جامعـة الجـزائـر 2
أبـو القـاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

الذكاء الروحي وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى الطالب الجامعي

" دراسة ميدانية بجامعة الوادي"

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية

إعداد الطالب :
سواكر رشيد

إشراف الأستاذ الدكتور:
طعبلي محمد الطاهر

السنة الجامعية: 2018 / 2019

بسم الله الرحمن الرحيم

قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي

لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ (162) لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ

وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ (163)

سورة الأنعام

شكر و تقدير

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أتقدم بأسمى عبارات التقدير والشكر الجزيل للأستاذ الدكتور المشرف : طعبلي محمد الطاهر على كل ما بذل من نصح وتوجيه وحرص على إتمام هذا العمل المتواضع في حين ووقت وبهذا الشكل والانجاز كما أوجه أرقى عبارات التبجيل والشكر لأعضاء لجنة المناقشة بقبولهم مناقشة وإثراء هذه العمل ، ولا أنسى كل من نصح أو حكم استبيانا أو ساعدنا من قريب أو بعيد، كل واحد باسمه وأخص بالذكر الأساتذة الأفاضل : مومن بكوش الجموعي – عيسى تواتي ابراهيم عبيد مراد – بوبنيدر نصيرة– بوفولة بوخميس – زياد رشيد–بوضرسة العلمي – فارح عبد اللطيف– بلهواش عمر – لرقم عزالدين – عتروس نبيل – عتيق منى – طريلي العربي ، كما لا أنسى إدارة جامعة الوادي على كل التسهيلات المقدمة لي بغرض إنجاز الدراسة الميدانية بسهولة وتسهيل منقطع النظير.

كما لايفوتني تقديم أجل عبارات الشكر للزملاء الأساتذة بجامعة باجي مختار بعنابة على تحفيزي وسندي المعنوي طيلة فترة إنجاز هذا العمل الأكاديمي وهم : د/ بومنقارمراد - د/ بوشرش كمال -أ . زكري زكايره – أ .فريجات إسماعيل – أ. منصوري عبد الباقي – أ . حرابي عبد الله وغيرهم مع تمنياتي لمن لم يتم مذكرة الدكتوراه إتمام ذلك في القريب بحول الله .

الطالب رشيد

ملخص

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بجامعة حمه لخضر بالوادي في ضوء متغيرات (الشعبة– الجنس–المستوى الدراسي)،ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي ، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (543) طالبا موزعين على الشعب(علوم اجتماعية –علوم بيولوجية– علوم إسلامية –علوم اقتصادية).وتم اختيار العينة بشكل عشوائي، واستخدم كأدوات لجمع البيانات : مقياس الذكاء الروحي المعدل ومقياس فعالية الذات الأكاديمية المعد من طرف الطالب الباحث وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والتحليل الإحصائي للبيانات أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

– وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل عند مستوى دلالة 0.01لدى عينة من طلاب الجامعة.
– وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية عند مستوى دلالة 0.01 لدى عينة من طلاب الجامعة .
– وجود علاقة ارتباطية إيجابية عالية بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل عند مستوى دلالة 0.01لدى عينة من طلاب الجامعة.
– وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الروحي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح الإناث .
– وجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح الإناث .

– تختلف درجات الذكاء الروحي الكلية باختلاف الشعب (علوم اجتماعية– علوم بيولوجية–علوم إسلامية– علوم اقتصادية) .

– وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية للذكاء الروحي تعزى لمستويات التحصيل (مرتفع– متوسط– منخفض) عند مستوى دلالة 0.05 .

– وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجات الكلية لفعالية الذات الأكاديمية تعزى لمستويات التحصيل (مرتفع– متوسط– منخفض) عند مستوى دلالة 0.05.

– يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة .

– يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتم مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الخلفية النظرية وبعض من الدراسات السابقة وقدمت جملة من الاقتراحات والتوصيات لاستكمال مجال البحث في متغير الذكاء الروحي باعتباره متغير مهم ومركزي حديث التناول ونادر التقصي لدى الباحثين في البيئة المحلية .

الكلمات المفتاحية : الذكاء الروحي– فعالية الذات الأكاديمية – التحصيل الدراسي الطالب الجامعي .

Abstract

The objective of this study was to investigate the relationship between spiritual intelligence, academic self-efficacy and the level of achievement among a sample of students in the third year from Hama Lakhdar University , El Oued in the light of some variables (branch, gender, and academic level). To achieve this goal, the descriptive method was used. The study was applied to a sample of (543) students distributed among the branches (social sciences, biological sciences, Islamic sciences, economic sciences). The sample was randomly selected. Revised Spiritual Intelligence scale and the Academic Self-efficacy scale (designed by the researcher) were implemented as study tools .After data analysis using the appropriate statistical methods ,the study concluded the following results:

- There is a positive correlation between spiritual intelligence, academic self-efficacy and the level of achievement at significance level of 0.01 in a sample of university students.

- There is a positive correlation between spiritual intelligence and academic self-efficacy at significance level of 0.01 in a sample of university students.

-There is a high positive correlation between spiritual intelligence and achievement level at significance level of 0.01 in a sample of university students.

-There are statistically significant differences in spiritual intelligence due to gender at significance level of 0.05 for females.

-There are statistically significant differences in academic self-efficacy due to gender at significance level of 0.05 for females.

-Total spiritual intelligence scores vary according to branches (social sciences - biological sciences - Islamic sciences - economic sciences).

-There are statistically significant differences in total scores of spiritual intelligence due to levels of achievement (high - medium - low) at significance level of 0.05.

-There are statistically significant differences in total scores of academic self- efficacy due to levels of achievement (high - medium - low) at significance level of0.05.

- Academic self-efficacy can be predicted from dimensions of spiritual intelligence in a sample of university students.

-The level of achievement can be predicted from dimensions of spiritual intelligence in a sample of university students.

The results were discussed and interpreted in the light of the theatrical background and some of previous studies. A number of suggestions and recommendations were proposed to complete research on spiritual intelligence as an important and central variable which is modern and less investigated in the local research environment

Keywords: Spiritual Intelligence Scale, academic self, efficacy, academic achievement, university student.

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
	شكر و تقدير	ب
	ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	هـ
	فهرس الجداول	و
	فهرس الأشكال والمخططات التوضيحية	ك
	فهرس الرسوم البيانية	ع
	قائمة الملاحق	ف
	مقدمة	18
الإطار العام للدراسة		
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
01	إشكالية الدراسة	23
02	أسئلة الدراسة	30
03	فرضيات الدراسة	31
04	أهداف الدراسة	32
05	أهمية الدراسة	32
06	التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة	33
07	الدراسات السابقة	34
	التعليق على الدراسات السابقة	52
الإطار النظري للدراسة		
الفصل الثاني: الذكاء الروحي		
	تمهيد	58
01	مفهوم الذكاء الروحي	58
02	مكونات الذكاء الروحي	63
03	مهارات الذكاء الروحي	66
04	علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى	70
05	أهمية الذكاء الروحي	71

06	الأساس الفسيولوجي الذكاء الروحي	72
07	علامات النمو الذكاء الروحي	73
08	معايير الذكاء الروحي .	76
09	مراحل نمو للذكاء الروحي	78
10	النظريات المفسرة الذكاء الروحي	79
	ملخص الفصل	94
	الفصل الثالث : فعالية الذات الأكاديمية	
	أولا : فعالية الذات	
	تمهيد	97
01	لمحة حول بروز مفهوم فعالية الذات	97
02	تحديد مفهوم فعالية الذات	99
03	فاعلية الذات وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بها	101
04	نظرية فاعلية الذات "ألبرت باندورا	105
05	أبعاد فاعلية الذات	107
06	مصادر فاعلية الذات	108
07	أنواع فاعلية الذات	113
08	خصائص فعالية الذات	114
	ثانيا : فاعلية الذات الأكاديمية	
01	مفهوم فاعلية الذات الأكاديمية	118
02	الأهمية السلوكية لفعالية الذات الأكاديمية	119
03	خصائص فعالية الذات الأكاديمية	121
3-1	خصائص ذوي فعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة	122
3-2	خصائص ذوي فعالية الذاتية الأكاديمية المنخفضة	123
04	أثر فعالية الذات الأكاديمية على التعلم	124
05	علاقة الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية	125
	ملخص الفصل	128
	الفصل الرابع: التحصيل الدراسي	
	تمهيد	131
01	مفهوم التحصيل الدراسي	131

02	أنواع التحصيل الدراسي	133
03	خصائص التحصيل الدراسي	136
04	أهمية التحصيل الدراسي	138
05	أهداف التحصيل الدراسي	138
06	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	139
07	شروط التحصيل الدراسي	147
08	التطور التاريخي لقياس التحصيل الدراسي	149
09	قياس التحصيل الدراسي	150
10	الاختبارات التحصيلية	152
11	الاتجاهات المفسرة للتحصيل الدراسي	157
12	علاقة الذكاء الروحي بالتحصيل الدراسي	158
	ملخص الفصل	160
الإطار الميداني للدراسة		
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.		
	تمهيد	164
01	أولا: الدراسة الاستطلاعية	
1-1	أهداف الدراسة الاستطلاعية	164
2-1	عينة الدراسة الاستطلاعية	165
3-1	نتائج الدراسة الاستطلاعية	165
02	أدوات الدراسة	165
1-2	مقياس الذكاء الروحي	165
1-1-2	الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الروحي	169
2-2	مقياس فعالية الذات الأكاديمية	174
1-2-2	الخصائص السيكومترية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية	178
	ثانيا : الدراسة الأساسية	
03	منهج الدراسة	183
04	مجتمع الدراسة	183
05	عينة الدراسة الأساسية	185
06	حدود الدراسة الزمانية والمكانية	188

07	الأساليب الإحصائية المستخدمة	189
	ملخص الفصل	190
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة		
	تمهيد	193
01	خصائص النتائج الخام لمتغيرات الدراسة	193
1-1	خصائص نتائج متغير الذكاء الروحي	194
2-1	خصائص نتائج متغير فعالية الذات الأكاديمية	197
3-1	خصائص نتائج متغير التحصيل الدراسي	199
4-1	تحديد مستويات التحصيل (معايرة مستوى التحصيل الدراسي)	201
1-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة	204
2-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى .	207
3-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية .	212
4-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.	215
5-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة.	217
6-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة.	219
7-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة.	223
8-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة.	226
9-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة.	229
10-2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية التاسعة .	233
	الاستنتاج العام	237
	التوصيات والاقتراحات	240
	قائمة المراجع	243
	- قائمة المراجع باللغة العربية	243
	- قائمة المراجع باللغة الأجنبية	257
	الملاحق	260

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجـــــــدول	الصفحة
01	**مهارات الذكاء الروحي** وفق نموذج(Wigglesworth, C)	69
02	**طبيعة عبارات مقياس الذكاء الروحي وتوزيعها على الأبعاد**	167
03	**تعديل بعض البنود في مقياس الذكاء الروحي على البيئة المحلية**	168
04	**حساب صدق مقياس الذكاء الروحي بطريقة الاتساق الداخلي**	171
05	**حساب صدق مقياس الذكاء الروحي بطريقة المقارنة الطرفية**	172
06	**حساب ثبات مقياس الذكاء الروحي بطريقة التناسق الداخلي**	173
07	**حساب ثبات مقياس الذكاء الروحي بطريقة التجزئة النصفية**	174
08	**طبيعة عبارات مقياس فعالية الذات الأكاديمية وتوزيعها على الأبعاد**	178
09	**حساب صدق مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة الاتساق الداخلي**	179
10	**حساب صدق مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة المقارنة الطرفية**	180
11	**حساب ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة التناسق الداخلي**	181
12	**حساب ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة التجزئة النصفية**	182
13	**خصائص المجتمع حسب التخصص والجنس**	184
14	**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشعب والجنس**	187
15	**البيانات الوصفية لمتغير الذكاء الروحي**	194
16	**نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير الذكاء الروحي**	195
17	**البيانات الوصفية لمتغير فعالية الذات الأكاديمية**	**197**

18	**نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير فعالية الذات الأكاديمية**	198
19	**البيانات الوصفية لمتغير مستوى التحصيل**	199
20	**نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير مستوى التحصيل**	200
21	**المعايرة الخاصة بمستويات التحصيل الدراسي لعينة الدراسة**	203
22	**معامل الارتباط المتعدد بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل**	204
23	**معاملات الارتباط بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية**	209
24	**معاملات الارتباط بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل**	213
25	**الفروق في درجات الذكاء الروحي بين الجنسين**	216
26	الفروق في درجات فعالية الذات الأكاديمية بين الجنسين	218
27	المتوسطات والانحرافات المعيارية للذكاء الروحي باختلاف الشعبة	220
28	نتائج تحليل التباين ANOVAللذكاء الروحي باختلاف الشعبة	220
29	نتائج اختبار"Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق بين الشعب في الذكاء الروحي	221
30	المتوسطات والانحرافات المعيارية للذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل	223
31	نتائج تحليل التباين ANOVA للذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل	224
32	نتائج اختبار"Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق حسب مستوى التحصيل في الذكاء الروحي	224
33	**المتوسطات والانحرافات المعيارية لفعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل**	226
34	نتائج تحليل التباين ANOVA لفعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل	227

35	نتائج اختبار " Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق وفق مستوى التحصيل في فعالية الذات الأكاديمية	227
36	تحليل التباينANOVA لنموذج الانحدار المتعددللتنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الروحي	229
37	معاملات الانحدار المتعددللتنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الروحي	232
38	**تحليل التباين ANOVAلنموذج الانحدار المتعدد للتنبؤ بمستوى التحصيل من خلال أبعاد الذكاء الروحي**	233
39	معاملات الانحدار المتعددللتنبؤ بمستوى التحصيل من خلال أبعاد الذكاء الروحي	234

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

رقم الشكل	عنوان الشـــــــــكل	الصفحة
01	علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى	65
02	مسار نموذج نمو الذكاء الروحي	79
03	مبدأ الحتمية التبادلية	99
04	الفرق بين فاعلية الذات وتوقعات النتائج	106
05	رسم بياني يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والشعبة	184
06	رسم بياني لخصائص عينة الدراسة حسب الجنس والشعبة	188
07	رسم بياني للمدرج التكراري لقيم متغير الذكاء الروحي	196
08	رسم بياني يشكل سحابة قيم متغير الذكاء الروحي	196
09	رسم بياني للمدرج التكراري لقيم فعالية الذات الأكاديمية	198
10	رسم بياني يشكل سحابة قيم متغير فعالية الذات الأكاديمية	199
11	رسم بياني لمدرج قيم متغير مستوى التحصيل	201
12	رسم بياني يشكل سحابة قيم متغير مستوى التحصيل	201
13	لوحة انتشار القيم لكل من الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية	208
14	لوحة انتشارالقيم لكل من الذكاء الروحي ومستوى التحصيل الدراسي	212

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	قائمة أسماء الأساتذة المحكمين
02	استمارة تحكيم تعديل بعض البنود في مقياس الذكاء الروحي لـ(ارنوط)
03	استمارة التحكيم لمقياس فعالية الذات الأكاديمية
04	صدق وثبات مقياس الذكاء الروحي المعدل
05	صدق و ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية
06	خصائص بيانات متغير الذكاء الروحي
07	خصائص بيانات متغير فعالية الذات الأكاديمية
08	خصائص بيانات متغير مستوى التحصيل
09	نتيجة الفرضية العامة
10	نتيجة الفرضية الأولى
11	نتيجة الفرضية الثانية
12	نتيجة الفرضية الثالثة
13	نتيجة الفرضية الرابعة
14	نتيجة الفرضية الخامسة
15	نتيجة الفرضية السادسة
16	نتيجة الفرضية السابعة
17	نتيجة الفرضية الثامنة
18	نتيجة الفرضية التاسعة

مقدمـــــــة

مقدمة :

يعد الذكاء عاملاً أساسيًا لنجاح الأفراد سواء في الدراسة أو العمل، وهو سبب لتحسن أداء الفرد سواء الأكاديمي أو المهني، وقد تناول الباحثون أنماط متعددة للذكاء وقاموا بتقنين مقاييس لتلك القدرات والتي تقيس جوانب مختلفة من الذكاء: الذكاء المتعدد – الذكاء الوجداني– الذكاء الصناعي... إلى أن توصل العلماء إلى نمط أخر للذكاء، ففي نظرية ستيرنبرغ (Sternberge) الثلاثية للذكاء ذكر الذكاء الروحي الذي يتضمن مزيجا من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية ، فالقدرات التحليلية توظف في التفكير الوجداني 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.

وقد ذ كر إيمونز(Emmoons, 2006) عناصر أساسية للذكاء الروحي وهي القدرة على الدخول في حالات قوية من الوعي والقدرة على استثمار النشاطات اليومية والعلاقات والقابلية للنمو والتفوق، وللذكاء الروحي تأثير خاص في الطلبة، فبوجود مستوى عال منه يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم، وتفادي الاتجاهات السلبية ويساعد على التحكم بالخمول والكسل في التعلم.

لذا أتت هذه الدراسة للبحث عن علاقة الذكاء الروحي ببعض المتغيرات الأكاديمية المتمثلة في فعالية الذات وعامل التحصيل الدراسي الذي يعد أهم ناتج تعليمي تسعى المنظومة التعليمية في أي نظام تربوي إلى تحقيقه . ولمعالجة هذا الموضوع اتبع الباحث خطة اعتمدت على تقسيم الدراسة إلى بابين:

الباب الأول: يمثل الجانب النظري للدراسة وتم تقديمه في أربعة فصول:

الفصل الأول: الإشكالية وأبعادها وتتضمن تحديد تساؤلات الإشكالية الرئيسية منها والفرعية واقتراح الفرضيات كحلول مؤقتة للتساؤلات ، والإشارة لأهمية الدراسة وأهم الأهداف المرجوة

من إنجاز هذه الدراسة، وتم تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة والتعرض لمجمل الدراسات السابقة القريبة من الموضوع المعالج والتعليق عليها .

الفصل الثاني: الذكاء الروحي المتغير المستقل للدراسة تم التطرق فيه إلى التعريف به مفاهيميا وذكر مكوناته وأبعاده وأنواعه والنظريات المفسرة له وأصله الفسيولوجي وكذا علاماته الداخلية والسلوكية وطرق قياسه .

الفصل الثالث : فعالية الذات الأكاديمية المتغير التابع الأول للدراسة تم التطرق فيه بعد التعريف المفاهيمي لفعالية الذات أولا من خلال مدخل نظري لنظرية"باندورا" ،ثم ذكر أبعاده فعالية الذات ومصادرها المختلفة ،وأهم أنواعها وصولا إلى مفهوم فعالية الذات الأكاديمية ، وأهم خصائص الأفراد ذوي فعالية الذات المرتفعة والمنخفضة وبيان أثر فعالية الذات الأكاديمية على التعلم، وأخيرا التطرق إلى مقاربة نظرية حول طبيعة العلاقة بين الذكاء الروحي كمتغير مستقل للدراسة الحالية والمتغير التابع فعالية الذات الأكاديمية.

الفصل الرابع :التحصيل الدراسي المتغير التابع الثاني للدراسة حيث تم تعريف مفاهيمي له لغويا واصطلاحيا ، ثم ذكر أهم العوامل المؤثرة في للتحصيل الدراسي ، وهذه العوامل تشعبت منها العوامل الجسدية والنفسية والاجتماعية ، والتعريج على مستوى التحصيل وطرق قياسه من خلال الاختبارات التحصيلية وذكر أهم أنواعها المقالية والموضوعية والشفوية ثم ذكر المقاربة النظرية المفسرة للتحصيل ، و بيان طبيعة العلاقة النظرية بين المتغير المستقل (الذكاء الروحي) والمتغير التابع الثاني (التحصيل الدراسي) لكي تمكن الباحث من بناء دعامة وخلفية نظرية تسهل عليه عملية تفسير نتائج الدراسة بعد ذلك .

الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة ويشمل فصلين هما:

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وشمل الدراسة الاستطلاعية، ثم الأدوات المستخدمة في الدراسة، ثم التطرق منهج الدراسة، مجتمع الدراسة ،طريقة اختيار

العينة وحجمها ، والحدود الزمانية والمكانية لهذه الدراسة ، والأساليب الإحصائية المطبقة في الدراسة.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الخلفية النظرية والدراسات السابقة وختم البحث باستنتاج عام وتوصيات واقتراحات قدمت بعد إتمام هذا المشوار البحثي.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1. **إشكالية الدراسة**
2. **أسئلة الدراسة**
3. **فرضيات الدراسة**
4. **أهداف الدراسة**
5. **أهمية الدراسة**
6. **التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة**
7. **الدراسات السابقة**

1- إشكالية الدراسة :

فرضت التغيرات التكنولوجية الحاصلة في هذا العصر على الإنسان تنمية قدراته وصقل مواهبه، وتجديد طاقته، والتكيف الدائم تبعا للتغيرات الحضارية والتكنولوجية السريعة إذ يتطلب العصر الذي نعيشه من الفرد أن يسعى ويجتهد و يثابر ليواكب التقدم العلمي الهائل ويستوجب على الفرد بناء نفسه بناءً صحيحا قادرًا على التفاعل مع البيئة المحيطة.

ونالت في هذا السياق القدرات العقلية اهتمام المختصين بشكل لافت في مجال علم النفس Psychologie بوصفه علم دراسة السلوك والقدرات العقلية، وينظر إلى القدرات العقلية على أنها المحرك والموجه الأساسي للسلوك، فالقدرات العقلية تكمن خلف السلوك وتوجه لتعطيه المعنى، ويعد في هذا الإطار الذكاء أهم قدرة عقلية حاول الكثير من العلماء قياسه قياسا علميا دقيقا باعتباره عاملاً أساسيًا لنجاح الأفراد سواء في الدراسة أو العمل،وهو سبب لتحسن أداء الفرد سواء الأكاديمي منه أو المهني، وبالنظر إلى أن ضعاف العقول والأطفال المتأخرين في تعليمهم بالرغم من أنهم يبذلون جهود مضنية إلا أن أداءهم يكون غير مقبول بالرغم من وجود عوامل أخرى تسهم في النجاح كالتعلم الجيد والعلاقات الشخصية المناسبة والمثابرة والتوازن الانفعالي ، ويبقى الذكاء له دور محوري في النجاح.

وفي هذا الإطار أورد " شويخ "(1981) أن علماء النفس أولوا بالدراسة والتقصى عن الذكاء، حيث يرى "برودي" "Brodey" أن اختبارات الذكاء والقدرات العقلية ذات أهمية كبيرة في دراستها ومناقشتها لكونها تشكل إسهاما كبيرا في علم النفس.

ويؤكد"جاردنر" (Gardner)أن النظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية.(سيد إمام، 213،2001)

يرى"رشيد فارس" في هذا السياق أن التغير والتطور الذي حدث في المجتمعات البشرية يشير بوضوح إلى مدى الحاجة إلى قياس وتنمية قدرات الذكاء لدى الأفراد وبطرق وأساليب حديثة،وقد تناول الباحثون أنماطاً متعددة للذكاء وقاموا بتقنين مقاييس لتلك القدرات

والتي تقيس جوانب مختلفة من الذكاء: الذكاء المتعدد – الذكاء الوجداني الذكاء الصناعي... إلى أن توصل العلماء إلى نمط آخر للذكاء في نظرية "ستيرنبرغ"(Sternberge) الثلاثية للذكاء فذكر الذكاء الروحي الذي يتضمن مزيجا من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية فالقدرات التحليلية توظف في التفكير الوجداني وفي إنتاج المعنى الشخصي والوعي المتسامي. (فيصل الربيع، 2012، 253)

يقر بوزان (Buzan ,2001) أن القرن الحادي والعشرين هو بداية عصر ينتقل فيه العالم من حالة الظلمة الروحانية إلى عصر الوعي والتطور والتنوير الروحي، فهناك اهتمام عالمي بتنمية الذكاء الروحي.

وقد أشارت دراسة (Delaney M,2002) إلى أن الذكاء الروحي ينبثق من الروحانية فهو ذكاء مقدس وبناء شامل.

أشار عثمان حمود الخضر، (1991) إلى أن الخبرة الروحانية مهمة في حياة الناس، فهي تعطى معنى للحياة، وينعكس ذلك على الإحساس بالأمن، وللروحانية تأثير إيجابي على الكثير من مشكلات الحياة، حيث يمكنها التعامل مع أي مشكلة .

أظهر قاسم (2007) أن الممارسات الروحانية المكثفة والممتدة تؤدي إلى مكاسب نفسية بالإضافة إلى تعميق الإحساس الوجداني والروحي، فهي لها تأثير إيجابي على الصحة الذهنية والبدنية (Vaughan F.,2002)، كما أنها تؤثر في معنى الحياة، والصحة النفسية للفرد.

ويضيف قاسم(2007) بما أن الذكاء مرتبط بالقدرة على حل المشكلات، وبما أن الروحانية لها تأثير إيجابي في حل هذه المشكلات، فهي تعد دليلا واضحا على وجود الذكاء الروحي .

ويرتبط الذكاء الروحي بالحياة الداخلية للعقل والروح، وعلاقتها بالوجود في هذا العالم وينطوي على قدرة عميقة في فهم الأسئلة المتعلقة بالوجود والنفاذ لمستويات متعددة من الفهم والوعي،فالذكاء الروحي هو أكبر من القدرات العقلية الفردية،حيث تصل بين الفرد الشخصي

لغير الشخصي، ومن النفس للروح، وتتعدى كل ما سبق من الوعي الذاتي إلى علاقتنا بالأسمى ولبعضنا وللأرض ولكل الكائنات (Vaughan, F. 2002).

ويوضح (Ronel, N, 2008) أن الذكاء الروحي هو القدرة على فهم العالم والشخص نفسه من خلال الإيمان بالله.فهو القدرة الأساسية التي تشكل وتوجه كل القدرات الأخرى وذلك من خلال الإيمان والتواضع والعرفان بالجميل والقدرة التكاملية، والقدرة على ضبط الانفعالات، والقدرة على الصفح والحب.

ويُعَرف(Zohar, D. & Marshall, I. 2000) الذكاء الروحي على أنه الذكاء الذي نستخدمه في مواجهة وحل مشكلات المعنى والقيمة، وهو الذي يمكننا من تحديد الطريق المثل للحياة.

ويوضح " توني بوزان " (2007) أن الذكاء الروحي يتعلق باكتساب صفات حيوية مثل الطاقة والحماس والشجاعة والإصرار والعمل على تنميتها ويعني بالطاقة الجانب غير المادي للإنسان.

يعرف الذكاء الروحي"Wigglesworth, C.," على أنه القدرة على التصرف بحكمة أو رحمة، مع الاحتفاظ بالسلام الداخلي والخارجي بغض النظر عن الأحداث الخارجية. وذكرت " إيمان الخفاف "(2011) أن بعض الدراسات ومنها دراسة "هاي ومرسي" (Hay & morisy,1990) ودراسة "أونيز "(Ioannis, 2005) أن هناك بعض الأدلة على أن نمو الذكاء الروحي والعاطفي والتجارب العاطفية مفيدة للصحة .

وتوصل كذلك "سيسك وتورانس "(Sisk& Torrance,2001) في دراستهما إلى عدد من القدرات الخاصة بالذكاء الروحي متمثلة بالنزاهة والوعي الذاتي والتفكير الإبداعي والحكمة والتساؤل .

توصلت البحوث التي قام بها كل من " سيبولد وهيل"(Seybold& Hill, 2001) بأن الممارسات والمعتقدات الروحية ترتبط بنتائج إيجابية مع كل من الصحة النفسية والبدنية والتوافق الزواجي والاستقرار وأداء الشخصية الإيجابي وتحسين نوعية الحياة.

