مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 935-951

التفكير المستند الى الحكمة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية

الباحث مهند عبد الجبار عبد الصاحب
مكان العمل وزارة التربية – مديرية تربية بغداد الرصافة الأولى – ثانوية القادة المتفوقين للبنين
dr.mohanadm.a.s@gmail.com

مستخلص البحث:
يهدف هذا البحث للتعرف على التفكير المستند الى الحكمة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية ، ويتحدد البحث الحالي بمدرسي المرحلة الإعدادية في مديرية تربية بغداد الرصافة الأولى، للعام الدراسي **(2024- 2025)** ، إذ تكون مجتمع البحث من جميع المدرسين في المدارس الإعدادية في تربية بغداد الرصافة الأولى في محافظة بغداد والبالغ عددهم **(1780)** مدرساً، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عددها **(200)** مدرس، واعتمد الباحث اداة المتغير الأول **(التفكير المستند الى الحكمة)** المقياس المُعد مسبقاً من قبل (محمد2024م)، والمتضمن **(40)** فقرة، واعتمد الباحث ايضاً اداة المتغير الثاني **(الرضا الوظيفي)** المقياس المعد مسبقاً من قبل (الشناق2001م) والمتضمن (47) فقرة، بعد تكييف الاداتين والتحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياسين على مجموعة من الخبراء فضلا عن التحقق من صدق البناء، وتم استخراج الصدق والثبات لأداتي البحث، وتم معالجة البيانات بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** لمعالجة البيانات، وقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية (اختبار مربع كأي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينة واحدة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفا كرونباخ) ، إذ توصلت الدراسة الى توافر التفكير المستند الى الحكمة ووجود علاقة طردية بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي عند مدرسي المرحلة الإعدادية .

أولاً: مشكلة البحث

ان العديد من السلوكيات غير الملائمة والموجودة في المجتمع، تعد مشكلات فردية ومجتمعية ينبغي بحثها، لأن الجانب المعرفي مهم في بناء شخصية الفرد في المجتمع، ومن هنا يتضح لنا أن افتقار تفكير الأفراد للحكمة هو مشكلة تسبب عدم تمكنه من مواجهة التحديات التي تواجهه في مواقف الحياة المختلفة، وبالتالي عدم السيطرة على انفعالاته، والتحكم بعواطفه. إن التفكير المستند الى الحكمة ينمي لدى الأفراد مهارة تحليل المواقف والسلوكيات، وتشخيص الأخطاء الشخصية ومحاولة تعديلها، وكذلك يسهم في تنمية الجوانب الوجدانية لديهم المتمثلة بفهم عواطف ودوافع الاخرون.
(عبد الرزاق والنجار وإبراهيم، 2019: 116). إن جميع المجتمعات الإنسانية تتطلب تنظيم للبيئات التي يتواجدون بها وما تتضمنه من استجابات ومثيرات، حتى يكونوا قادرين على إدراك المعلومات وفهم الطريقة التي يفكر بها الاخرون ومن خلال وجود علاقة قوية بين الرضا الوظيفـــي والتفكير المستند الى الحكمة، أي زاد رضا الفرد عن وظيفته كلما زاد انتاجه كماً ونوعاً فضلاً عن توافر الجهد والمال. ان انخفاض في مستوى الدافعية للعمل وعدم رضا التدريسيين عن عملهم نتيجة لضعف التفكير المستند الى الحكمة مما يولد لديهم شعوراً بعدم الارتياح في عملهم، وبالتالي قد تكون هناك علاقة عكسية بين الرضا الوظيفي والتفكير المستند الى الحكمة ، وفي ظل التطور الحاصل في العالم فضلاً عن تعقد العلاقات أصبحت اغلب الدراسات تميل إلى معرفة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات لفهمها والتعرف على العوامل المؤثرة بها، ومن هنا ارتأى الباحث اجراء دراسة للتعرف على

العوامل التي تربط التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي باعتباره ضرورة ملحة في المجتمع، فضلاً عن ما لمسه الباحث في ميدان عمله.

وبناءً على ما تقدم فقد حدد الباحث مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

(ما العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي عند مدرسي المرحلة الإعدادية)

ثانياً: أهمية البحث:

يعد التفكير المستند الى الحكمة من المفاهيم التربوية المهمة في علم النفس الذي ينمي السلوك الايجابي ويعزز المهارات الشخصية للأفراد، فضلاً عن زيادة الشعور بالمسؤولية، وتحسين مبدأ التسامح والابداع في العمل. أن التفكير المستند الى الحكمة هو مفهوم له ابعاد متعددة اجتماعية وانفعالية: (كالمعرفة الذاتية، وإدارة الانفعالات، والايثار، وإصدار الاحكام، والاستعداد للتعلم، والتركيز على زيادة دافعية، وجعل السلوك إيجابي. (Brown & Gerrne ،2006:344)

يشير (Sternberg) إلى ضرورة امتلاك الأفراد للتفكير المستند الى الحكمة لأنه يمكنهم من التعامل مع المواقف الاجتماعية وحل المشكلات بقدرة ومهارة، لذا فأن هدف التربية والتعليم لا يقتصر على تنمية المعارف والمهارات فحسب، وإنما القدرة على استعمال هذه المعارف والمهارات بفاعلية، ولا سيما في المؤسسات التعليمية وتنمية هذا النوع من التفكير لدى افرادها. (Stemberg,2001:234) إن استعمال التفكير المستند الى الحكمة من قبل الافراد ينمي لديهم العوامل الشخصية والمعرفية والاجتماعية والأخلاقية والوجدانية وعوامل مرتبطة ارتباط مباشر بالخبرة. (أيوب وإبراهيم، 2013: 65)

ان التفكير المستند الى الحكمة عند الأفراد يوصف بانه قلب السلوك الإنساني والأخلاقي، ويمكن القول ان العملية التعليمية تتضمن الحكمة كونها تساعد الأفراد على فهم ذاتهم وفهم الآخرين، واستعمال التفكير المستند الى الحكمة من قبل الافراد وتوظيفه في ادائهم الشخصي والحياتي تجعلهم قادرين على أداء دورهم في المجال التربوي بمهارة عالية. (أيوب، 2012: 119)

ومن هنا تتضح أهمية البحث من خلال رؤية الباحث لضرورة أن يكون تفكير الأفراد يتصف بالحكمة في التعامل مع الاخرين، وأن تكون لديهم القدرة على حل المشكلات المعقدة التي تواجههم في التدريس، فضلاً عن تطوير. (آل دحيم وايوب، 2019: 212)

ان التنظيم والاستقرار النفسي والرضا الوظيفي يساعد الفرد على تنمية الشخصية المتكاملة. (الدليمي ،2002: 3). لذا حظي موضوع الرضا الوظيفي باهتمام الباحثين وعلماء السلوك الانساني والتنظيمي، لان الفرد يقضي جزءاً كبيراً من حياته مشغولا عمله.

وتشير الاتجاهات الحديث الى ان تطوير التعليم يعتمد اساساً على النظام التربوي الذي يرمي الى اشباع حاجات العاملين فيه بنحو عام والتدريسين بنحو خاص ليكونوا راضين عن عملهم الوظيفي فضلاً عن خلق عملية التفاعل بين التدريسيين لإنجاز الاعمال الموكلة لهم وشعورهم بالمرح والحيوية التي ترمي الى تحقيق الاهداف التربوية المنشودة.

