

الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي دراسة تنبؤية مقارنة

د/ حسين محمد حسين بخيت
مدرس علم النفس بكلية الآداب
جامعة جنوب الوادي^١

الملخص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى الكشف عن العلاقة بين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما لدى أعضاء هيئة التدريس، وقد شملت عينة الدراسة مائة وخمسين عضواً، وتراوح أعمارهم ما بين (٢٥-٧٠) عاماً بمتوسط عمري (٣٩.٩٣)، وانحراف معياري (١١.٦١)، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الحكمة، ومقياس الوعي بالذات، إعداد الباحث، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين الحكمة والوعي بالذات وأبعادهما لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق دالة بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدرجة الكلية كل من للحكمة والوعي بالذات وأبعادهما، ووجود فروق دالة بين ذوي التخصصات النظرية والعملية في الدرجة الكلية لكل من الحكمة والوعي بالذات وأبعادهما في اتجاه التخصصات النظرية، وتباين مستوي الحكمة والوعي بالذات بتباين المراحل العمرية في اتجاه المسنين، وأن الوعي بالذات أسهم في التنبؤ بالحكمة

^١ تم استلام البحث في ١٦ نوفمبر ٢٠١٩ وقد تقرر صلاحيته للنشر في ١٧/١٢/٢٠١٩

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي دراسة

تنبؤية مقارنة

د/ حسين محمد حسين بخيت

مدرس علم النفس بكلية الآداب

جامعة جنوب الوادي^٢

مدخل الدراسة:

تعد الحكمة إحدى القوي التي تشير إلى قدرة الفرد على تقييم الحياة، ويتفق العديد من الباحثين على أن الحكمة مفهوم متعدد الأبعاد، بيد أن ثمة إختلاف واضح بينهم في تحديد مكوناتها، فإذا كان تاكا هاشي (Takahashi) يحددها في مكونين، أحدهما تحليلي يتمحور حول (تراكم المعرفة، وكفاءة العمليات ما وراء المعرفية)، والآخر تركيبى يتضمن (الفهم التأملى، والفهم الوجداني والتنظيمي)، فإن باسكول ليون (pascual leone) يحدد مكوناتها في (التفكير، والحكم، والمشاعر، والإرادة المبنية على أنماط ثلاثة من المعرفة وهي: المعرفة بالعالم، والمعرفة بالآخرين، والمعرفة بالذات (Alquraa, Alshraideh, Bsharah, 2010)، ويرجع هذا الاختلاف إلى التباين في التوجه النظري لدراسة الحكمة.

ويضيف جسييت وآخرون (Jeste, Dv et al 2010, pp668- 680) أن ثمة إتفاق بين الخبراء على أن الحكمة في السنوات الأخيرة نالت اهتماماً كبيراً في مجال البحوث التجريبية، فقد تناول علم النفس المعرفي باعتباره مفهوم مركب يعبر عن تعقد العمليات العقلية وتعدد جوانبها، أما علم النفس الإرشادي تناولته علي أنه السبيل لبلوغ الصحة النفسية وتحقيق جودة الحياة، بينما علم نفس الشخصية تناولته في ضوء الصفات المرتبطة بالسلوك الحكيم، بينما اعتبره علم النفس الارتقائي ذروة الارتقاء العقلي والنضج الفكري.

أظهرت نتائج دراسة (Dean Webster, J., 2007) وجود علاقة عكسية بين الحكمة والقيم السلبية مثل المتعة والفراغ الوجودي والقلق وتجنب مواقف الحياة، وأشارت أردلت (Ardelt, 2009) أن كبار السن من ذوي التعليم الجامعي أكثر حكمة من طلاب جامعات اليوم.

^٢ تم ايسلام البحث في ١٦ نوفمبر ٢٠١٩ وقد تقرر صلاحيتها للنشر في ١٧/١٢/٢٠١٩

Email:dr.hussain_eg@yahoo.com

ت: ٠١٠٠١٤٥١٥٤٥

وفيما يتعلق بالوعي بالذات، فإنه الموجه الرئيسي لسلوكنا، فمن خلاله يكون لدينا مفهوم إيجابي عن أنفسنا، ومن ثم نتصرف مع الآخرين بثبات واحترام وحكمة في أغلب الأحوال.

ويشير دويدار (١٩٩٩) إلي أن الوعي بالذات المتدني يجعل صاحبة متردداً في تصرفاته، وهديم الثقة في نفسه، وأظهرت نتائج دراسة كل من (Benedikovicova& Ardelt., 2008)، (ALqurraan, Alshraideh, Bsharah, 2010).

أن الوعي بالذات يرتبط بكل من المعرفة بالذات، والتأمل الذاتي، والإستبصار بالذات، والوعي بالمشاعر الشخصية، والدراسة بمشاعر الآخرين، وعمليات ما وراء المعرفة، وتوصلت نتائج دراسة أشلي (Ashley, 2007, 14) إلي وجود إرتباط إيجابي بين الوعي بالذات وكل من الذكاء الوجداني، والتعاطف والمرغوبية الاجتماعية، ومركز الضبط، وتقدير الذات، وما وراء المعرفة، ومراقبة الذات، الإبداع، وكفاية الذات، الحاجة إلي المعرفة، ووجود علاقة سلبية بين الوعي بالذات والقلق والإكتئاب.

ويري كل من (Balts& Kunzmann, 2004) أن الحكمة تعني فهم الذات والوعي بها. بينما يري (Shelton, 2003) أن عضو هيئة التدريس الذي يتسم بالوعي بالذات غالباً ما يتمتع بقدرة علي اتخاذ قرارات مناسبة مع ضبط أفعاله المندفعة، ووعي بمشاعره، والتواصل مع الآخرين، فالوعي بالذات يمكن الفرد من العمل المستمر لتحقيق الأهداف، وقراءة الموقف التعليمي وتوضيح الأفكار، وحل المشكلات بدلاً من التركيز علي الانفعال، وكل هذا يحسن من جودة العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تتمحور مشكلة الدراسة حول متغيرين أساسيين هما الحكمة والوعي بالذات، فهما يؤثران تأثيراً بالغ الأهمية علي الحالة النفسية والانفعالية والاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس، والتي من خلالها تتحدد مكانة الجامعة وقدرتها علي المنافسة، فالجامعة مؤسسة اجتماعية تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، يقع علي أعضاء هيئة التدريس الدور الأكبر في تحقيق تلك الأهداف، ولكي يحقق أعضاء هيئة التدريس تلك الأهداف ينبغي أن يتمتعوا بدرجة عالية من الحكمة والوعي بالذات، وباستقراء التراث السيكولوجي من نظريات ودراسات تبين أن للحكمة أهمية كبيرة في حياة الأفراد عامة وأعضاء هيئة التدريس خاصة لما تلقي عليهم من مسؤوليات غاية في الأهمية، فدورهم لا يقتصر علي نقل المعرفة فحسب، بل تعليم الطلاب علي كيفية توظيف تلك المعرفة، وإعادة تشكيلها من خلال استخدام قدراتهم وإمكانياتهم العقلية لمجابهة

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

المواقف المتباينة في الحياة والتعامل معها بإيجابية، وإقامة علاقات بناءة مع الطلاب، وقد أثبتت الدراسات أن القدرة علي حل المشكلات تتطلب قدراً من الخبرة وتجهيز المعلومات والحكمة.(الدسوقي، ٢٠٠٧).

أشارت نتائج دراسة (Morera et al , 2006)) أن ٧٥% من الطلاب لم يتمكنوا من حل المشكلات التي عرضت عليهم رغم أنهم يمتلكون المعارف الكافية التي تتطلب الحل، ويرى كل من (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) أنه بالإمكان مساعدة الطلاب علي استغلال قدراتهم وإمكانياتهم العقلية للوصول إلي مستوي الحكمة لمواجهة التحديات المعاصر بإيجابية، فضلا عن أن الحكمة لدي أعضاء هيئة التدريس لها تأثير إيجابي علي مستوي التحصيل لدي الطلاب، وقد أسفرت نتائج دراسة دانييل (Daniel, 2005) عن أن حكمة المدرسين تؤثر في الأداء الأكاديمي للطلبة، وبينت نتائج دراسة هلسون، وسريفاستا (Helson & Srivasta, 2002) وجود علاقة إيجابية بين الحكمة والعلاقات الإيجابية مع الآخرين والإنتفاع علي مشاعر الآخرين وتقديرها والوعي بها. وعن الوعي بالذات فإنه يساعد أعضاء هيئة التدريس في تحديد السلوك الذي يسهم في تطورهم المهني والشخصي، ومعرفة الصعوبات التي تعوق تقدمهم وتطورهم.

يشير (Freedman., 2010) إلي حاجة عضو هيئة التدريس إلي الوعي بالذات، فمعرفة بذاته لها تأثير علي سلوك طلابه، وتتضمن هذه المعرفة كل ما يفكر ويشعر به، ومع استخدام تلك المعلومات وتوظيفها، تبني لديه اتجاهات وأخلاقيات وقدرة علي اتخاذ القرارات المستقبلية، بينما أشار كل من (Bob.,2006)، (Beland., 2007) أن الوعي بالذات يجعل عضو هيئة التدريس أكثر وعياً بمشاعره ومعتقداته وقيمه، وهذا يؤثر في كيفية تفسير الأحداث ودرجة الاختيار التي يشعر بأنها يمتلكها، وهذا ما أكدت عليه (Freedman, S. 2010) أن الإنسان ضعيف الوعي غالباً ما تكون أفكاره ومشاعره وإدراكه تتم بشكل آلي، فتحقيق الوعي بالذات ينقل الفرد من الشكل الآلي إلي الإدراك والتروي.

أن الوعي بالذات يمثل عاملاً أساسياً في العملية التعليمية، فمع زيادة الضغوط التي يواجهها عضو هيئة التدريس والتي تتمثل في زيادة أعداد الطلاب وكثرة مطالبهم وحاجاتهم التعليمية المتباينة، والروتين والخلاف مع الزملاء، بالرغم من ذلك فإن تمتعه بالوعي بالذات يمكنه من فصل الذات عن هذه الضغوط، والتركيز علي الذات. (Shelton., 2003)

هذا ما أكد عليه روبنسنيام، وسكوت جان (2000) أن تدني الوعي بالذات غالباً ما يكون مدمراً، ولاسيما عند إتخاذ القرارات التي يبني عليها مصير الإنسان، وتتمثل في اختيار الوظيفة

وغيرها، فمثل هذه القرارات لا يكفي فيها التفكير المنطقي، بل تتطلب الحكمة والوعي بالذات. أشارت نتائج دراسة ماير وآخرون (Maryer et al ., 1995) أن الأفراد الانكفاء وجدانياً بدرجة عالية أفرد علي الانتباه إلي مشاعرهم في المواقف التي تتطلب ذلك، وكذلك أظهرت النتائج أن الوعي بالذات مؤشر للتنبؤ بالنجاح في الوظيفة.

وفيما يتعلق بتباين الوعي بالذات بتباين المتغيرات النفسية والديموجرافية، فقد اختلفت نتائج الدراسات إذ أوضحت دراسة كل من دراسة شعبان (٢٠١١)، عبد الهادي، والبسطامي. (٢٠١٥) عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) بصدد الوعي بالذات، في حين أبرزت نتائج دراسة كل من منسي ودنيال.(٢٠٠٠). و دراسة ابراهيم أحمد (٢٠٠٩) وجود فروق بين الجنسين بصدد الوعي بالذات في اتجاه الإناث، وفي ضوء ما تقدم نبور مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ١- ما مدى علاقة الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها لدي أعضاء هيئة التدريس؟
- ٢- ما مدى الفروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) في الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها؟
- ٣- ما مدى تباين كل من الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها بتباين التخصص الدراسي ومكوناتها ؟
- ٤- ما مدى تباين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها بتباين المراحل العمرية؟
- ٥- ما مدى قدرة الوعي بالذات علي التنبؤ بالحكمة؟

أهمية الدراسة: وتتمثل فيما يلي:

الأهمية النظرية: تنبثق أهمية الدراسة من أهمية متغيري الحكمة والوعي بالذات، حيث إن هذه المتغيرات تمثل جانباً حيوياً في تحقيق أهدافنا التربوي، خاصة لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعة إذ تؤدي هذه المتغيرات دوراً بالغ الخطورة في تحقيق نجاعة العملية التعليمية، وخلق روح الابداع، تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، فضلاً عن أهمية العينة التي تتصدي لها هذه الدراسة بالبحث وهي عينة أعضاء هيئة التدريس، وهي أساس التطور والتقدم لاي مجتمع من المجتمعات.

الأهمية التطبيقية: قد تسهم نتائج هذه الدراسة في بيان أهمية الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، وتوجيه الاهتمام إلي إعداد برامج لتنمية الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس، وتوعية المجتمع الجامعي بأهمية مهارة الحكمة والوعي بالذات في إشاعة المحبة والتعاون بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، والرقى بمستوي العملية التعليمية.

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

الأهمية السيكومترية: وتتمثل في إعداد مقياسين أحدهما لقياس الحكمة والآخر لتشخيص الوعي بالذات.

أهمية المجال البحثي: وتتمثل في تعددية المجال البحثي، فالدراسة من حيث متغيراتها تضعها في مجال علم النفس الايجابي، ومن حيث العينة أقتصرت علي أعضاء هيئة التدريس تضعها في مجال علم النفس التربوي، أما من حيث بناء أدوات فيمكن إدراجها في مجال القياس النفسي، وهذا يعكس عمق أهميتها وجدارة تناول دراستها.

أهداف الدراسة: وتتمثل في:

- أ-الكشف عن العلاقة بين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما لدي أعضاء هيئة التدريس.
- ب-تحديد الفروق بين الجنسين(ذكور/ إناث) في الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما.
- ج-دراسة تباين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما بتباين التخصص الدراسي.
- د-معرفة مدي تباين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما بتباين المراحل العمرية.
- هـ-الكشف عن قدرة الوعي بالذات علي التنبؤ بالحكمة.

محددات الدراسة: تتمثل في المتغيرات التالية:

أ-عينة الدراسة: إتمدت الدراسة علي عينة من أعضاء هيئة التدريس،سنوضح خصائصها ومبررات اختيارها لاحقاً.

ب-الإطار الزمني:أستغرق تطبيق أدوات الدراسة شهر ونصف ابتداء من سبتمبر ٢٠١٩ حتي ١٠ من شهر اكتوبر.

ج- الإطار المكاني: سحبت العينة من كليات جامعة جنوب الوادي(الآداب، التربية، التجارة، الحقوق، اللسن، الاعلام، الزراعة، العلوم، الطب البيطري، الطب البشري، العلاج الطبيعي، التمريض)

د- أسئلة الدراسة: وقد سبق الإشارة إليها.

هـ-منهج الدراسة: ويتمثل في المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

و- الأساليب الإحصائية: وتتمثل في المتوسط الحسابي، معامل ارتباط بيرسون، النسبة التائية، تحليل التباين.

مفاهيم الدراسة: تتمثل في مفهومين نصوص تعريفاتهما الإجرائية علي النحو التالي:

أولاً: الحكمة: **Wisdom**: في ضوء دراسة وتحليل التعريف الإجرائي لكل من (Dean (Webster, J.,2007:163-183)، (Nordstrom, A., 2007, 185- 196)، (Fengyan, W., & Hong, Z., 2012, 64-75)، (Baltes& Smith,2008:58)

(Green & Brown, 2009)، (Noruzi, M. R., & Hajipour, E., 2012:1-9)،
أيوب (2012، 217)، عبد الوهاب (2009، 2)، (Staudinger & Glück, 2011:217)،
أيوب، وأبراهيم (2013، 219)، (Phusopha et al., 2015:2230)،
390 (Roeber., 2014)، عبد الفتاح وحليم: (2014: 94) وتحليل مكونات
مقاييس (Ardelt, Monika, 2000:776)، أيوب (2012)، فتحي عامر (2012)، يحيى
(2013)، شاهين (2012)، شحتو (2013). فإنه يمكن صياغة المفهوم الإجرائي في استجابة
المرء لمثيرات المعرفة وإتخاذ القرارات وإدارة الإنفعالات وحل المشكلات، ويترجم ذلك
بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص علي المقياس المعد لذلك.

