فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الناجح في تنمية الحكمة لدى معلمي المرحلة الثانوية

د. مروة مختار بغدادي *

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تنمية الحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة) لدى معلمي المرحلة الثانوية من خلال برنامج قائم على الذكاء الناجح، بجانب التعرف على بقاء أثر البرنامج التدريبي لدى المجموعة التجريبية. وتم استخدام المنهج التجريبي، وشارك في البحث (٦٠) معلما ومعلمة بمدرسة الثانوية الجديدة للبنات، بمحافظة بني سويف بالفصل الدراسي الأول ٢٠١٨-٢٠١٩م، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) معلما ومعلمة، تعرضوا للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٠) معلما ومعلمة لم تتعرض للبرنامج التدريبي، واعتمد البحث على مقياس سان دييجو للحكمة San Diego Wisdom Scale (SD-WISE) إعداد (Thomas et al., 2019) وتعريب الباحثة ، ومقياس رافن للذكاء إعداد رافن وتعريب فؤاد أبو حطب، ١٩٧٧، والبرنامج التدريبي إعداد الباحثة، والاعتماد على اختبار "ت" للفرق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة، ومربع إيتا لحجم التأثير، وبينت النتائج فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الحكمة بمكوناتها المختلفة، كما بينت النتائج وجود بقاء لأثر البرنامج التدريبي اتضح في عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي للحكمة لدى المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الناجح- الحكمة - معلمي المرحلة الثانوية.

Effectiveness of a Training program Based on Successful Intelligence in Developing Secondary Stage Teachers' Wisdom

Dr. Marwa Mukhtar Boghdady

Abstract

The current research aimed at developing wisdom (social advising, emotional regulation, pro-social behaviors, insight, value relativism and decisiveness) of secondary stage teachers through a program based on successful intelligence, and identifying the remaining effect of the training program for the experimental group. The experimental method was used and the participants included (60) teachers in El-Gededa secondary school for girls in Beni-Suef governorate at first term 2018-2019; divided into experimental group (n=30) and control group (n=30). The following tools were used: San Diego Wisdom Scale (SD-WISE) by (Thomas et al., 2019), adapted by the researcher, Raven's Intelligence Scale adapted by Foad Abou Hatab, 1977, and the training program by the researcher. By using T test and Eta-squared, research results revealed the effectiveness of the training program on developing wisdom of secondary stage teachers with its all components and the remaining effect of the training program appeared in the non existence of significant differences between post and follow up test of experimental group wisdom.

Key words: Successful Intelligence- Wisdom- Secondary Stage Teachers.

مقدمة

بدأ الاهتمام بالحكمة كمفهوم سيكولوجي من خلال بحثه في ضوء بعض المصطلحات مثل ماوراء المعرفة، والذكاء الوجداني والاجتماعي، كذلك نالت اهتماما متزايدا في مجالات

◆ أستاذ علم النفس التربوي المساعد - كلية التربية- جامعة بني سويف

التربية وعلم النفس باعتبار الفائدة التي يحققها الفرد من المعرفة في تعامله مع المشكلات التي تواجهه، ومن ثم فهي تعد أحد أشكال الأداء النموذجي للفرد، والتي تتضمن الاستبصار والمعرفة بالذات والعالم المحيط به، وإصدار أحكام صائبة في مشكلات الحياة اليومية، وبذلك فهي تتطلب امتلاك المعرفة وتحديد كيف ومتى يكون استخدام هذه المعرفة ضروريا (Sternberg, Jarvin & Grigorenko, 2009).

ويتميز الفرد الحكيم بنمط من التفكير الإجرائي، حيث يفكر تفكيراً تأملياً أو منطقياً، كما يعرف كيف يتعامل مع المشكلات الحياتية، وتكون لديه قناعة ورضا بمعنى الحياة حتى لو كانت الظروف المحيطة أقل مما يجب أن تكون، ووجد أن نسبة من يمكن أن يصنف سلوكهم حكيما كانت ٥٪ فقط من الراشدين، وكانت هذه النسب متساوية في فترات الرشد المبكرة والمتوسطة والمتأخرة (Strenberg, 2003).

وحاولت العديد من النماذج والنظريات تفسير الحكمة من خلال رؤى متباينة مثلت معظمها محاولات لفهم الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية والأخلاقية والقيمية المرتبطة بالحكمة، من خلال ثلاث اتجاهات: ركز الأول على دراسة النظريات الضمنية للحكمة وفهم كيف يعرف الأفراد الحكمة، واهتم الثاني بتحليل الأداء المتعلق بالحكمة، وتناول الثالث الحكمة كبناء متعدد الأبعاد (Sternberg, 1990, Baltes & Staudinger, 2000; Ardelt, 2003; Brown, 2004; Webster, 2007).

ومع التطورات التكنولوجية والمعلوماتية والثقافية والاجتماعية، أصبحت التربية من أجل الحكمة أحد أهداف المنظومة التربوية لإكساب الحكمة للطلاب كقدرة عقلية عليا تظهر في أدائهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات المستقبلية، فالحكمة تربية للمستقبل تتوازن فيها اهتمامات الفرد الشخصية مع اهتمامات الآخرين، والسياق الاجتماعي المحيط به (رياض نايل، ٢٠١٥). لذا اهتمت العديد من البحوث بدراسة الحكمة لدى المعلم؛ فبينت نتائج (Daniel, 2005) أن الحكمة لدى المعلمين تؤثر بصورة مباشرة في الأداء الأكاديمي للطلاب. وكذلك أكد (Lin, 2006) على ضرورة تنمية الحكمة للمعلمين حتى يمكنهم إكسابها لطلابهم من أجل مواجهة تحديات العصر. كما بين بحث (علاء الدين عبدالحميد، ٢٠١٢) أن التفكير القائم على الحكمة يحسن من استراتيجيات المواجهة لدى المعلمين، وأوصى بضرورة تصميم برامج لتنمية الحكمة لديهم. وتشير نتائج بحث (إيمان مختار، ٢٠١٢) إلى أنه يمكن التنبؤ بكفاءة المعلم من خلال الحكمة، وأن الحكمة والكفاءة لدى المعلمين يمكن تنميتهما باستخدام البرامج التدريبية. كما أوصى (علاء الدين عبدالحميد وعبدالله محمد، ٢٠١٢؛ علاء الدين عبدالحميد وأسامة محمد ، ٢٠١٣) بوضع سياسات لتطوير برامج دراسية تتضمن أنشطة قائمة على الحكمة لتعمل على تنمية مهارات المعلمين لمواجهة تحديات العصر. ويشير (عبد الرحمن أحمد، ٢٠١٣) إلى فعالية البرامج التدريبية التي تستهدف تنمية الحكمة وتأثيرها الإيجابي على المشاركين. وأوصت (وفاء محمد عبد الجواد، ٢٠١٥) بدراسة الحكمة لدى الفئات المهنية المختلفة ومنها المعلمين وإعداد برامج تدريبية لتنمية السلوك الحكيم لديهم. كما أشارت نتائج (أحمد رمضان، ٢٠١٦) إلى ارتباط استراتيجيات الحكمة بالتقدير الثقافي الذاتي لدى عينة بلغت (١٠٤) من المعلمين، وأوصى بضرورة تصميم برامج لتنمية الحكمة لديهم. وتوصل (محمد خليفة، عبدالناصر ذياب، موفق سليم، ٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الحكمة والذكاءات المتعددة، كما أوصى بتصميم برامج تيسر نمو الحكمة للمعلمين. وتوصل بحث (خالد ناهس، ٢٠١٧) لدى عينة من المعلمين بلغ عددهم (٥٦٢) معلم إلى أن الحكمة تحد من الاحتراق النفسي للمعلمين، وأوصى بضرورة تصميم برامج لتنمية الحكمة لدى المعلمين. وأشار (حسني زكريا، ٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الحكمة وكل من أساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفاعلية الذات الاجتماعية. كما توصلت "آمال جمعة" (٢٠١٨) إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التخيلي في تنمية الحكمة.

وقد يبدو أن الحكمة متشابهة مع الذكاء، ولكن الفرق بينهما يتمثل في قدرة الفرد على استثمار ما يتمتع به من ذكاء بشكل حكيم يساعده في تحقيق أهدافه في إطار من المشروعية

الاجتماعية (طريف شوقي، ٢٠٠٦). لذا يشير (Baltes & Staudinger, 2000) إلى أن الحكمة تنتج من خمس عوامل هي: الذكاء، والخصائص الشخصية، والعوامل المشتركة بين الذكاء والخصائص الشخصية، والخبرة الحياتية، والعمر. وتعد نظرية الذكاء الناجح من النظريات الحديثة في تفسير الذكاء، فتعرفه بقدرة الفرد علي تحقيق أهدافه في الحياة ضمن السياق الثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه، كما يضم المهارات الإبداعية في توليد أفكار جديدة، والمهارات التحليلية لتحديد الأفكار الجيدة، والمهارات العملية في تنفيذ الأفكار وإقناع الآخرين بقيمتها، وبذلك يكون كل حكيم ذكي وليس كل ذكي حكيم، فالذكي يفعل الأشياء بطريقة صحيحة ويهتم بماذا يفعل، والحكيم يهتم بما يجب أن يفعل لصالح المجتمع، فالحكيم يهتم بالصالح العام وبالآخرين أكثر من الاهتمام بنفسه، وبذلك يتحرر من الذاتية ويتعمق في الأمور، ويقرن المعرفة بالخبرة، ومن ذلك الجانب تعد الحكمة فضيلة وقوة ايجابية في الشخصية، في مقابل الذكاء والإبداع الذي يهتم بالجوانب المعرفية فقط (Sternberg, 2001).

مما سبق يتضح أن الحكمة من المفاهيم الحديثة في التربية وعلم النفس والتي بينت نتائج العديد من البحوث أهمية تنميتها لدى المعلمين؛ لما لها من أثر إيجابي في كفاءة المعلم، كما يتضح أن الذكاء الناجح من النظريات الحديثة في تفسير الذكاء والذي يمكن استخدامه في تنمية الحكمة لدى المعلمين. ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي والتي يمكن عرضها على النحو التالي.

مشكلة البحث

إن السياسات التربوية بحاجة لتوجيه الاهتمام بالحكمة لتعزيز الاستخدام الأمثل للمعلومات والمعارف، ولاسيما لدى المعلمين حتى تنعكس آثارها الإيجابية على الطلاب. وإذا كانت المناهج الدراسية تتناول الحكمة بشكل ضمني، فإنه من الضروري تعليم هذا التفكير بصورة صريحة ومباشرة للمعلم الذي هو في حاجة لتنمية الحكمة واتخاذ قرارات حكيمة، حتى يمكنه نقلها وإكسابها لطلابه باعتباره الأكثر تأثيرا فيهم (رياض نايل، ٢٠١٥). ويزداد الأمر أهمية لمعلم المرحلة الثانوية ويرجع ذلك للعديد من الأسباب التي تتعلق بطبيعة المرحلة الثانوية والتي تعد مرحلة وسيطة بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، كما أنه يغلب عليها طابع بناء الذات وتكوين شخصية الطالب، بالإضافة إلى أنها مرحلة هامة لمستقبل الطالب ويترتب على اجتيازها وتحصيله فيها قرارات مستقبلية للالتحاق بالكلية التي ستحدد مهنته ووظيفته، وتتفق نتائج بحث كل من (جمال أحمد، ٢٠٠٩؛ حمدي محمد وسومية محمد، ٢٠١٨) على أنها تعد أنسب المراحل التعليمية لممارسة المعلم لأدواره التعليمية والتربوية بصورة ايجابية.

ومن متطلبات النجاح المهني للمعلم امتلاكه مجموعة من الكفايات المعرفية والأكاديمية والاجتماعية والشخصية تمكنه من إدارة وجدانه من جانب، والوعي بمشاعر وانفعالات ودوافع الطلاب من جانب آخر تحقيقا للإدارة الصفية الناجحة، فالحكمة تمكنه من التأمل والوعي بالذات ورؤية المواقف والمشكلات بموضوعية، مما يساعده على مواجهة العقبات وزيادة النمو الشخصي، مما يجعل تنميتها لدى المعلمين أمرا هاما (Sternberg, 2001).

وتعد تنمية الحكمة لدى المعلمين الحل للعديد من المشكلات التربوية، وذلك لأنها تتضمن المعرفة والفهم والفطنة والتأمل والبصيرة والنظرة الشاملة للأمور، كما تتضمن التكامل بين المعرفة والوجدان والتأمل، وتتضمن تحقيق التوازن بين الشعور والفكر والسلوك بجانب التوازن بين الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي تحقيقا للصالح العام (سماح محمود، ٢٠١٦). كما يشير (تامر محمد، ٢٠١٨؛ فواز جاجان، ٢٠١٦) إلى أهمية تنمية مهارات الحكمة لدى المعلمين. كما توصل "حمدي محمد وسومية محمد" (٢٠١٨) إلى وجود علاقة بين الحكمة والوعي بالذات كمحددات لكفاءة معلمي المرحلة الثانوية.

