دور التربية في تنمية الحكمة في المنهج المدرسي

أ.د/ رياض نايل العاسمي

أستاذ العلاج النفسي في قسم الإرشاد النفسي
في كلية التربية بجامعة دمشق
Reyadalaasemy@gmail.com

دور التربية في تنمية الحكمة في المنهج المدرسي

بقلم: أ.د/ رياض نايل العاسمي

ملخص البحث بالإنكليزية:

Role of Education
In the development of wisdom in the school curriculum

This article focuses on the provision of a comprehensive vision for integrated education, and the possibility of using the wisdom concept explicit part of the curriculum in schools, and the benefits desired from it, and the problems that stand in the way of achieving such a goal, and hopes this trend in education for the recruitment of the educational process products in schools wisely, be off in the end the good and welfare of the individual and society.

الكلمات المفتاحية: الحكمة، التربية الحديثة، نماذج الحكمة، تدريس الحكمة في المدارس.

ملخص البحث بالعربية:

كثيراً ما نقرأ في كتب التربية أن أهداف التربية تتجلى في بناء الإنسان المتكامل جسدياً وعقلياً وانفعالياً ووجدانياً. فهل تم ترجمة هذه الأهداف صراحة على نحو فعال في المنهج الدراسي؟ وهل التربية الحديثة فشلت في جعل التعليم قيمة وفضيلة بدلاً من كونها سلعة رائجة تركز على المعارف دون استثمارها بطريقة منتجة تعتمد على الحكمة، وتنمي قيم المتعلم الإيجابية؟ فقد نسمع من هنا وهناك العديد من المؤتمرات التي تركز على التعليم القائم على الأهداف، والتعليم القائم على المهارات أو التعلم القائم على المعايير...الخ، وكل هذه المؤتمرات حسب رأينا تركز على كيفية توصيل المعلومة للطالب والتمكن في وقت الامتحان فقط، دون الاهتمام بخصائص المتعلم وقيمّه، واستثمارها في فهم الحياة والتعامل معها بحكمة. وبناء على ذلك، هل يمكن تضمين مناهج التعليم الحديث بعض الفضائل والقيم النبيلة، كالأمل والتفاؤل والسعادة والسلوك الإيثاري والعفو والحكمة؟ وهل يمكن للتربية الحديثة الانتقال من الحكمة الضمنية إلى الحكمة الصريحة فكراً وتطبيقاً؟ هذه الأسئلة هي غيض من فيض لكثير من التساؤلات التي يمكن أن تثار عند الحديث عن المناهج التربوية التي تدرس للطلبة في المدارس على اختلاف مراحلهم التعليمية والتي قد تسبب إشكالية كبيرة على المستوى النظري والتطبيقي.

لذلك، يركز هذا المقال على تقديم رؤية شمولية للتربية المتكاملة، وإمكانية استخدام الحكمة بمفهومها الصريح ضمن مناهج التعليم في المدارس، والفوائد المرجوة من ذلك، والإشكاليات التي تقف حجر عثرة في طريق تحقيق مثل هذا الهدف، والآمال المعقودة على هذا التوجه في التعليم لتوظيف منتجات العملية التعليمية في المدارس بطريقة حكيمة، تكون ثمارها في نهاية المطاف الخير والرفاه للفرد والمجتمع.

مقدمة:

اهتمت العديد من مجتمعات العالم المتقدم بتطور المهارات المعرفية في المدارس، بحيث أصبحت هذه المهارات أكثر انتشاراً في مناهج التعليم، وهي مهارات يمكن قياسها عن طريق الأسس النفسية للذكاء. لكن واقع الأمر يقول إن هذه المعادلة خاطئة جملة وتفصيلاً من خلال اعتمادها على المعرفة فقط، دون الاهتمام بالجوانب الأخرى للمتعلم من جهة، وبإجراءات استثمارها في الحياة العملية من جهة أخرى. وفي هذا الصدد فقد أشار فلين (Flynn,1999) إلى أنه في الولايات المتحدة الأمريكية والعديد من دول العالم المتقدم سجلت معدلات الذكاء ارتفاعاً ملحوظاً بمقدار تسع نقاط في كل ثلاثين سنة، وهذه الزيادة مستمرة منذ عدة أجيال على الأقل. كما أن النظر في حجم الصراعات المهولة في العالم بين الأفراد وبين الدول بعضها مع بعضها الآخر يمكن أن تحل من خلال المعرفة فقط، وأنه ليس هناك سبباً للاعتقاد أن زيادة نسبة الذكاء قد تحسن علاقات الأفراد أو العلاقات بين الدول؛ فمهارات التحليل والتركيب تشكل أهمية مركزية بالنسبة إلى حاصل الذكاء، وله أهمية بالتأكيد للمدرسة والنجاح في الحياة، ورغم أهميته فإنه شرط لازم لكنه غير كافٍ للعملية التعليمية بمنظورها الشمولي، **لأن هناك من العوامل غير المعرفية ما هو أكثر أهمية في هذا الجانب، ومنها الحكمة، أي الحكمة الصريحةExplicit Wisdom وليست الحكمة الضمنية implicit Wisdom التي تملك من القوة ما تساعد الأفراد والمتعلمين على تحديد الأهداف الواضحة لاتخاذ قرارات صائبة في مجال توظيف المعارف في الواقع الاجتماعي** على أساس من المعرفة والخبرة والفهم وما إلى ذلك، على اعتبار أن الحكمة هي عملية دينامية تتجلى في الجوانب المعرفية والوجدانية والانعكاسية والتي تسعى لتطوير المصادر التحفيزية للفرد على نحو تفاعلي من خلال انعكاس الخبرة المتجددة على أرض الواقع، فليست أي الخبرة يمكن أن تؤدي إلى الحكمة، لكن استخدام الخبرة بطريقة تعكس المعرفة بإنتاج مفيد للفرد والمجتمع، تعكس الكثير من الرضا والسعادة في حياة تستحق أن تعاش.

المعرفة ليست فقط ما تعرفه، ولكن كيف يمكنك استخدامها

فقد تم العثور على بناء منهجي للحكمة يساعد في التنمية البشرية المثلى كما أشارت إليه العديد من الأبحاث النفسية والتربوية في العقد الماضي. فالنظام التعليمي بالغ كثيراً في الحديث عن الذكاء والتفكير المنطقي، ولحسن الحظ بدأ التركيز على الذكاء الانفعالي(العاطفي) Emotional Intelligence. رغم الأهمية المعرفية لهذه المفاهيم في العلمية التربوية إلاّ أن الحكمة لا تقل أهمية عنها في علمية التعليم في المدارس، بحيث يمكن للطلبة أن يتعلموا الحكمة من خلال برامج ضمن سياق المنهج التعليمي، والذي يعتقد أن لها تأثيرا جديا على النمو العقلي والنفسي للطلبة علاوة على زيادة رفاهيتهم وتنمية مجتمعهم على نحو إيجابي(Kanwar,2014).

ويبدو من هذا، أن قوة الحكمة هي أكثر أهمية من المعرفة في حد ذاتها في المدرسة؛ وذلك للعديد من الأسباب التي تجعلها موضع اهتمام في المناهج المدرسية، وجزء من العملية التعليمية. فقد ذكر ستيرنبرغ (Sternberg, 2001) بعضاً من هذه الأسباب، والتي نجملها في الآتي:

أولاً- إن الهدف من التعليم ليس فقط نقل المعرفة، ولكن مساعدة الطلاب أيضاً على الاستخدام الحكيم للمعارف.

ثانياً- يتضمن الفكر التعليمي أحياناً في المناهج الدراسية الحكمة الضمنية وليس الحكمة الصريحة، حيث يتعلم الطالب على سبيل المثال من دروس التاريخ حوادث الماضي حتى لا يقع في الأخطاء مستقبلاً.

ثالثاً- إذا لم يدرك المعلمون في المدرسة أهمية تعليم الحكمة لطلابهم، فإن المؤسسة التعليمية ربما تستحق نصيباً من اللوم، إذا كان لديها ضمير حي لإعداد هؤلاء المعلمين لاتخاذ مثل هذه القرارات الخاطئة.

إن العقل البشري اليوم مطالب بممارسة صلاحيات مختلفة تماماً في السعي لتحقيق مبدأ التكامل بين التربية الحديثة للوصول على فهم أفضل الواقع، وذلك من خلال استثمار نقاط القوة الإيجابية لدى المتعلمين والتي من ضمنها وأرقاها الحكمة، باعتبارها حجر الأساس الذي توظف منتجات التعلم خدمة للعملية التعليمية في جانبها التطبيقي. فمهمة المعلم لا تنتهي عند تعليم الطلاب المعارف والمهارات، وإنما عليه أن يوظف هذه المعرفة بحكمة كي يستفيد منها الطالب للتمييز بين الخير والشر، والذي يقوده بالتالي إلى اتخاذ قرارات صائبة في حياته، وذلك من مبدأ مفاده أن البشر بمقدورهم الوصول إلى مصادر الحكمة والحقيقة. ويقول وايتهد

(Whitehead,2004) في هذا السياق: إن الحكمة هي الطريقة التي تعالج من خلالها المعرفة، كالآلة التي تفصل العسل الصافي عن شوائبه. بالرغم من أن المعرفة قد تكون في كثير من الأحيان مفيدة لإنتاج الحكمة لكن كما يقول المثل:" لا يمكنك أن تكون حكيماً دون أساس معرفي؛ لكنك قد تحصل على المعرفة ولكن تبقى في كثير من الأحيان عارية من الحكمة".

إن أهمية المعرفة تكمن في استخدامها والتمكن منها بعمل منتج، والهدف من التعليم كله "هو إنتاج "الحكمة النشطة." علاوة على ذلك، فإن فكرة التعليم المتكامل ليست حول كيفية جعل شخص ذكياً أو مبدعاً في مجال من مجالات المعرفة فقط، لكن غايته جعل المتعلم جيداً ومتكاملاً وحكيماً في استثمار هذه المعرفة لخيره ولخير المجتمع. إن التعليم ليس إعطاء معرفة الناس فقط، ولكن لمساعدتهم أيضاً على ترجمة هذه المعرفة إلى الحكمة الحقيقية. وفي ضوء التعليم التكاملي الذي لا يقيم حواجز بين معارف المدرسة ومعارف المجتمع والحياة البشرية والمعرفة والخير. ويرى "فان" (Fan,2004)هناك سبب آخر مهم لماذا نحن بحاجة إلى إصلاح التعليم التقليدي والاتجاه إلى التعليم التكاملي على اعتبار أن الأنظمة التعليمية الحديثة - بما في ذلك كل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة - قد فشلت في نواح كثيرة وسببت الكثير من المشكلات لمجتمعاتها. ويقول إيفانز (Evans,1998) في هذا الصدد: نعتقد أن العلم والتكنولوجيا يمكن أن تحل جميع مشكلات العالم عن طريق قوة المعرفة، ويستند النظام التعليمي الحديث على هذا الاعتقاد في كثير من الأحيان، حيث يركز على إعطاء الطلاب المعرفة وإعدادهم للعثور على وظائف، لكن التربية الحديثة تجاهلت تطوير الإبداع البشري والقيم الروحية جنباً إلى جنب مع ترجمة المعرفة إلى الحكمة، وبالتالي فإن الهدف الرئيس من التعليم – فقد قيمته لكونه لا يتعامل مع الشخص ككل، وبذلك أصبح الطلاب مستقبلين سلبيين للمعرفة.

