# درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي

د/ محمد جمال صالح محمد
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسوان
جمهورية مصر العربية
E –mohamedgamal40099@gmail.com

د/ احمد حسن محمد الخرشي
مدرس الأدب العربي ونقده
كلية الآداب – جامعة أسوان
جمهورية مصر العربية
E- ahmadhasanm092@gmail.com

د/ سامية جمال حسين احمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية – جامعة أسوان
جمهورية مصر العربية
E-samiag1977@gmail.com

**المستخلص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي، اوعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم إعداد مقياس لمهارات التفكير المُستقبلي (أعده الباحثون)، تكون من (20) مُفردة، وزعت على أربع مهارات رئيسة: التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية، والتخيل المُستقبلي، والتوقع المُستقبلي، تكونت عينة الدراسة من (96) طالب وطالبة من طلبة كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتم استخدم اختبار(ت) للمقارنة بين استجابات أفراد الدراسة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي، كما تم استخدام اختبار(Kruskal–Wallis) للمقارنة بين استجابات أفراد الدراسة تبعًا للمتغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي)، وقد أظهرت نتائج الدراسة إمتلاك طلاب كليتي الآداب والتربية مهارات التفكير المُستقبلي ككل، ومهارتي: (التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية، والتخيل المُستقبلي) بدرجة متوسطة، بينما جاءت درجة امتلاكهم لكل من مهارة: (التوقع المُستقبلي) بدرجة قليلة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعند المهارات (التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) تبعا لمتغير

النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) حيث جاءت جميع قيم الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي عند مهارتي: (التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) تبعا لمتغير المستوى الدراسي، بينما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعند مهارتي(التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي ولصالح طلاب مرحلة الماجستير مقارنة مع كل من (طلاب البكالوريوس وطلاب الدبلوم المهنية).

الكلمات المفتاحية: التفكير المُستقبلي، جامعة أسوان.

**Abstract:**

The present study aimed to know the Degree of the students of the Faculty of Education and Literature at the University of Aswan for the skills of future thinking. The study relied on the descriptive approach, and a scale for future thinking skills was prepared (prepared by researchers), consisting of (20) items, distributed on four main skills: Future planning The study sample consisted of (96) male and female students from the faculties of: Arts and Education at Aswan University, they were selected by the stratified random sampling method, and the t-test was used to compare the responses of the study members according to the gender variable. The Kruskal-Wallis test was used to compare the responses of the study members according to the variables (gender, academic level). The results of the study showed that the students of the faculties of Arts and Education possessed the skills of future thinking as a whole, and my skills: (future planning, solving future problems, and future imagination) to a medium degree, while the degree of their possession of each skill: (future expectation) was to a small degree, and the results showed that there were no statistically significant differences at the level of significance. (0.05) between the degree to which students of the Faculties of Arts and Education at Aswan University possess the skills of future thinking in general and the skills (future planning, solving future problems, future imagination, future expectation) according to the gender variable (male, female), where all the statistical significance values were greater from (0.05), and there were no statistically significant differences

in the degree to which students of the faculties of: Arts and Education possess future thinking skills in my skills (future imagination, future expectation) according to the academic level variable, while there are statistically significant differences at the significance level (0.05) in the degree of students' possession My college: Arts and Education for future thinking skills in general and my skills (future planning, solving future problems) according to the academic level variable and for the benefit of master's students compared to both (bachelor students and professional diploma students).

**Keywords**: future thinking, Aswan University.

## مقدمة:

شهد العالم حاليًا اهتمامًا مُلحوظًا بالمُستقبل وما يتصل به من دراسات تربوية اقتصادية وسياسية وثقافيه وتقنية وحضارية، حيث أشار (passig,2003) إلي أن المُجتمعات ستتغير في المُستقبل وأننا بحاجة إلى أفراد يمتلكون مهارات معرفية قادرة على استشراف المُستقبل وامتلاك مهارات التفكير المُستقبلي، ومع وجود كمًا هائلًا من التحديات والمُشكلات التي يتعرض لها البشر بشكل يومي، ويُعد التفكير المُستقبلي أحد المهارات الشخصية التي من الضروري إتقانها للتحقيق النجاح في الحياة المهنية.

ويُعد التفكير المُستقبلي أحد أنماط التفكير التي تتطلب مُعالجة المعلومات التي سبق تعلمها من أجل استشراف آفاق المُستقبل مما يتطلب تنشيط قدرات المُتعلمين التصويرية والإبداعية للتحديات التي قد تواجهها مُجتمعاتهم في المُستقبل وذلك بمُساعدتهم على التفكير في المُستقبل بشكل أفضل، لتحقيق التوافق مع المُتغيرات في مُختلف مجالات الحياة (أبوصفية،2010، ص. 12؛ محمد، 2019، ص. 282).

ويُشير الطناوي (2007، ص. 234) إلي أن تنمية مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الجامعية يمدهم بالأدوات والوسائل التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع جميع أنواع المعلومات والمُتغيرات التي يتعرضون لها بدراستهم، والتي يُمكن أن يواجهونها في المُستقبل؛ فمهارات التفكير تُساعد الطالب على مواجهة ظروف الحياة ومشكلاتها في المُستقبل وإتاحة الفرصة له لرؤية الأشياء والقضايا بشكل أوضح وأوسع.

ويُعد التفكير المُستقبلي من أهم مهارات التفكير التي ينبغي الاهتمام بتنميتها لدى المُتعلمين؛ لتمكينهم من مواجهة التحديات التي يشهدها العالم حاليًا؛ إذ أنه أحد أنماط التفكير التي تهدف إلى استشراف المُستقبل، وقضاياه، وتقديم الحلول، والاقتراحات، ويسعى لتحقيق أهداف تثقيفية من خلال السيناريوهات المُستقبلية؛ فالمُستقبل لا يأتي بمحض الصدفة، فدائمًا ما تحدث الأزمات عندما يعجز الإنسان عن استباقها بتفكيره، والإعداد لها؛ لتفاديها.

ويُرجِع صالح (2015) أهمية التفكير المُستقبلي إلى أنه يمنح قدرًا من الخيال في دراسة أسباب المُشكلات وتحليلها، مما يُؤدي إلى تعدد الخيارات والبدائل لحل هذه المُشكلات وتقييم نتائجه، كما يُشير مصطفي (2008) بأنه يمكن تنمية مهارات التفكير المُستقبلي من خلال توفير البيئة التعليمية المُلائمة لمساعدة المُتعلمين على استخدام مهارات التفكير المُستقبلي، وذلك من خلال تحقيق التفاعل بين المُتعلمين، وعرض الدرس بشكل يُثير الانتباه ويساعدهم على التفكير في كيفية توظيف الخبرات المُكتسبة.

وولم تعد المعرفة في حد ذاتها غاية، وإنما أصبح التركيز على توظيف تلك المعرفة والاستفادة منه، لذلك ظهرت الحاجة إلى استخدام استراتيجيات ونماذج تدريس حديثة، تبتعد عن الحفظ والتلقين والتلقي السلبي للمتعلم، وتعتمد على الفهم والتحليل والاستنتاج، لإعداد أجيال قادرة على التفكير ومواكبة العصر الحالي ومتطلبات المُستقبل.

ويُكسب التفكير المُستقبلي المُتعلمين مهارات تعليمية طويلة الأمد، مثل التعلم الذاتي، والتقييم الذاتي، والتعلم التعاوني، ونقل المعرفة إلى مواقف جديدة، مثلما يطور مهارات التفكير الأخرى كالإبداعي والناقد، من هذا المنطلق كان التفكير المُستقبلي في النظم التربوية العربية مطلباً ملحاً أملاً في تغيير النظام التقليدي الحالي، النابع ن عقلية واحتياجات عصر التعليم الجمعي الكمي، ليحل محله نظام جديد يقوم على أساس اعتبار قدرات الفرد واختياراته بشكل نوعي، بما يسمح لها بالرقي نحو مستويات مُستقبلية متقدمة.

وإذا كان تعليم وتنمية التفكير المُستقبلي لدى الطلاب هام وضروري في جميع المراحل التعليمية ومن خلال جميع المناهج الدراسية بصفة عامة، فإن تنميته تكون أهم في المرحلة الجامعية خاصة لدى طلاب كليات التربية(كليات إعداد المعلمين)؛ باعتبار أن إعداد المعلمين نقطة البداية لأي إصلاح تعليمي يتطلع لمستقبل أفضل، وبدون الاهتمام بهذه القضية تصبح خطط إصلاح التعليم بلا تأثير وبلا فاعلية(الشافعي، 2014، ص. 184).

وأشارت عدد من الدراسات والبحوث إلى أهمية التفكير المُستقبلي، وأوصت بضرورة تنميته لدى المُتعلمين في جميع المراحل التعليمية، وتضمين مهاراته في المناهج الدراسية، منها: أبو صفية (2010)، وأبو عودة (2010)، وحافظ (2012)، وأحمد (2013)، وجاد الله (2013)، وأبو نعيم (2014)، وعمار (2015)، وعبد الوارث (2016)، والحويطي

(2017-ب)، وأبو موسى، وعقل (2017)، وأحمد (2017)، ومحمد (2019)، وشنيورة (2020).

يتضح مما سبق عرضه أهمية التفكير المُستقبلي؛ حيث أنه يُساعد المُتعلمين على المشاركة الإيجابية في صناعة المُستقبل وتوفير قاعدة معرفية حول البدائل المُستقبلية التي يمكن الاستعانة بها في تحديد الاختيارات السياسية والاجتماعية والاقتصادية واكتشاف المُشكلات لمُواجهتها أو منع وقوعها، كما ينمي لديهم مهارات إدارة الأزمات؛ لأن المتعلم يستخدم تفكيره لإنتاج أفكار جديدة للوصول إلى الحل المناسب للمُشكلة في المُستقبل، وينمي القدرة على التخطيط المُستقبلي؛ فالطالب يحقق أهدافه المُستقبلية برسم تصور لهذا المُستقبل، كما يشجع على اتخاذ القرار؛ فالمتعلم يحدد الموقف أولا، ثم يفكر في البدائل المختلفة والنتائج المحتملة لكل قرار بديل، وينمي لديهم مهارات التركيب والتعميم وإقامة الأدلة والتصور والتخيل النشط للاحتمالات والأحداث المُستقبلية، وتجعلهم قادرين على الحكم على أدائهم الشخصي فيكونون قادرين على تحمل المسئولية، كما تُمكنهم من القدرة على طرح الأسئلة المُثيرة للجدل حول المُشكلات بطريقة إبداعية والقدرة على التفكير بسرعة عند مواجهة المواقف غير المتوقعة.

## مشكلة الدراسة:

يُعد تقديم خبرات تعليمية عالية الجودة وقادرة على المنافسة محليًا وإقليميًا من أبرز أهداف كليات التربية، كما أن تنمية مهارات التفكير بشكل

عام من أبرز أهدافها نظرًا لحاجة المجتمع إلى خريجين لديهم قدرات عالية لتنمية مجتمعهم وتطويره، كما تعد تنمية مهارات التفكير هدفًا من أهداف التعليم العام وفي جميع المراحل، لذا إكساب هذه المهارات للطلاب يجعل عملية إعدادهم متسقة مع حاجة الميدان التربوي، وتساعد الطالب المعلم على اكتساب أية خبرة يحتاجونها في المُستقبل؛ لأنها تساعدهم على استخدام عمليات التفكير للتمكن من المعلومات والمهارات، واكتشاف المعنى بأنفسهم (إبراهيم، 2012، ص. 2).

