



مجلة السعيد للعلوم الإنسانية والتطبيقية

Al - Saeed Journal of Humanities and Applied Sciences

journal@alsaeeduni.net

المجلد (6)، العدد (1)، 2023م Vol (6), No(1), January, 2023
ISSN: 2616 – 6305 (Print) ISSN: 2790-7554 (Online)



درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية
طور الباحة - جامعة لحج - للتفكير النظامي
من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د/ عمر محبوب سيف علي كليب
أستاذ الإدارة والإشراف التربوي المساعد
جامعة لحج

تاريخ تسليم البحث 2022/12/8م تاريخ قبوله للنشر 2023/1/8م

<https://alsaeeduni.net/colleges/research-and-strategic/2017-03-10-08-03-59>

درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة - جامعة لحج - للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د/ عمر محبوب سيف علي كليب
أستاذ الإدارة والإشراف التربوي المساعد
جامعة لحج

ملخص الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة-جامعة لحج- للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وقد استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي؛ لتحقيق أهداف الدراسة؛ إذ أعدت لهذه الغاية استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، هي: التفكير النظامي الموجه نحو الذات، والتفكير النظامي الموجه نحو الآخرين، والتفكير النظامي الموجه نحو العمل. أمّا تطبيق الاستبانة، فقد كان على عينة عشوائية هي اثنان وثمانون عضواً من هيئة التدريس في كلية التربية طور الباحة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة للتفكير النظامي (ككل) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت (متوسطة) تميل إلى أن تكون ضعيفة؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.74).

أظهرت النتائج:

- أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a < 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس، تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).
 - ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a < 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الجنس)، وتكون لجنس الذكور.
 - ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a < 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الخبرة) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرات المتقدمة (أكثر من 20 سنة). ومن عرضنا هذه النتائج المذكورة سلفاً، توصلت الدراسة إلى توصيات عديدة، أهمها:
 - ضرورة قيام الجامعة بتدريب رؤساء الأقسام العلمية، وجميع العاملين فيها على تقنيات التكنولوجيا المتقدمة، تكون بشكل دوري ومستمر.
 - توعية الفئة المستهدفة بأساليب ممارسة التفكير النظامي في العمل الجامعي، ولا شك أن ذلك يكون بشكل جماعي.
 - إجراء دراسات عميقة حول التحديات الحالية والمستقبلية، التي تعرقل سير التفكير النظامي وإدارة النظم التربوية والتعليمية، وزيادة الوعي نحو العلاقات المنظومية، وذلك بتوظيف وسائل الإعلام المختلفة.
- الكلمات المفتاحية: درجة الممارسة، التفكير النظامي، أعضاء هيئة التدريس.

**The Degree of Practice the Heads of Scientific Department in the
Faculty of Education of TourAlbaha _Lahj University
for Systematic Thinking from the Point of
View of Faculty Members**

Dr. Omer Mahboob Saif Ali Kulaib

Assistant Professor of Educational Administration and Supervision
Lahj University

Abstract

The study aimed to identify the degree of the practice of the heads of the scientific departments at the Faculty of Education, Tur Al-Baha - University of Lahj - for systems thinking from the point of view of the faculty members. To achieve the study's objectives, the descriptive analytical method was used. A questionnaire consisting of (39) items was designed for this purpose, distributed on three axes: self-oriented systems thinking, others-oriented systems thinking, and action-oriented systems thinking. The questionnaire was applied to a stratified random sample of (82) faculty members from the Faculty of Education, Tur Al-Baha. The results showed that the degree of the practice of the heads of the scientific departments at the College of Education in Al-Baha for the systems thinking (as a whole) from the point of view of the faculty members was (medium) tending to the weak, as it obtained an arithmetic average of (2.74).

The results showed that there were no statistically significant differences at the level ($\alpha > 0.05$) in the estimates of the faculty members due to the variable (educational qualification), and the results showed that there were statistically significant differences at the level ($\alpha > 0.05$) in the estimates of the faculty members due to the variable of gender) and in favour of the male gender, the results also showed that there are statistically significant differences at the level ($\alpha > 0.05$) in the estimates of faculty members due to the variable (experience) and in favour of faculty members with advanced experiences (more than 20 years).

Through these findings, the study recommended several recommendations, the most important of which are:

- It is necessary for the university to train the heads of scientific departments and all its employees on advanced technology techniques regularly and continuously.
- Awareness of the methods of practising systems thinking in university work and collectively.
- Conducting in-depth studies on current and future challenges that impede the functioning of systems thinking and management of educational and educational systems and raising awareness towards systems relations through various media.

Keywords: Systematic Thinking, Self-Oriented Systems Thinking, Others Oriented Systems Thinking, Action Oriented Systems Thinking.

مقدمة:

إن عملية ممارسة التفكير، بوصفه نظامًا أو ما يطلق عليه التفكير النظامي (Systems Thinking) هو أمرٌ في غاية الأهمية للأفراد قبل أن يكون للمنظمات؛ لأن هذا النوع من التفكير، كما وصفه (Peter Senge) بأنه عملية تكون من خلالها أخذ جميع جوانب الموقف أو المشكلة في الاعتبار بهدف فهم النظام ككل، وهذا يساعد في رؤية الأسباب الجذرية للمشكلات، والعلاقات والروابط، والأجزاء، فيما بينها؛ مما يساعد على تقديم نظرة شاملة لهذه المشكلات؛ للوصول إلى حلول شاملة. ولذلك فإن أول من تطرق هذا المفهوم هو البروفسور (Forr Jay Ster)؛ حيث أنه أدرك الحاجة إلى طريقة أفضل لاختبار الأفكار الجديدة في النظم الاجتماعية والعمل على تحسينها بالأساليب نفسها، المتبعة في المبادئ الهندسية.

وبتعبير آخر، يمكن القول بأن التفكير النظامي، هو القدرة على تحويل طريقة تفكيرك إلى نماذج مثل: (الخرائط الذهنية) لفهم العلاقات المركبة، أو تحويل كل ما ذكر أعلاه إلى عناصر يمكن تطبيقها، وهناك أربع مهارات يجب تطويرها؛ للوصول إلى تفكير نظامي للفرد، هي:

(<https://ila96.io/olw/>)

- السبب والنتيجة: إن أساس التفكير النظامي، هو أن يكون الفرد واعيًا بأنه يفكر في نماذج واضحة، ولديه القدرة على بنائها، وتحليلها، وبناء نماذج ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالعلاقات اليسيرة للسبب والنتيجة! لذا يجب أن يطور الفرد مهاراته في تحليل السبب والنتيجة؛ للوصول إلى السبب الرئيس للنتيجة، التي حصل عليها.
 - الارتباط والعلاقات: من الضرورة معرفة الارتباط المباشر وغير المباشر، والعلاقات المركبة والسببية؛ لأن تحليل الموقف والمشكلة يتطلب معرفة قوة الارتباط ونوع العلاقة.
 - الجزء والكل: إن التفكير الخطي المبني على أحادية السبب والنتيجة، يخالف التفكير النظامي، الذي هو عبارة عن تفكير دائري يمني القدرة على التحليل والتركيب وعلاقة الكل بالجزء، وعلاقة الأجزاء ببعضها، وعلاقة كل منها بالموقف الكلي، وليس مجرد تحليل الجزئيات وتجميعها.
 - المستويان القريب والبعيد: كما ذكر سابقًا أن التفكير النظامي، هو تفكير دائري وليس خطي، وكذلك هو تفكير شبكي يربط بين الماضي والمستقبل، يربط الخبرات الماضية ومدى تأثيرها على المستقبل. ولذا فإن التفكير النظامي لا يركز على نتائج الحاضر؛ لأنها قد تكون نتائجًا رائعة - كما يبدو - على المستوى القريب، لكن لو عُرضت دراستها على المستوى البعيد، ربما تكون النتائج عكسية، ولهذا يجب دراسة الحلول على المستوى البعيد قبل القريب.
- لقد شهد عالم المعرفة والتقنية الرقمية إهتمامًا كبيرًا بالأنظمة التربوية، وتوفير اليد العاملة المؤهلة للقيام بالأعمال المختلفة بدقة متناهية، واستعمال أسلوب النظم في تحليل المشكلات الإدارية،

ووصف العلاج المناسب، وذلك بوضع استراتيجيات وسيناريوهات خاصة لكل مشكلة قد تحدث، والقدرة على مواكبة التطور الحاصل في النظم التربوية المعاصرة، وكيفية إدارتها في ضوء التفكير النظمي، إلا أن الملاحظ في مختلف المؤسسات التربوية، ومنها الجامعات، قلة إدراك القيادات الأكاديمية للعلاقات المتداخلة بين مكونات النظام الإداري؛ لعدم إدراكهم لأسلوب التفكير النظمي، وهذا يفسر حدوث التحسن الطفيف أو عدم حدوثه عند تطبيق برامج التطوير (Sparks, 2012, 32)، أمّا بشأن الجامعات العربية، فتؤكد (علي، 2012م، 11) أن الاهتمام بهذا الجانب لا يزال محدوداً جداً في الدول العربية عموماً، بل لا يكاد يجد المرء دراسات نظرية أو تجريبية في هذا الميدان، وتكاد مؤسسات التعليم الجامعي أن تكون غائبة عن هذا المجال، خاصة مع كثرة الشكاوي عند عدم ملائمة مخرجات التعليم الجامعي، مع ما يطلبه سوق العمل، وفي هذا السياق يرى (صبري وزهران، 2013م) وجود فجوة عميقة في الهيكل التعليمي سواء أكان على مستوى الجامعة الواحدة أم على مستوى الجامعات كجسد واحد؛ حيث إن مؤسسات وأقسام التعليم الجامعي تقتصر على ذاتها في اتخاذ قراراتها وحل مشكلاتها، بمعزل عن العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين الأقسام والمؤسسات الأخر.

ونظراً إلى الحاجة الملحة في التطوير والتغيير؛ بسبب التحديات الكثيرة، التي تواجهها الجامعات، فإنه من الضروري إيجاد قيادات أكاديمية فاعلة ومواكبة لتلك التطورات والتحديات؛ لتقوم بتأدية وظائف الجامعات وتحقيق أهدافها.

ثم إن هناك حاجة-أيضاً-إلى مراجعة وتقييم أداء القيادات الأكاديمية، واعتماد نموذج جديد، ينقلها من الانكفاء على ما تعرف إلى مداومة التعليم وتحقيق ما تسعى إليه الجامعات في الجودة؛ لتصبح مؤسسات متعلمة ومتطورة، ويشير التفكير النظمي إلى قدرة القائد على رؤية النظام بشكل شامل، وذلك بفهم الخصائص، والقوى، والعلاقات المتبادلة والنماذج، التي تشكل سلوكيات النظام، ويستند التفكير النظمي إلى مقولة: (إن الكل أكبر من مجموع أجزائه)، وهذا يجعل التفكير النظمي مفيداً لفهم المؤسسة وخصائصها الداخلية، التي تميل إلى إدخال التغيير في النظام؛ للتكيف المستمر، الذي يسمح للنظام النمو والتغير المستمر؛ إستجابة للتغيرات في النظام البيئي الأكبر، والتصحيح الذاتي بألية التغذية الراجعة، فيحصل التحول من التفكير الخطي إلى التفكير الشامل (الحمايدة، 2019م، 435). وفي هذا يرى (الخوري، ودرويش، وغنيم، 2015) أن التفكير النظمي يمثل أحد الأبعاد المهمة، التي يتضمنها التعلم النظمي؛ لأنه يسمح برؤية المنظمة كنظام متكامل، ومن ثم التأثير فيها بصورة أكثر فاعلية، وعندما تغيب القدرة على التفكير النظمي، تنعدم القدرة على الرؤية المتكاملة. ويعد التفكير النظمي من أهم مداخل التفكير في فهم حالة عدم اليقين، التي يتسم بها العالم المعاصر وقضاياها المتداخلة، بحيث يقوم على مجموعة المفاهيم الرئيسية في فهم التعقيد والتركيبة (علي، 2012؛ والطويل، 2006؛ صبري وزهران، 2013).

