كلية التربية
المجلة التربوية
***

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

# فعالية برنامج قائم على مهارات الحكمة لتنمية مهارة حل المشكلات الصفية لدى الطلبة المُعلّمين

## إعداد

**د/ فاطمة محمود الزيات**
أستاذ مساعد علم النفس التربوى
كلية التربية بدمياط – جامعة دمياط

**DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.**

المجلة التربوية. العدد الثامن السبعون . أكتوبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

**الملخص:**

**هدف البحث إلى تعّرف فاعّلية برنامج قائم على الحكمة لتنمية مهارة حل المشكلات الصفية لدى طلبة كلية التربية شعبة علم النفس، تكونت عينة البحث من ٦٠ طالب وطالبة من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس موزعين إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية ،كل مجموعة تتكون من (٣٠ طالب)،ويبلغ متوسط أعمارهم (٥, ١٨ )، واستخدم البحث مقياسي مهارة حل المُشكلات الصفية ،و مقياس الحكمة لاختيار العّينة ،ومقياس الحكمة للتقويم التكّويني لجلسات البرنامج من إعداد الباحثة، وبرنامج قائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية ،وكُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا ؟) من إعداد الباحثة، وأكدت نتائج البحثعلى أنه توجد فاعلية للبرنامج القائم على الحكمة في تنمية مهارة حل المُشكلات الصفية لدى طلبة كلية التربية من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس والتي اتضحت من وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية لصالح المجموعة التجريبية.**

# *An efficiency of a Program based on skills of wisdom to develop skill of class-problems solving of pre- service teachers*

***Dr. Fatma Mahmoud Al Zayat**
assistant –prof. of Educational Psychology
, Damietta Faculty of Education.

## Abstract

This research aimed at investigating the effectiveness of a program based on wisdom to develope class-problems solving of students who were enrolled in third departement psychology of faculty education. Participants included 60 students their average age(18,5), They were divided into two basic groups (one control and the other experimental), thirty students each .Measures of this research included 3 measures prepared by the researcher:a scale of skill of class- problems solving , a scale of wisdom for diagnostic and formative evaluation and a program based practice of skills of wisdom to develop skill of class- problems solving of the experimental group by using module (practice wisdom or not and why?).The results of research assured that: there is effectivness of the Program based on skills of wisdom based on a statistically significant difference between the means scores of the experimental group and that of the control group on the post-test of the class-solving problems scale.

**مقدمة :**

**تهدف الجامعات بجانب تقديم المعرفة إلى اكساب المُتعّلم بها إدراك أن امتلاك المعرفة العلمية ليس كافٍ بل عليه أن يدرك أيضًا كيف، ومتى يمكن أن يستخدمها؟، وكذلك عليه المعرفة بأحوال الأفراد والحياة، وكيفية تطويعّها لمواجهة غموضها وتعّقيداتها، فالمُنافسة في القرن الحادي والعشرين لن تكون باكتساب كميات هائلة من الحقائق والمعلومات التي ينبغي استظهارها، وإنما يكون باكتساب الأساليب المنطقية والعّقلية والإبداعّية في انتاج واستنتاج وتفسير الأفكار وهذا كله يقود إلى ضرورة اكتساب الحكمة بمهاراتها لمُساعدة الطلبة المُعّلمين على اكتساب أدواتها وصناعتها وإعادة تشكّيلها من خلال استخدام وتطوير قدراتهم وامكاناتهم العّقلية لمواجهة المُشكلات المختلفة المهنية والحياتية ؛والتعامل معها بإيجابية وبفكر مُستقبلي؛ فالتعّليم الجامعي يُفهم على أنه أكبر من الخبرات التعليمية الجُزئية التي يمر بها الطلاب ويهدف إلى مفهوم أشمل وهو الحكمة التي تؤثر على أدائهم داخل وخارج الجامعة (علاءالدين أيوب، وأسامة إبراهيم، ٢٠١٣، ٢١٠) .**

**ويشير كل من Konrad , Criss & Telesman(2019,276) إلي أن الجامعة كمؤسسة التعّليمية وما تتضمنه من عمليات معّرفية ووجدانية وسلوكية، هي عمليات تبادلية تحتاج إلى التفاعّل المُتبادل البناء بين أطرافها من مُعّلم وطالب وولي أمر، وكل هذا يحتاج إلى أن يتسم المُعّلم المُرشد بالحكمة والحنكة والاستبصار والمعّرفة الخبيرة وتوظيف السلوك الحكيم في اتباع مهارات تفاوضية تكّيفية تساعده على النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية بدلا من استنزاف الطاقة النفسية والبدنية في الاختلاف تجاه المواقف وبين الأفراد التي تتضح في المُشكلات الصفية ،ورغبة المعلم في توفير مناخ صفي صحي ومحقق للنتائج التعليمية والأخلاقية المرغوبة.**

**وأشارت بعض الدراسات كدراسة كل من علاء الدين أيوب ، وعبد الله الجغيمان(٢٠١٢، ٣٩ ) إلى وجود فجوة في التعليم الجامعي العربي في العّناية بأنماط التفكير العّليا كالتفكير الإبداعي ومهارة حل المُشكلات ومهارات اتخاذ القرار، وكذلك إلى افتقار المُمارسات الفعّلية لأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات العربية إلى توفير بيئة تربوية مُشجعة لمهارات التفكير العّليا والتفكير الإبداعي ومهارات اتخاذ القرار والتدريب على**

استخدام المعّرفة وتوظيفها ،وما أدل على ذلك من أن العّديد من خريجين الجامعة لديهم أنماط تفكير سطحية أي لم يتحقق الهدف من دراستهم الجامعية.

فالجامعة من أدوراها التي يجب إلقاء الضوء عليها مُساعدة طلابها على اكتساب بعض مهارات الحياة والمُشاركة المُلهمة مع تنمية الإيثار والاستعداد للتعلم الدائم ؛وهو ما يمثل مهارات الحكمة التي تعمل على التوازن بين المصالح الشخصية ومصالح الآخرين ( علاءالدين أيوب ،وأسامة إبراهيم ،٢٠١٣، ٢١٠). وكذلك من أدوار الجامعة العناية بتنمية القدرات والمهارات التفكّيرية والوجدانية والشخصية لدى الطالب الجامعي ذات العّلاقة بالحكمة كأحد الوسائل المُهمة في بنائه ليكتسب القدرة على التعّامل مع

*فاطمة محمود الزيات : أستاذ علم النفس التربوي المساعد – كلية التربية – جامعة دميا.

التحديات المُعّاصرة وقيادة مُجتمعّاتها للمُنافسة العّالمية في ضوء معّايير أخلاقية تأخذ في الاعّتبار المصلحة الفردية والمُجتمعّية والإنسانية على حدٍ سواء ;Furman,2019,560 (Sternberg,2007,22).

وأكدت دراسة Ardelt( ٢٠٢٠ )على أهمية التعّامل مع شخصية الطالب الجامعي ككل وليس من الجانب المعّرفي فقط بتنمية المتغيرات كمُتغير الحكمة الذي يتكون من ثلاث مكونات معّرفية، واجتماعية وانفعّالية ويحقق التوازن في حياة الفرد المهنية والاجتماعية.

## مُشكلة الدراسة :

لاحظت الباحثة أثناء التدريب الميداني أن المُشكلات الصفية بالمرحلة الثانوية العامة التي تواجه الطلاب المُعلمين أثناء التدريب الميداني داخل الفصول بالمدارس أصبحت مُتعددة ومُختلفة وغير تقليدية عما كانت عليه مما أدى إلى عزوفهم عنها والتغيب بأعذار واهية ؛ وتلك المُشكلات أصبحت غريبة نتيجة للاستخدام الخاطىء للتطور التكنولوجي ؛ وكذلك للآثار السلبية لوسائل التواصل الاجتماعي ،و زيادة غفلة أولياء الأمور ، وعلى الاتجاه الموازي يظهر انخفاض القدرة على مُمارسة مهارة حل المُشكلات لديهم –المُلتحقين بالكلية بعد خوض الثانوية العامة واضطلاع أولياء الأمور بحل أية مُشكلة(حياتية ، تحصيلية ،اجتماعية .....) تواجههم للحصول على أعلى مجموع والالتحاق بالجامعة – مما أنتج طالب جامعّى يواجه مُشكلات أثناء التدريب الميداني بصعوبة شديدة؛ و لعدم الاعّتياد على حل المُشكلات بنفسه أو كيفية مواجهتها وكذلك حلها بطريقة

مُختلفة عن الحلول التقليدية ،أي استخدام معرفته لخدمته وخدمة مُجتمعه ؛فهو يجد صعوبة في توظيف معّرفته وخبراته السابقة والحالية وهو مايقصد به مُصطلح الحكمة في التعّامل مع طلاب فصول التدريب الميداني من الجيل الحالي ذوي المُشكلات الصفية المُتعددة .

وتؤكد شروق الطويهر (٢٠١٩، ٦ ) أن المُشكلات الصفية هي نوعًا من المُشكلات السلوكية الانفعّالية ،والاجتماعية التي تتجلى مؤشراتها ونتائجها في عّلاقة المُتعلم بنفسه وبالآخرين خارج أو داخل الفصل المدرسي سواء مع زملائه أو مع مُعّلميه .

ويشير ضياء الخزرجي (٢٠١٧، ٣٧٦)إلى أن المُشكلات الصفية داخل الفصل تحتاج إلى مُعلم مُتزن وحكيم ،ويتمتع بالفاعّلية الذاتية القوية أي القدرة على تحليل المُشكلات للوصول إلى الحل المناسب من خلال معرفتهم بنقاط القوة والضعف لديهم، بينما ذوي الفاعّلية الذاتية المُنخفضة يحتاجون إلى التدريب علي مهارة الحكمة الأولى –المعّرفة الذاتية – أي المعّرفة بنقاط القوة والضعف لديهم بدلًا من التفكير الداخلي المُتمركز حول الذات فتزداد مُشكلاتهم ويتسببون في زيادة معّدلاتها للمحيطين بهم كذلك.

وأشارت نتائج دراسة وفاء عبد الجواد (٢٠١٥، ٧٧) إلى أهمية تمتع العّاملين في مهنة التعليم، بالسلوك الحكيم، والقدرة على حل المُشكلات ووضع بدائل وحلول متنوعة لها، والتمتع بدرجة عالية من مهارات التواصل؛ واتخاذ قرارات تتسم بالحكمة وهو ما يتطلب التوازن بين أهداف الفرد وأهداف الآخرين، والأهداف العامة للمجتمع .

كما أكدت دراسة Bahtiyar&Can (2016 ,110) ،على أهمية تعّلم الطلبة المُعّلمين مهارات حل المُشكلات لمواجهة التطورات العلمية والتكنولوجية وتأثيرها على البيئة والعلاقات الاجتماعية.

وأشارت دراسة Monson, Caldarella Anderson& Wills (2020,49) إلى أن المُعّلمين يقع على عّاتقهم مواجهة وحل المُشكّلات الصفية من خلال العديد من المُمارسات التي يجب التدريب عليها قبل الخدمة وأثنائها كالتكّليف بالمهام الجماعية ،و وزيادة مدح المُعلمين للطلاب لجذب الانتباه وزيادة التفاعّل الصفي ، واستخدام التعّزيز الإيجابي والتغذية المُرتدة الفورية وليست المؤجلة مما يؤدي إلى تعّزيز المناخ الصفي الاجتماعي وتحّسينه، وأوضحت دراسة كل من فاطمة عبدالفتاح ،ويمنى العتوم ( ٢٠١٩ ،٤٧٧) احتياج الطلاب المُعّلمين المُلح إلى تدريبهم على مهارة حل المُشكّلات الصفية

لتحسين أداء طلابهم الأكاديمي والمناخ الصفي . وكذلك أكدت كّتابات كل من (2020,49) Brocato, Hix, Jayawickremeعلى احتياج طلاب الجامعة وخاصة في الكليات الإنسانية إلى تنمية مُتغير الحكمة لديهم نظريًا وعمليًا لأنهم يعّانون من التشويش في فهمه وصعوبة استخدامه لتعّدد التفسيرات له لديهم .

وتتبلور مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على مهارات الحكمة لتنمية مهارة حل المشكّلات الصفية لدى الطلبة المُعّلمين؟

**هدف البحث :** يهدف البحث إلى:

١- فهم ماهية المُشكلات الصفية ومدى الاختلاف الذي طرأ عليها لدي الطلبة المُعّلمين .

٢- الربط بين الحكمة بمهاراتها الثمانية ومهارة حل المُشكلات الصفية لدي الطلبة المُعّلمين.

٣- التحكم في المُشكلات الصفية بأنواعها لتوفير مناخ صفي صحي لطلاب المرحلة الثانوية المُراهقين عن طريق حكمة الطلبة المُعّلمين لهم من شعبة علم النفس.

**(٣)أهمية البحث:**

وتنقسم إلي الأهمية النظرية ،والأهمية التطبيقية:

(١/٣)أهمية البحث النظرية تتضح فيما يلي:

(ا/١/٣) تزويد المكتبة بإطار نظري عن الحكمة بمهاراتها الثمانية .

(٢/٣/ب) تنبيه القائمين على العملية التعليمية في الجامعة ،وفي كلية التربية بصفة خاصة على أهمية اكساب و مُساعدة طلابها علي مُمارسة مهارات الحكمة عمليًا في تنمية قدرتهم على المواجهة والتفاوض مع طلابهم مما يُحّسن من نتائج العملية التعليمية والتربوية معًا.

(٢/٣) أهمية البحث التطبيقية تتضح فيما يلي:

(ا/٢/٣) تزويد المكتبة بمقياس الحكمة بمهاراتها الثمانية في صورة مواقف حياتية لتعكس مداها لدى العينة من الطلبة المعلمين.

(٢/٣/ب) توفير برنامج تدريبي قائم على الحكمة بمهاراتها الثمانية لتنمية مهارة حل المُشكلات الصفية لدى العينة من الطلبة المُعلمين.

(٣/٢/ج) مُساهمة نتائج البحث في تنمية مهارة حل المُشكلات لدى الطلبة المُعلمين من شعبة علم النفس أي تنمية قدرتهم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها عمليًا – إذا تم التحقق من فعّالية البرنامج التدريبي – مما يساعد على توفير مناخ صفي جاذب للطلاب المُراهقين في المرحلة الثانوية.

## (٤)مُصطلحات البحث :

تتبني الباحثة التعّريفات التالية لمُصطلحات البحث وهي :

(١/٤)البرنامج:

ويُعّرفه اسماعيل الدرديرى (٢٠٠٠، ٢٩١) بأنه مجموعة من المهارات التى توظف فى إطارخطة مرنة ، وتتضمن عددًا من الخطوات تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية للمُتدربين كتقويم قبلي،فتحديد أهداف البرنامج ،ومصادر التعليم والتعّلم فيه ،ومحتواه وأنشطته واجراءاته التنفيذية،وتقديم التغذية الراجعّة،والتقويم التكويني والنهائي .

(٢/٤) الحكمة :wisdom

وهي مفهوم مُتعّدد المهارات يتضمن ثلاثة أبعّادا معّرفية ،واجتماعية وانفعّالية ، ويتضمن ثمانية مهارات كالتالي: المعّرفة الذاتية ،وإدارة الانفعّالات، والمُشاركة المُلهمة ،وإصدار الأحكام ،ومعرفة الحياة ، ومهارات الحياة، و الاستعداد للتعلم ، والإيثار، وتتبني الباحثة تلك المهارات لاستخدامها في بناء البرنامج التدريبي القائم عليها لتنمية مهارة حل المُشكلات الصفية لدى الطلبة المُعّلمين من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس ،وتصميم مقياس الحكمة لاستخدامه في التقويم التكّويني لجلسات البرنامج ،ووفقًا لمصطفى حجازي (٢٠١٣، ٤٥) ؛ وفاتن عبد الفتاح ،وشيري حليم (٢٠١٤، ٩٥ ) ولدراسة محمد الشرايدة (٢٠١٥، ٤٠٣) سوف يتم تعّريف كل مهارة على حدة كالتالي:

المهارة الأولي وتتمثل في مهارة المعّرفة الذاتية (Self-knowledg): وتُعّرف على أنها القدرة على الإدراك الصحيح للذات والوعي بمشاعر الفرد الداخلية وقيمه ومُعّتقداته وتفكيره ودوافعّه وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعّف لديه، أما المهارة الثانية فهي مهارة إدارة الانفعّالات(Emotional management): فتعّرف بأنها القدرة على التوافق و الموائمة مع المواقف العصيبة والسيطرة علي الانفعّالات والمواقف العّاطفية أثناء مواجهتها ، والمهارة الثالثة تعد في المُشاركة المُلهمة(Inspirational engagement): على أنها تفاعّل في

حدود إدراك عام للحاجات الإنسانية، ويعني ذلك العمل معًا بغية تحقيق غايات و أهداف عامة مُشتركة من ناحية، والوحدة من ناحية أخرى داخل الجماعة .