ثانياً: الوعي بالذات: Self Awareness

في ضوء تحليل تعريف كل من: (Goleman, 2000)، السمادوني (2007)، سعيد (2008، 26)
(Goukens, Dewittee, & Warlop, 2009:612)، شعبان (2011)، فاروق (2017)، وتحليل
مكونات مقاييس لكل من مورين (Morin, 2004)، وشعبان (2011)، وفتحي عامر (2012)،
وأبوغالي (2016)، وسعيد (2018)، ويعرف إجرائياً في إستجابة الفرد لمثيرات تقييم الذات
والتقة بالنفس والتأمل الذاتي والوعي والوجداني، وينعكس ذلك في الدرجة التي يحصل عليها
المفحوص من خلال مقياس الوعي بالذات المعد لذلك.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يمكن تناولها في ضوء كل متغير من متغيرات الدراسة على النحو التالي:

أولاً: النظريات المفسرة للحكمة:

يجد الباحث في التراث السيكولوجي اتجاهات نظرية متعددة حاولت تفسير الحكمة، هذه الاتجاهات
تتبلور حول محورين: أحدهما يندرج تحت التصورات الضمنية للحكمة: يركز على الإعتقادات
والتصورات العقلية التي يكونها الناس عن الحكمة في أنفسهم أو غيرهم، وكذلك سمات الشخص الحكيم
كما يرونها، ويعود هذا التوجه إلي العمل الذي بدأه كلايتون وبيرن (Clayton & Birren, 1980)،
وأورول وبيرلماتز (Perlmutter, 1990 Orwoll &)، وأستفادت مونيكا أردلت من كتابات كلايتون
وبيرن (Claton & Birren, 1980) ووضعت نموذجها الخاص بالحكمة، والذي يصور الحكمة علي
أنها سمة شخصية ذات ثلاثة جوانب (معرفية، وتأملية، وسلوكية) يشير الجانب المعرفي إلي فهم
الظواهر الحياتية ودلالاتها، وكذلك الأحداث المرتبطة بالشخص ومن يحيطون به، بينما الجانب التأملي
يشير إلي قدرة المرء للوصول إلي الحقيقة كاملة باستخدام الإستبصار والوعي بالذات، في حين يشير
الجانب الوجداني إلي قدرة الفرد علي ضبط انفعالاته وسلوكياته، والابتعاد عن الذاتية. مونيكا أردلت

(Ardelt, M,2003pp275-324).

أما المحور الأخر: يندرج تحت التصورات الصريحة: وهي تركز علي خبرة الباحثين دون النظر لوجهة نظر الناس العاديين، ويمثل هذا المنحنى منحني برلين في الحكمة (١٩٩٠) وترجع بدايته إلى كتابات أردلت. (Ardelts, M,2004,pp304-307).

نظريه إريكسون: Erickso تعد نظرية إريكسون من أوائل النظريات التي تناولت في بعض جوانبها مفهوم الحكمة، حيث قدم نموذجاً نظرياً يشتمل علي ثمان مراحل للارتقاء الإنساني بدءاً من الميلاد حتي الرشد المتأخر، كل مرحلة من هذه المراحل تشهد أزمة، فإذا تمكن الفرد من تجاوز تلك الأزمة، ينتقل إلي المرحلة التالية بنجاح، ومن ثم يكتسب فضيلة تمكنه من مواجهة المزيد من التحديات المستقبلية. (Erikson, 1964, 132)

يخبر الفرد في كل مرحلة من هذه المراحل النمائية نوع من التوتر الإيجابي بين متناقضين، وهو نوع يحفز الطاقات الغريزية، فإذا تجاوز المرء الصراع الخاص بكل مرحله نمائية، تمكن من تحقيق التكامل بين الخبرات السابقة عبر المراحل النمائية المختلفة، مما يزيد من وعيه بضرورة استمرار الخبرة الانسانية، والحكمة في نظرية إريكسون هي الفضيله التي يكتسبها الفرد عند اجتيازه لصراع المرحلة الثامنة والاخيرة للارتقاء والتي يطلق عليها تكامل الانا في مقابل اليأس (حكمة التكامل).

يكتسب الفرد الحكمة من خلال سعيه في حل الصراع بين التكامل واليأس، التي تعني في نظرية إريكسون تقبل الماضي بدون ندم والتقبل الواقعي من جانب الفرد لعدم الكمال في ذاته أو في الآخرين أو الحياة ذاتها، ويلاحظ أنه على الرغم من أن نظرية إريكسون من أوائل النظريات التي أشارت إلى الحكمة إلا أنها لم تعن بدراسة الحكمة في ذاتها كمكون من مكونات الارتقاء عبر مراحل العمر. (Ahn, 2001, p.50)

-نموذج برلين (Perlin) في الحكمة:

ترجع البدايات الأولى لهذا النموذج إلي أواخر الثمانينات من القرن الماضي، ويمثله فريق من الباحثين والعلماء تأثروا بأراء بياجيه وعلي رأسهم بالتس (Baltes, 1993)، فقد قاموا بتحليل الاطر النظرية والثقافية والشعبية والفلسفية والتاريخية المرتبطة بمفهوم الحكمة وتوصلوا من خلاله إلي الاستنتاجات التالية:

أ-الحكمة مفهوماً يحمل معاني مشتركة واسعة، فمفهوم الحكمة لغوياً يتميز عن الحكمة المرتبطة بالمفاهيم النفسية كالنضج والابداع.

ب-الحكمة تتميز بكونها حالة من العقل، والسلوك الذي يتضمن التفاعل، والتوازن المنسق للأشكال العقلية، والعاطفية، والدافعية للإنسان.

ج-الحكمة حكم على مستوى غير عادي من الوظيفة الإنسانية، وهذا الحكم يرتبط بالجودة ونماذج النمو الانساني.

د-الحكمة ترتبط بدرجة عالية مع المكونات الشخصية، والمكونات بين الأشخاص، متضمنة القدرة على الإنصات والتفوييم وإعطاء النصيحة.

ه-الحكمة تتضمن النوايا الطيبة يستخدمها الشخص مع نفسه ومع الآخرين. هذه الاستنتاجات دفعت بالتز (Baltes, 1993) إلى تقديم سبعة خصائص للحكمة انبثقت من تحليله الثقافي والتاريخي والفلسفي وهذه الخصائص هي:

و-الحكمة تمثل مستوى عالياً من المعرفة والحكم والنصيحة.

ز-الحكمة تعرف من الاسئلة المهمة والصعبة، والاستراتيجيات المرتبطة بالتصرف في الحياة.

ح-تتضمن الحكمة معرفة بمحدودية المعرفة، والشك وعدم اليقين في أمور العالم المحيط.

ط-تمثل الحكمة معرفة بالمجال غير العادي للعمق والقياس والتوازن.

ي-تتضمن الحكمة تعاوناً تاماً بين العقل والشخصية، بما يشبه التوليفه بين المعرفة والفضيلة.

ك-الحكمة تمثل المعرفة المستخدمة، لتحسين حالة الشخص نفسه أو الآخرين.

ل-الحكمة يصعب بلوغها وتحديدها، فليس من السهل معرفه متى تظهر. (Baltes & Staudinger, 2000)، (الدسوقي (٢٠١٦، ١٤٠-١٤١)، ويشير كل من سناودنجر دورنر، وميكلر (Staudinger, 2000 Dorner&Mickler, 2005)) إلى أن الأفراد ذوي السلوك الحكيم يتميزون بالانفتاح، والأخلاق الحميده، الإبداع ولديهم كفاءة شخصية واجتماعية، فضلاً أنهم يهتمون بالآخرين ومساعدتهم من أجل إسعادهم.

نظريه التوازن لسترنبرج (١٩٩٠-١٩٨٥, Sternberg)

يعد البحث الذي نشره سترنبرج (Sternberg, 1985) بعنوان "النظريات الضمنية في الذكاء والابداع والحكمة" والذي تضمن سلسلة من الدراسات، والتي تعد اللبنة الاولى لنظرية التوازن التي اقترحها (Sternberg 1990)، وتوصلت النتائج إلي وجود ستة مكونات عاملية للحكمة، هي قدره على الاستدلال، والذكاء، والتعلم من الافكار والبيئه، والحكم، وسرعة استخدام المعلومات، وحدة الذهن.

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

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

النظريات، والتي أشارت لأهمية التكامل والتوازن في الحكمة، ويضيف (Stemberg 2002) أن القرارات الحكيمة لا تتطلب فقط القدرة على إحداث التوازن بين اهتمامات الفرد واهتمامات الآخرين، بل قدرة الفرد علي استخدام خبرته في اختيار الأفعال المناسبة، إضافة إلي ذلك فإن نظرية التوازن لسترنبرج تربط بين الحكمة والذكاء بشقيه العملي والأكاديمي، فالذكاء الأكاديمي غالباً ما يكون ضرورياً وإن لم يكن كافياً للحكمة، فالحكمة تتضمن تطبيق المعرفة الضمنية التي تعد بمثابة جوهر الذكاء العملي. (بحيي، ٢٠١٣، ٤٣)

بيد أن الحكمة على عكس الذكاء العملي موجهة بحكم تعريفها نحو تحقيق التوازن بين ما فيه صالح الفرد والآخرين من أجل تحقيق الصالح العام، وذلك من خلال تحقيق نوع آخر من التوازن، هو التوازن بين قبول الواقع والتكيف مع السياق البيئي أو إعادة صياغة هذا الواقع وتعديله، أو اختيار واقع جديد، والحكيم من منظور سترنبرج يشعر بالارتياح في ظل الغموض، بعكس الذي يرى أن الغموض مشكلة تحتاج إلى حل، والمبدع يتحمل الغموض إلا أنه لا يشعر بالارتياح في ظله، كما أن الشخص الذي يتمتع بالحكمة لا يكتفي بوجهة نظر الآخر وتقبلها، إلا أنه يسعى لحل يرضي جميع الأطراف، ويوازن بين أهدافهم، وأسلوب تفكير الشخص الحكيم قضائي، فهو يهتم بمعرفة (لماذا) حدث أمر معين بدلا من الاكتفاء بالحكم بكونه صواب أو خطأ. ويشير Stenberg إلى أهمية تنميّة الحكمة من خلال توظيف نظرية التوازن في المجال التربوي، وتدريب الحكمة لتلاميذ المدارس، فدور المدرسة يجب ألا يقتصر على تقديم المعلومات وإنما يجب أن يمتد إلى تعليم التلاميذ كيف يوظفون المعلومات توظيفا حكيما، وغرس قيمة تحقيق الصالح العام لديهم، وحثهم على التفكير والتأمل. (سعيد، ٢٠١٨ : ٢٩-٣٠).

نموذج أردلت (Ardelt 1994)

بدأت مونيكا أردلت أبحاثها لدراسة الحكمة من منظور سيكولوجي منذ عام ١٩٩٤ حتى ٢٠٠٥، معتمده علي وجهة نظر كل من كلايتون وبيرن (Clayton & Birren, 1980) وهي تعد من أبرز النظريات، فضلا عن أن مقياسها للحكمة من أكثر المقاييس استخداما في مجال الدراسات الامبيريقية، وفي عام (٢٠٠٤) قدمت أردلت نظريتها ثلاثية الأبعاد الخاصة بالحكمة، حيث بينت أهمية توافر الخصائص المعرفية والوجدانية والتأملية حتي يكون الشخص حكيما، وقد أشارت (Ardelt 2003) أن الحكمة تتضمن المعرفة والتأمل والوجدان، وأن المعرفة تمثل قدرة الفرد على فهم الحياة واستيعاب المعنى العميق للظواهر، والاحداث الخاصة بالأشخاص والعلاقة بينهم.

أما المكون التأملي فيعد امتداداً للمكون المعرفي، فالفهم العميق للحياة يتطلب من الفرد القدرة

علي إدراك الواقع بدون أي تشويه؛ ولكي يتحقق ذلك ينبغي عليه أن يفكر بشكل تأملي في النظر إلى الظواهر والأحداث من زوايا متعددة ليصل إلى درجة أكبر من الوعي بالذات والاستبصار بها، وهذا يؤدي بلاريب إلي تدني تمركز الشخص حول ذاته، ويزيد من درجة استبصاره بحقيقة الأشياء، بما في ذلك دوافعه، ودوافع الآخرين؛ ومن ثم يتيح المجال لظهور البعد الوجداني، والذي يتمثل في المشاعر الايجابية نحو الآخرين، والتعاطف معهم ومساعدتهم، وغياب المشاعر السلبية، واللامبالاة، من ثم لا بد من توافر الأبعاد الثلاثة لدى الشخص حتي يعد حكيماً، فبدون الجانب الوجداني قد تكون بصدد الذكاء وليس الحكمة وغياب الجانب المعرفي قد يجعل الشخص حسن النية دون أن يكون ناجحاً في التفاعل مع الآخرين، وغياب الجانب التأملي يكون الشخص مثل من ينصح الآخرين دون أن تكون لديه القدرة على فهم ذاته والاستبصار بها، وترى أردلت أن التقدم في العمر ضروري، ولكنه غير كافٍ لاكتساب الحكمة، لأن الإنسان يحتاج وقتاً طويلاً ليتجاوز ذاتيته واسقاطاته. (Ardelt, 2003, pp. 277- 278)

وفيما يتعلق بالمكون التأملي يعد مكوناً جوهرياً للحكمة، وغالباً ما يؤدي إلي إرتقاء كل من المكون المعرفي والوجداني، فالفهم العميق للحياة والطبيعة الانسانية يتضح بعد أخذ وجهات النظر المتعددة في الاعتبار، وتخطي الذاتية والتحيز، فالتحيزات لا تشوه إدراك الواقع فحسب، ولكنها كثيراً ما تكون مصحوبة بانفعالات ومشاعر سلبية كالاكتئاب، والغضب، والكرهية، فالشخص الحكيم أكثر اهتماماً بالقضايا العامة من اهتمامه بسعادته الشخصية، وهذا يجعله أكثر شعوراً بالسكينة والرضا، ومن خلال ممارسة التأمل الذاتي يتعلم الأفراد عدم الاستجابة للمشاعر السلبية وتقبل الواقع الراهن، والاعتراف بدوافعه ودوافع الآخرين وتفهمها، ومن ثم تتضح مشاعر التعاطف الوجداني مع إنخفاض التمركز حول الذات والبعد عن الذاتية، وبالتالي تصبح الحكمة على هذا النحو سمة من سمات الشخصية، ولا تتغير تبعاً للموقف أو السياق. (Ardelt, 2009; 2-8)، وتشير (Ardelt, 2004) إلي أن ارتقاء السلوك الحكيم يتطلب وجود رغبة في التعلم من دروس الحياة، وإذا تحقق هذا يتمتع الشخص بتكامل الخصائص المعرفية والتأملية والوجدانية، ومن ثم يتمتع بصحة نفسية وجسدية أفضل، وتضيف (Ardelt, 2010: ٨٥) أن الحكماء يميلون إلي الإهتمام بالقضايا العامة والجماعية أكثر من اهتمامهم بمصالحهم وسعادتهم الشخصية، ويتمتعون بمستوي عالي من القناعة والطمأنينة مع تقبلهم لحدود إمكانياتهم في الحياة.

ثانياً: الأطر النظرية الوعي بالذات Self Awareness :

الوعي بالذات من المنظور الإرتقائي: يستجيب الطفل منذ ولادته حتي الشهر الخامس تقريباً لحاجاته وأحاسيسه، وفي الشهر السادس يبدأ في التمييز بين وجه أمه ووجه الغرباء، وفي الشهر التاسع يبدأ وعي الطفل بذاته وإدراك ذاته ككيان مستقل ذو صفات خاصة، ويشير التراث

الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

السيكولوجي أن الوعي بالذات ظاهرة نفسية أصيلة تقتصر على الإنسان دون بقية الكائنات الحية، ومن ثم فإن الوعي ينمو ويتطور في حياتنا الفكرية والثقافية، حتى أصبح يستعمل بمعنى الفهم وسلامة الإدراك، ففي الماضي كان علماء النفس يعرفونه بأنه شعور الكائن الحي بنفسه وما يحيط به، ومع التطور العلمي وتعدد المفاهيم أخذ مفهوم الوعي منحنيات التوسع ليدخل المجالات النفسية والاجتماعية والفكرية.

ويري هانسون (Hanson, 2000) أن الوعي بالذات يعود إلى نظرية فرويد حول الشعور واللاشعور، حيث أشار فرويد أن الوعي بالذات غالباً ما يكون في اللاشعور، ولذا يصعب الوصول إليه، مؤكداً على أهمية العالم الداخلي للفرد في محاولاته لفهم ذاته، كذلك بين صعوبة وعي الفرد بحقيقة دوافعه حيث أن فهم الذات غالباً ما يكون غير دقيق، فالفرد يخدع نفسه بشكل غير واع حول رغباته وطموحاته ومشاعره الحقيقية ويلجأ إلى أساليب وحيل محورية لإخفاء المعلومات المؤلمة وغير المريحة عن نفسه، بينما يختلف أدلر Adler مع فرويد فهو يرى أن الوعي بالذات يحتاج إلى انتقال الأفكار من اللاشعور إلى الشعور، وأن الوعي بالذات عملية تطويرية مستمرة بالتعلم .

