الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس بليبيا

د. نورية حسن منصور(*)

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس، وما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف جنس الطالب ومستوى تحصيله، ولمعرفة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من مكونات الذكاء الروحي. تكونت عينة الدراسة من (256) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في كلية التربية في جامعة طرابلس، في الفصل الثاني من العام الجامعي 2017/2016. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس كان متوسطا. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر الجنس في مستوى الذكاء الروحي أو أي بعد من أبعاده، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الروحي وأبعاد التفكير الوجودي الناقد، وإنتاج المعنى الشخصي، والوعي المتسامي، تبعا لمتغير التحصيل ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. كما تبين من النتائج أن أبعاد التفكير الوجودي الناقد، وإنتاج المعنى الشخصي، والوعي المتسامي تستطيع التنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي.

(الكلمات المفتاحية: الذكاء الروحي، التحصيل الأكاديمي).

(*) **د. نورية حسن منصور**: أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية قصر بن غشير– جامعة طرابلس– ليبيا.

(ISSN : 2536 - 9555)

مقدمة:

يعد الذكاء بشكل عام من أكثر مفاهيم علم النفس شيوعا وارتباطا بالتحصيل الدراسي، والنجاح في المهام التعليمية وغير التعليمية المختلفة. ويعد الوقوف على مفهوم الذكاء وطبيعته، وطر ق قياسه من الأمور التي تساعد على فهم العوامل أو المحددات الرئيسة للنجاح في الأوضاع المدرسية والحياتية المختلفة (غرايبة، 2005). وقد تناول الباحثون أنماطا متعددة للذكاء، ومن بينها ما يسمى بالذكاء الروحي الذي لاقى اهتماما كبيرا قبل عدد لا بأس به من الباحثين، فنجد في نظرية ستيرنبرج (Sternbergs, 1988) الثلاثية للذكاء، أن الذكاء الروحي يتضمن بوضوح مزيجا من القدرات: التحليلية، والإبداعية، والعملية. فالقدرات التحليلية توظف في التفكير الوجودي الناقد، وفي إنتاج المعنى الشخصي، والوعي المتسامي، أما القدرات الإبداعية فتستخدم في درجات متفاوتة في جميع قدرات الذكاء الروحي، بينما تتضمن القدرات العملية التطبيقات التكيفية لجميع القدرات، مثل الوعي المقصود، وحالة توسع الوعي.

كما يرتبط الذكاء الروحي أيضا بنظرية هورن وكاتل (Horn & Cattels)، وطبقا لهذه النظرية فإن الذكاء السيال متضمن في القدرات الفردية التي تساعد على الاستنتاج فيما يتعلق بقضايا الوجود، والمعنى، والقدرة على استخدام القدرات الروحية في حل المشكلات، ويساعد الذكاء السيال أيضا في تفسير المرونة العقلية المتضمنة في الذكاء الروحي. وفي الجهة الأخرى يقدم الذكاء المتبلور مفاهيم الذكاء الروحي، على أنها تلك التي يتم تعلمها في التربية، ومن خلال المواقع الثقافية، كما أن المصدر الرئيس للقدرات المتبلورة يكمن بثقافة الفرد، مما يجعلها تختلف من ثقافة شخص إلى آخر (King, 2008).

ظهر الذكاء الروحي نتيجة لدمج الذكاء مع الروحية (Emmons, 2000a, 2000b; Noble, 2000; Vaughan, 2002; Zohar & Marshal, 2000). ورغم وجود تداخل بين الدين والروحية، إلا أن هناك اتفاقًا عموما على اختلافهما، فالدين يركز على الأشياء المقدسة، أما الروحية فتعود للعناصر التجريبية للمعنى والسمو والتفوق (Worthington, 2001).

وباستعراض الأدب التربوي الذي تناول مفهوم الذكاء الروحي نجد بعض التعريفات لهذا المفهوم، إذ يشير زوهار ومارشال (Zohar & Marshal, 2000) في كتابهما "الذكاء الروحي، الذكاء النهائي" أنه نوع ثالث من الذكاء وهو الذكاء الروحي. وهو ذكاء يضع السلوك في مصطلح أوسع، وهو ذكاء لتقييم عملنا وطريقنا للحياة مقارنة بالآخرين. وهو أساس نحتاج إليه ليعمل ذكاؤنا المعرفي والعاطفي بكفاءة، وهو الذكاء الأعلى. فيما يشير إليه فون (Vaughn, 2002: 19) على أنه: "الاهتمام بالحياة العقلية الداخلية للفرد، ومزاجه، وعلاقته بالوجود في الحياة، وأنه يتضمن القابلية للفهم العميق للأسئلة المتعلقة بالوجود، والتبصر بمستويات متنوعة من الشعور". أما ناسل (Nasel, 2004: 42) فقد عرف الذكاء الروحي على أنه "القدرة على التمييز، والبحث في المعنى، وحل قضايا وجودية وروحية".

وتشير الدفتار (2011 :41) إلى أن الغالبية العظمى من العلماء الذين تناولوا تعريف الذكاء الروحي، ينظرون إليه على أنه طريقة مثلى لتحقيق الأهداف والغايات، وأنه موجه لتحديد الاتجاه الصحيح، والاختيارات الصائبة، وهو وسيلة تمكننا من النجاح بامتياز في الحياة، ورؤية جوانبها بصورة حكيمة، إضافة إلى

(ISSN : 2536 - 9555)

وعي وفهم أعمق للنفس وللآخرين وللأحداث اليومية، وسلوكيات فاضلة (شفقة، ورحمة، وحكمة، وتسامح، وشجاعة).

وقام كنج (King. 2008) بتحديد المكونات التي تصف مكونات الذكاء الروحي في الآتية:

أ- التفكير الوجودي الناقد (CET Critical Existential Thinking): وهذه القدرة العقلية تعني القدرة على إنتاج أو إبداع المعنى المبني على الفهم العميق للأسئلة المتعلقة بالوجود والوعي، والقدرة على استعمال مستويات مختلفة من الشعور لحل المشكلات (Amram, 2005: 15). ويشير وينك وديلون (Wink & Dillon, 2002) إلى أن التفكير الوجودي يشير إلى التفكير حول وجود الشخص استنادا لمظاهر متعددة ومعقدة للوجود، وأن التفكير حول الوجود الشخصي يتضمن التفكير حول بعض القضايا والمشكلات، مثل: الحياة، والموت، والوعي، والكون، والوقت، والحقيقة، والعدل، والشيطان.