وتوصل (Staudinger &Pasupathi, 2003) إلى أن العلاقة بين الذكاء والشخصية التي ترتبط بالحكمة تتضمن الذكاء الاجتماعي، والإبداع، باعتبارها قدرات ترتبط بمستويات أعلى من المعارف المتصلة بالحكمة. كما بين بحث (يسرية صادق، ٢٠١٠) أن الحكمة تتكون من مكون عقلي ووجداني وسلوكي، كما أن لها علاقة بطرق التفكير المتصلة والمنفصلة. وأشارت (ناهد فتحي، ٢٠١٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الثقافي والحكمة. كما توصلت (داليا عبدالخالق، ٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الروحي والحكمة لدى (٢٥٠) معلم. وبينت نتائج (محمد خليفة وآخرون، ٢٠١٣) أن الذكاءات المتعددة فسرت (٨٤٪) من التباين في مستوى الحكمة. وتوصل بحث (هيام صابر، ٢٠١٢) إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين الحكمة والذكاء الاجتماعي، وأنه يمكن التنبؤ بالحكمة من الذكاء الاجتماعي، وأوصت بضرورة تصميم برامج لتنمية الحكمة لدى المعلمين بالاعتماد على نماذج الذكاء الحديثة.

ويشير (Sternberg, 2009a) إلى أن استخدام نظرية الذكاء الناجح يسهم في تعزيز البيئة التعليمية بالتشجيع علي تطوير الممارسات التحليلية والعملية والإبداعية للوصول إلي أكبر عدد ممكن من المتعلمين. والحكمة تنتج من تطبيق الذكاء الناجح والإبداع نحو تحقيق الصالح العام من خلال توازن المصالح الشخصية، والجماعية، والعامة على المدى القصير والطويل. فالحكمة ليست مجرد طريقة للتفكير في الأشياء، ولكنها طريقة للقيام بالأشياء(Sternberg, Reznitskaya, & Jarvin, 2007). ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية)؟.

٢- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية؟.

٣- هل توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية؟.

أهداف البحث

تتسق أهداف البحث الحالي مع أهداف العلم والتي تتحدد في الفهم والتفسير والتقويم، حيث يهدف إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على الذكاء الناجح وتقييمه عن طريق التعرف على فعاليته في تنمية الحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة) لدى معلمي المرحلة الثانوية، بجانب التعرف على بقاء أثر فعالية البرنامج لدى المجموعة التجريبية، ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء البحوث السابقة.

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية:

تتحدد الأهمية النظرية للبحث الحالي في تناوله للحكمة بأبعادها المختلفة: النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، لدى معلمي المرحلة الثانوية. كما ترجع أهمية البحث الحالي إلى الاعتماد على نموذج حديث نسبيا في مجال علم النفس التربوي بصورة عامة وعلم النفس المعرفي بصفة خاصة، وهو نموذج "ستيرنبرج" الثلاثي للذكاء الناجح. كما ترجع أهمية البحث إلى

الفئة المقدم لها وهي معلمي المرحلة الثانوية والتي تشهد العديد من التطورات والتحديات التي تحتاج معها إلى معلم حكيم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تفيد نتائج البحث الحالي في إلقاء الضوء على أهمية إجراء ندوات وورش عمل للمعلمين والقائمين على العملية التعليمية للتعرف على مفهوم الحكمة ومكوناتها، وكيفية تنميتها لدى العاملين في المجال التربوي، وفق توجيهات التربية الحديثة "بالتربية من أجل الحكمة". كما تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في تصميم برنامج تدريبي وفق مبادئ نظرية الذكاء الناجح يمكن أن يستخدمه التربويون في تنمية الحكمة للمعلمين والعاملين بمجال التربية والتعليم من غير عينة البحث. كما يوفر البحث الحالي أداة حديثة لقياس الحكمة بمفهومها الشامل وأبعادها المتعددة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة).

مصطلحات البحث

الذكاء الناجح:

هو قدرة المعلم على تحقيق أهدافه خلال السياق الاجتماعي الثقافي، ومعرفته بجوانب القوة ودعمها بالإضافة إلى معرفة نواحي القصور وتعديلها، بهدف التكيف مع البيئة أو تشكيل واختيار بيئة جديدة، ويتم هذا من خلال مزيج من القدرات العملية والإبداعية والتحليلية؛ حيث تظهر القدرات التحليلية عند قيامه بفهم المشكلات التي يتعرض لها وحلها، بينما تظهر القدرات الإبداعية عند محاولة التكيف بشكل متكرر مع المشكلات الجديدة وما يستجد من مواقف، بينما تظهر القدرات العملية عند تطبيق القدرات التحليلية والإبداعية في حل المشكلات والاستفادة منها.

مفهوم الحكمة:

يتبنى البحث الحالي تعريف (Thomas, Bangen, Palmer, Martin, et al., 2019) للحكمة والذي يرى أن الحكمة مفهوماً يشتمل على: (١) النصح الاجتماعي: والذي يتضمن المعرفة العامة بالحياة واتخاذ القرارات الاجتماعية، بجانب القدرة على تقديم النصح والمعرفة والمهارات الحياتية. (٢) التنظيم الانفعالي: والذي يشمل الوجدان والضبط الذاتي. (٣) والسلوكيات الاجتماعية الداعمة: وهي سلوكيات تتضمن التعاطف والرحمة والإيثار والعدالة. (٤) البصيرة: وهي القدرة والرغبة في الفهم العميق للذات والآخرين. (٥) التسامح القيمي: ويقصد به تقبل الفرد للنظم القيمية المختلفة مع قيمه، وعدم التسرع في إصدار الأحكام المتعلقة بتلك القيم. (٦) اتخاذ القرارات الحاسمة: ويشير إلى القدرة على اتخاذ قرارات سريعة وفعالة. وتقاس الحكمة إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم في مقياس الحكمة المستخدم في البحث الحالي.

البرنامج التدريبي القائم على الذكاء الناجح:

مجموعة من الأنشطة تم إعدادها في ضوء نظرية الذكاء الناجح (التحليلي، والعملي، والإبداعي)، والتي تعمل على تزويد عينة البحث من معلمي المرحلة الثانوية بالخبرات والمعلومات والمفاهيم اللازمة لتنمية الحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة)، ويتم تقديمها وفق مجموعة من الجلسات خلال فترة زمنية محددة، باستخدام العديد من الفنيات والوسائل الملائمة لخصائص المعلمين.

الإطار النظري والبحوث السابقة

سيتم عرض الإطار النظري والبحوث المرتبطة بموضع البحث من خلال ثلاثة محاور؛ يتناول الأول الذكاء الناجح، ويعرض الثاني للحكمة، ويوضح الثالث العلاقة بين الذكاء الناجح والحكمة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الذكاء الناجح Successful Intelligence

تعتبر نظرية الذكاء الناجح لـ "ستيرنرج" من النظريات المعرفية الحديثة، التي تربط الفروق الفردية في الجوانب المعرفية بالجوانب الشخصية وتطبيقها على مفهوم الذكاء بشكل أوسع من المهارات التي تقاس بالاختبارات التقليدية، بجانب احتواء مبادئ النظريات السابقة واستخدامها بطريقة جديدة في التفكير (Sternberg, 2009a). وتتميز نظرية الذكاء الناجح بأن لها معدلات صدق مرتفعة، وتضمينات في مجال التربية والتعلم من خلال تطبيق المعلمين والتربويين لمبادئها، بتحقيق التوازن بين قدرات ثلاث هي: القدرات العملية والإبداعية والتحليلية (Sternberg & Grigorenko, 2004). وفيما يلي توضيح تلك القدرات:

مفهوم الذكاء الناجح:

يعرف "ستيرنبرج" (Sternberg, 2003) الذكاء الناجح على أنه القدرة على النجاح في الحياة وفق معايير الفرد خلال السياق الثقافي الاجتماعي له من خلال إدراكه لنواحي القوة والضعف، وتبنيه لبيئة يمكن تشكيلها والتكيف معها باستخدام المهارات العملية والتحليلية والإبداعية. ويعد الذكاء الناجح نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة، فالفرد الذي يتمتع بالذكاء الناجح يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها، ويميز نقاط ضعفه ويجد الطريق لتصحيحها (Sternberg,2009a). وعرف "محمد حسين" (٢٠١٠) الذكاء الناجح بأنه مجموعة من القدرات تستخدم لتحقيق أهداف الفرد في الحياة ضمن السياق الثقافي الاجتماعي من خلال التكيف مع البيئة وتشكيلها. أي أن الذكاء الناجح يعني توظيف القدرات التحليلية والإبداعية والعملية واستثمارها لتحقيق أقصي درجة من النجاح في البيئة والحياة اليومية. وقد تناول "ستيرنبرج" (Sternberg, 2004) هذه المجالات الثلاثة للذكاء؛ العملي والإبداعي والتحليلي بالتفصيل على النحو التالي:

١- الذكاء التحليلي:

يشير إلي القدرة علي تجزئة المشكلة وفهم مكوناتها، وغالبا ما يكون أداء الأفراد الذين لديهم موهبة قوية في هذا المجال ممتازا في اختبارات الذكاء التقليدية التي تؤكد علي التفكير التحليلي ويتضمن ذلك الذكاء. فالفرد الذي يتميز بذكاء تحليلي يكون قادرا وبشكل خاص علي التحليل، وإصدار الأحكام، والنقد، والمقارنة وإيجاد الفروق، والتقييم، والتوضيح، كما يكون قادرا علي الأداء بشكل مميز علي اختبارات الذكاء، ويتضمن الذكاء التحليلي تحديد نموذج معالجة المعلومات الخاص بأداء مهمة، وتخصيص أو تقديم أو عرض بارامترات لهذا النموذج، وتصميم مهام معرفية خلال هذا النموذج (Sternberg & Grigorenkog, 2007).

٢- الذكاء الإبداعي:

يقاس من خلال المشكلات التي تقيم مدى تكيف الفرد مع الحداثة النسبية، لذا فمن الضروري أن تحتوي أي بطارية تقيس الذكاء على مشكلات حديثة نسبيًا وأصيلة في طبيعتها. فالفرد الذي يتميز بذكاء إبداعي، يكون قادرا وبشكل خاص علي الإبداع، والابتكار، والاكتشاف، والتخيل، ووضع الافتراضات، إلا أن الاختبارات التقليدية للذكاء لا تقيس الإبداع كما هو الحال بالنسبة لاختبار ستانفورد بينيه، واختبار وكسلر (Sternberg & Grigorenkog, 2004).

٣- الذكاء العملي:

يتضمن تطبيق قدرات الأفراد على أنواع المشكلات التي يواجهونها في الحياة اليومية، كما يتضمن تطبيق مكونات الذكاء على الخبرة للتكيف مع البيئات وتشكيلها واختيارها. فيظهر التكيف عندما يغير الفرد نفسه لكي يناسب البيئة، بينما يظهر التشكيل عندما يغير الفرد البيئة لكي تناسبه، أما الاختيار فيظهر عندما يقرر الفرد أن يبحث عن بيئة أخرى تكون أفضل من حيث ملائمة احتياجاته وقدراته ورغباته، ويختلف الأفراد في قدرتهم على التكيف والتشكيل والاختيار. فالفرد الذي يتميز بذكاء عملي يكون قادرا وبشكل خاص علي التطبيق، والتوظيف، ووضع الأشياء حيز التنفيذ والإفادة منها، ويظهر ذكاءه في ظروف الحياة اليومية، كما يتمتع بالمعرفة اللازمة للنجاح في الحياة اليومية (Sternberg & Grigorenkog, 2007).

يتضح مما سبق أن الذكاء الناجح يقاس من مدي تكيف الفرد مع البيئات المختلفة وتشكيلها واختيارها ويكون التكيف متضمنا عندما يغير الفرد البيئة لكي تناسبه، أما الاختيار فيظهر عندما يقرر الفرد أن يطلب بيئة أخري تكون أفضل من حيث ملائمة احتياجاته وقدراته ورغباته ويختلف الأفراد في قدراتهم علي التكيف والتشكيل والاختيار، فالفرد الذي يتميز بذكاء تحليلي يكون قادر علي التحليل وإصدار الأحكام والنقض ويكون قادر علي الأداء بشكل مميز في الدراسة، أما الفرد الذي يتميز بذكاء إبداعي يكون قادر علي الاكتشاف والتخيل ووضع الافتراضات، بينما الفرد الذي يتميز بذكاء عملي يكون قادر علي التطبيق والتوظيف ووضع الأشياء حيز التنفيذ والإفادة منها.