ان الرضا الوظيفي يمثل سلوكاً يكمن في وجدان الفرد، إذ تبقى مشاعره حبيسة في نفسه، او تظهر من خلال سلوكياته التي يمارسها، وهنا يتفاوت الافراد في الدرجة التي تنعكس اتجاهاتهم النفسية الكامنة على سلوكهم الممارس. لذلك يعد الرضا الوظيفي من الموضوعات المهمة التي ترتبط بنحو مباشر بالتدريسيين لارتباط ممارساتهم المختلف والمتنوعة بابعاد ومتطلبات دورهم الذي يستغرق معظم وقتهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، لذا ينبغي توفير الجو الملائم لهم من أجل تحقيق اهدافهم التعليمية بنجاح، ويمكن القول ان نجاح الفرد في عمله يتناسب طردياً مع مدى ارتباطه به، وما يوفره ذلك العمل من اشباع لحاجاته ودوافعه. (الخضري واخرون ،1982: 75). لذا فقد

اصبحت دراسة المؤسسات التعليمية والتربوية ورضا العاملين فيها امراً حتمياً، لضمان تفاعلهم فيها. (حكيم ،1989: 103)

ثالثاً: أهداف البحث: هدف البحث الحالي الى:

1. تعرف التفكير المستند الى الحكمة لدى مدرسي المرحلة الإعدادية.
2. تعرف الرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر التدريسيين.
3. الكشف عن العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة وبالرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية
4. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية.

رابعاً: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

1. **الحدود البشرية:** تتمثل بمدرسي المرحلة الإعدادية لمدارس تربية بغداد.
2. **الحدود المكانية:** المدارس التابعة لمحافظة بغداد / الرصافة الأولى.
3. **الحدود الزمانية:** العام الدراسي (2024-2025).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أ- <u>التفكير المستند الى الحكمة</u> :عرفه

1. **براون وكرين، (Brown&Greene):** (مفهوم له ابعاد اجتماعية وانفعالية كالمعرفة الذاتية، وإدارة الانفعالات، والايثار، واصدار الاحكام، ومعرفة الحياة ومهاراتها، فضلاً عن الاستعداد للتعلم). (الشريدة، 2015: 406)
2. **ستيرنبرغ وآخرون (Sternberg & atal):** هو كل موقف يؤدي بالشخص الى تحسين أدراكه لما يلائمه في الحياة. (Grigorenko ،2009: 512 ،Jarvin & ،Sternberg)
3. **(العبيدي):** "قدرة الفرد على التوازن بين إمكاناته المعرفية والوجدانية، لا سيما في المواقف الصعبة كالمشكلات والخروج بالأفضل" (العبيدي، 2015: 186)
4. **التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (براون وكرين) تعريفاً نظرياً للتفكير المستند الى الحكمة:(فهو مفهوم له ابعاد اجتماعية وانفعالية كالمعرفة الذاتية، وإدارة الانفعالات، والايثار، واصدار الاحكام، ومعرفة الحياة ومهاراتها، فضلاً عن الاستعداد للتعلم).
5. **التعريف الاجرائي:** هو الدرجة النهائية التي يحصل عليها المدرسون (عينة البحث) من خلال إجابتهم على فقرات مقياس التفكير المستند الى الحكمة المستعمل في الدراسة الحالية.

ب. <u>الرضا الوظيفي</u>: لقد عرف الرضا الوظيفي تعريفات عدة منها:

1. **(Hoppock , 1935)** هو مجموعة الظروف الاجتماعية والفسيولوجية والبيئية التي تدفع الفرد بالاعتراف بأنه راض عن عمله.
2. **.سوبر (Super,1953)** قبول الفرد عن عمله في مؤسسة معينة ، ويتوقف ذلك على مدى قدراته وميوله وسماته الشخصية وقيمه وموقعه العملي وعلى طريقه الحياة أيضا التي يستطيع بها ان يلعب الدور الذي يتماشى مع نموه وخبراته.**(Super,1953:185) .**
3. **تعريف ديسلر (Deseler,1982)** درجة تحقيق الفرد للاحتياجات المهمة في حياته مثل الصحة والأمان والغذاء والمحبة والتقدير اثناء الوظيفة.(Deseler,1982:24) .
4. **(عبد الخالق 1982)** اتجاه ذو ابعاد متعددة يتمثل في رضا الفرد الذي يستمده من وظيفته، وجماعة العمل التي يعمل معهم، ورؤسائه الذين يخضع لإشرافهم. (عبد الخالق، 1982:24)

5. **(مساعدة 1999)** هو مجموعة المشاعر الايجابية او السلبية التي يبديها العامل نحو عمله ومدى قناعته ورضاه بها. (مساعدة 1999: 136).

6. **التعريف الاجرائي**: هو الدرجة التي يحصل عليها الفرد بعد ان يخضع لمقياس الرضا الوظيفي.

- **الجوانب النظرية**

أولاً: التفكير المستند الى الحكمة

تطور الحكمة:

تعد الحكمة من أقدم المفاهيم التي عرفتها البشرية، التي رافقت التأملات المرتبطة بالكون والحياة والعقل الإنساني، لذا فان العديد من الباحثين في مجال علم النفس التربوي سعوا الى مقارنة هذا المفهوم من زاوية علمية، فحاولوا إدخاله ضمن الإطار المعرفي المرتبط بالعقلانية والتفكير المنظم، لا على انه مجرد تصور فلسفي. (Rylaarsdam.et,a،1993) وتشير الادبيات الى ان الحكمة تتصل اتصالاً وثيقاً بمفاهيم أخلاقية وسلوكية مثل العدالة والرحمة والتروية في اصدار الاحكام، فيتمكن الفرد من تحقيق التوازن بين مصالحه الشخصية ومصالح الاخرين في آن واحد. (Sternberg,2000:17) يشير ناصر الدين (2013) إلى أن الحكمة تُبنى على ثلاثة مكونات أساسية هي: الذكاء، والمعرفة، والإرادة. وتشكل هذه العناصر منظومة متكاملة، لا تكتمل الحكمة إلا بتحققها جميعاً بدرجة متوازنة. فالذكاء وحده لا يكفي لجعل الإنسان حكيمًا، إذ قد يمتلك الشخص قدرة ذهنية عالية، ولكنه يفتقر إلى العمق المعرفي الذي يوجه هذا الذكاء نحو قرارات صائبة. وفي المقابل، فإن المعرفة بدون ذكاء تحدّ من فاعلية صاحبها، وتحصره في نطاق الحفظ والنقل دون فهم عميق أو تطبيق حكيم، مما يؤخر ظهور السلوك الحكيم في المواقف العملية. أما الإرادة، فهي الركن الذي لا غنى عنه في تحقيق الحكمة، إذ تُعد القوة الدافعة التي تُحوّل المعرفة والخبرة إلى أفعال ملموسة، وبهذا، فإن الإرادة هي التي تُزيل الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتُنتج سلوكاً حكيماً يعكس توازنًا بين الفهم والعمل. (ناصر الدين، 2013: 3). يعد التفكير المستند الى الحكمة أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، إذ يُمثل عملية ذهنية يُعيد فيها العقل تنظيم خبراته بأسلوب جديد، سواءً لحل مشكلة معينة أم لاكتشاف علاقة جديدة بين أمرين أو أكثر. ومن هذا المنطلق، فإنه يُصنّف ضمن أعلى مستويات التنظيم المعرفي، وهو مستوى إدراك العلاقات بعيدًا عن المفهوم التقليدي القائم على حشو العقول بالمعلومات، فالأولوية اليوم ليست في كمية المعلومات المحفوظة، بل في القدرة على توظيفها بطرق عملية تعود بالنفع على الفرد والمجتمع. ومن هنا، تظهر الحاجة الملحّة إلى تنمية التفكير الحكيم .(أبو علام، 2003، 316)لقد أظهرت الأبحاث أن التفكير المستند الى الحكمة يسهم في تعزيز شعور الفرد بالرضا والسعادة، ويقلّل من مستويات الحزن والاكتئاب، فالحكمة تمثل قوة ذهنية تستند إلى المعرفة والفهم العميق وتُوجّه الفرد نحو الحكم السليم .يرى (Baltes&Smith) أن كلاً من المعرفة الواقعية (الحقائق) والمعرفة الإجرائية تُعدّان من المكونات الجوهرية للتفكير المستند الى الحكمة. واعتبروا هذين العنصرين معيارين أساسيين لقياس مستوى الحكمة لدى الإنسان، إلى جانب امتلاك الفرد للرؤية الواضحة في فهم الانفعالات والعواطف المرتبطة بالطبيعة البشرية (Baltes & Smith, 2008, 224) لا تتوقف الحكمة في بعدها المعرفي، بل تُسهم في اتخاذ القرارات الصائبة وبناء خطط مرنة، وضبط العواطف، ومن هذا المنطلق، فإن الفرد الذي يفكر بحكمة لا تقتصر خبرته على المستوى المعرفي النظري، بل تمتد أيضًا إلى المستوى العملي، مما يجعله خبيرًا في الفكر والسلوك في آنٍ واحد(Gugerell, 2012, 232) .

