جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جـــامعة بـــابـــل
كلية التربية الاساسية
قسم التربية الخاصة

الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الاساسية في جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في القسم التربية وعلم النفس

التربية الخاصة

من قبل الطالبة

ضحى ميثم نعمة عبيد العكيلي

بإشراف

الاستاذ المساعد الدكتورة
نغم عبد الرضا عبدالحسين

الاستاذ الدكتور
هاشم راضي جثير

1443هـ

2022م

بِسْمِ اللَّـهِ الرَّحْمَـٰنِ الرَّحِيمِ

يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ

سورة البقرة الآية ﴿ ٢٦٩ ﴾

إقرار المشرف

نشهد أنّ اعداد هذه الرسالة الموسومة **بـ (الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة)** التي قدمتها الطالبة **(ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي)** قد جرت بإشرافنا في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الخاصة.

المشرف:

الاستاذ المساعد الدكتورة

نغم عبدالرضا عبدالحسين المنصوري

التاريخ: / / ٢٠٢٢

المشرف :

الاستاذ الدكتور

هاشم راضي جثير

التاريخ: ١ ٢٠٢٢

بناءً على التوصيات المتوافرة في الرسالة ومراعاة الباحث لمنهجية البحث العلمي نُرشّح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:

الاستاذ الدكتور

عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ: / / ٢٠٢٢

التوقيع:

الاستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

التاريخ: / / ٢٠٢٢

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة)** المقدمة من الطالبة **(ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي)** وقد أطلعت عليها ودققتها من الناحية اللغوية، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة على وفق قواعد اللغة وتم فحصها لغوياً، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

التوقيع:

الاستاذ المساعد الدكتور

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٢

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة **بـ (الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة)** المقدمة من الطالبة **(ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي)** في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية تخصص تربية خاصة، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية. وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة **بـ (الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة)** المقدمة من الطالبة **(ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي)** في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية تخصص تربية خاصة، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية. وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشّهد اننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ **(الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة)** المقدمة من الطالبة **(ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي)**، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفي ماله علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة وبتقدير ( ).

الاستاذ الدكتور

رئيساً اللجنة

التاريخ: / / ٢٠٢٢

الاستاذ المساعد الدكتور

عضواً

التاريخ: ١ ٢٠٢٢١

الاستاذ المساعد الدكتور

عضواً

التاريخ: ١ ٢٠٢٢١

الاستاذ المساعد الدكتور

عضوا ومشرفا

التاريخ: ١ ٢٠٢٢١

الاستاذ الدكتور

عضوا ومشرفا

التاريخ: ١ ٢٠٢٢١

صدقت في مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة بابل بتاريخ: / / ٢٠٢٢

التوقيع:

الاستاذ الدكتور

علي عبدالفتاح الحاج فرهود

عميد كلية التربية الاساسية

التاريخ: / / ٢٠٢٢

الاهداء

- إلى ملاكي في الحياة .... إلى بسمة الحياة وسر الوجود ..... إلى معنى الحب والحنان والتفاني ..إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب.... .... أمي .....

- إلى من كلله الله بالهيبة والوقار ..... إلى من علمني العطاء بدون انتظار.. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار .... والدي ....

- الى أنسي وشريك حياتي .... الى اروع من جسد الحب بكل معانيه ...فكان السند والعطاء ...قدم لي الكثير من الصور صبر.. وأمل.. ومحبة.. لن أقول لك شكر.. بل سأعيش الشكر معك دائما .... زوجي ....

إلى من عاشوا معي الحياة حلوها ومرها ... وكانوا لي عوناً وسندا .... أخوتي .....

- الى خالد الذكر .. الذي وفاته منذ عامين.. وكان خير مثال للأخوة...والذي لم يتهاون يوم في توفير سبيل الخير والسعادة ..... أخي (حسين)طيب الله ثراه.....

- الى كل الأصدقاء ورفقاء الدرب.....

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين النبي الأكرم وعلى صحبه المنتجبين الأطهار ومن اتبع هديهم إلى يوم الدين، قال تعالى:

(وسيجزي الله الشاكرين)(ال عمران:١٤٤)

لا يسعني وأنا أضع اللمسات الاخيرة في هذه الدراسة ألا أن اتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان الى كل من كانت له فيها مساهمة ولو بسيطة، وأخص بالشكر المشرفة الاولى الدكتورة الفاضلة(**أ.م.د.نغم عبد الرضا عبد الحسين المنصوري**) والمشرف الثاني الاستاذ الدكتور الفاضل (**أ.د.هاشم راضي جثير**) مشرفين على هذه الرسالة والذين كانوا لهم الفضل بعد الله عز وجل في إنارة طريق البحث من خلال توجيهاتهم وارشاداتهم طيلة فترة الاعداد أسال الله تعالى أن يوفقهم ويحفظهم فلهم مني كل الشكر والتقدير.

كما أتقدم بالشكر الى الدكتورة المحترمة (**ختام محمد حسن عباس**) لمساعدتي في اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل نتائج البحث دعائي لها بالتوفيق وترقي بأعلى المراتب.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان الى كل من أعضاء لجنة السمنار/الاستاذ الدكتور (**عبد السلام جودت**)، والاستاذ الدكتور (**عماد حسين المرشدي**)، الاستاذ المساعد الدكتورة (**حوراء عباس كرماش**) ،ولذلك لدورهم الكبير في صياغة عنوان البحث واقراره.

واتوجه بالشكر الجزيل إلى السادة المحكمين لما قدَموه من ملاحظات قيمة أسهمت في تطوير أدوات البحث، وأسجل شكري إلى منتسبي المكتبة المركزية، ومكتبة كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل ومكتبة العتبة الحسينية والعباسية المقدستين لتعاونهم في توفير المصادر العلمية، وشكري موصول لعينة البحث على حسن تعاملهم وتعاونهم في أ ثناء تطبيق أدوات البحث.

وأشكر كل من وقف بجانبي طوال مسيرتي العلمية لإكمال هذا الجهد المتواضع، وختاماً شكري لكل من قدم لي مشورة أو كتاب فجزاهم الله خير الجزاء.

ومن الله التوفيق

الباحثة

الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة

مستخلص رسالة ماجستير مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات

نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس/ التربية الخاصة

من قبل الطالبة

ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي

بإشراف

الاستاذ المساعد الدكتور **الاستاذ الدكتور**

نغم عبد الرضا عبد الحسين **هاشم راضي جثير**

١٤٤٣هـ ٢٠٢٢ م

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي التعرف على:

١. الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة.
٢. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الحكمة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
٣. الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.
٤. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الالتزام الوظيفي، تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)
٥. العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.
٦. نسبة مساهمة الحكمة في الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

وتحقيقا لهذه الأهداف تم اختيار عينة من معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، والبالغ عددهم (١٧٢) معلماً ومعلمة، وقد تم بناء أداة لقياس الحكمة مستندة الى نظرية (Sternberg, 2010:261)، واخرى لقياس الالتزام الوظيفي بالاعتماد على ما عرفهُ بيكر(Becker،1960) في نظريته.وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين من صدق وثبات،أتضح أن الصيغة النهائية لمقياس الحكمة يتكون من (٤٠) فقرة، وتكون مقياس الالتزام الوظيفي من (٣٥) فقرة، وبعد أن تم تطبيق الأدوات على عينة البحث الاساسية، وبعد معالجة البيانات احصائيا اخذت النتائج بشكل الآتي:

١- يتمتع معلمي التربية الخاصة بالحكمة.
٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في الحكمة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
٣- يتمتع معلمي التربية الخاصة بالالتزام الوظيفي.
٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الحكمة والالتزام الوظيفي عند مستوى (٠,٠٥)
٦- المساهمة النسبية لمتغير الحكمة في الالتزام الوظيفي (0.938) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية.

وطبقاً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي، قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

ثبت المحتويات

الموضـــــــــوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي الاول	هـ
إقرار المقوم العلمي الثاني	و
قرار لجنة المناقشة	ز
الإهـداء	ح
شكر وامتنان	ط
مستلخص البحث	ي- ك
ثبت المحتويات	ل-س
ثبت الجداول	س-ع
ثبت المخططات	ع
ثبت الأشكال	ف
ثبت الملاحق	ص
الفصل الاول : التعريف بالبحث	٢- ١٤
أولاً : مشكلة البحث	٢ - ٤
ثانياً : أهمية البحث	٥- ١١
ثالثاً : أهداف البحث	١٢
رابعاً : حدود البحث	١٢
خامساً : تحديد المصطلحات	١٢- ١٥
الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة	١٧-٨٥

المحور الاول : إطار نظري	١٧- ٧٣
أولاً : الحكمة	١٧ – ١٨
♦ النشأة التاريخية للحكمة	١٨ -٢٤
♦ موقف الأمام علي(ع)من الحكمة النظرية والحكمة العلمية	٢٥-٢٦
♦ مفهوم الحكمة	٢٦-٢٨
♦ خصائص الحكمة	٢٨-٢٩
♦ مكونات الحكمة	٢٩ -٣٠
♦ علاقة الحكمة ببعض خصائص لشخصية المعلم:	٣٠-٣٤
♦ تعليم الحكمة في المنهج المدرسي	٣٤-٣٦
♦ النظريات التي فسرت الحكمة	٣٦
١- نظرية اريكسون (Erickso,1959)	٣٦-٣٧
٢- نظرية كوهت (Kohut,1985)	٣٧
٣- نظرية ستيرنبيرغ المتوازنة للحكمة (Sternberg,2010-1985)	٣٨-٤٤
٤- نظرية ويبستر التكاملية للحكمة (Webster،2003)	٤٤-٤٧
٥- نموذج أردلت ثلاثية الابعاد الخاصة بالحكمة(Ardelt 2003)	٤٨-٤٩
٦- نموذج براون للحكمة (Brown`s Model OF WiSdom)	٥٠-٥٣
_ أسباب تبني نظرية ستيرنبيرغ المتوازنة للحكمة (1985- Sternberg,2010,) في تحديد مفهوم الحكمة وبناء المقياس وكذلك في تفسير النتائج	٥٣
ثانيا: الالتزام الوظيفي(Employee Engagement)	٥٣-٥٤
مفهوم الالتزام الوظيفي:	٥٤-٥٦
ابعاد الالتزام الوظيفي	٥٦
فئات الالتزام الوظيفي	٥٧
خصائص الالتزام الوظيفي	٥٨
انواع الالتزام الوظيفي	٥٩-٦٠

مداخل دراسة الالتزام الوظيفي:	٦٠- ٦١
اولا: منحني الالتزام السلوكي:	٦١-٦٢
ثانيا: منحي الالتزام الاتجاهي(التبادلي):	٦٢
محددات الالتزام الوظيفي:	٦٢
مؤشرات الالتزام الوظيفي:	٦٢ -٦٣
مراحل الالتزام الوظيفي:	٦٣-٦٤
طرق وقياس الالتزام الوظيفي:	٦٤-٦٥
النظريات التي فسرت الالتزام الوظيفي:	٦٦
١-نظرية الالتزام البقائي:	٦٦
٢-نظرية الواجب	٦٦
٣-نظرية أيتزيوني (Etzioni، 1961):	٦٦-٦٧
٤- نظرية التوقع لفروم (Expectancy Theory)	٦٨-٧٠
٥- نظرية بيكر(Becker،1960):	٧٠-٧٢
المحور الثاني / دراسات السابقة	٧٣-٨٥
أولا: دراسات المتعلقة بالحكمة	٧٣-٧٧
ثانيا: دراسات المتعلقة بالالتزام الوظيفي:	٧٧-٨١
ثالثا: موازنة دراسات السابقة:	٨١-٨٥
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	٩٣
أولاً : منهجية البحث	٩٣
ثانياً : مجتمع البحث	٩٣-٩٦
ثالثاً : عينة البحث	٩٦
رابعاً : أداتا البحث	٩٦-١١٤
خامساً : التطبيق النهائي	١١٤
سادساً : الوسائل الإحصائية	١١٤
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	١١٥-١٢٧

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	١١٦-١٢٤
ثانياً: الاستنتاجات	١٢٥
ثالثا: التوصيات	١٢٦
رابعا: المقترحات	١٢٧
المصادر	١٢٨-١٤٧
♦ المصادر العربية	١٢٩-١٤١
♦ المصادر الأجنبية	١٤٢-١٤٧
الملاحق	١٤٨-١٦٢
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	B-D

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	نموذج ثلاثية الأبعاد لاردلت	٥٨
٢	البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية(معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة في محافظة بابل بمختلف اقضيتها موزعاً بحسب الجنس (ذكور – اناث)	١٠٨
٣	نسب المحكمين وقيمة (كأي) لمحسوبة حول صلاحية فقرات مقياس الحكمة	١١١
٤	القوة التمييزية لفقرات مقياس الحكمة بأسلوب المجموعتين الطرفيتين	١١٣-١١٤
٥	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وقيم الاختبار التائي للارتباط لمقياس الحكمة	١١٥
٦	نسب المحكمين وقيمة (كأي) لمحسوبة حول صلاحية فقرات مقياس الالتزام الوظيفي	١٢٠
٧	القوة التمييزية لفقرات مقياس الالتزام الوظيفي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين	١٢١-١٢٢
٨	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وقيم الاختبار التائي	١٢٢-١٢٣

	للارتباط لمقياس الالتزام الوظيفي	
٩	المؤشرات الإحصائية لمتغيري البحث (الحكمة، الالتزام الوظيفي)	١٢٥
١٠	نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي (سميرنوف كولمجروف، اختبار شابيرو ويلك) لعينة البحث الاساسية	١٣٠
١١	نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى الحكمة	١٣١
١٢	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الحكمة تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث)	١٣٢
١٣	نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى الالتزام الوظيفي	١٣٤
١٤	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور_ اناث)	١٣٥
١٥	نتائج العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى عينة البحث	١٣٧
١٦	نتائج الاختبار الفائي لتحليل الانحدار الخطي لمعرفة مدى اسهام متغير الحكمة في الالتزام الوظيفي	١٣٨
١٧	إسهام الحكمة في الالتزام الوظيفي.	١٣٩

ثبت المخططات

ت	عنوان المخطط	الصفحة
١	الدراسات المنشورة بين عامي(١٩٩٠-٢٠١٣)	٢٦
٢	مكونات الحكمة	٣٢

ثبت الاشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
١	الية عمل نظرية "ستيرنبيرغ" المتوازنة للحكمة	٤٩
٢	نموذج تطور الحكمة لبراون	٥٧
٣	محددات الالتزام الوظيفي	٧٦
٤	مراحل الالتزام الوظيفي	٧٨
٥	اشكال الالتزام الوظيفي	٨٠
٦	متصل الالتزام الوظيفي لـ (أيتزيوني،١٩٦١)	٨٢
٧	نظرية التوقع لفروم	٨٤
٨	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الحكمة	١٢٦
٩	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الالتزام الوظيفي	١٢٦
١٠	المتوسطات الحسابية لمتغير الحكمة بحسب الجنس لدى معلمي التربية الخاصة	١٣٣
١١	المتوسطات الحسابية لمتغير الالتزام الوظيفي بحسب متغير الجنس لدى معلمي التربية الخاصة	١٣٦

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٦٣
٢	مقياس الحكمة بصيغة الأولية	١٦٤-١٦٦
٣	اسماء السادة المحكمين	١٦٧
٤	مقياس الحكمة بصيغة المطبقة على عينة التحليل الاحصائي وبالصيغة النهائية	١٦٨-١٧٠
٥	مقياس الالتزام الوظيفي بصيغة الأولية	١٧١-١٧٣
٦	مقياس الالتزام الوظيفي بصيغة المطبقة على عينة التحليل الاحصائي وبصيغة النهائية	١٧٤-١٧٦

Abstract

This research aims to identify :

1. The Wisdom to the teachers of the special education.
2. Investigating the statistically significant differences in the Wisdom term of sex (male/female).
3. Employee Engagement to the teachers of the special education.
4. Investigating the statistically significant differences in the Employee Engagement term of sex (male/female).
5. The relationship between The Wisdom of Employee Engagement to the teachers of the special education.
6. Percentage of the contribution of The Wisdom in Employee Engagement to the teachers of the special education.

To achieve these aims, a sample of teachers of special education classes in government schools in Babylon Governorate in its various districts was selected for the academic year (2020-2021), and their number is (172) teachers.

A tool for measuring The Wisdom was also constructed based on (Sternberg, 2010) Theory as well as another tool for measuring Employee Engagement based on (Becker, 1960).

Testing the psychometric traits of these indexes to ensure reliability and consistency, the researcher found out that the The Wisdom index consists of (40) items in its find shape, Employee Engagement index (35) items, Results are as follows:

1. the teachers of the special education enjoys The Wisdom
2. There are no statistically significant differences at level (0.05) in The Wisdom according to sex (male/female).
3. the teachers of the special education enjoys Employee Engagement
4. There are no statistically significant differences at level (0.05) in Employee Engagement according to sex (male/female).
5. There are positive correlative relationship between The Wisdom and Employee Engagement at (0.05).
6. the relative contribution of The Wisdom variable in Employee Engagement was (0.938) which is a statistically significant value.

The study ends with a number of recommendations and suggestions for further study.

أولا: مشكلة البحث.

يشهد العالم تغيرات متسارعة, نتيجة ما احدثته الثورة التكنلوجية في مجال المعلوماتية الرقمية, والتي اثرت في تغير الكثير من الاساليب والطرق المتبعة, واختزلت الكثير من الجهد والوقت والتجويد, وانعكاس هذه التغيرات على كافة القطاعات ومنها قطاع التربية والتعليم, مما ادى الى تغير الكثير من الاساليب والطرق التقليدية التي كانت معتمدة, ولم يتوقف الامر عند ذلك فحسب, حيث ظهرت المنافسة بين الدول لتحقيق السبق في إظهار التفوق, ونتيجة لذلك ظهرت الكثير من المشكلات وتعددت مصادرها, بسبب هذه التغيرات, مما ولدت الحاجة الى وضع معايير دولية شاملة, تكون بوصفه مرجعا يستند اليها في اتخاذ القرارات ,ويتم على اساسها التقييم والحكم, مما يتطلب من الدول متمثلة بقطاعاتها, باعتماد تلك المعايير حتى تكون داخل ساحة المنافسة ولا يختلف قطاع التربية والتعليم عن القطاعات الاخرى, في السعي الى التجويد الشامل للعملية التعليمية, على وفق تلك المعايير, والايفاء بها, واتخاذ القرارات المناسبة لتحقيقها, على وفق منهجية البحث العلمي(محمد,2016: 33)

بات من المؤكد ان العالم يتجه نحو نتيجة لتعاظم المشكلات في قطاع التربية والتعليم, مما افرز حاجة ملحة نحو البحث عن طريقة تمكننا من القدرة على فهم واستبصار وتنظيم الأوليات المتعلقة باتخاذ القرارات الصائبة لمواجهة تلك المشكلات المتزايدة كما ونوعا, ومن هنا يصبح استعمال الحكمة(Wisdom) في اتخاذ القرارات وصنعها, تحديا انسانيا كبيرا لمواجهة مثل تلك المشكلات(الياسري,2011: 4).

ان نسبة (75%)من المعلمين لم يتمكنوا من حل المشكلات التي عرضت عليهم رغم انهم يمتلكون المعارف الكافية التي تمكنهم من حلها, وبإمكانهم مساعدة التلامذة على استغلال قدراتهم وامكانياتهم العقلية للوصول الى مستوى الحكمة لمواجهة التحديات المعاصرة بإيجابية (بخيت,2019: 30) .

وهناك قصورا في البرامج والدورات التدريبية المقدمة للمعلمين بصفة عامة ولمعلمي التربية الخاصة بصفة خاصة, وفضلا عن ان الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة لها تأثيراً ايجابياً على مستوى التحصيل للتلامذة, كونها دورات تقليدية نظرية تفتقر الى الاهتمام بالجوانب العلمية والتطبيقية, وتنفذ في مدة زمنية قصيرة, وتستخدم اساليب غير ملائمة لتقويم عناصر التدريب, وان هناك ضعفا في التنسيق بين الهيئات المشرفة على تدريب معلمي التربية الخاصة, وعدم توافر الحكمة للمدربين المتخصصين, وافتقار تلك الدورات الى الاهتمام بالعنصر التكنولوجي في التدريب, وضعف العلاقة بين مؤسسات التنمية العلمية وبين الواقع التعليمي مما ادى الى انعزالها وعجزها عن القيام بدورها في تلبية احتياجات المعلم والمدرسة(علي ونصر, 2001: 250-251).

وبالاتجاه نفسه يشير كل من محمد, وعبد العليم (2003) ان المعلم لم يأخذ مكانه في التنمية العلمية بالصورة التي تتناسب مع متغيرات العصر وعدم استقرار خطط التنمية العلمية للحكمة, وان كثيرا من البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة يوفر لها كافة الامكانات المادية ولا تستثمر بصورة جيدة في

تحقيق اهدافها مما يجعل الانفاق تدريبيا دون عائد ومنتج فعال, بالإضافة الى غياب اطار فلسفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين واشباعها(محمد, وعبد العليم,2003: 193).

واكد المصري (2001) لم تزود حكمة معلمي التربية الخاصة بقدرات كافية على فهم طبيعة هؤلاء التلامذة وكيفية التعامل معهم(المصري,2001: 33).

ان البعد البشري عنصر مهم في نجاح او فشل اي مؤسسة يتوقف على مدى كفاءته في أداء المهام التي تسند اليها ومدى اقتناعه بها, فمن هنا نجد ان الالتزام بالعمل يشكل عنصرا مهما في كفاءة اي مؤسسة ونجاحها في تحقيق الاهداف التي تسعى اليها, ويلاحظ ان المؤسسات التعليمية والتربوية التي تتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة, تتطلب اجراءات تدريبية وكفاءات مؤهلة تختلف عن تلك المطلوبة في المؤسسات التعليمية الاخرى نظرا لطبيعة الافراد التي يتم التعامل معهم في تلك المؤسسات , فمعلمي مدارس التربية الخاصة تفرض عليهم طبيعة العمل متطلبات ومشكلات متعددة الامر الذي يولد لديهم الضغوط النفسية وعدم الالتزام بالعمل والاقتناع به, وانطلاقا من ذلك فان ظاهرة عدم الشعور بالالتزام الوظيفي تعد من المعوقات الاساسية التي تظهر في مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ولاسيما المعوقين منهم, والتي تحول دون قيام المعلم/المعلمة بالدور المطلوب منه (الزيودي, الزغلول, 2008: 156) .

يذكر الشهومي واخرون (2020) يرجع تدني مستوى الالتزام الوظيفي لدى المعلمي, الى عدم الاهتمام بهم كونهم يبذلون جهود كبيرة لتعاملهم مع فئات تتطلب عناية وجهد خاص, مما يولد لديهم حالة الاحباط, وقد يؤدي الى تدني مستوى الالتزام والاداء لديهم, مما قد يؤثر اخيرا في مدى تحقيق اهداف الدراسة وغاياتها, ويتعدى الامر الى ان عدم التزام المعلمي, قد يشجعهم على تبني سلوكيات غير مقبولة, في سبيل الوصول الى حالة من الالتزام الوظيفي, وان كانت هذه السلوكيات تضر بالمؤسسة التربوية وأهدافها (الشهومي واخرون,2020: 4).

يعد معلم التربية الخاصة احد أركان العملية التعليمية، فان أي معوقات تعترض طريقه تحول دون أدائه التعليمي على النحو الأفضل, وتؤدى إلى إحساسه المباشر بعجزة عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه الأجيال التي يعلمها, والمجتمع الذي يعمل فيه, وازاء هذا الصراع بين الواقع وبين ما هو متوقع أن يقوم به, فان ذلك يدفع باتجاه انخفاض الروح المعنوية وتردي في التزامه الوظيفي(ندى, 1998: 76) .

والاتجاه نفسه اكد نور(1984) الى صعوبة في تغيير أدوار معلمي التربية الخاصة مع تغير حاجات غير العاديين والخدمات المتوافرة لهم، وحسب قدرات واحتياجات الأسرة. واشتقت الدراسات بعض الكفايات اللازم توافرها لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لهذه الأدوار المطلوبة. كما ان المعوقات التي تتعلق بمعلم التربية الخاصة والتي اشارت اليها الدراسات كدراسة العايد (2003) والتي أسفرت نتائجها عن عدم توافر الفرص الكافية للتطور والنضج المهني ،ونقص الحوافز المالية التي تمنح لمعلمي التربية الخاصة، وضعف التقدير الذي لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله، بالإضافة إلى القصور في ممارسة

عملية التعليم وتنفيذ الخطة التربوية لذوى الاحتياجات الخاصة، ويضاف الى ذلك معوقات تتعلق بالبرامج التربوية، والتعليمية، والمناهج، والتدريس، لذوى الاحتياجات الخاصة حيث تهتم برامج التربية لغير العاديين بتوثيق صلة الفرد بمجتمعه وتعديل نظرة المجتمع إليه، وتوافر فرص الاحتكاك والتفاعل المتكافئ مع الغير وتحطيم أسباب الانعزالية التي قد تنجم عن وجود الإعاقة, وانعكاس ذلك كله على اداء معلم التربية الخاصة, الامر الذي ادى الى تراجع التزامه الوظيفي وضعفه (نور، 1984: 268).

تتمحور مشكلة الدراسة حول متغيرين أساسيين, هما الحكمة والالتزام الوظيفي، فهما يؤثران تأثيراً كبيرا على الحالة النفسية, والانفعالية, والاجتماعية, لدى اعضاء هيأة التعليم، والتي من خلالهم تتحدد مكانة المدرسة وقدرتها على المنافسة, فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تسعي لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، يقع على عاتق أعضاء هيأة التعليم الدور الأكبر في تحقيق تلك الأهداف، ولكي يحقق أعضاء هيأة التعليم تلك الأهداف, يتطلب توافر الدعم المادي والمعنوي, اضافة الى زجهم في دورات تأهيلية لرفع مستوى الكفاءة المهنية لديهم, وتزويدهم بالخبرات المستجدة في مجال عملهم, لرفع مستوى الحكمة والالتزام الوظيفي لديهم، وباستقراء التراث السيكولوجي من نظريات ودراسات تبين أن للحكمة تجانس كبير في حياة الأفراد عامة وأعضاء هيأة التعليم خاصة, وتلقى عليهم مسؤوليات غاية في التجانس، فدورهم لا يقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل تعلم التلامذة على كيفية توظيف تلك المعرفة، وإعادة تشكيلها من خلال استخدام قدراتهم وإمكانياتهم العقلية لمجابهة المواقف المتباينة في الحياة, والتعامل معها بإيجابية، وإقامة علاقات بناءة مع التلامذة، وقد أثبتت الدراسات أن لها القدرة على حل المشكلات التي تتطلب قدراً من الخبرة, وتجهيز المعلومات والحكم, وبناءً على هذا تلمست الباحثة مشكلة دراستها الحالية, في أثناء عملها من خلال التعرف على دور الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة, ومدى انعكاسه على ادائهم الوظيفي، وبعد مراجعة معمقة للاطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري الدراسة, أذ لاحظت وجود دراسات كثيرة تناولت الحكمة والالتزام الوظيفي كلا على حدة, ألا أن دراسة مستوى الحكمة ومستوى الالتزام الوظيفي وطبيعة العلاقة بينهما لم تتم دراستها مسبقا, على حد علم الباحثة.

لذا تتبلور مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي الاتي:

– ما قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة؟

ثانيا: اهمية البحث:

تبرز اهمية الحكمة بوصفها موجها لأسلوب الدعوة لطريق الله, اذ حث الله تعالى عباده على الاستعانة بها حين يدعون لدينه وبقوله: (ادع الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي احسن ان ربك هو اعلم بمن ضل عن سبيله وهو اعلم بالمهتدين)(النحل: 125) وقد تأتي الحكمة بمعنى النبوة والرسالة:(ويعلمه الكتاب والحكمة والتوراة والانجيل)(ال عمران:48),(واتيناه الحكمة)(لقمان:20), ومعانيها كثيرة لا تقتصر على ذلك اذ يحث الرسول عليه الصلاة والسلام المؤمنين على الظفر بها وتحصيلها اينما كانت حين يقول "الحكمة ضالة المؤمن انى وجدها فهو احق الناس بها"(المقدسي, 2004: 112).

وقد سعى العلماء العرب والمسلمون الأوائل الى تعرف ماهية الحكمة وبيان سبل اكتسابها, اذ جعل ابن سينا(427هجرية) مقصد التربية والتعليم تنمية القوة المدركة, ولفت النظر الى اهمية الحكمة في ذلك فقسمها الى ثلاثة اقسام: القسم الاول: ما يرتبط بأخلاق المرء واعماله حتى تكون حياته الاولى والاخرى سعيدة, والقسم الثاني: يرتبط بتدبير المرء لمنزله المشترك بينه وبين زوجه وولده ومملوكه حتى تكون حالة مؤدية الى كسب السعادة, واما القسم الثالث: ما يتعلق بأصناف السياسات والرئاسات والاجتماعات المدنية الفاضلة والرديئة, فيعرف وجه استيفاء كل واحد منها وعلة زواله (نشابة,1988: 224).

زيادة على ان هناك علاقة بين العمر والحكمة بوصفه وعاء لتراكم الخبرة, وعدم وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة والنوع الاجتماعي للفرد(الياسري,2011: 12).

المعلمون هم أقرب الناس للتلامذة, وهم الذين يحولون السياسات التربوية, والمقررات الدراسية الى واقع معاش, فيما يشكل المناخ التربوي العنصر الاساسي الاهم, الذي يبني الخبرات التعليمية, ويمكن القول بكلمة واحدة هو(المعلم), والذي يعد العنصر الأساسي في العملية التربوية, ويقول J.J.FOLY أن العملية التربوية أهم من المحتوى التربوي. كما وان الكثير من البحوث تناولت دراسة العلاقة بين سلوك المعلم وتعلم التلامذة, واظهرت النتائج العامة لهذه البحوث ان تعلم التلاميذ وإنجازهم لخصائص معينة في التدريس, مثل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلامذة, أدارة الفصل, وضوح الهدف, تنظيم الفصل, استراتيجيات توجيه الاسئلة, أسلوب الاجابة عن تساؤلات التلامذة, نظام المكافآت, أسلوب التوجيه, كلها عوامل أساسية في تعلم التلاميذ. وفي ضوء هذا يذكر(1980) John Thomas واخرون أن ناتج التعلم دالة على أسلوب التعليم , ويرتبط ذلك كله ارتباطا وثيقا بالحكمة (الأعسر,1998: 11).

تعد الحكمة من أقدم المفاهيم التي عرفتها الانسانية, واصبح حديثا احد الحقول البحثية في مجال علم النفس المعرفي والتربوي ومجال التربية الخاصة وأصبح ينظر اليها على انها مجموعة عمليات عقلية مركبة وليس مفهوما فلسفيا فقط, ويرى ستيرنبيرغ من خلال دراسته للحكمة انها مفهوم مركب من مفاهيم الذكاء الثلاثي العلمي والتحليلي والابداعي, وهذا ما دعاه الى تطوير نظرية الحكمة, وأسماها نظرية التوازن في الحكمة (امحديش والشريدة,2020: 15).

ان ضرورة تعلم الحكمة وتعليمها في المدارس الخاصة يذهب الى ابعد من هذا الى ضرورة تنشئة الأطفال الصغار منذ نعومة أظفارهم على استعمال الحكمة, مشيرا الى ان الحكمة لا تقتصر على الطلبة فحسب, أنما يمكن لنا تنمية الحكمة لدى الاطفال الصغار السن, فضلا عن اهمية تدريب تلامذة المدارس على استعمالها وتمثلها, وفي هذا الشأن فقد وضع برنامجا متكاملا لتنمية الحكمة وتدريسها لتلاميذ المدارس مكونا من (16) خطوة, يقدم للتلميذ على مدى (12) أسبوعا (Sternberg,2001:227).

ويشير ستيرنبيرغ (Sternberg,2003) في مقولته المشهورة عند توليه منصب رئيس جمعية علم النفس الامريكية(APA) للعام (2003) اذا كان هناك شيء يحتاجه العالم, فهو الحكمة, التي من دونها فأنا لا ابالغ حين اقول ان العالم سوف يتلاشى(الياسري,2011: 4).

وأكد ستيرنبيرغ (2001) ان الحكمة تتطلب التفكير الذي يتضمن تحليل مشكلات حقيقية من خلال عملية التأمل والتفكير العميق في هذه المشكلات للحصول على اكبر كمية من المعلومات ومعالجتها للوصول الى القرار الحكيم(الشريدة, 2015: 405).

ان الحكمة نقطة نهاية مثالية للتطور الانساني عبر الثقافات المختلفة وقد قدمت الدراسات ادلة على الدور الذي تقوم به بعض الظروف الحياتية مثل احداث الحياة المتحدية في تيسير تطور الحكمة, لأنها تزيد من التمايز من خلال تغيرات التكيف والتي تؤدي بدورها الى مزيد من التسامح مع عدم اليقين وميل اقل نحو تصور الافكار على انها حقائق ثابتة وميل ضعيف نحو الانانية, ويمكن للخبرات الايجابية ايضا ان تيسر الحكمة عن طريق تعزيز التكامل والتماسك, ومع ذلك يمكن ان تتوسط القيم الثقافية, لاسيما المحافظة, والانفتاح للخبرات لدى معلمي التربية الخاصة (ايوب وابراهيم,2013: 313).

كما اشار ستيرنبيرغ عن الحكمة بوصفها تطبيقا للذكاء والأبداع وذلك في أطار مصفوفة قيم الفرد ذوات العلاقة بالعمل والأداء والتحصيل في أطار من التوازن في العلاقة بين ما هو شخصي وبين ما هو عام, ويندرج في أطار اهتماماته في بيئة من البيئات التي يختارها ويتكيف معها, ويشير ستيرنبيرج في هذا السياق الى ان الذكاء العلمي يدفع الشخص الى البحث عن نهايات جيدة ونافعة ومفيدة له وللأخرين (عبد الهادي,2011: 28).

فالحكمة حالة عقلية سلوكية تتضمن التكامل والتوازن والتفاعل بين الجوانب العقلية والوجدانية والدافعية في الأداء الانساني, ويجب تربية ابنائنا تربية للمستقبل ومستقبل التربية في الحكمة, ولكي تكون التربية فعالة للتنمية فهي بحاجة لأن تكون تربية من اجل الحكمة تربية تتوازن فيها اهتمامات الفرد الشخصية مع اهتمامات الاخرين والسياق الاجتماعي البيئي المحيط بالفرد. والحكمة يضعها المنحى النفسي في أنموج ثنائي من الوظيفة المعرفية, وهي علامة اولية على نشاط المخ وفاعليته, وهذا يعني انها تنمو بنمو مسار الحياة اكثر من كونها تهبط او تقل, والحكمة نمط معقد من السمات الموقفية والشخصية والحياتية التي لابد وان تعمل سويا لكي يصل الشخص الى الحكمة(العبيدي,2015: 123).

وتعد الحكمة نمطا معقدا من السمات الموقفية والشخصية والحياتية التي لابد وأن تعمل سوياً لكي يصل المعلم الى الحكمة, لذا ان الحكمة تتطلب أدراك الفرد بأن امتلاك المعرفة ليس كاف, بل عليه ان يدرك ايضا كيف ومتى يكون استخدام هذه المعرفة ضروريا, وهذا يشير الى ان المعلم يجب ان تكون لديه كل من القدرة المعرفية(Cognitive Capacity) والرؤى الشخصية (personal Insight) للظروف المحيطة بالمشكلة او الموقف ودمج المعرفة السابقة بالحالية وفهم كيف يمكن ان يكون لتطبيق هذه المعرفة تأثيرات في تشكيل المستقبل (التميمي,2018: 5).

وبناء على ان تعليم الحكمة للمعلمين يعد من ابرز عوامل ضبط السلوك وتوجيه الأنشطة نحو الأهداف التربوية, التي من شأنها تدريب التلامذة على المنهج العلمي في التفكير الحكيم, بقصد أحداث تغيير مرغوب فيه, في سلوكهم وفي طرائق تفكيرهم فأن تدريس الحكمة يعد شرطا رئيسا لإتمام عملية بناء شخصية التلميذ, لأن الحكمة تحثه على ان تكون أقواله وأفعاله وتدبيراته تابعة للحكمة, موافقة للصواب غير متقدمة على أوانها ولا متأخرة, ولا فيها زيادة عما ينبغي ولا نقص(بهجت واخرون,2019: 531).

أذا أن مفهوم الحكمة يعد من المفاهيم المعرفية الحديثة, ولاسيما اذا اطلعنا على خصائص شخصية الحكيم, ومدى امتلاكه للذكاء, والقدرة على التكيف, والتشكيل, والتغير, والفهم, والمنطق, وحل المشكلات, هذا فضلا عن وجود معاملات ارتباط تراوحت بين (0.42-0.78) بين الذكاء والحكمة.(الشريدة واخرون,2013: 112).

يمكن القول انه لا غنى لمعلمي التربية الخاصة عن تطور الحكمة في التكيف مع المستجدات والمعلومات الجديدة, فهي ضرورية في حل المشكلات التربوية والتعليمية التي يواجهونها التلامذة بصورة فعالة فضلا عن ذلك انها تؤدي الى ايجاد الاتصال مع الاخرين ومن ثم الوصول الى الحلول الابداعية لهذه المشكلات, الذي ينعكس بدوره ايجابيا على الالتزام الوظيفي لما كانت أخلاقيات الوظيفة العامة السائدة فهي تحدد مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة, وهو الأمر الذي يؤثر سلبا أو ايجابيا في قدرة المدرسة على تحقيق اهدافها فأنه كان من الضروري قياس مستوى توظيف أخلاقيات الإدارة السائدة داخل المؤسسات أو المدارس العامة لمعرفة أثر ذلك في مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة(الرواشدة,2007: 18).

وقد تناول العديد من علماء وكتاب علم الادارة موضوع الالتزام الوظيفي لأهميته وتأثيره على فعالية العمل داخل المؤسسة ويرجع سر الاهتمام به في المؤسسة التعليمية الى اهمية دور المعلمي التربية الخاصة كظاهرة ادارية الى العناية بدور الفرد في المدرسة حيث ان الفرد هو حجر الأساس في أي مدرسة وأهميته تفوق أهمية اي عنصر من عناصر أو وسائل الإنتاج الأخرى, وفي نفس الوقت فأن الفرد له اتجاهاته وتفكيره واراءه الخاصة وعواطفه ودوافعه وطموحاته التي توجه سلوكه وتتحكم به وبذلك نجد صعوبة في التحكم والسيطرة على اي من المكونات البيئية النفسية للفرد, كما لا يمكن استخدام معايير ثابتة للتحكم في التصرفات الإدارية والسلوك التنظيمي تجاه جميع الافراد العاملين في المدرسة أذ ان كل

فرد منهم له ما يميزه عن غيره والفرد نفسه يتغير من موقف الى اخر ومن وقت الى اخر بحسب ما يؤثر فيه وما يحرك تفكيره, اذ ان نجاح المدرسة وتحقيق اهدافها مرتبط بشكل مباشر بمدى ايمان الافراد بأهداف المدرسة وتفاعلهم بها وسعيهم للوصول اليها وشعورهم بتطابقها او على الاقل قربها من اهدافهم الشخصية او الذاتية(فليه وعبد المجيد,2005: 284).

أذ ان الالتزام الوظيفي للفرد يعني مدى تطابق الفرد مع المدرسة وأهدافها ورغبته باستمرار العضوية فيها وأن يسلك الفرد سلوكا يفوق السلوك الرسمي المتوقع منه, ورغبة الفرد في إعطاء المزيد من أجل الاسهام في نجاح واستمرارية المدارس كالاستعداد لبذل مجهود أكبر والقيام بأعمال تطوعية وتحمل مسؤوليات اضافية, وقد يتحمل المعلم عدم الرضا عن العمل لمدة طويلة ولكنه لا يستطيع ان يفعل ذلك ,وحيث ان كلا من الحكمة والالتزام الوظيفي تؤثر على اتجاهات وسلوكيات الافراد لذلك من المتوقع وجود علاقة بينهما(البصيص,2014: 4).

ويعد الالتزام الوظيفي احد اهم الموضوعات التي حظيت باهتمام الكثير من الباحثين في المجالات الادارية لما له من أثر كبير على انتاجية العاملين في المؤسسات ودفعهم لتحقيق اهداف ورسالة المنشأة, لان العنصر البشري هو الثروة الحقيقية والمحور الاساسي للإنتاج في منظمات الاعمال, والأنسان هو أغلى ما نملك فالمعدات والآلات والاجهزة الحديثة مهما بلغت درجة تطورها وتعقيدها ستبقى بدون فائدة وقد لا تعمل اذا لم يتوافر العقل البشري الذي يديرها ويحركها, لذلك الاستثمار الحقيقي هو الاستثمار في العنصر البشري لأنه يعطي عوائد أعلى من الإنتاج وهو المفتاح الاساسي الذي يتحكم في الموارد الاخرى وقد أثبتت تجارب ودراسات (هوثورن) الشهيرة التي أجراها التون(مايو) وغيره من رواد حركة العلاقات الانسانية بأداء العمل, بأن هذا الاداء يتأثر والى حد كبير بالعوامل الاجتماعية في التنظيم وخاصة طريقة معاملة الادارة للعاملين بالمدارس الخاصة وطبيعة العلاقات في جو العمل تسهم في زيادة الإنتاجية بالإضافة الى الحوافز المادية (بسيسو,2009: 3).

وتحتل ادارة المدارس بمختلف عملياتها مركزا مؤثرا في جميع المؤسسات في المجتمع, سواء أكانت هذه الادارة صناعية او تجارية او تربوية او تعليمية أذ انها المسئولة عن أدارة دقة التطور والتقدم ودفعه لتحقيق الأهداف من خلال التحسينات الضرورية في التنظيم الاداري, او في سلوك العاملين او في الوسائل والاساليب الادارية او في كل النواحي مجتمعة, مما يؤثر سلبا او ايجابيا, لذا يمكن القول ان الادارة الفعالة هي الاساس الضروري لتكوين قاعدة ملائمة للتطوير والتقدم, وتعد الإدارة التعليمية عصب العملية التعليمية والتي يعود لها عمليات تطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية في المؤسسات التعليمية من خلال توافر الظروف والإمكانات المادية والمعنوية وتحسين درجة الالتزام الوظيفي لجميع العاملين بالعملية التعليمية(المشيخي,2012: 14).

وقد نال الالتزام وظيفي في المجال التربوي اهتمام العديد من الدراسات والتي كان الهدف منها الرفع من مستوى الروح المعنوية للمعلمين, والحد من الضغوط النفسية التي يتعرضون لها في بيئة العمل للوصول الى اقصى درجات الاتقان والالتزام بالعمل(الزيدان,2014: 3).

