذلك فهي أكثر حاجة من المؤسسات الأخرى لقادة قادرين على التفكير الاستراتيجي ولديهم رؤية مستقبلية، في عصر أصبح فيه التغيير في مواقع العمل أسلوب حياة، وصارت عمليات إعادة التنظيم وإدخال التقنيات الجديدة حاجة يجب أن تكون مألوفة لديهم، وأن تكون اتجاهاتهم نحوها إيجابية. فالعصر الحالي يتطلب قادة استراتيجيين في تفكيرهم.

وهذا ما يؤكده الشديفات والحراحشة [9] حيث أن التغيير المستمر في الأفكار والتكنولوجيا وغيرها من التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية، فإذا كان البقاء والاستمرار في تحقيق الأهداف المنشودة، من التحديات الرئيسية فمواجهة التغيير ومواكبة التقدم والتكيف مع البيئة، يمثلان شرطاً ضرورياً لتحقيق هذه الأهداف، وأن التفكير الاستراتيجي هو الطريقة التي تحدد التوجهات الخاصة بالأنشطة.

ولقد أشارت ليدتكا [10] إلى أن التفكير الاستراتيجي هو المصطلح الأكثر ملائمة لاستخدامه لمواكبة متطلبات الحاضر، والاستفادة من معطياته وصولاً إلى رسم صورة مستقبلية تتناسب ومتطلبات القرن الواحد والعشرين.

ويؤكد السلطان [11] على ضرورة غرس الفكر الاستراتيجي في مؤسسات التعليم، لمواكبة واستباق التغير المستمر للمجتمع ومتطلباته، والاستجابة للتغيرات العالمية واتجاهاتها، وتحقيق القيادة والريادة للمؤسسة التربوية، ورفع مستوى كفاءتها الداخلية والخارجية.

وانطلاقاً من حاجة الميدان التربوي في المملكة العربية السعودية إلى قيادات على مستوى عالٍ من التفكير الاستراتيجي، كون المؤسسات التعليمية في طبيعة دورها ومخرجاتها أكثر حاجة إلى الرؤية المستقبلية. وتحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 والتي جاءت لتقدم نقلة نوعية في جميع المجالات والتي منها التعليم، حيث أبرزت الرؤية جانب التعليم في مجموعة من الأهداف والالتزامات والتي يتطلب معها إيجاد حزمة من المبادرات والسياسات الجديدة وذلك لرفع جودة النظام التعليمي وتطوير النظم والممارسات التعليمية. مما يتطلب إلى وجود قيادات تمتلك مهارة التفكير الاستراتيجي للوصول لقرارات تحقق رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

كما أن هناك قلة في الدراسات التي تناولت التفكير الاستراتيجي لدى القيادات في التعليم. إضافة إلى أن الدراسات التي تناولت التفكير الاستراتيجي، سواء في جانب التعليم أو

غيره، أكدت حاجة القيادات إلى مزيد من الاهتمام بعمليات التفكير الاستراتيجي. مثل دراسة (محمد، ٢٠٠٢م) [12] ودراسة (الحراحشة، ٢٠٠٣م) [13] ودراسة (الشديفات والحراحشة، ٢٠٠٥م) [9].

وعليه فإن هذه الدراسة ستقوم بالتعرف على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

## أهداف الدراسة:

**تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:**

١- التعرف على أنماط التفكير الاستراتيجي.
٢- التعرف على درجة ممارسة التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أفراد الدراسة.

## أهمية الدراسة:

يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تحديد درجة ممارسة مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية لأنماط التفكير الاستراتيجي، الأمر الذي يمكن أن يسهم في الوقوف على جوانب القوة ودعمها والوقوف على جوانب الضعف في ممارساتهم ومحاولة معالجة هذا الضعف، وذلك من خلال مساعدة مخططي برامج التنمية الإدارية للقيادات في وزارة التعليم من وضع برامج تنموية مهنية تسهم في تطوير مفهوم وأنماط وممارسات التفكير الاستراتيجي لديهم ، وتنمية قدراتهم في ممارسته بما يتناسب مع خبراتهم الإدارية والظروف المحيطة ببيئة العمل والتي يمكن أن تسهم في تطوير العملية التعليمية والتربوية. بما يتوافق مع تطلعات خطط التنمية لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وتحقيق رؤية السعودية ٢٠٣٠.

كما تكمن أهمية الدراسة في قلة الدراسات – حسب اطلاع الباحث – التي تناولت التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية. كما أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تكون نواة لبحوث ودراسات أخرى فيما يتعلق بالتفكير الاستراتيجي، لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

## أسئلة الدراسة:

**تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال التالي:**

ما درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

## الإطار النظري:

### مفهوم التفكير الاستراتيجي:

يُعد موضوع التفكير الاستراتيجي الأكثر حداثة ضمن حقل الإدارة الاستراتيجية مما يُضفي على دراسته صعوبة مضافة إلى كونه في الأساس من المواضيع المرتبطة بالقدرات العقلية والذهنية ذات المستوى العالي وهو ما يُعقّد إجمالاً محاولات تحديد مفهومه. [14]

وقد استُخدم مصطلح التفكير الاستراتيجي بشكل واسع في نهاية القرن العشرين وبالذات في إطار الإدارة الاستراتيجية، إذ يعد أحد مداخلها الأساسية، وقد تجاوز هذا المصطلح مفهومه من حيث الاستخدام في بعض الأحيان وبخاصة عندما أطلق على مجمل أنواع التفكير، وهو ليس كذلك بل ينبغي أن يطلق على نوع محدد من التفكير له خصائصه وسماته التي يتميز بها [15]

وعلى الرغم من ذلك حاول عدد من الباحثين دراسة مفهومه لتيسير عملية إدراكه وطرحوا لذلك مفاهيم عدة، كما أنهم سعوا إلى تحديده بشكل أكثر دقة من خلال تشخيص أبعاده وخصائصه. ولقد عُرّف مفهوم التفكير الاستراتيجي بتعريفات عديدة، تباين بعضها في أسلوبها، وبعضها الآخر في الزاوية التي نظر من خلالها إلى مفهومه.

حيث عرفه هلال [16] بأنه: "الطريق إلى الابتكار وللتفكير في كيفية الرؤية المستقبلية للقضايا المتوقعة والتنبؤ بالفرص والتهديدات التي يمكن أن تواجهها المنظمة، وكذلك التصور السيناريو المستقبلي للتعامل معها بما يضمن بقاء واستمرارية ونمو المنظمة".

ويعرفه ماكسويل Maxwell [17] بأنه: "مجموعة من العمليات الإدراكية التي تتطلب التفسير والتحليل وتقييم المعلومات والأفكار التي تشكل للمنظمة ميزة تنافسية مستدامة.

كما يُعرفه كلفين Kalveen [18] بأنه: "عملية مزج بين الاستراتيجية والابتكار مستكشفاً من خلال هذا المزج مستقبل الأعمال والفرص المتاحة المتوافرة للمنظمة.

وفي سياق آخر يُعرّفه مصطفى [19] بأنه: "تفكير يسعى لتكوين استراتيجيات فاعلة تنسجم مع رسالة وأهداف المنظمة وتتيح تنافساً فاعلاً في بيئة متسارعة التغير، ومن ثم يحتاج التفكير الاستراتيجي لمزيج من الحس والبصيرة والتخيل".

ومن خلال العرض السابق يتضح أن التفكير الاستراتيجي أساس صياغة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، كونهما يلتقيان في برامج عمل رئيسية تستخدمها المنظمة لبلوغ رسالتها وغاياتها.