نظرية دانيير (Diener, 1979-1980)

حاول دانيير أن يفسر ظاهر اللاشعور والذي يرى فيها حالة ذاتية يفقد فيها الفرد الوعي الذاتي، وخاصة عندما يزداد ميله إلى الجماعة، إذ أن الظروف المحيطة به تمنعه من الوعي بذاته فلا يشعر بكيانه المستقل، ومن ثم يصعب عليه مراقبة سلوكه (Diener, 1979: 1160-1171)

يرى دانيير أن في حياتنا اليومية كثيراً ما نكون غير واعين بهويتنا الفردية، خاصة عندما نقوم بأداء سلوك سبق أن تعلمناه بإتقان، أو عند القيام بسلوك متوافق مع القيم والمعايير الاجتماعية، وأحياناً نكون على درجة متدنية من الوعي بالذات عندما نتصرف بتلقائية من دون تدقيق فيما نفعله، في مثل هذه الحالات ينبغي علينا أن نخضع سلوكنا إلى التدقيق في التفاصيل الصغيرة فيما نقوم به، وأسفرت نتائج دراسة دانيير (1979: 34) أن الأفراد الذين يتمتعون بالوعي الذاتي يكونوا أكثر قدرة على التحكم في سلوكياتهم من ذويهم الأقل وعياً.

وأشار دانيير إلى تأثير اللاشعور في الوعي بالذات، حيث يرى أن تواجد الفرد في مواقف اجتماعية متباينة أو عندما يكون في حالة اندماج تام مع الآخرين ينحسر الوعي الذاتي الذي يؤدي من وجهة نظره إلى نشوء حالة اللاشعور وتدني الشعور بالهوية الفردية، ومن ثم قد يفقد الفرد جانباً من القدرة على التوجه الذاتي الذي يؤدي إلى ضعف المعايير السلوكية، وهذا يؤثر

سلباً علي تفكيره في عملية الموازنة بين وعيه بذاته الخاصة والشعور بها. (مكلفين وغروس، 2002: 100)

ثانياً: نظرية برنتس - دن وروجرز (Prentice- Dunn & Rogrs, 1982)

يشير كل من برنتس وروجرز في نظريتهم إلي نوعين من الوعي بالذات هما:

أولاً: الوعي الذاتي الخاص: وهو الوعي بالجوانب المستترة من الذات، يكون الفرد فيها علي وعي بالأبعاد الخاصة بذاته والمخفية عن الآخرين، وتتمثل في مشاعرنا واتجاهاتنا وأحلامنا وأمانينا، وغالباً ما ينخفض الوعي الذاتي الخاص أثناء تواجد الفرد مع الجماعة إذ ينسي فيها نفسه، فمثلاً حينما يذهب الفرد لحفلة موسيقية فإنه لا يعي نفسه، نظراً لاندماج مع الطرب وأنغام الموسيقى، وقد حدد عوامل تدني الوعي الذاتي الخاص في:

-تركيز الانتباه علي المحيط الخارج، والانشغال التام بالاحداث الجارية في المحيط الخارجي التي تكون موضع اهتمام الآخرين، والأمور الجانبية المخفية ذات الأهمية بالنسبة للفرد مقارنة بالاحداث الجارية في المجتمع، ويضيف برنتس وروجرز أن السلوكيات التي تبتعد عن معايير الجماعة تنشأ نتيجة انخفاض الانتباه للذات، وأن تدني الوعي الذاتي الخاص أو العام يؤدي كل منهما إلي سلوك مخالف لمعايير الجماعة. (مكلفين وغروس، 2002 : 102-103)

ثانياً: الوعي الذاتي المعلن: وهو يعني تركيز انتباه الشخص علي ذاته بوصفها موضوعاً اجتماعياً، ويكون فيها الفرد علي وعي بالأبعاد الخاصة بنفسه ويمكن للآخرين ملاحظتها، وتتمثل في المظهر الجسمي والتعبير عن الانفعالات، ويرى كل من برنتس وروجرز أن الوعي بالذات المعلن قد ينخفض في حالة وجود الفرد داخل الجماعة، وأن التدني غالباً ما يعزي إلي العوامل التالية:

أ- جهل الآخرين لنا يؤدي إلي غياب الإحساس بالهوية الفردية.

ب- تقليد بعض السلوكيات والافتداء بالآخرين، والانصياع لضغوط الجماعة.

ج- توزيع المسؤولية وعدم تحديدها. (مكلفين وغروس، 2002 : 102-103)

ثالثاً: نظرية باس (Buss, 1980)

أشار باس إلي أهمية التمييز بين الذات الحسية التي تظهر مبكراً في الطفولة، والذات المعرفية التي تتبلور مع تقدم الطفل في العمر، وترتبط الذات الحسية بالعمليات التي تعتمد علي

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

الحواس، وهي مشتركة بين الحيوان والإنسان الراشد والطفل، في حين أن الذات المعرفية تتضح مع تقدم العمر، ولذا سميت بالذات المتقدمة، وهي توجد لدى الإنسان الراشد، وتبدو هذه الذات في ثلاثة أنماط من السلوك:

أ-تقدير الذات: يعني تقييم الفرد لذاته وللآخرين، وفي نفس الوقت يدرك تقييم الآخرين لذاته.

ب-السلوك الداخلي غير الظاهر: ويتمثل في المشاعر والتخيلات، فالفرد يستطيع أن يميز بين ما يفكر فيه ويفعل به ويتخيله، وبين ما يصدر عنه من سلوك خارجي ظاهر، وتعد الحياة الداخلية أساساً لزوغ الذات المعرفية.

ج-التمييز بين إدراك الفرد وتفسيره لما يدور حوله من أحداث وبين إدراك وتمييز الآخرين لنفس الأحداث.(هاشم، ١٩٩٤: ١٥٣-١٥٤).

الذات الخاصة مقابل الذات العامة:

أشار باس أن للذات جانبيين هما: **الجانب الأول**: يتمثل في الذات الخاصة والتي تعني تركيز انتباه الفرد علي الجوانب الداخلية غير المشتركة، أي يلاحظها الشخص الذي يمر بخبراتها وحده، وهذا لا يمنع احتمالية استدلال الآخرين علي ما يمر به الفرد من خبرة داخلية، إلا أنه هو الوحيد الذي يستطيع أن يعبر عن تجربته والإعلان عنها، وقد وضع باس مكوناتها، وقام بتصنيفها علي شكل سلم يبدأ بالمثيرات الجسمية وينتهي بالتأمل وذلك بهدف التنظيم، ويكون الأفراد في هذا الجانب علي استعداد عالي للانتباه للجوانب الداخلية غير المشتركة لذواتهم، فغالباً يكونون شاعرين علي نحو خاص بذواتهم، ويتعرفون علي دوافعهم وأهدافهم ويتصفون بكثرة الخيال في ذواتهم، ويعرفون أنفسهم علي نحو دقيق، ويقدمون الوصف الدقيق لشخصياتهم، في حين أن الأفراد الذين تكون ميولهم ضعيفة للانتباه إلي جوانبهم الداخلية فهم نادراً ما يختبرون ذواتهم، وقليلاً ما يتعرفون علي دوافعهم الخاصة بذويهم، ومن ثم لايعرفون إلا القليل عن شخصياتهم.

الجانب الثاني: يتمثل في الذات العامة ويعني تركيز انتباه الفرد علي ذاته بوصفه موضوعاً اجتماعياً، أي يمكن الآخرين ملاحظتها بسهولة عبر الطريقة التي يظهر بها الفرد للآخرين، وبإمكانه ملاحظة هذه الأشياء نفسها، وكأنها من منظوره الخاص الذي يمتلكه.(Puss,1980:7)

-**الدراسات السابقة وفروض البحث** : ونوجزها فيما يلي:

أولاً: الحكمة وبعض المتغيرات النفسية والديموجرافية:

أجري كل من ستاودنجر، وسميث، ووبالتس (Staudinger and Smith and Baltes,)

= (١٣٦)؛ السجلة المصرية لدراسات النفسية العدد ١٠٧- المجلد الثلاثون - ابريل ٢٠٢٠ =

1992) دراستهم علي عينتين من النساء إحداهن صغيرات السن بمتوسط عمري ٣٢ سنة، الأخرى كبيرات السن بمتوسط عمري ٧١ سنة، والعينتين ينتمان للتخصصات العلمية والإنسانية، وطبق عليهن مقياس الحكمة، أسفرت النتائج إلي وجود فروق بين المتخصصات في العلوم العلمية والمتخصصات في العلوم الإنسانية في اتجاه المتخصصات في العلوم الإنسانية، وأن كبيرات السن يتفوقن في الحكمة عن صغيرات السن.

أما دراسة ديني (Denney, 1995)، فقد هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) بصدد الحكمة، ومعرفة الاختلاف في الحكمة تبعاً للعمر، وتألّفت عينة الدراسة من (١٥٥) من الذكور و(٢٣٣) من الإناث ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠-٧٩) عاماً، وطبق عليهم مقياس الحكمة، وتوصلت النتائج إلى أن الحكمة تتناقص بتناقص العمر لدي عينة الدراسة، وجود فروق بين الذكور والإناث في الحكمة في اتجاه الذكور.

كما سعت دراسة دانييل (Daniel, 2005) بحث تأثير الحكمة لدي أعضاء هيئة التدريس في الإنجاز الأكاديمي، لدي عينة من الطلبة بالصف الثالث، وطبق عليهم مقياس الحكمة، وأظهرت النتائج أن حكمة المدرسين تؤثر في الأداء الأكاديمي للطلبة.

في نفس الإتجاه هدفت دراسة كل من ستاودنجر وميتشلر (Michler, & Staudinger, 2008) بيان الفروق العمرية في الحكمة لدي (٨٣) مشاركاً تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٤٠)، و(٧٨) تراوحت أعمارهم ما بين (٦٠-٨٠)، طبق عليهم مقياس الحكمة، أشار النتائج عن عدم وجود فروق في الحكمة بصدد متغير العمر.

وفي نفس الاتجاه هدفت دراسة أردلت (Ardelt, M. 2009) لبيان مدى تأثير العمر علي مستوي الحكمة، وذلك على عينة من (٧٧٤) من طلبة الجامعة و(١٨٧) من كبار السن ذوي التعليم الجامعي، طبقت عليهم مقياس الحكمة، وقد أشارت النتائج أن كبار السن من ذوي التعليم الجامعي أكثر حكمة من طلبة الجامعات الحالية.

في حين هدفت دراسة شاهين (٢٠١٢) لمعرفة مدى إسهام كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة، ومدى اختلاف الحكمة باختلاف متغيري النوع (ذكور، إناث)، والعمر من (٢٠-٤٠) ومن (٤٠ - ٦٠)، وطُبقت مقاييس الحكمة، والذكاء الاجتماعي، وأحداث الحياة الضاغطة على عينة قوامها (١٦٠) نصفها من معلمي مدارس التربية الفكرية، والنصف الآخر من معلمي المدارس العادية: وأسفرت النتائج عن: قدرة كل منهما على التنبؤ بها، وأن الحكمة لا تختلف باختلاف كل من النوع والفئة العمرية. أما دراسة محمود عامر (٢٠١٢) فقد هدفت للكشف عن

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

الفروق في العمر والنوع بصدد الحكمة وكفاءة المعلم، وأعمتد الدراسة علي مقياس الحكمة، طبق علي عينة بلغ قوامها (٢٥٣) معلم ومعلمة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المعلمين بصدد الحكمة لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين بصدد الحكمة لصالح الذكور.

أما دراسة النابغه (٢٠١٣) أجريت بهدف التعرف علي دور العمر، والنوع، والمهنة، في تباين أبعاد الحكمة لدي عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالجامعة والمعلمين بالتربية والتعليم ومعاونيهم، وتألفت العينة من مراحل عمرية متباينة (مراهقة متأخرة، شباب، رشد، شيخوخة) وطبق عليهم مقياس الحكمة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين المراحل العمرية الأربعة في الحكمة في تجاه المسنين وتلاهم الراشدين، وعدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في أغلبية الحكمة ما عدا بعدي إدارة الذات وإدارة الإنفعالات في تجاه الذكور. بينما سعت دراسة يحيي (٢٠١٣) لمعرفة مكونات الحكمة وارتقاء تلك المكونات في مرحلتي الرشد المبكر والأوسط، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) ذكراً من مرحلتي الرشد المبكر والأوسط، وطبقت عليهم مقياس الحكمة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا بين مرحلتي الرشد المبكر والأوسط في أغلب مكونات الحكمة لصالح مرحلة الأوسط ما عدا معرفة الذات والسعي إلي التعلم لصالح مرحلة الرشد المبكر.

وحول الحكمة والكفاءة أجري أبو خشبة (٢٠١٦) دراسته بهدف الكشف عن مدي تباين مستوي الحكمة لدي الأخصائيين الاجتماعيين بتباين المتغيرات الديمجرافية(النوع، مستوي التعليم، والأداء والمستوي الاجتماعي الاقتصادي)، وتألفت العينة من (١٠٠) أخصائي اجتماعي، وطبق عليهم مقياسي الحكمة وكفاءة الأداء، وأسفرت النتائج عن اختلاف الحكمة باختلاف النوع (ذكور/ إناث) في تجاه الذكور، ووجود فروق ذات دلالة احصائيا في الحكمة وفقاً لمتغير كفاءة الأداء في تجاه ذوي الأداء الأعلى.

أما دراسة الزيابي (٢٠١٧) فقد هدفت بيان مستوي التفكير القائم علي الحكمة لدي عينة من طلاب الدراسات العليا بلغ قوامها (٦٤)، طبق عليهم مقياس التفكير القائم علي الحكمة، وأشارت النتائج أن طلاب الدراسات العليا لايمتلكون التفكير القائم علي الحكمة بصورة عامة، إلا أنهم يتمتعون ببعض مكونات التفكير القائم علي الحكمة(معرفة ذاتية، إدارة الإنفعالات، ومعرفة الحياة، والرغبة في التعليم)، وعدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للتفكير القائم علي الحكمة، وهناك فروق دالة بين الجنسين في مكونات التفكير القائم علي الحكمة(إدارة

الإنفعالات، والإيثار، وإصدار الحكم، ومعرفة الحياة) لصالح الذكور، ووجود فروق بين الجنسين في مكون (الرغبة في التعلم) لصالح الإناث.

ثانياً: الوعي بالذات وبعض المتغيرات النفسية والديمجرافية:

سعت دراسة ستاودنجر وزملاؤها (Staudinger et al, 1998) فقد هدفت عن دور كل من الذكاء وسمات الشخصية، والخبرة المهنية في تشكيل الحكمة، واجريت الدراسة على (٩٠) مشاركة ألمانية، الاولى تضمنت (٣٦) من المتخصصات في مجال علم النفس الاكلينيكي تتراوح أعمارهن بين (٢٦-٨٢) سنة، والعينة الثانية تكونت من (٥٤) من مرتفعات التعليم، تتراوح أعمارهن بين (٢٥-٨٢) سنة، بينت النتائج أن العمل في مجال علم النفس الاكلينيكي يعد أقوى المنبئات بالحكمة، وأن سمات الشخصية الأكثر قدرة على التنبؤ بالحكمة مقارنة بالذكاء، ومن أهم هذه السمات الانفتاح على الخبرة.

وعن دراسة منسي ودنيال (٢٠٠٠). فقد هدفت بيان أثر الدراسة بكلية الخدمة الاجتماعية علي تنمية مهارة الوعي بالذات لدي الطلبة وتألفت العينة من (٣٤٠) طالباً وطالبة، وأسفرت النتائج عن أن برامج الاعداد المهني الذي تقدمه الكلية للطلاب يساعد علي اكسابهم مهارة الوعي بالذات، كما أوضحت النتائج وجود فروق داله بين الجنسين بصدد الوعي بالذات في تجاه الإناث

وتناولت دراسة الدردير (٢٠٠٢) الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدي عينة من طلبة الجامعة بلغت (١٤٧) طالب وطالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٢٣) سنة، وكان من نتائجها أنه عدم وجود تأثير للنوع والتخصص في الذكاء الوجداني.

حول الوعي بالذات والتخصص الأكاديمي والنوع سعت دراسة ابراهيم أحمد (٢٠٠٩) الكشف عن العلاقة بين الوعي بالذات والذكاء المعرفي لدي عينة من طلاب الجامعة بلغ قوامها (٦٧٣) وطبقت عليهم مقاييس الوعي بالذات والذكاء المعرفي، وأظهرت النتائج أن الوعي بالذات يرتبط بالذكاء المعرفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية في الوعي بالذات والخصائص المعرفية لصالح الطلاب ذوي التخصص العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور/ إناث) في الوعي بالذات لصالح الإناث.

في حين سعت دراسة شعبان (٢٠١١) تنمية مهارة الوعي بالذات لخفض صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتألفت عينة الدراسة من (٧٥) تلميذا وتلميذة، طبقت مقياس الوعي بالذات، ومقياس صعوبات التعلم، وبرنامج المعرفي السلوكي لتنمية الوعي بالذات، أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) بصدد الوعي بالذات وصعوبات التعلم النمائية، وكذلك توصلت النتائج إلي تباين كل من الوعي بالذات وصعوبات التعلم النمائية بتباين التطبيق القبلي والبعدى في تجاه التطبيق البعدى.