وعليه يمكن القول ان الالتزام الوظيفي مفهوم متعدد الابعاد يتمثل في الالتزام الكلي الذي يستمده الفرد من وظيفته ومن جماعة العمل التي يعمل معها ومن الذين يخضع لأشرافهم وكذلك المنظمة او البيئة التي يعمل فيها(عبد اللطيف,2015: 10).

يعد مفهوم الالتزام وظيفي هو الاخر من بين المفاهيم الراسخة في العلوم الإدارية والسلوكية, والذي يعبر عن ظاهرة تحدث نتيجة العلاقات التبادلية بين الفرد والادارة, وتتميز هذه العلاقة بأنها تدفع الفرد لبذل الجهود الكبيرة والتي يقوم بها عن حب ورغبة ورضا فتصبح قيمها قيمه وأهدافها أهدافه, فيشعر بالمسؤولية اتجاهها ويندمج فيها ويود البقاء والاستمرارية فيها, ويعد الالتزام من بين أهم الموضوعات التي استقطبت اهتمام الباحثين لما له من علاقة بفعالية المدارس ودرجة انجاز العمل فيها, يظهر ذلك من خلال بذل الموظفين جهودا اضافية في العمل, ويعد الأفراد الملتزمون اتجاه مدارسهم مصدر قوة تساعد المدرسة على تأدية وظائفها المتعددة (أحمد,2016: 23).

فالالتزام يتصف بأنه ايمان لدى الفرد العامل بالمدرسة بأهمية المحافظة على اداء واجباته تجاه عمله والقيام بها على أكمل وجه مع رغبته الاستمرار في الأداء على مستوى عالي من الجدوى ان امكن وهذا الاتفاق يؤكد ان الالتزام الوظيفي ينبع من أرادة الفرد واختياره ولا يفرض عن طريق قوى خارجية (الثبيتي,2013: 33).

أذا الالتزام الوظيفي للمعلم مسألة مهمة وحساسة للغاية كونها تؤثر في مدى كفاءته في العمل حيث أن جودة عمل المعلم تنعكس على كافة قطاعات وشرائح المجتمع ويحتاج العنصر البشري الى عناية فائقة بالوسط المؤسساتي الذي ينشط فيه فالبيئة الملائمة والمعاملة الجيدة من الزملاء والرئيس, الانصاف, العدالة والمساواة كلها متغيرات تلعب دورا مهما في احداث ما يعرف الالتزام الوظيفي, هذا المفهوم الذي ارتبط بالعنصر البشري, كما أن الالتزام الوظيفي يلعب دورا حاسما في مساعدة المعلم على الاضطلاع بدوره في تحقيق اهداف المنظمات التربوية ومنها المدرسة وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة الى اهمية الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة (الحويطي, 2018: 30).

كما أن معرفة مستوى الالتزام الوظيفي لدى المعلمين التربويين والمعلمات التربويات يعد أمرا جوهريا يسهم في الوصول الى تحقيق التفاعل الايجابي الذي ينعكس على الاداء الوظيفي في مكتب الادارة, ومن جانب اخر نجد ان الالتزام له تأثير في أداء ودافعية المعلمين للعمل ومن ثم في اداء المدرسة ونجاحها في تحقيق اهدافها مما يحفز على قياس مستوى الالتزام للأفراد (فلمبان,2009 : 43).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة نجد أن الالتزام الوظيفي يعد من الركائز المهمة التي تستند اليها اي مدرسة في تحقيق اهدافها, ضمن مراعاة أطار قيم المجتمع الذي

تنتمي اليه, وما تحتويه من واقع وتراث وتطلعات, ونتيجة لأهمية الدور الذي يقوم به عضو هيئة التعليم في تربية الاجيال واعداد التلامذة, وانتشار وسائل الاتصال الحديثة ,وشيوع المعلوماتية وازدياد رقابة ممثلي المجتمع على أداء المؤسسات التي تسعى الى خدمتهم , أخذت تشخص بعض الاخطاء او الانحرافات التي تقع من حين لآخر, كما وان التباين في وجهات نظر اعضاء هيئة التعليم اتجاه الالتزام الوظيفي, قد ادى ذلك الى تزايد اهتمام المؤسسات المعنية والمجتمع بما يجري ومحاولته وضع حد لهذه المظاهر, وبما أن وجهات نظر أعضاء هيئة التعليم تعد من العوامل الرئيسية التي تحدد مفهوم التزامهم الوظيفي لديهم ,والحاجة الى تقديرهم كأشخاص في البيئة المدرسية, فأن التعرف على وجهات نظرهم فيما يتعلق بمفهوم الالتزام الوظيفي لديهم , قد يفيد بالتنبؤ بكيفية التعامل معهم, ومع من حولهم(عابدين,2009: 23-24).

الإدارة المدراس الناجحة يمكن وصفها بأنها حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية, فهي تحدد المعالم وترسم الطريق وتغير السبيل أمام المعلمين في الميدان للوصول الى هدف مشترك في زمن محدد, وتعمل على تحسين العملية التعليمية التربوية, والارتقاء بمستوى الاداء مما يخلق الالتزام والرضا والطمأنينة للمعلمين في المدرسة, وحتى تكون هناك فاعلية في العمل بالمدارس وعمل مدير المدرسة وعمل الإدارة المدرسية, لابد من توافر درجة عالية من الجدية في العمل والالتزام الوظيفي لدى معلمي المدارس, لأن هذه الشريحة تقع في قمة الهرم الإداري المدرسي وهم يشكلون محور الدائرة التربوية الديناميكي في مدارسهم(القاروط, 2006 : 22).

وبما أن العمل في مجال التربية الخاصة من الاعمال التي تتضمن تقديم خدمات تربوية وعلاجية لأفراد يحتاجون الى مثل هذه الخدمات, ففي الاونة الاخيرة ازداد الاهتمام بأعداد معلم التربية الخاصة لأنه يتعامل مع تلاميذ غير العاديين واصبح له دور مهم في تعليم تلك الفئة لكي يساعدهم على التغلب على الاثار النفسية والاجتماعية والدراسية لديهم, ويساعدهم ايضا على التكيف مع نوع الاعاقة, وإكسابهم طرقا جديدة للتعامل مع الاخرين, بالتالي فان نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد الى حد كبير على مقومات شخصية, حيث أن معرفته لسماته الشخصية تؤهله لهذا الدور القيادي, وتساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة(الشمري,2015: 5).

ويختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي، فعلى معلم التربية الخاصة أن يتعامل مع فئة من التلامذة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم واهتماماتهم. كما عليه أن يسعى إلى تقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق والأنشطة التي تتماشى معهم وتتناسب مع مستوياتهم، وتناسب ظروفهم المختلفة (احمد، 1989 :8-31).

وترى الباحثة ان اهمية الحكمة وانعكاساتها الإيجابية على الالتزام الوظيفي من المقومات الاساسية للشخصية السوية ومن اساسيات النجاح في شتى مجالات الحياة الخاصة والعامة، لذلك فان هذه الدراسة

تبحث في مجموعة من المتغيرات قد يفاد منها في المجال التربوي وبصفة خاصة معلمي التربية الخاصة وذلك على اعتبار ان المعلم من الاعمدة الرئيسية في مسيرة التعليم ويقوم عليه العبء الاكبر في نقل المعلومة الى التلميذ هذا مع التلاميذ العاديين، فكيف بمعلم التربية الخاصة الذي يتعامل مع التلاميذ الفئات الخاصة والذي يعد المعلم هنا هو الاساس الذي يعتمد عليه التلميذ في نقل المعلومة اليه لذلك يجب الاهتمام بهذا المعلم ويدرس من كل الجوانب التي تؤثر عليه لرفع الكفاءة لديه، لذلك فأن الدراسة الحالية تبحث في الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى عينة من معلمي التربية الخاصة للوصول الى نتائج قد يكون لها اثر في تطوير الوسائل التعليمية التي تساعد على الرقي بهذا المعلم مما ينعكس ثماره على فئة غالية من ابناء هذا الوطن الغالي وهم تلامذة التربية الخاصة.

ويمكن توضيح الاهمية النظرية والتطبيقية على النحو الاتي:

الاهمية النظرية:

1- من المتوقع ان يسهم البحث الحالي في تقديم اطر نظرية تساعد على فهم طبيعة الحكمة, والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

2- تبرز الاهمية النظرية للبحث كونه يتناول موضوعا مهما هو حياة المعلمي, وفي طبيعة تعاملهم مع فئات مختلفة من التلامذة في صفوف التربية الخاصة.

3- ان اساليب التعلم الحديث بحاجة ماسة, الى الحكمة في تنفيذها وتسهم في مساعدة المعلم على تنظيم وتعديل اجراءات الحصول على المعرفة, وتمكن المعلم من توظيف ما تعلمه في الالتزام الوظيفي.

الاهمية التطبيقية:

1- ان نتائج البحث الحالي قد تسهم في التعرف على الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة مما يشكل اهمية كبيرة في كيفية التعامل معها.

2- قد يسهم في التعرف على فروق الحكمة والالتزام الوظيفي بين معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة.

3- قد تساعد نتائج البحث الحالي الى المزيد من اجراء الدراسات والبحوث ذات العلاقة بهذا المجال لهذه الشريحة المهمة.

4- يمثل البحث الحالي محاولة متواضعة لرفد المكتبة العربية بشكل عام والوطنية بشكل خاص.

5- يوفر البحث الحالي اداة قياس صالحة لقياس الحكمة.

ثالثا: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1- مستوى الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة.

2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة مستوى الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الجنس(ذكور- اناث).

3- مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

4- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الجنس(ذكور - اناث).

5- العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

6- نسبة مساهمة الحكمة في التنبؤ بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

رابعا: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الاتية:

1- الحد الموضوعي: يتمثل بمعرفة علاقة الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

2- الحد البشري: يتمثل بعينة من معلمي التربية الخاصة.

3- الحد المكاني: صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل.

4- الحد الزماني: العام الدراسي 2021-2022.

خامسا: تحديد المصطلحات:

اولا: الحكمة: (Wisdom)

عرفها كل من:

- باسكوال- ليون (Pascual-Leone,2000) :

"اسلوب من المعالجة الرمزية ناتج عن ارادة متطورة بصورة كبيرة, فضلا عن كونها تكاملا جدليا بين جوانب الشخصية الانسانية ومظاهرها, ومتضمنة الوجدان, والارادة, والادراك, وخبرات الحياة." (Pascual&Leone,2000:241).

- ستيرنبيرغ وكريكورينغو (Sternberg&Grigorenko,2001) :

"القدرة على ايجاد تناسب وتوازن امثل بين الفرد ومتطلبات البيئة من خلال التكيف مع البيئة, وتشكيلها او تغيرها, او اختيار بيئة جديدة في السعي لتحقيق اهداف قيمة شخصيا." (Sternberg&Grigorenko, 2001 : p 2-3).

- **ستيرنبيرغ (Sternberg,2010) :**

" تطبيق الذكاء الناجح والأبداع – تتوسطهما القيم – من اجل تحقيق نفع عام من خلال الموازنة بين المصالح الشخصية ,وبين الشخصية ,وخارج الشخصية ,عبر المدى القصير والطويل من اجل تحقيق التوازن بين التكيف مع البيئة الموجودة بإعادة تشكيلها ,واختيار بيئة جديدة. "

(Sternberg,2010:261).

- **أتشينبوم وأورول(Achenbaum&Orwoll ,1991) :**

"الخبرات ضمن الشخصية, وبين الشخصية, وما وراء الشخصية في كل من البعد الادراكي(التفكير) والبعد الوجداني(المشاعر) والبعد النزوعي(السلوك). " (الياسري,2011: 20).

- **Webster (2003) :**

"هي مفهوم متعدد الابعاد يتضمن الخبرة التنظيم الانفعالي روح الفكاهة التفتح التأمل والتفكير." (العبيدي, 2015: 156).

- **التعريف النظري:** ان الباحثة تبنت تعريف ستيرنبيرغ **(Sternberg,2010)** تعريفا نظريا في دراستها للبحث الحالي كونه التعريف متبنى من نظرية التوازن.
- **التعريف الاجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي ومعلمات التربية الخاصة من خلال استجاباتهم عن فقرات المقياس الحكمة.

ثانيا: الالتزام الوظيفي: (Employee Engagement)

عرفه كل من:

_ البلبيسي (2003):

"ان الالتزام الوظيفي يتضمن ارتباط الفرد السيكولوجي مع منظمته وولائه وايمانه بقيمها مع احساسه باندماجه في عمله ويترسخ ذلك لدى الفرد عبر مراحل يمر بها في منظمته."(البلبيسي, 2003: 108).

_ سلامة(2003) :

"الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقويم عضو هيئة التعليم من خلال اداة الدراسة باعتبارها محققة لطموحاته الوظيفية وميسرة لها."(سلامة, 2003: 26).

_ هورد وتومس وميرHoward &Thomas& Meyer , 2009) :

" يرتبط الالتزام الوظيفي بشكل عام بمعدل التزام الموظفين التام نحو عملهم ومدى اهتمامهم بالمؤسسة التعليمية التي يعملون بها وزملائهم في العمل بالإضافة الى مدى رغبتهم في بذل الجهد الاضافي لضمان نجاح المؤسسة التعليمية" (حمادات,عياصر,2011: 108).

_ الخرشوم (2011) :

مستوى الشعور الايجابي المتولد لدى الفرد أزاء منظمته الادارية والالتزام بقيمها والاخلاص لأهدافها والشعور الدائم بالارتباط معها والافتخار بالانتماء اليها. (الخرشوم,2011: 173).

_ بيكر (1960) :

" ينشأ عندما يقوم الفرد بعمل مقارنة يتم من خلالها الربط بين المزايا أو المنافع المرتبطة ببيئة العمل ونمط السلوك الملائم الذي يتبعه أو يسلكه".(صباح,2016: 6).

- **التعريف النظري** : ان الباحثة تبنت تعريف بيكر (1960) تعريفا نظريا في دراستها للبحث الحالي كونه التعريف متبنى من نظرية بيكر.
- **التعريف الاجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي ومعلمات التربية الخاصة من خلال استجاباتهم عن فقرات المقياس الذي سيعد في البحث الحالي.

ثالثا: معلموا التربية الخاصة:

عرفهم كلا من:

_ الزيودي والزغلول (2008): " المعلمون العاملون في المدارس الحكومية والخاصة ممن يحمل مؤهلا علميا في التربية الخاصة ويقدم خدمات للطلبة المعوقين"(الزيودي والزغلول,2008: 167).

_ وزارة التربية والتعليم (2009):"معلمون متخصصون في تأهيل المعاقين يقومون بتعليم التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة" (وزارة التربية والتعليم , 2009: 107).

_ا لشمري (2015):"المعلمون العاملون في مدارس التربية الخاصة "(الشمري,2015: 9) .

يتضمن هذا الفصل محورين, يشمل المحور الاول في الاطار النظري والذي ستعرض فيه الباحثة اهم الرؤى النظرية التي فسرت متغيرات البحث الحالي, ويلي ذلك مناقشة الاطار النظري,إما المحور الثاني فيتضمن عرضاً للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث، والتي أفادت في إعطاء تصور لما آلت اليه الدراسات في موضوع البحث الحالي, ثم اجراء موازنة بين البحث الحالي والدراسات السابقة.

المحور الاول _ إطار نظري(Theoretical Framework)

اولا: الحكمة (Wisdom):

الحكمة (Wisdom) مفهوم قديم ومعقد ، وقد أثار هذا المفهوم اهتمام الجنس البشري منذ فجر التاريخ, فالحكمة سمة عقلية ستحضر وتمزج الصور والمفاهيم النظرية الجردة التي تثار في وقت واحد للوصول الى نداء خالد وشامل, ان الحكمة لها القدرة على تجسيد التكامل الامثل للفضيلة والمعرفة والعقل والعمل وفي العصور القديمة اعتبرت الحكمة هدية من الله تعالى الى الحكماء والعلماء ومعلمي النخبّة, والحكمة هي حالة عقلية سلوكية تتضمن التكامل والتوازن والتفاعل بين الجوانب العقلية والوجدانية والدافعية في الاداء الانساني, لذا يجب تربية ابنائنا تربية للمستقبل ومستقبل التربية في الحكمة, ولكي تكون التربية فعالة للتنمية فهي بحاجة لان تكون تربية من اجل الحكمة تربية تتوازن فيها اهتمامات الشخص الفردية مع اهتمامات الاخرين والسياق الاجتماعي البيئي المحيط بالفرد(الدسوقي , 2007: 18).

فقد تم العثور على الحكمة حيث تساعد في التنمية البشرية المثلى كما أشارت اليه العديد من الابحاث النفسية والتربوية في العقد الماضي, فالنظام التعليمي بالغ كثيرا في الحديث عن الذكاء والتفكير المنطقي ولحسن الحظ بدأ التركيز على الذكاء الانفعالي العاطفي(Emotional Intelligence) رغم الاهمية المعرفية لهذه المفاهيم في العملية التربوية ألا ان الحكمة لا تقل اهمية عنها في عملية التعليم في المدارس بحيث يمكن للتلامذة ان يتعلموا الحكمة من خلال العمليات التربوية ضمن سياق المنهج التعليمي, والذي يعتقد ان لها تأثير جديا على النمو العقلي والنفسي للتلامذة وعلى زيادة رفاهيتهم وتنمية مجتمعهم على النحو الايجابي .(Kanwar,2014: 19)

أن الفرد العصري مطالب بممارسة صلاحيات مختلفة تماما في السعي لتحقيق مبدأ التكامل بين التربية الحديثة للوصول على فهم الواقع, وذلك من خلال استثمار نقاط القوة الايجابية لدى المتعلمين والتي من ضمنها وأرقاها الحكمة بوصفها حجر الاساس الذي توظف منتجات التعلم خدمة للعملية التعليمية في جانبها التطبيقي, فمهمة معلم التربية الخاصة لا تنتهي عند تعليم التلاميذ المعارف والمهارات, وانما عليه ان يوظف هذه المعرفة بحكمة كي يفيد منها التلميذ للتمييز بين الخير والشر, والذي يقوده بالتالي الى اتخاذ قرارات صائبة في حياته وذلك من مبدأ مفاده ان البشر بمقدورهم الوصول الى مصادر الحكمة والحقيقة (Whitehead,2004:20).

- **النشأة التاريخية للحكمة:**

يؤكد الكثير من الباحثين على ان جذور الحكمة كانت من حضارات الشرق القديم ويعدون مدارسها المتعددة كالبابلية والسومرية والمصرية والهند وبلاد فارس والصين هي المهد الاول لتنامي الفكر والحكمة, التي امتدت الى الاغوار البعيدة في التاريخ البشري وسبقت اليونان والغرب فيها بآلاف السنين قبل الميلاد؛ اذ ان الحكمة بوصفها كيانا مركبا من سلسلة من المكونات, لم تقفز الى التكامل عن طريق الطفرة التي تتخطى بها مراحل النضوج المتدرجة, بل اعتمدت على السياق العلمي القائم على مبدأ التراكمية في سيرها التطوري(ديو رانت, 1988: 9)(محمد, 1998: 13).

تشير الدراسات التاريخية المتعلقة بتعليم الحكمة الى ان هناك بعض الاساليب قد تكون اكثر واقعية من غيرها او اكثر ملاءمة لسياقات تعلم معينة, فعلى سبيل المثال, اشارت كتب الشرق القديمة الى ان الكتب المصرية القديمة ركزت على تقديم المشورة للجيل القادم حول كيفية العيش على نحو جيد من خلال تقديم النصائح العلمية لكيفية التصرف مع العالم الاجتماعي, حيث يتم استخدامها كمصادر لاكتساب مهارات القراءة والكتابة, كما استخدمت المدارس الأشورية والسومرية مجموعة من الكتب لتعليم الحكمة, أما كتب الحكمة في العهد القديم فقد ربطت تعليم الحكمة بعنصر الخيال, حيث اعطت اهمية لدور البصيرة في ذلك بدلا من حل المشكلات, أما ارسطو من خلال تعاليمه فيرى ان الحكمة هي مسألة علمية أكثر من مجرد معرفة, بينما اشار افلاطون من خلال محاورته اشار الى ان الحوارات او الملخصات هدفها مساعدة التلاميذ على حفظ تلك الحوارات ومن ثم محاكاتها لكيفية العيش بسلام, وفي المدة اليونانية ركز الفلاسفة على التمارين الروحية لتنمية الحكمة بهدف احداث تحول جذوري في شخصيات التلامذة, بينما يرى فلين(2005) ان الحكمة هي رعاية الذات, والحقيقة في نظره" هي ليس شيئا واحدا, لكن الشيء الوحيد هو الوسيلة لأيجادها"(العاسمي,2015: 35).

اما في الحضارة "الفرعونية" القديمة(3200ق.م- 300ب.م) فقد تجلت اهمية الحكمة في سعي قدماء الفراعنة الى تدارسها, ومحاولة تعليمها في مدارس خاصة لذلك فضلا عن اتخاذ الفراعنة الها معبودا للحكمة وهو الإله "جيحوتي" وعدها وسيلة علمية في ادارة شؤون الحياة بكفاية, فضلا عن كونها تمثل الية تأملية لفهم المعاناة الانسانية, والموت وعدم العدالة وتفسيرها. ويعد الحكيم الفرعوني "بتاح- حوتب" خامس السلالة الملكية الفرعونية(2870- 2675ق.م) من اوائل حكماء العالم(بعد الحكيم السومري جلجامش)الذين تركوا نصوصا مكتوبة في الحكمة عبر التاريخ , اذ كانت كتاباته تركز على الفضيلة العلمية مثل الصبر, والامانة, والالتزام بأخلاقيات الاجتماعية(Readers Digest Association{RDA},1973:2111).

والحكمة عند المصريين لها قصة طويلة تمتد الى(2800 ق.م) والاله (توت) في عقيدة المصريين ملهم الحكمة ورسول العلم, وكان المتعلمون يبتهلون اليه في ان يلهمهم الحكمة والعلم, وكانت حكمتهم هي مضرب المثل عند اليونان, وهناك الحكمة الخالدة التي كتبها (بتاح حوتب) الى ولده وصارت كتابا للحكمة عند المصريين القدماء, دعا فيها الى القيم الاخلاقية والتزام المعرفة والصمت, والسيطرة على الانفعالات, وأدارة الاسرة, وكيفية الحديث الرصين. وكانت هناك عادة في التوصية بالحكمة واعلاء شأن العقل عند الفراعنة وبرز الحكيم (ايبور) الذي كان يمتلك تجاوزا للذات ويتحدث بلغة المستنير الذي يهمه مصير مجتمعه (توملين, 1994: 55-88), وقد نظر "الإغريق" للفلاسفة بوصفهم محبي للحكمة (Lovers Wisdom) ويعد الفيلسوف الإغريقي "سقراط" (470- 399ق.م) الأب الروحي لحكمة الإغريق, اذ نظر للحكمة بوصفها السبيل المؤدي "للحياة الجيدة"(Good life), وان الحكمة مزيج من الفضيلة , والمعرفة, وانهما شيء واحد, واسند فشل الناس في العيش الهانئ الى ابتعادهم عن الفضيلة ومعرفة ماهيتها, وعد الوعي بحدود المعرفة الشخصية من ابرز صفات الحكيم, فما نعرفه اقل مما لا نعرفه فضلا عن ان الشخص الحكيم لا يبحث عن الحكمة, ولكن محبي الحكمة يقعون في مكان وسط بين الحكمة والجهل(Adler,1952:211).

وفي غضون ذلك تبلورت حضارة الآريين التي انتشرت على بحر قزوين, واخذت مملكتهم تتوسع وتمتد الى اصقاع الارض حتى وصلت الى الهند ونشروا الحكمة في كل شعابها و بدأت الهند شوطاها الجديد في ظل ذلك الفتح الآري الذي خيم في ربوعها بثقافة جديدة. ويتخذ الحكمة لدى الهند في شكل ترويض للنفس (اليوجا) الذي يهدف الى تحقيق التكامل المطلق للحياة, ويمكن العثور على مصدر حكمة ترويض النفس هذه في التركيب المؤلف من التجربة الشخصية العميقة والثرية والتفسير العقلاني المجرد الى حد بعيد الذي يميز العقلية الهندية "وقصارى القول ان

(الآريين) لم يشيدوا صرح الحضارة بل اخذوها عن بابل ومصر, وأن اليونان لم ينشؤا الحضارة انشاءً لان ما ورثوه منها اكثر مما ابتدعوه" فقد كان وهج العلوم والفلسفة والحكمة في الشرق يملأ الدنيا بأصدائه وكانت له تداعيات عامة على الارض ومنها بلاد الاغريق(ديو رانت, 1988 : 10)(كولر,1990: 2)(زيعور, 1993: 43).

واولى "الهندوس" عبر ثقافاتهم القديمة والمعاصرة اهتماما كبيرا للحكمة, اذ تضمن ادب الحكمة لديهم مفهوم "الفيداس الاربعة"(The four Vedas) التي ترجمت الى" المعرفة" او" الحكمة"(Naylor,1998:4).

اما "افلاطون" (348–428ق.م) تلميذ "سقراط" الذي دون, ونقل ,وطور ما تلفظ به معلمه, فقد نظر للحكمة بوصفها من " فضائل العقل"(Virtue of reason), وانها ليست التأمل في الحقيقة او المشكلة, وتدبرها فحسب, وانما هي بمنزلة موجهه للسلوك, وانها غاية المعرفة بالحياة, وطبيعة العالم المادي والانساني, ولقد وصفها بانها تمثل مركز الرأس, وهي اعلى اقسام النفس مرتبة, وارقاها منزلة, واقترح اقامة بيوت عامة تتولى رعاية الاطفال منذ ولادتهم وحتى السابعة من العمر, يشرف على تسييرها اناس مدربون ومختصون, ومن ثم ينبغي ان يلتحق هؤلاء الاطفال بالمدرسة, ليتلقوا فيها مختلف انواع المعرفة, ويظل حالهم هكذا حتى يبلغوا العشرين من العمر, فمن يظهر منهم ميلا نحو الحكمة ينبغي على الدولة تشجيعه, وتوفير الشروط اللازمة لتلقي العلوم, من اجل ان يصبح قادرا على الاسهام في تسيير شؤون الدولة بعد الثلاثين من العمر, بينما ينبغي على من تبقى من الشباب بعد العشرين ان يلتحق بالجيش(Magee,1998:144).

واكد تلميذ "افلاطون" الفيلسوف "ارسطو" (322–384 ق.م)على اهمية الحكمة كونها تمثل اهم الخصائص الانسانية في الكون, وتعبر عن المعرفة الفلسفية, لاسيما بوصفها مصدرا لتعرف علم الاساطير, والجدالات الفلسفية, والقصص التاريخية التي تحمل في مضامينها الحكمة, وتمكن اهميتها في تحسين صورة العالم المعاش, اما الحكمة عنده فقد كانت متمايزة بين "حكمة تأملية" يختص بها الفلاسفة في بحثهم عن الحقيقة اطلق عليها لفظة(Sophia), وحكمة علمية اختص بها رجالات الدولة التنفيذيين اطلق عليها لفظة (Phronesis), وحكمة علمية (Episteme) تعبر عن المعارف والمبادئ الأساسية التي تحكم طبيعة الاشياء المستمدة من الأرث الحضاري والثقافي, وتكمن خلف السلوك(الياسري,2011: 6).

اخذت الحكمة اتجاها عقليا وتأمليا, عند الاغريق –سكان اليونان حاليا– وكان فيثاغورس(497 ق.م) هو اول من وصف نفسه بأنه فيلسوف, وهذه الكلمة مركبة من مقطعين وهما فيلوس (Philos) بمعنى محب, وسوفيا(Sophia) بمعنى حكمة فيكون المعنى (محب

الحكمة), واطلق فيثاغورس هذا اللقب على من يبحث عن الحقيقة بتأمل الاشياء, واعتبر الحكمة هي المعرفة القائمة على التأمل, وتنقسم الحكمة عند اليونانيين الى قسمين وهما: الحكمة النظرية والتي يراد بها استكمال القوة النظرية في النفس وتتعلق بالميتافيزيقيا والرياضيات والطبيعيات, والحكمة العملية والتي تتعلق بالامور التي علينا ان نعلمها ونعملها معا , وتشمل الحكمة المدنية والحكمة المنزلية والحكمة الخلقية(الرفاعي,2001: 11-14).

اما في الحضارة "الصينية القديمة" فقد نالت الحكمة اهتماما كبيرا تمثل في التعاليم الكونفوشيوسية(600ق.م) التي برزت فضيلة الصمت, وان الفعل ابلغ الكلام وما ورد في اقوال "بوذا" (Buddha) المتعلقة بكيفية بلوغ الانسان حالة السعادة على الرغم من معاناته, وذلك عبر الحكم التي تضمنتها مفاهيم "البراجنا" (Prajna), التي تؤكد على الخلوة التأملية في الكون, ومعنى الوجود, وقد عبد الصينيون القدماء الها اطلقوا عليه "الزرادشتية"(Zoroastrianism), ترجم الى الانجليزية "السيد الحكيم"(Wise lord) (Flesher,1997:4).

وعنده قرأتنا لتراث الحكمة فأننا نجد ان جذور الاهتمام بها يعود الى اقدم حضارة عرفتها البشرية وهي الحضارة السومرية (5000ق.م), اذ تشير ادبيات "دائرة المعارف البريطانية" الى ان الالواح السومرية القديمة تضمنت التأملات الفلسفية التي حملت في معناها الحكم والمواعظ, التي مثلت الاساس في وضع ما يطلق عليه اليوم "ادب الحكمة المبكر" ومثال على ذلك الحكمة السومرية القديمة(دعونا نبذل في العطاء ما دمنا سنموت), والحكمة التي مضمونها (من يقول ان من يمتلك الكثير من الفضة يشعر بالسعادة)(Birren&Svensson,2005:3).

فالحكمة في بلاد الرافدين تحتل موقع الصدارة, ولا تكاد تخلو المدونات المسمارية من تلميحات للحكمة, وهي عندهم تحمل مسحة القدسية الى الحيثيات الدينية وفكرة الالهة والمعابد والاخلاقيات والسياقات القانونية مع مزجها بالنزعة الروحية والعقلية, ويتمثل الاداء القائم على الحكمة في القيادة الحازمة والخلق الذي ينشد اثبات الذات وفرض العدالة, وكان الأله ايا(انكي) هو اله المعرفة والحكمة عند العراقيين, وفي كيش(Kish) في الحضارة البابلية - التي هي المهد الاول لبلورة الحكمة- كانت(ماما) تمثل آلهة الحكمة, وذكر حمورابي(1894-1595ق.م) في مقدمة مسلته ان تلك الآلهة اعطته صولجانا وتاجا وجعلته الحكيم الذي يشرع القوانين ولهذا افتخر بالقول "انا الحاكم المستغرق في الحكمة, المتحمل لمسؤولية الحكم, انا من اكتسب الحكمة من منابعها" (سراس, 1993 :21)(الجبوري ,وعلي, 2000: 61-62).

يحتل سلوك الحكمة في التراث الاسلامي حيزاً كبيراً, وذكرت كلمة الحكمة في القرآن(20) مرة, ووصف الله سبحانه ذاته بصفة الحكيم(91) مرة (الريشهري , 1429: 74) ووصفها القرآن

بالخير الكثير في قوله تعالى { يؤْتِي الْحِكْمَةَ مَن يَشَاء وَمَن يؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أ وتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذكر إ لا أولو الْأَلْبَابِ } (سورة البقرة: 269).

ترتكز الحكمة – في المنظور الاسلامي- على عناصر خمس وهي:

1_ مقومات الواقع الحكيم: ويمكن تصنيف تلك المقومات الى نوعين:

أ-**القيم الخلقية:** فمثلا القيم التي تحملها العدالة هي ابقى للنوع الانساني ولتطوره من الظلم الذي هو اساس الفناء في كل مناحي الحياة قال تعالى {ان الله يَأْمر بِالْعَدْلِ والاحسان وَإِيتَاءِ ذِي الْقرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ والمنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظكمْ لَعَلكمْ تَذكرون } (سورة النحل :90).

ب- سنن الانتاج الرابطة: والمقصود بها السنن الفردية والنفسية والاجتماعية والتاريخية التي تؤدي الى نتائج معينة, وتربط بين الفعل ومقدماته مثل: العادات السلوكية التي تمثل سنة وقاعدة تنتج الفعل المعين, وسنة التغير الاجتماعي تبعاً للتغير النفسي {إ ن الله لا يغَير مَا بِقَوْم حَتى يغَيروا مَا بِأَنْفسِهِمْ } (الرعد: 11) وقد تضمن النص الديني الكثير من "سنن الانتاج الرابطة", تمثلت في الحكم الحياتية, جاءت على لسان ر سل السماء مثل: ابراهيم وعيسى وموسى والرسول الكريم (ص) وتلميذه الامام علي (ع) و تعد الكتب السماوية الالهية لا سيما القرآن, منبعا خصباً للحكم الحياتية الصادقة, كما في قوله تعالى (يس(1) والقران الحكيم(2))(سورة ياسين:1-2).

2- **الادراك العقلي السليم:** ويعني حالة التأمل في المواقف وآثارها طبقاً للقيم الخلقية والعواقب التي تنتهي اليها, من دون حواجز نفسية تحول دون ادراك الواقع الموضوعي للموقف. وتصوغ النظرية الاسلامية هذا العنصر في الحكمة طبقا لمبدأ العقلانية العامة التي استوضحها الاسلام وبين حواجز النفسية التي تحول دون الادراك السليم.

3- **النزوع الفطري للحكمة:** ويقصد به الشعور الفطري الذي يدفع الانسان نحو الموقف الحكيم, بمعنى ان الفرد لا يدرك الموقف الحكيم فحسب وانما يجد في نفسه حافزاً فطرياً يدفعه نحوه, كما انه – مثلا- لا يدرك الحاجة الى الطعام بل يشعر بالحافز نحو توفير هذه الحاجة. وقد عزز الاسلام هذا الحافز الفطري نحو الحكمة عن طريق تعظيم الحكمة ومدحها مثل:{ يؤْتِي الْحِكْمَةَ مَن يَشَاء وَمَن يؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذكر إ لا أولو الْأَلْبَابِ } (البقرة: 269) وعن طريق النمذجة الصالحة كما في قوله تعالى{ وَآتَيْنَاه الْحِكْمَةَ وَفَصْلَ الْخِطَابِ }(سورة ص: 20).

4- **رفع المشاعر العائقة للحكمة:** فان المشاعر الآنية الحاضرة في النفس, تكسب زخماً من الاحساس الفعلي بها, بينما العواقب المتوقعة المدرَكة تكسب زخماً مدركاً بالعقل, والعقل بطبيعته قوة هادئة وشفافة فمن هنا تهيمن المشاعر الحاضرة على مركز القرار وتزيح العقل عن موقع التأثير, خصوصاً اذا كانت تلك المشاعر تنطلق من راحة عاجلة, وقد جاءت الآيات الكثير لتحد

من هذه المشاعر العائقة عن القرار الحكيم, كقوله تعالى{ كَلا بَلْ تحِبُّونَ الْعَاجِلَةَ * وَتَذَرونَ الْآخِرَةَ }(القيامة: 20-21) وقوله تعالى {أفَمَن زينَ لَه سوء عَمَلِهِ فَرَآه حَسَنًا }(فاطار: 8).

5-**الارادة الحكيمة:** وهو العنصر الذي يرجح عن طريقه الفرد النزوع الحكيم امام الرغبات والعوائق الاخرى التي تمتلك شحنة تأثيرية اكبر منه (محمد باقر, 2018: 75-85).

كانت الحكمة موضوع الدين والفلسفة منذ فجر الحضارة الانسانية, الا ان العقود الاخيرة تنامى بحوثها في العلوم النفسية, اذ أ ن موضوع الحكمة ظل مهملا لمدة ليست بالقليلة من الزمن؛ وكان السبب هو التنامي الكبير للنزعة التجريبية في علم النفس مما انعكست على ضعف ايجاد التوازن في بحث الادبيات النفسية بشكل اوسع, كما ان بحث الحكمة بنوعيها الغربية والشرقية كانت تتسم بالتعقيد وتعدد الاوجه لارتباطها بموضوعات عميقة وموسعة مثل: المعرفة, والعاطفة, والتنظيم الذاتي, والاخلاق. حيث تصور الباحثون ان الحكمة لا يمكن قياسها على اساس خطوات البحث العلمي(جونسن وميسن , 2009: 12)(270 -256 : 2012, Gugerell).

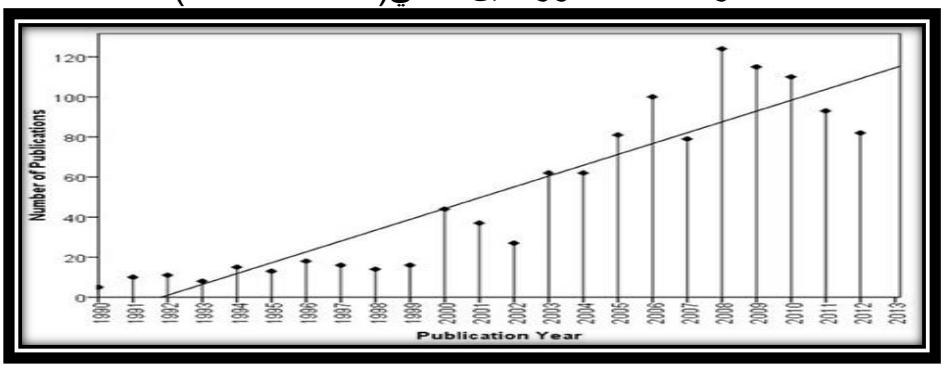
ولم تبرز دراسة الحكمة بشكل مستقل, الا في نهاية العقد السادس من القرن العشرين وشهدت مدة ال(12) سنة الممتدة بين عامي(1970-1982) تناميا ملحوظا في الاعمال التي تتصل بالحكمة ,نتيجة للدراسات التي قام بها كل من (بير 1970) وكلايتون وباير (1980) والتي اثبتت ان بحث الحكمة يمكن قياسه بالنحو التجريبي(Clayton&Birren,1980: 119-128)

واعقبت تلك الاعمال قيام "معهد ماكس بلانك لدراسات التطور الإنساني" في مدينة برلين الألمانية في عام(1989) بإعلان نموذجها في الحكمة(The Berlin Wisdom Paradigm,1989) وتلت ذلك الدراسات التي قام بها "ستيرنبيرغ Sternberg" بين عامي (1985 - 2004) ودراسة وبيستر (Webster,2003) وهكذا اخذت البحوث والدراسات للحكمة تحتل حيزا في الادب النفسي(الياسري, 2011: 10-15).

ان التوجه في علم النفس الايجابي الذي بدأ يستقصي الاداء الايجابي في السلوك الانساني كالنضوج والتكامل وفهم الحياة وإدارة شؤنها في المواقف الصعبة كان من بين اهم الاسباب التي بلورت دراسة الحكمة, وان الدراسات التي تعلقت بالنمو الانساني , وتتبع الوظائف العقلية وتطورها في المراحل المختلفة سيما الشيخوخة كانت سببا ثالثا من بين الاسباب التي افرزت الدراسات المرتبطة بالحكمة(لوبيز وسنايدر, 2013: 16 3) , وهناك ناحية مهمة اعطت بحث الحكمة حيز الاثارة العلمية وهو ان الدراسات العلمية تتسم بمنهجية محددة لا تسمح بتلاقي مجالات اخرى للتأثير عليها الا ان الواقع اننا نرى تأثر نتائج البحوث بالقرارات ذات التأثير القيمي فما هو وجه الربط بين عنصر القيم ونتائج العلم ومن هنا صرحت الدراسات ان الحكمة لابد ان تتربع على قمة

الهرم وتعلو المعرفة الانسانية, ولم تقتصر دراسة الحكمة على المدخل النفسي, بل تناولته حقول علمية اخرى على دراستها, كالعلوم السياسية, والانثروبولوجيا الثقافية, والدراسات التربوية, والدراسات الدينية, والعلوم الادارية, والمباحث الفلسفية, ويرجع هذا التنوع المتداخل في دراسة الحكمة الى مدى الاشباع والفائدة الكبيرة التي توافرها الحكمة لتلك العلوم, ويوضح مخطط رقم (1) الدراسات المنشورة بين عامي(1990–2013)

مخطط رقم (1)
الدراسات المنشورة بين عامي(1990-2013)



(الاعرجي, 2019: 61)

ففي العصر القديم في بداية صدر الاسلام , اكد القران الكريم على تعليم الحكمة كما في قوله تعالى (هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وان كانوا من قبل لفي ضلال مبين)(سورة الجمعة, الاية2), اي ان الله سبحانه وتعالى قد بعث الرسول المصطفى (ص)يعلم الصحابة والمؤمنين الحكمة ويتدارسوها بينهم.

أما في العصر الحديث فقد تصدى العديد من العلماء لدراسة الحكمة والكشف عن اليات تعلمها, حيث أشارت غاثري (Guthrie, 2013) إلى أن ستيرنبرغ (Sternberg) أوّل من أشار إلى ضرورة تعليم الحكمة، من خلال, نظريّته" المنهج المتوازن للحكمة Balanced " Curriculum، وقد أكّد فيها إدراج الحكمة ضمن المناهج الدرّاسيّة للتلامذة؛ لأهميّتها في تطوير الإنسان على المستوى الفرديّ والجماعيّ، كما يرى أنّ تحصيل المعرفة غير كافٍ لتعلُّم واكتساب الحكمة، فالتّعليم ينبغي أن يشمل مها راتٍ ذات صلة بالحكمة، فالمهارات المعرفّية هي سوابق لتعلّم الحكمة، أمّا مبادئ تعليم الحكمة من وجهة نظره، فهي من مهمّة المعلّمين الذين يعطون مساحةً للتلامذة للتّفكير في الذّات، والمجتمع، والاهتمامات الخاصّة والعامّة؛ والتزام المعلّمين بهذه المبادئ سوف ينتج عنها تعلّمٌ جيّدٌ للحكمة(Guthrie, 2013: 539).

موقف الأمام علي (عليه السلام)من الحكمة النظرية والحكمة العلمية:

في عصر الامام علي (عليه السلام) تناول موضوع الحكمة النظرية والحكمة العلمية, فالأول : كالبحث في مسائل التوحيد والنبوة والمعاد وسائر المسائل النظرية التي لا تتأثر لوجود الانسان في وجودها سواء أكان موجودا ام لم يكن, فوجودها محفوظ في محله, ولا يبلغ الانسان الكمال الا بمعرفته لها والتدقيق فيها, فهي اذن أصول لا تنتفي بانتفاء الأنسان.

الثاني: الحكمة العلمية: وهي مسائل لا توجد الا بوجود الانسان, كتلك المتعلقة بالأخلاق, وتهذيب النفس وتربية الروح, وتدبير المنزل, وادارة المجتمع, ومثيلاتها.