## التطور التاريخي لمفهوم التفكير الاستراتيجي:

يتسم القرن الحادي والعشرون بملامح استراتيجية معاصرة تستوجب إعادة النظر في العمل القيادي أسلوباً وفكراً وممارسة، مما يضع المنظمات أمام تحديات إدارية تتطلب مهارات جديدة للتعامل معها. ويستوجب ذلك تدريب القيادات الحالية وتأهيلها لمواجهة تلك التحديات، تمكنهم من استكمال مسيرتهم في العمل القيادي. ذلك أن المنظور الاستراتيجي لمنظمة المستقبل بحاجة إلى أعمال قيادية ابتكارية قادرة على الحفز الفكري لأفراد المنظمة، يقودها مفكّر استراتيجي مبدع يُسهم في إعادة تشكيل منظمة اليوم، ورسم آفاقها المستقبلية والسير بها إلى الأفضل. إضافة إلى أن التفكير الاستراتيجي يُعدّ أحد المؤهلات المعرفية التي تسهل حركة الفرد في المنظمة للوصول إلى القمة الهرمية.

ويُشير كليفر Kluyver [20] إلى أن مصطلح التفكير الاستراتيجي استخدم في إطار الإدارة الاستراتيجية وتطور بشكل ملحوظ في منتصف القرن العشرين، منذ بدايات ١٩٦٠ إلى نهايات ١٩٨٠ وفي نهاية الثمانينات حدثت نقلة مهمة في منطلق التفكير الاستراتيجي نتيجة التغير السريع في البيئة التنافسية.

ويذكر الخفاجي [٢١] و خليف [٢٢] أن مفهوم التفكير الاستراتيجي تطور عبر مروره باجتهادات علماء وباحثي الإدارة الاستراتيجية، كما يلي:

- شاندلر Chandler, 1962: قاد منهجاً تاريخياً إلى التفكير بضرورة المواءمة ما بين تغير البيئة واستراتيجيتي التنويع والتكامل، وبينهما وبين التركيب التنظيمي لمنظمات صناعية، ضماناً لبقائها.
- آنسوف Ansoff, 1965: أدرك أن التفكير الاستراتيجي يُبنى على أساس تفاعل المنتج ورسالة المنظمة الحالية والجديدة، مبيناً أن على الإدارة أن تفكر بخيارات استراتيجية تنسجم مع طبيعة الموقف الاقتصادي.
- شيلد Child, 1972: انصرف رأيه إلى التفكير في الاختيار الاستراتيجي وفي عوامل الموقف (البيئة، والتكنولوجيا، والحجم)، واعتماده تفكيراً موقفياً لتصميم استراتيجية المنظمة، قائماً على تقويم تلك العوامل ومحققاً مواءمة معها.

- منتزبرغ Mintzberg, 1973: لخّص خصائص التفكير الاستراتيجي ومعطياته مستخدماً نماذج للاختيار الاستراتيجي، منها نموذج المؤسس (الريادة)، ونموذج التكيف، ونموذج التخطيط.
- ميلز وسنو Miles and Snow, 1978: طور أربعة نماذج للتفكير الاستراتيجي، وهي:

١- **النموذج المدافع:** حيث تعتمد المنظمة هذا النموذج في التفكير عندما يكون نطاق أسواق منتجاتها محدوداً، فهي لا ترغب بالبحث عن فرص جديدة خارج أسواقها. ويركز التفكير على سبل تحسين كفاءة تشغيل ما أُتيح لهم من تكنولوجيا وأساليب العمل.

٢- **النموذج المستجيب:** حيث يفكر المديرون كيف يكون لهم السبق في اغتنام الفرص المتاحة والمتوقعة وخاصة الجديدة، ويهتم بحالات الابتكار والتجديد.

٣- **النموذج المحلل:** وهنا يميز التفكير بين نوعين من المنظمات، الأولى مستقرة نسبياً، والثانية تتسم بالتغيير المستمر. ففي النوع الأول يكون تفكير مديري المنظمة تفكيراً عقلانياً يهتم بتحقيق كفاءة العمليات، بينما يتركز اهتمام المديرين في النوع الثاني على الأفكار الجديدة مع مراعاة عنصر السرعة في اغتنام الأفكار والفرص الجديدة والتعامل معها.

٤- **النموذج المقاوم:** وهنا يتمحور تفكير المديرين حول تغير البيئة واللاتأكيد فيها، وإمكانية التعامل معها في إطار استراتيجية المنظمة وتركيبها.

- بورتر Porter, 1987: يدور رأيه حول التفكير الاستراتيجي بهدف استيعاب معطيات بيئة المنافسة من خلال القيام بالتحليل التركيبي لها. ثم طرح ثلاثة خيارات استراتيجية هي: التمايز، والتركيز، وقيادة الكلفة.
- ليدتكا Liedtka, 1998: والتي أدرجت خمسة مكونات رئيسية للتفكير الاستراتيجي، وهي: تصور الأنظمة، والاحتكام للنظرية، والنوايا المركزة، والتفكير وقتياً، والفرص الذكية.
- اوشانسي O'Shannassy, 1999: بنى نموذجاً مطوراً لمكونات التفكير الاستراتيجي بهدف مواجهة التغيرات التي تفرض على المنظمات استبدال الأنظمة الروتينية بأنظمة ديناميكية متطورة، والتعامل مع مدخلات مرنة تمكنها من التعامل بشكل أفضل مع تلك التغيرات. ويتطلب ذلك وضع تصور لمختلف مستويات العمل في المنظمة بهدف الارتفاع فوق المشاكل ورؤية الصورة الواسعة لدراسة القضايا الظاهرة والباطنة والتدقيق في إيجاد بدائل حلول للتعامل مع المشاكل التي تحتاج مزيداً من الإبداع والتحليل والحدس والدمج بينهم في عملية التفكير الاستراتيجي، مما يُمكّن الاستراتيجي من تفعيل قدراته الذهنية لمواجهة الموقف الذي يكون فيه، مراعياً النظرة المستقبلية للمنظمة (النية الاستراتيجية)، آخذاً بعين الاعتبار ماضي وحاضر ومستقبل المنظمة، لمعرفة الفجوة بين الوضع الحالي للمنظمة والنية الاستراتيجية المستقبلية لها، مما يُتيح فرصة

مشاركة المساهمين الداخليين والخارجيين من وقت لآخر في وضع الاستراتيجية مما يحقق التزامهم بتنفيذ الاستراتيجية المقترحة.

## أهمية التفكير الاستراتيجي:

تبرز أهمية التفكير الاستراتيجي كونه منهجاً فكرياً ريادياً يتيح القدرة لتصور احتمالات المستقبل واستحضار الوسائل المطلوبة لمواجهة التحديات، وفي كونه نمطاً يُسهم في تحقيق المواءمة بين إمكانات المنظمة وواقع المنافسة عن طريق دراسة العلاقات المنظورة وغير المنظورة لمجمل الأنشطة وتداخلها مع مختلف الأنماط البيئية. حيث تتجسد فائدته الحقيقية من خلال رؤيته المتبصرة لمعالم المستقبل المطلوب، ما يمكّن المنظمات من حشد طاقاتها وتحديد مساراتها وتوجهاتها والتركيز على مقاصدها في سبيل تحقيق طموحاتها وغاياتها.

**وقد أوضح الهلباوي [23] أهمية التفكير الاستراتيجي من خلال النقاط التالية:**

١- ترتيب الأولويات وتحديدها، وإشاعتها بين العاملين.
٢- تطوير القدرة على تشكيل المستقبل.
٣- وضوح الرؤية، فهو يمثل البصر والبصيرة للإنسان.
٤- تقليل نسبة الخطأ في التعامل مع المواقف واتخاذ القرارات.
٥- التطوير والتحديث المستمرين، مما يلزم تحسين الأداء.
٦- حسن التعامل مع الأحداث والوقائع من خلال استثمار عنصر الوقت، والاستعداد بالحجم الكافي من الإمكانات الفكرية والمادية والبشرية.