إن اعتماد التفكير النظامي، هو أمرٌ في غاية الأهمية؛ لما له من قدرة على فهم التدخلات والتفاعلات في النظم التربوية الدينامية المعقدة، وهو بحاجة الى قيادات تستطيع رؤية المؤسسة التربوية كمنظمة معقدة بمكوناتها المنفصلة، ويجعلهم قادرين على اتخاذ القرارات (ThorotonPelter).

ومن استعراض المفاهيم الرئيسة للتفكير النظامي، يمكن القول: إن التفكير النظامي أصبح ضرورة ملحة؛ لإدراك تفاعل وفاعلية العناصر المختلفة المكونة لنظام ما، وطبيعة تفاعله مع النظم الأخر من دراسة شبكة العلاقات والارتباطات الدينامية القائمة على مكونات هذا النظام؛ وذلك من أجل التعرف على العديد من الاحتمالات، والاهتمام بالبدائل، واختيار أفضلها، واكتشاف الطرق والوسائل المختلفة في معالجة المشكلات والتخطيط الاستراتيجي، ووضع التصورات المستقبلية، وصنع القرارات واتخاذها، ومتابعة تنفيذها بما يعود إلى الكفاءة والفاعلية على أداء النظام، وعلى النظم الأخر، وعلى المجتمع (صبري وزهران، 2013، 19).

ويعد التفكير النظامي ضروري للتعامل مع النظام الجامعي؛ لإدراك تفاعل وفاعلية العناصر المختلفة المكونة له، ومن أجل التعرف على كثير من هذه الاحتمالات واختيار أحسنها، يجب الأخذ بتغيير طرائق التعليم التقليدية في الجامعات، والإشارة إلى تعليم ذي نظرة بعيدة، تتبنى فيه طرائق التحقيق التعليمية؛ لتلافي أخطاء المعرفة السابقة المعتمدة، وبناء تقنية وإرشادات؛ لتقييم المواد التعليمية المتطورة، التي تعتمد على فلسفة التفكير النظامي للإصلاح الشامل (Kubaisi, 2010).

ومما تقدم عرضه، نلاحظ أن التفكير النظامي جاء ليفرض نفسه، من حيث أنه استراتيجية تفكير ناجحة في مواجهة المشكلات وحلها، استناداً إلى تقنيات حديثة وجيدة التحديد، ومن معرفة التفاعلات والروابط الأكثر أهمية بين الأطراف الراهنة، وهي تفاعلات وروابط يصعب كثيراً الوصول إلى جوهرها وتحديدها، من دون استعمال التفكير النظامي (Baker, 2012, 12).

وبناء على ما سبق تولدت لدى الباحث قناعة تامة بأهمية التفكير النظامي في إدارة الأنظمة التربوية؛ للحد من الاختلالات الإدارية، التي أصابت مكونات كل نظام تربوي بدءاً من المرحلة الأساسية، حتى الجامعية، وتقديم صورة واقعية- بقدر الإمكان- في الدور الذي يمكن أن يقوم به التفكير النظامي في إنجاح العمل في إدارة هذه الأنظمة على أكمل وجه، حتى تستطيع القيادات الأكاديمية أداء دورها المنوط، والتفاعل مع المستجدات المعاصرة، وتجويد العمل التربوي- بقدر يتماشى ومتطلبات العصر وتحدياته.

مشكلة الدراسة:

تعد الجامعات اليمنية عمومًا وجامعة لحج على وجه الخصوص، من المؤسسات التي ربما لم تهتم بمفاهيم التفكير النظامي، نظرًا لمحدودية الرؤية، التي تعيشها تلك المؤسسات، وعلاقتها بالبيئة المحيطة؛ حيث لا زالت مناهج التفكير السائدة لدى الكثير من القيادات الأكاديمية في جميع كليات وأقسام جامعة لحج، تقوم على تقسيم الجزء إلى أجزاء، ودراسة كل جزء على حده، ثم التوصل إلى استنتاجات تنطبق على الكل، وهذه الآلية في التفكير لم تعد فعالة في حل المشكلات واتخاذ القرارات، لتطوير العمل الجامعي في الجامعات اليمنية؛ وذلك لأن معظم القضايا المهمة اليوم مرتبطة بشكل لا ينسجم معها أسلوب السببية الخطية في التفكير.

ونظرًا للدور الهام، الذي تقوم به القيادات الأكاديمية في جامعة لحج، في ظل مستجدات العصر الحالي، والتغيرات والمشكلات، التي يواجهها التعليم الجامعي بشكل عام، نتيجة لتعدد وظائفه وأدواره في خدمة المجتمع، فأصبح من الضروري بمكان إحداث تغييرات في كيفية تناول المشكلات والنظم المتبعة في إيجاد الحلول لها، فالكثير من القيادات الأكاديمية، لا تدرك أهمية التفكير بمشكلات الجامعات على وفق مفاهيم التفكير النظامي، ولا تتعامل مع النظام الجامعي بجعله أكبر من مجرد عناصره وأجزائه، الأمر الذي ينعكس سلبيًا على النتائج والمخرجات.

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالتفكير النظامي، فإن الاهتمام به في الجامعات العربية لا يزال عند حدوده الدنيا، وتكاد الجامعات اليمنية عمومًا وجامعة لحج -على وجه خاص- تكون غائبة عن هذا المفهوم، وأهميته في العمل الجامعي، الأمر الذي يستدعي تقصي حدود اهتمام القيادات الأكاديمية في جميع كليات، وأقسام، ومراكز جامعة لحج بالتفكير النظامي؛ إذ يبدو للناظر في طريقة تناول القيادات الأكاديمية في كليات، وأقسام، ومراكز جامعة لحج، للمشكلات وكيفية إدارتها، حجم الصراعات وعدم الجدوى في كثير من الحلول، نظرًا لغياب الرؤية لدى تلك القيادات الأكاديمية حول كيفية ممارسة التفكير النظامي وتبني هذا النوع من التفكير في العمل الأكاديمي الجامعي.

وقد لاحظ الباحث السلوك السائد لدى القيادات الأكاديمية، من الخطية في التفكير، والارتجالية عند اتخاذ القرارات؛ بسبب طبيعة الإدارة التقليدية، وهذا ما الذي دفعه للقيام بهذه الدراسة. وتكمن مشكلة هذه الدراسة بالإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحثة - جامعة لحج- للتفكير النظامي نحو الذات، نحو العمل، نحو الآخرين، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحثة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:

- التعرف على درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- للتفكير النظامي نحو: الذات، العمل، الآخرين، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- التعرف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس، لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- تعزى لمتغير المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

- تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تقدم إطارًا نظريًا لأول مرة في جامعة لحج- في حدود علم الباحث- لمفهوم التفكير النظامي في المجال الأكاديمي.
- إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي؛ حيث يعد التفكير النظامي من أهم الاتجاهات الإدارية الحديثة.
- إعطاء تصور واضح حول ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة- جامعه لحج- للتفكير النظامي، وإلى جانب ذلك تزويد القائمين على التخطيط في جامعة عدن بمعلومات عن درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي.
- إعطاء تغذية راجعة لرؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- لدرجة ممارساتهم التفكير النظامي من نتائج الدراسة.
- توجيه أنظار المسؤولين في جامعة لحج نحو أهمية التفكير النظامي، وبناء برامج للتدريب على مثل هذا النوع من المداخل الحديثة في القيادة الأكاديمية.
- فتح المجال أمام الباحثين الآخرين لإجراء دراسات مماثلة؛ لمعرفة درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للتفكير النظامي، وعلى عينة أكبر وكليات أخر.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- للتفكير النظامي الموجه نحو: الذات، العمل، الآخرين، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الحدود المكانية:** كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج.
- الحدود الزمانية:** العام الأكاديمي 2020/2021م.
- الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج.

مصطلحات الدراسة:

التفكير النظامي: هو نظام يتجاوز الأحداث، التي تبدو مستقلة ومنفصلة إلى نماذج وأنماط أكثر عمقاً بإدراك الروابط، التي بين الأحداث ومن ثم تحسين فهم الأحداث والتأثير فيها (أوكونور وماكدرموث، 2005، 4).

التفكير النظامي: هو القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة بين أجزاء النظام. ويشكل هيكلية فكرية تربط الأحداث والقرارات بعضها ببعض؛ لتكون النظرة شمولية لجميع الأحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات أكثر واقعية (جبران، 2012، 43).

التفكير النظامي: هو إطار مفاهيمي لرؤية الأشياء، يضم مجموعة من المبادئ العامة والحقول الفرعية، ولديه الأدوات والأساليب الخاصة به، ومن يمارس التفكير النظامي يستطيع رؤية النظام بصورة كلية مع رؤية أدق التفاصيل والعلاقات، التي تربط بينها (صالح وأبو مخ، 2018، 72).

التفكير النظامي إجرائياً: هو منحى من التفكير، يمكن رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة من رؤية الظواهر والأحداث والأنشطة في أقسامهم، والتعامل معها في ضوء علاقة هذه الأجزاء مع الكل المكون لها وتحليل هذه العلاقات من منظور وظيفي تفاعلي.

درجة الممارسة: هي الرتبة التي يحددها المديرون؛ لممارساتهم الفعلية لمجال من مجالات عملهم (رضوان وآخرون، 2014، 151).

درجة الممارسة إجرائياً: هي قيمة المتوسط الحسابي الناتج عن استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة.

رئيس القسم: هو كل شخص يحمل درجة الدكتوراه وبرتبة أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد، ويعين بقرار من رئيس الجامعة بناء على ترشيح عميد الكلية (الطراونة، 2012، 105).

عضو هيئة التدريس: هو الأستاذ، أو الأستاذ المشارك، أو الأستاذ المساعد، أو المدرس، أو المعيد (جامعة الحسين، 2013).

كلية التربية طور الباحة: هي إحدى الكليات الريفية التي كانت تتبع جامعة عدن إلى عام (2021م)، حيث أنشئت بقرار رئيس جامعة عدن رقم (17) لعام (2001م)، تم إلحاقها- بحكم

موقعها الجغرافي عام (2021م) - بجامعة لحج. تقوم بتدريس برنامج البكالوريوس في تخصصات تربوية مختلفة، ويلتحق بها الطلبة من خمس مديريات هي: طور الباحة والمضاربة ورأس العارة والمقاترة والقبطة وحيفان. ولا يقتصر إقليمها الوظيفي (التعليمي) على مديرية طور الباحة بل يمتد إلى محافظة تعز (كليب، 2022، 8).