فالذكاء الروحي يفتح القلب وينير العقل، ويلهم الروح ويربط النفس البشرية بالأرض. (Vovghan,2002, 33)

ذكر " إيمونز" (Emmoons, 2006) عناصر أساسية للذكاء الروحي وهي القدرة على الدخول في حالات قوية من الوعي والقدرة على استثمار النشاطات اليومية والعلاقات والقابلية للنمو والتفوق...(الربيع،2012، 355)

حسب" زوهار ومارشال "(Zohar, D& Marshall.,I.,2000) فإن الذكاء الروحي يعتبر قدرة ذاتية داخلية للعقل البشري والنفس والذي يوجد في نظم ومستويات مختلفة من المخ. وللذكاء الروحي تطبيقات عملية نذكر منها:

- يساعد على فهم الذات وفهم الآخرين.
- يساعد على تنمية الذكاء
- يساعد على بناء مفهوم الذات ويساعد على بناء الروابط والعلاقات المختلفة مع الآخرين (Zohar, D& Marshall.,I.,2000).

وارتبط الذكاء الروحي بمؤشرات اللوحة النفسية بصفة عامة(Seybold & hill ,2001) وبالأخص قدرة الأفراد على التكيف مع مشكلات الصحة الجسمية و النفسية.

والذكاء الروحي بكونه موجها في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم ويمتنعون على عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة، وللذكاء 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.(الربيع، 2012، 355)

وبحكم أن الذكاء الروحي يحمل قدرات ذاتية تحليلية وإبداعية وعملية وهو جزء من الطاقات التي تنبع من الذات، وأن الذات في علم النفس لها معنيين فهي من ناحية تمثل

اتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه (الذات كفاعل) وتعبر من ناحية أخرى عن مجموع العمليات السلوكية التي تحكم السلوك والتوافق(الذات كموضوع).(إبراهيم لطفي،200،1996)

وينتج سلوك الفرد النابع من الذات من خلال التفاعل بين نظامه الذاتي ومصادر البيئة الخارجية التي يتأثر بها، وقد استأثر مفهوم النشاط أو الفعالية الذاتية باهتمام العديد من علماء النفس، حيث يعد "كان وايت""Kan whaite " أول من اقترح كفاءة أو فعالية (Efficacy) كتعبير عن الدافعية التي يمكن إرجاعها إلى حاجة بيولوجية للتعامل الناجح مع البيئة،وهي من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث تلكالتي وضعها"باندورا" (Bandura) .

يرى"سكوارزر"(Skhwarzer,1999) أن فعالية الذات تمثل عنصرا هاما في عمليات الدافعية، وعلى مستوى هذه الفاعلية يتوقف إشباع أو تعديل أو كبح هذه الدافعية.

يعرف " باندورا "(Bandura) فاعلية الذات بأنها اعتقادات الأفراد حول قدراتهم في أداء نشاط معين بمستوى معين للتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم وتتحكم في كيفية إحساس الفردو نمط تفكيره ودافعيته وسلوكه . (المخلافي،484،2010)

يكشف" باندورا "(Bandura ,1977) أن فعالية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات المختلفة... وكلما ارتفع مستوى فعالية الذات ارتفع بالتالي الانجاز...، كما أن الأفراد ذوي الفعالية الذاتية العالية يعتقدون أنهم قادرون على عمل أشياء ايجابية يمكن من خلالها تغيير واقع البيئة التي يعيشون فيها، أما ذوو الفعالية المنخفضة فإنهم عاجزون عن إحداث سلوك له اثاره ونتائجه.(محمد السيد،1998، 399)

ومن أنماط فعالية الذات نجد فعالية الذات الأكاديمية، حيث يرى "نشواتي"(1997)أن فاعلية الذات الأكاديمية تلعب دورا هاما في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك الذي بدونها لا يمكن أن تتم عملية التعلم.

وعليه فإن فعالية الذات الأكاديمية تظهر في الأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الطالب حول قدراته وإمكاناته التي لها دور هام في زيادة القدرة على الانجاز ونجاح الأداء حيث ستشكل

معتقداته وأحكامه حول قدراته الأكاديمية بصورة خاصة في مدى مثابرته والجهد الذي يبذله من أجل التحصيل الأكاديمي، و التي تؤثر في مرونة الطالب في تعامله مع المواقف الصعبة ومقاومته للفشل،وبالتالي يؤثر ذلك على إنجازاته العلمية والأكاديمية أو ما يعرف بالتحصيل الأكاديمي.

لذا اهتم التربويون قديما وحديثا بالتحصيل باعتباره أحد أهم نواتج العملية التعليمية التعلمية و المقياس للحكم على النتائج الكمية والنوعية على هذه العملية من خلال مستوى تحصيل الطلاب،والذي به نحدد جدوى المناهج والبرامج والطرائق والاستراتيجيات المتبعة في التدريس.

أولى الباحثون قديما وحديثا اهتمامًا بالغًا بالمتغيرات الذاتية والفيزيقية والبيئية المؤثرة في عملية التحصيل بغرض تحسين مرد وديته والوصول إلى مستويات عالية في التحصيل. وبغرض تحليل بعمق بين ما ذكر حول الذكاء الروحي يحمل قدرات ذاتية تحليلية وإبداعية الذي له تأثير خاص في الطلبة فبوجود مستوى عال منه يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم، والتحكم في انفعالاتهم وتفادي الاتجاهات السلبية ويحفز دافعيتهم للنشاط ويباعد الطالب من الخمول والكسل في التعلم، ومنه نستطيع القول إن الذكاء الروحي يؤثر في معتقدات الطلاب وأحكامهم نحو التعلم كموضوع ومجال نشاطهم الدراسي والأكاديمي

أوضحت دراسة (Rogers, J.&Dantley, M.,2001) أن الجوانب البدنية والعقلية والوجدانية والروحانية تتداخل وتتفاعل مع بعضها البعض لخدمة الطلاب الجامعيين، فعن طريق الذكاء الروحي يستطيع الطالب أن يوجد حالة جيدة من التواصل مع من حوله في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس وقيادات شؤون الطلاب، وقد أوضحت دراسة (Buchanan, M.& Hyde, B.,2008) أن التعلم المعرفي بجانب الأبعاد الروحانية للطلاب يؤدي إلى زيادة فهم الطلاب.

يعد إذن الذكاء الروحي كأحد القدرات الذاتية التي تؤثر في أداء الأفراد وعلى تحصيل الطلاب للمعرفة والعلم بصورة خاصة، حيث بينت دراسة " كل من الربيع"(2012) ودراسة

نداء العطبي وبديوي (2016) ودراسة الخفاف وأشواق ناصر (2012) ودراسة العطيات(2014)عن وجود فروق في مستوى الذكاء الروحي تبعا لمتغير مستوى التحصيل ولصالح ذوي التحصيل المرتفع لعينات من طلاب الجامعة، و أكدت دراسة إلهام عثمان والعتيبي (1437هـ)نفس النتائج السابقة و أثبتت العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي والتحصيل الأكاديمي مع الفروق في الذكاء الروحي بين التخصص الإنساني والعلمي لصالح التخصص الإنساني، وأمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الأكاديمي من أبعاد الذكاء الروحي وفقا لنسبة إسهامات الأبعاد، كما كشفت دراسة يونس قاسم (2015)عن العلاقة الارتباطية بين درجات الذكاء الروحي ودرجات الإنجاز الأكاديمي. واظهرت دراسة "عفراء إبراهيم خليل العبيدي"(2014) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الروحي ، وعدم وجود فروق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في الذكاء الروحي ، ووجود فروق بين طلبة المرحلة الدراسية الأولى وطلبة المرحلة الدراسية الرابعة في الذكاء الروحي ولصالح المرحلة الدراسية الرابعة .

وكشفت دراسة أحمد مدثر سليم (2004) على انه يوجد فروق بين طلاب أنماط التعليم (الأزهري– العلمي – الإنساني) في درجات الذكاء الروحي

وبينت بعض الدراسات حول متغيري (التحصيل وفعالية الذات) منها دراسة عوشاش (2010) و دراسة حسن عابدين (2012) ودراسة العلي وعبد المطلب محمد (2014) ودراسة حنان ضاهر (2014) على وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين فعالية الذاتية والتحصيل لدى عينة من طلاب الجامعة .

وبغرض التقصي والبحث من خلال ما عرض سابقا من جانب نظري وآخر ميداني عن أثر ودور الذكاء الروحي باعتباره جزء من الطاقات التي تنبع من الذات، وعامل يؤثر في الأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الطالب حول قدراته وإمكاناته (فاعلية الذات الأكاديمية) ويعمل على زيادة القدرة على الإنجاز وأداء الطالب الأكاديمي (التحصيل الدراسي) توجب

الكشف عن نسق وطبيعة العلاقة المتعددة بين المتغيرات الثلاثة الأنفة الذكر: الذكاء الروحي – فعالية الذات الأكاديمية – مستوى التحصيل الدراسي، ونظرا لنقص الدراسات على المستوى المحلي المتناولة للموضوع وبهذا النسق في حدود دراية الباحث تبلورت تساؤلات الدراسة الحالية من خلال صياغة التساؤل الرئيسي على المنوال التالي :

– هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الروحي و فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟

وتفرع على التساؤل الأساسي تساؤلات جزئية هي :

2– أسئلة الدراسة:

1. هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
2. هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
3. هل يوجد فروق في الذكاء الروحي باختلاف الجنس لدى عينة الدراسة ؟
4. هل تختلف فعالية الذات الأكاديمية باختلاف الجنس لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
5. هل يختلف الذكاء الروحي باختلاف الشعبة (علوم اجتماعية– علوم بيولوجية– علوم اقتصادية– علوم إسلامية) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
6. هل يختلف الذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل(مرتفع– متوسط– منخفض) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
7. هل تختلف فعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل(مرتفع– متوسط– منخفض) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟
8. هل يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟

9. هل يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة الوادي ؟

3- فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

- توجد علاقة ارتباطيه ايجابية بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.

الفرضيات الجزئية :

1. توجد علاقة ارتباطيه ايجابية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
2. توجد علاقة ارتباطية ايجابية بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
3. لا يختلف الذكاء الروحي باختلاف الجنس لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
4. لا تختلف فعالية الذات الأكاديمية باختلاف الجنس لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
5. يختلف الذكاء الروحي باختلاف الشعبة (علوم اجتماعية- علوم اقتصادية- علوم بيولوجية- علوم إسلامية) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي .
6. يختلف الذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل (مرتفع- متوسط - منخفض) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
7. تختلف فعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل (مرتفع- متوسط - منخفض) لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.
8. يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.

9. يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الوادي.

4- أهداف الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية تحقيق عدة أهداف نجملها فيما يلي :

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى تحصيل طلاب لدى عينة من طلاب جامعة الوادي.
- الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي في ضوء المتغيرات (الجنس- الشعبة- مستوى التحصيل).
- الكشف عن الفروق في فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغيري (الجنس- مستويات التحصيل الدراسي).
- محاولة التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي انطلاقا من أبعاد الذكاء الروحي لدى عينة الدراسة.
- محاولة التنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية انطلاقا من أبعاد الذكاء الروحي لدى عينة الدراسة .
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة وهما مقياس الذكاء الروحي المعدل من طرف الباحث و مقياس فعالية الذات الأكاديمية المعد من الباحث .

5- أهمية الدراسة :

- تكمن أهمية هذه المعالجة البحثية لموضوع الذكاء الروحي الذي يعد من الدراسات العربية النادرة محليا- حسب علم الباحث- كما أن الدراسة الحالية تهتم بالوقوف على طبيعة العلاقة بين متغير الذكاء الروحي ومتغيرات أكاديمية (فعالية الذات الأكاديمية- التحصيل الدراسي) وهذا في مرحلة مهمة حساسة في حياة الشباب وهي المرحلة الجامعية التي تتميز بقدرة الطالب على التفكير المجرد وإحساسه بالتفرد والاستقلالية.

- تحفز هذه الدراسة الباحثين في المجال التعليمي إلى مزيد من البحث والتقصي للمتغيرات (الذكاء الروحي– فعالية الذات الأكاديمية – التحصيل)على عينات أكثر ومن وجهات نظر مغايرة.

- تنبيه الباحثين والمسؤولين في ميدان التربية والتعليم لدور بعض المتغيرات : الذكاء الروحي– فعالية الذات الأكاديمية، من أجل تكثيف الدراسات حول هذه المتغيرات لإبراز دورها الحقيقي في التعليم العالي.

- تستمد الدراسة الحالية أهميتها لكونها تحاول التعمق في مفاهيم حديثة في مجال علم النفس الايجابي(الذكاء الروحي – فعالية الذات الأكاديمية) وتم معالجتها في البيئات الأجنبية، في حين لم تنال القدر نفسه من الاهتمام والتقصي والبحث في البيئة المحلية مع تطبيق هذه المتغيرات في ميدان التربية والتعليم المحلي وعلى طلبة الجامعة بصفة خاصة.

- من الناحية التطبيقية يسهم البحث الحالي في بناء أدوات لقياس فعالية الذات الأكاديمية وتطبيق مقياس الذكاء الروحي المعدل على البيئة المحلية .

6- التحديد الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

الذكاء الروحي :

الذي يشير إلى قدرة الفرد وإمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقة وإحساسا بمعنى الحياة وتجعله قادرا على مواجهة المشكلات الحياتية والوجودية والروحية وإيجاد الحلول المناسبة له ويتحدد في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها، الطالب على مقياس الذكاء الروحي المعدل المستخدم لهذا الغرض .

فعالية الذات الأكاديمية :

مقدرة الطالب على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، والتنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق النشاط الفعال في المجال الأكاديمي، ويتبين في الدرجة التي يتحصل عليها الطالب نتيجة استجابته على مقياس فعالية الذات الأكاديمية المعد لهذا الغرض.

مستوى التحصيل الدراسي:

هو المعدل التراكمي للطالب في جميع المقاييس المدرسة بجامعة الوادي، والمسجل من نتائج الامتحانات السداسية للموسم الجامعي :2018/2017

7 – الدراسات السابقة :

لاحظ الطالب الباحث عدم وجود موضوعات بنفس عنوان الدراسة الحالية لذا رأى التركيز على عرض المتغير المستقل للدراسة (الذكاء الروحي)وذكره أولا منفردا ثم محاولة معرفة علاقة الذكاء الروحي ببعض المتغيرات كالتحصيل وغيرها من العوامل الأخرى، ثم يلي ذلك ذكر المتغير التابع الأول للدراسة (فعالية الذات الأكاديمية) وعلاقته بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى، والدراسات تطرح على المنوال الآتي :

6-1- دراسات حول متغير الذكاء الروحي :

❖ **دراسة إيمان الخفاف وأشواق ناصر(2011) :**

عالجت الدراسة موضوعا تحت عنوان : " الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة " بكلية التربية بالجامعة المستنصرية بالعراق، حيث طبق المقياس على عينة قدرت(200) طالب وطالبة من الذكور والإناث موزعين بالتساوي وفقاً لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية (الأولى – الثالثة). وأسفرت نتائج الدراسة على الآتي :

- يوجد فرق في متوسط درجات الذكاء الروحي وفق متغير الجنس ولصالح الإناث.
- يوجد فرق في درجات الذكاء الروحي وحسب متغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص الإنساني.
- يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكاء الروحي عند أفراد العينة ككل والمتوسط الفرضي للمقياس .

❖ **دراسة فيصل الربيع (2012):**

قام "فيصل الربيع" بدراسة موسومة بعنوان : الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك بالأردن ،حبث طبق مقياس

الذكاءالروحي لـ(king)على عينة (256) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في كلية جامعة اليرموك في الفصل من العام 2012/2011 وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك كان متوسطا .
- لم توجد هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر الجنس في مستوى الذكاء الروحي أو في أي بعد من أبعاده، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الروحي أو أي بعد من أبعاده تبعا لمتغير التحصيل ولصالح ذوي التحصيل المرتفع.
- تبين أنه يستطيع التنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي من خلال أبعاد متغير الذكاء الروحي.

- **دراسة خالد عبد الرحمن العطيات (2014)** تحت عنوان " مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في ضوء بعض المتغيرات " حيث حاول البحث عن مستوى امتلاك الطلبة لمكونات الذكاء الروحي و الفروق في هذه المكونات باختلاف (الجنس – التخصص الدراسي – مستوى التحصيل الأكاديمي) وتكونت عينة البحث من (300) طالبا و طالبة، و استخدم لتحقيق أهداف دراسة مقياس king 2008 للذكاء الروحي حيث أظهرت النتائج ما يلي :
- امتلاك الطلبة لمكون إنتاج المعنى الشخصي جاء ضمن المستوى المرتفع من التحصيل لدى عينة البحث .
- تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا لمستوى الذكاء الروحي تعزى إلى الجنس و التخصص الدراسي و التفاعل بينهما وعلى المكونات الأربعة للذكاء الروحي .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة مرتفعي الذكاء الروحي و فئة الطلبة منخفضي الذكاء الروحي لصالح الطلبة مرتفعي الذكاء الروحي.

- **دراسة نسرين ابراهيم عرابي (2016):** الموسومة بعنوان " الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (200) طالب من الذكور في الصف الثاني ثانوي بمدرسة المستقبل واستخدم كأدوات لجمع البيانات مقياس الذكاء الروحي ومقياس الدافعية للإنجاز و متوسط التحصيل للعام الدراسي وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الروحي وكل أبعاده(الحقيقة – النعمة – الوعي – التسامي – المعنى) ومتغير دافعية الانجاز لدى أفراد عينة البحث .
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الروحي وكل أبعاده(الحقيقة – النعمة – الوعي – التسامي – المعنى) والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث .
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث –

- **دراسة "عفراء إبراهيم خليل العبيدي"(2014)** الموسومة "الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد في ضوء بعض المتغيرات " حاولت الدراسة التعرف على مستوى الذكاء الروحي وعلى الفروق بين الطلبة في الذكاء الروحي وفق متغيرات (الجنس– التخصص–المرحلة الدراسية [المرحلة الأولى–المرحلة الرابعة] تألفت عينة البحث من (300) طالبا وطالبة وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي من إعداد الباحثة وقد أسفرت نتائج البحث على ما يلي:

– أن طلبة جامعة بغداد (عينة البحث) تمتعوا بمستوى مرتفع من الذكاء الروحي .

– عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الروحي .

– عدم وجود فروق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في الذكاء الروحي .

– وجود فروق بين طلبة المرحلة الدراسية الأولى وطلبة المرحلة الدراسية الرابعة في الذكاء الروحي ولصالح المرحلة الدراسية الرابعة .(عفراء إبراهيم، 2014، ص34)

❖ **دراسة بشرى إسماعيل أحمد ارنوط (2007):**

قامت "بشرى ارنوط" (2007) بدراسة حول الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية.

أجرت الدراسة على عينات عمرية مختلفة تكونت العينة من (150) فردا تتراوح أعمارهم بين (18– 54سنة) من بين الموظفين بوزارات مختلفة بمحافظة الترقية وطلبة جامعة الزقازيق من الفرق الدراسية المختلفة وطلبة دراسات عليا بنفس الجامعة، وقد قسمت عينة الدراسة إلى ثلاثة مجموعات هم الموظفون– طلبة الدراسات العليا– طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس الذكاء الروحي (Amram & Dryen) (2007) تعريب وترجمة الباحثة وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لـ"Goldberg" (1999) إعداد السيد محمد أبو هاشم 2007.فأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

- وجود ارتباط موجب دالٍ إحصائيا بين الذكاء الروحي الدرجة الكلية وكذا الأبعاد وبين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.
- وجد أن لعاملي الجنس والعمر تأثير على الذكاء الروحي (الدرجة الكلية – الأبعاد) غير أن التفاعل بينهما ليس له تأثير على أي من أبعاد الذكاء الروحي أو الدرجة الكلية.
- وجود فروق بين الموظفين وطلبة الدراسات العليا وطلبة الجامعة في الذكاء الروحي لصالح طلبة الدراسات العليا، وكما وجد هناك فروق بين الذكور والإناث.
- تم التوصل إلى أن درجات الفرد على الانفتاح على الخبرة والضمير الحي والانبساطية تتنبأ بدرجته على الذكاء الروحي.

❖ **دراسة حسن محمود عابدين(2012)** : الموسومة بـ " الذكاء الروحي وفعالية الذات وتأثيرهما في مواقف الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة ."، حيث عالجت الدراسة

طبيعة الفروق بين الذكور والإناث بالتأثر بمواقف الحياة الضاغطة والذكاء الروحي والفعالية الذاتية، وطبق في هذه الدراسة مقياس الذكاء الروحي ومقياس الفعالية الذاتية المعدان من طرف الباحث ومقياس مواقف الحياة الضاغطة لـ زينب محمود شقير (2003) تم إجراء الدراسة على عينة الدراسة قوامها (155) طالبا وطالبة من الذكور والإناث من طلاب كلية التربية – جامعة الإسكندرية في العام الدراسي 2012/2011 في الفصل الدراسي الأول بالفرق الثانية والثالثة والرابعة فأتت نتائج الدراسة:

-وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى(0.01) بين التأثر بمواقف الحياة الضاغطة والذكاء الروحي .

- وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى(0.01) بين التأثر بمواقف الحياة الضاغطة والفعالية الذاتية .

- لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في التأثر بمواقف الحياة الضاغطة والذكاء الروحي

- يوجد فرق بين الذكور والإناث ودال إحصائيا عند مستوى(0.01) في الفعالية الذاتية لصالح الإناث .

- تتباين درجات التأثر بمواقف الحياة الضاغطة بمستوى بتباين الذكاء الروحي والفاعلية الذاتية، فالمستويات المرتفعة للذكاء الروحي والفعالية الذاتية تشير إلى انخفاض درجة التأثر بمواقف الحياة الضاغطة .

- يمكن التنبؤ بالتأثر بمواقف الحياة الضاغطة من خلال الفعالية الذاتية والهدف الوجودي كأحد أبعاد الذكاء الروحي . (محمود عابدين،2012، 339)

❖ **دراسة بشرى اسماعيل أحمد أرنوط (2008)** الموسومة بالعنوان" الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة " تم إجراء الدراسة على عينة قدرت بـ (163) فردا من موظفي بعض المؤسسات الحكومية بمحافظة الشرقية – مصر – يمتهنون وظائف مختلفة (محاسبون بنوك – مدرسون – مهندسون كمبيوتر– محامون)حيث بلغ عدد الإناث (68)

والذكور (95) فردا .تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد عينة الدراسة بين (29–40) سنة بمتوسط عمري قدره (48) عام، وطبق على عينة البحث مقياس الذكاء الروحي المتكامل للباحثة (2007) ومقياس جودة الحياة الصورة المختصرة لمنظمة الصحة العالمية (WHO.1996) تعريب وإعداد الباحثة وأشارت نتائج الدراسة لما يلي :

– وجود ارتباط موجب بين الذكاء الروحي وجودة الحياة عند مستوى دلالة (0.001) .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسط درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية للذكاء الروحي و للأبعاد و لصالح الإناث.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001) بين مستوى درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية لجودة الحياة وكذلك في الأبعاد الفرعية وهذا الفروق لصالح الإناث .

– وجود أثر دال لارتفاع الذكاء الروحي على جودة الحياة .

– وجود أثر دال إحصائيا لتفاعل مستوى الذكاء الروحي (مرتفعي – منخفضي) مع الجنس (ذكور – إناث) و ذلك على جودة الحياة .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.01) بين الذكور والإناث مرتفعي الذكاء الروحي في جودة الحياة لصالح الإناث مرتفعي الذكاء الروحي .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين الذكور مرتفعي منخفضي الذكاء الروحي في جودة الحياة إلى صالح الإناث مرتفعي الذكاء الروحي .

– وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين الإناث مرتفعي ومنخفضي الذكاء الروحي في جودة الحياة لصالح الإناث مرتفعي الذكاء الروحي .

– أشار نتائج تحليل الانحدار إلى أن من أكثر أبعاد الذكاء الروحي قدرة على التنبؤ بمستوى جودة الحياة للفرد هي الدرجة الكلية على مقياس الذكاء الروحي يليها الحقيقة ويليها النعمة. (بشرى أرنوط، 2008، 314)

❖ **دراسة حنان بنت خلفان بن زايد الصبحية (2014)** : الموسومة " الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان", طبقت الدراسة على عينة قدرت بـ(110) من طلبة تخصصي دبلوم وبكالوريوس الدراسات الإسلامية في معهد العلوم الشرعية (42 ذكور– 68 إناث) وتم استخدام مقياس الذكاء الروحي لـ العداني (2011) ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي لـ المشرفي (2012) وأسفرت نتائج الدراسة على الأتي:

– توجد علاقة موجبة بين متغيري الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على درجاتهم في مقياس الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي .

– يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز بناء على درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي .

❖ **دراسة أحمد مدثر سليم (2004)** الموسومة " الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بتوافُقهم النفسي الاجتماعي وتوافقهم المهني" , حيث تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (453) طالبا وطالبة وشملت طلاب المراحل النهائية في التعليم الجامعي (الفرقتين الثالثة والرابعة), وتخصصات مختلفة (الأزهري (الشرعي)–العلمي– الإنساني), وطبق لغرض البحث ثلاثة مقاييس, مقياس الذكاء الروحي (من خلال الأمثال الشعبية بمصر)من إعداد الباحث, ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي من إعداد الباحث, كما تم الاعتماد على مقياس التوافق المهني لطلاب الجامعة للباحث وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

– يوجد فروق بين طلاب أنماط التعليم (الأزهري–العلمي – الإنساني) في درجات الذكاء الروحي إلا في البعد الثالث والخاص بالقدرة على استثمار الروحانية في الأنشطة اليومية والعلاقات وفي مواجهة الأحداث عند (0,01) وفي مجموعة أبعاد الذكاء الروحي عند (0,05).

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الروحي وفي كل أبعاده ما عدا البعد الخامس (القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة), وكانت الفروق دالة لصالح الذكور عند (0,01) .

– توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الذكاء الروحي وأبعاده والتوافق النفسي والاجتماعي عند مستوى دلالة (0,01) .

– توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الذكاء الروحي وأبعاده والتوافق المهني عند مستوى دلالة (0,01) .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي بين المرتفعين والمنخفضين في الذكاء الروحي وأبعاده عند مستوى من الدالة (0,01) .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي في الذكاء الروحي وأبعاده وفي درجة التوافق المهني إلا في الأبعاد القليلة التالية: بعد طبيعة المهنة عند (0,05) وبعد المكانة المادية عند (0,01), وعند مجموع أبعاد التوافق المهني عند (0,01) وكلها لصالح المرتفعين في الذكاء الروحي . (مدثر سليم, 2004, ص 324–325)

❖ **دراسة نمير إبراهيم حميد الصميدعي(2012)** : الموسومة " الذكاء الروحي وعلاقته بأساليب التفكير وبعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة " حاولت الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة وقياس مستوى الذكاء الروحي وأساليب التفكير وسمات الشخصية تبعا لمتغيري (الجنس–التخصص), ولتحقيق هذه الأهداف قمنا بالدراسة على عينة مقدرة بـ (300) طالبا

وطالبة من طلبة جامعة تكريت (العراق) للعام الدراسي 2012/2011 وتبنى الباحث مقياس أساليب التفكير (كريكورك) المعرب بواسطة أبو حمزة (2011) ومقياس العواملالخمسة الكبرى للشخصية لـ (جولدبيرج) والمعرب من قبل أبو هاشم (2007) و كما قام الباحث ببناء مقياس الذكاء الروحي وبعد جمع البيانات والمعالجة الإحصائية أتت نتائج الدراسة كما يلي:

– أن طلبة الجامعة (عينة البحث) يمتلكون قدرات جيدة في الذكاء الروحي .

– أن الذكور يتميزون على الإناث بمستوى أعلى من القدرات في الذكاء الروحي .

– أن طلبة التخصص الإنساني يتميزون بمستوى أعلى بقدرات الذكاء الروحي من طلبة التخصص العلمي .

– هناك علاقة ارتباطية بين مستوى القدرات في الذكاء الروحي وكل من أسلوب التفكير المادي التتابعي وأسلوب التفكير التجريدي التتابعي .