أما المهارة الرابعة تتمثل في إصدار الحكم(Judgment): ويعني إدراك الشخص ان هناك طرائق مُتنوعة لاتخاذ القرار وعليه ان يراعي وجهات النظر المُتنوعّة حول الماضي والوضع الحالي والشخص الحكيم يتسم بالإدراك والبصيرة ، و المهارة الخامسة فتتمثل في معّرفة الحياة (Life knowledge) والتي تعّني فهم المعّاني والأسئلة العميقة للحياة والوجود وأن يجد الشخص طريقه في الأوقات الحرجة التي يمر بها وفهم حقائق الحياة وأن يدرك عدم اتقانه لهذه الحقائق طوال العمر ،أما المهارة السادسة فتسمي مهارات الحياة (Skills of life) وتعني قدرة الفرد على إدارة الأدوارالحياتية اليومية المُتعّددة والمُسئوليات الواجب عليه بشكل فعّال،والمهارة السابعة: هي مهارة الرغبة في التعلم ( Willingness to Learn) أو الاستعداد المُستمر للتعلم : وتمثل اهتمام الشخص المُستمر بالتعلم والمعّرفة عن العالم،وتتطور الحكمة من خلال التعّلم من الحياة، إذ أَّنها تعكس الخبرات التي تعلمها الفرد داخل الصف الدراسي وخارجه، أو داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وتطبيق هذه المعّرفة في حياته العملية والمهنية،أما المهارة الثامنة والأخيرة هي الإيثار Altruism : ويُعّرفه علماء الاجتماع بأنه السلوك الذي يعطي الفرد بمقتضاه الأولوية لإرضاء ونفع الآخرين ودفع الضررعنهم وهو تقديم الغير عن النفس ومُتطلباتها الدنيوية رغبة في الحظوظ الدينية وذلك ينشأ عن قوة اليقين وتوكيد المحبة والصبر علي المشقة.

وهي المهارات التي تستخدمها الباحثة في بناء البرنامج التدريبي لتنمية مهارة حل المُشكلات الصفية لدى الطلبة المُعّلمين، وإعداد مقياس التقويم التكويني لجلسات البرنامج .

(٣/٤)مهارة حل المُشكلات skill of solving Problems :

وتتبني الباحثة تعريف مهارة حل المُشكلات لكل من بورشيا كروس،و توماس أنجور(٢٠٠٥، ٥٦) بأنها عملية عقلية يتأكد حدوثها من خلال استخدام الفرد للمعلومات والمهارات السابقة التي تعلمها واكتسبها، وتتضمن خطوات عديدة تبدأ بادراك المشكلة، و نوعها ،وكيف يحللها لعناصرها الرئيس ،ويحدد المبادئ الأساسية اللازمة لحلها، ومحاولة التوصل للحل الفعّال لها بالنظر إلى ما بعد الخصائص السطحية للمُشكلات السابق حلها من أجل الوصول إلى التشابهات الكامنة بينهم ليصل إلى الحلول من خلال التعّميم .

**(٤ /٣ /١ ) المُشكلات الصفية class Problems :**

**ويقصد بها تلك الأنواع من السلوكيات التي يرى المُعّلمون أنها غير مرغوب فيها من طلابهم ، ويجدون صعوبة في مُواجهتها، وتؤدي إلى اضطراب عملهم، ويمثلون سلوكيات لا توافقية (انخفاض التوافق المدرسي) من قبل الطالب وهو ما تتبناه الباحثة(عبد المجيد منصور، وزكريا الشربينى، واسماعيل الفقى ،٢٠٠٢، ٩١) وتقاس بمقياس مهارة حل المشكلات الصفية الموقفي لقياس مهارة الطالب في حلهامن إعداد الباحثة .**

**(١/٥) الإطار النظري : يتكون من ثلاثة محاور ،أولهما: الحكمة ،وثانيهما : مهارة حل المُشكلات الصفية، وثالثهما: الحكمة ومهارة حل المُشكلات الصفية :**

**(١/٥/أ) تعّريف الحكمة :**

**يُعّرفها فؤاد أبوحطب (١٩٩٦، ٩٩)بأنها القدرة التي تتوازن فيها جوانب المعّرفة والوجدان والفعّل في السلوك الإنساني وهي القدر المُشترك بين الذكاء الموضوعّي والاجتماعّي والشخصي ،ويتفق معه محمد الشرايدة (٢٠١٥ ، ٣٠٥)في أنها قدرة على الحكم الصحيح فى الأمور المُتعّلقة بالحياة والسلوك وسلامة الحكم عند اختيار الأساليب في بلوغ الغايات لدى طلاب الجامعة . وتتمثل الحكمة في قدرة الفرد على تمييز المعلومات التي يحصل عليها، واختيار منها ما يساهم في سعّادته وتسير في ثلاث اتجاهات لأنها مُوقفية تعكس الخبرة وسمات الشخصية لديه،ويراها كل من علاء الدين أيوب، وعبد الله الجغيمان( ٢٠١٢، ٣٦ )من هذه الزاوية يتضح دورها في تنمية طلاب الجامعة وخاصة طلاب كلية التربية ؛ لأنهامُتغير مُتعّدد الأبعّاد يؤثر في سلوكياتهم أثناء المواقف التعليمية مما قد يساعدهم في تفسير كيف يفكرون في مواجهة طلابهم ، وكيف يتصرفون معهم خاصة في المواقف التي تتطلب التحدي وبذل الجهد واتخاذ القرارات الحكيمة ، فطلاب الجامعة كفئة مُستهدفة مُهمة ينبغي رعايتها والاستثمار فيها مما قد يساعدهم على الوصول إلى فهم أعمق ورؤية شاملة للقضايا المهنية والأكاديمية التي تواجههم من زوايا مُختلفة واتخاذ القرارات السليمة بها وبالتالي تصبح الحكمة أحد أشكال الأداء النموذجي للفرد، والذي يتضمن الاستبصار والمعّرفة بالذات والعالم المُحيط به، وإصدار أحكام صائبة في مسائل الحياة الصعبة.**

وللحكمة نوعان هما : الحكمة المعرفية والتي تتضح في معرفة الفرد للأمور الأكثر أهمية في البيئة المُحيطة به، و الحكمة العّملية والتي تتضح في اتخاذ قرارات صائبة فيما يتعّلق بمُشكلاته الحياتية الحقيقية والمُهمة(فؤاد أبو حطب ،١٩٩٦، ٣٢).

(٥/١/ب)مكّونات الحكمة :

ويؤكد محمد الشرايدة (٢٠١٥، ٤٠٦) أن الحكمة خليط من ثلاثة جوانب هي: المعّرفي والتأملي والانفعّالي وسوف يتم تناولهم كالتالي : يقصد بالجانب المعّرفي أن يفهم الشخص الحياة ومن ثم إدراك المعني العميق والدال للظواهر والأحداث (الأمورالشخصية والاجتماعية )التي يمر بها أي ترتبط بالرغبة الحقيقية في المعّرفة ، أما الجانب التأملي فهو إدراك الواقع دون تشويه أوتحريف باستخدام التفكير التأملي الذي ينمي لدي الفرد الوعي الذاتي والاستبصارالداخلي والخارجي مما يقلل من التمركز حول الذات فيزداد الفهم العميق لسلوك الأشخاص ؛مما يُحّسن من سلوك الفرد نحو المُحيطين به فتشير إلى الرؤية الواضحة للحقيقة ،أما الجانب الانفعّالي فيتمثل في مشاعر الحب والتواد والتعّاطف لدى الفرد أي يستطيع إدارة انفعّالاته بكفاءة .

أما قصي الذيباني (٢٠١٧، ٤٦٥) فيرى أن الحكمة تتكون من الذكاء والمعّرفة والإرادة ، فالذكاء اللماح ،والمعّرفة الواسعّة ،والإرادة الصلبة تكّون معًا الحكم، وعلى مقدار كمال هذه العناصر يكون كمالها. فالذكاء بمفرده لا يجعل الإنسان حكيمًا، والمعرفة بدون ذكاء تجعل استفادة صاحبها منها محدودة وتجعل وظيفته مجرد الحفظ والنقل، والمعرفة دون ذكاء تؤخر ولادة الموقف الحكيم، ولا يكفي الذكاء اللماح ، ولا الخبرة الواسعة في جعل الإنسان حكيمًا مالم يمتلك قوة الإرادة، إذ إنَّها وحدها هي التي تجعلنا ننصاع لأمر الخبرة، وهي التي تنتج سلوكًا يختفي فيه الفارق بين النظرية والتطبيق.

(٥/١/د) الشروط التي تيسر تنمية الحكمة:

يوضح علاء الدين أيوب (٢٠١٢، ٢٧ )أنه لابد من توافر ثلاثة شروط لتيسير تنمية الحكمة، وهي:

التوجه نحو التعلم : Orientation to learning : ويقصد به قدرة الفرد ومُشاركته في اكتساب المعّرفة عندما يواجه الآخرين، ومُمارسة الأنشطة وهذا يظهر في توجه الفرد نحو الحياة وفقًا للمجالات والمواقف المُختلفة وأثرماضي الشخص في تفاعّلاته الاجتماعية

الجديدة، والخبرات Experiences : وتتضمن أي نشاط مُنظم أو غير مُنظم ويحدث من خلال التفاعّلات مع الآخرين ومُشاركة الخبرات العامة مع الآخرين، والتجارب مع الناس المُختلفين ، مثل العّلاقات مع الأهل والأصدقاء وذوي النفوذ والسلطة، والبيئة : Environmentويقصد بها المُحيط العام الذي يوفر السياق والفرص لتفاعّل الفرد مع التعلم والآخرين والخبرات المُتنوعة في توليفات مُتنوعة لانتاج الحكمة، وهو ما أكد عليه كيم kim (660،2016) عندما أشار إلى أن المُتعّلم ليكتسب الحكمة التي هي نتاج مجموعة من المهارات والخبرات التي مر بها لابد من توافر بيئة تعّليمية مُناسبة لنجاح عملية التّعليم والتعّلم مع توافر المُعّلم الذي يجب علينا إعداده إعدادًا سلوكيًا و عمليًا واكسابه المعرفة والخبرات والمهارات الأساسية ليتكون لديه الحكمة ،وهومن دوافع إعداد هذا البحث.

وأكدت دراسة Brocato, Hix and Jayawickreme (2020,50) أن من الشروط المُيسرة لتنمية مفهوم الحكمة لدى طلاب الجامعة فهمه ومُمارسته عمليًا ؛ فنتائج هذه الدراسة الوصفية أكدت على أن الحكمة هي نتاج توافرثلاثة من السمات الشخصية لدى الفرد وهي التفاني من أجل الآخرين ،وإعطاء كل شيء معناه الصحيح ،وتحديد الهوية لذاته ولمن يحيطون به كما لاحظت أن هناك الكثير من المُعتقدات الخاطئة المُرتبطة بالحكمة لديهم وتداخلها مع مفاهيم أخرى مما أدي إلى صعوبة مُمارستها عمليًا في مهنتهم وحياتهم وهو من الأسباب التي دفعت إجراء هذا البحث .

(٥ / ١/ هـ) العّلاقة بين الحكمة و دور المعّلم في العملية التعليمية:

يرى كل من Pasupathi, Staudinger & Baltes(2001,355) أن الحكمة من وجهات النظر التربوية في التدريس تكون نتاج لمهارة التساؤل الذاتي ماذا أعّرف؟، وماذا أريد معّرفته ؟،وكيف استفيد من هذه المعّرفة؟ أي بالاهتمام برؤية المُتعّلم ووجهة نظره وما يرغب فيه وفي تعلمه واحترام سعيه للكشف عن المعلومات وفهم العالم من حوله.

وتؤكد هيام شاهين (٢٠١٢ ،٤٩٩) أن المكونات المعّرفية لها دورًا كبيرًا في تشكيل فاعّلية المُعّلم ووفقًا للعالم باندورا تُعّد الحكمة أحد هذه المكونات فهي حالة عقلية سلوكية تتضمن التوازن والتكامل والتفاعّل بين الجوانب العقلية والمعرفية والوجدانية والدافعّية في الأداء الإنساني فالتعليم من أجل المعّرفة يتحول إلى التعليم من أجل الحكمة ؛بترقية معّارف

المُتعّلمين لتكون جُزءًا من سلوكهم؛ لينعكس بإيجابية على المُجتمع بحل مُشكلاته بطرق مُختلفة ومُتميزة.

كما يشير(Petrinko(2019,314 إلى ضرورة أن يهتم المُعّلم باكتساب الحكمة ؛ لأنه يحتاجها بشدة عند اتخاذ القرار داخل الفصل مع المُشكلات السلوكية الصفية والمُتعددة والمّعقدة لطلابه. ويمكن تفسير تفوق طلبة الفرقة الرابعة الجامعية في ضوء الخبرة التعّليمية التي يتعرض لها الطلبة أثناء دراستهم والتي تسهم في تنمية قدرتهم على حلّ المشكلات، وتطويرها وزيادة فاعّليتهم الشخصية والاجتماعية فكلما يزداد تعلم الفرد ويرتقي إلى مرحلة أعلى يكتسب معلومات، وخبرات أكثر تساعده في تنمية قدرته على مواجهة مُتغيرات الحياة ومُشكلاتها بصورة أفضل.

(٢/٥) مهارة حل المُشكلات :

ويعّرفها محمد شاهين (٢٠١٣ ،٥) بأنها من أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقّيدًا وأهمية لأن المُشكلة عبارة عن موقف صعب أو عائق يقف أمام الفرد لتحقيق هدف مُعّين ويثير حالة من عدم التوازن المعّرفي لديه وبالتالي فانه يسعى بما لديه من معّرفة وخبرة لمواجهة هذا الموقف أو العّائق والتغلب عليه للوصول إلى حالة التوازن مرة أخرى.

ويشير كل من معاوية أبو غزال ،و عايدة فلوه (٢٠١٤ ،٣٥٣)إلى مُصطلح مهارة حل المُشكلات بأنه عملية سلوكية وانفعّالية ومعّرفية مُعّقدة يستخدمها الفرد للتوافق مع المُشكلات التي يواجهها في حياته اليومية.

وهو ما اتفق مع ما أشار إليه كل من Axe , Phelan and Irwin (2019 ،33 ) من حيث أن مهارة حل المُشكلات هي مهارة تستخدم لتحديد وتحليل المُشكلة، ووضع الطرق المُناسبة لحل هذا الموقف غير التقليدي وتدريب الطالب على مواجهة المُشكلات والمواقف المُعّقدة ، و تقييم الحلول التى يتوصل إليها لتعّميم استخدامه في مواقف أخرى مُختلفة وتحدد الباحثة المُشكلات الصفية لانها اختلفت وتعّددت وأصبحت مُتشابكة ومُعقدة بين ولي أمريقف في صف ابنه المتعلم في كل أحواله مخطىء أوغيرمخطىء ،ومُعلم فصل يتغاضي عن أخطاء طلابه لإعطائهم دروس خصوصية ،وإدارة حائرة تحسم أم تتساهل ،كما أوصت العديد من الدراسات كدراسة كل من فاطمة عبدالفتاح ،ويمنى العتوم ( ٢٠١٩ ،٤٧٧) احتياج الطلاب المُعّلمين المُلح إلى تدريبهم على مهارة حل المُشكّلات الصفية

لتحسين أداء طلابهم الأكاديمي والمناخ الصفي ،ودراسة كل من Monson, Caldarella Anderson& Wills (2020,48) التي أكدت على أن المُعّلمين يقع على عّاتقهم مواجهة وحل المُشكّلات الصفية من خلال العديد من المُمارسات التي يجب التدريب عليها قبل الخدمة وأثنائها وهو ما دعي الباحثة لدراسة المُشكلات الصفية فقط لأثرها على أداء الطلاب المُعلمين في التدريب الميداني وفي مهنتهم في المُستقبل.

(٢/٥ /أ) تعّريف المُشكلات الصفية class Problems :

يشير حامد زهران (٢٠٠٠، ٥٦ ) إلى أن المدرسة السلوكية تعتقد بأن السلوك الإنساني ماهو إلا مجموعة من العّادات تعّلمها الفرد أو اكتسبها أثناء مراحل نموه المُختلفة سواء كانت إيجابية أو سلبية ،وأن البيئة تلعب دورًا محوريًا في تكوين وبناء الشخصية فطالب مرحلة التعليم الثانوي يكون في مرحلة المُراهقة وهي مرحلة تشتمل على العديد من التغيرات الفجائية والطارئة على المستوى الجسمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي فهي تحتاج إلى مُعّلم وولي أمر قادر على تقديم يد العون والمُساعدة له وهي ما يتطلب اكسابه واكساب المُحيطين به مهارة حل المُشكّلات ؛ليستطيعون مُساعدته في مواجهتها لتعّددها وتنوعها في هذه المرحلة .

يُعرّفها ممدوح صابر ( ٢٠٠٣، ١٣) بأنها حالة من المُعاناة وعدم الارتياح تصيب الفرد نتيجة لوجود صعوبات تواجهه في حياته مما يجعله بعّيدًا عن التوافق مع ذاته، وتؤثر في تفاعّله مع الواقع بشكل سلبي سواء على المستوى المعّرفي أو الاجتماعي أو الانفعّالي أو الأدائي السلوكي .

أما إيمان الكاشف(٢٠٠٤، ٤٥) فترى أنها أنماط سلوكية ظاهرة تعكس خرقًا للأعّراف والتقاليد الاجتماعية المقبولة، يوجهها الفرد نحو الآخرين أو نحو ذاته بغرض الإيذاء وخرق القوانين، وهي سلوكيات يستطيع الآخرون مُلاحظتها بسهولة، وتتميز بالتكرار والحدة، ولكنها لا تصل إلى الاضطراب الشديد الذي يتطلب التدخل العّلاجي وتؤثر هذه السلوكيات في الكفاءة النفسية والاجتماعّية للفردالتي تحد من درجة تفاعّله مع الآخرين .

وتراها خولة البلوي (٢٠١٥، ٧٢٨) أنها صعوبات جسمية أو تعبيرية أو نفسية أو اجتماعية تواجه الطلاب بشكل مُتكرر، ولا يمكنهم التغلب عليها بأنفسهم إلا بإرشادات والديهم ومُعلميهم، وأن بقاء هذه المُشكلات يؤدي إلى صعوبة توافقهم مع غيرهم، ويُعيق نموهم النفسي والاجتماعي، فيسلكون مسلكًا غير مقبول اجتماعيًا، مثل : تجنب التفاعّل مع الآخرين مما يُضعف ثقتهم بأنفسهم، فتقل فاعّليتهم وقابليتهم للتعلم، أو حتى المُشاركة الإيجابية مع الآخرين أي أنهم يواجهون ضغوطات نفسية وتحديات قد لا يتمكنون من تجاوزها بنجاح، إضافة إلى عبء التخطيط للمُستقبل ؛و يُعّد النظام التربوي هو المسئول بصورة مُباشرة عن تنمية شخصية الفرد لمواجهة مثل هذه الضغوط والتحديات .