ب-إنتاج المعنى الذاتي أو الشخصي (Personal Meaninig Production: PMP): ويتضمن قدرة الشخص على دمج تجاربه المادية والعقلية مع المعنى الشخصي، مما يؤدي إلى زيادة الرضا (King, 2008; Zohar & Marshall, 2000) كما أن الإنسان يبني النماذج العقلية للحقائق الروحية، ويصبغها بالمعنى لنفسه من خلال معالجة المعلومات من القصص، والنصوص الأدبية، والتجارب (Mayer, 2000). ويتضمن أيضا القدرة لإبداع وإتقان أهداف الحياة،

وبالتالي فإن المعنى الشخصي يعد مكونًا للروحية، مما يتطلب اعتباره ضمن نموذج الذكاء الروحي (Wink & Dillon, 2002).

ت-الوعي المتسامي Transcendental Awareness (TA): ويرتبط بالقدرة على فهم الشخص لعلاقاته بجميع الكائنات بالوجود، ويتضمن أيضا القابلية للتنسيق بين مشاهد مختلفة (Vaughn, 2002)، والقدرة على استعمالها أيضا لفهم عميق للتفاعل والعلاقات المتبادلة مع نفسه والآخرين (King, 2008). كما أضاف نوبل (Noble, 2008) مقترحًا اعتبر فيه الوعي المتسامي هو القدرة على الاعتراف بالحقيقة الطبيعية، وأنها متضمنة مع حقيقة متعددة وواسعة ومتعددة الأبعاد.

ث- توسيع حالة الوعي (CSE) (Conscious State Expansion): يصف فيتال وآخرون (Vital, Gruzelier, Jamienson, Lehman, Ott, & Sammer, 2005) هذا المكون بالقدرة على البقاء في حالة تركيز، والقدرة على الإمتاع عند توجيه الأهداف، والتفكير التحليلي، والقدرة على التسامح والتحمل، وقبول التجارب غير العادية أو المتناقضة، كما أنها ترتبط بإدراك نقي، ونفاذ بصيرة، وبزيادة التعاطف، وبتركيز أفضل، وحس بديهي أعظم (Louchakova, 2005; Valentine & Sweet, 1999).

وبالاعتماد على هذه المكونات طور كنج نموذج العوامل الأربعة لقياس الذكاء الروحي، الذي يتكون من (24) فقرة، معتمدا على مقاييس الروحية، والمقياس الذي توصل إليه يسمى (The Spiritual Intelligence Self-Report Inventory) (SISRI) (24) وأصبحت جهود كنج معلما خاصا،

(ISSN : 2536 - 9555)

ومرجعا يعتمد عليه بعض الباحثين مثل: كنغ وديتشكو (King & Decicco, 2009).

فيما تذكر إيمونز (Emmons, 2000b) أربعة عناصر أساسية للذكاء الروحي، وهي: القدرة على الاستفادة من المصادر الروحية لحل المشكلات، والقدرة على الدخول في حالات قوية من الوعي، والقدرة على استثمار النشاطات اليومية والعلاقات، والقابلية للسمو والتفوق.

وتنبع أهمية الذكاء الروحي في كونه موجهًا في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة، وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم، ويمتنعون عن عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة، مثل الانتحار بسبب ضغوط الحياة وكحل أخير لمشكلات الحياة، فالشخص الذي يمتلك مستوى عاليا من الذكاء الروحي يمنع نفسه من عمل أي شيء مخالف؛ لأنه يمتلك قلبا نقيا يجعل عقل الإنسان يسيطر على أفعاله، وهذا ما يدفعه إلى عدم التحدث بجلافة، أو التصرف بأسلوب غير مهذب، كما أن وجود مستوى عال من الذكاء الروحي سبّب في إيجاد رغبة لدى الفرد لكي يعمل على تحقيق رغبات محددة، وهذا يشجعه للعمل بشكل قوي ليحقق أحلامه.

وللذكاء الروحي تأثير خاص في الطلبة، فبوجود مستوى عال منه، يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم، وتفادي الاتجاهات السلبية، ويساعد على التحكم بالخمول والكسل في التعلم، ويمنع جميع الانفعالات التي تشوش تفكير الطلبة، لذا فالذكاء الروحي يرتبط بقوة مع انفعالات الفرد ولا ينفصل عنها (Saidy, Saidy, Hassan, Rahman, jalil, Ismail, & Krauss, 2009) Hassan.

ويلاحظ أن البعض يخلط بين مفهومي الذكاء الروحي، والذكاء الانفعالي رغم وجود تمايز كبير بينهما، حيث يزودنا بوزداج (Bozdag, 2005) المشار إليه في آيرانسي (Ayranci, 2011) بتفسير مختصر للفرق بين الذكاء الانفعالي، والذكاء الروحي يتمثل في الآتية:

أ- الذكاء الانفعالي له أهداف واضحة وثابتة، بينما يركز الذكاء الروحي على تقدم الشعور أكثر من إنجاز المهام.

ب- الذكاء الانفعالي يعتمد على الانفعالات، وعلى عملية إدارة العواطف لتحقيق الأهداف، بينما يعتمد الذكاء الروحي على جميع هذه العناصر، وعلى الشعور والوعي بالكون ككل.

فيما يميز زوهار ومارشال (Zohar & Marshall, 2000) بين الذكاء الروحي، والذكاء الانفعالي، في أن الذكاء الانفعالي مبني على الانفعالات الذاتية للفرد، في حين أن الذكاء الروحي يطرح أسئلة حول المعنى أو القيم، وهو مبني على الحياة الاجتماعية والروحية، لذلك فإنه يبدو كطريقة لإدارة عقل الإنسان بشكل فعال، وهذا يعني أن الشخص الذي يمتلك مستوى عاليا من الذكاء الروحي يستطيع التحكم بانفعالاته بشكل جيد، ويمتلك قوة تفكير جيدة.

ولدى مراجعة الأدب التربوي يلاحظ أن العديد من الدراسات الاجنبية، قد أجريت حول الذكاء الروحي، فقد تناولت دراسة أولسن (Olsen, 2008) تأثير عدد من المتغيرات (الذكاء الانفعالي، واحترام الذات، والصحة والسعادة الروحية) في التحصيل الأكاديمي لدى عينة تكونت من (150) طالبا وطالبة في جامعة صغيرة في شمال أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين الصحة الروحية وتحصيل الطلبة.

(ISSN : 2536 - 9555)

وهدفت دراسة سامبلز (Samples, 2009) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي بوصفها متنبئين محتملين للنجاح الأكاديمي لدى عينة في إحدى الكليات في جنوب كاليفورنيا، تكونت من (111) طالبا وطالبة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للنضج الروحي (وهو من مرادفات الذكاء الروحي) في النجاح الأكاديمي لعينة الدراسة.