الحكمة النظرية للأمام علي (عليه السلام):

يصف الأمام علي (ع) نفسه فيها بانه جبل شاهق تنحدر عنه العلوم , وطبيعي انه لا ينحدر السيل عن الجبل الا اذا كان مرتفعا, فهو يرى ان لا قدرة لطائر على بلوغ ذروته وقمته كما لا قدرة للفكر البشري الاعتيادي على ان يصل الى المقام العالي الذي وصله الأمام علي(ع), مضافا الى ان العلوم تنساب من هذا الحكيم الإلهي وتنحدر كانحدار السيل لذا لا قدرة للأفراد العاديين على هضمها واستيعابها, ولما لم يكن الوقوف امام السيل ميسورا فانه لا بد من الأستفادة من اطرافه وحوافه.

الحكمة العلمية للأمام علي (عليه السلام):

كان ابن ابي طالب (ع) حكيم في مجال الحكمة النظرية وحكيم كامل في مجال الحكمة العلمية لا يكون البحث مثمرا ولا غنينا, اذ ان بحثا كهذا لا بد له من ان يصدر من مصدر الحكمة ويتدفق من ينبوعها, يقول(ع):((واني لمن قوم لا تأخذهم في الله لومة لائم, سيماهم سيماء الصديقين)) اي ان مظهرنا هو مظهر الصديقين الصادقين في ميدان الاعتقاد والاخلاق والعمل, حيث ان الصدق في هذه المحاور الثلاثة ملكة راسخة لأهل البيت(ع):((وكلامهم كلام الأبرار)), وقد أشار القران الكريم الى معنى الأبرار ونعتهم بنعوت خاصة)((عمار الليل))اي يقيمون الليل احياء فهو عامر بسهرهم وعباداتهم وتهجدهم ومن هنا فهو عامر غير خرب, أما من يقطع الليل نوما فان ليله لا يكون حيا ولا معمورا, ان احياء الليل واعماره هو الذي يضيء النهار اي ان النهار لا يضاء الا بضمائر النيرة , فمثلما تنير الشمس الطبيعية فان أولياء الله ينيرون المجتمع كما تنير الشمس الطبيعية, فالنهار يستضيء بهم والليل يحيا بهم, انهم يمنحون العصر والأرض بركة (املي, 2000: 19-25).

- **مفهوم الحكمة:**

ويقدم الأعسر(2001) تعريفا للحكمة قوامه " اتخاذ القرار الصائب, والالتزام بمسار صائب, وتعبر عن وجودها في كل ما يتخذه الانسان من قرارات سواء عند التخطيط لحياته او التنفيذ خططه او مراجعة احداث حياته (الأعسر, 2001: 24).

ويقترح بالتس وزملاؤه (2000) تعريفا للحكمة يتضن ما عناصر اخرى مهمة حين يشيرون الى انها "القدرة على فهم الطبيعة البشرية, والمعرفة الخبيرة بأساليب الحياة العلمية, والاستبصار بالوسائل والغايات المؤدية للنجاح فيها ومنها: القدرة على الانصات والتقويم واسداء النصح والقدرة المرتفعة على الحكم والوعي بحدود المعرفة ومعنى الحياة وفهم العلاقة بين الجسم والعقل والكون والله وتوظيف تلك المعرفة لرفاهية الفرد والاخرين(Baltes et al,2000: 25).

ويعرف (عبد الحافظ 2002) الحكمة هي: الفهم العميق للبشر والاشياء والاحداث والمواقف مما يؤدي الى القدرة على الاختيار او التصرف بشكل مستمر للحصول على افضل النتائج بأقل وقت وجهد. ومنها ان الحكمة هي القدرة على التطبيق الامثل بفاعلية وكفاءة للفهم والمعلومات للحصول على النتائج المرغوبة(عبد الحافظ, 2002: 83).

ويعرف ستيرنبيرغ (2005) الحكمة " بأنها التطبيق الضمني والصريح للمعرفة بوساطة القيم نحو تحقيق الصالح العام من خلال التوازن بين (أ) داخل الشخص نفسه, (ب) التعامل مع الاخرين, (ج) واهتمامات شخصية خارجية على ان تكون قصيرة او لفترات طويلة, لتحقيق التوازن بين: التكيف مع البيئة القائمة– وتشكيل البيئات القائمة– واختيار بيئات جديدة"، ويؤكد ستيرنبيرغ من هذا التعريف ان الحكمة تخدم اهتمامات الفرد الخاصة جنبا الى جنب مع اهتمامات الصالح العام وهو ما يجعل اكتساب الحكمة ليس مسألة شخصية فقط. كما يعتقد ان التعليم يجب ان يساعد الناس على فهم القيم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لتحقيق التوازن بين انواع مختلفة من الاهتمامات لأجل الصالح العام(Sternberg,2005:,191).

وترى فيف((Labouvie – Vief, 1990 ان الحكمة هي التوازن بين الذاتية والموضوعية والاستدلال حول معنى القرار والتوازن بين المعرفة والشك(التميمي, 2018: 109).

أن قوة الحكمة هي أكثر اهمية من المعرفة في حد ذاتها في المدرسة وذلك للعديد من الأسباب التي تجعلها موضوع اهتمام في المناهج المدرسية وجزء من العملية التعليمية فقد ذكر ستيرنبيرغ بعضا من هذه الاسباب والتي تجعلها في الاتي:
اولا–ان الهدف من التعليم ليس فقط نقل المعرفة ولكن مساعدة التلاميذ ايضا على الاستخدام الحكيم للمعارف.

ثانيا–يتضمن الفكر التعليمي احيانا في المناهج الدراسية الحكمة الضمنية وليس الحكمة الصريحة, حيث يتعلم التلميذ على سبيل المثال من دروس التاريخ حوادث الماضي حتى لا يقع في الاخطاء مستقبلا.

ثالثا–اذا لم يدرك المعلمون في المدرسة اهمية تعليم الحكمة لتلاميذهم, فان المؤسسة التعليمية ربما تستحق نصيبا من اللوم اذا كان لديها ضمير حي لأعداد هؤلاء المعلمين لاتخاذ مثل هذه القرارات الخاطئة(Sternberg,2001: 25).

وهناك ايضا عدة اسباب تجعل المدارس تنظر بجدية في ادراج المهارات المتعلقة بالحكمة في المناهج الدراسية وقد عرض ستيرنبيرغ (2002) اربعة اسباب وهي:

رابعا _ المعرفة غير كافيةٍ من أجل تعلُّم الحكمة، وبالتّأكيد لا تضمن الارتياح أو السّعادة أو السّلوك الذي يتخطّى المصلحة الذّاتيّة، والحكمة وسيلةٌ أفضلُ لتحقيق هذه الأهداف.

خامسا _ الحكمةُ وسيلةٌ للدّخول في القيم النّظريّة والتّداوليّة في الأحكام المهمّة، فلا يمكن للمرء أن يكون حكيماً، وفي الوقت نفسه فيه صفة التّسرّع وعدم التّعقّل، ويصدر أحكاماً غير أخلاقيّة.

سادسا_ تمثّل الحكمة سبيلاً لخلق عالمٍ أفضل وأكثر انسجاماً، فقد يكون الدّكتاتوريّون مثل أدولف هتلر وجوزيف ستالين على دراية، بل إنّهم قد يكونون مفكّرين جيّدين، على الأقلّ فيما يتعلّق بصيانة قوّتهم الخاصّة؛ لكن أعمالهم لم تكن حكيمة.

سابعا_ التلامذة الذين سيصبحون في وقتٍ لاحقٍ آباءً وقادة، هم دائماً جزءٌ من المجتمع الأكبر، وبالتّالي فإنّهم سوف يستفيدون من التّعلُّم، وبطريقةٍ سليمة، وعادلةٍ نيابةً عن مجتمعهم (بهجت واخرون, 2020: 539).

يرى ستيرنبيرغ (Sternberg, 2004) أن الحكمة هي تطبيق للذكاء، والخبرة، حيث تعمل كوسيط من خلال القيم، لاكتساب تفكير أفضل يوازن بين الاهتمام الشخصي والاهتمام البين شخصي, ويعتمد الفرد على الذاكرة قصيرة المدى، وطويلة المدى لإحداث توازن، وتكيف في بيئة، والبيئات الجديدة. كما أن الشخص الحكيم متأمل، قادر على اتخاذ القرارات الصائبة، مرن، يوازن بينُ عقله، وعاطفته، لديه مهارات اجتماعية في العلاقات بالآخرين، قادر على قراءة ما بداخل الآخرين(Sternberg, 2004 :165).

ويتفق مع ما أشار إليه ثوماس (Thomas, 2006) من أنه يخلق القدرة على التكيف. فالفرد يجب أولا ان يمتلك القدرة على التكيف، ثم القدرة على اتخاذ القرار، أم بناء السلوك المناسب (Thomas, 2006: 78).

أشار إيرلي (Earley, 2002) من أن الذكاء الثقافي هو: القدرة على إصدار السلوك المناسب في المواقف الثقافية الجديدة (Earley,2002: 65).

بينما ميز هوليدي وتشاندلر((Holliday & Chandler, 1986) بين عدة معاني للحكمة؛ الأول مرتبط بالفضيلة (Phronesis), والثاني فلسفي غير ملموس, والثالث روحاني (الشريدة واخرون, 2013: 177), حيث ان الاختلاف في التوصل لمفهوم الحكمة عكس ظهور مدارس عدة تتناول مفهوم الحكمة من اتجاهات مختلفة:

الاتجاه الاول: فقد ركز على العوامل والدوافع والخصائص الشخصية, مثل استكشاف دور كما العمر والنوع الاجتماعي ومستوى التحصيل والوظيفة.

الاتجاه الثاني: عد الحكمة وظيفة فكرية وخبرة وقد ايد هذا الفريق ربورت ستيرنبيرغ فوضع نظرية المعروفة "توازن الحكمة".

الاتجاه الثالث: ارتبط مع نظرية بياجه لمراحل النمو, للنمو وبكونها عنصر في مرحلة ما بعد التشكيل, وتأطير الحكمة كحالة نمو استثنائية. وتصبح الحكمة اقوى واوضح من خلال تقليل مركزية الأنا, والقدرة على التفكير بشكل منطقي, مع معرفة الحقائق البديلة والتناقضات وبناء عليه, فان هذه الطريقة توفر حالة تطويرية بسبب موقعها ضمن النظرية النمائية(منصوري, 2014: 36).

الاتجاه الرابع: يتمثل بتوجه علم النفس الايجابي, اذ عد سليجمان وبترسون (Seligman & Peterson, 2004) الحكمة شكلا من اشكال الفضائل ونقاط القوة الايجابية, التي تمنح الانسان القدرة على التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بصبر وثبات (التميمي,2018: 109).

اشار بالتس وسميث(Baltes &Smith, 1990) وويلش (Welsch, (2001 الى ان تعريف الحكمة يتضمن العناصر الاتية: المسائل الهامة والصعبة وعدم اليقين عن العالم, كما تمثل مستوى راقيا من المعرفة للحكم وتقديم المشورة, وتشكل معرفة استثنائية عميقة ومتوازنة, وتعاون متكامل بين الشخصية والعقل , كما تستخدم لتحقيق رفاهية الفرد والمجتمع.

خصائص الحكمة:

وفي ضوء ما سبق ذكره من تعريفات الحكمة, فان مفهوم الحكمة يتسم بالخصائص الاتية:

ا_ يعكس مستوى متميزا من الكفاءة الانسانية والامتياز الشخصي.

ب_ حالة عقلية, تتضمن التوازن بين الجوانب المعرفية والوجدانية والاخلاقية.

ج_ الرغبة في توظيف المعرفة لرفاهية الفرد والاخرين.

د_ معرفة ذات نظرة شاملة وعميقة ومتوازنة للأمور سواء تلك التي تتصل بالطبيعة البشرية, او الاشياء او الاحداث.

هـ_ تتضح كدالة للعمر وطبيعة خبرات الفرد والرعاية التي يتلقاها من الاخرين.

و_ تعكس القدرة على اتخاذ قرارات واصدار احكام على المواقف والاشخاص تتسم الصواب النسبي.

ز_ لا تمكن في ما يعرف الفرد فقط ولكن كيفية استخدام معرفته لإدارة شؤون حياته العلمية بصورة فعالة.

ح_ تنطوي على الالتزام بتوجه اخلاقي يحكم سلوك الفرد في الحياة(العاسمي,2015: 25).

- **مكونات الحكمة:**

اقترح الباحثون مجموعة من المكونات يعتقدون انها تشكل فيما بينها لب مفهوم الحكمة, واذا فحصنا تلك المكونات وتعاملنا معها عقليا بمنطق تحليل المكونات, سنجد انها تتضمن ستة مكونات كبرى, وهي الاتية:

1- المعرفة الواسعة العميقة
2- الاستبصار بالذات
3- الفهم والضبط الوجداني
4- التوازن
5- التوجه والالتزام الاخلاقي
6- الادارة الرشيدة لأمور الحياة.

انطلاقا من هذه المكونات يمكن وضع مخطط للحكمة رقم (2), يتمثل في المعادلة الاتية:

مخطط (2)

مكونات الحكمة

الرغبة في التعلم+ معرفة الذات والاستبصار بها+ تحقيق الكفاءة الفكرية والجسدية والشخصية+ القدرة على التحكم بالعواطف والانفعالات+ الحكم الموضوعي+ الخبرات الحياتية+ التواصل مع الاخرين+ فهم الحياة ومهارات التعامل مع المواقف المختلفة+ تطوير اهداف الفرد وخططه ومصالحه والتزاماته الشخصية+ توضيح المعتقدات الشخصية= الحكمة

(التميمي, 2018: 33)

وقد اشار (Baltes& Stuadinger,2000) الى وجود ستة مكونات للحكمة وهي: السلوكيات والتوجهات الإيجابية والاجتماعية, صنع القرارات الاجتماعية والمعرفية العالمية للحياة, الاستقرار العاطفي, التأمل وفهم الذات, نسبية القيمة والتسامح, الاقرار بالغموض والشك والتعامل بإيجابية معها (ياسين واخرون, 2017: 12).

ووجد كل من(هوليداي و تشاندلر,1986) مؤشرا دالا على وجود تداخل بين عدة مفاهيم مثل الذكاء, والادراك, والحكمة, مؤكدين ان الحكمة كلها تتضمن مكونات عدة مثل: الأدراك, والتأمل, والوجدان, والمهارات الاجتماعية, والذي يعد تأكيدا على اشتراكها عبر عدة خصائص مع ابنية نفسية اخرى, وعبر دراستهما للأفكار الضمنية للحكمة (الافكار الشائعة عن الحكمة) توصلا الى استنتاج مضمونه ان الانماط السلوكية التي تعبر بصورة مثالية عن سلوك الحكمة لدى المعلمين, من الممكن ان تندرج تحت عنوانات عدة منها: الفهم الاستثنائي للأمور, ومهارات الحكم, والتواصل مع الاخرين, زيادة على قدرات عامة اخرى مثل: حب الاستطلاع, وعمق التفكير, وسعة الاطلاع, والذكاء (الياسري, 2011: 28) .

علاقة الحكمة ببعض خصائص لشخصية المعلم:

تحت هذا العنوان ستستعرض الباحثة جملة من الخصائص والقدرات لشخصية المعلم التي ترتبط بالحكمة, مما ورد في دراسات واطر نظرية تناولت مفهوم الحكمة وعلاقتها المركبة مع سائر خصائص الشخصية الانسانية, وعلى النحو الاتي: الانفتاح, التنظيم العاطفي / الانفعالي, التفكير الناقد والحوار الجدلي, معرفة الذات, المعرفة الواسعة والعميقة والخبرة, النزعة الى الخير والفضيلة, عدم التمركز حول الذات, الاستغلالية, الفكاهة, الهدوء, الابداع, القدرة على القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة الصعبة والمعقدة, القدرة على التحكم بالذات وضبط الانفعالات, المعلم الناصح/المخلص, المهارات الاجتماعية (الشريدة واخرون, 2013: 118-120), (الياسري,2011: 56-61).

وعادة ما تعبر الحكمة عن خاصية فردية تنشأ عن علاقة تكاملية بين الخصائص المتنوعة اكثر من كونها تعزى الى خاصية واحدة, وهذه الخصائص تشمل قدرات عقلية وخصائص شخصية, وقدرات متداخلة بين الشخصية والمعرفة, وقد ييسر نمو القدرات العقلية تطور الحكمة للمعلمين من خلال السماح بدمج الجوانب او انواع مختلفة من المعارف, ومن خلال تسهيل نمو الفهم الاستثنائي والقدرة على اصدار الاحكام(ايوب وابراهيم,2013: 218).

ويبدو ان هناك تداخلا بين العديد من الخصائص المقترحة المتعلقة بالحكمة عبر النظريات, مما سمح بوجود تعريفات عامة او شائعة عن الحكمة, احد الامثلة على هذه

الخصائص المشتركة او المتداخلة تتمثل في فكرة ان المعلمين الحكماء يطورون مستويات متقدمة للمعرفة الخبيرة, وان لديهم القدرة على التعلم من الافكار والبيانات والاستخدام السريع للمعلومات(Sternberg,1986:219).

ومما يؤكد الطبيعة المركبة والمعقدة لمفهوم الحكمة, المكونات الخمسة التي توصل اليها وبيستر(2003) عبر مراجعته المطولة لأدبيات الحكمة , والتحليل العاملي الذي اجراه للخصائص الشخصية المكونة لشخصية المعلم الحكيم الذي أفرزتها دراسات عدة , أذ تضمنت تلك المكونات: الخبرة, والتنظيم الانفعالي, والتأمل, والانفتاحية, والدعابة, واصفا هذه المكونات انها تمثل خصائص المعلم الحكيم(Webster,2003: 14-15).

حيث ان الحكمة تضمن القدرة على استخدام كل من معرفة الفرد وذكائه وقدرته على الأبداع والتعلم من خبرات الآخرين في سبيل تحقيق أهدافه للصالح العام ومن خلاله يتعامل الفرد بحكمة مع الأشياء التي تحيط به في بيئة وحل المشكلات ومواجهة العقليات, حيث ان التفكير لا يحدث لدى الفرد الا أذا كانت توجد مشكلة يشعر بها وتؤثر فيه ويحتاج الى حل لها لأن الحكمة مفهوم متعدد الابعاد واختلف حول الاراء, ويعد مفهوم الحكمة (Wisdom) في العلوم النفسية التربوية متغير مركب متعدد الأبعاد يمتد تأثيره الى مختلف مناشط الحياة, وعبر السنوات القليلة الماضية اقترح الباحثون العديد من النماذج والنظريات التي حاولت تفسير هذا المفهوم من خلال رؤى متباينة, فهناك العديد من النماذج التي وضعت عن الحكمة والتي تمثل معظمها محاولات لفهم الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية والأخلاقية والقيمية التي يتصف بها الفرد الذي يتسم بسلوك الحكمة (أيوب,2012: 203), وهو ما يجري في العقل من عمليات تسبق القول والفعل أي أننا نبدأ بفهم ما نحس به ثم نعمل على تقييم ما نفهمه محاولين حل ما يتعرض لنا من مشكلات في حياتنا اليومية, وهذا ما يحقق المعلم التوازن بين منفعة التلميذ وشخصية ومنفعة الآخرين من خلال تبني على المدى القصير أو الطويل, والتلامذة الان بحاجة تنمية مهاراتهم في التفكير بالحكمة, حيث يواجه المعلم في الحياة اليومية المشكلات على المستوى الدراسي والاجتماعي...الخ ولينجحوا في حياتهم يجب ان يكونوا قادرين على مواجهة تلك المشكلات اليومية ولذلك ينبغي على المعلمين توظيف ما لديهم من حكمة في اتخاذ القرار الصحيح (ياسين واخرون, 2017: 13).

وقد اقترح (Baltes&Staudinger,2000) ان "الحكمة هي موجهات عالية الرتبة تنظم على مستوى عال من التجميع, مجموعات من المعارف والاستدلالات ومعينات اكثر تخصصا التي تتوافر للأفراد عند ادارة التخطيط وتقييم القضايا التي تحيط بالنظرة البراغماتية الاساسية للحياة" ويبدو ان هذه الرؤية عن الحكمة تتفق مع اراء اخرى عديدة ترى ان الحكمة عند المعلم

تتطلب المام بمعارف عميقة وخبيرة او الاستخدام الخبير للمعرفة وقد وصفت انواع المعرفة المرتبطة بالحكمة بأنها كفاءة وفهم استثنائي, ومعارف تقريرية واجرائية ثرية, وادراك لحدود المعرفة واحكام تأملية(Baltes&Staudinger,2000: 132).

إن اكتساب التفكير الحكمة لدى المعلمين عند براون وكرين(Brawn&Greenc,2016) يأتي من خلال" التعلم من الحياة "حيث يتفاعل الناس ويطبقون الدروس التي اكتسبوها في حياتهم , أما الظروف التي ساعدت على تطور الحكمة بشكل مباشر هي اعداد الشخص للتعلم من خلال الخبرات والتفاعل مع الاخرين وفقا للمخطط السابق ,ويرون أن الظروف تحدث باتجاه وسياق محدد تؤثر على اكتساب الشخص الحكمة ,ومن العوامل المهمة في اكتساب الشخص الحكمة هي:

1_ **المحيط العائلي:** تعد العائلة العامل المهم بالنسبة للفرد ,لذلك فأن وجود منهج تعليمي حكيم في العائلة يسمح للفرد باكتساب خصائص الحكمة وتنفيذ هذه الحكمة تحت رعاية العائلة ,قد يزيد من امكانية أن يصبح الفرد حكيما ,وحسب راي " بالتس وسمث"(Baltes& smith,1990) فأن الحكمة تنمو من خلال الخبرات والتعرض لنموذج من السلوكيات الحكيمة لأفراد العائلة ويمكن لوعي الأبوين لأبعادها وتطبيقها في سلوكياتهم اليومية مع اطفالهم أن يسهم في نقلها اليهم.

2_ **الدافع نحو المعرفة:** إن دافع الفرد نحو تحقيق الهدف قد يمكن الفرد من الوصول اليه ,لذلك فأن تحرك الفرد بدافع الرغبة للوصول الى المعرفة والوصول الى الحكمة وسلوك الطريق الصحيح يزيد من احتمالية تحقيق الاهداف وبلوغ الغايات المنشودة كما أكد بعض الباحثين أمثال "بالتس و ستونجر" (Baltes & Stuadinger,2000)أن اكتساب الخبرة هو مثل أي خبرة أخرى تتطلب عملية تعلم مكثفة ودافع كبيروتراكم للمعرفة.

3_ **العمر:** بالرغم من أنه لا توجد أدلة كافية على أن الحكمة تنمو كمؤشر للعمر,اشارت بعض الدراسات عن زيادتها على تقدم العمر "بالتس وسمث (Baltes& smith,1990)كما يرى " ميجام (Meacham, 1990)أن بعض الاطفال يظهرون الحكمة في تصرفاتهم والتي تعني أن الحكمة موجودة في كل الأعمار ولكن بدرجات متفاوتة ,ولذلك فأن الراي الأقوى هو أن الحكمة لا تنمو بالضرورة بمرور العمر لكن يبقى البلوغ من المتطلبات الظرورية لنمو الحكمة.

4- **العوامل الثقافية:** تمتلك بعض الأمم المتأصلة في التاريخ والثقافة ذخيرة كبيرة من الحكمة متمثلة في (الأمثال، القصص، الشعر، الأساطير والحِكم) بحيث تسمح هذه الذخيرة للناس أن يستمدوا ما يحتاجونه لمختلف حالات الحياة مما يجعل سلوكهم أكثر حكمة (Labauvie,1990 :21) .

5_ **الخبرات المهنية:** تختلف الخبرات المهنية في مختلف المجالات خصوصا لاكتساب الحكمة لا سيما في حالات التفاعل مع الناس لمدة طويلة ,كما أن التواصل مع الأفراد يعد واحدا من أهم العوامل التي تسهل في اكتساب الحكمة ,فضلا عن ذلك فأن الأحداث اليومية والممارسات الحكيمة والانفتاح على مختلف الخبرات اما في العمل أوفي الحياة اليومية وعي من متنبئات الحكمة "كريمر (kromer,2002:14 ").

6_ **مهارات التواصل:** إن وجود قدرا معين من مهارات التواصل لدى الفرد مثل مهارة الأصغاء ومهارة النقاش التي تعد من المهارات التي يجب أن يحوزها الإنسان الحكيم ,لأن الإصغاء من العناصر المهمة لاكتساب الخبرة من الأخرين وفهمهم والتعاطف معهم واعطائهم النص والمشورة، كما أن النقاش يمكن الفرد من فيم واكتساب نقاط الضعف في حجج الأخرين وأقناعهم أن ما يعتقده صحيح وعلى هذا الأساس فأن مهارات التواصل هي دعامات تسند الحكمة " بالتس وسميث(Baltes & Smith,1990 :15).

7_ **الاستدلال والتفكير الناقد:** إن الشخص الذي يتمتع بمهارة الاستدلال ,أي القدرة على التنبؤ بما قد يحدث في ضوء المؤشرات الواقعية والوصول الى الاستنتاجات الواقعية حول الأحداث ,واصدار الأحكام الدقيقة ,ومعرفة النقص فيما يقول الأخرون أو يفعلوه ,والقدرة على تحليل وتقييم واكتشاف التناقض ,كل هذه المهارات هي ضرورية للشخص ليكون حكيما, أما بالنسبة لدور الذكاء في مستوى الحكمة وجدا " بالتس وسميث (Baltes & Smith,1990) أن الذكاء هو العامل الأقوى في ممارسة الحكمة عند المراهقين أكثر من البالغين ,كما أقترح" كريمر (Kromer,2000) أن الناس الحكماء يفكرون كثيرا بشكل جدلي ويظهرون نوعا من الابداع ويقلقون حيال الاخرين(ياسين واخرون, 2017: 16) .

يضيف ستيرنبيرغ (2008) ان الحكمة تعد احد اشكال الاداء النموذجي للفرد, والتي تتضمن الاستبصار والمعرفة بالذات والعالم المحيط به, واصدار احكام صائبة في مسائل الحياة الصعبة, مما سبق يتضح ان الحكمة تتضمن مجموعة من العوامل التي تتكامل مع بعضها البعض بما في ذلك من عوامل معرفية وشخصية وجدانية واجتماعية واخلاقية وعوامل مرتبطة بالخبرة, وهذا يؤكد ان الحكمة مكون معقد ومتعدد الابعاد, وان الحكمة قابلة للتطور, وان السياقات البيئية والثقافية يمكن ان تشير او تعوق نمو الحكمة لدى الافراد على مدار حياتهم(Sternberg,2008: 83).

اما الانموذج الذي قدمه أتشينبوم (1997) والمتضمن وصفا لشخصية المعلمين الحكيمة, فلم يخل من ذكر الطبيعة المركبة لخصائص المعلم الحكيم, أذ اشار الى ان المعلم الحكيم هو

الفرد الذي تتجلى لديه بوضوح خصائص تسع موزعة على ثلاثة ابعاد تتكون منها شخصية المعلم الحكيم, والابعاد هي: البعد الوجداني الذي يتضمن خصائص تطور الذات, والقابلية للتعاطف, وتسامي الذات, اما خصائص معرفة الذات , والفهم, ووعي الفرد بحدود معرفته فأنها تقع في البعد الادراكي, واخيرا الخصائص المتعلقة بالتكامل للمعلمين ونضج العلاقات مع الاخرين, والالتزامات التي تقع في البعد النزوعي (الياسري, 2011: 29).

- **تعليم الحكمة في المنهج المدرسي:**

ان تطوير وتنمية تعليم الحكمة هو امر مفيد لتحسين نوعية حياتنا والاجراءات التي تمكننا من معرفة الواقع, فالناس يحتاجون الاعتماد على المعرفة للطبيعة البشرية وظروف الحياة والاستراتيجيات التي تنجح في ذلك او التي تفشل, وبالرغم من ان المعرفة ضرورية للحكمة فأنها لا تكفي لذلك فمجرد وجود المعرفة لدى المعلم لا تمكنه من توخي على نحو سليم وبشكل عادل فهناك العديد من الأفراد يعيشون حياة غير سعيدة وبعضهم ليس لديهم قرارات صائبة في حياتهم, ويقترح فلايفبرج(2011) ان الحكمة العلمية تعد عنصرا اساسيا للممارسة والتخطيط والتصرف بحكمة في المواقف العلمية, على اعتبار ان القوة التكنولوجية والمعرفة العلمية دون الحكمة العلمية عميقة, وهذا ما يوافر التوازن بين ما لدينا من امكانيات والافادة منها في حياتنا العلمية, لأن الحكمة في الواقع الامر هي فضيلة لضبط الذات وتبني الفضائل الايجابية التي تنير الفكر وتقدم استراتيجيات مهمة في التخطيط والممارسة, كما ان الحكمة هي معرفة غنية وواقعية واجرائية فيما يتعلق بسياق الحياة, والمعرفة التي تعد نسبيه للقيم واهداف الحياة التي ترى عدم اليقين ويؤكد باسيت (Bassett,2005:6-9) .

انه اذا تم اكتساب الحكمة على نحو منتظم ومتكرر مع مرور الوقت, فان الكثير من الناس قد يصلون الى المعرفة المتعلقة بالحكمة وفصل الخطاب للوجود الانساني, لذا يجب على المدارس ان تفعل كل ما سبق لتعليم المعرفة الواقعية والاجرائية او الاستراتيجية, وبالإضافة الى ذلك فأنها يمكن ان تشمل مناهجها النظر الى الصورة الكبيرة للحياة, وتأكيدها على الطرق التي تستثمر اهدافها في الحياة وعندما تكون القيم موجودة لدى الجميع فسيكون هناك تغييرا كبيرا في عملية التعليم في الاتجاه الايجابي, ومما لا شك فيه، إن كل جديد يثير شكوك الناس ويقاومونه بكل الطرق الممكنة, فهم يرفضون إدخال مفاهيم الحكمة الصريحة ضمن المنهج المدرسي جملة وتفصيلا ولديهم حججهم في ذلك:

اولا: ان الحكمة مفهوم معقد وبعيد المنال وبالتالي من الصعب تعليمه ضمن المنهج المدرسي.

ثانيا: فيما عدا استثناءات قليلة فمن النادر ان نجد احدا قادرا على تعليم الناس كيف يصبحون حكماء او بشكل اكثر دقة لم يتم توجيههم على نحو قصدي للقيام بهذه المهمة ولا يوجد دليل عمل تدربوا عليه في الحياة الاكاديمية او العامة.

ثالثا: الحكمة عادة تأتي من الخبرة والنضج وانها تشمل المعرفة وان يكون الشخص على دراية كافية بالعديد من الموضوعات التي تحتاج الى اطلاق احكام دقيقة وبالتالي فليست المدارس مطالبة بتخرج تلاميذ حكماء(Bassett, 2005 : 36).

لكن المدافعون عن اهمية تعليم الحكمة العلمية ضمن المناهج التعليمية فلهم حججهم ايضا ومنها:

1- المعرفة غير كافة لظهور الحكمة ولا تضمن الرضا او السعادة, فالحكمة تبدو افضل اداة لتحقيق هذه الاهداف التعليمية.

2- توفر الحكمة وسيلة اذ تضع في اعتبارها القيم في مهمة اطلاق الاحكام ويمكن للمرء الا يكون حكيما اذا كان حكمه طائشا او متسرعا.

3- تمثل الحكمة وسيلة لأخلاق فاضلة وعالم متناغم على سبيل المثال مثل هتلر أدولف وجوزيف ستالين, ربما كانوا على دراية جيدة بالتفكير النقدي على الأقل فيما يتعلق بحماية سلطتهم, وبالنظر الى تعريف الحكمة ,فأنه قد يكون من الصعب القول ان هؤلاء القادة كانوا حكماء.

4- التلاميذ الذين سوف يصبحون في وقت لاحق أباء وقادة هم دائما جزء من المجتمع الكبير وبالتالي سوف يفيدون من التعليم المنهجي للحكم على الاشياء بطريقة عادلة, وسوف يسعون الى الدفاع عن مجتمعهم بطريقة عادلة(Ardle, 1997:40).

5- فإذا حدث في المستقبل صراعات واضطرابات في مكان ما فالتلاميذ على سبيل المثال عندئذ لا يحتاجون فقط الى تذكر الحقائق والتفكير النقدي وحتى المحتوى الاخلاقي للموضوعات التي تعلموها, ولكن أيضاً هم بحاجة الى التفكير حيال ذلك, على اعتبار ان الحكمة تعلم التلاميذ من لدى المعلم تعلمهم فهم الاشياء من وجهات نظر متنوعة عبر الزمان والمكان.

وهذه الاسباب تجعلنا نفكر جديا في تعليم التلاميذ ليس فقط الحقائق والتفكير الموضوعي عن محتوى المواضيع التي يتعلمونها, ولكن تعلم هؤلاء التلاميذ التفكير بحكمة عن كل ذلك ايضا, ولنا في رؤى الفلاسفة والمفكرين القدامى والمعاصرين أسوة حسنة في تعليم النشء مبادئ زراعة الحكمة لديهم وتنميتها من خلال ما تعلموه من حقائق ومعارف علمية, فعلى سبيل المثال يرى كيس(2013) أن الفلسفة البوذية تركز على تعليم الحكمة وفقا لثلاثة مبادئ جوهرية وهي: تنمية

البصيرة, والتأمل, واليقظة العقلية. ويرى ستيرنبيرغ(2001) نحن نعلم التلاميذ لان يكونوا اذكياء وعلى دراية بالحقائق العلمية, لكن ليس من أجل كيفية استخدام ذكائهم ومعارفهم في حياتهم ذلك فالمدارس بحاجة الى تعليم الحكمة لتلاميذها, ليس فقط لاستدعاء مستويات من التحليل والتركيب السطحي, بل لتساعدهم على استخدام ما تعلموه لأغراض جيدة (العاسمي , 2015: 40).

النظريات التي فسرت الحكمة:

فيما يأتي سوف تستعرض الباحثة اهم النظريات التي تناولت الحكمة على النحو الاتي:

1- نظرية اريكسون (Erickson,1959):

يرى "اريكسون"(**Erickson,1959**)ان الحكمة تشكل خاصية رئيسية في شخصية الفرد, وتطور الشخصية يتطلب قدرة وامكانية على حل المشكلات المتكررة التي يتعرض لها الفرد في أثناء ميسرته التطورية, التي تظهر بصورة نوعية وتتعلق بمرحلة تطورية محددة دون الاخرى, وافترض ان تعامل الفرد مع فكرة الموت يشكل لديه شعورا بالأزمة, وينتج عن ذلك نوع من الحل لهذه الازمة، الذي اما ان يعكس ترسخ فكرة الموت والفناء ويظهر على صورة مشاعر من اليأس, وأما التوجه نحو الحياة بحالة من التكامل, التي ينتج عنها الحكمة والحل المتضمن حالة التكامل هذه تشير الى ان حياة الفرد الشخصية اتسمت بالمعنى والهدف, والتبصر بهما, مما يدفع بالفرد الى امرين:

- **الاول هو:** الاهتمام الاكثر بالحياة والتوجه نحو التعامل مع المشكلات من وجهة نظر كلية وتجريدية.
- **الثاني:** فيتعلق بتولد الشعور بالمسؤولية لدى الفرد بضرورة نقل معرفته الخاصة للأجيال اللاحقة, وفضلا عن ذلك فقد تضمنت نظرية "اريكسون" اهتماما بالشؤون الانسانية, والتبدلات التي تطرأ على الفرد, واهتماماته المتمركز حول الذات(Erickson,1959:211).

حيث قدم "اريكسون" (Erikson, 1964) نموذجاً نظرياً يشتمل علي ثمان مراحل للارتقاء الإنساني بدء من الميلاد حتي الرشد المتأخر، كل مرحلة من هذه المراحل تشهد أزمة، فإذا تمكن الفرد من تجاوز تلك الأزمة، ينتقل إلي المرحلة التالية بنجاح، ومن ثم يكتسب فضيلة تمكنه من مواجهة المزيد من التحديات المستقبلية(Erikson, 1964: 132).

يرى(Ahn, 2001)أن الفرد في كل مرحلة من هذه المراحل النمائية نوع من التوتر الإيجابي بين متناقضين، وهو نوع يحفز الطاقات الغريزية، فاذا تجاوز المرء الصراع الخاص بكل مرحله نمائية، تمكن من تحقيق التكامل بين الخبرات السابقة عبر المراحل النمائية المختلفة، مما

يزيد المعلم من وعيه بضرورة استمرار الخبرة الانسانية، والحكمة في نظرية اريكسون هي الفضيلة التي يكتسبها الفرد عند اجتيازه لصراع المرحلة الثامنة والاخيرة للارتقاء والتي يطلق عليها تكامل الانا في مقابل اليأس (حكمة التكامل), يكتسب الفرد الحكمة من خلال سعيه في حل الصراع بين التكامل واليأس، التي تعني في نظرية إريكسون تقبل الماضي بدون ندم والتقبل الواقعي من جانب الفرد لعدم الكمال في ذاته أو في الآخرين أو الحياة ذاتها، ويلاحظ أنه على الرغم من أن نظرية إريكسون من أوائل النظريات التي أشارت إلى الحكمة إلا أنها لم تعن بدراسة الحكمة في ذاتها كمكون من مكونات الارتقاء عبر مراحل العمر(Ahn, 2001: 50).

يشير "اريكسون" الى ان كل تقدم نفسي – اجتماعي في أي مرحلة يعتمد على مدى نجاح الفرد في تجاوز ازمة المرحلة السابقة لها, وما هذا التقدم الا عبارة عن تطور لما موجود من خصائص ومزايا المرحلة السابقة, والحكمة هي اشارة تدل على اكتمال النضج في مرحلة عمرية متقدمة وفي الوقت نفسة فان الحكمة عالمية , وعبر ثقافية ولا تتأثر بالطبيعة الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمي لها الفرد(الياسري, 2011: 84).

2- نظرية كوهت (Kohut,1985):

نظر "كوهت"(Kohut,1985)للحكمة بوصفها الاتجاهات الشخصية المستقرة نحو الحياة والعالم, التي تتشكل عبر التكامل بين كل من العمليات الادراكية, والدعابة والتقبل للتحول الذي يطال نظام القيم الراسخة عند الفرد, واشار الى ان تطور الحكمة لدى المعلم يعتمد بالدرجة الاساسية على مدى قدرة الفرد لنقل وتحويل حب الذات لديه الى مستوى الاهداف العليا للانا, وهي بذلك تتجاوز متطلبات ومؤهلات معايير التطور, الامر الذي يجعلها تبدو على انها تحصيل مستقل بذاته للشخصية الانسانية, ومتطلبات ومؤهلات اخرى لبلوغ الحكمة تتلخص في: الأبداع, والقابلية للتعاطف, والتأمل في الموت والفناء, وروح الدعابة في مواجهة الازمات الوجودية, وهناك ملاحظتين تشير الاولى الى ما يتعلق بالتأمل والفناء, وروح الدعابة فانهما يعتمدان بصورة رئيسية في تطورهما على نظام قيم قوي, والملاحظة الثانية ان الحكمة تتضمن تكاملا بين القابلية والتعاطف, والتأمل في الموت والفناء وروح الدعابة, ويدرك ان هناك تشابه بين منظور "كوهت" ومنظور" اريكسون" المتعلق بتقبل الفرد لفكرة الفناء والزوال, والابتعاد عن التمركز حول الذات, مع المحافظة مع السلامة الادراكية, فضلا عن التعامل الوجداني مع الحياة, ان كلا من الدعابة, والقابلية للتعاطف, والابداع, والحكمة ماهي الا مؤشرات لنمو الشخصية الفرد وتطورها (Kohut,1985: 122-125).

3- نظرية ستيرنبيرغ المتوازنة للحكمة: (Sternberg,2010-1985)

وضع ستيرنبيرغ هذه النظرية والتي أسماها نظرية التوازن، حيث عرف من خلالها الحكمة، بأنها تطبيق المعارف والقدرات الشخصية عن طريق القيم الاخلاقية الايجابية، لتحقيق الصالح العام من خلال التوازن بين المصالح المتنافسة، والاستجابات على السياقات البيئية وتعتمد فكرة العمليات الجدلية على أن الحكمة هي بمثابة توليفة أو توازن بين المنطق والابداع لتحقيق الاستقرار والتغيير على حد سواء(العاسمي, 2015: 29).

قدم ستيرنبيرغ (Sternberg, 1985)النظريات الضمنية في الذكاء والابداع والحكمة, حيث ان تضمن سلسلة من الدراسات والتي تعد اللبنة الاولى لنظرية التوازن التي اقترحها ستيرنبيرغ عام(Sternberg 1990) أول تفسير نظري صريح للحكمة معتمدا في ذلك على دراساته الضمنية السابقة للحكمة. وقد وصف الحكمة عبر ستة متغيرات تكونت منها الحكمة وميزتها عن كل من الذكاء والأبداع وهي: الدافعية, وسرعة استخدام المعلومات, والتعلم من الافكار والبيئة, الشخصية, وحدة الذهن, ولأسلوب العقلي الأولي (الياسري,2011: 91).

وتعد نظرية التوازن في الحكمة لستيرنبيرغ التي عرضها عام (1995) وقد عرف الحكمة على انها: تطبيق للذكاء والابداع والمعرفة من اجل تحقيق الفضيلة ويكون ذلك عن طريق ايجاد التوازن بين مصالح الفرد الشخصية ومصالح الاخرين وبين مصالح الجماعات والمؤسسات على المدى القريب والبعيد من خلال التكيف مع البيئة او تشكيلها او اختيارها على وفق معايير المعرفة, والعمليات والاستراتيجيات والحكم على الاشياء والشخصية والدافعية والسياق البيئي البسيط(الشريدة,2015: 404).

يرى ستسرنبيرغ الحكمة تعني التطبيق الضمني للمعرفة لأدراك الحقيقة او الواقع من خلال استخدام خمسة معايير تميز الحكمة , اذ ان المعيارين الاوليين يشيران الى ان المعرفة الواقعية, والمعرفة العلمية, تستلزم الخبرة والاداء, اما المعايير الثلاثة الاخرى للحكمة فتضمن (الحياة, والنسبية, فترة الحياة) وهذه المعايير تتطلب الذكاء العلمي الكائن وراء المعرفة الضمنية(العاسمي, 2016: 30).

الحكمة في نظرية التوازن تقوم علي طبيعة المعرفة الضمنية للشخص عن نفسه والآخرين، والمواقف السياقية، والمعرفة الضمنية هي توجيه الفعل، وتكتسب بدون مساعدة مباشرة من الآخرين، وأنها تسمح للأفراد بتحقيق أهدافهم التي وضعوها لأنفسهم، وهي تتميز بثلاثة معالم أساسية هي: أنها إجرائية، وأنها مرتبطة بتحقيق أهداف ذات معني للناس، وأنها تكتسب بمساعدة بسيطة من الآخرين، ويعد التوازن مكوناً أساسياً في النظرية، فقد اكدته العديد من

النظريات، والتي أشارت لأهمية التكامل والتوازن في الحكمة، ويضيف(Sternberg 2002) أن القرارات الحكيمة لا تتطلب فقط القدرة على إحداث التوازن بين اهتمامات الفرد واهتمامات الآخرين، بل قدرة الفرد على استخدام خبرته في اختيار الأفعال المناسبة، إضافة إلي ذلك فإن نظرية التوازن لسترنبرغ تربط بين الحكمة والذكاء بشقيه العملي والأكاديمي، فالذكاء الأكاديمي غالباً ما يكون ضروريا وإن لم يكن كافيا للحكمة، فالحكمة تتضمن تطبيق المعرفة الضمنية التي تعد بمثابة جوهر الذكاء العملي(يحيى, 2013: 43).