مما سبق يتضح أن المُشكلات الصفية تكون عائق يحول دون توافق المُتعّلم الصفي وتحقيق أهدافه وتحدث بشكل مُتكررولكن لا يصل إلى حد الاضطراب المرضي ،وتحتاج إلى التغلب عليها بمُساعدة مُعّلميه والمُحيطين به كولي الأمروتؤثر بالسلب على المناخ الصفي وإدارته .

(٥/ ٢/ب)أنواع المُشكلات الصفية :

وتصنف الباحثة المُشكلات الصفية وفقا لتصنفين:

أولًا: المُشكلات الصفية التي تنبع من الطلاب وفقًا لمستوياتهم: المُستوى المعّرفي أو الاجتماعي أو الانفعّالي أو الأدائي السلوكي وسوف يتم تناولها كالتالي:

أ- المستوى المعّرفي تتمثل في القصور في النشاط العّقلي: من حيث الشرود الذهني، والصعوبة في التركيز والتشتت في الانتباه مما يؤثر بالسلب على فهم المعلومات والقدرة على اكتسابها.

ب- المستوى الاجتماعي : تتضح في عدم القدرة على الاندماج مع الآخرين والتواصل معهم.

ج-المستوى الانفعالي: يكون هناك قصور في مشاعر الرضا والإحباط وضعّف الطموحات والتطلعات.

د-المستوى الأدائي أو السلوكي: أدت التغيرات التكنولوجية السريعة في هذا العصر إلى تغيرات مُتعّددة على قيّم الطلاب الأخلاقية وسلوكياتهم وأنماط تفكيرهم واختفت عدد من القيم الإيجابية لديهم التي ظهرت في المستوى الأدائي أو السلوكي لديهم والذي يتضح

في سوء التصرف والعّبث بالمُمتلكات كالكتابة على الجدران، ومحاولة الغش، والتأخر الصباحي، وإهمال الواجبات وسلوك الشرود ، والميل إلى النشاط الزائد، وسلوك الخجل ، والسلوك المُخادع ،وسلوك الإحجام عن الأنشطة الاجتماعية، والسلوك العّدواني ، والتمرد وعدم الالتزام بالآداب الإسلامية وقواعد النظافة والنظام داخل الفصل وخارجه وهو ما تهتم به الدراسة الحالية فهي تعمل على إكساب الطلبة المُعّلمين الحكمة لاستخدامها في حل هذا النوع من المُشكلات ولوقايتهم من الصدمة عند الاحتكاك بالواقع العملي في التدريب الميداني (ممدوح صابر ،٢٠٠٣، ٧٨ ؛عبد العزيز صقر ،٢٠٠٣، ١٣).

**ثانيًا:مشكلات صفية وفقا لدرجة ألفتها للمُعلمين وتنقسم إلي مألوفة وغير مألوفة وسوف يتم تناولها كالتالي :**

أ-المُشكلات الصفية المألوفة التي تحدث داخل الفصل كالثرثرة والضحك ، والتهريج ، ونسيان الأدوات المدرسية مما يحّد من فاعّلية الطالب والمعلم .

ب- المُشكلات الصفية غير المألوفة يقصد بها التخريب المُتعّمد للمُمتلكات،ورفض القيام بالأعمال المدرسية ،والاتجاه السلبي العّدواني نحو المُعّلم والتكلم بلغة بذيئة ، استخدام وسائل التواصل لاجتماعي والتليفون المحمول أثناء الشرح ،تصوير المعلم أو التسجيل له بدون علمه ونشرها على سائل التواصل الاجتماعي للسخرية والتهكم عليه .

(٢/٥/س)نتائج المُشكلات الصفية :

يؤكد حامد زهران (٢٠٠٠ ،٧٨ )أن المُشكلات الصفية من أخطر المُشكلات تأثيرًا بالسلب على العّملية التعّليمية بجميع أطرافها وخاصة في المرحلة الثانوية مرحلة النمو الحرجة للطالب المُراهق نتيجة للتغيرات النمائية المُختلفة والمُفاجئة التي تطرأ عليه فتسيطر عليه المُشكّلات السلوكية وعلى حياته مما يؤدي إلى إعّاقة عملية تعّليمه والتقليل من فرص توافقه التربوي والاجتماعي والنفسي ،وهو ما يجب أن يتنبه له القائمون بإعداد المعّلم قبل الخدمة وأثنائها لتعّرف كيفية مواجهة تلك المُشكلات بأساليب تربوية صحيحة بعيدًا عن الارتجال والخروج عن المُمارسات المهنية الصحيحة وهو ما اتفقت معه دراسة كل من فاطمة عبد الفتاح ،ويمني العتوم (٢٠١٩ ، ٤٧٥) مُؤكدة علي أن التطور التكنولوجي أضاف العديد من المُشكلات الصفية التي يعاني الطلبة المُعّلمين منها وقد تصيب بعضهم بالصدمة

عند مواجهتها مما يجعلهم يعزفون ويتغيبون عنها مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي والمهني بالسلب . كما أن العّديد من المُعّلمين يعّالجون عدداً من المُشكلات داخل الصف باستخدام أساليب تربوية غير مُناسبة مما يؤدي إلى مُشكلات صفية تؤثر في مُخرجات التعليم بشكل عام،و فى إحداث التفاعّل الصفي بشكل خاص(ماجدالخياط ،ومحمود الخوالدة، ،وأسماء الإبراهيم ،٢٠١٣ ، ٢٦٥).

(٥/ ٣) المحور الثالث العلاقة بين الحكمة ومهارة حل المُشكلات الصفية : وتتضح العلاقة بين الحكمة ومهارة حل المُشكلات الصفية من خلال العديد من الكتابات والدراسات :

حيث يؤكد سيد خير الله ( ١٩٨٣، ٨١)أن الفرد يُغّير من سلوكه وفقًا للتغير الحادث في بيئته كالتقدم التكنولوجي السريع الذي نعيش فيه فالمفاهيم تتحد لتُشكّل المبادىء- الحكمة- والمبادىء توظف لحل المُشكلات الصفية ولهذا يمكن اعتبار التعلم شكلًا من أشكال حل المُشكلات التي سيوظفها المُتعّلم .

وأصبحت المُشكّلات الصفية التى تواجه المُعّلمين يوميًا مُعّقدة ومُركبة من عدد من العناصر التى تتفاعّل معًا وتترابط بطرق أكثر تعّقيدًا مما يُعيّق حلها بالطرق التقليدية فنحن نحتاج لتطوير وتنمية مهارة حل المُشكلات بالاهتمام باكساب الطالب المُعّلم الحكمة لننمي لديه التوازن بين مصلحته ومصلحة المُحيطين به ؛فالتعّليم الذي لا يؤدي إلى تزكية نفس المُتعّلم وتثقيف أخلاقه ،ولا يؤدي إلى تهذيب سلوكه أو تبديله إلى سلوك أفضل يُعّد تعّليمًا ناقصًا(فاطمة عبد الفتاح ،ويمنى عتوم ،٢٠١٩ ،٤٧٥).

و يعّتقد(2001 ،228) Sternberg أن الحكمة تتطلب التفكير التحليلي، الذي يتضمن تحليل المُشكلات الحقيقية من خلال عمليه التأمل والتفكير العّميق في هذه المُشكلات للحصول على أكبر كمية من المعلومات عنها ومُعّالجتها للوصول إلى القرار الحكيم.

ويرى (2009,45 ) Bang أن التعلم النشط ينمي الحكمة فيزيد من قدرة الفرد على استخدام المعلومات والمعارف المتعلمة لديه بشكل هادف في سياق اجتماعي أو في أي سياق، كما أنها حالة تُعّبر عن وجودها في كل ما يتخذه الفرد من قرارات سواء عند التخطيط لحياته ،أو تنفيذ خططه ، أو مُراجعة أحداث حياته ،والقدرة على التغلب على الأزمات الحياتية ،واتخاذ القرارالصحيح والالتزام بالمسار الصحيح.

فالحكمة تمثل مهارة حل المُشكلات عندما تواجه الفرد أمورًا غامضة مُعّقدة وصعّبة (هيام شاهين، ٢٠١٢ ،٤٩٦). و يؤكد كل من واثق موسى ،وبلال عبد الواحد (٢٠١٣، ٢٢) أن الطلبة الجامعيين الذين يمتلكون سمات الذكاء، والثقة بالنفس،والاتزان الانفعّالي وهي من السمات الشخصية المؤشرة والدالة على الحكمة لديهم وعلي امتلاك مهارة حل المُشكلات أفضل من غيرهم من الطلبة.

ويؤكد كل من محمد الشرايدة ،وعبد الناصر الجراح ،وموفق بشارة (٢٠١٣ ،١١٧)أن من الدلائل على توافر الحكمة لدي الفرد أنها تساعده على إيجاد حل للمُشكلات التي تواجهه ، وتجعله قادرًا على تقديم النصح للآخرين ،وإدارة المواقف الاجتماعية، ومُراجعّة النمط الحياتي لديه والاستبطان أو التأمل الذاتي لأحداث حياته، و تمكّنه من اختيار أفضل الحلول المُمكنة من عدة حلول مطروحة أمامه،والحكمة تشتمل على الذكاء والعّطف على الآخرين ومُلاطفتهم والفضيلة .

وتشير عفراء العبيدي (٢٠١٥ ،١٨٦) إلى أن الحكمة مهارة من مهارات الحياة والتعّامل بين الأفراد وحل المُشكلات التي تتسم بالجدة ،فمهارة حل المُشكّلات تتطلب قدرًا من الخبرة ومهارات تجهيز المعلومات ؛لذلك فإن هدف التعّليم الجامعي أو المراحل السابقة يجب ألا يقتصر على تنمية المعّارف والمهارات فقط فلابد من تنمية الحكمة أي الاستخدام والتطبيق العملى للمعّارف والمهارات في المواقف الحياتية المُختلفة وفي حل المُشكلات التي تواجهه.

ويشيرقصي الذيابي (٢٠١٧ ،٤٦٥ ) إلى أنَّ الحكمة تعد مهارة من مها رات التعّامل الاجتماعي وحل المُشكّلات التي تتسم بالجدة ، إذ أنَّ مهارة حل المشكّلات تتطلب قدرًا من الخبرة ومهارات تجهيز المعلومات، لذا فإنَّ هدف التربية والتعّليم لا يتمثل في تنمية المعّارف والمهارات فحسب، وإنما في القدرة على استخدام هذه المعّارف والمهارات بفاعّلية، فالعديد من المُجتمعات اليوم مشغولة بتنمية المهارات المعرفية الأساسية لدى الطلبة، ولكن هذه المهارات غير كافية لجعل المُجتمعات مُتناغمة وسعيدة، لذا من الضروري التركيز على تنمية الحكمة ولا سيما في المدارس لمُساعدة الطلبة على الاستخدام الحكيم للمعّارف المُقدمة في المدارس والتفكير القائم على الحكمة، فالحكمة تتطلب التفكير التحليلي، الذي يتضمن تحليل

المُشكلات الحقيقية من خلال عمليه التأمل والتفكير العميق في هذه المُشكلات للحصول على أكبر كمية من المعلومات ومُعالجتها للوصول إلى القرار الحكيم.

فالحكمة تمزج الجانب المعرفي والعاطفي لدى الفرد . ومن وظائف الحكمة :حل المُشكلات، وإسداء النصح للآخرين، والعمل الاجتماعي، وإجراء مُراجعة للحياة، والتفكير الروحاني، والحوار لحل التناقضات الموجودة في حياة الأفراد والجماعات (محمد الشرايدة ،٢٠١٥، ٤٠٣ ).

ويراها محمد عمر (٢٠١٦ ، ٤٣٠ ) أنها الإصابة في القول والعمل والاعتقاد، ووضع كل شيء في موضعه بإحكام وإتقان، وهي فعل ما ينبغي على الوجه الذي ينبغي، والحكمة في التوازن في كل الأمور الحياتية والاجتماعية أي لا تعني اللين والرفق، ولا تعني المُسايرة والمُداهنة والسكوت عن الحق، وبالتأكيد هي ليست كما يحسبها البعض الإفراط في الأمر بالمعروف والنهي عن المُنكر؛لأنها تتمثل في إتقان الأمور وإحكّامها بأن تنزل جميع الأمور منازلها، كما يستخدم مفهوم الحكمة في أحد معانيه للدلالة على الفائدة التي يحققها الفرد من المعّرفة و الفهم ، والخبرة،و العّقلانية، و التفكير الاستدلالي في تعّامله مع المُشكلات التي تواجهه . وأكد كل من طلعت غبريال ،وعبد العزيز عبد العزيز ، ومحمد عيد (٢٠١٦ ،٣٤) أن الحكمة هي قدرة الفرد على اتخاذ القرارات وايجاد الاجابات الصائبة للمسائل الصعبة والمُهمة للمُشكلات اليومية والحياتية .

ويؤكدعلاء أيوب (٢٠١٢ ،٢٠٨ ) أن ليس افتقار الطلاب للمعّارف هوالسبب في انخفاض مهارة حل المُشكلات، وإنما تعود إلى توجهاتهم السلبية نحو المُشكلة ؛ وعدم فهمهم لأبعّادها؛ واتباعهم طرق غير مُلائمة للحل وهو ما يتطلب اكتساب المعرفة وتطبيقها عمليًا باستخدام الحكمة؛فهذا العصر المليء بالمُشكلات والتحديات يتطلب أفرادًا قادرين على التعامل مع المُشكلات الصعبة والمُحيرة، وتوظيف التفكير القائم على الحكمة للتعامل مع المُشكلات واتخاذ القرارات.

وتؤكد أمل المنصوري ،وضحى سالم (٢٠١٨ ،٨٩) أن اتقان مهارة حل المُشكلات ينمي التفكير الناقد والتأملي لدى الطالب ، كما تكسبه مهارات البحث العلمي وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي ،وكذلك تنمي لديه أسلوب الربط بين موضوعات التعلم وخبراته الخاصة لتنتج الحكمة لديه.

فاتقان مهارة حل المُشكلات يجعل المُتعّلم يمارس دورًا جديدًا في عملية تعّلمه يكون فيه فعّالًا ومُنظمًا لخبراته ولموضوعات تعّلمه عن طريق الاستفادة من المعّارف المُتنوعة التى يدرسها ويتعّلمها لذلك لابد من تدريب الطلاب على أساليب مُختلفة لمُعّالجة مجالات وأنواع المعّرفة المُختلفة ، كالتدريب على استخدام الحكمة بمهاراتها التي ينبغي أن يتسلح بها أفراد المجتمع لمُعّالجة مُشكلات مُجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم ، فالحكمة تُعّد من الأساليب التى تستخدم فى مواجهة مجالات الحياة المختلفة وكذلك المجالات الأكاديمية لأنها تساعد المُتعّلم على تحصيل المعّرفة بنفسه، وعلى تزويده بآليات الاستقلال، و اتخاذ قرارات هامة في حياته ،كماتجعله يسيطر على الظروف والمواقف الضاغطة التي تواجهه (يحيى نبهان، ٢٠٠٨، ١٢٣ ؛ Aldan,2019, 153 ).

وتشير الدراسات السابقة كدراسة علاء أيوب (٢٠١٥) والتي هدفت إلى دراسة أثر البرنامج التدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. و كانت عينة البحث (٨١) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين (٣٨ للمجموعة التجريبية، و ٤٣ للمجموعة الضابطة) من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، و هم الطلاب الذين يمثلون الإرباعي الأدنى وفقًا لدرجاتهم على مقياس استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة. وأشارت النتائج إلي أثر الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى المجموعة التجريبية. أما دراسة Petrinko (2019 ) الوصفية والتي هدفت إلى تعّرف كيف يستخدم المعّلمون في الخدمة الحكمة داخل الفصل، ،وماهي الحكمة من وجهة نظرهم ؟واستخدمت الدراسة المُقابلات المُنظمة لجمع المعلومات ،وأسفرت الدراسة عن أن الحكمة لدى المُعّلمين تتمثل في مكونين الخبرة والقيم الانسانية ،والحكمة هي عملية تفاعّلية ديناميكية وتمثل أحد دعائم اتخاذ القرارات مع المُشكلات السلوكية داخل الفصل ،وأوصت الدراسة بأهمية دراسة الحكمة كمدخل في إعداد المُعّلمين وكذلك في التنمية المهنية لهم لمُساعدتهم في حل المُشكلات التي تواجههم أثناء عملهم مع طلابهم.