وفي الإطار ذاته، هدفت دراسة روستان (Rustan, 2010) إلى فحص الأدلة التجريبية حول تأثير الذكاء الروحي في الأداء الوظيفي مع الذكاء الانفعالي كمتغير وسيط. تكونت عينة الدراسة من (83) فردا يعملون في مؤسسات عامة في اليابان. بينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الروحي والأداء.

أما دراسة شاباني وحسان وأحمد وبابا (Shabani Hassan, Ahmed & Baba, 2011) فقد هدفت إلى فحص ما إذا كان الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي يعدان متنبئين للصحة العقلية، وما إذا كان هناك أثر للجنس في العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (247) من طلبة المدارس العليا (124) طالبا و (123) طالبة تتراوح أعمارهم بين 14–17 سنة في إحدى المدارس في طهران بإيران. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الصحة العقلية يمكن أن تتأثر بالذكاء الروحي والذكاء الانفعالي، كما أنه لم يثبت أي أثر للجنس في العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي.

وهدفت دراسة برازداو وميهاي (Brazdau & Mihai, 2011) إلى التحقق مما إذا كان الوعي (وهو من أبعاد الذكاء الروحي) متنبئا بالأداء الأكاديمي الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (138) طالبا وطالبة من طلبة جامعة

بوخارست في رومانيا (82%) إناث، و (18%) ذكور، تراوحت أعمارهم ما بين 18-58 عاما.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير أكثر للوعي في الأداء الأكاديمي للطلبة، حيث يفسر ما نسبته (4%) من التباين في التحصيل الأكاديمي.

وهدفت دراسة موسى وعلي (Mossa & Ali, 2011) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الروحي وأنماط التنشئة الوالدية. تكونت عينة الدراسة من (160) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا في مدينة بندر عباس في إيران. أشارت نتائج الدراسة إلى أن بإمكان أنماط التنشئة الوالدية التنبؤ بالذكاء الروحي.

أما دراسة إبراهيمي كيهورسفاني وديغهاني وجافدان (Ebrahimi, Keykhosrovani, Dehghani & Javdan, 2012) فقد هدفت إلى فحص العلاقة بين المرونة والذكاء الروحي، والصحة العقلية لدى مجموعة من طلبة الجامعات. تكونت عينة الدراسة من (100) من طلبة جامعة هورمزغان (Hormozgan) في إيران. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين المرونة والصحة العقلية، وبين الذكاء الروحي والمرونة، وأن الصحة العقلية والذكاء الروحي يفسران المرونة.

أما دراسة جوليدار وجودرازي (Jeloudar & Goodarzi, 2012) فهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي والرضا الوظيفي لدى عينة من المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (177) معلما ومعلمة في المدارس الثانوية في إيران. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الذكاء الروحي للمعلمين ورضاهم الوظيفي، ووجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات

(ISSN : 2536 - 9555)

الذكاء الروحي للمعلمين تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح مستوى حملة الماجستير.

وهدفت دراسة كوشتنات (khoshtinat, 2012) إلى البحث في العلاقة بين الذكاء الروحي والتوافق الديني (الروحي). تكونت عينة الدراسة من (8000) طالبا وطالبة من طلبة جامعة بايام نور في إيران. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الروحي والتوافق الديني، وأن الذكاء الروحي أعلى من المعدل بشكل دال إحصائيا لدى أفراد عينة الدراسة ذكورا وإناثا.

فيما بحثت دراسة خورشيدي وعبادي (Khorshidi & Ebaadi, 2012) العلاقة بين الذكاء الروحي والرضا الوظيفي. تكونت عينة الدراسة من (231) موظفا من جامعة طهران الوطنية بإيران ممن يحملون مؤهلات علمية من مستوى البكالوروس فأعلى. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الروحي

والرضا الوظيفي للموظفين، وعدم وجود فروق دالة في متوسطات الذكاء الروحي للمستخدمين تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة جوبتا (Gupta, 2012) إلى تفسير العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي مع الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي لدى طلبة الكليات. تكونت عينة الدراسة من (40) طالبا و (40) طالبة من طلبة جامعة كروكشيترا (Kurukshtra) في الهند. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي يرتبطان بشكل دال مع الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي. وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الروحي تعزى للجنس ولصالح الذكور.

يلاحظ من الدراسات السابقة أن متغير الذكاء الروحي قد حظي باهتمام العديد من الباحثين الأجانب، نظرا لأهميته في رفع كفاءة الفرد، وزرع الثقة بنفسه، ورفع مستوى تحصيله؛ إذ تناولت بعض هذه الدراسات الذكاء الروحي مع متغيرات أخرى كالذكاء الانفعالي، كدراسة: سامبلز (Samples, 2009)، ووأولسن (Olsen, 2008)، وورستان (Rostan, 2010)، وجوبتا (Gupta, 2012). فيما تناول بعضها الآخر الذكاء الروحي مع الرضا الوظيفي، كدراسة: جوليدار وجوردازي (Geloudar & Goordazi, 2012)، ودراسة خوشيدي وعبادي (Khorshidi & Ebaadi, 2012). فيما أشارت دراسات أخرى إلى وجود أثر إيجابي للذكاء الروحي في الأداء، كدراسة: سامبلز (Samples, 2009)، ووأولسن (Olsen, 2008)، وروستان (Rustan, 2010)، وبرازداو (Brazdau, 2011). كما يلاحظ أن هذه الدراسات تناولت فئات مختلفة، حيث تناولت طلبة المدارس، كدراسة شاباني وحسان وأحمد وبابا (Shabani, Hassan, Ahmed & Baba, 2011)، وبعضها الآخر تناول فئة الموظفين كدراسة روستان (Rustan, 2010)، ودراسة خوشيدي وعبادي (Khorshidi & Ebaadi, 2012)، وبعضها تناول المرحلة الجامعية كدراسة أولسن (Olsen, 2008)، ودراسة سامبلز (Samples, 2009)، ودراسة برازداو وميهاي (Brazdau & Mihai, 2011)، ودراسة جوبتا (Gupta, 2012)، ودراسة دراسة إبراهيمي وكيهورسفاني وديغهاني وجافدان (Ebrahimi, Keykhosrovani, Dehghani & Javdan, 2012)، ودراسة موسى وعلي (Mossa & Ali, 2011). وقد يأتي هذا التركيز على المرحلة الجامعية نظرا لطبيعة المرحلة النمائية التي تمتاز بالتفكير المجرد وفق نظرية بياجيه التي تتصف بقدرة الأفراد فيها على امتلاك القدرة على التفاعل بكفاءة مع الافتراضات

(ISSN : 2536 - 9555)

اللفظية، والاعتماد القليل على الحوادث والأشياء الحقيقية الواقعية في حل المشكلات، واستخدام ما يمكن اعتباره الطريقة اللفظية الاستدلالية في البحث وحل المشكلات (العتوم، وعلاونه، والجراح، وأبو غزال، 2005). وبما أن الذكاء الروحي نوعا جديدا من الذكاء، فإن الباحث يحاول في هذه الدراسة دراسة العلاقة بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل الدراسي للطلبة في ضوء متغير الجنس. حيث إن الدراسات التي تم استعراضها لم تتطرق إلى متغيري الجنس والتحصيل بشكل مباشر ومحدد كمتغيرين يمكن أن يرتبطا بمستوى الذكاء الروحي.