ان المبدأ الاساسي لنظرية ستيرنبيرغ بأن الذكاء الناجح والابداع هما اساس الحكمة وهما شرطان اساسيان للحكمة, بالإضافة الى التطبيق الضمني للمعرفة, وتحقيق التوازن بين الاهتمامات الشخصية للفرد واهتمامات الاخرين, والمصالح الخارجية على المدى القصير والمدى الطويل وكذلك تحقيق التكيف مع البيئة (منصوري , 2014: 42).

يبدو أن الحكمة على عكس الذكاء العملي موجهة بحكم تعريفها نحو تحقيق التوازن بين ما فيه صالح الفرد والآخرين من أجل تحقيق الصالح العام، وذلك من خلال تحقيق نوع آخر من التوازن، هو التوازن بين قبول الواقع والتكيف مع السياق البيئي أو إعادة صياغة هذا الواقع وتعديله، أو اختيار واقع جديد، والحكيم من منظور سترنبرغ يشعر بالارتياح في ظل الغموض، بعكس الذي يرى أن الغموض مشكلة تحتاج إلى حل، والمبدع يتحمل الغموض إلا أنه لا يشعر بالارتياح في ظله، كما أن الشخص الذي يتمتع بالحكمة لا يكتفي بوجهة نظر الآخر وتقبلها، إلا أنه يسعى لحل يرضي جميع الأطراف، ويوازن بين أهدافهم، وأسلوب تفكير الشخص الحكيم، فهو يهتم بمعرفة (لماذا) حدث أمر معين بدلا من الاكتفاء بالحكم بكونه صواب أو خطأ، ويشير ستيرنبيرغ(Stenberg,2000) إلى أهمية تنمية الحكمة من خلال توظيف نظرية التوازن في المجال التربوي، وتعليم الحكمة لتلاميذ المدارس، فدور المدرسة يجب ألا يقتصر على تقديم المعلومات وإنما يجب أن يمتد إلى تعليم التلاميذ كيف يوظفون المعلومات توظيفاً حكيما، وغرس قيمة تحقيق الصالح العام لديهم، وحثهم على التفكير والتأمل(بخيت, 2020: 132).

ويرى ستيرنبيرغ (Sternberg,1998) أن الشخص الحكيم يتصف بجملة من الخصائص الصريحة التي تتجلى في القدرة على أجراء الفحص الدقيق للمعلومات, وقدرة ما وراء معرفية عالية وفهم حدود إمكاناته, ووضع الفروض المسبقة, وأدراك مواطن القوة والضعف في نفسه والآخرين, وحدود التصرف, زيادة على مقاومة أسلوب التفكير الآلي الذي قد يتصف به الاخرون, أما الأسلوب الذهني الأولي للشخص الحكيم فأنه يتصف بكونه حكيما, بمعنى أن الفرد الحكيم يبحث عن أسباب السلوك ودلالته, فضلا عن ميله نحو تقدير الامور حق تقديرها, ووزنها بميزان دقيق,

واعطائها قيمة معينة, وتقبل الغموض وعدم النفور منه, والانهماك بأنواع الجدل اللانهائي مع العالم والحياة, وتتجه دافعيته نحو الفهم بعمق ولاسيما للأبنية أو التراكيب, والافتراضات , ومعنى الظواهر (Sternberg,1998:350).

وفي نهاية عام(Sternberg,1998) قدم ستيرنبيرغ مراجعة شاملة لنظريته المفسرة للحكمة التي لم تبتعد كثيرا عن المكونات السابقة في النظرية التي طرحت في عام (1990) أخذة بالحسبان المجالات الستة التي تضمنتها لتعريف الحكمة في ضوئها وجعلها بمنزلة مصدر شرطي للتطور المعرفي والفروق الفردية بين الأفراد في مستويات الحكمة, وهذه المكونات هي:

1_ معرفة الحدود.

2_ الوعي بالافتراضات المسلم بها جدلا.

3_ المعالجات الاستراتيجية.

4_ أسلوب التفكير التحكيمي.

5 _ القدرة على تحمل الغموض والدافعية (ولاسيما للفهم) .

6_ السياق البيئي(الياسري, 2011: 92) .

وقد تـؤكـد نظرية ستيربنيرغ بصورة أكثر إسهابا ووضوحا خلال الأعوام (1998, 2001, 2003, 2004)، وجاء في الصورة الأخيرة منها ان الحكمة عبارة عن تطبيق للذكاء, والأبداع , والمعرفة من أجل تحقيق (المصلحة العامة) عبر موازنة الفرد واهتماماته بين الشخصية (الاخرين) وضمن الشخصية وخارج الشخصية (مؤسساتية أو المجتمع الأكبر)على المدى البعيد والقريب, وأجرائه تعديلا للبيئة عن طريق أعادة تشكيلها, أو خلق بيئة جديدة (ستيرنبيرغ, 2004: 150).

وركز ستيربنيرغ (2001) على الموازنة بين الاهتمامات ضمن الشخصية القصيرة المدى, وطويلة المدى, والرغبات المتنافسة, والاهتمامات خارج الشخصية, التي تتعلق بالسياقات المحيطة بالفرد من مثل: (مدينة الشخص او وطنه, بيئته, دينه,....الخ) التي لا تتعارض مع اهتماماته بين –الشخصية بصورة أكبر من تركيزه على مفهوم التكامل, والرأي, والادراك, والوجدان, والاهتمامات, التأملية (ستيرنبيرغ , 2001: 159).

ويعد مفهوم المعرفة الضمنية جوهر نظرية ستيربنيرغ(2004) في صورتها الاولية , الذي عرف الحكمة في ضوئه أنها تطبيق للمعرفة الضمنية يتوسط القيم التي تقود الاهداف لتحقيق المصلحة العامة, زيادة على أنها مجموعة منظمة من المعارف الضمنية وظفت في عمليات الذكاء العملي التي تكتسب عن طريق الخبرة المباشرة أكثر من اكتسابها عبر قراءة كتاب أو تعليمات ما(ستيرنبيرغ, 2004: 177).

ويشير ستيربنيرغ (2004) الى ان هدف التوازن في نظريته هو تحقيق التكيف, الذي يحدث أما عن طريق أعادة تشكيل البيئة الحالية, أو اختيار بيئة أخرى جديدة, أو أبداء اهتمام اقل بها عن ذي قبل، وتعد المعرفة الضمنية بمنزلة حجر الزاوية للذكاء العملي, فضلا عن أنها معرفة إجرائية متعلقة بأحراز الاهداف والغايات, وتكتسب بصورة أنموذجية عبر خبرات الشخص دون مساعدة الاخرين, وهي بصورة تامة تعتمد على المسار التطوري للفرد والعوامل المؤثرة فيه, وهذا سبب اخر يفسر الفروق الفردية بين الأفراد من بلوغ مستويات متباينة من الحكمة (الياسري, 2011: 93).

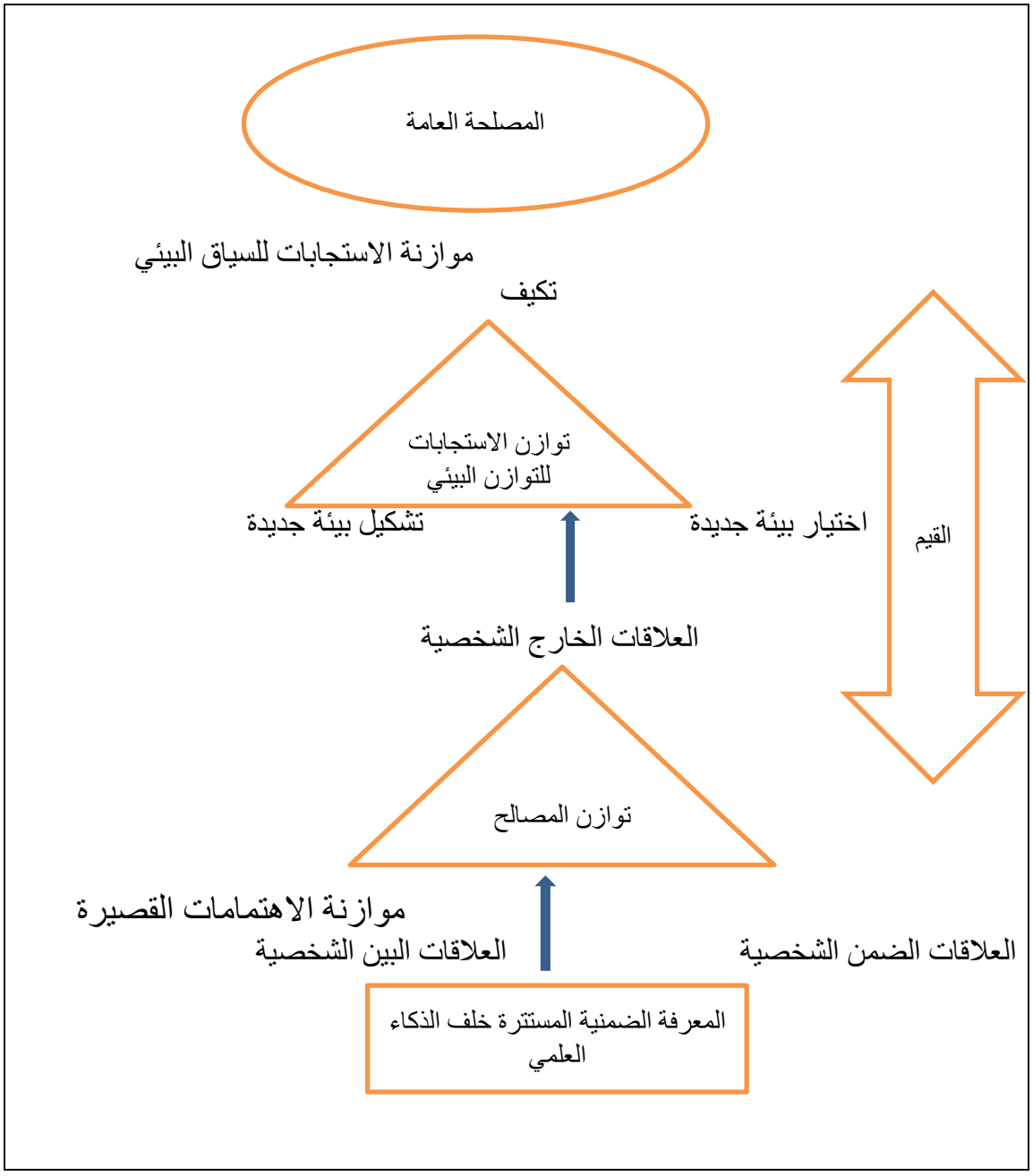
وتفسر هذه النظرية تطور الحكمة لدى الفرد عبر تفاعله الشخصي , فضلا عن التوازن بين الاهتمامات في السياق في أثناء عملية التفاعل, وأن الحلول الحكمية من المتحمل أن تكون متفردة, اعتمادا على دينامية السياق الشخصي للفرد(ستيرنبيرغ, 2004: 178).

ووضح ستيرنبيرغ (2010) ان القيم هي المؤمن لضمانة ايجاد الموازنة بين مصالح ذات مستويات مختلفة تتفاوت فيما بينها سعة وضيقا بين (داخل الشخصية) و(البين الشخصية) و(خارج الشخصية) ففي المجال الاول هو اضيق مستوى تتحدد المصالح بذات الفرد كالأطماع والملاذ والنفع المادي, اما في المجال الثاني فتكون المصالح بين الفرد والاخرين في تقديم النفع لهم وفي المجال الثالث تكون المصالح موجهة الى نطاق واسع كالوطن والمجتمع والدين. فلو طابقنا الذكاء الناجح والابداع من دون القيم فلا نحصل على اداء الحكمة لأنه اقصى ما يوفر النتاج الذي يعطي الاشباع وقد يكون هذا النفع له تداعيات تنتهي بمضرة الغير, اما الحكيم في الوقت الذي يستهدف جلب النفع هو يرمي الى جلب الخير او عدم الاضرار بالغير, فهما – الذكاء الناجح والابداع _ اذن شرطان رئيسيان من شروطا الحكمة لكنهما لا يكفيان في افراز الحكمة بل لابد من ضم منظومة القيم اليهما لتجعل الفرد يقوم بعملية الموازنة بين تلك المستويات الثلاثة لان المشكلة الكبيرة في نظر ستيرنبيرغ هي في اختلال التوازن وهو الذي ينتج الجشعين والدكتاتورين فهم اعتبروا المصالح الذاتية اساساً لمسارهم في الحياة كما ان الابداع يدخل في ضمن سياق الحكمة باعتبار ان بعض ما ينتجه الحكيم له من الاصالة والجدة ما لم يوجد في غيره, ففي الحكمة يسعى المرء الى تحقيق خير عام مدركا ان هذا الخير قد يكون افضل للبعض بالمقارنة بالأخرين, فقد يكون ارهابي ما ذكيا اكاديميا او علميا ولكنه لا يمكن ان يكون حكيما (ستيرنبيرغ, 2010: 261-262).

الحكمة بوصفها توازن الاهداف والاستجابات والمصالح بواسطة الذكاء الناجح, يطبق الفرد الذكاء الناجح من اجل الوصول الى الصالح العام , ويتضمن هذا التطبيق توازن المصالح داخل الشخص

وبين الاشخاص وخارجهم من اجل التكيف مع تشكيل البيئة واختيارها, ويتضمن الحكم على كيفية تحقيق الصالح العام في النهاية تخلل القيم(ستيرنيرغ, 2010: 262).

كما يوضح في الشكل رقم (1) الية عمل نظرية "ستيرنبيرغ" المتوازنة للحكمة



(ستيرنيرغ, 2010: 262)

الشكل (1) الية عمل نظرية "ستيرنبيرغ" المتوازنة للحكمة

ويعتقد ستيرنبيرغ (2010) ان الحكمة باعتبارها سلسلة من العمليات النموذجية وكيفية التعاطي مع المشكلات التي تواجه الفرد, ويمكن ان تحدث في سلسلة من الاجراءات وترتيبات متنوعة على شكل دائري تبدا الحكمة بها من التعرف على وجود المشكلة, تحديد طبيعة المشكلة, تمثيل المعلومات عن المشكلة, صياغة استراتيجية لحل المشكلة, تخصيص موارد لحل المشكلة,

الاختبار نظاميا وتوجيه حل المشكلة, وبعد ذلك يختبر ما قام به بشكل نظامي واخيرا تقويم التغذية المرتدة فيما يتعلق بهذا الحل(ستيرنبيرغ ,2010: 264).

ويرى ستيرنبيرغ ان الحكمة يتم اكتسابها نموذجيا بواسطة ما أشرت اليه فيما سبق كمكونات تحصيل المعرفة (Sternberg ,1965)ويعتمد تحصيلها على الترميز انتقائيا للمعلومات الجديدة ذات الصلة بأهداف المرء في التعلم عن هذا السياق, المقارنة انتقائيا بين هذه المعلومات والمعلومات القديمة لرؤية كيف يتلاءم الجديد مع القديم, الجمع انتقائيا بين اجزاء المعلومات لجعلها تتلاءم معا في كل منتظم(ستيرنبيرغ ,2010: 264).

ويفترض ستيربنيرغ (2010) في نظريته عددا من المصادر المتعلقة بالفروق التطورية والفردية بين الأشخاص في امتلاكهم لمستويات متباينة من الحكمة, وتبين هذه الاسباب الافراد الذين سيمتلكون الحكمة دون غيرهم, زيادة على أن بعض الأفراد لربما كانوا موهوبين في مجال ما, ولكن ليس في حقل الحكمة, ويذكر نوعين من تلك الأسباب (المصادر) التي تكمن خلف هذه الفروق الفردية في امتلاكهم للحكمة, ويؤثر أحد تلك الاسباب بصورة مباشرة بعمليات التوازن, ويتعلق الثاني بمراحل تطورية سابقة, وقد حصرها في سبعة مصادر للفروق الفردية, يتعرض الافراد لجميعها أو لبعض منها وهي:

1- **الاهداف:** قد يتباين الأفراد في مستوى سعيهم لتحقيق (المصلحة العامة), وان البحث عن (المصلحة العامة) بشكل عام لا ينسحب على الذكاء, بمعنى ان ليس كل من يمتلك مستوى عاليا من الذكاء يمارس ذكاءه هذا بالضرورة فيما يحقق(المصلحة العامة) والخير المطلق, وليس كل من يمتلك ذكاء علميا, أو قدرة على التحليل, أو القدرة على الأبداع في مجال ما هو حتما يعنى باهتمامات الاخرين.

2- **موازنة استجابات الفرد للسياقات البيئية:** من الممكن أن يختلف الناس في استجاباتهم المتوازنة للتكيف مع السياق البيئي الاني, أو العمل على أعادة تشكيلة, أو اختيار سياق بيئي جديد, وأن استجابات الفرد المتعلقة بإصدار أحكام ما هي ألا انعكاس لطبيعة التفاعل بين الفرد والسياق البيئي, ويتفاعل الأشخاص مع السياقات بطرائق لا تعد ولا تحصى, ويعد التوازن بكفاية وفاعلية في استجابات الفرد تجاه السياق حاجة ضرورية لتحقيق أهدافه.

3- **موازنة المصالح او الاهتمامات:** من الممكن أن يوازن الأشخاص بين اهتماماتهم بطرائق متعددة, فالمعلم يجب ان يقرر كيف يوازن مصالحه في التعليم وكذلك في البقاء على علاقة طيبة مع المدير, ويقرر موازنة مصالح التلاميذ في التعلم مع نجاحهم وتفوقهم ,وعملية التوازن هذه تنفرد بها الحكمة, ولربما هي ليست ضرورية لكي تطبق أو تستعمل في لذكاء التحليلي أو الإبداعي, أو

العلمي, وعليه فأن التوازن الفعال بين الاهتمامات قصيرة المدى, وبعيدة المدى يعد متطلبا ضروريا لإنجاز أهداف الفرد.

4- **الحكمة بوصفها نتاجا للمعرفة الضمنية:** يستدعي الأفراد الحكماء أنواعا ومستويات عدة من المعرفة الضمنية (غير الظاهرة) للمواقف التي تتطلب أصدار أحكام, التي يبدوا أنها تؤثر في طبيعة استجاباتهم في هذا المجال.

5- **القيم:** يحمل الأفراد قيما شخصية عدة تتوسط تطبيقاتهم للمعرفة الضمنية في الموازنة بين اهتماماتهم واستجاباتهم، أذ يرى ستيرنبيرغ هنا أن هذه القيم تلخص الفروق في الكيفية التي يطبق بها الافراد حكمتهم أو يستعملوها في المواقف المختلفة، وترتبط الحكمة بصورة كبيرة بمستوى الذكاء المرتفع والنضج الجسدي, فضلا عن التسليم أن تطور المعرفة الضمنية والقيم يتجلى عبر سياق الحياة وليس فقط في مرحلة الطفولة او السنوات المبكرة من مرحلة الرشد.

6- **موازنة المدى القريب والمدى البعيد:** قد يختلف الناس في تشديد اهتماماتهم, فالمعلم قد يعتقد انه في المدى البعيد يتضمن التعليم الصحيح ما هو اكثر من اعداد التلاميذ, ولكنه يتحقق في الوقت نفسه من انه في المدى القصير قد تؤثر تقديرات التلامذة في مستقبلهم.

7- **تحصيل المعرفة المضمرة:** يختلف الناس في مدى تحصيلهم المعرفة الضمنية, فالمعلم قد يجيء بمعرفة مضمرة متطورة نسبيا لحل مشكلة, كيف يعلم الاطفال او قد لا يجيء فعليا باي معرفة مضمرة (ستيرنبيرغ, 2010: 267).

ويرى (ستيرنبيرغ ,2010) هذه المصادر للخلافات تنتج تغييرات في كيف يكون الناس حكماء وكيف يحسن بهم ان يستطيعوا تطبيق حكمتهم في انواع مختلفة من الاوضاع, والى المدى الذي ترتبط فيه الحكمة نموذجيا بالنضج العقلي الاكبر وحتى بالنضج الجسدي الاكبر يكون من المفترض ان تطور المعرفة المضمرة والقيم هو شيء ينفتح عبر مسار مدى الحياة وليس في الطفولة او السنوات المبكرة من البلوغ, وتنتمي المصادر السابقة للاختلافات الفردية الى عمليات الموازنة, اما المصادر الاخرى فهي متقدمة على هذه العمليات(ستيرنبيرغ,2010: 268).

4- نظرية ويبستر التكاملية للحكمة (Webster,2003):

على الرغم من وجود وجهات نظر متباينة حول طبيعة مكونات الحكمة, الا ان هناك اجماعا عليها على انها مفهوم متعدد الابعاد لاتزال مفتوحة للتخمين والتحقيق, وهناك اتفاق اخر على انها بناء نفسي تعمل بطريقة شاملة فعلى سبيل المثال ان امتلاك الفكر الذي يفتقر الى وجود القيم الاجتماعية لا يمكن الا ان يجعل الفرد ذكيا ولكن ليس حكيما, ويقترح

ويبستر(Webster,2003) على انه هذه النظرية تتصف بالتكامل والنظرة الشمولية لكل ابعاد الانسان, ويشير ويبستر(Webster, 2003)ان للحكمة ستة مكونات متكاملة فيما بينها, وهي: مكون الكفاية, والاصرار او العزيمة, والقدرة على تطبيق الفعال لخبرات الحياة الحرجة, والتنظيم العاطفي او الانفعالات, وانعكاس ذكريات الماضي(مراجعة الحياة), والتحكم بالذات, والتطور الامثل للذات والاخرين, ويؤكد في نظريته على ضرورة التعامل مع الفرد عبر مكوناته المتكاملة التي تعكس جوانبه المعرفية, والوجدانية, والتأملية, والاجتماعية (Webster, 2003 : 13). كل تلك المكونات الستة يعتبرها "ويبستر" متفاعلة في بناء الحكمة, وهي تعكس بنحو صادق الجوانب المتعدد في الطبيعة الانسانية المتكونة من الجوانب المعرفية والوجدانية الانفعالية والتأملية والاجتماعية, والسلوكيات التي تصدر من الفرد الحكيم تأخذ طابع التكاملية والاتساق ولا يعتبرها متصفة بالحكمة الا اذا كانت كاشفة عن ذلك الاتساق المتآزر الذي يعبر عن الجوانب الاربعة في الشخصية (الاعرجي, 2019: 71)، ويرى "ويبستر" في منظوره للحكمة ان الشخص الحكيم يتجه نحو المجتمع بعطائه, وانفتاحه على الاخرين, فلا تجتمع حكمة مع توان عن تقديم الخير للآخرين, والحكماء لا يحجبون أسرار حياتهم وتجاربهم الناجحة والثرية عن المجتمع, واكثر من ذلك فهم يبحثون عن مشاركة الاخرين, واشراكهم في بصيرتهم النافعة ضمن المجتمع الاكبر, وبعبارة اخرى فالحكمة تستهدف الى الاهتمام بالذات وبالأخرين؛ والحكمة لدى "ويبستر" بناء نفسي متعدد المكونات يقوم على مبدأي التكامل والكلية, بمعنى ان الحكمة لا تكون مجسمة لدى الفرد ما لم تتكامل جميع مكوناتها, وفي الوقت نفسه هي كل متكامل(كشطلت), وهي اكبر من مجموع اجزائها, فهي ليست الطريقة التي يفكر بها الفرد فحسب, ولكنه كيف يشعر حين يفكر؟ وما تأملاته؟ وما مساحة المجتمع في قرار الحكيم؟ والحكمة عنده خاصية انسانية, يشترك بها كل افراد النوع الواحد, ولا تقتصر على نوع ما كان(ذكر او انثى) وليس هناك حكمة ذكورية وأخرى انثوية, فالحكمة عالمية, ويتطور مستوى الحكمة عبر عوامل بيئية وأخرى ذاتية, وأما ما يتعلق بالعوامل البيئية(Environmental Factors) التي ذكرها فهي تتمثل بعملية التأمل بخبرات الحياة الحرجة التي مرت به وتعود الى التشكيل البيئي الذي احاط به, فالأنسان ومن خلال مباشرته في الحياة اليومية يمر عليه زخم من التجارب, الا ان "ويبستر يعتقد انه ليس كل التجارب هي التي توفر له الحكمة بالخصوص التجارب ذات الطابع الحرج والرهق والذي يتطلب من الفرد صلابة محددة تنتهي بالإنسان الى النضج، اما العوامل الذاتية (Self-facto) فهي تنحصر بالخصائص الشخصية التي يطورها الفرد عبر متصل حياته,

والمستوى التي تصل عنده تلك الخصائص وان كانت تتفاوت في نسبة وجودها لدى الفرد, الا انها توجد لدى جميع الافراد الاصحاء نفسيا(الياسري, 2011: 109).

ويحدد ويبستر الخصائص الشخصية الحكيمة للفرد اكثر من كونها تتعلق بالكم او النوع المعرفة التي يمتلكها, او اسلوبه في التفكير بحد ذاته, ويجعل ويبستر تلك الخصائص الشخصية المرتبطة بالحكمة خمسة خصائص تتضمنها الشخصية الانسانية عموما والشخصية الحكيمة خصوصا, وهي:

1- الأنفتاحية (Openness):

يذكر ويبستر ان العقبات الحياتية لا تكمن وراء الضغوطات الخارجية فحسب بل ممكن ان تتأتى من الحياة العقلية التي يعيش معها الانسان اكثر من تعايشه مع الحياة الخارجية, فالتصورات الذهنية تبلور مناخا محددا في النفس الانسانية وممكن ان تولد عقبات معينة، ومن هنا يحتاج الفرد طبيعة مرنة للتعاطي مع تلك العقبات الخارجية والداخلية، وهذه الطبيعة المرنة التي تعد نافذة لضم وجهات النظر الاخرى والمعلومات الجديدة وتقبل الافكار المتناقضة والاستراتيجيات وفحص الآراء والافكار الابداعية التي تتسم بالجدة والاصالة التي تمكنه من تجاوز تلك العقبة بسلاسة. ولو تصورنا الحالة بنحو معكوس أي اننا نفترض ان شخصا كان يتسم بالتصلب، والجزمية بالأمور وتبني مواقف قائمة على مقدمات تنقصها الإحاطة بالمعطيات التي توفر الحل السليم والجيد، ان هذه الخصلة المتشنجة لا تنتهي الى حلول للتعقيدات المتزايدة في الحياة بل تتحول الى ازمة تنبع منها الكثير من المشكلات, كما ان هناك الكثير من المواقف الغامضة والمحتملة لعدة اوجه, تخلق ظروفا غير مثالية لاتخاذ القرارات, وبعضها يستبطن مواقف اخلاقية تتوقف عليها سياقات معينة في المجتمع تحتم على الفرد التعامل معها بكل دقة وجدية, وتتطلب ايجاد موازنة لمعطياتها الايجابية والسلبية وهذه الموازنة تأتي من التراكمية للتجارب الحرجة التي انضجت الفرد نفسيا وعقليا وجعلته يتمتع بموهبة من الثبات ورباطة الجأش.

2- الذكرى والتأمل (Reminiscence Reflection):

تتعاظم المشكلات وتتفاقم أكثر فيما لو لم تتح لنا الفرصة لتأملها والتفكير بها بجدية, وكيفية الافادة منها مستقبلا, ويعد هذا سببا كافيا لاكتساب الحكمة وهو تأمل الخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد, فتمثل وتقويم ومفاتيح ذكريات السيرة الذاتية يعد مكونا مهما واساسيا في عملية التأمل التي تسهم بصورة كبيرة في اكساب الفرد هوية ذاتية ترتكز على الوقائع والتجارب والخبرات السابقة المتسلسلة والمترابطة.

3_ التنظيم الانفعالي (Emotional Regulation):

يرى "ويبستر" ان القدرة الفرد على التحكم بانفعالاته, لان الانفعالات هي عنصر مهم في الشخصية ويؤثر على مجرى الفعاليات العقلية والجسمية والسلوكية وطبيعة قراراته فهي ممكن ان تقف وراء فشل الانسان المتكرر وتقف عقبة كؤود وراء اخفاقه اذا ما سيطر عليها الفرد سيطرة صحيحة وفي الوقت نفسه ممكن ان تشكل عامل دعم للنجاحات من طريقها تصحيح العواطف السلبية كالإحباط ومشاعر النقص الى مشاعر بهجة وسعادة اذ ان تلك المشاعر السارة تلعب دورا كبيرا في التنامي السليم للشخصية السوية.

4_ حس الدعابة (Sense Of Humor):

يرى "ويبستر" أن الفرد بحس الدعابة يعد احد المؤشرات المهمة للشخصية الحكيمة وعدها انعكاسا للبعد الشخصي والاجتماعي في نفس الوقت مؤشر السلامة لمنظومة الفرد الدفاعية التي تعمل على تخفيف الضغوط النفسية وخصوصا في الطابع الأزمي الذي لا ينفك عن مواقف الحياة, وانها تعني التحرر من القيود والفواصل التي توجد بعد المسافة من الاخرين فهي مؤشر على القرب من الاخرين, وهي تمنح الأنسان احساسا بالحياة, فالشخصية الحكيمة بالرغم من انها تتعامل مع الامور بكل جدية لكنها في نفس الوقت تبحث عن المواقف التي تعبر عن سخريات القدر, اذ ان الدعابة المتعلقة بالقدرة على تشخيص الجوانب الهزلية للأحداث والاشياء فقط هي التي تطور الحكمة لدى الفرد دون غيرها من أشكال النكتة.

5_ خبرات الحياة الحرجة (Critical Life Experience):

أن ما يطلق عليه "ويبستر" بوتقة الحكمة التي تعد خصوصية اخرى للشخصية الحكيمة في رأيه تتضمن الكثير من مشاعر التأزم وعدم التيقن (الشك والحيرة والغموض)المصاحبة للكثير من القرارات الحياتية, فالتجارب المتضمنة مواقف غامضة اخلاقيا, ومتعددة الاوجه والمحملة بالنتائج التي لا يمكن التكهن بها, لربما تعد ظروفا غير مثالية لاتخاذ القرارات, ذلك ان هذه المواقف الأزمية الغامضة ليست امور بسيطة, او انها امتحان بسيطا في مدرسة او كلية ما, وانما هي عبارة عن قرارات تتوقف عليها سياقات المجتمع الاخلاقية في كثير من الاحيان(Webster,2007:16).

5_ نموذج أردلت ثلاثية الابعاد الخاصة بالحكمة(Ardelt 2003):

قدمت آردلت (Ardelt,2004) نظريتها ثلاثية الابعاد بالحكمة عبارة عن خصائص شخصية تعكس عملية تكامل بين المعرفية والوجدانية والتأملية حتى يكون الشخص حكيما(Ardlet,2004:274).

وقد أشارت (Ardelt 2003) أن الحكمة تتضمن المعرفة والتأمل والوجدان، وأن البعد المعرفي (Cognitive dimensio) تمثل قدرة الفرد على فهم الحياة واستيعاب المعنى العميق للظواهر، والاحداث الخاصة بالأشخاص والعلاقة بينهم,أما البعد الانعكاسي او التأملي (Reflective dimension) فيعد امتداداً للمكون المعرفي، فالفهم العميق للحياة يتطلب من الفرد القدرة علي إدراك الواقع بدون أي تشويه؛ ولكي يتحقق ذلك ينبغي عليه أن يفكر بشكل تأملي في النظر إلى الظواهر والأحداث من زوايا متعددة ليصل إلى درجة أكبر من الوعي والاستبصار بها، وهذا يؤدي إلي تدني تمركز الشخص حول ذاته، ويزيد من درجة استبصاره بحقيقة الأشياء، بما في ذلك دوافعه، ودوافع الآخرين؛ ومن ثم يتيح البعد العاطفي او البعد الوجداني (Affective dimension) حيث انه يتمثل في المشاعر الايجابية نحو الآخرين، والتعاطف معهم ومساعدتهم، وغياب المشاعر السلبية، واللامبالاة، من ثم لابد من توافر الأبعاد الثلاثة لدى الشخص حتي يعد حكيما، فبدون الجانب الوجداني قد تكون بصدد الذكاء وليس الحكمة وغياب الجانب المعرفي قد يجعل الشخص حسن النية دون أن يكون ناجحا في التفاعل مع الآخرين، وبغياب الجانب التأملي يكون الشخص مثل من ينصح الآخرين دون أن تكون لديه القدرة على فهم ذاته والاستبصار بها، وترى" أردلت "أن التقدم في العمر ضروري، ولكنه غير كافي لاكتساب الحكمة، لأن الإنسان يحتاج وقتا طويلا ليتجاوز ذاتيته واسقاطاته(Ardelt, 2003, 277)، كما موضح في جدول رقم (1) نموذج ثلاثية الأبعاد لاردلت:

جدول (1)

نموذج ثلاثية الأبعاد لاردلت:

ت	البعد	التعريف	التفعيل
1	المعرفي (Cognitive)	فهم الحياة والرغبة في معرفة الحقيقة، اي لفهم أهمية ومعنى اعمق للظواهر والاحداث، ولاسيما فيما يتعلق بالمسائل البيئية والشخصية ويشمل المعرفة وقبول الجوانب الايجابية والسلبية للفرد، من الحدود الكامنة والمعرفة، وعدم القدرة على التنبؤ بالحياة وعدم اليقين	– تقييم العناصر أو تقييم القدرة والاستعداد لفهم الوضع أو الظاهرة بدقة . – المعرفة بالأثار الايجابية والسلبية للطبيعة البشرية. – اقرار الغموض وعدم اليقين في الحياة. – القدرة على أتخاذ قرارات هامة على الرغم من عدم القدرة على التنبؤ وعدم اليقين.
2	التأملي (Reflective)	تصور الظواهر والأحداث من وجهات نظر متعددة ويتطلب الفحص الذاتي والوعي الذاتي والبصيرة الذاتية.	– تقييم البنود أو تقييم القدرة والرغبة في النظر في الظواهروالاحداث من مختلف التصورات. – غياب الموضوعية والتوقعات (اي الميل الى القاء اللوم على اشخاص اخرين أو ظروف أخرى لحالة الشخص نفسه أو مشاعره)
3	العاطفي (compassionate)	يشمل الحب والتعاطف والرحمة ويرافقه دافع التعزيز رفاه الجميع ويتطلب تعالي الذات المتمركزة.	– تقييم وجود بنود إيجابية، ورعاية المشاعر والسلوك تجاه الاخرين. – غياب المشاعر والسلوكيات التي تتسم باللامبالات أو السلبية تجاه الاخرين.

6_ نموذج براون للحكمة (Brown`s Model OF WiSdom)

قدم براون(Brown,2004)نموذجا للحكمة تم تعريفه كنظام للمعرفة ويعكس التكامل بين العقل والفضيلة، والطابع والفكر، فالحكمة هي نظام المعرفة لدى الخبير وكوظيفة براغماتية للحياة, وتشير"البراغماتية الاساسية للحياة" الى المعرفة حول أبعاد مهمة وغير مؤكدة لمعنى الحياة والسلوك، مثل التخطيط للحياة، وإدارة الحياة، والنظر الى الحياة, كما يرى "براون" أن الحكمة تثير أسئلة أساسية لمعنى وسير الحياة، على سبيل المثال، القضايا الصعبة والمهمة المتعلقة بتنظيم الحياة، وإدارة الحياة، والنظر الى الحياة؛ وتم توجيه هذه المعايير في ثلاثة مجالات ذات الصلة بالعامل الشخصي: القدرات المعرفية الاساسية، ولأبداع، وأساليب التفكير، والعوامل الشخصية، مثل (الانفتاح على الخبرة، وقوة الأنا) وعوامل الخبرة المحددة (تجربة حياة الشخص وتوفر الإرشاد أو الوصاية، والتدريب المهني) وعوامل التيسير(التعليم والخبرة لفترات تاريخية معينة، والسياق الاجتماعي, وعمر الشخص الزمني)(العاسمي,2015: 31).

ويقترح "نموذج براون "وجود ستة مكونات للحكمة وبقدر مدى عمق وتحفيز التلاميذ من أجل الاستمرار في عملية التعلم من الحياة فأن خبراتهم تنمو وتتطور في واحدة او اكثر من المكونات الستة للحكمة وهي:

1- **معرفة الذات Self-Knowledge:** يصف هذا البعد كيف يدرك الفرد اهتماماته الخاصة ومواطن القوة والضعف، والقيم. وتتسم معرفة الذات بأصالة الشخصية والاحتفاظ بصدقها في مختلف السياقات، ومركز نجاح وانجاز ورضا داخلي في ما يتعلق بالعلاقات والأهداف.

2- **فهم الاخرين Understanding of Others:** يصف هذا البعد فهم الفرد العميق لمجموعة متنوعة من الناس في سياقات مختلفة، واهتمام حقيقي بمعرفة الآخرين (الانتباه، والتعاطف)، والقدرة على إشراكهم في مداخل أو معالجات مختلفة، والاستعداد لمساعدتهم، وامتلاك مهارات اتصال متقدمة تمكن الفرد من التعبير عن أفكاره بطريقة ذات معنى للآخرين.

3- **القدرة على الحكم Ability To Judgment:** ويشير إلى إدراك المرء أن هناك طرقا مختلفة للنظر إلى القضايا عند اتخاذ القرارات، وأن على المرء أن يراعي مجموعة متنوعة من وجهات النظر حول الماضي والسياق الحالي، فضلا عن تأثير خلفية الشخص ذاته. ويتسم الحكيم بحدة الإدراك والبصيرة.

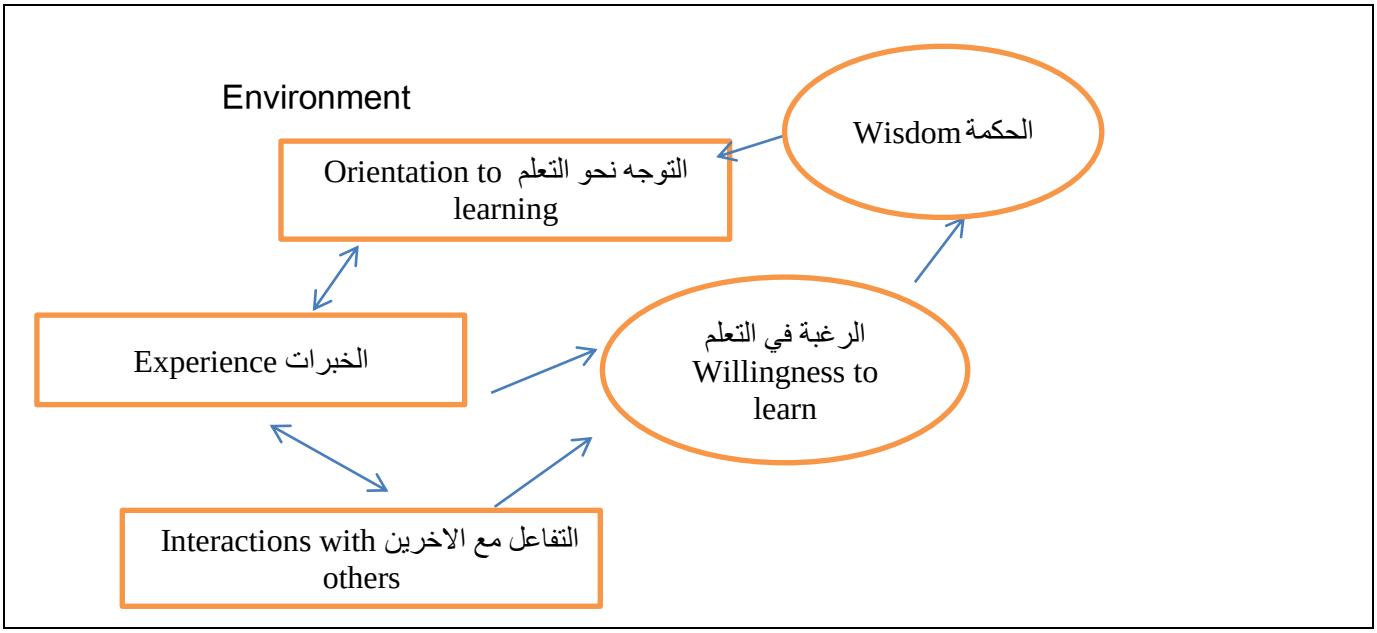
4- **فهم الحياة Understanding life:** وتشمل الاعتراف بالترابط بين الناس والعالم الطبيعي والمعارف والأفكار، والقدرة على إلقاء نظرة على المعاني والأسئلة العميقة للحياة والوجود وتتميز

معارف الحياة بقدرة على فهم القضايا المركزية، وأن يجد الشخص طريقه في الأوقات الحرجة، وفهم الحقائق الحياة وعدم يقينيتها على امتداد العمر.

5- **المهارات الحياتية Life Skills:** هي الكفاءة العملية، والقدرة على فهم النظم واستباق المشكلات بأدوات واستراتيجيات للتعامل مع السياقات المتعددة في الحياة وتشمل المهارات الحياتية القدرة على إدارة الأدوار اليومية المتعددة والمسؤوليات بشكل فعال.

6- **الرغبة والاستعداد للتعلم Willingness to Learn:** ويصف اهتمام الفرد المستمر بالتعلم والمعرفة عن العالم .وتتطور الحكمة من خلال التعلم من الحياة، حيث إنها تعكس الخبرات التي تعلموها، داخل وخارج الصف الدراسي ودمج وتطبيق هذه الخبرات في حياتهم (أيوب وعبد المجيد,2013: 224).