كما تسعى كلية التربية بجامعة أسوان إلى تنمية فهم معلمي المُستقبل لخصائص الثقافات الأخرى وتنمية الاهتمام بالقضايا القومية والعالمية ، وتنمية النظرة العالمية، وتنمية مدركات الطالب المعلم لعناصر البيئة المحيطة ومُشكلاتها وكيفية التعامل معها بإيجابية وحمايتها وتنمية مواردها، إيمانا منها بأن المُتعلمين غير قادرين على مواجهة معترك الحياة وسوق العمل بعد تخرجهم بالاعتماد فقط على المعارف النظرية التي يكتسبونها من خلال المقررات، وإنما يتطلب الأمر تزويد المُتعلمين بمهارات التفكير المختلفة التي تمكنهم من حل المُشكلات المُستقبلية التي قد تعترض مسيرتهم أثناء الدراسة أو بعد التخرج من الكلية، فنصت رسالة الكلية على" في وضع استراتيجيات لتخريج الكوادر التربوية والاسهام في تقويم البرامج الدراسية وذلك من خلال التعاون مع باقي الكليات المعنية (كليتي: الآداب والعلوم) بذلك وينبثق من هذه الرسالة الرئيسية مهام مباشرة تتمثل في إعداد المعلم إعدادا يواكب مُتطلبات العصر قبل وأثناء الخدمة"، كما أن رسالة الكلية

"تطوير التعليم على كافة المستويات سواء فى ذلك التعليم قبل الجامعة والتعليم العالى بما يحقق تنمية بشرية مجتمعية شاملة ومستدامه للمجتمع المصرى فى تواصل العالم العربى والأجنبى" (موقع كلية التربية، 2022).

ولقد نبعت مُشكلة الدراسة الحالية لدى الباحثون من خلال التالي:

أولًا- البرامج والمشروعات العالمية المتعلقة بالتفكير المستقبلي: برنامج حل المُشكلات المُستقبلية (2005): Future Problem Solving Program (EPSP)، واستهدف البرنامج تنمية مهارات التفكير المُستقبلي والناقد والإبداعي لدى الطلاب حيث ضم البرنامج 250.000 طالب في عدد من الدول : (كندا ـــ إستراليا ـــ نيوزيلندا ـــ كوريا ـــ الولايات المتحدة الأمريكية)، وقد تألف البرنامج من ثلاثة مكونات رئيسة هي:حل المُشكلات المُستقبلية (EPSP)، وكتابة السيناريوهات (SW)، وحل المُشكلات المجتمعية (Cnps)، وذلك لتدريب الطلاب على معالجة القضايا المجتمعية الحاضرة والمُستقبلية المتوقعة.

ثانيًا- المؤتمرات والمنتديات والندوات العلمية: ومنها التالي:

- المؤتمر العربي القومي الإقليمي حول التعليم للجميع عام (2000) والذي استهدف دراسة التحديات المُستقبلية التي تواجه الأمة العربية في مجال التربية ووضع الأولويات للمرحلة القادمة (2000-2015).
- المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية ـــ جامعة حلوان عام (1996) بعنوان "مستقبل التعليم في الوطن العربي بين الإقليمية والعالمية".

- المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية جامعة حلوان عام (1997) بعنوان "التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل".
- منتدى العالم الثالث في مصر عام (1998) والذي أصدر مشروع باسم "مصر 2020" وهو مشروع للبحث العلمي في التصورات والمسارات المُستقبلية البديلة للمجتمع المصري حتى عام (2020).
- اجتماع وزراء التربية العرب عام (2000) والذي وضع تصور وخطة إجرائية لبناء مدرسة المُستقبل.

وقد أوصت هذه المؤتمرات والمنتديات جميعًا بما يلي:

- ضرورة وأهمية تضمين البعد المُستقبلي في عملية تطوير المناهج بمفهومها الشامل.
- أهمية مواجهة المُستقبل وتحدياته من أجل تفادي أزمات وقضايا ومشاكل المُستقبل بطريقة علمية مستنيرة وذلك من خلال الاهتمام بالتعليم المُستقبلي.
- أهمية وضرورة تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية من أجل إعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المُستقبل والتعامل مع معطياته.

ثالثًا- الدراسات والبحوث السابقة: حيث توصلت دراسة الوحش (1997)، ودراسة حسن (1997)، ودراسة علي (2004)، ودراسة السعدي (2008)، ودراسة إبراهيم (2009)، ودراسة موسى (2010)، جاد الله

Lai & Others (1998) Hass ،Kenper (2000)، (2013) Mclegan & Cormak ،David & Cathie (1995)، (1987) (2008)، Warnek (2014)، 2012 Fachung) إلي ضعف مُستوى امتلاك الطلاب لمهارات التفكير المُستقبلي في مختلف المراحل التعليمية.

ولقد أرجعت تلك الدراسات والبحوث هذه النتائج إلى التالي:

- غياب الرؤية المُستقبلية عن المناهج الدراسية على الرغم من الجهود العديدة التي بذلت لرسم ملامح المُستقبل في المناهج الدراسية ووضع رؤية مُستقبلية لطبيعة التعليم المُستقبلي.
- أن المؤسسات التعليمية مازالت معنية بالماضي أو على أحسن تقدير بالحاضر القريب أما البعد المُستقبلي متمثلًا في (استشراف وتنبؤ المُستقبل ـــ ومهارات التفكير المُستقبلي) فهو غائب عن مناهج التعليم.

وأوصت هذه الدراسات جميعًا بضرورة تطوير المناهج الدراسية؛ لتواكب خصائص العصر الحالي ومتغيراته وتحدياته المُستقبلية وذلك بتضمين البعد المُستقبلي بين طياتها، كما أوصت بضرورة تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية.

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولتها تعرف درجة امتلاك مهارات التفكير المُستقبلي (التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) وحساب الدرجة الكلية لمهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان.

ولا تُوجد أي دراسة – في حدود علم الباحثون – تناولت درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي بجامعة أسوان، وهذا ما دعاهم إلى القيام بالدراسة الحالية، أملًا تُوضيح مُستوى هؤلاء الطلاب في تلك المهارات سعيًا لتنميتها باستخدام استراتيجيات ونماذج وبرامج تدريبية تواكب تطورات العصر الحالي.

أسئلة الدراسة:

تتلخص أسئلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

1. ما مهارات التفكير المُستقبلي اللازمة لطلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان؟
2. ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخطيط المُستقبلي من وجهة نظرهم؟
3. ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات حل المشكلات المُستقبلية من وجهة نظرهم؟
4. ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخيل المُستقبلي من وجهة نظرهم؟
5. ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التوقع المُستقبلي من وجهة نظرهم؟
6. ما الاختلافات في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي تبعًا للاختلاف في المتغيرات (النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي)؟

أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة الحالية في الأهداف التالية:

1. تحديد مهارات التفكير المُستقبلي اللازمة لطلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان.
2. تعرف درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخطيط المُستقبلي.
3. تعرف درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات حل المشكلات المُستقبلية.
4. تعرف درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخيل المُستقبلي.
5. تعرف درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التوقع المُستقبلي.
6. تعرف الاختلافات في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي تبعاً للاختلاف في المتغيرات (النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال التالي:

1. ندرة الدراسات والبحوث التي تناولت تقصي مُستوى مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب كليات الآداب والتربية من وجهة نظر الباحثون.

2. إثراء الجانب المعرفي من خلال تقديم المزيد من المعلومات حول مهارات التفكير المُستقبلي.
3. تقديم مقياس مهارات التفكير المُستقبلي يُمكن استخدامه في قياس مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب كليتي الآداب والتربية بجامعة أسوان.
4. لفت أنظار الباحثين لأهمية توجيه الأفكار البحثية نحو مُمارسات طلاب الجامعات في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي.
5. تساعد هذه الدراسة طلاب كليتي: الآداب والتربية على فهم أدوارهم المهنية المُستقبلية ومعرفة المهارات التي يجب عليهم إتقانها.
6. تقدم الدراسة الحالية لكل من إدارة جامعة أسوان وكليتي: الآداب والتربية صورة واقعية لمستوى امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي، مما يساعد إدارة الجامعة بشكل عام وكليتي: الآداب والتربية بشكل خاص على إعداد برامج لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب في ضوء لنتائج الدراسة.
7. قد تسهم نتائج الدراسة في طرح بعض التوصيات التي تُساعد في تقديم برامج إرشادية لتنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب كليتي: الآداب والتربية جامعة أسوان.

**حدود الدراسة:**

**تتمثل حدود الدراسة في التالي:**

1. **حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني خلال العام الجامعي 2021-2022م.**
2. **حدود مكانية: كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان جمهورية مصر العربية.**
3. **حدود بشرية: مجموعة من طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان (الليسانس، والبكالوريوس، والدراسات العليا).**
4. **حدود موضوعية: مهارات التفكير المُستقبلي ممثلة في أبعاد: (مهارات التخطيط المُستقبلي، حل المشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي).**

**مصطلحات الدراسة:**

**مهارات التفكير المُستقبلي:**

**تعرف إجرائيًا في الدارسة الحالية بأنها: "نشاط عقلي مركب يقوم على الفهم والتحليل والتركيب لمعلومات وخبرات يمارسه طلاب كليتي: الآداب والتربية حيال المُشكلات والقضايا الماضية والحاضرة التي يعج بها مجتمعهم، وتعكس وعيهم وإدارتهم لعمليات ومهارات: (التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي)؛ بهدف تكوين صور ذهنية والتوصل إلى توقعات تتعلق بمستقبل تلك القضايا والمُشكلات وإصدار الأحكام حيالها ومن ثم التخطيط واتخاذ القرارات**

المناسبة لحل تلك المُشكلات في المُستقبل، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طلاب كليتي: الآداب والتربية على المقياس الذي أعد خصيصًا لهذا الغرض في هذه الدراسة".

## الإطار النظري والدراسات السابقة:

### مفهوم التفكير المُستقبلي:

تعددت تعريفات التفكير المُستقبلي ومنها التالي:

يُعرف جميل (2008) التفكير المُستقبلي بأنه "العملية التي يتم من خلالها فهم وإدراك للأحداث المتوقعة في المُستقبل استنادًا إلى دراسة اتجاه وطبيعة التغير الحاصل لهذه الأحداث من الماضي إلى المُستقبل مروراً بالحاضر (ص. 60).

ويعرفه همام (2014) بأنها "مُمارسة فكرية بحثية تقوم على الملاحظة والوعي لتقديم ترابط وتفاعل الممكنات الحاضرة للنمو في سياقها البنائي الأوسع في ضوء تركيب وإعادة تركيب قاعدة واسعة من المعلومات لاشتقاق المرغوب فيه مما هو ممكن ومن عدة بدائل، يمتزج في بنائها العلم بالخيال والتركيز على دراسة الماضي والحاضر بدلالة المُستقبل" (ص.440).

كما تعرفه الشافعي(2014) بأنه: "العملية العقلية التي يمارسها الطالب بغرض التنبؤ بموضوع، أو قضية، أو مشكلة ما مستقبلاً، وحلها أو الوقاية من حدوثها، أو التعرض لأضرارها وفقاً لما يتوافر لديه من معلومات مرتبطة بها حاليا" (ص.195).

وتعرفه عبد الوارث(2016) بأنها" نشاط عقلي مركب يقوم على الفهم والتحليل والتركيب لمعلومات وخبرات الطالب حيال المُشكلات والقضايا الماضية- الحاضرة التي تظهر في مجتمعهم بهدف تكوين صورة ذهنية والتوصل إلى توقعات تتعلق بمستقبل تلك القضايا والمُشكلات وإصدار الأحكام حيالها ومن ثم التخطيط واتخاذ القرارات المناسبة لحل تلك المُشكلات في المُستقبل" (ص.18).

بينما تعرفه عبد المنعم (2016) بأنه: "عملية عقلية يتم من خلالها تكوين صورة محتمل وقوعها في المُستقبل تكون قائمة على إدراك المُشكلات، والقدرة على صياغة فرضيات جديدة، وتعديل الفرضيات بغرض وضع صورة مُستقبلية لقضية ما (مشكلة ما) ومهارات التفكير قائمة على (التنبؤ- التخيل-اتخاذ القرار- التخطيط المُستقبلي- التوقع-حل المُشكلات المُستقبلية)" (ص 175).

في حين تعرفه أبو موسى (2017) بأنه: "قدرة المتعلم على فهم مايدور حوله من مواقف أو مشكلات مُستقبلية، والعمل على إيجاد المقترحات أو الحلول المناسبة من خلال عدة مهارات كالتنبؤ والتصور والتوقع ومهارة حل المُشكلات بالأسلوب العلمي، والعمل من خلال المعلومات المتوافرة لإيجاد الحلول الواقعية واتخاذ القرار المناسب بشأنها" (ص70).