مشكلة الدراسة وأهميتها

يرتبط الذكاء الروحي عند الفرد بعدد من العوامل المتعلقة بالفرد والبيئة المحيطة. وتهدف الدراسة الحالية إلى بحث علاقته مع التحصيل، ولعل المبرر لاختيار التحصيل كمتغير أن مكونات الذكاء الروحي الرئيسة كما أشارت إليها الدراسات هي مكونات عقلية معرفية في طبيعتها. ومن هنا انبثقت فكرة هذه الدراسة. كما ترد إلى ذهن الباحث التساؤلات التالية عند دراسة الذكاء الروحي: هل يختلف مستوى مكونات الذكاء الروحي باختلاف جنس الطالب، ومستوى تحصيله؟ وبالتالي حاولت هذه الدراسة الإجابة عن هذه التساؤلات.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها موضوعا يعد نادرا في البيئة العربية– حسب علم الباحث–، كما أنها تهتم بالوقوف على مستوى الذكاء الروحي للطلبة في مرحلة مهمة جدا في حياتهم، وهي المرحلة الجامعية التي تتميز بقدرة الطالب على التفكير المجرد تمكنه من فهم وتمثل المفاهيم التي تضمنها الذكاء الروحي، وبالتالي فهي تهتم بمرحلة مهمة وحاسمة في مستقبل الطالب. ويتوقع

من خلال النتائج إلقاء الضوء على دور الذكاء الروحي ومساهمته في تحصيل الطلبة.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

1. معرفة مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس.

2. معرفة الفروق في مستوى الذكاء الروحي لدى الطلبة، تبعا لعدد من المتغيرات مثل: جنس الطالب، ومستوى تحصيله.

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس؟
2- هل يختلف مستوى الذكاء الروحي (وكل مجال من مجالاته) لدى طلبة كلية التربية، باختلاف جنس الطالب ومستوى تحصيله؟
3- ما القدرة التنبؤية للذكاء الروحي بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة طرابلس؟

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الروحي: ويتحدد في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الروحي المستخدم في هذه الدراسة، الذي أُعد خصيصا لهذا الغرض، ويمتاز بالصدق والثبات.

(ISSN : 2536 - 9555)

الجنس: وله مستويان ذكور وإناث.

التحصيل الدراسي: هو المعدل التراكمي الطالب في جميع مواده الدراسية التي درسها في جامعة طرابلس، وقد تم تصنيفه وفق الآتي: (أكثر من 80% عال، أقل من 80% – 68 متوسط، أقل من 68 منخفض).

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالآتية:

– **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس في ليبيا.

– **الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة على الطلبة المسجلين خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي 2016 – 2017.

– **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة البكالوريوس في التخصصات التربوية التالية: علم النفس، ومعلم الفصل، ورياض أطفال.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب الدراسات الميدانية، وقد اعتمدت البيانات التي تم جمعها من خلال تطبيق الاستبانة التي صممت لأغراض هذه الدراسة، ومن ثم أُجري التحليل الإحصائي المناسب.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس والمسجلين خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2016–2017 وبلغ عددهم

(2121) طالبا وطالبة- حسب إحصائيات دائرة القبول والتسجيل- وتم اختيار (256) طالبا وطالبة، منهم (41) طالبا و (215) طالبة، بالطريقة العشوائية ، حيث كانت الشعبة هي وحدة الاختيار، وروعي أن تكون مشتملة على جميع المستويات الدراسية للطلبة (أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة).

والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	41	%16
	أناث	215	%84
	الكلي	256	%100
مستوى التحصيل	مرتفع	97	%38
	متوسط	123	%48
	منخفض	36	%14
	الكلي	256	%100

أداة الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة مقياس الذكاء الروحي الذي طوره كنج (King, 2008)، تكون بداية من (84) فقرة، ثم استقر بعد إجراء التحليل العاملي على

(ISSN : 2536 - 9555)

(39) فقرة. وبعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من (305) طالب وطالبة من طلبة جامعة ترنت (Trent)، وكلية دورهام (Durham) في الولايات المتحدة الأمريكية من خارج عينة الدراسة، عدّل كنج (King) مقياسه وأصبح يعرف بصورته المختصرة، بحيث تكون من (24) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، هي: التفكير الوجودي الناقد وتقيسه (7) فقرات، وإنتاج المعنى الشخصي وتقيسه (5) فقرات، والوعي المتسامي وتقيسه (7) فقرات، وتوسيع حالة الوعي وتقيسه (5) فقرات.

صدق المقياس: تحقق كنج (King, 2008) من الصدق العاملي لمقياس الذكاء الروحي، وذلك على عينة تكونت من (276) طالبا وطالبة.

وفي الدراسة الحالية، تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس، وذلك بعرضه على عشرة محكمين في تخصص علم النفس التربوي، في جامعة طرابلس، وقد كانت ملاحظاتهم على المقياس مرتكزة على تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وتم الأخذ بها جميعا.

ولمزيد من التثبت من ارتباط أبعاد المقياس بالسمة العامة للذكاء الروحي، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على الأداة الكلية وكل بعد من أبعادها، وبين كل بعد والأبعاد الأخرى، وذلك من خلال تطبيق المقياس على (62) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، والجدول (2) يوضح هذه القيم، والتي تؤكد ارتباط الأبعاد بالسمة الكلية التي تقيسها، واستقلال بعض هذه الأبعاد عن الأبعاد الأخرى.