قدم "براون وكرين"(2006-2009) نموذجا اخر استند هذا النموذج في بنائه على دراسات متعددة لتلاميذ حول قدرتهم على اتخاذ القرار كإطار لتوجيه السياسات والممارسات في البيئة التعليمية, ويتضمن هذا النموذج ثلاثة شروط تيسر تطور الحكمة للفرد بشكل مباشر وهي: توجه الفرد نحو التعلم, التجارب والخبرات, والتفاعل مع الاخرين, هذه الشروط تجري في بيئة معينة وفي سياق يؤثر على اتجاه الفرد نحو التعلم والتطور، ويشير التوجه نحو التعلم (Orientation to Learning) إلى اتجاه ومستوى مشاركة الفرد وقدرته على اكتساب المعرفة، عندما يواجه الأنشطة والناس, وقد يشمل هذا توجها عاما نحو الحياة، وربما يتنوع بحسب المجالات أو المواقف الخاصة، بالإضافة إلى ماضي الشخص كما تبدو في أي تفاعلات جديدة , وتشمل الخبرات أو التجارب (Experiences) أي نشاط منظم وغير منظم, ويتضمن التفاعلات مع الآخرين (Interactions with Others) جميع الخبرات العامة مع الآخرين، والتجارب مع الناس المختلفين عن الفرد، في علاقات معينة مثل الصداقات، والأسرة، والخبرات مع الأفراد ذوي النفوذ, بينما تشير البيئة إلى المحيط العام، حيث يوفر السياق فرصا لتفاعل الفرد تجاه التعلم والخبرات المتنوعة والتفاعل مع الآخرين، في توليفات مختلفة من الحكمة(التميمي,2018: 127)، ويوضح شكل (2) نموذج تطور الحكمة لبراون:



شكل (2) نموذج تطور الحكمة لبراون (التميمي,2018: 127)

وترى الباحثة من العرض السابق للنظريات ان نظرية اريكسون وكوهت اكدت على ان تشابه الفرد مع فكرة الموت يشكل لديه شعورا بالأزمة, وينتج عن ذلك نوع من الحل لهذه الازمة، الذي اما ان يعكس ترسخ فكرة الموت والفناء ويظهر على صورة مشاعر من اليأس, وأما التوجه نحو الحياة بحالة من التكامل, التي ينتج عنها الحكمة والحل المتضمن حالة التكامل هذه تشير الى ان حياة الفرد الشخصية اتسمت بالمعنى والهدف, والتبصر بهما, بينما ركز ستيرنبيرغ على نظرية التوازن في الحكمة التي تم عرضها عام (1995) وقد عرف الحكمة على انها: تطبيق للذكاء والابداع والمعرفة من اجل تحقيق الفضيلة ويكون ذلك عن طريق ايجاد التوازن بين مصالح الفرد الشخصية ومصالح الاخرين وبين مصالح الجماعات والمؤسسات على المدى القريب والبعيد من خلال التكيف مع البيئة او تشكيلها او اختيارها وفق معايير المعرفة والعمليات والاستراتيجيات والحكم على الاشياء والشخصية والدافعية والسياق البيئي, ويوضح ستيرنبيرغ ان القيم هي المؤمن لضمانة ايجاد الموازنة بين مصالح ذات مستويات مختلفة تتفاوت فيما بينها سعة وضيقا بين (داخل الشخصية) و(البين الشخصية) و(خارج الشخصية), بينما ركز وبيستر في النظرية التي تتصف بالتكامل والنظرة الشمولية لكل ابعاد الانسان, ويشير وبيستر ان للحكمة ستة مكونات متكاملة فيما بينها, وهي: مكون الكفاية, والاصرار او العزيمة, والقدرة على تطبيق الفعال لخبرات الحياة الحرجة, والتنظيم العاطفي او الانفعالات, وانعكاس ذكريات الماضي(مراجعة الحياة), والتحكم بالذات, والتطور الامثل للذات والاخرين, ويؤكد في نظريته على ضرورة التعامل مع الفرد عبر مكوناته المتكاملة التي تعكس جوانبه المعرفية, والوجدانية, والتأملية, والاجتماعية, بينما قدم

براون نموذجا للحكمة تم تعريفه كنظام للمعرفة ويعكس التكامل بين العقل والفضيلة، والطابع والفكرة، فالحكمة هي نظام المعرفة لدى الخبير وكوظيفة براغماتية للحياة, وللمعرفة أبعاد مهمة وغير مؤكدة لمعنى الحياة والسلوك، مثل التخطيط للحياة، وإدارة الحياة، والنظر الى الحياة, كما يرى "براون" أن الحكمة تثير أسئلة أساسية لمعنى وسير الحياة، على سبيل المثال، القضايا الصعبة والمهمة المتعلقة بتنظيم الحياة، وإدارة الحياة، والنظر الى الحياة؛ وتم توجيه هذه المعايير في ثلاثة مجالات ذات الصلة بالعامل الشخصي: القدرات المعرفية الاساسية، ولأبداع، وأساليب التفكير، والعوامل الشخصية، مثل (الانفتاح على الخبرة، وقوة الأنا) وعوامل الخبرة المحددة (تجربة حياة الشخص، وتوفر الإرشاد أو الوصاية، والتدريب المهني) وعوامل التيسير(التعليم والخبرة لفترات تاريخية معينة، والسياق الاجتماعي, وعمر الشخص الزمني, قدمت آردلت نظريتها ثلاثية الابعاد بالحكمة وهي عبارة عن خصائص شخصية تعكس عملية تكامل بين المعرفية والوجدانية والتأملية حتى يكون الشخص حكيما.

- وتبرر الباحثة اسباب تبني نظرية ستيرنبيرغ المتوازنة للحكمة (1985-Sternberg,2010,) في تحديد مفهوم الحكمة وبناء المقياس وتفسير النتائج, حيث تطرقت نظرية ستيرنبيرغ الى متغير الحكمة بشكل واضح وصريح, وكذلك توضيحها للمبادئ التي يتم عن طريقها تشكيل الحكمة, اهتمت النظرية بالجانبين هما المعرفي والاجتماعي للفرد, فهي أقرب النظريات التي تطرقت بها لمتغير الحكمة, وتعد نظرية استيرنبيرغ حديثة نسبيا, وقدمت تصورا تفصيليا عن الحكمة ومكونات الحكمة, أذ يهدف البحث الحالي بما سيتوصل اليه من تفسير النتائج الى التحقق من بعض الفرضيات التي طرحها ستيرنبيرغ (2010) والتي تصب في اهداف البحث , خاصة وانها اول محاولة علمية على المستوى العربي والعراقي اعتمدت هذه النظرية في بناء مقياس الحكمة, وتتمتع هذه النظرية بخصائص سيكو مترية جيدة وثابتة, وتلك المسوغات دفعت الباحثة الى تبني النظرية المتوازنة للحكمة.

ثانيا: الالتزام الوظيفي(Employee Engagement)

الالتزام مظهر من مظاهر السلوك الإنساني المعقد, الذي يشمل جميع أوجه النشاط العقلي والحركي والانفعالي والاجتماعي الذي يقوم به الفرد من أجل التوافق والتكيف مع بيئته وإشباع حاجاته وحل مشكلاته وهو سلوك حث عليه الله عز وجل حيث قال: (وقل اْ علوْا فسيرى الله عملكم ورسوله والْمؤمنون وستردون الى عالم الْغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون) سورة التوبة:(105) (ابو معيلق,2012: 24).

يرتبط نجاح اي مدرسة بقدرتها على تحقيق أهدافها وهذا يعتمد بشكل كبير على مدى قدرة أفرادها وكفاءتهم وقوة اداءهم, وكلما كانوا المعلمون بالمدرسة على مستوى عال من الالتزام بعملهم كلما استطاعت هذه المدرسة القيام بدورها وتحقيق اهدافها المرجوة, ويعد الالتزام من الظواهر المهمة في حياة البشرية بشكل عام, وقد حث الدين الاسلامي على الالتزام بأمر الله عز وجل فقال سبحانه في كتابه الكريم: (حافظوا على الصلوات والصلاة الوسطى وقوموا لله قانتين) (سورة البقرة: 238) (فلمبان,1429: 22).

يعد مفهوم الالتزام الوظيفي من أكثر المفاهيم صعوبة، حيث تعددت مفاهيمه وتباينت فيما بينها نظرا لتعدد العوامل المؤثّرة فيه، واختلاف مداخل دراسته ونتائج الدراسات التي تناولته, ويدل مفهوم الالتزام الوظيفي إلى الاندماج أو الرغبة أو القبول والاستعداد وكان لعلماء الاجتماع السبق في البحث في هذا المجال لأن الإنسان كائن اجتماعي يعيش مع الآخرين وتربط بهم علاقات تشعره بالثقة والمسؤولية، ومن هنا ندرك أن الالتزام الوظيفي جزء من الانتماء الاجتماعي العام الذي يتمثل في تنمية مشاعر الفرد نحو المجتمع الذي يعيش فيه, حيث ان نجاح المدرسة ووصولها إلى أهدافها يرتبط بشكل كبير بمدى إيمان الأفراد العاملين بتلك الأهداف وقناعتهم بها وسعيهم للوصول لتحقيقها وشعورهم بتطابق هذه الأهداف مع أهدافهم الشخصية أو الذاتية أو على الأقل قربها منها, إن مفهوم الالتزام الوظيفي وإن كان مفهوماً قديماً في مجال العلوم الإنسانية إلا أنه لم يحظ بالاهتمام الكافي في مجال الإدارة إلا بعد ظهور المدرسة السلوكية التي تؤكد على العلاقات الإنسانية وأهميتها في مجال الوظائف المختلفة (فلمبان,1429: 23).

ويعد الالتزام الوظيفي من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما في ميدان الادارة التربوية نظرا لعلاقته بفعالية المؤسسة وانجازها اعمالها, ونظرا لحداثة هذا المفهوم يجد الباحثون صعوبة في تحديده وتمييزه عن غيره من المصطلحات(الرواشدة,1995: 13).

●مفهوم الالتزام الوظيفي:

يعد الالتزام الوظيفي من الظواهر المهمة في حياة البشرية بشكل عام وفي المدارس بشكل خاص, ونتيجة ذلك فقد اقتضت الحاجة الى دراسة السلوك الانساني في المدارس بغرض تحفيزه وزيادة التزامه, وتشير المراجع العلمية الى ان الالتزام والولاء والاخلاص والحب والطاعة هي من أكثر المسائل التي أخذت تشغل بال ادارة المدارس التي تتولى مسؤولية المحافظة عليها في حالة صحية سليمة تمكنها من البقاء والاستمرار, وتشير الأدبيات الادارية الى ان الالتزام الوظيفي اصبح من اكثر المسائل التي تشغل بال ادارة المدارس, الا ان مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ

بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين الا في نهاية الستينات وأوائل السبعينات من القرن العشرين(خضير واخرون,1996: 75).

والالتزام الوظيفي يزيد من ارتباط الفرد بعمله، ويجعله يبذل جهوداً عالية لإنجاحه ويبدي رغبة قوية في البقاء فيه، والاستمرار مدة أطول، والتميز في الأداء، كما يقلل من السلوك السلبي كالإهمال والتقصير في العمل والغياب أو ترك العمل أو الشعور بالإحباط وبتحقق الولاء الوظيفي للأفراد تحقق المنظمات التعليمية أهدافها بكفاءة وفعالية (الزهراني,1424: 44).

وعرف (عابدين,2009)الالتزام الوظيفي: هو حالة وجدانية لدى الفرد تدل على ارتباطه بمهنته واتجاهاته نحوها, وشعوره بتماثل قيمه وأهدافه مع قيم المؤسسة واهدافها(عابدين,2009: 28).

ويعرف(عبد الباقي,2004) الالتزام الوظيفي: بانه درجة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها, ويمثل اعتقادا قويا وقبولا من جانب الفرد لأهداف المنظمة وقيمها, ورغبة في بذل اكبر عطاء او جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل فيها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المنظمة(عبد الباقي,2004: 18).

وعرفه "علاوي(1998) "بانه: الشعور بالولاء للمدرسة التربوية وتحمل المسؤوليات ورغبة بالعمل فيها والموافقة على اهدافها والالتزام بقيمها العلمية والمهنية ورغبة قوية في البقاء فيها(علاوي,1998: 32).

وعرفه "ويتر" أنه: "الشعور الداخلي الذي يضغط على الفرد للعمل بطريقة التي يمكن من خلالها تحقيق مصالح المدرسة(حنونة،2006: 12) .

وعرف "اللوزي(1999)" الالتزام الوظيفي: "بأنه المشاعر التي يطورها الفرد الذي يعيش في مجامع نحو الأفراد والمدارس والقيم والمبادئ والأفكار، وهذه المشاعر تمثل رغبة الفرد واستعداده لتقديم النصيحة لزملائه ومؤسسة في العمل (آل قاسم،2012: 12).

كما يشير الرواشدة(1995)الالتزام الوظيفي الى الارتباط النفسي الذي يربط الفرد بالمؤسسة التي يعمل بها واتجاهاته نحوها, والى السلوكيات التي يقوم بها المدير او المعلم في المدرسة وتدل مدى التزام بالقواعد الاخلاقية التي تحدد علاقته بعمله, وعلى الراحة النفسية والرضا عن شغله لوظيفته, والاعتزاز بها وتفضيلها على غيرها(الرواشدة , 1995: 13).

وأشارت سلامه(٢٠٠٣)إلى أن وضوح أهداف المدرسة، وتحديد ادوار المعلمين فيها، والرضا عن العمل في المدرسة، والرغبة المسبقة لدى الفرد، وأسلوب القيادة غير التسلطي، والمناخ

الوظيفي المشجع، ووجود نظام حوافز جيد، وفرص الترقية المتاحة، تعد جميعًا أسبابًا مكونة للالتزام الوظيفي القوي لدى المعلمين(سلامة,2003: 75).

عرفه (Mowday & al ,1982) على أنه اعتقادا قويا وقبولا من جانب الأفراد لأهداف المدرسة وقيمها واستعدادهم لبذل المجهودات لصالح المدرسة والرغبة في البقاء عضوا في المدرسة التي يعمل فيها الفرد(Mowday & al,1982:25).

عرفه بوكنان"Buchanan "فيرى بأنّ مفهوم الالتزام الوظيفي واستيعابه يتم من خلال مؤشراته الثلاث (التطابق والإنشاء والولاء) وقد عبر عنه بقوة إيمان الفرد وقبوله لأهداف المدرسة وقيمها والرغبة في بذل أقصى جهد لصالحها والمحافظة على عفويته فيها(احلام,2013: 21).

بينما يشير المخلافي(2001)الى الالتزام الوظيفي بأنه الارتباط او الانتماء بالمشاعر والاحاسيس, والاتجاهات والسلوكيات الايجابية التي يحملها الفرد تجاه وظيفته المهنية والتي تتجسد بالحب والاعتزاز والبذل والعطاء والتضحية والعمل المتواصل من اجل اضافة رصيد جديد للمعرفة العلمية او تطويرها في مجال التخصص(المخلافي,2001: 66).

_ ابعاد الالتزام الوظيفي:

يرى سلامة (1999) الالتزام الوظيفي يتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة وهي:

1- الرباط العاطفي أو الوجداني بين الفرد والمدرسة.

2- الاستمرار والبقاء في العمل.

3- والشعور بالواجب تجاه المدرسة(سلامة, 1999: 284).

وهذا المفهوم العام ينطوي على ثلاثة أبعاد رئيسة هما(وجدانية، ومعرفية وسلوكية) وتمثل في مجموعها اتجاهاً ذا طابع معين يعبر عن موقف واضح للعضو من المدرسة التي يعمل لها، وهذا يتفق مع ما اقترحه "كوندي" "وصالح "(1993)من ضرورة أن ينطوي أي تعريف للالتزام الوظيفي على ما يعبر عن قوة الارتباط بين العضو والمدرسة في أبعاده المعرفية والوجدانية والسلوكية فالاستجابة لصالح المدرسة قد تظهر لأن الفرد يعتقد أنها الخيار الأكثر معقولية (بعد معرفي) وأنه يحب مدرسته ويحترمها (بعد وجداني) أو أنها الأمر الخُلُقي الصحيح الذي يجب على الفرد أن يأتيه (بعد معياري)(kundi and saleh,1993: 157).

فئات الالتزام الوظيفي:

إن الالتزام الوظيفي تتكون من ثلاث فئات هي:

1- فئة الخصائص الشخصية وهي المتغيرات التي تعرّف الفرد مثل: العمر، الجنس، المؤهل العلمي، فرص الانجاز، اهتمامات الحياة الرئيسة.

2-فئة خصائص العمل وهي المتغيرات التي تعرّف العمل مثل: تحدي العمل، تحديد المهمة، التفاعل الاجتماعي، التغذية الراجعة للموظف والتي يزودها العمل.

3-فئة خبرات العمل وهي المتغيرات التي تتعلق بطبيعة ونوعية خبرات الموظف في أثناء أدائه لعمله وهي:اتجاهات المجموعة نحو المنظمة، التبعية للمنظمة، الأهمية الشخصية وحقيقة توقعات الفرد (ردايده،1988: 44).

ويقسم "جاسون وليبين وويسون(Jason, & lePine & Wesson, 2010) الموظفين إلى ثلاث فئات هي:

- **الملتزمون:** هم الموظفون الذين يتمتعون بالحماسة تجاه عملهم إلى جانب تمتعهم بالولاء والالتزام والإنتاجية.
- **غير الملتزمين:** هم الموظفون المنفصلون انفصالاً تامًا عن الشركة التي يعملون بها. يعمل هؤلاء الموظفين بجد ويسهمون بالشركة لكن حجم الدافع لديهم للنجاح يعد أقل من الذي يتوافر عند نظرائهم الملتزمين. كذلك هم لديهم القابلية للتغيب عن الشركة أو تركها.

.**غير الملتزمين بفاعلية:** هم الموظفون الذين يفتقرون لأي صلة عاطفية تربطهم بعملهم وهم غير مبالين بمستقبل المؤسسة التعليمية ولو كانوا حاضرين فيها. يتمتع هؤلاء الموظفين بدرجة كبيرة من عدم الرضا عن وضعهم آما تتميز سلبيتهم بكونها وبائية يسهل التقاطها من قبل الموظفين العاملين في المؤسسة التعليمية (الاسمري,011 2: 39).

ويرى الطويل (١٩٩٨) أن الالتزام الوظيفي يأخذ عدة صور منها: الالتزام وسيلة لتحقيق هدف معين, فالعضوية في المدرسة وسيلة لتحقيق أهداف شخصية، إذ لا يستطيع الفرد تحقيقها بمعزل عن المدرسة, الالتزام قيمة في حد ذاته وتتجسد هذه عندما تصبح أهداف المدرسة وقيمها أهداف أعضائها وقيمهم بغض النظر عن مصالحهم الذاتية. الالتزام امتثالا لما يتوقعه الآخرون : وهذا الالتزام هو نتيجة الضغط الاجتماعي الذي يمارس على أعضاء تنظيم معين خوفًا من عقوبات معينة فضلاً عن أن للعادات والتقاليد الاجتماعية دورًا مؤثرًا في الأفراد في إظهار التزامهم نحو المنظمات التي ينتمون إليها(الطويل,1998: 18).

خصائص الالتزام الوظيفي:

ويرى علام(1993) أن الالتزام الوظيفي يتأثر بأربعة خصائص هي:

أولا: الخصائص الشخصية: وتشمل العمر والمؤهل العلمي ومدة الخدمة والحالة الاجتماعية.

ثانيًا: الخصائص التنظيمية: وتشمل نمط القيادة والأجور وطبيعة العلاقة التي تربط الفرد بزملاء العمل والمشاركة في صنع القرار.

ثالثًا: خصائص العمل: وتشمل متطلبات العمل من مهارات وقدرات وأساليب وإجراءات ودرجة استقلالية مناسبة وتغذية عكسية.

رابعًا: خصائص البيئة الخارجية: وتشمل مجموعة عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية. ويظهر فيها قوة العامل الاقتصادي بتوافر الفرص البديلة للفرد والتي يكون لها تأثيرًا في التزامه الوظيفي (علام,1993: 119).

اتفق كل من الباحثين(Allen, & Meyer, 1990) على أن هناك رؤيتين للالتزام الوظيفي هما المسيطرتان على أدبيات هذا الموضوع الرؤية الفكرية أو النظرية: والتي تنظر للالتزام الوظيفي على أساس أنه وجهة نظر تعكس طبيعة جودة العلاقة بين الموظف والمنظمة، وحسب هذه الرؤية فإن الشخص ذا الالتزام الوظيفي المرتفع هو الذي لديه إيمان عميق بأهداف وقيم المنظمة، واستعدادًا لبذل الجهد الكبير في سبيلها، آما ولديه الرغبة الصادقة في البقاء فيها وقد استخدمت هذه الرؤية في كثير من الدراسات التي تناولت موضوع الالتزام الوظيفي، والرؤية السلوكية: والتي تركز بشكل رئيس على العملية التي يستخدمها الفرد في إيجاد شعور بالارتباط ليس بالمنظمة ولكن لتصرفاته الخاصة, وتنص هذه الرؤية على أن الشخص يحاول الحفاظ على كل شيء ذي قيمة له مثل النقود أو الوقت الذي قد يخسره نتيجة تركه للمنظمة (Allen, & Meyer, 1990: 108).

وقد حدد بورتر وزملاؤه (١٩٧٤) بعدين للالتزام هما: التطابق والانتماء للمنظمة، أما (Salience & Stew) عام (١٩٧٧) فقد حددا أبعاد الالتزام الوظيفي في البعدين التاليين:

١- **الالتزام الاتجاهي(Attitudinal Commitment):** والمقصود به العمليات التي تتطابق من خلالها أهداف الفرد مع أهداف وقيم المؤسسة وتزداد لديه الرغبة للبقاء والاستمرار فيها.

٢- **الالتزام السلوكي(Behavioral Commitment):** والمقصود به العمليات التي يصبح الفرد من خلالها مرتبطاً بمؤسسته، ناتجاً من سلوكه السابق فجهده ووقته الذي يقضيه داخل مؤسسته يجعله متمسكاً بها وبعضويتها (العبادي،1420: 16).

انواع الالتزام الوظيفي:

أما كانتر (Kanter) فقد أشارت إلى ثلاثة أنواع من الالتزام الوظيفي تنجم عن متطلبات سلوكية يفرضها على الأفراد، وتلك الأنواع هي:

١- **الالتزام المستمر**: وتلتقي كانتر في هذه الجزئية مع اتجاه كل من آلن وماير (Allen & Mayer) حيث يمثل الالتزام لديهما حالة من التفاني والإخلاص نحو تنظيم معين ترجع إلى حاجة الفرد إلى البقاء في هذا التنظيم نتيجة لعامل الاستثمار السابق مما يجعل ترك العمل في ضوء عامل التكلفة عملية مستحيلة.

2- **الالتزام التجانسي**: ويشير إلى التقارب والتفاعل بين أفراد جماعة العمل، حيث يـرتـبط مستوى التجانس بمستوى الدافعية للبقاء في الجماعة.

3- **الالتزام الرقابي**: ويقصد به الارتباط بالمعايير الوظيفية التي تعمل على توجيه سلوكيات الأفراد نحو الغاية المنشودة، فالمعايير هي بمثابة توقعات مشتركة عن السلوك داخل العمل ويصبح الانحراف عنها مصدراً للإحباط القلق (رسمي،2004: 16).

ويرى (حمادات،2006) أن كل عضو هيئة التعليم في أي مؤسسة تربوية يتأثر بها ويؤثر فيها، وعلى قدر هذا التأثير والتأثر يتشكل سلوك عضو هيئة التعليم، وإن هذا التفاعل المستمر هو قاعدة أساسية في تكوين الالتزام الوظيفي لديهم، وهناك عوامل تسهم في تنمية الالتزام الوظيفي لأعضاء هيئة التعليم في المؤسسات التربوية هي: العوامل الإنسانية وتتمثل بخلفية عضو هيئة التعليم وثقافته، ونظرته الايجابية لذاته، وأهمية العمل المدرسي له، والعوامل الوظيفية وتشمل أسلوب القيادة الإدارية والمناخ الوظيفي(حمادات, 2006: 61).

لذلك يلعب العنصر الإنساني دورًا كبيرًا في مدى قدرة المنظمة على النمو والتطور والاستمرار، وحتى يقدم العاملون في المنظمة جميع ما لديهم من قدرات، فهذا يتطلب رفع مستوى الالتزام الوظيفي لديهم مما يساعد المنظمة في تحقيق أهدافها، والمدارس هي منظمات تسعى إلى تحقيق أهداف محددة، ويعد أعضاء هيئة التعليم الجهة المعنية بالدرجة الأولى بتحقيق هذه الأهداف (الخشالي،2003: 78).

وفرق بوكنان(Buchanan, 1974) بين ثلاثة مرتكزات رئيسة يقوم عليها الالتزام الوظيفي وهي كالاتي:

أولاً : الإحساس بالانتماء(Identification): ويتضح ذلك في تعبير الفرد عن الفخر بمؤسسته وقناعته الذاتية بأهدافها وقيمها.

ثانياً: المشاركة والإسهام الفعال(Involvement) من لدن الفرد التي تتبع من رضاه نفسياً بأهمية أنشطتها ودوره الذي يقوم به.

ثالثاً: الولاء(Loyalty): والذي يعبر عنه الفرد بالرغبة الأكيدة بالاستمرار والعمل بالمؤسسات رغم كل الظروف والأحوال ومضاعفة الجهد المبذول من قلبه سعياً وراء تحقيق أهدافه وأهداف المنظمة(حمادات,2006: 66) (سلامة,2003: 44).

فمن خلال ما سبق فإن موضوع الالتزام الوظيفي يعد من القيم المهمة التي يجب أن يتصف بها سلوك أعضاء هيئة التعليم في مدارس التربية الخاصة، ويتمثل الالتزام الوظيفي بثلاثة سلوكيات أساسية هي: قبول الموظف التام للأهداف والقيم الوظيفية, واستعداد الموظف التام لبذل جهود استثنائية لمصلحة الموظف بغية الوصول إلى أهدافها, والرغبة الصادقة لدى الموظف في المحافظة على الالتزام بقيم العمل السائدة لدى المعلمي التربية الخاصة، والعمل في المدرسة بفاعلية وبشكل مستمر (حمادات وعياصرة,2011: 1010) .

- **مداخل دراسة الالتزام الوظيفي:**

لقد تطور مفهوم الالتزام الوظيفي بشكل عام في تخصصات علمية متنوعة مثل السلوك التنظيمي وعلم الاجتماع وعلم النفس الصناعي والاجتماعي والتنظيمي, ويمكن تصنيف هذه المداخل تحت منحنيين اساسيين لدراسة الالتزام الوظيفي هما:

اولا: منحني الالتزام السلوكي:

تطور هذا المنحى اعتمادا على دراسات علماء النفس الاجتماعي ويهتم بالعملية التي يصبح من خلالها الافراد ملتزمين او مرتبطين بأفعالهم ويعني ذلك انه منحى يركز على العملية التي يطور فيها الفرد التزامه ليس بوظيفته فقط, وانما بما يفعله ويمارسه عامة ويعد كل من "ستو وسلانسيك" من ابرز رواد المنحى السلوكي في دراسة الالتزام الوظيفي, فقد اكدوا على ضرورة التفرقة بين الالتزام كما يبدو من وجهة نظر باحثي السلوك التنظيمي(الالتزام الاتجاهي) والالتزام كما يراه علماء النفس الاجتماعي(الالتزام السلوكي), وحيث هناك ثلاث محددات او خصائص للأفعال السلوكية تجعلها روابط وبناء عليها تحدد درجة الالتزام الوظيفي للمعلمي التربية الخاصة, وهذه الخصائص هي:

1- **الإرادة:** وتشير الى ادراك ان الفعل يتم عمله عن طريق الاختيار الحر وعندما يزداد الاحساس بالإرادة يشعر الفرد بمسؤولية شخصية عن الفعل, وبالتالي يشعر بالحاجة الى تبرير اختياره من خلال التصرف بطريقة تتسق مع هذا الاختيار.

2- **امكانية ابطال الفعل:** تشير الى المعكوسية المدرجة للفعل فكلما ادرك الفرد انه لا يستطيع عمل السلوك المعاكس للفعل الذي اختاره بسبب التكاليف التي تترتب على ذلك أزداد التزامه نحو اداء هذا الفعل, وهنا يتضح مدى تأثير (سلانسيك) بفكرة الرهانات الجانبية التي اقترحها "بيكر" لتفسير الالتزام الوظيفي يؤيد ذلك "سكول" بقوله" ان المنظور السلوكي يستخدم مفهوم الاستثمار الشخصي لتفسير العضوية(مسار النشاط المتجانس)".

3- **العلنية:** وتعني أدراك او ملاحظة الاخرين للعمل الذي يقوم الفرد به, فعلنية الفعل المرتبطة بالسياق الاجتماعي كما يشير "سلانسيك" الى انها تمثل المدى الذي يعرف فيه الاخرين الفعل وانواع الاشخاص الذين يعرفونه" اذ ان بعض الناس غير مهمين بالنسبة لنا في ملاحظاتهم لسلوكنا" ولذلك يقترح "سلانسيك" بان احد الطرق البسيطة كي تلزم نفسك بأداء فعل معين هي ان تخبر اصدقائك مثلا انك تواظب على اداء هذا الفعل , وهنا تجد نفسك مقيدا من خلال تصريحاتك بذلك.

وهكذا تعتبر العلنية من اقوى محددات سلوك الالتزام الوظيفي, فكلما ادرك الفرد أن افرادا اخرين مثل اصدقائه او اسرته او غيرهم من ذوي الاهمية بالنسبة له يلاحظون ما يقوم به من سلوك او عمل كان اكثر التزاما بأداء هذا السلوك فيما بعد وقام بأفعال تتسق مع مسار هذا العمل مستقبلا, ويتميز سلوك الالتزام الوظيفي في المنحى السلوكي عن السلوكيات الاخرى في المدرسة بأنه سلوك متميز, ومن امثلة سلوكيات الالتزام الوظيفي هي: المواظبة على الحضور بانتظام, والتمكن من العمل والاداء المتميز, وطاعة السياسات التنظيمية(الاسمري, 2011: 50).

ثانيا: منحي الالتزام الاتجاهي(التبادلي):

وينظر للالتزام على انه اتجاه يعكس الارتباط بين الفرد ووظيفته من حيث طبيعة الفرد, ويعتمد على معرفة الافراد وشعورهم وادراكهم للتوازن بين الجهود المبذولة والاغراءات المقدمة التي يحصلون عليها ومع مرور الوقت فان الافراد يرغبون في وضع المراهنات الجانبية لتقرير ومعرفة التوازن بين الجهد المبذول والتكاليف والمكافئات التي يحصلون عليها, حيث تزداد مراهناتهم واستثماراتهم في المدرسة بزيادة مدة الخدمة مما يؤدي الى زيادة تكلفة تركة المدرسة والانتقال الى مدرسة اخرى, ويعرف اصحاب هذا الاتجاه الالتزام الوظيفي انه اقتران فعال بين الفرد والمدرسة, حيث ان الموظفين الموالين لها هم الذين يرغبون في اعطاء انفسهم بعض الشيء مقبل ان يقدموا للمدرسة بشكل ممتاز (اللوزي, 1999: 122).

محددات الالتزام الوظيفي:

اتفق معظم الباحثين على أن المحددات الأساسية لدرجة الالتزام تتمثل في أربعة مجموعات أساسية من العناصر التي يمكن أن تؤثر على درجة الالتزام الوظيفي وهي :

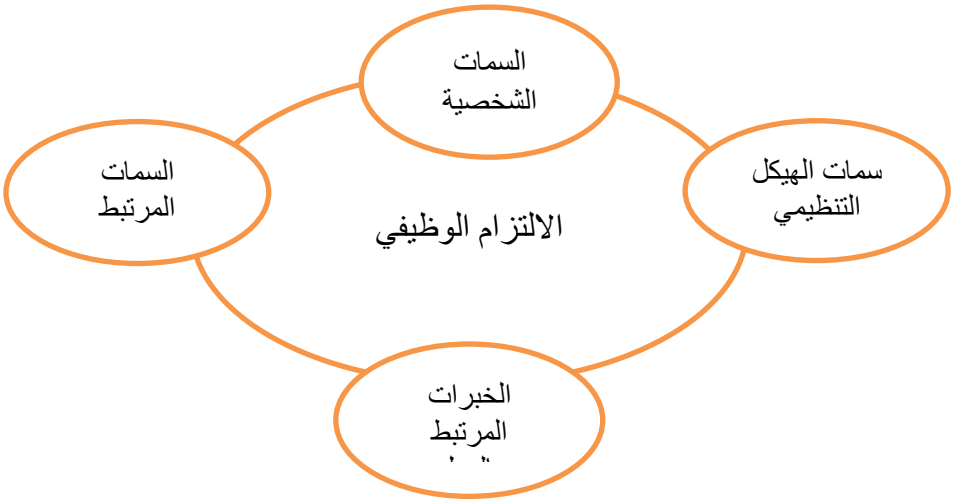
1-السمات أو الخصائص الشخصية (السن- الجنس- التعليم... الخ).

2-السمات أو الخصائص المرتبطة بالدور الذي يؤديه الفرد (صراع الدور- غموض الدور- عبء الدور).

3-سمات أو خصائص الهيكل التنظيمي (حجم التنظيم- استقلال التنظيم...الخ).

4-الخبرات المرتبطة بالعمل (اتجاهات الجماعة- استقلال التنظيم...الخ).

كما موضح في شكل رقم (6) محددات الالتزام الوظيفي



شكل (3) محددات الالتزام الوظيفي

(أبو معيلق,2012: 30)

- **مؤشرات الالتزام الوظيفي:**

تتجسد حالة الالتزام أو عدم الالتزام الوظيفي لدى المعلمي التربية الخاصة في مظاهر عدة : كالإضراب، التمارض، الشكاوى إضافة إلى الغياب ودوران العمل، ومثل هذه المشكلات تؤثر سلبا على المدرسة إذ تؤدي إلى تخفيض إنتاجيتها وتسهم في تكاليف إضافية بطرق مباشرة أو غير مباشرة.

1-التمارض: يقصد بالتمارض ادعاء العمل ظاهرة تعبر عن عدم الالتزام الفرد يلجأ إليها للهروب من مكان العمل والابتعاد عن الضغوطات النفسية التي يواجهها داخل المدرسة أو خارجها, في حالة عدم الالتزام تخلق لدى المعلم نوع من التوتر والقلق و من أجل التخلص من عمل غير ملزم به ,يلجأ الفرد إلى التمارض بالتردد الدائم على عيادة المؤسسة أو التبرير

بشهادات طبية، كتعبير عن المشكلات في العمل أو الملل من الظروف المحيطة به.

2- الشكاوي : أظهرت دراسات Haris و Fleiheman سنة 1962 أن ارتفاع الشكاوي والظلم تظهر كثيرا في المدارس يتغلب عليها عدم الالتزام عن نمط الإشراف ،وهذا كحل حتى يلفت نظر المشرفين لعدم التزامهم, فالاستياء من طريقة المعاملة أو من الظروف المحيطة بالعمل تضطر الأفراد لرفع شكواهم بطريقة شفهية أو كتابية لرؤسائهم، وعلى المدرسة أن تأخذ هذه الشكاوي بعين الاعتبار حتى تتجنب تفاقم الأوضاع.

3 -**الإضراب** : يعتبر الإضراب حقا قانونيا للأفراد و ذلك بمقتضى المادة 36 من ق 02-90 المؤرخ " 1990يمارس الموظف حق الإضراب في إطار التشريع والتنظيم المعمول بها" فالإضراب يعكس تواجد الاختلال في العلاقات التنظيمية (علاقة العمل ،العلاقات الإنسانية) لذلك يعد من أهم المؤشرات الدالة على وجود مشاعر وعدم التزام المعبر عنها صراحة.

4_**التغيب** :يعبر مصطلح التغيب على عدم حضور الفرد للعمل بإرادته دون وجود موانع لذلك, ويعرف بأنه "الوقت الضائع في المنشأة الصناعية بسبب تغيب العاملين، هذا التغيب الذي يمكن اجتنابه"وذُكر إلى أنه يوجد علاقة عكسية بين درجة الالتزام بالعمل وبين معدلات الغياب عن العمل والعكس صحيح.

5-**ترك العمل** : يعتبر ترك العمل من سلوكيات الانسحاب المترتبة عن ضغوط العمل ويستخدم هذا المصطلح إشارة إلى معدل الأعضاء الذين سيتركون المنظمة خلال مدة زمنية معينة يقودنا التفكير المنطقي إلى افتراض أنه كلّما زاد التزام الفرد في عمله، زاد الدافع لديه إلى البقاء في هذا العمل، وقل احتمال تركه للعمل بطريقة اختيارية فقد أظهرت دراسات أن هناك علاقة عكسية بين الالتزام الوظيفي ومعدل ترك العمل(خشه وروبيح,2014: 26-27).

- **مراحل الالتزام الوظيفي:**

يترسخ اندماج المعلم بالمدرسة والتزامه بها عبر المراحل المختلفة وتعددت التصنيفات لهذه المراحل بأن الالتزام الوظيفي يمر بثلاث مراحل رئيسية وهي:

1- **مرحلة الإذعان والالتزام:** يبني التزام المعلم بالمدرسة على الفوائد والمكاسب التي يحصل عليها, فهو يتقبل سلطة الاخرين, ويلتزم ما يطلب منه سعيا للحصول على الفوائد المختلفة من المدرسة.

2- **مرحلة التطابق بين المعلم والمدرسة:** يتقبل المعلم سلطات الاخرين لرغبته في الاستمرار في العمل بالمدرسة, فهو يشعر بالفخر والاعتزاز لانتمائه لها.

3- **مرحلة التبني:** اي قبول المعلم بأهداف وقيم المدرسة كما لو كانت اهدافه وقيمه الخاصة, كما موضح في الشكل رقم (4) مراحل الالتزام الوظيفي:

شكل رقم (4) مراحل الالتزام الوظيفي

(ابو جياب, 2014: 22)

طرق وقياس الالتزام الوظيفي:

تشير الدراسات الى ان هناك طرق مختلفة لقياس ومعرفة الالتزام الوظيفي وليس طريقا واحدا, حيث تم توزيع الطرق قياس الالتزام الوظيفي انطلاقا من الهدف من تحقيق الالتزام في المؤسسة التعليمية, وكانت اهم تلك التقسيمات عند كلا من (درويش,2008) (المصري, عامر,2013) وهي:

1- **تقسيم كنتور (1986) وهولينيك واخرون(1989)** حيث تم تميز طرق الالتزام الى التزام استمراري والتزام متماسك والتزام موجه واضيف اليه الالتزام تجاه الهدف وهو التزام الفرد لتحقيق هدف معين في زمن معين(السياني, 2015: 124).

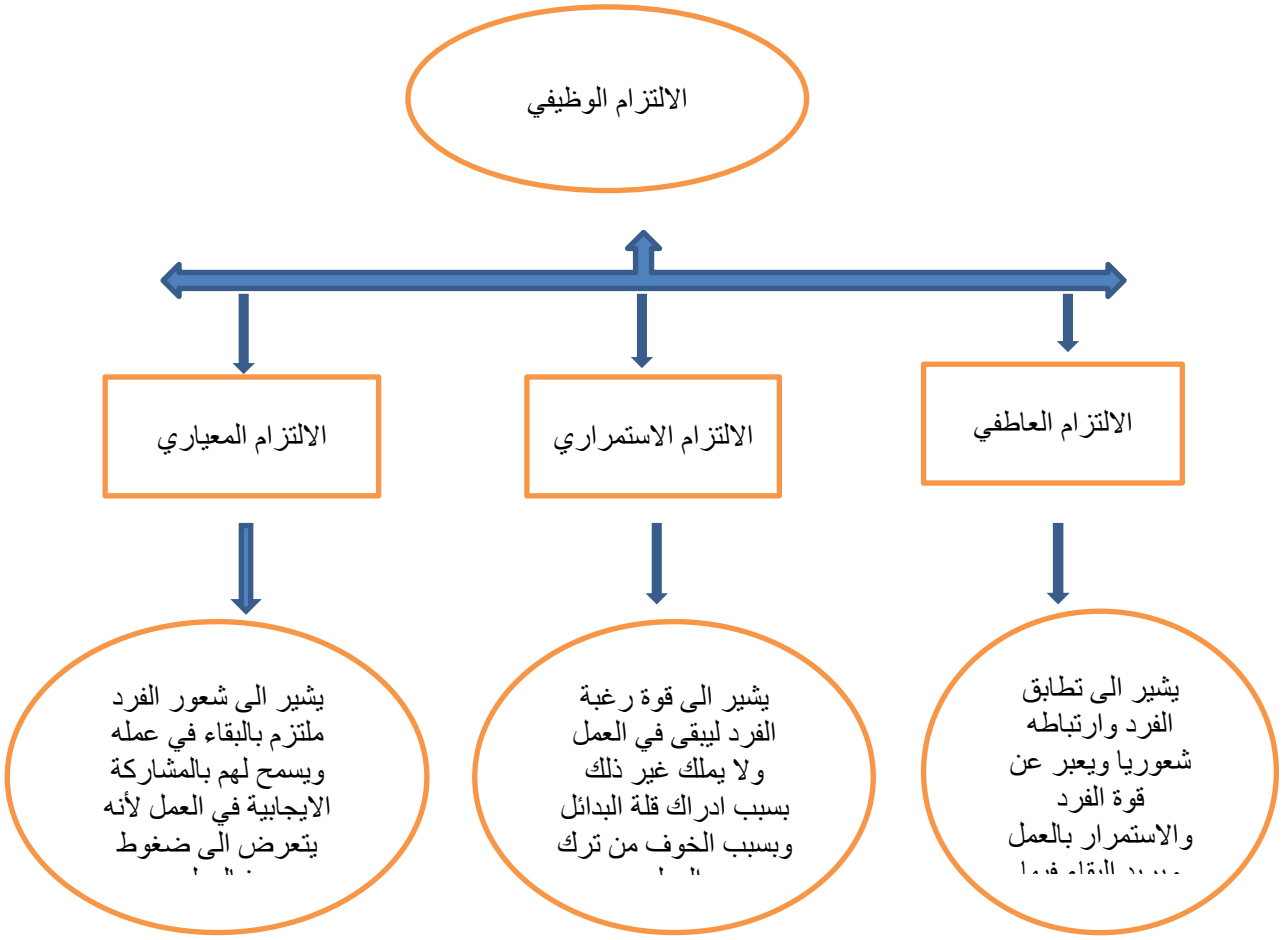
2- **التقسيم من حيث فردية وجماعية الالتزام الوظيفي**, اذ تم تقسيم الالتزام الى الالتزام الاحادي الذي يعبر عن الالتزام العاملين تجاه شيء واحد, المهنة او المؤسسة, والالتزام المزدوج ويعني التزام العاملين تجاه شيئين في وقت واحد كالمؤسسة والنقابة, ولا تظهر هنا المشكلة الا أذا كان الالتزام للمهنة والمؤسسة والنقابة ينتج عنه تعارض اهدافها مع بعض وهذا يسبب مشكلات للفرد(درويش,2008: 13).

3- **تقسيم الالتزام الوظيفي وفقا لـ(حواس,2003)** حيث تم تقسيم اشكال الالتزام الوظيفي الى ثلاثة اشكال مختلفة وهي: (الوجداني, الاستمراري, المعياري) والدراسة الحالية قامت باعتمادها على هذا التقسيم في الجانب العلمي باعتباره التصنيف الاكثر تأييدا في مجال الالتزام الوظيفي وهذه الاشكال هي:

اولا: الالتزام العاطفي (الوجداني): ويشير إلى تطابق الفرد مع المنظمة وانهماكه فيها وارتباطه شعورياً بها ويعبر عن قوة رغبة الفرد في الاستمرار بالعمل في المنظمة معينة لأنه موافق على أهدافها وقيمها ويريد المشاركة في تحقيق تلك الأهداف.