ان الدراسات في علم النفس المعرفي تسعى إلى استكشاف طبيعة التفكير المستند الى الحكمة، وفهم الكيفية التي تتجلى بها الحكمة في أفكار الأفراد. وقد ارتبط هذا النوع من التفكير بالمعتقدات التي

يكوّنها الأفراد العاديون، بالإضافة إلى ما يمتلكونه من حدس سليم بشأن مفهوم التفكير الحكيم. (Montgomery ،Barber & Mckee ،2002) أظهرت عدد من النظريات المعنية بالتفكير المستند الى الحكمة أن بعض المتغيرات (كالعمر، والجنس، والمستوى التعليمي) تلعب دورًا مهمًا في تشكيل ملامح التفكير الحكيم، وقد اعتُبرت هذه الخصائص من العوامل الأساسية التي غالبًا ما تتوافر لدى الأفراد الذين يتمتعون بدرجات مرتفعة من الحكمة(Denney & Kroupa, 1995,37) .

تُعد الحكمة مرحلة متقدمة من مراحل النمو المعرفي، بل تتجاوز مرحلة العمليات الشكلية التي تحدث عنها بياجيه، إذ يتبنى الفرد خلالها مبدأ النسبية الفكرية، ويُظهر التزامًا واضحًا بالمسؤولية والثبات في اتخاذ القرارات، الأمر الذي يجعلها تمثل ذروة التطور الأخلاقي والمعرفي (الياسري، 2011، ص 47).

ومن بين أبرز النماذج التي تناولت التفكير المستند الى الحكمة هي:

1. نموذج برلين للحكمة (The Berlin Wisdom Paradigm): المطور من قبل (Baltes) & (Staudinger) يفترض هذا النموذج أن ملامح التفكير الحكيم تبدأ بالتشكل خلال مرحلتي المراهقة وبداية الرشد، إذ تُبنى على أسس معقدة من المعارف والاستدلالات، التي يستعملها الأفراد في التعامل مع قضايا الحياة، كالتخطيط واتخاذ القرار والتقييم.

ويرتكز النموذج على نوعين رئيسيين من المعرفة:

أ. **المعرفة الواقعية**: وتتعلق بفهم الإنسان، والمعايير الاجتماعية، والموضوعات الوجودية.

ب. **المعرفة الإجرائية**: وهي معرفة الكيفية التي تُنجز بها المهام، وتشمل التخطيط لها، وتحديد أهدافها، وفهم الغاية من تنفيذها.

ويُشير النموذج كذلك إلى أهمية الوعي بسياقات الحياة المتغيرة، واختلاف القيم بين المجتمعات، إلى جانب الإدراك العميق لتجربة الحياة، بوصفها أساسًا في التفكير الحكيم.

ويرى(Baltes) & (Staudinger) أن تطور التفكير المستند الى الحكمة يتأثر بجملة من العوامل، منها: (التقدم العمري، وتطور القدرات العقلية، والدافعية المعرفية، ودور الأسرة والمعلمين، والخبرات الحياتية والدوافع الاجتماعية والشخصية). كما يؤكد النموذج على أن المعرفة تمثل تراكمًا للمعلومات، في حين أن الحكمة تتجلى في القدرة على توظيف هذه المعلومات بشكل فعّال في حل المشكلات الحياتية المعقدة. وكلما زاد التفاعل بين المعرفة والمعلومات والخبرة، ازداد التفكير الحكيم عمقًا وتعقيدًا (Baltes&Staudinger, 1993,70)

2. نظرية التوازن ستيرنبرغ :(Sternberg, 2003) وترى أن التفكير المستند الى الحكمة هو نتاج لتكامل الذكاء، والإبداع، والمعرفة، ويُستخدم هذا التكامل لتحقيق التوازن بين مصالح الفرد ومصالح الآخرين، بهدف التكيف مع البيئة المحيطة، أو العمل على تعديلها.

ويرى **(Sternberg)** أن الحكمة تتجلى في القدرة على التعلّم من البيئة، وإصدار الأحكام السديدة، واستثمار المعرفة (الإجرائية) بفعالية، خصوصًا في المواقف المعقدة، وتمثلها بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد لتحقيق أفضل النتائج الممكنة، وقد أكّد **(Sternberg)**على أهمية توظيف هذه النظرية في السياقات التربوية، داعيًا إلى تضمين تعليم التفكير المستند الى الحكمة ضمن المناهج الدراسية. فالمدرسة، من هذا المنظور، لا يقتصر دورها على تقديم المعرفة النظرية، بل يمتد ليشمل تعليم الطلاب كيفية توظيف تلك المعرفة بصورة حكيمة وتأملية تسهم في تحقيق الصالح العام (سعيد، 2018، 29).

3. **نظرية أردلت (Ardelt, 2004)** تُعرّف (مونيكا أردلت) الحكمة على أنها القدرة على التصرف السليم، وتحليل المواقف الحياتية بنحوٍ منطقي، هذا يشير الى أن الشخص الحكيم هو من يدرك معنى

الحياة وغرضها، ويشعر بالرضا والقناعة حتى في ظل ظروف قد تكون دون مستوى التوقعات، فمفهوم الحكمة، كما تشير إليه النظرية، يرتبط ارتباطاً مباشراً بالقدرة على اتخاذ قرارات سليمة، ويعدّ مؤشراً قوياً على شعور الفرد بالسعادة والتوافق النفسي، ويتميز الفرد الحكيم، وفقاً لأردلت، بامتلاكه منظومة أخلاقية متقدمة، وإيماناً راسخاً، بالإضافة إلى رصيد معرفي ومعلوماتي غني.

تشير(**Ardelt**) إلى أن نمو التفكير المستند الى الحكمة يستلزم من الفرد تجاوز أنانيته وإسقاطاته الذاتية، فالفرد الذي يسعى لتجاوز تمركزه حول ذاته، ينمو لديه النضج الشخصي، ويزداد تفكيره حكمة. ومن هذا المنطلق، تُعدّ الحكمة مزيجاً متكاملاً من الجوانب المعرفية، والتأملية، والانفعالية، والتي يجب أن تتكامل جميعها في شخصية الفرد ليُعدّ حكيماً.