جدول(2)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لمقياس الذكاء الروحي

البعد	التفكير الوجودي الناقد	إنتاج المعنى الشخصي	الوعي المتسامي (السمو)	توسيع حالة الوعي	الكلي
التفكير الوجودي الناقد	1	**0.517	**0.598	**0.447	**0.825
إنتاج المعنى الشخصي		1	**0.564	**0.400	**0.761
الوعي المتسامي (السمو)			1	**0.567	**0.864
توسيع حالة الوعي				1	**0.737
الكلي					1

** دالة إحصائيا عند مستوى (a = 0.05)

ثبات المقياس: تحقق كنج (King, 2008) من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.91- 0.78)، والجدول (3) يوضح تلك القيم.

وفي الدراسة الحالية، تحققت الباحثة من ثبات الاتساق الداخلي أيضا، من خلال تطبيق المقياس على (62) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة. وقد تراوحت القيم بين (0.72-0.78)، والتي تشير إلى مستوى

(ISSN : 2536 - 9555)

مقبول من الثبات يتيح استخدامه في الدراسة الحالية، وتظهر هذه القيم في الجدول(3)

جدول(3)

قيم ثبات الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا

لأبعاد مقياس الذكاء الروحي

البعد	ثبات الاتساق الداخلي عند كنج (king, 2008)	ثبات الاتساق الداخلي في الدراسة الحالية
التفكير الوجودي الناقد	0.78	0.72
انتاج المعنى الشخصي	0.78	0.78
الوعي المتسامي	0.87	0.72
توسيع حالة الوعي	0.91	0.72
الكلي	0.92	0.88

تصحيح المقياس: يتدرج نمط الاستجابة على المقياس من غير موافق بشدة، وتأخذ درجة واحدة إلى موافق بشدة وتأخذ خمس درجات، وتم اعتماد المعيار التالي للحكم على مستوى الذكاء الروحي:

الدرجات من (1–2.33) مستوى منخفض.

الدرجات من (2.34–3.67) مستوى متوسط.

الدرجات من (3.68–5) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة:

تمت الدراسة وفق الخطوات التالية:

ترجمت الباحثة الأداة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ثم عرضت على اثنين ممن يجيدون اللغة الإنجليزية، والمتخصصين في علم النفس التربوي للتحقق من دقة الترجمة.

تم التحقق من دلالات صدق الأداة وثباتها، بتوزيعها على عينة الصدق والثبات من قبل الباحثة.

قامت الباحثة بتوزيع الأداة على الطلبة المسجلين في مرحلة البكالوريوس كلية التربية في جامعة طرابلس، وبلغ متوسط الفترة الزمنية التي استغرقها الطلبة في تعبئة الاستبانات (8) دقائق تقريبا.

تم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، واستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS في تحليل البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس بليبيا؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجاميع ودرجات جميع أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي، وتبين أن مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس في ليبيا كان متوسطا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة (3.38).

(ISSN : 2536 - 9555)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يختلف مستوى الذكاء الروحي (وكل مجال من مجالاته) لدى طلبة كلية التربية، باختلاف جنس الطالب، ومستوى تحصيله الأكاديمي؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال جزأين:

هل يختلف مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية، باختلاف جنس الطالب، ومستوى تحصيله الأكاديمي؟ للإجابة عن هذا الجزء، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الروحي حسب متغيري الجنس، ومستوى التحصيل الأكاديمي، كما يبينها الجدول(4)

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الروحي

المتغير	المستوى	متوسط حسابي	انحراف معياري
الجنس	ذكور	3.13	0.79
	إناث	3.42	0.59
	الكلي	3.38	0.62
مستوى	مرتفع	3.48	0.64
التحصيل	متوسط	3.39	0.53
	منخفض	3.04	0.74
	كلي	3.38	0.62

يتبين من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لمستوى الذكاء الروحي الذكور بلغ 3.13)، فيما كان مرتفعا لدى الإناث بدرجة أكبر من الذكور، إذ بلغ (3.42).

كما يتبين من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الروحي تبعا لمتغيري الجنس ومستوى التحصيل. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس، ومستوى التحصيل في الذكاء الروحي، ويبين الجدول (5) ذلك.

جدول (5)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس

ومستوى التحصيل في الذكاء الروحي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	0.87	1	0.88	2.40	0.123
مستوى التحصيل	3.16	2	1.58	4.33	0.014*
الخطأ	92.13	252	0.37		
الكلي	3014.15	256			

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لأثر الجنس في مستوى الذكاء الروحي.

كما يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لأثر متغير مستوى التحصيل في مستوى الذكاء

(ISSN : 2536 - 9555)

الروحي. ولبيان توجه الفروق تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، كما هو مبين في الجدول(6).

جدول(6)

اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق

في الذكاء الروحي تبعا لمتغير التحصيل

المستوى	المتوسط الحسابي	مرتفع	متوسط	منخفض
مرتفع	3.40	–	0.08	0.44*
متوسط	3.33	-0.08	–	0.35*
منخفض	3.03	-0.44*	-0.35*	–

يتضح من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى الذكاء الروحي بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين ذوي مستوى التحصيل المتوسط وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المتوسط.

ب- وللإجابة عن الجزء الثاني من السؤال: "هل يختلف مستوى الذكاء الروحي بمجالاته باختلاف متغيري الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجالات الذكاء الروحي، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لأداء أفراد عينة الدراسة على أبعاد الذكاء الروحي

المجال	الجنس	مستوى التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفكير الوجودي الناقد	ذكور	مرتفع	6	3.29	0.99
		متوسط	18	3.28	0.67
		منخفض	17	2.81	0.98
		كلي	41	3.09	0.87
	الإناث	مرتفع	91	3.61	0.75
		متوسط	105	3.44	0.68
		منخفض	19	3.18	0.69
		كلي	215	3.49	0.72
إنتاج المعنى الشخصي	الذكور	مرتفع	6	3.70	0.47
		متوسط	18	3.68	0.65
		منخفض	17	2.96	1.17
		كلي	41	3.38	0.94
	الإناث	مرتفع	91	3.88	0.77
		متوسط	105	3.76	0.76
		منخفض	19	3.60	0.87

(ISSN : 2536 - 9555)

		كلي	215	3.80	0.77
الوعي المتسامي (السمو)	الذكور	مرتفع	6	2.90	1.04
		متوسط	18	3.38	0.53
		منخفض	17	2.64	0.94
		كلي	41	3.00	0.85
	الإناث	مرتفع	91	3.19	0.76
		متوسط	105	3.31	0.74
		منخفض	19	3.15	0.67
		كلي	215	3.25	0.74
توسيع حالة الوعي		مرتفع	6	3.45	0.79
		متوسط	18	3.32	0.67
	الذكور	منخفض	17	2.72	0.74
		كلي	41	3.09	0.44
	الإناث	مرتفع	91	3.28	0.80
		متوسط	105	3.14	0.72
		منخفض	19	3.21	0.73
		كلي	215	3.20	0.76