ثانيا: الالتزام الاستمراري: ويشير الالتزام الاستمراري إلى قوة رغبة الفرد ليبقى في العمل في منظمة معينة لاعتقاده بان ترك العمل فيها سيكلفه الكثير فالمعلمون ذوي الانتماء المستمر العالي يبقون في المنظمة لأنهم عليهم أن يفعلوا ذلك, إما بسبب إدراك قلة البدائل أو بسبب الخوف من التضحية المرافقة لترك العمل في المنظمة.

ثالثا: الالتزام المعياري: ويشير إلى شعور الفرد بأنه ملتزم بالبقاء في المنظمة ويعزز هذا الجانب الدعم الجيد من قبل المؤسسة لمنسوبيها، وسماحها لهم بالمشاركة الفعالة الإيجابية ليس في كيفية الإجراءات وتنفيذ العمل فقط، بل بإسهاماتهم في وضع الأهداف والتخطيط ورسم السياسات العامة للتنظيم (حواس,2003: 59)، كما يوضح شكل (5) اشكال الالتزام الوظيفي:



شكل رقم (5) اشكال الالتزام الوظيفي

(اعداد الباحثة)

_ النظريات التي فسرت الالتزام الوظيفي:

1_ نظرية الالتزام البقائي:

أكد درويش (2008) أن هذه النظرية المدخل الأول لدارسة الالتزام الوظيفي واعتمد على مفهوم **بيكر** (1960)، الذي تعرض مقدمة الى الالتزام في السلوك الفردي والجماعي والالتزام الوظيفي في المؤسسات التعليمية، وأطلق عليه الالتزام الوظيفي وعرف الإلتزام بأنه " اندماج الفرد في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون الالتزام درجة ارتباط الفرد بمؤسسة معينة " والإلتزام الوظيفي نتيجة لاستثمارات الفرد في المؤسسة أو لأن يجري عدد من المراهنات الجانبية التي تعمل على تأكيد بقاء الفرد في المؤسسة, وعليه فإن نظرية الالتزام البقائي تعمل على بقاء المعلم في المدرسة التي يعمل بها واندماجه من خلال التصرفات الثابتة والمتوافقة ، واندماجه في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون درجة ارتباطه بمدرسة معينة (المعمرية, 2014: 30).

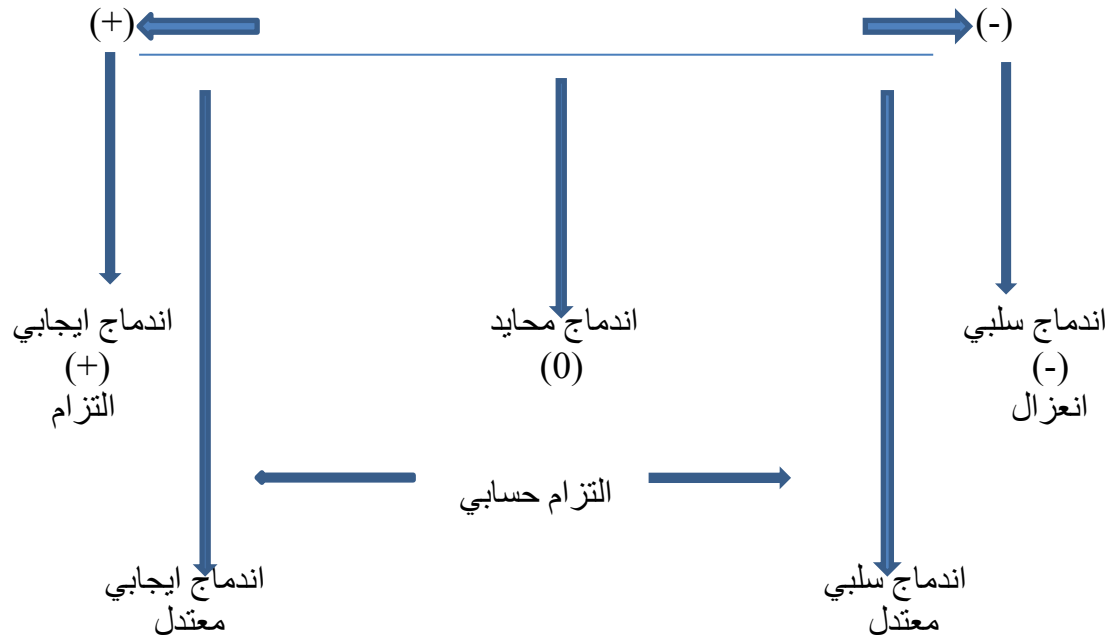
2 _ نظرية الواجب:

حدد المهدي (2002) ان هذه النظرية تطورت على يد "وينر ,(1982)"فقد انتقد وينر المحاولات السابقة لتفسير الالتزام الوظيفي باعتبارها تفسيرات جزئية قاصرة عن تقديم فهم شامل للظاهرة ، ومن هنا ينظر وينر الى الالتزام الوظيفي كعملية دافعية معيارية تختلف اختلافا كليا عن التوجيهات النفعية ، وتتفق الى حد ما مع نظرية التوحد وتعد امتدادا وتطويرا لها وقد تأثر وينر في ذلك بنموذج "فيشبن 1967"عن المقاصد السلوكية ، وبناء على ذلك يفسر الالتزام الوظيفي باعتباره دالة للمعتقدات المعيارية التي سوف يدخلها الفرد خلال عمليات التنشئة الاجتماعية قبل الالتحاق بالمؤسسة او بعدها، ويكتسب الفرد هذه المعايير الاخلاقية قبل الالتحاق بالمؤسسة من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية مثل الاسرة ، اما التنشئة التي تحدث بعد التحاقه بالمؤسسة فتسمى بالتنشئة الاجتماعية وهي عملية تصبح من خلالها قيم الاعضاء ومعاييرهم ومعتقداتهم متطابقة مع تلك الموجودة بالمؤسسة، وبذلك يتحدد الالتزام الوظيفي ببعدين اساسيين هما القيم العامة للولاء والواجب والتوحد الوظيفي(المهدي,2002: 72).

3_ نظرية أيتزيوني (Etzioni, 1961):

ان نظرية "ايتزيوني" الذي قدمها سنة 1961, وتطورت في الفترة 1961-1975 هي الاطار المرجعي لبعض كتابات المفكرين والباحثين في الالتزام الوظيفي منذ ان قدمت النظرية ولحد الان, يركز ايتزيوني(**Etzioni**) في نظريته على اتجاه وقوة درجة اندماج الفرد بالمؤسسة

ويعرف ايتزيوني(**Etzioni**)الاندماج على انه: الشحنة العاطفية التي يوجهها فرد معين وبشدة واتجاه معينين وتتراوح قوة الاندماج من مرتفع الى منخفض, واتجاه الاندماج من ايجابي الى سلبي ويعبر عن الاندماج السلبي بالانعزال والاندماج الايجابي بالالتزام, كما موضح في الشكل رقم (6)



شكل (6) متصل الالتزام الوظيفي لـ (أيتزيوني،1961)

(درويش,2008: 200).

وعلى هذا يضع ايتزيوني (Etzioni) ثلاث اشكال من الالتزام الوظيفي وهي:

1_ **اندماج سلبي يسميه الالتزام الانعزالي:** وهو التوجه السلبي من الفرد نحو مؤسسة وهو اشد ما يكون من القوة واقصى ما يكون في الاتجاه السالب, وهو ينشئ من المواقف التي يوصف فيها السلوك الفردي دائما بالاضطرار او بالإكراه والتقيد ونستخدم هنا عادة القوة الالزامية او الاضطرارية لدعم التزام الفرد, فالتزام الفرد بمؤسسة غالبا ما يكون خارج عن أرادته وذلك نظرا لطبيعة القيود التي تفرضها المؤسسة على الفرد.

2_ **الاندماج من السلبي المعتدل إلى الإيجابي المعتدل و يسميه التزام حسابي(مستمر):**

والمعتمد في تغير موقعه على (المتصل)على القوة التعويضية و هي قوة المكافآت وعلى الحوافز التي تقدمها المؤسسة للفرد عن اسهامات الفرد في المؤسسة، إذا فهو الالتزام القائم على حساب المزايا المتبادلة و هو أقل درجة في رأيه من حيث التزام الفرد بمؤسسته، حيث أن العلاقة القائمة على أساس حساب المنافع المتبادلة بينه و بين مؤسسته(الصريفي, 2005: 228).

3_ **اندماج إيجابي و يسميه اندماجا أدبيا أو التزاميا:** هو التوجه الايجابي من الفرد نحو المؤسسة وهو أشد ما يكون في القوة، وأقصى ما يمكن في الاتجاه الموجب، وينقسم هذا الالتزام إلى:

- الالتزام العاطفي ويعتمد على اعتناق واستيعاب الفرد ذاتيا لقيم المؤسسة والإيمان بها وكأنها قيمه الخاصة به.
- الالتزام الاجتماعي يعتمد على ضغط الجماعة على الفرد بهدف اعتناقه لقيم الجماعة.

ويرى ايتويوني (Etzioni) ان العوامل التي تؤثر على الالتزام الوظيفي تتمثل في:

- **القوة القهرية:** تستخدم للقهر والجبر.
- **القوة التعويضية:** تعتمد على قوة المكافأة التي تقدمها المؤسسة لأعضائها.
- **القوة المعيارية:** وتعتمد على استيعاب قيم المؤسسة وعلى التوحد مع قيمها.
- **تماسك الجماعة:**
- **المناخ القيادي:** ان المناخ السائد يساهم اكثر في التأثير على تواجد الافراد بالمؤسسات من تماسك الجماعة.
- **عوامل الخلفية:** وهي تؤثر في الالتزام الوظيفي وهي: (المكانة الاجتماعية, الخصائص الشخصية, بعض المعتقدات السياسية) (هيجان,1998: 35).

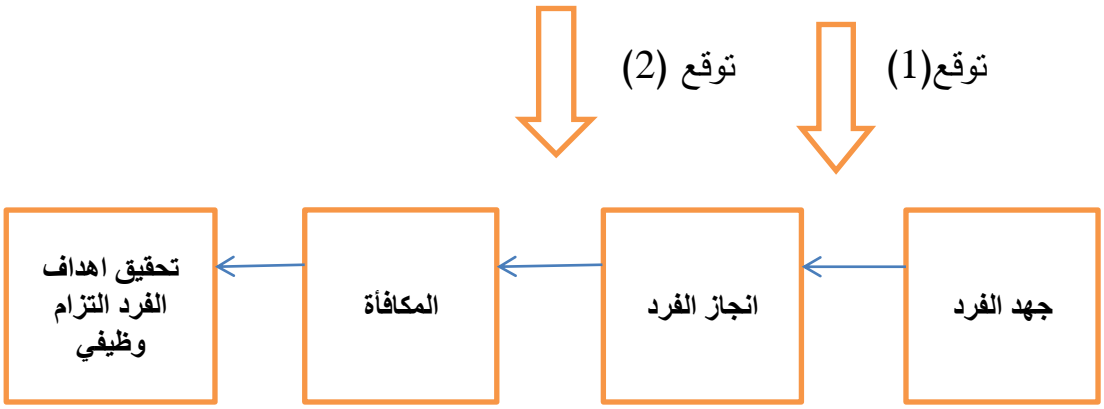
مما سبق يوضح لنا "إيتزيوني" أشكال الالتزام المختلفة في المؤسسة التربوية، وأهم العوامل المؤثرة فيه لكنه يرى بأنه لا يمكن أن يوجد إلا شكلا واحدا فقط من هذه الأشكال الثلاثة الالتزام العامل الواحد في المؤسسة الواحدة(صباح,2016: 32).

4_ نظرية التوقع لفروم (Expectancy Theory):

تعد نظرية فروم (1964) وتعديلاتها لاحقًا من قبل هاوس ووهبة(House and Wahba,1972) من النظريات الحديثة في الدوافع، والفكرة الأساسية في هذه النظرية هي أن الأفراد يبذلون الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج التي يرغبون فيها, فهي مدخل عقلاني إلى التحفيز (الشماع وحمود،2000 : 27) .

فالرغبة أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه

نتائج معينة كما يعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج, ويوضح الشكل(7) نظرية التوقع عند فروم.



شكل (7) نظرية التوقع لفروم

حيث يشير إلى أن قوة التحفيز عند الفرد لبذل الجهد اللازم لإنجاز عمل ما، يعتمد على مدى توقعه في النجاح بالوصول إلى ذلك الإنجاز وهذا هو التوقع الأول في نظرية فروم, وأضاف فروم بأنه إذا حقق الفرد إنجازه فهل سيكافأ أم لا وهذا هو التوقع الثاني عنده, **فهناك نوعان من نظرية التوقع:**

1-التوقع الأول/ ويرجع إلى قناعة الشخص واعتقاده بأن القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة كالموظف الذي يعتقد أنه عامل جيد وقادر على العمل والإنجاز.

2-التوقع الثاني/ وهو حساب النتائج المتوقعة لسلوك الفرد وهي ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز ,فالموظف يسأل إذا حققت إنتاجا معينا فهل سأعطى مكافأة أم لا ؟ (الموسوي,2004: 53).

وبموجب هذه النظرية فإن الفرد غالبا ما يتجه لأداء عمل بشكل معين عندما يتوقع أنه يؤدي به للحصول على عائد أفضل من غيره من الأعمال الاخرى, ويمكن القول إن نظرية فروم وتعديلاتها أشارت بشكل واضح إلى متغيرات السلوك ودوافع الفرد نحوه، كما أكدت على وجود اختلافات فردية في تحديد دوافع الالتزام بالعمل(القاروط,2006: 28).

بينما توكد نظرية التوقع بين (بورتر -ولولر Porter & Lawler, 1968) بأن أداء الأفراد أو إنجازهم ينتج عوائد ومكافآت داخلية وخارجية، وهذه العوائد تقود إلى الالتزام بالفوائد الداخلية أو الذاتية، وينجم عنها شعور الفرد بالفخر عندما يؤدي عمله بكفاءة، والعوائد الخارجية هي التي تمنحها المنظمة لإشباع حاجاته الأساسية كالأجر والأمان وغيرها, كما تضمنت النظرية نموذجًا آخر يؤثر على التزام الأفراد ودوافعهم نحو العمل وهو إدراك الفرد لعدالة العوائد التي يستلمها,

فنظرية التوقع أوضحت بأن هناك فرقًا بين ما يجب أن يكون وما هو كائن فعلا, ومن العوامل التي تكون مدخلات للعمل، والمهارات، والخبرات،والجهود، ومستوى التعليم، والأداء، فهذه العوامل تؤثر على توقعات الفرد حول العوائد المتحققة فزيادتها يتوقع الفرد أن العوائد ستزداد(ربابعة،2003: 87) .

لذلك حسب هذه النظرية فإن الأداء يؤدي إلى تحقيق نوعين من المكافآت هما:المكافآت المستترة أو الضمنية، مثل الشعور بالإنجاز والالتزام بالعمل، وتحقيق الذات، والمكآفأت الظاهرة مثل المركز وظروف العمل (القاروط , 2006: 29) .

6_ نظرية بيكر(Becker,1960):

يعد المدخل الأول في دراسة الالتزام الوظيفي حيث اعتمد على مفهوم قدمه أحد باحثي علماء الاجتماع هو بيكر(1960) حيث ضع مفهوم نظامي لطبيعة سلوك بقاء الأفراد في المؤسسات واتخاذ تصرفات منسجمة ومتوافقة مع المحافظة على هذا البقاء، وكانت هي أول محاولة لوضع تعريف الالتزام الوظيفي، والذي نظر فيها إلى الالتزام باعتباره مفهوم بنائي تراكمي ناتج من ادراك الفرد لتراكم استثمارات المؤسسة, وقد عرفت نظريته بنظرية الرهان الجانبي – "edie teb" التي قدمها سنة (1960), ومضمونها أن هناك أشياء سابقة في الماضي يخشى الفرد فقدها فيرغب في استمرارها ويراهن على عدم خسارتها بمراهنة جانبية، و هي جانبية لأنها قد لا تتعلق أحيانا بصلب سلوك العمل في المؤسسة بشكل مباشر، إلا أنها مراهنة مهمة لدى الفرد و ذات قيمة عالية عنده، مما يضطره لاحقا وبادراك منه أودون ادراك إلى التقيد والاندماج بسلوك ثابت ومستمر ومتجانس ومتوافق، هذا السلوك هو الالتزام الوظيفي الذي يحدث نتيجة هذه المراهنة الجانبية(درويش, 2008: 12-13).

ويعتمد الالتزام الوظيفي على التصرفات الثابتة والمتوافقة على أكثر من نوع من المراهنات الجانبية، فهناك مراهنات جانبية ناشئة عن الشخص نفسه يبرز فيها دور المعايير الثقافية و الاجتماعية السائدة كالرهان على حسن السيرة أو السمعة المهنية، أو الرهان عن الانطباعات الأولية الجيدة التي قدمها الشخص عن نفسه للآخرين، أو يحدث الرهان الجانبي بفعل الاجراءات الوظيفية بحيث إذا أراد الفرد أن يترك المؤسسة قد يجد نفسه غير قادر على ذلك بسبب نظام التقاعد أو أقدميته في المؤسسة الحالية حيث توعده المؤسسة بأحراز تقدم فيها، وكذلك سهولة أدائه لعمله لأنه نجح في التكيف مع ظروف عمل معينة في عمله الحالي، أو بسبب حوافز (الشمري,2013: 38).

وضع بيكر من خلال نظريته التي أستطاع أن يقدم لنا أحد التصورات المهمة للالتزام الوظيفي و وأستطاع أن يوضح معناه ويبلوره من خلال النظرية العامة للالتزام الوظيفي متجنبا التداخل بين مفهوم الالتزام الوظيفي وغيره من المفاهيم الأخرى المرتبطة به كمفهوم التوحد والاندماج وقصر مفهومه على أنه: " اندماج الفرد في تصرفات ثابتة ومتوافقة" وعلى الرغم من أن نظرية بيكر كانت هي الأساس في كل دراسات الالتزام الوظيفي بعد ذلك إلا أنها عانت من عمليات سوء الفهم للنظرية، الأمر الذي أدى إلى تضارب نتائج الدراسات بين تأييد النظرية وبين رفض فروضها ،لذلك فإنه يجب ان نوضح اسباب هذه النظرية :

- أن نظرية بيكر تفسر الالتزام الوظيفي بالنسبة للسلوك الفردي و السلوك الجماعي .
- أن مفهوم الالتزام الذي قدمه بيكر يقتصر على الالتزام الوظيفي النابع من أجراء المراهنات الجانبية فقط، ولا يشمل ظواهر نفسية اجتماعية أخرى كالتوحد أو الاندماج، بالرغم من أن تلك الظواهر تمثل ميكانيزمات لإنتاج السلوك المقيد.
- أن نظرية بيكر هي مقدمة و تحتاج إلى إضافات متعددة لاستكمال أركان النظرية .
- لم تقدم النظرية أي مقياس لقياس الالتزام الوظيفي، و أي مقياس مقترح لقياس الالتزام وطبقا لنظرية بيكر يجب أن لا يخرج عن قياس السلوك الثابت و المتوافق الناتج عن المراهنات الجانبية أو تراكما للاستثمارات الفردية في المؤسسة(الأسمري, 2013: 58-59).

بينما اكد كوهين أن هذه النظرية تنسب الى هوارد بيكر 1960، والتي تعرف بنظرية المراهنات الجانبية، وتعد هذه النظرية واحدة من اقدم المحاولات حول مفهوم الالتزام الوظيفي والذي يطرح منظورا شاملا حول علاقة الفرد مع المؤسسة، وأن الفرد لن يقدم على ترك المؤسسة ولا يغيرها بسهولة حتى إذا ما قدمت له اغراءات أكثر متمثلة في زيادة الأجر أو زيادة المكانة فإن الالتزام يستخدم للتعبير عن السلوك المتجانس أو المتوافق والثابت، وتتمثل خصائص السلوك الثابت المتوافق او خصائص الالتزام حسب هذه النظرية في الثبات خلال مدة معينة من الزمن، فالشخص يبقى في نفس المهنة خلال مدة معينة من الزمن او في المؤسسة ويستطيع ممارسة اي اعمال او انشطة اخرى في نفس مجال مهنته ولن يمارس اي اعمال او انشطة اخرى غير تلك التي كان يقوم بها في السابق، ويمكن ان يمارس اعمال اخرى غير عمله ولكن في مؤسسته كذلك او توافق السلوك، فالسلوك المتجانس او المتوافق يعني الاستجابة للتغيرات التي تحدث في المؤسسة، فالفرد يختار التصرف الذي يخدم ويلائم غرضه وأهدافه ويبتعد عن البدائل السلوكية الاخرى(المعمرية,2014: 30).

تبنت الباحثة هذه النظرية ولبيان اسباب التبني من خلال استعراض الاطار النظري الذي تناولت فيه الالتزام الوظيفي, وهنا الباحثة تبنت نظرية (بيكر 1960) في مفهوم الالتزام الوظيفي وبناء المقياس وتفسير النتائج للأسباب الاتية:

1- تعد نظرية بيكر(1960) من اقدم النظريات التي تفسر الالتزام الوظيفي وابرزها التي فسحت مجال للكثير من الباحثين في مجال علم النفس للدراسات النظرية والتطبيقية.

2- نظرية الالتزام الوظيفي كونها نظرية شاملة ومفصلة ودقيقة.

3- تتمتع هذه النظرية الالتزام الوظيفي بخصائص سيكو مترية ثابتة.

ترى الباحثة نظرية ان الالتزام البقائي هي المدخل الأول لدارسة الالتزام الوظيفي واعتمد على مفهوم بيكر 1960 الذي تعرض مقدمة الى الالتزام في السلوك الفردي والجماعي والالتزام الوظيفي في المؤسسات التعليمية، وأطلق عليه الالتزام الوظيفي وعرف الإلتزام بأنه " اندماج الفرد في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون الالتزام درجة ارتباط الفرد بمؤسسة معينة " بينما نظرية الواجب للالتزام الوظيفي تطورت على يد "وينر ,1982"فقد انتقد وينر المحاولات السابقة لتفسير الالتزام الوظيفي باعتبارها تفسيرات جزئية قاصرة عن تقديم فهم شامل للظاهرة ، ومن هنا ينظر وينر الى الالتزام الوظيفي كعملية دافعية معيارية تختلف اختلافا كليا عن التوجيهات النفعية، وتتفق الى حد ما مع نظرية التوحد وتعد امتدادا وتطويرا لها, وتطورت نظرية ايتزيوني في الفترة 1961-1975 هي الاطار المرجعي لبعض كتابات المفكرين والباحثين في الالتزام الوظيفي منذ ان قدمت النظرية ولحد الان, يركز ايتزيوني في نظريته على اتجاه وقوة درجة اندماج الفرد بالمؤسسة، ويعرف ايتزيوني الاندماج على انه: الشحنة العاطفية التي يوجهها فرد معين وبشدة واتجاه معينين وتتراوح قوة الاندماج من مرتفع الى منخفض, واتجاه الاندماج من ايجابي الى سلبي ويعبر عن الاندماج السلبي بالانعزال والاندماج الايجابي بالالتزام,الفكرة الأساسية في النظرية فروم هي أن الأفراد يبذلون الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج التي يرغبون فيها,فهي مدخل عقلاني إلى التحفيز والرغبة أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه نتائج معينة كما يعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج, وضعت نظرية بيكر 1960مفهوم نظامي لطبيعة سلوك بقاء الأفراد في المؤسسات واتخاذ تصرفات منسجمة ومتوافقة مع المحافظة على هذا البقاء، وكانت هي أول محاولة لوضع تعريف الالتزام الوظيفي، والذي نظر فيها إلى الالتزام باعتباره مفهوم بنائي تراكمي ناتج من ادراك الفرد لتراكم استثمارات المؤسسة, وقد عرفت نظريته بنظرية الرهان الجانبي"edie – teb" التي قدمها

سنة(1960), مضمونها أن هناك أشياء سابقة في الماضي يخشى الفرد فقدها فيرغب في استمرارها ويراهن على عدم خسارتها بمراهنة جانبية.

المحور الثاني / دراسات سابقة:

فيما يأتي ستعرض الباحثة الدراسات التي تناولت متغيرات البحث الحالي وذلك على وفق عينة ومنهج البحث الحالي.

أولا: الدراسات المتعلقة بالحكمة:

- **الدراسات العربية:**

1_ دراسة (شاهين,2012)

"أسهام كل من الذكاء الاجتماعي واحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي مدارس التربية الفكرية"

هدفت الدراسة الى التحقق من قدرة كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة على التنبؤ بالحكمة لدى معلمي المدارس, فضلا عن التعرف على الفروق في الحكمة باختلاف متغيري النوع والعمر, تكونت عينة الدراسة من (160) معلما, تم تطبيق ادوات الدراسة على عينة الدراسة, وبعد تحليل البيانات بالوسائل الاحصائية المناسبة أظهرت النتائج ان الحكمة تتأثر بالذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة ايجابيا, كما بنت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الحكمة على وفق متغير النوع(ذكور – أناث) كما بينت النتائج عدم وجود فروق في الحكمة على وفق متغير العمر(شاهين,2012: 496).

2_ دراسة (الشريدة واخرون, 2013)

"القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة بمستوى الحكمة لدى الطلبة الجامعيين في الأردن"

هدفت الدراسة الى معرفة مستوى الذكاءات المتعددة ومستوى الحكمة لدى الطلبة الجامعيين في الأردن أضافة الى القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة بالحكمة لديهم. تكونت عينة الدراسة من(964) طالبا وطالبة, منهم (663) من طلبة جامعة اليرموك و(281)من طلبة جامعة الحسين بن طلال, وقد استخدم مقياس ويبستر(2007) للحكمة, وقد كشفت نتائج الدراسة ان مستوى الحكمة الكلي وعلى ابعاد الانفتاح, والفكاهة والخبرة كان متوسطا لدى الطلبة, في حين كان منخفضا في بعدي التأمل/التذكر والتنظيم العاطفي, وقد فسرت الذكاءات الرياضية, والحركية, واللغوية , والمكانية, والموسيقية, والشخصية, والطبيعية, والاجتماعية, والوجودية(84%) من التباين في مستوى الحكمة(الشريدة واخرون, 2013: 110).

3_ دراسة (غرايبه,2015):

"التفكير المستند الى الحكمة وعلاقته بمنظومة القيم لدى طلبة الجامعة اليرموك"

هدفت هذه الدراسة الى تقصي العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة ومنظومة القيم لدى طلبة جامعة اليرموك ، تكونت عينة الدراسة من (1434) طالبا وطالبة تم اختيارهم على وفق الطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة ولجمع البيانات، تم ترجمة مقياس التفكير المستند الى الحكمة، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان مستوى التفكير المستند الى الحكمة لدى طلبة جامعة اليرموك كان متوسطا وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الابعاد المعرفية للتفكير المستند للحكمة وبين القيم الدينية والاجتماعية ، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين التفكير التأملي وهو احد ابعاد التفكير المستند الى الحكمة وبين القيم الدينية والاجتماعية واشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين الابعاد المعرفية للتفكير المستند للحكمة وبين القيم الدينة والاجتماعية(غرايبة,2015: 2).

4_دراسة (الشريدة ،2015) :

"مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما"

هدفت الدراسة الى تعرف مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما تكونت عينة الدراسة من(301) طالبا وطالبة في مرحلة البكالوريوس منهم (149) طالبة و(152) طالبا من الكليات العلمية والانسانية في جامعة ام القرى بمكة المكرمة تم استخدام الصورة المعربة لمقياس (شراو ودينسن,Schraw and dennison, 1994) والصورة المعربة لمقياس تطور الحكمة (بروان وجرين ,2006) اظهرت نتائج الدراسة ان الطلبة يمتلكون مستوى متوسطا من التفكير ما وراء المعرفي على المقياس ككل وعلى الابعاد الفرعية، كما اظهرت ان افراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسطا من الحكمة ، على المقياس ككل وعلى الابعاد ايضا واشارت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير ما وراء المعرفي وابعاده والحكمة وابعادها، كما اظهرت انه يمكن التنبؤ بالدرجة الكمية للحكمة من خلاله الدرجة الكمية للتفكير ما وراء المعرفي، وبعد تنظيم المعرفة فقط (الشريدة،2015 :110).

5_ دراسة (العبيدي, 2015)

"الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة التعرف على الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طالبة جامعة بغداد، والتعرف على الفروق في الحكمة والسعادة النفسية حسب متغير الجنس، ومتغير المرحلة الدراسية فضلا عن الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحكمة والسعادة النفسية ,تكونت عينة البحث من (365) طالبا وطالبة ,تم اختيارهم بشكل عشوائي، وأظهرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة احصائياً في الحكمة على وفق الجنس والمرحلة الدراسية، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الحكمة والسعادة النفسية(العبيدي, 2015: 180).

6_ دراسة (محمد,2016)

"التفكير المستند الى الحكمة وعلاقته بالتوجهات القيمية لدى طلبة الجامعة"

هدفت دراسة البحث التعرف التفكير المستند للحكمة, والتعرف على دلالة الفروق في التفكير لمستند الى الحكمة لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات النوع (ذكر- اناث) والتخصص(علمي _انساني) والصف الدراسي (ثاني_ رابع), والتعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير المستند الى الحكمة وكل بعد من ابعاد التوجهات القيمية لدى طلبة الجامعة, وتكونت عينة التطبيق النهائي من (470) طالبا وطالبة من جامعة القادسية للتخصص الانساني والعلمي وللصفوف الثانية والرابعة من الدراسة الصباحة, اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية, وعلى اساس التوزيع المتناسب, وتحقيق اهداف البحث اعتمدت الباحثة على بناء مقياس التفكير المستند الى الحكمة لدى طلبة الجامعة اعتمادا على نظرية (براون وكرين,2006) التي تكونت من ستة مجالات متمثلة في(معرفة الذات والادارة الانفعالية, الايثار, الالهام, اصدار الحكم, معرفة الحياة ومهاراتها, الرغبة بالتعلم), والمكون من (36) فقرة بصيغة النهائية بعد التحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس, اذ تم استخراج الصدق بطرائق متعددة منها الصدق الظاهري والصدق المنطقي وصدق البناء, اما الثبات فقد بلغ(0.83) بطريقة اختبار _ اعداد الاختبار, و(0.76) بمعادلة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي, وقد تحققت الباحثة من صدق مقياسي البحث وثباتهما وتحليل فقراتهما احصائيا, وتمت الاستعانة بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في معالجة البيانات, وتوصل البحث الى عدد من النتائج تتمثل الى طلبة الجامعة لديهم تفكير مستند الى الحكمة اعلى من المتوسط, وكذلك توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في التفكير المستند الى الحكمة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي والتخصص والصف الرابع, لكن توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا الى الصف الدراسي ولصالح الصف الرابع, كما توجد فروق تبعا لتفاعل النوع مع الصف, حيث كانت الفروق لصالح الاناث من الصف الثاني,

ولصالح الذكور من الصف الرابع, كما توصلت الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين التفكير المستند الى الحكمة والتوجهات القيمية في الابعاد الاتية من توجه الزمن: (الماضي الحاضر المستقبل) (محمد,2016: 139).

الدراسات الاجنبية:

1_ دراسة"سمث وبالتس"(Smith&Baltes, 1990):

"Study of Wisdom associated with knowledge: the influence of age-group differences in responding to life planning problems"

"دراسة الحكمة المرتبطة بالمعرفة :تأثير فرق المجموعة-العمر في الاستجابة لمشكلات التخطيط للحياة"

اجريت الدراسة في ألمانيا على اساتذة الجامعة في اختصاصات مختلفة, واستهدفت الدراسة فحص" إنموذج برلين للحكمة ."وتكونت عينة الدراسة من (60) توزعوا بصورة متساوية على ثلاث فئات عمرية(25-35)سنة,(40-50)سنة,(60-81)سنة, بواقع(20) مفحوصا لكل فئة عمرية، واستعمل الباحثان أداة تعتمد على أسلوب" التفكير بصوت عال "لأربع قضايا افتراضية تتعلق" بمهام التخطيط للحياة "وموزعة على خمسة محكات للحكمة هي :معرفة ثرية بالحقائق ومعرفة إجرائية ثرية ,وسياقية مدى الحياة ,والنسبية القيمية والوعي بالمواقف الغامضة والتعامل معها وبعد تحليل نتائج الدراسة ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الدراسة على وفق متغير الحكمة لصالح الفئة الأصغر عمراً (Smith&Baltes,1990:494-505).

2_ دراسة ديني(Denney, 1995):

"Perceptions of wisdom: What is it and who has it?"

تصورات الحكمة: ماهي ومن يمتلكها "

هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين (ذكور/اناث) بصدد الحكمة, ومعرفة الاختلاف في الحكمة تبعا للعمر, وتألفت عينة الدراسة من (155) من الذكور و(233)من الاناث ممن تتراوح اعمارهم ما بين (20-79)عاما, وطبق عليهم مقياس الحكمة, وتوصلت النتائج الى ان الحكمة تتناقص بتناقص العمر لدى عينة الدراسة, وجود فروق فردية بين الذكور والاناث في الحكمة في تجاه الذكور(Denney, 1995:173).

3_ دراسة ويبستر(Webster, 2010) :

"**The relationship between wisdom and positive psychosocial values in a sample of university students**"

"**العلاقة بين الحكمة وبين القيم النفسية الايجابية لدى عينة من طلبة الجامعات**"

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الحكمة وبين القيم النفس اجتماعية الايجابية لدى عينة من طلاب الجامعات , تكونت العينة من (61) طالباً وطالبة ,تم اختيارهم عشوائياً من جامعة فانكوفر الكندية ,واشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الحكمة وبين الهوية المحققة لديهم .كما اظهرت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة وبين بعض القيم السلبية مثل النرجسية وحب الذات(الاعرجي,2019: 83).

ثانيا: الدراسات المتعلقة بالالتزام الوظيفي:

- **الدراسات العربية:**

1_ دراسة (خضير والنعيمي,1996):

"**الالتزام الوظيفي وفاعلية المنظمة: دراسة مقارنة بين الكليات العلمية والانسانية في جامعة بغداد**"

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مدى وجود علاقة بين درجة الالتزام الوظيفي والفاعلية المنظمة في جامعة بغداد, وقد تكون مجتمع الدراسة من (1274) عضو هيئة تدريس موزعين بين (19)كلية, وقد أشارت النتائج الى انخفاض درجة الالتزام الوظيفي وتفاوت مستوى الفاعلية في الكليات العلمية والانسانية, كما أكدت النتائج على وجود علاقة بين الالتزام وبين الفاعلية بنسبة(59.25%) وهي علاقة ايجابية, أي ان زيادة الالتزام تعني زيادة في الانتاجية(خضير والنعيمي,1996: 100) .

2_ دراسة (ابراهيم, 2003):

"**الالتزام الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الاردنية**"

هدفت هذه الدراسة التعرف على مدى التزام اعضاء هيئة التدريس الوظيفي من وجهة نظرهم, كما هدفت الدراسة الى تعرف درجة اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف الرتبة الاكاديمية, والتخصص, وسنوات الخبرة, وطبقت على عينة مكونة من(320)عضو هيئة تدريس, وأظهرت النتائج ان معظم التقديرات اعضاء هيئة التدريس في الالتزام الوظيفي جاءت متوسطة على المقياس ككل, والرتبة الاكاديمية (لصالح رتبة الاستاذ) على جميع مجالات الدراسة(ابراهيم,2003: 125).

3 _ دراسة (حبشي وباخوم,2004):

"المناخ التنظيمي المدرسي وعلاقته بالالتزام بالعمل والرضا عن العمل والثقة بالنفس في التدريس لدى معلمي مدارس مدينة المينا"

فقد هدفت الى التعرف الى مدى توافر ابعاد المناخ التنظيمي المدرسي ومعنويات المعلم والالتزام بالعمل والثقة بالنفس في التدريس والرضا عن العمل في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة المنيا, كما هدفت الدراسة الى تعرف التباين بين المعلمين والمعلمات في متغيرات الدراسة كالجنس, والمرحلة التعليمية والخبرة في مجال التدريس. وقد تكونت العينة من(414) معلما ومعلمة, واظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بالنسبة للرضا عن العمل بين معلمي مدارس البنات ومدارس البنين, مما يعني وجود اختلافات في الرضا عن العمل لكل منهم, وكانت الفروق لصالح معلمي المدارس البنين, كما واشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة في متغيرات الدراسة والتي من ضمنها الرضا عن العمل والالتزام بالعمل تبعا لمتغيري الخبرة, والمرحلة الدراسية, وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين من الذكور والاناث في متغيرات الدراسة والتي منها الرضا عن العمل والالتزام بالعمل(حبشي وباخوم,2004: 191).

4_دراسة (حمادات,2006):

"قيم العمل والالتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الاردن"

وقد هدفت الدراسة الى القاء الضوء على اهمية قيمة العمل السائدة في المؤسسات التربوية وغير التربوية, ومدى العلاقة القائمة بين القيم والالتزام الوظيفي, والكشف عن قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي, ومعرفة اثر كل من الجنس والخبرة المؤهل العلمي في درجة الالتزام بقيم العمل السائد لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الاردن, وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي, واستخدم استبانتين الاولى لقيم العمل السائد لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة والثانية للالتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة, وبلغت عينة الدراسة (296) مديرا و(620) معلما, وقد توصلت لعدة نتائج اهمها ان هناك علاقة قوية موجبة بين درجة الالتزام بقيم العمل السائدة, ومستوى الالتزام الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية العامة في الاردن من وجهة نظر كل فئة بالأخرى, وان هناك فروق ذات دلالة احصائية في قيم العمل السائدة لدى المديرين تعزى

لمتغير الجنس لصالح المديرات, ان هناك فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الخبرة لصالح الخبرة الطويلة11 سنة فأكثر(حمادات,2006: 87).

5_دراسة (مصطفى,2006):

"ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي"

وهدفت هذه الدراسة الى التعرف الى اراء المعلمين والاخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة حول العلاقة كل من العمر الزمني والمؤهل العلمي والخبرة بالالتزام الوظيفي, والتعرف الى آرائهم حول علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي, وكذلك توضيح الفرق بين درجة الالتزام الوظيفي لدى عينة الدراسة وعلاقتها بضغوط العمل, وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي لملائمة لطبيعة ونوعية الدراسة, وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة, وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والاخصائيين والاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة بمحافظتي الدقهلية ودمياط, وبلغ عدد افراد العينة (1035), ومن اهم النتائج هذه الدراسة ان هناك علاقة عكسية بين الالتزام الوظيفي والعمر الزمني لأفراد عينة الدراسة, وتوجد علاقة عكسية بين الالتزام والحالة الاجتماعية, وان الالتزام الوظيفي له علاقة عكسية مع المستوى التعليمي(مصطفى, 2006: 47).

6_ دراسة (حمادات وعياصرة, 2011):

"درجة الالتزام الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الحصن الجامعية الاردنية من وجهة نظرهم"

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة الالتزام الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس في كلية الحصن الجامعية في الاردن من وجهة نظرهم, واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (91) عضو من اعضاء هيئة التدريس, وتوصلت الدراسة لنتائج الاتية: جاء مجال مسؤولية عضو هيئة التدريس نحو المهنة في المرتبة الاولى وبدرجة تقدير عالية, نحو الطلبة في المرتبة الثانية وبدرجة تقدير متوسطة, نحو الزملاء المدرسين وبدرجة تقدير متوسطة, نحو اولياء الامور والمجتمع المحلي فقد جاء في المرتبة الاخيرة وبدرجة تقدير متدنية(حمادات وعياصرة,2011: 99).

7_ دراسة (الجابري,2012) :

"الالتزام التنظيمي لدى معلمي ومعلمات التعليم الاساسي(5-10) وعلاقته بمستوى الاداء بسلطنة عمان"

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التعليم الأساسي (5- 10) في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته بمستوى الأداء، وتألفت عينة الدراسة من (540) معلمًا ومعلمة من محافظة شمال الباطنة وكشفت نتائج الدراسة بوجود درجة التزام كبيرة جدا بينما جاء مجال الالتزام بالمسؤولية بدرجة متوسطة، وأن درجة مستوى الأداء جاءت بدرجة كبرى أيضًا .وأنه يوجد ارتباط طردي قوي بين مستوى الالتزام ومستوى الأداء لدى المعلمين والمعلمات، كما توجد فروق دالة في مستوى الالتزام تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، بينما في مستوى الأداء لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي فيما يتعلق بالالتزام والأداء، بينما توجد فروق دالة في مستوى الالتزام والأداء تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة الأقل(أقل من 5 سنوات)(الجابري, 2012: 170) .

الدراسات الاجنبية:

1_دراسة "سيليب وسيفات:(Celep & Cevat,2000)

"teachers, job commitment in educational organizations"

"التزام المعلمين الوظيفي في التنظيمات التعليمية "

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الالتزام الوظيفي للمعلمين، الالتزام بالمدرسة، الالتزام بمهنة التعليم، الالتزام بالعمل التعليمي، والالتزام بالعمل الجماعي. في مرآز (Zonguldar) وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية في مقاطعة المدينة وكانت عينة البحث مكونة من(450) معلما، وقد خلصت الدراسة إلى أن التزام المعلمين بالمدرسة متوسط وان التزامهم بالأعمال التعليمية والتزامهم بمهنتهم كان عاليًا (102 :2000"Celep & Cevat).

2_دراسة" **سيفات وسيليب:(Cevat & Celep, 2001)**

"level of commitment of teachers in educational institutions"

"مستوى التزام المعلمين في المؤسسات التربوية"

هدفت إلى تعرُّف مستوى التزام المعلمين في المؤسسات التربوية، وتكونت عينة الدراسة من(302) معلمًا ومعلمة في المدارس الثانوية العامة في تركيا، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الالتزام الوظيفي للمعلمين عال، كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية بين مجالات

الدراسة الآتية :الالتزام نحو المدرسة، الالتزام نحو جماعة العمل، الالتزام نحو مهنة التعليم (Cevat & Celep, 2001: 222).

3_ دراسة ايبك:(Ipek , 2011)

Organization Culture in Predicting Organization Commitment from "Turkish Primary Schools"

"توقع الالتزام الوظيفي من الثقافة التنظيمية في المدارس الابتدائية التركية"

هدفت هذه الدراسة الى وصف الثقافة التنظيمية, لتوقع الالتزام الوظيفي من الثقافة التنظيمية في المدارس الابتدائية التركية, وقد تم استخدام مقياس الثقافة التنظيمية (Ipek"1999) ومقياس الالتزام الوظيفي(Balay "2000) في عملية جمع البيانات, وكانت عينة الدراسة مكونة من (415) من معلمي المدارس الابتدائية وتم تحليلها لوصف ثقافتهم التنظيمية وتصورات التزاماتهم الوظيفية, وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية لكل بعد, وقد تم التحقق من العلاقات بين الثقافة التنظيمية وتصورات الالتزام من خلال تحليل الانحدار لتوقع تصورات الالتزام الوظيفي من مدرسي المرحلة الابتدائية من خلال تصوراتهم الثقافة التنظيمية, وكشفت النتائج الدراسة ان معلمي المدارس الابتدائية ادركوا الابعاد الاربعة للثقافة التنظيمية في مستويات معتدلة, ولكنهم ادركوا ولاسيما الالتزام الوظيفي على الصعيدين الداخلي وتحديد الهوية, وانهم نادرا ما يرون الالتزام الوظيفي على مستوى الامتثال, من ثقافات السلطة والدور في حين كان من المتوقع الالتزام الوظيفي على مستوى التحديد والاستيعاب من ثقافات الانجاز والدعم(Ipek , 2011:371).