ثانياً: الحكمة Wisdom

مفهوم الحكمة:

تحتل الحكمة أعلى مستويات الإدراك الإنساني، وتشير إلي خلاصة المعرفة الخبراتية بالحقائق مما يجعل الفرد قادراً على الحكم الجيد على الأمور في الحياة التي يحيط بها الشك (Baltes & Smith, 2008). كما يشير التفكير القائم على الحكمة إلي كل ما يؤدي إلي تحسين إدراك الفرد لما يلائمه في الحياة (Sternberg et al., 2009). ويعرف (Sternberg, 2009b) الحكمة بأنها التطبيق العملي للذكاء والإبداع والمعرفة، يتوسطه القيم الأخلاقية الإيجابية وذلك لتحقيق الصالح العام من خلال التوازن داخل الفرد نفسه والتعامل مع الآخرين والاهتمامات العامة. و تعرف الحكمة بأنها القدرة على إصدار الأحكام الصائبة والعادات السلوكية الحسنة وأنماط الفعل القويم (فؤاد أبو حطب، ٢٠١١). ويعرف (علاء الدين عبدالحميد وعبدالله محمد، ٢٠١٢) الحكمة بأنها استخدام الفرد ذكائه وإبداعه لتحقيق الصالح العام عن طريق تحقيق التوازن بين المصلحة الفردية والجماعية. فالحكمة عمليةٍ مركبةٍ تتضمن جانب معرفي ووجداني وتأملي، وتعد أرقى العمليات العقلية التي تتطلب تفكيرا ناقدا وإبداعيا والقدرة على اتخاذ قرار وحل المشكلات من أجل حياة أفضل (محمد حسين، ٢٠١٣). كما تشير الحكمة إلى القدرة على تمييز المعلومات التي يحصل عليها الفرد، واختيار ما يحقق سعادته، وتتضمن الخبرة والتنظيم الانفعالي، والانفتاح العقلي، والقدرة على التأمل، وامتلاك روح الدعابة، والقدرة على اتخاذ القرار والحكم الصائب (فاتن فاروق وشيري مسعد، ٢٠١٤). ويري (محمد خليفة، ٢٠١٥) أن الحكمة هي القدرة على تطبيق المعرفة والذكاء والإبداع بهدف تحقيق الفضيلة والصالح العام عن طريق التوافق والتكيف مع الظروف البيئية والاجتماعية المحيطة. كما تشير الحكمة إلى الفهم العميق للموقف القائم على المعرفة والوعي، والتصرف الصائب القائم على المبادئ والقيم الأخلاقية للحصول على أفضل النتائج (سماح محمود، ٢٠١٦). فالحكمة مفهوم متعدد الأبعاد يعبر عن الفهم الصحيح للواقع المعاش، والوعي والتأمل، والبصيرة والإدراك، والرؤية المنهجية والتفكير الشمولي، والتوازن بين مصالح الذات ومصالح الآخرين (محمد كمال، ٢٠١٦).

ويعرفها (قصي عجاج، ٢٠١٧) بأنها القدرة على الحكم الصائب في كل الأمور المتعلقة بالحياة اليومية والسلوك واختيار الأساليب المناسبة لبلوغ الغايات وتحقيق الأهداف.

مما سبق يتضح أن الحكمة حالة عقلية تعتمد على الحدس والتأمل والبصيرة، كما أنها حالة فكرية تتضمن التوازن بين الجوانب الأخلاقية والمعرفية والوجدانية، والقدرة على تجاوز المصالح الذاتية لتحقيق الصالح العام من خلال نظرة شمولية عميقة متوازنة للمواقف والاستخدام والتوظيف الأمثل للمعرفة، كما أنها سمة فردية تعكس علاقة تكاملية بين الخصائص المتعددة للشخصية بجانب الكفاءة الذاتية والقدرة على اتخاذ قرارات وأحكام صائبة تعتمد على التزام أخلاقي يحكم السلوك.

النماذج المفسرة للحكمة:

ينظر إلى الحكمة على أنها أعلى أشكال النمو الإنساني، والتي تتطلب تكاملاً بين الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية على مدار الحياة، وتناولت البحوث الحكمة من خلال تصورين أساسين هما: التصورات الضمنية والتصورات الصريحة؛ فركزت التصورات الضمنية على صياغة مفهوم متعدد الأبعاد للحكمة يختلف عن المصطلحات الأخرى كالإبداع والذكاء، بجانب التمييز بين الحكماء وغير الحكماء، من خلال خصائصهم وتصوراتهم عن المظاهر الفعلية للحكمة في أنفسهم أو غيرهم. وفي التصورات الصريحة للحكمة تم التركيز على تطورها واتخاذ قرارات سديدة في المشكلات الحياتية (Sternberg, 2005). وفيما يلي عرض لبعض النماذج المفسرة للحكمة في ضوء التوجهات الصريحة والضمنية:

١- نموذج التوازن لـ"ستيرنبرج" (Sternberg, 1990):

يُنظر للحكمة في هذا النموذج على أنها القدرة على تحقيق التوازن بين استخدام ذكاء الفرد الناجح والإبداع والمعرفة كوسيط بين القيم الشخصية لتحقيق الصالح العام والذي يعد الهدف الأساسي للحكمة، وذلك عن طريق التوافق مع البيئة الموجودة، أو تشكيل البيئة الحالية، أو اختيار بيئة جديدة، من خلال استخدام الأفراد للأنظمة العقلية الداخلية لإصدار الأحكام، بالاستدلال والفطنة والتعلم من الأفكار والبيئة والحكم والاستخدام الفعال للمعلومات وحدة الذهن.

٢- نموذج الأداء المرتبط بالحكمة لـ"بالتيس وستودينجر" (Baltes & Staudinger, 2000):

يُنظر للحكمة وفق هذا النموذج على أنها خلاصة الخبرة في التعامل مع المشكلات والمواقف الحياتية المختلفة والتي ينتج عنها قرارات وأحكام رشيدة. وتتكون الحكمة وفق هذا النموذج من خمسة مكونات هي: المعرفة الثرية عن الحقائق، والمعرفة الإجرائية الثرية، والنظرة السياقية لحيز للحياة، والنسبية القيمية، والشك وعدم اليقين.

٣- نموذج "أردلت" الثلاثي (Ardelt, 2003):

يُنظر للحكمة في هذا النموذج على أنها سمة شخصية وعملية تكاملية تشمل ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي المتعلق بالقدرة على فهم الحياة، والبعد التأملي المتعلق بالفهم العميق للحياة والنظر للظواهر من وجهات نظر مختلفة، والبعد الوجداني، المتعلق بالانفعالات الايجابية تجاه الآخرين والمواقف.

٤- نموذج "براون" متعدد الأبعاد (Brown, 2004):

يتضمن هذا النموذج إطارا عاما يصف الحكمة وتطورها والظروف المحفزة لذلك وفق ثلاثة شروط هي: توجه الفرد نحو التعلم، والتجارب أو الخبرات، والتفاعل مع الآخرين، ويقترح ستة أبعاد مترابطة للحكمة هي: معرفة الذات، وفهم الآخرين، والحكم، ومعارف الحياة، والمهارات الحياتية، والاستعداد للتعلم.

٥- نموذج "وبستر" (Webster, 2007):

تناول هذا النموذج الحكمة من وجهة النظر الذاتية للأفراد، وتتضمن الحكمة وفق هذا النموذج خمسة أبعاد هي: التفتح، والتنظيم الانفعالي، والفكاهة، والخبرة الحياتية الصعبة، والتأمل.

واعتمد البحث الحالي في قياس الحكمة على مقياس سان دييجو للحكمة San Diego Wisdom Scale (SD-WISE) والذي قام (Thomas et al., 2019) بإعداده في ضوء نموذجي "أردلت" الثلاثي (Ardelt, 2003)، ونموذج "وبستر" (Webster, 2007) للحكمة.

تنمية الحكمة:

للحكمة دور فعال في اتخاذ القرارات، وإدارة الأزمات بكفاءة، بالإضافة إلى حل المشكلات والاستعداد لها، وإجادة مهارات التخطيط وتحقيق الأهداف بكفاءة، كما تعد ضرورية أيضا للقادة الذين يعتبرون أحوج الناس إليها لإصدار قرارات أكثر صوابا فيما يتعلق بالمواقف أو الأفراد (طريف شوقي، ٢٠٠٦). ويشير (Sternberg et al., 2009) إلى أن الحكمة تعزز مختلف أساليب التفكير، ولاسيما التفكير الجدلي للحصول على إجابات للعديد من الأسئلة المتعلقة بمغزى الحياة، بجانب ما تحققه من توازن بين العقل والوجدان، فتساعد على التأمل الدقيق لحقيقة الأمور من خلال المراقبة الدقيقة للمواقف الحياتية، كما تحفز الضبط الانفعالي واحتواء الآخر من خلال إدارة الحوار واحترام وجهات النظر المختلفة وتقدير الآراء والأفكار، مما يجعل الفرد يسعى لموازنة المصالح الذاتية مع مصالح الآخرين والصالح العام، وكذلك تساعد الحكمة على التقييم الذاتي للأداء في ضوء الخبرة والمعرفة وفق التزام أخلاقي بمعايير الخير والفضيلة، مما يؤدي إلى التكيف مع المواقف المتغيرة والطارئة للسياق والبيئة. وتشير "عفراء إبراهيم" (٢٠١٥) إلى أن تنمية الحكمة ينعكس إيجابيا على السعادة النفسية والكفاءة الذاتية، وكذلك الجانب الأخلاقي بصورة عامة.

ويشير (Sternberg, 2001) إلى أهمية وجود نموذج لمحاكاة الحكمة؛ فعرض النماذج والسلوكيات الحكيمة يساعد على اكتساب السلوك الحكيم واتخاذ قرارات صائبة، ويؤكد ذلك أن الحكمة ليست مجرد المعرفة بل أنها تطبيق المعرفة بصورة عملية تتفق مع الفضيلة، فهي أفعال وليست مجرد أقوال، كما يوضح أهمية تشجيع وتعزيز السلوكيات الحكيمة، بجانب التأكيد على أهمية الحوار والمناقشة وتداول الأفكار واستيعاب التعدد في وجهات النظر.

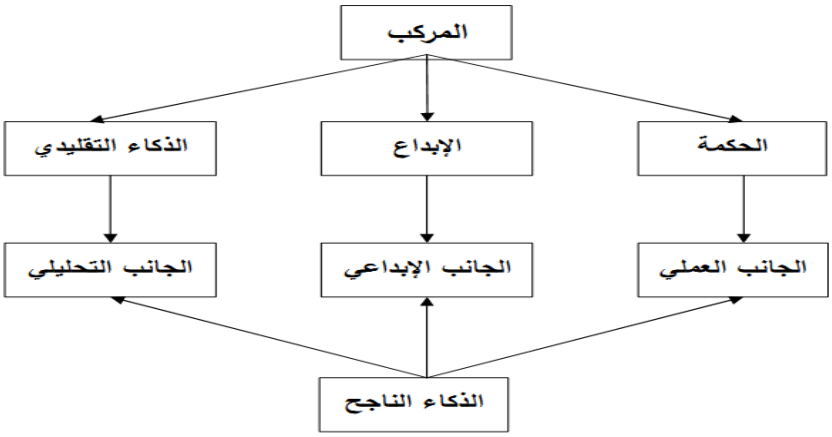
وتنوعت الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في برامج تنمية الحكمة والتي استهدفت المعلمين، ففي بحث (Prewitt, 2003) تم استخدام فنيات الضبط الانفعالي، ومهارات اتخاذ القرار، وتكامل المعرفة، والتفكير المرن، والاستمتاع بالخبرة وتطبيق التعلم، وتقديم النصائح. بينما استخدم (Phlan, 2005) تقدير المعرفة والقيم المعرفية للعاطفة والوجدان في مجال التدريس، وأشارت نتائجه إلى فعالية تدريب المعلمين على الممارسات الحكيمة. واعتمد برنامج (Hartman, 2001) على التفكير والتكامل والنصائح والتقييم الذاتي.