الخلفية النظرية:

إن الهدف الرئيس، الذي يسعى إليه أي نظام تربوي، هو المساعدة على فهم الترابط والعلاقة ما بين لبنات النظام، وذلك ليتمكنهم من القدرة على التحليل وإدراك التسلسل في إدارة الخدمات، والقدرة على رصد الأخطاء في العمل وتقويته وتطويره، وقد عرف التفكير النظامي على أنه منهج عمل يقوم على تكوين صورة بانو رامية (شاملة)، ورؤية الكل، وفهم العلاقات الشبكية المعقدة، التي تربط أجزاء الأنظمة التربوية على وفق تفاعلاتها الديناميكية المستمرة، وذلك بدلاً من رؤية أحداث معينة، فقط، في كل نظام (الأغا، 2017م، 177) ولعل بالإمكان وصف الكون والمخلوقات وتفاعلات كل منهما مع الآخر، بأنه النظام الأشمل والأرقى على وجه الإطلاق؛ فإذا نظرنا للنظام من حيث كونه مجموعة من الأجزاء، والعناصر، والمركبات، التي حينما تتفاعل معاً تحمل هدفاً نوعياً، لا يمكن لجزء أو عدد من أجزائه أن يعبر عنه، بل يجب تناوله في كل شامل غايته عبادة الله وطاعته ونيل رضوانه. وفي هذا المعنى قد تتضح أن محركاً هاماً من محركات التفكير النظامي كان بالنظر إلى الكون، ومن منظور نشأت التفكير النظامي وتطوره، لا يمكن تحديد نقطة زمنية يمكن الإشارة إلى بداية انطلاق التفكير النظامي، مثله مثل أي منحى أو استراتيجية، أو نظرية في التفكير، فهو حصيلة تراكمات طويلة مما سبق من إسهامات في التفكير الإبداعي عموماً، ومدارس التفكير الإبداعي المتصل بالنظم على درجة الخصوص، وتجدر الإشارة هنا إلى العالم (بيرتلانفي) - المختص في علم الأحياء - أول من وضع الخطوط العامة لفكرة ما يسمى اليوم بنظرية النظم العامة عام (1950)؛ حيث توصل من تجاربه إلى إدراك مدى شدة تعقيد الكائنات الحية، وقد قادته جملة استنتاجية إلى المطالبة بضرورة التفكير والعمل في إطار الكل لا الجزء، وطالب أيضاً بضرورة تعميم هذه الأفكار؛ لتشمل باقي الميادين الأخر (بديسي، 2009، 20). وفي السبعينيات من القرن الماضي، بدأت دلائل تطبيق مدخل النظم في مختلف مجالات النظام التربوي؛ حيث يشير مدخل النظم في الإدارة إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية، وأن هذا المدخل يطرح أسلوباً في التعامل ينطلق عبر الوحدات والأقسام، وكل النظم الفرعية المكونة للنظام، أكبر من مجموعة الأجزاء المكونة له (الحميدة، 2019م، 438).

مفهوم التفكير النظامي:

يعد بيتر سينج (Sange) أول من أدخل مصطلح التفكير النظامي إلى أدبيات المنظمة المتعلمة؛ حيث يعرف (سينج) التفكير النظامي بأنه: قدرة القيادات الإدارية على اتخاذ أنماط تفكير حديثة، تمكنهم من النظر إلى المنظمة كنظام شامل متكامل، مع إدراكهم لشبكة العلاقات الداخلية والخارجية، التي تحكم هذا النظام، وبما يساعد على مواكبة التطور السريع، وزيادة احتمالات فرص النجاح (Sange, 2006, 13)، كما يقصد بالتفكير النظامي ذلك النوع من التفكير، الذي يقوم على

فهم الاعتماد المتبادل، والتعقيد بين أجزاء النظام، ودور التغذية الراجعة في تنوير النظام (Bchanan and Huczynski, 2007). أما (سمير، 2014، 4) فقد عرفت التفكير النظمي بأنه المبدأ الذي يدمج العلاقات المترابطة غير مرتبة للنظام دمجاً متماسكاً في كيان موحد، ويحفظها من التفكك، وبدونه لا توجد دافعية لملاحظة كيفية ارتباط العلاقات المترابطة للنظام بعضها ببعض. ويعرفه (صبري وزهران، 2013، 127)، بأنه التفكير القائم على مبدأ المنظور الكلي وليس الجزئي، في التعامل مع النظام في المؤسسات؛ لأن التغيير في أي مكون من مكونات النظام الواحد، يؤثر على مكوناته الأخرى، وعلى الرغم من أن النظام يتكون من عدة عناصر، فإنه أكثر من مجرد تجميع هذه العناصر، وهو كذلك إطار مستقل تترتب فيه الأجزاء والمكونات، ضمن شبكة علاقات محددة، سعياً لتحقيق مخرجات محددة. ويعرف (رضوان، والطلافة، والمصاورة، 2014، 114) التفكير النظمي بأنه القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للنظام، وبدونه ستكون المجالات الأخرى معزولة، ولن تحقق أهدافها، فالتفكير المنظم يتكامل معها لتشكل النظام بشكل كامل، ويوفر هذا المجال هيكلية فكرية لربط الأحداث والقرارات بعضها ببعض؛ لتكون النظرة الشمولية لجميع الأحداث والعاليات؛ لاتخاذ قرارات أكثر واقعية.

ومن التعريفات السابقة للتفكير النظمي، يمكن القول أن التفكير النظمي: هو نوع من التفكير يقوم على فكرة رئيسة مفادها أن أي نظام له ديناميكية ذاتية تتأثر بالتفاعلات بين مكوناته ببعضها، بينها وبين البيئة الخارجية، وأن هذه التفاعلات تولد التعقيد في سلوك النظام، وإلى جانب ذلك يقوم التفكير النظمي على أن أي نظام هو نظام معقد بطبيعته، ويتألف من عدد كبير من المكونات المنتظمة، التي تتفاعل مع بعضها وعلى الرغم من تعقد هذه النظم، فإنها قد تبدو مستقرة بعض الوقت، وتبدو أنها في توازن ما، ولكنها في حقيقة الأمر تتكيف باستمرار.

خصائص التفكير النظمي:

- ينماز التفكير النظمي بالعديد من الخصائص أهمها (الحميدة، 2019، 323):
- يتعامل التفكير النظمي مع المنظومات الحيوية بأنه كلٌّ متكامل يستلزم الانتقال من الجزء إلى الكل، والكل ليس مجرد مجموع الأجزاء، وهنا يبرز الاهتمام بالعلاقات أكثر من الأجزاء.
 - فهم العلاقات يستلزم فهماً للعلاقات بين النظم في محيطها الأكبر، بالإضافة إلى العلاقات بين أجزاء النظام الأصغر، وفهم علاقة النظام ببيئته، وهو ما يسمى بالسياق أو فكرة الشبكة؛ أي: إن التفكير النظمي يقوم على التفكير السياقي.
 - يعتمد التفكير النظمي على نظام محكم من الاتصالات والتواصل ضمن شبكة العلاقات، ونظام مميز للتغذية الراجعة وهي عملية تمكن النظام من إعادة النظر بأخطائه وإصلاحها.

- ينماز التفكير النظمي بدرجة من الانفتاح؛ مما يستلزم استمرار تدفق المدخلات من بيئة النظام وانبثاق المخرجات إليه.
- ينمى لدى الفرد الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع من دون أن يفقد جزئياته، أي: أنه يرى الجزئيات في إطار كلي مترابط.
- وفي هذا يرى (العنزي والعبيد، 2013؛ المشار إليه في الحميدة، 2019م) أن العمل الجماعي يعد من الخصائص المميزة للتفكير النظمي، فالعمل الجماعي يعد إحدى التوجهات الجوهرية للتفكير النظمي في الإدارة؛ وذلك لاعتماده على تكامل العناصر. وقد عد جبران أن سينغ (Senge) التفكير النظمي أهم خصائص المنظمة المتعلمة وضوابطها، التي تشتمل على خمسة مجالات هي (جبران، 2014م، 141):
- **التفكير النظمي:** يقصد به القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للنظام، وبدونه ستكون المجالات الأخر معزولة، ولن تحقق أهدافها، فالتفكير المتظم يتكامل معها لتشكل النظام بشكل كامل. ويوفر هذا المجال هيكلية فكرية لربط الأحداث والقرارات بعضها ببعض؛ لتكون النظرة شمولية لجميع الأحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات أكثر واقعية.
- **البراعة الشخصية:** في هذا المجال يشير إلى توفر براعة شخصية تعزز الدوافع الذاتية للتعلم المستمر، عن كيفية تأثير أفعالنا على البيئة المحيطة، وإتاحة الفرصة لجميع العاملين بتقديم الحلول الإبداعية للمشكلات، التي تواجههم، وزيادة مهاراتهم، ومعارفهم، وقدراتهم في كافة المستويات الإدارية.
- **النماذج العقلية:** تركز على الانفتاح المطلوب بين العاملين؛ لكشف مواطن الضعف في طريق تحليل البيئة المحيطة؛ لتحقيق أهداف المنظمة، وذلك بتشجيع تبني طرائق تفكير تحليلية ذهنية، وأساليب قابلة للتحديث، وذلك بالتفاعل مع الآخرين إستجابة لما يستجد من ظروف، بدلاً من التمسك والتعنت بالأفكار الشخصية غير الواقعية في أداء المهام.
- **الرؤية المشتركة:** يدل هذا المجال على القدرة والالتزام الحقيقي من العاملين نحو الرؤية المؤسسية، بحيث ينظر العاملون إلى مستقبل المنظمة وأهدافها برؤية متشابهة ناجحة؛ مما يؤدي إلى توحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة؛ للوصول إلى المستقبل المنشود، وتحقيق الأهداف المرجوة.
- **تعلم الفريق:** يقصد بهذا المجال درجة امتلاك العاملين القدرة على العمل كفريق واحد؛ لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات بصورة جماعية تساعدهم في تحسين أداء المهام بصورة أفضل.

ويلاحظ أن هذه الخصائص قد راعت مستوى الفرد والجماعة معاً، وهذا يحقق ضرورة إشراك جميع العاملين في عملية التعلم المستمر؛ للنهوض بمستوى المنظمة، وأن توفر هذه الخصائص معاً، يمثل برنامجاً دافعاً؛ لإحداث تغيير نظمي مستمر، واستحداث أنماط جديدة من التفكير يتبادلونها معاً، ويطلقون العنان لطموحاتهم، ويتعلم أفرادها كيف يتعلمون معاً.

أما الإدارة التربوية عبر أسلوب التفكير النظمي، فتتظر للمؤسسة على أنها نظام يترجم الموارد المتوفرة في المؤسسة، من أموال، وأجهزة، ومؤهلين إلى نتائج أو عوائد مرتبطة بأهداف المجتمع التربوية العامة. فالنظام التربوي لا ينظر إليه على أنه تجميع لعناصر منفصلة؛ وإنما هو نظام إنساني يمر بخبرات من التفاعل الدينامي بين أجزائه وبين البيئة.