ثالثا: موازنة الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة اَرتأت الباحثة موازنتها مع البحث الحالي من حيث الاهداف، العينات، الادوات القياسية، الوسائل الاحصائية، والنتائج، لمعرفة موقع البحث الحالي من الدراسات التي سبقته حسب متغيرات البحث وكالاَتي:

1-الاهداف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها تبعا للمشكلة التي تعالجها, فالبعض منها تناولت الحكمة, ما هدف التعرف على تأثير كل من الكشف عن الفروق في العمر والنوع الاجتماعي والمهنة في طبيعة ادراك الافراد للحكمة وكفاءة المعلم بوصفها مفهوما, وما يحملوه من معتقدات حولها وهذا ما نجده جليا في دراسة(شاهين,2012), في حين اكدت بعض الدراسات على معرفة مستوى الذكاءات المتعددة ومستوى الحكمة لدى الطلبة الجامعيين أضافة الى القدرة التنبؤية

للذكاءات المتعددة بالحكمة لديهم مثل دراسة (الشريدة واخرون, 2013) والتحقق من قدرة كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة على التنبؤ بالحكمة لدى معلمي المدارس, ودراسة (غرايبه,2015) هدفت الدراسة الى تقصي العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة ومنظومة القيم لدى طلبة جامعة, و دراسة (الشريدة ،2015) هدفت الدراسة الى تعرف مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما, ودراسة (العبيدي, 2015) هدفت الدراسة التعرف على الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طالبة جامعة, ودراسة(محمد,2016) هدفت دراسة البحث التعرف التفكير المستند للحكمة, والتعرف على دلالة الفروق في التفكير لمستند الى الحكمة لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات النوع (ذكرا- اناث) والتخصص(علمي- انساني) والصف الدراسي(ثاني- رابع), ودراسة"سمث وبالتس"(Smith&Baltes, 1990): واستهدفت الدراسة فحص" إنموذج برلين للحكمة, و دراسة ويبستر (Webster, 2010) هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الحكمة وبين القيم النفس اجتماعية الايجابية لدى عينة من طلاب الجامعات, ودراسة ديني(Denney, 1995): هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين (ذكور/اناث) بصدد الحكمة, ومعرفة الاختلاف في الحكمة تبعا للعمر.

- الدراسات التي تناولت الالتزام الوظيفي هدفت دراسة(خضير والنعيمي,1996) الى الكشف عن مدى وجود علاقة بين درجة الالتزام الوظيفي والفاعلية المنظمة في جامعة بغداد, اما دراسة (ابراهيم, 2003) هدفت الى لتعرف مدى الالتزام اعضاء هيئة التدريس الوظيفي من وجهة نظرهم, كما هدفت الدراسة الى تعرف درجة اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف الرتبة الاكاديمية, والتخصص, وسنوات الخبرة, و دراسة (حبشي وباخوم,2004) فقد هدفت الى التعرف الى مدى توافر ابعاد المناخ التنظيمي المدرسي ومعنويات المعلم والالتزام بالعمل والثقة بالنفس في التدريس والرضا عن العمل في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة المنيا, كما هدفت الدراسة الى تعرف التباين بين المعلمين والمعلمات في متغيرات الدراسة كالجنس , والمرحلة التعليمية, والخبرة في مجال التدريس بينما دراسة(حمادات,2006) هدفت الدراسة الى القاء الضوء على اهمية قيمة العمل السائدة في المؤسسات التربوية وغير التربوية, ومدى العلاقة القائمة بين القيم والالتزام الوظيفي, والكشف عن قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي, ومعرفة اثر كل من الجنس والخبرة المؤهل العلمي في درجة الالتزام بقيم العمل السائد لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الاردن, ودراسة(مصطفى,2006) وهدفت هذه الدراسة الى التعرف الى اراء المعلمين

والاخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة حول العلاقة كل من العمر الزمني والمؤهل العلمي والخبرة بالالتزام الوظيفي, ودراسة(حمادات وعياصرة, 2011) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة الالتزام الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس في كلية الحصن الجامعية في الاردن من وجهة نظرهم, ودراسة (الجابري,2012) هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التعليم الأساسي (5- 10) في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته بمستوى الأداء، ودراسة "سيليب وسيفات :Celep & Cevat,2000) هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الالتزام الوظيفي للمعلمين، الالتزام بالمدرسة، الالتزام بمهنة التعليم، الالتزام بالعمل التعليمي، والالتزام بالعمل الجماعي, دراسة" سيفات وسيليب:(Cevat & Celep, 2001)هدفت إلى تعرُّف مستوى التزام المعلمين في المؤسسات التروية, دراسة ايبك(Ipek , 2011) هدفت هذه الدراسة الى وصف الثقافة التنظيمية, لتوقع الالتزام الوظيفي من الثقافة التنظيمية في المدارس الابتدائية التركية.

اما البحث الحالي فقد هدف التعرف الى الحكمة تبعا لمتغيرات (الجنس) وكذلك كشف العلاقة الارتباطية بين المتغيرات ومدى اسهام الحكمة والالتزام الوظيفي.

2-العينات:

تباينت العينات في الدراسات السابقة من حيث الحجم والفئة العمرية حسب اهداف الدراسة:

_ بالنسبة للدراسات التي تناولت الحكمة بلغت عينة الدراسة(شاهين,2012)(160) معلما, دراسة (أيوب وأبراهيم,2013) من(618)طالبا وطالبة(323ذكور , 295أناث)من طلاب الجامعات بكل السعودية(226), وسلطنة عمان(209)والبحرين(183), وتراوحت اعمارهم بين 18-23عاما, دراسة(الشريدة واخرون, 2013) من(964)طالبا وطالبة, منهم (663) من طلبة جامعة اليرموك و(281) من طلبة جامعة الحسين بن طلال, دراسة (غرايبه,2015) من (1434) طالبا وطالبة تم اختيارهم وفق الطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة ولجمع البيانات, دراسة(الشريدة ،2015) (301) طالبا وطالبة في مرحلة البكالوريوس منهم (149)طالبة و(152)طالبا, دراسة (العبيدي, 2015) (365)طالبا وطالبة ,تم اختيارهم بشكل عشوائي, دراسة(محمد,2016) (470)طالبا وطالبة, ودراسة"سمث وبالتس" (Smith&Baltes, 1990):(60)توزعوا بصورة متساوية على ثلاث فئات عمرية(25-35) سنة (40-50) سنة,(60-81) سنة, بواقع(20)مفحوصا لكل فئة عمرية, دراسة ويبست(Webster, 2010) من (61) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً, دراسة ديني(Denney, 1995) (155)من الذكور و(233)من الاناث ممن تتراوح اعمارهم ما بين (20-79)عاما.

_ اما بالنسبة للدراسات التي تناولت الالتزام الوظيفي فقد انحصرت الاعداد العينة في دراسة(خضير والنعيمي,1996) (1274) عضو هيئة تدريس موزعين بين (19) كلية, ودراسة(ابراهيم,2003) (320)عضو هيئة تدريس, ودراسة (حبشي وباخوم,2004) من(414)معلما ومعلمة, ودراسة(حمادات,2006) (296) مديرا و(620) معلما, ودراسة(مصطفى,2006) (1035), ودراسة(حمادات وعياصرة, 2011) (91)عضو من اعضاء هيئة التدريس, ودراسة (الجابري,2012) (540) معلمًا ومعلمة, ودراسة "سيليب وسيفات: (Celep & Cevat,2000) (450) معلما, دراسة" سيفات وسيليب(:(Cevat & Celep, 2001)) (302) معلمًا ومعلمة, دراسة ايبك (Ipek , 2011) (415) من معلمي المدارس الابتدائية.

اما حجم العينة البحث فقد بلغت (172)معلم ومعلمة من مدارس التربية الخاصة.

3-الادوات:

تباينت الدراسات السابقة من حيث الادوات المستخدمة لتحقيق الاهداف, ومن حيث كون هذه الادوات تم اعدادها او تبنيها:

ففي الدراسات التي تناولت الحكمة قامت دراسة (شاهين,2012) مقياس الحكمة, ودراسة(أيوب وأبراهيم,2013) مقياس تطور الحكمة الذي اعده براون وغريني(2006), ودراسة(الشريدة واخرون, 2013) استخدم مقياس ويبستر(2007)للحكمة, ودراسة (محمد,2016) ودراسة (غرايبه,2015) ترجمة مقياس التفكير المستند الى الحكمة, دراسة (الشريدة ،2015) تم استخدام الصورة المعربة لمقياس (شراو ودينسن, Schraw and dennison ,1994) والصورة المعربة لمقياس تطور الحكمة (بروان وجرين 2006) ، دراسة "سمث وبالتس" (Smith&Baltes, 1990)مقياس إنموذج برلين للحكمة, دراسة ديني (Denney, 1995) وطبق عليهم مقياس الحكمة.

اما في الدراسات التي تناولت الالتزام الوظيفي قامت دراسة(خضير والنعيمي,1996) ودراسة (ابراهيم, 2003) ودراسة (حبشي وباخوم,2004) ودراسة(حمادات,2006), ودراسة(مصطفى,2006) ودراسة(حمادات وعياصرة, 2011) ودراسة (الجابري,2012) وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في كل دراسة, اما دراسة ايبك(Ipek , 2011) ومقياس الالتزام الوظيفي(Balay "2000) استخدم المتوسطات الحسابية لكل بعد.

اما في البحث الحالي ستقوم الباحثة ببناء مقياس الحكمة ومقياس الالتزام الوظيفي.

4-الوسائل الاحصائية:

تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً لأهداف تلك الدراسات، إذ اختار كل باحث من الوسائل ما يناسب بياناته وتصميم بحثه وهي كالاتي:

"معامل ارتباط بيرسون، تحليل الانحدار المتعدد, تحليل التباين الاحادي، تحليل تباين الثنائي الاختبار التائي لعينة واحدة، معادلة الفروق بين معاملات الارتباط، الاختبار الزائي ، التحليل العاملي."

أما في البحث الحالي فقد اعتمدت الباحثة على مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لأهداف بحثها وكما موضح في الفصل الثالث.

5-النتائج:

اختلفت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة باختلاف الاهداف التي اعتمدتها , وسيتم مناقشتها مع النتائج البحث الحالي في الفصل الرابع.

<u>جوانب الافادة من الدراسات السابقة:</u>

1- بلورة مشكلة البحث للمتغيرات الثنائية وابراز أهميته كونها ما زالت بحاجة الى دراسة وبحث من خلال البدء من حيث أنتهى الاخرون من دون تكرار للدراسات التي تناولها الباحثون من قبل ولا البدء من حيث بدؤا.

2_ حسن اختيار العينة وتحديد حجمها المناسب من خلال الاطلاع على حجم العينات في الدراسات السابقة، إذ حرصت الباحثة على اختيار عينة ممثلة للمجتمع.

3_ الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والاجنبية الخاصة بمتغيرات البحث والافادة منها في كيفية صياغة فقرات مقاييس البحث ، وتحديد بدائل الاجابة عنها.

4_ ساعدت في تحديد الخطوات العلمية والخصائص السايكومترية المناسبة لأدوات البحث.

5_ التعرف على الوسائل الاحصائية التي تدخل في اجراءات البحث.

6_ الافادة من نتائج الدراسات السابقة في دعم بعض النتائج , وذلك من خلال مناقشتها مع نتائج البحث الحالي.

7_ تزويد الباحثة بأهم المراجع والمصادر الخاصة بمجال بحثها الحالي.

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد المجتمع الأصلي للبحث وعينته، وبناء أداتي البحث، وتطبيقها على عينة البحث، وأسلوب تحليل النتائج والوسائل الإحصائية المستخدمة في استخراج نتائج البحث وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: (Research method)

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي, لكونه أنسب المناهج لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات والكشف عن الفروق بينهما، إذ يسعى الى دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع (نوفل وأبو عواد,219:2009), ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاَ, ويعبر عنها تعبيراً كمياً أو كيفياً, فالتعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، أما التعبير الكيفي فيصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها. (ملحم,369:2002).

ثانياً: مجتمع البحث: (Population of the Research)

يقصد بمجتمع البحث (population) جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، اي يشتمل على جميع الأفراد أو الاشخاص أو الاشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (الدردير ، 2006: 21) ومن اجل تحقيق أهداف البحث يجب تحديد مجتمع البحث تحديداً دقيقاً لأنه لكل مجتمع خصائص وصفات تختلف من مجتمع إلى آخر.

تحدد مجتمع البحث الحالي بأعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (2020-2021)، والبالغ عددهم (172)* معلماً ومعلمة، موزعين على (154) مدرسة ابتدائية منها (63) مدرسة للبنات و(75) مدرسة للبنين و(16) مدرسة مختلطة تتوزع في المناطق المختلفة لمحافظة بابل بجميع اقضيتها(الحلة، المحاويل، الهاشمية، المسيب)، بواقع (53) معلماً بنسبة(31%)، و(119) معلمة بنسبة (69%)، منهم (81) معلماً ومعلمة في قضاء الحلة بمختلف نواحيها بنسبة (47%) ضمن (68) مدرسة ابتدائية، و(19) معلماً ومعلمة في قضاء المحاويل بمختلف نواحيه بنسبة (11%) ضمن (20) مدرسة ابتدائية، و(51) معلماً ومعلمة في قضاء الهاشمية بمختلف نواحيها بنسبة(30%) ضمن(46) مدرسة ابتدائية، و(21) معلماً ومعلمة في قضاء المسيب

* تم الحصول على هذه البيانات من شعبة التخطيط وقسم التربية الخاصة في مديرية تربية بابل للعام الدراسي (2020-2021)، بموجب كتاب تسهيل المهمة ذي العدد () في () ملحق (1).

بمختلف نواحيه بنسبة (12%) وضمن (13) مدرسة ابتدائية والجدول(2) يوضح مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة موزعاً بحسب الجنس (ذكور_اناث) والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

جدول(2)

مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية(معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل بمختلف اقضيتها موزعاً بحسب الجنس (ذكور – اناث)

ت	اسم القضاء	أسم النـاحيـة	عدد المدارس	الملاك التعليمي		المجموع
				ذكور	اناث	
1	قضاء الحلة	مركز الحلة	68	14	59	73
2		الكفل	3	0	3	3
3		أبي غرق	4	0	5	5
المـجـمـوع			75	14	67	81
4	المحاويل	مركز المحاويل	10	5	5	10
5		المشروع	4	2	2	4
6		الامام	3	2	1	3
7		النيل	3	2	0	2
المـجـمـوع			20	11	8	19
8	الهاشمية	مركز الهاشمية	9	4	5	9
9		الطليعة	3	2	1	3
10		الحمزة الغربي	14	6	11	17
11		القاسم	17	9	10	19
12		الشوملي	3	2	1	3
المـجـمـوع			46	23	28	51
13	الم	مركز المسيب	1	0	5	5

14	السدة	4	3	2	5
15	الاسكندرية	8	2	9	11
المجموع		13	5	16	21
المجموع الكلي		154	53	119	172

ثالثا: عينة البحث: (Sample of Research)

يمكن تعريف العينة بأنها مجموعة فرعية من مجتمع البحث أو هي جزء من مجتمع البحث، فعندما يصعب على الباحث ان يجمع بياناته وملاحظلاته من جميع أفراد مجتمع بحثه ككل، وذلك لكون مجتمع بحثه كبير نسبياً، لذلك يلجأ إلى دراسة جزء من هذا المجتمع، بمعنى ان يختار عدداً من أفراد مجتمع بحثه وهذا الجزء من المجتمع يسمى بالعينة(الصيادوعبدالناصرالسيد عامر،2004: 12)، إما في بحثنا الحالي فأن حجم المجتمع الاصلي اساساً محدود، ومن الممكن جمع البيانات الخاصة بمقياسي البحث الحالي من جميع افراد المجتمع ككل المتمثل في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة، لذا ستجري الباحثة تحليلاتها على المجتمع الاصلي بأكمله والمبين في جدول (2)، حتى نتمكن من تعميم نتائج البحث الحالي فيما بعد.

رابعاً: أداتا البحث: (Tools of Research)

لتحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد من توافر مقياسي (الحكمة، الالتزام الوظيفي), وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ارتأت الباحثة بناء اداتي البحث لعدم توفر اداة محلية أو اجنبية تغطي النطاق السلوكي المتبنى في قياس متغيري البحث بحسب علم الباحثة واطلاعها، إذ لم تجد الباحثة مقياس مناسب من حيث العينة المستهدفة والبيئة وعدد الفقرات المناسبة لقياس الحكمة والالتزام الوظيفي، وقد تم بناء مقياسي البحث للتعرف على الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وفيما يلي اجراءات بناء اداتي البحث.

1. مقياس الحكمة:

أشار ألن وويـن (Allen& yen , 1979) إلى مجموعة من الخطوات الأساسية التي يجب أن تسير وفقها عملية بناء المقاييس التربوية والنفسية، وهي:

1. التخطيط للمقياس الذي يتضمن (تحديد المفهوم تعريفه وابعاده).
2. تحديد الفقرات بما يتناسب مع التعريف (المقياس بصيغته الاولية).
3. عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص.
4. تطبيق المقياس على عينة البناء على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.
5. إجراء التحليل الإحصائي للفقرات (Allen & yen, 1979: 118).

ولذلك تم بناء مقياس الحكمة على وفق الخطوات الاتية:

- **تحديد مفهوم الحكمة:**

أعتمدت الباحثة على نظرية ستيرنبيرغ (2010) بوصفها أطاراً نظرياً للبحث الحالي ووفقاً لذلك فقد اعتمدت الباحثة تعريف (ستيرنبيرغ،2010) للحكمة بأنها "تطبيق الذكاء الناجح والابداع _تتوسطهما القيم_ من أجل تحقيق نفع عام من خلال الموازنة بين المصالح الشخصية، وبين الشخصية وخارج الشخصية عبر المدى القصير والطويل من اجل تحقيق التوازن بين التكيف مع البيئة الموجودة بإعادة تشكيلها واختيار بيئة جديدة" (ستيرنبيرغ، 2010: 261) .

- **تحديد فقرات المقياس (الصيغة الاولية للمقياس):**

استناداً الى التعريف المتبنى للحكمة تبعاً لنظرية ستيرنبيرغ (2010) صيغت الفقرات بحيث تكون واضحة وتسمح للمستجيب أن يؤشر درجة انطباقها عليه، وتكون ذات صلة مباشرة بالمتغير المراد قياسه، إذ تم صياغة(40) فقرة لقياس الحكمة اعتماداً على الاطار النظري والتعريف النظري المتبنى، وقد تم مراعاة ان تكون صياغة الفقرات قابلة لتفسير واحد (الزوبعي، 1981: 69)

- **بدائل الاستجابة وطريقة التصحيح:**

عمدت الباحثة الى اعطاء اوزان من(5_1) موزعة على مدرج خماسي للبدائل هي (تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (5،4،3، 2، 1) على الترتيب.

- **تعليمات المقياس:**

تعد تعليمات الاستجابة عن فقرات مقياس الحكمة بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته، لذا تمت مراعاة أن تكون التعليمات واضحة الفهم قادرة على ايصال ما مطلوب من معلمي التربية الخاصة عند الاجابة.

صدق فقرات مقياس الحكمة وصلاحيتها (الصدق الظاهري):

يعُد الصدق الظاهري ضرورياً في بدايات صياغة الفقرات، وذلك لأنه يؤشر مدى تمثيل الفقرة ظاهرياً للسمة التي أعدت لقياسها(الكبيسي، 2001: 171)، ووفقاً لذلك تم عرض فقرات مقياس الحكمة بصيغة الأولية البالغ عددها(40) فقرة ملحق(1)، على (26) محكماً من المختصين في مجال التربية وعلم النفس ملحق(2), لبيان مدى صلاحية الفقرة للنطاق السلوكي المتبنى, وتعديل أو حذف أو إضافة الفقرات، ولتحليل أراء المحكمين على فقرات المقياس، قامت الباحثة باستعمال مربع (كاي) والنسبة المئوية لبيان الفرق بين الموافقين وغير موافقين وعدت كل فقرة من فقرات المقياس صالحة عندما تكون قيمة مربع (كاي) المحسوبة دالة عند مستوى دلاله (0,05)، إذ اتضح أنّ فقرات مقياس الحكمة جميعها مقبولة إذ حصلت جميع فقرات المقياس على نسبة أتفاق (100%)، وبلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (26) وهي دالة احصائياً عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1)، وكما مبين في الجدول (3).

جدول (3)

نسب المحكمين وقيمة (كأي) لمحسوبة حول صلاحية فقرات مقياس الحكمة

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا2		النسبة المئوية	مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
					المحسوبة	الجدولية		
1 _ 40	26	26	صفر	1	26	3.84	%100	دالة إحصائياً

● التطبيق الاستطلاعي للمقياس (التجربة الاستطلاعية):

يهدف التطبيق الاستطلاعي إلى التعرف على مدى وضوح تعليمات المقياس فضلا عن مدى وضوح فقراته وكيفية الإجابة عنها والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات المقياس، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية تبلغ (40) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (20) معلم و(20) معلمة، وقد تبين أنّ فقرات مقياس الحكمة وتعليماته واضحة لأفراد العينة، وتراوح الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس ما بين (9 _ 15) دقيقة، وبلغ متوسط الوقت المستغرق (13) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الحكمة:

يعد التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية خطوة مهمة وضرورية في بنائها، لكونه يكشف عن الخصائص السيكومترية لفقراته، ويسهل اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة، إذ أن دقة المقياس تعتمد إلى حد كبير على دقة فقراته. (ربيع، 1994: 14) .

بهدف تحليل فقرات مقياس الحكمة، تم تطبيق المقياس ملحق (3) على عينة البحث البالغة (172)* المشاراليها في موضع سابق جدول (2) واستخرجت الخصائص الآتية:

أولاً: تمييز الفقرات: المجموعتين الطرفيتين Contrasted Groups

يعد تمييز الفقرات جانباً مهماً في التحليل الإحصائي للفقرات، لان من الخصائص السايكومترية التي ينبغي أن تتوافر خاصية التمييز(Discrimination) إذ يستخدم هذا الأسلوب لأجل الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس للتأكد من قدرتها على التميز بين الأفراد في الصفة المقاسة (علام، 2000: 284) .

ولتحقيق ذلك تمّ حساب القوة التمييزية وفق أسلوب العينتين الطرفيتين، بأتباع الخطوات الآتية:-

---

* مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة، وتبرر الباحثة اختيار المجتمع الاصلي بكامله في عملية التحليل الاحصائي للبيانات بحسب ماجاء في رأي نانلي (Nunnally,1978) فيما يتعلق بحجم عينة التحليل الإحصائي يشير إلى إن حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات المقياس، إذ ينبغي أن يكون من(5-10) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي(Nunnally,1978, p.362)، وبما أن مقياس الحكمة الاكثر من حيث عدد الفقرات تبلغ عدد فقراته (40) فقرة، بذلك يمكن للباحثة أن تختار عينة التحليل الإحصائي مابين (200-400)، لذا فأن اختيار الباحثة للمجتمع الاصلي بكامله (172) في عملية التحليل الاحصائي جاء من كون المجتمع الاحصائي أساساً محدود، ولكونه العدد الاقرب حسب الحد الادنى المحدد على راي نانلي فمن غير الممكن اعتماد اقل من هذا العدد، وبهدف الحصول على تمثيلاً صادقاً ودقيقاً في عملية تحليل الفقرات أعُتمد المجتمع ككل.

أ- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة بعد تصحيحها.

ب- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة والتي تراوحت بين (94 - 164).

ج- أختيرت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، ونسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، ليكون لدينا اكبر حجم وأقصى تباين ممكنين، ولكون مجموع الاستمارات مكونة من (172) أستمارة، لذا كان عدد الاستمارات (47) استمارة من المجموعة العليا تراوحت درجاتهم بين (94 - 164) درجة، و(47) استمارة من المجموعة الدنيا تراوحت درجاتهم بين (94-133) درجة.

د- تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتميز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (92)، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة، وكما مبين في الجدول(4).

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الحكمة بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا 47		المجموعة الدنيا 47		قيمة t المحسوبة	الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	4.106	0.938	3.106	1.047	4.876	دالة	مميزة
2	3.766	0.937	2.596	0.771	6.611	دالة	مميزة
3	4.191	0.851	3.128	0.824	6.159	دالة	مميزة
4	4.212	0.858	2.383	0.677	11.474	دالة	مميزة
5	3.767	1.047	2.170	0.816	8.241	دالة	مميزة
6	4.809	0.495	4.511	0.748	2.276	دالة	مميزة
7	3.957	0.859	2.596	1.014	7.025	دالة	مميزة
8	4.426	1.016	2.745	1.052	7.878	دالة	مميزة
9	3.979	0.737	2.681	1.045	6.959	دالة	مميزة
10	4.680	0.556	2.894	1.068	10.177	دالة	مميزة
11	4.468	0.620	2.575	0.902	11.852	دالة	مميزة

12	4.192	0.825	3.340	0.635	5.606	دالة	مميزة
13	4.809	0.449	4.426	1.193	2.059	دالة	مميزة
14	4.319	0.663	3.826	1.538	4.083	دالة	مميزة
15	4.149	0.807	2.596	0.901	8.805	دالة	مميزة
16	4.575	0.580	2.829	0.939	10.828	دالة	مميزة
17	4.426	0.880	3.914	1.175	2.416	دالة	مميزة
18	4.170	0.732	2.532	1.018	8.956	دالة	مميزة
19	3.787	0.907	1.979	0.737	10.607	دالة	مميزة
20	3.829	1.089	2.192	0.711	8.630	دالة	مميزة
21	4.340	0.700	3.277	1.280	4.998	دالة	مميزة
22	3.702	0.778	2.128	1.154	7.757	دالة	مميزة
23	3.744	0.988	3.277	1.036	2.241	دالة	مميزة
24	4.128	0.712	2.064	1.308	9.500	دالة	مميزة
25	3.532	1.080	2.957	0.72103	3.032	دالة	مميزة
26	3.787	1.122	3.277	1.036	2.292	دالة	مميزة
27	4.404	0.648	3.963	1.272	2.159	دالة	مميزة
28	4.383	0.709	3.511	0.856	5.380	دالة	مميزة
29	4.032	0.879	3.499	1.321	2.437	دالة	مميزة
30	3.957	0.859	2.766	0.758	7.132	دالة	مميزة
31	3.936	0.869	2.787	0.749	6.858	دالة	مميزة
32	4.447	0.582	2.575	0.949	11.520	دالة	مميزة
33	4.170	0.789	3.021	1.437	4.805	دالة	مميزة
34	3.894	0.890	3.064	0.819	4.704	دالة	مميزة
35	4.362	0.764	3.617	0.968	4.140	دالة	مميزة
36	4.170	0.702	2.638	0.895	9.235	دالة	مميزة
37	4.447	0.775	3.987	1.265	2.183	دالة	مميزة
38	4.532	0.504	2.915	0.775	11.984	دالة	مميزة
39	4.128	0.899	1.745	.846	13.227	دالة	مميزة
40	3.659	1.619	3.021	0.986	2.684	دالة	مميزة

ثانياً: علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

وتعد هذه الطريقة من أدق الوسائل المعتمدة لمعرفة الاتساق الداخلي للفقرات في قياس المفهوم، إذ تهتم بمعرفة كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس ككل أم لا فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياساً متجانساً(عبد الرحمن،1997: 207)، فالمقياس الذي تنتخب فقراته على وفق ذلك يكون صادقاً في بنائه، وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وكذلك تم أختبارها بالأختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (170) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96)، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وقيم الاختبار التائي للارتباط لمقياس الحكمة

تسلسل الفقرة	قيم معامل الارتباط	قيم الاختبار التائي للارتباط	تسلسل الفقرة	قيم معامل الارتباط	قيم الاختبار التائي للارتباط
1	0.438	4.848	22	0.551	6.569
2	0.457	5.112	23	0.284	2.947
3	0.393	4.252	24	0.555	6.638
4	0.552	6.587	25	0.221	2.255
5	0.589	7.252	26	0.231	2.362
6	0.233	2.384	27	0.302	3.152
7	0.501	5.759	28	0.413	4.512
8	0.554	6.621	29	0.304	3.175
9	0.477	5.400	30	0.487	5.548
10	0.545	6.468	31	0.460	5.155
11	0.611	7.679	32	0.654	8.602
12	0.468	5.269	33	0.465	5.226
13	0.266	2.746	34	0.392	4.239
14	0.432	4.766	35	0.344	3.645
15	0.532	6.251	36	0.637	8.222
16	0.501	5.759	37	0.299	3.118
17	0.324	3.408	38	0.528	6.186

18	0.484	5.503	39	0.584	7.158
19	0.581	7.103	40	0.311	3.256
20	0.451	5.028			
21	0.449	4.999			

◆ الخصائص السايكومترية للمقياس:

◆ Psychometric Properties Of the Scale

ينبغي أن تتوافر في المقاييس النفسية عدداً من الخصائص السايكومترية الأساس التي من أهمها الصدق والثبات، إذ يمكن أن توفر هذه الإجراءات مقياساً يقيس ما أُعد لقياسه، بمعنى أن يكون صادقاً، يقيس بدرجة من الدقّة وبأقل خطأ مُمكن بمعنى أن يكون ثابتاً(عوده، 2002: 335) وقد تحققت الباحثه من صدق مقياس بحثها وثباته على النحو الآتي:-

أولاً: صدق المقياس: (Validity of scale)

يعد الصدق من الخصائص الأكثر أهمية للمقياس الجيد، فالمقياس الصادق يقيس ما وضع لقياسه ويحقق الهدف من بنائه(عمر وآخرون، 2010: 189)، وقد تم التأكد من صدق مقياس الحكمة من خلال المؤشرات الاتية:-

1- الصدق الظاهري: (Facial Validity)

يعُبر عن مدى وضوح فقرات المقياس وكفاية صياغتها وملاءمتها للتعريف المتبنى، كما يعُبر عن دقة تعليمات المقياس وموضوعيتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من اجله (الإمام ،1990: 130)، ولا شك في أنّ أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري هي عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين والأخذ بآرائهم حول مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها. (الغريب,1985: 679) .

وقد تحقق الصدق الظاهري لمقياس الحكمة من خلال عرضه بصيغته الأولية ملحق(1) على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم لتقدير صلاحيتها في قياس الحكمة لدى عينة البحث، وقد أتفقوا على صلاحية الفقرات في قياس ما أعد لقياسه وحصل المقياس على نسبة اتفاق (100%)، كما مبين في جدول (3).

2- صدق البناء: (Construct Validity)

يسمى أحياناً بصدق التكوين الفرضي (Hypothetical Construct) وأحياناً أخرى بصدق المفهوم ويقصد به تحليل درجات المقياس آستناداً الى مفهوم نفسي معين أو في ضوء البناء النفسي للخاصية المراد قياسها، أي هو عبارة عن المدى الذي يمكن أن يقرر بموجبه أن للمقياس بناءً نظرياً محدداً أو خاصية معينة (Anastasi, 1976, p. 151) وقد تحقق من صدق مقياس الحكمة من خلال:

- استخراج القوة التميزية لفقرات المقياس بطريقة العينتين الطرفيتين، إذ اتضح من خلالها ان جميع الفقرات قادرة على التمييز بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (92) وهو ما يعني ان صدق البناء قد تحقق، كما تم عرضه سابقاً، والجدول (4) يوضح ذلك.
- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك بأستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكذلك تم اختبارها بالاختبار التائي لدلالة معاملات الاربتاط، وقد حققت جميع فقرات المقياس ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (170) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96) ولذلك تبقى جميعها، وكما تم عرضه سابقاً والجداول (5) يوضح ذلك.

ثانياً: ثبات المقياس: (Reliability Scale)

يعد الاختبار ثابتاً إذا حصلنا فيه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على أفراد العينة نفسها وفي ظل الظروف ذاتها(الزوبعي وآخرون، 1981: 41) وتم التحقق من ثبات مقياس الحكمة بالطرق الآتية:-

1- طريقة اختبار_ إعادة الاختبار: (Test– Retest Method)

تُعد طريقة إعادة الاختبار من الأساليب المهمة للتحقق من ثبات المقياس، وتعتمد على تطبيق المقياس على عينة من الأفراد وإعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها بعد مدة زمنية مناسبة وإيجاد معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الأفراد عبر التطبيقين. ويسمى معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة معامل الاستقرار (الزوبعي، 1981: 33)، وقد تم تطبيق المقياس على عينة تبلغ (40) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (20) معلم و(20) معلمة، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور (14) يوماً من التطبيق الأول، إذ يرى ايدمز(Adam 1964,) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته ينبغي له أن لا يتجاوز مدة أسبوعين من

التطبيق الأول(Adams,1964,p58)، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني بلغ معامل الثبات للمقياس (0,95)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير (مكلونجلين ولويس، 2008) الى ان هناك مجموعة من القواعد التي تحدد فيما اذا كان معامل الثبات جيداً من عدمه، بوضع مقدار بلغ (0,80) كحد أدنى (Mclonghlin & Lewis, 2008: 137).

2- معادلة الفاكرونباخ: (alfacrnbach)

تعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين فقرات المقياس جميعها على أساس أن الفقرة عبارة عن مقياس قائم بحد ذاته (عودة، 1988، ص149) إذ تم استخراج معامل التجانس الداخلي باستعمال معادلة الفاكرونباخ، وذلك لان معامل الاتساق المستخرج بهذه الطريقة يعطينا تقديرا جيدا للثبات في أكثر المواقف (nunnallye.1981,P: 230) ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة (الفاكرونباخ) على درجات أفراد عينة البحث البالغة (172) المشار اليها في موضع سابق جدول (4)، وكانت قيمة معامل ثبات المقياس (0,92) وهو مؤشر إضافي على إن معامل ثبات المقياس جيد، وكذلك مؤشر على أتساق فقرات المقياس وتجانسها.

- **مقياس الحكمة بصورته النهائية:**

بعد أن اطمأنت الباحثة الى سلامة إجراءات استخراج المؤشرات السايكومترية من مؤشر الصدق, والثبات, ووضوح التعليمات, وحساب الوقت, فقد اصبح مقياس الحكمة مكون من (40) فقرة بصيغته النهائية، مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي(تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (5،4،3، 2، 1) على التوالي، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (200) درجة وأدنى درجة (40)، والوسط الفرضي للمقياس هو (120) درجة، والملحق (3) يتضمن مقياس الحكمة بصيغته النهائية.

2.مقياس الالتزام الوظيفي:

من أجل بناء مقياس الالتزام الوظيفي اعتمدت الباحثة الخطوات الآتية:

- **تحديد مفهوم الالتزام الوظيفي:**

أعتمدت الباحثة على نظرية بيكر(1960) بوصفها أطاراً نظرياً للبحث الحالي ووفقاً لذلك فقد اعتمدت الباحثة تعريف (بيكرت، 1960) للالتزام الوظيفي بأنه "ينشأ عندما يقوم الفرد بعمل مقارنة يتم من خلالها الربط بين المزايا او المنافع المرتبطة ببيئة العمل ونمط السلوك الملائم الذي يتبعه أو يسلكه" (صباح،2016: 6)

- **تحديد فقرات المقياس (الصيغة الاولية للمقياس):**

استناداً الى التعريف المتبنى للالتزام الوظيفي تبعاً لنظرية بيكر (1960) صيغت الفقرات بحيث تكون واضحة وتسمح للمستجيب أن يؤشر درجة انطباقها عليه، وتكون ذات صلة مباشرة بالمتغير المراد قياسه، إذ تم صياغة(35) فقرة لقياس الالتزام الوظيفي اعتماداً على الاطار النظري والتعريف النظري المتبنى، وقد تم مراعاة ان تكون صياغة الفقرات قابلة لتفسير واحد (الزوبعي، 1981: 69)

- **بدائل الاستجابة وطريقة التصحيح:**

عمدت الباحثة الى اعطاء اوزان من(5_1) موزعة على مدرج خماسي للبدائل هي (تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (5،4،3، 2، 1) على الترتيب.

- **تعليمات المقياس:**

تعد تعليمات الاستجابة عن فقرات مقياس الالتزام الوظيفي بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته، لذا تمت مراعاة أن تكون التعليمات واضحة الفهم قادرة على ايصال ما مطلوب من معلمي التربية الخاصة عند الاجابة.

- **صدق فقرات مقياس الالتزام الوظيفي وصلاحيتها (الصدق الظاهري):**

تم عرض فقرات مقياس الالتزام الوظيفي بصيغة لأولية البالغ عددها(35) فقرة ملحق(4)، على (26) محكماً من المختصين في مجال التربية وعلم النفس ملحق(2), لبيان مدى صلاحية الفقرة للنطاق السلوكي المتبنى, وتعديل أو حذف أو إضافة الفقرات، ولتحليل أراء المحكمين على فقرات المقياس، قامت الباحثة باستعمال مربع (كاي) والنسبة المئوية لبيان الفرق بين الموافقين وغير موافقين وعدت كل فقرة من فقرات المقياس صالحة عندما تكون قيمة مربع (كاي) المحسوبة دالة عند مستوى دلاله (0,05)، إذ اتضح أنّ فقرات مقياس الالتزام الوظيفي جميعها مقبولة إذ حصلت جميع فقرات المقياس على نسبة أتفاق (100%)، وبلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (26)

وهي دالة احصائياً عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1)، وكما مبين في الجدول (6).

جدول (6)

نسب المحكمين وقيمة (كأي) لمحسوبة حول صلاحية فقرات مقياس الالتزام الوظيفي

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا2		النسبة المئوية	مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
					المحسوبة	الجدولية		
1 _ 35	26	26	صفر	1	26	3.84	%100	دالة إحصائياً

● التطبيق الاستطلاعي للمقياس (التجربة الاستطلاعية):

يهدف التطبيق الاستطلاعي إلى التعرف على مدى وضوح تعليمات المقياس فضلا عن مدى وضوح فقراته وكيفية الإجابة عنها والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات المقياس، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغت (40) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (20) معلم و(20) معلمة، وقد تبين أنّ فقرات مقياس الالتزام الوظيفي وتعليماته واضحة لأفراد العينة، وتراوح الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس ما بين (9 _ 15) دقيقة، وبلغ متوسط الوقت المستغرق (13) دقيقة.

● التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الالتزام الوظيفي:

بهدف تحليل فقرات مقياس الالتزام الوظيفي، تم تطبيق المقياس ملحق (5) على عينة البحث البالغة (172)* المشار اليها في موضع سابق جدول (2) واستخرجت الخصائص الآتية:

أولاً: تمييز الفقرات: المجموعتين الطرفيتين Contrasted Groups

لتحقيق ذلك تمّ حساب القوة التمييزية وفق أسلوب العينتين الطرفيتين، بأتباع الخطوات الآتية:-

* مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة.

أ- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة بعد تصحيحها.

ب- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة والتي تراوحت بين (75 – 175).

ج- أختيرت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، ونسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، ليكون لدينا اكبر حجم وأقصى تباين ممكنين، ولكون مجموع الاستمارات (172) أستمارة، لذا كان عدد الاستمارات (47) استمارة من المجموعة العليا تراوحت درجاتهم بين (136-175) درجة، و(47) استمارة من المجموعة الدنيا تراوحت درجاتهم بين (75-119) درجة.

د- تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتميز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (92)، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة، وكما مبين في الجدول(7).

جدول(7)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الالتزام الوظيفي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا 47		المجموعة الدنيا 47		قيمة t المحسوبة	الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	3.979	1.170	2.468	0.975	6.801	دالة	مميزة
2	4.617	0.644	2.957	1.474	7.073	دالة	مميزة
3	3.787	1.062	3.021	1.310	3.113	دالة	مميزة
4	4.681	0.629	3.149	1.444	6.666	دالة	مميزة
5	3.894	1.184	2.872	1.115	4.304	دالة	مميزة
6	3.553	1.230	3.000	1.161	2.242	دالة	مميزة
7	4.766	0.519	2.809	1.245	9.948	دالة	مميزة
8	4.404	0.851	3.575	1.037	4.240	دالة	مميزة
9	4.511	0.655	2.617	1.376	8.518	دالة	مميزة
10	4.723	0.452	3.383	1.295	6.701	دالة	مميزة
11	4.128	0.797	2.809	1.245	6.118	دالة	مميزة
12	4.021	0.921	2.809	1.035	6.003	دالة	مميزة
13	4.000	0.978	3.064	1.131	4.293	دالة	مميزة

14	4.064	0.919	2.936	1.258	4.963	دالة	مميزة
15	4.213	0.907	2.596	1.296	7.005	دالة	مميزة
16	3.404	1.192	2.745	1.031	2.869	دالة	مميزة
17	4.575	0.580	2.788	1.249	8.891	دالة	مميزة
18	4.447	0.583	3.128	1.244	6.582	دالة	مميزة
19	4.532	0.686	3.192	1.393	5.916	دالة	مميزة
20	4.340	0.700	3.532	1.120	4.196	دالة	مميزة
21	4.404	0.771	2.617	1.295	8.132	دالة	مميزة
22	3.702	0.999	3.021	1.184	3.126	دالة	مميزة
23	3.976	0.957	3.000	1.383	4.327	دالة	مميزة
24	4.213	0.806	2.894	1.387	5.638	دالة	مميزة
25	4.319	0.862	3.000	1.319	5.739	دالة	مميزة
26	4.085	0.880	3.170	1.324	3.945	دالة	مميزة
27	4.319	0.726	3.383	1.171	4.658	دالة	مميزة
28	3.447	0.899	2.915	1.365	2.398	دالة	مميزة
29	4.617	0.644	3.319	1.287	6.181	دالة	مميزة
30	4.489	0.688	3.170	1.069	7.112	دالة	مميزة
31	4.617	0.534	3.532	1.396	4.976	دالة	مميزة
32	4.362	0.764	2.915	1.231	6.848	دالة	مميزة
33	4.511	0.718	2.745	1.206	8.623	دالة	مميزة
34	4.085	0.905	3.298	1.214	3.564	دالة	مميزة
35	4.234	0.983	3.085	1.213	5.046	دالة	مميزة

ثانياً: علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وكذلك تم أختبارها بالأختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (170) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96)، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وقيم الاختبار التائي للارتباط لمقياس الالتزام الوظيفي

تسلسل الفقرة	قيم معامل الارتباط	قيم الاختبار التائي للارتباط	تسلسل الفقرة	قيم معامل الارتباط	قيم الاختبار التائي للارتباط
1	0.457	5.112	19	0.482	5.474
2	0.519	6.041	20	0.398	4.317
3	0.267	2.757	21	0.568	6.867
4	0.507	5.853	22	0.417	4.565
5	0.390	4.214	23	0.401	4.327
6	0.264	2.723	24	0.439	4.862
7	0.527	6.169	25	0.498	5.714
8	0.347	3.681	26	0.382	4.113
9	0.504	5.806	27	0.432	4.766
10	0.458	5.126	28	0.304	3.175
11	0.356	3.790	29	0.441	4.889
12	0.456	5.098	30	0.555	6.638
13	0.377	4.049	31	0.371	3.975
14	0.346	3.669	32	0.442	4.903
15	0.538	6.350	33	0.558	6.690
16	0.325	3.419	34	0.374	4.012
17	0.537	6.334	35	0.489	5.578
18	0.462	5.183			

◆ الخصائص السايكومترية للمقياس:

◆ Psychometric Properties Of the Scale

تحققت الباحثة من صدق مقياس الالتزام الوظيفي وثباته على النحو الآتي:-

أولاً: صدق المقياس: (Validity of scale)

تم التأكد من صدق مقياس الالتزام الوظيفي من خلال المؤشرات الاتية:-

1- الصدق الظاهري: (Facial Validity)

تحقق الصدق الظاهري لمقياس الالتزام الوظيفي من خلال عرضه بصيغته الأولية ملحق(4) على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم لتقدير صلاحيتها في قياس الالتزام الوظيفي لدى عينة البحث، وقد أتفقوا على صلاحية الفقرات في قياس ما أعد لقياسه وحصل المقياس على نسبة اتفاق (100%)، كما مبين في جدول (6).