وناقشت دراسة كل من ماجد الخياط ،ومحمود الخوالدة ،وأسماء إبراهيم(٢٠١٣) واقع المُشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المُعّلمين والمُرشدين التربويين

،وهدفت إلى تعّرف نوع المُشكلات السلوكية الصفية لدى طالب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المُعلمين والمُرشدين التربويين ، واستخدمت الدراسة مقياس محمد العتامنة للمُشكلات السلوكية،وتكونت العّينة من ٣٠٠ مُعّلم ،و٣٧ مُرشد تربوي ،وأسفرت النتائج على أن المُشكلات السلوكية الصفية الأكثر شيوعًا من وجهة نظر المُعّلمين كانت مُشكلات (تجنب الاجابة أمام زملائه أو التعّبير عن نفسه ، وأنه لاينظم وقته للاستذكار وللامتحانات،كما أنه يبحث عن وسيط للقيام بذلك، أما من وجهة نظر المُرشدين التربويين كانت المُشكلات الأكثر شيوعًا (الشجار الكثير مع زملائه داخل الصف، والشعور بالملل وسيطرته عليه تمامًا ،وانخفاض القدرة على تحمل المسئولية، مما يؤثر بالسلب على أدائه الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المُعّلمين على مواجهة هذه المشكلات لاختلاف ردود أفعّالهم مما يؤثر على المناخ الصفي بالسلب. كما أن العّديد منهم يعالجون عدد من المُشكلات السلوكية داخل الصف بأساليب تربوية غير مُناسبة مما يؤدي إلى زيادة المُشكلات السلوكية الصفية وبالتالي تؤثربالسلب في مُخرجات التعّليم ، وتؤدي إلى سوءالتوافق المدرسي لدى طلابهم مما أظهر الحاجة المُلحة لمُتغير الحكمة فهمًا ومُمارسة عمليًا للمُعّلمين.

وقامت دراسة محمد شاهين (٢٠١٣) الوصفية بإجراء تقصي لمهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين، وتحديد الاختلاف في هذه المهارات بحسب بعض خصائصهم النوعية كالجنس،والكلية والتخصص، والمستوى الدراسي. واستخدمت الاستبانة في جمع المعلومات ، و بلغ حجم العينة (٣,٧٧٣) طالبًا و طالبة، يمثلون نسبة (% ٦) من مجمل طلبة الجامعة و أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تواجد مهارات حل المشكلات لدى طلبة الجامعة هي دون المتوسط و كما أن الفروق كانت دالة فقط في مجال توليد بدائل الحل للمشكلة باختلاف نوع الكلية لصالح الكليات العملية ، كما أن الفروق في مهارات حل المُشكلات كانت لصالح طلبة مستوى السنة الرابعة في مجال التوجه العام نحو المشكلة دون المجالات الأخرى. بينما دراسته(٢٠١٤) الوصفية الارتباطية أيضًا أكدت على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المُدركة لدى الطلبة المُعّلمين ومهارات حل المُشكلات لدى عينة من طلبة جامعة القدس واختلاف كل منهما بحسب مُتغيرات الجنس، ونوع الثانوية العامة، والكلية ، وتكونت العينة من ٧٠٠ من الطلبة المُعّلمين ،واستخدمت الدراسة

الاستبانة في جمع المعلومات،و توصلت النتائج إلى أن درجة الكفاءة الذاتية المُدركّة لدى الطلبة المُعّلمين بجامعة القدس مُرتفعّة، وجاءت درجة امتلاكهم لمهارات حل المشكّلات بدرجة مرتفعّة أيضًا، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية موجبة بين الكفاءة الذاتية المُدركّة(كمهارة المعرفة الذاتية، وبين مهارات حل المُشكّلات وهو مايؤكد على العلاقة بين مهارات الحكمة (كمهارة المعرفة الذاتية )ومهارات حل المُشكلات.

وتوصلت دراسةBahtiyar&Can(2016) إلي ضرورة زيادة وعي المُعّلمين بأن وظيفتهم لا تتلخص في تقديم المعّلومات لطلابهم فقط بل يجب أن تتسع لاكتساب كيفية استيعاب مُشكلاتهم وتحليلها لحلها(استخدام الحكمة في حلها ومواجهتها)،وتكونت العينة من (٣٤٣) من الطلبة المُعّلمين لمادة العلوم (٧٦ من الفرقة الأولى ،و٨١ من الفرقة الثانية و ١١٧من الفرقة الثالثة ، و٦٩ من الفرقة الرابعة) واستخدمت الدراسة استبيان مهارة حل المُشكلات،وأسفرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الأسلوب التجنبي للمُشكلات ، وذوي الأسلوب الاندفاعي للمُشكلات وفقًا للفرقة الدراسية التي ينتمي لها الطالب لصالح الفرقة الرابعة ،ووفقًا للعوامل المؤثرة في مهارة حل المُشكلات .

بينما أظهرت دراسة فاطمة عبد الفتاح ،ويمنى العتوم (٢٠١٩)التجريبية إلي الحاجة المُلحة لاكتساب الحكمة نظريًا وعمليًا لطالبات كلية التربية لتحقيق الإدارة الصفية الفعّالة في فصول التدريب الميداني ، وتكونت العينة من (٥٨) طالبة جامعية من كلية التربية (مُعّلمات قبل الخدمة)،واستخدمت الدراسة استمارة مُلاحظة لسلوكيات الطالبات المعلمات داخل الفصل ،وبرنامج تدريبي قائم على استراتيجية حل المُشكلات ، وأسفرت النتائج عن فعّالية البرنامج في تنمية مهارات الإدارة الصفية فيما عدا مهارتي التواصل والتقويم لطلابهن، وأوصت الدراسة بضرورة تنمية مهارات الإدارة الصفية وتعّزيزها بالبرامج التدريبية المختلفة .

وتوصلت دراسة Fadli& Irwant (2020)التجريبية إلى أثر الحكمة القائمة على نموذج التعلم الإلكتروني لتنمية مهارة حل المُشكلات ومهارات الاتصال لدى الطلبة المُعّلمين،وأكدت الدراسة على أن كفاءة الطلاب في القرن العشرين على التعّلم انخفضت لقيامه وتمركزه حول المُعّلم وليس حول المُتعّلم، وتكونت العينة من (٥٦) طالب معلم من جامعة ولاية ماتارم، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة،واستخدمت

الدراسة مقياس لمهارة حل المُشكلات ومقياس مهارة الاتصال ،وبرنامج تدريبي قائم على الحكمة، وأسفرت النتائج على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية ،والتحقق من أثر البرنامج التدريبي القائم على الحكمة على تنمية مهارة حل المُشكّلات لدى الطلبة المُعّلمين ،وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة حل المُشكّلات ومهارات الاتصال ،وتوصي الدراسة باستخدام المُحاضرات القائمة على مُمارسة مهارات الحكمة لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب .

وهوما اتفق مع دراسة Monson; Caldarella; Anderson&Wills (2020) الوصفية التي تقصت الإدارة الفصلية وما تواجهه من تحديات في المدارس الثانوية، وكيفية الخفض من المُشكلات الصفية في فصولها ،وتم تصميم تجربة قائمة علي زيادة ثناء المعلم وجوائزه والتدعيم الايجابي والتكليف بالمهام للطلاب ذوي المُشكلات الصفية واستخدمت الدراسة الاستبيان وبطاقة المُلاحظة،وتكونت العينة من معلمي الرسم بمدرستين ثانوي ،وأسفرت النتائج علي أن التكّليف بالمهام للطلاب ذوي المُشكلات الصفية أدي إلي خفض من نسبة المشكلات الصفية بنسبة ١٨%أثناء التدخل بالتكليف بالمهام،و انخفاض الحكمة لدى المُعّلمين يؤثر بالسلب على قدرتهم على التعّامل مع المُشكّلات الصفية مما يؤثر بالسلب على النواتج التحصيلية والأكاديمية المُتوقعّة لطلابهم؛ولأن من مهام المُعّلمين التعامل مع المُشكّلات الصفية يجب تدريبهم علي كيفية التعّامل معها بأساليب تربوية صحيحة لتنميتها لديهم قبل الخدمة وأثنائها كالتكليف بالمهام الجماعية ، وزيادة مدحهم لطلابهم لجذب الانتباه وزيادة التفاعّل الصفي ، واستخدام التعّزيز الإيجابي والتغذية المُرتدة الفورية وليست المؤجلة مما يؤدي إلى تعّزيز المناخ الصفي الاجتماعي وتحسينه.

يتضح مما سبق أن هناك قلة في الدراسات التربوية التي تناولت العّلاقة بين مهارة حل المُشكلات لدى الطلبة المُعّلمين بالحكمة مُباشرة مما دعا الباحثة لعرض دراسة Petrinko (2019)،و توصيات دراسة كل من فاطمة عبد الفتاح ،ويمنى العتوم (٢٠١٩) التي ربطت بين المُشكلات الصفية من خلال مُتغير الإدارة الصفية وأهمية الحكمة لدي المعلمين في الخفض من حدتها،كما تعتبرالدراسة الحالية استجابة لتوصيات العديد من الدراسات السابقة العربية كدراستي محمد شاهين (٢٠١٣ ،٢٠١٤) والأجنبية كدراسة(2016) Bahtiyar&Can ،ودراسة Monson et al(2020) التي أكدت على

أن انخفاض الحكمة لدى المُعّلمين يؤثر بالسلب على قدرتهم على التعّامل مع المُشكّلات الصفية مما يؤثر بالسلب على النواتج التحصيلية والأكاديمية المُتوقعّة لطلابهم، كما و كذلك استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تصميم البرنامج التدريبي من حيث تحديد منهج الدراسة، وحجم العينة، والفنيات التي استخدمت في البرنامج التدريبي .

**( ٦ )فروض البحث الإحصائية :**

(٦/ ١ /أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي و البعّدي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية لصالح القياس البعّدي.

(٦/١/ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية.

(٦/١/ج)توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة فى القياس البعّدي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية لصالح المجموعة التجريبية.

(٦/١/د) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعّدي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية.

**( ٧ )إجراءات البحث :**

**(٧/١)منهج البحث : المنهج شبه التجريبي:**

تم استخدام المنهج الشبه تجريبي بالتصميم القائم على القياسين القبلى والبعدى Expermintal pre-post test للمُجموعتين التجريبية والضابطة لقياس المُتغيرات التابعة، حيث يتم تطبيق مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية على المُجموعتين التجريبية والضابطة قبلي ،ثم إدخال المُتغير المُستقل المُتمثل في البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية على المجموعة التجريبية فقط ، يلي ذلك تطبيق مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية تطبيق بعّدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية،ثم التطبيق التتبعّي لنفس المقياس على المجموعة التجريبية فقط.

جدول (١)
التصميم الشبه التجريبي القبلي والبعّدي والتتبعّي للمجموعة التجريبية والضابطة

| المجموعة | القياس القبلى | المُعّالجة التجريبية | القياس البعدى | التتبعي |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية | برنامج تدريبى قائم على الحكمة | مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية | مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية |
| الضابطة | مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية | | مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية | |

**( ٢/٧ )عينة البحث :**

تم اختيارها من طلاب شعبة الفرقة الثالثة من شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة دمياط، وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية(للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث من ٣٠ طالب وطالبة مُشتقين من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس وقد تم اختيار هذه الفرقة لأنها تمثل أكثر الشُعّب احتياجًا لاستثارة الحكمة الموقفية لديها وفقًا لسادة مُشرفي التدريب الميداني؛ لأنها تقوم بالتدريس في التدريب الميداني للطلاب في مرحلة التعليم الثانوي مُباشرة وليس كبقية الشعب تقوم بالتدريس في المرحلة الإعدادية في الفرقة الثالثة الجامعية ،ثم تنتقل بخبراتها في حل المُشكلات الصفية إلى المرحلة الثانوية التي تمثل مرحلة مُتميزة بالنسبة لطلابها خاصة في النمو النفسي لأنها تمثل مرحلة المُراهقة التي تتميز بسرعة النمو فيها جسديًا وفسيولوجيًا وعقليًا وانفعاليًا مع سرعة تغير شخصية الفرد،وهذا ما يجعل المُراهق كثير الحركة وسهل الانفعّال، وإذا لم تقابل هذه المظاهر السلوكية بالحكمة ، ستتحول إلى سلوكيات عنيفة وطائشة تعّكر صفو من حوله خاصة في الفصل(مهرة القاسمي ،٢٠١٠، ٤٥) . ولقد تم اختيارهم ممن يمثلون الأرباعي الأدني من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس على مقياسي الحكمة ومهارة حل المُشكلات الصفية من إعداد الباحثة(جدول ٢ ، وجدول ٣)، وقد تم تقسيم عينة البحث التجريبية إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة كل منهما تتكون من(٣٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين (١٨– ١٩) بمتوسط عمري ١٨ عامًا وخمسة شهور ، وانحراف معياري( ٥ ,١ ).

**( ٣/٧ )الأدوات :قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية :**

(٧/٣/أ) مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية ملحق(٢).

(٧ / ٣ /ب) مقياس الحكمة (ملحق٣).

(٧ /٣/ج)برنامج تدريبي قائم على الحكمة (ملحق٤) ، وكُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا؟) (ملحق٥) .

(٧/٣/أ) مقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية :

(٧ / ٣ /أ/١) الخصائص السيكومترية لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية: ولبناء مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية قامت الباحثة باتباع الخطوات التالية :

١-الاطلاع على العديد من مقاييس مهارة حل المُشكلات الصفية كاستبانة خولة البلوي (٢٠١٥)،و مقياس دراسة Cansoy& Türkoglu (2017)،مقياس كل من أمل المنصوري،وضحى سالم (٢٠١٨)،ومقياس كل من Fadli& Irwanto(2020) .

٢- تم صياغة مواقف مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية بأبعّاده الأربعة على شكل مواقف مُشكلة تضع المفحوص في موقف ضاغط ليختار استجابة توضح مدى مهارته على حل المُشكلات .

**وصف المقياس:** تكونت الصورة الأولية للمقياس من ٢٠ موقف مُشكلة ،ثم تم حذف خمسة مواقف مُشكلة وفقًا لآراء السادة المُحكمين ليتكون في صورته النهائية من (خمسة عشرموقف مُشكل)، وتم التطبيق في إحدي قاعات كلية التربية بدمياط.

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

لحساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية تم ايجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل موقف مُشكل (جدول ٢).

جدول (٢)

يوضح معامل الارتباط بين كل موقف من مواقف المقياس والدرجة الكلية (ن=٣٠ )

| رقم الموقف | معامل الارتباط بين الموقف والدرجة الكلية | رقم الموقف | معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية |
|---|---|---|---|
| ١ | ,٦٨٥ | ٩ | ,٤٨٢ |
| ٢ | ,٥٨٥ | ١٠ | ,٥٨٥ |
| ٣ | ,٥٢٤ | ١١ | ,٦٨٥ |
| ٤ | ,٦٣٤ | ١٢ | ,٧٩٧ |
| ٥ | ,٧٢٣ | ١٣ | ,٨٥٧ |
| ٦ | ,٤٩٧ | ١٤ | ,٧٠٥ |
| ٧ | ,٥٠٥ | ١٥ | ,٥٧٧ |
| ٨ | ,٥٩٧ | | |

يتضح من الجدول السابق أنه تم حساب مُعَاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل موقف مُشكل من مواقف مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية والدرجة الكلية له على عينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ طالبًا من الفرقة الثالثة من شعبة علم النفس ) وتراوحت مُعَاملات ارتباطها بين (٤٨٢, : ٨٥٧ ,) مما يؤكد على التماسك الداخلي للمقياس كما يوضح جدول (٢).

(٧/ ٣/أ/ ١)الصدق : تم حساب الصدق بطريقتين:

أ–طريقة صدق المُحكمين : وكانت الصورة الأولية للمقياس تتكون من (٢٠) موقف مُشكل، و تم تعّديلها إلى خمسة عشر(١٥) موقف مُشكل، أي تم حذف (٥)موقف مُشكل وفقًا لنسبة الاتفاق (٧٩٠,) بين السادة المُحكمين المُتخصصين في علم النفس والصحة النفسية ملحق(١) ، وهذه النسبة تمثل نسبة اتفاق مُرتفعة بين السادة المُحكمين على مُفردات المقياس وبالتالي مُعَامل الصدق للمقياس مُرتفع لأنه قريب من أعلى معّامل صدق وهو الواحد الصحيح ،أي أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ويشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ولا يحيد عنها وفقًا لرأى السادة المُحكّمين (ملحق١).

ب– معامل صدق المُقارنة الطرفية: تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية (عينة حساب الخصائص السيكومترية ن =٣٠ )،ثم ترتيب درجات أفراد العينة ترتيبًا تنازليًا لتحديد أعلى ٢٧% من الدرجات ،وتحديد أدنى ٢٧% من الدرجات ،ثم المُقارنة بين المتوسطات باستخدام اختبار"ت" t–test كما هو موضح بجدول (٣).

(جدول ٣)

دلالة الفروق بين الأرباعي الأعلى والأدنى فى مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية

| المقياس | الدرجة العظمى | المجموعات | ن | م | ع | قيمة "ت" | دلالة "ت" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المُشكلات الصفية | ٦٠ | الأرباعي الأعلى | ٨ | ٤٦,٦٢ | ٤,٥٦ | -١٤,٣ | ,٠٠١ |
| | | الأرباعي الأدنى | ٨ | ٢٥,٥٠ | ٣,٠٧ | | |

يتضح من جدول (٣) وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُرتفعي ومُنخفضي الدرجات على مقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية وهذا يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق تجعله قابلًا للتطبيق ويمكن استخدامه في تشخيص العينة الأساسية للتجربة أي من الذين يعانون من انخفاض في مهارة حل المُشكّلات الصفية وبالتالي هم الأكثر احتياجًا

للبرنامج التدريبي القائم على للحكمة لتنمية مهارة حل المُشكلات الصفية (وليام ميرهنز ، و إرفين ج لو هيم ،٢٠١٦، ٥٨ ).

(٧ / ٣/ أ /٢ ): الثبات:

تم التحقق من الثبات بطريقة إعادة التطبيق باستخدام معادلة مُعَامل الارتباط بيرسون وتم حسابه على مجموعة تقنين الأدوات التي كانت تتكون من (٣٠) طالب وطالبة من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس كلية التربية جامعة دمياط، وكانت قيمة معامل الثبات (,٧٢٠) وهو ما يؤكدعلى ثبات المقياس وامكانية استخدامه بثقة .