وتتجلى أبعاد التفكير المستند الى الحكمة فيما يلي:

أ. **البعد المعرفي:** يتمثل في قدرة الفرد على إدراك المعنى العميق للحياة وفهم العلاقات الشخصية داخل النفس.

ب. **البعد التأملي:** يشير إلى قدرة الفرد على التقلل من التمركز حول الذات، ويتطلب هذا البعد استعداداً لإدراك الأحداث والظواهر من وجهات نظر متعددة.

ت. **البعد الانفعالي:** يتضمن السمات الاجتماعية والعاطفية، والأخلاقية، ويعكس هذا البعد مدى قدرة الفرد على التعبير عن انفعالات إيجابية، كالتعاطف، والشفقة، والإحساس بالآخرين، أو على العكس، اللامبالاة والسلوك السلبي تجاههم(Ardelt, 2004, 35) .

4. نموذج براون وكرين للحكمة (Model of Brown & Green Wisdom) يُشير هذا النموذج إلى أن التفكير في المعلومات يُفضي إلى توليد المعرفة، والتي بدورها تُمكّن من التعلم. فعند اكتساب المعرفة من خلال التجربة والتفكر، يصبح بالإمكان توظيفها في مواقف مستقبلية ضمن إطار التفكير المستند الى الحكمة، خاصة في المجال التعليمي. وقد سعى (Brown:2004,141) الى تطويرها من خلال دراسة تطوّر هذا النمط من التفكير لدى طلبة الجامعات، بهدف تعزيزه لديهم، إذ ركز النموذج على تحليل مختلف جوانب حياة الطالب في البيئة الجامعية، وآليات تنمية التفكير المستند الى الحكمة، مؤكداً أن التعلم من الحياة يُمثل الركيزة الأساسية فيه. كما يشير النموذج إلى وجود ظروف تؤثر في تطور الحكمة، أبرزها: التوجه نحو التعلم، والخبرات المكتسبة، والتفاعل الاجتماعي، وقد حدّد (Brown & Green, 2006:1–19) ثمانية مجالات تشكّل هذا النموذج، وهي:

1. **المعرفة الذاتية :**إدراك الفرد لاهتماماته، ونقاط قوته وضعفه، والقيم التي يؤمن بها.
2. **إدارة الانفعالات:** القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وضبط الانفعالات الذاتية.
3. **الإيثار:** التصرف بدوافع أخلاقية تهدف إلى منفعة الآخرين دون انتظار مقابل.
4. **المشاركة الملهمة:** القدرة على فهم مشاعر الاخرين ووجهات نظرهم واحترامهم.
5. **إصدار الأحكام:** الوعي بوجود طرق متعددة لاتخاذ القرار، مع مراعاة وجهات النظر المختلفة حول الماضي والسياق الحالي، بما يعكس البصيرة لدى الشخص الحكيم.
6. **معرفة الحياة:** القدرة على فهم حقائق الحياة المرتبطة بالحياة والوجود.
7. **مهارات الحياة :**الكفاءة في إدارة الأدوار اليومية والمسؤوليات المتعددة بفعالية.
8. **الاستعداد للتعلم:** أن تطور الحكمة يتحقق من خلال التعلم داخل البيئة الصفية وخارجها، وتطبيقها في الحياة العملية.

5. نموذج وبستر للحكمة (Webster: Wisdom as Multidimensional) متعدد الابعاد:
يرى (Webster, 2009:13)أن الحكمة تمثل بُنية نفسية متعددة الأبعاد، ويتجلّى تكامل هذه الأبعاد

في قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وتوجيه سلوكه اعتماداً على المعرفة والخبرة والفهم، بما يُمكنه من اتخاذ قرارات فاعلة في حل المشكلات وتتمثل أبعاد هذا النموذج في: الخبرة، وتنظيم الانفعالات، والتأمل، والدعابة، والانفتاح، وتوظيف الخبرات في مواجهة المواقف الحياتية الحرجة. ويُشير وبستر إلى أن جذور الحكمة تبدأ في مرحلة **المراهقة(Webster, 2009:13) .**

ثانياً: الرضا الوظيفي

حظي مفهوم الرضا الوظيفي باهتمام واسع من قبل الباحثين في مجالات إدارة الأعمال وعلم النفس، لا سيما فيما يتعلق بتحديد عوامله المؤثرة، ويُعد "هوبك (Hoppock) "من أوائل الباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع، إذ أجرى في عام 1935 دراسة يبين فيها العلاقة بين العوامل المرتبطة بالرضا عن العمل وأسلوب أداء الموظفين والإنتاجية. كما أسهمت تجارب "هوثورن" الشهيرة، التي قام بها "إلتون مايو" وزملاؤه في بيئة العمل الصناعي بالولايات المتحدة، في لفت الانتباه إلى أهمية العوامل الإنسانية، الاجتماعية والنفسية، إلى جانب الحوافز المادية، في تحسين الإنتاجية، وذلك في إطار اختبارهم لمبادئ الإدارة العلمية لفريدريك تايلور(Frederick Taylor) وقد أكدت هذه الدراسات الى أن الحوافز النفسية تمثل ركائز أساسية بجانب المادية في تحقيق الرضا وزيادة الفاعلي.

ومنذ تلك الفترة، أصبح موضوع الرضا الوظيفي من أكثر القضايا التي تناولها كل من علم النفس العام والإداري بالبحث والتحليل. ويشير "لوك (Locke) "إلى أنه حتى عام 1971، تم نشر أكثر من ثلاثة آلاف دراسة ومقالة علمية تناولت هذا المفهوم، مع تزايد ملحوظ في حجم الأبحاث سنوياً (القبلاني، 1990: 180). وفي هذا السياق، أجرت جامعة ميشيغان في عام 1950 سلسلة من الدراسات من خلال مركز الأبحاث التابع لها، هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة في الرضا عن العمل، إذ قام الباحثون بمقابلات مع موظفي شركات التأمين الكبرى، وتوصلوا إلى أربعة أبعاد رئيسة للرضا الوظيفي، هي:

1. الشعور بالفخر والانتماء لجماعة العمل.
2. رضا الموظف عن طبيعة العمل نفسه.
3. رضا الموظف عن السياسات التنظيمية للمؤسسة.
4. العوامل المالية والاجتماعية (العمري، 1991: 157–158).

لقد تعددت التعريفات لمفهوم الرضا الوظيفي، مما يجعل الاتفاق على تعريف موحد أمراً معقداً، نظراً لتباين خلفيات الباحثين واختلاف القيم والبيئات والاتجاهات الفكرية التي يعتمدون عليها، إضافة إلى تباين مكونات المفهوم بين ما يرتكز على الجوانب الشعورية الشخصية أو على الظروف البيئية أو طبيعة العمل ذاته (العمري، 1991: 147).

