

مطالعه تفکر استراتژیک مدیران مدارس و سافت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش آن

امیر وشنی^۱، فرانک موسوی^{۲*}، مریم اسلام‌پناه^۳، محمدجواد کرم افروز^۴

Received: 18/08/2019
Accepted: 23/01/2020

صفحات: ۱۶۱-۱۳۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۲۷
پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۱/۰۳

چکیده

پژوهش از نوع آمیخته و به روش اکتشافی انجام شد. در بخش کیفی از روش‌شناسی مبتنی بر نظریه داده بنیاد استفاده گردیده است. در بخش کمی روش پژوهش توصیفی - پیمایشی بوده است. جامعه‌ی آماری در بخش کیفی خبرگان در حوزه مدیریت مدرسه بوده که با روش نمونه‌گیری غیراحتمالی و هدفمند انتخاب شدند و در بخش کمی مدیران مدارس شهرستان سنقر بودند. در این بخش از روش نمونه‌گیری تمام‌شماری استفاده گردید. ابزار در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی مقیاس محقق‌ساخته بود. روایی و پایایی ابزار در بخش کیفی با معیار مقبولیت و قابلیت تأیید بررسی و در بخش کمی، روایی محتوایی ابزار با نظر اساتید تأیید گردید. روایی سازه طی تحلیل عاملی و پایایی ابزار با بخش آلفای کرونباخ بررسی و تأیید شد. روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، روش داده‌بنیاد و در بخش کمی، تحلیل عاملی اکتشافی بود. یافته‌های حاصل از تحلیل بخش کیفی منجر به شناسایی هفت مقوله اصلی در رابطه با تفکر استراتژیک مدیران گردید و به‌صورت مقیاسی ۴۱ گویه‌ای به جامعه‌ی آماری در بخش کمی ارائه و تحلیل عاملی گردید. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که هفت عامل حدود ۶۸ درصد از واریانس گویه‌های مربوط به مقیاس را تبیین می‌نمایند.

کلید واژگان: تفکر استراتژیک، مقیاس تفکر استراتژیک، مدیران مدارس

-
۱. دانشجوی دوره دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
 ۲. استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
نویسنده مسئول: Email: frnkmosavi@yahoo.com
 ۳. استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
 ۴. استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

مقدمه

دنیای امروزه، دنیای تغییرات، پیچیدگی‌ها و تلاطمات غیرقابل پیش‌بینی محیطی است و سرعت روزافزون هزاره سوم و تغییرات شدید اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی دنیای امروز، مستلزم نوع جدیدی از تفکر به نام تفکر استراتژیک است (Kamari, Nourian, 2018). تفکر استراتژیک سبب می‌گردد سازمان‌ها با دورنمای شفاف به چالش‌ها پاسخ داده و به آن‌ها این امکان را می‌دهد که به آینده بنگرند تا فرصت‌ها و تکیه‌گاه‌ها را شناسایی و درک کرده و از تهدیدها و خطرات اجتناب کنند (Al-Zu'bi, 2016). بر اساس نتایج تحقیقی که با هدف شناسایی مهارت‌های مورد نیاز برای مدیران کشورهای آسیایی انجام شده است، تفکر استراتژیک از سوی تمامی پاسخ‌دهندگان به عنوان اولین و یا دومین مهارت مورد نیاز برای بهبودی عملکرد مدیران شناسایی شده است (Moshabaki, & Khazaei, 2008).

در مدیریت مدارس نیز تفکر استراتژیک به عنوان یک نیاز مطرح گردیده است (Talaee, 2009) و اهمیت جایگاه مدیران مدارس در نظام آموزشی کشور و نیز تهدیدات و مخاطرات ناشی از تغییرات محیطی پیش روی مؤسسات آموزشی، لزوم نهادینه شدن تفکر استراتژیک را به عنوان ضرورتی انکارناپذیر در جهت تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش مطرح ساخته است. این توانایی راهبردی می‌تواند به مدیران کمک نماید که بتوانند وقایع آینده را درک، تشخیص، پیش‌بینی و کنترل نمایند و به جای آنکه تحت تأثیر تغییرات قرار بگیرند، تغییرات آتی را تحت تأثیر خود قرار دهند (Golmohammadi, Mohammadi & Boromandan, 2014).

مدیران مدارس در این عرصه نقش برجسته‌ای ایفا می‌نمایند و این سخن معروف، کسی که مدرسه را اداره می‌کند کشور را اداره می‌کند، بیانگر ارزش و اهمیت مدیریت مدرسه و مسؤولیت بسیار خطیر مدیران است (Arefnezahd, 2017). صاحب‌نظران آموزش و پرورش عموماً بر این عقیده هستند که کیفیت مدیریت فعالیت‌های آموزشی، مهم‌ترین شاخص سطح کفایت و اثربخشی کل برنامه‌های آموزشی است (Niknami, 2011). مدیران مدارس تأثیر چشم‌گیری بر پیامدهای مدرسه دارند، به اندازه‌ای که از نقش آن‌ها به عنوان دومین عامل اثرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یاد شده است (Zainabadi & Abdolhosseini, 2017). بر این اساس وجود مدیرانی با تفکر استراتژیک که بر اساس تجزیه و تحلیل به تصمیمات درست برسند، امری ضروری است (Arayesh, Golmohammadi, Nekooeezadeh & Mansouri, 2017).

در واقع، ویژگی اصلی تفکر استراتژیک، توانایی به دست آوردن نگرشی کلی از مدرسه و محیط آن است. تفکر استراتژیک با یک تغییر جهت از دیدن مدرسه به صورت یک مجموعه پراکنده از سایر بخش‌ها (و کارکنان) به صورت یک سیستم کلی‌نگر معنا پیدا می‌کند که هر بخش را با توجه به کل سازمان آموزش و پرورش، انسجام می‌بخشد. به دست آوردن نگرشی کل‌نگر، مستلزم توانایی دوری گزیدن از مسائل عملیاتی روزانه و توانایی درک این موضوع است که چگونه مسائل و مباحث به یک الگوی کلی با رویدادها و جزئیات ویژه ارتباط پیدا می‌کند. این تفکر به ایجاد ارزش‌ها و قرار گرفتن موقعیت مدرسه در جایگاه آموزشی متمایز از سایر مراکز منجر می‌گردد (Talaei Zavareh, 2009). بررسی ادبیات حوزه تفکر استراتژیک نشان می‌دهد که اکثر تحقیقات و مطالعات صورت گرفته در این حوزه در اواخر دهه ۱۹۸۰ و اوایل دهه ۱۹۹۰ به صورت نظری به بررسی تعاریف، وجوه اشتراک و افتراق تفکر استراتژیک و مقوله‌هایی چون مدیریت و برنامه‌ریزی استراتژیک متمرکز بوده است (Kaviani, Shokohyar & Fathabadi, 2018). هر یک از صاحب‌نظران آن را از بُعدی خاص مورد توجه قرار داده و تعریف کرده‌اند. (Goldman & Casey, 2010) تفکر استراتژیک را به معنای درک و تحلیل موقعیت بیرونی و درونی سازمان و ترکیب بهینه بین آن‌ها تعریف کرده‌اند که منجر به تدوین راهبرد مناسب می‌گردد. آن‌ها اذعان می‌دارند که از طریق تفکر استراتژیک بهتر می‌توان از فرصت‌های محیطی جهت کسب مزیت رقابتی استفاده و تهدیدات محیطی را تبدیل به فرصت نمود.

تفکر استراتژیک را Moon (2013) راه‌حلی برای مشکلات استراتژیک تعریف کرده که رویکرد منطقی و همگرا را با روند تفکر خلاق و متفاوت برای پیدا کردن راه‌های جایگزین رقابت و ارائه ارزش برای مشتری ترکیب می‌کند. (Iranzadeh, Sabahi & Amari, 2008) تفکر استراتژیک را، شکل دادن و نظام دادن به آشفته‌گی‌ها می‌دانند، یعنی اینکه فرد با تفکرات استراتژیک قادر خواهد بود در ذهن خود نظم و هماهنگی به وجود آورد و تفکرش را انسجام بخشد. (Lashkar Blocki, 2011) تفکر استراتژیک را پاسخی به نیازهای فزاینده سازمان در تطابق با محیطی می‌داند که دارای پنج ویژگی: عدم قطعیت، ابهام، رقابت روزافزون، آشوبناکی و سرعت است.

به اعتقاد (Mirakhori, Daraei & Salamzadeh, 2014) سازمان‌ها به یک فرایند برای تصمیم‌گیری دقیق و منطقی و همچنین درک مناسب و درستی از مسائل و رویدادهای مربوط، به منظور توسعه درک و فهم کارکنان خود نیاز دارند. این روش، تفکر استراتژیک نام دارد. تفکر استراتژیک از دیدگاهی کل‌نگر، با تمرکز بر اهداف، درکی درست از وابستگی متقابل میان

گذشته، حال و آینده، فرضیه محوری، توانایی تفکر هوشمندانه، استفاده از فرصت‌های ظهور یافته و توانایی اصلاح، انشعاب، درک مستقیم، نوآوری و خلاقیت بهره می‌برد (Abbas & Khali, 2016). با در نظر گرفتن موارد اشاره شده در فوق واضح است که علی‌رغم وجود اختلاف نظر در مورد تفکر استراتژیک در میان اندیشمندان این حوزه می‌توان عنوان نمود که تفکر استراتژیک نشأت گرفته از قوه تفکر و تخیل مدیران بوده و نیازمند شهود و خلاقیت انسانی است (Monavarian, 2015). در دو دهه اخیر، پژوهشگران و صاحب‌نظران غالباً بر شناسایی عناصری از تفکر استراتژیک به طور کلی و یا برای مدیران ارشد برخی از سازمان‌های صنعتی و تجاری اقدام نموده‌اند. (Monavarian, Farmani & Yajam, 2011)، با بهره‌گیری از مطالعات مختلف، عناصر تفکر استراتژیک را شامل خلاقیت و توجه به گذشته، حال و آینده، ساختار سازمانی ارگانیک، ارزیابی محیط، مدیریت تعارض، موقعیت‌شناسی، آینده‌نگری، هوشمندی، تنوع در الگوهای ذهنی، مسئولیت‌پذیری، جو سازمانی و هماهنگی، دیدگاه سیستمی و رویکرد فرایندی معرفی کرده‌اند. (Soltani, 2007) ابعاد و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده تفکر استراتژیک را شامل آینده‌سازی، خلاقیت و نوآوری، آینده‌نگری، کل‌گرایی، بینش اجتماعی، درون‌گری، تحلیل ذهنی، درک و شهود، بینش علمی و تحقیقی، تعمق، صبر و شکیبایی، نقادی استنباط ابهام، انعطاف‌پذیری، منطقی بودن، اندیشه‌زایی، خوش‌ذوقی فکری و قدرت تشخیص دانسته است. (Hosseini, Behjati Ardakani & Rahmani, 2012) عناصر تشکیل‌دهنده قابلیت تفکر استراتژیک یک مدیر را بررسی و به شکل مفاهیم و قابلیت‌های زیر تبیین نمودند: تصور آینده‌ای آرمانی و تمرکز بر آن، فرصت‌جویی هوشمندانه با دیدگاه سیستمی، درک موقعیت بر مبنای یادگیری و مفاهیم شناختی، تصمیم‌گیری منعطف بر مبنای فرضیه‌سازی، خلاقیت و الگوهای ذهنی متنوع، قابلیت ایجاد زیرساخت‌های سازمانی.