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

أما دراسة كل من عبد الهادي، والبسطامي (٢٠١٦) فقد هدفت بيان مستوي الوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس ممن يتحدثون اللغة العربية، وتألقت عينة الدراسة من تسعين عضواً من أعضاء هيئة التدريس وطبقت عليهم مقياس الوعي بالذات، توصلت النتائج إلي مستوي متوسط من الوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس، كما توصلت إلي عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/ إناث)، وعدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات العملية والنظرية في الوعي بالذات، وأن سنوات الخبرة ليس لها تأثير علي الوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس

ثالثاً: الحكمة والوعي بالذات: حول هذين المتغيري ننشير لبعض الدراسات فيما يلي:

دراسة هلسون وسريفاستا (Helson & Srivasta., 2002) وكان هدفها الكشف عن العلاقة بين الحكمة والوعي بالذات، طبق مقياسي الحكمة والوعي بالذات علي (٢٥١) فرداً تتراوح أعمارهم ما بين ٢١-٦١، توصلت النتائج إلي ارتباط الحكمة بالوعي بالذات والإنتفاع علي مشاعر الآخرين وتقديرها والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.

أما دراسة بن جامع (٢٠١٠) هدفت فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفعالية القيادة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٢ فرداً، وطبق عليهم قائمة تقرير ذاتي مستوحاة من مقياس التقرير الذاتي للذكاء الانفعالي ل شوت، قائمة مستوحاة من مقياس القيادة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى فعالية القيادة.

وعن دراسة تيتريك وسيليك (Titrek, O., & Çelik, 2010) والتي هدفت الكشف عن العلاقة بين الوعي بالذات ومهارات الإدارة التحولية لدي مديري المدارس الابتدائية والثانوي، وطبقت عليهم استبانة كفاية الوعي بالذات واستبانة القيادة التحولية، وقد أشارت النتائج أن الوعي بالذات يتنبأ بالتغير في مهارات الإدارة التحولية.

أما دراسة كوندون. (Condon, 2011) فقد هدفت الكشف عن مدي إسهام الذكاء الانفعالي في مجال القيادة، تكونت عينة الدراسة من ثمانية مدراء يعملون في مراكز العناية بالصحة، طبقت عليهم مقياسي الكفاية الانفعالية، والقيادة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي ومهارات القيادة.

وفي دراسة فتحي عامر (٢٠١٢) هدفت الكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الحكمة علي متغيرات الوعي بالذات، معنى الحياة، وفلسفة الحياة والقيم، وتألقت العينة من (١٦٥) طالبا بالدراسات العليا، وطبقت مقياس الحكمة، ومقياس الوعي بالذات، ومقياس معنى الحياة، ومقياس

فلسفة الحياة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة فيما يتصل بعلاقة الحكمة بالوعي بالذات، وبينت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالحكمة من خلال متغيري الوعي بالذات ومعنى الحياة، كما أنه يوجد ارتباط بين الوعي بالذات والحكمة.

وعن دراسة زغير (٢٠١٣) والتي هدفت الكشف عن العلاقة بين الوعي بالانفعالي والقدرة على حل المشكلات لدى عينة من طلبة الجامعة بلغ قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة، طبق عليهم مقياس الوعي بالانفعال، ومقياس القدرة على حل المشكلات، وأظهرت النتائج ان متوسط أفراد العينة للمتغيرين أعلى من المتوسط الفرضي، وهذا يعني ان لديهما مستوى عالٍ من الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات، كما ظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات

وعن دراسة عزيز(٢٠١٥) والتي هدفت بيان العلاقة بين الوعي الذاتي والإقناع الاجتماعي، واعتمدت علي الفنيات التالية: مقياس الوعي بالذات، ومقياس الإقناع الاجتماعي، وطبقت تلك الفنيات علي طلاب جامعة بغداد، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي بالذات والإقناع الاجتماعي، وكذلك توصلت النتائج عن عدم وجود فروق بين الجنسين(ذكور/ إناث) في الوعي بالذات، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الطلاب ذوي التخصصات العملية والنظرية في الوعي بالذات لصالح طلاب الكليات العملية. أما دراسة الشريدة (٢٠١٥) والتي هدفت تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما، تكونت العينة من (٣٠١) طالباً وطالبة، طبق عليهم مقياسي، الصورة المعرّبة لمقياس شرارو ودينسون (Schraw andDennison, 1994)، والصورة العربية لمقياس تطور الحكمة براون وجرين (Greene & Brown, 2009)، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير ما وراء المعرفي وأبعاده، والحكمة وأبعاده، كما أظهرت أنه يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للحكمة من خلال الدرجة الكلية للتفكير ما وراء المعرفي.

في حين هدفت دراسة سعيد (٢٠١٨) بيان اختلاف الحكمة والوعي بالذات لدي المعلمين بتباين المتغيرات الديمجرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة)، ولتحقيق الهدف طبق مقياس الحكمة، ومقياس الوعي بالذات، وبرنامج عقلائي انفعالي سلوكي لتنمية الحكمة، علي عينتين أحدهما بلغ قوامها (٨٠)، والأخرى بلغ قوامها (١٠) ممن حصلوا علي درجات منخفضة في الحكمة والوعي بالذات، وتوصلت النتائج إلي عدم وجود فروق بين الجنسين(ذكور/إناث) بصدد الحكمة والوعي

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

بالذات، وعدم تباين كل من الحكمة والوعي بالذات بتباين العمر، عدم تباين كل من الحكمة والوعي بالذات بتباين سنوات الخبرة.

التعليق علي الدراسات السابقة:

أولاً: القضايا المتفق عليها: علي الرغم من تباين الدراسات السابقة فيما بينها بصدد إجراءات الدراسة والنتائج التي توصلت اليها.

- ثمة اتفاق بين أغلب هذه الدراسات علي وجود علاقة إيجابية بين الحكمة بالوعي بالذات، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Helson & Srivasta., 2002)، (Titrek, O., & •elik,)، (2010)، (Condon, 2011)، فتحني عامر (٢٠١٢)، زغير (٢٠١٣)، الشريدة (٢٠١٥)، عزيز (2015). - وجود اتفاق بين أغلب الدراسات علي وجود فروق بين الجنسين بصدد الحكمة والوعي بالذات، وهذا ما أجمعت عليه نتائج دراسة كل من دراسة (Denney, & Kroupa 1995)، منسي ودنيال (٢٠٠٠)، الدردير (٢٠٠٢)، ابراهيم أحمد (٢٠٠٩)، محمود عامر (٢٠١٢)، النابغة (٢٠١٣)، أبو خشبة (٢٠١٦)، الذيابي (٢٠١٧).

- ثمة اتفاق بعض الدراسات السابقة علي أن العمر له تأثير علي كل من الحكمة والوعي بالذات، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Staudinger and Smith and Baltes, 1992)، (Ardelt, M. 2009)، يحيي (٢٠١٣).

- ثمة اتفاق بعض الدراسات علي أن التخصص الدراسي يؤثر علي الحكمة والوعي بالذات وهذا ما أشارت اليه دراسة (Staudinger and Smith and Baltes, 1992)، (Staudinger, 1998)، منسي ودنيال (٢٠٠٠)، عزي (2015).

- ندرة الدراسات التي تناولت الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس عبر مراحل عمرية متباينة.

ثانياً: **أوجه الاستفادة من هذه الدراسات:** وتتمثل في تحديد متغيرات الدراسة، اختيار العينة، استخلاص المفاهيم الإجرائية، إعداد أدوات الدراسة، وصياغة الفروض، ومناقشة النتائج، واقتراح بحوث مستقبلية، وصياغة التوصيات.

فروض الدراسة: وتتمثل فيما يلي

- توجد علاقة داله احصائية بين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها لدي أعضاء هيئة التدريس.
- توجد فروق داله احصائية بين الجنسين (ذكور/إناث) بصدد الحكمة والوعي بالذات

ومكوناتهما.

-توجد فروق داله احصائيه بين التخصصات العلمية والنظرية بصدد الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما.

-يتباين مستوي الحكمة والوعي بالذات بتباين المراحل العمرية.

- يتبنى الوعي بالذات بالحكمة لدي عينة الدراسة.

منهج وإجراءات الدراسة :

أولاً: منهج الدراسة: تعتمد هذا الدراسة علي المنهج الوصفي الارتباطي المقارن باعتباره المنهج الملائم لطبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها وفروضها.

ثانياً: عينة الدراسة: أجري هذا البحث علي عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة جنوب الوادي بلغ قوامها مائة وخمسين عضواً، تضمنت العينة مراحل عمرية متباينة (شباب، رشد، مسنين) وتم اختيار هذه العينة لما لها من أهمية بالغة الخطورة في التأثير علي شريحة حيوية من المجتمع، ألا وهي شريحة طلاب الجامعة، والتي تعد عنصراً حاسماً في بناء المجتمع وتطوره.

وتكونت العينة من:

أ-العينة الاستطلاعية : وتكونت (٢٠) عضواً لمعرفة وجهة نظرهم حول بنود المقياس ومدى وضوحها والفترة الزمنية التي تستغرق تطبيق المقياس، وقد أجريت بعض التعديلات علي البنود غير الواضحة.

ب-عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة: وتكونت من 50 عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم تراوحت اعمارهم بين 25 و 70 عاماً، وذلك الحساب الثبات والصدق.

ج- العينة الأساسية: تكونت من مائة وخمسين عضواً، وتتراوح أعمارهم ما بين (٢٥-٧٠) عاماً بمتوسط عمري(٣٩.٩٣)، وانحراف معياري(١١.٦١) وسوف نشير إلي خصائص العينة فيما يلي: ويعرض الجدول التالي خصائص العينة

جدول (1) الخصائص الديموجرافية لعينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب

الوادي

المتغيرات	العدد	%
النوع	ذكور	94
	إناث	56
التخصص	علمي	65
	نظري	85
الفئة العمرية	شباب	45
	رشد	77
	مسنين	28
		18.7

أختيار العينة من الجنسين (ذكور/إناث) للتحقق من ما ذهبت إليه الدراسات من أن متغيرات الدراسة (الحكمة والوعي بالذات) تختلف باختلاف النوع مثل دراسة كل من ديني، (Denney, 1995)، شعبان (٢٠١١)، شاهين (٢٠١٢)، النابغة (٢٠١٣)، أبو خشبة (٢٠١٦)، عبد الهادي والبسطامي (٢٠١٦)، الذيابي (٢٠١٧)، وكذلك تضمنت العينة ذوي التخصصات العلمية والأدبية، وذلك للتحقق من ما ذهبت إليه الدراسات من أن متغيرات الدراسة (الحكمة والوعي بالذات) تختلف باختلاف التخصص الدراسي مثل دراسة كل من (Staudinger and Smith, 1992 and Baltes)، منسي ودنيال (٢٠٠٠)، ابراهيم أحمد (٢٠٠٩)، عزيز (٢٠١٥)، وتضمنت العينة مراحل عمرية متباينة، للتحقق من ما ذهبت إليه الدراسات من أن متغيرات الدراسة (الحكمة والوعي بالذات) تختلف باختلاف المراحل العمرية مثل دراسة كل من (Ardelt, M. 2009)، شاهين (٢٠١٢)، يحيي (٢٠١٣)، سعيد (٢٠١٨).

ثالثاً: أدوات الدراسة:

وتتضمن مقياس الحكمة، ومقياس الوعي بالذات، وسوف نستعرض كل أداة فيما يلي:

أولاً: مقياس الحكمة: مر المقياس بعدة خطوات نجملها فيما يلي:

أ-دراسة وتحليل الأطر النظرية والدراسات المرتبطة بالحكمة، بهدف معرفة وجهات النظر المتباينة في تحليل وتفسير الحكمة مما يساعد في تحديد مكونات المقياس وصياغة مفرداته في ضوء التعريف الإجرائي.

ب-تم تصميم استبانة مفتوحة طبقت علي عينة استطلاعية تكونت من عشرين عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم، وكان من نتائجها كتابة بعض البنود.

ج-الإطلاع علي المقاييس السابقة المعنية بمقياس الحكمة باعتبار هذه الخطوة عاملاً مهماً في تحديد مكونات المقياس، فضلاً عن التعرف بصورة عملية علي كيفية كتابة البنود، وما إلي ذلك

من فنيات بناء المقياس، ومن هذه المقاييس: مقياس الدسوقي (٢٠٠٧) ومقياس أردلت (Ardlet., 2003) ترجمة شويخ (2010)، ومقياس عبد الوهاب (٢٠٠٩)، ومقياس شاهين (2012)، ومقياس محمود عامر (٢٠١٢)، ومقياس العاسمي (٢٠١٥).

مكونات المقياس: في ضوء استقراء الأطر النظرية المرتبطة بالحكمة، وتحليل مكونات المقاييس سالفة الذكر ونتائج الاستبانة المفتوحة، تم استخلاص المكونات الأساسية للمقياس، ثم صياغة البنود تبعاً لشروط الصياغة العلمية، وقد تضمن المقياس في صورته المبدئية ٣٤ بنداً، وحذفت منه أربعة بنود بعد التحكيم، وأصبح المقياس في صيغته النهائية يتكون من تسعة وعشرون بنداً وزعت علي أربعة مكونات، وهي:

جدول (2) مفردات المقياس موزعة علي مكوناته

المكونات	أرقام البنود	المجموع
المعرفة	1-5-9-13-17-21-25-29	8
اتخاذ القرار	2-6-10-14-18-22-26-27	8
إدارة الإنفعالات	3-7-11-15-19-23	6
حل المشكلات	4-8-12-16-20-24-28	7

تم تحديد بدائل الاستجابة في ضوء مراجعة المقاييس والدراسات السابقة، وتبين بأن الصيغة المناسبة هي ثلاث استجابات (نعم- أحياناً- لا) وتقدر بالدرجات (٣-٢-١) ما عدا البنود التالية: ٣-٦-٧-١٠-١١-١٧. تقدر بالدرجات (١، ٢، ٣) ومن ثم تكون الدرجة العليا ٨٧ وتكون الدرجة الدنيا ٢٩.

الكفاءة السيكومترية للمقياس: تتضمن الكفاءة السيكومترية، توفير خصائص الثبات والصدق، ويتضح ذلك فيما يلي:

أولاً: الثبات: تم حساب الثبات بثلاث طرق هي ألفا لكر و نباخ، والتجزئة النصفية، والاتساق الداخلي، وقد تم حساب الثبات على عينة التقنين، وسوف نشير إلي ذلك من خلال الجداول التالية

جدول (3) حساب قيم الثبات للمقياس

المقياس ومكوناته	الفا لكر و نباخ	التجزئة النصفية
المعرفة	650.	.710
اتخاذ القرار	567.	.479
إدارة الإنفعالات	777.	.742
حل المشكلات	.575	.594
المقياس ككل	840.	.793

جدول (4) حساب معامل الثبات من خلال الاتساق الداخلي بين المكون والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	معامل الارتباط
المعرفة	.685
اتخاذ القرار	.803
إدارة الإنفعالات	.719
حل المشكلات	.827

وتشير معاملات الثبات السابقة إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

ثانياً: **الصدق**: تم حساب صدق المقياس بأربع طرق هي صدق المحكمين، والصدق التمييزي،

والصدق المحكي، والصدق البناء والتكوين: ونعرضها كما يلي:

- **صدق المحكمين**^٣: تم عرض المقياس على خمسة أساتذة في علم النفس لإبداء وجهة نظرهم حول بنود المقياس، وقد تم استبعاد البنود التي لم تحظ بنسبة اتفاق ٨٠% من المحكمين.

- **الصدق التمييزي**: تم حسابة علي عينة الدراسة الكلية، وقوامها (١٥٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، تم تقسيمها وفقاً لدرجاتهم على المقياس إلى (منخفضين ومتوسطين ومرتفعين) وذلك بحساب أقل درجة حصل عليها مفحوص وأعلى درجة حصل عليها مفحوص ثم تم حساب الفرق بينهما وقسمته على ٣ وأسفرت النتائج عن وجود ٤٠ فئة المنخفضين و ٦١ فئة المتوسطين و ٤٩ فئة المرتفعين، وكانت أقل درجة حصل عليها مفحوص في المكون الأول ١٦ وأعلى درجة حصل عليها مفحوص ٢٤ وفي المكون الثاني ١٣ و ٢٤ وفي المكون الثالث ١٠ و ٢٧ في حين كانت ١٤ و ٢٤ في المكون الرابع بينما كانت ٦٢ و ٩٦ في الدرجة الكلية على المقياس وتم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان قدرة المقياس ومكوناته وفقراته على التمييز بين المجموعات المتباينة، والجدول رقم (٥) يعرض النتيجة.