## أنماط التفكير الاستراتيجي:

تتعدد أنماط التفكير الاستراتيجي بتعدد المواقف التي يواجهها متخذ القرار، وفقاً لأساليب اختيارهم البدائل الاستراتيجية، ويمكن تحديد هذه الأنماط في أربعة أنماط هي:

**١- التفكير الشامل Holistic Thinking**

يُعرّف التفكير الشامل بأنه ذلك: "النمط من التفكير الذي يستخدم فيه التراكم المعرفي والنظرة الكلية من أجل الوصول إلى نتائج نهائية عملية قابلة للتكرار والتحقق". [24]

وفي هذا النمط من التفكير يهتم القائد الاستراتيجي بتحديد الإطار العام للمشكلة، ويعتمد في ذلك على خبرته المتراكمة في تحديد أولويات العوامل المؤثرة في المشكلة، فضلاً عن صياغة أطر النتائج المستهدفة.

ومن جهة أخرى فإنه يغلب على تعامل القائد الاستراتيجي مع الخيارات الاستراتيجية عنصر سرعة الاستجابة لوضع الحلول، حيث تعتمد دقة الحلول على المهارات العقلية للقائد في فهم واستيعاب معاني الرموز، وما تؤول إليه من علامات احتمالية. [9]

وفي هذا النمط التفكيري يقترن نجاح قرارات القائد بمظاهر الإبداع والخيال التي تنعكس بشكل واضح على الممارسات المنظمية. [25]

**٢-التفكير التجريدي Abstract Thinking**

في هذا النمط من التفكير يهتم القائد الاستراتيجي بحصر العوامل العامة المحيطة بالمشكلة، في إطار انتقائي يقوم على فلسفة متخذ القرار أو توجهاته. وغالباً ما يطبق القائد الاستراتيجي ميوله أو قيمه التي تتحدد في ضوء حدسه أو خياله بهذا الصدد، إلا أن هذا النمط من التفكير يقوم على أسس التراكم المعرفي للقائد في فهم المشكلات وتحليلها ضمن إطار الحدس، إذ يشكل الإحساس العام مصدراً مهماً للبيانات والمعلومات المعتمدة في تركيب الأفكار والمفاهيم، دون أن يمثل الإطار الكمي حيزاً مهماً في تحديد الخيارات. ويميل القادة إلى التعامل مع عدد من الموضوعات في آن واحد والتي تتطلب في الوقت نفسه تفكيراً مجرداً. [26]

ويقوم هذا النمط مع النمط الشمولي على أسس التراكم المعرفي للقائد في فهم المشكلات وتحليلها ضمن إطار الحدس. ويقترب هذا النمط من مفهوم التفكير الاستراتيجي القائم على التغير الجذري لمسار الوضع القائم، إذ أن التفكير فيما يجب أن يكون، يعني التفكير في صياغة الأدوار الجديدة للمنظمة. [27]

**٣- التفكير التشخيصي Diagnostic Thinking**

أصحاب هذا النمط من التفكير يؤكدون إجراء تحليل دقيق للموضوع المراد اتخاذ قرار بصدده، ومن ثمّ تشخيص أهم العوامل أو دواعي اتخاذ القرار، وبالتالي اختيار البديل الحاكم غير المرن وصولاً إلى حلول حتمية، فضلاً عن القدرة على التنبؤ بالمحصلة التي تؤول إليها العلاقات السببية وتبويبها لغرض بدائل استراتيجية رئيسية وأخرى طارئة لدرء المفاجآت حين حدوثها.

ويحدد متخذ القرار محاور تفكيره ضمن هذا النمط من التفكير بالأساليب التي تقف وراء المشكلة، إذ يعتمد قانون السببية في التحليل والتحقق من قوة العلاقة ومعنويتها. وعند اختيار الحل النهائي للمشكلة يبحث في مدى استجابة الحلول العملية لمعالجة الموقف، ويتجلى هدف متخذ القرار في هذا التفكير الوصول إلى حكم مبني على التسليم المطلق بوجود المتغيرات في عالم الواقع.

ويتشكل هذه النمط من التفكير في ضوء نظرية التطابق التي تنص على أن سياقات اختيار البديل دون غيره من البدائل إنما هو عملية تطابق بين الصورة التي تكونت في الأذهان مع الواقع، وعند حصول التوافق بين الصورة الذهنية ومعطيات الواقع يكون القرار أكثر دقة، ولا يمكن استثناء عوامل الغموض البيئي من تأثيرها الحتمي في نتائج صدق القرار، وبذلك تستكمل عملية التشخيص بتحديد مصادر الغموض التي تحيط بالأسباب والعمل على تخفيفها. [15]

**٤- التفكير التخطيطي Planning Thinking**

يتجه هذا النمط من التفكير نحو تحديد النتائج الممكنة كمرحلة أولى في التفكير، ثم تهيئة مستلزمات الوصول إلى تلك النتائج. والقائد الاستراتيجي في هذا النمط يركز بشكل أقل على حتمية توافر جميع الأسباب الكامنة وراء المشكلة، ولابد من السماح لعنصر المرونة في تحديد الأسباب أو المعلومات ومصادرها أو الحلول أو الأهداف المراد حصرها لأغراض اتخاذ القرار. [25]

ويُعد هذا النمط أحد أوجه التفكير العقلاني في تحليل بيئة القرار وخضوع القرار لمنطق التفسيرات والقوانين العلمية، ويشترك نمطا التفكير التشخيصي والتخطيطي في معالم رئيسة تكمن في التعامل مع الموضوعات أو المشكلات التي تخضع للغة الأرقام والعرض البياني بما يُتيح ربط الأسباب بالنتائج. [28]

ومن خلال العرض السابق لأنماط التفكير الاستراتيجي نجد أنها تجتمع حول نتيجة واحدة، وهي الوصول إلى الحقيقة ووضع التصرفات والأفعال في سياق منتظم وبعيداً عن العشوائية والفوضى، إذ أن تفسير الأشياء من خلال رؤى مختلفة يضع الواقع على هامش الإبداع المستمر، وتبقى هذه الأنماط وسائل عقلية تعكس تعددية إعمال العقل الاستراتيجي في واقع متحرك، يُسَيِّره الفكر الناقد الاستراتيجي.

## حاجة القيادات للتفكير الاستراتيجي:

يبقى التفكير الاستراتيجي إحدى التحديات المهمة التي تواجه القيادات العليا في أي منظمة، بل يمتد الأمر ليشمل جميع مستوياتها. ومن أجل أن تتمتع المنظمة بالاقتدار، فقد برهنت تجارب الماضي أن التطوير الناجح لاستراتيجيات أقسام المنظمة ووحداتها هو نتاج ذلك التفكير. إذ غالباً ما يظهر ميلاً بين قيادات تلك الوحدات المنظمية ليصبح جلّ تفكيرهم يتركز حول اكتشاف الاستراتيجيات، مستفيدين من الماضي، وكذلك نهوض هذه الاستراتيجيات على التغير البيئي الواقعي. حيث يتطلب ذلك معرفة القيادات العليا بأعمالهم وتوفر المعلومات المنظمة التي باتت إحدى المشكلات في حياة المنظمات ذوات الأعمال المتعددة. ولعل فوائد التفكير الاستراتيجي تتجسد بأنه أداة تعزز الاقتدار والتميز في المنافسة. إذ تستطيع الإدارة العليا تحديد الاستعدادات التي يمكن من خلالها تحقيق النجاح.

ويشير خفاجي [٢١] إلى أنه ظهرت دعوة ضمن سياقات الاتجاهات الفلسفية، انطلقت من أن الفلسفة منهج التفكير الاستراتيجي حول التقدير الاستراتيجي وتطبيقه لإعداد المنظمة للمستقبل. إلى ضرورة إبراز اهتمام قادة المنظمات بالتفكير الاستراتيجي حول احتمالات المستقبل. خاصة عند النظر إلى المنظمة كنظام عقلي يمتلك خبرة ويتمتع بقدرة على تحديد احتمالات حركة المنظمة في المستقبل ضمن آلية متكاملة تحتوي مبادئ الاستراتيجية والعمليات.