در پژوهشی (Rangriz, Naveh Ebrahim, Arasteh & Soltanieh, 2017) با به کارگیری تحلیل مضمون، رهبری استراتژیک را دارای سه مؤلفه تفکر استراتژیک، پیشرفت جمعی و کاریزماتیک می‌دانند و تفکر استراتژیک را دارای دو مؤلفه فعال استراتژی و با بصیرت ذکر می‌کنند. (Aghajanyan & Rostami, 2013) با مطالعه نظرات مختلف، خلاصه‌ای از عناصر مطرح شده توسط پژوهشگران مختلف حوزه تفکر استراتژیک را ارائه داده‌اند که به اعتقاد آن‌ها عناصر کلیدی سازه تفکر استراتژیک که در ادبیات بیشتر مورد تأکید قرار گرفته‌اند عبارت‌اند از: ابتکار و خلاقیت، تمرکز بر هدف و داشتن چشم‌انداز، شهود، تفکر سیستمی، دید کل‌نگر، تفکر در طول زمان، توجه به محیط، توجه به ذی‌نفعان، توجه به دیالوگ و ارتباطات، فرصت‌طلبی

هوشمندانه، فرضیه محور بودن، حل مسئله، پیش فعال بودن و خلق محیط (Monavarian, 2015). مرور این عناصر بیانگر آن است که علی‌رغم وسعتی که دامنه شمول آن‌ها دارد هیچ یک از آن‌ها به حوزه مدیریت مدارس نپرداخته‌اند. در حالی که پرداختن به مسئله تفکر استراتژیک مدیران مدارس ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارد و مدیران مدارس نیز نمی‌توانند مستثنا از این موضوع باشند. بدون شک تفکر استراتژیک مدیران در مدارس باعث توانمندی مدیران، آموزش‌های صحیح و فراهم نمودن بستر لازم برای بسط بینش و افزایش سطح دانش آنان را فراهم می‌سازد. از آنجا که داشتن تفکر استراتژیک پیامدی مؤثر و مستقیم در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی دارد و از طرفی از ارکان مهم و مؤثر آموزش و پرورش است، بنابراین در صورتی که مدیران مدارس از تفکر استراتژیک برخوردار باشند، در تحقق اهداف و ارتقای عملکرد مدارس نقش مؤثر و سازنده خواهند داشت. در این دستگاه تفکر باید استراتژیک شود و روزمرگی‌ها را کنار گذاشت چرا که برای داشتن نگاهی اقتصادی به آینده نیاز به طرح، برنامه‌ریزی و تفکر خواهیم داشت (Keramati, Goodarzi & Hosseini, 2016).

بنابراین با توجه به کاربرد رو به رشد مفهوم تفکر استراتژیک در حوزه مدیریت و خلأ بهره‌مندی از این مفهوم در حوزه مدیریت مدارس، تحقیق حاضر به دنبال این است که از طریق مطالعه کتابخانه‌ای و استفاده از نظرات صاحب‌نظران، مؤلفه‌های تفکر استراتژیک در مدیران مدارس شناسایی گردد و مقیاسی برای سنجش تفکر استراتژیک در مدیران مدارس ارائه گردد. لذا، مسئله اساسی این پژوهش این است که مؤلفه‌های سنجش تفکر استراتژیک مدیران مدارس کدام‌اند؟

روش‌شناسی

مبنای این پژوهش بر اساس طرح اکتشافی^۱ (طرح تدوین ابزار) از نوع متوالی است. در این پژوهش با توجه به هدف و ماهیت تحقیق از تلفیق روش‌های کمی و کیفی استفاده شده است. بر اساس نظریه داده بنیاد و از طریق مصاحبه ابتدا شاخص‌ها و مؤلفه‌های اصلی سنجش تفکر استراتژیک مدیران مدارس شناسایی و سپس از طریق روش کمی به اعتبار سنجی این شاخص‌ها پرداخته شد. رویکرد تحلیل در هر دو مرحله بر اساس رویکرد برآینده بود. رویکرد برآینده (گلپیزی)، با دو مرحله اصلی کدگذاری و در طی سه گام، (۱) کدگذاری باز (۲) کدگذاری محوری (۳) کدگذاری گزینشی صورت پذیرفت.

1. Exploratory Mixed-method

در این طرح، پژوهشگر ابتدا به لحاظ کیفی موضوع پژوهش را با شرکت‌کنندگانی به تعداد محدود بررسی نمود و از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و با رویکرد داده بنیاد مهم‌ترین عناصر تفکر استراتژیک مربوط به مدیران مدارس شناسایی گردید. سپس از یافته‌های کیفی به عنوان راهنما جهت تدوین پرسش‌ها و ابزار پیمایش در بخش کمی استفاده و ابزار را به صورت کمی اجرا و رواسازی نموده است. از نظر وزن دهی نیز به صورت یکسان و به لحاظ چگونگی تلفیق روش‌های کیفی و کمی به صورت اتصال داده‌هاست، به طوری که داده‌های کیفی منجر به داده‌های کمی گردیده است. جامعه آماری در بخش کیفی، خبرگان رسته مدیریت مدرسه و در بخش کمی، مدیران مدارس شهرستان سنقر بودند. در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، تعداد مدیران مدارس این شهرستان ۲۷۴ نفر بوده است. نمونه آماری در بخش کیفی، ۱۲ نفر که با روش نمونه‌گیری غیر احتمالی و هدفمند انتخاب شدند. از آنجایی که تعیین تعداد حجم نمونه تحقیق در بخش کیفی از ابتدا میسر نبود، این کار تا زمان رسیدن به مرحله اشباع نظری ادامه یافت. در بخش کمی از روش نمونه‌گیری تمام شماری استفاده گردید.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که با مشارکت مدیران اجرا شد. در این بخش، اولین مرحله تحلیل داده‌ها بر اساس روش نظریه داده بنیاد، با استفاده از کدگذاری نظری انجام شده است. کدگذاری نظری شامل سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی بود. پس از اتمام، متن‌های حاصل از مصاحبه‌ها به طور جداگانه با تأکید بر نکات مهم و موردنظر در رابطه با تفکر استراتژیک مدیران مدارس مورد بررسی قرار گرفت و کدهای باز از منظر خبرگان، شناسایی شد. سپس کدهای باز در کنار هم قرار گرفتند و دسته‌بندی شدند و در قالب کدهای محوری تقلیل یافتند و سپس کدهای انتخابی از بین آن‌ها تدوین گردید. پس از تحلیل کدهای احصا شده از مصاحبه دوازدهم، به لحاظ تکراری بودن کدها محقق نتوانست مقوله جدیدی را استخراج کند. لذا کدها در مصاحبه دوازدهم به اشباع رسیدند و کفایت نظری حاصل گردید.

در این پژوهش، به منظور افزایش مقبولیت از روش‌های بازنگری از سوی شرکت‌کنندگان استفاده شد و همچنین پنج نفر از مصاحبه شونده‌گان اولیه کدگذاری‌های اولیه را تأیید کردند. برای قابلیت تأیید، در مرحله پایانی طبقات به دست آمده به سه نفر از مشارکت‌کنندگان اولیه به منظور بازبینی و تأیید برگردانده شد و نکات پیشنهادی اعمال گردید.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته بود. پرسشنامه موردنظر از اختصاص ۴۱ گویه به مقوله‌های حاصل از تحلیل بخش کیفی در چارچوب طیف لیکرت و

مشمول بر پنج گزینه از خیلی زیاد (۵)، زیاد (۴)، تا حدی (۳)، کم (۲) و خیلی کم (۱) تنظیم گردید. سپس برای بررسی روایی محتوایی و صوری در اختیار چند تن از اساتید گروه علوم تربیتی و دانشجویان دوره دکتری مدیریت آموزشی قرار گرفت. به منظور ارزیابی پایایی اولیه، پرسشنامه با روش نمونه‌گیری در دسترس در اختیار نمونه مقدماتی ۳۵ نفری از مدیران مدارس قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای نمونه مقدماتی گویای پایایی مناسب مقیاس و مؤلفه‌های آن بود (۰/۸۷ تا ۰/۹۶). سپس برای اجرای اصلی در بین ۲۷۴ نفر از مدیران مدارس توزیع شد. در نهایت تعداد ۲۶۱ پرسشنامه جمع‌آوری و وارد فاز تحلیل عاملی پژوهش گردید.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، استفاده از روش تحلیل داده بنیاد بود که مراحل و فرایند آن با کمک نسخه ۱۱ نرم‌افزار Maxqda طبقه‌بندی و در نهایت تحلیل شد. در بخش کمی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص کفایت نمونه‌گیری کیزر، میر و الکین، آزمون بارتلت، تحلیل مؤلفه‌های اصلی به شیوه واریماکس، نمودار اسکری و ضریب همبستگی پیرسون در قالب نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ استفاده گردید.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با تأکید بر نکات مهم و موردنظر در رابطه با تفکر استراتژیک مدیران مدارس مورد بررسی قرار گرفتند و مجموعه‌ای از کدهای باز (۱۷۸ کد) که از منظر مصاحبه شوندگان عنوان شده بود، شناسایی گردید. سپس در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم بر اساس اشتراکات و هم معنایی در کنار هم قرار گرفتند. به طوری که کدها و دسته‌های اولیه که ضمن کدگذاری باز ایجاد شده بودند با یکدیگر مقایسه و ضمن ادغام کدهایی که از نظر مفهومی با یکدیگر مشابه بودند و دسته‌هایی که به یکدیگر مربوط می‌شدند حول محور مشترکی قرار گرفتند و طبقات اولیه از کدهای محوری شناسایی شدند که در جدول (۱) ارائه گردیده است.