ويؤكد التعليم الحديث -حسب رأي وايتهد - الانفصال والاختلاف أكثر بكثير من التكامل والانسجام، حيث يتم فصل الطلاب إلى أجزاء بدلاً من النظر إليهم كأشخاص متكاملين ومتفردين. فالتخصصات مثل: اللغة والرياضيات والعلوم، تغذي أجزاء لكل طالب، والمدارس تقدم هذه التخصصات المختلفة للجوانب المتباينة للفرد، ولكنها أهملت وضع أجزاء مختلفة للطالب وجعلته في حالة انفصال بين شخصيته وتخصصه، وقد تتطور الأجزاء الفردية للطالب بشكل جيد للغاية، ولكن تنميته كشخص متكامل هو أمر مفقود. ويعتقد "وايتهيد" أن

هذا التشعب في التخصصات كان مأساة كبرى للإنسانية، وشكّل خطراً على مستقبل المجتمع. إن العالم يواجه خطر الاغتراب والانفصال؛ فالاغتراب يخلق عقبة ضخمة للناس والأمم والثقافات؛ لأن الناس سوف يصبحون عبيداً لتخصصاتهم المعرفية وبالتالي سيتم طمس أجزاء أخرى من شخصياتهم. ونتيجة لذلك، فإنهم بالكاد سوف يفهمون معنى الحياة، كما أنهم لا يفهمون بعضهم بعضاً. لذلك، فهناك فجوة كبيرة بين التعليم والحياة والمعرفة والحكمة، وهذه الفجوة في النظام التعليمي الحديث الذي يمارس في الغرب والشرق على حد سواء هي المسؤولة جزئياً عن إنتاج أشخاص غير متكاملين". كما أن هناك نتيجة سلبية أخرى لفشل النظام التعليمي غير المتكامل تتعلق بعدم وجود الإبداع الأصيل معرفياً وأخلاقياً في عالمنا المعاصر الذي قوض الإبداع المتكامل لتوظيف المعرفة لصالح خير البشرية". لقد كان الطلاب من جميع الأعمار يتحملون مآسي التعلم عن ظهر قلب، كما خنق المعلمين في السعي لتحقيق تراكم الحقائق، وأجبر آباء الأطفال للقضاء على العقل لساعات للسعي للحصول على علامة جيدة في الامتحانات المعرفية. فهدف الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور النهائي من التعليم (الحصول على درجات مرتفعة في الامتحانات قد تؤهلهم إلى الدخول إلى كليات القمة في الجامعة، كالطب والهندسة وغيرها). هذه الأمثلة وغيرها من أسباب فشل النظام التعليمي الحديث لإنتاج المفكر العظيم الذي كان معروفاً جيداً في العالم خلال القرن الماضي، باعتباره نظاماً تعليمياً قائماً على الحفظ واسترجاع ما تعلموه الطلبة وكتابته على ورقة الامتحان قد أسهم على نحو واضح في قتل المواهب والقدرات الإبداعية الخلاقة عند الطلبة، وبالتالي فالنظام التعليمي القائم على المعارف والحقائق على المعارف دون الجوانب الأخرى من سمات الفرد الإيجابية سوف يفشل فشلاً ذريعاً في إنتاج ما يكفي من المفكرين والمبتكرين والعباقرة. لذا يجب أن يبدأ التعليم عن طريق إثارة المبادرة وتوضيح الهدف ووضع المسارات الفكرية في الاتجاه السليم لتحقيق ذلك، وهذه السلسلة من مسارات التفكير وقوة الإرادة، ووضوح الأهداف وترجمتها إلى إجراءات عملية وأخلاقية هي نتاج للحكمة النشطة. فالتعليم الجيد على وجه التحديد يجب أن يأخذ على محمل الجد الادعاء بأنه المعني للصالح العام، ومعني أيضاً في البحث عن الحقيقة والحكمة التي تكون في نهاية المطاف غايتنا النهائية. فالتعليم الذي لا يضعنا على طريق نهايتنا من خلال حياة الفضيلة وخدمة الصالح العام ليس بتعليم على الإطلاق، لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الشخصية البشرية المتكاملة، ويمكن اعتباره سلعة وليس قيمة أو فضيلة.

الحكمة ومدلولها:

الحكمة Wisdom مفهوم قديم ومعقد، وقد أثار هذا المفهوم اهتمام الجنس البشري منذ فجر التاريخ. فالحكمة سمة عقلية تستحضر وتمزج الصور والمفاهيم النظرية المجردة التي تثار في وقت واحد للوصول إلى نداء خالد وشامل. ويمكن تعريف الحكمة بأنها القدرة على تجسيد التكامل الأمثل للفضيلة والمعرفة والعقل والعمل. وفي العصور القديمة اعتبرت الحكمة هدية من الله إلى الحكماء والعلماء ومعلمي النخبّة، وهي بعيدة المنال عن متناول الناس العاديين. وقد اختلف أرسطو مع هذا الرأي وقال: بأن الحكمة ليست حكراً على عدد قليل من الناس، لكنها جزء لا يتجزأ في القرارات والخيارات التي تصنف التجربة اليومية والتي تبدو عادية ودنيوية؛ إذ أشار إليها "بالحكمة العملية"، بينما استطاع سقراط Socrates تفسير الحكمة عن طريق فهمها وهذا يفترض أن الشخص الحكيم هو الشخص الذي يكون دقيقاً فيما يعرفه أو لا يعرفه من الأشياء. لذلك، ميّز بين الحكيم والعارف بالقول:" **استمع لكلماتي، فأنت رجل حكيم، واعطني أذنك فإنك تعرف، الرجل يعرف ما يقوله لي، والحكيم هو الذي يستمع إلى ما سوف أقوله له**". لذلك، فالحكيم من وجهة نظر سقراط: التواضع في مواجهة الواقع، والمعرفة بوجود العديد من المعتقدات حول الحقيقية، والمعرفة الواسعة حول كيفية عيش الواقع. وكان أرسطو أول من قدّم تمييزاً واضحاً بين الحكمة النظرية(الصوفية) والحكمة العملية، باعتبار الحكمة الفضيلة السابقة التي تسعى إلى فهم الواقع، والحكمة العملية هي نهاية المطاف لكل حكمة نظرية التي تسعى إلى إصدار أحكام سليمة تؤثر في سياق الحياة. لذلك يرى أن الحكمة النظرية هي استدعاء التناقض بين الفهم مقابل تراكم الحقائق المعرفية، في حين أن الحكمة العملية تسعى إلى حل التناقض بين الحكم السليم والحقيقة. بينما اعتبرها أفلاطون أحد الفضائل الأربعة(الحكمة، العدالة، الشجاعة، الاعتدال). أما الفلاسفة الرومان فقد أشاروا إلى الحكمة بـ: بالمعرفة، والفضائل، والمهارة، والعفة، وكان مثال "البومة" Wolالذي لا يزال يحمل الشعار الشعبي للحكمة، لما لها من قدرة على الإبصار في الظلام، واعتقدوا أن الحكمة أنها ولدت من دماغ جوبيتر(المشتري). أما "ديكارت" Decarte في مطلع العصر

لو أن الناس لم يتحدثوا إلا فيما يفهمونه فقط لبلغ السكوت حدا لا يطاق
جورج برناردشو

الحديث، والذي يعد أبا الفلسفة الحديثة، حيث يرى أن الحكمة تكمن في إجراءين اثنين: الشك والتفكير. والفرد الشكاك يجب أن يعزل نفسه عن العالم الخارجي للتأمل في تلك المسألة التي يشك فيها، وعندما يفكر يجب عليه أن يكون على مسافة واحدة من معرفة الأشياء، وأن يكون الشك من خلال عملية التفكير باعتباره الطريقة الوحيدة لمعرفة اليقين. فقد عرّف الحكمة بأنها:"المعرفة الكاملة بجميع ما يمكن أن يعرف لتدبير الحياة وحفظ الصحة واختراع الصناعات". إذ يقول:" لا نقصد بالحكمة الحصافة فقط في الأعمال، بل أيضاً المعرفة الكاملة لكل الأشياء التي يستطيع الإنسان أن يعرفها سواء على صعيد أدب حياته ومسلكه، أو على صعيد حفظ صحته وابتكار كل الفنون". أما "بيركلي"Berkeley1 فيشير إلى أن الحكمة هي هبة من الله، لأن الأفكار التي يكونها الفرد، وهي من حيث المبدأ من الله. وقد عرّفها هيجل بقوله: "الحكمة هي أعلى المراتب التي يمكن أن يتوصل إليها، فبعد أن تكتمل المعرفة ويصل التاريخ إلى قمته تحصل الحكمة، وبالتالي فالحكيم أعلى شأناً من الفيلسوف. والحكمة هي المرحلة التالية والأخيرة بعد الفلسفة، إنها ذروة الذرا وغاية الغايات. والحقيقة، إنه ينبغي أن نميز بين الحكمة بمفهومها النظري وما يمكن أن نسميه: الفلسفة، والحكمة بمفهومها العملي وهي ما يطلق عليها الخبرة. و يعني هذا التمييز ببساطة أن الحكيم إذا ما كانت حكمته نظرية وعملية معاً فهو فيلسوف وحكيم معاً، واتسقت رؤيته النظرية مع سلوكه العملي، ولنا في سقراط الفيلسوف اليوناني مثلاً أعلى في ذلك المقام. أما إذا اقتصرت الحكمة على طول العمر وخبرة العمل دون الإدراك النظري واكتمال المعرفة النظرية فلا يمكن أن نقارن هذه الحكمة والخبرة بالفلسفة ونعتبرها أعلى شأناً منها! فمهما كانت الخبرة العملية المكتسبة ناجحة ونافعة فلا يمكن أن يقارن صاحبها بحكمة الفيلسوف الذي درس وتأمل ووعى بعقله وأدرك طبيعة الأشياء. كما يرى "كانط" في كتابه "نقد العقل العملي" أن الحكمة تتعلق بقدرة العقل على إصدار أحكام تتعلق بالعالم الواقعي، وأن هناك ثلاثة مظاهر رئيسية تميز مسار الحكمة، وهي: سيادة العقل، والقرارات المستندة على المبادئ، والقواعد الكاملة.

وحين ننتقل لفحص تعريف الحكمة في التراث الغربي الحديث سنجد تعريفات متعددة، تشكل فيما بينها إطاراً تصوّريا للمفهوم. فحين نستقرئ التعريف القاموسي للحكمة في قاموس

---

1 - فيلسوف من فلاسفة عصر النهضة

"أوكسفورد"سنجده يُعرَّفها بأنها "القدرة على الحكم الصحيح في الأمور المتعلقة بالحياة، واختيار أنسب الوسائل لبلوغ الغايات المعتبرة لدى الإنسان(Birenn & Fisher , 1990) . أما قاموس "ويستر" (Webster,2007,173-183 فيتفق بأن جوهر الحكمة "إصدار حكم صائب فيما يتصل بشؤون الحياة العملية فضلاً عن السعي إلى إسباغ معنى على الحياة والوجود الإنساني فيها". كما يشير" إدواردز" **إلى أن الحكمة هي: الحكم الصائب فيما يتصل بأمور الحياة، والمعرفة الخبيرة بشؤونها، والتأمل في غاياتها، والتعرف عليها، ومراعاة الحدود البشرية، والقدرة على فهم الطبيعة البشرية، وتكون مصحوبة بمدى واسع من المعرفة، ورجاحة العقل، والاستبصار (Hoppe et al, 1998)**، ويضيف" كازدين (Kazdin , 2000) "أن الحكمة تعدّ أحد أشكال الأداء الإنساني النموذجي التي تتضمن الاستبصار، والمعرفة بالذات والعالم، وإصدار أحكام صائبة في مسائل الحياة الصعبة. وتقدم صفاء الأعسر "تعريفاً للحكمة قوامه: " اتخاذ القرار الصائب، والالتزام بمسار صائب، وتعبر عن وجودها في كل ما يتخذه الإنسان من قرارات سواء عند التخطيط لحياته أو تنفيذ خططه أو مراجعة أحداث حياته (الأعسر،2001).