أهمية التفكير النظمي:

التفكير النظمي عملية تساعد على حل العديد من المشكلات، التي تواجهنا يومياً، سواء أكان على المستوى الشخصي أم المهني، حيث أنه يمكننا من فهم كيفية عمل المنظومات داخل مجال العمل، وكيف تتفاعل مع المنظومات الأخر خارج المؤسسة. ويشير (كامل، 2010، 19) إلى أن للتفكير النظمي أهمية تفوق جميع أنواع وأنماط التفكير الأخر، وذلك لأنه يساعد في تحقيق ما يلي:

- يساعد على رؤية الأسباب الجذرية للمشكلات.
- يساعد على تقديم نظرة شاملة لهذه المشكلات؛ مما قد يسمح بصورة كبيرة التوصل إلى الحلول المثلى والابداعية لهذه المشكلات.
- ينمي القدرة على رؤية العلاقات بين الأشياء نفسها؛ مما يؤدي إلى تحسين الرؤية المتعمقة للأمر.
- ينمي القدرة على التحليل والتركيب وصولاً للإبداع، الذي هو من أهم مخرجات أي نظام تعليمي ناجح.
- يؤدي إلى خلق القدرة لدى الأجيال في التعامل الإيجابي مع النظم البيئية، التي يعيش فيها.
- يشجع على المشاركة في أثناء حل المشكلات، ويعمل على الدمج بين اتخاذ القرار والإدارة.
- يحثنا على تقدير وجهات نظر الآخرين.
- يوسع نظرتنا إلى العالم، ويجعلنا قادرين على وعي أكثر بالفروض والحدود، التي نستعملها في تعريف الأشياء.
- يساعدنا إلى النظر في العلاقات والتأثيرات المتعددة بين الأجزاء المكونة للمشكلة، التي نشارك في حلها.
- أثبت كفاءته العالية في حل المشكلات المعقدة، حيث يمكن تناوله على أنه لغة الاتصال بين مختلف التعقيدات والعلاقات المتداخلة بين العناصر، التي يعتمد كل منها على الآخر، حيث يمكن إيجاز تلك العناصر فيما يلي:

- إن لغة التفكير النظمي دائرية تقوم على العلاقات المتبادلة بين عناصر النظام، وليست خطية- كما أشرنا سابقاً-ولذلك فإن التركيز دائماً يوجه إلى الكيانات، (يعتمد كل منها على الآخر)، المتداخلة، بحيث أن (س) تؤثر على (ص) و(ص) تؤثر على (س). لاحظ العلاقات الدائرية المتبادلة.
- إن غالبية أدوات التفكير النظمي تتضمن بدرجة ملحوظة وقوية، على المكون البصري.
- لغة التفكير النظمي تقوم على إضافة الدقة والأحكام، وعدم الوقوع في أخطاء تعدد التفسير.
- تؤدي لغة التفكير النظمي إلى تقوية الصراحة، والوضوح، وعدم الانغلاق في النماذج العقلية.
- يسمح التفكير النظمي بعمليات الفحص والاستعلام المستمر.

مهارات التفكير النظمي:

- يرى (عسقول، وحسن، 2014م، 14)، أن التفكير النظمي بوصفه مهارة كلية يحتوي على مجموعة من المهارات المتكاملة، التي يمكن تلخيصها فيما يلي:
 - مهارة قراءة الشكل المنظومي، ويقصد بها: القدرة على تحديد أبعاد وطبيعة الشكل المنظومي المعروف.
 - مهارة تحليل الشكل وإدراك العلاقات؛ أي: القدرة على رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.
 - مهارة تكلمة العلاقات في الشكل، وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات والنواقص فيها.
 - مهارة رسم الشكل المنظومي. وتعد هذه المهارة محصلة المهارات السابقة؛ لأنها تتضمن الخطوات، التي تؤدي إلى ترجمة قراءة الشكل وتحديد علاقاته وأجزائه، من أجل رسمه في صورته النهائية بجميع أجزائه وعناصره وتفرعاته.
 - وفي هذا يرى (كامل، 2010) أن التفكير النظمي يساعد في تطوير مهارات نوعية منها:
 - مهارة التناول الدينامي للمشكلة. وتتمثل في تدريب المتعلم على رؤية واستنتاج أنماط أو تعليمات للسلوك، أو للمؤسسة، أو للمجتمعات، أو للشعوب، أكثر من رؤية أحداث جزئية.
 - مهارة رصد وتحديد العلاقات المتبادلة غير المرتبطة.
 - مهارة التوصل إلى البناء العميق كتفكير متصل ذي رؤية بانورامية للعلاقات المتبادلة بين عناصر الموقف.
- القواعد التي تحكم التفكير النظمي:**
- تجدر الإشارة إلى أن هناك مجموعة من القواعد، التي يخضع لها التفكير النظمي، أشار إليه (الوالثي، 2018، 57):
 - مشاكل اليوم تأتي من حلول الأمس.

- صعوبة دفع النظام للعودة للخلف.
 - السلوك ينمو بشكل أفضل قبل أن ينمو بشكل خاطئ.
 - قد يكون العلاج أسوأ من المرض.
 - الأسرع أبطأ.
 - السبب وتأثيره ليسا وثيقا الصلة في الزمان والمكان.
 - التغييرات الصغيرة قد تنتج نتائج كبيرة.
 - الطريق السهل عادة ما يتبع مرة أخرى.
- وفي هذا السياق يبين (الاعا، 2017، 184) أهم ما يميز الأنظمة التربوية في ضوء التفكير النظمي أنها تتبنى ما يأتي:
- فلسفة علمية واضحة المعالم.
 - توجهات ذات طاقة إيجابية فاعلة، ولها مضمون وأهداف بعيدة عن الأوهام الوجدانية والمضامين الفردية.
 - الحرص على الإبداع، والابتكار، والتطوير، والحرية الأكاديمية.
 - إفساح مجالات التفكير ومناهج البحث في حل المشكلات؛ لتلبية حاجات المجتمع من ناحيتين أساسيتين: التعليم لغاية العمل، والتعليم لغاية المعرفة.
 - بناء جسور متينة بين المجتمع وأنظمتها الفاعلة.
 - مراعاة قيم ومبادئ ومعتقدات الآخرين بهدف الوصول إلى رؤية مشتركة نحو نماذج ذهنية راقية.
- ويمكن القول أن كل ما ذكر سابقاً يساعد على إنجاح وترسيخ التفكير النظمي في الأنظمة التربوية، ورؤية الأشياء غير المتوقعة، والتقيب والتحري على التماسك والتصور الواسع والشامل، وتكثيف التفاعل، والتعاون، والتشارك، والتواصل، والثقة، وتقدير الرأي بين العاملين؛ للانتقال من تفكير الشجرة إلى تفكير المزرعة، وصولاً إلى تفكير الغابة بشكل حلقي في أثناء عملية صنع واتخاذ القرار.

الدراسات السابقة:

(1) دراسة علي(2012):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تبني مفاهيم التفكير النظمي في الجامعات الحكومية السعودية، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في تلك الجامعات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستعملت الاستبانة أداة لجمع المعلومات والبيانات، وتألقت عينة الدراسة من (187) عميداً ورئيس قسم في خمس من الجامعات الحكومية السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تبني مفاهيم التفكير النظمي كانت بدرجة متوسطة بشكل عام في المحاور الثلاثة، التي شملت الأنشطة الداخلية في الجامعة، والعلاقة مع سوق العمل، وعلاقة الجامعة مع الأطراف الأخرى.

(2) دراسة رضوان وآخرون (2014م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية بني عبيد، للتفكير النظامي من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة استعمل الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، حيث طورت لهذه الغاية استبانة مكونة من (36) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: التفكير نحو الذات، والتفكير نحو الآخرين، والتفكير نحو العمل. وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس للتفكير النظامي في لواء بني عبيد كانت بدرجة متوسطة في جميع المجالات.

(3) دراسة غصون وكاظم (2016م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على التفكير النظامي لدى مديري المدارس الإعدادية في محافظة بابل. وتكونت عينة الدراسة من (70) مدير/ة شكلت نحو 25% من مجمع الدراسة الأصلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استعمل المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات. وقد بينت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الإعدادية في محافظة بابل لديهم مستوى عالٍ في التفكير النظامي.

(4) دراسة الاغا (2017):

هدفت الدراسة إلى التعرف على إدارة الأنظمة التربوية في ضوء التفكير النظامي في جامعة القدس المفتوحة، واعتمدت الدراسة على منهج البحث المكتبي؛ لملائمة طبيعة الدراسة وأهدافها، وخلصت الدراسة إلى أن التفكير النظامي في إدارة الأنظمة التربوية، هو مدخل كلي لحل المشكلات، ويتيح منهجًا للتحليل البنوي في إطار العلاقات والقرارات، وينمي لدى الأفراد والجماعات الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع من دون أن يفقد جزئياته، ويرى الجزئيات في إطار كلي مترابط بشكل حلقي لا خطي، وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بضرورة إجراء الباحثين دراسات عميقة حول التحديات الحالية والمستقبلية، التي تواجه سير العمل النظامي وإدارة النظم التربوية.

(5) دراسة الاغا (2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار المقترح لتطبيق التفكير النظامي في إدارة المدارس الثانوية الخاصة في فلسطين، وهدفت -أيضًا- إلى التعرف على درجة تقديرات العاملين للتفكير النظامي في إدارة المدارس الثانوية الخاصة في قطاع غزة من وجهة نظرهم، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (18) فردًا. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة كأداة مناسبة تكونت من (53) فقرة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج، أهمها: أن درجة ممارسة إدارة المدارس الثانوية الخاصة في قطاع غزة للتفكير النظامي كانت بدرجة ضعيفة.

(6) دراسة الحمائدة (2019):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية، للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ومعرفة الفروق بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس، تبعاً لاختلاف نوع الجامعة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستعملت الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات؛ حيث طبقت على عينة قدرها (314) عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية للتفكير النظامي كانت بدرجة متوسطة في جميع محاور الدراسة.

الدراسات الأجنبية:

(7) دراسة (2006) Marten:

هدفت هذه الدراسة إلى تناول التنمية المستدامة في المملكة المتحدة، وكيفية قيام التفكير النظامي بدعم عمليات التنمية في عدد من المجالات والمهن، حيث جرى البحث في حالات عدد من العاملين الجامعيين، الذين أتموا برامج تدريبية في مجالات عملهم، ووصفت الدراسة ورشة عمل مكثفة ليوم واحد، في سياقات مهنية عملية عديدة، باستعمال التفكير النظامي؛ لتعزيز مهارات المشاركين وقدراتهم؛ للارتقاء بمستوياتهم، وتمكينهم من إحداث تغيير في المؤسسات، التي ينتمون إليها، لهدف أبعد، وهو: محاولة الارتقاء بمستويات تطوير تلك المؤسسات ككل.