جدول ۱. کدهای محوری اختصاص یافته به کدهای باز

ردیف	کدهای محوری	نمونه‌هایی از کدهای باز
۱	داشتن چشم‌انداز ایده آل	درک جامعی از آینده آموزش و پرورش - فراتر رفتن اندیشه مدیر از عملیات روزمره - محور بودن مدارس در آینده - هدف گذاری جهت موفقیت هر چه بهتر دانش آموزان - توانایی ایجاد یک چشم‌انداز هدایت کننده مدرسه در بعد فرهنگی، اجتماعی
۲	درک چالش‌ها و تهدیدات	توان پیش‌بینی آسیب‌های فرهنگی و اجتماعی ناشی از شرایط نوین - توانایی درک زود هنگام خطرات و هشدارهای پیش روی مدرسه - توانایی درک چالش‌های متعدد پیش روی مدرسه - شناخت مشکلات بالقوه دانش آموزان
۳	تجسم تأثیرات آینده فناوری	تجهیز مدارس با توجه به نقش هر چه بیشتر فناوری در مدارس آینده - درک عمیق از اینکه چگونه فناوری در حال تغییر شغل رهبری و مدیریت مدرسه است - داشتن تصویری از وضعیت آینده فناوری یادگیری - پیش‌بینی نیازهای معلمان در زمینه بهره‌گیری از فناوری‌های نوظهور
۴	شناسایی نیازهای متناسب با آینده	شناسایی منابع و مصارف مورد نیاز برای مدرسه در آینده - شناسایی موقعیت آینده آموزش و پرورش در ساختار رشد و توسعه کشور - منبع یابی و تخصیص منابع لازم برای مدرسه در آینده - شناخت نیازهای آینده دانش آموزان با توجه به تغییرات مختلف محیطی
۵	شناسایی الگوهای تکرار شونده	توانایی پیش‌بینی روندها و اتفاقاتی که در محیط آموزشی تکرار خواهند شد - توانایی تحلیل وضعیت اقتصادی موسسه آموزشی با توجه به وضعیت فعلی - برنامه‌ریزی مناسب برای برخورد با اتفاقاتی که در محیط آموزشی به صورت مکرر رخ می‌دهند
۶	انعطاف ذهنی و عملی برای عدم قطعیت آینده	تصویرسازی آینده اقتصادی آموزش و پرورش - شناخت راه‌های توسعه ظرفیت‌های آموزش و پرورش در آینده - اعتقاد به ایجاد انعطاف در ساختار مدرسه و مأموریت‌های آن با هدف - توانایی تحلیل وضعیت اجتماعی و فرهنگی موسسه آموزشی - فراهم نمودن الگوهایی از نقش‌های آینده دانش آموزان
۷	درک رسالت مؤسسه آموزشی	توانایی به دست آوردن نگرش کلی نسبت به مدرسه و محیط و رسالت آن - توانایی ایجاد اشتیاق و درک درباره چشم‌انداز آینده مدرسه در قلب - درک نیازها و انگیزه‌های افراد درون مدرسه و برقراری ارتباط مناسب - درک صحیح از رسالت موسسه آموزشی

۸	درک روابط بین پدیده‌ها	درک کامل مهارت‌های فردی گوناگون، صلاحیت‌ها و دانش موجود معلمان و دانش آموزان- توانایی کشف شهودی و زوایای ناشناخته ارتباطات درونی و بیرونی مدرسه- توانایی بالقوه ذهنی در درک و شناخت پدیده‌ها و روابط موجود بین آن‌ها
۹	به چالش کشیدن مفروضات قبلی	ایجاد روش‌هایی جهت بحث کردن به شیوه‌ای مفید و سازنده- به چالش کشیدن مفروضات قبلی و پدید آوردن راه‌حل‌های جدید- محدود نکردن خود به رسم و عادت و داشتن استقلال فکری
۱۰	جستجوی مستمر راه‌های بدیع	لذت بردن از پیدا کردن پاسخ‌های چالش برانگیز- کنجکاو بودن نسبت به مسائل غیر معمول و مفاهیم تازه و بدیع- جویا شدن طیف وسیعی از نظرات و پرداختن به مسئله با ذهن باز- باور به اینکه برای مسائل و مشکلات راه‌حل‌های متفاوتی می‌توان یافت
۱۱	انعطاف‌پذیری ذهنی	توانایی تولید اندیشه و افکار و نگاه کنجکاو به پدیده‌ها و مسائل- علاقه به امور غیرقابل پیش‌بینی و نامشخص- توانایی به کارگیری راه‌های میانبر در مسیر حرکت به سوی هدف- داشتن انعطاف در برقراری ارتباط سیال میان مسائل
۱۲	استقلال فکری	توانایی تلفیق اطلاعات گوناگون جهت استفاده بهینه و مناسب از آن‌ها- توانایی به کارگیری فراگردهای فکری و عملی- توانایی به کارگیری دانش خود برای طیف گسترده‌ای از موضوعات مختلف- توانایی پذیرش اشتباهات خود و پذیرش انتقادات و نظرات منطقی دیگران
۱۳	ایجاد و تقویت سیستم اطلاعاتی مدیریت	استفاده بهینه از امکانات و توان فناوریانه در جهت تحقق اهداف مدیریت- ایجاد ساختار نرم افزاری، سخت افزاری و بستر مناسب رشد فناوری در مدرسه- تلاش در جهت ایجاد و تقویت سیستم اطلاعاتی مدیریت در مدرسه
۱۴	فراهم سازی زمینه تقویت روحیه پژوهشگری	فراهم سازی زمینه‌های آموزش عمومی و تخصصی برای معلمان و کارکنان- فراهم سازی زمینه تقویت روحیه پژوهشگری معلمان و دانش آموزان- تشویق دانش آموزان و دبیران برای استفاده از فناوری اطلاعات به منظور پژوهش
۱۵	درک نیاز به چند رسانه‌ها	درک نیاز به چند رسانه‌ای ها و ضرورت استفاده از آن‌ها برای معلمان- آگاه بودن از مزایای بهره‌گیری از ابزارها و تجهیزات الکترونیکی- دعوت از کارکنان مجرب با فناوری بالا به منظور پیشرفت فناوری اطلاعات
۱۶	یافتن فرصت‌های جدید	توجه به ایجاد ارزش‌های فرصت‌آفرین برای مشتریان مدرسه (والدین، دانش آموزان)- فراهم نمودن بستر مشارکت‌های در مدرسه و حمایت از مدرسه- اعتقاد به اینکه چیزهای بیشتری برای یادگیری وجود دارد

۱۷	بهسازی نیروی انسانی	داشتن علاقه نسبت به ارتقاء سطح دانش و تحصیلات کارکنان مدرسه- توانایی افزایش مسئولیت‌پذیری اعضای مدرسه برای اداره مشارکتی مدرسه- اصلاح خطای کارکنان و معلمان از طریق غیرمستقیم
۱۸	توجه و اهمیت به نظرات	استفاده از سبک مدیریت تساوی گرا، عدالت محور و دموکراتیک در مدرسه- مصلحت‌جویی و دادن پاداش و اجرای نظرات و پیشنهادهای- دادن اجازه به اعضای مدرسه جهت نقد رویه‌های پذیرفته شده
۱۹	تحلیل ذینفعان	اطلاع از نارضایتی‌های موجود در محیط مدرسه و منطقه آموزشی- پاسخ به گروه‌های ذی‌نفع که حول مؤسسه آموزشی هستند- اطلاع از موارد درخواست دانش آموزان و اولیاء آنان از محیط مدرسه
۲۰	توجه به عملکرد رقبا	اطلاع از امکانات موجود سایر مدارس و منطقه آموزشی- بررسی و شناخت نیروهای موجود که می‌تواند بر رقابتی بودن مدرسه مؤثر باشند- شناسایی فرصت‌ها و تهدیدات محیطی نسبت به مدرسه
۲۱	تبادل نظر با مدارس موفق	طراحی، اجرا، ارزشیابی، اصلاح و بازآفرینی یک برنامه جامع در مدرسه با هماهنگی سایر مدارس- استفاده از بانک‌های اطلاعاتی برای کاهش هزینه‌های تجربه مجدد- ارتباط با مدارس موفق و تعامل با رقبا
۲۲	دیدن ابعاد مثبت مواضع مختلف	آگاهی نسبت به تفکر خود و جهت‌دهی به تفکرات - داشتن نگرش مثبت نسبت به کار و روحیه مساعدت و همکاری در مدرسه- دیدن ابعاد مثبت مواضع مختلف و پاسخگویی مؤثر به اطلاعات جدید در کل
۲۳	توانایی درک عوامل مؤثر در روابط یادگیری و تربیتی	توانایی درک عوامل مؤثر در روابط یادگیری و تربیتی- توانایی تطبیق ایده‌ها و نظرات معلمان، اولیاء و دانش آموزان در مجموع- اهمیت دادن به مراجعین درون و برون مؤسسه آموزشی در تصمیم‌گیری‌ها
۲۴	درک تمام بخش‌های مدرسه در ارتباط با یکدیگر	اهمیت دادن به مؤسسه آموزشی تحت مدیریت خود به عنوان جزئی از کل سیستم- توانایی دیدن مدرسه به صورت مجموعه‌ای یکپارچه - توانایی ارتباط دادن اموری که قبلاً مجزا از هم تصور می‌شده‌اند

با توجه به جدول (۱)، نتایج حاصل از کدگذاری باز و محوری نشان داد که از میان کدهای باز اولیه تعداد ۲۴ کد محوری قابل استخراج است.