ويرى (أسعد ورسلان، 1981:28) إلى أن الرضا عن العمل يُمثل مجموعة من آراء العلماء، من أبرزها تعريف "سوبر(Super)الذي يرى أن رضا الفرد يتوقف على مدى توافق العمل مع قدراته وميوله وسماته الشخصية وقيمه. ويضيف "بولوك(Bullock)أن الرضا عن العمل يُعد حصيلة لمجموعة من التجارب المرغوبة وغير المرغوبة المرتبطة ببيئة العمل، والتي تنعكس في تقييم الفرد لعمله وإدارته، ويعتمد ذلك بدرجة كبيرة على مدى تحقيق أهدافه الشخصية وما يتيحه العمل من مساهمات في هذا الإطار.(Barelas, 1960: 19)

أما "هوبك(Hoppock)"، كما نقله) الناجي، 1993: 145)، فيُعد الرضا الوظيفي نتاجاً لتفاعل عوامل نفسية ووظيفية وبيئية تؤثر في مدى رضا الموظف عن عمله. ويُقدم "الحيدروس" (1989: 16) تعريف "العديلي" للرضا الوظيفي بوصفه شعوراً داخلياً بالارتياح والقناعة ناجماً عن إشباع الحاجات، مع مراعاة المؤثرات الداخلية والخارجية.

يشير المشعان (1993) إلى أن إشباع حاجات الفرد يعتمد على عدة عوامل، منها (طبيعة العمل، بيئة العمل، عوامل خاصة بالفرد ذاته) هذه العوامل مجتمعة تلعب دوراً مهماً في تحقيق الرضا الوظيفي، بما يسهم في تلبية الرغبات لدى العاملين (المشعان، 1993: 69).

ويُعد الرضا الوظيفي من أبرز المقومات التي تؤثر في رفع معدلات الإنتاج، وضمان استمرارية المؤسسات وتعزيز كفاءتها، وتبرز أهمية هذا المفهوم عند الهيئة التدريسية، لذا فإن على القيادة التربوية أن تُعنى بتحديد العوامل التي تسهم في تعزيز رضا أعضاء الهيئة التدريسية، من أجل تحقق أهدافها، إذ أن نجاح الفرد في عمله يتناسب طردياً مع مدى ارتباطه الوظيفي وولائه للمؤسسة (الخضري، سليمان، وسلامه محمد، 1982: 75).

وعلى هذا الأساس، بقي الرضا الوظيفي أحد الموضوعات المحورية في ميدان السلوك التنظيمي، نظراً لما يحظى به من اهتمام بحثي متزايد، بهدف الوقوف على مستويات رضا العاملين، وتحليل العوامل التي تؤدي إلى هذا الرضا أو إلى غيابه. ومن هنا، بات من الضروري دراسة بيئة المؤسسات وتحليل مدى رضا العاملين فيها، لما لذلك من أثر مباشر على تفاعلهم مع المؤسسة، وتحقيق فاعليتها، فضلاً عن ضمان توافر الشروط اللازمة لبلوغ مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي بين أفرادها (حكيم، 1989: 103).

- **منهجية البحث واجراءاته:**

منهج البحث: اعتمد منهج البحث الوصفي التحليلي، لأنه يهدف إلى التحقق من موضوع الدراسة، ومن ثم تقديم وصف مفصل لها. (ملحم، 2000: 324)

مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي من مدرسي المرحلة الإعدادية في المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة/1 للعام الدراسي (2024-2025)، وبلغ عددهم (1780) مدرساً.

عينة البحث: تكوّنت عينة البحث من (200) مدرس تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، بما يضمن تمثيلاً دقيقاً لمجتمع البحث.

اداتا البحث: استُعملت في هذا البحث أداتان، تمثّلت الأولى في مقياس التفكير المستند إلى الحكمة، في حين تمثّلت الأداة الثانية في مقياس الرضا الوظيفي. ولغرض اعتماد المقياسين، قام الباحث بمراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة، وتوصّل إلى تكييف مقياس التفكير المستند الى الحكمة المعد من قبل (محمد2024) وتكييف مقياس الرضا الوظيفي الذي أعدّه (الشنان 2001)، بما يتلاءم مع أهداف البحث الحالي، وفيما يأتي توضيح لإجراءات وتطبيق كل من المقياسين.

المقياس الأول: مقياس التفكير المستند الى الحكمة:

1. **وصف المقياس:** اعد مقياس التفكير المستند على الحكمة (محمد 2024) والذي يتكون من (40) فقرة، موزعة على ثمانية ابعاد بالتساوي، أي كل بُعد يتضمن (5) فقرات، وامام كل فقرة (5) بدائل متدرجة هي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق ابداً)، وتعطى عند التصحيح الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.
2. **إجراءات التكييف:** تم عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم، تم التأكد من صلاحية التعليمات ومدى مناسبة الفقرات لقياس التفكير المستند إلى الحكمة. وقد تألف المقياس من (40) فقرة، حصلت على نسبة موافقة بلغت (85%) من مجموع الخبراء، وهي النسبة التي اعتمدها الباحث معيارًا لقبول الفقرة. كما تم تعديل بعض الفقرات لتكون أكثر ملاءمة لخصائص عينة البحث.

3. التحليل الاحصائي للفقرات: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة بلغت (200) من تدريسي المرحلة الإعدادية، تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية، وذلك من خلال اختيار المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى.

القوة التمييزية للفقرات: تم استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتم حساب دلالة الفروق في درجات كل فقرة بين المجموعتين المتطرفتين. وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات تمتعت بقوة تمييزية دالة إحصائيًا، حيث ظهرت الفروق عند مستويات دلالة (0.05)، و(0.01)، وفي بعض الفقرات عند مستوى (0.001)، مما يشير إلى فاعلية الفقرات في التمييز بين افراد العينة.

صدق الفقرات: تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، حيث يُعد هذا المعامل مؤشراً لصدق الفقرة .(Anastasi, 1988: 209) وبالاستناد إلى بيانات عينة تحليل الفقرات التي بلغ عدد أفرادها (200)، تبيّن أن جميع الفقرات حققت معاملات ارتباط تفوق القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.088)، وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لبعض الفقرات، وعند مستوى (0.001) للبعض الآخر، مما يدل على تمتع الفقرات بصدق مقبول.

صدق المقياس: إذ تحقق الباحث من مؤشرات الصدق (صدق المحتوى وصدق البناء).

1.صدق المحتوى: تحقق الباحث من صدق المحتوى (أو ما يُعرف بالصدق العياني) لمقياس التفكير المستند على الحكمة لدى تدريسي المرحلة الاعدادية من خلال عرض الصيغة الأولية لفقرات المقياس على لجنة مكوّنة من (15) خبيرًا في المجال. وقد قام الخبراء بتقييم الفقرات من حيث مدى صلاحيتها منطقياً، ومدى مطابقتها لما يفترض أن تقيسه. وقد نالت جميع الفقرات نسبة موافقة لا تقل عن (85%) من عدد الخبراء، مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة على عدد من الفقرات. واعتمد الباحث هذه النسبة بوصفها معيارًا لصلاحية الفقرات واعتمادها ضمن المقياس النهائي.

2.صدق البناء: استند الباحث إلى عدد من الافتراضات النظرية، من أبرزها افتراض التوزيع الاعتدالي للسمة، والاعتقاد بأن الأفراد يختلفون في درجة امتلاكهم لهذه السمة لا في نوعها. وبناءً على ذلك، فإن قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد تمثل دلالة على التباين الكمي في السمة المقاسة، كما أن وجود علاقة دالة إحصائيًا بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس يُعد مؤشراً قوياً على صدق البناء، مما يعزز من صلاحية المقياس في قياس الظاهرة المستهدفة.