2- صدق البناء: (Construct Validity)

تم التحقق من صدق مقياس الالتزام الوظيفي من خلال:

- استخراج القوة التميزية لفقرات المقياس بطريقة العينتين الطرفيتين، إذ اتضح من خلالها ان جميع الفقرات قادرة على التمييز بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (92) وهو ما يعني ان صدق البناء قد تحقق، كما تم عرضه سابقاً، والجدول (7) يوضح ذلك.
- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك بأستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكذلك تم اختبارها بالاختبار التائي لدلالة معاملات الاربتاط، وقد حققت جميع فقرات المقياس ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (170) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96) ولذلك تبقى جميعها، وكما تم عرضه سابقاً والجدول (8) يوضح ذلك.

ثانياً: ثبات المقياس: (Reliability Scale)

تم التحقق من ثبات مقياس الالتزام الوظيفي بالطرق الآتية:-

1- طريقة اختبار_ إعادة الاختبار: (Test- Retest Method)

لحساب الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق مقياس الالتزام الوظيفي ملحق (5) على عينة تبلغ (40) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (20) معلم و(20) معلمة، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور (14) يوماً من التطبيق الأول، إذ يرى ايدمز(Adam ,1964) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته ينبغي له أن لا يتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول(Adams,1964,p58)، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني بلغ معامل الثبات للمقياس (0,92)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير (مكلونجلين

ولويس، 2008) الى ان هناك مجموعة من القواعد التي تحدد فيما اذا كان معامل الثبات جيداً من عدمه، بوضع مقدار بلغ (0,80) كحد أدنى (Mclonghlin & Lewis, 2008: 137)

2- معادلة الفاكرونباخ: (alfacrnbach)

لاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة (الفاكرونباخ) على درجات أفراد عينة البحث البالغة (172) المشار اليها في موضع سابق جدول (2)، وكانت قيمة معامل ثبات المقياس (0,89) وهو مؤشر إضافي على إن معامل ثبات المقياس جيد، وكذلك مؤشر على أتساق فقرات المقياس وتجانسها.

- **مقياس الالتزام الوظيفي بصورته النهائية:**

بعد أن اطمأنت الباحثة الى سلامة إجراءات استخراج المؤشرات السايكومترية من مؤشر الصدق, والثبات, ووضوح التعليمات, وحساب الوقت, فقد اصبح مقياس الالتزام الوظيفي مكون من (35) فقرة بصيغته النهائية، مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (5،4،3، 2، 1) على التوالي، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (175) درجة وأدنى درجة (35)، والوسط الفرضي للمقياس هو (105) درجة، والملحق (5) يتضمن مقياس الالتزام الوظيفي بصيغته النهائية.

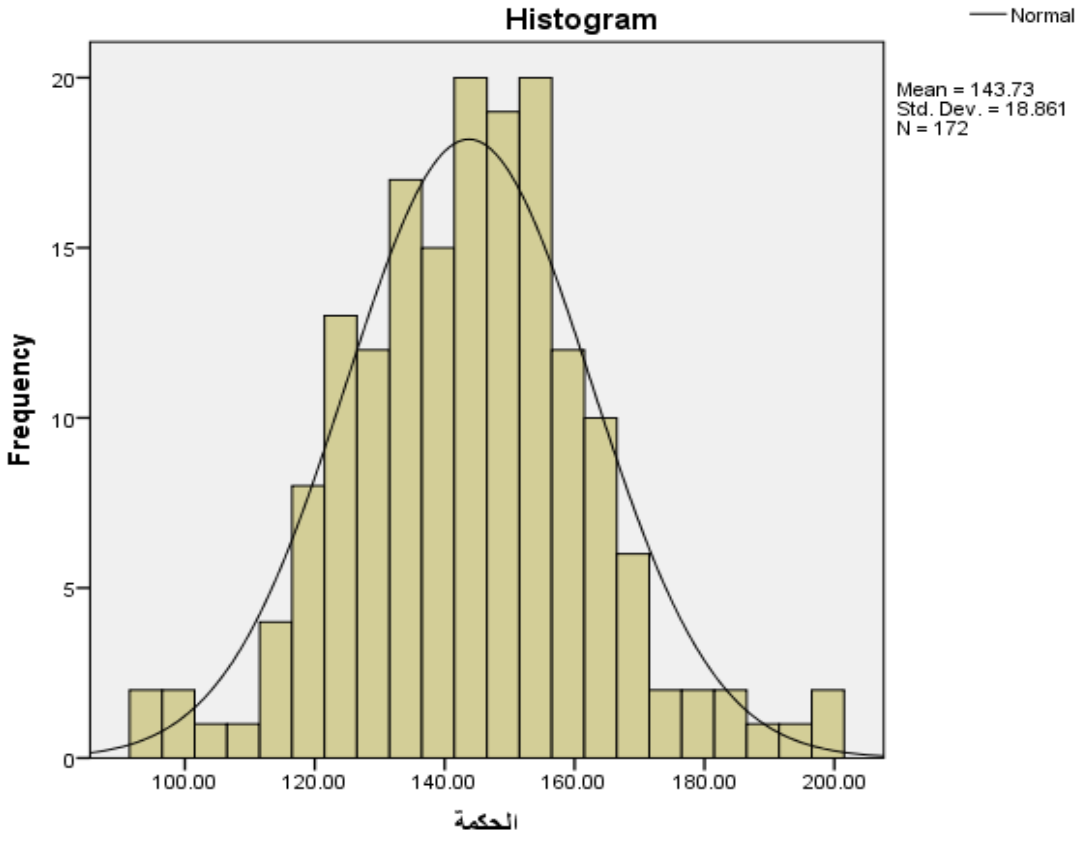
مؤشرات مقياسي البحث الإحصائية

لان العديد من الاختبارات الإحصائية تشترط أن المتغير يتخذ شكل التوزيع الاعتدالي لذلك ينصح بأستخراج مقاييس الالتواء والتفرطح بالاضافة الى مقاييس النزعة المركزية، فقد تم حساب هذه المقاييس بالاعتماد على عينة التطبيق النهائية، ولاستخراج تلك المؤشرات استعملت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) والجدول (9) يبين ذلك، ويوضح شكل (8) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الحكمة، في حين يوضح شكل (9) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الالتزام الوظيفي.

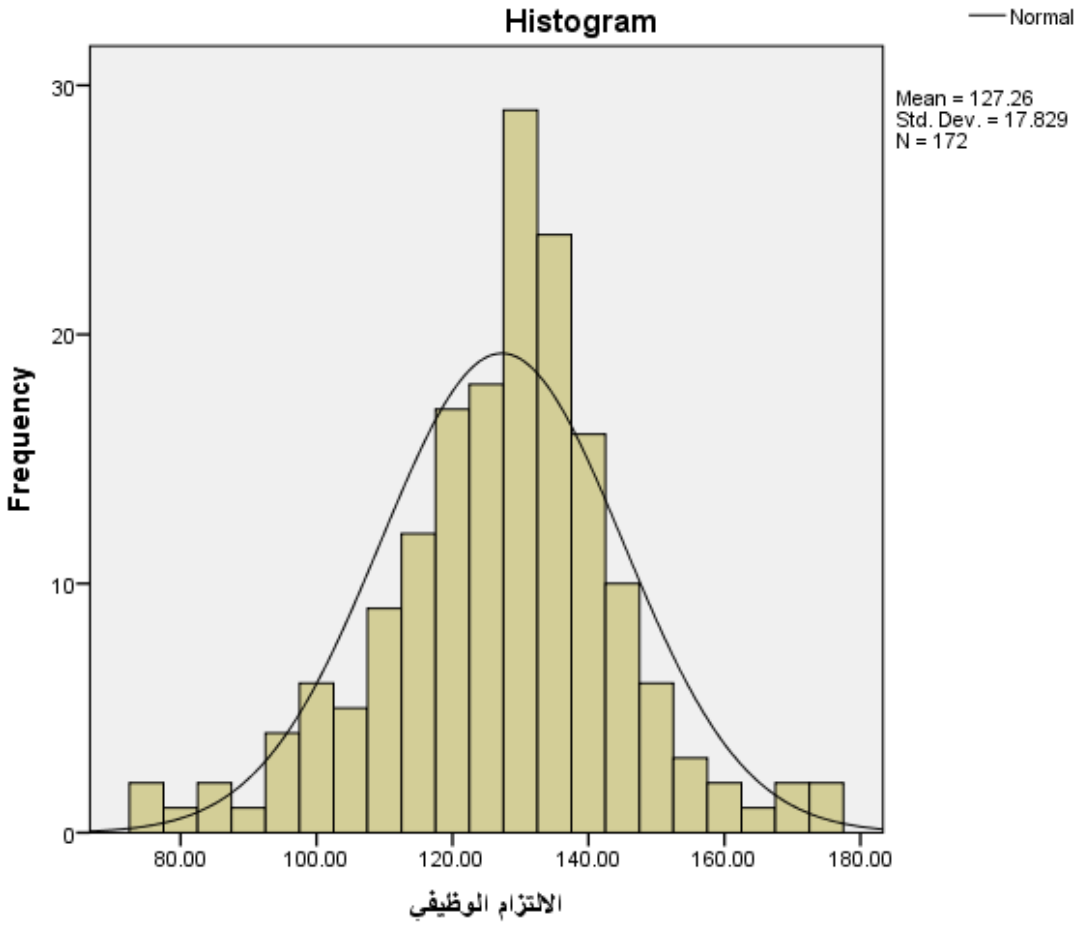
جدول(9)

المؤشرات الإحصائية لمتغيري البحث (الحكمة، الالتزام الوظيفي)

المـؤشـــرات	الحـكـمة	الالتزام الوظيفي
الوسط الحسابي	143.727	127.256
الوسيط	143	129
المنوال	142	130
الانحراف المعياري	18.861	17.829
الالتواء	0.200	- 0.234
التفرطح	0.588	0.910
اقل درجة	94	75
اعلى درجة	200	175
الوسط الفرضي	120	105



شكل (8) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الحكمة



شكل (9) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس الالتزام الوظيفي

وعند ملاحظة قيم المؤشرات الإحصائية اعلاه لمقياس الحكمة ومقياس الالتزام الوظيفي، نجد أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ يبين مقياس الالتواء (Skewness) مدى انحراف التوزيع عن التوزيع الطبيعي، وبشكل عام إذا زاد معامل الالتواء عن (1) كان التوزيع بعيداً عن التوزيع الطبيعي، بينما يبين التفرطح (Kurtosis) مدى تفرطح (تدبب) قمة المنحني (جلال، 215: 89_90) وبما ان مقياس الحكمة ومقياس الالتزام الوظيفي يقترب معامل الالتواء والتفرطح فيهما من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي بأقترابها من الصفر، بالاضافة الى التقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط ، الوسيط، المنوال) مما يعني أن توزيع درجات عينة البحث توزيعاً أعتدالياً، وهو مؤشر إيجابي، مما يسمح بأعتماد الاحصاء المعلمي في تحليل بيانات البحث.

خامساً: التطبيق النهائي:

بعد الانتهاء من إجراءات بناء مقياسي البحث (الحكمة والالتزام الوظيفي)،واستخراج الخصائص السايكومترية لهما من صدق وثبات، ومن اجل تحقيق أهداف البحث، طبقت الباحثة المقياسين معاً بصيغتهما النهائية ملحق (3) و (5) على عينة البحث التطبيقية الرئيسية التي بلغت (172) من أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (2020-2021)، وامتدت مدة التطبيق من (2021/5/10 -2021/5/27)، من خلال التطبيق الالكتروني لإنقطاع الدوام بسبب الحظر وجائحة كورونا.

سادساً: الوسائل الإحصائية:

لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة مستعينة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وكالآتي :

- **معامل إرتباط بيرسون (pearson correlation coefficient)** : لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياسين الذي يتمثل بإيجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية، واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي البحث، وللتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المقياسين .
- **مربع كاي (كا2 Chi-Squar)** : لمعرفة دلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين في صلاحية فقرات مقياسي الحكمة والالتزام الوظيفي.
- **معادلة الفاكرونباخ للأتساق الداخلي(Coefficient Alph)**:لاستخراج ثبات مقياسي البحث.
- **الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test for a Single Sample)**: لمعرفة دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدراجات افرد العينة النهائية على مقياسي البحث .
- **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test Two Independent Samples)** لأستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث باسلوب المجموعتين المتطرفتين، وللتعرف على دلالة الفروق لمقياسي البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)
- **تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression)**: لتحليل البيانات النهائية ومعرفة نسبة مساهمة الحكمة في الالتزام الوظيفي.

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وفقاً لأهداف البحث، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الاطار النظري المتبنى والدراسات السابقة، وتقديم عدداً من التوصيات والمقترحات، وعلى النحو الاتي:

✓ أختبار التوزيع الطبيعي:

أبتداءاً وقبل الشروع في تحليل البيانات لأستخراج نتائج البحث الحالي لجأت الباحثة الى أختبار التوزيع الطبيعي من خلال اجراء اختبار شابيرو ويلك (Shapiro_ Wilk) واختبار سميرنوف كولمجروف لعينة واحدة (Kolmogorrov_ Smirnov)، لمعرفة فيما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الاعتدالي من عدمه، لأن الاختبارات المعلمية تشترط توزيع البيانات اعتدالياً وان يكون حجم العينة مناسباً بما فيه الكفاية، وتم التوصل الى النتائج المبينة في جدول (10)

جدول (10)

نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي (سميرنوف كولمجروف، اختبار شابيرو ويلك) لعينة البحث الاساسية

أختبار شابيرو ويلك Shapiro_ Wilk			أختبار سميرنوف كولمجروف Kolmogorrov_ Smirnov			مستوى الدلالة (0,05)
قيمة شابيرو ولك	درجة الحرية D.F	الدلالة المعنوية Sig.	قيمة سميرنوف	درجة الحرية D.F	الدلالة المعنوية Sig	التوزيع أعتدالي
0.989	172	0. .232	0.061	171	0.200	

وبذلك بلغت قيم اختبار شابيرو ولك واختبار سميرنوف كولمجروف (0.989 _ 0.061) على التوالي، بينما بلغت قيمة الدلالة المعنوية لهما على التوالي (0.232 _ 0.200)، وبالنظر الى الدلالة المعنوية للاختبارين نجد أنها غير دالة احصائياً، إذ أنها اكبر من مستوى الدلالة (0,05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بوجود توزيع اعتدالي ونرفض الفرضية البديلة في عدم وجود توزيع اعتدالي، الامر الذي يحقق شروط استخدام الاختبارات المعلمية لاستخراج نتائج البحث الحالي، وبذلك يمكن اخضاع بيانات متغيرات البحث للاختبارات المعلمية التي تفترض التوزيع الاعتدالي.

أولا_ عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: التعرف على مستوى الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة.

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس الحكمة بصيغته النهائية على عينة البحث التي بلغت(172) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة، وأظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة قد بلغ (143.727) درجة، وبانحراف معياري مقداره (18.861) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي(120) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t–test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً بإتجاه الوسط الحسابي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(16.498) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية(171) وهذا يشير إلى إن معلمي التربية الخاصة يتمتعون بالحكمة، والجدول (10) يبين ذلك .

جدول (10)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى الحكمة

المتغيـــر	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
الحكمـة	172	143.727	18.861	120	16.498	1.96	171	دالة

وتفسر نظرية التوازن لستيرنبيرغ التي عرضها عام (1995) الحكمة بأنها تطبيق للذكاء والابداع والمعرفة من اجل تحقيق الفضيلة ويكون ذلك عن طريق ايجاد التوازن بين مصالح الفرد الشخصية ومصالح الاخرين وبين مصالح الجماعات والمؤسسات على المدى القريب والبعيد من خلال التكيف مع البيئة او تشكيلها او اختيارها وفق معايير المعرفة, والعمليات والاستراتيجيات والحكم على الاشياء والشخصية والدافعية والسياق البيئي البسيط (الشريدة,2015: 404)، معنى ذلك ان عينة البحث المتمثلة بمعلمي التربية الخاصة تمكنوا بما لديهم من خبرة ومعرفة عملية مكتسبة من خلال التدريبات والندوات العلمية والانفتاح على الخبرات المختلفة من تطبيق الذكاء والابداع لإيجاد التوازن الذي ركز عليه ستيرنبيرغ في نظريته والذي يدلل على تمتع معلمي التربية الخاصة بالحكمة.

وبذلك ترى الباحثة بأن معلمي التربية الخاصة تمكنوا من توظيف نظرية التوازن في المجال التربوي، فدور المدرسة يجب ألا يقتصر على تقديم المعلومات وإنما يجب أن يمتد إلى تعليم

التلاميذ كيف يوظفون المعلومات توظيفاً حكيما، وغرس قيمة تحقيق الصالح العام لديهم، وحثهم على التفكير والتأمل، كما ويمكن مقارنة هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الشريدة ،2015) التي توصلت الى ان افراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسطاً من الحكمة، بينما توصلت دراسة (محمد,2016) الى ان افراد عينتها لديهم تفكير مستند الى الحكمة اعلى من المتوسط، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الذباني , ٢٠١٧) التي توصلت الى ان افراد عينة الدراسة لا يمتلكون التفكير القائم علي الحكمة بصورة عامة.

الهدف الثاني: التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الحكمة لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير: النوع (ذكور_ إناث).

لأجل التعرف على الفروق في الحكمة تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث) تم استخدام اختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (0.393) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلاله (0,05) ودرجة حرية (170)، فعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الحكمة، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول(11)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الحكمة تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث)

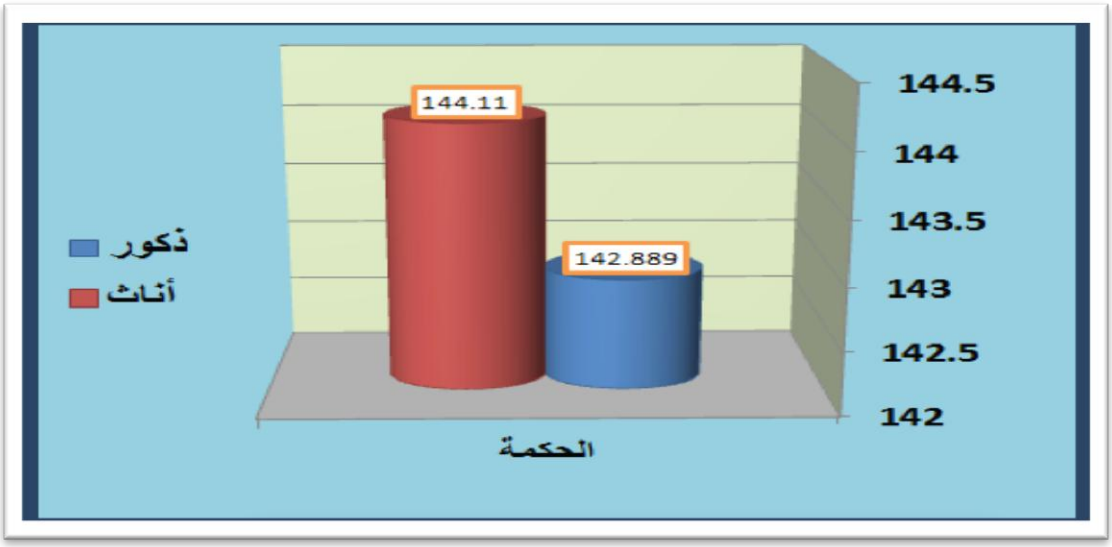
المتغير	الجنس	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية		
الحكمة	الذكور	54	142.889	18.008	0.393	1,96	170	لا يوجد فرق
	الاناث	118	144.110	19.301				

يتبين من ذلك إن معلمي التربية الخاصة من الذكور والإناث لديهم مستوى متقارب من الحكمة من دون وجود تباين فيها، والشكل (10) يوضح الاوساط الحسابية للحكمة بحسب متغير النوع الاجتماعي لدى معلمي التربية الخاصة، ويمكن تفسير هذه النتيجة اعتمادا على نظرية ستيربنيرغ (2010) إذ يفترض في نظريته عددا من المصادر المتعلقة بالفروق الفردية بين الأشخاص في امتلاكهم لمستويات متباينة من الحكمة، ويذكر نوعين من تلك الأسباب (المصادر) التي تكمن خلف هذه الفروق الفردية في امتلاكهم للحكمة, ويؤثر أحد تلك الاسباب بصورة مباشرة بعمليات التوازن, ويتعلق الثاني بمراحل تطورية سابقة, وقد حصرها في سبعة مصادر للفروق الفردية, يتعرض الافراد لجميعها أو لبعض منها وهي: (الاهداف، موازنة استجابات الفرد للسياقات

البيئية، موازنة المصالح او الاهتمامات، الحكمة بوصفها نتاجا للمعرفة الضمنية، القيم، موازنة المدى القريب والمدى البعيد، تحصيل المعرفة المضمرة، قد يجيء بمعرفة مضمرة متطورة نسبيا لحل مشكلة)

ويرى(ستيرنبيرغ ,2010) أن هذه المصادر للفروق تنتج تغييرات في كيف يكون الناس حكماء, الى المدى الذي ترتبط فيه الحكمة نموذجيا بالنضج العقلي الاكبر وحتى بالنضج الجسدي الاكبر يكون من المفترض ان تطور المعرفة المضمرة والقيم هو شيء ينفتح عبر مسار مدى الحياة وليس في الطفولة او السنوات المبكرة من البلوغ(ستيرنبيرغ,2010: 268)

وبذلك فأن كلا الجنسين من معلمي التربية الخاصة يوظفون ما يمتلكون من معرفة وقدرات وامكانات لإيجاد التوازن ولا يظهروا فروقاً في الحكمة تبعاً لاختلاف جنسهم، ويعزى ذلك لتقارب اعضاء الهيئة التعليمية في نضجهم العقلي والجسدي وخصائصهم المعرفية والمهنية والعلمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة التي أظهرت نتائجهم تمتع أفراد عيناتها بالكفاءة المهنية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من (شاهين,2012) ودراسة (النابغه , ٢٠١٣) ودراسة (العبيدي, 2015) ودراسة (محمد,2016) والتي توصلت جميعاً الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الحكمة وفق متغير الجنس(ذكور- أناث)، بينما أختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عامر,٢٠١٢) ودراسة (Denney, 1995:173) التي توصلت الى ان هنالك فروق دالة احصائيا في متغير الجنس في الحكمة ولصالح الذكور، في حين توصلت دراسة (الذباني , ٢٠١٧)الى ان هناك فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مكونات التفكير القائم علي الحكمة (إدارة الانفعالات، والإيثار، وإصدار الحكم، ومعرفة الحياة) لصالح الذكور.



شكل (10)

المتوسطات الحسابية لمتغير الحكمة بحسب النوع الاجتماعي لدى معلمي التربية الخاصة

الهدف الثالث: التعرف على مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس الالتزام الوظيفي بصيغته النهائية على عينة البحث التي بلغت(172) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة، وأظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة قد بلغ (127.256) درجة، وبانحراف معياري مقداره (17.829) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي(105) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً بإتجاه الوسط الحسابي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (16.371) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (171) وهذا يشير إلى إن معلمي التربية الخاصة يتمتعون بالالتزام الوظيفي، والجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى الالتزام الوظيفي

المتغيـــر	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
الالتزام الوظيفي	172	127.256	17.829	105	16.371	1,96	171	دالة

وهذا يشير الى امتلاك عينة البحث الالتزام الوظيفي، وهذه النتيجة تأتي على وفق ما أشار اليه بيكر(Becker,1960) الذي يرى ان الالتزام الوظيفي اندماج الفرد في تصرفات ثابتة ومتوافقة مع سهولة أدائه لعمله لأنه نجح في التكيف مع ظروف عمل معينة في عمله الحالي، أو بسبب الحوافز المقدمة لكي يقوم الموظف ببذل المزيد من الجهد الممكن لصالح المؤسسة التي يعمل بها، والرغبة في البقاء والاستمرار بها وقبوله وإيمانه بالأهداف وقيمها (الأسمري,2013: 58-59)، وبذلك فأن معلمي التربية الخاصة لديهم الشعور الايجابي والتفاني تجاه عملهم الوظيفي والذي ينعكس في مدى استعدادهم للبقاء والاستمرار برغم مختلف الصعوبات التي من الممكن ان تواجههم، كما ويمكن مقارنة هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ابراهيم, 2003) التي اظهرت ان معظم تقديرات اعضاء هيئة التدريس في الالتزام الوظيفي جاءت متوسطة، بينما توصلت دراسة (حمادات وعياصرة,2011) الى النتائج التالية: جاء مجال مسؤولية عضو هيئة التدريس نحو المهنة في المرتبة الاولى وبدرجة تقدير عالية, نحو الطلبة في المرتبة

الثانية وبدرجة تقدير متوسطة, نحو الزملاء المدرسين وبدرجة تقدير متوسطة, نحو اولياء الامور والمجتمع المحلي فقد جاء في المرتبة الاخيرة وبدرجة تقدير متدنية، في حين كشفت نتائج دراسة (الجابري, 2012) بوجود درجة للالتزام الوظيفي كبيرة جدا بينما جاء مجال الالتزام بالمسؤولية بدرجة متوسطة، وأن درجة مستوى الأداء جاءت بدرجة كبرى أيضًا وفي نفس الاتجاه توصلت دراسة (Celep & Cevat,"2000) الى ان التزام المعلمين بالمدرسة كان متوسطاً وان التزامهم بالأعمال التعليمية والتزامهم بمهنتهم كان عاليًا، وكذلك توصلت دراسة (Cevat & Celep 2001) إلى أن مستوى الالتزام الوظيفي للمعلمين عالياً.

الهدف الرابع: التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير: النوع (ذكور_ إناث).

لأجل التعرف على الفروق في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث) تم استخدام اختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (0.112) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلاله (0,05) ودرجة حرية (170)، فعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الالتزام الوظيفي، والجدول (13) يبين ذلك.

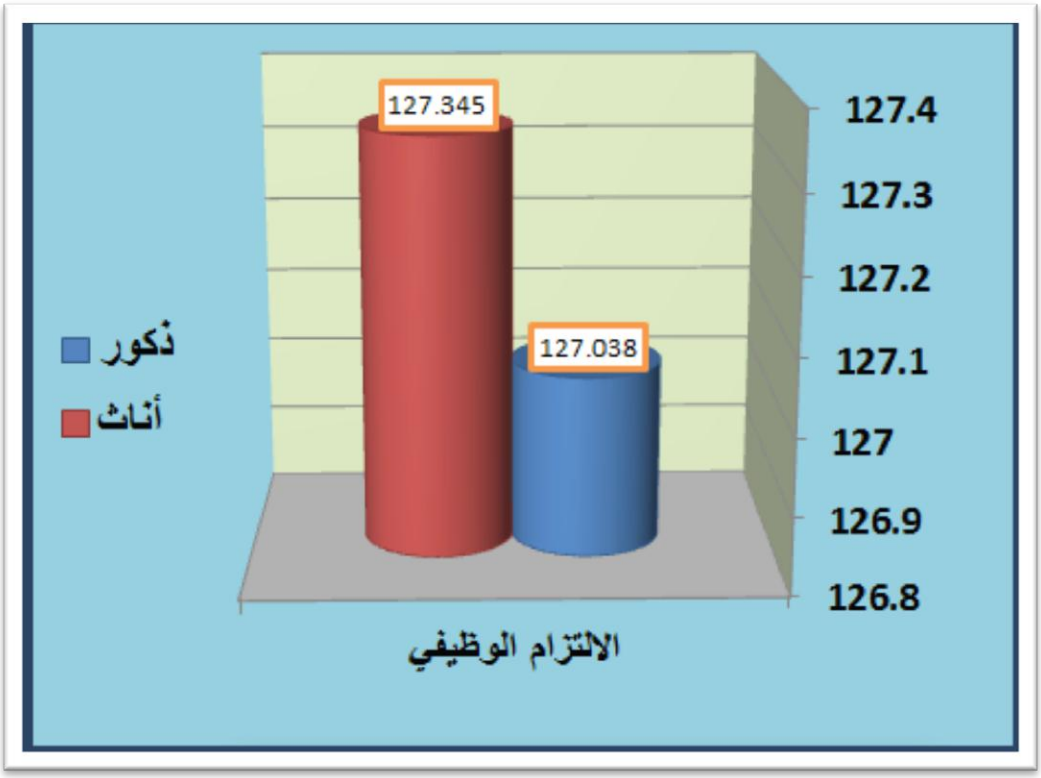
جدول(13)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث)

المتغير	الجنس	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية		
الالتزام الوظيفي	الذكور	54	127.038	15.518	0.112	1,96	170	لا يوجد فرق
	الاناث	118	127.345	18.834				

يتبين من ذلك إن معلمي التربية الخاصة من الذكور والإناث لديهم مستوى متقارب من الالتزام الوظيفي من دون وجود تباين بينهما، والشكل (11) يوضح الاوساط الحسابية للالتزام الوظيفي بحسب متغير النوع الاجتماعي لدى معلمي التربية الخاصة، ويمكن تفسير هذه النتيجة على اساس السياق الاجتماعي للبيئة التربوية والتعليمية، إذ يمكن ان تكون عاملاً حاسماً يعلل عدم وجود الفروق في الالتزام الوظيفي لدى عينة البحث، لأنهم متواجدون في نفس الأوضاع والظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ويخضعون لنفس الظروف ويتعرضون لخبرات متقاربة من البرامج

والانشطة والممارسات التربوية مما يؤدي إلى أنعدام الفروق بينهما، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة (حبشي وباخوم,2004) التي توصلت الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الالتزام الوظيفي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – أناث)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (ابو طبيخ,2007) التي توصلت الى ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مدى التزام مديري المدرسة الاساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، بينما توصلت دراسة (يحيى ,2010) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية بأخلاقيات مهنة الادارة المدرسية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين توصلت دراسة (الخوالدة, 2015) الى وجود فروق دالة في مستوى الالتزام تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما في مستوى الأداء لصالح الذكور.



شكل (11)

المتوسطات الحسابية لمتغير الالتزام الوظيفي بحسب متغير النوع الاجتماعي لدى معلمي التربية الخاصة

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

بهدف التعرف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي، عمدت الباحثة إلى تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة البالغة (172) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة، ثم تم استعمل الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، وقد بلغ معامل الارتباط بينهما(0.992) درجة، وبلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط (78.188) وكما مبين في الجدول (14)

جدول(14)

نتائج العلاقة الارتباطية بين الحكمة والالتزام الوظيفي لدى عينة البحث

حجم العينة	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط	درجة الحرية	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
172	0.992	0.984	170	78.188	1,96	دال

أظهرت نتائج الجدول أعلاه، ان قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.992) وقيمة مربع معامل الارتباط (0.984) بينما بلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط (78.188) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (170)، وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية (طردية) بين المتغيرين, فكلما زادت درجات المعلمين في مقياس الحكمة قابلته زيادة في درجاتهم على مقياس الالتزام الوظيفي.

ان ارتباط الحكمة بالالتزام الوظيفي يرجع الى ان الالتزام الوظيفي يعتمد بدرجة كبيرة على خصائص متغير الحكمة التي من شأنها أن تنتج الالتزام الوظيفي، إذ أن القرارات الحكيمة لا تتطلب فقط القدرة على إحداث التوازن بين اهتمامات الفرد واهتمامات الآخرين، بل قدرة الفرد علي استخدام خبرته في اختيار الأفعال الوظيفية المناسبة، إضافة إلى ذلك فإن نظرية التوازن لسترنبرغ تربط بين الحكمة والذكاء بشقيه العملي والأكاديمي(الوظيفي)، فالذكاء الأكاديمي غالباً ما يكون ضرورياً وإن لم يكن كافيا للحكمة، فالحكمة تتضمن تطبيق المعرفة الضمنية التي تعد بمثابة جوهر الذكاء العملي(يحيى, 2013: 43)

وفي ضوء ما تقدم يرى الباحث ان هذه النتيجة منطقية إذ ان ارتفاع مستوى الحكمة يساعد الفرد على اكتساب خبرات الالتزام الوظيفي، بدرجة اكبر من الفرد الذي ينخفض لديه مستوى الحكمة، كما أن ارتباط الحكمة بالالتزام الوظيفي يرجع الى تأثر مجالات الحكمة بالالتزام الوظيفي في المؤسسات التعليمية بدرجة كبيرة.

الهدف السادس: نسبة مساهمة الحكمة في التنبؤ بالالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

لغرض التنبؤ بمتغير الالتزام الوظيفي بدلالة الحكمة، أستعمل تحليل الانحدار (Regression Analysis) في تحليل درجات العينة لمعرفة مدى اسهام المتغير المستقل (الحكمة) في تفسير التباين الظاهر في المتغير التابع (الالتزام الوظيفي) والجدول (15) يوضح نتائج تحليل الانحدار.

جدول (15)

نتائج الاختبار الفائي لتحليل الانحدار الخطي لمعرفة مدى اسهام متغير الحكمة في الالتزام الوظيفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـــــة (F)		الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحـدار	53509.911	1	53509.911	104.27	3,83	دالة
البـاقـــي	872.339	170	5.131			
الكـلـي	54382.250	171				

تظهر نتائج تحليل الانحدار في الجدول (15) أن هناك مؤشرات إحصائية إيجابية لإسهام الحكمة في الالتزام الوظيفي، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (104.27) أكبر من القيمة الفائية الجدولية (3,83) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1،170)، ولمعرفة مدى الإسهام النسبي للمتغير المستقل (الحكمة) في المتغير التابع (الالتزام الوظيفي) من خلال ما تعكسه معاملات الانحدار في التنبؤ بصيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسه قيمة (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري, والقيم التائي المحسوبة, وكما موضح في جدول (16).

جدول (16)

إسهام الحكمة في الالتزام الوظيفي.

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيم التائية		مستوى الدلالة
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	7.552	1.331		5.672	1,96	0,05
الحكمة	0.938	0.009	0.992	102.117		

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك إسهاما نسبياً للمتغير المستقل (الحكمة) في المتغير التابع (الالتزام الوظيفي)، إذ تشير النتيجة إلى أنّ قيمة (B) للإسهام النسبي قد بلغت (7.552)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0,05) ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (5.672)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96).

وتشير النتيجة في الجدول (16) إلى أنّ قيمة الإسهام النسبي لمتغير الحكمة في الالتزام الوظيفي، قد بلغت (0.938) وهي دالة احصائياً, إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (102.117), وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96), عند مستوى دلالة (0,05)؛ وكان مقدار الإسهام المعياري لقيمة بيتا (0.992) ، وبلغ مربع قيمة بيتا (0,98)، أي أن (98%) تقريباً من التباين المفسر في درجات الالتزام الوظيفي يعود الى الحكمة بمعزل عن تأثير المتغيرات الأخرى.

ويمكن تفسير ذلك تبعاً لطبيعة متغير الحكمة بوصفها توازن الاهداف والاستجابات والمصالح بواسطة الذكاء الناجح, يطبق الفرد الذكاء الناجح من اجل الوصول الى الصالح العام متمثلاً بالالتزام الوظيفي, ويتضمن هذا التطبيق توازن المصالح داخل الشخص وبين الاشخاص وخارجهم من اجل التكيف وتشكيل البيئة واختيارها, ويتضمن الحكم على كيفية تحقيق الصالح العام في النهاية تخلل القيم (ستيرنبرغ, 2010: 262)، فأن ذلك من شأنه ان يجعل متغير الحكمة اكثر اسهاماً في الالتزام الوظيفي.

وترى الباحثة بأن نسبة اسهام الحكمة في الالتزام الوظيفي ربما يعزى الى اعتماد الالتزام الوظيفي ضمنياً على مكونات الحكمة، مما يجعل نسبة مساهمة متغير الحكمة في متغير الالتزام

الوظيفي على درجة عالية من الاسهام وهو امراً طبيعياً جاء متسقاً مع ما ورد في الاطر النظرية المعتمدة.

ثانياً- الاستنتاجات:

وفي ضوء نتائج البحث, يمكن استنتاج مايأتي:

1- تظهر نتائج البحث الحالي أنَّ الحكمة بناء معقد ومتعدد الأبعاد، وأنها قابلة للتطور، وأن العمر والجنس من المتغيرات المهمة في الحكمة، وأن السياقات البيئية والثقافية يمكن أن تيسر أو تعوق نمو الحكمة لدى المعلمي التربية الخاصة على مدار حياتهم.

2- إجراء دراسات مماثلة للكشف عن درجة الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

ثالثا- التوصيات

وفي ضوء ما توصل اليه البحث من نتائج , توصي الباحثة بما يأتي:

1_ زيادة وتدعيم وعي التلامذة بالحكمة والتفكير, وكون اننا نعيش في عصر يتطلب استخدام تفكير الحكمة في جميع جوانب حياتنا اليومية.

2_ اشتراك المعلمين في البرامج التربوية المختلفة كالمؤتمرات والندوات والمسابقات التربوية والزيارات التبادلية داخل البيئة التعليمية وخارجها.

3_ ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين التربية الخاصة على كيفية توظيف الانشطة الخاصة بالحكمة حتى يستطيع الحصول على تلامذة يتمتعون بحكمة عالية.

4_ تشجيع المعلمين على تضمين انشطة معززة للحكمة ومهارات المكونة لها في مناهجهم الدراسية.

5_ مراعاة اسلوب التعليم في المدارس للجوانب الشخصية والوجدانية والعاطفية عند التلامذة , لأنه في ذلك خطوة سريعة الى تطور الحكمة ومراعاتها والعناية بها.

6_ توفير مناخ مدرسي يتسم بروح العدالة، والعلاقات الاجتماعية التي تسهم في تعزيز وحدة الصف والعمل الجماعي المشترك.

7_رصد مخصصات مالية لتشجيع المعلمين المتميزين في مجالات تخصصهم، والمعلمين المبادرين بمشاريع تربوية هادفة، مما يعزز شعور المعلم بالرضا والارتياح، ويدفعه إلى زيادة مستوى ماثله والتزامه تجاه مدرسته.

8_ ينبغي الاهتمام بتعزيز مستوى فاعلية الإشراف التربوي، للإسهام في تجديد معارف المعلمين وتطوير قدراتهم، وتزويدهم بالخبرات والتجارب التربوية الحديثة، حيث إن شعور المعلمين بوجود

إشراف تربوي فعال، يمثّل دورًا مهمًا في تحقيق رضاهم، مما يدفعهم إلى السعي في خدمة المدرسة، وهذا يخلق لديهم تماثلًا، والتزامًا تجاه مدارسهم.

9_تفعيل دور المدارس بوصفها وحدة متكاملة للتطوير المهني للمعلمين، وتعزيزها بالدعم المالي الكافي لتغطية احتياجات ومتطلبات برامج التنمية المهنية، لرفع مستوى قدرات المعلمين ومهاراتهم التخصصية، وتأهيلهم مهنيًا لمواكبة مستجدات العملية التعليمية.

10_أخيرًا توصي الباحثة الزملاء من المعلمين والموظفين في المجال التربويين بامتثال تعاليم الدين الإسلامي في الالتزام بمهامهم وواجباتهم المنوطة بهم، وفي تعاملهم مع تلاميذهم وأبناء مجتمعهم، تحقيقًا للسعادة المجتمعية المنشودة، وإسهامًا في تطوير المجتمع العراقي وترقيته فكر يًا، وعلميًا، وثقافيًا.

11-_تعزيز المكانة الاجتماعية للمعلم, لأنها تعد من المرتكزات الاساسية التي تسهم في تحقيق رضاه والتزامه الوظيفي تجاه مدرسته, عن طريق تقديم مجموعة من المحفزات لرفع الروح المعنوية ولتحسين الظروف المادية للمعلمين تميزا لهم لقاء ما يقومون به في خدمة المجتمع.

12- زيادة التفاعل بين المعلم واولياء امور التلامذة والمجتمع المحلي من خلال اللقاءات واقامة الندوات والدورات الخاصة.

رابعا- المقترحات:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة الاتي:

1_ اجراء دراسة مقارنة عن مستوى الحكمة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدى التدريسيين.

2_ اجراء دراسات حول الحكمة وعلاقتها بمتغيرات اخرى مثل: (التصورات المستقبلية , انماط الشخصية, الذكاء الوجداني, الاكتئاب, اليأس, التنشئة الاجتماعية).

3_ اجراء دراسات مقارنة الأداء المعلمين الخاصة والعامة على مقياس الحكمة.

4_ دراسة الحكمة وفق اطر نظرية اخرى مثل نظرية اريكسون وكوهت واردلت.

5- اجراء دراسات عن الالتزام الوظيفي وعلاقتها بمتغيرات اخرى(كالجنسية, التفرغ, مكان السكن, سنوات الخدمة).

6_ اجراء دراسات مماثلة للكشف عن درجة الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وهيئة التعليم الاخرى.

7_ اجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بمفهوم الحكمة والمتغيرات المرتبطة بها ليس فقط لدى المعلمين وانما ايضا لدى التلامذة انفسهم.