ويقترح" بالتيس وزملاؤه (Baltes et al , 2000) "تعريفاً للحكمة يتضمن عناصر أخرى مهمة حين يشيرون إلى أنها "القدرة على فهم الطبيعة البشرية، والمعرفة الخبيرة بأساليب الحياة العملية، والاستبصار بالوسائل والغايات المؤدية للنجاح فيها ومنها: القدرة على الإنصات، والتقويم، وإسداء النصح، والقدرة المرتفعة على الحكم، والوعي بحدود المعرفة، ومعنى الحياة، وفهم العلاقة بين الجسم والعقل، والكون والله، وتوظيف تلك المعرفة لرفاهية الفرد والآخرين.

ويُعرِّف ستيرنبرغ (Sternberg,2005,191-262). الحكمة " بأنها التطبيق الضمني والصريح للمعرفة بوساطة القيم نحو تحقيق الصالح العام من خلال التوازن بين (أ) داخل الشخص نفسه، (ب) التعامل مع الآخرين، (ج) واهتمامات شخصية خارجيةعلى أن تكون قصيرة أو لفترات طويلة، لتحقيق التوازن بين: أ-التكيف مع البيئة القائمة، ب- وتشكيل البيئات القائمة، ج- واختيار بيئات جديدة". ويؤكد ستيرنبرغ من هذا التعريف أن الحكمة تخدم اهتمامات الفرد الخاصة جنباً إلى جنب مع اهتمامات الصالح العام وهو ما يجعل اكتساب الحكمة ليس مسألة

شخصية فقط. كما يعتقد أن التعليم يجب أن يساعد الناس على فهم القيم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لتحقيق التوازن بين أنواع مختلفة من الاهتمامات لأجل الصالح العام.

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

وفي ضوء ما سبق ذكره من تعريفات للحكمة، فإن مفهوم الحكمة يتسم بالخصائص الآتية:

أ. يعكس مستوى متميزا من الكفاءة الإنسانية والامتياز الشخصي.

ب. حالة عقلية، تتضمن التوازن بين الجوانب المعرفية والوجدانية والأخلاقية.

ج. الرغبة في توظيف المعرفة لرفاهية الفرد والآخرين.

د. معرفة ذات نظرة شاملة وعميقة ومتوازنة للأمور سواء تلك التي تتصل بالطبيعة البشرية، أو الأشياء، أوالأحداث.

هـ. تنضج كدالة للعمر وطبيعة خبرات الفرد والرعاية التي يتلقاها من الآخرين.

و. تعكس القدرة على اتخاذ قرارات وإصدار أحكام على المواقف والأشخاص تتسم بالصواب النسبي.

ز. لا تكمن في ما يعرف الفرد فقط ولكن كيفية استخدام معرفته لإدارة شؤون حياته العملية بصورة فعالة.

ح. تنطوي على الالتزام بتوجه أخلاقي يحكم سلوك الفرد في الحياة.

نماذج الحكمة من المنظور النفسي:

بدأت الدراسة النفسية للحكمة في الازدهار في أواخر القرن العشرين، حيث يعتقد إريكسون Erikson أن الحكمة هي مرحلة متطورة للتنمية البشرية المثلى، بينما تحدث عنها ماسلوMaslow عنها بوصفها فضيلة تتسم بالأصالة وبالصحة النفسية لدى من يتصفون بها. بينما ترتبط الحكمة

عند فرانكل Frankl بإيجاد المعنى في الحياة (Karelitz,et al,2010). أما سيلغمان وبتيرسون(Seligman & Peterson,2004) فقد اعتبراها شكلاً من أشكال الفضائل ونقاط القوة الإيجابية التي تمنح الإنسان القدرة على التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بصبر وثبات. من هذا، فقد تحدث علماء النفس عن المضمون الذي يكمن خلف مفهوم الحكمة، حيث أشاروا إلى منهجين أو فرعين رئيسين، هما: النظريات الضمنية (Implicit Theories) التي تركز على وجهة الناس العاديين للحكمة، والنظريات الصريحة (Explicit Theories) التي تعد نتاجاً لرؤية العلماء حول هذا المفهوم القائم على التصميم والقياس التجريبي للحكمة. كما قدموا مجموعة من النماذج لتنمية الحكمة؛ كنموذج برلين، ونموذج التوازن، ونموذج الحكمة الناشئة. لذلك، سوف نتحدث عن ذلك بشيء من التفصيل لتوضيح الصورة الأساسية للحكمة، ثم التطرق إلى كيفية توظيف الحكمة في المنهج المدرسي.

أولاً ـ النظريات الضمنية: Implicit Theories

إن أول مجالات النظرية الضمنية للحكمة ارتباطها بالحدس السليم للناس العاديين حول الحكمة(أي وجهة النظر الشعبية). وتُعرّف الحكمة الجماعية Collective Wisdom من طرف الفلاسفة والكتاب والباحثين وغيرهم بعدد من الطرق، حيث يعتقد الكثيرون منهم أن الحكمة الجماعية تمثل مستوى من معرفة الحكمة التي لا يمكن الوصول إليها من خلال فرد واحد، ولكن يمكن الحصول عليها من خلال جماعة تملك الخبرة في الحياة، وهذه النظرية تعد شكلاً من أشكال الحكمة الضمنية التي لا تستند إلى منهجية علمية(Ainsworth,2010). فحين نسأل الناس كيف يصفون الشخص الحكيم، وبعد ذلك يتم استخدام الأساليب الإحصائية لكشف العناصر المشتركة استناداً على ردود الناس. وآية ذلك ما قام به كلايتون(Clayton,1976) بدراسة آراء العديد من الناس من مختلف الأعمار لوصف الشخص الحكيم، ونتيجة لذلك السؤال المفتوح جاءت النتائج عن صفات الشخص الحكيم كالآتي:(الخبرة، الحدس، الاستبطان، الفهم، الدماثة، التقمص العاطفي، الذكاء، السكينة، المعرفة، الفكاهة). وعلى نفس المنوال كشف هوليداي وتشاندلر (Holliday & Chandler, 1986) خمسة عوامل يرى فيها الناس الحكمة لدى الحكيم:

الفهم الاستثنائي، والحكم السليم ومهارات الاتصال، والكفاءة العامة(الفضول، الذكاء، التفكير)، المهارات الشخصية المناسبة، والتوافق الاجتماعي.

وبشكل عام، أظهرت الدراسات الضمنية التي يتم عرضها للحكمة وجود المكونات الآتية:

1. المكون المعرفي: Cognitive component الذي يرتبط بامتلاك واستخدام المعرفة والخبرة.
2. المكون الوجداني: Affective component المتعلق بالمبادئ الأخلاقية.
3. المكون الانعكاسي: Reflective component المرتبط بالتصورات البين شخصية.

ونستنتج من ذلك، أن الأوصاف الضمنية للحكمة الشعبية هي نتاج للتاريخ الثقافي والتأثير الاجتماعي. وثمة قول مأثور يدلل على ذلك:" إن الذاكرة الثقافية هي أداة رئيسية للحكمة، ويأخذ الأفراد هذه الثقافة المنتجة لتحديد مفهوم الحكمة". وغالباً ما نرى أن الحكمة الضمنية متضمنة في الأنظمة التعليمية على نحو غير مباشر، وذلك للعديد من العوامل التي سيتم الإشارة إليها لاحقاً.

ثانياً ـ النظريات الصريحة Explicit Theories:

ركزّت النظريات الصريحة للحكمة على المظاهر السلوكية التي تتداخل مع النظريات المعرفية القديمة. فنظرية الشخصية لـ أريكسون (Erikson,1959) ونظرية النمو المعرفي لـ بياجيه (Piaget,1932) تؤكدان على تطبيق المعرفة العملية البراجماتية (Pragmatic) في السعي لتحقيق الأداء البشري الاستثنائي. في كتاب بياجيه عن "مرحلة التطور المعرفي" وصف أنواع مختلفة من التفكير الذي يحدث خلال مرحلة الطفولة والبلوغ، من حيث انتقال الأطفال من المرحلة الحسية إلى المرحلة قبل العملياتية، إلى مرحلة العمليات الملموسة، وهذه المراحل تبدأ منذ السنين الأولى وحتى السنة الثانية عشرة. ففي مرحلة العمليات الرسمية يطوّر الناس احتمالاتهم لاختبار الفرضيات المناسبة. ويرى ريجل (Riegel,1973) أن عمل بياجيه يّعدّ شكلاً من أشكال التفكير الوظيفي الجدلي الذي يسهم في تشكل الحكمة (الحجة المنطقية في السعي وراء معرفة الحقيقة أو الواقع) والمرتبطة بالتفكير التأملي للحكمة، وهذا يؤدي إلى تحقيق التوازن بين المعلومات والحقيقة التي تنمو في السياق التاريخي والثقافي. فالحكمة وفقاُ لنظرية ستيرنبرج

Sternberg's Balance Theory تتضمن تشكيل الحكم عندما لا توجد مصالح أو اهتمامات تنافسية ترسم قراراً واضحاً، على سبيل المثال أسلوب الحكمة لحل الصراع.

واستناداً إلى نموذج البناء النفسي للتنمية البشرية الذي يسعى إلى شرح ماهية الحكمة، وكيف تتجلى في حياتنا. هناك نظريات ونماذج صريحة للحكمة، أبرزها:نظرية التوازن لـ ستيرنبرج Sternberg's Balance Theory، ونموذج برلين للحكمةBerlin Wisdom Paradigm (الحكمة كخبرة)، وتمثل المجموعة الثانية النظريات النفسية صريحة (Baltes & Smith, 1990) والتي تشمل أربعة أبعاد:

1- المعرفة الاستثنائية أو التوقعية Exceptional knowledgeحول اكتساب الحكمة:

• يفهم طبيعة الوجود الإنساني.

• يحاول التعلم من الأخطاء حضارته.

2- المعرفة الاستثنائيةExceptional knowledge حول استخدام الحكمة.

• يعرف متى يعطي / حجب المشورة.

• الشخص الذي طلب النصيحة لمشكلة ما.

3. المعرفة الاستثنائية Exceptional knowledge حول النسق الحياة:

• يعرف أن الأولويات قد تتغير الحياة أثناء الحياة.

• يميز الصراعات المحتملة بين مختلف المجالات الحياة.

4. الأداء الاستثنائي والشخصية والاجتماعي Exceptional Personality and Social Functioning

• غير مستمع جيد.

• هو شخص إنساني فوق العادة.

وتهدف هذه النظريات إلى التركيز على العبارات المعرفية والسلوكية للحكمة والعمليات التي تنطوي عليها في الانضمام للمعرفة مع السلوك. أما الهدف الرئيس لمثل هذه النظريات هو تطوير نماذج نظرية للحكمة تسمح للمنهج التجريبي في الحصول على بيانات كمية لتفعيل الحكمة في علاقتها بالمتغيرات الأخرى ذات الصلة، وكذلك لاشتقاق فرضيات يمكن اختبارها تجريبياً،على سبيل المثال، التنبؤ بأشكال التعبير السلوكي للحكمة.

إن النظريات الصريحة(التجريبية) للحكمة تتجاوز وصف الشخص العادي لخصائص الحكمة، لكونها تركز على السلوك الظاهري وأشكال التعبير العامة عن الحكمة، لكن علم النفس الضمني(التجريبي) للحكمة يشير إلى بناء نظرية محكمة حول الحكمة عن طريق التحقق التجريبي في مصطلحات قابلة للقياس الكمي وليس الكيفي(الضمنية)، وكذلك تبيان علاقة الحكمة بالمفاهيم الأخرى. وبالرغم من تداخل مفاهيم النظرية الضمنية مع النظرية الصريحة، فعلى سبيل المثال، المعلومات التي تقدمها النظرية الضمنية يمكن أن تكون إطار عمل لتقييم العمل النفسي الصريح. وعلى وجه التحديد، يمكن للمرء أن يتساءل هل يمكن للعمل السلوكي أن يوجه الحكمة بالاتجاه النفسي بحيث يتوافق مع البناء اللغوي الشعبي كانعكاس للمفاهيم التاريخية، والفلسفية، وعلم النفس الشعبيFolk psychology. وأهم النماذج النفسية التي فسرت الحكمة، هي الآتية:

1-نموذج التوازن لستيرنبرغ: Sternberg's Balance

ترى هذه النظرية التي وضعها ستيرنبرغ والتي أسماها نظرية التوازن، حيث عرّف من خلالها الحكمة، بأنها تطبيق المعارف والقدرات الشخصية عن طريق القيم الأخلاقية الإيجابية، لتحقيق الصالح العام من خلال التوازن بين المصالح المتنافسة، والاستجابات على السياقات البيئية. وتعتمد فكرة العمليات الجدلية على أن الحكمة هي بمثابة توليفة أو توازن بين المنطق والإبداع لتحقيق الاستقرار والتغيير على حد سواء(Sternberg,1998) .