أد محمود السيد أبو النيل أستاذ علم النفس في كلية الآداب جامعة عين شمس، أد حمدي محمد ياسين أستاذ علم النفس في كلية البنات جامعة عين شمس، أد أحمد خيري حافظ أستاذ علم النفس في كلية الآداب جامعة عين شمس، أد هبة حسين أستاذ علم النفس في كلية البنات جامعة عين شمس، أد محمد البحيري أستاذ علم النفس بكلية الدراسات العليا للطفولة.

جدول (5) يعرض الفروق بين المجموعات المتباينة لمقياس الحكمة وابعاده و فقراته

المتغير	مصدر التباين	د.ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
1ح	بين المجموعات	2	3.658	2.930	15.156	0.001
	داخل المجموعات	147	37.682	.193		
	العينة الكلية	149	41.340			
2ح	بين المجموعات	2	3.828	1.914	11.252	0.001
	داخل المجموعات	147	25.005	.170		
	العينة الكلية	149	28.833			
3ح	بين المجموعات	2	11.406	5.703	10.827	0.001
	داخل المجموعات	147	77.428	.527		
	العينة الكلية	149	88.833			
4ح	بين المجموعات	2	5.859	2.930	15.156	0.001
	داخل المجموعات	147	28.414	.193		
	العينة الكلية	149	34.273			
5ح	بين المجموعات	2	5.003	2.502	15.114	0.001
	داخل المجموعات	147	24.330	.166		
	العينة الكلية	149	29.333			
6ح	بين المجموعات	2	14.964	7.482	20.042	0.001
	داخل المجموعات	147	54.876	.373		
	العينة الكلية	149	69.840			
7ح	بين المجموعات	2	6.490	3.245	5.854	0.01
	داخل المجموعات	147	81.483	.554		
	العينة الكلية	149	87.973			
8ح	بين المجموعات	2	24.106	12.053	35.601	0.001
	داخل المجموعات	147	49.768	.339		
	العينة الكلية	149	73.873			
9ح	بين المجموعات	2	17.155	8.578	47.862	0.001
	داخل المجموعات	147	26.345	.179		
	العينة الكلية	149	43.500			
10ح	بين المجموعات	2	21.671	10.836	40.819	0.001
	داخل المجموعات	147	39.022	.265		
	العينة الكلية	149	60.693			
11ح	بين المجموعات	2	6.454	3.227	6.540	0.01
	داخل المجموعات	147	72.539	.493		
	العينة الكلية	149	78.993			
12ح	بين المجموعات	2	5.416	2.708	8.764	0.001
	داخل المجموعات	147	45.418	.309		
	العينة الكلية	149	50.833			
13ح	بين المجموعات	2	5.831	2.916	18.191	0.001
	داخل المجموعات	147	23.562	.160		
	العينة الكلية	149	29.393			
14ح	بين المجموعات	2	15.532	7.766	29.047	0.001
	داخل المجموعات	147	39.302	.267		
	العينة الكلية	149	54.833			
15ح	بين المجموعات	2	3.799	1.899	5.401	0.01
	داخل المجموعات	147	51.694	.352		
	العينة الكلية	149	55.493			
16ح	بين المجموعات	2	8.924	4.462	32.944	0.001
	داخل المجموعات	147	19.909	.135		
	العينة الكلية	149	28.833			

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
17ح	بين المجموعات	2	5,831	2,916	18.191	0.001
	داخل المجموعات	147	23,562	.160		
	العينة الكلية	149	29,393			
18ح	بين المجموعات	2	37,389	18,695	117.221	0.001
	داخل المجموعات	147	23,444	.159		
	العينة الكلية	149	60,833			
19ح	بين المجموعات	2	1,544	.772	2,583	غير دالة
	داخل المجموعات	147	43,956	.299		
	العينة الكلية	149	45,500			
20ح	بين المجموعات	2	19,554	9,777	79.031	0.001
	داخل المجموعات	147	18,186	.124		
	العينة الكلية	149	37,740			
21ح	بين المجموعات	2	18,090	9,045	33.156	0.001
	داخل المجموعات	147	40,103	.273		
	العينة الكلية	149	58,193			
22ح	بين المجموعات	2	30,239	15,120	59.660	0.001
	داخل المجموعات	147	37,254	.253		
	العينة الكلية	149	67,493			
23ح	بين المجموعات	2	43,323	21,662	55.946	0.001
	داخل المجموعات	147	56,917	.387		
	العينة الكلية	149	100,240			
24ح	بين المجموعات	2	10,930	5,465	27.962	0.001
	داخل المجموعات	147	28,730	.195		
	العينة الكلية	149	39,660			
25ح	بين المجموعات	2	8,755	4,377	23.049	0.001
	داخل المجموعات	147	27,918	.190		
	العينة الكلية	149	36,673			
26ح	بين المجموعات	2	13,308	6,654	45.782	0.001
	داخل المجموعات	147	21,365	.145		
	العينة الكلية	149	34,673			
27ح	بين المجموعات	2	8,459	4,229	34.285	0.001
	داخل المجموعات	147	18,134	.123		
	العينة الكلية	149	26,593			
28ح	بين المجموعات	2	24,971	12,485	77.542	0.001
	داخل المجموعات	147	23,669	.161		
	العينة الكلية	149	48,640			
29ح	بين المجموعات	2	10,291	5,146	24.237	0.001
	داخل المجموعات	147	31,209	.212		
	العينة الكلية	149	41,500			
المعرفة	بين المجموعات	2	544,700	272,350	505.670	0.001
	داخل المجموعات	147	79,173	.539		
	العينة الكلية	149	623,873			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	2	1019,199	509,599	486.516	0.001
	داخل المجموعات	147	153,975	1.047		
	العينة الكلية	149	1173,173			
ادارة الانفعالات	بين المجموعات	2	1030,696	515,348	367.456	0.001
	داخل المجموعات	147	206,164	1.402		
	العينة الكلية	149	1236,860			
حل المشكلات	بين المجموعات	2	867,527	433,764	437.135	0.001
	داخل المجموعات	147	145,866	.992		
	العينة الكلية	149	1013,393			

المتغير	مصدر التباين	درج	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	9725.544	4862.772	459.958	0.001
	داخل المجموعات	147	1554.116	10.572		
	العينة الكلية	149	11279.660			

يتضح من الجدول (٥) أن فقرات المقياس قد ميزت بين المجموعات الثلاث باستثناء الفقرة (١٩) والتي لم تميز بين المجموعات الثلاث وقد تم استبعادها قبل التحليل الاحصائي لفروض الدراسة، كما يتبين من الجدول أن أبعاد المقياس ودرجته الكلية قد ميزت بين المجموعات الثلاث مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق.

-صدق المحك: تم تطبيق هذا المقياس مع مقياس شاهين (٢٠١٢) ويتكون من ٣٤ بنداً على عينة قوامها ٣٠ عضو من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياسين على العينة، وقد بلغ معامل الارتباط ٠.٧٦٦، وتشير ذلك إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق.

-صدق البناء والتكوين: تم صياغة المقياس، وتحديد مكوناته، وصياغة مفرداته، في ضوء التعريف الإجرائي الذي تم صياغته بناءً على تحليل النظريات، ودراسة المقاييس، وكذلك التعريفات المختلفة (وقد سبق الإشارة لهذه الخطوة) وبناء على ذلك يصبح المقياس صادقاً من حيث البناء والتكوين.

ثانياً: الوعي بالذات: مر المقياس بعدة خطوات نشير إليها فيما يلي:

أ-دراسة وتحليل الأطر النظرية والدراسات المرتبطة بالوعي بالذات، بهدف معرفة وجهات النظر المتباينة في تحليل وتفسير الوعي بالذات مما يساعد في تحديد مكونات المقياس وصياغة مفرداته في ضوء التعريف الإجرائي.

ب-تم تصميم استبانة مفتوحة طبقت على عينة استطلاعية تكونت من عشرين عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وكان من نتائجها إضافة بعض البنود وتعديل البعض الآخر.

ج-الاطلاع على المقاييس السابقة المعنية بقياس الوعي بالذات باعتبار هذه الخطوة عاملاً مهماً في تحديد مكونات المقياس، فضلاً عن التعرف بصورة عملية على كيفية كتابة البنود، وما إلى

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

ذلك من فنيات بناء المقياس، ومن هذه المقاييس مقياس كل من (fenigstein, Scheier& Buss, 1975)، منسي(٢٠٠٠)، محفوظ (2001)، القره غولي (٢٠١٠)، (Ashley.,2007)، شعبان (2011)، أبو غالي (2016) .

مكونات المقياس: في ضوء استقراء الأطر النظرية المتعلقة بالوعي بالذات وتحليل مكونات المقاييس سالفة الذكر ونتائج الاستبانة المفتوحة، تم استخلاص المكونات الأساسية للمقياس، ثم صياغة البنود تبعاً لشروط الصياغة العلمية، وقد تضمن المقياس في صورته المبدئية ٤٠ بنداً. وحذفت منه ستة بنود بعد التحكيم، وأصبح المقياس في صيغته النهائية يتكون من (34) بنداً وزعت علي أربعة مكونات وهي:

جدول (6) مفردات المقياس موزعة علي مكوناته

المجموع	أرقام البنود	المكونات
9	32-29-25-21-17-13-9-5-1	تقييم الذات
10	34-33-30-26-22-18-14-10-6-2	الثقة بالنفس
8	31-27-23-19-15-11-7-3	التأمل الذاتي
7	28-24-20-16-12-8-4	التأمل الذاتي

تم تحديد بدائل الاستجابة في ضوء مراجعة المقاييس والدراسات السابقة، وتبين بأن الصيغة المناسبة هي ثلاث استجابات (نعم- أحياناً- لا) وتقدر بالدرجات (٣-٢-١) ما عدا البنود التالية: ١٧، ١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٣، ٣٤. والتي تقدر بالدرجات ١، ٢، ٣ ومن ثم تكون الدرجة العليا 102 وتكون الدرجة الدنيا 34.

الكفاءة السيكو مترية للمقياس: ويتضح ذلك فيما يلي:

أولاً: **الثبات:** تم حساب الثبات بثلاث طرق هي ألفا لكره نياخ، والتجزئة النصفية، والاتساق الداخلي، وذلك علي عينة بلغ قوامها (٥٠) ونوضح ذلك في الجداول التالية:

جدول (7) حساب قيم الثبات للمقياس

المقياس ومكوناته	الفا لكره نياخ	التجزئة النصفية
تقييم الذات	.594	.514
الثقة بالنفس	.761	.665
التأمل الذاتي	.580	.420
الوعي الوجداني	.563	.547
المقياس ككل	.803	.703

جدول (8) حساب معامل الثبات من خلال الاتساق الداخلي بين البعد والدرجة الكلية

معامل الارتباط	الدرجة الكلية الإبعاد
.716	تقييم الذات
.870	الثقة بالنفس
.736	التأمل الذاتي
.862	الوعي الوجداني

وبتحليل ما ورد من قيم في الجدولين (٨) يتضح أن مقياس الوعي بالذات يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ثانياً:الصدق: تم حساب صدق المقياس بأربع طرق هي صدق المحكمين، والصدق التمييزي، والصدق المحكي، والصدق البنائي والتكويني ونعرضها كما يلي:

- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على خمسة أساتذة في علم النفس لإبداء وجهة نظرهم في صياغة البنود، وقد تم استبعاد البنود التي لم تحظ بنسبة اتفاق ٨٠% من المحكمين.

-حساب قدرة المقياس علي التمييز: تم حسابه علي عينة الدراسة وقوامها ١٥٠ عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وقسمت وفقاً لدرجاتهم علي المقياس إلى (منخفضين ومتوسطين ومرتفعين) وذلك بحساب أقل درجة حصل عليها مفحوص وأعلى درجة حصل عليها مفحوص ثم تم حساب الفرق بينهما وقسمته على ٣ وأسفرت النتائج عن وجود ٢١ فئة المنخفضين و٧٦ فئة المتوسطين و٥٣ فئة المرتفعين، وكانت أقل درجة حصل عليها مفحوص في المكون الأول ١٥ وأعلى درجة حصل عليها مفحوص ٢٧ وفي المكون الثاني ١٥ و ٣٠ وفي المكون الثالث ١٥ و٣٤ في حين كانت ١٠ و ٢١ في المكون الرابع بينما كانت ٦٤ وأعلى درجة ١٠٠ في الدرجة الكلية على المقياس، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان قدرة المقياس ومكوناته وبنوده على التمييز بين المجموعات المتباينة، ونوضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (9) تحليل التباين الأحادي لبيان الفروق بين المجموعات المتباينة لمقياس الوعي بالذات

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
١ و	بين المجموعات	2	3.229	1.615	26.479	0.001
	داخل المجموعات	147	8.964	.061		
	العينة الكلية	149	12.193			
2 و	بين المجموعات	2	1.207	.603	2.293	غير داله
	داخل المجموعات	147	38.687	.263		
	العينة الكلية	149	39.893			
3 و	بين المجموعات	2	7.056	3.528	12.376	0.001
	داخل المجموعات	147	41.904	.285		
	العينة الكلية	149	48.960			
4 و	بين المجموعات	2	23.533	11.766	48.232	0.001
	داخل المجموعات	147	35.861	.244		
	العينة الكلية	149	59.393			
5 و	بين المجموعات	2	8.381	4.191	16.826	0.001
	داخل المجموعات	147	36.612	.249		

أد محمود السيد أبو النيل أستاذ علم النفس في كلية الآداب جامعة عين شمس، أد حمدي محمد ياسين أستاذ علم النفس في كلية البنات جامعة عين شمس، أد أحمد خيرى حافظ أستاذ علم النفس في كلية الآداب جامعة عين شمس، أد هبه حسين أستاذ علم النفس في كلية البنات جامعة عين شمس، أد محمد البحيري أستاذ علم النفس بكلية الدراسات الطفولة جامعة عين شمس

الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
	العينة الكلية	149	44.993			
6 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	30.146 25.827 55.973	15.073 .176	85.793	0.001
7 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	10.702 21.538 32.240	5.351 .147	36.521	0.001
8 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	18.615 65.659 84.273	9.307 .447	20.838	0.001
9 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	4.119 20.655 24.773	2.059 .141	14.656	0.001
10 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	5.894 37.679 43.573	2.947 .256	11.498	0.001
11 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	5.101 21.492 26.593	2.550 .146	17.444	0.001
12 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	16.889 41.651 58.540	8.445 .283	29.804	0.001
13 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	6.989 33.651 40.640	3.495 .229	15.266	0.001
14 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	3.992 24.841 28.833	1.996 .169	11.812	0.001
15 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	10.790 40.470 51.260	5.395 .275	19.596	0.001
16 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	24.851 53.022 77.873	12.425 .361	34.449	0.001
17 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	19.037 38.303 57.340	9.518 .261	36.529	0.001
18 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	23.577 29.756 53.333	11.789 .202	58.239	0.001
19 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	14.434 24.899 39.333	7.217 .169	42.610	0.001
20 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	3.207 31.966 35.173	1.604 .217	7.374	0.001
21 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	8.340 26.033 34.373	4.170 .177	23.547	0.001
22 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	33.245 51.528 84.773	16.623 .351	47.421	0.001

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة
23 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	12,507 25,867 38,373	6,253 .176	35.537	0.001
24 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	30,570 41,270 71,840	15,285 .281	54.443	0.001
25 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	2,840 39,853 42,693	1,420 .271	34.285	0.001
26 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	35,119 55,175 90,293	17,559 .375	46.783	0.001
27 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	15,636 74,104 89,740	7,818 .504	15.509	0.001
28 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	14,239 49,334 63,573	7,119 .336	21.214	0.001
29 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	10,343 42,197 52,540	5,171 .287	18.015	0.001
30 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	39,714 53,786 93,500	19,857 366.	54.271	0.001
31 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	21,746 34,048 55,793	10,873 .232	46.943	0.001
32 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	16,998 70,576 87,573	8,499 .480	17.702	0.001
33 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	37,387 26,507 63,893	18,693 .180	103.669	0.001
34 و	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	9,030 62,470 71,500	4,515 .425	10.625	0.001
تقييم الذات	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	620,919 339,081 960,000	310,459 2,307	134.592	0.001
الثقة بالنفس	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	1708,904 280,356 1989,260	854,452 1,907	448.018	0.001
التأمل الذاتي	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	715,041 113,999 829,040	357,520 .776	461.017	0.001
الوعي الوجداني	بين المجموعات داخل المجموعات العينة الكلية	2 147 149	822,620 156,473 979,093	411,310 1,064	386.409	0.001

الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	11108.193	5554.097	497.594	0.001
	داخل المجموعات	147	1640.800	11.162		
	العينة الكلية	149	12748.993			

يتضح من الجدول (٩) قدرة المقياس ومكوناته الفرعية على التمييز بين المجموعات الثلاث كما ميزت بنود المقياس بين المجموعات الثلاث، باستثناء الفقرة (٢) والتي لم تميز بين المجموعات الثلاث وقد تم استبعادها قبل التحليل الاحصائي لفروض الدراسة، وتشير النتائج السابقة إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من القدرة علي التمييز، فقد ميزت بنود المقياس ومكوناته ودرجته الكلية بين المجموعات المتناقضة.