كما يعرفه عبد المجيد وآخرون (2019) بأنه: "تلك العملية العقلية التي يتم من خلالها تكوين صورة يحتمل حدوثها في المُستقبل وتكون قائمة على

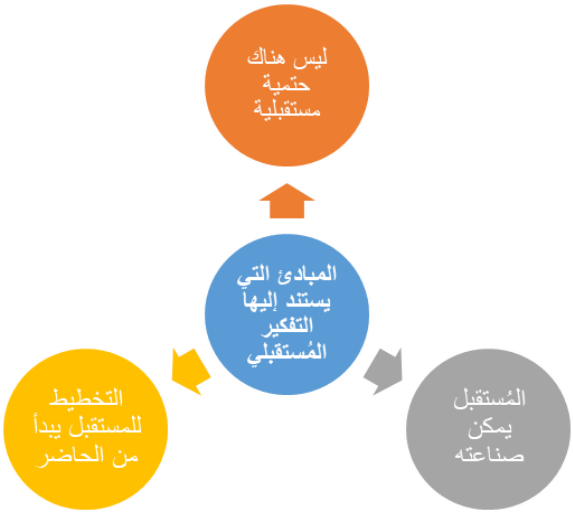
مهارة التنبؤ بالنتائج المُستقبلية المترتبة على مُشكلات مُعينة، ووضع تصورات مُستقبلية، لمُواجهتها مع تقييم تلك التصورات وذلك؛ لاتخاذ القرار المُناسب" (ص 694).

في حين يعرفه كطفان وآخرون (2020) بأنه: "نشاط عقلي مركب يعتمد على الفهم والتحليل والتركيب لخبرات الطالب تجاه المُشكلات الماضية الحاضرة الموجودة في المُجتمع؛ لغرض تكوين صور ذهنية والتوصل للحلول المُتعلقة بالمُستقبل وإصدار أحكام مناسبة للمُشكلات".

يتضح مما سبق أن التفكير المُستقبلي يقصد به العملية تقوم على فهم وإدراك الحدث أو الأحداث من الماضي مرورًا بالحاضر إلى امتداد زمني مستقبلي لمعرفة اتجاه وطبيعة التغير اعتماداً على استخدام معلومات مُتنوعة من الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المُستقبل، كما أنها تهدف إلى إدراك المُشكلات والتحولات المُستقبلية، وصياغة فرضيات جديدة تتعلق بتلك التحولات، والتوصل لارتباطات جديدة باستخدام المعلومات المُتوفرة، والبحث عن حلول غير مألوفة لها، وفحص وتقييم واقتراح أفكار مُستقبلية مُحتملة في سبيل إنتاج مخزون معلوماتي جديد يوجه الفرد نحو الأهداف بعيدة المدى لمحاولة رسم الصورة المُستقبلية المُفضلة، ودراسة التغيرات التي يُمكن أن تُؤدي إلى احتمال وقوع هذه الصورة المُستقبلية.

المبادئ التي يستند إليها التفكير المُستقبلي:

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تم التوصل إلي مجموعة من الافتراضات والمبادئ الأساسية التي تُعد بمثابة مُسلمات ينطلق منها أي بحث أو تفكير حول المُستقبل منها ما يلي:




شكل (1) المبادئ التي يستند إليها التفكير المُستقبلي

- ليس هناك حتمية مُستقبلية: لم يُعد المُستقبل حتميًّا، وإنما بات صورًا وأشكالًا متعددة يمكن تشكيلها ودراستها، ومن ثم الاختيار من بينها. ولذلك يمكن التعامل مع المُستقبل إذن بوصفه توقعات، أو تنبؤات مشروطة لديها درجات متباينة من عدم التأكد يُمكن أن نستعد من خلالها لأحداث المُستقبل.
- المُستقبل يمكن صناعته: رغم أن المُستقبل أمر مجهول لا نعرف عنه شيئًا، ولا نملك طريقة محددة لمعرفته من خلال الملاحظة أو التجربة المُباشرة في الحاضر، إلا أنه لا يُمكن اقتصار الفرد على مجرد رد الفعل

تجاه أحداثه المُختلفة، بل يُمكن التخطيط له، واستشرافه بغية الاستعداد لمُواجهته، ومن ثم المُشاركة في صناعته.

- التخطيط للمستقبل يبدأ من الحاضر: يتطلب النظر إلى المُستقبل تأهبًا واستعدادًا في الحاضر، لذا فهو ينطلق بالأساس من وقائع الحاضر، إذ ينبغي أن ينبثق ما يفعله الفرد مُستقبلًا من الاستراتيجيات، والأساليب المُتبعة في الوقت الراهن، مع الأخذ في الاعتبار التغيرات المُستقبلية المتوقعة، وفي هذا الصدد أشار بعض العلماء إلى أن هناك تشابك مُعقد بين التفكير حول الماضي، والتفكير المُستقبلي، انطلاقًا من أن ذاكرتنا تشكل الأساس الذي يمكن من خلاله أن نبني أي مُستقبل ممكن، فالعالِم المُستقبلي ينظر إلى الماضي ويفحصه ليربطه بالحاضر، وينطلق منهما إلى المُستقبل.

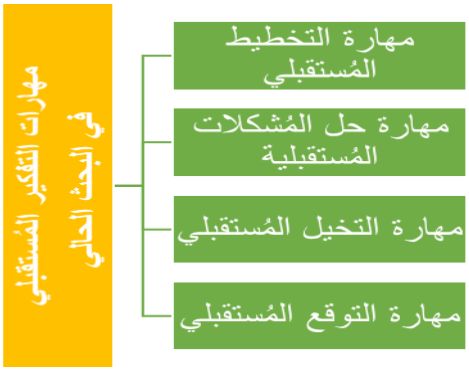
مهارات التفكير المُستقبلي:

لقد صنفت الشافعي (2014) مهارات التفكير المُستقبلي إلى ثلاث مهارات رئيسية هي( مهارة التوقع، مهارة التصور، ومهارة حل المُشكلات المُستقبلية)، بينما صنفها حافظ (2015) إلى خمس مهارات رئيسية هي( مهارة التخطيط المُستقبلي، ومهارة حل المُشكلات المُستقبلية، مهارة التوقع المُستقبلي، مهارة التخيل المُستقبلي، مهارة التصور)، وأوردت عمار (2015) أربع مهارات للتفكير المُستقبلي هي (مهارة التوقع – مهارة التصور – مهارة التنبؤ –مهارة حل المُشكلات المُستقبلية).

أما المطيري (2018) فقد حددت مهارات التفكير المُستقبلي في: مهارة التخيل المُستقبلي، مهارة توقع الأزمات المُستقبلية، مهارة تحديد رؤية واضحة، ويرى المقحم (2019) أن مهارات التفكير المُستقبلي تشتمل على مهارات رئيسة مثل التنبؤ المُستقبلي، والتخطيط لحل المُشكلات المُستقبلية، والتخيل المُستقبلي، والتوقع المُستقبلي، ويندرج تحتها مهارات أخرى فرعية بمثابة مؤشرات لها، مثل تخيل تأثير بعض الأحداث الجارية على المُستقبل واقتراح أفكار بديلة لتفادي بعض المُشكلات في المُستقبل، وتكون صوره ذهنية عن الظاهرات المُستقبلية، وتقديم حلول إبداعية للمشكلات الآنية للحد من تفاقمها.

أما محمد (2019) فقد حددت مهارات التفكير المُستقبلي في: مهارة التوقع الحدسي ومهارة التنبؤ العلمي ومهارة التصور المُستقبلي. وترى شنيورة (2020) أن مهارات التفكير المُستقبلي يمكن تصنيفها إلى ما يلي: التنبؤ، والتصور المُستقبلي، والتخطيط المُستقبلي، واتخاذ القرار، وحل المُشكلات المُستقبلية.

أما الدراسة الحالية فقد اقتصرت على أربع مهارات رئيسة للتفكير المُستقبلي، هي: (التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التصور المُستقبلي، التخيل المُستقبلي)، وفيما يلي توضيح لكل مهارة من هذه المهارات الرئيسية:




شكل (2) مهارات التفكير المُستقبلي في البحث الحالي

**أولًا- مهارة التخطيط المُستقبلي: تُعرف بأنها: "الجهد العلمي المنظم والمتخصص الذي يسعى إلى وضع تصور الواقع المقبل خلال فترة زمنية محددة بأساليب وأسس متنوعة، اعتمادا على التجارب والدراسات عن الحاضر والماضي"، ويُشير إلى العملية التي يحدد الفرد من خلالها أهدافه على ضوء الإمكانيات المتيسرة، و رسم الخطة، ومعرفة الأولويات وترتيبها حسب الأهمية، وتحديد ما يحتاجه ما للوصول إلى التخطيط الصحيح وأدواته، وكم من الوقت يحتاج لتنفيذ ذلك، ويهدف تخطيط للمستقبل إلى رفع نسبة المعرفة والاهتمام بالمُستقبل، والتخطيط له، وتنمية وتحسين تقنيات البحث، وتعلم واستخدام مهارة حل المُشكلات، وتعزيز وتنمية مهارات العمل الجماعي.**

**ثانيًا- مهارة حل المُشكلات المُستقبلية: تُعرف بأنها: "العملية التي تستهدف تحليل ووضع استراتيجيات من أجل التوصل إلى حل لموقف أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، وتضم المهارات الفرعية التالية: مهارة**

الوصول للمعلومات، الملاحظة، وضع المعايير، تطبيق الإجـــراءات، تقيـــيم الدليل، الحكم على الحل

ثالثًا- مهارة التخيل المُستقبلي: تُعرف بأنها: "العملية التي يتم مـــن خلالهـــا تكوين صورة متكاملة للأحداث في فترة مُستقبلية وتتـــأثر بعوامـــل مثـــل: الابتكار، الخيال العلمي في محاولة لتصوير هذا التصور المُستقبلي، وتتمثـــل أهم مجالات تطبيق مهارة التخيل المُستقبلي في تشجيع المعلم على التخيـــل وطرح مجموعة من التصورات الواقعية، وغالبا يمكـــن اســـتعمال التصـــور لأهداف توقعيه أو تقريرية من أجل الإجابة عن تساؤلات مختلفة مثـــل مـــا السيناريوهات البديلة لموقف معين، وكيفية استكشاف نتائجهـــا بالتصـــور، وتضم مهارة التصور المُستقبلي المهارات الفرعية الآتية: تحديد الأولويات، التعرف على وجهات النظر، تحليل المجادلات، طرح الأسئلة، الاستقراء.

رابعًا- مهارة التوقع المُستقبلي: تُعرف بأنها: "العملية التي يستخدمها الفرد للتكهن بنتائج الأفعال وظهور الأشياء وتشكيل الصـــورة لمجـــرى ونتيجـــة الأحداث المُقبلة على أساس الخبرة الماضية، وبالنسبة للطلاب فهـــي تُمثـــل "التفكير فيما سيقع في المُستقبل".

مُتطلبات تنمية التفكير المُستقبلي:

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تـــم التوصـــل إلـــي وجود مجموعة من المُتطلبات اللازمة لتنمية التفكير المُستقبلي، منها التالي:

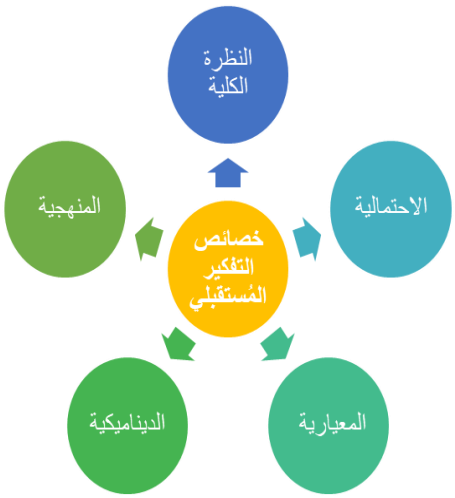
شكل (3) مُتطلبات تنمية التفكير المُستقبلي

- تنظيم التفكير في المُجتمع: يتعذر تقدم المجتمع دون تدريب أفراده على مُعالجة المُشكلات بأسلوب علمي منهجي، والأخذ بالعقلانية دون الاعتماد على التهكنات غير العلمية، وهذا يقتضي تحرير العقل من الجمود والتبعية الفكرية، والتعصب. فإذا كان المُستقبل يعبر عن «المجهول»، فإن ذلك لا يُعني التعامل معه من منظور غيبي أو أسطوري بل منظور علمي يستند إلى الموضوعية العلمية.
- إعادة النظر في الحاضر، ونقده: ينبغي تدريب الأفراد على التعامل مع ظاهر الحاضر تعاملًا نقديًّا، بحيث يُمكن تفسيرها وفهمهما فهمًا علميًّا، وليس الغرض من نقد الواقع رفضه، بل النهوض به وتطويره، إذ أن أحد أهم مُكونات استشراف المُستقبل تكوين صور مُستقبلية تستند إلى مُلاحظات ما في الواقع من مُشكلات، وما يُمكن للفرد أن يحدثه لمُواجهتها، بغية تحقيق مُستقبل أفضل.