ثبات المقياس: يُعد الثبات من الخصائص السيكومترية الأساسية التي يجب توافرها في المقاييس النفسية والتربوية، إذ يعكس مدى اتساق الأداة واستقرار نتائجها عبر الزمن. ومع ذلك، يُعد الصدق أكثر أهمية من الثبات، لأن المقياس الذي يتمتع بصدق كافٍ يكون بالضرورة ثابتًا في نتائجه (فرج، 1980: 331)، وقد تم التحقق من الثبات بالمؤشرات الاتية:

1.طريقة إعادة الاختبار: يُعد حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق، والمعروف بمعامل الاستقرار عبر الزمن، من الأساليب الشائعة للتحقق من اتساق المقياس وثبات نتائجه عبر فترات زمنية متباعدة .(Zeller & Carmines, 1986: 52) ولغرض تطبيق هذا الأسلوب، اختار الباحث عينة مكونة من (100) تدريسي بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وبعد مرور نحو (20) يومًا، أُعيد تطبيق مقياس التفكير المستند على الحكمة على العينة نفسها، وتم احتساب درجات كل فرد في التطبيقين. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين نتائج التطبيق الأول والثاني، بلغ معامل الثبات (0.82)، وهو ما يشير إلى مستوى جيد من الاستقرار الزمني للمقياس.

2.طريقة الفاكرونباخ: يُعد معامل ألفا كرونباخ من الأساليب الأساسية في تقدير الثبات القائم على الاتساق الداخلي، إذ يُمثل أداة فعّالة لقياس مدى تجانس الفقرات في قدرتها على قياس متغير واحد .(Nunnally, 1978:126)ويُظهر هذا المعامل مدى ترابط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، ويُعامل كل بند كما لو كان اختباراً فرعياً مستقلاً، وفي هذا السياق، تم حساب الثبات باستعمال معادلة

ألفا كرونباخ، فبلغ معامل الثبات (0.81)، وهو ما يدل على درجة جيدة من الدقة والاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، واستقرار نتائجه. ويُعد هذا المؤشر دليلاً على إمكانية الاعتماد على المقياس في الدراسات المستقبلية، وفقًا للمعايير المعتمدة لهذه الطريقة.

المقياس الثاني: مقياس الرضا الوظيفي:

1. **وصف المقياس:** أعد الشناق (2001) مقياس الرضا الوظيفي، والذي يتكوّن من (47) فقرة تغطي مختلف جوانب العمل المرتبطة بمستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية. وتُقدَّم استجابات المفحوصين وفق مقياس تقديري خماسي يتضمّن البدائل الآتية: (راضٍ بدرجة عالية، راضٍ إلى حد ما، لا يعنيني الأمر، غير راضٍ إلى حد ما، غير راضٍ إطلاقًا). ويتم تصحيح الاستجابات بإعطاء الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، بما يعكس مستوى الرضا لدى المستجيب.
2. **تكييف مقياس الرضا الوظيفي:** تم عرض فقرات مقياس الرضا الوظيفي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وهي المجموعة نفسها التي تم الاستعانة بها في تقويم فقرات مقياس التفكير المستند الى الحكمة. وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم، تم التأكد من صلاحية التعليمات ومناسبة الفقرات لقياس الرضا الوظيفي، إذ تكوّن المقياس من (47) فقرة، نالت جميعها نسبة موافقة بلغت (85%) من الخبراء، وهي النسبة التي اعتمدها الباحث معيارًا لقبول الفقرة. وقد تم إجراء تعديلات طفيفة على بعض الفقرات لتعزيز ملاءمتها لعينة البحث. وللتحقق من وضوح الفقرات وفهم التعليمات، طُبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) مدرساً، تم اختيارهم عشوائيًا. وطُلب من أفراد العينة تحديد جوانب الغموض أو الصعوبة في الفهم، وقد أظهرت النتائج أن الفقرات كانت مفهومة والتعليمات واضحة، كما بلغ الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس ما بين (25–30) دقيقة.
3. **التحليل الاحصائي للفقرات:** يعد تحليل الفقرات إحصائيا من الاجراءات الاساسية التي تؤثر على صدق المقياس وثباته، ولتحقيق ذلك طُبق المقياس على عينة مكونة من (200) تدريسي من المدارس الإعدادية، وهي نفس عينة تحليل الفقرات لمقياس الرضا الوظيفي.

القوة التمييزية للفقرات: لغرض التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس الرضا الوظيفي، تم تطبيقه على عينة مكونة من (300) تدريسي. وبعد احتساب الدرجة الكلية لكل فرد، جرى ترتيب الاستمارات تصاعدياً وفقاً للدرجات، ثم اختيار (27%) من أعلى الدرجات و(27%) من أدناها، بواقع (81) تدريسيًا في كل مجموعة. وباستخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، وتم حساب دلالة الفروق في درجات كل فقرة بين المجموعتين المتطرفتين. وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات تمتعت بقوة تمييزية دالة إحصائيًا، حيث ظهرت الفروق عند مستويات دلالة (0.05)، و(0.01)، وفي بعض الفقرات عند مستوى (0.001)، مما يشير إلى فاعلية الفقرات في التمييز بين المستجيبين.

صدق الفقرات: أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيًا عند مستوى لا يقل عن (0.05)، مما يدل على تمتع الفقرات بصدق مقبول، فكانت القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (160) عند مستوى (0.05) تساوي (1.96) وعند مستوى (0.01) تساوي (2.576) وعند مستوى (0.001) تساوي (3.291). وكانت قيمة معامل الارتباط الجدولية بدرجة حرية (298) عند مستوى (0.05) تساوي (0.098) وعند مستوى (0.01) تساوي (0.128) وعند مستوى (0.001) تساوي(0.196).

صدق المقياس: لقد تحقق الباحث من مؤشر صدق المحتوى وصدق البناء.

1.صدق المحتوى: تم التحقق من صدق المحتوى من خلال عرض فقرات المقياس وتعريفه على مجموعة الخبراء أنفسهم الذين سبق أن عُرضت عليهم فقرات مقياس التفكير المستند الى الحكمة، إذ طُلب منهم تقييم الفقرات من حيث منطقية صياغتها ومدى مطابقتها لما يفترض أن تقيسه ظاهرياً. وقد

نالت جميع الفقرات نسبة موافقة بلغت (85%) من الخبراء، وهي النسبة التي اعتمدها الباحث معياراً لقبول الفقرة من حيث صدق المحتوى.

2.صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء من خلال الإجراءات الإحصائية الخاصة بتحليل الفقرات، وذلك عبر حساب قدرة الفقرات على التمييز ومعامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس. وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة إحصائيًا، مما يُعد مؤشراً على صدق البناء، ويؤكد أن المقياس يقيس بالفعل ما صُمّم لقياسه.

ثبات المقياس: إذ تم التحقق منه بالمؤشرات الاتية:

1.طريقة إعادة الاختبار: تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار، إذ تم تطبيق مقياس الرضا الوظيفي على عينة الثبات نفسها المستخدمة في مقياس التفكير المستند على الحكمة، والتي بلغت (100) تدريسي. وبعد مرور حوالي (25) يومًا، أُعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها، ومن ثم حساب درجات التطبيقين لكل فرد. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين نتائج التطبيقين، بلغ معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (0.82)، ويُعد هذا المؤشر دالاً على درجة ثبات جيدة للمقياس.

2.طريقة الفاكرونباخ: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ بوصفها مؤشراً إضافياً لقياس ثبات المقياس، وقد بلغ معامل الثبات (0.83)، وهو ما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي، سواء في أداء الفرد عبر الفقرات المختلفة أو في تجانس الفقرات فيما بينها (علام، 1993: 165). ويُعد هذا المستوى من الثبات دليلاً على كفاءة المقياس وصلاحيته لقياس الظاهرة التي صُمِّم من أجلها.