- **صدق المحك:** تم تطبيق هذا المقياس مع مقياس شعبان (2011) والذي يتكون من ٤٤ بنداً على عينة قوامها ٣٠ عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية على المقياسين على العينة وبلغ معامل الارتباط بين المقياسين ٠.٧٤٧. وتشير هذه النتيجة إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق.

صدق البناء والتكوين: أشقت المقياس، ومكوناته، وبنوده، من تحليل روافد المعرفة المختلفة (نظريات، ومقاييس، ودراسة إستطلاعية) مما ساعد علي صياغة التعريف الاجرائي للمفهوم، ومن ثم استخلاص مكونات المقياس، بهذا فإن المقياس يصبح صادقاً من حيث البناء والتكوين.

ثالثاً: نتائج الدراسة:

أولاً: الفرض الأول:

ونصه "توجد علاقة بين الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس، وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين متوسط درجات عينة الدراسة في الحكمة والوعي من حيث الدرجة الكلية المكونات الفرعية.

جدول (10) معاملات الارتباط بين الحكمة والوعي بالذات لدى عينة الدراسة

الدرجة الكلية	تقييم الذات		الثقة بالنفس		التأمل الذاتي		الوعي الوجداني		الوعي الحكمة
	الدلالة	ر	الدلالة	ر	الدلالة	ر	الدلالة	ر	
المعرفة	0.001	.483	0.001	.385	0.001	.428	0.001	.426	0.001
إتخاذ القرار	0.001	.592	0.001	.710	0.001	.517	0.001	.640	0.001
إدارة الإتصالات	0.001	.736	0.001	.858	0.001	.635	0.001	.727	0.001
حل المشكلات	0.001	.580	0.001	.683	0.001	.565	0.001	.549	0.001
الدرجة الكلية	0.001	.722	0.001	.808	0.001	.647	0.001	.712	0.001

يتبين من الجدول (١٠) وجود علاقة إيجابية بين الحكمة والوعي بالذات ومكوناتها لدي عينة الدراسة؛ مما يشير إلي تحقق الفرض كلياً وتتفق هذه النتيجة مع من نتائج (Helson & Srivasta., 2002) والتي أسفرت عن وجود علاقة إرتباطية بين الحكمة والوعي بالذات، وكذلك نتائج دراسة عامر (2012) والتي أسفرت عن وجود علاقة إرتباطية بين الحكمة والوعي بالذات، ونتائج دراسة (Quinn, 2011) والتي أكدت أن الحكماء لديهم وعي بذواتهم وبالأخرين علي المستوي الوجداني، ونتائج دراسة بن جامع (٢٠١٠) والتي أظهرت وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة بين مستوي الذكاء الإنفعالي ومستوي فاعلية القيادة.

ونائج دراسة ((Hutchinson, L. R., & Skinner, N. F. 2007) أشارت أن الطلبة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في الإبتكار والتكيف أظهروا درجات مرتفعة في ملاحظة الذات ودرجات مرتفعة على مقياس الوعي بالذات، ونتائج دراسة (Titrek, O., & Çelik, 2010) بينت أن الوعي بالذات يتنبأ بالتغير في مهارات الإدارة التحولية، ونتائج دراسة (Condon, 2011) أشارت إلي وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الإنفعالي ومهارات القيادة، ونتائج دراسة زغير (٢٠١٣) والتي أسفرت عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الوعي بالإنفعال والقدرة على حل المشكلات، وكذلك نتائج دراسة الشريدة (٢٠١٥) أشارت إلي وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التفكير ما وراء المعرفي ومكوناته، والحكمة ومكوناتها، حيث يري كل من بام روبنز وجان سكوت (٢٠٠٧) أن مفهوم الميتامعرفية أو ما وراء المعرفة مفهوماً يشير إلي الوعي بعمليات التفكير، يمكن تفسير ذلك أن الحكمة تجعل عضو هيئة التدريس ينظر إلي الأمور نظرة ثاقبة ومن جوانب متعددة، بل ويتأمل المواقف الحياتية.

ومن ثم يتفهم دوافعه ومقارنتها بدوافع الآخرين، فيكون أكثر وعياً بالذات وبالأخرين، وفي ذلك يشير كل من بيند ايكوف كوفال وأردلت (Benedikovicova & Ardelt, 2008) إلي إرتباط الوعي بالذات بالتأمل لدي الحكماء أو الساعين إلي الحكمة، فضلاً عن أن الحكمة تجعل صاحبها يفكر تفكيراً عميقاً في مناحي الأمور الحياتية، وهذا يمكنه من إتخاذ القرارات الصائبة، والحل الأمثل للمشكلات، وهذا ينعكس علي حالة النفسية، فيحدد مواطن قوته وضعفه، حيث أن تحديد نقاط القوة والضعف أحد سمات الواعين بذواتهم، وقد يعزي تفسير إرتباط الحكمة بالوعي بالذات إلي أن الحكمة تجعل صاحبها ملماً بالمعرفة والتأمل والهدوء النفسي والإتزان الإنفعالي، وعدم التحيز مع الرغبة في استخلاص الدروس الأخلاقية، وهذا ينعكس علي وعيه بذاته، ويشير كل من ويليام وپاول (William, & Paul, 2009) أن الخبرات الحياتية، والجوانب المعرفية والوجدانية تمثل العامل الحاسم في إنتاج الحكمة.

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

وفيما يتعلق بالعلاقة الارتباطية بين مكون المعرفة والوعي بالذات، يمكن تفسير ذلك أن المعرفة هي الإدراك والتأمل وفهم الذات والتأمل بطبيعة الأشياء، وأظهرت نتائج دراسة (Fung, 2011) وجود علاقة ارتباطية بين الوعي بالذات وقبول الذات ونوعية العلاقات الاجتماعية. وفيما يتعلق بمكون اتخاذ القرار والوعي بالذات، يمكن تفسير ذلك أن القرار الصائم غالباً ما يكون ناتجاً من خلال استغلال المعرفة التي يمتلكها متخذي القرار، مع التفكير الناقد في معالجة المشكلات، والوعي بذاته والتحكم في إنفعالاته، وهذا ينعكس علي حالته النفسية وقبول الآخرين له، وفي ذلك توصلت نتائج دراسة العبيدي (2015) إلي وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة والسعادة.

وفيما يتعلق بمكون إدارة الانفعالات والوعي بالذات، يمكن تفسير ذلك أن إدارة الإنفعالات تمكن المرء من فهم الإنفعالات الذاتية والسيطرة عليها، وهذا يؤدي إلي التوازن الإنفعالي، والذي يترتب عليه الثقة بالنفس والتعاون والتواصل مع الآخرين، ويشير نموذج بار أون (Bar-on, 2000) إلي وجود ارتباط بين الذكاء الإنفعالي والمكونات الإنفعالية والاجتماعية وإدارة الإنفعالات، ويؤكد كل من الأعرس وكفاي (2000) إلي أن إدارة الإنفعالات وضبطها يعد عاملاً مهماً للجاذبية الاجتماعية والنجاح الاجتماعي، فمن يتسم بهذا المهارة، يستطيع التواصل مع الآخرين وفهم مشاعرهم، وقراءة استجاباتهم، بل يعد مصدر ثراء عاطفي، ويجعل من يتعامل معه في حالة وجدانية جيدة. أما فيما يتعلق ببعدها المشكلات والوعي بالذات، يمكن تفسير ذلك أن حل المشكلة من المهارات الإيجابية اللازمة التي تجعل المرء يحتل مكانة مميزة لدي من يتعامل معه، لما يتميز به من قدرة علي حل المشكلات بشكل جيد، وهذا يؤدي إلي شعوره بقيمته الذاتية والثقة بالنفس، إذ أن الثقة بالنفس أحد أبعاد الوعي بالذات.

ثانياً: الفرض الثاني:

ونصه "يختلف كل من الحكمة والوعي بالذات باختلاف النوع (ذكور/ إناث)" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور ن (٩٤) عضواً، ومتوسطات درجات الإناث ن (٥٦) عضواً في مكونات الحكمة والدرجة الكلية ومكونات الوعي بالذات والدرجة الكلية باستخدام اختبار "ت"

جدول (11) يعرض قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الحكمة والوعي بالذات ومكونات كل منهما

المكونات	ذكور ن=94		إناث ن=56		قيمة ت	مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م		
المعرفة	21.28	2.12	21.20	1.94	.231	غير دال
اتخاذ القرار	20.43	2.81	20.75	2.82	-.684	غير دال
إدارة الإنفعالات	22.81	2.93	22.62	2.83	.376	غير دال
حل المشكلات	20.79	2.72	20.84	2.44	-.118	غير دال
الدرجة الكلية للحكمة	85.30	8.95	85.41	8.35	-.077	غير دال
تقييم الذات	24.13	2.46	23.79	2.68	.797	غير دال
الثقة بالنفس	24.41	3.92	24.54	3.20	-.195	غير دال
التأمل الذاتي	20.87	2.20	21.00	2.62	-.320	غير دال
الوعي الوجداني	16.77	2.66	16.39	2.40	.861	غير دال
الدرجة الكلية للوعي بالذات	86.18	9.49	85.71	8.91	.298	غير دال

تبين من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدرجة الكلية كل من للحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما، مما يشير إلي عدم تحقيق الفرض كليا، ويمكن تفسير النتائج في ضوء ما ألت إليه الدراسات السابقة، وما بينته النظريات من حقائق، وما أشارت إليه السياقات السيكلوجية والاجتماعية والتربوية، تباينت نتائج الدراسات السابقة بين مؤيد ومعارض.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من الدسوقي(2007)، (Ardelt, 2009)، شاهين (2012)، النابغة (٢٠١٣)، والتي أشارت جميعها إلي عدم وجود فروق بين الجنسين(ذكور/ إناث) بصدد الحكمة، ونتائج الذيابي (٢٠١٧) والتي بينت عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للتفكير القائم علي الحكمة، ونتائج دراسة كل من شعبان (2012)، وبيري، وجر يفز (٢٠١٣)، والبسطامي (٢٠١٥)، وأبوغالي (2016)، والتي أسفرت جميعها عن عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الجنسين (ذكور/ إناث) في الوعي بالذات.

في حين يوجد تعارض بين نتيجة هذا الفرض ونتائج دراسة كل من (Denney,1995) ومحمود عامر(2012)، وأبو خشبة (٢٠١٦) والتي أشارت جميعها إلي وجود فروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) في الحكمة لصالح الذكور، ونتائج الذيابي (٢٠١٧) والتي أشارت إلي وجود فروق دالة بين الجنسين في مكونات التفكير القائم علي الحكمة (إدارة الإنفعالات، والإيثار، وإصدار الحكم، ومعرفة الحياة) لصالح الذكور، ونتائج دراسة كل من منسي ودنيال.

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

(٢٠٠٠)، ابراهيم أحمد (٢٠٠٩) والتي أوضحت جميعها وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين بصدد الوعي بالذات في اتجاه الإناث.

ويمكن تفسير عدم الفروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في مقياس الحكمة ومكوناته، إلي أن الحكمة لا تقتصر علي الذكور فقط أو الإناث فهي سمة شخصية يجب توافرها في عضو هيئة التدريس سواء كان ذكراً أم إناثي، حتي يتسني له إتخاذ القرارات الصحيحة، فالحكمة حاجة ضرورية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس. وقد يعزي عدم الفروق بين الجنسين (ذكور/إناث) إلي أهمية الانثي بجانب الرجل في شئون الحياة الأكاديمية بالجامعة، فضلاً عن ذلك أن المرأة لها دور لا يقل عن دور الرجل في قيادة الأدوار الاجتماعية والقيادية، وهذا بات وأضحاً في الجامعات، فهناك الكثير من النساء يتقلدن مناصب قيادية بجانب الرجل بالجامعات، فضلاً عن أن الثقافة السائدة في الجامعات لاتفرق بين الجنسين من أعضاء هيئة التدريس.

ويضاف لما تقدم أن كلا الجنسين من أعضاء هيئة التدريس يعيش نفس الخبرات والمعارف ومستوي التعليم، ويواجهون نفس التحديات والأحداث، ويتفاعلان سوياً ويتبادلان الخبرات، وهذا يؤدي إلي تلاشي الفروق بين الجنسين في مستوي الحكمة.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الوعي بالذات، يمكن تفسير ذلك أن مؤسسات المجتمع وعلي رأسها الجامعة، لاتفرق بين الجنسين (ذكور/إناث) في التعبير عن مشاعرهم ومكوناتهم النفسية، ولكن كل منهم بطريقته الخاصة، ويشير بييري وجريفز (٢٠١٣) أن الوعي بالذات يعد المهارة الوحيدة للذكاء الوجداني التي يتساوي فيه الذكور مع الإناث.

علوة علي ذلك يمكن أن يعزي عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الوعي بالذات، إلي أن المناهج الدراسية التي يقوم أعضاء التدريس بتدريسها، لاتفرق بين الذكور والإناث، في مناحي الحياة التدريسية، والتي تتمثل في القدرة علي الاستبصار، والتامل والوعي بها. فضلاً عن عدم اختلاف التنشئة الاجتماعية في وقتنا الحالي.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) بصدد بعد المعرفة، يمكن تفسير ذلك إلي أن كلا الجنسين من أعضاء هيئة التدريس يمتلكون نفس المستوي من المعرفة الذاتية، فضلاً عن ذلك أن كلا الجنسين من أعضاء هيئة التدريس يواجهون تحديات متشابهة، غالباً ما تحثهم لمزيد من المعرفة.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في مكون اتخاذ القرار، يمكن تفسير ذلك إلي أن كل من الجنسين من أعضاء هيئة التدريس يتولون مراكز قيادية بالجامعة، ومن ثم في حاجة إلي إصدار أحكام.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في مكون إدارة الإنفعالات يمكن تفسير

ذلك أن كل من الجنسين من أعضاء هيئة التدريس يمتلكون من المهارات والخبرات والمعارف التي تمكنهم من ضبط انفعالاتهم، فضلاً عن أن الأدوار الاجتماعية في الجامعة غالباً ما يقوم بها كل من الجنسين، وتلك الأدوار تلعب دوراً في إدارة الانفعالات. وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في بعد حل المشكلات.

يمكن تفسير ذلك إلي تبادل وجهات النظر بين الجنسين حول المشكلات التي يواجهونها، فضلاً عن امتلاك كل من الجنسين من المعارف والخبرات التي تمكنهم حل تلك المشكلات، علاوة على ذلك قد تكون المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس متقاربة. وفيما يتعلق بعدم الفروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) في كل من تقييم الذات، الثقة بالنفس، التأمل الذاتي، الوعي الوجداني، ويمكن تفسير ذلك أن كل من الجنسين من أعضاء التدريس، ينتمون لبيئة مهنية يسودها التفاعل بينهم وبين الطلاب،

فضلاً عن ذلك تقارب المستوي العلمي والاجتماعي والاقتصادي بين الجنسين، وهذا يؤدي إلي تلاشي الفروق بين الجنسين من أعضاء هيئة التدريس.

ثالثاً: الفرض الثالث: ونصه

توجد فروق بين ذوي التخصصات النظرية والعملية بصدد الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التخصصات النظرية ن (٨٥) عضواً، ومتوسطات درجات التخصصات العملية ن (٦٥) عضواً في الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما والدرجة الكلية.

جدول (12) يعرض قيمة (ت) لدلالة الفروق بين التخصص (نظري/عملي) في الحكمة والوعي بالذات وأبعاد كل منهما

مستوى الدلالة	قيمة ت	عملي ن = 65		نظري ن = 85		دلالة الفروق الأبعاد
		ع	م	ع	م	
0.001	7.433	2.143	20.03	1.382	22.18	المعرفة
0.001	6.898	3.087	18.97	1.819	21.75	اتخاذ القرار
0.001	8.081	2.917	20.92	1.932	24.13	إدارة الانفعالات
0.001	10.243	2.513	18.89	1.499	22.27	حل المشكلات
0.001	10.629	8.166	78.82	5.034	90.33	الدرجة الكلية للحكمة
0.001	8.51	2.406	22.34	1.802	25.27	تقييم الذات
0.001	8.41	3.613	22.09	2.466	26.27	الثقة بالنفس
0.001	6.15	2.536	19.71	1.722	21.85	التأمل الذاتي
0.001	6.43	2.563	15.26	2.026	17.67	الوعي الوجداني
0.001	9.78	8.696	79.40	5.878	91.06	الدرجة الكلية للوعي بالذات

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

تبين من الجدول (١٢) وجود فروق دالة بين ذوي التخصصات النظرية والعملية في الدرجة الكلية لكل من الحكمة والوعي بالذات ومكوناتهما في اتجاه التخصصات النظرية، ويمكن تفسير النتائج في ضوء ما ألت إليه الدراسات السابقة، وما بينته النظريات من حقائق، وما أشارت إليه السياقات السيكلوجية والاجتماعية والتربوية، تباينت نتائج الدراسات السابقة بين مؤيد ومعارض لنتائج هذا الفرض، وتتفق (والتي أظهرت وجود Staudinger & Smith & Baltes, 1992 مع نتائج دراسة كل من (هذه النتيجة فروق بين المتخصصين في العلوم العملية وذويهم المتخصصين في العلوم الإنسانية بصدد الحكمة في (والتي بينت (Staudinger et al, 1998 تجاه المتخصصين في العلوم الإنسانية، وكذلك نتائج دراسة أن العمل في مجال علم النفس الاكلينيكي يعد أقوى المنبئات بالحكمة.