ويرى ستيرنبرج أن الحكمة تعني التطبيق الضمني للمعرفة لإدراك الحقيقة أو الواقع، من خلال استخدام خمسة معايير تميز الحكمة:

أ. المعياران الأوليان يشيران إلى المعرفة الواقعية، والمعرفة الإجرائية(العملية)، ويستلزمان الخبرة والأداء، ووفقاً لـ بالتيس الذي يرى أن خبرة الناس تتطلب معرفة لماذا، أي معرفة المواضيع حول طبيعة الإنسان، والتنمية، والفروق الفردية، والعلاقات الاجتماعية، والقواعد، كما تتطلب كيف، أي وضع استراتيجيات للتعامل مع مشكلات الحياة، وتقديم المشورة لحل الصراعات، والتخطيط للتغلب على العقبات في حال فشلت الجهود لحل المشكلات. لذلك فالمعرفة الواقعية أو السلوك المنتج أو المتولد من تلك المعرفة يمكن أن يقيم وفقاً للسؤالين السابقين، لماذا، وكيف؟

ب . تتضمن المعايير الثلاثة للحكمة(الحياة، النسبية، فترة الحياة)، وهذه المعايير تتطلب الذكاء العملي الكامن وراء المعرفة الضمنية، والمشار إليها في المخطط السابق، الوعي:القيم، استجابات التوازن في السياق البيئي، توازن المصالح والاهتمامات، التكيف، تحديد التشكيل، النظر إلى العلاقة الذاتية للشخص، والعلاقة مع الخارج، والصالح العام. (العاسمي، 2015،426).

2 ـ نموذج برلين للحكمة: The Berlin Paradigm

الحكمة كالخبرة، ففي النماذج البراجماتية (العملياتية) الأساسية للحياة التي تسعى إلى منع سوء الفهم الممكن، وذلك بالرجوع إلى القياس من أجل إعطاء تصور واضح للحكمة باعتبارها بناء ثقافيا نظريا أكثر من كونها طريقة يمكن التحقق منها تجريبياً. ولهذا السبب، فإن التركيز على تمييز الحكمة والتي تُعرّف بأنها نظام خبرة معرفية ترتبط بشكل فعّال مع الحياة العملية، وتشمل معرفة معنى الحياة لدى الفرد وسلوكه الشخصي، ورفاهيته المرتبطة بخطط الحياة، وإدارة الحياة، والنظرة إلى الحياة.

وبناء على ذلك، هناك ثلاثة عوامل تعد القاعدة والأساس في علاقتها بالحكمة:

أ. العوامل الشخصية: وتشمل، الصحة النفسية، والأسلوب المعرفي، والإبداع، والانفتاح على الخبرة.

ب . العوامل الخاصة بكل الخبرات: خبرة الإرشاد في التعامل مع مسائل الحياة، والاستدلال، والتصرفات التحفيزية.

ج .السياقات التجريبية المساعدة: (العمر، التعليم، المهنة، والثقافة).

وتتطلب تنمية الحكمة توليفة واسعة من العوامل، وهي ليست المعارف المتعلقة بالخبرة فقط، ولكن المعرفة التي يمكن تطبيقها في جوانب الحياة العملية، كوسائل لتخطيط وإدارة وفهم الحياة الطيبة (Baltes&smith,1990).

3- نموذج براون للحكمة Brown`s Model

في هذا النموذج الذي قدّمه براون(Brown,2004a) تم تعريف الحكمة كنظام للمعرفة يتطلب ويعكس التكامل بين العقل والفضيلة، والطابع والفكر. ومن وجهة النظر هذه، فالحكمة هي نظام المعرفة لدى الخبير وكوظيفة براغماتية للحياة. وتشير "البراغماتية الأساسية للحياة" إلى المعرفة حول أبعاد مهمة وغير مؤكدة لمعنى الحياة والسلوك، مثل التخطيط للحياة، وإدارة الحياة، والنظر إلى الحياة. كما يرى أن الحكمة تثير أسئلة أساسية لمعنى وسير الحياة، على سبيل المثال، القضايا الصعبة والمهمة المتعلقة بتنظيم الحياة، وإدارة الحياة، والنظر إلى الحياة. (Shahsavarani,et al,2015) ويتم توجيه هذه المعايير في ثلاثة مجالات ذات الصلة بالعامل الشخصي: القدرات المعرفية الأساسية، والإبداع، وأساليب التفكير، والعوامل الشخصية، مثل الانفتاح على الخبرة، وقوة الأنا، وعوامل الخبرة المحددة (تجربة حياة الشخص، وتوفر الإرشاد أو الوصاية، والتدريب المهني)، وعوامل التيسير (التعليم والخبرة لفترات تاريخية معينة، والسياق الاجتماعي، وعمر الشخص الزمني).

كما أضاف براون بعض مكونات الحكمة، وهي: معرفة الذات، وفهم الآخرين، والقدرة على الحكم، وفهم الحياة، ومهارات الحياة، والرغبة والاستعداد للتعلم. وتعني معرفة الذات: Self-Knowledge معرفة الحكيم لذاته على نحو جيد، ويعرف اهتماماته، ونقاط قوته وضعفه، وقيمه. والقدرة على التمييز بين المعرفة الذاتية من قبل الشخصية الأصيلة والثابتة في مجموعة متنوعة من السياقات، والوفاء الداخلي، والنجاح، والرضا فيما يخص أهدافه. ويصف فهم الآخرين: Understanding of Others بفهم الشخص العميق لمجموعة واسعة ومتنوعة من الناس في سياقات مختلفة، ومعرفة الحقيقية عن الآخرين (الانتباه والتعاطف)، والقدرة على إشراكهم والاستعداد لمساعدتهم، وامتلاك مهارات الاتصال المتقدمة التي تمكن الفرد من للتعبير عن أفكاره بطريقة هادفة للشخص الآخر.

ويشير الحكم: Judgment إلى أن هناك طرقا معرفية مختلفة للنظر في القضية عند اتخاذ القرارات الرئيسية بشأنها، والتي يجب على المرء أن يأخذ في الاعتبار التمييز بين الناس، والعالم الطبيعي، والمعارف والأفكار، والقدرة على النظر بعمق للمعاني والأسئلة في الحياة. وتتميز معرفة الحياة: Life Knowledge بالقدرة على فهم القضية المركزية، والعثور على طريقة واحدة، وفهم

الحقائق والمسائل المشكوك فيها عن الحياة. بينما تشمل مهارات الحياة: Life Skills القدرة على إدارة الشخص أدواره ومسؤولياته المتعددة في الحياة اليومية على نحو فعال. كما تعني الكفاءة العملية، والقدرة على فهم نظام وتوقع المشكلات، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع سياقات متعددة في الحياة.

4- نموذج كارولين باسيت للحكمة:

طورّت كارولين باسيت Caroline Bassettنموذجاً للحكمة يمكن من خلاله تدريس الحكمة- والذي سوف نعرضه في فقرة لاحقة - حيث ترى أن الحكمة ينبغي أن تفهم على أنها عملية تنموية وتعلم تحويلي يمكن أن يخلق "التحول البنائي العميق في المنطلقات الأساسية في الفكر والمشاعر والأفعال... تحولاً في الوعي الذي يغيّر على نحو دراماتيكي طريقتنا في الحياة، ويصبح أداة رئيسية لتعزيز نمو الحكمة. وهذا يتفق مع كرانتون (Cranton,1994)بأن التعلم التحويلي، هو "عملية فحص واستجواب والتأكد من الصحة، ومراجعة التصورات". كما أنه نموذج لتنمية الشخصية الاستثنائية اللازمة للحكمة من خلال التركيز على العمليات اللازمة لها وذلك من خلال الحكمة الناشئة. ويشير مصطلح الحكمة الناشئةEmergent عموماً إلى أن الكل هو ذكى وأكبر من مجموع أجزائه. وهذا يعني أن المستوى الأعلى من الحكمة يُظهر التفكير الناضج الذي يمكن تطبيقه في ضوء نتائج إيجابية في حياة الناس وعلاقاتهم مع بعضهم، وكل ما يدعمه هذا النوع من التفكير يعكس تحولاً من البسيط إلى المعقد.

إن الحكمة الناشئة تدرك المحيط الحيوي من وجهة نظر النظم الاجتماعية، حيث يسعى الناس إلى الإسهام في العمل من أجل صالح العام، وبالتالي المساعدة في فهم وحل مشكلات المجتمع، والعمل على تنمية قيمه الأخلاقية. مثل هذا التفكير يتطلب التعلم التحولي لتقييم الإدارة التربوية ضمن وسائل أخرى لتحقيق مجموعة معقدة من التفكير الجدلي، والذي يرتبط مع الآخرين من أجل الصالح العام بدلاً من الوقوف خارج المجتمع لتحقيق مكاسب شخصية (Kegan, 1994)

ويتفق هذا الرأي مع دين-دروموند (Deane–Drummond ,2007) الذي يرى وجود جوانب جسدية وعقلية وعاطفية وأخلاقية لتعلم الحكمة، على اعتبار أن الحكمة تشير إلى التعلم المبني على الحكمة والذي ينبغي توجيهه نحو الصالح العام وتعزيز فضائل المواطن الفاعل والمسؤول مسؤولية كاملة عن أسرته والحياة العامة (Fraser, &Hyland-Russell. 2011).

مكونات الحكمة:

اقترح الباحثون مجموعة من المكونات يعتقدون أنها تشكّل فيما بينها لبّ مفهوم الحكمة، وإذا فحصنا تلك المكونات، وتعاملنا معها عقلياً بمنطق تحليل المكونات، سنجد أنها تتضمن ستة مكونات كبرى، هي الآتية:

أ. المعرفة الواسعة العميقة.

ب. الاستبصار بالذات.

ج. الفهم والضبط الوجداني.

د. التوازن.

هـ. التوجه والالتزام الأخلاقي.

و. الإدارة الرشيدة لأمور الحياة.

وانطلاقا من هذه المبادئ يمكن وضع مخطط للحكمة، يتمثل في المعادلة الآتية :

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

تطور الحكمة:

استطاع المنظرون والمهتمون بالنمو الإنساني مثل، بياجيه(Piaget,1932) **ويونغ** (1953، Jung) وإريكسون (Erikson,1959) تقديم لبنّات أساسية للمنظرين في بناء الحكمة في القرن العشرين . كما ذكر سابقا. وقد تم تطوير عمل بياجيه إلى أبعد من العمليات الرسمية ليشمل العمليات الجدلية (Dialectical Operations) (Riegel1973,)، كما أعطى عمل إريكسون ويونغ القرائن الحديثة حول كيف أن حل النزاع يؤدي إلى تعزيز الفطنة وبُعد النظر. وفي هذا الصدد، أكد إريكسون أن الحكمة يتم اكتسابها من خلال حل الأزمات اليومية، خاصة تلك التي تنطوي على سلامة من الجُناح (اضطراب الهوية الشخصية) واليأس. بينما أشار يونغ إلى أن الحكمة لم تثر قضية من قضايا الأسرة وإنما تتطور من خلال حل الصراعات النفسية المتعلقة بالتفرد عن وحدة الأسرة.