– هناك علاقة ارتباطية بين مستوى القدرات في الذكاء الروحي وكل من سمة الضمير الحي وسمة المقبولية وسمة الانبساطية وسمة الانفتاح على الخبرة, في حين لم تكن هناك علاقة بين القدرات في الذكاء الروحي وسمة العصابية.

❖**دراسة فتحي عبد الرحمن الضبع (2012)** الموسومة " الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين والراشدين " تمت الدراسة على عينة من طلاب كليات الشريعة وأصول الدين والعلوم الإنسانية والهندسة مقدرة بـ (180) طالب من الذكور حيث (97) من طلاب البكالوريوس من كليات الشريعة وأصول الدين والعلوم الإنسانية والهندسة, واختير الراشدون (83) من طلاب الدراسات العليا بالدبلوم العام ودبلوم التوجيه والإرشاد بكلية التربية, واستخدم الباحث مقياس الذكاء الروحي من إعداده وقائمة " أكسفورد " للسعادة نسخة معرفة نشوى كرم (2010) أسفرت النتائج على ما يلي:

– توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0,01) بين الذكاء الروحي (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية), والسعادة النفسية لدى المراهقين والراشدين .

– توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) بين المراهقين والراشدين في الدرجة الكلية للذكاء الروحي وأبعاده: التأمل في الكون – إدراك المعاناة كفرصة للإنجاز, وعند مستوى (0,05) في بعدي: التسامي بالذات وإدراك معنى الحياة, وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المراهقين والراشدين في بعد الممارسة الروحية .

– وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية للذكاء الروحي عند مستوى (0,01) لصالح ذوي التعليم الديني مقارنة بذوي التعليم العلمي ولصالح ذوي التعليم الإنساني مقارنة بذوي التعليم العلمي .

– يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للسعادة النفسية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الروحي, أن الأبعاد الفرعية للذكاء الروحي، وأن الأبعاد الأكثر أهمية في التنبؤ بالسعادة النفسية هي على الترتيب : الممارسة الروحية ثم إدراك المعاناة كفرصة للإنجاز ثم إدراك معنى الحياة ثم التسامي بالذات .

❖**دراسة Maral Eazizimin (2013)**: الموسومة "استراتيجيات تعلم المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والذكاء الروحي لدى طلبة جامعة شيراز وجامعة وأزاد الإسلامية بإيران " طبق البحث المقدم على عينة (120) طالبا في اللغة الإنجليزية وتم استخدام استبيان الإستراتيجيات الخاصة بالمفردات"شميتر" (2001) ومقياس الذكاء الروحي (كينج , 2008) فأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

– أن الذكور يتمتعون بدرجات أعلى في استخدام استراتيجيات تعلم المفردات مقارنة بالإناث, بينما يتفوق الإناث على الذكور بامتلاكهن درجات أعلى في الذكاء الروحي .

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات تعلم المفردات الذكاء الروحي لدى عينة البحث .

❖ **دراسة إلهام إبراهيم عثمان وأسماء العتيبي (2016)** : الموسومة " الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط كمنبئات للتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية" حيث أجريت الدراسة بغرض التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرات الثلاث، وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (250) طالبة من طالبات كلية التربية بالمزاحمية بواقع (140) طالبة من تخصص اللغة الإنجليزية (إنساني) و (110) طالبة من تخصص رياضيات (علمي) بالفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (1436–1437 **هـ)** من المستوى الأول إلى الثامن, كما تم تطبيق مقياس الذكاء الروحي الغداني (2011) ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لـ "كارفر" و"شايير" (1989) ترجمة وتقنين إبراهيم (2006) وطبق من قبل السليمان (2011) فأتت نتائج الدراسة كما يلي:

– مستوى الذكاء الروحي لدى أفراد عينة البحث كان مرتفعاً .

– مستوى أساليب مواجهة الضغوط النفسية كان متوسطاً لدي أفراد عينة البحث .

– يوجد فروق في الذكاء الروحي بين المجموعات الأربعة (الفرق الدراسي), حيث وجدت هناك فروق بين الفرقة الرابعة وكل من الأولى والثانية والثالثة لصالح الفرقة الرابعة .

– يوجد فروق في الذكاء الروحي لعينة الدراسة بين التخصص الإنساني والعلمي لصالح التخصص الإنساني .

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الروحي والتحصيل الأكاديمي .

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط لدى أفراد عينة الدراسة .

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب مواجهة الضغوط والتحصيل الأكاديمي.

– توجد فروق في الذكاء الروحي وكذا أساليب مواجهة الضغوط النفسية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي لصالح مرتفعي التحصيل الأكاديمي .

– يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الأكاديمي من أبعاد الذكاء الروحي وفقا لنسبة إسهامهم على الترتيب التنازلي للأبعاد (القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة – القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات – القدرة على التسامي)

– يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الأكاديمي من أساليب مواجهة الضغوط النفسية من خلال أسلوب وحيد وهو (التخطيط) فقط دون باقي الأساليب الأخرى .

دراسة البندري بنت عبد العزيز السليمي (1438هـ) : الموسومة " الذكاء الروحي وعلاقته بتقدير الذات لدي طلاب وطالبات علم النفس في جامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض_السعودية حيث أجريت الدراسة على عينة من الطلاب والطالبات بلغ عددها (80) طالبا وطالبة, وتم استخدام مقياس الذكاء الروحي الذي أعده " أمرامودراير"(2008) ومقياس تقدير الذات الذي أعده"هدسون(1994), وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الروحي وجميع أبعاده وتقدير الذات .

– مستوى الذكاء الروحي مرتفع بشكل عام لدى أفراد عينة الدراسة .

– مستوى تقدير الذات مرتفع بشكل عام لدى أفراد عينة الدراسة .

– وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الروحي بين الطلبة ذوي المعدل التراكمي المرتفع وذوي المعدل التراكمي المنخفض لصالح ذوي المعدل المرتفع .

– وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقدير الذات لأفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة المستوى الرابع .

❖ **دراسة يونس قاسم (2015)** : الموسومة " الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال–جامعة الملك فيصل– السعودية" حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (120) طالبة تتراوح أعمارهم (22–23) سنة واستخدمت المقاييس التالية:– مقياس الذكاء الروحي– مقياس جودة الحياة– مقياس الإنجاز الأكاديمي, وبعد جمع البيانات والمعالجة الإحصائية للنتائج تم التوصل إلى ما يلي:

– وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الروحي وجودة الحياة لدى أفراد عينة البحث .

– وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الذكاء الروحي ودرجات الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث .

– وجود علاقة ارتباطية دالة بين جودة الحياة (الدرجة الكلية) ودرجات الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث .

– توجد فروق بين متوسطات درجات منخفضي الإنجاز الأكاديمي ومرتفعي الإنجاز الأكاديمي في الذكاء الروحي .

– توجد فروق دالة بين متوسطات درجات (مرتفعي – منخفضي) الإنجاز الأكاديمي في جودة الحياة من أفراد عينة البحث . (يونس قاسم, 2015, 108)

❖ **دراسة نداء العطبي وزينب بديوي (2016)**:الموسومة " الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة المرتفعي والمنخفضي التحصيل بجامعة البصرة " حيث أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة قدرت بـ (360) من الجنسين ولكلا التخصصين (علمي– إنساني) للدراسة الأولية الصباحية للعام الدراسي (2016/2015) وباستخدام مقياس king(2008) تم التوصل إلى النتائج التالية:

– أن طلبة الجامعة مرتفعي التحصيل لديهم ذكاء روحي مرتفع كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنس لصالح الذكور ولا يوجد فرق دال إحصائيا للتخصص.

– أن طلبة الجامعة منخفضي التحصيل الدراسي لديهم ذكاء روحي منخفض, كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنس لصالح الذكور, ولا توجد فروق تعزى للتخصص.

6-2- دراسات لمتغير فعالية الذات الأكاديمية :

– **دراسة دعاء محـمد وتد (2013)** الموسومة " فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم "، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس فاعلية الذات الأكاديمية العرب من قبل البدارين(2008) ومقياس مركز الضبط المعرب من قبل طلافحة(2009), تكونت عينة الدراسة (454) طالبا وطالبة منهم (191) طالبا و(263) طالبة من طلبة المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ (5632) طالبا وطالبة, وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة البحث مرتفعة, وأن مركز الضبط الداخلي هو التوجه السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية (عينة البحث) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الأكاديمية تعزى لأثر متغير التخصص وللتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجه مركزه الضبط الداخلي تعزى لأثر متغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث, إلا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط الداخلي تعزى لأثر متغير التخصص.(دعاء محمد وتد, 2013 ,ي)

- **دراسة عبد الحكيم المخلافي (2006)** الموسومة " فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طلبة جامعة صنعاء " , حاولت الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية (التآلف – الثبات الانفعالي والحنكة), ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس فعالية الذات الأكاديمية الذي أعدته "ريم سليمون" ومقياس التحليل الإكلينيكي الذي أعده "كاتل" وقننه على البيئة العربية محمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عبادة على عينة من جامعة صنعاء للعام (2005-2006) مؤلفة من (110) طالبا وطالبة منهم (55) طالبا و(55) طالبة موزعين على (40)طالبا وطالبة من التخصصات العلمية و(70)طالبا وطالبة من التخصصات الإنسانية وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

– وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند (0,01) بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية لدى عينة البحث .

– وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقا للتخصص علمي إنساني وكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات العلمية .

– وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث .

– لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس بعض سمات الشخصية (التآلف –الثبات الانفعالي) وفقا لمتغير الجنس , بينما وجدت فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس بعض سمات الشخصية (سمة الحنكة) وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث .

- دراسة محمد عبده شوعي إبراهيم حمدي(2013) الموسومة " فعالية الذات الأكاديمية المدركة وعلاقتها بالثقة بالنفس في ضوء بعض المتغيرات لدي طلاب كلية التربية بجامعة

جازان " حيث حاول الباحث الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة في ضوء بعض المتغيرات : العمر – التخصص (التربية البدنية والفنية والتربية الخاصة), وتكونت العينة من (205) طالبا من طلاب كلية التربية بتخصصاتها الثلاثة بجامعة جازان – السعودية،واستخدم لغرض البحث مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المدركة ومقياس الثقة بالنفس وهما من إعداد الباحث, وكانت نتائج الدراسة كالآتي :

– وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) بين فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وأبعاد الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب كلية التربية .

– لا تختلف فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وأبعادها باختلاف العمر, بينما يختلف البعد الأول (القدرات والاستعدادات الدراسية), والبعد الرابع (تنظيم الذات الأكاديمية) وكذلك الدرجة الكلية للفاعلية باختلاف التخصص لصالح التربية البدنية ثم التربية الخاصة ثم التربية الفنية, كما يختلف البعد الثاني للفاعلية الذاتية(أداة التكليفات الدراسية) باختلاف التخصص لصالح التربية الخاصة ثم التربية البدنية ثم التربية الفنية وأما البعد الثالث (التحصيل الدراسي) لا يختلف باختلاف التخصص .

– لا تختلف الثقة بالنفس وأبعادها باختلاف العمر, بينما يختلف البعد الرابع (الاستقلالية) وكذلك الدرجة الكلية للثقة النفسية باختلاف التخصص لصالح التربية البدنية ثم التربية الخاصة ثم التربية الفنية, وأما البعد الأول (التمييز الأكاديمي) والثاني (الطلاقة اللغوية) والثالث (التفاعل الاجتماعي) لا يختلف باختلاف التخصص .

- دراسة نواري عوشاش (2010) : الموسومة " الفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولي من التعليم الثانوي" وهي دراسة محلية حاولت الكشف عن طبيعة العلاقة بين الفعالية الذاتية والتحصيل في ضوء بعض المتغيرات (الجنس– الشعبة الدراسية), تمت الدراسة على عينة مكونة من (120) تلميذا وتلميذة (60 ذكور و60 إناث) موزعين على

الشعبتين علوم وآداب, وباستخدام مقياس الفعالية العامة للذات إعداد كل من " روبرت تبتون وايفر تورثينجتون" ترجمة وتعريف محمد السيد عبد الرحمان بالإضافة إلى بيانات معدلات التلاميذ في الاختبار التراكمي للفصلين الأول والثاني فكانت نتائج الدراسة كالأتي :

-توجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي الفعالية الذاتية في التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث عند مستوى دلالة (0,01) .

- توجد علاقة ارتباطية قوية موجبة بين الفعالية الذاتية والتحصيل لدى أفراد عينة البحث.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعب: علوم - آداب في الفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث .

❖ **دراسة ماجد على العلي وعبد المطلب محمد (2014):** الموسومة " الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت ", حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (116) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية متوسط أعمارهم (16,9) عاما بمحافظة الأحمدي بدولة الكويت, وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية لـ العدل (2011) وقائمة مقاييس القيم إعداد عوض (1996), وكما اعتمد على نتائج اختبارات التحصيل الدراسي التراكمي في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2014/2013 فكانت النتائج كما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والقيمة الاجتماعية والتحصيل ولم توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية وبقية القيم الأخرى والتحصيل .

– توجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية ومنخفضي ومرتفعي التحصيل لصالح مرتفعي التحصيل في كلا المتغيرين .

– تتصدر القيمة الدينية النسق القيمي المتمثل في (القيمة الدينية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية والمظهرية والجمالية), كما ترتبت هذه القيم وفق النسق القيمي: 1 – القيمة الدينية 2– القيمة الاجتماعية –3– القيمة الاقتصادية –4– القيمة العلمية –5– القيمة المظهرية –6– القيمة الجمالية .

– تسهم القيمة الجمالية والقيمة العلمية والقيمة الاجتماعية والتحصيل في التنبؤ بالكفاءة الذاتية ولم تسهم باقي القيم بالتنبؤ في الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث .

❖ **دراسة حنان ضاهر (2014)** : الموسومة " الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتحصيل دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام بدمشق, حيث حاولت الباحثة الكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين (الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي) في ضوء متغيري (الجنس– التخصص الدراسي) على عينة مؤلفة من (527) طالبا وطالبة وباستخدام مقياس الكفاءة الذاتية لـ "باندورا"(2006) بعد حساب خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) ثم تطبيقه على عينة البحث فكانت النتائج كما يلي :

– وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية وأدائهم على التحصيل في الامتحانات النهائية للعام الدراسي 2014/2013 .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير التخصص لصالح الفرع العلمي .

❖ التعليق على الدراسات السابقة :

. التعليق على الدراسات السابقة لمتغير الذكاء الروحي :

– أجريت معظم الدراسات على طلبة الجامعة لحجم عينات تراوحت (110–527) طالبا على مختلف فروعها، واستخدم في دراسات متغير الذكاء الروحي مقاييس عدة أشهرها: مقياس "يونج" (2008) king ومقياس" امرام ودراير " (2007)، ومقياس مدثر سليم (2004) هذا من خلال الأمثال الشعبية بمصر ومقياس أرنوط (2008)، وكل هذه المقاييس تتبع الأسلوب التقريري، مع أن لكل مقياس أبعاد مختلفة عن المقاييس الأخرى، مع وجود تقارب كبير بين مقياس امرام ودراير " (2007)ومقياس أرنوط(2008).

– بينت الدراسات مستويات متباينة للذكاء الروحي لدى عينات من طلبة الجامعة، وتباين الفروق في الذكاء الروحي تبعا لمتغير الجنس، حيث تارة توجد هذه الفروق لصالح الإناث وتارة أخرى لا وجود لهذه الفروق أصلا، ومن جانب آخر توصلت بعض الدراسات إلى الفروق في الذكاء الروحي بين مختلف الفرق الدراسية ولصالح الفرقة الدراسية المتقدمة مقارنة بالفرق الدراسية الأولى .

– أظهرت الدراسات تباين الفروق في الذكاء الروحي تبعا لمتغير التخصص الدراسي وفي أكثر الدراسات لصالح التخصص الإنساني عن التخصص العلمي .

– خلصت العديد من الدراسات إلى وجود فروق في الذكاء الروحي تبعا لمتغير مستوى التحصيل ولصالح التحصيل المرتفع عن التحصيل المتوسط والمنخفض، و مع وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الروحي لصالح ذوي التعليم الديني مقارنة بذوي التعليم العلمي ولصالح ذوي التعليم الإنساني مقارنة بذوي التعليم العلمي .

– أشارت نتائج تحليل الانحدار للعديد من الدراسات حول الذكاء الروحي مع بعض المتغيرات إلى ما يلي :

– أن من أكثر أبعاد الذكاء الروحي قدرة على التنبؤ بمستوى جودة الحياة للفرد بعد الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الروحي بعد الحقيقة و يليها بعد النعمة،و يمكن التنبؤ بدرجات الأفراد على مقياس دافعية الإنجاز بناء على درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي ويمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للسعادة النفسية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الروحي, وأن أبعاد الذكاء الروحي الأكثر أهمية في التنبؤ بالسعادة النفسية هي على الترتيب : الممارسة الروحية ثم إدراك المعاناة كفرصة للإنجاز ثم إدراك معنى الحياة ثم التسامي بالذات .وأفادت دراسة أخرى بإمكانية التنبؤ بدرجات التحصيل الأكاديمي من أبعاد الذكاء الروحي.

❖ **التعليق على الدراسات السابقة حول متغير فعالية الذات الأكاديمية :**

–كشفت بعض الدراسات التي تم الاطلاع عليها بأنه توجد فروق في فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق التي تعزى لأثر متغير التخصص وللتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص مع وجود فروق في درجات فعالية الذات الأكاديمية تبعا للتخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية وتوجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية ومنخفضي ومرتفعي التحصيل لصالح مرتفعي التحصيل.

– تبين من بعض الدراسات العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض

المتغيرات كسمات الشخصية – الانجاز الأكاديمي – التحصيل

– إجمالا نستطيع القول أن العديد من الدراسات العربية والأجنبية أثبتت مركزية متغير الذكاء الروحي وأثره وعلاقته بالكثير من المتغيرات الهامة في حياة الأفراد كالسعادة النفسية وجودة الحياة و بصورة خاصة على طلاب الجامعة وعلى التحصيل والثقة بالنفس وتقدير الذات والدافعية لدى هؤلاء الطلاب، كما أبانت بعض الدراسات قدرة تنبؤية للذكاء الروحي على عوامل أخرى كالتحصيل الدراسي و جودة الحياة وغيرها، مما يعطي مبررا موضوعيا ومجال خصب للبحث خاصة مع ندرة الدراسات في الموضوع على مستوى البيئة المحلية .

– تبين من خلال استعراض الدراسات السابقة حول الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية عدم وجود دراسة مشكلة بهذه الصيغة في العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من المتغيرات الأكاديمية(فعالية الذات الأكاديمية – مستوى التحصيل) مما يبرر الحاجة العلمية لإنجاز الدراسة الحالية بهذا النسق العلائقي الثلاثي على عينة من طلبة الجامعة .

البـاب الأول

الإطار النظري للدارسة

الفصل الثاني

الذكـاء الـروحــي

الفصل الثاني : الذكاء الروحي

تمهيد

1. **مفهوم الذكاء الروحي.**
2. **مكونات الذكاء الروحي .**
3. **مهارات الذكاء الروحي.**
4. **علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى .**
5. **أهمية الذكاء الروحي للإنسان.**
6. **الأساس الفسيولوجي للذكاء الروحي .**
7. **علامات الذكاء الروحي.**
8. **معايير الذكاء الروحي.**
9. **مراحل النمو الذكاء الروحي**
10. **النظريات المفسرة الذكاء الروحي.**

ملخص الفصل .

تمهيد :

ونالت القدرات العقلية اهتمام المختصين في مجال علم النفس وقد تناول الباحثون أنماط متعددة للذكاء وقاموا بتقنين مقاييس لتلك القدرات والتي تقيس جوانب مختلفة من الذكاء: الذكاء المتعدد - الذكاء الوجداني- الذكاء الصناعي... إلى أن توصل العلماء إلى نمط أخر للذكاء، ففي نظرية ستيرنبرغ (Sternberge,) الثلاثية للذكاء ذكر الذكاء الروحي لذا تم التطرق في هذا الفصل بشيء من التفصيل لهذا المفهوم .

1- مفهوم الذكاء الروحي Spiritual Intelligence :

سنحاول التعرض إلى أهم المصطلحات المحددة لمفهوم الذكاء الروحي وهي الذكا و الروح وأخيرا الذكاء الروحي، و هي كما يلي:

1-1- الذكاء Intelligence :

عرف من الكثير من العلماء والباحثين الذكاء بما يلي :

- **تعريف تيرمان''Terman''** : القدرة على التفكير المجرد. (راجح، 1976، 316)
- **تعريف سبنسر** "Spencer": القدرة على الربط بين انطباعات عديدة منفصلة. (أبو حطب، 1976، 241)
- **تعريف هنمون''Henmon":** قدرة الفردعلى امتلاك المعرفة. (جمل وآخرون، 2003، 25)
- **تعريف بياجيه"Piaget"(1978)** : حالة من التوازن التي يستعيد فيها جميع صور التكيف المتتابعة من الوضع الصعب الحركي المعرفي مثلما تستعد فيها جميع تفاعلات التمثيل والمواءمة المتبادلة بين الكائن الحي وبيئته.
- **تعريف أبو مغلي وسلامة (2002)**:مفهوم إحصائي ينبع عن استخدام الاختبارات التي تقيس نواحي النشاط العقلي، ثم معالجة هذه النتائج بطرق إحصائية معينة أسفرت عن القول بوجود عامل مشترك بينهما جميعا، وهذا العامل العام الذي استخلص هو الذكاء. (أبو مغلي وسلامة، 2002، 27)

2-1 تعريف الروح Soul:

- **تعريف دريفر Drever (1971):** هي جوهر الشخصية والتي تعد كواسطة لشعور الفرد بانتمائه النفسي .(Drever, 1971, 262)
- **تعريف عاقل (1971):** هي النفس وهي ما أسماه اليونان بالنفس وما تسميه الأديان بالروح. (عاقل، 1971، 7)
- وقد وردت كلمة الروح في القرآن الكريم في أكثر من موضع مثلا في قوله تعالى:﴿وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾[الإسراء، الآية 85]
- وأوضح (توني بوزان،2007، 10) أن كلمة الروح "Spirit" مشتقة من الكلمة اللاتينية "Spiritus" والتي تعني التنفس، أما المصطلح الحديث لهذه الكلمة فهو يعني طاقة حياتك، والجانب غير الجسدي والمادي منك، مثل مشاعر الشخصية، كما تتضمن أيضا الطاقة، الحماس، الشجاعة، والإصرار.

والقريب من مفهوم الروح المنبثق منه والمتداول هو كذلك الروحانية :

✓ **الروحانية :**

- تشير الروحانية Spirituality إلى حالة النظر للأسمى والشعور الجارف تجاه اللانهائية، وهي دافع غير مماثل لأي دافع بشري آخر، فهي حالة الانغماس في الأمر غير المحدودة الذي يشمل ويحتوي على كل ما سواه .
- الروحانية ليست مرادفا للدين، فالدين بناء مؤسسي يضم مجموعة من الأفراد يعتنقون مجموعة من العقائد والممارسات والطقوس التي تتعلق بقضايا واهتمامات روحانية فكثير من الناس يمكن أن يكونوا "روحانيين" دون أن يكونوا "متدينين" أو معتنقين لأي ديانة، ومن الممكن أيضا أن يكون الشخص"متدينا" وليس "روحانيا" فكثير من المنتمين لأديان يقومون بتأدية الشعائر الضرورية، ويتقبلون العقائد ولكن أخلاقهم ومعاييرهم

وإخلاصهم في ممارسة تعاليم ومبادئ دينهم لا تتسق من عقائدهم الظاهرية أوالمزعومة.(مدثر سليم أحمد، 2007، 13)

وبناء على ما سبق يمكن عرض العديد من التعريفات حول مفهوم الذكاء الر وحي وفق ما يلي :

على الرغم من أن (Emmons. R.2000) أضاف الذكاء الروحي إلى قائمة الذكاءات المتعددة، ولكن هذا النوع من الذكاء الحديث ليس مصطلحا جديدا عن عالمنا العربي، أشار سيد أحمد عثمان(1994) إلى مفهوم قريب الصلة بالذكاء الروحي وهو مفهوم (الحاسة الأخلاقية) وهي تقوم بنوع من التقويم الذاتي أو تعمل على الميزان الأخلاقي الداخلي وهي لا تعمل في داخل الفرد فقط، بل يمتد بنشاطها للخارج للوسط الاجتماعي، كما أشار فؤاد أبو حطب (1996) إلى مفهوم آخر قريب الصلة بالذكاء الروحي وهو ذكاء الحكمة وقد أوضح أن الحكمة هي قدرة القدرات الإنسانية التي تتوازن فيها المعرفة والوجدان والعقل.

ومن جانب أخر فالذكاء مرتبط بالقدرة على حل المشكلات، وبما أن الروحانية لها تأثير إيجابي في حل هذه المشكلات، فهي تعد دليلا واضحا على وجود الذكاء الروحي أشارت دراسة (Delaney M,2002) إلى أن الذكاء الروحي ينبثق من الروحانية، فهو ذكاء مقدس وبناء شامل.

ويرتبط الذكاء الروحي بالحياة الداخلية للعقل والروح، وعلاقتها بالوجود في هذا العالم وينطوي على قدرة عميقة في فهم الأسئلة المتعلقة بالوجود والنفاذ لمستويات متعددة من الفهم والوعي، فالذكاء الروحي هو اكبر من القدرات العقلية الفردية، حيث تصل بين الفرد الشخصي لغير الشخصي، ومن النفس للروح، وتتعدى كل ما سبق من الوعي الذاتي إلى علاقتنا بالأسمى ولبعضنا وللأرض ولكل الكائنات (Vaughan, F. 2002).

- **تعريف (Ronel, N, 2008)** : هو القدرة على فهم العالم والشخص نفسه من خلال الإيمانبالله، فهو القدرة الأساسية التي تشكل وتوجه كل القدرات الأخرى، وذلك من خلال

الإيمان والتواضع والعرفان بالجميل والقدرة التكاملية، والقدرة على ضبط الانفعالات، والقدرة على الصفح والحب.

- **تعريف ايمونز(Emmons 2000) :** هو استخدام المعلومات الروحية لتيسير حل المشكلات اليومية .

- **تعريفسمبكينس(Simpkins; 2002):** الذكاء الروحي ذكاء إنساني فطري يمنحنا المقدرة عن التعرف بالحكمة و التعاطف ليحقق لنا السلام الداخلي و الخارجي، وفي ذلك الشعور بالتوافق مع الذات و الآخرين .

- **تعريف روجرز (Rogers,2005):** القدرة على بناء المعنى من خلال الميل الحدسي للربط بين الخبرة العامة في الحياة و الحالات النفسية الداخلية الفردية .

- **تعريف زوهار و مارشال (Zohar & Marskell ,2004)**بأنه الذكاء الذي يمكننا من خلاله مناقشة و حل مشاكل المغزى و القيمة .

- **تعريف ناسل (Nasel ,2004):** يشير إلى قدرات الفرد و إمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقة و إحساسا بمعنى الحياة، وتجعله قادرا على مواجهة المشكلات الحياتية والوجودية و الروحية و إيجاد الحلول المناسبة لها .

- **تعريف جوزيف (Joseph,2004):** أشار إلى أن الذكاء الروحي يتضح في ضوء الشعور بالهدف و الثقة و العطف وكرم الروح، الشعور بالتناغم مع الطبيعة و الكون الشعور بالراحة مع كونه بمفرده أو مع جماعة .

- **تعريف توني بوزان(2007):** الذكاء الروحي يتعلق باكتساب صفات حيوية مثل الطاقة والحماس والشجاعة والإصرار والعمل على تنميتها ويعني بالطاقة الجانب غير المادي للإنسان.