في حين أشارت ونتائج دراسة ابراهيم أحمد (٢٠٠٩) إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي التخصصات العملية والنظرية في الوعي بالذات والخصائص المعرفية لصالح الطلاب ذوي التخصصات العملية، بينما تعارض نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة الدريد (٢٠٠٢) والتي أشارت إلي عدم وجود تأثير للتخصص في الذكاء الوجداني، ونتائج دراسة كل من عبد الهادي، والبسطامي (٢٠١٥) والتي توصلت إلي عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات العملية والنظرية في الوعي بالذات، ونتائج دراسة عزيز (٢٠١٥) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي التخصصات العملية والنظرية في الوعي بالذات.

وقد تعزي هذا الفروق بين أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات النظرية والعملية في الحكمة والوعي بالذات لصالح التخصصات النظرية إلي طبيعة الدراسات النظرية والعملية، حيث أن طبيعة الدراسات الإنسانية تقوم علي التنظير والتأمل وجهات النظر المتباينة، وتناول قضايا تتمحور حول التعامل والعلاقات الإنسانية، والمهارات الاجتماعية، وهذا يعزز الثقة بالنفس، ويتطلب التفكير والتأمل والتعاطف والتواصل الاجتماعي، ومراعاة مشاعر الآخرين، والوعي بالذات والوعي بعواطف الآخرين وانفعالاتهم، في حين أن التخصصات العملية تعتمد علي التجريب والمتغيرات المدركة والمحسوسة القابلة للقياس الدقيق، والمعادلات والقوانين والارقام.

رابعاً: الفرض الرابع: ونصه

يتباين مستوي الحكمة والوعي بالذات بتباين المراحل العمرية. وللتحقق من صحة الفرض تم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات الشباب، ومجموعة الرشد، ومجموعة المسنين وبلغ عدد مجموعة الشباب (٢١) في حين كان عدد مجموعة الرشد (٧٦) بينما بلغ عدد مجموعة المسنين (٥٣) ثم تم حساب تحليل التباين بين متوسطات المجموعات الثلاث في الحكمة والوعي بالذات، ونوضح ذلك في الجدول التالي.

جدول (13) تحليل التباين الاحادي لبيان الفروق بين الحكمة والوعي بالذات في الفئات العمرية

المتغير	مصدر التباين	د. ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعرفة	بين المجموعات	2	147.907	73.954	22.840	0.001
	داخل المجموعات	147	475.966	3.238		
	العينة الكلية	149	623.873			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	2	557.660	278.830	66.592	0.001
	داخل المجموعات	147	615.514	4.187		
	العينة الكلية	149	1173.173			
إدارة الاتصالات	بين المجموعات	2	497.624	248.812	49.477	0.001
	داخل المجموعات	147	739.236	5.029		
	العينة الكلية	149	1236.860			
حل المشكلات	بين المجموعات	2	514.921	257.461	75.925	0.001
	داخل المجموعات	147	498.472	3.391		
	العينة الكلية	149	1013.393			
الدرجة الكلية للحكمة	بين المجموعات	2	6516.442	3258.221	100.554	0.001
	داخل المجموعات	147	4763.218	32.403		
	العينة الكلية	149	11279.660			
تقييم الذات	بين المجموعات	2	103.488	51.74	8.881	0.001
	داخل المجموعات	741	856.512	5.827		
	العينة الكلية	941	960.000			
الثقة بالنفس	بين المجموعات	2	165.336	82.668	6.663	0.01
	داخل المجموعات	147	1823.924	12.408		
	العينة الكلية	149	1989.260			
التأمل الذاتي	بين المجموعات	2	106.233	53.117	10.803	0.001
	داخل المجموعات	147	722.807	4.917		
	العينة الكلية	149	829.040			
الوعي الوجداني	بين المجموعات	2	50.449	336.753	3.993	0.05
	داخل المجموعات	147	928.644	3.950		
	العينة الكلية	941	979.093			
الدرجة الكلية لوعي بالذات	بين المجموعات	2	1603.362	801.681	10.573	0.001
	داخل المجموعات	741	11145.632	75.821		
	العينة الكلية	941	12748.993			

جدول (14) يعرض دلالة الفروق بين المراحل العمرية في الحكمة والوعي بالذات

المتغير	مجموعات المقارنة	المتوسط	الفروق بين المتوسطات		
			(1)	(2)	(3)
المعرفة	(1) مجموعة الشباب	19.60	-	-2.252	-2.237
	(2) مجموعة الرشد	21.85	2.252	-	-.016
	(3) مجموعة المسنين	21.84	2.237	-.016	-
اتخاذ القرار	(1) مجموعة الشباب	17.35	-	-4.404	-4.303
	(2) مجموعة الرشد	21.75	4.404	-	-.257
	(3) مجموعة المسنين	21.65	4.303	.257	-
إدارة الاتصالات	(1) مجموعة الشباب	19.72	-	-4.226	-3.969
	(2) مجموعة الرشد	32.95	4.226	-	.257
	(3) مجموعة المسنين	23.69	3.923	-.257	-
حل المشكلات	(1) مجموعة الشباب	17.75	-	-4.226	3.923
	(2) مجموعة الرشد	22.11	4.226	-	-.441
	(3) مجموعة المسنين	21.67	3.923	-.441	-
الدرجة الكلية للحكمة	(1) مجموعة الشباب	74.42	-	-15.247	14.432
	(2) مجموعة الرشد	88.67	15.247	-	.815
	(3) مجموعة المسنين	88.86	14.432	-.815	-
تقييم الذات	(1) مجموعة الشباب	22.10	-	-1.931	-2.622
	(2) مجموعة الرشد	24.03	1.931	-	-.691
	(3) مجموعة المسنين	24.72	2.622	.691	-
الثقة بالنفس	(1) مجموعة الشباب	21.90	-	-2.793	-3.227
	(2) مجموعة الرشد	24.70	2.793	-	-.435
	(3) مجموعة المسنين	25.13	3.227	.435	-
التأمل الذاتي	(1) مجموعة الشباب	18.90	-	-2.148	-2.624
	(2) مجموعة الرشد	21.05	2.148	-	-.476
	(3) مجموعة المسنين	21.53	2.624	.476	-
الوعي الوجداني	(1) مجموعة الشباب	15.19	-	-1.691	-1.640
	(2) مجموعة الرشد	16.83	1.691	-	.051
	(3) مجموعة المسنين	16.83	1.640	.051	-
الدرجة الكلية للوعي بالذات	(1) مجموعة الشباب	78.10	-	-8.563	-10.112
	(2) مجموعة الرشد	86.66	8.563	-	-1.550
	(3) مجموعة المسنين	88.21	10.112	1.550	-

تبين من الجدولين (١٣) و (١٤) تباين مستوي الحكمة والوعي بالذات بتباين المراحل العمرية في اتجاه المسنين، ويمكن تفسير النتائج في ضوء ما ألت إليه الدراسات السابقة، وما بينته النظريات من حقائق، وما أشارت إليه السياقات السيكولوجية والاجتماعية والتربوية. تباينت نتائج الدراسات السابقة بين مؤيد ومعارض لنتائج هذا الفرض، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: دراسة (Staudinger and Smith and Baltes, 1992) والتي أظهرت تفوق كبيرات السن في الحكمة عن صغيرات السن، ودراسة (pasubathi & Staudinger,)

2001) والتي أشارت إلي ارتفاع مستوى الحكمة والتفكير الأخلاقي مع تقدم العمر، ودراسة (Ardelt, M. 2009) والتي بينت أن كبار السن من ذوي التعليم الجامعي أكثر حكمة من طلبة الجامعات الأصغر، ودراسة النابغة (٢٠١٣) والتي أكدت علي وجود فروق جوهرية بين المراحل العمرية الأربعة في الحكمة في تجاه المسنين وتلاهم الراشدون ودراسة (Mayer, 2000) والتي أشارت إرتباط الذكاء الوجداني بالعمر.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Denney,1995) والتي توصلت أن الحكمة تتناقص بتناقص العمر، ودراسة (Michler, & Staudinger, 2008) والتي أشارت إلي عدم وجود فروق في الحكمة بصدد متغير العمر، دراسة شاهين (٢٠١٢) والتي توصلت إلي عدم وجود تباين للحكمة بتباين العمر، ودراسة سعيد (٢٠١٨) والتي بينت عدم وجود تباين كل من الحكمة والوعي بالذات بتباين العمر.

ويعزي هذا الاختلاف إلي طبيعة العينة والظروف البيئية والثقافية، ويمكن تفسير التباين في الحكمة بتباين العمر إلي أن تقدم عضو هيئة التدريس في العمر يكسبه الكثير من المعارف والخبرات، ومهارات التفكير المجرد التي تمكنه من القيام بأفعال واعية واصدار أحكام صائبة، فضلا عن ذلك فإن التقدم في العمر يصاحبه تقدم في النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي، وهذا بلا شك يكسبه الحكمة، ويؤكد علي ذلك نتائج دراسة (Smith & Baltes, 1990) والتي توصلت إلي أن الحكمة مرتبطة بالمعرفة وتتضح كمجال معرفي في الرشد، ولا تقتصر علي مرحلة عمرية معينة، وفي نفس الاتجاه أسفرت نتائج دراسة كل من بالنتس وجماعة بارلين أن الحكمة تظهر في نهاية مرحلة المراهقة المتأخرة وبداية مرحلة الرشد، إلا أن هذا التغير يصبح واضحا في بدايات مرحلة الرشد، ويكتمل مع التقدم في العمر. (Balts & Kunzman, 2004).

ويعزي هذا التباين في ضوء منحي التصورات الضمنية في الحكمة والذي يشير إلي تكامل الجوانب المختلفة للحكمة وترابطها مع بعضها البعض، ويؤكد وجودها عند كبار السن بحكم خبرتهم وعمرهم الزمني

وفيما يتعلق بتباين الوعي بالذات بتباين العمر، يمكن تفسير ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس ذوي الأعمار المتقدمة يمتلكون مهارات التعامل مع زملائهم وطلابهم، وهذا ينعكس علي قبولهم لانفسهم وزملائهم وطلابهم، فضلا عن ثقتهم بأنفسهم وتقييم ذاتهم، وفي ذلك أكدت نتائج دراسة (Fung, 2011) وجود إرتباط بين الوعي بالذات وقبول الذات ونوعية العلاقات الاجتماعية، ويشير كل من باش والديب (٢٠٠٠)، إلى أن الثقة بالنفس هي أحد الكفاءات الأساسية لتحقيق الوعي بالذات لدى الشخص، وقد يعزي ذلك إلي أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الأعمار المتقدمة غالبا ما يكونوا أكثر إستبصاراً بأنفسهم، وتأملاً في

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

أفكارهم ومشاعرهم الداخلية، هذا يمكنهم من معرفة ذاتهم، فضلاً عن ذلك أنهم أحرزوا الكثير من النجاحات في حياتهم، وأن تلك النجاحات تزيد من تقديرهم لذواتهم والوعي بأنفسهم، فضلاً عن ذلك أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الأعمار المتقدمة، أعدوا الكثير من الأبحاث وحضروا الكثير من المؤتمرات المحلية والدولية وتعاملوا مع ثقافات متباينة، وهذا من شأنه تعميق الخبرات والمهارات الاجتماعية التي ترسخ الوعي بالذات لديهم.

خامساً: الفرض الخامس: ونصه

يتنبئ الوعي بالذات بالحكمة لدي عينة الدراسة. " وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، ونوضح ذلك في الجدول التالي

جدول (15) يعرض نتيجة تحليل الانحدار الوعي بالذات بالحكمة لدى عينة الدراسة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	الارتباط المتعدد	مربع الارتباط
الوعي بالذات	الانحدار	9866.90	1	9866.90	506.68	0.001	0.880	0.774
	الخطأ	2882.08	148	19.47				

جدول (16) يعرض نسبة اسهام الوعي بالذات في الحكمة

المتغيرات	الوزن النسبي (بيتا)	مستوى الدلالة	اسهام المتغير
الوعي بالذات	0.880	0.001	77.4%

يتضح من الجدول (15)، (16) أن الوعي بالذات أسهم في التنبؤ بالحكمة، وتؤكد هذه النتيجة علي تحقيق الفرض بصورة كلية، ويمكن تفسير ذلك من خلال العلاقة بين الوعي بالذات والحكمة، حيث أن الوعي بالذات يساعد عضو هيئة التدريس من النظر إلي المشكلات نظرة شاملة من جميع جوانبها، فضلاً عن تمكنه من معرفة نقاط قوته وضعفه وضبط نفعالاته، مع الثقة بالنفس، وهذا يجعله قادراً علي التعامل بفاعلية مع زملائه وطلابه، مع التحكم في انفعالاته، فضلاً عن إدراك ما يتميز به من خصال حكيمة، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة زغير (2013) علي وجود علاقة دالة إحصائية بين الوعي بالإنفعال والقدرة علي حل المشكلات، وكذلك دراسة كرم (Kramer, 1990) والتي أكدت أن التأمل والإستبطان والوعي بالذات يزيد من قدرة الفرد علي النظر للأحداث والمشكلات بموضوعية، وتمكنه من تخطي العقبات والازمات الحياتية التي يواجهها، ويزيد لديه النضج الشخصي والحكمة، وأظهرت نتائج دراسة (Titrek, O., & Çelik, 2010) أن الوعي بالذات يتنبأ بالتغير في مهارات الإدارة التحولية، وفي نفس الاتجاه يؤكد كل من بيند إيكوف كوفال وأردلت (Benedikovicova &

(Ardelt,2008) أن إرتباط الوعي بالذات بالتأمل لدي الحكماء أو الساعون إلي الحكمة، علاوة علي ذلك فإن الوعي بالذات يعد مقدمة منطقية للعديد من العمليات المرتبطة بالذات والاستبصار بها، بل ويعد الموجه الأساسي الذي يوجه سلوك الفرد فيما بعد، ويشير (Ashley,2007) أن الوعي بالذات يرتبط بالحكمة.

توصيات الدراسة وبحوث مقترحة:

أولاً: توصيات الدراسة: في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها، نوصي بما يلي:

- تصميم برامج توعوية لتنمية مهارة الوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- توعية المجتمع الجامعي بأهمية مهارة الوعي بالذات وإجادة العلاقات الاجتماعية، وكفاءة العملية التعليمية.
- توجيه اهتمام الباحثين بإجراء دراسات حول الوعي بالذات لدي مراحل تعليمية متباينة.
- اكساب الطلاب مهارات التواصل والنقاش بينهم وبين الاساتذة.
- عقد ورش تدريبية لتنمية الحكمة لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

ثانياً مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج هذا الدراسة يمكن اقتراح البحوث التالية:

- أساليب المعاملة الولدية كمحدد للحكمة والوعي بالذات لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الوعي بالذات لدي طلاب الجامعة.
- الوعي بالذات كمنبئي للذكاء الأخلاقي لدي طلاب الجامعة.
- الوعي بالذات علاقته بدافعية الانجاز لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- الذكاء الروحي كمحدد للحكمة والوعي بالذات لدي طلاب الجامعة.

المراجع:

- أبوخشيبة، السعيد عبد اللاه إبراهيم (٢٠١٦). *الحكمة وكفاءة الأداء لدى الأخصائي الاجتماعي المدرسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية.
- أبوغالي، عطف محمود (٢٠١٦). *الوعي بالذات والامان الاجتماعي كمنبئات بالتمكين النفسي لدى الممرضين والممرضات بمحافظة غزة، مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، الرياض، ع٥٤، ٥٧ - ٧٩.
- أحمد، هشام إبراهيم (٢٠٠٩). *الذكاء الشخصي في بعض الخصائص المعرفية والمهارية والوجدانية وعلاقته بالتخصص الأكاديمي والنوع لدي عينة من طلاب كلية التربية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- الأعرس، صفاء وكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠). *الذكاء الوجداني*، القاهرة، دار قباء.
- الدردير، عبدالمنعم أحمد محمود (٢٠٠٢). *الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، مجلة كلية التربية*، جامعة حلوان، مج ٨، ع ٣، ٢٢٩ - ٣٢٢.
- الدسوقي، محمد عازي (٢٠٠٧). *البنية العاملية للحكمة لدى الموهوبين والعاديين*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الدسوقي، محمد غازي (٢٠١٦). *سيكولوجية الحكمة*، (ط١)، طنطا: دار النايفة للنشر.
- الذباني، قصي عجاج سعود (٢٠١٧). *التفكير القائم علي الحكمة لدي طلبة الدراسات العليا في كلية التربية، مجلة الأستاذ*، مج ١، ع٢٢، ٤٦٥ - ٥١٢.
- السمد ونى، السيد إبراهيم (٢٠٠٧). *الذكاء الوجداني أسسه-تطبيقه-تتميته*، عمان، دار الفكر.
- الشريدة، محمد خليفة ناصر (٢٠١٥). *مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مج ١١، ع ٤، ٤٠٣ - ٤١٥.