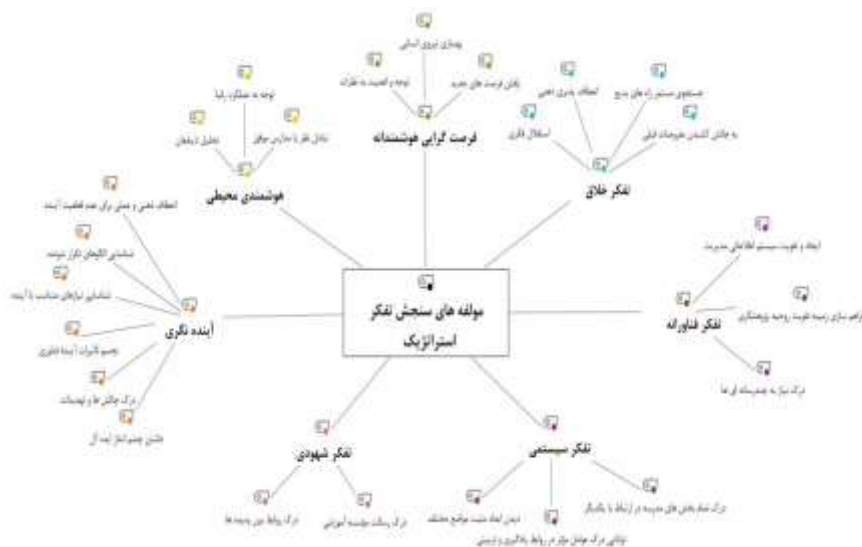
در مرحله بعد، بر اساس روابط به دست آمده، مفاهیم حاصل از کدگذاری باز و محوری در مرحله کدگذاری انتخابی به یکدیگر پیوند داده شدند. در جدول (۲) کدهای انتخابی مرتبط با کدهای محوری آورده شده است.

جدول ۲. یافته‌های حاصل از کدگذاری انتخابی

کدهای انتخابی (مقولات)	کدهای محوری
آینده‌نگری	داشتن چشم‌انداز ایده آل
	درک چالش‌ها و تهدیدات
	تجسم تأثیرات آینده‌ی فناوری
	شناسایی نیازهای متناسب با آینده
	شناسایی الگوهای تکرار شونده
	انعطاف ذهنی و عملی برای عدم قطعیت آینده
هوشمندی محیطی	تحلیل ذینفعان
	توجه به عملکرد رقبا
	تبادل نظر با مدارس موفق
تفکر خلاق	به چالش کشیدن مفروضات قبلی
	جستجوی مستمر راه‌های بدیع
	انعطاف‌پذیری ذهنی
	استقلال فکری
تفکر فناورانه	ایجاد و تقویت سیستم اطلاعاتی مدیریت
	فراهم سازی زمینه تقویت روحیه پژوهشگری
	درک نیاز به چندرسانه‌ای ها
فرصت گرایی هوشمندانه	توجه و اهمیت به نظرات
	بهبودی نیروی انسانی
	یافتن فرصت‌های جدید
تفکر شهودی	درک رسالت موسسه آموزشی
	درک روابط بین پدیده‌ها
تفکر سیستمی	دیدن ابعاد مثبت مواضع مختلف
	توانایی درک عوامل مؤثر در روابط یادگیری و تربیتی
	درک تمام بخش‌های مدرسه در ارتباط با یکدیگر

همان‌طور که ملاحظه می‌گردد، بر اساس نتایج حاصل از کدگذاری گزینشی هفت مقوله اصلی در ارتباط با ۲۴ کد محوری اختصاص یافت که عبارت‌اند از: ۱. تفکر خلاق (با چهار مفهوم

محوری)، ۲. فرصت گرایی هوشمندانه (با سه مفهوم محوری)، ۳. آینده‌نگری (با شش مفهوم محوری)، ۴. هوشمندی محیطی (با سه مفهوم محوری)، ۵. تفکر فناورانه (با سه مفهوم محوری)، ۶. تفکر سیستمی (با سه مفهوم محوری)، ۷. تفکر شهودی (با دو مفهوم محوری). شکل ۱ مدل حاصل از خروجی نرم افزار Maxqda را نشان می‌دهد.



شکل ۱. الگوی مؤلفه‌های تفکر استراتژیک مدیران مدارس

پس از شناسایی مقوله‌های اصلی تفکر استراتژیک در بخش کیفی برای هر یک از این مقوله‌ها تعدادی گویه در نظر گرفته شد (تعداد ۴۱ گویه برای هفت مقوله اصلی) و مقیاسی تدوین و تنظیم گردید. برای ایجاد گویه‌ها، ملاک‌های چون در نظر گرفتن پشتوانه تئوریک، در نظر گرفتن حداقل آیتم‌های مفید، ساده و کوتاه بودن، به یک موضوع اختصاص داشتن، اجتناب از طرح آیتم‌های کلی در نظر گرفته شد. پس از حصول اطمینان از روایی محتوایی و پایایی اولیه در اختیار مدیران مدارس قرار گرفت و پس از تکمیل و جمع‌آوری وارد فاز تحلیل عاملی اکتشافی گردید.

قبل از انجام تحلیل عاملی، به منظور اطمینان از کفایت نمونه‌گیری و معنی‌داری کفایت داده‌ها، مقادیر کیزر-میر-الکین^۱ (KMO) و آزمون بارتلت^۲ مورد آزمون قرار گرفت. نتایج این دو آزمون در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. مقدار شاخص کفایت نمونه برداری و نتیجه آزمون کروییت بارتلت

۰/۹۳۴	کیزر-میر-الکین	شاخص کفایت نمونه‌گیری
۶۳۹۱/۴۹۴	مجذور کای دو	آزمون بارتلت
۸۲۰	درجات آزادی	
۰/۰۰۰	سطح معناداری	

همان‌طور که در جدول (۳) مشخص است، مقدار KMO برابر با ۰/۹۳۴ است، بنابراین، اندازه نمونه برای تحلیل عاملی مناسب هست. همچنین، مقدار آزمون بارتلت در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. بر این اساس، شرط لازم برای انجام تحلیل عاملی فراهم است. جدول (۴)، تعداد عوامل شناسایی شده و میزان تبیین واریانس برای هر کدام از عوامل را نشان می‌دهد.

جدول ۴. شناخت سهم هر عامل در تبیین مجموع واریانس گویه‌ها

عامل‌ها	مقدار ویژه اولیه			مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته		
	کل	درصد واریانس تبیینی	درصد واریانس تراکمی	کل	درصد واریانس تبیینی	درصد واریانس تراکمی
۱	۱۹/۲۲۳	۴۶/۸۸۵	۴۶/۸۸۵	۸/۰۲۷	۱۹/۵۷۹	۱۹/۵۷۹
۲	۲/۴۲۹	۵/۹۲۳	۵۲/۸۰۸	۴/۶۱۲	۱۱/۲۴۹	۳۰/۸۲۸
۳	۱/۴۳۹	۳/۵۱۱	۵۶/۳۱۹	۳/۸۴۵	۹/۳۷۷	۴۰/۲۰۵
۴	۱/۳۷۷	۳/۳۵۹	۵۹/۶۷۸	۳/۷۳۸	۹/۱۱۸	۴۹/۳۲۳
۵	۱/۲۹۸	۳/۱۶۵	۶۲/۸۴۳	۲/۹۸۸	۷/۲۸۷	۵۶/۶۱۰
۶	۱/۱۰۰	۲/۶۸۴	۶۵/۵۲۷	۲/۹۸۸	۷/۲۸۷	۵۶/۶۱۰
۷	۱/۰۳۴	۲/۵۲۲	۶۸/۰۴۸	۲/۱۵۹	۵/۲۶۷	۶۸/۰۴۸

1. Kaiser- Meyer - Olkin

2. Bartlett

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌گردد، هفت عامل دارای ارزش (بردار) ویژه^۱ بزرگ‌تر از ۱ هستند؛ بنابراین از کل ۴۱ گویه می‌توان ۷ عامل ساخت و سهم عامل‌ها در تبیین ۴۱ گویه به صورت نزولی است یعنی عامل اول بیشترین سهم (۱۹/۵۷۹ درصد با مقدار ویژه ۱۹/۲۲۳) و عامل هفتم کمترین سهم (۵/۲۶۷ درصد با مقدار ویژه ۱/۰۳۴) را دارند. در مجموع تمامی ۷ عامل که ارزش ویژه بالاتر از ۱ داشته‌اند، توانسته‌اند حدود ۶۸/۰۴۸ درصد از واریانس گویه‌های مربوط به مقیاس را تبیین نمایند.

جدول (۵)، ماتریس چرخش یافته عاملی^۲ به روش واریمکس^۳ را نشان می‌دهد. در این ماتریس مشخص شده که کدام متغیر (گویه) به کدام عامل مربوط می‌شود.