ولتطوير التفكير الاستراتيجي لدى القائد، يتطلب بداية تحويل تفكيره من مجرد تفكير إداري يدور حول (حل المشكلات)، إلى نشاط تفكير استراتيجي موجه نحو (تعرّف المشكلات)، وتحديد موقع الفرص واستكشافها، وتوليد أبدال حلول المشكلات، وصولاً إلى معرفة الخيار الاستراتيجي الأنسب، اعتماداً على إدراكه وتحليله للموقف الاستراتيجي ومعرفته المبنية على خبرته. وبذلك تتحول إدارته من إدارة تنفيذية إلى إدارة استراتيجية. [٢٢]

ويرى بيزابيا وآخرون .Pisapia, et al [29] أن القادة بصدد مواجهة إطار قيادة جديد، إذ يتطلب الواقع الحالي قادة قادرين على فهم سياقهم الاستراتيجي، وأن يتحلوا بالثقة والكفاءة والمرونة، للتكيف مع أنظمتهم في بيئات متغيرة. وتُعد مقدرة القائد على التأثير أمراً مهماً، وكذلك مقدرته المفاهيمية في إدراك المواقف والعلاقات المتبادلة. إذ تتطلب المقدرة على صنع القرارات المهمة قوة التحليل والحدس.

ويظهر مما سبق أنه يتطلب من القيادات التفكير بالتحديات التي يواجهونها أثناء قيامهم بأعمالهم، مما يستلزم ذلك أيضاً التفكير بطاقة المنظمة عند تعاملها مع القوى الاجتماعية وباقي قوى البيئة المؤثرة فيها، وتصورها وقدرتها على الوعي بأهداف المنظمة، والمنافسة العالمية.

## مزايا التفكير الاستراتيجي:

**حدد كل من الطويل [30] والكبيسي [31] مزايا التفكير الاستراتيجي فيما يلي:**

**١- أنه تفكير نظمي (System Thinking):**

حيث أنه يعتمد الرؤية الشمولية للعالم المحيط، وربطه الأجزاء في شكلها المنتظم، وانطلاقه من الكليات في تحليله للظواهر وفهمه للأحداث.

**٢- أنه تفكير تطويري (Developmental Thinking):**

وذلك كونه يبدأ من المستقبل ليستمد منه صورة الحاضر، وينطلق من الرؤية الخارجية ليتعامل من خلالها مع البيئة الداخلية.

**٣- أنه تفكير افتراقي أو تباعدي (Divergent Thinking):**

حيث أنه يعتمد على الإبداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة ويكتشف تطبيقات مستحدثة لمعرفة سابقة.

**٤- أنه تفكير تنافسي (Competitive Thinking):**

حيث يُقرّ أنصاره بواقعية الصراع بين الأضداد والقوى، ويتطلعون إلى الاستفادة من الفرص قبل غيرهم.

**٥- أنه تفكير تركيبي وبنائي (Synthesizing Thinking):**

وذلك كونه يعتمد على الإدراك والاستبصار والحدس، لاستحضار الصور البعيدة، ورسم ملامح المستقبل قبل حدوثه.

٦- **أنه تفكير تفاؤلي إنساني (Optimistic Thinking):**

وذلك كونه يؤمن بقدرات وطاقات الإنسان العقلية على اختراق العالم المجهول، والاحتمالات الممكن حدوثها.

## الدراسات السابقة

### أولاً: الدراسات العربية:

- **دراسة محمد [١٢] بعنوان:** أنماط التفكير الاستراتيجي وأثرها في اختيار مدخل اتخاذ القرار. وهدفت إلى تشخيص واقع امتلاك أنماط التفكير الاستراتيجي للإدارة العليا والإدارة الوسطى، وتحديد مدى التجانس في أنماط التفكير الاستراتيجي على مستوى القطاع وعلى المستويات الإدارية في المنظمة. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتكونت من (٣٦) محورًا. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تدنيًا في درجة امتلاك نمط التفكير الشمولي، والتجريدي، والتخطيطي، والتشخيصي لدى الإدارة العليا والتنفيذية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التفكير الاستراتيجي.
- **دراسة الحراحشة [١٣] بعنوان :** "مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بأنماط اتخاذ القرار". وهدفت إلى تعرف مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بأنماط اتخاذ القرار، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة طور الباحث أداتين : الأولى استبانة قياس مستوى التفكير الاستراتيجي، والثانية استبانة أنماط اتخاذ القرار، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم جاء بمستوى منخفض بجميع أنواعه، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الاستراتيجي تعزى لمتغير المركز الوظيفي، وكانت الفروق لصالح فئتي المديرين العامين ومديري التربية والتعليم، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أنواع التفكير الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة والمؤهل العلمي.
- **دراسة الشديفات والحراحشة [٩] بعنوان** " درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن". وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من المركز الوظيفي، والخبرة، والمؤهل العلمي، في درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم جاءت بمستوى منخفض

بجميع أنماطه، بالإضافة لذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي تعزى لمتغير المركز الوظيفي، وكانت الفروق لصالح فئتي مدراء الأقسام ومديري التربية والتعليم، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن تعزى لمتغيري الخبرة في مجال الإدارة والمؤهل العلمي.

## ثانياً: الدراسات الأجنبية:

- **دراسة روشيه Rosche [32] بعنوان:** العلاقة بين أنماط الشخصية والتفكير الاستراتيجي في البيئة التنظيمية. وهدفت الدراسة إلى التحقق من درجة ممارسة التفكير الاستراتيجي والذي يتضمن المقدرة على فهم وتصور المستقبل، كما هدفت إلى معرفة إذا كانت هناك علاقة بين ممارسة التفكير الاستراتيجي والتخيل. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين درجة ممارسة التفكير الاستراتيجي، والخيال، بينما لم تكن هناك أي علاقة ارتباطية بين الرؤية المشتركة وبين السلوك القيادي، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في قدرة القيادات الإدارية في المنظمات الخاصة والعامة على ممارسة التفكير الاستراتيجي، بالإضافة إلى صعوبة تحديد وقياس أنماط التفكير الاستراتيجي في شخصية كل فرد من أفراد المنظمة.
- **دراسة بيزابيا وآخرون .Pisapia, et al [29] بعنوان**" : تطوير التفكير الاستراتيجي للقائد : بناء مقاييس." وهدفت إلى تعرف العلاقة بين التفكير النظمي وانعكاسه على القيادة الناجحة في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدموا مقياساً لتحقيق هذا الهدف مكوناً من (٣٨) بنداً، طبق على (١١٣) قائداً بعد عرضه على مجموعة من الخبراء. وتوصلت الدراسة إلى وجود ثلاث عمليات إدراكية متعلقة بالتفكير الاستراتيجي كخصائص كامنة تميز القائد الناجح وهذه العمليات هي : التأمل والتفكير وإعادة صياغة الأنظمة.
- **دراسة بون Bonn [33] بعنوان**" : تحسين التفكير الاستراتيجي :مدخل متعدد المستويات."وهدفت إلى تطوير إطار عملي للتفكير الاستراتيجي للمنظمات في أستراليا يتكامل فيه التركيز على الأفراد والجماعات والمنظمات. وكان من نتائج الدراسة تطوير استراتيجيات على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة، تساعد في تطوير التفكير الاستراتيجي للمنظمات. وتمثل هذه الدراسة خطوة مهمة للقرار الاستراتيجي وفهماً أفضل للتغير في المنظمات للمستويات المتعددة بهدف تحقيق الأداء الأمثل القادر على إبقاء ديمومة الحياة في المنظمات. كما بينت أن التفكير الاستراتيجي طريقة لحل المشكلات الاستراتيجية

يجمع بين المنهج العقلاني والمجتمع مع وجود عمليات إبداعية متنوعة يتضمن مجموعة من العناصر.