(8) دراسة (2007) Thompson and Niska

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير مديري المدارس في إيجاد المجتمعات المتعلمة، وقد أجريت هذه الدراسة في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث اعتمدت الاستبانة والمقابلة كأداتين تكونتا من (25) فقرة؛ لقياس ضوابط المنظمة الخمسة ومنها: التفكير النظامي عند معلمي تلك المدارس، وأظهرت نتائج الدراسة أن المدارس في ولاية كاليفورنيا الأمريكية تطبق الضوابط الخمسة، ومنها التفكير النظامي بدرجة عالية، ولم يكن هناك فرق بين تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة ضوابط المدرسة المتعلمة.

(9) دراسة (2007) Sadepirkko:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيفية تلبية احتياجات التطوير في التعليم، حيث تبنت الدراسة عددًا من المحاور الخاصة بالمؤسسة التعليمية الأوروبية من منظور أهمية التفكير النظامي. وتوصلت الدراسة إلى أن هذا المنحى من التفكير يرتقي جوانب عديدة من جوانب العمل التعليمي - التعليمي، والتوصل إلى نماذج ذهنية أرقى في المؤسسة، والوصول إلى رؤية مشتركة، وتعليم جماعي مشترك، وقيام التفكير النظامي بربط مجمل العناصر المؤثرة في العملية التعليمية - التعليمية بصورة أرقى وأكثر فاعلية.

10) دراسة (2007) Milliner:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي ممارسات التفكير النظمي في عمليات البحث والاستقصاء، التي تستثمرها المؤسسات التربوية الأسترالية؛ للوصول إلى تحقيق أهدافها في مسائل اتخاذ القرار الإستراتيجي في ظل ظروف غير معتادة، ترى أن التفكير النظمي يتصل بقوة في عمليات اتخاذ القرار، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي باستعمال أسلوب دراسة الحالة. وقدمت الدراسة في نتائجها نظرية للتفكير النظمي من جوانب نظرية وعملية عديدة، وذلك بالرجوع إلى البيانات والمعلومات المتوفرة في الأرشيف، كالبيانات، والوثائق، والمعلومات، وخلصت الدراسة إلى أن إدراك البيئة المحيطة بمعناها الواسع والأشمل وثقافة البحث عن الجديد من الفرص، التي يمكن أن تكون ذات تأثير هام في اتخاذ القرار الإستراتيجي، وفي ذلك كله كان لمنحى التفكير النظمي دور مركزي.

11) دراسة (2008) Kimberlli:

هدفت هذه الدراسة التعرف على دور التفكير النظمي في التطوير التربوي، في ولاية أوريغون الأمريكية، حيث استعملت هذه الدراسة أسلوب الحالة وذلك باستعمال المقابلات المعمقة مع خمسة من مديري المدارس، وأظهرت النتائج أن أهم ممارسات التفكير النظمي، التي تساعد على التطوير المدرسي، هي: (يشعر المدير أنه قائد في موقعه، ويدرك الإداريون أهمية الإطار الفكري والقيمي للعاملين؛ لإحداث التغيير المطلوب، ويشارك العاملون في برامج التدريب والتأهيل).

12) دراسة (2008) Many & Kavan:

هدفت هذه الدراسة -التي أجريت في نيوزيلندا- إلى تقديم إطار للتفكير النظمي والنمذجة؛ بهدف الوصول إلى إجراءات للتدخل من أجل الارتقاء بالعمل وأساليبه في مراحل محددة؛ انسجاماً مع مفاهيم التفكير النظمي، وقدمت الدراسة خطوات متمثلة في أبرز تلك المفاهيم من الزاوية التطبيقية، منذو بحث بنية المشكلة القائمة، مروراً بنمذجة الدائرة السببية، والنمذجة المتحركة، ووضع مخطط ونمذجة (تجريدية)، وصولاً إلى مرحلة التطبيق، وقيام المؤسسة ككل بالتعلم.

مناقشة الدراسات السابقة:

من مراجعة الدراسات السابقة يُلاحظ أن موضوعاتها متعددة، فبعض الدراسات تناولت المؤسسات، كمنظمات متعلمة وفقاً للضوابط الخمسة، التي وضعها سينج (Sang) مثل دراسة تومسون ونيسكي (Thompson, 2007).

وتناولت دراسات آخر دور التفكير النظمي في التطوير التربوي، وتطوير عمليتي التعليم والتعلم، مثل دراسة (Kimberly, 2007)، ودراسة (Milliner, 2006).

وهناك بعض الدراسات تناولت درجة ممارسة التفكير النظمي في الجامعات والمدارس، كدراسة (علي، 2012)، ودراسة (رضوان وآخرون، 2014)، ودراسة (الاغا، 2017)، ودراسة (الاغا، 2019) ودراسة (غصون وكاظم، 2016)، ودراسة (الحميدة، 2018)، ودراسة (كافانا وماني، 2008).

وتشابهت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في اعتمادها الاستبانة كأداة لجميع البيانات والمعلومات مثل دراسة (علي، 2012)، ودراسة (رضوان وآخرون، 2014)، ودراسة (الاعا، 2019) ودراسة (الحميدة، 2019). في حين اختلفت مع بعض الدراسات في نوعية الأدوات، حيث استعملت دراسة (Thompson, 2007)، المقابلة لجمع البيانات، واستعملت دراسة (Milliner, 2006)، المنهج النوعي باستخدام أسلوب دراسة الحالة، واستخدمت دراسة (Kimberly, 2007)، أسلوب الحالة وذلك بإجراء المقابلات المعمقة، واعتمدت دراسة (الاعا، 2017)، على منهج البحث المكتبي لملائمته طبيعة الدراسة وأهدافها. أستفاد الباحث من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وأهدافها، والأدب النظري، وبناء فقرات الاستبانة، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

تعد هذه الدراسة أول دراسة تبحث في موضوع التفكير النظري لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة لحج، على حسب علم الباحث.

الدراسة الميدانية:

أولاً: منهج الدراسة:

في هذه الدراسة استعان الباحث بالمنهج الوصفي المسحي التحليلي، الذي يعتمد على وصف الظاهرة، التي يراد دراستها، وجمع معلومات دقيقة عنها، تكون ذات قيمة علمية وسريعة الفائدة في الكشف عن الظواهر، والأحداث، والأشياء، ومثل هذه المعلومات قد تؤيد ممارسات قائمة أو ترشد إلى تغييرها نحو ما ينبغي أن تكون عليه (الرفاعي، وعلوي، 2008، ص133)

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم في كلية التربية -طور الباحة- بجامعة لحج، إذ يبلغ عددهم (133) عضو هيئة تدريس بحسب إحصائية الشؤون التعليمية في الكلية للعام الأكاديمي 2021/2020م.

جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة بحسب التخصص والمؤهل العلمي والجنس.

أعضاء هيئة التدريس						القسم العلمي
دكتوراه		ماجستير		بكالوريوس		
إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
-	5	5	5	3	3	أحياء - كيمياء
-	4	-	1	3	8	جغرافيا - تاريخ
1	9	1	6	-	-	التربية وعلم النفس
-	8	-	13	2	3	لغة عربية-تربية إسلامية
1	6	-	6	4	10	رياضيات - فيزياء
-	4	-	10	4	8	لغة إنجليزية
2	36	6	41	16	32	الإجمالي
38		47		48		الإجمالي لكل مؤهل
133						الإجمالي الكلي

ثالثاً: عينة الدراسة:

- كان اختيار عينة الدراسة على وفق الخطوات الآتية:
- العينة الاستطلاعية: قام الباحث بانتقاء عينة استطلاعية قوامها (30) فرداً من أفراد مجتمع الدراسة؛ وذلك من أجل التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
 - العينة الفعلية: وزعت الأداة على (103) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، وتم استرجاع (90) استبانة، والمفقود منها (13) استبانة، وتم استبعاد (8) استبانات لعدم صلاحيتها، وبهذا تكون عدد الاستبانات الصالحة لخدمة البحث العلمي (82) استبانة كما هو موضح في الجدول الآتي:
- جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على وفق متغيرات الدراسة: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والجنس.

متغير المؤهل العلمي		
النسبة المئوية	العدد	المؤهل العلمي
26%	26	دكتوراه
25%	25	ماجستير
38%	31	بكالوريوس
100%	82	المجموع
متغير الجنس		
النسبة المئوية	العدد	الجنس
79%	65	ذكر
21%	17	أنثى
100%	82	المجموع
متغير سنوات الخبرة		
النسبة المئوية	العدد	سنوات الخبرة
18%	15	أقل من 10 سنوات
38%	31	من 10 إلى 20 سنة
44%	36	أكثر من 20 سنة
100%	82	المجموع

يتضح من الجدول رقم (2) أن (26) من عينة الدراسة مؤهلهم العلمي دكتوراه، و(25) فرداً من عينة الدراسة يحملون مؤهل ماجستير، و(31) فرداً من عينة الدراسة يحملون مؤهل بكالوريوس. يلاحظ من الجدول رقم (2) أن عدد الذكور من عينة الدراسة (65) فرداً، بينما عدد الإناث (17) فرداً.

يتضح من الجدول رقم (2) أن (15) فرداً من عينة الدراسة خبرتهم العملية أقل من (10) سنوات، و(31) فرداً من عينة الدراسة خبرتهم العملية (من 10-20 سنة)، و(36) فرداً من عينة الدراسة خبرتهم العملية (أكثر من 20 سنة).

رابعاً: أداة الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على أداة الاستبانة لجمع المعلومات، ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد تم بناء الاستبانة بالاعتماد على الإطار النظري، إضافة إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتكونت الاستبانة من جزأين تمثل الجزء الأول من البيانات الشخصية المتعلقة بالمؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والجنس. بينما احتوى الجزء الثاني على الفقرات المتعلقة بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. حيث احتوت الاستبانة بصورتها النهائية على (39) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: التفكير الموجه نحو الذات، والتفكير الموجه نحو العمل، والتفكير الموجه نحو الآخرين.

وقد صيغت جميع فقرات الاستبانة بحسب مقياس ليكرت الذي يتكون من خمس درجات هي: (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) وأعطيت الفقرات خمس درجات لعالية جداً، أربع درجات لدرجة عالية، وثلاث درجات لدرجة متوسطة، ودرجتين لدرجة ضعيفة، ودرجة واحدة لدرجة ضعيفة جداً. وتم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات باحتساب المدى من خلال المعادلة الآتية: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) / قسمة عدد بدائل الأداة، لنحصل على التطبيق التالي: (1-5) قسمة 5 = 0.80

وتبعاً لذلك يكون السلم الخماسي لتصنيف درجة الاستجابة باستخدام المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

مدى المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
4.2- 5	عالية جداً
من 3.4 إلى أقل من 4.2	عالية
من 2.6 إلى أقل من 3.4	متوسطة
من 1.8 إلى أقل من 2.6	ضعيفة
أقل من 1.8	ضعيفة جداً

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة وقدرتها على قياس الغرض الذي أعدت من أجله تم عرض أداة الدراسة المكونة من (44) فقرة على (10) من المحكمين من أساتذة كليات التربية جامعة عدن، وجامعة تعز المتخصصين في مجال الإدارة والأصول التربوية، ومن رؤساء الأقسام العلمية في الكلية بهدف تقييمها، وقد حظيت بموافقتهم مع تقديم بعض المقترحات والتعديلات، حيث تم حذف فقرتين لعدم مناسبتها، وعدلت ثلاث فقرات، وتم دمج ثلاث فقرات مع فقرات أخرى، وبهذا صارت عدد فقرات الاستبانة بعد التحكيم (39) فقرة تم تطبيقها على عينة عشوائية استطلاعية قوامها (30) عضو هيئة تدريس ينتمون إلى مجتمع الدراسة- تم استبعادهم فيما بعد من عينة الدراسة- بغرض التحقق من صدق الاتساق الداخلي ومعامل الثبات للأداة لتطبيقها على عينة الدراسة. وتم قياس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال معادلة بيرسون، واتضح أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند (0.05).