جدول ۵. ماتریس چرخش یافته مقیاس (به شیوه واریمکس)

گویه‌ها	عامل‌ها						
	عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳	عامل ۴	عامل ۵	عامل ۶	عامل ۷
۱	۰/۳۷۸	۰/۳۰۳	۰/۶۲۶	۰/۱۷۳	۰/۰۹۳	۰/۲۲۵	۰/۱۳۸
۲	۰/۲۳۱	۰/۲۶۳	۰/۶۰۲	۰/۱۴۷	۰/۰۸۲	۰/۱۶۴	۰/۱۰۴
۳	۰/۴۵۶	۰/۲۲۳	۰/۶۱۴	۰/۲۲۰	۰/۱۷۴	۰/۰۵۴	۰/۱۸۶
۴	۰/۳۷۶	۰/۲۲۲	۰/۵۹۴	۰/۱۲۵	۰/۰۶۳	۰/۱۵۹	۰/۳۲۳
۵	۰/۱۵۹	-۰/۰۵۲	۰/۶۵۲	۰/۱۷۴	۰/۴۴۲	۰/۲۱۹	۰/۳۴۲
۶	۰/۲۹۹	۰/۱۶۱	۰/۷۰۱	۰/۱۵۶	۰/۴۰۱	۰/۱۷۷	۰/۲۴۶
۷	۰/۳۵۲	۰/۲۲۴	۰/۱۱۷	۰/۱۹۷	۰/۶۳۹	۰/۱۴۳	۰/۱۲۰
۸	۰/۳۱۳	۰/۱۷۳	۰/۱۵۰	۰/۱۳۳	۰/۶۴۴	۰/۲۸۴	۰/۲۳۴
۹	۰/۳۶۴	۰/۲۲۰	۰/۲۶۲	۰/۱۲۷	۰/۶۲۱	۰/۰۳۱	۰/۱۴۸
۱۰	۰/۲۱۹	۰/۸۳۳	۰/۳۸۹	۰/۱۵۶	۰/۳۸۷	-۰/۰۰۱	-۰/۰۵۴
۱۱	۰/۱۹۵	۰/۰۸۸	۰/۱۵۹	۰/۷۳۲	۰/۰۲۷	۰/۲۹۱	۰/۰۶۷
۱۲	۰/۳۲۳	۰/۷۱۳	۰/۲۰۹	۰/۱۶۹	۰/۱۳۹	۰/۱۲۸	۰/۰۹۴
۱۳	۰/۳۱۰	۰/۷۱۷	۰/۲۶۵	۰/۰۲۱	۰/۱۰۳	۰/۱۳۶	۰/۱۹۵
۱۴	۰/۲۳۰	۰/۷۰۴	۰/۱۶۷	۰/۰۷۹	۰/۰۶۳	۰/۱۴۸	۰/۱۷۵
۱۵	۰/۲۷۹	۰/۷۱۷	۰/۰۳۵	۰/۰۸۸	۰/۱۷۸	۰/۰۶۷	۰/۱۵۲
۱۶	۰/۲۰۳	۰/۴۹۴	۰/۱۳۵	۰/۲۵۳	۰/۱۹۶	۰/۱۲۲	۰/۷۱۹
۱۷	۰/۲۴۴	۰/۳۱۴	۰/۲۶۵	۰/۲۰۸	۰/۰۷۹	۰/۱۹۵	۰/۷۰۳

1. Eigenvalues

2. Component Rotated Matrix

3. Varimax

۰/۷۳۵	۰/۲۸۲	۰/۲۴۷	۰/۲۵۹	۰/۲۸۰	۰/۲۴۹	۰/۲۴۰	۱۸
۰/۲۶۳	۰/۶۳۷	۰/۱۰۳	۰/۱۸۶	۰/۳۴۲	۰/۱۷۴	۰/۲۲۴	۱۹
۰/۴۳۷	۰/۰۸۷	۰/۲۷۶	۰/۱۹۴	۰/۱۲۷	۰/۱۱۲	۰/۷۲۸	۲۰
۰/۴۲۸	۰/۰۲۷	۰/۱۳۰	۰/۱۹۶	۰/۱۶۸	۰/۱۵۳	۰/۷۳۳	۲۱
۰/۳۴۳	۰/۱۳۰	۰/۲۱۲	۰/۱۴۹	۰/۲۴۷	۰/۰۹۳	۰/۶۷۳	۲۲
۰/۲۶۳	۰/۰۴۹	۰/۲۷۶	۰/۱۱۷	۰/۳۲۱	۰/۲۱۳	۰/۷۱۳	۲۳
۰/۱۳۲	۰/۱۰۰	۰/۱۹۹	۰/۰۸۹	۰/۲۷۰	۰/۲۵۵	۰/۷۳۱	۲۴
۰/۰۶۳	۰/۱۵۶	۰/۱۶۶	۰/۲۰۴	۰/۲۰۷	۰/۲۸۰	۰/۷۲۱	۲۵
۰/۰۲۴	۰/۱۳۰	۰/۱۰۴	۰/۱۴۱	۰/۵۵۸	۰/۲۰۵	۰/۷۷۶	۲۶
۰/۰۸۹	۰/۲۴۳	۰/۱۲۲	۰/۲۳۰	۰/۳۸۵	۰/۱۶۴	۰/۶۶۷	۲۷
۰/۰۹۰	۰/۱۶۳	۰/۱۲۷	۰/۱۳۹	۰/۲۷۶	۰/۱۹۸	۰/۷۲۳	۲۸
۰/۰۷۷	۰/۲۲۴	۰/۱۵۶	۰/۱۸۹	۰/۱۶۴	۰/۳۲۱	۰/۷۴۵	۲۹
۰/۰۴۱	۰/۲۰۳	۰/۱۷۱	۰/۱۰۲	۰/۲۱۱	۰/۲۹۵	۰/۷۲۸	۳۰
۰/۲۰۳	۰/۱۶۷	۰/۲۷۳	۰/۱۵۸	-۰/۰۰۱	۰/۳۴۳	۰/۷۱۷	۳۱
۰/۱۶۷	۰/۲۳۱	۰/۲۴۸	۰/۱۸۹	۰/۱۸۰	۰/۲۵۷	۰/۷۵۲	۳۲
۰/۱۲۶	۰/۲۴۹	۰/۶۳۵	۰/۳۶۷	۰/۲۴۹	۰/۱۹۸	۰/۳۷۴	۳۳
۰/۱۶۱	۰/۶۵۷	۰/۱۰۶	۰/۰۰۰	۰/۱۸۱	۰/۱۶۷	۰/۱۱۵	۳۴
۰/۰۱۷	۰/۶۴۴	۰/۰۲۲	۰/۰۸۹	۰/۱۸۴	۰/۰۶۶	۰/۲۶۹	۳۵
۰/۲۰۵	۰/۶۷۸	۰/۲۲۶	-۰/۰۰۸	۰/۰۶۶	۰/۱۳۴	۰/۲۰۵	۳۶
۰/۶۸۴	۰/۳۴۴	۰/۳۰۶	۰/۱۵۷	۰/۱۰۹	۰/۱۰۹	۰/۲۹۱	۳۷
۰/۰۹۳	-۰/۰۱۷	۰/۱۸۳	۰/۶۶۹	۰/۱۶۷	۰/۱۹۵	۰/۰۷۱	۳۸
۰/۲۹۹	۰/۰۲۴	۰/۰۰۳	۰/۶۷۹	۰/۰۹۷	۰/۱۱۷	۰/۲۵۵	۳۹
۰/۰۱۳	-۰/۰۲۸	۰/۰۶۶	۰/۶۹۲	۰/۱۴۹	۰/۰۵۸	۰/۲۶۲	۴۰
۰/۱۴۸	۰/۱۴۸	۰/۱۷۰	۰/۶۰۹	۰/۱۲۷	۰/۰۳۸	۰/۱۴۱	۴۱

یافته‌های جدول (۵) نشان می‌دهد، همبستگی هر ۴۱ گویه مربوط به عامل‌ها بیشتر از مقدار ۰/۵۰ است؛ بنابراین اعتبار عاملی و روایی واگرایی مقیاس با قبول پیش‌فرض‌های مربوطه مناسب است. همچنین هر کدام از گویه‌های مقیاس با عاملی که در آن قرار گرفته دارای همبستگی بیشتر از ۰/۵۰ و با عامل‌های دیگر دارای همبستگی کمتر از ۰/۵۰ است و هیچ‌کدام از گویه‌ها هم‌زمان با بیش از یک عامل همبستگی بالایی ندارند. این نتایج بیانگر روایی واگرایی مقیاس است. جدول (۶)، ضرایب همسانی درونی گویه‌ها و عوامل تشکیل دهنده مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ نشان می‌دهد.

جدول ۶. محاسبه ضرایب همسانی درونی مقیاس با آلفای کرونباخ

عامل‌ها	تعداد گویه‌ها	مقدار آلفا
عامل سوم: تفکر خلاق	۶	۰/۸۶
عامل پنجم: فرصت‌جویی هوشمندانه	۴	۰/۷۸
عامل دوم: تفکر شهودی	۵	۰/۸۶
عامل هفتم: هوشمندی محیطی	۴	۰/۸۱
عامل اول: آینده‌نگری	۱۳	۰/۹۴
عامل چهارم: تفکر سیستمی	۵	۰/۸۵
عامل ششم: تفکر فناورانه	۴	۰/۸۳
کل مقیاس	۴۱	۰/۹۴

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ضرایب پایایی محاسبه شده برای تمامی مؤلفه‌ها و همچنین کل مقیاس در سطح رضایت بخشی بوده (بالای ۰/۷۰) که حاکی از همگونی و همسانی گویه‌های مقیاس است. ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس نیز ۰/۹۴ محاسبه شد که بیانگر پایایی مناسب مقیاس تفکر استراتژیک مدیران مدارس است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی مقیاس تفکر استراتژیک مدیران مدارس صورت پذیرفت. بدین منظور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با مشارکت مدیران مدارس انجام و سپس متن مصاحبه‌ها در قالب سه گام: ۱) کدگذاری باز ۲) کدگذاری محوری ۳) کدگذاری گزینشی تحلیل گردید و به ترتیب ۱۷۸ کد باز، ۲۴ کد محوری و ۷ کد گزینشی استخراج شد. این هفت مفهوم اصلی عبارت بودند از: تفکر خلاق، آینده‌نگری، تفکر فناورانه، فرصت‌گرایی هوشمندانه، تفکر شهودی، هوشمندی محیطی، تفکر سیستمی. پس از شناسایی مفاهیم، گویه‌هایی برای هر یک از مفاهیم در نظر گرفته شد و به صورت پرسشنامه‌ای به جامعه آماری در بخش کمی ارائه گردید و تحلیل عاملی شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که زیربنای مقیاس مورد نظر از هفت عامل اشباع شده است و این هفت عامل حدود ۶۸ درصد واریانس گویه‌های مربوط به مقیاس را تبیین می‌نمایند.