وأشار بالتيس(Baltes ,1993)وستيرنبرغ(Sternberg,1996) إلى أن بناء الحكمة يبنى على المعرفة، والمهارات المعرفية، وخصائص الشخصية التي نوقشت من قبل بياجيه، يونغ، إريكسون، وغيرهم، والتي تتطلب فهماً للثقافة والبيئة المحيطة. وعلاوة على ذلك، فإن الحكمة تتطور ببطء من خلال تعرض الحكيم لنموذج الدور. وافترض ستيرنبرغ بأن المعرفة بأسلوب التفكير الحكمي، والدافعية، والشخصية، والسياق البيئي أسبق من الحكمة. بينما يرى بالتس وستيرنبرغ Baltes (Staudinger & ,2000)أن الذكاء السائل، والإبداع،الانفتاح على الخبرة، والأفق النفسي، وخبرات الحياة العامة المنسجمة تنتج الحكمة.

من هذا، فإن الحكمة تنمو وتزدهر، مثل تعلم الناس التفكير بمرونة عند حل مشكلاتهم، وأن مثل هذه الحلول تعطي اعترافاً بقيمة الأفكار المعرفية وفقاً للمكان والثقافة، وبدورها بأن الإجابات عن الأسئلة تعتمد على العوامل السياقية وعلى تحقيق التوازن للعديد من الاهتمامات، بحيث يصبح الناس أكثر مرونة في تفكيرهم.

الجذور التاريخية لتدريس الحكمة:

ثمة وجهات نظر تاريخية ومعاصرة لتعليم أو تدريس الحكمة، ذلك المفهوم الذي يعني " كيفية العيش على نحو جيد". فهل يمكن أن تُدرّس الحكمة في المدارس؟ تشير المحاولات التاريخية المتعلقة بتعليم الحكمة إلى أن هناك بعض الأساليب قد تكون أكثر واقعية من غيرها أو أكثر ملاءمة لسياقات تعلم معينة. فعلى سبيل المثال، أشارت كتب الشرق القديم إلى أن الكتب المصرية القديمة ركزت على تقديم المشورة للجيل القادم حول كيفية العيش على نحو جيد من خلال تقديم النصائح العملية لكيفية التصرف مع العالم الاجتماعي، حيث يتم استخدامها كمصادر لاكتساب مهارات القراءة والكتابة(Assmann,1994). كما استخدمت المدارس الأشورية والسومرية مجموعة من الكتب لتدريس للحكمة. أما كتب الحكمة في العهد القديم فقد ربطت تعليم الحكمة بعنصر الخيال، حيث أعطت أهمية لدور البصيرة في ذلك بدلاً من حل المشكلات. أما أرسطو من خلال تعاليمه، فيرى أن الحكمة هي مسألة عملية أكثر من مجرد معرفة. بينما أشار أفلاطون من خلال محاورته أشار إلى أن الحوارات أو الملخصات هدفها مساعدة الطلاب على حفظ تلك الحوارات ومن ثم محاكاتها لكيفية تعلم العيش بسلام. وفي الفترة الهلنستية ركز الفلاسفة على التمارين الروحية لتنمية الحكمة بهدف إحداث تحول جذري في شخصيات الطلبة. بينما يرى فلين(Flynn,2005) أن الحكمة هي رعاية الذات، والحقيقة في نظره "هي ليس شيئا واحدا، لكن الشيء الوحيد هو الوسيلة لإيجادها".

أما في العصر الحديث فقد تصدى العديد من العلماء لدراسة الحكمة والكشف عن آليات تعلمها. ويعد ستيرنبرغSternberg أول من درس الحكمة علمياً، حيث أشار إلى ضرورة تدريس الحكمة، وذلك من خلال نظريته" المنهج المتوازن للحكمة" Balanced Curriculum والتي أشار فيها إلى أن الحكمة يجب أن تكون عنصراً من المنهج الدراسي للطلبة، لأنها جزء مهم لازدهار الإنسان على المستوى الفردي والجماعي. كما يرى أن المعرفة بمفردها غير كافية لتعلم الحكمة، والتعليم ينبغي أن يشمل مهارات ذات الصلة بالحكمة، أي أنه معني بالمهارات المعرفية باعتبارها سوابق لتعلم الحكمة. أما مبادئ تدريس الحكمة من وجهة نظره فتقوم على المعلمين الذين يعطون مساحة للطلبة للتفكير في الذات، والمجتمع والاهتمامات الخاصة والعامة، وأن التزام المعلمين بهذه المبادئ سوف ينتج عنها تعلم جيد للحكمة(Guthrie 2013) .... كما يرى سترنبرغ أهمية للمعرفة الضمنية، ليس لأن المعرفة الصريحة هي غير مهمة، ولكن لأنه يعتقد أن المعرفة

الضمنية من المحتمل أن تكون مصدراً أكبر للفروق الفردية مما هي عليه المعرفة الرسمية المعرفة كما قامت كاثري(Guthrie 2013) بدراسة الحكمة في صفوف المرحلة الإعدادية في المملكة المتحدة، وذلك من خلال استخدام منهج ستيرنبرغ في تعليم الحكمة، حيث توصلت إلى نتائج إيجابية لدى الطلبة من حيث الانفتاح على الخبرة، وتعلم مهارات الحياة، والصبر، الأدلة ما وراء المعرفة، وسلوك التفاوض مع الآخرين، وذلك من خلال تشجيع التفكير الجدلي والحواري.

اكتساب الحكمة وتنميتها:

الحكمة ظاهرة متعددة الأوجه، فهناك عوامل كثيرة مسؤولة عنها، تكمن خلفها، وهي ذات طابع معرفي، ودافعي، واجتماعي، وديني. وقد اقترح ستيرنبرغ وآخرون(2009) أن تعزيز تنمية الحكمة تتم من خلال تعليم مهارات وطرائق التفكير حول مكونات الحكمة التي تعد جزءاً من المناهج التعليمية. وتشمل مثل هذه المناهج على سبيل المثال، القراءة الكلاسيكية لأدب الحكمة، وممارسة التفكير الجدلي، وتشجيع الطلاب على التفكير ومناقشة القيم الخاصة بهم. ويمكن أن يساعد هذا النموذج للحكمة على تحديد السوابق الحاسمة للحكمة التي يمكن أن تعزز الحياة في وقت مبكر جداً. على سبيل المثال، التعاطف، واليقظة العقلية Mindfulness قد تكونا اللبنات الأساسية المساهمة في تعزيز الصحة النفسية للأطفال في المرحلة المبكرة من حياتهم. كما أن المناخ الأسري القائم على قيم القبول والاحترام وعدم الأنانية، يشجع- في وقت لاحق- وجهات النظر الأخلاقية وقيمة التنوع والتباين في الآراء التي تساعد على التنظيم والتفكير المرن.

فمرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية قد تكونا من العوامل التي تساعد الأطفال على التعليم المركز على إدراك الطفل لذاته وللآخرين والعالم. كذلك الأمر بالنسبة إلى المعالج الجيد؛ فمن خلال أسلوبه وحكمته، يمكن أن يساعد المتعالج أن ينظر إلى نفسه ومشكلته من زاوية مختلفة. فكلمات المعالج التي تنم عن دعم نفسي واجتماعي إضافة إلى فهم مشكلة المتعالج وعكسها إليه بطريقة تساعده على التأمل الذاتي بها، والتفكير بجوانبها الإيجابية والسلبية، وبعد ذلك اتخاذ القرار السليم حول مواجهة مشكلاته بيقظة عقلية واضحة. ولا يتم كل هذا إلاّ من خلال علاقة بين المعالج والمتعالج قائمة على التقبل والاحترام.

بالرغم من أن كثيراً من مكونات الحكمة ترتبط بمرحلة البلوغ في وقت لاحق، إلاّ أن بذورها تزرع

في مرحلة الطفولة. فالشيء الأكثر أهمية بالنسبة للوالدين القيام به لدعم تطوير الحكمة لدى أطفالهم، هو أخذ هذه الصفات وتمثلها في حياتهم الخاصة. وهذا يعني أخذ احتياجات الآخرين في الاعتبار، وكذلك احتياجاته، ويفعل ذلك صراحة من خلال تقاسم عمليات التفكير مع الأطفال والتي يمكن أن تتطور أيضاً على نطاق واسع لدى أفراد الأسرة. وهذا يعني، معاملة الآخرين بطريقة واحدة كما يرغب أن يعامل. فتربية الأطفال، إذن، لا تحتاج إلى رعاية فقط، لكنها تحتاج أيضاً إلى حكمة من حكيم لديه القدرة بما يكفي لاتخاذ القرارات التي من شأنها أن تؤدي إلى شعور بالوفاء والسعادة عبر فترة الحياة، وهذا هو التحدي الخطير الذي يواجهه جميع الآباء والأمهات علاوة على المعلمين.

وتنمية الحكمة هي أمر في غاية الأهمية، لأن الأحكام والقرارات الحكيمة يمكن أن تحسن من سلوكنا ونوعية حياتنا .ويمكن للمعرفة والحقيقة أن ترافق حكمة، لأن الناس في حاجة إلى معرفة استراتيجيات فكرية صحيحة لتقديم الأحكام المنطقية للطبيعة البشرية، بالرغم من أن المعرفة ضرورية للحكمة، فإنها ليست كافية لذلك؛ فمجرد وجود المعرفة لا يمكن استخدامها بحكمة على نحو سليم. ويرى يانغ (Yang,2011) أن ملاحظة التصرفات الحكيمة تميل إلى الظهور في اثنين على الأقل من سياق الحياة اليومية: في السياق التنموي، حيث إنها تتعامل مع قرارات الحياة ؛ وفي السياق الظرفي، تعمل في مواقف الحياة اليومية في حل المشاكل والأزمات. كلا النوعين مهمة لتنمية الحكمة. والتعليم يزيد من الناس المعرفة، ويحتمل أن يساعد على حل مشاكل الحياة، ويمكن للمعلمين أن يفعلوا المزيد لمساعدة الناس في هذا المجال. فهناك عدد من الطرق لتحسين الحكمة من خلال مساعدة المتعلمين التفكير في العلاقة بين التعلم والحياة؛ وتطبيق ما تعلمه الطلاب في مواقف الحياة المختلفة.

وفي ضوء الاستنتاجات التي أدلى بها بالتيس وآخرون (1999) أن هذا النوع من المعرفة يبدو الحكم النموذجي الحكمة في مرحلة البلوغ المبكر، وتلك التي أبلغ عنها بالتيس وشتاودينغر (2000 ,Baltes & Staudinger) أن الفترة الرئيسية لاكتساب المعرفة المتصلة بالحكمة هي ما بين سن(15-25). ويبدو منطقياً دعم إدخال البرامج ذات الصلة بتنمية الحكمة في المناهج الدراسية، لأنها تحسن جودة حياتنا، بل هو وسيلة لتحقيق الرضا عن الحياة.

ورغم هذا الاهتمام بتدريس الحكمة في المدارس، إلاّ أن هناك معوقات تعيق تحقيق ذلك، منها: أولاً، إن الأنظمة التعليمة التقليدية من الصعب تغييرها، ومن الصعب إدخال مفاهيم

جديدة على المنهج الذي اعتادت عليه. وثانياً أن كثيراً من الناس لا يدركون قيمة التعليم إلاّ من خلال رفع درجات الاختبارات التقليدية، وتدريس الحكمة قد يتعارض مع رفع درجات الاختبارات التقليدية، وثالثاً، أن الحكمة أكثر صعوبة لتطوير نوع من التحصيل يمكن اختباره بسهولة عن طريق اختبارات متعددة الاختيار. ورابعاً، فالمعلمون في المدرسة الذين اكتسبوا النفوذ والسلطة لا يرغبون عادة في التخلي عن سلطتهم التقليدية في أثناء قيامهم بعملية التدريس النمطية، وتقديم نماذج حديثة في التدريس يمكن أن تضعف سلطتهم، وبالتالي، ليس هناك طريق سهل لتعلم الحكمة في المدارس كما يرون. ولم يكن هناك قط، وربما لن تكون كذلك أبداً. وأخيراً، فإن كثير من المعلمين ليس لديهم دراية وخبرة بتدريس الحكمة، وهذا يقلّل من فاعليتها فيما لو قام به معلمون قليلو الخبرة والكفاءة.