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس الذكاء الروحي. ولبيان توجه هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس ومستوى التحصيل في أبعاد الذكاء الروحي

	المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	دلالة
الجنس	التفكير الوجودي الناقد	1.91	1	1.91	3.55	0.60
هوتلنج القيمة: 0.171	إنتاج المعنى الشخصي	2.13	1	2.13	3.36	0.06
	الوعي المتسامي (السمو)	0.92	1	0.92	1.61	0.20
دلالة: 0.026	توسيع حالة الوعي	0.01	1	0.01	0.02	0.9
مستوى التحصيل	التفكير الوجودي الناقد	5.40	2	2.70	5.02	0.007*
القيمة: 0.908	إنتاج المعنى الشخصي	5.00	2	2.50	3.94	0.021*
دلالة: 0.002	الوعي المتسامي (السمو)	3.80	2	1.90	3.34	0.037*
	توسيع حالة الوعي	2.30	2	1.15	2.00	0.14
الخطأ	التفكير الوجودي الناقد	135.66	252	0.54		

(ISSN : 2536 - 9555)

	إنتاج المعنى الشخصي	159.87	252	0.63		
	الوعي المتسامي (السمو)	143.35	252	0.57		
	توسيع حالة الوعي	144.88	252	0.57		
الكلي	التفكير الوجودي الناقد	3151.08	256			
	إنتاج المعنى الشخصي	3737.84	256			
	الوعي المتسامي (السمو)	2783.52	256			
	توسيع حالة الوعي	2749.53	256			

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع أبعاد مقياس الذكاء الروحي تعزى لمتغير الجنس. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى بعد التفكير الوجودي الناقد، تعزى لمتغير التحصيل. ولمعرفة توجه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

اختبار شيفيه لأثر بعد التفكير الوجودي الناقد في مستوى التحصيل

مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	مرتفع	متوسط	منخفض
مرتفع	**3.59**		**0.17**	**0.59***
متوسط	**3.42**	**-0.17**		**0.414***
منخفض	**3.00**	**-0.59***	**-0.41***	

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى بعد التفكير الوجودي الناقد، بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع، وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. كما يتضح أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المتوسط، وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط.

كما يتبين من الجدول(7) وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى بعد إنتاج المعنى الشخصي تبعا لمتغير التحصيل. ولمعرفة توجه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10):

نتائج اختبار شيفيه على بعد إنتاج المعنى الشخصي

تبعا لمتغير مستوى التحصيل

مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	مرتفع	متوسط	منخفض
مرتفع	3.88		0.13	0.58*
متوسط	3.75	-0.13		0.45*
منخفض	3.30	-0.58*	-0.45*	

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في بعد إنتاج المعنى الشخصي بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل

(ISSN : 2536 - 9555)

المرتفع. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى بعد الانتاج الشخصي بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المتوسط وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط.

كما يتبين من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) في بعد الوعي المتسامي تبعا لمتغير التحصيل، ولمعرفة توجه هذه الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11):

نتائج اختبار شيفيه على بعد الوعي المتسامي تبعا لمتغير التحصيل

المستوى	المتوسط الحسابي	مرتفع	متوسط	منخفض
مرتفع	3.17		-0.15	0.27
متوسط	3.32	0.15		0.42*
منخفض	2.90	-0.27	-0.42*	

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في بعد الوعي المتسامي بين الطلبة ذوي مستوى التحصيل المتوسط وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط.

السؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية لمكونات الذكاء الروحي في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كية التربية؟ للكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد الذكاء الروحي بالتحصيل الأكاديمي، استخدم تحليل الانحدار، والجدول (12) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (12):

القدرة التنبؤية لأبعاد الذكاء الروحي بالتحصيل الأكاديمي

المتنبيء	معامل الانحدار المعياري بيتا	معامل الانحدار غير المعياري	R	R2	T	مستوى الدلالة
التفكير الوجودي الناقد	-0.226	-0.203	0.238	0.058	-2.88	0.004
إنتاج المعنى الشخصي	-0.168	-0.138	0.207	0.43	-2.180	0.030
السمو	0.174	0.155	0.058	0.003	2.144	0.033
توسيع حالة الوعي	-0.038	-0.034	0.135	0.018	-0.486	0.627

يلاحظ من الجدول (12) أن مجال التفكير الوجودي الناقد يفسر ما نسبته (5.6%) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا. وأن مجال إنتاج المعنى الشخصي فسر ما نسبته (4.3%) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا. كما يلاحظ أيضا أن مجال الوعي المتسامي فسر ما نسبته (3%) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: تبين أن مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرابلس بليبيا كان (3.38) أي جاء متوسطا، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كوشتينات (Khostinat, 2012) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة. ويمكن تفسير هذه

النتيجة في ضوء أن المناهج التي يتعرض لها الطلبة سواء في المدرسة أو في المرحلة الجامعية، لا تنمي مثل هذا النوع من أنواع الذكاء، كما يمكن أن

(ISSN : 2536 - 9555)

يكون المدرسون في كافة المراحل الدراسية لا يولون هذا النوع من الذكاء الاهتمام الكافي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) لأثر الجنس في مستوى الذكاء الروحي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خورشيدي وعبادي (Khorshidi & Ebaadi, 2012).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن مكونات الذكاء الروحي: التفكير الوجودي الناقد، وإنتاج المعنى الشخصي، والسمو، وتوسيع حالة الوعي، تعاني من التجاهل وعدم التركيز عليها في المناهج المقدمة للذكور والإناث، في كافة المراحل الدراسية بما فيها المرحلة الجامعية. كما يلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى الذكاء الروحي بين ذوي مستوى التحصيل المرتفع وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين ذوي مستوى التحصيل المتوسط وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المتوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء رأي زوهار ومارشال (Zohar & Marshall, 2000) بأن الذكاء الروحي يقود الشخص إلى أن يكون مبدعا، وطبقا لفون (Vaughan, 2002) فإن الذكاء الروحي يؤثر في الشخص بزيادة الإنجاز في حياته. وكما يشير سايدي وآخرون (Saidy, et, all. 2009) إلى أن وجود مستوى عال من الذكاء الروحي يكون سببا في إيجاد رغبة لدى الفرد لكي يعمل على تحقيق رغبات محددة، وهذا يشجعه للعمل بشكل قوي ليحقق أحلامه، ومع مستوى عال من

الذكاء الروحي، أيضا يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم، وتفادي الاتجاهات السلبية، والتحكم بالخمول والكسل في التعلم، وبمنع الانفعالات الأخرى التي تشوشهم، والتي قد تقودهم إلى آثار سلبية في مستوى تعلمهم، لذا فالذكاء الروحي يرتبط بقوة مع انفعالات الفرد ولا ينفصل عنها. ويمكننا تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تراه الدفتار (2011) من أن الذكاء الروحي يساعد الفرد على النجاح بامتياز في الحياة، وهو أيضا موجه لتحديد الاتجاه الصحيح والاختيارات الصائبة. وبالتالي فإن كل هذه العوامل والصفات تنعكس إيجابيًا على ارتفاع مستوى التحصيل.