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم استخدام اختبار (ألفا كرو نباخ) للثبات، وقد بلغ معامل (ألفا كرو نباخ) لثبات فقرات مجال التفكير نحو العمل، ومجال التفكير نحو العمل، ومجال التفكير نحو العمل على التوالي: (0.87، 0.8، 0.87) ولجميع فقرات الاستبانة (0.86).

خامسا: الأساليب الإحصائية:

قام الباحث بتحليل الاستبانة عن طريق برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) Statistical Package for the Social Sciences، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للخصائص الشخصية لعينة الدراسة.
- الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي لأداة الاستبانة.
- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لقياس ثبات الاستبانة.
- تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجنس.
- الاختبار البعدي (شيفيه) لتتبع وكشف الفروق.

تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

السؤال الأول: ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحثة- جامعة لحج- للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أولاً) مجال التفكير النظمي الموجه نحو الذات:

جدول رقم (3) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة بجامعة لحج للتفكير النظمي الموجه نحو الذات:

م	الفقرات	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
10	يتمتع رؤساء الأقسام العلمية بمهارات جمع المعلومات والبيانات.	1	3.09	1.17	متوسطة
1	ينظر رؤساء الأقسام العلمية إلى أنهم جزء من نظام أكبر، وهو الكلية.	2	2.86	1.17	متوسطة
5	يدرك رؤساء الأقسام العلمية دورهم في تعليم الطلبة.	3	2.83	0.99	متوسطة
8	ينظر رؤساء الأقسام العلمية إلى التغييرات غير المتوقعة داخل القسم على أنها فرص للتعلم.	4	2.83	1.00	متوسطة
2	يرى رؤساء الأقسام العلمية أن المدخلات البشرية هي أهم عنصر في النظام التربوي.	5	2.79	0.92	متوسطة
4	يراجع رؤساء الأقسام العلمية باستمرار تأثير ممارساتهم على أداء العاملين والطلبة باستمرار.	6	2.76	1.13	متوسطة
3	يشعر رؤساء الأقسام العلمية أن كل واحد فيهم قائدا في موقعه.	7	2.75	0.99	متوسطة
9	يطور رؤساء الأقسام العلمية من أنفسهم للتعامل مع الظروف الإدارية المتغيرة عن طريق توظيف التفكير.	8	2.73	1.07	متوسطة
7	يوظف رؤساء الأقسام العلمية مهاراتهم الناعمة في تحفيز العاملين والطلبة لإنجاز مهامهم.	9	2.70	1.09	متوسطة
6	يشارك رؤساء الأقسام العلمية ببرامج التدريب والتأهيل التي توفرها الجامعة	10	2.66	1.10	متوسطة
11	يهتم رؤساء الأقسام العلمية بالحصول على التغذية الراجعة عن أداء أعمالهم بشكل مستمر، بهدف تطوير نظم عملهم القيادي.	11	2.64	1.03	متوسطة
13	يؤدي رؤساء الأقسام العلمية عملهم بطريقة تجعل العاملين ينظرون للنظام الجامعي على أنه أكبر من مجموع مكونات	12	2.63	1.07	متوسطة
12	يراعي رؤساء الأقسام العلمية تحديات العولمة وبناء مجتمع المعرفة.	13	2.62	1.03	متوسطة
	مجال التفكير النظمي الموجه نحو الذات إجمالاً		2.82	0.74	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي الكلي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة للتفكير النظمي الموجه نحو الذات جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.82) وانحراف معياري بلغ (0.74).

كما يتضح من الجدول أن هناك تفاوت في درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال التفكير النظمي الموجه نحو الذات) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.09 - 2.62)، حيث حصلت الفقرة (يتمتع رؤساء الأقسام العلمية بمهارات جمع المعلومات والبيانات) على المرتبة الأولى ويعزو الباحث ذلك إلى أن مهارة جمع المعلومات والمهارات هي من صلب مهامهم الأكاديمية والبحثية....

كما حصلت الفقرة (براعي رؤساء الأقسام العلمية تحديات العولمة وبناء مجتمع المعرفة) على المرتبة الأخيرة ويرى الباحث أن تلك النتيجة واقعية ومنطقية لأن موضوع العولمة قد يكون جديداً عليهم، وعدم اهتمام عمادة الكلية ورؤساء الأقسام العلمية بهذا الموضوع حيث أن مهمهم هو تسيير العمل اليومي ليس إلا. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2012م) ودراسة (الآغا، 2017) ودراسة (رضوان، 2014) ودراسة (الحميدة، 2019م) واختلفت مع دراسة (الآغا، 2019) ودراسة (غصون وكاظم، 2016) كما اختلفت أيضاً مع دراسة (توبسون، 2008م).

ثانياً) مجال التفكير النظمي الموجه نحو العمل:

جدول رقم (4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة بجامعة عدن للتفكير النظمي الموجه نحو العمل:

م	الفقرات	الرئية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	يسعى رؤساء الأقسام العلمية إلى تحقيق الأهداف العامة للتعليم في الكلية.	1	3.05	3.14	متوسطة
10	يعيد رؤساء الأقسام العلمية تصميم إجراءات العمل بصورة تساعد على التكيف مع المؤثرات الداخلية والخارجية	2	2.93	1.22	متوسطة
1	يقوم رؤساء الأقسام العلمية بمساعدة العاملين والطلبة عند تقصيرهم في إنجاز ما أوكل اليهم من أعمال وواجبات.	3	2.79	1.07	متوسطة
9	يتعامل رؤساء العلمية مع الأنشطة الأكاديمية في الكلية على أنها كل لا يتجزأ.	4	2.78	1.02	متوسطة
11	يدرك رؤساء الأقسام العلمية أن النظام الأكاديمي يتكون من نظم فرعية متداخلة يؤثر بعضها في بعض.	5	2.75	1.12	متوسطة
8	يحلل رؤساء الأقسام العلمية أي موضوع أو مشكلة من جميع الجوانب قبل اتخاذ القرار.	6	2.70	0.94	متوسطة
7	يرى رؤساء الأقسام العلمية إمكانية إدارة ضغوط العمل والاستفادة منها في تعزيز التعلم.	7	2.70	1.10	متوسطة
2	يدرك رؤساء العلمية أهمية الإطار الفكري والقيمي والثقافي للقسم في إحداث التغيير المطلوب	8	2.69	1.01	متوسطة
4	يتعامل رؤساء الأقسام العلمية في تسيير الأعمال على أساس أن الأقسام حلقات متشابكة من الأحداث داخل النظم الفرعية وفيما بينها.	9	2.68	1.06	متوسطة
3	يقوم رؤساء الأقسام العلمية بضبط الأداء داخل الأقسام عبر فاعلية التشابك بين النظم الفرعية الداخلية والبيئة الخارجية.	10	2.67	0.99	متوسطة
5	يقيم رؤساء الأقسام العلمية المدخلات والمخرجات قبل الشروع في تنفيذ التغييرات المتعلقة بأداء العمل	11	2.62	1.07	متوسطة
	يراعي رؤساء الأقسام العلمية متطلبات وحاجات البيئة الخارجية كموجهات توجه العمل الأكاديمي.	12	2.58	1.08	متوسطة
	يعمل رؤساء الأقسام العلمية على وضع مقترحات لتعديل البرامج الأكاديمية في الأقسام بما يخدم حاجان سوق العمل.	13	2.55	1.02	متوسطة
	مجال التفكير النظمي الموجه نحو العمل إجمالاً				متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي الكلي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحثة للتفكير النظامي نحو العمل جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.76) وانحراف معياري (0.67)

ويتضح أن هناك تفاوت في درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول فقرات مجال التفكير النظامي نحو العمل فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.05-2.55) حيث حصلت الفقرة (يسعى رؤساء الأقسام العلمية إلى تحقيق الأهداف العامة للتعليم في الكلية) على المرتبة الأولى ويعزو الباحث ذلك إلى أن أهداف التعليم التي يسعى رؤساء الأقسام إلى تحقيقها هي فعلا تتم بشكل طبيعي، لأنها ضمن مهامهم، حيث أن تنفيذ المناهج والخطط والأهداف المرسومة، مع أن فهم هذه الأهداف لدى أعضاء هيئة التدريس محدودة الفهم هنا يشكل نسبي، لكن من خلال الإرشادات والتعليمات التي يضعها رئيس القسم يفهم من ذلك إلى أنه يسعى إلى تحقيق الأهداف، وهي نسبية. وكلمة يسعى يمكن فهمها من خلال مساعي رئيس القسم واهتماماته. كما حصلت الفقرة (يعمل رؤساء الأقسام العلمية على وضع مقترحات لتعديل البرامج الأكاديمية في الأقسام بما يخدم حاجات سوق العمل) على أدنى مرتبة، ويرى الباحث إلى أن هذه النتيجة منطقية وواقعية، لأنه لم يلاحظ أن رؤساء الأقسام أعطوا صلاحيات لتعديل برامج أكاديمية، لأن صلاحياتهم محدودة في هذا الجانب وهي مشروطة بالتوجه العام للكلية والجامعة. وأتفقت هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2012م) ودراسة (الأغا، 2017) ودراسة (رضوان، 2014) ودراسة (الحميدة، 2019م) وأختلفت مع دراسة (الأغا، 2018) ودراسة (غصون وكاظم، 2016) كما أختلفت أيضا مع دراسة (توبسون، 2008م).