آینده‌نگری یکی از مقوله‌های شناسایی شده در رابطه با تفکر استراتژیک مدیران آموزشی مدارس بود. در تبیین اهمیت عنصر آینده‌نگری، (Goldman & Scott, 2016) اظهار داشته‌اند که برخورد با مشکلات سازمان در موقعیت‌های مختلف، مدیری توانا را به ارمغان خواهد آورد که

با تفکر استراتژیک، آینده را برای سازمان ترسیم نماید. مدیرانی موفق‌اند که با آگاهی از تلاطم و پیچیدگی‌های محیط کار بتوانند آینده را حدس بزنند و پیش‌بینی‌های دقیقی در مورد آن به عمل آورند. اگر مدیری قابلیت تصور آینده‌ای درخشان برای سازمان خویش نداشته باشد، همواره درگیر کارهای روزمره و در شکلی بسیار خوش‌بینانه در پی توسعه فعالیت‌های پیشین خواهد بود (Hosseini, Behjati Ardakani & Rahmani, 2012).

با آینده‌نگری مدیران آموزشی قادر خواهند بود که از وضعیت آینده فناوری یادگیری و تأثیر آن بر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی تصویر درستی داشته باشند؛ بنابراین، درک صحیح اثرات فناوری بر فضای یادگیری و محیط مدارس و شناخت تأثیرات آن بر فعالیت‌های آموزشی سبب می‌شود روش و راهکارهای اثربخشی برای آموزش و یادگیری در مؤسسات آموزشی اتخاذ گردد. آینده‌نگری و فارغ شدن از گذشته و توجه به اینکه در آینده دانش آموزان چه نیازهایی دارند و گروه‌های ذینفع مدارس چه انتظاری از مدرسه و فرایندهای آموزشی خواهند داشت از مهم‌ترین ویژگی‌های مدیران با تفکر آینده‌نگری است. همچنین شناسایی منابع و مصارف موردنیاز برای مدرسه در آینده، منبع یابی و تخصیص منابع لازم برای مدرسه در آینده و شناخت نیازهای آینده دانش آموزان با توجه به تغییرات مختلف محیطی از دیگر ویژگی‌های آینده‌نگر بودن مدیر مدرسه است. دومین مقوله شناسایی شده، تفکر خلاق بود. خلاقیت به عنوان هسته مرکزی تفکر استراتژیک از نظر برخی از محققان مطرح شده است (Graetz, 2005; Bonn, 2005 & Mintzberg, 1994).

خلاقیت را (Bonn 2001) ارائه ایده‌های جدید، یا به‌کارگیری مجدد ایده‌های قبلی با روشی متفاوت دانسته است (Golmohammadi, Mohammadi & Boromandan, 2014). (2002) Graetz معتقد است که تفکر استراتژیک مهارتی است که به طور عادی بیش‌تر در افرادی یافت می‌شود که خلاق و توانا هستند. به اعتقاد (Bonn 2005)، متفکران راهبردی باید به دنبال رویکردها و نگرش‌های جدید و راه‌های بهتر برای انجام دادن کارها باشند به عبارت دیگر متفکران استراتژیک باید خلاق باشند (Kaviani, Shokohyar & Fathabadi, 2018). در نظام آموزشی خلاقیت برای مدیران مدارس مؤلفه‌ای ضروری است زیرا با داشتن آن پیروان به توانایی مدیران باور کامل خواهند داشت (Styhre & Sundgren, 2005). مطابق با یافته‌های این پژوهش، در شاخص تفکر خلاق انتظار می‌رود مدیران آموزشی مدارس به جای دنبال کردن گام به گام روش‌ها و قواعد به جستجوی آزاد تمام امکانات، راه‌حل‌ها و احتمالات در زمان حل مسائل و مشکلات بپردازند، نسبت به مسائل غیرمعمول و مفاهیم تازه و بدیع به جای مفاهیم و عقاید قابل اجرا و امکان‌پذیر علاقه داشته و کنج‌کاو باشند. همچنین در فرضیه‌سازی خلاقانه در

محیط مدرسه و در تلفیق اطلاعات گوناگون جهت استفاده بهینه و مناسب از آن‌ها توانایی بالایی داشته باشند. به چالش کشیدن مفروضات قبلی و پدید آوردن راه‌حل‌های جدید، محدود نکردن خود به رسم و عادت و داشتن استقلال فکری، کنجکاو بودن نسبت به مسائل غیرمعمول، جویا شدن طیف وسیعی از نظرات و پرداختن به مسائل با ذهن باز، توانایی به کارگیری فراگردهای فکری و عملی از دیگر توانایی‌های مدیران مدارس در زمینه تفکر خلاق است.

سومین مقوله شناسایی شده، هوشمندی محیطی بود. هوشمندی محیطی یعنی داشتن قدرت شناسایی تهدیدات و ارائه استراتژی‌های لازم برای مدیریت آن در بعد داخلی سازمان (مدرسه) و محیط پیرامونی آن. شناسایی تهدیدات و تبدیل آن‌ها به فرصت نیازمند هوشمندی محیطی و تقویت آن است. (Hosseinzadeh & Tusi, 2015). هوشمندی محیطی پیش نیاز و عامل پیش برنده برای تفکر فرضیه محور (توانایی طرح فرضیات مناسب در خصوص محیط و گردآوری اطلاعات جهت آزمون آن‌ها)، تفکر در طول زمان (استفاده از تجربیات پیشین) و یافتن راهکارهای خلاقانه جهت استفاده بهینه از فرصت‌هاست (Moshabaki & Khazaei, 2008). هوشمندی محیطی، ادراک کلی یک فرد درباره مفاهیم محیطی از قبیل حفظ محیط، خط‌مشی محیط، مدیریت محیط و غیره است (Emari, Vazifehdoust & Nikoomaram, 2018).

از طریق هوشمندی محیطی، مدیران آموزشی مدارس قادر خواهند بود که نیروهای موجود در محیط مدرسه که می‌تواند بر رقابتی بودن مدرسه تأثیر بگذارد را شناسایی نمایند، توانایی یادگیری از محیط و مخاطبان مدارس (دانش آموزان، اولیاء و ...) به جای اطلاع‌گیری از آن‌ها را در خود تقویت نمایند، با مدارس موفق تعامل و ارتباط نزدیکی برقرار نموده و برای رفع موانع و مشکلات مدرسه خود تبادل نظر نمایند، به عملکرد مدارس همسو جهت تصمیم‌گیری برای مدرسه تحت مدیریت خود آگاه بوده و توجه نمایند، از موارد درخواست دانش آموزان و اولیاء آنان از محیط مدرسه و منطقه آموزشی، از امکانات موجود و نارضایتی‌های موجود در محیط مدرسه و منطقه آموزشی اطلاع کافی داشته باشند. دریافت، تعبیر و تفسیر تحولات و تغییرات محیط داخلی و خارجی مدرسه همراه با داشتن تجربه کافی در برخورد با محیط‌های مبهم با تعداد متغیرهای زیاد و همچنین توانایی در تعبیر، تفسیر و ارزیابی وقایع غیرمنتظره‌ای که پیش روی مدرسه وجود دارد، نیازمند مدیری است که به صورت راهبردی بیندیشد و ادراک عمیقی از محیط آموزشی داشته باشد.

تفکر شهودی یکی دیگر از مقولات استخراج شده بود. شهود به عنوان یکی از مشخصه‌های تفکر استراتژیک است که متخصصان به کرات به آن اشاره نموده‌اند (Zavala-Vinces, 2007;)

Graetz, 2002; Liedtka, 1998). در تحقیق یانگ (Young, 2016) از شهود به عنوان یکی از ویژگی‌های برجسته متفکر استراتژیک که قابل اندازه‌گیری و قابل توسعه است، اشاره شده است. در واقع تفکر استراتژیک، یک فرایند ذهنی است که از طریق شهود، نمای یکپارچه‌ای از فعالیت‌های سازمان در ذهن مدیر ایجاد می‌کند. در تفکر راهبردی بیش از برنامه‌ریزی‌های دقیق به تفکر شهودی برای تصمیمات مدیریتی نیاز است (Labbafi & Abooyee, 2016). (2009)

Liu & Song بیان می‌دارند که دنیای امروز آکنده از رقابت، عوامل محیطی نامطمئن و رواج فناوری‌های برتر است. همه این تغییرات فضایی را شکل می‌دهد که پویایی، غیرقابل پیش‌بینی بودن و نیاز به تصمیم‌گیری سریع و در زمان محدود از جمله ویژگی‌های آن است. در این‌گونه موقعیت‌ها تصمیم‌گیری‌های منطقی، ناکارا و زمان‌بر است؛ بنابراین تفکر شهودی به عنوان یک ابزار مدیریتی مورد استفاده قرار می‌گیرد. (Miller & Ireland, 2005) اذعان می‌دارند که تعدادی از مدیران از شهود به عنوان یک نگرش اثربخش در تصمیم‌گیری استراتژیک استفاده می‌کنند. در حرفه‌های امروزی، تصمیم‌گیری بر مبنای شهود در حال افزایش است، چرا که تعداد کمی از تصمیمات استراتژیک بر مبنای اطلاعات به موقع، صحیح و کامل اتخاذ می‌شود (Forozandeh Dehkordi, Mahmoodi Meimand, Abesi & Haddad Zadeh, 2015).