-**تعريف أحمد مدثر سليم (2007):** بأنه مجموعة من السمات الفطرية التي يتسم بها الفرد و تدعمها بيئة طفولته فتكسبه قدرات روحانية تمكنه من الدخول في حالات تساعده على التركيز و السيطرة على العمليات العقلية و الجسمية بما يحقق له إمكانية توجيه علاقته الاجتماعية، و مواجهة الصعوبات النفسية و العاطفية و تزيد من حدسه

-**تعريف طه محمد (2006):** الذكاء الروحي سعي الإنسان نحو المعنو الاتصال باللامحدود لأنه يهتم بالقضايا الكونية و الخبرات فوق الحسية .(مدثر سليم احمد، 2006، 386)

- **تعريف كوفي :(Covey,2006):** هو الذكاء المركزيو المهم بين الذكاءات الأخرى، لأنه يتضمن الصفات الحيوية للفرد مثل الطاقةو الإصرارو الحماس و تنمية الهوية الأخلاقية للفرد .

- **تعريف " أمرام و درايرـ" (Amram& Drayer,2007):**بأنه هو القدرة على تطبيق واستخدام القدرات و الخصائص الروحية التي تزيد من فعاليتنا في الحياةورفاهيتنا النفسية.

- **تعريففيجلثورث(Wigglesworth,):** بأنه القدرة على التصرف بحكمة و رحمةو هو الحفاظ على السلام الداخلي و الخارجي بغض النظر عن الموقف الذي يوجد فيه الفرد.

- تعريف(**Cook,s., 2004):** على أنه هو الذكاء الذي يمكننا من فهم الموضوعات والذي يساعدنا في تحديد الاختيار الأفضل والأكثر دلالة من غيره.

-**تعريف أرنوط (2016):** الذكاء الروحي بأنه مركز و مصدر توجيه للذكاءات الأخرى لدى الفرد، و يمثل مظلة تجمع بين اليقظة الروحية و القدرات الروحية والوجود الروحي ويمثل البوصلة التي تساعد الفرد على التنقل في بحر الحياة بسعادة و حكمة و رحمة و تفاؤل و اكتشاف ما يدور في رحى الحياة.. .(ارنوط، 2016، 23)

ويمكن بعد عرض العديد من التعاريف المختلفة استنتاج تعريف جامع للذكاء الروحي هو:

قدرات الفرد وإمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقةو إحساسا بمعنى الحياة والتناغم مع الكون وظروف الحياة من حوله، وتجعله قادرا على مواجهة المشكلات الحياتية والصعوبات النفسية وإيجاد الحلول المناسبة لها، والعيش بسلام داخلي وشعور متنامي بالرفاهية النفسية .

2-مكونات الذكاء الروحي:

يحدد (Emmons, R., 2000) مكونات الذكاء الروحي:

- القدرة على التماسي.
- القدرة على الدخول في حالة روحانية للوعي.
- القدرة على إدراج الروحانية في الحياة اليومية من علاقات وأنشطة.
- القدرة على استخدام موارد الروحانية في حل المشكلات.
- القدرة على السلوكيات الأخلاقية (الغفران-المحبة-الحمد-التواضع).

فالتسامي يعني الارتقاء فوق حالة الوعي العادية والتواصل مع العلى، أو الوصول لوعي أكبر بذواتنا، فهي قدرة أصيلة للأفراد تمكن الفرد من الإحساس بالتوحد مع الحياة.

و تبين حسب(Cook S.,2004) أن للذكاء الروحي ثلاثة أبعاد هي :

- القبول: وهو القدرة على حب الآخرين واحترامهم والعفو عنهم، وكذلك حب النفس وتقبلها.
- الهوية الذاتية: وهو القدرة على أن يعرف الفرد نفسه جيدا ويثق بها ويحقق ذاته.
- الأهداف والقيم: وهو القدرة على أن يكون لديك أهداف واضحة ومساهمات في العالم الخارجي وإحساس عميق بالمعنى، وان تتفق سلوكياتك مع أهدافك وأن تكون شجاعا في مراجعة مشكلاتك.

وقد توصلت دراسة (King, D.,2008) إلى وجود أربعة أبعاد للذكاء الروحي وهم:

- التفكير النقدي الوجودي.
- إنتاج المعنى الشخصي.
- الوعي المتسامي.

- حالة تمدد الوعي.

ويشرح كنج (King) هذه الأبعاد بمعاني ودلالات لكل بعد هي :

- التفكير النقدي الوجودي: يعني التفكير بشكل نقدي في طبيعة الوجود، الكون، الزمن، الموت، وقضايا وجودية أو ميتافيزيقية أخرى.
- إنتاج المعنى الشخصي :يتمثل في القدرة على بناء المعنى الشخصي والغرض من الحياة في كل الخبرات البدنية والعقلية بما في ذلك القدرة على القدرة على خلق وإتقان فرص الحياة.
- الوعي المتسامي: فهو الوعي التجاوزي يعني القدرة على تحديد أبعاد تفوق الذات مع الآخرين ومع العالم المادي.

حالة تمدد الوعي : يعني امتداد حالة الوعي ويتجلى في القدرة على الدخول والخروج في حالات روحانية عالية مثل الصلاة والتأمل .

ويرى عابدين محمود(2012)أن هذه الأبعاد الأربعة يمكن تفسيرها كالتالي:

البعد الأول (التفكير النقدي الوجودي) يعني أن لديك تفكير نقدي أو تساؤلات خاصة بالوجود الإنساني مثل القلق الوجودي والمصير والموت وعمل الإنسان هذه كلها قضايا وتساؤلات تدخل تحت مفهوم التفكير النقدي الوجودي.

أما بالنسبة للبعد الثاني(إنتاج المعنى الشخصي) فهي تتمثل في قدرة الفرد على إنتاج وتقديم معنى، وهي لها مستويات مختلفة للفهم بمعنى قدرة الشخص على إعطاء مسمى للأشياء وهذا معنى بسيط أما المعنى الأهم والأكثر تعقيدا فهو المعنى الرمزي أي قدرة الفرد على إنتاج رموز وفهمها ومن ثمة إعطائها معاني مختلفة، وهي عملية صعبة ومجردة لأن إنتاج المعنى تتطلب حالة من النضج العقلي وهو ما يميز الإنسان البدائي عن الإنسان ذو الحضارة.

أما بالنسبة للبعد الثالث (الوعي المتسامي) يعني وعي بحدود وملكات ووظائف العقل وأن تستخدم هذه الملكات وفقا لشروط معينة، أي يعي الفرد بنفسه وبمن حوله، وأن يتسامى ويتجاوز لتحقيق التفوق.

أما بالنسبة للبعد الأخير (حالة تمدد الوعي) فيقصد به أن الوعي قد ينشط ويتسع ليشمل دوائر ومناطق أخرى لم يكن على معرفة بها وهناك أسباب لتمدد الوعي منها ما هو غيبي، كما هو في حالة الصوفي الذي يمتد وعيه ليشمل دوائر لم يكن ملما بها، وهذا لا يدخل في دائرتنا أما الحالة الأخرى لتمدد الوعي، فتكمن في العلم وتغلبه على المشاكل والصعاب وبالتالي يمتد الوعي إلى تلك الدوائر التي لم يكن للعقل علم ودراية بها.

والدخول في حالات الوعي يعني أن تكون باستطاعتك معرفة انك في حالة طيبة وأمن وأنك قادر على التفكير في موضوع ما الآن أم لا، فهي حالة من الوعي الزائد.(عابدين ، 2012، 349)

وأوضحت "بشرى إسماعيل أرنوط "(2008) أن للذكاء الروحي خمسة أبعاد وهم (الوعي–النعمة–التفوق–المعنى–الحقيقة)، وهذه الأبعاد حسب مقاربة (Amran, Dryer,2007) وتحمل دلالات ومعاني هي :

- الوعي : ويشير هذا البعد إلى القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة كمحاولة لزيادة فعالية الفرد اليومية في الحياة وسعادته النفسية.
- النعمة: هذا البعد يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة لزيادة فعالية الفرد في هذه الحياة وليكون أكثر سعادة ورفاهية نفسية .
- المعنى : يشير هذا البعد إلى القدرة على الإحساس بالمعنى وربط الأفعال والأنشطة والخبرات بقيم الفرد، وتكوين تفسيرات بطريقة تزيد من فعالية الفرد وسعادته حتى في أوقات الشدائد والمحن والمخاطر .

- التفوق : يعكس هذا البعد القدرة على السمو والتفوق على الذاتويةإلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الفرد وسعادته النفسية .
- الحقيقة : ويشير هذا البعد إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من فاعلية الفرد وسعادته النفسية .

3- مهارات الذكاء الروحي :

يشير " إيمونز"Emmons(2000)إلى أن الذكاء الروحي يتكون من عدة سماتأو قدرات توجد بدرجات متفاوتة من شخص لآخر، وهي خمس قدرات كالآتي:

- القدرة على التفوق والسمو.
- القدرة على الدخول في حالات روحانية عميقة من التفكير كالتأمل والخشوع.
- القدرة على توظيف الموارد والإمكانات الروحية في حل المشكلات الحياتية.
- القدرة على استثمار الأنشطة والأحداث والعلاقات اليومية مع الآخرين والإحساس بالتوقير وإجلال الحياة والناس.
- القدرة على المشاركة في السلوك العفيف الفاضل الملفت للانتباه ويتجلى في عرض العطاء والتسامح والتعبير عن الامتنان، والتعبير عن العطف والتواضع.

وحددت " كاثلين نوبل "(Noble,2000) الإمكانات البشرية الفطرية للذكاء الروحي في نوعين من القدرات، هي:

- الإدراك الواعي للواقع المادي الذي يوجد ضمن واقع أكبر متعدد الأبعاد.
- السعي لتحقيق الصحة النفسية.

وعالج كنج (King,2007) محددات ومهارات الذكاء الروحي من خلال دراسة عن الذكاء الروحي في جامعة ترينت"Trent University "في كندا، حيث حدد الذكاء الروحي بالتكامل والوعي والمساهمة وتطبيق الجوانب المعنوية والتأمل الوجودي العميق والإغراق الفعال للذات والتمكن من الحالات الروحية.

أما (Wigglesworth, C., 2006) فوضع قائمة من المهارات على غرار نموذج "جولمان" التي يعتقد أنها تمثل مهارات الذكاء الروحي:

أولا: الوعي بالأنا الأعلى للذات: وتتضمن:

- الوعي بوجهة نظرنا العالمية.
- الوعي بالغرض من الحياة (الرسالة).
- الوعي بهرم القيم.
- تقييد التفكير الذاتي.
- الوعي بالأنا الأعلى للذات.

ثانيا: الوعي الشامل: ويتضمن المهارات الفرعية التالية:

- الوعي بالارتباط بكل الحياة.
- الوعي بوجهات نظر الآخرين عامة.
- إتساع تصور الوقت.
- الوعي بالقيود– قوة التصور الإنساني.
- الوعي بالقوانين الروحية.
- تجربة الانفتاح.

ثالثا: إجادة الذات " العليا– الأنا ": وتشتمل على:

- الالتزام بالنمو الروحي.
- الاحتفاظ بالذات العليا.
- معايشة أغراضك وقيمك.
- مساندة عقيدتك.
- البحث عن الإرشاد والتوجيه من الروح.

رابعا: الإتقان الاجتماعية– الوجود الروحي: وتتضمن ما يلي:

- معلم– قائد حكيم وروحي فعال.

- عامل تغيير حكيم وفعال.
- اتخاذ قرارات عاطفية وحكيمة.
- وجود هادئ ومعالج.
- الاندماج مع تدفق مجريات الحياة.

وقد تم وصف كل هذه المهارات في خمس مستويات من الكفاءات للمهارة، ويعتبر المستوى الخامس أعلى مستوى، ولا يعتبر الشخص في هذا المستوى أنه انتهى بل هناك دائما مساحة للنمو.

أما "فرانك وليام"Frank Wiallam" فيرى عن الذكاء الروحي هو القدرة على الاختيار بين الأنا والروح، ويتضمن ثلاثة جوانب هي:

- تحديد الذات العالي
- فهم القانون العالمي.
- إن الكائن الروحي غير مرتبط بالنتائج بل إن الخبرات والأشكال تأتي من داخل الإنسان.

وتبين كذلك حسب نموذج (Wigglesworth, C) أن الذكاء الروحي مكون من (21) مهارة موزعة على أربعة رباعيات كما هي موضحة بالشكل التالي :

جدول رقم (01) يبين مهارات الذكاء الروحي.(Wigglesworth, C)

1-الوعي بالذات/ الذات العليا	3-السيطرة على الذات/الذات العليا
- الوعي بالنظرة الخاصة للعالم. - الوعي بأهداف الحياة . - الوعي بالقيم الدينية . - تعقد الأفكار أو المعتقدات الداخلية . - الوعي بالذات- الذات العليا .	- الالتزام بالنمو الروحي. - جعل الذات الروحية هي المسؤولة عن السلوك . - معايشة الأهداف والقيم . - التمسك بالعقيدة- الإيمان . - التماس الهداية- الرشاد من الروح.
2-الوعي العام	**4-الحضور الروحي/ السيطرة الاجتماعية**
- الوعي بتداخل- ترابط مواقف الحياة - الوعي بنظرة الآخرين للحياة . - اتساع الوقت- بعد النظر . - الوعي بنواحي القوة والضعف في الإدراك الإنساني . - الوعي بالمبادئ الروحانية . - خبرة في الاتحاد- الانسجام المتسامي .	- معلم فعال وحكيم للمبادئ الروحانية . - قائد فعال وحكيم- عنصر متغير . - القيام بقرارات حكيمة، ومواقف تعاطفية. - حضور شاف وهادئ . - التكيف مع تقلبات الحياة .

يتضح من جدول رقم(1) أن (Wigglesworth, C.) حددت مهارات الذكاء الروحي في (21) مهارة مقسمة على أربعة رباعيات، يتمثل الرباعي الأول في الوعي بالذات والحياة الداخلية للفرد، أما الرباعي الثاني فيتمثل في امتداد الوعي ليشمل الجانب المعرفي للفرد أما

الرباعي الثالث فيتمثل في السيطرة على النفس، وأخيرا الرباعي الأخير يتمثل في تأثير الفرد وتفاعله مع الآخرين.

4- علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى :

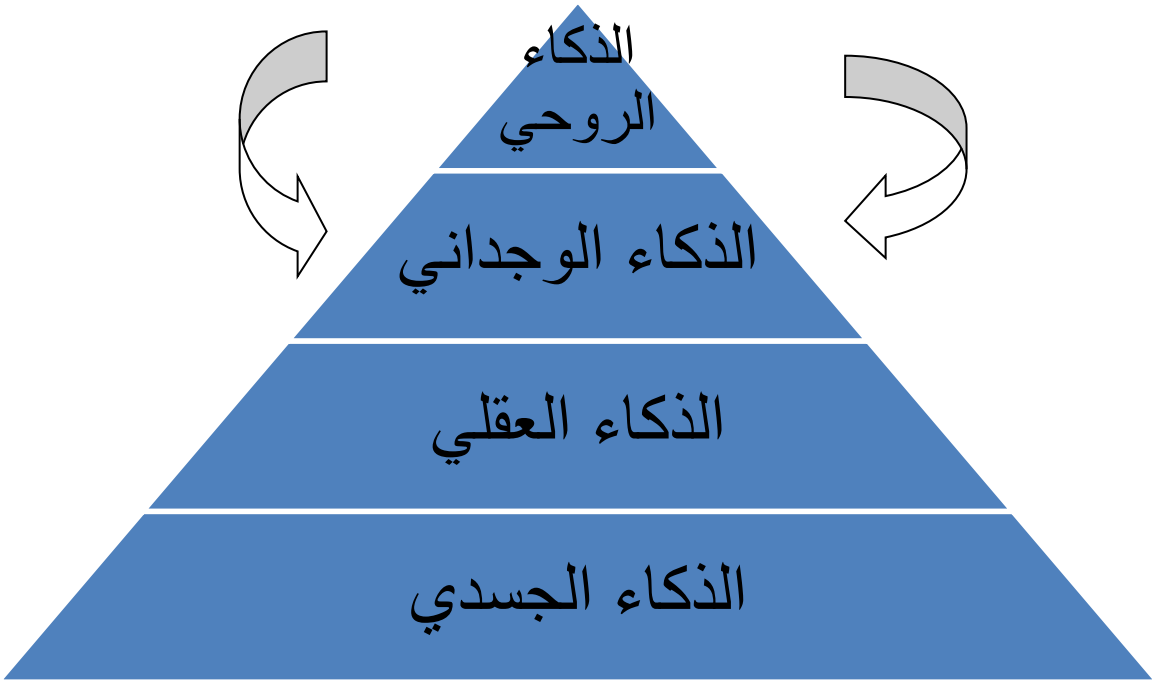
أوضحت دراسة كل من (Zohar T., & Marshall, I., 2000,) أن هناك نوعين من أنواع التنظيمات العصبية في الدماغ وهما:

1. الروابط العصبية المتسلسلة: وهو يمثل الذكاء العقلي (IQ)
2. التنظيم الشبكي العصبي: وهو يمثل الأساس للذكاء الوجداني (EQ)

كما تحدثت الدراسة عن نوع ثالث من الذكاءات وهو الذكاء الروحي، الذي يمكنه التعامل مع أسئلة المعنى والكيفية، فهو يحدث تكاملا بين كل أنواع الذكاءات، فالذكاء الروحي يجعلنا كائنات عقلانية ووجدانية وروحانية متكاملة.

بينت دراسة (Helama, P. &Strizence, M., 2004) على الرغم من وجود روابط متبادلة بين الذكاء الروحي والذكاء الوجودي، إلا أن للذكاء الروحي بناء منفصل بذاتهويحتل الآن الذكاء الروحي مرتبة جديدة، ويتنافس ويتفوق مع الذكاءات المتعددة والذكاء الوجداني، ليشكل معهما ثلاثية التفوق والنجاح والتميز، ليضع أسسا علمية جديدة حول الذكاء العملي الناجح في المدارس.(حسين، 2008، 7)

واقترح(Wigglesworth, C.,) في هذا السياق نموذج يوضح العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاءات المتعددة بشكل ترابطي تتابعي لتشكل الذكاءات المختلفة :



شكل (1) علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى

تبين من الشكل السابق رقم (1) علاقة الذكاء الروحيSQ بالذكاءات الأخرى، الذكاء الجسدي PQ، الذكاء العقلي IQ، الوجداني EQ وقد عرضت هذه الذكاءات في شكل هرمي لتظهر التتابع في نمو هذه الذكاءات، وتوضع الأسهم بين الذكاء الوجداني والروحي أنهما مرتبطين كل منهما بالآخر، فالذكاء الروحي يحتاج لأساسيات للذكاء الوجداني كي ينمو، وكذلك عندما ينمو الذكاء الروحي فنحن بحاجة لتقوية مهارات الذكاء الوجداني التي تعزز نمو الذكاء الروحي.

فالذكاء الوجداني يمكننا بما نشعر به الآن، والذي علينا أن نفعله تجاه أنفسنا والآخرين بينما الذكاء الروحي هو المرشد والموجه لنا، فهو يوضح لنا هل نحن نسير في الاتجاه السليم أم لا، فهو الموجه والمرشد لحياة الإنسان.

5- أهمية الذكاء الروحي للإنسان :

من خلال استقراء العديد من الدراسات تبين أهمية للذكاء الروحي فيما يلي :

- ارتبط الذكاء بمؤشرات اللوحة النفسية بصفة عامة (seybold& hill ,2001)وبالأخص قدرة الأفراد على التكيف مع مشكلات الصحة الجسمية و النفسية، كما ارتبط بأساليب المواجهة الايجابية الفعالة عند مرض السرطان .

أكد كوستيللو (costello,2013) على أهمية للذكاء الروحي للإنسان للأسباب التالية:

- يوفر له سبب الوجود .
- يساعده في معرفة ضميره و كيفية الحفاظ عليه في ضوء مستجدات الحياة .
- يساعد في رسم طريقه في الحياة و يوفر له القدرة رؤية الأشياء بصورة أوضح .
- تطوير المعنى الحقيقي للقيم .
- يوجهه لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق أهدافه و يدعم الأشياء التي يؤمن بها .
- يسمح للشخص بأن يحلم بالنجاح الحقيقي و الذي يعطيه الرغبة في النضال من أجله .
- يجعل الفرد يشعر بمزيد من التضامن مع العالم و الانسجام و الوفاء له.

كما أضافت أرنوط (2016) إلى أن للذكاء الروحي فوائد كثيرة هي :

- ينظم الذكاء المعرفي و الانفعالي مع الحكمة و النزاهة .
- يتيح الوصول إلى القدرات الإنسانية المتقدمة .
- يمثل أقوى موارد النجاح الشخصي و المهني للفرد.
- التمتع بالحكمة و التسامح و النزاهة و الحب و الإبداع و السلام .
- مساعدة الآخرين و المساهمة في تنمية المجتمع و السعي لرقيه و ازدهاره .(أرنوط، 2016، 47)

6- الأساس الفسيولوجي للذكاء الروحي :

أوردت " ارنوط" (2016) بأن كل من "سنجر" و "جراي"(Singer and Gray ,1995) اكتشف أن العمليات العصبية في الدماغ مكرسة للربط بين الخبرات العقلية و الانفعالية و الروحية حيث كان التفكير السائد في الأوساط العلمية أن الدماغ قادر على إنتاج نوعين من العمليات هما عمليات عصبية تسمح للدماغ للقيام بالتفكير العقلاني والمنطقي والنوع الثاني : عمليات عصبية تربط بين آلاف الخلايا العصبية و ينتج عنها الأفكار الوجدانية، وقد أدى رصد الذبذبات العصبية إلى وجود نوع ثالث من التفكير ينتج عنه العمليات المعرفية التي تجيب عن أسئلة المغزى.

أكد " جاردنر " (1999) على وجود أساس فسيولوجي و بيولوجي لأنواع الذكاء كما أن النظريات المعرفية الكلاسيكية في تفسير الذكاء أكدت على ارتباط العمليات العقلية مثل

اللغة و العمليات المنطقية بالنصف الأيسر من المخ أما إدراك الصورة الكلية والحدس (اللذين يعتبران المكونين الأساسيين للذكاء الروحي) يرتبطان بالنصف الأيمن.

ووجد لوتز وآخرون (Lutz et al;) أن تنمية الذكاء الروحي يرتبط بحدوث تغيرات طويلة وقصيرة المدى لمناطق معينة من المخ .

وتوصل جالز(Galles,2005) أن الاكتشافات و البحوث البيولوجية تؤكد أن الجهاز العصبي يعتبر أساسا فسيولوجيا للقدرة على التعاطف و التعاون و هما من مهارات الذكاء الروحي .

وقد بينت أرنوط(2016) أيضا أن قياس قيمة ونوع الترددات الموجية للدماغ باستخدام أجهزة تخطيط الدماغ الحديثة فإذا ظهرت موجات (ألفا) في التخطيط أكثر من الموجات (بيتا) و(جاما) فإن الفرد في هذه الحالة يتميز بالتأمل والاسترخاء والصمت والهدوء النفسي دلالة على أن ذكاءه الروحي مرتفع، في حين أن إذا ظهرت موجات (جاما) أكثر من الموجات الأخرى يظهر لدى الفرد التوتر والقلق والغضب والنشاط العقلي الشديد مما يدل على أن ذكاءه الروحي منخفض و هكذا يمكن قياس هذه الترددات الموجية للدماغ قبل و بعد جلسات العلاج الروحي من تأمل واسترخاء ووعي بالذات والإفصاح عنها.(نفس المرجع السابق ، 53-55)

7-علامات الذكاء الروحي:

يقترح (Tekkeveehil.&et.al.,2003) أن الأفراد ذوي الذكاء الروحي يظهرون العلامات والخصائص التالية:

- المرونة: وتشير إلى مرونة الشخص الذاتية وقدرته على النظر للعالم على أنه مكان واقعي متنوع ومختلف.وتختص المرونة أيضا بقدرة الفرد على الاندماج والفهم والتكيف طبقا للتطورات والمستجدات.
- الوعي الذاتي: حيث يجب إعداد الأشخاص للنظر داخليا لمعرفة من يكونوا في الواقع.
- القدرة على المواجهة والتعلم من خبرات الفشل والأشياء التي يخافون منها.

- القدرة على النظر إلى الروابط بين الأشياء المختلفة والتفكير الجماعي.
- القدرة على العمل وأن يكون كما يسميه علماء النفس(مستقل المجال).

وقد حددت دراسة (Mull H., 2004) بعض الصفات ممن يتمتعون بذكاء روحي مرتفع وهي التفاؤل، الرغبة في الاتصال مع الآخرين، الاحتفاظ بتقدير الذات، والإيمان أو الثقة في الممارسات الروحانية، وكذلك تضيف لهذه الصفات، الصدق في العلاقات مع الآخرينوالمحافظة على الصلاة والمناسك والفرائض.

وللذكاء الروحي أبعاد عامة بصرف النظر عن المعتقدات الدينية الإسلامية أو المسيحية أو الهندسية أو البوذية، أي لا يختلف الذكاء الروحي باختلاف الدين.

(بشرى إسماعيل ارنوط، 2008، 138)

وهذا ما أكدته دراسة مدثر سليم أحمد (2006) أنه ليس للديانة علاقة بالذكاء الروحي حيث لم يجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المسلمين والمسيحيين من عينة البحث في الذكاء الروحي.

ويتوغل الذكاء الروحي في أنشطة كثيرة، فتتفاعل المكونات التالية الدافعية والانفعالات والمعرفة والوعي للوصول للأهداف المختلفة، والذكاء الروحي منتشر في تلك المكونات ويصعب عزلة عنها. (Mayer, J.,2000)

ففي المجال الدراسي يحتاج كل من المعلم والطالب إلى الذكاء الروحي، فالمعلم باعتباره قائدا للفصل الدراسي يحتاج له، وتؤكد الدراسات ذلك كدراسة، (Luckcock, J., 2009)، (Truongson, B., 2008)(Crichjton, T., 2008) على أن الذكاء الروحي يلعب دورا مهما وعظيما في الممارسات القيادية، فهو يقود على فاعلية التنظيم وزيادة الإنتاجية، كما يؤثر في القراراتالتي يتخذها القائد، ويساعد على حل المشكلات وتحسين الأداء والعمل، وذلك من خلال الوعي بالذات والقيم الاستقلالية والخشوع والحس الديني، كما أكدت دراسة (Yahyazadeh, S.& Lotfi, F.,2012) على أن الذكاء الروحي يحقق نوعا من

الرضا الوظيفي للمعلمين، وهنا يأتي دور القائمين على التربية والتعليم في إعداد دورات تدريبية للعمل على تنمية الذكاء الروحي.

ويحتاج أيضا الطالب على الذكاء الروحي، فقد أوضحت دراسة (Rogers, J.&Dantley, M.,2001)أن الجوانب البدنية والعقلية والوجدانية والروحانية تتداخل وتتفاعل مع بعضها البعض لخدمة الطلاب الجامعيين، فعن طريق الذكاء الروحي يستطيع الطالب أن يوجد حالة جيدة من التواصل مع من حوله في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس وقيادات شؤون الطلاب، وقد أوضحت دراسة، أن التعلم المعرفي بجانب الأبعاد الروحانية للطلاب يؤدي إلى زيادة فهم الطلاب. (Buchanan, M.& Hyde, B.,2008)

ويمكن تنمية الذكاء الروحي من خلال العديد من الممارسات عن طريق التركيز والانتباه للعواطف والأخلاقيات، فهو ينطوي على درجة ما من الرشد العاطفي والأخلاقي والحكمة والتعاطف مع الآخرين بغض النظر عن الجنس والسن، كما يمكن تنميته أيضا من خلال التساؤل والبحث والممارسة، و يمكن تنميته بمعزل عن الذكاءات الأخرى.