(٧ / ٣ /أ /٣ ): تقدير الاستجابة على المقياس(التصحيح) :

ويتم تقدير الاستجابة على المقياس بإعطاء درجة ١ لمن يتقن مهارة حل المَشكلات الصفية بدرجة ضعيفة ، و درجة ٢ لمن يستخدم مهارة حل المُشكلات الصفية بدرجة متوسطة،و درجة ٣ لمن يستخدم مهارة حل المُشكلات الصفية بدرجة كبيرة، و درجة ٤ لمن يستخدم مهارة حل المُشكلات الصفية بدرجة أكبر من المُمارسات السابقة، وتتراوح الدرجة عليه مابين ١٥:٦٠ ، ويتم تفسيرها كالتالي :

أقل الأفراد مهارة حل المُشكلات الصفية يحصل على ١٥ درجة ،وكلما اقتربت من الدرجة ٣٠ أو حصل على الدرجة ٣٠يُصّنف بأنه يستخدم الحكمة بدرجة متوسطة ،و كلما اقترب من الدرجة (٦٠) أو حصل عليها يكون ممن يستخدمون مهارة حل المُشكلات صفية بدرجة عالية .

(٧/٣/ب) مقياس الحكمة ملحق(٢):

قامت الباحثة بإعداد مقياس الحكمة وفقًا للخطوات التالية :

١-الاطلاع على العديد من المقاييس لمُتغير الحكمة بمهاراتها الثمانية كمقياس Brown & Greene (2006) ،ومقياس علاء أيوب ،وأسامة إبراهيم (٢٠١٢) ،ومقياس كل من فاتن عبد الفتاح، وشيري حليم (٢٠١٤ )؛ومقياس كل من طلعت غبريال ،وعبد العزيز عبد العزيز،و محمد عيد (٢٠١٦)، ومقياس كل من أمل المنصوري،و ضحى سالم (٢٠١٨)، ومقياس بتول الناهي ،وزينب عبود (٢٠١٨) ، ومقياس آمال جمعة (٢٠١٨) ولكنها تأخذ شكل الاستبانة ، ولكن الباحثة قامت إعداد المقياس على شكل مواقف مُشكلة وفقًا لمهارات الحكمة لتعّرف مدى مُمارسة الطالب لمهارات الحكمة عمليًا في حل المُشكلات الصفية.

٢- تم صياغة مواقف مُشكلة وفقًا لمهارات الحكمة الثمان على شكل مواقف مُشكلة تضع المفحوص في موقف ضاغط (مُشكلة صفية)ليختار استجابة توضح مدى اكتسابه لمهارات الحكمة.

**وصف المقياس:** تكّونت الصورة الأولية للمقياس من ثمانية أبعّاد وفقًا لمهارات الحكمة الثمانية كل بُعّد يتكون من خمس مُفردات أي مجموع مُفرداته أربعين مُفردة ،ثم تم حذف ثماني مُفردات وفقًا لآراء السادة المُحكّمين وكذلك لنتيجة الاتساق الداخلي ليتكّون في صورته النهائية من إثنان ثلاثون مُفردة أي كل بُعّد يتكون من أربع مفردات).

والهدف من إعداد هذا المقياس استخدامه في التحقق في تشخيص العينة (الأرباعي الأدني )علي مقياس الحكمة وكذلك للتحقق من الفهم النظري والمُمارسة العّملية لمهارات الحكمة القائم عليها البرنامج التدريبي أي اكتساب الحكمة لتكون جُزءا من البناء المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية لستخدموها في حل المُشكلات الصفية التي تواجههم ،عن طريق استخدام مجموعة من المواقف المُشكلة القائمة على لعّب الأدوارأي تمثيل الموقف المُشكل ، وتتناقش الباحثة مع صاحب المشكلة في الحل الذي اختاره كطالب مُعّلم،وكذلك عرض لعدد من المُشكلات السلوكية الصفية على شاشة العّرض للتعّليق والمُناقشة على كيفية مُمارسة الحكمة فيها تم اختيارها من العّديد من الدراسات والأطر النظرية كدراسة محمد الشرايدة (٢٠١٥) ؛ ودراسة Petrinko (2019)،واستخدام كُتيب الطالب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا؟)من إعداد الباحثة .

## الخصائص السيكومترية لمقياس الحكمة:

(٧/ ٣/ ب /١ ):الاتساق الداخلي لمقياس الحكمة :

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب مُعاملات الارتباط بين كل مُفردة والبُعّد الذي تنتمي إليه تلك المُفردة ،وتراوحت مُعّاملاتها بين (٤٧٤, : ٨٠١,)، ثم حساب مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعّد من أبعّاد مقياس الحكمة بمهاراتها الثمانية والدرجة الكلية للمقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية للمقياس (٣٠ طالبًا من الفرقة الثالثة من شعبة علم النفس ) وتراوحت مُعّاملات ارتباطها بين (٤٤٥, – ٨٢٠,) مما يؤكد على التماسك الداخلي للمقياس كما يوضح جدول (٤).

**(جدول ٤)**

**يوضح مُعاملات الارتباط ودلالتها بين المُفردات والأبعّاد التي تنتمي إليها،ومعاملات الارتباط ودلالتها بين**

**درجةالكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس**

| أبعاد المقياس (مهارات الحكمة) | رقم المفردة | معامل الارتباط بين المُفردات والأبعاد التي تنتمي إليها | معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعّد والدرجة الكلية للمقياس | |
|---|---|---|---|---|
| ١- المعّرفة الذاتية | ١، ٧،١٣، ١٩ | ,٦٤١ ،٥٩٩, ، ,٥٠١ ، ٤٨٥, | ,٥٠٥ | |
| ٢- ادارة الانفعالات | ٢ ،١٤، ٢٠، ٣٩ | ,٤٧٤ ،٨٠١, ,٥٨٨ ,٥٧٠ | ,٤٤٥ | |
| ٣-المُشاركة المُلهمة | ٣ ، ٩ ،١٥، ٢١ ، | ,٤٩٤، ,٦٣٣ ,٤٦١، ,٤٥٨ , | ,٧٠٧ | |
| ٤- إصدار الأحكام | ٤ ،١٠، ١٦، ٢٢ | ,٥٧٤ ،٧٦١, ، ,٥٩٩، ,٤٩٤.. | ,٦٠١ | |
| ٥- معرفة الحياة | ٥ ،١١، ٢٣،٣٧ | ,٦٤١ ،٧٥٢, ,٥٧٨ ,٤٦١ | ,٤٩٥ | |
| ٦- مهارات الحياة | ٦ ،١٢، ٢٤، ٣٨ | ,٧٧٢ ،٧٤٩, ,٥٠١.. ,٦٣٣ | ,٤٥٩ | |
| ٧- الاستعداد للتعلم | ١٨ ،٢٥،٣٠ ،٣٢ | ,٧٦١، ,٨٠١، ٤٨٥ , ,٤٥٨ , | ,٨٢٠ | |
| ٨--الإيثار | ٢٦ ،٢٧ ،٢٩ ،٣٦ | ,٧٤٩ ،٤٥٨, ,٦٤١، ,٧٥٢ | ,٠١ | |
| مستوى الدلالة | تراوحت بين (,٠٥ : ,٠١) | | | تراوحت بين (,٠٥: ,٠١) |

**من جدول (٤) يتضح أن جميع مُعاملات الارتباط بين المُفردات والأبعّاد(مهارات الحكمة) للمقياس التى تنتمي إليها جميعها دالة ،و كذلك مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعّد والدرجة الكلية للمقياس ، وتم حذف المُفردات (٨ ،١٧ ،٢٨ ،٣١ ،٣٣ ،٣٥، ٣٦ ،٤٠) الغير دالة.**

**(٧/ ٣/ ب /٢ ): الصدق : تم قياس الصدق لمقياس الحكمة بطريقتين كالتالي:**

**أ- صدق المُحكمين : تم عرض المقياس بمحتواه على عدد(١٠) من السادة المُحكمين المُتخصصين في علم النفس والصحة النفسية ملحق (١) وجاءت نسبة الاتفاق (,٨٥٠)**

بين السادة المُحكمين على مُفردات المقياس وبالتالي مُعّامل الصدق للمقياس مُرتفع لأنه قريب من أعلى معامل صدق وهو الواحد الصحيح أي أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ويشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ولا يحيد عنها وفقًا لرأى السادة المُحكمين ،وكانت الصورة الأولية للمقياس تتكون من ٤٠ مفردة بثمانية٨ أبعّاد وفقًا للتعريف الإجرائي للحكمة(مهارات الحكمة الثمانية) التي تتبناه الباحثة في البحث الحالي ،وتم حذف ثمان٨ مفردات وفقًا لآرائهم وهم (١٧،٨، ٢٨، ٣١ ،٣٣، ٣٥، ٣٦، ٤٠ ) لتصبح الصورة النهائية للمقياس تتكون من ٣٢ مُفردة.

ب- معامل صدق المُقارنة الطرفية: تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية (عينة حساب الخصائص السيكومترية )،ثم ترتيب درجات أفراد العينة ترتيبًا تنازليًا لتحديد أعلى ٢٧% من الدرجات وتحديد أدنى ٢٧% من الدرجات ،ثم المُقارنة بين متوسطي الدرجات باستخدام اختبار"ت" t-test كما هو موضح بجدول (٥).

جدول(٥)

دلالة الفروق بين الأرباعي الأعلى والأدنى في مقياس الحكمة

| المقياس | الدرجة العظمى | المجموعات | ن | م | ع | قيمة "ت" | دلالة "ت" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الحكمة | ١٢٨ | الأرباعي الأعلى | ٨ | ١,٠٣٣ | ٢,٥٥ | -٩,٥٨ | ,٠٠١ |
| | | الأرباعي الأدنى | ٨ | ٨٤,٣٧ | ٣,٢٠ | | |

يتضح من جدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُرتفعي ومُنخفضي الدرجات على مقياس الحكمة ، وهذا يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق تجعله قابلًا للتطبيق ويمكن استخدامه في تشخيص العينة الأساسية للتجربة أي من الذين يعانون من انخفاض في مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية وبالتالي هم الأكثر احتياجًا للبرنامج التدريبي القائم على الحكمة ليستطيعون مواجهة الَمشكّلات الصفية غير الشائعّة (وليام ميرهنز ، و إرفين ج لو هيم ،٢٠١٦، ٥٨ ).

(٧ / ٣/ ب /٣ ): الثبات:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معامل Cronbach- Iphaα لأبعّاد المقياس بتطبيقه على (٣٠) طالب وطالبة من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس(عينة حساب الخصائص السيكومترية) (,٥٩٢) ، وتم حساب الثبات أيضًا بطريقة

التجزئة النصفية للمقياس وبلغت قيمة معامل الثبات أي قيمة معامل الارتباط بمعادلة رولون(,٦٦٧) وبمعادلة جتمان( ,٦٦٨) وهو ما يؤكدعلى ثبات المقياس وامكانية استخدامه بثقة في تشخيص عينة الدراسة من منخفضي الحكمة.

(٧ / ٣ /ب /٤ ): تقدير الاستجابة على المقياس (التصحيح) :

ويتم تقدير الاستجابة على المقياس بإعطاء درجة ١ لمن يستخدم الحكمة بدرجة ضعيفة ، و درجة ٢ لمن يستخدم الحكمة بدرجة متوسطة،و درجة ٣ لمن يستخدم الحكمة بدرجة كبيرة، و درجة ٤ لمن يستخدم الحكمة بدرجة أكبر من المُمارسات السابقة، وتتراوح الدرجة عليه مابين ١٢٨:٣٢ ، ويتم تفسيرها كالتالي :

أقل الأفراد حكمة يحصل على ٣٢ درجة ،وكلما اقتربت من الدرجة ٦٤ أو حصل على الدرجة ٦٤يُصنّف بأنه يستخدم الحكمة بدرجة متوسطة ،و كلما اقترب من الدرجة (١٢٨) أو حصل عليها يكون ممن يستخدمون الحكمة بدرجة عالية .

(٧/ ٣ /ب /٥ ): زمن تطبيق المقياس :

تم تقسيم المقياس إلى جُزئين كل جُزء يتكون من ٤ أبعّاد تم تطبيقه وبعد ساعتين تم تطبيق الجّزءالآخر،وتم حساب زمن التطبيق للمقياس بحساب متوسط الزمن بين أول وآخر طالب أنهى الجُزء الأول من المقياس من عينة حساب الخصائص السيكومترية ،وكذلك في تطبيق الجُزء الثاني ليصبح زمن التطبيق(٣٠ دقيقة).

(٧/ ٣/د/أ) البرنامج التدريبى القائم على الحكمة ملحق (٤):بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية أرقام (١، ٨ ،١٢ ،٢٣، ٣٥ ،٤٥ ،٥٤ ،٥٧ ).

يُعّد البرنامج التدريبي من الأدوات الأساسية التي يتم تصميمها لخدمة أهداف البحث ألا وهو البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة لتنمية مهارة حل المُشكلات الصفية لدى الطلبة المُعّلمين من الفرقة الثالثة شعبة علم النفس لمواجهة مُشكلات طلابهم المُراهقين بالمرحلة الثانوية بالتدريب الميداني ، ويتضمن البرنامج بعض الأساليب والفنيات المعّرفية منها التكّليفات المنزلية وقد أُعّدت بطريقة خاصة بحيث تكون مُرتبطة بالأهداف وترتبط ارتباطًا وثيقًا بجلسات البرنامج والمُستخدم به المُحاضرة، والمُناقشة الجماعية،وإعادة البناء المعّرفي والنمذجة ولعب الأدوار.

**(٧/٣/د/ب)كُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ، ولماذا؟) (ملحق ٥ ):**

**ووفقًا لنتيجة مقياسي الحكمة ومهارة حل المُشكلات الصفية لعينة الدراسة الاستطلاعية، والدراسات السابقة التي اطلعّت عليها الباحثة ، قامت الباحثة بتصميم جلسات البرنامج ومهامه وتكليفاته المنزلية(ملحق٥) وإعداد كُتيب(أمارس الحكمة أولا أمارسها ولماذا؟) وصياغة عدد من المُشكّلات الصفية المُختلفة لعرضها على المجموعة التجريبية من الطلبة المُعّلمين ليتقنوا مُمارسة الحكمة في مواجهة المُشكّلات الصفية لطلابهم من المرحلة الثانوية(ملحق٦).**

**ولقد قامت الباحثة بإعداد كُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ، ولماذا؟) (ملحق ٦)من القراءات والدراسات السابقة وهو يتضمن إطار نظري عن الحكمة وكيفية استخدامها في تحقيق التوافق المهني للطلاب المُعّلمين عند اتقان حل المُشكلات الصفية، ومواقف مُشكلة للتحقق من مُمارسة الحكمة ومعّرفتها عّمليًا ونظريًا ، والتكّليفات المنزلية والمهام التي يُكلف بها أفراد المجموعة التجريبية فقط . ومن الكتب والبحوث والبرامج التى اطلعّت عليها الباحثة لتصميم البرنامج وإعداد كُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا؟ ) بالمراجع(١، ٨ ،١٢ ،٢٣، ٣٥ ،٤٥ ،٥٠ ، ٥٤ ،٥٧ ) من مراجع البحث.**

**(٧/٣/د/١) التخطيط العّام للبرنامج:**

**تتضمن عملية التخطيط العام للبرنامج تحديد الهدف العّام منه والفرعية الإجرائية، ومحتواه العلمي، والأساليب المُتبعة في تنفيذه ، وطرق تقويمه الثلاثة (القبلي- التكويني- البعدي ) وتحديد المدى الزمني له وعدد الجلسات والتوقيت الزمني لكل جلسة ،وكيفية تقديم التغذية الراجعّة بطريقة فورية والتعّزيز للطلاب بأنواعه المادي والمعنوي ومكان إجرائها .**

**حددت الباحثة أهداف البرنامج العامة كالتالي: وهى مُساعدة الطالب على أن يكتسب ويتعّلم ذاتيًا تحت إشراف الباحثة كيفية مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية ؛لتصبح جُزءًا من بنيته المعّرفية وليُطبقها في حياته الحالية والمُستقبلية ، أي تحليل المظاهر المُتعّلقة بالمُشكلات الصفية الذي يؤثر بالسلب على سلوكيات المُعّلم قبل الخدمة مما يؤثر على أدائه المهني والأخلاقي مع طلابه وكذلك على النتائج الأكاديمية لهم، ثم التخطيط لحلها(زمنيًا ومكانيًا وأدوات وإجراءات التطبيق) بدءًا من عرض مُشكلات صفية بأنواع مُختلفة باستخدام**

كُتيب (أمارس الحكمة أولا أمارسها، ولماذا؟) ثم جمع المعلومات عنها تحت إشراف الباحثة.

(٧/٣/د/٢ )الأهداف الفرعّية الإجرائية :

وتتحقق الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال العمل داخل الجلسات وتطبيق الفنيات المُختلفة،وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي :

١- تعّرف أفراد المجموعة التجريبية كيفية مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية بطريقة مُتداخلة ،وكذلك بطريقة مُنفصلة لكل مهارة .

٢- التدريب على التحقق من القدرة على تحديد أنواع المُشكّلات الصفية للتعّامل معّها ، وكيفية اتخاذ القرار الصحيح مع مُراعاة السلوكيات المُتعّلقة بهذه القرارات.

٣- تعّرف أهمية مُمارسة الحكمة للطالب المُعّلم بمهاراتها في التعّامل مع المُشكّلات الصفية غير المألوفة للتعّامل معها يوميًا أخلاقيًا وعمليًا .

٤-إدراك الدور الذي تلعّبه الحكمة في رفع كفاءة الطالب المُعّلم الحالي والمُستقبلي في التخلص من المُشكلات الصفية لتطوير أدائه المهني والأخلاقي .