- المرونة في التعامل مع الجديد: يقتضي التفكير المُستقبلي أسلوبًا مرنًا في النظر إلى الأشياء والأساليب، والأفكار دون تشدد أو تعصب أو تسرع، ويتطلب ذلك ذهنية مُتفتحة، ورافضة للانغلاق، تتقبل التغيير، وتسعى إلى الأخذ بالجديد.
- التفاعل الإيجابي مع مُتغيرات الواقع: يتطلب التفكير المُستقبلي ضرورة التفاعل الإيجابي مع وقائع العصر الراهن، وعدم الانصياع لها بل الانتقاء، والنقد الإيجابي، بهدف التوصل لصياغة رؤى مُستقبلية ممكنة تسهم في صنع مُستقبل جديد.

**خصائص التفكير المُستقبلي:**

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تم التوصل إلي أن التفكير المُستقبلي يتسم بعدد من الخصائص التي تميزه منها:




شكل (4) خصائص التفكير المُستقبلي

- النظرة الكلية: يتميز التفكير في المُستقبل بالنظرة الكلية الشـــاملة، إذ لا يقتصر على جانب واحد دُون الآخر، بل يؤخذ فـــي الاعتبـــار الجوانـــب المختلفة من الظاهرة موضع الدراسة، بهدف رصد التغيرات المتوقعـــة، ورسم الصور والاحتماليات المُستقبلية الممكنة.
- الاحتمالية: توصف دراسة المُستقبل بأنها عملية احتمالية يصعب التوصل معها إلى درجة عالية من اليقين، لذا فهي عملية تحـــاول التقليـــل مـــن مُستوى عدم اليقين من خلال البناء والتحليل الدقيق للمُشكلات والظواهر موضع الدراسة.
- المعيارية (الاستهدافية): يتسم التفكير في المُستقبل بأنـــه عمليـــة غيـــر عشوائية تستند إلى أهداف وغايات، ومقاصد مُحددة توجههـــا، وترشـــد مراحلها المُختلفة.
- الديناميكية: ما دام المُستقبل أمرًا مجهولًا، وغير محدد المُعالم، لذا يتسم التفكير فيه بالديناميكية، والتغير المُستمر.
- المنهجية (العلمية): التفكير المُستقبلي ليس عملًا عشوائيًّا، أو نوعًا مـــن التخمين الساذج، بل منهجًا دقيقًا يستند إلى أساليب وأدوات علمية، ولـــه إجراءات وخطوات مُنتظمة، ومهارات مُحددة ينبغي أن يُمتلكها الفرد كي يبحث فيه، ويتأمل مُتغيراته المُختلفة.

سمات العقلية المُستقبلية:

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تم التوصل إلي بعض سمات العقلية المُستقبلية، وهي كالتالي:

- الالتزام بالموضوعية والواقعية عند تصور المُستقبل.
- اتباع والنقد والتحليل والتركيب في عند تناول القضايا والمُشكلات الحالية والمُستقبلية.
- الالتزام الخلقي في مواجهة التقدم العلمي وما يرتبط بـــه مـــن مشـــكلات وقضايا مُستقبلية.
- الانفتاح للتجربة من خلال البحث المُستمر عن الأفكار الجديدة في جميـــع المجالات عن المُستقبل.
- النظر في المُشكلات والقضايا المُستقبلية على المُستوى القومي العـــالمي التي ترتبط بالكون كله.
- تمتع الفرد بمنظور زمني يمتد إلى بعض الفترات الزمنية في المُســـتقبل، والماضي، فيتصف بإحساس قوي بالتطور الإنساني عبر الزمن.
- القلق العميق على الإنسانية نتيجة النظـــرة الكونيـــة الزمنيـــة للأفـــراد والمُشكلات والقضايا في أي مكان وزمان.
- القدرة على اتخاذ القرار نتيجة وعيهم العميق بحرية الأفراد في اتخاذ أي قرار يتعلق بالمُستقبل.
- التفاؤل في أن المُستقبل سيكون أفضل عندما يُفكر الجميع في المُشـــكلات والقضايا الحالية حلها.

مراحل التفكير المُستقبلي:

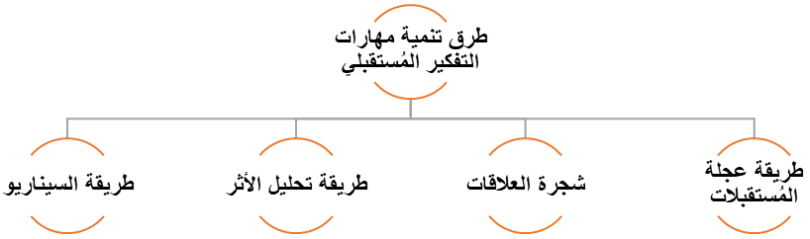
من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تم التوصل إلي مراحل التفكير المُستقبلي، وهي كالتالي:

شكل (5) مراحل التفكير المُستقبلي

- الاستطلاع: ويتم في هذه المرحلة تحديد وفهم قوى التغيير والمؤثرة في موضوع الدراسة أو البحث أو المشكلة.
- التطلع للأمام: ويتم فيها توضيح العامل والمُؤثرات التي قد تسهم في تشكيل المُستقبل، ذلك من أجل تقديم وصف الرؤى المُستقبلية المُمكنة.
- التخطيط: ويتم فيها عمل تخطيط استراتيجي من أجل التغير، والعمل على تخطي الفجوة بين الواقع الحالي والمُستقبل، المأمول في محاولة لرسم صورة المُستقبل المُمكن والمحتمل.
- التنفيذ: ويتم فيها تطبيق الاستراتيجيات المُتوقعة مع مُتابعة نواتج تطبيقها؛ من أجل تحقيق المُستقبل المُمكن.

طرق تنمية مهارات التفكير المُستقبلي:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تم التوصل إلي طرق تنمية مهارات التفكير المُستقبلي، وهي كالتالي:




شكل (6) طرق تنمية مهارات التفكير المُستقبلي

- طريقة السيناريو: ويعرف السيناريو بأنه وصف لوضع مُستقبلي ممكن أو مُحتمل، أو مرغب فيه، مع توضيح ملامح المسارات التي يُمكن أن تُؤدي هذا الوضع المُستقبلي انطلاقًا من الوضع الراهن، أو من وضع ابتدائي مُفترض ولبناء سيناريو مُعين، وهناك عديد من أنواع السيناريوهات، وأهمها: السيناريوهات الاستطلاعية، والسيناريوهات الاستهدافية، والسيناريوهات الابتكارية، والسيناريوهات المرجعية، والسيناريوهات التوقعية.
- طريقة تحليل الأثر: ويتم فيها تحويل التقديرات الاستقرائية للاتجاهات السابقة إلى توقعات عن المُستقبل، وقد تتضمن هذه الاتجاهات تغيرات سياسية أو اجتماعية... الخ، ويُمكن عن طريق تحليل أثر الاتجاه من تحليل أثر المتغيرات المُستقبلية على الاتجاه العام في المُستقبل في ضوء حدوث بعض المتغيرات غير المتوقعة، ومن مميزاتها تُمكن الطلاب من تحديد أكثر الأحداث المُستقبلية تأثيرًا.
- طريقة عجلة المُستقبلات: تستخدم هذه الاستراتيجية طريقة في تنظيم الأفكار والتساؤلات حول المُستقبل، كنوع من الاستثارة الفكرية المنظمة، ومن أهم مميزاتها: تجعل المُتعلم أكثر قدرة على التفكير المُستقبلي بطريقة سهلة وبأقل وقت وتكلفة، توضح العلاقات بين الأحداث والقضايا في صورة خريطة مرئية، تساعد على التحرك من التفكير الفردي إلى التفكير الجماعي المُخطط والمُنظم، تُساعد في معرفة حلقات التغذية الراجعة السلبية والإيجابية للموضوع محل البحث.

- شجرة العلاقات: وتعتمد فكرتها على التنبؤ بمستقبل الظاهرة أو القضية أو المُشكلة على تحديد الهدف النهائي المرغوب تحقيقه في المُستقبل، ثم الرجوع إلى الحاضر للبحث في البدائل المختلفة، حتى يتم التوصل إلى صورة كاملة للبدائل المُستقبلية المرغوب في تحقيقها.

الدراسات السابقة:

نظرًا لأهمية مهارات التفكير المُستقبلي سعت عديد من الدراسات والبحوث للتعرف على تقييم درجة مُمارسة وامتلاك مهارات التفكير المُستقبلي، كما سعت دراسات وبحوث أخرى لتنميتها باستخدام استراتيجيات ونماذج تدريسية، وفيما يلي عرض لبعضها:

دراسة كارلسونو (Carlson ,2009) التي توصلت إلي معرفة مدى تطور التفكير المُستقبلي من خلال استعمال نموذج معد سلفا لأغراض البحث للمرحلة الثانوية.

دراسة أبو صفية (2010) التي كان من نتائجها تقصي فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى حل المُشكلات المُستقبلية في تنمية التفكير المُستقبلي لدى عينة من طالبات الصف العاشر في الزرقاء.

أما دراسة متولي (2011) فقد توصلت إلى معرفة فاعلية حقيبة تعليمية الكترونية قائمة على المدخل الوقائي في التدريس في تنمية التفكير المُستقبلي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وكان من نتائج دراسة عارف(2012) تعرف فعالية برنامج قائم على أبعاد التربية المُستقبلية في تنمية بعض مهارات التفكير، والاتجاهات المُستقبلية.

ودراسة أحمد (2013) التي كان من نتائجها التعرف على فاعلية برنامج قائم على أدوات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بمواجهة الكوارث البشرية والتفكير المُستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ودراسة جاد الله (2013) التي توصلت إلي إلى تنمية الحس التاريخي والتفكير المُستقبلي من خلال الأحداث التاريخية على طلاب الصف الثاني الثانوي.

وجاءت نتائج دراسة أبو نعيم (2014) لتُؤكد على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية الإنسانية في تطوير مهارات السلوك القيادي والتفكير المُستقبلي لدى طالبات الصف السادس الأساسي.

ودراسة الشافعي(2014) التي توصلت إلي تنمية مهارات التفكير المُستقبلي والوعي البيئي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان من خلال بناء مقرر مقترح في العلوم البيئية قائم على التعلم المتمركز حول مشكلات.

ودراسة عمر (2014) التي توصلت إلي تطوير منهج التاريخ للصف السادس الابتدائى لتنمية مهارات التفكير المستقبلى وبعض قيم المواطنة لدى هؤلاء التلاميذ.

وكان من نتائج دراسة عمار (2015) الكشف عن مدى فعالية برنامج مقترح في تدريس القضايا المعاصرة باستخدام التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي للطلاب المعلمين شعبة التاريخ.

في حين توصلت دراسة عسيري(2016) إلى تعرف فاعلية برنامج مستند على مهارة حل المُشكلات المُستقبلية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

بينما توصلت دراسة بوثا (Botha,2016) إلى تطوير مهارات التفكير المُستقبلي لإعداد المديرين التنفيذيين للتخيل المُستقبلي للتغلب على تحديات المُستقبل المتطور بشكل ديناميكي ومتطور.

ودراسة الحويطي(2017) التي توصلت إلى تقييم أداء المعلمات في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة العلوم بمدينة تبوك، حيث أن مستوى الأداء التدريس لمعلمات العلوم لم يصل إلى مستوي الكفاية المطلوب وهو (85%) فأكثر.