ويبين (Sternberg, 2012) أن تنمية الحكمة يجب أن تعتمد على مجموعة من المبادئ منها أن المعلومات وحدها ليست كافية للتعامل الأمثل مع مواقف الحياة اليومية، وأنه من الضروري التشجيع على التفكير في جوهر ومعاني الأمور من مختلف الجوانب اعتمادا على التفكير التحليلي والإبداعي والعملي. كما تتطلب استخدام الذكاء الوجداني والاجتماعي للتعرف على المصالح الشخصية والجماعية واتخاذ قرارات صائبة تحقق التوازن بينهما سعيا للصالح العام بالتركيز على انتقاء الوسائل والطرق المتفقة مع الفضيلة وعدم الاكتفاء بالتركيز على النتائج وحدها؛ فالترابط والتكامل ضروريان للحكمة.

ثالثاً: العلاقة بين الذكاء الناجح والحكمة:

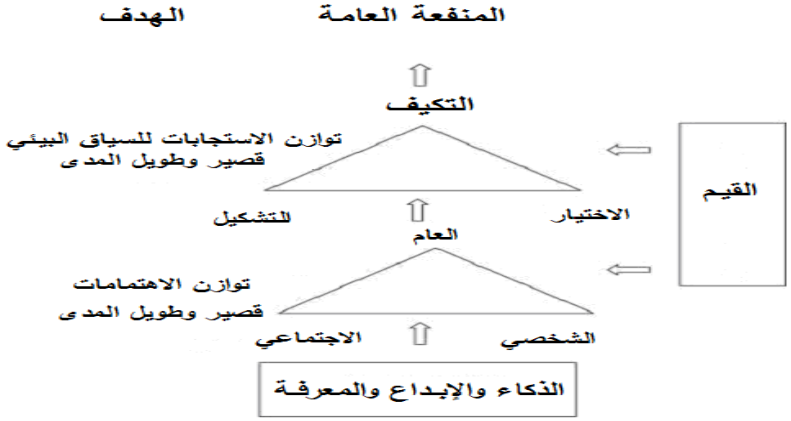
في بحث العلاقة بين الحكمة والذكاء توصل (Sternberg, 2005) إلى أن الحكمة ترتبط بصورة كبيرة بالذكاء، وهذه الارتباطات الداخلية كانت موجبة؛ بمعنى أن النسب المرتفعة من الذكاء ارتبطت بالنسب المرتفعة من الحكمة. وعلى الرغم من تلك الارتباطات بين الحكمة والذكاء، إلا أنهما مفهومان مستقلان؛ فالذكاء يهتم بالمنطق المجرد وبكيفية انجاز الفرد لمهام محددة، أو الإجابة عن سؤال محدد، بينما تهتم الحكمة بنتائج السلوك وآثارها على الصالح العام، وتعد الحكمة أحد أشكال الذكاء العملي وتطبق بشكل واضح في مواقف الحياة، كما ترتبط بالصالح العام للآخرين، وهذا لا يتوفر في الذكاء، كما ترتبط بالثقافة وتركز على الذكاء من الجوانب الشخصية والاجتماعية، بينما يقتصر تركيز الذكاء على الجوانب المعرفية. كما قارن "ستيرنبرج" بين الحكمة والذكاء بناء على مجموعة من المعايير شملت (١) المعرفة: حيث يركز الذكاء على التذكر والتحليل واستخدام المعرفة، بينما تهتم الحكمة بفهم المعاني التي تكمن في هذه المعرفة ومحدداتها. (٢) العمليات: حيث يهتم الذكاء بآلية الإجراءات، بينما تهتم الحكمة بفهم هذه الآليات وأسبابها. (٣) النمط الذهني: حيث يهتم الذكاء بالتنفيذ، بينما تهتم الحكمة بإصدار الأحكام. (٤) الشخصية: حيث يهتم الذكاء بإزالة الغموض والتغلب على المشكلات، بينما تهتم الحكمة بفهم هذا الغموض وتلك المشكلات. (٥) المجال البيئي: حيث يهتم الذكاء بتقدير قيمة مدى وسعة الفهم في البيئة الحالية، بينما تهتم الحكمة بتقدير قيمة عمق هذا المفهوم.

وتعد النظرية المركبة للحكمة والذكاء والإبداع Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized (WICS) التي وضعها "ستيرنبرج" (Sternberg, 2003) من النظريات التي فسرت الحكمة في علاقتها بالذكاء؛ حيث ينظر فيها للحكمة باعتبارها عنصر من الذكاء العملي التطبيقي يشرف على العملية التكاملية للذكاء العملي والإبداعي والتحليلي، وأساس الذكاء كما يقاس بالذكاء الناجح يكون الجانب التحليلي من الذكاء الناجح، ويتحدد أساس الإبداع في الجانب الإبداعي من الذكاء الناجح، أما أساس الحكمة فيتمثل في الجانب العملي من الذكاء الناجح، وعلى وجه التحديد في المعرفة الضمنية، لذا فالذكاء الناجح يقع في قاعدة الذكاء التقليدي والإبداع والحكمة كما هو موضح شكل (١)، ويلعب الوعي بالمكونات وماوراء المكونات دور رئيسي في العلاقة بين الذكاء والإبداع والحكمة، حيث تشكل الوظائف التنفيذية المركزية والتي لا يمكن أن تعمل أي من المتغيرات الثلاثة بدونها؛ فلكي تفكر بذكاء أو بإبداع أو بحكمة يحتاج الفرد لأن يكون قادرا على ملاحظة وجود مشكلة وتحديدها وتكوين استراتيجيات لحلها. ويكمن الاختلاف في التطبيق في أنواع المشكلات. ففي الذكاء يتم تطبيقهم على أنواع متعددة من المشكلات؛ أولا: حينما يتم تطبيقهم على الأنماط المألوفة من المشكلات اليومية فإن ذلك يتطلب الذكاء التحليلي. ثانيا: عندما يتم تطبيقهم على أنماط جديدة من المشكلات المستحدثة في طبيعتها، فحينها تتطلب ذكاء إبداعي. ثالثا: عندما يتم تطبيقهم على مشكلات عملية متعلقة بالسياق، فإنها تتطلب ذكاء عملي.



شكل (١) العلاقة بين الذكاء الناجح والذكاء التقليدي والإبداع والحكمة نقلاً عن (Sternberg, 2003)

فالحكمة تضمن التطبيق الأمثل للذكاء والإبداع عند حل المشكلات المختلفة؛ فهي جزء من الذكاء العملي ويؤدي تطبيقها إلى التنفيذ الناجح للأفكار المفيدة مجتمعيا، يتوسطه القيم الإيجابية لتحقيق الصالح العام من خلال توازن بين المصالح (أ) الذاتية، و(ب) الجماعية، و(ج) العامة، على المدى (أ) القصير، و(ب) الطويل لتحقيق توازن بين (أ) التكيف مع البيئة المحيطة، و(ب) تشكيلها، و(ج) اختيار بيئات جديدة، فعندما يجد الفرد أنه من المستحيل أو على الأقل من الصعب تحقيق ذلك التكيف، فإنه ربما يقرر انتقاء بيئة جديدة كليا شكل (٢). فالتفكير الحكيم لا ينمو ببساطة عن طريق تدريس الأنماط الأخرى من التفكير ولكنه بحاجة لأن يُستهدف بصورة مباشرة (Sternberg et al., 2007).

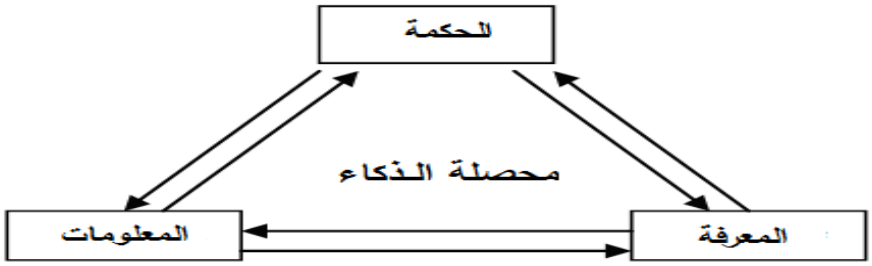


شكل (٢) بنية الحكمة نقلاً عن (Sternberg et al., 2007)

كما تتميز الحكمة أيضاً بأنماط فريدة من التفكير: التأملي، والحواري، والجدلي (Sternberg et al., 2009) والتي يجب استخدامها خلال الحل الذكي للمشكلات كما هو موضح بشكل (٣).

شكل (٣) نموذج الحكمة نقلاً عن (Plociennik, 2018)

ووفقاً لما يراه (Jing, 2012) فإن الذكاء يعد الوسيلة التي تنمي التحول بين المعلومات والمعرفة والحكمة، والذي يؤدي تطبيقه إلى إنتاجية وثراء. وكما هو موضح شكل (٤)، فإن ذلك المخطط لا يعكس فقط العلاقات التحويلية الدينامية بين المعلومات، والمعرفة، والحكمة، ولكنه يمثل أيضاً طبيعة الذكاء كوسيلة اتصال، بجانب إتاحته القوية التي يمكن أن تُحول إلى إنتاجية وثراء.



شكل (٤) التحول الدينامي نقلاً عن (Jing, 2012)

مما سبق يتضح أن مكونات الذكاء الناجح هي أساس الحكمة، ويتم تطبيقها بمفهومها الأوسع للتعلم من الخبرات بهدف التكيف، والتشكيل، وانتقاء البيئات. وعندما يتم تضمين المكونات في أنماط المهام المجردة والمألوفة، فإنها تُستخدم بطريقة تحليلية. ومن جانب آخر، عندما تتضمن في مهام ومواقف حديثة نسبيا، فإنها تستخدم بطريقة إبداعية. وكذلك عندما تتضمن في التكيف، والتشكيل، وانتقاء البيئات، فإنها تستخدم بطريقة عملية.

فروض البحث

وفق ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة لمتغيرات البحث، يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث

منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج التجريبي وذلك لمناسبته لأهداف البحث؛ كما تم الاعتماد على تصميم المجموعتين: المجموعة التجريبية والتي تم تعريضها للبرنامج، والمجموعة الضابطة والتي لم تتعرض لأي أنشطة.

المشاركون في البحث:

شارك في البحث (٦٠) معلماً ومعلمة بالمرحلة الثانوية، بمدرسة الثانوية الجديدة للبنات بمحافظة بني سويف، بالفصل الدراسي الأول ٢٠١٨-٢٠١٩م، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) معلماً ومعلمة (١٥ معلمًا، و١٥ معلمةً)، تعرضوا للبرنامج التدريبي ومتوسط أعمارهم (٤٠.٩٥) عاماً، وانحراف معياري (٦.٨٨) عاماً، ومجموعة ضابطة عددها (٣٠) معلماً ومعلمة (١٥ معلمًا، و١٥ معلمة)، ومتوسط أعمارهم (٤١.٠٨) عاماً، وانحراف معياري (٧.٤٨)، وجميعهم من فئة معلم أول والذين يمثلون مستوى خبرة متوسطة بالنسبة لزملائهم في الفئات الأخرى؛ فالفئات الأقل منهم خبرة: معلم مساعد، ومعلم، والفئات الأعلى منهم خبرة: معلم خبير، ومعلم كبير.

أدوات البحث: تم استخدام الأدوات التالية:

١- مقياس سان دييجو للحكمة San Diego Wisdom Scale (SD-WISE): إعداد (Thomas et al., 2019) وتعريب الباحثة (ملحق ٢)

يتكون المقياس من (٢٤) عبارة موزعة بالتساوي على ستة أبعاد (أربع عبارات لكل بعد) وهي: (١) النصح الاجتماعي social advising، و(٢) التنظيم الانفعالي Emotional Regulation، و(٣) السلوكيات الاجتماعية الداعمة Pro-Social Behaviors، و(٤) البصيرة Insight، و(٥) التسامح القيمي Tolerance for Divergent Value، و(٦) اتخاذ القرارات الحاسمة Decisiveness. ويتم تقدير الاستجابة على العبارات في ضوء مقياس "ليكرت" خماسي يتراوح من (١) (أرفض بشدة) إلى (٥) (أوافق بشدة) بالنسبة للعبارات الموجبة، ومن (١) (أوافق بشدة) إلى (٥) (أرفض بشدة) بالنسبة للعبارات السالبة. واستخدم معدوا المقياس طريقة التحليل العاملي في حساب صدق المقياس والذي أسفرت نتائجه عن ستة عوامل ذات تشبعات أكبر من (٠.٣)، بالإضافة إلى صدق المحك مع مقاييس أخرى وهي: مقياس الحكمة الثلاثي (3D-WS) (Ardelt, 2003)، ومقياس التقدير الذاتي للحكمة (SAWS) (Webster, 2003))، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وتلك المحكات (٠.٤٥) و (٠.٤٧) على الترتيب وهي قيم مرتفعة وموجبة ودالة عند (٠.١). كما تحققوا من ثبات العوامل الستة للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ، والتي بلغت قيمها: (٠.٨٠) للنصح

الاجتماعي، و(٠.٩٣) للتنظيم الانفعالي، و(٠.٧٢) للسلوكيات الاجتماعية الداعمة، و(٠.٧٤) للبصيرة، و(٠.٨٢) للتسامح القيمي، و(٠.٦٦) لاتخاذ القرارات الحاسمة.