الحكمة في المنهج المدرسي:

ماذا نتمنى لتحقيق أقصى قدر من التعليم لدينا ؟ هل هو مجرد الحصول على المعرفة ؟ أم الذكاء فقط؟ أم أنها الحكمة ؟

إن تطوير وتنمية الحكمة هو أمر مفيد لتحسين نوعية حياتنا والإجراءات التي تمكننا من معرفة الواقع. فالناس يحتاجون الاعتماد على المعرفة في تقديم الأحكام المعرفية للطبيعة البشرية، وظروف الحياة، والاستراتيجيات التي تنجح في ذلك أو التي تفشل. وبالرغم من أن المعرفة ضرورية للحكمة، فإنها لا تكفي لذلك. فمجرد وجود المعرفة لدى الفرد لا تمكنه من توخي الحكمة على نحو سليم وبشكل عادل. فهناك العديد من الأفراد يعيشون حياة غير سعيدة، وبعضهم ليس لديهم قرارات صائبة في حياتهم. ويقترح فلايفبرج (Flyvberg,2011) أن الحكمة العملية تعد عنصراً أساسياً للممارسة والتخطيط والتصرف بحكمة في المواقف العملية، على اعتبار أن القوة التكنولوجية والمعرفة العلمية دون الحكمة العملية عقيمة، وهذا ما يوفر التوازن بين ما لدينا من إمكانيات والاستفادة منها في حياتنا العملية، لأن الحكمة في واقع الأمر هي فضيلة لضبط الذات، وتبني الفضائل الإيجابية التي تنير الفكر وتقدم استراتيجيات مهمة في التخطيط والممارسة. كما أن الحكمة هي معرفة غنية وواقعية وإجرائية (استراتيجية المعرفة) فيما يتعلق بسياق الحياة،

والمعرفة التي تعتبر نسبية للقيم وأهداف الحياة التي ترى عدم اليقين من الحياة. ويؤكد باسيت(Bassett,2005,6-9) أنه إذا تم اكتساب الحكمة على نحو منتظم ومتكرر مع مرور الوقت، فإن كثيرا من الناس قد يصلون إلى المعرفة المتعلقة الحكمة وفصل الخطاب للوجود الإنساني. لذا، يجب على المدارس أن تفعل كل ما سبق لتعليم المعرفة الواقعية والإجرائية أو الاستراتيجية . وبالإضافة إلى ذلك، فإنها يمكن أن تشمل مناهجها النظر إلى الصورة الكبيرة للحياة، وتأكيدها على الطرق التي تستثمر أهدافها في الحياة، وعندما تكون القيم موجودة لدى الجميع فسيكون هناك تغييراً كبيراً في عملية التعليم في الاتجاه الإيجابي.

ومما لا شك فيه، إن كل جديد يثير شكوك الناس ويقاومونه بكل الطرق الممكنة، فهم يرفضون إدخال مفاهيم الحكمة الصريحة ضمن المنهج المدرسي جملة وتفصيلاً، ولديهم حججهم في ذلك:

أولاً – إن الحكمة مفهوم معقد وبعيد المنال، وبالتالي من الصعب تدريسه ضمن المنهج المدرسي.

ثانياً- فيما عدا استثناءات قليلة، فمن النادر أن نجد أحداً قادراً على تعليم الناس كيف يصبحوا حكماء، أو بشكل أكثر دقة، لم يتم توجيههم على نحو قصدي للقيام بهذه المهمة، ولا يوجد دليل عمل تدربوا عليه في الحياة الأكاديمية أو العامة.

ثالثاً – الحكمة عادة تأتي من الخبرة والنضج، وأنها تشمل المعرفة، وأن يكون الشخص على دراية كافية بالعديد من الموضوعات التي تحتاج إلى إطلاق أحكام دقيقة، وبالتالي، فليست المدارس والجامعات مطالبة بتخريج طلاب حكماء(Bassett,2005).

لكن المدافعون عن أهمية تدريس الحكمة العملية ضمن المناهج التعليمية فلهم حججهم أيضاً، ومنها:

أولاً- كما ذكرنا في وقت سابق أن المعرفة غير كافية لظهور الحكمة ولا تضمن الرضا أو السعادة. فالحكمة تبدو أفضل أداة لتحقيق هذه الأهداف التعليمية.

ثانياً- توفر الحكمة وسيلة، إذ تضع في اعتبارها القيم في مهمة إطلاق الأحكام. ويمكن للمرء آلاّ يكون حكيماً إذا كان حكمه طائشاً أو متسرعاً (Langer,1991) .

ثالثاً- تمثل الحكمة وسيلة لأخلاق فاضلة، وعالم متناغم. فالطغاة على سبيل المثال مثل أدولف هتلر أدولف وجوزيف ستالين، ربما كانوا على دراية جيدة بالتفكير النقدي على الأقل فيما يتعلق بحماية سلطتهم. وبالنظر إلى تعريف الحكمة، فإنه قد يكون من الصعب القول: إن هؤلاء القادة كانوا حكماء.

رابعاً- الطلاب الذين سوف يصبحون في وقت لاحق آباء وقادة، هم دائماً جزء من المجتمع الكبير، وبالتالي سوف يستفيدون من التعليم المنهجي للحكم على الأشياء بطريقة عادلة، وسوف يسعون إلى الدفاع عن مجتمعهم بطريقة عادلة(Ardlet,1997).

خامساً - فإذا حدث في المستقبل صراعات واضطرابات في مكان ما، فالطلاب على سبيل المثال عندئذ لا يحتاجون فقط إلى تذكر الحقائق والتفكير النقدي وحتى المحتوى الأخلاقي للموضوعات التي تعلموها، ولكن أيضاً هم بحاجة إلى التفكير حيال ذلك، على اعتبار أن الحكمة تعلّم الطلاب فهم الأشياء من وجهات نظر متنوعة عبر الزمان والمكان.

وهذه الأسباب وغيرها، تجعلنا نفكر جدياً في تعليم الطلاب ليس فقط الحقائق والتفكير الموضوعي عن محتوى المواضيع التي يتعلمونها، ولكن تعلم هؤلاء الطلاب التفكير بحكمة عن كل ذلك أيضاً. ولنا في رؤى الفلاسفة والمفكرين القدامى والمعاصرين أسوة حسنة في تعليم النشء مبادئ زراعة الحكمة لديهم وتنميتها من خلال ما تعلموه من حقائق ومعارف علمية، فعلى سبيل المثال يرى كيس (Case,2013) أن الفلسفة البوذية تركز على تعليم الحكمة وفقا لثلاثة مبادئ جوهرية وهي: تنمية البصيرة، والتأمل، واليقظة العقلية. ويرى ستيرنبرغ (2001) نحن نعلم الطلاب لأن يكونوا أذكياء وعلى دراية بالحقائق العلمية، لكن ليس من أجل كيفية استخدام ذكائهم ومعارفهم في حياتهم. ذلك، فالمدارس بحاجة إلى تعليم الحكمة لطلابها، ليس فقط لاستدعاء مستويات من التحليل والتركيب السطحي، بل لتساعدهم على استخدام ما تعلموه لأغراض جيدة.

كيف نعلم الحكمة؟

ركز التعليم الغربي منذ عقود على نقل المحتوى المعرفي وتطوير المهارات المعرفية لدى الطلاب. لذلك، فالمدارس تعزز الطالب الذكي ولكن ليس بالضرورة أن يكون من الطلاب الحكماء. لذا، نجدهم من مثيري الإعجاب لانجازاتهم الأكاديمية في المدرسة، بالرغم من سيرتهم الاجتماعية الفقيرة أثناء تعاملهم مع الآخرين. لكن الهدف المهم للتربويين هو مساعدة الطلاب على النجاح والتفوق في التحصيل العلمي، وحتى صانعي السياسية التعليمية يعتقدون أن المدارس يجب أن تشجع على النمو المعرفي الأخلاقي والذي يقود إلى حياة ناجحة تنطوي على القدرة في حل المشكلات الصعبة في الحياة اليومية. لكنه في واقع الأمر أن مشكلات الناس تختلف اعتماداً على بيئتهم وأنهم يحملون المسؤوليات، وأنهم بحاجة إلى الحكمة لاتخاذ القرار الصحيح. لذلك، يجب أن تساعد المدرسة على تعزيز مهارات التفكير الحكيم لدى الطلاب، ولكن كيف يمكن للمعلمين مساعدة الطلاب في تطوير كل ما يلزم من الأفكار الصريحة والضمنية لتعليم الحكمة؟

ويمكن تحقيق هذا الهدف في التدريس عن طريق تقديم الطلاب في سياقات تعليمية، حيث تمكن الطلاب من صياغة واضحة لماهية التفكير الحكيم. وبعبارة أخرى، تعليم الحكمة لا يمكن تحقيقه من خلال الأسلوب التعليمي للمعلومات "التلقين". بدلاً من ذلك، يحتاج الطلاب لخبرات نشطة في مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية التي تكمن وراء اتخاذ قرار حكيم وبعبارة أخرى، يمكن للمدرسين توفير طرائق مناسبة لتدريس الحكمة ومساعدة الطلاب على تنمية تلك المفاهيم وتمثلها

وقد وضعت باسيت (Bassett,2005)تصوراً لتدريس الحكمة للطلاب والذي يتضمن الآتي:

جعل الطلاب يناقشون الكتب / المواد/ القصص التي تنطوي على أساس المنطق الديالكتيكي: التفكير الجدلي الذي ينطوي على القدرة على رؤية قضايا تشكل وجهات نظر متعددة. والغرض من هذا، هو تسهيل خمس وظائف لحل مشكلات الحياة لدى المرء الخاصة، وتقديم المشورة الآخرين، وإدارة المؤسسات الاجتماعية والرؤية إلى الحياة، والتأمل الروحي. أما طرق تحقيق ذلك، فهي:

أ- الاعتراف باحتياجات وأولويات كل فرد وتمييزها عن غيرها من الاحتياجات في حين تقديم المشورة

لهم.

ب- الأخذ في الاعتبار سياق القصة ومستوى النضج، والفروق النمائية والخلفية الثقافية والظروف والفرص المتاحة للشخص في القصة قبل الخروج بأي استنتاج.

ج . التفاعلات التعاونية والتعاطف مع الآخرين التي لا تنطوي على تقديم أو قمع مشاعر، ولا تنطوي على الإكراه أو تصعيد الصراع.

د- تشجيع التفاعل مع المعلمين ينطوي على رواية القصص غير المنطقية(الحمقاء). والأساس المنطقي: هو تعريف الطالب ما هي الحكمة التي يجب علينا الالتزام بها قولاً وعملاً، وتعريفه كذلك بالتصرف الأحمق. الغرض من جعل الطلاب على علم واقعي بالمعتقدات غير العقلانية. أما طرق تحقيق ذلك، فهي:

أ- تحديد سبل التفكير والتصرف الأحمق في الروايات ومناقشتها بين الزملاء والمعلمين دون أي خجل.

ب- تحديد اللحظات عندما يكون الفرد لديه تفاؤل غير واقعي.

ج- التفكير في القرارات الحمقاء التي تم اتخاذها في الماضي، ومناقشة كيفية اتخاذ القرارات بطريقة أفضل.