- **دراسة أليو Allio [34] بعنوان** : "الخطوات العشرة للتفكير الاستراتيجي". وهي دراسة تحليلية أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية تبين أن التفكير الاستراتيجي يعتمد على التحليل المنهجي للوضع الراهن في المنظمة وتشكيل اتجاهها على المدى الطويل، كما بينت المحاور الرئيسة للتفكير الاستراتيجي والتي من أبرزها: التخطيط طويل المدى، التحليل الاستراتيجي، النوعية التي تركز على إعادة هندسة الأنشطة في المنظمة، تخطيط السيناريو لصياغة المستقبل المحتمل للمنظمة والاستعداد له بوضع الأبدال المناسبة بالإضافة إلى الثقافة الموحدة في المنظمة، والمقدرات العالية لدى العاملين في المنظمة، والمقاييس التي يتم من خلالها مراقبة تنفيذ العمليات المختلفة، والتحالفات الاستراتيجية بين المنظمات ذات الأهداف المشتركة. كما بينت الدراسة أنه لابد من التركيز على هذه المحاور حتى تتمكن المنظمة من التكيف مع التغيرات السريعة التي تحدث في المجالات المختلفة.
- **دراسة جولدمان Goldman [35] بعنوان** : "التفكير الاستراتيجي في القمة : ما الذي يؤثر في تطوير الخبرة؟". حيث هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال التالي: ما الخبرات التي تساهم في تطوير التفكير الاستراتيجي؟ ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة (٣٦) من مديرين ومسؤولين في حقل الرعاية الصحية في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، وتم استخدام أسلوب المقابلة لتحديد خبرات المشاركين، ومدى مساهمتها في تطوير تفكيرهم الاستراتيجي. وتوصلت الدراسة إلى ثلاثة نماذج يتم من خلالها وصف الخبرات التي تسهم في تطوير التفكير الاستراتيجي وهي : تطوير الفهم، ممارسة التخطيط الاستراتيجي، مواجهة التحديات والعقبات.

## التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء العرض السابق للدراسات التي تناولت موضوع التفكير الاستراتيجي، لوحظ أن هناك ندرة في الدراسات التي اهتمت بدراسة هذا الموضوع. ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ظهرت أوجه الاتفاق والاختلاف بينها، من خلال ما يلي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج، حيث استخدم المنهج الوصفي.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام أداة الاستبانة.

– تم إيراد بعض الدراسات السابقة والتي لم تتناول جانب التعليم، حيث تناولت قطاعات مختلفة، كدراسة (Rosche, 2003) (Bonn, 2005) (Allio, 2006) (Goldman, 2006) .

– اختلفت بيئة الدراسة، حيث تعد هذه الدراسة من أولى الدراسات التي تتناول موضوع التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم. في البيئة السعودية. حسب اطلاع الباحث.

## إجراءات الدراسة الميدانية:

### ١ .منهج الدراسة.

انطلاقًا من الأهداف الرئيسة للدراسة الحالية تم استخدام (المنهج الوصفي المسحي) والذي يُعد من أنسب مناهج البحث لطبيعة هذه الدراسة، خصوصًا أن "المنهج الوصفي لا يقف عند مجرد وصف الظاهرة المراد دراستها والتعبير عنها كميًا أو كيفيًا، وإنما يتعداه إلى تفسير وتحليل الظاهرة وكشف العلاقات بين أبعادها المختلفة من أجل الوصول إلى استنتاجات تعمل على تحسين الواقع و تطويره "[٣٦]

### ٢ .مجتمع وعينة الدراسة.

يتكون مجتمع الدراسة من المساعدين للشؤون المدرسية والشؤون التعليمية (بنين وبنات) في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية بإجمالي (١٣٨) مساعداً ومساعدة.

وقد قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة إلكترونياً على جميع أفراد الدراسة بأسلوب الحصر الشامل، استجاب معه (١٢٩) مساعداً ومساعدة. أي بنسبة (٩١.٦%) من إجمالي مجتمع الدراسة.

### ٣ .أداة الدراسة.

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة، حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين، وذلك على النحو التالي:

**القسم الأول:** يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدراسة: المركز الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في العمل الحالي.

**القسم الثاني:** يتكون من (٣٢) عبارة مقسمة على أربعة أبعاد للتفكير الاستراتيجي وهي: (التفكير الشمولي، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي، التفكير التخطيطي).

وقد طلب الباحث من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة من خلال اختيار أحد الخيارات التالية:

٥- عالية جداً ٤- عالية٣- متوسطة ٢- منخفضة ١- منخفضة جداً

وبعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم (الصدق الظاهري لأداة الدراسة). وقد طُلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملائمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة. وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبح الاستبيان في صورته النهائية. وبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مساعداً، وعلى بيانات العينة الاستطلاعية قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة.

## النتائج:

للإجابة على سؤال الدراسة والمتمثل في: ما درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أفراد الدراسة؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك على النحو التالي:

**جدول رقم (١)**

**المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير الاستراتيجي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية**

| م | التفكير الاستراتيجي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| ١ | التفكير الشمولي | ٣.٣٣ | ٠.٤٢ | ٢ |
| ٢ | التفكير التجريدي | ٣.٢٢ | ٠.٤٤ | ٤ |
| ٣ | التفكير التشخيصي | ٣.٢٨ | ٠.٣٧ | ٣ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٤ | التفكير التخطيطي | ٣.٦٢ | ٠.٣٦ | ١ |
| المتوسط الحسابي العام | | ٣.٣٧ | ٠.١٩ | – |

يتضح من خلال الجدول رقم (١٦) أن درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام (٣.٣٧ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.١٩)، حيث يأتي التفكير التخطيطي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣.٦٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٣٦)، يليه التفكير الشمولي بمتوسط حسابي عام (٣.٣٣ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٤٢)، وبالمرتبة الثالثة يأتي التفكير التشخيصي بمتوسط حسابي عام (٣.٢٨ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٣٧)، وفي الأخير يأتي التفكير التجريدي كأقل أبعاد التفكير الاستراتيجي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين بمتوسط حسابي عام (٣.٢٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٤٤)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٠٢م) والتي توصلت إلى أن هنا تدنياً في امتلاك التفكير الاستراتيجي لدى الإدارة العليا والإدارة الوسطى، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) والتي توصلت إلى أن مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن جاء بمستوى منخفض، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥م) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالأردن جاء بمستوى منخفض.