وبعد ترجمة المقياس إلى اللغة العربية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، والذين بلغ عددهم (٧) محكمين (ملحق ١)، للتأكد من السلامة اللغوية ومناسبة عبارات المقياس للأبعاد التي تنتمي إليها. وبلغت نسب اتفاق المحكمين (١٠٠٪) بالنسبة للسلامة اللغوية وكذلك بالنسبة لمناسبة عبارات المقياس للأبعاد التي تنتمي إليها. وقد تم تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية، من غير عينة البحث الأساسية، والذين بلغ عددهم (٦٧) معلما ومعلمة بالمرحلة الثانوية (٣٢ معلمًا، و٣٥ معلمة)، ومتوسط أعمارهم (٤٠.١٢) عاما، وانحراف معياري (٥.٢٨) عاما، وجميعهم من فئة معلم أول والذين يمثلون مستوى خبرة متوسطة، للتأكد من الصدق والثبات كالتالي:

الصدق:

باستخدام الصدق العاملي وطريقة المكونات الأساسية، وتدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation، واستخدام محك "كايزر" لاستبقاء المفردات ذات التشبعات المساوية أو الأكبر من (٠.٣)، أسفرت نتائج التحليل العاملي عن ستة عوامل تشبعت عليها (٢٤) عبارة. بلغت الجذور الكامنة لها (٩.٨٤)، و(٦.٧٧)، و(٤.٩١)، و(٣.٧١)، و(٢.١٣)، و(١.٠٧) للعوامل النصح الاجتماعي وفسر (٣٩.٧٢٪) من التباين، والتنظيم الانفعالي وفسر (٢٧.٨٠٪) من التباين، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة وفسر (٢٠.٩٩٪) من التباين، والبصيرة وفسر (١٣.٥٩٪)، والتسامح القيمي وفسر (٧.٦٦٪) من التباين، واتخاذ القرارات الحاسمة وفسر (٦.٨١٪) من التباين على الترتيب.

جدول (١) تشبعات مفردات مقياس سان دييجو للحكمة بعد التدوير

المفردة	النصح الاجتماعي	المفردة	التنظيم الانفعالي	المفردة	السلوكيات الاجتماعية الداعمة	المفردة	البصيرة	المفردة	التسامح القيمي	المفردة	الحسم
١	٠.٧١	٥	٠.٦٣	٩	٠.٥٩	١٣	٠.٦٥	١٧	٠.٦٦	٢١	٠.٦٠
٢	٠.٦٦	٦	٠.٦٥	١٠	٠.٦٤	١٤	٠.٦٩	١٨	٠.٦٠	٢٢	٠.٦٥
٣	٠.٦٤	٧	٠.٦٠	١١	٠.٦٤	١٥	٠.٦١	١٩	٠.٦٧	٢٣	٠.٦٦
٤	٠.٦٩	٨	٠.٦٣	١٢	٠.٦٧	١٦	٠.٦٨	٢٠	٠.٦٣	٢٤	٠.٦٢
الجذر الكامن	٩.٨٤	الجذر الكامن	٦.٧٧	الجذر الكامن	٤.٩١	الجذر الكامن	٣.٧١	الجذر الكامن	٢.١٣	الجذر الكامن	١.٠٧
التباين المفسر	٣٩.٧٢	التباين المفسر	٢٧.٨٠	التباين المفسر	٢٠.٩٩	التباين المفسر	١٣.٥٩	التباين المفسر	٧.٦٦	التباين المفسر	٦.٨١

الثبات:

تم استخدام طريقة "ألفا كرونباخ" لتقدير ثبات أبعاد المقياس، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية (ن= ٦٧)، والذي بلغت قيمته (٠.٨٢)، (٠.٨١)، (٠.٨١)، (٠.٨٦)، (٠.٨٢) (٠.٨٤) للأبعاد: النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة على الترتيب، وهي قيم مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها.

الاتساق الداخلي:

يوضح جدول (٢) معاملات الارتباط بين مكونات الحكمة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢) معامل الارتباط بين درجة كل مقياس فرعي والدرجة الكلية لمقياس سان دييجو للحكمة

مكونات الحكمة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
النصح الاجتماعي	٠.٧١**
التنظيم الانفعالي	٠.٧٣**
السلوكيات الاجتماعية الداعمة	٠.٧٠**
البصيرة	٠.٧٥**
التسامح القيمي	٠.٧٢**
اتخاذ القرارات الحاسمة	٠.٧١**

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مكونات الحكمة والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، فقد تراوحت بين (٠.٧٠) إلى (٠.٧٥).

٢- اختبار رافن للذكاء: من إعداد "رافن" وقام "فؤاد أبو حطب" (١٩٧٧) بتقنينه على البيئة العربية:

أعده "رافن" وقام "فؤاد أبوحطب" (١٩٧٧) بتقنينه على البيئة العربية، ويتكون من (٥) مجموعات هي (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) تتكون كل منها من (١٢) مفردة، وكل مفردة عبارة عن رسم أو تصميم هندسي أو نمط شكلي، حذف منه جزء وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين (٦) أو (٨) بدائل معطاه. وبذلك يصل عدد مفردات المقياس إلى (٦٠) مفردة. وتتابع المجموعات وفق درجة الصعوبة. وقد تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية في البحث الحالي، من غير عينة البحث الأساسية، والذين بلغ عددهم (٦٧) معلما ومعلمة بالمرحلة الثانوية (٣٢ معلمًا، و٣٥ معلمة)، ومتوسط أعمارهم (٤٠.١٢) عاما، وانحراف معياري (٥.٢٨) عاما، وجميعهم من فئة معلم أول والذين يمثلون مستوى خبرة متوسطة، للتأكد من الصدق والثبات كالتالي:

صدق المقياس:

قام مُعد المقياس بتقدير الصدق المرتبط بالمحك، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين هذا المقياس ومقياس ذكاء الشباب اللفظي لـ"حامد زهران" (٠.٧٣)، وذكاء الشباب المصور لـ"حامد زهران" (٠.٧٨) وجميعها دال عن مستوى دلالة (٠.٠١). وفي البحث الحالي تم استخدام طريقة صدق المحك (التلازمي) مع مقياس الذكاء المصور لـ"أحمد زكي صالح" (١٩٧٧) (٠.٧١) وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثبات المقياس:

قام مُعد المقياس بتقدير ثبات المقياس بطريقة "كيودر ريتشاردسون" (٢٠) على عينات في أعمار مختلفة (من ٨ إلى فوق٣٠ عام)، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة ما بين (٠.٨٧) إلى (٠.٩٥)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق ما بين (٠.٤٦) إلى (٠.٨٦). وفي البحث الحالي تم استخدام طريقة "ألفا كرونباخ"، والتي بلغت (٠.٨٠)، (٠.٨٠)، (٠.٧٩)، (٠.٧٨)، (٠.٨١) للمجموعات أ، ب، ج، د، ه على الترتيب، وهي قيم جيدة.

٣- البرنامج التدريبي إعداد الباحثة (ملحق٣):

الأساس النظري للبرنامج:

تم تصميم البرنامج التدريبي في ضوء نظرية الذكاء الناجح والتي تتناول ثلاثة مكونات وهي: الذكاء التحليلي والذكاء العملي والذكاء الإبداعي، حيث قامت الباحثة باستخدام أنشطة قائمة على هذه المكونات والتي تم تفصيلها في الإطار النظري للبحث مع معلمي المجموعة التجريبية لتنمية الحكمة لديهم.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تم إعداد أنشطة البرنامج في ضوء المراجع والمصادر ذات الصلة بموضوع البحث والمناسبة لمعلمي المرحلة الثانوية وهي: (ابتسام محمود، حنان حسين، ٢٠١٧؛ أمجد الركيبات، يوسف قطامي، ٢٠١٦؛ صفاء محمد، ٢٠١٢؛ محمود أبو جادو، ميادة الناطور، ٢٠١٦؛ محمود أبو جادو، وليد الصياد، ٢٠١٧؛ Sternberg, 2005; 2009a; 2011; Sternberg & Grigorenko, 2004; 2007; Zadeh, Abedi, Yousefi, & Aghababaei, 2014).

الهدف العام للبرنامج:

هدف البرنامج إلى تدريب معلمي المرحلة الثانوية والذين بلغ عددهم (٣٠) معلماً ومعلمة، على الذكاء الناجح بمكوناته المختلفة؛ الذكاء التحليلي، والذكاء العملي، والذكاء الإبداعي والذي من المتوقع أن يؤدي هذا التدريب إلى تنمية الحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة) لديهم.

محتوى البرنامج وأهدافه الإجرائية:

تكون البرنامج من أربع مراحل أساسية، اشتملت على (٣٠) جلسة بـ (٥٠) نشاط، وقد تضمنت هذه الجلسات جلسة لإعادة التدريب عقب كل مرحلة، وقد بدأت جلسات البرنامج من الأحد ٢٠١٨/٩/٣٠م، واستمرت حتى الخميس ٢٠١٨/١٢/٢٠م من الفصل الدراسي الأول ٢٠١٨/٢٠١٩م، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، تراوح زمن الجلسة من (٣٥) إلى (٤٥) دقيقة، مع عدم تعريض المجموعة الضابطة لأي أنشطة تدريبية. وفيما يلي تفصيل مراحل البرنامج والأهداف الإجرائية لكل مرحلة:

المرحلة الأولى: جلسات التهيئة والتعريف بالذكاء الناجح

اشتملت هذه المرحلة على ست جلسات (جلسة تعارف- أربع جلسات للتعريف بالذكاء الناجح- جلسة لإعادة التدريب) احتوت على ثمانية أنشطة هدفت إلى تهيئة المناخ الملائم للبرنامج من حيث التعارف بين الباحثة والمجموعة التجريبية، لتقبل التدريب المقدم لهم، والقيام بالأنشطة والمهام المستهدفة، وإشراكهم في وضع القواعد المنظمة للعمل في جلسات البرنامج، كما هدفت هذه المرحلة إلى تعريف المعلمين بالأساس النظري للذكاء الناجح ومكوناته بما يسهم في فعاليات تنفيذ وتقييم جلسات البرنامج التدريبي، من خلال تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

١. أن يتعرف المعلمون على مفهوم الذكاء.
٢. أن يتعرف المعلمون على مفهوم الذكاء الناجح.
٣. أن يذكر المعلمون أهمية الذكاء الناجح.
٤. أن يعدد المعلمون مكونات الذكاء الناجح.
٥. أن يتعرف المعلمون على بنية نظرية الذكاء الناجح.
٦. أن يقارن المعلمون بين النظرية التركيبية والتجريبية والسياقية في تفسير الذكاء الناجح.
٧. أن يحدد المعلمون معايير الذكاء الناجح.
٨. أن يناقش المعلمون كيفية استخدام الذكاء الناجح في المواقف اليومية.

المرحلة الثانية: جلسات الذكاء التحليلي

اشتملت هذه المرحلة على ثمانية جلسات (سبع جلسات للذكاء التحليلي- جلسة لإعادة التدريب) احتوت على أربعة عشر نشاطاً، هدفت إلى تنمية مهارات المعلمين علي تحليل المشكلات وفهم مكوناتها، بجانب تنمية مهاراتهم على النقد والمقارنة وإصدار الأحكام والتقييم والتفسير، من خلال تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

١. أن يتعرف المعلمون على مفهوم الذكاء التحليلي.
٢. أن يعدد المعلمون أهمية الذكاء التحليلي.
٣. أن يذكر المعلمون خصائص ذوي الذكاء التحليلي.
٤. أن يتعرف المعلمون على احتياجات ذوي الذكاء التحليلي.

٥. أن يتعرف المعلمون على كيفية إشباع احتياجات ذوي الذكاء التحليلي.
٦. أن يصيغ المعلمون مجموعة من الأهداف يريدون تحقيقها.
٧. أن يجدول المعلمون أنشطتهم في قوائم مهام.
٨. أن يذكر المعلمون مفهوم تعدد المهام.
٩. أن يعدد المعلمون طرق تفويض المهام.
١٠. أن يرتب المعلمون أولوياتهم.
١١. أن يناقش المعلمون أهمية البحث على الإنترنت.
١٢. أن يعدد المعلمون فوائد القراءة للذكاء التحليلي.
١٣. أن يذكر المعلمون أمثلة لألعاب العقل.
١٤. أن يتعرف المعلمون على أهمية فترات الراحة خلال تنفيذ المهام.
١٥. أن يرصد المعلمون ملاحظاتهم حول موضوع معين باستخدام حواسهم المختلفة.
١٦. أن يناقش المعلمون فوائد الاهتمام بالتفاصيل بالنسبة للذكاء التحليلي.