در زمینه‌ی شهود (Elbanna, Child & Dayan, 2013) معتقدند که استفاده از شهود می‌تواند شکاف موجود در تحلیل عقلانی که از عدم قطعیت و فقدان اطلاعات مرتبط در تصمیم‌گیری ناشی می‌شود را تکمیل کند. (Khatrri & Ng, 2000) تفکر شهودی را بخشی از تمام تصمیمات می‌دانند. آن‌ها اذعان می‌دارند، هیچ‌گاه نمی‌توان روش‌های منطقی-تحلیلی را به طور اختصاصی به کار گرفت. به طور ذاتی پیش‌بینی با عدم قطعیت و مجهولات همراه است و ما می‌توانیم تنها آنچه معلوم است را محاسبه نماییم یا اندازه‌گیری کنیم. هراندازه هم که با موضوع به صورت استدلالی و محاسباتی برخورد شود، بالاخره در مرحله آخر، تصمیم‌گیرنده، باید از شهود برای جمع‌آوری و یکپارچه نمودن داده‌ها در راستای پیش‌بینی استفاده نمایند. شهود در شرایط تغییر، مدیران را قادر می‌سازد که موقعیت را بررسی کنند، حجم انبوهی از داده‌ها را ترکیب و ادغام نمایند تا بتوانند با اطلاعات ناقص مقابله نمایند و بدین طریق کیفیت تصمیم‌گیری را ارتقاء دهند. (Henden, 2004) در تحقیقات خود نتیجه می‌گیرد که با درک بهتر تفکر شهودی و نحوه اعمال آن، تفکر استراتژیک و تصمیمات عقلانی‌تر، کاراتر و اثربخش‌تر خواهد شد. (Dane & Pratt, 2007) بیان می‌کنند که تصمیم‌گیری به ویژه از نوع غیرمعمول آن در شرایط عدم اطمینان محیطی صورت می‌گیرد و این عدم اطمینان سبب افزایش اتکا به تفکر شهودی می‌گردد.

توانایی تفکر شهودی سبب می‌شود که مدیران آموزشی مدارس، توانایی ایجاد یک چشم‌انداز هدایت کننده مدرسه در ابعاد سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی را داشته باشند. این نوع تفکر سبب می‌گردد که مدیران با بهره‌گیری از نیروهای حسی، ذهنی و بینشی درک مناسبی از عوامل مؤثر بر روابط یادگیری و تربیت داشته باشند. مهارت‌های فردی گوناگون، صلاحیت‌ها و دانش موجود معلمان و سایر اعضای مدرسه را درک نمایند. نگرش عمیقی نسبت به ابعاد انسانی موجود در محیط آموزشی داشته باشند. نیازها و انگیزه‌های افراد درون مدرسه را بهتر درک نمایند، درک صحیحی از رسالت موسسه آموزشی و نگرش کلی نسبت به مدرسه و محیط آن داشته باشند و زوایای ناشناخته ارتباطات درونی و بیرونی مدرسه را شناسایی نمایند. تفکر سیستمی به عنوان یکی دیگر از مقولات شناسایی شده، فرآیند شناخت مبتنی بر تحلیل (تجزیه) و ترکیب در جهت دستیابی به درک کامل و جامع یک موضوع در محیط پیرامون خویش است (Kamari Nourian, Soleimani & Masoudi Nadushan, 2018). تفکر سیستمی نظام فکری است که از طریق آن کل سیستم و اجزاء آن، روابط بین اجزاء و کل و روابط بین کل با محیط آن درک و فهم می‌شود (Mirakhori Daraei & Salamzadeh, 2014). تفکر سیستمی توانایی دیدن الگوها و روابط متقابل آن‌ها را برای مدیر فراهم می‌کند (Azar Poor, Abooi Ardakan & Gholipour, 2015). متفکر استراتژیک که تفکری سیستمی دارد؛ می‌تواند عوامل مختلف را به طور هم‌زمان ارزیابی کند و ارتباط بین آن‌ها را تشخیص دهد (Ghaffarian & Kiani, 2004).

مدیران آموزشی مدارس در خصوص برخورد با مسائل علمی، انضباطی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی مدرسه، معلمان، شاگردان و دیگر کارکنان با تفکر سیستمی بهتر و جامع‌تر می‌توانند تصمیماتی اتخاذ نمایند و مسائل را بهتر حل کنند. آن‌ها یک مسئله یا مشکل را فقط به یک دلیل خاص و گهگاه مشخصی محدود نمی‌کنند و در پی یافتن علل مختلف آن می‌گردند، همچنین برای حل آن به یک راهکار ساده، سریع و آشکار بسنده نمی‌کند و دنبال راهکارهای متعدد آن می‌باشند. این مدیران به موسسه آموزشی تحت مدیریت خود به عنوان جزئی از کل سیستم اهمیت می‌دهند و توانایی دیدن مدرسه به صورت مجموعه‌ای یکپارچه را دارند.

فرصت‌جویی هوشمندانه از دیگر مفاهیم شناسایی شده در این پژوهش بود. این مقوله به عنوان یکی از قابلیت‌های اصلی تفکر استراتژیک توسط محققان ذکر شده است (Monavvarian, Aghazade & ShahamatNejad, 2012; Moshabaki, & Khazaei, 2008; Ghaffarian & Kiani, 2004; Graetz, 2002; Liedtka, 1998). کشف فرصت‌ها و بهره‌گیری از آن با استفاده از تجارب و درک شرایط مناسب یک اصل مهم در تفکر استراتژیک است. متفکران استراتژیک برای آنکه در

زمان مناسب در بهترین مکان باشند، دارای هوشیاری بالایی هستند. آن‌ها برای رسیدن به مقصود مورد نظر، از فرصت‌های به دست آمده نهایت استفاده را می‌کنند و در تصمیم‌گیری‌ها انتخاب مناسبی را صورت می‌دهند. در تفکر استراتژیک باید همیشه به دنبال فرصت‌ها بود. فرصت به صورت بالقوه برای همه وجود دارد، اما زمانی به فعل در می‌آید که عنصر یا عناصر پنهان به عناصر موجود اضافه شوند (Ghasemi & Feyzi, 2016). در درون مدارس ظرفیت‌ها و در بیرون مدارس فرصت‌هایی وجود دارد که مدیران می‌توانند آن‌ها را به مزیت و منفعت تبدیل کنند. همچنین امکان مشارکت و تصمیم‌گیری معلمان و کارکنان جوان، مستعد و علاقه‌مند را در فعالیت‌های مربوط به مدرسه فراهم سازند. یک مدیر مدرسه موفق دارای رفتاری سرشار از توجه به محیط، تشخیص به موقع فرصت‌های محیطی و جهت‌گیری در راستای بهره‌گیری از این فرصت‌هاست. مدیران مدارس، باید نگرش‌های مثبتی نسبت به تغییرات به عنوان وسیله‌ای برای کشف فرصت‌های نوظهور را داشته باشند، برای نظرات والدین، معلمان و دانش آموزان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه اهمیت قائل بوده؛ در زمینه شناسایی راه‌های جذب مشارکت‌های محلی و منطقه‌ای در تأمین هزینه‌های مدرسه اطلاع کافی داشته و برای اداره مشارکتی مدرسه مسئولیت بیشتری به اعضای مدرسه بدهند. با توجه به این نکته می‌توان گفت که مدیران آموزشی دانش و تجربیات معلمان و سایر کارکنان را به عنوان فرصت تلقی نموده و به صورت هوشمندانه‌ای فضای یادگیری، ذخیره‌سازی و اکتساب تجربیات کارکنان و امکان مبادله تجربیات را بین اعضاء مدرسه فراهم سازند.

هفتمین مقوله اصلی که در رابطه با تفکر استراتژیک مدیران آموزشی مدارس شناسایی گردید، تفکر فناورانه است. تفکر فناورانه آگاهی از فرایندها و شیوه‌های استفاده از ابزارها در جهت مقاصد آموزشی در مدرسه به منظور برآوردن نیازها و رفع مشکلات آموزشی با تأکید بر کاربرد بیشتر ابزارهای جاری و دیگر فناوری‌های نوین است (Sarmadi & Seif, 2013). مدیر با تفکر فناورانه اقدام به تأمین و عاریت گرفتن تجهیزات سخت افزاری و نرم افزاری برای مدرسه و کلاس‌های درس می‌کند و به جای تأکید بر روش‌های سنتی و معلم محور در فرایندهای یادگیری به روش‌های نوین و فراگیر محور و فرایند محور تأکید می‌کند. همچنین این مدیران فناوری‌ها را برای بازسازی و بازنگری منطقی تمامی اجزای فرایندهای یاددهی-یادگیری در کلاس و ساماندهی آن استفاده می‌کنند و موجبات تحول و دگرگونی مدرسه را فراهم می‌سازند. برای این امر مدیران مدارس لازم است با معلمان به گفتگو بپردازند تا عقاید خود را درباره دانش آموزان و فرایند یادگیری و چگونگی ایجاد تسهیلاتی که فناوری در پیشبرد اهداف موردنظر در کلاس تأمین می‌کند، آشکار سازند (Barnt, 2003).

بنابراین می‌توان اذعان نمود که ویژگی‌هایی از قبیل استفاده بهینه از امکانات و توان فناوریانه در جهت تحقق اهداف مدیریت، ایجاد ساختار نرم افزاری، سخت افزاری و بستر مناسب رشد فناوری در مدرسه، تلاش در جهت ایجاد و تقویت سیستم اطلاعاتی مدیریت در مدرسه، فراهم‌سازی زمینه‌های آموزش عمومی و تخصصی برای معلمان و کارکنان، فراهم‌سازی زمینه تقویت روحیه پژوهشگری معلمان و دانش آموزان، تشویق دانش آموزان و معلمان برای استفاده از فناوری اطلاعات به منظور پژوهش، درک نیاز به چندرسانه‌ای ها و ضرورت استفاده از آن‌ها برای معلمان، آگاه بودن از مزایای بهره‌گیری از ابزارها و تجهیزات الکترونیکی و دعوت از کارکنان مجرب به منظور توسعه فناوری در مدرسه به عنوان توانایی‌های یک مدیر در زمینه تفکر فناوریانه به شمار می‌رود.