ودراسة الرقابي (2017) التي توصلت إلى معرفة فاعلية استخدام المحطات التعليمية في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي.

ودراسة التي توصلت الدرابكة (2018) إلي تحديد مستوى مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين.

ودراسة التي توصلت محمد (2018) إلي تقويم محتوى منهج العلوم للصف الثالث الاعدادى فى ضوء مهارات التفكير.

بينما توصلت دراسة المطيري (2018) إلي تحليل محتوى مقرر الفيزياء للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير المستقبلي.

في حين توصلت دراسة مرسى (2019) إلي وضح تصور مقترح لمنهج الجغرافيا للصف الأول الثانوى فى ضوء مهارات التفكير المستقبلى والقيم البيئية.

بينما توصلت المقحم (2019) دراسة إلي تحليل محتوى مقرر الاجتماعيات التعليم الثانوي نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المستقبلي.

كما توصلت دراسة عبداللطيف، وغريب، وعبدالملاك، وزنقور (2019) إلي فاعلية وحدة دراسية في ضوء البراعة الرياضية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

ودراسة محمد (2019) التي توصلت إلي فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لمعلمات الروضة.

ودراسة المشعل (2020) التي توصلت المهارات التدريسية لمعلمات الرياضيات اللازمة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الجوف.

كما توصلت دراسة السيد، وأحمد، وزارع (2020) إلي أثر تدريس وحدة جغرافية بالمدونات لتنمية بعض مهارات التفكير المستقبلي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الصم.

بينما توصلت دراسة خضر (2020) إلي فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لطفل الروضة.

ودراسة الحزيم (2020) التي توصلت إلي التفكير المستقبلي لدى الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات بمحافظة الأحساء.

وتوصلت دراسة شباكي، وحبيب(2021) إلي تحديد مهارات التفكير المستقبلي لدى مدرسي الاجتماعيات في المرحلة الإعدادية.

وتوصلت دراسة الكعبي (2022) إلي تعرف علاقة الدافعية العقلية بمهارات التفكير المستقبلي لدى طلبة الجامعة.

وتوصلت دراسة الفايز(2021) إلي تعرف درجة امتلاك معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير المستقبلي.

وتوصلت دراسة عبدالعزيز، درويش، وغلوش (2021) تقصي برنامج تدريبي في البيولوجيا الخضراء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب معلمي البيولوجي بكليات التربية.

وتوصلت دراسة البلوي (2021) تإليو وضع صور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم العلوم في ضوء مهارات التفكير المستقبلي.

وتوصلت دراسة بني حمد، وعتوم (2021) إلي علاقة المرونة المعرفية بمهارات التفكير المستقبلي لدى عينة من طلبة جامعة نجران.

الطريقة والإجراءات:

أولاً- منهجية الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة الحالية، اعتمدت على المنهج الوصفي للوقوف على درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي من وجهة نظرهم.

ثانيًا- مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة بكافة طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان، وتمَّ اختيار عينة طبقية عشوائية من مختلف المراحل الدراسية:(البكالوريوس، الدبلوم المهنية، الماجستير)، بحيث تمثل في خصائصها وتركيبها خصائص وتركيب المجتمع الأصلي موضوع الدراسة. وقد تم اختيار هذا النوع لأن مجتمع البحث غير متجانس من حيث النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في التدريس، وشكلت عينة الدراسة ما بنسبة 5% من حجم المجتمع الأصلي، ومن المراحل الدراسية (البكالوريوس، الدبلوم المهنية، الماجستير) وبلغ المجموع (2413) طالب و(5590) طالبة، والجدول(1) يبين حجم المجتمع وحجم العينة في كل طبقة.

الجدول (1)
توزيع عينة الدراسة تبعا للطبقات المعتمدة في الدراسة

| النوع/ المرحلة | فئة المتغير | حجم العينة | عدد الاستبانات الصالحة للتحليل |
|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي | ذكور | 150 | 50 |
| | إناث | 110 | 46 |
| | المجموع | 260 | 96 |
| المرحلة الدراسية | بكالوريوس | 250 | 60 |
| | دبلوم مهنية | 47 | 25 |
| | ماجستير | 43 | 11 |
| | المجموع | 340 | 69 |

يتضح من الجدول(1) أن العدد النهائي لأفراد عينة الدراسة بعد استبعاد بعض المقاييس نتيجة عدم اكتمال بياناتها بشكل كبير، (96) طالب وطالبة بواقع (50) طالب، و(46) طالبة، كما يتضح أن عدد أفراد العينة من مرحلة البكالوريوس(60) طالبًا، ومن مرحلة الدبلوم المهنية(25) طالبًا، ومن طلبة الماجستير(11) طالبًا.

ثالثا: أداة الدراسة (مقياس التفكير مهارات التفكير المُستقبلي): (إعداد الباحثون

تم إعداد مقياس مهارات التفكير المُستقبلي من خلال اتباع الخطوات التالية:

1- إعداد قائمة مهارات التفكير المُستقبلي: تم إعداد قائمة مهارات التفكير المُستقبلي ، من خلال التالي:

أ- تحديد الهدف من القائمة: تهدف القائمة إلى تحديد مهارات التفكير المُستقبلي المراد قياسها لدى طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان، عينة الدراسة الحالي.

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة: تم الاعتماد على المصادر التالية عند اشتقاق قائمة مهارات التفكير المُستقبلي: الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات والبحوث العربية والأجنبية سواء (القراءات أم الكتب أم المراجع) التي عالجت موضوع التفكير المُستقبلي، ومُراجعة الاطار النظري الخاص بالبحث الحالي، وطبيعة وخصائص طلاب التعليم الجامعي، وأهداف التعليم الجامعي.

ج- تحديد الدلالة اللفظية لأبعاد التفكير المُستقبلي: تم تحديد الدلالة اللفظية لأبعاد التفكير المُستقبلي، وذلك بالرجوع للكتب والمراجع المُتخصصة.

د- التوصل إلى القائمة المبدئية لأبعاد التفكير المُستقبلي: تم إعداد القائمة المبدئية لأبعاد التفكير المُستقبلي بما تم تحديده في الخطوات السابقة.

ه- ضبط القائمة المبدئية لأبعاد التفكير المُستقبلي: بعد أن تم التوصل إلى الصورة الأولية لقائمة لأبعاد التفكير المُستقبلي تم عرضها على مجموعة من السادة المُحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس،

وعلم النفس، والقياس والتقويم بلغ عددهم (خمسة عشر) محكمًا؛ وذلك للتعرف على أرائهم وتوجيهاتهم حول القائمة من حيث: مدى سلامتها من الناحية العلمية واللغوية، مُناسبة الدلالة اللفظية لكل بعد من أبعاد التفكير المُستقبلي له، ومدي انتماء كل فقرة للمحور الي يندرج تحته، وحذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه من أبعاد تُناسب عينة الدراسة الحالية، وقد أكدوا علي إعادة صياغة التعريفات الإجرائية لأبعاد التفكير المُستقبلي؛ لتناسب عينة الدراسة الحالية، وتم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المُحكمون.

و- التوصل إلى القائمة النهائية لأبعاد التفكير المُستقبلي: في ضوء تعديلات السادة المُحكمين تم التوصل للقائمة النهائية لأبعاد التفكير المُستقبلي اللازمة لطلاب طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان، والتي احتوت على (أربعة) أبعاد، وهي: (مهارات التخطيط المُستقبلي، حل المشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي).

2- إعداد مقياس التفكير المُستقبلي:

تم إعداد مقياس مهارات التفكير المُستقبلي؛ وذلك لاستخدامه كأداة لقياس مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان تبعًا للخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من مقياس التفكير المُستقبلي: يهدف المقياس إلى قياس مدى نمو مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان بكلية التربية جامعة أسوان.

ب- تحديد أبعاد مقياس التفكير المُستقبلي: تم من خلال إعداد قائمة بمهارات التفكير المُستقبلي سابقًا.

ج- إعداد جدول مُواصفات مقياس التفكير المُستقبلي وتوزيع العبارات: تم إعداد مقياس التفكير المُستقبلي، وتوزيع العبارات على الأبعاد المُختلفة، كما هو مُوضح في الجدول التالي:

جدول (2)

مواصفات و توزيع العبارات الخاصة بمقياس التفكير المُستقبلي

| أبعاد التفكير المُستقبلي | أرقام العبارات | عدد العبارات | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|
| التخطيط المُستقبلي | 5،4،3،2،1 | 5 | %25 |
| حل المشكلات المُستقبلية | 10،9،8،7،6 | 5 | %25 |
| التخيل المُستقبلي | 15،14،13،12،11 | 5 | %25 |
| التوقع المُستقبلي | 20،19،18،17،16 | 5 | %25 |
| المجموع | 20-1 | 20 | %100 |

يتضح من جدول (2) أن عدد مُفردات المقياس (20) مُفردة مُوزعة على المهارات العشر بواقع (5) عبارات لكل بعد من الأبعاد الأربعة، وبذلك بلغت عبارات المقياس (20) عبارة.

د-صياغة مُفردات المقياس: تم صياغة مُفردات المقياس في صورة عبارة أمامها ثلاثة بدائل (دائما، أحيانًا، نادرًا)، ورُوعي عند إعداد المقياس أن تكون عباراته مُناسبة لمستوى الطلاب، كما روعي عند صياغة مُفردات المقياس: الدقة العلمية واللغوية، وصياغة العبارات بطريقة تُساعد على

فهمها، وتجنب التلميحات اللفظية التي تُؤدي إلى الإجابة الصحيحة، وارتباط مُفردات وبنود المقياس بالأهداف المحددة للمقياس، ومُناسبة المعلومات والألفاظ لمستوى الطلاب، ووضوح العبارات وبعدها عن الغُموض.

ه- صياغة تعليمات المقياس: تمت صياغة تعليمات المقياس، ورُوعي فيها ما يلي: السهولة والوضوح، وتحديد الهدف من المقياس مع شرح فكرته، وتوضيح عدد مُفردات المقياس، وتوجيه الطلاب إلى الإجابة عن المقياس في الورقة المُخصصة لذلك، وكذلك توجيهم إلى قراءة التعليمات جيداً قبل الإجابة عن المقياس، وأهمية الإجابة عن جميع عبارات المقياس، والتنبيه على بدء الإجابة في وقت واحد، وإعطاء مثال توضيحي لكيفية الإجابة عن عبارات المقياس.

و-تحديد نظام تقدير الدرجات وطريقة التصحيح: تم تحديد (ثلاث درجات) لكل مُفردة من مُفردات المقياس تكون إجابة الطالب عنها صحيح، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس (60) درجة، كما تم إعداد مُفتاح لتصحيح المقياس؛ وذلك لسرعة وتسهيل عملية رصد الدرجات.

ز-عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المُحكمين: بعد الانتهاء من إعداد المقياس في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المُحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والقياس والتقويم بلغ عددهم (خمسة عشر) محكميًا؛ لإبداء آرائهم ومُلاحظاتهم، والتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق، قد كانت آراء السادة

المُحكمين مُؤيدة لما جاء بالمقياس، ولم يضف أحد منهم عبارات آخرى بخلاف تعديل الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة، ولم يحذف أي سؤال من أسئلة المقياس، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية مُكونًا من (20) عبارة وزعت على الأبعاد الأربعة للتفكير المُستقبلي، وهي: (مهارات التخطيط المُستقبلي، حل المشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي).

ح- التجربة الاستطلاعية لمقياس التفكير المُستقبلي: تم تطبيق المقياس في صورته النهائية على مجموعة استطلاعية تتكون من (40) طالبًا وطالبة من طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان من غير عينة البحث، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تصحيح الاجابات، وقد استخدم الباحثون طريقة تصحيح تعتمد على شطب الاستمارة ذات الإجابات المُتعددة، والاستعانة بمُفتاح التصحيح الذي أعد من قبل، وتم رصد الدرجات تمهيدًا للضبط الإحصائي.