وتربالدفتار(2011)أنه يمكن تنمية الذكاء الروحي للأطفال من خلال تعويد الطفل على وضع أهداف لحياته، وضع نية لأي عمل يقوم به، وكذلك تشجيع الطفل على استشعار قوة الله عز وجل في كل شيء، واستمداد قوته من قوة إيمانه، ومسامحة الآخرين والتفكر في الكون ولماذا خلقنا الله ؟

وليس شرطا أن يظهر الذكاء الروحي في مراحل متقدمة من حياة الفرد ولكن يتشكل ويظهر في مراحل سابقة.(الدفتار، 2011، 91)

ومن جانب أخر يعتبر" زوهار ومارشال"(Zohar, D& Marshall.,I.,2000) أن الذكاء الروحي قدرة ذاتية داخلية للعقل البشري والنفس والذي يوجد في نظم ومستويات مختلفة من المخ، والذكاء الروحي يكسب الفرد العديد من الخصائص والسلوكيات منها:

- يساعد على فهم الذات وفهم الآخرين.
- يساعد على تنمية الذكاء .

يساعد على بناء مفهوم الذات ويساعد على بناء الروابط والعلاقات المختلفة مع الآخرين .

✓ أضاف **ليتشفيلد(Litchfield,2005)** خصائص تميز الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الروحي ما يلي :

- معجزة الشعور بالقدسية و الخوارق .
- الحكمة .
- المعرفة و البصيرة و القدرة على الاستمتاع والاستماع لصوت الخالق .
- الهدوء وقت الارتباك و التناقض و الازدواجية .
- الالتزام و التفاني والإيمان .

كذلك أضاف " **أنيمساهون**"**(Animasahun,2010)** خصائص أخرى هي :

- الرحمة – العطف – التكامل و النزاهة – الإيمان بالفروق الفردية .

ونلخص كل الخصائص الفردية لذوي الذكاء الروحي ما يلي :

- الاتجاه الايجابي التفاؤلي للحياة رغم صعوباتها و توتراتها.
- الود و دفئ المشاعر وتقبل الآخرين.
- الإيمان والحكمة و التسامح والثقة والبصيرة والرؤية الثاقبة.
- الأمانة و النزاهة و حسن الخلق.
- التسامح مع أخطاء الآخرين ومنفتح على الآخر ومشارك فعال.
- واقعي وأصيل منسجم مع الذات والآخرين.
- لديه حدس ويستطيع قراءة أفكار وسلوكيات الآخرين .
- سهولة حل المشكلات ومواجهة فاعلة للضغوط التي يواجهها.
- القدرة على إعادة تأطير الموقف ورؤية الأشياء من زوايا جديدة أكثر إيجابية.(أرنوط، 2016، 48)

8-معايير الذكاء الروحي:

يرى ماك هوفيك(MacHovec.,F., 2002) أن الذكاء الروحي نمط متميز للذكاء يتجاوز الاختلافات في الوقت والثقافة والدين، أنه امتداد للذكاء المتعدد، ورغم أن الذكاء الروحي يختلف عن الذكاء التقليدي، إلا أن له نفس المعايير التي تميز الذكاء، وهي:

- أنه يزداد بتقدم العمر، كما أكد ذلك "جاردنر" (1983) بأن الذكاء يتغير بتقدم العمر وتؤكد دراسة " مدثر سليم أحمد "(2006) أن الإنسان كلما تقدم في العمر الزمني كلما تميز ذكاؤه الروحي، وترى" بشرى احمد أرنوط " في دراستها(2008)أيضا أن الذكاء الروحي ينمو بزيادة العمر الزمني.

و كشفت دراسة "ولمان" (2001) أن الذكاء الروحي له محددات ومعاييرهي:

- أنه يعكس نمط الأداء العقلي لدى الفرد.
- أنه يتكون من مجموعة من القدرات المترابطة غير المستقلة كما أكد ذلك كل من "ويشل وفوجان" (1993)، و إيمونز (2000).
- بالإضافة تبين حسب(Emmons, R., 2000)إلى أن الذكاء الروحي يتميز بكونه "ممثل الذكاء" Representative Of Intelligence، أي أنه يشير إلى تكامل كل أنواع الذكاءات الأخرى.

ويضيف "ماير"(2000)Mayerعلى أن الوعي الروحي كمظهر للذكاء الروحي يتكون عند الفرد إذا ما تحققت الشروط التالية:

- الانتباه لوحدة العالم وتجاوز حدود الشخص الذاتية.
- الدخول بوعي في حالات روحية عالية من التفكير.
- الانتباه في الأنشطة والأحداث والعلاقات اليومية.
- بناء الوعي ولذلك يتم النظر إلى المشاكل الحياتية في سياق الاهتمامات النهائية للحياة.
- الرغبة في الأداء وبالتالي التصرف بطرق ذات فضيلة (إبداء التسامح– التعبير عن الامتنان– التواضع– وإبداء التعاطف).

9-مراحل نمو الذكاء الروحي:

يشير ولبر (Wilbur. K., 2001) إلى أن الذكاء الروحي ينمو ويزداد لدى الفرد في ثلاثة مراحل، هي:

9-1 مرحلة البداية:

يرتكز الانتباه على الذات في هذه المرحلة من خلال التوجه إلى الله والتوسل إليه والصلاة والشكر لله من أجل الطمأنينة والسكينة والشعور بالأمان أثناء الأزمات الشخصية.

9-2 مستويات التضامن:

تشير هذه المرحلة إلى التضامن مع الدين وامتداد لاهتمام الفرد بذاته إلى الاهتمام بالآخرين.

9-3 مستويات ما بعد التضامن:

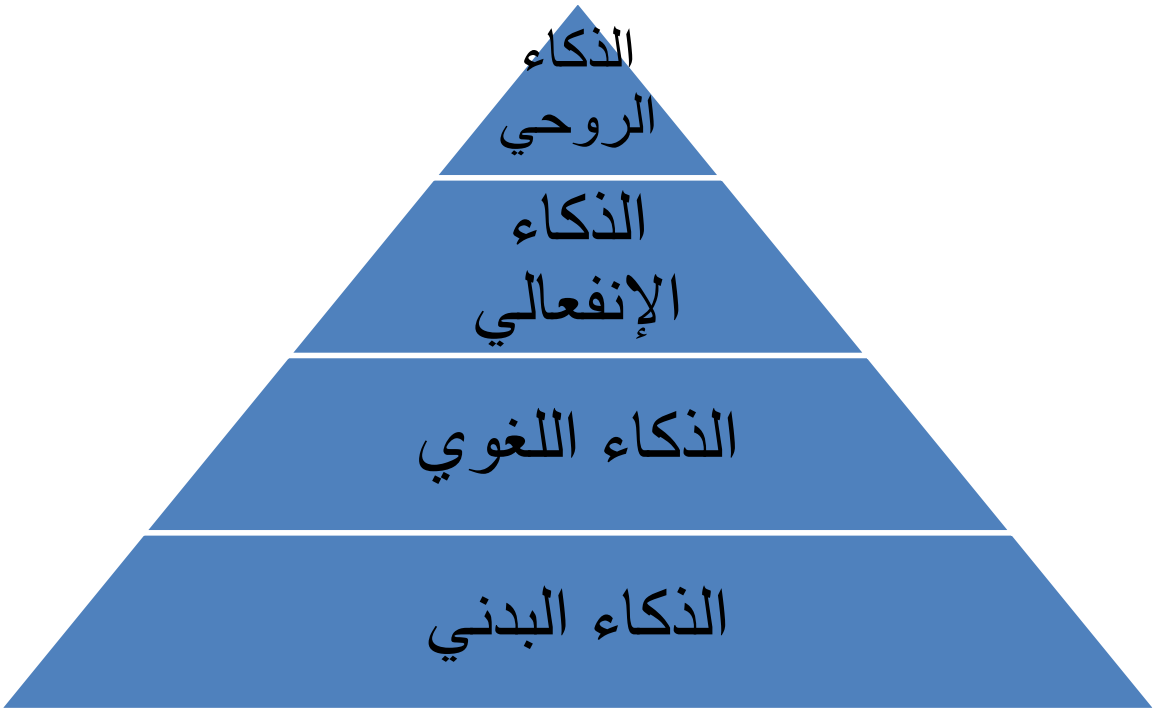
تشير إلى الانتقال من مجرد الالتزام بالمدركات الدينية والروحية على التوجه العام للوعي بالذات وفهم الطرق والأساليب المختلفة لإدراك ومعايشة الواقع والحقيقة.

وهذه المراحل الثلاثة تقابل مراحل النمو النفسي، حيث مرحلة الطفولة التي تتسم بالاعتمادية، ومرحلة المراهقة التي تتميز بالاجتماعية والرشد الذي يتميز بالتفرد والتفكير الناقد.

ولكن يرى (فوجانVaughan.,) أن نمو الذكاء الروحي ليس بالضرورة أن يسير في خطوات محددة وعلى وتيرة واحدة من التقدم والنمو.

ويتشكل الذكاء الروحي في نمو تصاعدي لنموذج مبسط لأنماط الذكاء الأربعة كما حددت **(Wigglesworth, C)**، حيث تكمن فكرة هذا النموذج أننا كأطفال نركز في البداية على أجسامنا، ثم تنمو مهاراتنا اللغوية والمفاهيمية التي تعتبر الركيزة الأساسية لعملنا الدراسي، وتنمو لدينا مبكرا مهارات الاتصال، و يصبح الذكاء الانفعالي للكثير منا فيما بعد منطقة البؤرة وعندما ندرك فيما بعد أننا نحتاج للتحسن، عادة ما نجد أننا نتعتمد على التغذية الراجعة في العلاقات الرومانسية وعلاقات العمل، ويصبح الذكاء الروحي بصورة نمطية بؤرة

التركيز فيما بعد كلما بدأنا في البحث عن المغزى و نسأل "هل هذا كل ما هو موجود في الكون؟! وفي هذا النموذج لـ(**Wigglesworth, C**) يرتبط الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي ببعضهما البعض، فنحن نحتاج إلى بعض الأساسيات للذكاء الانفعالي إذ أن المشاركة الوجدانية ضرورية، وبعد ذلك وكلما ظهر نمونا الروحي، فإن أي تدريب لتقوية الذكاء الانفعالي سيؤدي إلى تقوية ومساعدة أكثر لنمو مهارات الذكاء الروحي، ولهذا فإن هذا النموذج المبسط يتخذ شكل هرمي لإيضاح أبسط تسلسل للنمو كما هو موضح في الشكل التالي :



شكل (2) نموذج نمو الذكاء الروحي .(Wigglesworth, C,2006)

10- النظريات المفسرة الذكاء الروحي :

10-1 نظرية الذكاءات المتعددة:

يشير " جاردنر"(Gardner) أن للذكاء بناء أو تركيبة وله نطاق يعبر عن أنشطة منظمة تتم في أطار ثقافة ما، ويمكن التعرف على أي نطاق من خلال استخدام نوع من أنواع الذكاء، وأكد أيضا أن الذكاء يمثل سعة لها محتوى من العمليات الذي يمكن الاستدلال عليه من خلال التفريق بين مصطلح الذكاءIntelligenceومصطلح نمط Style من خلال ملاحظة الموقف الذي يمر به الفرد أو تقييمه من خلاله.

(الخفاف، 2009، 11)

ويشير (Gardner)إلى أن كل فرد لديه عدة ذكاءات وليس ذكاء واحدا والفرد يولد ولديه هذه الذكاءات ترتبط ببعضها البعض، ونادرا ما تعمل بطريقة مستقلة وأنها تتفاعل مع بعضها البعض بطريقة معقدة للوصول إلى حل المشكلات التي تواجه الفرد، وأنه لا توجد مجموعة محددة من السلوكيات التي يجب أن يمتلكها الفرد لكي يكون ذكيا، فقد تجد فرد لا يقرأ وذكاؤه اللفظي مرتفع حيث أنه يمتلك حصيلة جيدة من الكلمات ويصف الأشياء ويسرد القصص بطريقة شيقة وممتعة بطلاقة أمام الآخرين.

ويمكن أن نحدد أهم الميادين التي شملها البحث في نظرية الذكاء المتعدد والتي تشكل الدعامة العلمية لهذه النظرية، وهي:

- النمو الذهني للأطفال العاديين، إذ تم البحث في المعارف المتوافرة حول نمو مختلف الكفاءات الذهنية لدى الأطفال العاديين.
- دراسة الكيفية التي تعمل بها القدرات الذهنية خلال الإصابات الدماغية وحدوث تلف في بعضها مما يؤدي إلى فقدان وظائف بعضها أو تلفه بشكل مستقل عن غيرها.
- دراسة تطور الجهاز العصبي حوالي ربع قرن من الزمن للوصول إلى بعض الإشكال المتميزة للذكاء.
- دراسة الأطفال الموهوبين والعاديين والأطفال الذين يظهرون صعوبات تعليمية.
- دراسة النشاط الذهني لدى مختلف الشعوب المتميزة بثقافات متنوعة .

وتجدر الإشارة إلى ذكر مفهوم الذكاءات المتعددة أولا قبل التطرق إلى أنواعها وهو:

✓ **مفهوم الذكاءات المتعددة:**

الذكاء المتعدد هو إمكانية بيولوجية تعد نتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ويختلفون في الكيفية التي ينموا بها ذكائهم ذلك أن الناس معظمهم يسلكون على وفق المزج بين أنواع الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة، إذ قدم "جاردنر" وسيلة لرسم خريطة المدى العريض للقدرات التي يمتلكها الناس وذلك بتجميع هذه القدرات في مجموعة من الذكاءات، وكما يلي عرضها:

10-1-1 الذكاء اللغوي- اللفظي :

هو القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلامات المساعدة على نقل معلومات لها دلالة، وأن صاحب هذا النوع من الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيب إيقاعها.(سليم ، 2003، 586)

إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص، كما أن لهم قدرة كبيرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء القليلة الأهمية.

يظهر الذكاء اللغوي لدى الكتاب والخطباء والشعراء والمعلمين، وذلك بحكم استعمالهم الدائم للغة، كما يظهر لدى كتاب الإدارة وأصحاب المهن الحرة والممثلين.(الخفاف، 2009، 118)

وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وهي :

- تعلم الحروف، القراءة، البلاغة.
- حفظ القصائد والأناشيد، الأغاني، الشعر.
- رواية قصة، إلقاء شعر.
- استخدام القواميس، التعبير المناسب.
- فهم التعليمات بسرعة.
- التحدث مع الناس عن كيفية عمل الأشياء.

- المتعة في العمال الكتابية .(قطامي، 2005، 100)

10-1-2 الذكاء المنطقي الرياضي :

حسب"حسين عبد الهادي"(2006) هو استطاعة الفرد على استخدام الإعداد بفاعلية ويمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء من خلال المؤشرات التالية: إبداء الرغبة في معرفة العلاقات بين الأسباب والمسببات والقيام بتصنيف مختلف الأشياء ووضعها في فئات والقيام بالاستدلال والتجريب، والتعميم والحساب واختبار القروض كما عبر عنها

إن المتعلمين الذي يتفوقون في هذا الذكاء، يتمتعون بموهبة حل المشاكل، ولهم قدرة عالية على التفكير، فهم يطرحون أسئلة بشكل منطقي ويمكنهم ان يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم وبحل المشاكل. (الخفاف، 2009، 118)

وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وكما يلي:

- تعلم الأرقام والعد المبكر
- الرغبة في حل المشكلات
- تصنيف الأشياء وتنظيمها
- التعامل مع الكسور والنسب
- التعبير الرقمي
- عمليات الطرح والقسمة، معالجة رقمية.
- كيف تعمل الأشياء، تقدير الكمية.
- معرفة معلومات عن الأشياء مثل الحيوانات أو الآلات.(قطامي، 2005، 99)

10-1-3 الذكاء البصري المكاني :

هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني وتكييفها بطريقة ذهنية وملموسة، ويمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء من خلال المؤشرات التالية:

الاستجابة بسرعة للألوان ومع القدرة على تصور الأشياء بينها وحتى يمكن أن يقال عنهم بأنهم خياليون ولديهم حس متطور في إدراك الجهات ويحبون الكتب التي تحتوي على الكثير من الصور .(سليم ، 2003، 592)

إن الأفراد الذين يتجلى لديهم هذا الذكاء محتاجون لصورة ذهنية أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات والجداول وتعجبهم ألعاب المتاهات والمركبات.عن هؤلاء المتعلمين متفوقون في الرسم والتفكير فيه وابتكاره. (الخفاف، 2009، 121)

وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وكما يلي:

- رسم تزيين هدايا
- أعمال فنية أو حرفية قص طائرة ورقية، تلوين.
- فصل الأشياء ومراعاة تنظيمها، أحاجي، ألعاب.
- بطاقات أعمال يدوية
- استخدام الكاميرا، صور
- ممارسة ألعاب في فراغ، فهم الدوافع.
- استخدام الخيال. (قطامي، 2005، 99)

10-1-4 الذكاء الجسمي- الحركي :

هو الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر واليسر في استخدام يديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها، ويضم هذا الذكاء مهارات فيزيقية نوعية أو

محددة كالتآزر والتوازن والمهارة والقوة والمرونة والسرعة وكذلك الإحساس بحركة الجسم ووضعه. (حسين عبد الهادي، 2008، 13)

يسمح هذا الذكاء لصاحبه باستعمال الجسم لحل المشكلات، والقيام ببعض العمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس. إن الأفراد الذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدينة وفي التنسيق بين المرئي والحركي، وعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء.(الخفاف، 2009، 12)

وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وكما يلي:

- الوقوف على رجل واحدة أو المشي على عارضة.
- قفز، ركض.
- قيادة دراسة
- مهارة استخدام اليدين في اللعب
- خياطة أو قص، ترتيب الأشياء ضمن صنف.
- اداءات الجسم، رقص، حركات بموسيقى، لعبة رياضية.
- حركات في الوجه، إعطاء عدة وجوه. (قطامي، 2003، 98)

10-1-5الذكاء الشخصي- الذاتي :

هو معرفة الفرد لذاته والقدرة على التصرف توافقيا على أساس تلك المعرفة ويتضمن هذا الذكاء صورة دقيقة عن نواحي قوته وحدوده ويتمحور حول تأمل الشخص لذاته،وفهمه لها، وحب العمل بمفرده، والقدرة على فهمه لانفعالاته وأهدافه ونواياه.(حسين، 2008، 14)

إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء يتمتعون بإحساس قوى الأنا، ولهم ثقة كبيرة بالنفس، ويحبذون العمل منفردين، ولهم إحساسات قوية بقدراتهم الذاتية ومهارتهم الشخصية إن هذا الذكاء يبرز لدى الفلاسفة والأطباء النفسانيين والزعماء الدينيين والباحثين في الذكاء

الإنساني، ويرى "جاردنر"أن هذا الذكاء تصعب ملاحظته، والوسيلة الوحيدة للتعرف عليه، ربما تكمن في ملاحظة المتعلمين، وتحليل عاداتهم في العمل، وإنتاجهم، ومن المهم كذلك أن نتجنب الحكم بصفة تلقائية على المتعلمين الذين يحبون العمل على إنفراد، أوأولئك المنطوين على أنفسهم على أنهم يتمتعون بهذا الذكاء.

(الخفاف، مرجع سابق، 119)

إن هذا الذكاء يبرز لدى الفلاسفة والأطباء النفسانيين والزعماء الدينيين والباحثين في الذكاء الإنساني. وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وكما يلي:

- ضبط المشاعر، واتخاذ القرار
- المرونة في الانتقال من نشاط لآخر
- اكتشاف الأخطاء، فهم الآخرين
- التركيز على عمل منفرد، وضوح الفكرة
- التفكير في المستقبل
- تسلية الذات
- التحدي تجاه الأشياء. (قطامي، 2003، 101)

10-1-6 الذكاء الاجتماعي (التفاعلي) :

هو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها ويضم هذا الحساسية للتعبيرات والصوت والإيماءات، يفيد هذا الذكاء صاحبه على فهم الآخرين، وتحديد رغباتهم ومشاريعهم وحوافزهم ونواياهم والعمل معهم، كما أن لصاحبه القدرة على العمل بفاعلية مع الآخرين.(حسين، 2008، 14)

إن الإفراد الذين لديهم هذا النوع من الذكاء يجدون ضالتهم في العمل الجماعي، ولهم القدرة على لعب دور الزعامة والتنظيم والتواصل والوساطة والمفاوضات.(الخفاف، 2009، 119)

ويظهر هذا النوع من الذكاء لدى المدرسين والأطباء والتجار والمستشارين والسياسيين وزعماء الدين، وفيما يلي بعض الفعاليات التي من الممكن القيام بها لتحقيق هذا النوع من الذكاء وكما يلي:

- فهم مشاكل الآخرين
- حل المشاكل دون جدال طويل
- القيادة في المدرسة
- تبني أدوار ضمن جماعة وفهم توقعاتهم
- إقناع الآخرين وتعليمهم أشياء، فهم الدوافع والمشاعر الذاتية.(قطامي، 2005، 101)

10-1-7 الذكاء الطبيعي :

هو الذكاء في التعرف على المحيط الطبيعي (حيوان_نبات_ظواهر طبيعية) وتقديره وفهمه للعالم الطبيعي من خلال الاهتمام بأنماط الحياة الأخرى ومدى تفاعلها في البيئة.

إن الأطفال المتميزين بهذا الصنف من الذكاء تغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة الشيء الكثير عنها، كما يحبون الوجود في الطبيعة وملاحظة مختلف كائناتها الحية.

✓ وذكرت "**الخفاف**" **أن** "**جاردنر**"صنف أنواع حديثة من الذكاءات غير تلك التي أشار إليها ومنها:

10-1-8 الذكاء الوجودي :

هو الذكاء الذي يقوم على التأمل الدقيق للقدرات الإنسانية وخصائصها ومعرفتها، ويتضمن الوعي بالمعرفة وإدراك العالم الداخلي للنفس، ويمتلك صاحب هذا الذكاء القدرة على التركيز على الأفكار الداخلية، والوعي بالدوافع، والثقة العالمية بالنفس، وحب العمل بشكل منفرد، ويتمكن من القيام بالتأمل التحليل للنفس، والتأمل في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والأبدية، وإبداء أفكار وآراء قوية أثناء مناقشة قضية جدلية، ولعل أرسطو وجان بول سارتر نماذج تجسد هذا النوع من الذكاء، ويمكن تصميم العديد من الوسائل والاستراتيجيات التعليمية المرتبطة بهذا النوع من الذكاء، تتمثل في:

- الاسترخاء والتأمل
- التصوف
- الدين والعقيدة
- التفكير الميتافيزيقي.

10-1- 9 الذكاء الروحي:

قدم "جاردنر" في كتابه الذكاء (1999) نوع جديد من الذكاء وهو الذكاء الفلسفي الذي يضم الذكاء الروحي والأخلاقي والديني والكوني وما وراء الخبرة.

واقترح "جادنر" الذكاء الروحي الذي يركز على الجوانب الآتية:

- الإيمان بالمفاهيم والمعتقدات الدينية
- الاعتقاد بالظواهر والأحداث الطبيعية
- استخدام الحواس واللغة
- أداء المناسك وفرائض العبادة

10-2 نظرية ستيرنبرغSternberg في الذكاء :

وضع" ستيرنبرغ " رؤية ثلاثية جديدة للذكاء الإنساني تفسر الموهبة العقلية بطريقة أشمل مما قدمته نظريات الذكاء التقليدية، وتذهب إلى أبعد مما تقيسه اختبارات الذكاء أوالتحصيل.

ويرى " Sternberg "أن الذكاء عبارة عن مجموعة من مهارات التفكير والتعلم التي تستخدم في حل مشكلات الحياة اليومية، كما تستخدم في المجال الأكاديمي وهذه المهارات يمكن تشخيصها وتعلمه".(جروان، 1999: 20)

وقد اعتمد "ستيرنبرغ" في دراسة الذكاء على أساليب معالجة المعلومات، وقد توصل إلى نظرية أطلق عليها "بنية الذكاء الثلاثية" وتتألف من:

- المكونات: ويشير إلى العمليات العقلية التي تحدد السلوك عند الأفراد وتتألف من ثلاث عمليات عقلية رئيسية هي: العمليات الماورائية، والعمليات الأدائية، وعمليات اكتساب المعرفة.
- السياقي: ويشير إلى السياقي البيئيالفيزيقي والاجتماعي الذي يحدث فيه السلوك ويتجلى في ثلاثة أنواع للذكاء هي: الذكاء الأكاديمي، الذكاء العملي، الذكاء الابتكاري.
- الخبرات: ويتمثل في القدرة على الربط بين الخبرات على اختلافها.

إن الذكاء من منظور النظرية الثلاثية لروبرت ستيرنبرغ(Sternberg) يعتمد على ثلاث جوانب أساسية، هي كما يلي: الذكاء التحليلي والذكاء الإبتكاري و العملي، فالذكاء التحليلي هو الذي يقاس في الاختبارات المألوفة للذكاء عادة، ويرى "ستيرنبرغ" أهمية الحفاظ على التوازن بين الذكاء التحليلي من جانب والذكاء الإبتكاري والعملي من جانب آخر، ويرى أن المشكلات العملية على عكس التحليلية يغلب أن تطلب التعرف على المشكلة وصياغتها وتعريفها ولو تعريفا ضعيفا، كما تتطلب البحث عن المعلومات وهي مشتقة من الحياة اليومية وتتطلب انشغالا شخصيا، والذكاء العلمي يتمثل في المعرفة المتضمنة والتي يعرفها بأنها معرفة موجهة نحو الفعل وتكتسب بدون مساعدة مباشرة من الآخرين وتسمح للأفراد بتحقيق الأهداف التي يكون لها قيمة شخصية لهم وقد أضاف ستيرنبرغ أخيرا الذكاء الروحي.(حسين ، 2008، 45)

وتبرز نظرية "ستيرنبرغ" في الذكاء أهمية اختيار المحيط البيئي الذي يمكن الفرد من النجاح فيه، وكذلك أهمية التكيف مع ذلك المحيط أو إعادة تشكيله إذا لزم الأمر إذا فالذكاء وفقا لهذه النظرية يتضمن ما يلي :

- التكيف الهادف
- التشكيل
- اختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبط بحياة الفرد

✓ يصف " ستيرنبرغ "**الذكاء الروحي** باعتباره مجموعة من القدرات العقلية التي تسهم في الوعي، والتكامل، وتطبيق التكيفية اللامعنوية، مما يؤدي إلى نتائج وجودية عميقة مثل التعزيز والتأمل للمعنى، والاعتراف الذاتي، والتمكن من الحالة الروحية. وقد اقترح أربع مكونات أساسية لتشمل الذكاء الروحي:

- التفكير الناقد الوجودي
- إنتاج المعنى الشخصي
- الوعي الفائق
- توسيع الحالة الإدراكية

ويتم الترابط بين هذه القدرات بشكل واضح من قبل اثنين من الصفات المشتركة هي:

- إنها ذات طابع روحي في جوهرها.
- تستند في أساسها إلى الجوانب الروحية والمعنوية والوجودية.

أورد " الخفاف " أن هذه المكونات في الحقيقة هي قدرات عقلية تقابل طرق التصرف المفضلة لدى الأشخاص، فالتفكير الوجودي الناقد، المكون الأول للذكاء الروحي مشار إليه على أنه تفكير وجودي ناقد، إذ أشار إليه ستيرنبرغ(1997) على أنه القدرة على التفكير في الطبيعة بشكل نقدي والطبيعة هنا هي الوجود، والكون، والفضاء والوقت، والموت وقضايا وجودية أو غيبية أخرى، وهنا يشير التفكير الوجودي إلى التفكير حول وجوده. مستند على المظاهر المعقدة والمتنوعة للوجود، إذ يمكن أن تكون القضايا التي يفكر بها بشأن وجوده يتضمن تفكيره بأمور مثل الحياة والموت، والواقع، الوعي، والكونوالحقيقة، والعدالة وقضايا مماثلة أخرى. كما أن مثل هذه القضايا الوجودية موصوفة على أنه "أسئلة نهائية" أي يتعلق بنهاية الوجود، على سبيل المثال: الموت، والحياة والآخرة.