از نکات برجسته مفاهیم استخراج شده در این مطالعه، مرتبط بودن مستقیم آن‌ها با وظائف حرفه تخصصی مدیریت مدارس است و این به واسطه مصاحبه با افرادی بوده است که خود دارای تجربه مدیریت مدرسه بوده‌اند و می‌تواند به رشد تحقیقات آتی در این زمینه کمک نماید. از سویی برخی سازه‌های شناسایی شده در این پژوهش در راستای تکمیل و جمع‌بندی تحقیقات گذشته قرار گرفته و در ادبیات موضوع به پاره‌ای از آن‌ها اشاره شده‌اند. مسئولان نظام آموزشی می‌توانند با مؤلفه‌های شناسایی شده در جهت آموزش، بهسازی و توانمندسازی مدیران مدارس اقدام نمایند؛ زیرا این امر در هدایت استراتژیک مؤسسات آموزشی علی‌الخصوص مدارس بسیار بااهمیت‌تر از برنامه‌ریزی استراتژیک است. می‌توان این مؤلفه‌ها را به عنوان مؤلفه‌های تفکر استراتژیک مدیران در بافت مدرسه پیشنهاد نمود و به عنوان ابزاری برای ارزیابی تفکر استراتژیک مدیران مدارس مورد استفاده پژوهشگران قرار بگیرد؛ بنابراین می‌توان با توجه به نبود مقیاسی در زمینه تفکر استراتژیک مدیران مدارس استدلال نمود که با مؤلفه‌های طراحی شده به عنوان معیار قابل قبول نسبت به سنجش تفکر استراتژیک مدیران مدارس اقدام نمود و در فاصله‌های زمانی معین بر مبنای این مؤلفه‌ها، وضعیت موجود تفکر استراتژیک مدیران را مورد سنجش قرارداد و در خصوص مقایسه و تحلیل شکاف وضعیت موجود و مطلوب آن در مدارس اقدام نمود و در صورت وجود فاصله، برنامه‌ها، روش‌ها و راهکارهایی برای آموزش، تغییر و اصلاح را پیشنهاد نمود.

منابع

- Abbas, A. H., & Khali, H. H. (2016). Effect of the empowerment leadership's on job involvement reinforcement through a mediator role for strategic thinking skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 6(6), 189-220.
- Aghajanyan, S., & Rostami, M. (2013). Constitutive elements of strategic thinking construct, *Iranian Journal of Management Sciences*, 8 (29), 44-58. [In Persian]
- Al-Zu'bi, H. A. (2016). Strategic thinking competencies and their impact on strategic flexibility. *Journal of Current Research in Science*, 4(1), 1-35.
- Arayesh, M. B., Golmohammadi, E., Nekooeezadeh, M., & Mansouri, A. (2017). The effects of organizational culture on the development of strategic thinking at the organizational level. *International Journal of Organizational Leadership*, 6 (2), 1-26.
- Arefnezahd, M. (2017). Identifying and prioritizing elements of principals' competencies with an emphasis on islamic management, *Journal of school Administration (JSA)*, 5 (1), 151-172. [In Persian]
- Azar Poor, S., Abooi Ardakan, M., & Gholipour, A. (2015). A study on relationship between strategic thinking skills and personality traits of managers in media industry, *Iranian Journal of Management Sciences*, 10 (40), 42-60. [In Persian]
- Bonn, I. (2005). Improving strategic thinking: A multilevel approach, *Leadership & Organization Development Journal*, 26(5), 336-354.
- Bonn, I. (2001). *Developing strategic think as a core competency*. Management Decision, 39 (1), 63-70.
- Dane, E., & Pratt, M. G. (2007). Exploring intuition and its role in managerial decision-making, *Academy of Management Review*, 32 (1), 33-54.
- Elbanna, S., Child, J., & Dayan, M. (2013). A model of antecedents and consequences of intuition in strategic decision making, *Long Range Planning*, 46, 149-176.
- Emari, H., Vazifehdoust, H., & Nikoomaram, H. (2018). Environmental consciousness and relation quality in islamic business: Impact on firm performance, *Productivity Management*, 12, 1(44), 181-209. [In Persian]
- Forozandeh Dehkordi, L., Mahmoodi Meimand, M., Abesi, S., & Haddad Zadeh, M. (2015). Identifying factors and components of intuition in decision making in viewpoint of Holy Quran. *Public Organization Management*, 3 (4), 75-91. [In Persian]
- Ghaffarian, V., & Kiani, Gh. (2004). *Five commandments for strategic thinking*, Fourth edition, Tehran: Fara Publishing. [In Persian]

- Ghasemi, H., & Feyzi, M. (2016). The role of strategic thinking in structural complexity of an organization. *Strategic Management Researches*, 21 (59), 141-170. [In Persian]
- Goldman, E., & Casey, A. (2010). Building a culture that encourages strategic thinking. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(2), 119-127.
- Goldman, E., & Scott, A. R. (2016). Competency models for assessing strategic thinking. *Journal of Strategy and Management*, 9 (3), 258-280.
- Golmohammadi, E., Mohammadi, N., & Boromandan, Z. (2014). Commands and model of learning to think strategically. *Development Strategy*, 36, 88-108. [In Persian]
- Graetz, F. (2002). Strategic thinking versus strategic planning: Towards understanding the complementarities, *Management Decision*, 40(5), 456-462.
- Henden, G. (2004). *Intuition and its role in strategic thinking*, A dissertation submitted to BI Norwegian school of management for the degree of Dr. Oecon.
- Hosseini, S. Y., Behjati Ardakani, B., & Rahmani, S. (2012). Presentation of a model for measuring strategic thinking of managers of the tile and ceramic industry of Iran with the approach of structural equation modeling, *Executive Management*, 4 (7), 13-36. [In Persian]
- Hosseinzadeh, D., & Tusi, A. (2015). A study of the relationship between smart management and empowering employees of the central organization of Islamic Azad University. *Educational Leadership and Administration*, 9 (4), 9-23. [In Persian]
- Iranzadeh, S., Sabahi, I., & Amari, H. (2008). *Strategic thinking*, first edition, Tabriz: Foroozeh. [In Persian]
- Kamari, H., Nourian, M., Soleimani, N., & Masoudi Nadushan. E. (2018). Designing strategic thinking model for applied academic universities. *Educational Administration Research*, 9 (35), 41-60. [In Persian]
- Kaviani, H., Shokohyar, S., & Fathabadi, H. (2018). Identifying and adressing the contextual factors contributing to strategic thinking in the petrochemical industry. *Strategic Management Researches*, 23 (67), 151-171. [In Persian]
- Keramati, M. R., Goodarzi, M. A., & Hosseini, F. S. (2016). *Strategic thinking in school principals*, 7th international conference on psychology and social sciences. February, Tehran, Razi international conference center. [In Persian]
- Khatri, N., & Ng, H. A. (2000). The role of intuition in strategic decision making, *Human Relations*, 53(1), 57-86.
- Labbafi, S., & Abooyee, M. (2016). Critical success factors for strategic thinking in cultural organizations; Case study: Isfahan cultural organizations, *Strategic Management Thought*, 10 (1), 117-150. [In Persian]

- Lashkar Blocki, M. (2016). *Commands and techniques of strategic thinking: Ten commandments and twenty applied thinking*, First edition, Tehran: Nas. [In Persian]
- Liedtka, J. M. (1998). Strategic thinking: Can it be taught?, *Long Range Planning*, 31(1), 120-128.
- Liu, G., & Song, Y. (2009). *The interplay of rationality and intuition in strategic decision making*, Master program, Linkoping's university, Department of management & engineering.
- Miller, C. C., & Ireland, R. D. (2005). Intuition in strategic decision-making, friend or foe in the fast-paced 21st century, *Academy of Management Executive*, 19, 19-30.
- Mintzberg, H. (1994). The fall and rise of strategic planning. *Harvard Business Review*, 72(1), 107-114.
- Mirakhori, A. R., Daraei, M. R., & Salamzadeh, Y. (2014). Comprehensive strategic thinking model considering three aspects: Current Literature, Islam, and Iran. *World of Sciences Journal*, 1(7), 20-26.
- Mirakhori, A., Daraei, M. R., & Salamzadeh, Y. (2014). *Islamic-Iranian strategic thinking model. Third conference on the Iranian Islamic model of progress*, May and June, Tehran. [In Persian]
- Monavarian, A. (2015). *Strategic thinking: Concept, elements and models*, Tehran: University of Tehran. [In Persian]
- Monavarian, A., Aghazade, H., & ShahamatNejad, M. (2012). Measuring the strategic thinking of the managers of Tehran's municipality, *Business Management*, 4 (2), 129-146. [In Persian]
- Monavarian, A., Farmani, G., & Yajam, H. (2011). Strategic thinking in Benetton. *Business Strategy Series*, 12(2), 63-72.
- Moon, B. J. (2013). Antecedents and outcomes of strategic thinking. *Journal of Business Research*, 66(10), 1698-1708.
- Moshabaki, A., & Khazaei, A. (2008). Elements of strategic thinking in Iranian organizations, *Business Management*, 1 (1), 118-105. [In Persian]
- Niknami, M. (2011). *Educational supervision and guidance*. Tehran: Samat. [In Persian]
- Rangriz, H., Naveh Ebrahim, A., Arasteh, H., & Soltanieh, F. (2017). Designing the model of strategic competencies of functional managers with thematic analysis. *Managing Education in Organizations*, 6 (1), 9-49. [In Persian]
- Sarmadi, M. R., & Seif, M. H. (2013). *Classroom management*. Fifth edition, Tehran: Payam Noor publications. [In Persian]
- Styhre, A., & Sundgren, M. (2005). *Managing creativity in organizations: Critique and practices*. NewYork: Plagave Macmillan.
- Talaei Zavareh, S. H. (2009). Strategic thinking, a need, not a necessity. *Growth of School Management*, 8 (6), 22-24. [In Persian]

- Young, L. M. (2016). Developing strategic thinking. *Australian Army Journal Spring*, 13 (2), 5-22.
- Zainabadi, H., & Abdolhosseini, B. (2017). Successful school, successful managing director, comparative study of the findings of the international student executive school. *Educational Innovation*, 16 (61), 42-21. [In Persian]
- Zavala-Vinces, j. j. (2007). *Individual strategic thinking as facilitator of organizational absorptive capacity: An examination of new product development projects*. Doctoral dissertation, ESADE business school.