ط- الضبط الاحصائي لمقياس التفكير المُستقبلي: تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وتحددت الدرجة النهائية العظمي المقياس (60) درجة ثم تم تصحيح الاجابات، وبعد رصد الدرجات تمت عملية الضبط الإحصائي الآتية:

1. حساب مُعاملات صدق مقياس التفكير المُستقبلي: المقصود بصدق المقياس هو أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه، ولقد استخدم الباحثون الطرق التالية لحساب مُعاملات صدق المقياس:

- الصدق الظاهري (المُحتوي أو المضمون أو المُحكمين): تم عرض المقياس على مجموعة من المُحكمين المُتخصصين في مناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والقياس والتقويم، بلغ عددهم (خمسة عشر) محكمًا؛ لإبداء آرائهم بشأن المقياس، وقد أكدوا أن كل مُفردة من مُفردات المقياس تقيس ما وضعت لقياسه.
- الصدق المنطقي: يُقصد به فحص مُحتوى المقياس فحصًا منطقيًا ودقيقًا بغرض تحديد ما إذا كان يُغطى بالفعل عينة مماثلة للسلوك أو القدرة أو المهارة أو مُحتوى المُقرر الدراسي الذي ينوي قياسه؛ وتم التأكد من تغطيه مقياس التفكير المُستقبلي للأبعاد مُجتمعة من خلال عرضه على عددهم (خمسة عشر) محكمًا.
- الصدق الذاتي (الإحصائي): يقصد به صدق الدرجات التجريبية للمقياس بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس، وهذا النوع من الصدق يُمثل الحد الأعلى لصدق المقياس وقد تم حساب صدق المقياس عن طريق الصدق الذاتي الذي يُساوى الجذر التربيعي لمُعامل الثبات فوجد إنه يُساوى (0.89)، مما يُشير إلى أن المقياس صادق بصورة مُرضية.

2. حساب مُعامل صدق الاتساق الداخلي (التكويني) : تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب مُعامل ارتباط درجة كل بعد

من الأبعاد الأربعة مع الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك حساب مُعامل ارتباط درجة العبارة بالبعد الذي تنمي إليه، وكانت قيم مُعاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مُستوى (0.01) كما هو مُوضح في الجدول التالي:

جدول (3)
صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفكير المُستقبلي

| المهارات | المجموع الكلي | مُستوي الدلالة |
|---|---|---|
| التخطيط المُستقبلي | 0.77 | دال عند مستوى (0.1) |
| حل المشكلات المُستقبلية | 0.81 | دال عند مستوى (0.1) |
| التخيل المُستقبلي | 0.74 | دال عند مستوى (0.1) |
| التوقع المُستقبلي | 0.85 | دال عند مستوى (0.1) |

يتضح من جدول (3) أن جميع مُعاملات ارتباط أبعاد المقياس بالمجموع الكلي دالة عند مُستوى (0.1)، وهذا يُعني تمتع المقياس بمُستوى صدق عال مقبول تربويًا.

3. حساب مُعامل ثبات المقياس باستخدام مُعادلة ألفا (a) كرونباخ Cronbach: ويُقصد به دقة المقياس في القياس وعدم تناقضه مع نفسه، واتساقه فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الفرد، تم يُمثل حساب الثبات باستخدام مُعادلة ألفا (a) كرونباخ الحد الأدنى للثبات الحقيقي؛ لذا تم حساب مُعاملات الثبات لمقياس التفكير المُستقبلي وأبعاده، وذلك من خلال درجات العينة الاستطـــــــلاعية، ويُعرف ثبات المقياس في البحث الحالي بأنه: "قيم مُؤشرات مُعاملات الثبات المُقدرة باستخدام مُعامل ألفا (a) كرونباخ"، والجدول التالي

يوضح قيم مُعاملات ثبات ألفا (a) بطريقة كرونباخ لمقياس التفكير المُستقبلي وأبعاده:

جدول (4)

مُعاملات ثبات ألفا (a) بطريقة كرونباخ لمقياس التفكير المُستقبلي وأبعاده

| المهارات | عدد المُفردات | Cronbach's alpha |
|---|---|---|
| التخطيط المُستقبلي | 5 | 0.75 |
| حل المشكلات المُستقبلية | 5 | 0.88 |
| التخيل المُستقبلي | 5 | 0.81 |
| التوقع المُستقبلي | 5 | 0.73 |
| مقياس التفكير المُستقبلي ككل | 20 | 0.79 |

يتضح من جدول (4) أن قيم مُعاملات الثبات مقبولة؛ مما يُعني أن المقياس يتمتع بمُستوى مُناسب من الثبات؛ مما يشير الى الثقة في نتائج تطبيق هذا المقياس.

4. طريقة تصحيح المقياس وتقدير الدرجات : تم توزيع درجات المقياس وتصحيحه كالتالي:

- بالنسبة للعبارات الموجبة: تعبر إستجابة الطالب علي هذه العبارات عن مدي إمتلاكه وتمكنه من مهارات التفكير المُستقبلي بحيث تعطي الدرجة (3) للإختيار (دائماً)، وتعطي الدرجة (2) للإختيار (أحياناً)، وتعطي الدرجة (1) للإختيار (نادراً) .
- بالنسبة للعبارات السالبة : تعبر إستجابة الطالب علي هذه العبارات عن مدي إمتلاكه وتمكنه من عادة العقل بحيث الدرجة (1) للإختيار (دائماً)، وتعطي الدرجة (2) للإختيار (أحياناً)، وتعطي الدرجة (3) للإختيار (نادراً) .

وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس (60) درجة، كما تم إعداد مُفتاح لتصحيح المقياس؛ وذلك لسرعة وتسهيل عملية رصد الدرجات.

5. حساب زمن تطبيق المقياس: تم تحديد الزمن اللازم للمقياس بعد رصد الزمن الذي استغرقته أول طالب وآخر طالب من أفراد المجموعة في الإجابة عن أسئلة المقياس، وفى نهاية التجربة تم حساب متوسط زمن المقياس، وقد بلـــــغ (15) دقيقة، بالإضافة إلى الزمن اللازم لإلقاء التعليمات اذ يُمكن إضافة (5) دقائق لتوضيح تعليمات المقياس، وبذلك يصبح الزمن الكلي للمقياس (20) دقيقة.

ي- التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس التفكير المُستقبلي: بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المُحكمين، وحساب ثبات المقياس، وصدقه، أصبح مقياس مهارات التفكير المُستقبلي (20) مُفردة في صورته النهائية، وبذلك أصبح المقياس صالحًا للتطبيق على عينة البحث.

وتم استخدام المعيار المتدرج التالي للحكم على درجة امـــتلاك الطالـــب للمهارة (من 4.24-5.00 عالية جدا، ومن 3.43-4.23 بدرجة عاليـــة، ومن 2.62-3.42 بدرجة متوسطة، ومن 1.82-2.61 بدرجة قليلة، ومن 1-1.81 بدرجة قليلة جداً).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ونصه: "ما مهارات التفكير المُستقبلي اللازمة لطلاب كليتي: الآداب والتربية من وجهة نظرهم؟"

تم الإجابة عن هذا السؤال سابقًا عند إعداد قائمة مهارات التفكير المُستقبلي اللازمة لطلاب كليتي: الآداب والتربية من وجهة نظرهم والتي احتوت على (أربعة) أبعاد، وهي: (مهارات التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي).

2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ونصه: "ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخطيط المُستقبلي من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مهارة التخطيط المُستقبلي، والجدول(4) يبين ذلك:

جدول(4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول مهارة التخطيط المُستقبلي (ن= 96)

| رقم المُفردة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الامتلاك |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 3.55 | 0.41 | 2 | عالية |
| 5 | 2.80 | 0.32 | 4 | متوسطة |
| 9 | 4.02 | 0.85 | 1 | عالية |
| 13 | 3.11 | 1.15 | 3 | متوسطة |
| 17 | 2.64 | 1.85 | 5 | متوسطة |
| المهارة ككل | 3.21 | 0.98 | متوسطة | |

يتضح من الجدول(4) أن درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارة التخطيط المُستقبلي بشكل عام جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.21)، وانحراف معياري(0.98)، كما يتضح المتوسطات الحسابية لعبارات الدالة على امتلاك هذه المهارة تراوحت بين (2.64-4.02) وبدرجة امتلاك متوسطة باستثناء المفردة (1، 9) جاءت بدرجة عالية.

3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه: "ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات حل المُشكلات المُستقبلية من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مهارات حل المُشكلات المُستقبلية، والجدول(5) يبين ذلك:

الجدول(5)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول مهارات حل المُشكلات المُستقبلية (ن= 96)

| رقم المُفردة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الامتلاك |
|---|---|---|---|---|
| 2 | 3.61 | 0.77 | 2 | عالية |
| 6 | 3.92 | 1.12 | 1 | عالية |
| 10 | 2.44 | 0.81 | 4 | قليلة |
| 14 | 2.87 | 0.68 | 3 | متوسطة |
| 17 | 1.90 | 1.18 | 5 | قلية |
| المهارات ككل | 2.94 | 0.81 | متوسطة | |

يتضح من الجدول(5) أن درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات المُشكلات المُستقبلية بشكل عام جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.11)، وانحراف معياري(0.81)، كما يتضح المتوسطات الحسابية للفقرات الدالة على امتلاك هذه المهارة تراوحت بين (1.90-3.92) وبدرجة امتلاك متوسطة باستثناء المفردة (2، 6) جاءت بدرجة عالية، والمُفردة (14) متوسطة، والمُفردتان (210، 17) قليلة.

4. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ونصه: "ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التخيل المُستقبلي من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مهارات التخيل المُستقبلي، والجدول(6) يبين ذلك:

الجدول(6)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول مهارات التخيل المُستقبلي(ن= 96)

| رقم المُفردة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الامتلاك |
|---|---|---|---|---|
| 3 | 2.18 | 0.89 | 5 | قليلة |
| 7 | 2.74 | 1.15 | 3 | متوسطة |
| 11 | 3.17 | 0.88 | 2 | متوسطة |
| 15 | 2.25 | 1.20 | 4 | قلية |
| 18 | 3.55 | 0.58 | 1 | عالية |
| المهارات ككل | 2.96 | 0.87 | متوسطة | |

يتضح من الجدول(6) أن درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارة التخيل المُستقبلي بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.96)، وانحراف معياري(0.87)، كما يتضح المتوسطات الحسابية للفقرات الدالة على امتلاك هذه المهارة تراوحت بين (2.18-3.55) وبدرجة امتلاك متوسطة باستثناء المفردة (18) جاءت بدرجة عالية ، والمُفردة (14) متوسطة، والمُفردتان (3، 15) قليلة.

5. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ونصه: "ما درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التوقع المُستقبلي من وجهة نظرهم ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مهارات التوقع المُستقبلي، والجدول(7) يبين ذلك:

الجدول(7)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول مهارات التوقع المُستقبلي(ن= 96)

| رقم المُفردة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الامتلاك |
|---|---|---|---|---|
| 21 | 2.97 | 0.69 | 2 | متوسطة |
| 19 | 2.75 | 0.81 | 3 | متوسطة |
| 23 | 2.21 | 0.74 | 5 | قليلة |
| 22 | 2.60 | 0.85 | 4 | قليلة |
| 20 | 3.12 | 0.91 | 1 | متوسطة |
| مهارات ككل | 2.71 | 1.12 | قليلة | |

يتضح من الجدول(7) أن درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارة التوقع المُستقبلي بشكل عام جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.71)، وانحراف معياري(1.12)، كما يتضح المتوسطات الحسابية للفقرات الدالة على امتلاك هذه المهارة تراوحت بين (2.21-3.12) وبدرجة امتلاك متوسطة باستثناء المُفردتان (23، 22) جاءت بدرجة قليلة.

6. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ونصه: "ما الاختلافات في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي تبعاً للاختلاف في المتغيرات (النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب نتائج اختبار: (ت) (T.test) واختبار كروسكال ويلز(Kruskal-Wallis Test) للمقارنة بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل مهارة من مهارات التفكير المُستقبلي، تبعًا للمتغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي)، وفيما يلي توضيح لهذه النتائج:

أولاً- تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي:

لتعرف الاختلافات في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي تم حساب نتائج اختبار: ت" للعينات المستقلة، والجدول(8) يبين ذلك:

**الجدول(8)**
**نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للمقارنة بين استجابات أفراد الدراسة حول مهارات التفكير المُستقبلي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ن= 96)**

| المتغير التابع | المتغير المستقل | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط المُستقبلي | ذكر | 50 | 2.33 | 0.71 | 0.14 | 0.888 |
| | أنثى | 46 | 2.34 | 0.70 | | |
| حل المُشكلات المُستقبلية | ذكر | 50 | 2.24 | 0.70 | 0.30 | 0.760 |
| | أنثى | 46 | 2.23 | 0.67 | | |
| التخيل المُستقبلي | ذكر | 50 | 2.18 | 0.75 | 0.88 | 0.870 |
| | أنثى | 46 | 2.18 | 0.77 | | |
| التوقع المُستقبلي | ذكر | 50 | 2.15 | 0.76 | 0.30 | 0.760 |
| | أنثى | 46 | 2.14 | 0.70 | | |
| الدرجة الكلية لمهارات التفكير المُستقبلي | ذكر | 50 | 2.45 | 0.62 | 0.81 | 0.929 |
| | أنثى | 46 | 2.45 | 0.60 | | |

يتضح من الجدول(8) عدم وجود فروق دالة إحصـــائيًا عنـــد مســـتوى الدلالة (0.05) بين درجة امتلاك طلاب كليتـــي: الآداب والتربيـــة بجامعـــة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعنـــد المهـــارات (التخطـــيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي)

تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) حيث جاءت جميع قيم الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05).

ثانيًا- تبعًا لمتغير المستوى الدراسي:

للتعرف الاختلافات في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي(بكالوريوس، دبلوم مهنية، ماجستير) تم حساب نتائج اختبار كروسكال ويلز اللامعلمي (Kruskal-Wallis Test) عوضا عن اختبار تحليل التباين الاحادي نظرا لحجم العينة في بعض فئات متغير المستوى الدراسي أقل من (30) فرد، والجدول(9) يبين ذلك:

الجدول(9)

نتائج اختبار كروسكال ويلز للمقارنة بين استجابات أفراد الدراسة حول مهارات التفكير المُستقبلي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (ن= 96)

| المتغير التابع | المتغير المستقل | العدد | متوسط الرتب | قيمة مربع كاي (كا2) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 44.22 | 22.241 | *0.005 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 45.81 | | |
| | ماجستير | 11 | 85.24 | | |
| حل المُشكلات المُستقبلية | بكالوريوس | 60 | 46.50 | 14.434 | *0.042 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 46.31 | | |
| | ماجستير | 11 | 62.50 | | |
| التخيل المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 47.54 | 1.013 | 0.435 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 48.15 | | |
| | ماجستير | 11 | 56.41 | | |
| التوقع المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 48.24 | 0.101 | 0.849 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | دبلوم مهنية | 25 | 48.45 | | |
| | ماجستير | 11 | 47.54 | | |
| الدرجة الكلية لمهارات التفكير المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 45.60 | 12.171 | *0.000 |
| | دبلوم تربوي | 25 | 43.90 | | |
| | ماجستير | 11 | 68.77 | | |

*قيمة كا2 دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول(9) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي عند مهارتي(التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) تبعا لمتغير المستوى الدراسي؛ وذلك استنادا إلى أن قيمة الدلالة الإحصائية اكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعند مهارتي(التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي؛ وذلك استنادا إلى أن قيمة أقل من مستوى الدلالة(α=0.05).

ولمعرفة عائدية الفروق التي أظهرتها نتائج اختبار كروسكال ويلز تبعا لمتغير المستوى الدراسي تم إجراء اختبار مان وتني بين كل فئتين من فئات متغير المستوى الدراسي عند (مهارة التخطيط المُستقبلي، ومهارة حل المُشكلات المُستقبلية، الدرجة الكلية) والجدول(10) يبين ذلك:

**الجدول(10)**

**نتائج اختبار "مان وتني" لدلالة الفروق التي أظهرتها نتائج اختبار كروسكال ويلز حول مهارات (مهارة التخطيط المُستقبلي، ومهارة حل المُشكلات المُستقبلية، الدرجة الكلية) تبعًا لمتغير المستوى**

| المتغير التابع | المتغير المستقل | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان وتني (ى) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| حل المُشكلات المُستقبلية | بكالوريوس | 60 | 21.25 | 5212.00 | 1211.21 | .851 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 21.65 | 2146.00 | | |
| | بكالوريوس | 60 | 14.09 | 4042.00 | 325.98 | *.004 |
| | ماجستير | 11 | 23.10 | 1001.00 | | |
| | دبلوم مهنية | 25 | 9.02 | 825.00 | 201.01 | *.009 |
| | ماجستير | 11 | 11.15 | 500.00 | | |
| مهارة التخطيط المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 26.26 | 4963.00 | 1265.04 | .127 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 27.55 | 2304.00 | | |
| | بكالوريوس | 60 | 21.45 | 3744.00 | 109.91 | *.000 |
| | ماجستير | 11 | 29.15 | 1415.00 | | |
| | دبلوم مهنية | 25 | 12.54 | 660.00 | 55.21 | *.001 |
| | ماجستير | 11 | 24.25 | 690.00 | | |
| الدرجة الكلية لمهارات التفكير المُستقبلي | بكالوريوس | 60 | 25.51 | 651.00 | 1365.96 | .342 |
| | دبلوم مهنية | 25 | 45.25 | 2165.00 | | |
| | بكالوريوس | 60 | 22.01 | 3411.00 | 312.52 | *.002 |
| | ماجستير | 11 | 38.51 | 1103.00 | | |
| | دبلوم مهنية | 25 | 11.15 | 785.00 | 122.03 | *.000 |
| | ماجستير | 11 | 23.21 | 614.00 | | |

يتضح من الجدول(10) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الطلاب من مستوى البكالوريوس والماجستير ولصالح طلاب

الماجستير ، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الطلاب الدبلوم المهنية والماجستير ولصالح طلاب الماجستير.

## ملخص نتائج الدراسة:

تتلخص نتائج الدراسة في التالي:

- درجة إمتلاك طلاب كليتي الآداب والتربية مهارات التفكير المُستقبلي ككل، ومهارتي: (التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية، والتخيل المُستقبلي) بدرجة متوسطة، بينما جاءت درجة امتلاكهم لكل من مهارة: (التوقع المُستقبلي) بدرجة قليلة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعند المهارات (التخطيط المُستقبلي، حل المُشكلات المُستقبلية، التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) حيث جاءت جميع قيم الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي عند مهارتي: (التخيل المُستقبلي، التوقع المُستقبلي) تبعا لمتغير المستوى الدراسي.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك طلاب كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير المُستقبلي بشكل عام وعند مهارتي(التخطيط المُستقبلي، وحل المُشكلات المُستقبلية) تبعاً

لمتغير المستوى الدراسي ولصالح طلاب مرحلة الماجستير مقارنة مع كل من (طلاب البكالوريوس وطلاب الدبلوم المهنية).

**التوصيات:**

**من خلال النتائج التي توصل إليها البحث فان الباحثون يقترحون التوصيات التالية:**

- **إعادة النظر في الأهداف العامة والإجرائية التي تتعلق ببرامج إعداد الطالب المعلم بحيث تركز على إكساب الطلاب مهارات التفكير المُستقبلي والوعي بالقضايا المُستقبلية.**
- **ضرورة تدريب الطلاب على مهارات التفكير المُستقبلي من خلال وضع سيناريوهات وخطط مُستقبلية طويلة الأمد.**
- **توجيه نظر اختصاصي المناهج عند صياغة محتويات مناهج الدراسية إلى المداخل والأساليب والاستراتيجيات الحديثة التي تدفع الطلاب إلي اكتشاف المعرفة بأنفسهم والتفكير في حل مشكلات مجتمعهم الحاضرة والمُستقبلية، واستخدام معطيات البيئة المحلية كمصدر لجمع المعلومات والبيانات.**
- **إعادة النظر إلى أساليب التقويم المستخدمة، بحيث تشمل جميع الجوانب: المعرفية والمهارية والوجدانية، وتقيس قدرة الطالب المعلم على امتلاك مهارات التفكير المُستقبلي.**
- **عقد دورات تدريبية لطلاب كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان حول مهارات التفكير المُستقبلي.**

- حث كليتي: الآداب والتربية على تضمين ومتابعة الأحداث الجارية والمباشرة والتي تساعد الطلاب على فهم الأحداث المُستقبلية وتوقعها من خلال الإفادة من أداة الدراسة الحالية.
- تضمين الدراسات المُستقبلية في برامج كليتي: الآداب والتربية بجامعة أسوان بشكل خاص، مما يسهم في تقدم المجتمع والتنبؤ بمشكلاته لتلافي ضررها والاستعداد لمواجهتها قبل حدوثها.
- بناء برامج تدريبية للمعلمين الجدد لتمكينهم من تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى الطلاب.
- دعوة الباحثين بشكل عام وطلبة الدراسات العليا بكليتي: الآداب والتربية بشكل خاص إلى تصميم برامج تدريب لتنمية مهارات التفكير المُستقبلي.

## البحوث والدراسات المقترحة:

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث فان الباحثون يقترحون القيام ببعض الدراسات والبحوث وهي:

- تقصي فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين قبل الخدمة لإكسابهم مهارات التفكير المُستقبلي وتنمية اتجاه طلابهم نحو المُستقبل.
- تقويم المقررات الدراسية بمراحلة التعليم الجامعي في ضوء التوجهات المُستقبلية.
- إعداد برنامج للطلاب المعلمين باستخدام أساليب استشراف المُستقبل وأثره على تنمية الوعي بالمُشكلات المُستقبلية.

- تطوير المناهج الدراسة بالمرحلة الجامعية في ضوء أبعاد التفكير المُستقبلي.
- تقصي فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير المُستقبلي في تنمية اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين.

**قائمة المراجع:**

**المراجع العربية:**

**إبراهيم، محمد عويس القرني. (2019). فاعلية تدريس برنامج مقترح في النصوص الأدبية القصصية القصيرة بإستراتيجية دورة التعلم البنائية السباعية SEVEN ES في تنمية بعض مهارات التفكير المُستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم، 11(5)، 235-309.**

**أبو صفية، لينا على. (2010). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى حل المُشكلات المُستقبلية في تنمية التفكير المُستقبلي لدى عينة أردنية، أطروحة دكتوراه، علم النفس التربوي، الجامعة الأردنية.**

**أبو موسى، إيمان حميد حماد، وعقل، مجدي سعيد. (2017). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.**

**أبو نعيم، منى غازي (2014). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية الإنسانية لتنمية مهارات تحقيق الذات وأثر ذلك في تطوير مهارات السلوك القيادي والتفكير المُستقبلي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان.**

أحمد، عقيلي محمد محمد. (2017). برنامج مقترح في اللغة العربية قائم على أبعاد الحوار الحضاري العالمي لتنمية مهارات التفكير المُستقبلي والتفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مج33، ع2، 154 -227.

أحمد، محمد. (2013). فاعلية برنامج مقترح قائم على أدوات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بمواجهة الكوارث البشرية والتفكير المُستقبلي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.

البطش، محمد وليد؛ أبو زينة فريد كمال. (2007). مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البلوي، عهود بنت سعد. (2021). تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم العلوم في ضوء مهارات التفكير المستقبلي، عالم التربية، ع72، ج3 ، 154 - 191.

بني حمد، حسان علي عبدالله، وعتوم، عبدالقادر محمد أحمد. (2021). المرونة المعرفية وعلاقتها بمهارات التفكير المستقبلي لدى عينة من طلبة جامعة نجران، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - الآداب والعلوم الإنسانية، مج29، ع6 ، 479 - 512.

جاد الله، رمضان. (2013). وحدة مطورة لتنمية الحس التاريخي والتفكير المُستقبلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، جامعة طنطا، كلية التربية، مصر.

حافظ، عماد حسين(2012).أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان، مجلة التربويين العرب، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج 24، ع2، 475-512.