(٧/٣/د/٣)المدى الزمني : تكونت جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلسة بمعّدل جلستين أسبوعيًا،كل جلسة تستغرق ساعة ونصف.

(٧/٣/د /٤)مكان التطبيق :إحدي قاعات كلية التربية بكلية التربية بدمياط – جامعة دمياط.

(٧/٣/د /٥)الفنيات المُستخدمة في البرنامج التدريبي :

تم اختيار عدد من الفنيات لتستخدم في شكل مُتكامل تجمع بين :

التكّليفات المنزلية(ويشمل كُتيب أمارس الحكمة أولا أمارسها ولماذا؟) (ملحق ٦) والمُحاضرات، والمُناقشات الجماعية والنمذجة والعروض التوضيحية والفيديوهات للمشكلات الصفية ولعب الأدوار كالتالي:

أ-المُحاضرات :وتشمل مُحاضرات عن كيفية مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية في المُشكلات الصفية ، وعلاقتها بالسلوك في المواقف المُختلفة ، ومعايير التقييم لها ولمُحتواها.

ب-المُناقشات الجماعية والعروض التوضيحية :

وتشمل عروض توضيحية لصور لمُشكلات صفية في المرحلة الثانوية و مُناقشتها ،وكيفية تحديدها وتحليلها للتوصل للسبب الرئيس لها ،وتصنيفها لرفع حكمة أفراد المجموعة

التجريبية في إدارة المواقف المُشكلة ، باستخدام مهاراتها الثمانية فى الحياة المهنية ثم الانتقال إلى الحياة اليومية لتثمين تلك المهارات وتعميم مُمارستها في المُشكلات اليومية،واستخدام التغذية الراجعة الفورية من الباحثة والتعزيز(المادي والمعنوي) لردود الأفعال الصحيحة من الطلاب المُعّلمين التي تنم عن الحكمة، وكذلك تطبيق مقياس الحكمة في التقويم التكويني للجلسات وفقًا لمحتواها .

ج-المهام (التكّليفات المنزلية ):

وتتمثل فى المهام التى يُكلف بها أعضاء المجموعة التجريبية من الباحثة فى نهاية كل جلسة فردية باستخدام كُتيب(أمارس الحكمة أو لاأمارسها ولماذا؟) من إعداد الباحثة(ملحق ٦).

(٣/٧/د /٦) محتوى جلسات البرنامج : يتم ترتيب جلسات البرنامج التدريبي بشكل منطقي يتناسب وطبيعة مُشكلة البحث، وتتكون عدد جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلسة بمعدل جلِستين أسبوعيًا،وتم تحديد محتواها بناء على أهداف البرنامج وكذلك الفنيات المُتبعّة به(ملحق ٥).

(٣/٧/د /٧) خطوات تنفيذ البرنامج :

١-البدء:ويتم من خلالها التعّارف والتطبيق القبلي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية ، والتمهيد للبرنامج وشرح أهدافه وإطار العمل فيه ويستغرق الجلسة الأولى .

٢-الانتقال : وهدف هذه الخطوة التركيز على الحكمة بمهاراتها الثمانية ،وكيفية مُمارستها عمليًا فى التعّامل مع المُشكلات الصفية بأنواعها المُختلفة لتحقيق التكامل الأخلاقي والعلمي في إعداده كطالب مُعّلم، ويتم عرض المُشكلات باستخدام برنامج العروض التوضيحية على شاشة العرض،و يتم تقسيم طلاب المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات لضمان التفاعّل ، واكتساب القدرة على مُمارسة الحكمة في حل المُشكّلات الصفية (بأنواعها المُتعددة).

تنتهي الجلسات الفردية للبرنامج التدريبي بالتكّليف بالمهام المنزلية في كُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها،ولماذا)ويتم مُراجعتها في بداية الجلسات الزوجية حيث تتم المُقارنة بين أداء المجموعات في أول الجلسة التالية (الجلسات الزوجية ) والمُقارنة بين أدائهم باستخدام التعريفات الإجرائية لمُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية وفقًا لمحتوي الجلسة

(إعداد الباحثة)، (ويتم إعداد المُشكلات وفقًا لتعّريف المُشكلات الصفية وأنواعها المختلفة للتحقق من التدريب على مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية عمليًا واستخدامها في إدراك ما يدور الطال المعلم من أفراد المجموعة التجريبية حينما يتعرض لمواقف وخبرات مُختلفة عن توقعّه للبيئة الصفية، وتعتمد مصادر تلك القدرة على ما يمتلك الطالب المُعّلم من فهم واستيعاب للمعّرفة وخبرات مربها أو اكتسبها من المُحيطين به (كمُشرف التدريب الميداني،ومُعّلم الفصل أوزميل له ذي خبرة عّملية) وعلى ما يمتلك من مهارات تتطلبها حل المُشكلات الصفية بطرق حكيمة وغير مألوفة، وتتجلى تلك القدرة حينما يمارس الطالب المُعّلم في التدريب الميداني الحكمة بمهاراتها من معّرفة ذاتية لقدراته وامكانياته وتمايزه النفسي عند التفاعّل مع الطلاب والبُعّد عن اعتبار ما يصدر من سلوكيات إهانة شخصية له أو تحقير لذاته فيتخذ قرارات إنفعّالية سريعة قد تؤدي إلى نتائج وخيمة تمنعّه من دخول هذا الفصل مرة أخري من مُشرفي التدريب الميداني تفاديًا للصدام)،و كيفية إدارة الانفعّالات في المواقف العّصيبة مع طلاب مُراهقين سريعي الاستثارة الانفعّالية وردود أفعّالهم غير المتوقعّة بالمرحلة الثانوية ،والمُشاركة المُلهمة مع المُحيطين به في إيجاد الحلول والقدرة على إصدار الأحكام على الطلاب والمُحيطين به(معلم الفصل وخوفه من أن ينصرف الطلاب عنه في الدرس الخصوصي للشرح لهم بطريقة واضحة ومُبسطة) ؛ وفي وضع بدائل للحلول المُقترحة للمُشكّلات قبل اتخاذ القرار عندالتحقق منها خلال التفاعّل مع الطلاب مُثيري المُشكّلات الصفية،وتعّديل الحلول في حال اختلفت السمات الشخصية للطلاب عن التوقعّات لديه، ويظهرهذا البُعّد في العديد من المُمارسات كالتالي: (أفكر قبل الرد على الطالب مُثير المُشكّلة ،أضع أكثر من حل لمواجهة المُشكّلات الصفية الغير مُتوقعّة ، أنظم معلوماتي لتساعدني على فهم الآخرين، أعي نقاط ضعفي وقوتي، أُقيّم أدائي في حل المُشكلات واقتراح البدائل مع الاستعّانة بذوي الخبرات السابقة كمُعّلم الفصل ومُشرفي التدريب الميداني ،وزميلي بالفرقة الرابعة ومُشرف التدريب الميداني للحد من المُشكلات الصفية لدى الطلاب المُراهقين بالمرحلة الثانوية التي تواجه الطالب المعلم لتحقيق التكامل الأخلاقي والعلمي في إعداده.

**٣-العمل :**

**تكّونت جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلِسة بمُعّدل جلِستين أسبوعيًا،وكل جلِسة تستغرق ساعة ونصف ،ولتحقيق أهداف البرنامج يتم توزيع كُتيب(أمارس الحكمة أولا أمارسها ،ولماذا؟)علي أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المُعّلمين بالفرقة الثالثة شعبة علم النفس من إعداد الباحثة (ملحق٦) والذي تم إعداده في ضوء ما اطلعّت عليه الباحثة من بحوث سابقة عن إمكانية و كيفية استخدام البرامج التدريبية في مُمارسة الحكمة وحل المُشكّلات الصفية. يتم تقسيم المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات كل منها يتكون من (١٠ طلاب) والمُناقشة تتم داخل كل مجموعة حيث يقوم كل طالب بالمُناقشة مع طلاب مجموعته واختيار الحل المناسب للموقف المُشكل المعروض أمامهم بمُمارسة الحكمة تحت إشراف الباحثة، ثم يتم إعلان الحل النهائي للمُناقشة (المُتفق عليه) ، ويتم تقديم التغذية الراجعّة الفورية بنوعيها الايجابية والسلبية لدعم مُمارسة مهارات الحكمة وتنمية مهارة حل المُشكّلات الصفية لديهم ما أمكّن مع استخدام التعزيز المادي والمعنوي ،واستخدام التقويم التكويني بمقياس الحكمة من إعداد الباحثة(ملحق٢) بمهاراتها الثمانية بعد كل جلِستين (وفقًا لمحتوي الجلِستين من مهارات الحكمة) .**

**<u>التكّليفات المنزلية</u> :**

**ويقصد بها المواقف المُشكّلة المطلوب من الطالب المُعّلم حلها وفقًا لمحتوي الجلسة للتحقق من اكتسابه للمعّرفة النظرية والمُمارسة العملية للحكّمة بمهاراتها الثمانية ، وفيها يقوم كل طالب معلم من أفراد العينة التجريبية بحل التكليفات المنزلية في كُتيبه (أمارس الحكمة أولا أمارسها ،ولماذا؟) (ملحق٦ ) ويقوم بالتقويم الذاتي لأدائه في المنزل والموازنة بين الاختيارات المعروضة عليه وفقًا لتعّريف الحكمة بمهاراتها ووفقًا لمحتوي الجلسات ليتعرف قدرته الذاتية على مُمارسة الحكمة بمفرده ،وماهي المهارات التي يصعب عليه مُمارستها ، وإدراك الخلل فيها وبالتالى يحتاج لتعّرفها أكثر وهو ما يزيد من تفاعّله ويوضح له مدي احتياجه للبرنامج وتقوم الباحثة بمُراجعّتها قبل بدء الجلسة التالية وتقديم التغذية المرتدة الفورية والتعزيز المادي الفوري له(هدايا عّينية).**

**٤- الإنهاء:**

وهى المرحلة الختامية وهدفها تلخيص ما تم انجازه من خطوات في البرنامج وتقويمه وإبراز نقاط القوة والضعّف فيه من وجهة نظر أفراد المجموعة التجريبية كما تشمل القياس البعدي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية،و التنبيه عن القياس التتبعي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية بعد شهر من تطبيق البرنامج.

**( ٨ )نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :** تم التحقق من صحة الفروض وتفسيرها كالتالي:

**(٨/ ١)نتائج الفرض الأول ومناقشته :**

وكان ينص الفرض الأول على أن هناك "فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية لصالح القياس البعدي".

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t-test المرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسيين القبلي والبعدي لمقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية كما يتضح من جدول (٦).

**جدول (٦)**
**دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية (ن=٣٠ )**

| المقياس | القياس | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة | مربع إيتا | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المُشكلات الصفية | القبلي | التجريبية | ٣٠ | ٤١,٨٣٣ | ٤,٤١٠ | -٨٢,٧ | ,٠٠٠ | ,٦٧٨ | كبير |
| | البعدي | | | ٤٤ ,٨٣٣ | ٤,١٠٢ | | | | |

ويتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعّدي باستخدام اختبار "ت" t-test المرتبطة ،وتُعّبر الإشارة السالبة على أن الفروق لصالح القياس ذي المتوسط الأعلى وهو القياس البعّدي للمجموعة التجريبية، كما قامت الباحثة بحساب مربع إيتا للتحقق من حجم أثر البرنامج التدريبي واتضح أنه كبير(جدول ٦) وفقًا لتفسير كل من فؤاد أبوحطب ،وآمال صادق (١٩٩١، ٤٣٩ ) .

**مُناقشة نتيجة الفرض الأول :**

**وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الأول قد تحقق تحققًا كاملًا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية وفقًا لما يتطلبه مواجهة الموقف المُشكل باستخدام المُناقشة الجماعية والتكّليفات المنزلية ومن خلال كُتيب (أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا؟) ساعد على تنمية مهارة حل المُشكّلات الصفية الغير مألوفة التي يتعّرض لها الطالب المعلم ليتخذ قرارًا صحيحًا حيالها، فيبدأ في المُقارنة بين الحلول التقليدية المُقترحة ومدى مُناسبتها للموقف المُشكل وخصائص المرحلة العمرية للطالب المسبب للمُشكلة أو موضوعها وكذلك مدى مُناسبته لثقافته المدرسية والتكنولوجية والمُجتمعية المُحيطة به قبل أن يصدر منه أي سلوكًا لا يتفق معها،فهو يمثل قدوة لجيل بأكمله، وكذلك ساعد البرنامج التدريبي القائم على الحكمة علي معّرفته الذاتية على التمييز بين ما يتفق وما لا يتفق من الآراء التي يسمعها من مُعّلميه ومن الذين يحيطون به من مُشرفيه في التدريب الميداني وخبراته التعليمية ليصدر أحكامًا على هؤلاء الفئة من الطلاب ذوي المُشكلات الصفية غير المألوفة المُجتمعية المُحيطة مما يؤثر بالإيجاب على حكمته في حل المُشكلات وأدائه المهني مع طلابه في التدريب الميداني وفي فصله أثناء الخدمة في المُستقبل، كما جعله يتخلص من التقليدية في الحلول المُستخدمة التي تنطوي على حكمة معلم ذوخبرة مثل عدم التهديد الدائم بالإرسال إلى المديرة أو معلم الفصل مما يجعل الطلاب المُراهقين يستهينون بردود أفعّاله لأنها قديمة وغير مؤثرة وخاصة عندما تكون إدارة المدرسة غير حازمة ، فالحكمة تُعّد أحد أشكال الأداء النموذجي للفرد، والتي تتضمن الاستبصار والمعّرفة بالذات والعالم المُحيط به، وإصدار الأحكام الصائبة بالاستعانة بالأفراد المُحيطين به في مسائل الحياة الصعبة(علاء الدين أيوب ، وعبد الله الجغيمان ،٢٠١٢ ،٣٥).**

**وهو ما أكدته دراسة ضياء الخزرجي (٢٠١٧ ،٣٧٦) على أن المُشكّلات السلوكية داخل الفصل تحتاج إلى مُعّلم مُتزن وحكيم ،ويتمتع بالفاعّلية الذاتية أي القدرة على تحليل المُشكّلات للوصول إلى الحل المناسب لها بينما ذوي الفاعّلية الذاتية المُنخفضة يحولون التفكير إلى داخلهم فتزداد المُشكّلات ويتسببون فيها،وهو ما يرتبط بالمهارة الأولي للحكمة وهي المعّرفة الذاتية التي تُعّرف بأنها القدرة على الادراك الصحيح للذات والوعي**

بمشاعر الفرد الداخلية وقيمه ومُعتقداته وتفكيره ودوافعّه وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعّف لديه وفقًا لكتابات (مصطفى حجازي ،٢٠١٣، ٤٥) ،وهو ما يتفق مع دراسة Monson et al (2020) أن المُعّلمين يقع على عاتقهم التخلص من المُشكّلات الصفية من خلال العديد من المُمارسات التي يجب التدريب عليها قبل الخدمة وأثنائها كالتكّليف بالمهام الجماعية ،و وزيادة مدح المُعّلمين على الطلاب لجذب الانتباه وزيادة التفاعّل الصفي ، واستخدام التعزيز الإيجابي والتغذية المُرتدة الفورية وليست المؤجلة مما أدى إلى تعّزيز المناخ الصفي الاجتماعي وتحسينه.

وكذلك تتفق نتيجة الفرض الأول مع نتائج دراسة كل من فاطمة عبد الفتاح ،ويمنى العتوم (٢٠١٩،٤٧٩ )التي أوصت بضرورة تدريب الطلاب المُعّلمين لاحتياجهم الشديد لمهارة حل المُشكلات الصفية لتحسين أداء طلابهم الأكاديمي والمناخ الصفي .

كما قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للبرنامج أى قياس حجم التأثير بحساب مربع إيتا (جدول٦) ووجدت الباحثة حجم التأثير كبير وفقًا للتفسيرالإحصائي لحجاج غانم(٢٠٠٨ ، ٣٣٣) وتفسير كل من إخلاص عبد الحفيظ ،ومصطفى باهي ، وعادل النشار (٢٠١٢ ،٢٣٥) و يمكن تفسير هذا التأثير الكبير للبرنامج لثلاثة أسباب كالتالى :

أولها: شعورأفراد المجموعة التجريبية بالحاجة إلى المُساعدة فى حل مُشكّلاتهم الصفية لارتفاع معّدلاتها وغرابتها مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى هروبهم أو تغيبهم من التدريب الميداني مما يؤثر بالسلب على درجاتهم وعلى أدائهم المهني الحالي والمُستقبلي كمُعّلمين في الخدمة. وثانيها : اشباع رغبتهم في إدارة الفصل إدارة صحيحة تنم عن خبرة وحكمة مُستقاة من المُحيطين بهم والمُساعدة على التعّامل مع المُشكلات الغير متوقعّة فى حياتهم الأكاديمية الحالية ،والمهنية مع تلاميذهم في المُستقبل،وثالثها: التيقن من انخفاض مستوى الحكمة لديهم كمُعّلمين قبل الخدمة وظهور السذاجة والصعوبة في مواجهة سلوكيات طلابهم وهو ما أكدته نتائج دراسة كل من أمل المنصوري ،وضحى سالم (٢٠١٨ ،٨٩) أن اتقان مهارة حل المُشكلات تنمي التفكير الناقد والتأملي للطالب كما تكسبه مهارات البحث العلمي وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي ،وكذلك تنمي لديه أسلوب الربط بين موضوعات التعلم وخبراته الخاصة لتنتج الحكمة .