والجداول التالية تناقش بنوع من التفصيل درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين، وذلك على النحو التالي:

## ١- التفكير الشمولي

للتعرف على درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب الفقرات وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

**جدول رقم (٢)**

**التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية**

| م | الفقرات | درجة الممارسة | | | | | | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عالية جداً | | عالية | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جداً | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ١ | يبادر إلى استثمار الفرص التربوية الجديدة لتحقيق الأهداف المرسومة. | ١٠ | ٧.٨ | ٤٧ | ٣٦.٤ | ٤٥ | ٣٤.٩ | ١٩ | ١٤.٧ | ٨ | ٦.٢ | ٣.٢٥ | ١.٠١ | ٦ |
| ٢ | يطرح حلولاً شمولية للمشكلات التي تواجهه في بيئة العمل. | ٢١ | ١٦.٣ | ٤٦ | ٣٥.٧ | ٤٢ | ٣٢.٦ | ١٣ | ١٠.١ | ٧ | ٥.٤ | ٣.٤٧ | ١.٠٥ | ٣ |
| ٣ | يُجري تغييرات شمولية في العمليات التي يمارسها لتحقيق الأهداف المرسومة. | ٢٥ | ١٩.٤ | ٣٣ | ٢٥.٦ | ٤٢ | ٣٢.٦ | ١٤ | ١٠.٩ | ١٥ | ١١.٦ | ٣.٣٠ | ١.٢٣ | ٥ |
| ٤ | يولي اهتماماً بالنتائج أكثر من الاهتمام بالحلول. | ٢٩ | ٢٢.٥ | ٥٤ | ٤١.٩ | ٢٦ | ٢٠.٢ | ١٦ | ١٢.٤ | ٤ | ٣.١ | ٣.٦٨ | ١.٠٥ | ١ |
| ٥ | يعمل على رسم صورة مستقبلية للعمل. | ٢٠ | ١٥.٥ | ٣٩ | ٣٠.٢ | ٤٤ | ٣٤.١ | ١٧ | ١٣.٢ | ٩ | ٧.٠ | ٣.٣٤ | ١.١١ | ٤ |
| ٦ | يعمل على تقليل المخاطر التي تُعيق العمل. | ٢٦ | ٢٠.٢ | ٢٢ | ١٧.١ | ٣٨ | ٢٩.٥ | ٣٠ | ٢٣.٣ | ١٣ | ١٠.١ | ٣.١٤ | ١.٢٧ | ٧ |
| ٧ | يوظف الإمكانات المتاحة بما يحقق الأهداف المرسومة. | ١٨ | ١٤.٠ | ١٤ | ١٠.٩ | ٤٤ | ٣٤.١ | ٣٩ | ٣٠.٢ | ١٤ | ١٠.٩ | ٢.٨٧ | ١.١٨ | ٨ |
| ٨ | يعتمد على الخبرة الشخصية في حل المشكلات. | ٣٤ | ٢٦.٤ | ٢٧ | ٢٠.٩ | ٥٣ | ٤١.١ | ١٥ | ١١.٦ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٦٢ | ١.٠٠ | ٢ |
| | المتوسط الحسابي العام | | | | | | | | | | | ٣.٣٣ | ٠.٤٢ | |

يتضح من خلال الجدول رقم (١٧) أن محور درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين يتضمن (٨) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (٢.٨٧ ، ٣.٦٨)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة موافقة (متوسطة – عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٣٣ من ٥.٠) بانحراف معياري (٠.٤٢)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على قيام المديرين بكلٍ من (رسم صورة مستقبلية للعمل، وكذلك إجراء تغييرات شمولية في العمليات التي يمارسها لتحقيق الأهداف المرسومة، إضافة إلى المبادرة إلى استثمار الفرص التربوية الجديدة لتحقيق الأهداف المرسومة، والعمل على تقليل المخاطر التي تُعيق العمل)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٠٢م) والتي توصلت إلى أن هنا تدنياً في نمط التفكير الشمولي لدى الإدارة العليا والإدارة الوسطى، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) والتي توصلت إلى أن مستوى التفكير الشمولي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن جاء بمستوى منخفض، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥م) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة أنماط التفكير الشمولي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالأردن جاء بمستوى منخفض.

أوضحت النتائج بالجدول رقم (١٧) أن قيم الانحراف المعياري لبُعد درجة ممارسة التفكير الشمولي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين تتراوح ما بين (١.٠ ، ١.٢٧)، وهي قيم كبيرة، وهذا يدل على أن هناك عدم تجانس في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات البُعد.

## ٢- التفكير التجريدي

للتعرف على درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب الفقرات وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

**جدول رقم (٣)**

**التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية**

| م | الفقرات | درجة الممارسة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عالية جداً | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً | | | |

| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يسعى إلى فهم المشكلة في إطارها المجرد. | ١٩ | ١٤.٧ | ١٣ | ١٠.١ | ٣٢ | ٢٤.٨ | ٥٨ | ٤٥.٠ | ٧ | ٥.٤ | ٢.٨٤ | ١.١٥ | ٩ |
| ٢ | يهتم بالبديل المناسب الذي يعبر عن طموحاته الذاتية. | ٢٦ | ٢٠.٢ | ٥٢ | ٤٠.٣ | ٣٥ | ٢٧.١ | ١٢ | ٩.٣ | ٤ | ٣.١ | ٣.٦٥ | ١.٠١ | ١ |
| ٣ | يتّبع أساليب جديدة في حل المشكلات. | ١٥ | ١١.٦ | ٣٦ | ٢٧.٩ | ٢٦ | ٢٠.٢ | ٣١ | ٢٤.٠ | ٢١ | ١٦.٣ | ٢.٩٥ | ١.٢٨ | ٧ |
| ٤ | يتعامل مع الموضوعات الجديدة غير المألوفة. | ١٧ | ١٣.٢ | ٢٣ | ١٧.٨ | ٣٧ | ٢٨.٧ | ٤١ | ٣١.٨ | ١١ | ٨.٥ | ٢.٩٥ | ١.١٧ | ٦ |
| ٥ | يُفضل التعامل مع المواقف التي تتسم بالغموض. | ١١ | ٨.٥ | ٢٤ | ١٨.٦ | ٥٥ | ٤٢.٦ | ٣١ | ٢٤.٠ | ٨ | ٦.٢ | ٢.٩٩ | ١.٠١ | ٥ |
| ٦ | يفهم المشكلة بالاعتماد على السلوكيات الدالة عليها. | ١٦ | ١٢.٤ | ٥٧ | ٤٤.٢ | ٤٢ | ٣٢.٦ | ١١ | ٨.٥ | ٣ | ٢.٣ | ٣.٥٦ | ٠.٩٠ | ٤ |
| ٧ | ينتقي المواقف المرغوبة بأقل قدر من الإجراءات والقواعد. | ٢٥ | ١٩.٤ | ٤٨ | ٣٧.٢ | ٣٥ | ٢٧.١ | ١٧ | ١٣.٢ | ٤ | ٣.١ | ٣.٥٧ | ١.٠٤ | ٣ |
| ٨ | يكتفي بالمؤشرات النظرية الوصفية في بناء المواقف. | ١٢ | ٩.٣ | ٢٨ | ٢١.٧ | ٣٥ | ٢٧.١ | ٤٥ | ٣٤.٩ | ٩ | ٧.٠ | ٢.٩١ | ١.١٠ | ٨ |
| ٩ | يعمل على إدارة الوقت في جمع البيانات المفصلة عن المشكلة. | ٢٧ | ٢٠.٩ | ٤٠ | ٣١.٠ | ٤٥ | ٣٤.٩ | ١٦ | ١٢.٤ | ١ | ٠.٨ | ٣.٥٩ | ٠.٩٨ | ٢ |
| | **المتوسط الحسابي العام** | | | | | | | | | | | **٣.٢٢** | **٠.٤٤** | – |

يتضح من خلال الجدول رقم (١٨) أن محور درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين يتضمن (٩) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (٢.٨٤ ، ٣.٦٥)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة موافقة (متوسطة – عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٣١ من ٥.٠) بانحراف معياري (٠.٤٥)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على قيام المديرين بكلٍ من (التعامل مع الموضوعات الجديدة غير المألوفة، وكذلك تفضيل التعامل مع المواقف التي تتسم بالغموض، إضافة إلى اتباع أساليب جديدة في حل المشكلات، والاكتفاء بالمؤشرات النظرية الوصفية في بناء المواقف)، وقد اختلفت نتيجة

الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٠٢م) والتي توصلت إلى أن هنا تدنياً في نمط التفكير التجريدي لدى الإدارة العليا والإدارة الوسطى، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) والتي توصلت إلى أن مستوى التفكير التجريدي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن جاء بمستوى منخفض، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥م) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة أنماط التفكير التجريدي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالأردن جاء بمستوى منخفض.