ويتبين أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع أبعاد مقياس الذكاء الروحي تعزى لمتغير الجنس، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه المجتمع الذي ينتمي اليه هؤلاء الطلبة، وتشابه الظروف التي تعرضوا لها سابقًا ويتعرضون لها حاليًا، فهم درسوا المناهج نفسها في المدارس الثانوية، وتعرضوا للمناهج نفسها أيضا في دراستهم الجامعية.

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) في بعد التفكير الوجودي الناقد، بين ذوي مستوى التحصيل المرتفع وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين ذوي مستوى التحصيل المتوسط، وذوي مستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط. وترى الباحثة أنه

يمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى مجمل فقرات هذا المجال التي تشير إلى قدرة الطالب على التفكير العميق بالأحداث، والتأمل العميق، والتفكير بسبب الوجود، بما قد ينعكس إيجابيًا على ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

(ISSN : 2536 - 9555)

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا في ضوء معنى التفكير الوجودي الناقد الذي يعني إنتاج أو إبداع المعنى المبني على الفهم العميق للأسئلة المتعلقة بالوجود والوعي، والقدرة على استعمال مستويات مختلفة من الشعور لحل المشكلات (Amram, 2005)، وبالتالي فإن الطالب الذي يملك هذه القدرات قد ينعكس إيجابيا على مستوى تحصيله الأكاديمي.

ويتبين أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في بعد إنتاج المعنى الشخصي، بين مستوى التحصيل المرتفع ومستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى بعد الإنتاج الشخصي بين مستوى التحصيل المتوسط ومستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط. ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر الى مجمل فقرات هذا المجال التي تشير الى قدرة الطالب على إيجاد هدف ومعنى للحياة، والتكيف مع المواقف الصعبة، والقدرة على اتخاذ قرارات بناءة وهامة في حياته، وبالتالي فمن يمتلك هذه القدرات قد تنعكس إيجابيا على مستوى تحصيله الأكاديمي.

وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في بعد الوعي المتسامي بين مستوى التحصيل المتوسط ومستوى التحصيل المنخفض، ولصالح ذوي التحصيل المتوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما في وصفه جيمس (James, 2002) أن الوعي المتسامي يعني أن يكون لدى الفرد الفهم والإدراك على أن في هذه الحياة الواسعة ما هو أوسع من هذا العالم الأناني، والمصالح الصغيرة، والاتهامات، وإذا

جاز لنا التعبير وجود قوة مثالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه لوكي وباروس (Lukey & Baruss, 2004) اللذان درسا العلاقة بين معتقدات الوعي المتسامي والتفوق، وقياس الذكاء، وسمات الشخصية، وتوصلا إلى أن معتقدات السمو والتفوق ترتبط مع براعة أعظم باكتساب المعرفة واستعمالها، وقدرات نفسية أحسن مما يساعده على العمل بظروف جديدة غير مألوفة، وهذه القدرات النفسية تتضمن: الذاكرة، والسرعة في معالجة المعلومات، والإدراك الحسي، والسرعة في معالجة المعلومات التخيلية، والأحكام النقدية، والدافعية، والإصرار، وبالتالي فإن كل هذه العوامل والصفات قد تنعكس بشكل إيجابي على ارتفاع مستوى التحصيل.

وفيما يتعلق بالسؤال الثالث يلاحظ أن مجال التفكير الوجودي الناقد يفسر ما نسبته (5,6) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا. ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن التفكير الوجودي الناقد يتضمن القدرة على التفكير ببعض القضايا والمشكلات مثل: الحياة، والوقت، والحقيقة، والعدل، والوعي، والكون (Wink & Dillon, 2002)، كما يمكن أن يطبق التفكير الوجودي الناقد في أي مشكلة أو قضية في الحياة (Gardner, 1995). وبشكل عام يتصف من لديه قدرة عالية على التفكير الناقد، بأنه منفتح على الأفكار الجديدة، ويعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما، ويتساءل عن أي شيء غير مفهوم، ويحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي، ويستخدم مصادر علمية موثوق بها، ويتوخى الدقة في تعبيراته (جروان، 1999؛ قطامي، 2004) وبالتالي فإن من يملك هذه الصفات ستنعكس إيجابيا على مستوى تحصيله.

(ISSN : 2536 - 9555)

كما يلاحظ أن مجال إنتاج المعنى الشخصي فسر ما نسبته (4,3) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالب هو المسؤول عن تعلمه، والقادر على اشتقاق الهدف والمعنى من الأحداث، والتجارب اليومية (King, 2008)، والقادر على امتلاك هدف في الحياة، وامتلاك الإحساس بالسيطرة (Raker, 1997)، وهذا بالتالي سيؤثر إيجابا في مستوى تحصيله. كما يلاحظ ايضا أن مجال الوعي المتسامي فسر ما نسبته (0.3) من التباين في التحصيل، وهي نسبة دالة إحصائيا. ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن الوعي المتسامي يرتبط بالقدرة على استعمال الطاقة التي يمتلكها الفرد لفهم عميق للتفاعل مع الآخرين، وإقامة علاقات متبادلة معهم (King, 2008)، كما أن لسمو يساعد الفرد على تكوين فهم وإدراك على أن في هذه الحياة ما هو أوسع من هذا العالم الأناني والمصالح الصغيرة (James, 2002)، وبالتالي فمن يمتلك هذه القدرات ستؤثر إيجابيا في مستوى تحصيله. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا في ضوء ما يراه جيكويز وباروس (Jewkess & Baruss, 2000)، من أن الطلبة الذين لديهم مستوى عال من السمو والتفوق النفسي أكثر من المعتقدات المادية، أكثر فضولا حول العالم، ومنفتحون أكثر للتجارب، ويكافحون بشكل واع نحو أهدافهم بالحياة، وأقل تعلقا بما يفكر الآخرون تجاههم.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن التوصية بما يأتي:

– تنمية مكونات الذكاء الروحي من خلال المناهج الجامعية لعلاقته بالتحصيل.