المرحلة الثالثة: جلسات الذكاء العملي

اشتملت هذه المرحلة على ثمانية جلسات (سبع جلسات للذكاء العملي- جلسة لإعادة التدريب) احتوت على أربعة عشر نشاطاً، هدفت إلى تنمية قدرات المعلمين على استخدام مهارات الذكاء العملي في حل المشكلات اليومية، والتكيف مع المواقف والظروف المحيطة من خلال التوافق مع تلك المواقف أو تعديلها، أو تغيير البيئة لكي تناسبهم إذا أمكنهم البحث عن بيئات أفضل لاحتياجاته وقدراتهم ورغباتهم، من خلال تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

١. أن يتعرف المعلمون على مفهوم الذكاء العملي.
٢. أن يعدد المعلمون أهمية الذكاء العملي.
٣. أن يذكر المعلمون خصائص ذوي الذكاء العملي.
٤. أن يتعرف المعلمون على احتياجات ذوي الذكاء العملي.
٥. أن يتعرف المعلمون على كيفية إشباع احتياجات ذوي الذكاء العملي.
٦. أن يناقش المعلمون طرق مواجهة الفشل.
٧. أن يعدد المعلمون طرق استفادتهم من أخطائهم.
٨. أن يقيم المعلمون أنفسهم وفق مستوى ذكائهم العملي.
٩. أن يتعرف المعلمون على أهمية المثابرة في تحقيق الأهداف.
١٠. أن يضع المعلمون خطط لأهداف قصيرة وطويلة المدى.
١١. أن يوظف المعلمون بعض مصادر إدارة الوقت في حياتهم العملية.

المرحلة الرابعة: جلسات الذكاء الإبداعي

اشتملت هذه المرحلة على ثمانية جلسات (سبع جلسات للذكاء الإبداعي- جلسة لإعادة التدريب) احتوت على أربعة عشر نشاطاً، هدفت إلى تنمية قدرة المعلمين على التكيف مع الحداثة والجدة في المشكلات التي تحيط بهم والتعامل معها بطريقة إبداعية، من خلال تنمية بعض المهارات كالاكتشاف، والتخيل، وصياغة أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلات، ثم اختيار أكثرها جدة وإبداعية، من خلال تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

١. أن يتعرف المعلمون على مفهوم الذكاء الإبداعي.
٢. أن يعدد المعلمون أهمية الذكاء الإبداعي.
٣. أن يذكر المعلمون خصائص ذوي الذكاء الإبداعي.
٤. أن يتعرف المعلمون على احتياجات ذوي الذكاء الإبداعي.
٥. أن يتعرف المعلمون على كيفية إشباع احتياجات ذوي الذكاء الإبداعي.
٦. أن يعرف المعلمون مفهوم الجدة.
٧. أن يعدد المعلمون الأفكار الجديدة حول مشكلة معينة.
٨. أن يدرب المعلمون أنفسهم على حل الإبداعي للمشكلات.
٩. أن يذكر المعلمون مراحل الإبداع.
١٠. أن يتعرف المعلمون عل مفهوم التفكير المجازي.
١١. أن يحدد المعلمون خطوات التفكير المجازي.
١٢. أن يتعرف المعلمون على طرق تنمية مهاراتهم الإبداعية.

الوسائل المستخدمة:

تم استخدام وسائل متنوعة لتحقيق الهدف العام للبرنامج التدريبي، وأهدافه الإجرائية، شملت: سبورة بيضاء، تكليفات للتقويم بعد كل نشاط، وجهاز عرض البيانات (داتا شو)، ولوحات من الورق المقوى، وأقلام رصاص وجاف وألوان وأقلام سبورة، وقصص وصور وجداول عمل مرتبطة بالأنشطة.

الفنيات المستخدمة:

تم الاعتماد على العديد من الفنيات الملائمة لأنشطة البرنامج والعينة المقدم لها، والتي شملت: المحاضرة، والمناقشة والحوار، والعصف الذهني، والملاحظة، والعمل في أزواج وفي مجموعات، والتعزيز الإيجابي، والتغذية المرتدة.

تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٧) محكمين "ملحق (١)"، لإبداء الملاحظات حول مدى ملائمة البرنامج لمعلمي المجموعة التجريبية من حيث الأهداف، والأنشطة، والتكليفات، والوسائل والفنيات، وتم عمل ملاحظات السادة المحكمين، ومنها التعديل في بعض الأهداف، وإعادة تصنيف بعض الأنشطة وفق أنماط الذكاء الناجح، وحذف بعض الأنشطة، واقتراح بعض الفنيات والوسائل المناسبة لعينة البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

اعتمد البحث الحالي على اختبار "ت" للفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة، ومربع إيتا لقياس حجم التأثير، وأُجريت المعالجات الإحصائية ببرنامج (22) SPSS.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالعينة والأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

خطوات السير في البحث:

تم السير في البحث من خلال المرور بالخطوات التالية:

١. جمع الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث من إطار نظري وبحوث سابقة.
٢. تعريب مقياس سان دييجو للحكمة، والتحقق من صدقه وثباته.

٣. إعداد البرنامج التدريبي القائم على نظرية الذكاء الناجح، بعد التأكد من مناسبته لعينة البحث من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين.

٤. تطبيق مقياس الحكمة على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج.

٥. التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الحكمة والعمر الزمني والذكاء، على النحو التالي:

أ-التكافؤ في الحكمة: يوضح جدول (٣) التالي نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي للحكمة.

جدول (٣) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي للحكمة

الحكمة	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	مستوى الدلالة
النصح الاجتماعي	التجريبية	٣٠	١١.٢١٧	٠.٨٧٧	٠.٧٣٤	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٠٣٣	١.٠٤٩		
التنظيم الانفعالي	التجريبية	٣٠	١١.٩٠٠	٠.٩٣٢	٠.٦١٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٦٥٠	٢.٠١٨		
السلوكيات الاجتماعية الداعمة	التجريبية	٣٠	١١.٥٦٧	١.٢٨٤	٠.٢٥١	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٦٥٠	١.٢٨٧		
البصيرة	التجريبية	٣٠	١١.٥٨٣	٠.٧٤٨	٠.٥٦٤	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٤٦٧	٠.٨٥٠		
التسامح القيمي	التجريبية	٣٠	١١.٢٥٠	٠.٨١٣	٠.٨٩١	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٠٥٠	٠.٩٢٢		
اتخاذ القرارات الحاسمة	التجريبية	٣٠	١١.٣٨٣	١.١١٩	٠.٧٧٠	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١.٥٩٠	٠.٩٥٣		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٦٨.٩٦٧	٣.٩٨٦	٠.٩٨٩	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٦٧.٩٦٧	٣.٨٤٦		

يتضح من جدول (٣) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي للحكمة بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

ب-التكافؤ في العمر الزمني والذكاء: يوضح جدول (٤) التالي نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني والذكاء.

جدول (٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني والذكاء

المتغيرات	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٣٠	٤٠.٩٥	٦.٨٨	٠.٠٦٩	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٤١.٠٨	٧.٤٨		
الذكاء	التجريبية	٣٠	١١٥.٨٣	١٠.٨٣١	١.٠٧١	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١٣.١٠	٨.٨٣٣		

يتضح من جدول (٤) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني والذكاء، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

٦. تطبيق البرنامج التدريبي على معلمي المجموعة التجريبية في (٣٠) جلسة، بدأت من الأحد ٢٠١٨/٩/٣٠م، واستمرت حتى الخميس ٢٠١٨/١٢/٢٠م من الفصل الدراسي الأول ٢٠١٨/٢٠١٩م، بواقع ثلاث جلسات في كل أسبوع، تراوح زمن الجلسة من (٣٥) إلى (٤٥) دقيقة، مع عدم تعريض المجموعة الضابطة لأي أنشطة تدريبية.

٧. تطبيق مقياس الحكمة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على مجموعتي البحث.

٨. تطبيق مقياس الحكمة على المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من الانتهاء من تطبيق البرنامج (القياس التتبعي).

٩. جمع وتبويب البيانات ومعالجتها إحصائياً للتحقق من فروض البحث.

١٠. مناقشة وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول والذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة، ويوضح جدول (٥) التالي نتائج ذلك.

جدول (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للحكمة

الحكمة	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	حجم التأثير
النصح الاجتماعي	التجريبية	٣٠	١٥.٦٠٠	١.٩٩٣	٩.٣١١◆◆	٠.٥٩٩
	الضابطة	٣٠	١١.١٠٠	١.٦٧٣		
التنظيم الانفعالي	التجريبية	٣٠	١٦.١٠٠	١.٧٢٤	١٠.٣٨٠◆◆	٠.٦٥٠
	الضابطة	٣٠	١١.٦٦٧	١.٥٢٢		
السلوكيات الاجتماعية الداعمة	التجريبية	٣٠	١٦.٣٣٣	٢.١٠٢	٩.١٧٠◆◆	٠.٥٩١
	الضابطة	٣٠	١١.٧٨٣	١.٦٤٩		
البصيرة	التجريبية	٣٠	١٥.٨٠٠	١.٦٧٤	١١.٨٠٥◆◆	٠.٧٠٦
	الضابطة	٣٠	١١.٠٦٧	١.٣٦٣		
التسامح القيمي	التجريبية	٣٠	١٥.٣٨٣	١.٢٣٠	١٠.٢٨٣◆◆	٠.٦٤٥
	الضابطة	٣٠	١١.٠١٧	١.٩٢٨		
اتخاذ القرارات الحاسمة	التجريبية	٣٠	١٥.٦٦٧	١.٧١٤	٩.٣١٤◆◆	٠.٥٩٩
	الضابطة	٣٠	١١.١٨٣	١.٩٤٥		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٩٦.٠٦٧	٨.٧٥٦	١٢.٤٦٧◆◆	٠.٧٢٨
	الضابطة	٣٠	٦٧.٧٥٠	٨.٥٤٠		

❖❖ دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٥٦) السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للحكمة بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، كما كانت جميع هذه الفروق من النوع القوي، حيث تراوحت قيم مربع إيتا لحجم التأثير من (٠.٥٩١) إلى (٠.٧٢٨)، وهي قيم تدل على تأثير قوي للبرنامج التدريبي.

٢- نتائج الفرض الثاني والذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة ويوضح جدول (٦) التالي نتائج ذلك.

جدول (٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للحكمة

الحكمة	التطبيق	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	"ت"	حجم التأثير
النصح الاجتماعي	قبلي	١١.٢١٧	٤.٣٨٣	١.٧٧٥	❖❖١٣.٥٢٨	٠.٨٦٣
	بعدي	١٥.٦٠				
التنظيم الانفعالي	قبلي	١١.٩٠٠	٤.٢٠٠	١.٧٢٠	❖❖١٣.٣٧٣	٠.٨٦٠
	بعدي	١٦.١٠٠				
السلوكيات الاجتماعية الداعمة	قبلي	١١.٥٦٧	٤.٧٦٦	٢.٢٧٠	❖❖١١.٥٠٣	٠.٨٢٠
	بعدي	١٦.٣٣٣				
البصيرة	قبلي	١١.٥٨٣	٤.٢١٦	١.٦٣٢	❖❖١٤.١٥١	٠.٨٧٣
	بعدي	١٥.٨٠٠				
التسامح القيمي	قبلي	١١.٢٥٠	٥.١٣٣	١.١٩١	❖❖٢٣.٥٩٩	٠.٩٥٠
	بعدي	١٦.٣٨٣				
اتخاذ القرارات الحاسمة	قبلي	١١.٣٨٣	٤.٢٨٣	١.٦٢٧	❖❖١٤.٤١٢	٠.٨٧٧
	بعدي	١٥.٦٦٧				
الدرجة الكلية	قبلي	٦٨.٩٦٧	٢٧.١٠٠	٧.٦٦٣	❖❖١٩.٣٦٨	٠.٩٢٨
	بعدي	٩٦.٠٦٧				

❖❖ دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٦) السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في الحكمة بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي. كما كانت جميع هذه الفروق من النوع القوي، حيث تراوحت قيم مربع إيتا لحجم التأثير من (٠.٨٢٠) إلى (٠.٩٥٠)، وهي قيم تدل على تأثير قوي للبرنامج التدريبي.