وهو ما يتفق مع نتائج وتوصية دراسة Petrinko(2019) التي أكدت على أن الحكمة هي عملية تفاعّلية ديناميكية وتمثل أحد دعائم اتخاذ القرارات مع المُشكلات الصفية داخل الفصل ،وأوصت الدراسة بأهمية دراسة الحكمة كمدخل في إعداد المُعّلمين وكذلك في التنمية المهني لهم لمُساعدتهم في حل المُشكلات الصفية التي تواجههم أثناء عملهم مع طلابهم.

**( ٢/٨ )نتائج الفرض الثاني:**

وكان ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي و التتبعّي على مقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية".

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t-test المُرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المُشكلات الصفية كما يتضح من جدول (٧).

**جدول (٧)**
**دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية**
**(ن=٣٠ )**

| المقياس | القياس | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المُشكلات الصفية | البعّدي | التجريبية | ٣٠ | ,٨٣٣ ٤٤ | ٤,١٠٢ | ١,٣٤٩- | غير دالة |
| | التتبعّي | | | ٤٣, ١٦٦ | ٦,٧٧ | | |

ويتضح من جدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بعد القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس مهارة حل المُشكلات الصفية .

**مُناقشة نتيجة الفرض الثاني :**

ويمكن تفسير هذه النتيجة لوعي أفراد المجموعة التجريبية بكيفية مُمارسة مهارات الحكمة عمّليًا بعد فهمها ويقصد بها المهارات العملية المُتنوعة للحكمة والتي ساعدت أفراد المجموعة التجريبية من مواجهة ما يتعرضون له من مشكلات صفية صادمة أحيانًا لهذه المرحلة العمرية ،وتعتمد مُمارسة الحكمة على مدى فهم واستيعاب الطالب المعلم للسلوكيات والخصائص الانفعّالية للطلاب المُراهقين وعلى ما يمتلك من المهارات التي يتطلبها التدريب الميداني ،وكيفية الاستفادة من خبرات المُحيطين الصحيحة والخاطئة وهو ما يتفق مع

كتابات إبراهيم قشقوش (١٩٨٩ ،٣ ) ومهرة القاسمي (٢٠١٠ ،٤٥ ) علي أن الحكمة للطلاب المُراهقين بالمرحلة الثانوية تعني امتلاك القدرة على اختيار ما هو أفضل لهم ولمُجتمعهم ومُساعدتهم علي رؤيتهم لأنفسهم بشكل مُنفصل عن المُحيطين بهم مما لايؤثر على اتخاذ القرار لديهم وبالتالي انجاز المهام المُكلفين بها وحل المُشكلات التي تواجههم، وهو ما يتفق أيضًا مع بانج (Bang,2009,121 ) فيشير إلى أن الحكمة تظهر لدى طلاب الجامعة من خلال القّيم والمعّارف الأساسية و الثوابت التي اكتسبوهاعمليًا ونظريًا فتساعدهم علي مواجهة المُشكلات الأكاديمية واليومية.

وتتجلى تلك القدرة حينها من خلال معّرفته الذاتية لنواحي قوته وضعّفه عند مناقشة الحلول المُقترحة مع زملائه ومُشرفيه ومعلم الفصل، وكذلك يحكم الطالب المُعلم على ردود أفعّاله وردود أفعّال طلابه؛ و قدرته على إدارة انفعّالاته عند مواجهة المُشكلات الصفية الغير مألوفة لطلابه والتحقق من الحلول المُقترحة أمامه ، وكذلك استخدام مهارة المُشاركة المُلهمة في مواجهة المُشكلات مع زملائه ومُثيريها من طلاب المرحلة الثانوية ذوي الاستثارة الانفعالية السريعة وتحدى السلطة ورفض الانصياع لها ،ويظهرهذا البُعّد في العديد من المُمارسات العملية التالية:

(أفكر قبل المواجهة المُباشرة ، أضع لنفسي هدفًا الانتهاء من الشرح عند حدوث مُشكلة مع الطلاب، أنظم خبراتي لتساعدني على اختيار حل مُناسب، أعي نقاط ضعفي وقوتي عند مُواجهتي للمشاكل الصفية (المعّرفة الذاتية ) ،أقيّم أدائي في إدارة الفصل من خلال تقويمي لادارة انفعالاتي أثناء التعامل مع مُشكلات طلابي في التدريب الميداني) والتحقق من حاجاتهم للحكمة بمهاراتها الثمانية في المواقف الفصلية المُشكلة للخفض منها لدى المُعّلم قبل الخدمة لتحقيق التكامل الأخلاقي والعلمي في إعداده ،وهو ما يتفق مع كتابات فؤاد أبوحطب (١٩٩٦ ،٩٩ )بأن الحكمة تتمثل في قدرة تتوازن فيها جوانب المعّرفة والوجدان والفعّل في السلوك الإنساني ،وهي القدر المُشترك بين الذكاء الموضوعي والاجتماعي والشخصي . واتفق مع كتابات حامد زهران (٢٠٠٠ ،٦٧ )ومهرة القاسمي (٢٠١٠ ،٤٥) التي تؤكد على أن الكثير من المُشكلات السلوكية تسيطر على حياة الطالب في مرحلة المراهقة من مرحلة التعليم الثانوي وتبدأ من نهايات المرحلة الإعدادية وبالتالي تقلل من فرص توافقه النفسي وتضعّف نمو شخصيته، وينمو قلقًا مُضطربًا ومُعّرضًا للعجز

والفشل ولهذا فهي أحوج ما يكون لمعلم واع حكيم يساعده علي حل مُشكلاته الشخصية والانفعّالية التي تُعّيق تعّلمه ما لم يتم اتخاذ الاجراءات الوقائية والإرشادية والعّلاجية النفسية اللازمة وخاصة إذا اكتسب الحكّمة ومارسها فيستطيع معّرفة ذاته والحياة وفهمهما.

كما اتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة Fadly& Irwanto (2020) مما سبق يتضح تحقق صحة الفرض الثاني ؛لاستمرار تأثير البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارات الحكمة عمليًا على مُعّلمي قبل الخدمة، وهو ما أشارت إليه دراسة كل من ماجد الخياط ،وآخرين (٢٠١٣ )التي أوصت بضرورة تدريب المُعّلمين على مواجهة هذه المشكلات لاختلاف ردود أفعّال المُعّلمين مما يؤثر على المناخ الصفي بالسلب. كما أن العّديد من المُعّلمين يعّالجون عدد من المُشكلات الصفية بأساليب تربوية غير مُناسبة مما يؤدي إلى مُشكلات صفية مدرسية تؤثر في مُخرجات التعّليم المراد تحقيقها، وسوءالتوافق المدرسي لدى طلابهم ، وكذلك تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج وتوصيات دراسة (2019) Petrinko التي أكدت على أن الحكمة لدى المُعّلمين تتمثل في مكونين الخبرة والقيم الانسانية، فالحكمة تمثل عملية تفاعّلية ديناميكية كأحد دعائم اتخاذ القرارات مع المُشكلات الصفية داخل الفصل ،وأوصت الدراسة بأهمية دراسة الحكمة كمدخل في إعداد المُعّلمين وكذلك في التنمية المهني لهم لمُساعدتهم في حل المُشكلات التي تواجههم أثناء عملهم مع طلابهم.

**(٣/٨)نتائج الفرض الثالث:**

وكان ينص الفرض الثالث على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس البعّدي على مقياس مهارة حل المُشكّلات الصفية لصالح المجموعة التجريبية" ، تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t-test المُستقلة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعّدي لمقياس المُشكلات الصفية كما يتضح من جدول (٨).

جدول (٨)
دلالة الفروق بين القياسين البعّدي للمجموعة التجريبية والضابطة
على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية
(ن=٣٠)

| المقياس | القياس | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى | مربع إيتا | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المُشكلات الصفية | البعّدي | التجريبية | ٣٠ | ,٨٣٣٤٤ | ٤,١٠٢ | ٦, ٣٩٢ | ,٠٠٠ | ٦٠,٢ | متوسط |
| | البعّدي | الضابطة | | ,٧٠٤١ | ٤,٢٦٨ | | | | |

ويتضح من جدول (٨)أن الفروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية ،أي أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارات الحكمة عمليًا لصالح المجموعة التجريبية ، وتُعّبر الإشارة السالبة على أن الفروق لصالح القياس ذي المتوسط الأعلى وهو القياس البعّدي للمجموعة التجريبية .

**مُناقشة نتيجة الفرض الثالث :**

من هذه النتيجة نتحقق من أن المجموعة التجريبية قد استفادت من تطبيق البرنامج في مُمارسة الحكمة بمهاراتها في التعامل مع المُشكلات السلوكية الصفية المؤثرة على أداء المهني والاجتماعي والأخلاقي للمُعلم قبل الخدمة أثناء التدريب الميداني وذلك بالمُقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يُطبق عليها البرنامج،أي أن الفرض قد تحقق تحققًا كاملًا .

وهو ما اتفق مع توصيات دراسة كل من Fadli& Irwanto (2020) بضرورة تدريب المُعّلمين قبل الخدمة وغرس القيم الإيجابية بهم كالحكمة،ونبذ السلبية الضارة بالفرد والمجتمع؛ فانخفاض الحكمة لدى المُعّلمين يؤثر بالسلب على القدرة على مواجهة المُشكلات الصفية مما يؤثر بالسلب على النواتج التحصيلية والأكاديمية المُتوقعّة لطلابهم؛ولهذا يجب تدريبهم على العديد من المُمارسات واستثارتها لديهم لتنميتها قبل الخدمة وأثنائها ككيفية التكليف بالمهام الجماعية ،وجذب الانتباه وزيادة التفاعّل الصفي باستخدام التعّزيز الإيجابي

والتغذية المُرتدة الفورية وليست المؤجلة مما يؤدي إلى تعّزيز المناخ الصفي الاجتماعي وتحسينه.

أما دراسة كل من أمل المنصوري ،وضحى سالم (٢٠١٨، ٨٩) فقد أشارت إلي أن اتقان مهارة حل المُشكلات تنمي التفكير الناقد والتأملي للطالب كما تكسبه مهارات البحث العلمي وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي ،وكذلك تنمي لديه أسلوب الربط بين موضوعات التعلم وخبراته الخاصة لتنتج الحكمة .

كما اتفقت نتائج دراسة ماجد الخياط وآخرين (٢٠١٣) ودراسة كل من فاطمة عبد الفتاح ،و يمنى عتوم (٢٠١٩) إلى أهمية توجيه المُعّلمين قبل الخدمة وأثنائها والمُرشدين التربويين بالمدارس لمُساعدة الطلبة على مواجهة المُشكلات الصفية والوصول بهم إلى درجة عالية من النضج والفهم ،والعمل على غرس ومُمارسة الحكمة في معاهد إعداد المُعّلمين، وبناء أساليب جديدة للمراحل التعليمية كافة بما يتناسب مع قدراتهم ورغباتهم لكي يستطيعوا النهوض بالمُعّلم وفقًا لمُتطلبات الوقت الحالي والوصول به للحكمة في التفاعّل مع طلابه وحل مُشكّلاتهم .

وقد قامت الباحثة بحساب مربع إيتا للتحقق من فاعّلية البرنامج ،وقداتضحت الدلالة العّملية للبرنامج بحجم تأثير متوسط وفقًا لحجاج غانم (٢٠٠٨، ٣٣٣) وهذا يعني أن البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها كالعمل ضمن فريق قد أحدث نموًا معرفيًا وثقافيًا لدى أفراد المجموعة التجريبية مما أثر بالإيجاب على أدائهم المهني كمُعّلمين قبل الخدمة، ودورهم كطلاب بكلية التربية عند مواجهة المُشكلات مع طلابهم في التدريب الميداني ، وتؤكد هذه النتيجة فاعّلية البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها للخفض من مظاهر المناخ الصفي السلبي ؛ لأنه تضمن : فنيات المُحاضرة (المُصغرة)،والحوار الذاتي للطالب، واستخدام النمذجة ولعب الأدوارفي مُمارسة الحكمة وحل المُشكلات الصفية من خلال الباحثة ، والمُناقشة (الجماعية )،والتقويم الخارجي من جانب الباحثة مع تقديم التغذية الراجعّة الفورية لمُمارسة المُعّلم قبل الخدمة من أفراد المجموعة التجريبية للحكمة ومهاراتها الثمانية على المُشكّلات والمواقف اليومية التي يتعرضون لها من كتيب(أمارس الحكمة أو لا أمارسها ولماذا؟)، والمُتابعّة لآراء المُشرفين للتدريب الميداني لأفراد المجموعة التجريبية ومدى تغيبهم وانتظامهم الذي تحسن وازداد مع جلسات البرنامج

التدريبي ،وهو ما يُعّد استجابة لإرشادات حامد زهران (٢٠٠٠، ٧٨) من حيث أنه يجب أن يتنبه القائمون بإعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها لتعرف كيفية مواجهة تلك المُشكلات الصفية بأساليب تربوية صحيحة بعيدًا عن الارتجال والخروج عن المُمارسات المهنية الصحيحة؛ فهذه المُشكلات السلوكية من أخطر المُشكلات تأثيرًا بالسلب على العّملية التعّليمية بجميع أطرافها وخاصة في المرحلة الثانوية مرحلة النمو الحرجة للطالب المُراهق نتيجة للتغيرات النمائية المُختلفة والمُفاجئة التي تطرأ عليه فتسيطر عليه المُشكّلات السلوكية وعلى حياته مما يؤدي إلى إعّاقة عملية تعّليمه والتقليل من فرص توافقه التربوي والاجتماعي والنفسي .

ولقد أشارت العديد من الدراسات كدراسة بتول الناهي (٢٠١٨، ٥٦) إلى أن لبنات الحكمة الهامة تنبت خلال مرحلتي المّراهقة والشباب حيث تُعّد مرحلة المُراهقة فترة حاسمة لتطور الحكمة وفقًا للنمو المعّرفي للفرد ونموه العقلي والاجتماعي والانفعالي ؛ فمن المفترض أن يحقق طلاب الجامعة مستويات عالية من الحكمة ولا يتم ذلك إلا في ضوء التعليم القائم على تنمية التفكير والمستويات العليا العقلية وليس علي الحفظ والاستظهار الذي أفرز هؤلاء الطلاب ، فالحكمة هي الغاية المرغوب تحقيقها لنمو الإنسان المعّرفي والعّقلي وتطوره الاجتماعي، وأن التكّامل لمقومات الفرد والقدرات بأنواعها هو ما يمهد الطريق لظهورالحكمة لديه وخاصة عندما تصل قدراته إلى أقصى حد ممكن من النمو.

وهو ما اتضح في انخفاض مستوى الحكمة لدي أفراد المجموعة الضابطة واللجوء إلي الارتجال والخروج عن المُمارسات المهنية الصحيحة في مواجهة المُشكلات الصفية لطلابهم في المرحلة الثانوية في التدريب الميداني وفقًا لآراء مُشرفيهم ومُتابعة الباحثة التي لم يطرأ عليها أي تغير (لعدم تعّرضهم للبرنامج التدريبي القائم على الحكمة بمهاراتها الثمانية) أما المجموعة التجريبيةأثناء و بعد تدريبها باستخدام البرنامج تحسن مواجهتها للمُشكلات الصفية لطلابهم المُراهقين بالمرحلة الثانوية لمعرفتها لمدى احتياجها للحكمة بمهاراتها والتدريب على مُمارستها لتحسين المناخ الصفي ،وهو ما يفسر إقبال أفرادها على الجلسات وتقبل التغذية الراجعة المُرتدة من الباحثة والقيام بالتكليفات المنزلية فلذلك كانت الفروق لصالحها.

**( ٤/٨ ) نتائج الفرض الرابع :**

**وكان ينص الفرض الرابع على أنه"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية" . تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t-test بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة على القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية كما يتضح من جدول (٩).**

**جدول(٩)**
**دلالة الفروق بين القياسين القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات الصفية**

| المقياس | القياس | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المشكلات الصفية | القبلي | الضابطة | ٣٠ | ,٧٠٤٢ | ٦,٠٣ | ,٨٣٠ | غيردالة |
| | البعدي | | | ,٧٠٤١ | ٤,٢٦ | | |

**وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المُترابطة لاستقلالية المُشاهدات ضمن المجموعة الضابطة فقط أي ضمن المُجتمع الواحد (زكريا الشربيني ،٢٠٠١، ٦٧ ) ويوضح جدول (٩) الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المُشكلات الصفية .**

**وتؤكد هذه النتيجة عدم وجود فروق دالة بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس مهارة حل المُشكلات الصفية .**

**مُناقشة نتائج الفرض الرابع :**

**وتعنى هذه النتيجة عدم حدوث تغير دالٍ في مهارة حل المُشكلات الصفية لدى أفراد المجموعة الضابطة، وتؤكد هذه النتيجة أيضًا على أن مهارة حل المُشكلات لدى هذه المجموعة لم تتغير بالسلب أو بالإيجاب وهو أمر متوقع وذلك لعدم تعّرضها للبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة الحكمة بمهاراتها الثمانية بجلساته وفنياته بجانبيه (العملي**

والنظري) الذي يتضمن المُحاضرة والمُناقشة (الجماعّية) و استخدام كتيب (أمارس الحكمة أو لأمارسها ،ولماذا ؟).

وكذلك لم يتعّرضوا للتغذية المُرتدة الفورية من جانب الباحثة التي قدمتها لأفراد المجموعة التجريبية فقط ،مع التفسير والتفنيد للحلول التقليدية الخاطئة المُختارة للمُشكلات الصفية غير المألوفة في المواقف التجريبية بكل جِلسة تدريبية والتكّليفات المنزلية والمُتابعّة من الباحثة لآراء مُشرفي التربية العملية لهم ومدى انتظامهم وتغيبهم عن التدريب الميداني، وهذا يؤكد أن التغيير الذي حدث في أداء المجموعة التجريبية يعود بالكامل للبرنامج التدريبي بدليل بقاء المجموعة الضابطة كما هي في القياسين القبلي والبعّدي لها .