أما العامل الثاني في هذه النظرية هو إنتاج المعنى الشخصي الذي أشار إليه "ستيرنبرغ" بأنه القدرة على بناء الشخصية ومعرفة الهدف من جميع التجارب الجسدية والعقلية، بما في ذلك القدرة على خلق الهدف من الحياة وإيجاد معنى لها، كذلك التفكير في

وجوده ويلاحظ في كثير من الأحيان معنى الشخصية بوصفها عنصرا من الروحانية، مما يوحي بأن الذكاء الروحي ينطوي على التأمل في المعنى الرمزي للأحداث والظروف الشخصية من أجل إيجاد هدف ومعنى في كل تجارب الحياة، كما يتضمن إنتاج المعنى الشخصي وجود هدف في الحياة، ووجود معنى لها، إذ أن القدرة على إنشاء أو اشتقاق معنى يشمل القدرة على بناء الغرض أيضا، بينما يجوز لأحد أن يكون قادرا على استخلاص الغرض من الأحداث والتجارب اليومية، ويمكن للمرء أيضا أن يكون قادرا على تحديد الغرض من الحياة، وينطوي هذا على أشكال من المرجح أكثر تماسكا وإبداعية لإنتاج المعنى وإتقان الغرض يشير على قدرة الفرد على استدلال الغرض في جميع الأحداث والتجارب وهذا أساسا شكل آخر من أشكال خلق المعنى.

أما العامل الثالث– الوعي الفائق فيعرف بأنه القدرة على التمييز الأبعاد الواقعة ما وراء المعرفة من النفس والعالم الطبيعي(على سبيل المثال، غير المادية، الشمولية) أثناء الوضع الطبيعي، يوقظ حالة الوعي، مصحوبة بالقدرة لتمييز العلاقة بينهما (أي الذات والعالم الطبيعي) في تقرير المصير يتم تحديد القدرات العقلية هنا على إنها قدرات فائقة متسامية ويقصد بالفائقة هنا على إنه "تجاوز التجربة البشرية العادية أو المادية" أو "القائمة" بغض النظر عن كونها تخضع أو لا تخضع لقيود من العالم الطبيعي أو المادي "ومن التعريف السابق أن معظم هذه القدرة يعكس بدقة، بقدر ما هو وعي ما هو أبعد من جسدي أو مادي. والواعي المتسامي هي التعبير الأكثر دقة في وصف الوعي الفائق، وليس الوعي نفسه هو المتسامي وإنما هو التسامي فوق جوانب الحياة المادية بمعنى وجود علاقة أواتصال مع السلطة أو القوة في هذا الكون الذي يتجاوز السياق الحالي للواقع".

وذكر " الخفاف" في الأخير أن العامل الأخير من الذكاء الروحي توسيع الحالة الإدراكية ويعرف بأنه القدرة على الدخول والخروج في حالة روحية أعلى للوعي على سبيل المثال الوعي الصافي، الوعي الكوني والوحدة والوحدانية في تقدير المرء(كما في التأمل العميق، والتأمل والصلاة، إلخ). فمن الأهمية بمكان أولا ان نفهم ما هو المقصود من وعيه

شروط وحالة وعي من وجهة نظر نفسية، لكن الوعي هو أكثر تعقيدا بكثير من هذا، أي إدراك الإحداث البيئية والمعرفية مثل مشاهد وأصوات من العالم فضلا عن الذكريات، والأفكار والمشاعر والأحاسيس الجسدية.(حسين، 2008، 46)

10-3 نظرية (إيمونز)(Emmons,2000):

رأى " إيمونز" أن الكفاح الشخصي في الحياة من الممكن أن يصبح روحيا من خلال عملية إدراكالمعاني القدسية في الأنشطة الحياتية. ويضيف "إيمونز" أن الذكاء الروحي يتكون من خمسة مكونات هي:

- ✓ **التسامي:**

يقصد به القدرة على السمو فوق الوجود المادي للأشياء فهو قدرة أساسية لدى الفرد تساعده على الشعور بترتيب تزامني للأحداث في الحياة.

- ✓ **التصوف:**

هو الإيمان بان المعرفة المباشرة بالله، آو بالحقيقة الروحية، يمكن أن تتم للمرء عن طريق التأمل، أو الرؤيا، التي تكشف الطريق للفرد ليتعرف الجوانب المتعددة والعميقة والروحية والنفسية لذاته من خلال الارتباط بالله، وإذابة الحواجز والحدود والنظر للأشياء نظرة كلية.

- ✓ **إدراك المعاني القدسية في النشاطات اليومية:**

يعني القدرة على البحث عن معنى للأنشطة الحياتية المختلفة، وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة، وتزيد جديتها وخاصة مواجهة الألم والمعاناة .

- ✓ **القدرة على الاستفادة من المصادر الروحية في حل المشكلات الحياتية:**

وتتضمن سعي المرء لحل المشكلات، والبحث عن معلومات، **وتحليل الموقف لتعرف** المشكلة جيدا من أجل البحث عن بدائل مختلفة للفعل، بحيث تتلاءم مع النتائج المتوقعة.

✓ **الأخلاق الفاضلة:**

ويتضمن إظهار التسامح مع الآخرين، والتعبير عن العرفان بالجميل، وإظهار التواضع والرحمة، ومشاعر الحب، وضبط النفس، وهذه السمات أو الفضائل يمكن صقلها وتهذيبها من خلال الممارسات والتعليمات الدينية .

(حسين عبد الهادي، مرجع سابق، 47)

10- 4 نظرية " إمرام" Amram, (2007):

استخلص " امرام" مجموعة من قدرات الذكاء الروحي من خلال مجموعة دراسات اهتمت بسؤال المشاركين عن ممارساتهم الروحية، وكيف تؤثر في عملهم وقدراتهم ويمكن أننجمل القيم الروحية في هذه النظرية على النحو الآتي:

✓ **الشعور:**

ويعني القدرة على نقل الوعي أو الشعور إلى مرحلة الحدس، والقدرة على التأليف بين وجهات النظر المختلفة بطريقة تسهل وظائف الحياة وتجعلها تسير بشكل جيد ويمكن تقسيم الشعور إلى عدة وظائف، هي:الحدس- الانتباه - النظرة الكلية للأمور.

✓ **الفضيلة:**

وتعني الاتجاه الداخلي الذاتي نحو الحرية والتميز وحب الحياة والاستمتاع ورؤية الجمال في اللحظة الراهنة من أجل تحسين، وتزيد من جديتها وخاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.

✓ **البحث عن معنى للحياة :**

ويعني البحث عن معنى للأنشطة الحياتية المختلفة، وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة، وتزيد من جديتها وخاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.

✓ **التسامي:**

هو القدرة على تنظيم أنانية الذات، والتسامي بها من خلال ربطها بالكلية والعالم بهابطريقة تسهل وظائف الحياة.

✓ **الحقيقة:**

هي القدرة على العيش بحب وسلام، والاستسلام للحقيقة مع إظهار وجهات النظر المتفتحة، وتأكيد الثقة بطريقة تحسن وظائف الحياة، وتحل المشكلات.(أرنوط، 2016، 50)

ملخص الفصل :

الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة الواردة في علم النفس الايجابي ويعني قدرات الفرد وإمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقة وإحساسا بمعنى الحياة والتناغم مع الكون وظروف الحياة من حوله، وتجعله قادرا على مواجهة المشكلات الحياتية والصعوبات النفسية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وقد اهتمت العديد من المقاربات النظرية بتحليل أبعاده وبيان خصائصه ومميزاته كنظرية الذكاءات المتعددة ومقاربة " إمرام" Amram, (2007) ونظرية (إيمونز)(Emmons,2000) وذكر الذكاء الروحي في نظرية ستيرنبرغ Sternberg في الذكاء أيضا، كما أن للذكاء الروحي العديد من الأبعاد تباين الباحثين في طروحاتهم حولها، ويحمل العديد من المهارات وله مسار نمائي منسجم مع باقي الذكاءات الأخرى وخاصة ما تعلق بالذكاء الوجداني، فالذكاء الروحي موجها في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم ويمتنعون على عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة، وللذكاء تأثير خاص في الطلبة فبوجود مستوى عال منه يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم، وتفادي الاتجاهات السلبية ويساعد من تحسين معتقدات الطالب نحو ذاته من خلال الروحانية والوعي والمتسامي والرغبة الجامحة في التفوق مما يزيد من فعالية ذاته الأكاديمية .

الفصـــل الثـــالـــث

فعالية الذات الأكاديمية

الفصل الثالث : فعالية الذات الأكاديمية

أولا : فعالية الذات

تمهيد

1. **لمحة حول بروز مفهوم فعالية الذات .**
2. **تحديد مفهوم فعالية الذات .**
3. **فعالية الذات وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بها.**
4. **نظرية فعالية الذات "ألبرت باندورا .**
5. **أبعاد فعالية الذات .**
6. **مصادر فعالية الذات .**
7. **أنواع فعالية الذات .**
8. **الخصائص العامة لفعالية الذات**

ثانيا : فعالية الذات الأكاديمية

1. **مفهوم فعالية الذات الأكاديمية .**
2. **الأهمية السلوكية لفعالية الذات الأكاديمية**
3. **خصائص فعالية الذات الأكاديمية .**
4. **أثر فعالية الذات الأكاديمية على التعلم**
5. **علاقة الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية**

ملخص الفصل

تمهيد:

تعتبر فعالية الذات من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس والتي تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على القيام بسلوكات معينة حيث تعد من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية، لدى الفرد فهي مؤشر للتنبؤ بمدى قدرة الفرد على إنجاز المهام الموكلة إليه، لذا وجب البحث حول إسقاطات هذا المفهوم من جانب أكاديمي أي فعالية الذات الأكاديمية .

1-لمحة حول بروز مفهوم فعالية الذات :

يعد مصطلح الذات من المصطلحات القديمة في مجال علم النفس إلا أن معاني الذات تغيرت عبر رحلة طويلة من القرون، فقد ناقضه الفلاسفة في الشرق والغرب على أنه "الروح" Soul وأحيانا أخرى بمعنى "الذات" Self وأحيانا أخرى بمعنى "الأنا" Ego، كما أنها ليست ظاهرة حديثة ولكنها مفهوم نظري انساب مع تيارات الفكر الفلسفي والسيكولوجي منذ القرن السابع عشر عندما ناقش الفيلسوف الفرنسي"ديكارت" لأول مرة "المدرك" أو الذات "كجوهر مفكر" كما خضعت بعده للفحوص الفلسفية القوية بمعرفة فلاسفة مثل " ليبنتز " و" جون لوك " و" هيوم " .

وعندما تطور علم النفس منفصلا عن الفلسفة تحركت الذات معه كتكوين متعلق به ومع بداية القرن العشرين أخذت معظم النظريات النفسية تتبنى مفهومي"الذات" Self "الأنا" Ego كمفهومين مهمين في دراسة الشخصية والتوافق النفسي، وبعض النظريات اختلفت حول طبيعة الذات وبنيتها وتركيبها وأبعادها ووظائفها واختلفت أيضا حول تعريفها، وقد وجد العلماء أنه لا يمكن الكتابة في علم النفس دون الاهتمام بالذات، ومنذ العقد الرابع من القرن العشرين أخذت الذات وضعها الطبيعي في دراسات علم النفس وأصبح مفهوم الذات الآن ذا أهمية واسعة ويحتل مكان الصادرة في الإرشاد والعلاج النفسي. (سالم ، 2002، 89- 90)

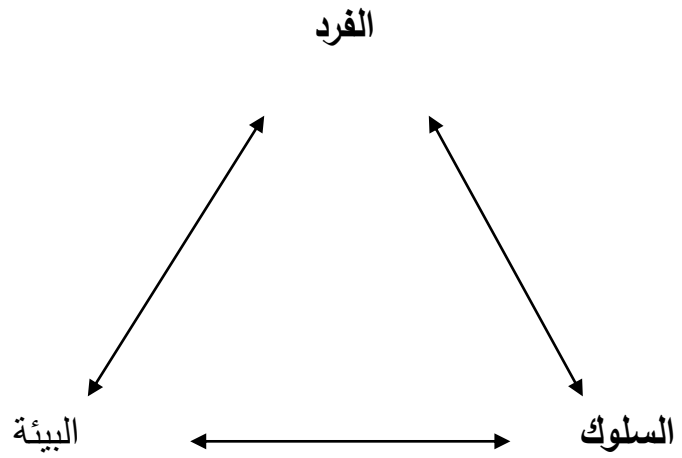
ويعرف " زهران " الذات بأنها "كينونة الفرد أو الشخص وتنمو وتنفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي". وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل الذات المدركة والذات الاجتماعية والذات المثالية. (زهران،68،2001)

وظهر مفهوم فعالية الذات الذي يعد من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا "Bandura" تحت اسم توقعات فعالية الذات أو معتقدات الفرد عن قدراته .

وانبثق مفهوم فعالية – الذات من مفاهيم ومبادئ التنظيم الذاتي للتعلم ويقصد بالتنظيم الذاتي للتعلم قدرة الطلاب على المشاركة الفعالة في عملية تعلمهم دافعيا وسلوكيا ومن جوانب ما وراء المعرفة ، حيث أن التنظيم الذاتي الفعال يتطلب امتلاك الطلاب للأهداف والدافعية لإحراز تلك الأهداف كما أن التنظيم الذاتي يزيد من جهودهم ويرفع فاعليتهم الذاتية.

وذكر (Zimmerman) أن نموذج فعالية الذات من المكونات الهامة للنظرية المعرفية الاجتماعية لـ"باندورا" Bandura ، والتي افترضت أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك الإنساني في ضوء نظرية "باندورا" يتحدد تبادليا بتفاعل ثلاث مؤثرات هي "العوامل الذاتية" ، "العوامل السلوكية" ،"والعوامل البيئية". وينظر "باندورا" إلى العلاقة بين تلك العوامل على أنه: علاقة تبادلية ثلاثية الاتجاه حيث أطلق عليها "التبادلية الثلاثية

ويعني ذلك أن أساس نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي عند باندورا هو فكرة الحتمية التبادلية (الدائرية) ، والشكل رقم (1) يوضح مبدأ الحتمية التبادلية :



شكل رقم (3) يوضح مبدأ الحتمية التبادلية

2 – تحديد مفهوم فعالية الذات :

يرى " باندورا "على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة.

وتعد فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة . (عواطف صالح، 1993، 461)

– عرف العديد من الباحثين تعريفات متباينة لمفهوم فعالية الذات منها :

يرى باندورا Bandura (1977) أن فعالية الذات هي الحكم على قدرة إنجاز نموذج سوكي محدد، وقد طور "باندورا" Bandura هذا التعريف باقتراحه مفهوم "معتقدات فعالية الذات" والتي تعبر عن ما يعتقده الفرد عن قدراته وإمكاناته وتظهر في جهده ومثابرته على أداء المهام.

كما يشير باندورا Bandura إلى فعالية الذات تساعد على المثابرة في أداء العمل حتى يتحقق النجاح بينما يؤدي عدم الفعالية إلى عدم المثابرة، وأضاف "باندورا " إن مفهوم فعالية الذات ذو طبيعة تنبؤية انتقائية فمن المفترض أن الفعالية تؤثر في اختيار السلوك الفعال والمجهود المبذول والاستمرار في مواجهة العقبات وأداء العمل.

كذلك يرى باندورا Bandura أن من بين المتغيرات المعرفية التي تحدث قبل القيام بالسلوك ما يسمى بالتوقعات أو الأحكام سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراء السلوك أو الناتج النهائي له وأطلق على هذه التوقعات مصطلح "فعالية الذات" و فعالية الذات : تعني أحكام الفرد على توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك. (Bandura, 1977,191)

يعرف "Banndura & Shank " فعالية الذات بأنها تمثل القدرة على أداء السلوك الذي يحقق النتائج المرغوبة في المواقف والجوانب المختلفة والإمكانيات على تغيير الواقع والتأثير في أحداثه، والإيجابية تجاه تلك الأحداث .

وتعرف " عواطف صالح " فعالية الذات على أنها الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين ،وتوقعاته عن كيفية الأداء الحسن وكمية الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذلك السلوك. (عواطف صالح ، مرجع سابق،462)

ويعرف زيدان (2000) فعالية الذات على أنها إدراك الفرد لقدرته على إنجاز السلوك المرغوب بإتقان ورغبته في أداء الأعمال الصعبة، وتعلم الأشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين، وحل ما يواجه من مشكلات واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار. (زيدان ، 2000 ، 8)

ويرى العدل (2001) أن فعالية الذات ثقة الفرد في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هي اعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل.

(العدل ، 2001، 131)

تعريف حسيب (2001) : أن مصطلح فعالية الذات يشير إلى إحساس الفرد بالكفاءة الذاتية والقدرة على تحقيق السلوك والتحكم في الظروف البيئية المحيطة. (حسيب ،2001، 127)

تعريف "عماد زغلول " بأنها تمثل توقعات الفرد و اعتقاده حول كفاءته الشخصية في مجال معين . (الزغلول،2003، 139)

تعريف" راضي الوقفي " : تمثل التوقع المكتسب بالنجاح ،أي الاعتقاد بأنك قادر على النجاح في أداء السلوك بصرف النظر عن خبرات الفشل السابقة أو العوائق الحالية . (راضي الوقفي ،2003، 597)

-تعريف" عثمان يخلف " : هي توقع الفرد بأنه قادر على تنفيذ السلوك المناسب الذي يحقق نتائج مرغوب فيها، تخدم صحته وتزيد من ثقته وقدرته على مواجهة التحديات التي قد يواجهها في حياته اليومية . (عثمان يخلف، 2001 ، 103)

- ✓ **ويعرفها الباحث** : معتقدات وأحكام الفرد حول قدراته على الانجاز والأداء المرغوب فيه وتحدي المعيقات من البيئة المحيطة .

3- فعالية الذات وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بها :

فعالية الذات ترتبط بعدد من المفاهيم التي يجب تناولها للتمييز بينهما وهي:

3-1 فعالية الذات ومفهوم الذات :

يعرف "غنيم سيد " مفهوم الذات على أنه الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه بما تتضمن من جوانب جسمية واجتماعية وأخلاقية وانفعالية يكونها الفرد عن نفسه من خلال علاقته بالآخرين وتفاعله معهم. (غنيم ،1987، 62)

ويشير " زهران" (2001) إلى أن مفهوم الذات : تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته،

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تظهر إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو "الذات المدركة" والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي تعتقد أن الآخرين يتصورونها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "الذات الاجتماعية" ، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "الذات المثالية" ، ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك. (زهران، مرجع سابق ،69)

ويذكر" الأشول " أن مفهوم الذات لدى الفرد له ثلاثة محتويات: "المحتوى المعرفي" وهو محتوى الذات ومضمونها، والتي توضح ثمة أفكار مثل: أنا ذكي، مخلص، طموح طويل...إلخ، و"المحتوى العاطفي" يقدم أحاسيس الفرد ومشاعره نحو ذاته، ويكون عادة من الصعب توضيحها لأن أحاسيس الفرد نحو ذاته عادة لا يعبر عنها بكلمات، حيث تتضمن أحاسيس ومشاعر عامة عن قيمة الذات بالإضافة إلى تقييمه لجوانب معرفية محددة أومظاهر أخرى عن الذات، أما "المحتوى السلوكي" فيتمثل في ميل الفرد لكي يسلك نحو ذاته بطرق متعددة، فالشخص قد يسلك بطريقة فيها تقليل لذاته، أو تساهل أو تسامح لذاته أو حساسية زائدة لبعض من سماته. (الأشول، 1999، 309)

وقد ميز " Pajares & Miller " بين فعالية الذات ومفهوم الذات بأن فعالية الذات عبارة عن تقييم محدد السياق للكفاءة في أداء مهمة محددة والحكم على مقدرة الفرد على أداء سلوكيات محددة في مواقف معينة، أما مفهوم الذات فيشتمل على معتقدات القيمة الذاتية المرتبطة بالكفاءة المدركة لدى الفرد .

وترى عواطف صالح(1994)أن فعالية الذات ترتبط بمفهوم الذات نظرا لأن الذات هي مركز الشخصية الذي تتجمع حوله كل النظم الأخرى، فالذات المبدعة هي القادرة على تحقيق الذات من خلال فعالية الذات المدركة لدى الفرد. (عواطف صالح، مرجع سابق،85) ويرى " "

Pajares(1996) أن هناك الكثير من الخلط بين "مفهوم الذات" ومصطلح "فعالية الذات" فهناك الكثير من الباحثين من يستعملون المصطلحين كمترادفين، وآخرون يصفون "مفهوم الذات" على أنه شكل معمم لفعالية الذات ويختلف المفهومان في الآتي:

فعالية الذات تهتم بالاعتقادات في القابلية الشخصية، فهي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة أما"مفهوم الذات" فهو يحتوي على هذه الأحكام وأيضا على المشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير فيما يتعلق بهذا الأداء .

- إذا كان "مفهوم الذات" يهتم بتقييم ما تستحقه الذات من تقدير، فإنه يعتمد في ذلك على كيفية تقييم الثقافة السائدة في المجتمع للخصائص التي يمتلكها الفرد وحكمها على مدى ملائمة سلوك هذا الفرد للقواعد السلوكية المسموح بها، أما أحكام فعالية الذات فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية .
- ليست هناك علاقة ثابتة بين اعتقادات الفرد حول ما يستطيع أو ما لا يستطيع أداءه وبين احترامه أو عدم احترامه لنفسه، فمثلا: قد يعتقد فرد أنه يملك فعالية ذات رياضيات قليلة جدا، ورغم ذلك لا يشعره هذا بعدم الاحترام لذاته، وقد يعود ذلك إلى أنه لا يعتبر التفوق في هذا المجال شيئا هاما بالنسبة له، وعلى ذلك ففي مثل هذه الحالة لا يكون لدى الفرد "مفهوم ذات" وإنما يكون لديه "فعالية ذات".
- طريقة قياس "فعالية الذات" تختلف عن طريق قياس "مفهوم الذات" فالمفردة المثالية لقياس "فعالية الذات" قد تكون "ما مدى ثقتك في نجاحك في الرياضيات"، أما المفردة المثالية لقياس "مفهوم الذات" فقد تكون الرياضيات تجعلني أشعر بعدم الكفاءة.
- أحكام "فعالية الذات" ترتبط بمهام محددة داخل ميدان محدد، كما أن لديها حساسية عالية للتأثر بالاختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة، فمثلا "فعالية ذات قيادة السيارة" تختلف من القيادة داخل المدينة إلى القيادة على الطريق السريع، أما أحكام "مفهوم الذات" فهي أكثر عمومية حيث ترتبط بميدان محدد وليس بمهمة محددة كما أن هذه الأحكام أقل حساسية للتأثر بالاختلافات.

- "مفهوم ذات الفرد" يتكون من خلال مدى نجاح هذا الفرد في تحقيق مطالبه، فإذا كانت هذه المطالب قليلة فإن تحقيق الفرد للقليل من النجاح يؤدي إلى شعوره بمستوى عال من مفهوم الذات، وبالمقابل قد يعاني الفرد من مفهوم ذات ضعيف لأنه يضع لنفسه متطلبات عالية يصعب عليه تحقيقها، ومن هنا يتضح أن "مفهوم الذات" العالي لا يؤدي بالضرورة إلى التنبؤ الجيد بنوعية الانجاز في المهام المعطاة ولكن "فعالية الذات" العالية يكون لديها احتمال أكبر أن تؤدي إلى هذا التنبؤ.

3-2 فعالية الذات وتقدير الذات :

يعرف " بخيت " تقدير الذات على أنه مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فهو حكم الشخص تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم بالموافقة أو الرفض (بخيت ،1985، 225)

ويشير "عبد القادر صابر" (2003) إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته بينما مفهوم فعالية الذات يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعني بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا وأما فعالية الذات فهي غالبا معرفية وأن مفهوم تقدير الذات وفعالية الذات بعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الفرد عن نفسه (مفهوم الذات) .

وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر فالأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم ذوو قيمة ومؤثرين وناجحين " تقدير ذوات مرتفع" بشكل عام سوف يتنبأ لهم باحتمالات النجاح في المهام حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (فعالية ذات مرتفعة) عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيرا ونجاحا وقيمة تقدير ذات إجمالي منخفض.

(عبد القادر صابر2003، 3)

3-3 فعالية الذات وتحقيق الذات :

يعرف "دسوقي"(1990) تحقيق الذات على أنه عملية تنمية استطاعات ومواهب الفرد وتفهم وتقبل ذاته. (دسوقي،1990، 32)

وترى " فاطمة العامري " أن تحقيق الذات عملية نشطة تسعى بالفرد ليكون ويصبح موجها من داخله، ومتكاملا على مستويات التفكير والشعور والاستجابة الجسدية.

(العامري فاطمة ،1993، 72)

وفي ذلك يذكر "الشعراوي" أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل، والانجاز، والتعبير عن الذات ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفعالية وأن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته، وإمكاناته يشعره بالنقص والدونية، وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق والتشاؤم.

(الشعراوي ،2000، 296)

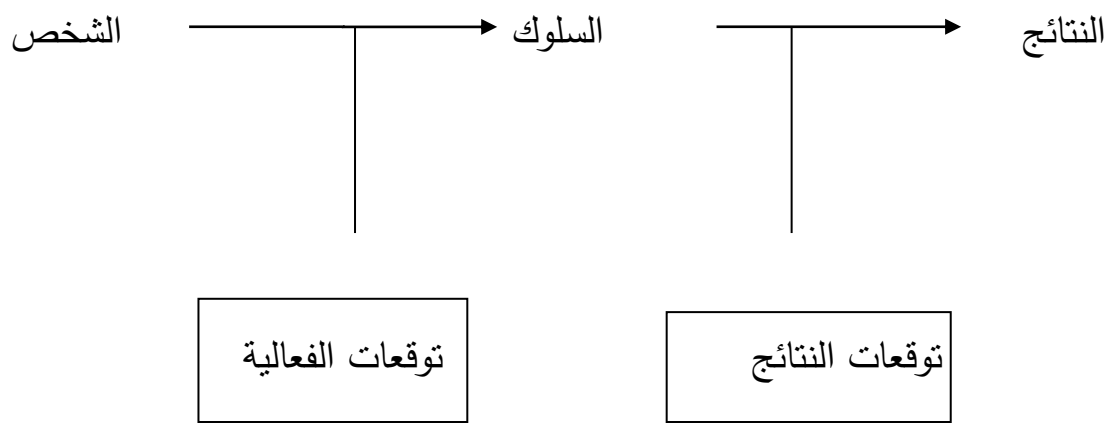
ففعالية الذات أحكام ومعتقدات الفرد عن ذاته فبوجود مستوى عالي من الفعالية الذاتية يعد ذلك رافدا معنويا لتحقيق الذات من خلال الأداء المرغوب فيه والانجاز.

4- نظرية فعالية الذات "ألبرت باندورا":

انطلق " باندورا " Bandura (1977) في تنظيره للفعالية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الفعالية التنبؤية للفرد وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو آلي بالاستجابات، وقد نظر " باندورا " للفعالية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول والمثابر ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك .

وتقوم نظرية الفعالية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والناتج عنها وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية. (عواطف حسين، مرجع سابق، 462)

ويرى الفرماوي (1990) أن " باندورا " يفرق في نظريته بين توقعات الفعالية الذاتية والتوقعات الخاصة بالنتائج ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي:



شكل (4) يوضح الفرق بين فعالية الذات وتوقعات النتائج

ويعني ذلك أن توقعات الفعالية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك ويقرر " باندورا" أن كلا من الفعالية الذاتية والتوقعات عن المخرجات ميكانيزمان يتدرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما.

ويضيف " باندورا " أن فعالية الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفعالية مرتفعة والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة ، وعندما ترتبط الفعالية المنخفضة ببيئة غير مناسبة يصبح الشخص مكتئبا حين يلاحظ ان الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وعندما يواجه الأشخاص ذوو الفعالية المرتفعة مواقف بيئية غير مناسبة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة وقد يستخدمون الاحتجاج والتنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغيير ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسارا جديدا.