ثالثاً) مجال التفكير النظمي الموجه نحو الآخرين:

جدول رقم (5) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة بجامعة عدن للتفكير النظمي الموجه نحو الآخرين:

م	الفقرات	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	يؤمن رؤساء الأقسام العلمية بضرورة الانفتاح النسبي على البيئة الخارجية (سوق العمل، مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الحكومية).	1	2.79	1.08	متوسطة
4	يراعي رؤساء الأقسام العلمية ظروف العاملين والطلبة والنظر فيها قبل اتخاذ القرار	2	2.75	0.96	متوسطة
1	تمتاز العلاقة بين رؤساء الأقسام العلمية بأنها منظومة متكاملة ومتعاونة	3	2.69	1.03	متوسطة
3	ينساب التواصل بين رؤساء الأقسام العلمية والعاملين في الكلية عبر منظومة للاتصالات تدمج الكلية بأكملها.	4	2.68	1.04	متوسطة
10	يتعامل رؤساء الأقسام العلمية مع الأطراف الفاعلة فيها باعتبارها مكونات وأجزاء ضمن منظومة عملها	5	2.68	0.90	متوسطة
5	يتعاون رؤساء الأقسام العلمية على حل المشكلات باعتبارها مشكلة الكلية ككل وليس لقسم واحد	6	2.67	0.99	متوسطة
8	يحفز رؤساء الأقسام العلمية العاملين والطلبة عند انجازهم اعمالاً ابداعية.	7	2.67	1.02	متوسطة
9	يشرك رئيس القسم العلمي أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور والطلبة في صنع القرارات الخاصة بهم.	8	2.63	1.05	متوسطة
7	يعالج رؤساء الأقسام العلمية المشكلات بتقصي جذورها والاسباب التي أدت إلى حدوثها.	9	2.61	1.22	متوسطة
11	يسعى رؤساء الأقسام العلمية إلى تحويل الأهداف الأكاديمية إلى ممارسات عملية لدى الطلبة والعاملين.	10	2.61	1.06	متوسطة
2	يعد رؤساء الأقسام العلمية برامج فعالة لتنمية العاملين مهنيًا ووفقًا لنتائج التغذية الراجعة.	11	2.59	0.92	متوسطة
	تتوافر لدى رؤساء الأقسام العلمية منظومة من المعطيات الاحصائية حول حاجات سوق العمل من التخصصات المختلفة.	12	2.58	1.08	متوسطة
	يوظف رؤساء الأقسام العلمية شبكة العلاقات التي تربط بينها وبين البيئة الخارجية (سوق العمل، مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الحكومية).	13	2.49	0.98	متوسطة
	مجال التفكير النظمي الموجه نحو الآخرين إجمالاً				
			2.64	0.63	متوسطة

يتضح من الجدول رقم(5) أن المتوسط الحسابي الكلي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة للتفكير النظمي الموجه نحو الآخرين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.64) وانحراف معياري (0.63).

ويتضح أن هناك تفاوت في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال التفكير النظمي الموجه نحو الآخرين، حيث حصلت الفقرة (يؤمن رؤساء الأقسام العلمية بضرورة الانفتاح النسبي على البيئة الخارجية (سوق العمل، مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الحكومية). على أعلى مرتبة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن كلمة يؤمن هي فعلاً موجودة لدى رؤساء الأقسام العلمية، وعندهم طموح ويؤمنون بضرورة الانفتاح على البيئة الخارجية، لذلك من الطبيعي أن تحتل هذه الفقرة على المرتبة الأولى دون سواها.

بينما حازت الفقرة (يوظف رؤساء الأقسام العلمية شبكة العلاقات التي تربط بينها وبين البيئة الخارجية (سوق العمل، مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الحكومية) على أدنى مرتبة من بين الفقرات وقد يُعزى ذلك إلى ان كلمة يوظف مرتبطة بالجانب العملي لرئيس القسم تجاه البيئة الخارجية واتصالاته خارج الكلية.. وهذا الامر كل رؤساء الاقسام العلمية مقصرون فيه، ومن الطبيعي أن تأتي هذه الفقرة في المرتبة الاخيرة، لأنها غير متحققة على الواقع، وقد يكون السبب في ذلك ان سوق العمل معروف وواضح وهو التربية والتعليم بالنسبة لمخرجات كليات التربية، وليس هناك ثمة سعي لتقنين المدخلات بما يتناسب مع سوق العمل. وكليات التربية بشكل عام وبمختلف اقسامها لا تعطي أهمية لهذا الموضوع، لان مخرجاتها فاقت الاحتياج والبطالة في ازدياد.

وبشكل عام فان تعد واقعية الى حد كبير وهي عموما تتفق مع المفردات (يسعى، يؤمن، يحاول، يدعو....)، كلها مفردات موجودة ضمن أولويات ومهام رؤساء الاقسام العلمية، ولذلك نلاحظ ان جميع الفقرات التي بدأت بهذه المفردات أحتلت المرتبة الاولى في جميع المحاور. بينما الفقرات التي بدأت بالمفردات (يعمل، يوظف، يعدل، يمارس...) احتلت المراتب المتدنية في جميع المحاور لأنها مفردات عملية وتحتاج الى ممارسة وامكانيات وصلاحيات مطلقة وقد لا يستطيع رؤساء الاقسام تحقيقها مالم يتوفر الدعم والتحفيز والامكانيات والصلاحيات، وقد تقابل بالرفض من قبل الكلية والجامعة إذا حاول رؤساء الاقسام القيام بها. وأتقت هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2012م) ودراسة (الاغا، 2017م) ودراسة (رضوان، 2014) ودراسة (الحمايدة، 2019م) واختلفت مع دراسة (الأغا، 2019م) ودراسة (غصون وكاظم، 2016) كما أختلفت أيضا مع دراسة (توبسون، 2008م).

جدول رقم (6) يوضح المتوسطات الحسابية والرتبة ودرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة بجامعة عدن للتفكير النظمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جميع المجالات:

المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	درجة الممارسة
التفكير نحو الذات	1	2.82	متوسطة
التفكير نحو العمل	2	2.76	متوسطة
التفكير نحو الآخرين	3	2.64	متوسطة
المجموع الكلي		2.74	متوسطة

يظهر من الجدول السابق أن مجالات الدراسة الثلاثة جاءت المتوسطات الحسابية لها بين (2.64 - 2.82) وبمتوسط حسابي كلي للمجالات (2.74) أي بدرجة (متوسطة).

جاءت درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة بجامعة عدن في مجال (التفكير النظمي الموجه نحو الذات) في المرتبة الأولى بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (2.82) وجاء في المرتبة الثانية مجال (التفكير النظمي الموجه نحو العمل) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.76) في حين جاء في المرتبة الثالثة مجال (التفكير النظمي الموجه نحو الآخرين) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.64).

وقد تعزى هذه النتيجة المتوسطة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية طور الباحة للتفكير النظامي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إلى أن رؤساء الأقسام العلمية في الاغلب لا يمارسون الرؤية الكلية لأجزاء النظام الجامعي، ومن ثم لا يدركون شبكة العلاقات المتداخلة التي تربط بين هذه الأجزاء، إذ أن رؤساء الأقسام العلمية غالباً ما يرتبط بقسمة ويركز على جزئيات عمله ضمن الكلية أو القسم العلمي الذي يتبعه، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى قلة الدورات التدريبية التي تعقدتها جامعة عدن لرؤساء الأقسام العلمية في مجال توظيف التفكير النظامي، حيث أن هناك مهارات ينبغي أن يتحلى بها المفكر النظامي، وتحتاج إلى تدريب مستمر لاكتسابها، مثل تغيير وجهات النظر لتحقيق مزيداً من الفهم لطبيعة ما يحدث في الجامعة كنظام والسعي إلى الكشف عن تداخل المتغيرات والعمل على تنظيمها، كما يتطلب التفكير النظامي عرض الافتراضات للفحص المستمر للتأكد من مناسبة تلك الافتراضات لجميع المواقف، وضرورة التركيز الشامل للمؤسسة، وليس على العيوب فقط، فالتفكير النظامي يهتم بالتركيز على فهم العلاقات البيئية للمشكلة، وليس الأسراع في حلها فقط، كما قد يعود السبب في هذه النتيجة إلى اعتماد رؤساء الأقسام العلمية على استخدام الحلول قصيرة الأجل، وخصوصاً عندما تحقق تلك الحلول نتائج ايجابية كما تبدو، مما يشجع على إعادة تكرار هذا الإجراء لعدة مرات، مما يقلل من الاهتمام بالإجراءات التصحيحية بشكل مستمر التي تعد من مقومات التفكير النظامي.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة عدن لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في الكلية تعزى إلى متغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخبرة).

1) النتائج المتعلقة بمتغيرات الدراسة: المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخبرة:

جدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار (One – way - ANOVA) لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية طور الباحة بجامعة عدن لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي ككل تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخبرة).

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الاحصائية
المؤهل العلمي	التفكير نحو الذات	1.091	1	7.721	23.060	0.000
	التفكير نحو الآخرين	0.141	1	1.031	3.997	0.064
	التفكير نحو العمل	0.559	1	0.030	0.074	0.786
الجنس	التفكير نحو الذات	7.721	1	1.091	3.257	0.072
	التفكير نحو الآخرين	1.031	1	0.141	0.545	0.461
	التفكير نحو العمل	0.030	1	0.559	1.392	0.239
سنوات الخبرة	التفكير نحو الذات	7.794	2	3.897	11.636	0.000
	التفكير نحو الآخرين	1.234	2	0.617	2.393	0.093
	التفكير نحو العمل	4.103	2	2.051	5.110	0.007
الخطأ	التفكير نحو الذات	108.489	324	0.335		
	التفكير نحو الآخرين	80.3560	324	0.258		
	التفكير نحو العمل	130.072	324	0.401		
الكلية	التفكير نحو الذات	125.094	329			
	التفكير نحو الآخرين	82.762	329			
	التفكير نحو العمل	134.764	329			

يتضح من الجدول رقم (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة- جامعة عدن للتفكير النظامي، في جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه يفترض وجود فروق جوهرية لصالح أعضاء هيئة التدريس ممن مؤهلاتهم العلمية (دكتوراه) مقارنة مع من مؤهلاتهم العلمية (بكالوريوس.. ماجستير) إلا أنه وكما يبدو أن معارف ومعلومات أعضاء هيئة التدريس حول موضوع التفكير النظامي متقاربة، كونه موضوع حديث بالنسبة لهم، وهذا ما جعل ردم الفجوة بين أصحاب المؤهلات المختلفة لتصبح معلوماتهم ومعرفهم متقاربة ومتكافئة إلى حد ما بموضوع التفكير النظامي، الأمر الذي أخفى الفروق بينهم بحيث أصبحت نظرة أي منهم نحو ذاته أو غيره أو عمله بنفس النظرة، وقد يعزى ذلك إلى أن أنماط وأساليب التفكير تكاد تكون واحدة وغير متجددة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الأغا، 2017م) ودراسة (رضوان، 2014) وأختلفت مع دراسة (الحمايدة، 2019م) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح أستاذ. كما يُلاحظ من الجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة- جامعة عدن-، تعزى لمتغير (الجنس)، ولصالح الذكور في مجالي التفكير النظامي الموجه نحو الذات، والتفكير النظامي الموجه نحو الآخرين. ويمكن عزو تلك النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس (جنس الذكور)، أكثر اطلاعا وانفتاحا على البيئة الخارجية للكلية، ويسعون لإيجاد قنوات اتصال وتواصل مع المجتمع المحلي سواء أكانت رسمية أو غير رسمية، كما أن أعضاء هيئة التدريس جنس الإناث أكثر انشغالا من أعضاء هيئة التدريس جنس الذكور فيما يخص العمل في البيت وانشغالهن بتربية الأبناء وأمور البيت الكثيرة والمتعددة، مما يجعله أقل تفكيراً في مثل هكذا علاقات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (رضوان وآخرون، 2014م) وأختلفت مع (دراسة الأغا، 2017) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس. كما يتضح أيضاً من الجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة- جامعة عدن- للتفكير النظامي، في جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير (سنو الخبرة)، ولكون متغير (الخبرة) متعدد المستويات فقد تم إجراء اختبار (Howell-Games) للمقارنة البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي في جميع محاور الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية طور الباحة، وفقاً لمتغير (الخبرة) كما يوضحه الجدول أدناه.