- العاسمي، رياض نايل (٢٠١٥). دور التربية في تنمية الحكمة في المنهج الدراسي، *مجلة نقد وتنوير*، كلية التربية، جامعة دمشق، ع ٣، ١٦-٥٢.
 - العبيدي، عفراء خليل ابراهيم (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد، *المجلة العربية للتطوير والتفوق*، مج ٦، ع ١٠١، ١٨١-٢٠١.
 - القره غول، حسن أحمد سهيل والعبيدي، مظهر عبد الكريم (٢٠١٤). أثر برنامج إرشادي مقترح لتنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية، *مجلة دراسات تربوية*، مج ٦، ع ٢٢، ٩-٤٢.
 - أيوب، علاء الدين عبد الحميد (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم علي الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى طلاب الجامعة، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مج ٢٢، ع ٧٧: ٢١٢-٢٤٠.
 - أيوب، علاء الدين عبد الحميد وإبراهيم، أسامة محمد عبد المجيد (٢٠١٣). تطور التفكير القائم علي الحكمة لدى طلاب الجامعة بدول الخليج العربي، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مج ١٣، ع ٧٩، ٢١٠-٢٥٢.
 - باش، صلاح عبد السميع والديب، محمد مصطفى (٢٠٠٠). الثقة بالنفس ومستوى التحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات القسم العلمي والأدبي بالمرحلة الثانوية، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع ٣، ٧٥-٢٣١.
 - بام، روبنز وجان، سكوت (٢٠٠٧). *الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية*، ترجمة صفاء الأعرس وعلاء الدين كفاي، ط ٢، الرياض، دار الزهراء.
 - بن جامع، ابراهيم (٢٠١٠). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القيادة، دراسة ميدانية على إطارات الإدارة الوسطى بمركب تكرير البترول -سكيكدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
 - بيري، ترافيس براد وجريفز، جين (٢٠١٣). *الذكاء العاطفي*: ترجمة مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية.
 - حمد، أمينة فاروق (٢٠١٧). *الصمود النفسي والوعي بالذات كمحددان لصعوبات التعلم*
- المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٠٧ المجلد الثلاثون - ابريل ٢٠٢٠ (١٦٧)؛

الحكمة والوعي بالذات لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي

لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية

الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

- دويدار، عبد الفتاح (١٩٩٩). *مناهج البحث في علم النفس*، ط٢، الاسكندرية: دار المعرفة.
- زغير، لمياء ياسين (٢٠١٣). الوعي بالانفعال وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، *مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية*، مج ٢١، ع ٩، ٦٦٤-٦٨١.
- سعيد، حليلة سعيد خليفة (٢٠١٨). *الحكمة مدخل لتنمية الوعي بالذات لدي معلمي مرحلة التعليم الثانوي "تشخيص وتعديل"* رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- شاهين، هيام صابر (٢٠١٢). سهام كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي مدارس التربية الفكرية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. مج ١٣، ع ٣، ٤٩٥-٥٣٠.
- شحتو، عبد الرحمن أحمد (٢٠١٣). *تنمية الحكمة لإدارة المعرفة وتفعيل كفاءة العامل*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- شعبان، هنادي نصر (٢٠١١). *تنمية مهارة الوعي بالذات لخفض صعوبات التعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- شويخ، هناء أحمد (٢٠١٠). إدراك الأعراض الجسمية المرتبطة بمرحلة الشيخوخة. دراسة تنبؤية في ضوء الحكمة والسعادة وتقييم الصحة العامة، *دراسات عربية في علم النفس*، مج ٩، ع ١: ١٦٧-٢١٠.
- عامر، ايمان مختار محمود (٢٠١٢). *الحكمة مدخل لتنمية الكفاءة المهنية للمعلم*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- عامر، أيمن محمد فتحي (٢٠١٢). معنى الحياة وفلسفتها والوعي بالذات والقيم كمحددات نفسية للحكمة، *مجلة دراسات نفسية*، مج ٢٢، ع ٤٤، ١-٥١.
- عبد الفتاح، فائق فاروق، وحليم، شبري مسعد (٢٠١٤). الصمود النفسي لدي طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم، *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، ع ١٥٤: ٩٠-١٣٤.
- عبد الله، رجاء ياسين (٢٠١٧). الحكمة وعلاقتها بالتفكير الحدسي لدي مدرء المدارس المتوسطة والاعدادية، *مجلة الباحث*، ع ٢٣: ١٤٣-١٧٥.

- عبد الهادي، سامر عدنان والبسطامي، غانم جاسر (٢٠١٥). الوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبو ظبي في ضوء متغيرات النوع (ذكر / أنثي) والمؤهل الدراسي والتخصص والخبرة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مج ١٦، ع ٢، ٦٠٨-٦٣٨.
- عبد الوهاب، خالد محمود (٢٠٠٩). أبعاد السلوك الحكيم وعلاقته بالكفاءة في الأداء الإداري، *مجلة دراسات عربية*، مج ٨، ع ٣، ١٢٠-١٥٤.
- عزيز، نقي بدر (٢٠١٥). *الوعي بالذاتي علاقته بالإقناع الاجتماعي لدى طلاب الجامعة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- محفوظ، سهير أنور (٢٠٠١). *بنية الوعي بالذات، مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، مج ٣، ع ٢٥، ١٥١-١٨١.
- محمد، النابغة فتحي (٢٠١٣). *أبعاد الحكمة لدى فئات عمرية ومهنية مختلفة من الجنسين، مركز البحوث والدراسات النفسية*، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ع ١٧، ١-٦٨.
- مكلفين، روبرت وغروس، ريتشارد (٢٠٠٢). *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*، ترجمة ياسمين حداد، وعوده الحمداني، ط ١، عمان، الأردن.
- منسي، محمود عبد الحليم ودينال، عفاف عبد الفادي (٢٠٠٠). *الاعداد المهني وأثره علي نمو مهارة الوعي بالذات لدى طلاب كليات الخدمة الاجتماعية، مجلة بحوث كلية الآداب*، جامعة المنوفية، ع ٤٢، ٢٤١-٢٥٩.
- هاشم، سامي محمد موسى (١٩٩٤). *الوعي بالذات وعلاقته بالقلق المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالرياض، مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، ع ٢١، ١٥٣-١٨٣.
- يحيي، أماني احمد (٢٠١٣). *ارتقاء مكونات الحكمة في الرشد المبكر والايوسط*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.
- Ahn, K. (2001). *Wisdom and the art of leadership: A practical theology and leadership development, through nurturing wisdom*. Unpublished doctoral dissertation, The faculty of Theology, Canada.
- Alquraan, M., Alshraideh, M., & Bsharah, M. (2010). Psychometric Properties and Differential Item Functioning (DIF) Analyses of Jordanian Version of Self-Assessed Wisdom Scale (SAWS-Jo).

International Journal of Applied Educational Studies,
9(1),52-66.

-Ardelt, M. (2009). How similar are wise men and women? A comparison across two age cohorts. *Research in Human Development*, 6(1), 9-26.

-Ardelt, M. (2004). Where can wisdom be found?: A reply to the commentaries by Baltes and Kunzmann, Sternberg. *Human Development*, 304-314.

-Ardelt, M. (2010). Are older adults wiser than college students? A comparison of two age cohorts. *Journal of Adult Development*, 17(4), 193-207.

-Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on aging*, 25(3), 275-324.

-Ardelt, M. (2000). Intellectual versus wisdom-related knowledge: The case for a different Kind of Learning in the Later Years of life. *Educational Gerontology*, 26(8), 771-789.

-Ashley, G. C. (2007). *Self-awareness: Scale development and validation*. University of Nebraska at Omaha.

-Baltes, M. M., & Carstensen, L. L. (1996). The process of successful ageing. *Ageing & Society*, 16(4), 397-422.

-Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (1993). The search for a psychology of wisdom. *Current directions in psychological science*, 2(3), 75-81.

-Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and function. *Perspectives on psychological science*, 3(1), 56-64.

-Baltes, P. B. & Staudinger, U.M. (2000): Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American psychologist*, Jan. 55,(1), 122- 130.

-Baltes, P. B., & Kunzmann, U. (2004). The two faces of wisdom: Wisdom as a general theory of knowledge and judgment about

- excellence in mind and virtue vs. wisdom as everyday realization in people and products. *Human Development*, 47(5), 290-299.
- BarYOn, R. (2000). *Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory*. W: R. BarYOn, JDA Parker (red.). The handbook of emotional intelligence, 363Y388.
- Beland, K.(2007).Boosting social and emotional competence educational leadership association for supervision and curriculum development .*the prepared Graduate*,67(7) 68-71.
- Benedikovicova, Ardelt,M.(2008). the three Dimensional wisdom scale in cross-cultural context: A comparison Between American and Slovak college students. *Studia psychologia*,50(2), 179-190
- Bob,W.(2006).*coaching for emotional inatelligence:the secret to developing the star potential in your employess*. New York:Amacom Books.
- Buss, AH. (1980) : *Self Consciousness and Social Anxiety*, University of Texas , W, H. Freeman and Company.
- Clayton, V. P., & Birren, J. E. (1980). The development of wisdom across the life span: A reexamination of an ancient topic. *Life-span development and behavior*, 3, 103-135.
- Condon,R.(2011).*The relationship between self- awareness and leadership: extending measurement and conceptualisation*. Unpublished M. A dissertation University of Canterbury ,UK
- Dean Webster, J. (2007). Measuring the character strength of wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development*, 65(2), 163-183
- Denney, N. W., Dew, J. R., & Kroupa, S. L. (1995). Perceptions of wisdom: What is it and who has it?. *Journal of Adult Development*, 2(1), 37-47
- Diener, E. (1979). Deindividuation, self-awareness, and disinhibition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(7), 1160.

-Erikson, E. (1964). *Insight and responsibility*. New York: W. W. Norton Company.

-Fengyan, W., & Hong, Z. (2012). A New Theory of Wisdom: Integrating Intelligence and Morality. *Online Submission*, 2(1), 64-75.

- Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(4), 522-527

-Freedman, S. (2010). *Developing college skills in students with autism and Asperger's syndrome*. Jessica Kingsley Publishers

-Fung, C. (2011). *Exploring individual self-awareness as it relates to self-acceptance and the quality of interpersonal relationships*. Pepperdine University.

-Goleman, D. (2000): Emotional intelligence. In sadock, B. and sadock, v. (Eds.), *comprehensive textbook of psychiatry*, seventh edition Philadelphia.

-Goukens, c., Dewitte, S., and Warlop, L. (2009). Me, myself and my choices: the influence of private self-awareness on choice. *Journal of Marketing Research*, 46, 682-692.

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

-Hanson, p. (2000). The self as an instrument for change Organizational, *Development Journal*, 18(1), 95-105.

-Helson, R., & Srivastava, S. (2002). Creative and wise people: Similarities, differences, and how they develop. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(10), 1430-1440.

-Hutchinson, L. R., & Skinner, N. F. (2007). Self-awareness and cognitive style: Relationships among adaption-innovation, self-monitoring, and self-consciousness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 35(4), 551-560.

-Jeste, D. V., Ardel, M., Blazer, D., Kraemer, H. C., Vaillant, G., &

- Meeks, T. W. (2010). Expert consensus on characteristics of wisdom: A Delphi method study. *The Gerontologist*, 50(5), 668-680
- Kramer, D. (1990). Conceptualizing wisdom: The primacy of affect-cognition relations. In R. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its Nature, Origins, and Development* (pp. 279-314). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139173704.014.
- Mayer, J. (2000). *Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence*. In J. P. Forgas (Ed), *The Handbook Of Affect and Social Cognition* (pp. 410-431). Mahwah NJ:Lawrence ErlbaumAssociates, inc
- Mickler, C., & Staudinger, U. M. (2008). Personal wisdom: Validation and age-related differences of a performance measure. *Psychology and aging*, 23(4), 787.
- Morera, O. F., Maydeu-Olivares, A., Nygren, T. E., White, R. J., Fernandez, N. P., & Skewes, M. C. (2006). Social problem solving predicts decision making styles among US Hispanics. *Personality and Individual Differences*, 41(2), 307-317.
- Morin, A. (2004). A neurocognitive and socioecological model of self-awareness. *Genetic, social, and general psychology monographs*, 130(3), 197-224..
- Nordstrom, A. (2007). Shakespeare on wisdom. *London Review of Education*, 5(2), 185-196.
- Noruzi, M. R., & Hajipour, E. (2012). A study on the Relationships between wisdom Cultural and Employees' general self efficacy among employees in Islamic Azad University branches in Locale 13. Nigerian Chapter of Arabian *Journal of Business and Management Review*, 62(1084), 1-9.
- Orwoll, L., & Perlmutter, M. (1990). The study of wise persons: Integrating a personality perspective. *Wisdom: Its nature, origins, and development*, 160-177.
- Pasupathi, M., & Staudinger, U. M. (2001). Do advanced moral reasoners also show wisdom? Linking moral reasoning and wisdom-

related knowledge and judgement. *International Journal of Behavioral Development*, 25(5), 401-415.

- Phusopha, J., Sathapornwong, P., & Saenubon, K. (2015). Development of the Inner Wisdom Development Programs with Buddhist Doctrines to Improvement of Self-Mindedness for Bachelor Educational Students. *Educational Research and Reviews*, 10(16), 2226-2240.
- Quinn, A. (2011). *In defense of wise emotions: The relation between emotion and wisdom in autobiographical memories* (Doctoral dissertation, Colorado State University. Libraries).
- Roeber, C. A. (2014). *"So Much is in Bud"—Steps towards extending Habermasian Discourse Ethics through an ecotheology of wonder and wisdom*. Graduate Theological Union.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. *In Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht..
- Shelton, C. M. (2003). Emotional awareness: Fundamental to effective teaching. *Independent School*, 62(3), 62-64.
- Smith, J., & Baltes, P. B. (1990). Wisdom-related knowledge: Age/cohort differences in response to life-planning problems. *Developmental psychology*, 26(3), 494.
- Staudinger, U. M., Maciel, A. G., Smith, J., & Baltes, P. B. (1998). What predicts wisdom-related performance? A first look at personality, intelligence, and facilitative experiential contexts. *European Journal of Personality*, 12(1), 1-17.
- Staudinger, U. M., Smith, J., & Baltes, P. B. (1992). Wisdom-related knowledge in a life review task: age differences and the role of professional specialization. *Psychology and aging*, 7(2), 271.
- Sternberg, R. J. (1990). Wisdom and its relations to intelligence and creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins, and development* (pp. 142-159). New York: *Cambridge University Press*

-
- Sternberg, R.J.(2002).*Thinking Styles. Reprinted Edition*, UK, Cambridge University Press.
- Titrek, O., & Çelik, Ö. (2011). Relations between Self-Awareness and Transformational Leadership Skills of School Managers1. *New Educational Review*, 23(1), 355-370.
- William, J. & Paul, A. (2009). *Adult development & aging*. (6th.ed.)Mc Graw Hill
- Wink, P., & Helson, R. (1997). Practical and transcendent wisdom: Their nature and some longitudinal findings. *Journal of Adult Development*, 4(1),.1-15.

**Wisdom and Self-Awareness among the Teaching Staff Members
At the University of the South Valley - A**

Comparative Predictive Study

Dr. / Hussein Mohamed Hussein Bekheet

Lecturer of Psychology, Faculty of Arts

South Valley University

Abstract:

The present study aims to reveal the relationship between wisdom, self-awareness and their components among faculty members. The sample of the study consists of one hundred and fifty members, and their age ranges between (25-70) years with an average age (39.93), and standard deviation (11.61). The study tools include scale of wisdom and scale of self-awareness (prepared by the researcher). The results of the study reveal a positive relationship between wisdom, self-awareness and their dimensions in the study sample. There are no significant differences between the two sexes (males/females) on the full score of wisdom, self-awareness and their dimensions. Also, there are significant differences between those with theoretical specialty and those with practical specialty regarding the full score for both wisdom and self-awareness and their dimensions, in favor of the theoretical specialties. There is a difference in wisdom level and self-awareness in the different age stages, in favor of the elderly. The self-awareness has contributed to the prediction of wisdom