وحين ترتبط فعالية الذات المنخفضة مع بيئة غير مناسبة فثمة تنبؤ بعدم الاكتراث والاستسلام واليأس. (الفرماوي ،1990، 373)

ويشير " جابر " (1990) إلى أن "باندورا" قد توصل في نظريته عن فعالية الذات بتحقيق توازن بين مكونين أساسيين لبناء النظرية وهما " التأمل الإبداعي والملاحظة الدقيقة " وبذلك فهو يختلف عن كل من "فرويد" و "يونج" و "أدلر" حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم بناء على ملاحظاتهم وخبراتهم الإكلينيكية، كما أنه يختلف عن كل من "دولارد" و "ميلر"

و"سكينر" لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب أجريت على الحيوان، بينما نظرية فعالية الذات تقوم على بيانات مستمدة بعناية من دراسة الإنسان. (جابر،1990، 441)

5 – أبعاد فعالية الذات:

حدد " باندورا" Bandura (1977) ثلاثة أبعاد تتغير فعالية الذات تبعا لها وهذه الأبعاد **هي:**

5-1 قدر الفعالية:

وهو يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفعالية عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة. والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية، ويتحدد هذا البعد كما يشير " باندورا " من خلال صعوبة الموقف، ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل للصعب، لذلك يطلق على هذا البعد "مستوى صعوبة المهمة

ويؤكد " باندورا " Bandura (1977) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: مستوى الإتقان، بذل الجهد الدقة، الإنتاجية، التهديد، التنظيم الذاتي المطلوب فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معينا عن طريق الصدفة ولكن هي أن فردا ما لديه الفعالية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.

5-2 العمومية:

ويشير هذا البعد إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة.

وفي هذا الصدد يذكر " باندورا " Bandura (1977) أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل : درجة تشابه الأنشطة والطرق التي نعبر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية والمعرفية، والوجدانية ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه .

5-3 القوة :

إن المعتقدات الضعيفة عن الفعالية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ويتابعه،ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفعالية الذات في أنفسهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف ولهذا فمن الممكن أن يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف وهذا تكون فعالية الذات لديه مرتفعة، والآخر لا يستطيع مواجهة الموقف، وذلك تكون فعالية الذات لديه منخفضة، وتتحدد قوة فعالية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملاءمتها للموقف. (Bandura, 1977,194)

ويؤكد " باندورا " أن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اجتياز الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفعالية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة.

6- مصادر فعالية الذات :

يوضح " باندورا " أن هناك أربعة مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب فعالية الذات وهي :

6-1 الإنجازات الأدائية :

إن لهذا المصدر تأثيره الخاص على الفعالية الذاتية لأنه يعتمد على الإنجاز الشخصي المتقن للفرد، أيضا يعد ذلك المصدر خبرة ناتجة عن أداء هادف، وهو المصدر الأكثر تأثيرا في فعالية الذات لدى الفرد، ومدى تأثير الأفراد بهذه الخبرة وتفسيرهم لها يساعدهم في إبداء المعتقدات عن فعالية الذات.

وفي هذا الصدد يشير " جابر" (1990) إلى ما يلي:

- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فعالية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل.

- إن الأعمال التي يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد، معتمدا على نفسه تكون أكثر تأثيرا على فعالية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين.
- إن الإخفاق المتكرر يؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض الفعالية، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد. (جابر ،1990، 443)

6-2 الخبرات البديلة :

ويعني هذا المصدر (التعلم بالملاحظة) أو "التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين"، فمن خلال هذا المصدر يمكن أن تكتسب الاعتقادات في فعالية الذات من الملاحظة أو الترجمة لسلوك الآخرين فيعكس الشخص ذلك السلوك على خبراته السابقة ويسلك بطريقة مماثلة في مواقف مشابهة، فملاحظة الآخرين وهم ينجحون تزيد من فعالية الذات لدى الشخص الملاحظ، كما أنه إذا لاحظ الشخص أن الآخرين يفشلون في عمل مشابه لما يقوم به على الرغم من الجهد الكبير الذي بذلوه، فإن حكم الشخص الملاحظ على قدراته الخاصة ومهاراته سينخفض، والتعلم بالملاحظة يؤتي أفضل ثماره عندما يكون النموذج- الشخص الذي يقوم بالسلوك- مشابها للملاحظ في الوضع الاقتصادي والجنس، والثقافة، والحالة الاجتماعية.

وبالإضافة إلى ما يمثله النموذج من أهمية لحياة الملاحظ، فإنه يساعد في غرس اعتقادات ذاتية تحسن من سير ووجهة حياة هذا الملاحظ، كما أن المقارنات الاجتماعية التي يجريها الفرد بين نفسه والآخرين تمثل جزءا هاما من هذا المصدر-التعلم بالنموذج- فهذه المقارنات يمكن أن تؤثر بقوة في تطوير اعتقادات الفرد حول قدراته، ومن الضروري في هذا المجال أن نلاحظ أن الفشل الذي يواجهه النموذج يؤثر تأثيرا سلبيا في فعالية ذات الملاحظ إذا كان هذا الملاحظ يرى أن لديه نفس قدرات النموذج الذي يلاحظه، أما إذا كان الملاحظ يرى أن لديه قدرات تفوق قدرات النموذج، فإن فشل هذا الأخير لا يكون له تأثيره السلبي في هذه الحالة.

ومع أن الخبرات من خلال الآخرين أضعف من الخبرات المباشرة، إلا أن الخبرة من خلال الآخرين يمكن أن تنتج تغيرات دائمة ذات دلالة من خلال تأثيرها على الأداء فالناس الذين

يقتنعون من خلال الآخرين بأنهم غير فاعلين، يميلون إلى السلوك بطرق غير مؤثرة، وبذلك يتولد في الواقع دليل عدم فعالية مؤكدة، بالمقابل فإن تأثيرات النموذج التي تحسن فعالية الذات يمكن أن تقلل من تأثير الخبرة المباشرة للفشل وذلك من خلال التحمل للفشل المتكرر. (Bandura,1986, 400)

ويرى " باندورا " Bandura أن الأشخاص لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي لمعلومات مستوى فعالية الذات، ورغم ذلك فكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة مع الجهود ودراسة أنفسهم بالنسبة لاستطاعة الآخرين والقدرة على الإنجاز والتحسن في الأداء، والخبرات البديلة، والثقة عملية استدلالية تفيد في رفع مستوى فعالية الذات، والاقتناع بتوقعات الفعالية بواسطة النمذجة فقط احتمال ضعيف وأكثر عرضة للتغير.

ويضيف " باندورا " Bandura أن تقدير فعالية الذات يتأثر جزئيا بالخبرات البديلة أو رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون بنجاح خاصة الذين يحكمون على أنفسهم بأنهم قادرون على إنجاز الأنشطة، وبالرغم من ضعف المكونات المتشابهة المدركة في ملاحظة الآخرين، فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول فعالية الذات والتنبؤ بالأحداث البيئية.

أي أن ملاحظة الآخرين وهم ينجحون ترفع من مستوى فعالية الذات لدى الفرد،وملاحظة شخص آخر وبنفس الكفاءة وهو يفشل في أداء عمل ما، تؤدي إلى خفض مستوى الفعالية وعندما يكون النموذج مختلفا عن الملاحظ تؤثر المثيرات البديلة أدنى تأثير على الفعالية وتكون الخبرات البديلة أكثر تأثيرا عندما تكون الخبرة السابقة للأفراد عن النشاط المطلوب قليلة، وآثار النمذجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرا في زيادة مستوى فعالية الذات لدى الفرد، بينما يكون لها آثار قوية في خفض الفعالية.

(جابر، مرجع سابق، 444)

6-3 الإقناع اللفظي :

إن الاعتقادات حول الذات تتأثر بالرسائل التي يحصل عليها الفرد من الآخرين،ويطلق Pajares(1996) على هذا المصدر الإقناع الاجتماعي ، ويشير هذا المصدر على عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، فالآخرين في بيئة التعلم الاجتماعية (المعلمون، الآباء الأقران) يمكنهم إقناع المتعلم لفظيا بقدرته على النجاح في مهام خاصة، ويمكن أن يكون الإقناع اللفظي داخليا، ويأخذ شكل ما يطلق عليه "الحديث الإيجابي مع الذات".

وبالرغم من أن هذا المصدر ضعيف المعلومات عن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته،إلا أنه يمكن أن يلعب دورا هاما في تنمية معتقدات فعالية الذات لدى الفرد، ويمكن أن يؤثر هذا المصدر بصورة غير مباشرة من خلال تأثيره في فعالية التغذية الراجعة.

ويذكر " باندورا " Bandura أن الإقناع اللفظي يعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين،والاقتناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتي للفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من الترغيب في الأداء أو الفعل ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة، وأن الاقتناع الاجتماعي له دور هام في تقدم الإحساس بالفعالية الشخصية ويستطيع الفرد أن ينجز بنجاح، وأن الأفراد الذين لديهم قدرة على الاقتناع الاجتماعية يملكون قدرة خاصة في المواقف الصعبة، وأن الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جدا مع الثقة في ما يملكونه من قدرات وما يستطيعون إنجازه،وأن الاقتناع الاجتماعي يمكن أن يحدث زيادة في مستوى فعالية الذات وأنه توجد علاقة تبادلية بين الأداء الناجح والإقناع اللفظي في رفع مستوى الفعالية- الشخصية والمهارات التي يمتلكها الفرد.

6-4 الاستثارة الانفعالية :

ويذكر " باندورا " Bandura أن هذا المصدر يعتمد على حالة الدافعية المتوفرة في الموقف بالإضافة إلى حالة الفرد الانفعالية، وأن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهودا كبيرا وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما

يتعلق بالكفاءة الشخصية، والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء، وأنه يمكن خفض مقدار الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة، وبالإضافة إلى ذلك هناك متغير هام يعتبر أكثر تأثيرا في رفع مستوى فعالية الذات وهو "ظروف الموقف نفسه.

(Bandura , 1977 , 199)

ويشير " باندورا " Bandura إلى أن معظم الناس تعلموا الحكم على قدراتهم في تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالذين يملكون خوفا شديدا أو قلقا حادا يغلب أن تكون فاعليتهم منخفضة، وترتبط الاستثارة بعدة متغيرات هي:

- مستوى الاستثارة : وفي هذا ترتبط الاستثارة في بعض المواقف بتزايد الأداء.
- الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية : فإذا أدرك الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فعالية الشخص ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستثارة الانفعالية عندئذ تميل على إنقاص الفعالية.
- طبيعة العمل: إن الاستثارة الانفعالية قد تيسر الإتمام الناجح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة. (جابر، مرجع سابق ،445)

ويذكر "باندورا" Bandura أن مصادر فعالية الذات (الانجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة الانفعالية) يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الذات،وتوضيح الاختلافات بين محتوى المعلومات في الأحداث البيئية والمعلومات التي يستخدمها الأفراد، وتؤثر المعلومات على توقعات الفعالية وهي تعتمد على كم التقدير المعرفي وعدد العوامل المحيطة التي يشملها المجتمع، الموقف، الخبرات الناجحة .

(Bandura ,1977 , 200)

7- أنواع فعالية الذات:

يمكن تصنيف فعالية الذات إلى عدة أنواع منها:

7-1 الفعالية القومية :

يذكر "جابر" (1990) أن الفعالية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجرى في أجزاء أخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد. (جابر ، مرجع سابق،477)

7-2 الفعالية الجماعية :

الفعالية الجماعية هي: مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

ويشير" باندورا " إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فعالية الجماعة تكمن في فعالية أفراد هذه الجماعة.

7-3 فعالية الذات العامة :

ويقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به.

7 -4 فعالية الذات الخاصة :

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب–التعبير).

(أبو هاشم، 1994، 45–57)

7–5 فعالية الذات الأكاديمية:

تشير فعالية الذات الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها. أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (العزب، 2004، 51)

8– خصائص فعالية الذات :

هناك خصائص عامة كما أقرها " باندورا "(1977) لفعالية الذات وهي:

- مجموعة الاحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
- وجود قدرة من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
- توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
- أنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع ما يتوافر لديه من مهارات، ففعالية الذات هي الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة.
- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه ، وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

- أن فعالية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- أن فعالية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفعالية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
- تتحدد فعالية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول مدى مثابرة الفرد.
- أن فعالية الذات ليست مجرد الإدراك أو توقع فقط ، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فعالية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة التعرض للخبرات التربوية المناسبة.

ويشير " صديق " (1986) إلى عدة مظاهر لفعالية الذات يتصف بها الشخص الفعال ومنها:

- **الثقة بالنفس والقدرات:**

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه، ومن ثم يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

- **المثابرة:**

المثابرة سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على ؟إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح والشخصية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة.

- **القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:**

تعتمد فعالية الفرد على تكوين علاقات قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء،والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

- **القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:**

تحمل المسؤولية أمر له قيمته، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيأ انفعاليا لتقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدما كل طاقاته وقدراته، ويقدر على التأثير في الآخرين، ويتخذ قدراته بحكمة، ويثق الآخرين فيه وفي قدرته على تحمل المسؤولية، وفي كونه شخص يمكن الاعتماد عليه مستقبلا، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤوليتها وتنفيذها، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقي،والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته على الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

- **البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:**

وهي من مظاهر فعالية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفعالية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مرن وإيجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب المثل لحل المشكلات ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. (صديق ،1986، 21)

ويذكر باندورا Bandura (1977) أن هناك خصائص عامة يتميز بها ذوي فعالية الذات المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي:

- يتميزون بمستوى عال من الثقة بالنفس .

- لديهم قدر عال من تحمل المسؤولية .
- لديهم مهارات اجتماعية عالية وقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين .
- يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم .
- لديهم طاقة عالية .
- لديهم مستوى طموح مرتفع، فهم يضعون أهداف صعبة ويلتزمون بالوصول إليه.
- يعزون الفشل للجهد غير الكافي .
- يتصفون بالتفاؤل .
- لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل .
- لديهم القدرة على تحمل الضغوط .

بينما سمات ذوي فعالية الذات المنخفضة (الذين يشكون في قدراتهم):

- يخجلون من المهام الصعبة .
- يستسلمون بسرعة .
- لديهم طموحات منخفضة .
- ينشغلون بنقائصهم، ويهولون المهام المطلوبة .
- يركزون على النتائج الفاشلة.
- ليس من السهل أن ينهضون من النكسات.
- يقمعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب . (Bandura ,1997, 38)

ثانيا : فعالية الذات الأكاديمية :

1- مفهوم فعالية الذات الأكاديمية :

عرف "باندورا" فعالية الذات الأكاديمية بأنها: ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات تمكنه من أن يمارس ضبطا قياسيا أو معياريا لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله، وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات، يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقاتها بالمحددات البيئية المادية والاجتماعية .

وعرفها" فتحي الزيات " أنها: اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فعاليةأو إمكانياته أوقدراته الذاتية ، وما تنطوي عليه من مقومات معرفية وانفعالية ودافعية حسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو مهام المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة .

(الزيات، 536،2001)

وأورد "صلاح تعلب" أنه تشير بعض الدراسات في تحديد مفهوم فعالية الذات الأكاديمية العديد من التعاريف ومنها دراسة " Collagher 2012 " : أن فعالية الذات تعني مدركات الطلاب حول قدراتهم من التمكن من المهام المعطاة وتطوير الكفاءة النوعية .

عرف " زايد" فعالية الذات الأكاديمية بأنها مدى اعتقاد الأفراد بأنهم يمتلكون القدرة على العمل الجيد في المجال الأكاديمي أو مدى ثقة أو شك هؤلاء في قدراتهم.

(زايد،2002، 255)

يشير " عبده" إلى أن"Brook Over" قد عرف فعالية الذات الأكاديمية بأنها السلوك الذي يبين فيه الفرد قدراته على التحصيل في المهام الأكاديمية بالمقارنة بأخرين يقومون بنفس المهام، وذلك بطريقة عامة أو خاصة . (عبده، 109،1986)

ذكر(أبولبدة، 2011) أن "بدوي"(2001) عرف فعالية الذات الأكاديمية بأنها: قوة اعتقاد الطالب في القيام بالمهام و الأنشطة الأكاديمية بنجاح مع الرغبة في بدء السلوك والسعي

المستمر لتحقيق النجاح التحصيلي المرغوب فيه والمثابرة في مواجهة المواقف الدراسية الصعبة .

وفي سياق آخر فعالية الذات الأكاديمية عرفت : بأنها الحكم العام على الأداء الأكاديمي المرغوب فيه .

وعرفها أيضا " المضمور"(2008) : الثقة بقدرة الفرد على تنظيم وتنفيذ الأفعال التي تقود للنجاح أكاديميا .

وأورد " شرف الدين" (2010) أن فعالية الذات الأكاديمية هي : إدراك المتعلمين للكفاءة التعلمية والاعتزاز بها والاطمئنان إلى إيجاد الطرق البديلة المؤكدة لها والمحافظة عليها ومحاولة تطويرها وتحسينها باستمرار بما يمكن من مواجهة المواقف والمشكلات التعليمية بنجاح، والتفوق بإرادة فردية ممثلة في وضع الخطط الناجحة الموثوق بها وإدارتها وتحقيق الأهداف الموضوعة في ظل إدراك مناخ تعليمي داعم .

✓ **عرف الباحث فعالية الذات الأكاديمية :**

مقدرة الطالب على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، والتنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق النشاط الفعال في المجال الأكاديمي.

2- الأهمية السلوكية لفعالية الذات الأكاديمية :

يرى " باندورا " أن فعالية الذات الأكاديمية تؤثر في سلوك الفرد من خلال أربعة جوانب أساسية :

- **اختيار السلوك** : يؤثر إدراك التلميذ لفاعليته الذاتية على اختياره للأنشطة الدراسية، فقد أظهرت الدراسات أن الطلاب يميلون للاشتغال بالمهام التي يشعرون فيها بقدر عال من إمكانية المنافسة والثقة و الإنجاز ويتجنبون تلك المجالات أو المهام التي لا يشعرون فيها بذلك. (الزيات، مرجع سابق، 504)

ويشير "سامر جميل رضوان"(1997) إلى أن المواقف التي يمر بها الفرد يمكن أن تكون مواقف اختيارية أو لا تكون كذلك ، فطالب الصف الأول الثانوي عليه أن يختار الالتحاق بالقسم العلمي أو الأدبي اعتمادا على اعتقاده بقدرته في تحقيق النجاح في القسم الذي سيوجه إليه، وذلك بعد أن يكون قد جرب مواد القسمين في السنوات السابقة من دراسته و تعرف على قدراته فيها، و على نقاط ضعفه وقوته وهذا ما أسماه " شوارز " بالدافعية التي تقوم على اختيار المواقف وتفضيل نشاطات معينة وتشكل فيه السلوك واختيار أسلوب السلوك .

- **حكم ومعدل الجهد المبذول :** ذكرت "مشري" (2009) أنه تحدد الفعالية الذاتية كم ومعدل الجهد الذي يبذله الأفراد ومدى حرصهم على مواصلة بذل هذا الجهد والمثابرة في أداء النشاط المستهدف، لأن التقدير المسبق و المرتفع للفعالية الذاتية الأكاديمية يعطي الفرد ثقة بأن مساعيه ستقوده للنجاح في أداء المهمة بغض النظر عن الصعوبات التي قد تعترض تنفيذها، على عكس التقدير المنخفض للفعالية الذاتية الأكاديمية والذي يدفع بالفرد إلى توقع الفشل مما ينعكس سلبا على مستوى بذل الجهد والمثابرة، وبناء عليه، فإن الفعالية الذاتية الأكاديمية تكتسب وظيفية تنبؤية بمستوى الأداء اللاحق، حيث أن المثابرة ترتبط بارتفاع مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية، التي تؤدي بدورها إلى ارتفاع مستوى الأداء، ثم يعود مرة أخرى ليؤثر بارتفاع على مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية.

- **أنماط التفكير وردود الأفعال:** أورد"الزيات" (2001) أنما التفكير وردود الأفعال تحدد اعتقادات أو إدراكات الفرد لفعالية الذات الأكاديمية لديه أنماط من التفكير وردود الأفعال الانفعالية، وقد توصل " كولين "إلى أن الإحساس بقوة الفعالية الذاتية الأكاديمية يشكل التفكير السببي العلائقي بين الفعل ونتيجته ، فيميل ذوي الإحساس بقوة الفعالية الذاتية الأكاديمية إلى إرجاع و تفسير الفشل في المهام الصعبة إلى نقص الجهد أو عدم

كفايته، وهذا التفسير بين يدعم الميل أو التوجه إلى النجاح، بينما يعزو ذوي الإحساس بانخفاض مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية ذلك إلى نقص القدرة.

(الزيات،مرجع سابق، 505)

- **الفرد المنتج للسلوك :** تأثر اعتقادات أو إدراكات فعالية الذات للفرد على سلوكه إذا نظرنا إليه باعتباره منتج للسلوك أكثر منه متنبئاً به ، ومؤدي هذا الافتراض أن الثقة بالنفس تولد النجاح الذي يقود بدوره إلى مستوى أفضل من الأداء، وأن ضعف الثقة بالنفس يولد التردد و التراجع عن المحاولة لتجنب الفشل ، لذلك فان ادراكاتنا عن الفعالية تساعدنا على تحديد كيف نفكر ؟وكيف نشعر؟ وكيف نختار السلوك وننفذه؟.

لذا فإن إدراكات الفرد حول فاعليته الذاتية الأكاديمية لا تؤثر على سلوكه فحسب ولكنه يستخدم هذه الإدراكات أو الاعتقادات بشكل إيجابي نشط و ملموس كي يسلك أو يستجيب من خلالها، وهو ما أشار إليه "باندورا" بمفهوم أو مبدأ التبادلية الحتمية.

(الزيات، مرجع سابق، 506)

يتبين لنا مما سبق أن فعالية الذات الأكاديمية للفرد لا تؤثر فقط على اختياره للسلوك أو إلى شدة الجهد المبذول ، بل يتجاوزه إلى أنماط التفكير وطبيعة ردود الأفعال التي يظهرها ، لذا فإن اعتقاد الطالب نحو إمكانياته الأكاديمية وثقته بقدرته على الأداء الناجح تشكل حافزا داخليا لبلوغ هدف النجاح والتألق وتجاوز الصعاب التي قد تواجهه في سبيل تحقيق الأهداف الأكاديمية المرجوة .

3 . خصائص فعالية الذات الأكاديمية:

3-1 خصائص عامة لفعالية الذات الأكاديمية :

ذكر " الشمري" (2015) خصائص عامة لذوي فعالية الذات الأكاديمية،وهي كالتالي :

- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

- وجود قدر من الاستطاعة سواء فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لاتتمثل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.
- أن فعالية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- أن فعالية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ، ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون لدى الفرد توقعاً بفعالية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
- تتحدد فعالية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف وكمية الجهد المبذول وكمية الجهد المبذول ومدى مثابرة الفرد. (الشمري، 2015، 28)

- ويمكن تصنيف خصائص الأفراد تبعاً لمستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية لديهم إلى مجموعتين :

3-1- 1 خصائص ذوي فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة :

إذ يتميزون بجملة من المميزات أهمها حيث ذكر " الشمري " عدد من الصفات منها:

- الثقة بالنفس وبالقدرات وأهم ما يميز الشخص الواثق من نفسه، قدرته على تحديد أهدافه بنفسه الأمر الذي يمكنه من القيام بتنفيذ أعماله بيسر، والفرد الفعال لديه القدرة على الثقة بما يسعى إليه فيصبر و يثابر لأجل تحقيق أهدافه، حيث تجد الطلاب ذوي فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة يتمتعون بثقة عالية في قدراتهم على الأداء وإتمام الانجاز, كما يتصفون بالمثابرة والاجتهاد وهما سمتان تساعد الفرد على إخراج طموحاته الداخلية لتجسيدها على أرض الواقع، والمثابرة تعني الاستمرارية، وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، وتتميز الشخصية الفعالة بالنشاط والحيوية وعدم اليأس وقدرتها على مواجهة

المواقف ولو كانت محبطة، فالطلاب ذوي فعالية ذات مرتفع تجدهم مجتهدين لا يخنعون للكسل ولا يستسلمون للفشل ويقاومون المعيقات ويتحدون الصعوبات في سبيل تحقيق طموحاتهم الأكاديمية. ، كما يتميز ذوي فعالية الذات المرتفعة القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين وذلك بما للفرد من سمات المرونة والشعور بالانتماء والذكاء الاجتماعي ، ولذا تجدهم ينخرطون بسهولة في مجتمع المدرسة ويبنون علاقات اجتماعية متينة تمكنهم من التعايش والفعالية مع المدرسين وزملاء الدراسة ، ولهم القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية فالشخص المهيأ انفعالياً لتحمل المسؤولية يكون مبدعاً في أداء واجباته ويستخدم كل طاقاته وقدراته والمرونة في التعامل مع المواقف غير التقليدية حيث أن ذو الفعالية الذاتية المرتفعة يستجيب للمواقف الطارئة بطريقة مناسبة، ويعدل من مواقفه وأهدافه وفقاً لظروف البيئة ويتميز بكونه مرناً وإيجابياً ومتقبلاً للأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال.

يتضح أن الفعالية الذاتية تعتبر من أهم العوامل المؤثرة وبشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي، حيث أن "الفرد ذو الفعالية الذاتية المرتفعة : ينخرط بسهولة وبسرعة في المجتمعات الأكاديمية، أما الإحساس بفعالية متدنية فيؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل،" كما أن فعالية الذات العالية تؤدي إلى سلوكيات دراسية وتؤدي إلى تحقيق النجاح الدراسي" . (الشمري، مرجع سابق، 30)

3-1- 2 خصائص ذوي فعالية الذات الأكاديمية المنخفضة:

ومن سمات ذوي فعالية الذات الأكاديمية المتدنية ما يلي :

- يخجلون من المهام الصعبة.
- يستسلمون بسرعة.
- لديهم طموحات منخفضة.
- ينشغلون بنقائصهم ويهولون المهام المطلوبة.

- يركزون على النتائج الفاشلة.
- يصعب عليهم النهوض بعد النكسات .
- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب .

وعلى عكس ذوي الفعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة، فإن فئة ذوي الفعالية المنخفضة يبدون تحصيلا دراسياً متدنياً، ويفشلون في تنظيم أوقات المراجعة مما يجعلهم عرضة للقلق والضغط الناجمين عن تراكم الدروس وضيق الوقت، وغالبا ما يفشلون ويصابون بالإحباط، وقد يلجؤون إلى طرق غير سليمة لتحسين مستواهم ومواصلة الدراسة. (المصري، 2011، 67)

4- أثر فعالية الذات الأكاديمية على التعلم:

يؤكد العديد من الباحثين في الفترة الأخيرة على الدور الذي تلعبه المعتقدات الذاتية الأكاديمية في عملية التعلم، حيث تؤثر هذه المعتقدات على الكيفية التي يتعلم بها الطلاب و على تقييم العلاقة بين الجهد المبذول ونتائج الأداء. (رشوان، 2006، 208)

وفي هذا السياق، يشير " باندورا " وزملاؤه إلى تأثير الفعالية الذاتية الأكاديمية على التعلم و الانجاز كما أنها بدورها تتأثر بالخبرات السابقة للفرد وسماته الشخصية وطبيعة ومستوى الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه، حيث يؤثر وجود مصادر التعلم ومثيراته في محيط التلميذ على اكتسابه للمهارات وإتقانها.