وهذا ما اتفقت عليه دراسة كل من فاطمة عبد الفتاح ،ويمنى العتوم (٢٠١٩)،ودراسة Fadli& Irwanto(2020) من عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة مما يؤكد على فاعّلية البرنامج مع المجموعة التجريبية،وتوصي الدراسة باستخدام المُحاضرات القائمة على مُمارسة مهارات الحكمة لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب .

وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن استنتاج مايلي :

١-هناك احتياج إلى اكتساب الحكمة بمهاراتها الثمانية ومُمارستها لدى الطلبة المُعّلمين للتوصل إلى المناخ الصفي الذي يحقق الأهداف والنواتج الأكاديمية المرغوبة والذي لا يمكن توفيره إلا في ضوء اتقانهم لمهارة حل المُشكلات الصفية في فصولهم واحتوائها بطرق عديدة ومتنوعة فيجب تضمينها في برامج إعداد المُعّلمين وكذلك في برامج تدريب المُعّلمين في الخدمة.

٢-التدريب على الحكمة بمهاراتها الثمانية يضمن النجاح للطلبة المُعلمين في التدريب الميداني حاليًا وفي حياتهم المهنية في المُستقبل لاتقانهم مهارة حل المُشكلات الصفية داخل فصولهم أي إيجاد الحل الصحيح لمواجهة مثل هذه المُشكلات مما يؤثر بالإيجاب على سلوكياتهم داخل الفصول وأدائهم الأكاديمي والمهني الحالي والمُستقبلي .

# المراجع

## أولاً: المراجع العربية:


١-آمال جمعة محمد .(٢٠١٨).فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التخيلي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات الحكمة.*مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ،٩٨(١)،٢٣ -٤٥.

٢-إبراهيم قشقوش .(١٩٨٩).سيكولوجية المُراهقة ( ٣).القاهرة :الأنجلو المصرية .

٣-اخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفي حسين باهي، عادل محمد النشار .(٢٠١٢).التحليل الإحصائي في العلوم التربوية. القاهرة : الأنجلو المصرية.

٤-اسماعيل محمد الدرديرى (٢٠٠٠).أثر برنامج تدريبى قائم على التعلم من أجل الاتقان فى تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المُعّلمين.*مجلة البحث فى التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا،١٣ (٤)،٢٧١-٢٩٢.

٥-إيمان الكاشف .(٢٠٠٩). المَشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المُعّاق سمعيًا في ظل نظامي العزل والدمج. *مجلة دراسات نفسية* ،رابطة الأخصائيين النفسيين رانم ،١٤(١)، ٦٩ -٨٧ .

٦-أسامة محمد الغريب .(٢٠١١).أبعّاد حل المُشكلات الاجتماعية المُنبئة بكل من القلق والاكتئاب لدى

طلاب كلية التربية الأساسية . *مجلة دراسات عربية في علم النفس التربويين العرب*،١١(٢)،٢١٥-٢٥٥.

٧-أمل عبد الرازق المنصوري ،وضحى عادل سالم .(٢٠١٨). بناء مقياس مهارة حل المُشكلات لدى طلبة الإرشاد النفسي. *مجلة العلوم النفسية جامعة البصرة*،٤٣(٤)، ٨٧ -١٠٤.

٨-بان عدنان عبدالرحمن .(٢٠١٦ ).تطور التفكير التخيلي وعلاقته بحل المشكلات لدى الراشدين. *مجلة*

*كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد*،٢٧(٣) ،٨٢١-٨٤١ .

٩-بتول غالب الناهي ،وزينب على عبود .(٢٠١٨ ). قياس التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الجامعة . مجلة *أبحاث* كلية *التربية ميسان، جامعة بابل*، ٢٨(١٤)،١٢٣ :.١٥٥

١٠- بخيت محمد السيد.(٢٠١٧).القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات الحاسمة في ضوء الصلابة النفسية لدى موظفي الجامعة من ذوي المناصب الإدارية من الجنسين. *مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق* ،٩٧(١)،٦٧-١٠٠ .

١١- بورشيا كروس، و ثوماس أنجور. (٢٠٠٥). الأساليب الغير تقليدية في التقويم الصفي (ترجمة حمزة محمد دودين) القاهرة : دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع .

١٢- تغريد ادريب حبيب.(٢٠١٧). أسلوب حل المُشكّلات وعلاقته بالقلق المعرفي لدى طلبة الجامعة . *مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية*، ٩٧ (٢٣ )٧٥٥-٧٩٠ .

١٣- حامد عبد السلام زهران .(٢٠٠٠). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة (ط٦). القاهرة :عالم الكتب .

١٤- حامد عبد السلام زهران .(٢٠٠٠ ). علم النفس الاجتماعي (ط٥).القاهرة :عالم الكتب.

١٥- حنان محمود فتح الله.(٢٠١٨). مستوى الحكمة والدافعية الأخلاقية والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب الجامعة .*المجلة المصرية للدراسات النفسية* ،*جامعة عين شمس*،٥٦ (١)،٢٣١-٢٥٥.

١٦- خولة سعد البلوي.(٢٠١٥). المُشكّلات السلوكية الشائعة وعلاقتها ببعض المُتغيرات لدى طالبات السنة التحضيرية في جامعة تبوك. *دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية* ، ٤٢ (٣)،٧٢٥-٧٤٦.

١٧- سيد خير الله .(١٩٨٣). علم النفس التعليمي .القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية .

١٨- شروق عبد العزيز الطويهر.(٢٠١٩). دور المُعّلمة في استخدام القصة في حل المُشكلات السلوكية داخل حجرة الصف .*المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، مصر: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.٩(٢)،١-٤٥ .

١٩- صالح محمد أبو جادو ،و محمد بكر نوفل. (٢٠١٠). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. ط٣.عّمان : دار المسيرة.

٢٠- ضياء إبراهيم الخزرجي.(٢٠١٧ ).فاعّلية الذات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى مُعّلمي المرحلة الابتدائية. *مجلة الفتح* ،جامعة ديالي العراق،٧٢(١) ،٣٢٧-٣٧٣.

٢١- عبد المجيد سيد أحمد منصور، وزكريا أحمد الشربينى، وإسماعيل محمد الفقى .(٢٠٠٢). السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المُعّاصر .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٢- عفراء إبراهيم العبيدي .(٢٠١٥ ). الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عّينة من طلبة جامعة بغداد. *المجلة العربية لتطوير التفوق* ، اليمن: جامعة العلوم والتكنولوجيا - مركز تطوير التفوق ،١٠(٦)،١٨٢-٢١٠ .

٢٣- علاء الدين عبد الحميدأيوب .(٢٠١٢)أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحلّ المشكلات الضاغطة لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*،جامعة عين شمس،٧٧(٢٢)، ٢٠٢-٢٤١.

٢٤-علاء الدين عبد الحميد أيوب، وعبدالله محمد الجغيمان .(٢٠١٢). أثر اكتساب الحكمة في تنمية التفكير الجدلي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية لعلوم المراهقة* ، ٥(١) ،٣٤-٦٩ .

٢٥- علاء الدين أيوب ،وأسامة إبراهيم .(٢٠١٣). تطور التفكير القائم على الحكمة لدى طلاب الجامعة بدول الخليج .*المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، *الجمعية المصرية للدراسات النفسية*،٧٩ (٢)،٢١٠-٢٤٢ .

٢٦-عبد العزيز صقر. (٢٠٠٣) . مشكلات الشباب الحالية والمستقبلية كما يراها طلاب جامعة طنطا. *مجلة مستقبل التربية العربية*،مصر :المركز العربي للتعليم والتنمية،٢٩ (٩) ،٣٤-٤٠.

٢٦- حجاج غانم .(٢٠٠٨ ).الإحصاء التربوى يدويًا وباستخدام spss .القاهرة :عالم الكتب.

٢٧-رجاء ياسين عبد الله .(٢٠١٧). الحكمة وعلاقتها بالتفكير الحدسي لدى مدراء المدارس المتوسطة والاعدادية.*مجلة الباحث* ،*جامعة كربلاء* ،١٩ (١)،١٤٣-١٧٥ .

٢٨-رعد مهدى رزوقى ، ومحمد إبراهيم البهادلى .(٢٠١٢). فاعلية كل من إستراتيجية (فكر think – زاوج pair – شارك share) واستراتيجية الاكتشاف الموجه Guided Discovery فى تنمية مهارات التفكير المنظومى واكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى الطلاب.*مجلة الكلية التربوية المفتوحة*، بغدادالجمعية العلمية ،١١(١) ،١-١٥ .

٢٩-زكريا أحمد الشربيني .(٢٠٠١).الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث التروية والنفسية.القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية .

٣٠- فاتن فاروق عبد الفتاح ،وشيري مسعد حليم .(٢٠١٣). الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم .*مجلة كلية التربية* ،جامعة بورسعيد ،١٥(١)،٩١ :١٣٤ .

٣١-فاطمة مصطفي عبد الفتاح ، ويمنى أحمد العتوم .(٢٠١٩).فعّالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية حل المُشكلات لتنمية مهارات الإدارة الصفية لدى الطالبات الجامعيات . *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين ،٢٠ (١)،٤٧٢- ٥٠١ .

٣٢- فؤاد أبو حطب .(١٩٩٦). القدرات العقلية. ط٥ .القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣٣- قصي سعود الذيباني .(٢٠١٧). التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية. *مجلة الأستاذ*،جامعة العراق .٢٢٠ (١) ،٤٦٥-٥١٢ .

٣٤- ماجد الخياط ،ومحمود الخوالدة ،وأسماء الإبراهيم .(٢٠١٣ ). واقع المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المُعلمين والمُرشدين التربويين .*المجلة التربوية* جامعة الكويت، المجلس العلمي للنشر ،١٠٨ (٢٧)، ٢٦٥-٣٠٢ .

٣٥- محمد أبوالفتوح عمر .(٢٠١٦). الحكمة في علاقتها بتشكل هوية الأنا لدى طلاب الجامعة المُتفوقين دراسيًا في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية *مجلة كلية التربية بأسيوط* ،جامعة أسيوط، ٣٢ (٢)،٤٢٩ -٤٩٠ .

٣٦-محمد أحمد شاهين .(٢٠١٣). مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين

*مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية ،٣٣ (٤)،٥ -٢٥.

٣٧- محمد أحمد شاهين .(٢٠١٤). مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين.

*مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس* ، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، ٣٤ (٢)،٣٥ -٥١.

٣٨- محمد جهاد جمل (٢٠٠٥). العّمليات الذهنية ومهارات التفكير. العين: دار الكتاب الجامعي.

٣٩- محمد خليفة الشرايدة ، وعبد الناصر ذياب الجراح ،وموفق سليم بشارة .(٢٠١٣). القدرة التنبؤية للذكاءات المُتعددة بمستوى الحكمة لدى الطلبة الجامعيين بالأردن . *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، ١١(١ ) ،١١٠-١٣٦.

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

٤١- محمود عكاشة ، و أماني عبد المجيد .(٢٠١٢).تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات المدرسية . *المجلة العربية لتطوير التفوق*، مركز تطوير التفوق بجامعة العلوم و التكنولوجيا و المجلس العربي للموهوبين المتفوقين تعنى بالبحوث. ٤(٣)،١١٦-١٤٧.

٤٢- معاوية محمودأبو غزال ، و عايدة فلوة . (٢٠١٤ ).أنماط التعلق وحل المُشكلات الاجتماعية لدى الطلبة المُراهقين وفقًا لمُتغيري النوع الاجتماعي والفئة العمرية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*،١٠(٣)،٣٥١-٣٦٨ .

٤٣- مصطفي حجازي .(٢٠١٣).نهاية عصر المعلومات وبداية عصر الحكمة . *مجلة الاتجاهات الحديثة في المُكتبات والمعلومات* ، جامعة القاهرة.٢٠(٤)٣٤، -٥٦ .

٤٤- ممدوح صابر .( ٢٠٠٣). واقع المُشكّلات السلوكية المُتعّلقة بالعملية التعليمية كما يدركها الشباب في علاقتها ببعض المُتغيرات الشخصية والديموغرافية لدى عينة من طلاب كلية المُعلمين

بالدمام –السعودية .اللقاء السنوي الحادي عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية :التربية ومستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية.

٤٥- مهرة سالم القاسمي .(٢٠١٠). دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك للأبناء.القاهرة :دار الفكر العربي.

٤٦- نايفة يوسف قطامى .(٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعّال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٤٧-هيام صابر شاهين .(٢٠١٢ ). إسهام كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى مُعلمي مدارس التربية الفكرية . *مجلة العلوم التربوية النفسية بالبحرين* . ١٣ (٣) ،٤٩٥-٥٣٠ .

٤٨- واثق موسى ، وبلال عبد الواحد .(٢٠١٣). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية*،جامعة بابل،١٣(١)،٨٩-١١٠ .

٤٩- وفاء محمد عبد الجواد .( ٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بمهارة التفاوض لدى عينة من طلاب الدراسات العُليا. *مجلة التربية الخاصة* ، مركز المعلومات التربوية و النفسية و البيئية بكلية التربية ،جامعة الزقازيق،١٢ (٢)،٧٥-١٢٦.

٥٠-وليام ميرهنز ، وإرفين ج لو هيم .(٢٠١٦ ). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس (ترجمة هيثم الزبيدي ). الكويت :دار الكتاب الجامعي.

٥١- يحي نبهان .(٢٠٠٨ ) .الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم .عمّان –الأردن :دار اليازوني العلمية للنشر والتوزيع.

## ثانياً: المراجع الاجنبية:

52- Aldan K.,C..(2019). Pre-service teachers' problem solving skills and curiosity levels. *International Journal of Educational Methodology*,5(1) ,151-164 .

53-Axe, J. B.; Phelan, S. H.; Irwin, C. L.(2019). Empirical evaluations of Skinner's analysis of problem solving .*Journal* of *Analysis* of *Verbal Behavior*,35(1),39-56.

54-Bahtiyar, A.&Can, B.(2016). An investigation of problem solving skills of pre-service science teachers. *Educational Research and Reviews* ,11(23),108-211.

55-Bang,H.(2009).The realationship of wisdom and ego-identity Korean and American adolescents. Un published Ph.d doctor . oklahoma state college.

56-Brocato, N.; Hix, L.and Jayawickreme, E.(2020). Challenges in measuring wisdom-relevant constructs in young adult undergraduate students. *Journal of Moral Education*, 49 (1 ), 46-70.

57-Brown, S. C., & Greene, J. A. (2006). The Wisdom Development Scale (WDS): Translating the conceptual to the concrete. *Journal of College Student Development,* 47, 1-19.

58- Brown ,s. , & Green ,j. (2009). The wisdom development scale: further validity investigations. *Journal of Aging and Human Development*, 68 (4), 289 -320.

59-Cansoy, R.& Türkoglu,M.(2017). Examining the relationship between pre-service teachers' critical thinking disposition, problem solving skills and teacher self-efficacy. *International Education Studies,*10(6)23-35.

60-Delgado, N. E.(2019). The relationship between problem solving styles and servant leadership. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Fordham University.

61- Fadli, A.& Irwanto.(2020). The Effect of local wisdom-based elsii learning model on the problem solving and communication skills of pre-service islamic teachers. *International Journal of Instruction,* 13(1) ,731-746 .

62-Furman, C.(2018). Descriptive Inquiry: Cultivating Practical Wisdom with Teachers. *Journal of Teachers and Teaching: Theory and Practic*e,24(5),559-570.

63-Greene, J. A & .Brown, S. C. (2009). The wisdom development scale :Further validity investigations. *INT'L Journal of Aging and Human Development*, 68(4), 289-320.

64- Hendrix, J.; Kennedy, E. K.& Trudeau, J.(2019). the Rolling hotspot? perceptions of behavioral problems on school buses among a nationally representative sample of transportation officials. *Journal of School Violence,* 18 (3 )455-467 .

65-Kim,Y.H.(2016).Early childhood educators`meta-cognitive knowledge of problem solving strategies and quality of childcare curriculum implantation. *Journal of education psychology*,36(4),658-674.

66-Konrad, M.; Criss, C.; Telesman, A.(2019). Fads or facts? sifting through the evidence to find what really works. Journal of Intervention in School and Clinic.54(5),272-279.

67-Leikin,R. & Guberman, R.(2013). Interesting and difficult mathematical problems: changing teachers' views by employing multiple-solution tasks. *Journal of Mathematics Teacher Education*. 16 (1), 33-56.

68-Monson, K.D.; Caldarella, P.; Anderson, D. H.& Wills, H.P.(2020). Improving student behavior in middle school art classrooms: initial investigation of CW-FIT Tier 1. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 22 (1),38-50.

69-Pasupathi, M., Staudinger, U.S. & Baltes, P.B. (2001). Seeds of wisdom: adolescents' knowledge & judgment about difficult life problem. *Journal of Developmental Psychology*, 37(3), 351-361.

70-Petrinko,E.(2020).Teachers`perspective onwise education.*Journal of Teacher Education for Sustainability*,12(1),311-322.

71-Rowley, J. (2006). What do we need to know about wisdom? *Journal of Management Decision* .44(9), 1246-1257.

72-Sternberg, RJ. (2001). Why schools should teach for wisdom: the balance theory of wisdom in educational settings. *Journal of Educational Psychologist*, 36(4), 227-245.

73-Sternberg, R. J. (2007). Wisdom, intelligence and creativity synthesized. New York: Cambridge University Press.

74-Walker, Bridget A. (2010). Effective schoolwide screening to identify students at risk for social and behavioral problems. *Journal of Intervention in School* and Clinic, 46 (2), 104-110.