أوضحت النتائج بالجدول رقم (١٨) أن قيم الانحراف المعياري لبُعد درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين تتراوح ما بين (٠.٩٠ ، ١.٢٨)، وهذا يدل على أن هناك عدم تجانس في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات البُعد، باستثناء العبارتين رقم (٩ ، ٦)، حيث أن الانحراف المعياري لهما (٠.٩٨ ، ٠.٩٠) على التوالي، وهي قيمة صغيرة.

## ٣- التفكير التشخيصي

للتعرف على درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب الفقرات وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

**جدول رقم (٤)**

**التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية**

| م | الفقرات | درجة الممارسة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عالية جداً | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً | | | |

| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يُبادر إلى استثمار الفرص المتاحة في البيئة الخارجية وتوظيفها لصالح العمل. | ٦ | ٤.٧ | ٥٠ | ٣٨.٨ | ٢٠ | ١٥.٥ | ٥٢ | ٤٠.٣ | ١ | ٠.٨ | ٣.٠٦ | ١.٠١ | ٥ |
| ٢ | يتعرف على خصائص الفرص المتاحة قبل التعامل معها. | ٨ | ٦.٢ | ٢٦ | ٢٠.٢ | ٥٤ | ٤١.٩ | ٤١ | ٣١.٨ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٠١ | ٠.٨٨ | ٦ |
| ٣ | يطرح حلولاً متوازنة لجزئيات المشكلة التي تواجهه في بيئة العمل. | ٧ | ٥.٤ | ٣٠ | ٢٣.٣ | ٤٩ | ٣٨.٠ | ٤٢ | ٣٢.٦ | ١ | ٠.٨ | ٣.٠٠ | ٠.٩٠ | ٧ |
| ٤ | يُجري تغييرات تدريجية في العمليات التي يمارسها لتحقيق الأهداف المرسومة. | ٩ | ٧.٠ | ٥٥ | ٤٢.٦ | ٢٩ | ٢٢.٥ | ٣٦ | ٢٧.٩ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٢٩ | ٠.٩٥ | ٤ |
| ٥ | يولي اهتماماً بأساليب حل المشكلات أكثر من الاهتمام بنتائجها. | ٢١ | ١٦.٣ | ٤٠ | ٣١.٠ | ٥١ | ٣٩.٥ | ١٥ | ١١.٦ | ٢ | ١.٦ | ٣.٤٩ | ٠.٩٥ | ٢ |
| ٦ | يستند إلى أفكاره الذاتية في رصد البيئة الخارجية. | ١٤ | ١٠.٩ | ٥٠ | ٣٨.٨ | ٤٧ | ٣٦.٤ | ١٦ | ١٢.٤ | ٢ | ١.٦ | ٣.٤٥ | ٠.٩٠ | ٣ |
| ٧ | يُجري تحليلاً دقيقاً للمشكلات التي تحدث في بيئة العمل. | ٢٧ | ٢٠.٩ | ٥٠ | ٣٨.٨ | ٣٧ | ٢٨.٧ | ١٤ | ١٠.٩ | ١ | ٠.٨ | ٣.٦٨ | ٠.٩٥ | ١ |
| | **المتوسط الحسابي العام** | | | | | | | | | | | ٣.٢٨ | ٠.٣٧ | – |

يتضح من خلال الجدول رقم (١٩) أن محور درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين يتضمن (٧) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (٣.٠ ، ٣.٦٨)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة موافقة (متوسطة – عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٢٨ من ٥.٠) بانحراف معياري (٠.٢٧)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على قيام المديرين بكلٍ من (إجراء تغييرات تدريجية في العمليات التي يمارسها لتحقيق الأهداف المرسومة، وكذلك المبادرة إلى استثمار الفرص المتاحة في البيئة الخارجية وتوظيفها لصالح العمل، إضافة إلى التعرف على خصائص الفرص المتاحة قبل التعامل معها،

وطرح حلولاً متوازنة لجزئيات المشكلة التي تواجهه في بيئة العمل)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٠٢م) والتي توصلت إلى أن هنا تدنياً في نمط التفكير التشخيصي لدى الإدارة العليا والإدارة الوسطى بـ، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) والتي توصلت إلى أن مستوى التفكير التشخيصي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن جاء بمستوى منخفض، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥م) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة أنماط التفكير التشخيصي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالأردن جاء بمستوى منخفض.

أوضحت النتائج بالجدول رقم (١٩) أن قيم الانحراف المعياري لبُعد درجة ممارسة التفكير التشخيصي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين تتراوح ما بين (٠.٨٨ ، ١.٠١)، وهذا يدل على أن هناك تجانساً في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات البُعد، باستثناء العبارة رقم (١)، حيث أن الانحراف المعياري لها (١.٠١)، وهي قيمة كبيرة.

## ٤ – التفكير التخطيطي

للتعرف على درجة ممارسة التفكير التخطيطي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب الفقرات وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

**جدول رقم (٥)**

**التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التخطيطي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية**

| م | الفقرات | درجة الممارسة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عالية جداً | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً | | | |

| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يسعى إلى فهم المشكلة بتفصيلاتها. | ٧ | ٥.٤ | ٢٢ | ١٧.١ | ٥٧ | ٤٤.٢ | ٤٢ | ٣٢.٦ | ١ | ٠.٨ | ٢.٩٤ | ٠.٨٦ | ٨ |
| ٢ | يهتم بالبديل المناسب الذي يسهم في تحقيق الأهداف المرسومة. | ٤٤ | ٣٤.١ | ٢٦ | ٢٠.٢ | ٥١ | ٣٩.٥ | ٧ | ٥.٤ | ١ | ٠.٨ | ٣.٨١ | ١.٠٠ | ٥ |
| ٣ | يُفضل التعامل مع المواقف التي تتسم بالوضوح بشكل أكثر. | ٤٢ | ٣٢.٦ | ٢٧ | ٢٠.٩ | ٥٣ | ٤١.١ | ٧ | ٥.٤ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٨١ | ٠.٩٦ | ٤ |
| ٤ | يبني الرؤية المستقبلية للعمل بناءً على معطيات الواقع. | ٣٨ | ٢٩.٥ | ٥٩ | ٤٥.٧ | ٢٤ | ١٨.٦ | ٨ | ٦.٢ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٩٨ | ٠.٨٦ | ١ |
| ٥ | يُفضل التعامل مع الموضوعات المألوفة بشكل أكثر. | ٣١ | ٢٤.٠ | ٦٤ | ٤٩.٦ | ٢٧ | ٢٠.٩ | ٧ | ٥.٤ | ٠ | ٠.٠ | ٣.٩٢ | ٠.٨٢ | ٢ |
| ٦ | يتّبع القوانين والإجراءات أثناء التعامل مع المواقف. | ٤٩ | ٣٨.٠ | ٢٠ | ١٥.٥ | ٥٦ | ٤٣.٤ | ٣ | ٢.٣ | ١ | ٠.٨ | ٣.٨٨ | ٠.٩٨ | ٣ |
| ٧ | يفهم المشكلة بالاعتماد على محددات واقعية. | ٤ | ٣.١ | ٥٨ | ٤٥.٠ | ٢٨ | ٢١.٧ | ٣٨ | ٢٩.٥ | ١ | ٠.٨ | ٣.٢٠ | ٠.٩٣ | ٧ |
| ٨ | يجمع بيانات مفصلة عن المشكلة دون مراعاة للوقت. | ٢٢ | ١٧.١ | ٤٠ | ٣١.٠ | ٤٤ | ٣٤.١ | ١٩ | ١٤.٧ | ٤ | ٣.١ | ٣.٤٤ | ١.٠٤ | ٦ |
| | المتوسط الحسابي العام | | | | | | | | | | | ٣.٦٢ | ٠.٣٦ | – |

يتضح من خلال الجدول رقم (٥) أن محور درجة ممارسة التفكير التخطيطي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين يتضمن (٧) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (٢.٩٤ ، ٣.٩٨)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة موافقة (متوسطة – عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة من المساعدين حول درجة ممارسة التفكير التخطيطي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٦٢ من ٥.٠) بانحراف معياري (٠.٣٦)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة التفكير التجريدي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة عالية، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على قيام المديرين بكلٍ من (بناء الرؤية المستقبلية للعمل بناءً على معطيات الواقع، وكذلك تفضيل التعامل مع الموضوعات المألوفة بشكل أكثر، إضافة إلى إتباع القوانين والإجراءات أثناء التعامل مع المواقف، والاهتمام بالبديل المناسب الذي يسهم في تحقيق الأهداف المرسومة)، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) والتي

توصلت إلى أن مستوى التفكير التخطيطي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن جاء بمستوى منخفض، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥م) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة أنماط التفكير التخطيطي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالأردن جاء بمستوى منخفض.