جدول رقم (8) يوضح تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة للتفكير النظمي، وفقاً لمتغير الخبرة.

التفكير نحو الذات	سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	من 10-20 سنة	أكثر من 20 سنة
	Games-Howel	م. الحسابي	3.276	3.383
	أقل من 10 سنوات	3.276		
	من 10-20 سنة	3.383	0.107	
	أكثر من 20 سنة	3.604	0.211	
التفكير نحو العمل	سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	من 10-20 سنة	أكثر من 20 سنة
	Games-Howel	م. الحسابي	3.172	3.185
	أقل من 10 سنوات	3.127		
	من 10-20 سنة	3.185	0.12	
	أكثر من 20 سنة	3.321	0.237	0.223

يتضح من الجدول اعلاه وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بكلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- للتفكير النظمي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية طور الباحة تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)، ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرات المتقدمة (أكثر من 20 سنة)، مقارنة بأعضاء هيئة التدريس من ذوي المتدنية (أقل من 10 سنوات)، والخبرات المتوسطة من (10-20 سنة) في المجالين: التفكير النظمي الموجه نحو الذات، والتفكير النظمي الموجه نحو العمل. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أنه كلما زادت خبرة الانسان في مجال عمله أصبح أكثر وعياً ببيئة عمله الداخلية والخارجية والعوامل التي تؤثر فيها، كما يمكنه أيضاً من إدراك العلاقات المتداخلة والمكونة لعناصر النظام، مما يجعله أكثر قدرة على تحليلها وتفسيرها، مما ينعكس على طريقة تفكيره ونظراته للأشياء والاحداث من حوله، ومما لا شك فيه أن أفراد العينة في هذه المرحلة العمرية يفكرون أكثر بذواتهم والعمل، وينظرون إلى أنفسهم أنهم أصبحوا خبراء في مجال عملهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصارفة وآخرون، 2014) وأختلفت مع (دراسة الاغا، 2017م) التي تشير إلى عدم وجود فروق تعزى إلى متغير الخبرة.

أهم النتائج والتوصيات والمقترحات:

أولا النتائج:

من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ما يأتي:

- أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظمي (ككل) في كلية التربية طور الباحة- جامعة لحج- من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة (متوسطة) فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.74) وانحراف معياري بلغ (0.68).

- أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في كلية التربية- جامعة لحج، في مجال (التفكير النظامي نحو الذات) كانت بدرجة متوسطة حيث بلغت (2.82) وانحراف معياري (0.74).
- أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي في كلية التربية طور الباحة في مجال (التفكير النظامي نحو العمل) كانت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.76) وانحراف معياري (0.67).
- أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للتفكير النظامي في كلية التربية طور الباحة في مجال (التفكير النظامي نحو الآخرين) كانت بدرجة متوسطة حيث بلغت (2.64) وانحراف معياري بلغ (0.63).
- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مجالات الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

ثانياً التوصيات والمقترحات:

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:
- عقد الدورات والندوات العلمية لتوعية القيادات الأكاديمية بمفهوم التفكير النظامي وأساليب توظيف وممارسة التفكير النظامي في الجامعي.
- ضرورة ممارسة التفكير النظامي من قبل رؤساء الأقسام العلمية لما له من تأثير في رفع مستوى الأداء الوظيفي لديهم.
- تضمين معايير وصفات المفكر النظامي ضمن شروط ومعايير تعيين القيادات الأكاديمية في الجامعات اليمنية.
- بناء برامج عملية لتطوير مستوى التفكير النظامي لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة لحج.
- تطوير مصادر التعلم وتوفير الكوادر الإدارية والتعليمية المؤهلة والاستفادة من الخبرات الإقليمية والدولية وتقديم الدعم اللازم في مختلف الجوانب المنية والفنية.
- الاستفادة من الاتجاهات الإدارية والتربوية العالمية الحديثة والاعتماد على نتائج المؤتمرات التربوية الدولية في إدارة النظم التربوية في ضوء انماط التفكير المتنوعة.
- إجراء دراسات معمقة حول التحديات التي تعرقل سير التفكير العلمي في الكليات والجامعات.
- تنمية الوعي نحو العلاقات المنطومية في الكليات والجامعات من خلال وسائل الإعلام المتقدمة.

- اجراء العديد من الدراسات التي تبحث عن درجة ممارسة التفكير النظمي من قبل القيادات الأكاديمية في كليات جامعة عدن، بحيث تتناول اراء عمداء الكليات ورؤساء الاقسام.
- اجراء دراسات مماثلة لدرجة ممارسة رؤساء الاقسام العلمية للتفكير النظمي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس في جميع كليات جامعة لحج.

المراجع:

- الاعا، ناصر جاسر (2019م)، اطار مقترح لتطبيق التفكير النظمي في إدارة المدارس الثانوية الخاصة بفلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 33(1).
- الاعا، ناصر جاسر(2017م)، إدارة الأنظمة التربوية في ضوء التفكير النظمي "رؤية منهجية" مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات العدد(4).
- أوكونور، جوزيف وماكدرموت، أيان(2005م)، فن تفكير الانظمة: مهارات أساسية للإبداع وحل المشكلات. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، السعودية.
- بديسي، فضل(2009م)، تفعيل مدخل النظم لتحقيق الجودة الشاملة- دراسة تطبيقية في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
- جبران، علي(2012م)، المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الاردن، مجلة الجامعة الاسلامية "سلسلة الدراسات الانسانية"، 19(1).
- الحمايدة، علا محمود (2019م) درجة ممارسة القيادات الاكاديمية في الجامعات الاردنية للتفكير النظمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، دراسات، العلوم التربوية، 46(2).
- الخوري، على ودرويش علي وغنيم، أحمد (2015)، التعليم المؤسسي الطريق إلى المنافسة والتطوير في القرن الحادي والعشرين. القاهرة، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- رضوان، أحمد والمصارفة، أسامة والطلاحفة، محمد (2014م) درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد للتفكير النظمي من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية 22(1).
- الرفاعي، طاهرة عيسى وعلوي، عادل عبد المجيد(2008م)، المنهجية التربوية في البحث التربوي، دار جامعة عدن للطباعة والنشر، عدن، اليمن.
- سمير، حسن (2014م)، دور الإدارة الجامعية في تفعيل ضوابط المنظمة المتعلمة في جامعات الضفة الغربية في فلسطين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- صالح، علي وأبو مخ، (2018م)، درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية داخل الخط الأخضر في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، 41(1).

صبري، سحر، وزهران نعمة (2013م)، التفكير النظمي في الدراسات المستقبلية" من التحليل إلى التعقيد والتركيب والنمذجة" سلسلة تصدر عن وحدة الدراسات المستقبلية بمكتبة الإسكندرية، العدد(6).

الطراونة، سليمان(2012م)، فاعلية أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 17(2).

الطويل، هاني عبد الرحمن(2006م)، ابدال في إدارة النظم التربوية وقيادتها- الإدارة بالإيمان، كلية التربية، الجامعة الاردنية، عمان.

الطويل، هاني عبد الرحمن(2006م)، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم، ط4 عمان دار وائل للنشر والتوزيع.

عسقول محمد، وحسن منير (2014م)، أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية التفكير النظمي لدى طلبة الصف التاسع الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية غزة. علي، سهام بنت محمد(2012م) درجة تبني مفاهيم التفكير النظمي في الجامعات الحكومية السعودية، من وجهة نظر العمداء ورؤساء في تلك الجامعات، مجلة كلية التربية عين شمس، 33(4).

العزي، سعيد، والعبيد علي، (2013)، فلسفة إدارة الجودة الشاملة للبيئة، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة بغداد، 15(53).

غصون، علا وكاظم، عبد نور(2016)، التفكير النظمي لدى مديري المدارس الإعدادية المتميزين ونظرائهم العاديين، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.

كامل، حسين (2010م)، التفكير النظمي، ورقة عمل عرضت في المؤتمر العربي الرابع حول "المدخل النظمي في التدريس والتعليم"، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ابريل، 2010م.

كليب، ناظر علوان(2022م)، الواقع الجغرافي لكلية التربية طور الباحثة وتوجهاتها المستقبلية، ورقة بحثية مقدمة إلى ورشة عمل إعادة هيكلة الكليات واستشراف آفاق المستقبل لجامعة لحج، اليمن.

الوائلي، أزهار عبد بيسان (2018م)، أثر أنموذج ستيباز المعدل في التحصيل والتفكير النظمي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

جامعة الحسين بن طلال(2020) متاح على الرابط WWW.ahu.edu.jo، تاريخ الدخول، 2020/2/8.

<https://ila96.io/olw/> تاريخ الدخول2020/1/10.

- Baker, (2012). Systems Thinking and Counterinsurgencies. Parameters Journal, 36(4). 26.
- Buchanan, D and Huczynski, A. (2007). Organizational Behaviour: An Introductory Text. 5 edition. New york: Prentice-Hall.
- Cavana, Robert Y. & Maani, Kambiz E. (2008). A Methodological Framework for Systems Thinking and Modeling (ST & M) Interventions. Retrived: 5.2.2021.
- Cavana, Robert hang, T.S (1999). Student Rating of Instruction at Teaching College. in Taiwan. Education Resource in Formation Center (ERIC) ED414768.
- Kimberlly, M. (2008). A Systems Thinking Approach to Education Reform: Addressing Issues Surrounding Teacher Burnout through Comprehensive School Change. Unpublished Doctoral Dissertation. Oregon State University, USA.
- King, K. & Frich, T. (1999). Transforming Education: Case Studies in System Thinking. Paper Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Website: <http://www.Indiana.edu/tedffick/aera99/transForm.Pdf>.
- Kubaise, A. (2010). Systemic Thinking "to be used in learning and teaching to be derived from the Holy Qoran". I. Dar Debono Publishing and Distribution. Amman.
- Martin, Stephen, Brannigan, James and Hill, Annie (2006). Sustainability, System Thinking and Professional Practice. Journal of Geography in Higher Education, Vol.29, No. 1, 79-89.
- Milliner, L. (2007). Systems Thinking and Strategic Decision- Making: A Consideration. of Chaos Theory. Master of Philosophy Thesis, Griffith Business School- Graduate School of Management, Brisbane, Australia.
- Sade-Pirkko, Nissila (2007). "Individual and collective reflection: How to Meet the Needs of Development in Teaching". European Journal of Teacher Education. PP. 209-219.
- Senge, p. (2006). The Fifth Discipline The Art and Practice Of The Learning Organization, 2 edition. London: Random House Business.
- Senge, p. Cambron-McCabe, N. Lucas, T. Smith, B. Dutton, J. and Kleiner, A. (2000). School The Learn. NEW York, Doubleday.
- Sparks, D. (2012). Why change is so challenging For school: An interview With Peter Seng. Journal of Stuff Development, 22 (3),42-47.
- Thornton B. Peter G. & Perrault, G. (2004). Systems thinking: skill to improve student achievement. The Clearing House, 77(5), 227.
- Thompson, S. Gregg, L. & Niska, J. (2007). Professional Learning Communities, Leadership and Student Learning. Research in Middle Level Education, 28(1): 9-2.