٣- نتائج الفرض الثالث والذي ينص على: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة، والدرجة الكلية) لدى المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة، ويوضح جدول (٧) التالي نتائج ذلك.

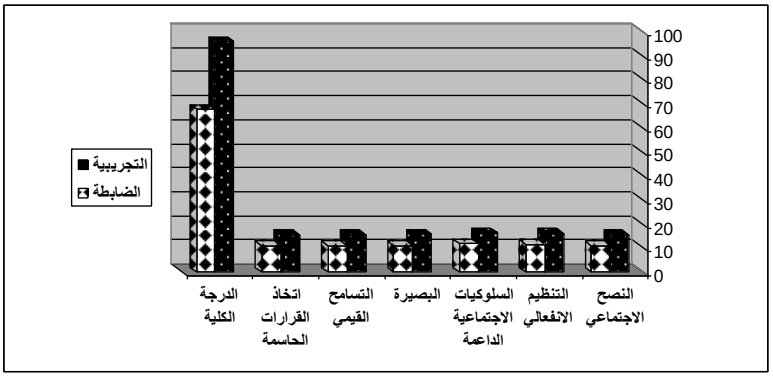
جدول (٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للحكمة

الحكمة	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	"ت"
النصح الاجتماعي	٠.١٣	١.٢٩	٠.٥٥١
التنظيم الانفعالي	٠.٢١	١.٣٥	٠.٨٥٢
السلوكيات الاجتماعية الداعمة	٠.٤٣	١.٢١	١.٤٩٣
البصيرة	٠.٢٢	١.٦٣	٠.٧٣٩
التسامح القيمي	٠.٢١	١.٧٠	٠.٦٧٦
اتخاذ القرارات الحاسمة	٠.٣٢	١.٦٢	١.٠٨١
الدرجة الكلية	٠.٧٣	١.٨٦	١.٥٨١

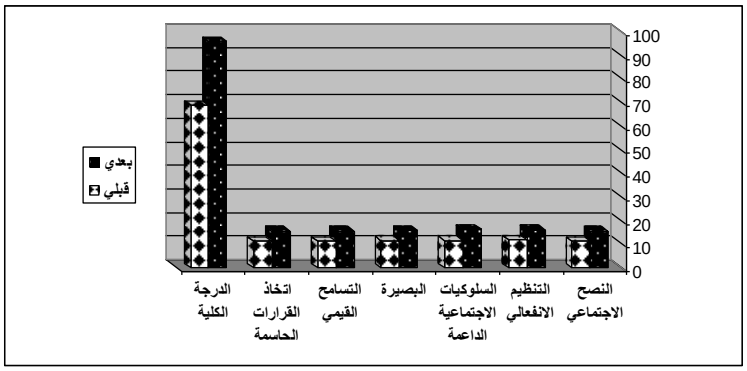
يتضح من جدول (٧) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للحكمة بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية.

مناقشة وتفسير نتائج البحث

بينت نتائج فروض البحث الحالي فعالية البرنامج التدريبي القائم على الذكاء الناجح في تنمية الحكمة (النصح الاجتماعي، والتنظيم الانفعالي، والسلوكيات الاجتماعية الداعمة، والبصيرة، والتسامح القيمي، واتخاذ القرارات الحاسمة) لدى معلمي المرحلة الثانوية، بصورة قوية، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للحكمة لصالح المجموعة التجريبية (شكل ٥)، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للحكمة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي (شكل ٦)، كما كانت جميعها من النوع القوي، حيث ارتفعت قيم متوسطات درجات الحكمة لدى معلمي المجموعة التجريبية بصورة دالة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، كما بينت النتائج بقاء أثر فعالية البرنامج لدى معلمي المجموعة التجريبية اتضح في عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للحكمة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.



شكل (٥) متوسطات درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي للحكمة



شكل (٦) متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للحكمة

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج التدريبي بأنشطته المختلفة اعتمد على ما تناوله (Sternberg, 2009a) من أن الذكاء يتضمن تحديد أهداف ذات معنى قابلة للتحقيق، وربط هذه الأهداف بطريقة توضح للمعلم ما يجب عليه القيام به لتحقيقها بصورة عملية، من خلال التأكيد على تنمية المهارات اللازمة لتحقيق الأهداف. كما ركزت أنشطة البرنامج الحالي على أن المعلم الناجح هو الذي يمكنه معرفة نواحي القوة والضعف لديه، كما يعمل لتدعيم نواحي القوة وتصحيح مجالات القصور، بجانب التأكيد على أنه لا توجد طريقة واحدة للنجاح في العمل تصلح لجميع المعلمين.

كما أن أنشطة البرنامج حولت نظرة المعلمين إلى مفهوم الذكاء من مجرد التكيف مع البيئة، إلى التمييز بين التكيف والتشكيل والاختيار، بالإشارة إلى أنه في عملية التكيف مع البيئة يحاول المعلم التعديل من نفسه ليتكيف مع البيئة، ويعتبر ذلك من الأمور الهامة في حياة المعلمين المهنية؛ فالظروف متغيرة بشكل مستمر ويتطلب ذلك التكيف معها، كما أن المشكلات التي تواجه المعلم في الحياة تتغير، وأحيانا قد يعجز البعض منهم عن حلها بطريقة فعالة، وفي الحياة المهنية لا يعد التكيف وحده كاف، بل يحتاج المعلم إلى عملية التشكيل للتعديل من البيئة لتتناسب مع احتياجاته كلما أتيح له ذلك، فالذكاء الناجح يقتضي تقرير ما يجب تغييرهٍ وكيف يتم هذا التغيير، وأحيانا قد يفشل المعلم في التكيف الناجح مع البيئة، ثم يفشل أيضا في تشكيل هذه البيئة، وفي مثل هذه الظروف يكون أفضل ما يقوم به المعلم هو اختيار بيئة أخرى، فقد يقضي بعض المعلمين حياتهم للقيام بشيء معين، ثم يتضح لهم بعد فترة أن هذا الشيء لا يتماشى مع جوانب قوتهم أو ضعفهم، لذا يجب عليهم اختيار شيء آخر يقومون به (Sternberg et al., 2007).

كما ركزت أنشطة البرنامج على تنمية المهارات التحليلية والعملية والإبداعية، والتي تعد ضرورية للنجاح في الحياة المهنية للمعلمين، كما اشتملت جلسات البرنامج على أنشطة ركزت على طرق اتخاذ القرارات الحكيمة والمرونة والتنوع المعرفي وهذا يتفق مع ما توصل إليه (حسني زكريا، ٢٠١٨) من وجود علاقة بين الحكمة وكل من أساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية. وكذلك اشتمل البرنامج على أنشطة ترتبط بالجوانب المختلفة لمهارات وكفاءة المعلمين مثل تحليل المواقف التعليمية وحل المشكلات بطرق إبداعية، وممارسة هذه الحلول وتنفيذها بصورة عملية داخل الفصل ومع زملائه، ويتفق ذلك مع نتائج بحث (إيمان مختار، ٢٠١٢) التي بينت وجود علاقة قوية وموجبة بين كفاءة المعلم والحكمة.

كما ساهم البرنامج التدريبي في تعزيز البيئة التعليمية من خلال تشجيع المعلمين علي تطوير ممارستهم التحليلية وقدراتهم المنطقية والعملية باستخدام مبادئ الذكاء الناجح

الذي يتطلب استخدام سلسلة من الأساليب للوصول إلي أكبر عدد ممكن من الأفكار، وفق ما وضحه (Sternberg, 2009a). كما أن تطبيق أنشطة الذكاء الناجح في جلسات البرنامج التدريبي ساهم في تحقيق المعلمين لمعايير الصالح العام من خلال توازن المصالح الشخصية، والجماعية، والعامة على المدى القصير والطويل، كما ساهمت أنشطة البرنامج في تحقيق التوازن بين عقل وطرق تفكير المعلمين من عينة البحث وجوانبهم الوجدانية الانفعالية من خلال أنشطة ركزت على التأمل في جوهر وحقيقة المواقف والمراقبة الدقيقة لتلك المواقف والمشكلات المختلفة، كما حفزت أنشطة البرنامج التدريبي الضبط الانفعالي لدى المعلمين وقدرتهم على احتواء الآخرين من الطلاب والزملاء بواسطة فنيات الحوار وإدارته واحترام وجهات النظر المختلفة وتقدير آراء وأفكار الآخرين حتى لو كانت مخالفة لآرائهم أو وجهات نظرهم، مما أدى إلى تنمية الحكمة، وفق ما بينته نتائج (Sternberg et al., 2009)

كما اعتمد البرنامج التدريبي على مجموعة من الاستراتيجيات والفنيات اللازمة لتنمية الحكمة لدى المعلمين التي أشار إليها (Prewitt, 2003) كالضبط الانفعالي، ومهارات تكامل المعرفة، والاستمتاع بالخبرة . وكذلك فنيات كتقدير المعرفة والقيم المعرفية للعاطفة والوجدان والممارسات الحكيمة التي أشار إليها (Phlan, 2005)، بجانب فنيات كالتفكير والتكامل والنصائح والتقييم الذاتي التي أشار إليها (Hartman, 2001).

كما تم مراعاة مبادئ تنمية الحكمة القائمة على الذكاء الناجح والتي أشار إليها (Sternberg, 2012) من خلال عدم الاقتصار على المعلومات للتعامل مع المواقف اليومية، وعدم الاكتفاء بالتركيز على النتائج وحدها، فمن الضروري أيضا التفكير في جوهر ومعاني الأمور من زوايا متعددة بالتركيز على انتقاء الوسائل والطرق المتفقة مع النفع العام.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصل إليه (Sternberg, 2005) من أن الحكمة ترتبط بصورة كبيرة بالذكاء وهذه الارتباطات كانت موجبة؛ بمعنى أن النسب المرتفعة من الذكاء ارتبطت بالنسب المرتفعة من الحكمة. كما أن نتائج البحث الحالي تبين أنه يمكن النظر للحكمة باعتبارها عنصر من الذكاء العملي التطبيقي يشرف على العملية التكاملية للذكاء الإبداعي والتحليلي، وأساس الذكاء كما يقاس بالذكاء الناجح (Sternberg, 2003). فالحكمة تضمن التطبيق الأمثل للذكاء والإبداع عند حل المشكلات المختلفة؛ فهي جزء من الذكاء العملي ويؤدي تطبيقها إلى التنفيذ الناجح للأفكار المفيدة مجتمعيا، يتوسطه القيم الإيجابية لتحقيق الصالح العام من خلال توازن بين المصالح الذاتية والجماعية والعامة، لتحقيق توازن بين التكيف مع البيئة المحيطة، وتشكيلها، واختيار بيئات جديدة (Sternberg et al., 2007). كما أن أنشطة البرنامج القائم على الذكاء الناجح ساهم في تنمية الحكمة وفقاً لما يراه (Jing, 2012) من أن الذكاء يعتبر وسيلة لتنمية التحول بين المعلومات والمعرفة والحكمة، والذي يؤدي تطبيقه إلى إنتاجية وثراء في العقل والوجدان والمعرفة.

وتؤكد نتائج البحث الحالي توصيات العديد من البحوث التي أشارت إلى ضرورة تصميم برامج تدريبية لتنمية الحكمة بوضع سياسات لتطوير برامج دراسية تتضمن أنشطة قائمة على الحكمة لتعمل على تنمية مهارات المعلمين حتى يمكنهم إكسابها لطلابهم من أجل مواجهة تحديات هذا العصر مثل: (Lin, 2006؛ علاء الدين عبدالحميد، ٢٠١٢؛ علاء الدين عبد الحميد وعبدالله محمد، ٢٠١٢؛ علاء الدين عبدالحميد وأسامة محمد، ٢٠١٣؛ محمد خليفة وآخرون، ٢٠١٣؛ عبد الرحمن ، ٢٠١٣؛ وفاء محمد عبد الجواد، ٢٠١٥؛ أحمد رمضان، ٢٠١٦؛ خالد ناهس، ٢٠١٧). كما تتفق نتائج البحث الحالي مع ما وأصت به (هيام صابر، ٢٠١٢) بضرورة تصميم برامج لتنمية الحكمة لدى المعلمين بالاعتماد على نماذج الذكاء الحديثة حيث تم في هذا البحث الاعتماد على نظرية الذكاء الناجح.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات والتطبيقات التربوية على النحو التالي:

١- تضمين أبعاد الحكمة وأنماط الذكاء الناجح في التوصيفات الأكاديمية للمقررات الدراسية المختلفة للطلاب المعلمين بكليات التربية، بما ينعكس على كفائتهم المهنية.