د- وبصرف النظر عن القرارات الحمقاء (المعرفية)، مواصلة مناقشة تقديم العواطف الحمقاء، مثل: عدم وجود تنظيم انفعالي، والعداء لهذه الانفعالات الأخرى التي لها عواقب سيئة على الفرد نفسه فضلا عن الآخرين.

هـ- غرس فن اكتشاف المشكلة والانفتاح على تغيير. والغرض من ذلك أن يصبح الطالب يملك القدرة الجيدة في طرح الأسئلة ذات الصلة بمسائل مهمة في الحياة.

ويتم تحقيق ذلك من خلال:

- الانفتاح على التغيير، فالحكمة تنشأ عندما يكون الفرد على استعداد لقبول وتعلم الخبرات الجديدة التي تتحداه في معتقداته وافتراضاته (Arlin, 1990).

- تعليم الطلاب أن يكونوا منفتحين لطرح الأسئلة التي تشمل وجهات نظر متعددة .هذه العملية قد تمكنهم من الخروج من القوالب العقلية النمطية في التفكير، السعي لإيجاد حل للمشكلة

وليس طرح أسئلة أكثر عمقاً. والاستجواب الأبعد من ذلك والأعمق هو ممارسة جيدة للغاية لتوسيع نطاق العقل لدى الطلاب.

- تدريب الطلاب على مواقف الحياة التي تدعو إلى صناعة القرار المنطقي: حالات معينة في الحياة لا يسمح الوقت بالتأمل العميق والحكم الانعكاسي في مثل هذا النوع من الحالات، فإنه من الحكمة بالنسبة للفرد أن يتعلم كيفية التعامل بنشاط مع الأحداث الخارجية دون حماقة.

ويبدو من هذا، أن تعليم الطلاب كيفية التعامل مع الأحداث السلبية هي سمة إيجابية والتي تؤدي في النهاية إلى النمو النفسي للطلاب فضلاً عن ظهور التجاوز الطبيعي للذات. فمن الحكمة أن يكون الطالب مستعداً دائماً لعدم اليقين والممارسة الذهنية على أساس منتظم بحيث يمكنه الحصول على رؤية واستبصار بكيفية التعامل مع أحداث الحياة.

المبادئ العامة لتدريس الحكمة:

الحكمة تعلم الطلاب فهم الأشياء من وجهات نظر متنوعة عبر الزمان والمكان .

تستند مبادئ تدريس الحكمة على نظرية التوازن لستيرنبرج والتي تشكل صلب عملية تنمية الحكمة في الفصول الدراسية. وتقوم الفكرة الأساسية لتدريس الحكمة على مبدأ مفاده: إن تعليم الأطفال ليس قائماً على التفكير، بدلاً من ذلك كيف يفكرون، ولكن لا يوجد مكان، ولا يوجد شخص لديه المعرفة بالحكمة لتعليم الأطفال المعتقدات، أو الأيديولوجيات العقائدية. فكثير من مبادئ تدريس الحكمة يمكن تطبيقها في الفصول الدراسية حتى تصبح خصائص ومخرجات تعليم جيدة. وأهم هذه المبادئ:

1. مساعدة الطلاب على استكشاف أن فكرة القدرات والإنجازات التقليدية ليست كافية لتلبية مطالب الحياة. فكثير من الناس يصبحون محاصرين في حياتهم، وبالرغم من شعورهم بالنجاح التقليدي، حيث يشعرون أن الحياة تفتقر إلى الوفاء. والوفاء بدوره ليس بديلاً للنجاح، ولكن بدلاً من ذلك، فهو جانب مهم من جوانب الحياة بالنسبة لمعظم الناس ليتجاوزوا الترقيات والحصول على المال وغير ذلك.

2. شرح كيفية أن الحكمة هي أمر بالغ الأهمية لتلبية مطالب الحياة. فعلى المدى الطويل، استفاد الناس من قرارات الحكمة لتحسين أوضاعهم وتفاعلاتهم الاجتماعية.

3. تعليم الطلاب فائدة الربط بين ارتفاع المد الذي يرفع السفن، وموجة انحساره التي يمكن أن تغرق فيها.

4. دور نموذج الحكمة، لأن ما عليك عمله هو أكثر أهمية مما تقوله. فالحكمة هي العمل الذي يعتمد على الإجراءات الحكيمة التي يجب أن تظهر على السطح.

5. الطلب من الطلاب قراءة الأحكام والقرارات الحكيمة بحيث تجعلهم يفهمون كل هذه الوسائل للحكم وصنع القرار.

6. مساعدة الطلاب على تعلم كيفية التعرف على مصالحهم الخاصة ومصالح الأشخاص الآخرين، ومصالح المؤسسات الاجتماعية، والسعي إلى وضع استراتيجية للتوازن بين هذه المصالح.

7. تعليم الطلاب أن "الوسائل" ليست الغاية في الحصول على مصالح الفرد، لكنها ليست النهاية الحتمية لذلك.

8. مساعدة الطلاب على تعلم أدوار التكيف، والتشكيل، والاختيار، وكيفية تحقيق التوازن بين هذه المفاهيم. فالحكمة تعتمد على الاختيار بين مصالح الشخص ومتطلبات البيئة.

9. تشجيع الطلاب على تكوين النقد البناء الذي له قيمة خاصة في تفكيرهم.

10. تشجيع الطلاب على التفكير الجدلي، بحيث إن التحقق من هذه الأسئلة والإجابة عليها قد ينمو ويتطور مع مرور الوقت.

11- إظهار للطلاب أهمية التفكير الحواري Dialogical Thinkingبحيث يصبحون على دراية كافية بفهم الأفكار والمصالح من وجهات نظر مختلفة.

12. تعليم الطلاب البحث عن، وثم محاولة للوصول إلى رؤية جيدة ومقبولة لدى كل طالب من الطلاب.

13. تشجيع الطلاب على تعزيز الحكمة.

14. تعليم الطلاب رصد الأحداث المهمة في حياتهم، والعمليات الفكرية الخاصة بهم حول هذه الأحداث. وتبدأ الطريقة في التعليم، كيف نتعرف على مصالح الآخرين، ومن ثم التصدي للمصالح الذاتية.

15. مساعدة الطلاب على فهم أهمية التحصين النفسي ضد ضغوط الذاتية غير المتوازنة مع مصالح الآخرين.

الإجراءات التي يجب اتباعها في تدريس الحكمة:

هناك عدة إجراءات يمكن أن يتبعها المعلم في التدريس الحكم، منها:

أولاً- أن يقرأ الطلاب الأعمال الكلاسيكية في الأدب والفلسفة لمعرفة التأمل وانعكاساته في حكمة الحكماء.

ثانياً- أن يشارك الطلاب في مناقشة المشاريع، والمقالات وتشجيعهم على مناقشة الدروس التي تعلموها من هذه الأعمال، وكيفية تطبيق ما تعلموه في الدرس في حياتهم وحياة الآخرين.. وهنا سوف يتم التركيز على تطوير التفكير الحواري والجدلي. ويتضمن التفكير الحواري فهم المشكلات من وجهات نظر متعددة، وفهم كيفية إدراك الآخرين لها بطريقة مختلفة تماماً. كما تشمل فهم الأفكار والنماذج التي يمكن بموجبها أن تحدث والحفاظ عليها، ليس من الماضي إلى الحاضر، ولكن من الحاضر إلى المستقبل.

ثالثاً- لا يحتاج الطلاب إلى دراسة "الحقيقة" Truth فقط كما نعرفها، بل دراسة القيم. كما لا يكون التركيز على قيمة الفكرة وتغذيتها بالأفكار، بل تشجيع الطلاب على تأمل وتطوير قيمهم الخاصة وعكسها بطريقة موضوعية.

رابعاً: وضع هذه التعليمات لزيادة التركيز على التفكير الناقد، وعملية الإبداع والتي يمكن أن تنتهي إلى غايات محمودة في تفكير الفرد والآخرين أيضاً. كل هذه الأنواع من التفكير لها قيمتها، وليست التفكير النقدي فقط.

ويوجد سببان في حالة التفكير الناقد:

أ. الآثار الإيجابية المرتبطة بشروط الحكمة المتعلقة بمناهج الدراسة العادية نشأت من منهج الحكمة وليس بالتحديد من تنفيذ منهج دراسي جيد.

ب. إن المناهج الجيدة التي تنطوي على التفكير النقدي سواء ركزت بشكل واضح على الحكمة أم لا، فمن المحتمل أن تزيد من مهارات الحكمة ذات الصلة.

خامساً- تشجيع الطلاب على التفكير حول كيفية استخدام أي موضوع علمي لغايات أفضل.

وينبغي التذكير هنا، بأن المعلم قدوة، والقدوة يجب أن يكون حكيماً، وعلى المعلم أن يعتمد المنهج السقراطي في التدريس، ويدعو طلابه للقيام بدور أكثر نشاطاً في بناء التعلم من وجهة نظرهم الخاصة ومن وجهة نظر الآخرين.

البرامج ذات الصلة بتطوير الحكمة عند الطلاب:

تدريس الحكمة ليس غايته هو تعزز مهارات التفكير الخاصة بالطلاب والقدرة على التفكير الانعكاسي والجدلي فقط، وإنما مساعدة المعلمين على تطوير وحدات منهج أكثر تكاملاً. فالوحدة الدراسية المتكاملة مفيدة لأنها تساعد الطلاب على رؤية صورة واضحة وفهم كيفية ارتباط الأدب بالتاريخ، وكيف هي جزء لا يتجزأ من الاكتشافات العلمية والحقائق في وقت ومكان معين (التاريخ)، وكيف ترتبط العلوم الاجتماعية بالسياسة والتاريخ والجغرافيا، وكيفية يتأثر الاقتصاد المعتقدات الفلسفية والسياسية فضلاً عن المناخ والجغرافيا، أو كيف أن اللغة الأجنبية هي جزء لا يتجزأ من الثقافة... وهذا يحتاج إلى مزيد من التكامل للطلاب لاكتساب فهم كامل ومعقد للموضوع.

البرنامج الأول: الفلسفة للأطفال، ويستخدم هذا البرنامج مجموعة من الروايات لتطوير مهارات التفكير التحليلي لدى الأطفال، مثل قراءة الروايات للأطفال، ثم تعلم تقييم المعلومات الواردة في هذه الروايات، وإصدار الأحكام حول السمات والفضائل العامة في الروايات، وأنواع الخيارات التي ينبغي أن يطبقوها في حياتهم: يؤكد هذا البرنامج على التفكير الحواري، أو رؤية المشكلات من بين مجموعة متنوعة من وجهات النظر.

البرنامج الثالث: يركز هذا البرنامج على فهم "المعرفة حسب التصميم"، وبعبارة أخرى، كيف يمكن تصميم المعرفة واستخدامها في حل المشكلات في العالم، مثل مهارات التفكير. فقد يتطلب كثير من التفكير الحكيم والناقد لحلها، ولكن ضمن إطار من القيم الأخلاقية. فعلى سبيل المثال قد نقول عن شخص ما بأنه ذو سلوك اجتماعي ذكي، لكن ما حقيقة هذا السلوك في وجود مجموعة من القيم لتقييمه في الإطار الاجتماعي الثقافي، على اعتبار أن القيم هي قيمة وسيطة بين السلوك والحكمة، ومن هذا فقد ننظر إلى الحكمة كمفهوم أخلاقي ودلالة من دلائل التفكير الأخلاقي، لأنها تسعى إلى الاهتمام بالذات والآخرين. أي التوازن بين المصالح الشخصية الذاتية، والمصالح العلائقية مع الآخرين، وتتجاوز الاختبارات العملية بالرغم من ضرورتها في عملية الموازنة بين المصالح الفردية ومصالح الآخرين. (Lannarone,2008).