أوضحت النتائج بالجدول رقم (٧) أن قيم الانحراف المعياري لبُعد درجة ممارسة التفكير التخطيطي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين تتراوح ما بين (٠.٨٢ ، ١.٠٤)، وهذا يدل على أن هناك تجانساً في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات البُعد، باستثناء العبارة رقم (٨)، حيث أن الانحراف المعياري لها (١.٠٤)، وهي قيمة كبيرة

## توصيات الدراسة:

**في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:**

- نشر ثقافة ممارسة التفكير الاستراتيجي بين القيادات في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- تبني وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية برامج تدريبية للرفع من درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات لديها.

**مقترحات الدراسة:**

- إجراء دراسة مماثلة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة حول علاقة التفكير الاستراتيجي بالتخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية.
- إجراء دراسة مماثلة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى قيادات التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية..

**المراجع العربية:**

[2] الحسيني، فلاح عداي. (٢٠٠٠م). ***الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية***. القاهرة: الدار الجامعية.

[3] سلمان، سلمان. ( ٢٠٠٤م). ***البعد الاستراتيجي للمعرفة***. دبي: مركز الخليج للأبحاث.

[5] الدجني، إياد (٢٠٠٦م). ***واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة***. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

[6] الدوري، زكريا وصالح، أحمد. (٢٠٠٩م). ***الفكر الاستراتيجي وانعكاساته على نجاح منظمات الأعمال؛ قراءات وبحوث***. عمّان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

[7] إدريس، ثابت عبدالرحمن والمرسي، جمال الدين محمد. (٢٠٠٢م). ***أثر التفكير الاستراتيجي والإبداع التنظيمي على عوامل الجذب السياحي في محافظة ديالي***. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سانت كليمنتس، العراق.

[8] محمد، موفق حديد. (٢٠٠٠م). ***الإدارة العامة: هيكلة الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية***. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

[9] الشديفات، يحي محمد والحراحشة، محمد عبود. (٢٠٠٥م). ***درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن***. مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد١٧، العدد٢، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

[11] السلطان، خالد. (٢٠٠٦م). ***التفكير والتخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي***. ورقة عمل مقدمة للقاء الإداري الرابع للجمعية السعودية للإدارة، الخبر.

[12] محمد، طارق شريف. (٢٠٠٢م). ***أنماط التفكير الاستراتيجي وأثرها في اختيار مدخل اتخاذ القرار***. اربد: دار المتنبي للنشر والتوزيع.

[13] الحراحشة، محمد عبود. (٢٠٠٣م). ***مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بأنماط اتخاذ القرار***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

[14] العزاوي، عبدالكريم ياسين. (٢٠١٣م). ***أثر التفكير الاستراتيجي والإبداع التنظيمي على عوامل الجذب السياحي في محافظة ديالي***. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سانت كليمنتس، العراق.

[15] يونس، طارق شريف. (٢٠١٢م). ***الفكر الاستراتيجي للقادة؛ دروس مستوحاة من التجارب العالمية والعربية***. ط٢، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية.

[16] هلال، محمد عبدالغني. (٢٠٠٧م). ***مهارات التفكير الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي: كيف تربط بين الحاضر والمستقبل***. القاهرة: دار الكتب.

[19] مصطفى، أحمد سيد. (٢٠١٢م). ***التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية***. بنها: ماس للطباعة.

[21] الخفاجي، نعمة عباس. (٢٠٠٨م). ***الفكر الاستراتيجي؛ قراءات معاصرة***. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

[22] خليف، لينا شحادة. (٢٠١٠م). ***تطوير التفكير الاستراتيجي***. الأردن: دار النفائس للنشر والتوزيع.

[23] الهلباوي، كمال. (٢٠٠٤م). ***التفكير الاستراتيجي***. المنصورة: دار الكلمة.

[24] سعادة، نايف عبدالرحمن. (٢٠٠٦م). ***التفكير الاستراتيجي لدى القيادات في الاتحادات الرياضية الأردنية وعلاقتها باتخاذ القرار***. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمّان.

[25] نجيب، نغم خالد. (٢٠٠٨م). ***أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مشرفي التربية الرياضية في مديرية تربية نينوي***. مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، المجلد١٤، العدد٤٨، جامعة الموصل، العراق.

[26] الشهري، محمد علي. (٢٠١٠م). ***واقع التفكير الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية بمدارس التعليم الحكومية والأهلية بمدينة الطائف***. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

[27] يونس، طارق شريف. (٢٠٠٢م). ***أنماط الفكر الاستراتيجي وأثرها في اختيار مدخل اتخاذ القرار***. إربد: دار المتنبي للنشر والتوزيع.

[28] ناصر الدين، يعقوب عادل. (٢٠١٣م). ***دور التفكير الاستراتيجي في إدارة الحكمة: دراسة تحليلية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجنان، لبنان.

[30] الطويل، هاني. (٢٠٠١م). ***الإدارة التربوية والسلوك المنظمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم***. ط٣، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

[31] الكبيسي، عامر خضير. (٢٠٠٦م). ***التفكير الاستراتيجي في المنظمات العامة***. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

[36] عبيدات، دوقان، وآخرون (٢٠٠٥م). البحث العلمي مفهوم أدواته وأساليبه. ط ٩، عمّان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

**المراجع الأجنبية:**

[1] Mintzberg, H. (1994). **The Fall & Rise Of Strategic Planning**. Harvard Busines Review, Vol. 72.

[4] Kakaibadse, A., Ludlow. R. & Vinnicombe, S. (1988). **Working in Organization, 2 ed, London: 283-289.**

[10] Liedtka, J. (1998). **Strategic Thinking: Can it be Thought?**. Long Rang Planning. Published by Elsvier Science Ltd, Vol.31, 1.

[17] Maxwell, Jacquelin. (2010). **Recognizing and Releasing Your Power of Strategic Thinking**. We lead Incorporated Online Manazine.

[18] Kalveen, Norman. (2010). **The best Leadership**.

[20] Kluyver, C. (2000). **Strategic Thinking: An Executive Perspective**. New Jersey: Prentice- Hall.

[29] Pisapia, J., Reyes-Guerra D., and Coukos-Semmel, E. (2005). **Developing the leader's Strategic Mindeset: Establishing the Measures**. Leadership Review, 5, 41-68. 5, 41-68.

[32] Rosche, Anna. (2003). **Personality correlates of strategic thinking in an organizational context**. (Doctoral Dissertation, Alliant I.U., 2003). Dissertation Abstract International.

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

[34] Allio, R. (2006). **Strategic Thinking: The Ten Big Ideas**. Strategy & Leadership, 34 (4), 4-13.

[35] Goldman, Ellen. (2006). **Strategic Thinking at the Top: What Matters in Developing Expertise**. Academy of Management. 1, 1-6.