– إجراء دراسات لاحقة حول العلاقة بين مكونات الذكاء الروحي ومتغير الجنس.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1) الدفتار، خديجة.(2011). الذكاء الروحي لدى الأطفال. عمان: دار الفكر.
2) جروان، فتحي.(1999). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. الإمارات العربية المتحدة، العين: دار
3) دار الكتاب الجامعي.
4) العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق والجراح، عبد الناصر وأبو غزال، معاوية. (2005). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
5) غرايبه، أحمد. (2010). أنماط التعلم المفضلة حسب نظرية هيرمان الكلية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي والتكامل
6) الحركي البصري. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة اليرموك، الأردن.
7) قطامي، نايفة. (2004). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. الأردن، عمان: دار الفكر.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

1- Amram, J. (2005). Intelligence beyond IQ: The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership. Palo Alto, CA: Institute of Transpersonal Psychology.

(ISSN : 2536 - 9555)

2- Ayranci, E. (2011). Effect of top Turkish managers emotional and spiritual intelligence on their organizations financial performance. Buisness Intelligence Journal, 4 (1), 9-36.

3- Brazdau, O., & Mihai, C. (2011). The Consciousness Quotient: a new predictor of the students' academic performance. Procedia Social and Behavioral Science, 11, 5-250.

4- Ebrahimi, A., Keykhosrovani, M., Dehghani, M& ,. Javdan, M. (2012). Investigation the relationship between resiliency, spiritual intelligence and mental health of a group of undergraduate students. Life Science Journal, 9 (1), 67-70.

5- Emmons, R. (2000a). Is spirituality intelligence? Motivation, cognition and the psychology of the ultimate concern. International Journal for the Psychology of Religion, 10 (1), 3-26.

6- Emmons, R. (2000b). Spirituality and intelligence: Problems and prospects. International Journal for the Psychology of Religion, 10 (1), 57-64.

7- Gardner, H. (1995). Leading minds: An anatomy of leadership. New York.Harper Collins.

8- Gupta, G. (2012). Spiritual intelligence and emotional intelligence in relation to self-efficacy and selfregulation

among college students. International Journal of Social Sciences& Interdisciplinary.Research, 1 (2), 60-69.

9- James, W. (2002). The varieties of religious experience: A study in human nature. New York: Random House.

10- Jeloudar, S., & Goodarzi, F. (2012). What is relationship between spiritual intelligence and job satisfaction among MA anb BA teachers? International Journal of Business and Social Science, 3 (8), 299-303.

11- Jewkes, S., & Baruss, I. (2000). Personality correlates of beliefs about consciousness and reality. Advanced Development, 9, 91-103.

12- Khorshidi, A., & Ebaadi, M. (2012). Relationship between spiritual intelligence and job satisfaction. Journal of Applied Environmental and Biological Sciences, 2 (3), 130-133.

13- Khoshtinat, V. (2012). Relationship between spiritual intelligence and religious (spiritual) coping among students of Payame Noor university. International Research Journal of Applied and Basic Sciences, 3 (6), 1132-1139.

14- King, D. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Unpublished master's thesis, Trent University Peterborough, ON, Canada.

(ISSN : 2536 - 9555)

15- King, D & DeCicco, T. (2009). A viable model and selfreport measure of spiritual intelligence. Internatinal Journal of Transpersonal Studies, 28, 68-85.

16- Louchakova, O. (2005). On advantages of the clear mind: Spiritual practices in the training of a phenomenological researcher. The Humanistic Psychologist, 33 (2) 87-112.

17- Lukey, N., & Baruss, I. (2004). Intelligence correlates of transcendent beliefs: A preliminary study. Imagination, Cognition, and Personality, 24 (3), 259-270.

18- Mayer, J. (2000). Spiritual intelligence or spiritual consciousness? The International

19- Journal for the Psychology of Religion,10 (1), 47-56.

20- Mossa, J., & Ali, N. (2011). The study relationship between parenting style and spiritual intelligence. Journal of life Science and Biomedicine, 1 (1), 24- 27.

21- Nasel, D. (2004). Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A new consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality. Unpublished doctoral dissertation, University of South Australia, Adelaide, AUS.

22- Noble, K. (2000). Spiritual intelligence: A new frame of mind. Advanced Development, 9, 1-29.

23- Olsen, L. (2008). An investigation of factors that influence academic achievement in Christian higher education: emotional intelligence, self- esteem and spiritual well- being. Unpublished Thesis in Capella university.

24- Reker, G. (1997). Personal meaning, optimism, and choice: Existential predictors of depression in community and institutional elderly. The Gerontologist, 37, 709-716.

25- Rustan, H. (2010). The influence of spiritual intelligence to auditors' performance with emotional intelligence as the mediator variable.JAAI, (1), 27-38.

26- Saidy, E. Hassan, A. Rahman, F. Jalil, H. Ismail, I . & Krauss, S. (2009). Influence of emotional and spiritual intelligence from the national education philosophy towards language skills among secondary school students. European Journal of Social Science, 9 (1), 61-71.

27- Samples, G. (2009). Emotional intelligence and academic success among bible college students. Regent University. ProQuest Dissertation and Thesis.

28- Shabani, S., Hassan, S., Ahmed, A., & Baba, M. (2011). Moderating influence of gender on the link of

(ISSN : 2536 - 9555)

spiritual and emotional intelligence with mental health among adolescent. Life Science Journal, 8 (1), 106-112.

29- Sternberg, R. (1988). The triarchic mind: A new theory of human intelligence. New

30- York: Viking.

31- Vaitl, D., Gruzelier, J., Jamieson, G., Lehmann, D., Ott, U., Sammer, G. (2005). Psychobiology of altered states of consciousness. Psychological Bulletin, 131, 98-127.

32- Valentine, E., & Sweet, P. (1999). Meditation and attention: A comparison of the effects of concentrative and mindfulness meditation on sustained attention. Mental Health, Religion & Culture, 2 (1), 59–69.

33- Vaughan, F. (2002). What is spiritual intelligence? Journal of Humanistic Psychology, 42 (2), 16-33.

34- Wink, P., & Dillon, M. (2002). Spiritual development across the adult life course Findings from a longitudinal study. Journal of Adult Development, 9, 79-94.

35- Worthington, E. (2001). Religion and spirituality. Psychotherapy, 38 (4), 473-478.

36- Zohar, D., & Marshall, I. (2000). SQ: Connecting with our spiritual intelligence. New York: Bloomsbury.