حافظ، عماد حسين(2015). التفكير المُستقبلي: المفهوم، المهارات، الاستراتيجيات، القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الحزيم، خلود أحمد. (2020). التفكير المستقبلي لدى الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات بمحافظة الأحساء، مجلة كلية التربية، مج79، ع3 ، 175 - 205.

حسين، علياء محمد، والحجازي حسين(2015). القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وإدارة الذات، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الحويطي، جيهان. (2017). تقييم أداء المعلمات في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة العلوم بمدينة تبوك، مجلة المنهج والسلوك، جامعة طنطا، ع16، 23-53.

الحمادي، هناء. (2012). التخطيط للمستقبل خطوة أولى على طريق تحقيق الأهداف، تم الاسترجاع بتاريخ 2022/3/23م من موقع:
&y=2012&http://www.alittihad.ae/details.php?id=14851
article=full

الحويطي، عواد بن حماد بن حسن. (2018). درجة امتلاك طلاب كلية التربية والأدب بجامعة تبوك لمهارات التفكير المُستقبلي، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،جامعة عين شمس، مج19، ع1، 123 -148.

الحويطي، عواد بن حماد(2017). درجة امتلاك طلبة كليتي: الآداب والتربية لمهارات التفكير فوق المعرفي، مجلة دراسات، الجزائر، مج52،81-100.

خضر، إيمان علي محمود. (2020). فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات المُستقبلية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لطفل الروضة، مجلة الطفولة والتربية، مج12، ع43 ، 353 - 427.

الخياط، ماجد(2010). أساسيات القياس والتقويم في التربية، عمان: دار الراية.

الدرابكة، محمد مفضى. (2018). مهارات التفكير المُستقبلي لدى المُتعلمين الموهوبين وغير الموهوبين: دراسة مقارنة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، مج 23، ع8، 57 -56.

الرقابي، جميلة. (2017). فاعلية استخدام المحطات التعليمية في تدريس التربية الاجتماعية والوطنية في التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المُستقبلي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تبوك، تبوك، المملكة العربية السعودية.

السعدي، جميل. (2008 ). فعالية استخدام بعض الأنشطة الإثرائية القائمة على أساليب استشراف المُستقبل في تدريس مادة التاريخ بالتعليم العام بسلطنة عمان في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي، أطروحة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

السيد، فايزة أحمد أحمد، أحمد، أسامة أحمد السيد، و زارع، أحمد زارع أحمد. (2020). أثر تدريس وحدة جغرافية بالمدونات لتنمية بعض مهارات التفكير المستقبلي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الصم، مجلة كلية التربية، مج36، ع6 ، 119 - 140.

الشافعي، جيهان أحمد(2014). فاعلية مقرر مقترح في العلوم البيئية قائم على التعلم المتمركز حول مشكلات في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي والوعي البيئي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع46،181-213.

شباكي، فاضل حمود، و حبيب، أمجد عبدالرزاق. (2021). مهارات التفكير المستقبلي لدى مدرسي الاجتماعيات في المرحلة الإعدادية، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، مج46، ع4 ، 520 - 545.

شنيورة، نداء عاهد رشدي شنيورة. (2020) تحليل محتوى كتب العلوم الأساسية العليا (7-9) في ضوء مهارات التفكير المُستقبلي وتصور مقترح لإثرائها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.

محمد، الشيخ نزار (2014). أثر التخطيط المُستقبلي في دعوة غير المسلمين للإسلام في ضوء السنة النبوية، رأس الخيمة: معهد التكنولوجيا التطبيقية.

الصافوري، إيمان عبد الحكيم محمد، وعمر، زيزي حسن. (2013). فاعلية برنامج تدريسي مقترح لتنمية التفكير المُستقبلي باستخدام استراتيجية التخيل من خلال مادة الاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، مج33، ع4، 43-72.

صالح، ماهر (2015). أثر الاختلاف بين نمطي التحكم (تحكم المتعلم- تحكم البرنامج) ببرمجة الوسائط الفائقة على أنماط التعلم المفضلة ومهارات معالجة المعلومات ومستويات تجهيزها والتفكير المُستقبلي في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مجلة تربويات الرياضيات، ع 5، 6-154.

عارف، نجاة عبده. (2012). فعالية برنامج قائم على أبعاد التربية المُستقبلية في تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية على تنمية بعض مهارات التفكير والاتجاهات المُستقبلية، رسالة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر.

عبد المجيد، السيد محمد، الحريزي، كريمة بنت علي بن شنين، وعبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (2019). تطوير اختبار لمهارات التفكير المُستقبلي وتقدير خصائصه السيكومترية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج19، ع3، 686-723.

عبد المنعم، شيماء علي عبد الهادي، شلبي، أحمد إبراهيم إسماعيل، عبد العزيز، فهيمة سليمان، وعزمي، نبيل جاد. (2016). فاعلية موقع تعليمي تفاعلي قائم على المدونات في تنمية التفكير المُستقبلي والوعي بالتحديات البيئية للقرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع81، 169 -191.

عبد الوارث، إيمان (2016). استخدام مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة(STSE) في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المُستقبلي والوعي بأبعاد استشراف المُستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج 75، 17-58.

عبدالعزيز، محمود إبراهيم، درويش، نيرة مجدى كمال السيد، و غلوش، محمد مصطفى. (2021). برنامج تدريبي في البيولوجيا الخضراء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب معلمي البيولوجي بكليات التربية، مجلة كلية التربية، ع101 ، 379 - 406.

عبداللطيف، بسمة عبداللاه سلامة، غريب، علي محمد، عبدالملاك، مريم موسى متى، و زنقور، ماهر محمد صالح. (2019). فاعلية وحدة دراسية في ضوء البراعة الرياضية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، المجلة العلمية لكلية التربية، ع30 ، 108 – 137.

عمار، سلوى محمد (2015). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الخدمي لتدريس القضايا المعاصرة لطلاب شعبة التاريخ بكليات التربية في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي والوعي بهذه القضايا، رسالة ماجستير، جامعة الفيوم، كلية التربية.

عمر، نشوى محمد مصطفى. (2014). تطوير منهج التاريخ للصف السادس الابتدائى لتنمية مهارات التفكير المستقبلى وبعض قيم المواطنة لدى التلاميذ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع56 ، 64 – 112.

الفايز، أسماء بنت سليمان بن مزيد. (2021). درجة امتلاك معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير المستقبلي: دراسة تقويمية، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع73 ، 45 – 73.

فاينر، إدي، هيئة التحرير، و براون، أرنولد. (2010). التفكير المستقبلي: كيف تفكر بوضوح في زمن التغير، شؤون اجتماعية، مج 27، ع 105 ، 173 – 182.

الكبيسي، عبد الواحد. (2007). تنمية التفكير بأساليب مشوقة، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

الكثيري، راشد بن حمد. (2007). برامج التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤية للإصلاح، المؤتمر العربي الأول حول استشراف مستقبل التعليم العالي – مصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية: أبريل، 2005، ص166 – 178

الكعبي، كاظم محسن كويطع محمد. (2022). الدافعية العقلية وعلاقتها بمهارات التفكير المستقبلي لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب المستنصرية، ع98 ، 1 – 33.

متولي، أحمد (2011). فاعلية حقيبة تعليمية إلكترونية قائمة على المدخل الوقائي في التدريس في تنمية التفكير المُستقبلي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

مجدي سعيد عقل، وإيمان حميد أبو موسى. (2019). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير المُستقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(4).

محمد مفضى. (2018). مهارات التفكير المُستقبلي لدى المُتعلمين الموهوبين وغير الموهوبين: دراسة مقارنة، مجلة جامعة القدس

المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة، 23(8)، 57-67.

محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. (2017). فاعلية استراتيجية الرحلة المعرفية عبر الويب في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير المُستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع90، 1 -70.

محمد، حنان فوزي طه. (2018). تقويم محتوى منهج العلوم للصف الثالث الاعدادى فى ضوء مهارات التفكير المستقبلى، مجلة العلوم التربوية، ع37 ، 264 - 304.

محمد، علا عبدالرحمن على. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لمعلمات الروضة، مجلة دراسات الطفولة، مج22، ع85 ، 63 - 77

محمد، كريمة عبداللاه محمود. (2019). وحدة مقترحة في كيمياء النانو وفقا للصفوف المقلوبة لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التفكير المُستقبلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج68، 2815 - 2902.

محمود، فاطمة الزهراء سالم. (2021). مهارات التفكير العليا في مجتمع المعرفة: منظور مستقبلي في عالم التربية، المجلة التربوية، ج86 ، 445 - 459.

مرسى، هبة صلاح إبراهيم. (2019). تصور مقترح لمنهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير المُستقبلي والقيم البيئية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع108، 1-72.

مرسى، هبة صلاح إبراهيم. (2019). تصور مقترح لمنهج الجغرافيا للصف الأول الثانوى فى ضوء مهارات التفكير المستقبلى والقيم البيئية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع108 ، 1 - 72.

المشعل، مريم محمد فرحان. (2020). المهارات التدريسية لمعلمات الرياضيات اللازمة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الجوف، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع120 ، 133 - 158.

مصطفى، محمد (2008). سلسلة أوراق منهجية (نبذة عن الدراسات المُستقبلية)، القاهرة: مركز الدراسات المُستقبلية.

المطيري، وفاء بنت سلطان بن نجاء. (2018). تحليل محتوى مقرر الفيزياء للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير المستقبلي، رسالة التربية وعلم النفس، ع61 ، 53 - 77.

المقحم، إبراهيم بن مقحم. (2019). تحليل محتوى مقرر الاجتماعيات التعليم الثانوي نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المُستقبلي، المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 131(33)، 59-99.

موقع كلية التربية. (2022). رؤية ورسالة كلية التربية بجامعة أسوان، ، تم الاسترجاع بتاريخ 2022/3/23م من موقع: https://edu.aswu.edu.eg/vision/

موسى، محمود. (2010). فاعلية برنامج مقترح قائم على بنائية المعرفة في تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافي واستشراف المُستقبل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

همام، عبد الحفيظ. (2014).المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة واستشراف المُستقبل، القاهرة: عالم الكتب.

**المراجع الأجنبية:**

Art-In, S., & Laowlek, K. (2019). Development of futuristic thinking ability and futurist thinker characteristics for grade 12 students. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 40(2), 326-332.

Atance, Cristina M. & Meltzoff, Andrew N. (2005).My Future Self: Young Children's ability to anticipate and explain future states, University of Washington, Institute for Learning and Brain Sciences, USA, *Cognitive Development*, (20), pp341-361.

Botha, A, P,.(2010). DEVELOPING EXECUTIVE FUTURE THINKING SKILLS,International Association for Management of Technology, IAMOT 2016 Conference Proceedings, p951-972.

Carlson, A. (2009), Effect of Teaching Critical Thinking Skills with a Prescribed Model in Teaching Science. *Dissertation Abstracts International*, 36(11).

Lehtonen, A. (2012). Future thinking and learning in improvisation and a collaborative devised theatre project within primary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, 104-113.

Passing, D. (2003). A taxonomy of future higher thinking skills. *Informatics in Education-An International Journal*, 2(1), 79-92.

Schweizer, m.(2010). On Bermudan Options in: K. Sandman and P. J. Schönbucher (eds.), "Advances in Finance and Stochastics. *Essays in Honor of Dieter Sondermann*", Springer, 257-269.

Slaughter, Richard (2006), Professional Standards In Future Work, *Futures*, 31 (6), 835-851.

Sungura, Semra & Tekkaya, Ceren( 2006). Effects of Problem Based Learning and Traditional Instruction on Self-Regulated Learning. *The Journal of Educational Research*,: 5( 99), 307-320.

Torrance, E. P. (2003). The Millennium: A Time for Looking Forward and Looking Back. *Journal of Secondary Gifted Education*. 15(1).

Treffinger, D. Selby, E , & Rumel, J (2011). Evaluation of the future problem solving program international, International Journal of Creativity and Problem Solving. Retrieved March, 20 ,2018

from:http://www.fpspi.org/pdf/FPSPI-EvaluationArticle%20-%20treff.pdf

Tsai, M. Y., & Lin, H. T. (2016). The Effect of Future Thinking Curriculum on Future Thinking and Creativity of Junior High School Students.