البرنامج الرابع: جلسات أسبوعية لتطوير دليل للمناهج الدراسية للمعلمين للتشاور حول كيفية استخدام الحكمة في الإعداد والتدريس. وهذا الدليل بُني لمساعدة المعلمين على بناء اختبارات عملية للمدرسة حول الحكمة، مثل الحماقة والحكمة من خلال تحليل نصوص أدبية وتاريخية، والقرارات المتعلقة باستخدام مهارات ومعايير التفكير حول تكاليف التلوث في العالم، وتطوير مهارات التفكير الجدلي، والمناقشات الجماعية، والأفكار عن النمذجة. إضافة إلى حضور 20 ساعة للتنمية المهنية حول تعليمات البرنامج الموجودة في الكتيب، و(10) ساعات إضافة للتدريب على تطبيق البرنامج وتلقي الملاحظات منهم حول بعض الإشكاليات. ويتم تقييم البرنامج بعد تطبيقه من خلال المعايير التالية: آراء المعلمين، آراء الطلاب، نتائج الطلاب الأكاديمية على مقياس الحكمة، إضافة إلى المعايير التي وضعها ستيرنبرج لتعليم للحكمة(Sternberg, 1998). كما قدم ستيرنبرغ(2005) دليلاً عملياً لتعليم الطلاب مهارات التفكير الحكيم الذي يتضمن استراتيجيات التعليم والتعلم القائمة على تنمية الذكاء والإبداع، والحكمة. حيث يقدم الدليل لمحة عامة عن الحكمة العالمية والذي يساعد المعلمين على تشجيع طلابهم التعلم الفعال وحل المشكلات وتعزيز الذاكرة، والمهارات الإبداعية من خلال عرض أمثلة من مناهج اللغة، والتاريخ والفنون والعلوم والرياضيات، وهذا الدليل قد يكون مناسباً لطلاب المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية.

خاتمة:

وختاماً، لا يسعنا سوى الاتفاق مع " بالتيس وستودينجر " في قولهما بأن الحياة دون نظرة شاملة توجه الفرد عبر دروبها ستصبح أقل جودةً ونفعاً، وأن إضافة الحكمة في مجال عملية التعليم يعدّ تحدّياً يستحق التقدير، نظراً لما يترتب على إحكامه من مزايا للفرد، والثقافة ككل، فهي تأخذ بيدهما نحو الامتياز والارتقاء، ولا نقول: إن الحكمة شيء نادر، كاليوتوبيا كما يقول "سبينوزا "صعبة المنال، ولكننا نقول: إنه يمكن توجيه جهود الناس بحكمة في الاتجاه الصحيح ليصبحوا أفضل مما هم عليه. فمن الأحسن لنا أن نسير ببطء عبر المسار الصائب من أن نسير مسرعين في الاتجاه الخطأ (Baltes & Staudinger , 2000) ؛ لذا، فإنه يؤمل القيام بمزيد من البحوث في هذا المجال الواعد على نحو تنمية الحكمة لتصبح واقعاً ملموساً وليس مجرد طموحات مفرطة في التفاؤل. وإذا كانت هذه الحكمة بشكلها النفسي والقيمي كما أشرنا إليها، فهل بمقدورنا نضع برامج تربوية وتعليمية وتدريبية في مدارسنا وجامعاتنا أسوة بالدول المتقدمة التي لا تملك مقومات الحكمة بمنظورها الشامل كما وردت في تراثنا على مساعدة طلابنا وأبناء مجتمعنا بأن يكونوا حكماء مع أنفسهم وغيرهم أثناء تفاعلاتهم اليومية واتخاذ قرارات صائبة لحل الكثير من مشكلاتنا المستعصية، على اعتبار أن هذه السمات إذا ما أمتلكها الفرد والمجتمع معاً، فإنهم سوف يحققون أهدافاً نبيلة، وهذا باعتقادنا تحول تربوي وأخلاقي يساعد المجتمع إلى الانتقال إلى عملية تغير حقيقي على المستوى الفردي والاجتماعي، وبذلك نكون قد جعلنا من مجتمعاتنا مجتمعات حكيمة، متبصرة بنفسها وقضاياها من دون تدخل الآخرين في رسم أهداف حياتنا الشخصية.

لذلك، فنحن بحاجة إلى قيمة لا تتمثل في كيفية استخدام القدرات المعرفية الفردية لتحقيق أقصى قدر من التحصيل فقط بل بكيفية استخدام القدرات الفردية في تحقيق أقصى قدر من التحصيل لدى الآخرين كذلك. لذلك فإن الشروع في استخدام الحكمة الصريحة في المناهج الدراسية ضمن المنهج التكاملي في التعليم يساعد على تنمية وتعزيز الحكمة لدى الطلاب، وذلك من خلال تزويد المعلمين بإطار مفاهيمي للنظر في كيفية تأثير الطبيعة التكاملية في الخبرة التعليمية. وباختصار يمكن القول : إن قدرتنا على مساعدة طلابنا لأن يصبحوا أكثر حكمة، هو

أهم شيء يمكننا القيام به، لأن هذا قد يساعدهم على اتخاذ قرارات أفضل حول حياتهم عندما يغادرون المدرسة، وبهذه المساعدة سوف يصبحون أكثر فهماً للعالم المحيط بهم بوصفهم مواطنين صالحين ، ونختتم بالقول أيضا : إن الحكمة العملية ليست هي مجرد المعرفة العلمية السليمة أو الفكر الصائب بل هي تدخل في صميم الحياة العملية بالسلوك الحسن.

مراجع البحث

- الأعسر، صفاء (2001). من الذكاء إلى الحكمة. ورقة بحثية قدمت في مؤتمر تربية الطفل والإصلاح الحضاري، 27-29 يونيو، جامعة عين شمس، القاهرة.

العاسمي، رياض(2015). علم النفس الإيجابي السريري، الجزء الأول. عمان: دار الإعصار العلمي.

- Ainsworth. D.(2010). What is the Collective Wisdom Theory? Placerville, California.

- Arlin, P. (1990). Wisdom: the art of problem finding. In R.J. Sternberg (Ed.), Wisdom, its nature, origins anddevelopment (pp. 230-243). Cambridge: CambridgeUniversity Press.

-Assmann, A. (1994). Wholesome knowledge: Concepts of wisdom in a historical and cross-cultural perspective. In D. L. Featherman, R. M. Lemer, & M. Perlmutter (Eds.), Life-span development and behavior (Vol. 12, pp. 187-224). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

-Baltes , P & Smith , J(1990) toward psychology of wisdom its ontogenesis. in Sternberg ,R, J. Wisdom: its nature, origins and development , Cambridge: Cambridge University Press , 37 - 120.

-Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. American Psychologist, 55, 122-136.

- Bassett C.(2005). Wisdom in Three Acts: Using Transformative Learning to Teach for Wisdom, Presented at the Sixth International Transformative Learning Conference, Michigan State University, Oct. 6-9,

- Birren, J.E. & Fisher, L.M. (1990). The elements of wisdom: overview and integration. In R.J.Sternberg (Ed.), Wisdom, its nature, origins and development (pp. 317-332). Cambridge:Cambridge University Press.

-Brown, S. C. (1999). Learning across the campus: How college facilitates the development of wisdom. Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.

-Brown, S. C. (2002). A model for wisdom development–and its place in career services. Journal of Career Planning and Employment, 29-36.

-Case, P. (2013) Cultivation of wisdom in the Theravada Buddhist tradition: Implications for contemporary leadership and organization. In: Kpers, W. and Pauleen, D., eds. (2013) A Handbook o Practical Wisdom. London: Gower, pp. 65-78.

. Evans, D. Malcolm (1998).Whitehead and Philosophy of Education, Amsterdam-Atlanta. education. New directions for adult and continuing education, 131, 45-54.

- Fan, M. (2004). The idea of integrated education: From the point of view of Whitehead's philosophy of education. Paper presented at the Forum for Integrated Education and Educational Reform sponsored by the Council for Global Integrative Education, Santa Cruz, CA, October 28-30. Retrieved [date], fro http://chiron.valdosta.edu/whuitt/CGIE/fan.pdf.

-Flynn, J. R. (1998). IQ gains over time: Toward finding the causes. In U. Neisser (Ed.), The rising curve: Long-term gains in IQ and related measures (pp. 25-66). Washington, DC: American Psychological Association.

Flynn, T. (2005). Philosophy as a way of life: Foucault and Hadot. Philosophy & Social Criticism, 31(5-6), 609-622.

-Flyvbjerg, B. (2001). Making social science matter: Why social inquiry fails and how it can application to intellectual functioning. Annual Review of Psychology, 50(1), 471-507.

-Fraser Wilma, Tara Hyland-Russell.(2011). Searching for Sophia: Adult Educators and Adult Learners as Wisdom Seekers, New Directions for Adult and Cocntinunig Education,. 131, pp;25-37.

-Hoppe,M. et al.(1998).The Ancient Wisdom of Egypt: Written by Murry Hope, 1998 Edition, (Reissue)) Publisher: Thorsons [Paperback] Paperback - 17 Feb .

-Glück, J. (2010): Current developments in psychological wisdom research. Review of psychology, 17(2), 127-127.

- Guthrie C.E.(2013). Teaching for wisdom in the English ;language arts; Secondary school teachers` belief about literature and life learning in the classroom. , Master of Arts. Department of Applied Psychology and Human Development University of Toronto.

- Kanwar. M.(2014).Teaching for Wisdom: An Approach to a Flourishing Life, International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR) , 3(3), PP;90-93.

-Kazdin, Alan E. (Ed), (2000). Encyclopedia of psychology, Vol. 1. , (pp. 154). Washington, DC, US: American Psychological Association; New York, NY, US: Oxford University Press, xiv, 495.

-Iannarone ,Sarah Stacy.(2008). Planning for Sustainability: Cultivating Wisdom and Creativity in Practice and Theory USP 541: Ozawa, Winter, Wisdom and Creativity,2-22.

- Kegan, R. (1994). In over our heads: The mental demands of modern life. Cambridge, MA: Harvard University Press.
-Riegel, K. F. (1973). Dialectical operations: The final period of cognitive development. Human Development, 16, 346-370.
-Ryan, R.M. & Deci,.L. (2000).'Self-determination theory and the facilitation of intrinsic mind and virtue toward excellence. American Psychologist, 55(1), 122-13.
-Seligman, M.& Peterson, C. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Oxford: Oxford University Press.
-Shahsavarani, Amir Mohammad Maryam Hakimi Kalkhoran, Nader Alirezaloo, Kolsoum Sattari.(2015).Teaching for Wisdom as a Strategy to Improve Quality of Life andAggregate Social Capital, J. Appl. Environ. Biol. Sci., 5(9S)143-149.
- Sternberg T.Robert. (2001). Why Schools Should Teach for Wisdom: The Balance Theory of Wisdom in Educational Settings. Educational Psychologist, 36(4), 227-245.
-Sternberg J Robert (2002). Teaching for Wisdom in Our Schools, Published in Print: November 13http://www.edweek.org/ew/articles/2002/11/13/11sternberg.h22.html
-Sternberg J.Robert ,Linda Jarvin Elena L& Grigorenko.(2009). Teaching for Wisdom, Intelligence, Creativity, and Success General Curriculum & Instruction Methods (K-12) ,192.
-Sternberg J.Robert.(2005). WICS: A Model of Positive Educational Leadership Comprising Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized, Educational Psychology Review, Vol. 17, No. 3,pp;191-262.
-Whitehead, A.N. (2004). The Concept of Nature, Cambridge: Cambridge University Press.in Case, P. (2013) Cultivation of wisdom in the Theravada Buddhist tradition Implications for contemporary leadership and organization.
-Walsh, R. (2011): The varieties of wisdom: Contemplative, cross-cultural, and integral contributions. Research in Human Development, 8(2), 109-127.
- Webster, J. D. (2007): Measuring the character strength of wisdom. International Journal of Aging & Human Development, 65(2), 163-183.
-Yang, S.Y. (2011): East Meets West: Cross-Cultural perspectives on Wisdom and adult. education. New directions for adult and continuing education, 131, 45-54.