٢- توعية المعلمين بأهمية أبعاد الحكمة وأنماط الذكاء الناجح وانعكاسهما على جميع جوانب الشخصية.

٣- عقد ورش عمل للتربويين وأولياء الأمور والمعلمين لتعريفهم بأساليب تنمية الحكمة.

٤- عقد ندوات ومؤتمرات لعرض التوجهات الحديثة في نظريات الذكاء وطرق تنميته لدى العديد من الفئات.

البحوث المقترحة

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن تقديم بعض البحوث المقترحة على النحو التالي:

١. دراسة العلاقة بين الحكمة وبعض المتغيرات المرتبطة بالمعلمين كالخبرة، والنوع، والمرحلة الدراسية.

٢. دراسة العلاقة بين الحكمة والكفاءة المهنية لدى المعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة.

٣. دراسة العلاقة بين الذكاء الناجح والكفاءة المهنية لدى المعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة.

٤. دراسة أثر التخصص والنوع في الذكاء الناجح لدى المعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة.

٥. فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الناجح في تنمية الكفاءة المهنية لدى المعلمين.

٦. فعالية برنامج تدريبي لتنمية الحكمة وأثره على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. ابتسام محمود وحنان حسين (٢٠١٧). الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طالبات الجامعة. *مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ٩٤*، ١٩٩-٢٦٦.

٢. أحمد الزعبي (٢٠١٧). العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بمدينة عمان. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٣*(٤)، ٤١٩-٤٣١.

٣. أحمد رمضان (٢٠١٦). إستراتيجية الحكمة المعرفية والتقدير الثقافي الذاتي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي مدينة الخارجة. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٧١*(٢)، ٢٥٤-٣٠٦.

٤. أحمد زكي صالح (١٩٧٧). *اختبار الذكاء المصور*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥. آمال جمعة (٢٠١٨). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التخيلي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات الحكمة والتحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٩٨*، ١٧٧-٢٤٠.

٦. أمجد الركيبات ويوسف قطامي (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج ستيرنبرج ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. *دراسات في العلوم التربوية، ٤٣*(٢)، ٦١٩-٦٣٥.

٧. إيمان مختار (٢٠١٢). *الحكمة مدخل لتنمية الكفاءة المهنية للمعلم*. رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٨. تامر محمد (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة لتحسين عملية التقدير في الخدمة الاجتماعية: دراسة مطبقة على الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي. *مجلة الخدمة الاجتماعية (الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين)، ٥٩*(٣)، ٤٦٧- ٥٠٩.

٩. جمال أحمد (٢٠٠٩). بعض أدوار معلمي التعليم الثانوي في ضوء تحديات العولمة وواقع أدائهم لها من وجهة نظرهم ونظر المسئولين بمحافظة المنوفية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق، ٦٣* (١)، ٣٠٧-٣٩٥.

١٠. حسني زكريا (٢٠١٨). الإسهام النسبي لأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية في التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٢٩* (١١٣)، ٥٣٧-٦٠١.

١١. حمدي محمد وسوميه محمد (٢٠١٨). الحكمة والوعي بالذات محددات لكفاءة معلمي المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، ١٩*(٥)، ٢١١-٢٣٥.

١٢. خالد ناهس (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقة بين الاحتراق النفسي والحكمة الشخصية والسعادة النفسية لدى عينة من المعلمين. *مجلة العلوم الاجتماعية-الكويت، ٤٥*(٢)، ١٩٧-٢٢٢.

١٣. داليا عبدالخالق (٢٠١٣). *الذكاء الروحي والحكمة كمنبئات بأنماط القيادة لدى القيادات التربوية: دراسة سيكومترية إكلينيكية*. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٤. رياض نايل (٢٠١٥). دور التربية في تنمية الحكمة في المنهج المدرسي. *مجلة نقد وتنوير، كلية التربية، جامعة دمشق*، ٣، ١٦-٥٢.

١٥. سماح محمود (٢٠١٦). النمذجة البنائية للعلاقات بين الحكمة والذكاء الأخلاقي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الجامعية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٧٦، ٦٩-١٠٩.

١٦. صفاء محمد (٢٠١٢). أثر برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح وأثره على تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير المركب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ٤٠، ١٣٨-١٦٨.

١٧. طارق محمود وناجي منور (٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى معلمي الطلبة المتميزين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٦ (٦)، ٥٨٧-٦١٢.

١٨. طريف شوقي (٢٠٠٦). *علم النفس والتنمية المعرفية المجتمعية*. القاهرة: دار غريب.

١٩. عبد الرحمن أحمد (٢٠١٣). *تنمية الحكمة لإدارة المعرفة وتفعيل كفاءة العامل*. رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٢٠. عفراء إبراهيم (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٦ (١٠)، ١٨١-٢٠١.

٢١. علاء الدين عبدالحميد (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٢ (٧٧)، ٢٠١-٢٤٢.

٢٢. علاء الدين عبدالحميد أيوب، وأسامة محمد عبدالمجيد إبراهيم (٢٠١٣). تطور التفكير القائم على الحكمة لدى طلاب الجامعة بدول الخليج العربي "دراسة عبر ثقافية". *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٣ (٧٩)، ٢٠٩-٢٥٤.

٢٣. علاء الدين عبدالحميد، وعبدالله محمد (٢٠١٢). أثر اكتساب الحكمة في تنمية التفكير الجدلي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية لعلوم المراهقة*، ٥، ٣٤-٦٩.

٢٤. فاتن فاروق وشيري مسعد (٢٠١٤). الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، ١٥، ٩٠-١٣٤.

٢٥. فؤاد أبو حطب (١٩٧٧). *بحوث في تقنين الاختبارات النفسية*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢٦. فؤاد أبو حطب (٢٠١١). *القدرات العقلية، ط ٦*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢٧. فواز جاجان (٢٠١٦). *مستوى مهارات التفكير المستندة إلى الحكمة لدى معلمي التربية الإسلامية في الأردن*. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

٢٨. قصي عجاج (٢٠١٧). التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية. *مجلة الأستاذ*،١ (٢٢٠)، ٤٦٥- ٥١٢.

٢٩. محمد حسين سعيد (٢٠١٠). فعالية نموذج "ستيرنبرج" الثلاثي للذكاء في التعرف على الموهوبين أكاديميا في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ١٩ (٢)، ٢٠٧-٢٤١.

٣٠. محمد حسين سعيد (٢٠١٣). البناء العاملي لمقياس الحكمة ثلاثي الأبعاد لـ"أردلت" في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، عدد يوليو، الجزء الأول، ١-٤٩.

٣١. محمد خليفة (٢٠١٥). مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١١* (٤)، ٤٠٣-٤١٥.

٣٢. محمد خليفة، عبدالناصر ذياب، موفق سليم (٢٠١٣). القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة بمستوى الحكمة لدى الطلبة الجامعيين في الأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١١(١)، ١١٠-١٣٦.

٣٣. محمد كمال (٢٠١٦). الحكمة في علاقتها بتشكيل هوية الأنا لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسياً في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية. *المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٢* (٢)، ٤٢٩-٤٩٠.

٣٤. محمود أبو جادو وميادة الناطور (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً، *مجلة اتحاد الجامعات العربية، ١٤* (١)، ١٣-٣٨.

٣٥. محمود أبو جادو ووليد الصياد (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين مستند إلى نظرية الذكاء الناجح ضمن منهاج الرياضيات والعلوم في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعلمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المدارس الابتدائية في الدمام. *مجلة الجامعة الأردنية، ٤٤* (١)، ١٥٩-١٧٤.

٣٦. ناهد فتحي أحمد (٢٠١٢). الذكاء الثقافي وعلاقته بالحكمة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية: صيغة مصرية من مقياس الذكاء الثقافي. *مجلة دراسات عربية في علم النفس، ١١* (٣)، ٤١٩-٤٦٧.

٣٧. هيام صابر (٢٠١٢). إسهام كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي مدارس التربية الفكرية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ١٣* (٣)، ٤٩٥-٥٣٠.

٣٨. وفاء محمد عبد الجواد (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بمهارات التفاوض لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بالإرشاد النفسي والتربية الخاصة. *مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، ١٢*، ٧٥-١٢٦.

٣٩. يسريه صادق (٢٠١٠). البنية العاملية لمفهوم الحكمة كما تدركه الطالبات الجامعيات ببعض كليات جامعة الملك عبدالعزيز وعلاقته بطرق المعرفة لديهن. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، ٢٠(٣)، ٣٣٣-٣٧٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

40. Ardelt, M. (2003). Development and empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging, 25*, 257-324.

41. Baltes, P. & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and Function. *Perspectives on Psychological Science, 3*(1), 56-64.

42. Baltes, P. & Staudinger, U. (2000). Wisdom: A metaheurstic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist, 55*(1), 122-136.

43. Brown, S. (2004). Learning across campus: How college facilitates the development of wisdom. *Journal of College Student Development, 45*, 134-148.
44. Daniel, M. (2005). Teachers' and administrative staffs' conventional Wisdom on completion and success of eight grade students. *Psychological Science, 16*(10), 778-784.
45. Hartman, P. (2001). *Women developing wisdom: Antecedents and correlates in a longitudinal sample*. Doctoral Dissertation. University of Michigan, U.S.□
46. Jing, A. (2012). Redefinition of intelligence concerning the relationships among intelligence, information, knowledge and wisdom. *Communication in Information Science and Management Engineering, 2*(9), 41-44.□
47. Lin, J. (2006). *Love, peace and wisdom in education: A vision for education in 21st century*. UK: Rowman & Littlefield.
48. Phlan, A. (2005). A fall from (Someone Else's) certainty: Recovering practical wisdom in teacher education. *Canadian Journal of Education, 28*(3), 339-358. □
49. Plociennik, E. (2018). Children's creativity as a manifestation and predictor of their wisdom. *Thinking Skills and Creativity, 28*, 14-20.
50. Prewitt, V. (2003). *The constructs of wisdom in human development and consciousness*. U.S.: Department of Education Research and Improvement.
51. Staudinger, U. & Pasupathi, M. (2003). Correlates of wisdom- related performance in adolescence and adulthood : Age-graded differences in "paths" toward desirable development. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 239-268.□
52. Sternberg, R. (1990). *Wisdom and Its Relations to Intelligence and Creativity*. New York: Cambridge University Press.
53. Sternberg, R. (2001). Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in education setting. *Educational Psychologist, 36*(4), 227-245.
54. Sternberg, R. (2003). WICS: *A theory of wisdom, intelligence, and creativity, synthesized*. New York, USA: Cambridge University Press.
55. Sternberg, R. (2004). Teaching for wisdom: What matters is not what matters is not what students know, but how they use it. In D.R. Walling (Ed.) *Public Education, Democracy, and the Common Good* (pp. 121-132) . Bloomington, IN.
56. Sternberg, R. (2005). A model of educational leadership: Wisdom, intelligence, and creativity, synthesized. *International Journal of Leadership in Education, 8*(4), 347-364.

57. Sternberg, R. (2009a). Applying the Triarchic theory of human intelligence in the class room. In: R.J. Sternberg, and W.M. Williams (Eds.), *Intelligence, Instruction and Assessment*. Taylor and Francis e-Library.
58. Sternberg, R. (2009b). Academic intelligence is not enough! WICS: An Expanded model for effective practice. *Paper presented at Mosakowski Institute for Public Enterprise, March 12-13*.
59. Sternberg, R. (2012). Reform education: Teach Wisdom and Ethics. *Phi Delta Kappan, 94*(7), 44-47.□
60. Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2004). Successful intelligence in the classroom. *Theory Into Practice, 43*(4), 274-280.
61. Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2007). Teaching for successful Intelligence. (2nd ed). California: Corwin Press.
62. Sternberg, R., Jarvin, L. & Grigorenko, E. (2009). *Teaching for wisdom, intelligence, creative and success*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
63. Sternberg, R., Reznitskaya, A. & Jarvin, L. (2007). Teaching for wisdom: what matters is not just what students know, but how they use it. *London Review Education, 5*(2), 143-158.
64. Thomas, M., . Bangen, K., Palmer, B., Martin, A., ... Jeste, D. (2019). A new scale for assessing wisdom based on common domains and a neurobiological model: The San Diego Wisdom Scale (SD-WISE). *Journal of Psychiatric Research, 108*, 40-47.
65. Webster, J. (2003). An exploratory analysis of a self-assessed wisdom scale. *Journal of Adult Development, 10*(1), 13-22.
66. Webster, J. (2007). Measuring the character strength of wisdom. *International Journal of Aging and Human Development, 5*(2), 163-183.