التطبيق النهائي: بعد التحقق من صلاحية أداتي البحث الحالي، وهما: مقياس التفكير المستند الى الحكمة ومقياس الرضا الوظيفي، وثبوت قدرتهما على قياس ما وُضعتا من أجله، تم تنفيذ التطبيق النهائي لكلا المقياسين على عينة البحث البالغة (300) تدريسي.

الوسائل الاحصائية: استخدام عدد من الوسائل الإحصائية لتحليل بيانات البحث، وذلك بالاعتماد على برنامج الحاسوب الإحصائي(SPSS) ، وكما يأتي:

1. الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample T-Test) .
2. معامل ارتباط بيرسون.
3. معادلة الفاكرونباخ
4. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين
5. الاختبار الزائي (Z-test).

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف (1): قياس التفكير المستند الى الحكمة عند مدرسي المرحلة الإعدادية

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس التفكير المستند الى الحكمة على عينة البحث، وقد أتضح إن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ **(155.2400)** درجة وبانحراف معياري مقداره **(26.8768)** درجة، وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ **(120)** درجة، وباستخدام الاختبار التائي **(t-test)** لعينة واحدة تبين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى **(0.05)** بين المتوسطين الحسابي والفرضي ولصالح المتوسط الحسابي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة **(18.543)** وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة **(1.96)** بدرجة حرية **(199)** والجدول **ادناه** يوضح ذلك.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.31 (NO. 133) 2025, pp. 935-951

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس (التفكير المستند الى الحكمة)

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة
200	155.2400	26.8768	120	18.543	1.96	199	دال

تفسير النتيجة:

تشير هذه النتيجة إلى أن توافر التفكير المستند الى الحكمة لدى مدرسي المرحلة الاعدادية وفقا لنظرية براون وجرين (2006) فهو يشمل مفهوما متعدد الأبعاد وتظهر هذه الأبعاد عند المدرسين من خلال اظهار النتائج ما يأتي:

1. امتلاك المدرسين فهماً عميقاً للقيم والمعتقدات الخاصة بهم.
2. قدرة المدرسين على فهم وإدارة وتنظيم عواطفهم مع تباين المواقف.
3. اهتمام المدرسين بنجاح متعلميهم والبحث عن فرص لدعمهم وتشجيعهم.
4. تحمس المدرسين لمهنتهم وسعيهم لتحقيق الأفضل.
5. امتلاك المدرسين لسمة اتخاذ القرار الإيجابي لمصلحة متعلميهم والتعليم بنحو عام.
6. تمتعهم بفهم واسع لمواقف الحياة وإمكانية ربطها بمواقف التعليم.
7. بتزويد متعلميهم بمهارات حياتية أساسية كالتعاون والتواصل وحل المشكلات.
8. استعداد المدرسين للنمو المعرفي والبحث عن فرص للتطوير المهني.

الهدف (2): التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى مدرسي الاعدادية:

تم تطبيق مقياس الرضا الوظيفي على عينة البحث البالغ حجمها (300) تدريسي. وبعد تصحيح الاجابات وحساب المتوسط الحسابي حيث بلغ (146.756) درجة وبانحراف معياري (9,834) درجة ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط النظري للمقياس والبالغ (141) درجة يظهر ان المتوسط الحسابي المتحقق في هذا البحث اكبر من المتوسط النظري ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق حقيقية وغير ناتجة عن الصدفة ، استخدم الاختيار التائي (T.test) لعينة واحدة فبلغت القيمة التائية المحسوبة (11,354) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (3,291) عند مستوى دلالة (0,001) والجدول ادناه يوضح ذلك.

القيمة التائية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الرضا الوظيفي

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
300	146,756	9,834	141	11,354	3,291	دالة عند مستوى (0,001)

يتضح من الجدول ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة وهي فروق حقيقية ظهرت بين المتوسطين وليست فروقاً ناتجة عن الصدفة مما يدل على ان تدريسي الاعداديات لديهم رضا حقيقي جيد.

الهدف (3): تعرف العلاقة الارتباطية بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال معامل ارتباط **(بيرسون)** لحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على مقياس التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي، وقد تبين من النتائج أنه ليس هناك علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا

الوظيفي، إذ بلغت قيمة الارتباط المحسوب **(0.03)** وهي أقل مقارنة مع قيمة التائية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة **(0.07)** عند مستوى **(0.05)** ودرجة حرية **(198)** لاحظ الجدول ادناه :

نتائج معامل ارتباط بيرسون في العلاقة بين (التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي)

الأساليب	بيرسون المحسوبة	القيمة التائية لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	الدلالة 0,05
التفكير المستند على الحكمة الرضا الوظيفي	0.00473	0.07	1,96	غير دالة

تشير نتيجة الجدول أعلاه الى أنه ليس هناك علاقة دالة احصائيا بين التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي، وذلك لان القيمة التائية المحسوبة أقل من الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى (0.05).

الاستنتاجات: من خلال عرض نتائج البحث يستنتج الباحث الآتي:

1. يُظهر مدرّسو المرحلة الإعدادية مستوى عالياً من التفكير المستند الى الحكمة.
2. يتمتع مدرّسو المرحلة الإعدادية بمستوى مرتفع من الرضا الوظيفي.
3. أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية دالّة إحصائياً بين التفكير المستند إلى الحكمة والرضا الوظيفي لدى مدرّسي المرحلة الإعدادية.

التوصيات:

لقد توصل الباحث حول التفكير المستند الى الحكمة والرضا الوظيفي لدى مدرسي المدارس الاعدادية إلى عدة توصيات منها:

1. تتجلى الحاجة الماسّة إلى أن تضطلع وزارة التربية بدور فاعل في تعزيز التفكير المستند إلى الحكمة والرضا الوظيفي لدى مدرّسي المرحلة الإعدادية، لما لهما من أثر في الارتقاء بمستوى الأداء التدريسي.
2. يتعيّن على المديرية العامة للتدريب والتطوير في وزارة التربية أن تتبنى برامج تدريبية نوعية تتيح للمدرّسين فرصاً منهجية للتفكير في مختلف التخصصات، والتعامل مع مشكلات واقعية مستمدة من السياق التربوي.

المقترحات:

1. دراسة العلاقة بين التفكير المستند الى الحكمة، والمستوى المعيشي عند مدرسي المدارس الاعدادية.
2. فاعلية الرضا الوظيفي في التحصيل وإدارة الصف الدراسي لدى المرحلة المتوسطة.
3. بناء برامج التطوير المهني في تعزيز التفكير المستند الى الحكمة، والرضا الوظيفي .

المصادر

اولاً: المصادر العربية:

1. ال دحيم، عبد الرحمن، وايوب، علاء الدين، 2019، **التفكير القائم على الحكمة كمنبئ بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى الموهوبين في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل**: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل.

2. أبو علام، رجاء محمود، 2003: **علم النفس التربوي**، الكويت، الطبعة الثانية، دار القلم للنشر.

3. أحمد، محمد عبد السلام، **القياس النفسي والتربوي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

4. اسعد، محمد ورسلان، نبيل، 1981: **الرضا الوظيفي للقوى البشرية العاملة في المملكة العربية السعودية**، جامعة الملك عبد العزيز، كلية الاقتصاد والادارة، جدة.

5. أيوب، علاء، 2012: **أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى طلاب الجامعة**، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

6. حكيم، منتظر حمزة، **1989: الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز**، مجلة جامعة الملك عبد العزيز.

7. حكيم، منتظر حمزة، 1989: **الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز**، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، المجلد.

8. الحيدروس، لولو، (1989): **الرضا الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الممرضات السعوديات وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والمهنية**، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة ام القرى، المملكة السعودية.

9. الخضري، سليمان، وسلامة محمد،1982: الرضا **الوظيفي لدى المعلمين في دول قطر**، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد 30.

10. الدليمي، نجاة شكر محمود، **بناء مقياس السلوك القيادي لدى تدريسي الجامعة**، 2012:(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ابن رشد، بغداد.

11. سعيد، حليمة سعيد خليفة، 2018: **الحكمة مدخل لتنمية الوعي بالذات لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي تشخيص وتعديل**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين الشمس.

12. الشريدة، محمد خليفة ناصر، 2015: **مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد الحادي عشر، العدد الرابع.

13. عبد الخالق ناصيف، الرضا **وأثره على انتاجية العمل**، المجلة العربية للإدارة، مجلد الاول، عمان،1982.

14. عبد **الرزاق**، محمود، والنجار، سميرة، وإبراهيم، فيوليت، 2019: **فاعلية برنامج ارشادي في تنمية التفكير القائم على الحكمة لدى الطلاب المتفوقين دراسياً بالمرحلة الثانوية**، المجلة **الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية**.

15. العبيدي، عفراء خليل إبراهيم، 2015: **"الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد"**، المجلة العربية لتطوير الموهبة، المجلد السادس، العدد.

16. العمري، خالد، 1990: **الرضا الوظيفي للمشرفين التربويين في الاردن وعلاقته ببعض الخصائص الديمقراطية**.

17. عودة، احمد سليمان، 1998: **القياس والتقويم في العملية التربوية الاردن**، اربد، دار الامل للنشر.

18. فرج، صفوت مصطفى، 1980: **القياس النفسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.

19. القبلاني، محمد قاسم، 1990: **ادارة الافراد المرشد العملي في تطبيق الاساليب العملية في ادارة شؤون العاملين في القطاعين العام والخاص**، عمان.

20. مساعدة، عبد الحميد،1999: **الرضا الوظيفي لدى الموظفين الاداريين في جامعة اليرموك**، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة الثامنة، مجلد السادس عشر، الجامعة القطرية.

21. المشعان، عويد سلطان، (1993): **دراسات في الفروق بين الموجهين التربويين والموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي (دراسة ميدانية)**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض.

22. المصري، محمد عبد المجيد، 1999: **أثر اتجاه الفقرة واسلوب صياغتها في الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية وحسب مستوى الصحة النفسية للعجيب**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، اطروحة دكتوراه غير منشوره.

23. ملحم، سامي، (2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، أربد كلية العلوم التربوية.

24. ناصر الدين، يعقوب عادل، 2013: **مفهوم الحكمة وابعادها شرعاً ووصفاً** (بحث نظري) من منشورات جامعة الشرق الأوسط، المملكة الأردنية، عمان.

25. الياسري، مصطفى نعيم، 2011: **تطور الحكمة في مرحلتي المراهقة والرشد**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد، بغداد.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

1. Anastasi & urbin-S(1997):psychological tes ting new jersey prenticetlall.

2. Anastasi . A (1988) psychological testing th ed new tork , mac – millanpublishing

3. Ardelt, Monika(2004): Where Can Wisdom Be Found? Human Development 47(3)

4. Baltes PB; Staudinger, UM.(1993).Wisdom.A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. American psychology;55(1):75-80

5. Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and function. Perspectives on Psychological Science, 3, 56–64.

6. Barelas-A(1960)leadership :mana function A administrative seince Quarterly.

7. Brown (2004) : learing across campus : How college facilitates the development of wisdom . journal of college student development , 45 , 134 - 148

8. Brown, S. C., & Greene, J. A. (2006). The wisdom development scale: Translating the conceptual to the concrete. Journal of College Student Development, 47, 1-19.
9. Brown, S., & Greene, J. (2006). The wisdom development scale Translating the conceptual to the concrete. **Journal of College Student Development**, 47(1), 1-19.
10. Denney .N,, Dew, j .,&.Kroupa,s.(1995)perceptions of wisdom :what is wisdom and who has it ? journal of Adult Development ,2,37 47.
11. Deseler Cavy (1982) or ganization .Rest an Va, Reston Publishing.
12. Dopis, P .H (1962) aroteon the computation of biserial rinitem validation journal of psychometric vol (7) No (4)
13. Gugerell, S. H., & Riffert, F. (2012). On Defining "Wisdom": Baltes, Ardelt, Ryan, and Whitehead. Interchange, 42(3), 225-259.
14. Kaplon R . M & saecuzzo, D.P(1982) :psychological testing, principles , applications and issuses. California: brookslcole pubishing campany.
15. Montgomery,A., Barber ,c.,&Mckee,p (2002). Aphenomenological Study of wisdom in later life . International journal of Aging and Human Development , 54 (2) ,139 157.
16. Nunnally , J. C ,(1978) psychometric theory , new york , mc – graw – hill company.
17. Rylaarsdam , j ,c., frederickesen ,(1993) l.,faherty , R .l,sama ,.N M .,Davis ,H.G.,Flusser ,D .,Stendahl, K, Sander, E. T. &Grant, R.
18. smith , M C (1966) therelationship betweeni tem validity and testvalidity , psychometric , vol 1 No .3 , Helmstadt , v.
19. Stemberg,R.J.(2000):A balance the of wisdom .Review of General Psychology ,2.(4)
20. Sternberg, R. J. (2001).Why should school teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. Educational Psychologist, 36(4), 227-245.
21. Sternberg, R. J. (2001).Why should school teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. Educational Psychologist, 36(4), 227-245.
22. Sternberg, R. J., Jarvin, L. & Grigorenko, E. L. (2009). Teaching for wisdom, intelligence, creative, and success. Thousand Oaks, CA: Corwin.
23. Super (1953):Super, D.E.(1953)The Theory of vocational development the American psychologist ,VIII.
24. Webster (2009): Wisdom and positive psych0scial values in young Adulthood

25. Zeller , R A & carmines , E. G (1980) measurementin the social sciences the linkbetween theory and data new york cambrdge universitypress

Abstract

This research aims to investigate wisdom-based thinking and its relationship to job satisfaction among secondary school teachers. The current study is limited to secondary school teachers within the Directorate of Education of Baghdad Al-Rusafa First for the academic year (2024–2025). The research population consists of all teachers working in secondary schools under this directorate, totaling (1,452) teachers. A stratified random sample of (200) teachers was selected, representing 5% of the total population.

For the first variable (wisdom-based thinking), the researcher adopted a pre-developed scale by Mohammed (2024), which consists of (40) items. For the second variable (job satisfaction), the researcher used a pre-developed scale by Al-Shannaq (2001), which consists of (47) items. Both instruments were adapted and their face validity was verified by presenting them to a panel of experts, in addition to verifying their construct validity. The validity and reliability of both instruments were calculated.

The data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), employing several statistical methods including Chi-square test, independent samples t-test, one-sample t-test, Pearson correlation coefficient, and Cronbach's alpha coefficient. The study concluded that wisdom-based thinking is prevalent among secondary school teachers and that there is a positive correlation between wisdom-based thinking and job satisfaction.