- توصلت نتائج الدراسة "ميلتون" و آخران إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفعالية الذاتية الأكاديمية نحو موضوعات دراسية معينة و الإنجاز الأكاديمي فيها فالفرد ذو الإحساس القوي بالفعالية الذاتية الأكاديمية في مجال معين سوف يسعى إلى تحقيق مستوى أداء أعلى قليلا من قدرته، وفي المقابل فإن الفعالية الذاتية الأكاديمية المنخفضة تؤدي إلى تحقيق مستوى أقل فعالية في النشاط المعرفي، مما يؤدي إلى تحقيق إنجازات أقل جودة مقارنة بغيرهم . (الحربي، 2006، 35)

وهو ما تؤكده نتائج دراسة " تشيمرس" وآخرون و التي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية قوية بين فعالية الذات الأكاديمية والأداء الأكاديمي. (العلي وسحلول، 2006، 97)

مما سبق نلاحظ اتفاق أغلب الدراسات والبحوث على ضرورة إحداث نشاط وديناميةفي فعالية الذات الأكاديمية لحدوث عملية التعلم والتحصيل الدراسي الجيد، حيث وجد أن الطلاب ذوي الفعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة يتميزون بتحصيل دراسي أعلى من الطلبة ذوي الفعالية الذاتية الأكاديمية المنخفضة، و بالمقابل يؤدي النجاح في المهام التعليمية إلى ارتفاع مستوى فعالية الذات الأكاديمية و العكس في حالة الفشل .

5- علاقة الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية :

يشكل الذكاء الروحي قوة ذاتية وقدرة داخلية تؤثر على سلوكات الأفراد، حيث يرى كوفي (Covey,2006) أن الذكاء الروحي هو الذكاء المركزي والمهم بين الذكاءات الأخرى، لأنه يتضمن الصفات الحيوية للفرد مثل الطاقة والإصرار والحماس وتنمية الهوية الأخلاقية للفرد، وأظهرت دراسة (Delaney M,2002) إلى أن الذكاء الروحي ينبثق من الروحانية، فهو ذكاء مقدس وبناء شامل.

ويرتبط الذكاء الروحي بالحياة الداخلية للعقل والروح، وعلاقتها بالوجود في هذا العالم وينطوي على قدرة عميقة في فهم الأسئلة المتعلقة بالوجود والنفاذ لمستويات متعددة من الفهم والوعي، فالذكاء الروحي هو اكبر من القدرات العقلية الفردية،حيث تصل بين الفرد الشخصي لغير الشخصي، ومن النفس للروح، وتتعدى كل ما سبق من الوعي الذاتي إلى علاقتنا بالأسمى ولبعضنا وللأرض ولكل الكائنات . (Vaughan, F. 2002)

وفي نفس السياق يعتبر " زوهار ومارشال " أن الذكاء الروحي قدرة ذاتية داخلية للعقل البشري والنفس والذي يوجد في نظم ومستويات مختلفة من المخ يساعد على فهم الذات وفهم الآخرين، وعلى تنمية الذكاء ويساعد على بناء مفهوم الذات وبناء الروابط والعلاقات المختلفة مع الآخرين، ذكرت " نسرين عرابي " (2016) على أن الذكاء الروحي قدرة على

إظهار المصادر الروحية المختلفة والصفات والقيم الحميدة ، والشعور بالآخرين والتواصل معهم وتقديم العون لهم ، والشعور بالحكمة في المواقف المختلفة والترابط والحب والحرية من أجل الوصول إلى السعادة والاستمتاع بها وهو يتضمن الأبعاد الخمسة التالية :

بُعد النعمة وهي قدرة على العيش في طريق مستقيم وإظهار الحب الإلهي، لأنه وهبه الحياة وجعله يقدر قيمة الأشياء من خلال التفاؤل الذي يستند على الإيمان ، وبُعد الوعي وهو حالة ذاتية التي يتميز بها الفرد من خلال التحكم في أفكاره وإدراكه للروابط بين الأشياء والتعلم من مواقف الخطأ، والحفاظ على توازنه بواسطة معرفة ما يدور حوله والتوفيق بين وجهات النظر المتعددة والاستفادة منها في تحقيق السعادة النفسية ، وبُعد التسامي الذي يعكس تجاوز الذات من خلال دخوله في علاقات شعورية وتطوير وتنمية قدراته ، وتكوين علاقات مع المجتمع من خلال إيمانه بما يفعله للوصول إلى نوع جديد من الحب والتعاون بين الفرد والآخرين، وبُعد المعنى ويقصد به تلك القدرة على اكتشاف الأهمية والهدف من الوجود للتغلب على المواقف الصعبة من خلال أداء الواجبات اتجاه الله وتقديم العون للآخرين والربط بين ما يحدث في الحياة اليومية والقيم.

وبُعد الحقيقة وتتجلى في القدرة على العيش بعقل وقلب منفتحين من خلال التفكير بعمق في الكون والوجود والتعاطف مع الآخرين من خلال التحلي بالحكمة في الأمور الروحانية فالذكاء الروحي موجه في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم ويمتنعون على عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة وللذكاء 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 فللذكاء الروحي تأثير مباشر على فعالية الذات الأكاديمية التي تؤثر في أنماط التفكير والسلوكات المختلفة، حيث بين عبد الرحمان السيد(1998) دور فعالية الذات لدى الأفراد بأن الأفراد ذوي الفعالية الذاتية العالية يعتقدون أنهم قادرون على عمل أشياء ايجابية يمكن من خلالها تغيير واقع البيئة

التي يعيشون فيها، أما ذوي الفعالية المنخفضة فإنهم عاجزون عن إحداث سلوك له أثاره ونتائجه ، وعليه فإن فعالية الذات الأكاديمية التي تحددت في الأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الطالب حول قدراته وإمكاناته التي لها دور هام في زيادة القدرة على الانجاز ونجاح الأداء ،حيث ستشكل معتقدات وأحكام الطالب حول قدراته الأكاديمية بصورة خاصة و التي تؤثر في مرونة الطالب في تعامله مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقاومته للفشل ، وبالتالي يؤثر قوة الذكاء الروحي بشكل واضح على أحكام الطالب ومعتقداته حول قدراته الأكاديمية وإنجازاته العلمية والدراسية أي فعالية ذاته الأكاديمية ، ويشكل الذكاء الروحي بذلك الرافد الوجداني أو نقول الداعم الروحاني للإنسان في دينامكية نشاطه السلوكي وإنجازاته في شتى المجالات ، ومنها الجانب الدراسي عند الطلاب .

ملخص الفصل :

في هذا الفصل تم تناول متغير الدراسة التابع الأول فعالية الذات الأكاديمية بدأ التطرق لمفهوم فعالية الذات بصورة عامة وذكر مصادرها الأربعة :الإنجازات الأدائية– الخبرات البديلة– الإقناع اللفظي– الاستثارة والانفعالية، كما تم التناول بالدراسة والتعمق في الوصف لهذا المتغير فذكرت أبعاد فعالية الذات وخصائصها والمقاربة النظرية التي أرست المفهوم من خلال نظرية ألبرت باندورا، وبيان أهم أنواعها، ثم معالجة تالية للمفهوم الأساسي فعالية الذات الأكاديمية بإيضاح المصطلح والأهمية وخصائص ذوي فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة وكذا المنخفضة ، ثم محاولة المقاربة النظرية العلائقية بين الذكاء الروحي المتغير المستقل وفعالية الذات الأكاديمية المتغير التابع ، وهنا دلت الشواهد الميدانية للدراسات أهمية هذا المتغير الأكاديمي(فعالية الذات الأكاديمية) على التعلم وبالأخص على التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

الفصـــل الرابـــع

التحصيل الدراسي

الفصل الرابع : التحصيل الدراسي

تمهيد

1. **مفهوم التحصيل الدراسي**
2. **أنواع التحصيل الدراسي**
3. **خصائص التحصيل الدراسي**
4. **أهمية التحصيل الدراسي**
5. **أهداف التحصيل الدراسي**
6. **العوامل المؤثرة في التحصيل**
7. **شروط التحصيل الدراسي**
8. **التطور التاريخي لقياس التحصيل الدراسي**
9. **قياس التحصيل**
10. **الاختبارات التحصيلية**
11. **الاتجاهات المفسرة للتحصيل الدراسي**
12. **علاقة الذكاء الروحي بالتحصيل الدراسي**

ملخص الفصل

تمهيد

يعتبر التحصيل الدراسي أو ما يسمى بالتحصيل الأكاديمي من بين أهم مخرجات العملية التعليمية في كافة أطوارها المختلفة لما يترتب على نتائج التحصيل للطلاب من قرارات تربوية حاسمة سواء على مستوى تحصيل الطالب المعرفي وسير تقدم الطالب في عملية اكتساب المعارف والمهارات، كما يشمل أهمية التحصيل باعتباره مؤشر أساسي لمداخلات العملية التعليمية ومخرجاتها سواء على مستوى الفرد ومدى تحقيق الأهداف التربوية للنظام التعليمي ومعرفة نجاعة المقررات والمناهج التدريسية.

1. مفهوم التحصيل الدراسي:

1.1 التحصيل لغة :

حصل الشيء يحصل حصولاً والتحصيل تميز ما يحصل، وقد حصلت الشيء تحصيلاً أي أجمعه، حصل الشيء تجمع وثبت وجاء في لسان العرب حصل الحاصل من كل شيء أي ما بقي وثبت. (ابن منظور، 2008، ص 901)

1. 2 التحصيل إصطلاحاً :

تعددت التعاريف على مفهوم التحصيل الدراسي ومنها :

عرفه "**فرج عبد القادر**" بأنه : يستخدم للإشارة إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمدة دراسية معينة .

(طلعت حسن،1980، 47)

وعرفه "**حسين الكامل**" **(1973)** في نفس الاتجاه فيرى أنه: يعني حدود عمليات التعلم المرغوب فيها، ويتضمن ذلك الحقائق والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات .

تعريف "Good" (1973) : المعرفة المحققة أو المهارة الفعلية في المواد الدراسية مقاساً بالدرجة التي يضعها المدرسون للطلبة .

تعريف "فاخر عاقل" (1977) : بأنه مهارة أو معرفة باعتباره أمر فعلياً حاضراً.

تعريف " زهران" (1977) : مظهر من مظاهر النمو العقلي للطفل وتؤثر فيه عوامل مترابطة ومعقدة.

يُعرف التحصيل الدراسي : بأنه مجموعة المعلومات والمعطيات والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب والخبرات، ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به، وتتحدد أهمية هذا التحصيل ومقدار الكمية التي حصلها التلميذ من خلال الامتحانات والاختبارات الخطية والشفوية التي يخضع لها، ومن علامات التقييم المستمر والنهائي التي تؤكد مستوى امتلاكه لهذا التحصيل. (جرجس، ميشال، 2005، 149)

التحصيل الدراسي : هو مجموعة من المعارف والمعلومات والقدرات والمهارات التي يكتسبها الطالب داخل المدرسة. (المسعود، 2005، 02)

وجاء أيضاً بمفهوم آخر : بأنه منظومة من المعارف والمهارات والإتجاهات التي يكتسبها الطالب من خلال تعلمه الموارد الدراسية التي يحصل عليها الطالب في نهاية الفصل الدراسي. (العرباوي، 2008، 227)

ويعرف أيضاً بأنه معلومات تظهر ما تعلمه التلاميذ بطريقة مباشرة من محتوى المادة الدراسية من خلال الاختبارات التي تطبق كل التلاميذ خلال العام الدراسي لمعرفة مدى استدراكهم للمعارف والمفاهيم والمهارات. (أبو علام رجاء، 1997، 306)

ويعد التحصيل الدراسي : الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد الدراسية مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية التي تجربها المدرسة آخر أو نهاية

الفصل الدراسي. (أحمد إبراهيم وآخرون، 2000، ص 07)

وجاء أيضا التعريف بهذه الصيغة : التحصيل الدراسي محصلة ما يتعلمه الطلاب بعد مرور فترة زمنية، ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصلون عليها.

كما قدمه "الخالدي" (2003): على أنه نشاط عقلي معرفي للطالب، يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة.

كما جاء مفهوم التحصيل الدراسي : يتحدد من خلال مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي، الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب، ويستدل عليه من خلال إجاباته على مجموعة اختبارات تحصيلية مقننة .

(مصطفى لمعان، 2011، 23-25)

و عرفه **طاهر سعد الله** (1991) بأنه: الإنجاز التحصيلي للطلبة في مادة دراسية معينة أو مجموعة من المواد المقدمة مقدرة بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية، مما يدعو للحكم على انتقاله إلى صف دراسي أعلى. (سعد الله، 1991، 46)

- ✓ **ويعرفه الباحث** : مجموعة من المعارف والمعلومات والقدرات والمهارات التي يكتسبها الطالب من خلال العملية التعليمية ، ويمكن إخضاعها للقياس عن طريق درجات اختبار تحصيلي أو تقدير المدرسين أو كليهما.

2- أنواع التحصيل الدراسي.

ينقسم التحصيل الدراسي إلى عدة أنواع نذكر أهمها:

2-1 حسب درجة التحصيل :

2-1-1 التحصيل الدراسي الجيد:

يكون أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه، حيث يكون قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

2-1-2 التحصيل الدراسي المتوسط:

في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي ينالها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط و درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة .

2-1- 3 التحصيل الدراسي المنخفض :

ويعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله و استفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام، هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات ويمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد وهو ما يطلق عليه الفشل الدراسي العام ،لأن التلميذ يجد نفسه عاجزا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنتين فيكون نوعي، وهذا على حسب قدرات التلميذ و إمكانياته. (بن يوسف، 2008 ، 41-42)

ويرى " قنديل" أن التحصيل الدراسي الضعيف سلوك يعبر عن عدم التوافق في الأداء عند المتعلمين، بين ما هو متوقع وبين ما ينجزه التلميذ فعلا من خلال تحصيله الدراسي فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله الدراسي بشكل واضح على الرغم من إمكانياته العقلية التي تؤهله أن يكون أفضل من ذلك، فتأخره دراسياً لا يرجع فقط إلى نقص في قدراته واستعداداته، وإنما يرجع إلى عوامل أخرى، إما أن يكون معوقا بيئيا أو ثقافيا وليس معوقا ذاتيا. (قنديل،1998، 193)

2-2 حسب طبيعة المضمون التحصيلي :

2-2-1 التحصيل الدراسي المعرفي:

هو التحصيل الذي يشمل العمليات المتعلم بمختلف مستوياتها، من مجرد استرجاع المعلومات التي قرأها أو سمعها، إلى فهم وتطبيق ما تعلمه، إلى تحليل ما بينها من علاقات متداخلة، ومن ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة والموضوعية والحداثة .

قام " بلوم " (Bloom) في تصنيفه للمجال المعرفي أو العقلي بتقسيم هذا المجال على ستة مستويات متفاوتة تتمثل في الآتي:

- مستوى التذكر أو الحفظ أو المعرفة .
- مستوى الفهم والاستيعاب .
- مستوى التطبيق .
- مستوى التحليل.
- مستوى التركيب.
- مستوى التقويم .

2-2-2 التحصيل الدراسي المهاري :

هو التحصيل الدراسي الممثل للمهارات الحركية الأطراف الجسم الإنساني، مثل حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله. ومن الضروري أن يتوفر المعيار أو المحك الذي يتم به قياس أداء المهارة بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء. وقد صنف"سمبسون" (Simpsons) المجال المهاري الحركي إلى المستويات الآتية :

- مستوى الإدراك الحسي
- مستوى الميل أو الاستعداد.
- مستوى الاستجابة الموجهة .
- مستوى الآلية أو التعويد.
- مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة .
- مستوى التكيف أو التعديل .
- مستوى الأصالة أو الإبداع .

2-2-3 التحصيل الدراسي الوجداني :

وهو التحصيل الذي يتطرق إلى قضايا عاطفية تثير المشاعر، ويتعامل مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم تؤثر في مظاهر سلوكه وأنشطته المتنوعة.

ولقد لجأ " كراثول " (Krathwohl) إلى تصنيف و تقسيم المجال الوجداني إلى خمسة مستويات هي :

- مستوى الاستقبال أو التقبل .
- مستوى الاستجابة.
- مستوى التقييم وإعطاء القيمة .
- مستوى التنظيم
- مستوى تشكيل الذات أو الوسم بالقيمة. (الأسطل ،2010، 15- 16)

3- خصائص التحصيل الدراسي:

يكون التحصيل الدراسي غالبا أكاديميا، نظرية وعلمية يتمحور حول المعارف والمميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة والتربية المدرسية عامة كالعلوم والرياضيات، والجغرافيا، والتاريخ، ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها:

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه يحتوي منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.
- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية و الشفهية.
- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولا يهتم بالميزات خاصة.

- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم بتوظيف الامتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

لقد أشير إلى خصائص أخرى في تدني التحصيل الدراسي هي :

- يكون في معظم حالاته متساهل في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له.
- يقف في جميع حالاته موقف المدافع عن نفسه وعما يقوم به من أعمال بسبب عدم الثقة
- بالنفس و ونقص القدرة على الإنجاز.
- ومن صفاته البارزة أنه منقاد للغير ولا يوجد لديه الاعتماد على النفس وروح المبادرة الذاتية.
- يمكن استفزازه بسهولة لذا فهو يثور في وجه الآخرين بسرعة، ويكون التغير لديه سريع حيث يتحول من وضع لأخر بأبسط ما يكون.
- عدواني وسلبي وغريب الأطوار يبدو عليه الضجر بسرعة، وهذا يعني عدم الثبات في الأعمال و المواقف .
- يهتم بغيره أكثر من اهتمامه بشؤونه الخاصة.
- يكبت عواطفه و مشاعره حتى لا يظهر بمظهر الضعفاء .
- يبدو عليه الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.
- كثير الشك والريب ومفكر ومتأمل في نفس الوقت. (نصر الله ،25،2004)

أي أن خصائص التحصيل الدراسي ترتكز على المنهج والإجابة على الامتحانات، ومن ثم تطبيق الأسلوب الجماعي في إعطاء الأحكام النهائية لامتحانات الطلاب، وكما أن التحصيل الدراسي ناتج للعديد من العوامل العقلية والنفسية والاجتماعية .

4- أهمية التحصيل الدراسي :

يحتل التحصيل الدراسي مكانة بارزة في حياة التلاميذ فمن خلاله يستطيع أن :

- يتعلم أهم أساليب المعاملة التي تمكنه من التكيف مع الأفراد المحيطين به .
- يساهم في التنمية الاجتماعية و التطور الحضاري .
- تقرير نتيجة المتعلم لانتقاله من مرحلة تعليمية إلى أخرى تليها .
- معرفة القدرات الفردية و الخاصة للمتعلم وإمكانياته .
- يعمل على تحفيز المتعلمين على الاستذكار وبذل جهد أكثر .
- يساعد على تقويم التحصيل المعرفي ، ومعرفة ما إذا وصل المتعلمون إلى المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي .
- من الممكن أن نستخدم نتائج التحصيل في تقويم طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون ، فطرق التدريس الجيدة تؤدي إلى تحصيل جيد. (بن يوسف ، مرجع سابق ،111)

ومن خلال هذا العرض المبسط نستنتج أن أهمية قياس التحصيل في الانتقال من مستوى إلى أخر بل تتعداه إلى تقويم أداء المعلم ومدى كفايته ومدى نجاعة النظام التربوي المتبع ككل .

5- أهداف التحصيل الدراسي :

تتعدد الأهداف التي يسعى كل من المعلم و التلميذ تحقيقها من خلال قياس التحصيل الدراسي و التي يكون هذا الأخير مفتاحا ومنعرجا حاسما ،وهذه الأهداف هي :

- يسمح التحصيل الدراسي بمتابعة سير التعلم ، وتقدير الأمور التي تمكن منها المتعلم ، والأشياء التي استعصت وصعب عليه إدراكها ، وهذا يساعد كثيرا كل من المعلم والإدارة التربوية .
- يسمح التحصيل الدراسي للتلميذ بإعادة صياغة الأهداف التعليمية و التي ترتبط بخصائص نمو التلاميذ آخذين بعين الاعتبار قدراتهم ومعارفهم وميولهم، وكل هذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداءات المتعلمين .

- تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للتعلم من حيث إعطاء النقاط و العلامات بعد إجراء الامتحانات فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التعزيز. (بوسنة محمود, 2007 ، 85)

6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

تتمثل في كل العوامل المؤثرة في التحصيل **ومنها:**

6-1 العوامل العقلية : ويقصد بها كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية ومن أهمها:

أ- **الذكاء:** وهو من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل، وذلك لوجود علاقة ارتباطيه قوية بينهما وهذا ما أكدت عليه الدراسات التي أجريت في هذا المجال.

ب- **القدرات الخاصة :** لقد اكتشفت معظم الدراسات والبحوث طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة ومن بينها القدرة اللغوية التي تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني المتغيرات اللغوية، وكذلك القدرة على الاستدلال العام وغيرها .

(سلامة أحمد وآخرون، 1973 ،47)

ج- الذاكرة:

تعتبر الذاكرة على اختلاف أنواعها من العوامل المساعدة على التحصيل الدراسي إذ لولاها ما تكونت الشخصية الإنسانية وما تم الإدراك والتفكير ، ولما اكتسبت العادات والقيم، ولا أمكن التخيل والحكم والاستدلال والانتفاع بالخبرات السابقة في إيجاد الحلول للمواقف الحياتية المختلفة

يعرف " الجبلة " ، الذاكرة بأنها القدرات المساهمة في رفع مستوى التحصيل لدى الطالب وكلما كانت الذاكرة قوية كان التحصيل أفضل . (الجبلة،2000، 108)

د- الانتباه والإدراك :

الانتباه والإدراك بأنواعهما لهما تأثير كبير على شخصية كل فرد، وتوافقه الاجتماعي والنفسي، باعتبارهما الأساس الذي تقوم عليه العمليات العقلية الأخرى، فحتى يتعلم الفرد شيئا أو يفكر فيه يجب أن ينتبه له ويدركه، وقد تم الجمع بينهما هنا لأنهما عمليتان

متلازمتين عادة، فإذا كان الانتباه هو تركيز العقل في شيء، فالإدراك هو معرفة هذا الشيء، لذا لا بد على المعلمين الاهتمام بهما كونهما ذوا أهمية كبيرة في عملية التحصيل الدراسي

هـ- التفكير :

حتى يتمكن الطالب من استخدام تفكيره؛ يجب أن تكون الموضوعات التي تقدم له تدور حول الحقائق ذات الوجود الفعلي والموضوعي وتتطلب الفهم والتنبؤ والتحكم والقدرة على اختيار البديل من بين العديد من البدائل المتاحة، وكذلك القدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار وإدراك العلاقات ، وبالتالي تكون لدى المتعلم هذا النوع من النشاط الفكري حتى يكون بإمكانه إيجاد الحلول لمختلف المشكلات الدراسية ، ومنه إلى تحقيق الأهداف والكفاءات المرجوة، وهنا تتأكد أهمية التفكير وتأثيره على سيرورة التحصيل الدراسي.

(برو، 2010، 221-222)

6-2- العوامل الجسمية: للعوامل الجسمية العامة للتلميذ نقصد بها الصحة الجسدية العامة كما أن العاهات الخلقية تعرقل من قدرة التلميذ على بذل الجهد ومسايرة زملائه في المدرسة، ومن أكثر العاهات المنتشرة في مدارسنا ضعف حاستي السمع والبصر، وكذا عيوب النطق ، فالطالب الذي يجد صعوبة في السمع ، فإنه لا يسمع توجيهات المعلم بشكل واضح، مما يسبب له فقدان الكثير من المعلومات والتوجيهات التي تفيده في تحصيله الدراسي، بالتالي هناك علاقة بين القصور في النمو والمستوى التحصيلي، كما أن الحالة الصحية للطفل تنعكس على نتائج تحصيله الدراسي ، فسوء الحالة الصحية وسوء التغذية يعرقلان أداء البدن لوظائفه ويجعل الطفل عاجزا عن القيام بالجهد اللازم في دراسته .

6- 3 العوامل التربوية : تتمثل في مجمل الظروف المدرسية التي يعيشها التلميذ داخل المدرسة، وللمعلم دور أساسي ومباشر في التحصيل لدى التلاميذ إما سلبا أو إيجابا وذلك من خلال قدرته على التنويع في أساليب التدريس و مدى مراعاته للفروق الفردية بين

التلاميذ، وحالته المزاجية العامة، ونمط الشخصية، ومدى قدرته على تعميم الاختبارات التحصيلية بطريقة جيدة وموضوعية. وعدم التساهل في توزيع العلامات بما لا يتناسب وما يستحقه التلاميذ. (محمد أحمد ، 2006، 67)

6- 4 العوامل النفسية:

ومن أهم العوامل النفسية المؤثرة على تحصيل الطلاب الدراسي ما يلي :

- ✓ **الدافعية الإنجاز** : فالتحصيل الدراسي يرتبط بدافعية الإنجاز وكلما كان لدى الطالب دافعا قويًا للإنجاز كلما ارتفع التحصيل لديه. (الصالح مصلح ،27،1996)
- ✓ **مفهوم الذات:**

إن تصرفات الطفل وأداءه يتأثر بمفهومه عن ذاته، وبما أن التحصيل الدراسي هو نوع من الأداء؛ فهو يتأثر بمفهوم الطالب عن ذاته فنظرة التلميذ إلى ذاته كشخص قادر على التحصيل و النجاح المدرسي تدفعه كقوة منشطة إلى تأكيد هذه النظرة والحفاظ عليها، أما التلاميذ الذين يرون أنفسهم غير متمكنين من النجاح والتحصيل فإن تحصيلهم المدرسي يتأثر بهذه النظرة إلى أنفسهم. (محمد قاسم ،136،2001)

- ✓ **الاستعداد الدراسي :**

هو مدى قدرة الفرد للتعلم أو مدى قدراته على امتلاك سلوك أو مهارة معينة في حالة إذا ما توفرت له الظروف المناسبة، لكن هنا التحصيل يختلف عن الاستعداد لأن التحصيل يبنى على خبرات تعليمية محددة في إحدى المجالات الدراسية أو التدريبية، بينما الاستعداد الدراسي يتأثر بالخبرة التعليمية العامة التي يحصل عليها الفرد في سياق حياته. وعليه فإن تحصيل الطلبة ذوي الاستعداد الدراسي المرتفع يكون أفضل من تحصيل الطلبة ذوي الاستعداد الدراسي المنخفض . (أبو علام ، مرجع سابق ، 308)

✓ **الميل نحو المادة الدراسية:**

لعل من بين العوامل الشخصية التي تؤثر في التحصيل الدراسي هو ميل الطالب نحو المادة الدراسية وإقباله عليها والاجتهاد فيها دون ملل أو تعب، فقد بينت العديد من الدراسات علاقة التحصيل الدراسي بالميل حيث توصل " ثورندايك" (1921) من خلال دراسته التي تناولت العلاقة بين الميول والتحصيل الدراسي إلى وجود معامل ارتباط قدره 0.89 بين تقديرات التلاميذ لميولهم نحو سبعة مواد دراسية وتحصيلهم الفعلي في هذه المواد، الأمر الذي جعله يثبت وجود علاقة ارتباط موجبة بين الميول والتحصيل الدراسي للطلبة. (برو، مرجع سابق ، 225)

ومن العوامل النفسية الأخرى الاستعدادات المرضية مثل القلق، الإحباط الحرمان الشعور بعدم الأمان، ونقص الثقة في النفس من السلوكيات التي تعوق التلميذ عن المثابرة والكفاح للنجاح ، كما يشعر بعدم الرغبة في مواصلة الدراسة.

أي أن عدم استقرار المتعلم من الناحية الانفعالية تؤثر على قدراته الخاصة كالانتباه والتركيز، والاحتفاظ بالرغم من أنه قد يكون متوسط الذكاء أو ذكيا، إن الميل إلى الكسل والخمول وتشتت الانتباه لدى هؤلاء التلاميذ ما هو إلا نتيجة مباشرة لمظاهر الاحباطات النفسية في بيئته المدرسية أو المحيط المدرسي. (سلامة محمد ، 1973، 148)

6- 5 عوامل اجتماعية وأسرية:

تؤثر العديد من العوامل الاجتماعية والأسرية على تحصيل الطلاب الدراسي وتتمثل **في** الآتي :

6-5-1 المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة: إن الطفل يكتسب مركزه الاجتماعي من خلال المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، حيث نجد تأثير الأسرة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تحديد مستقبل الأبناء الاجتماعي والمهني والدراسي .

(عفيفي محمد ،195،1985)

6-5-2 المستوى التعليمي الثقافي للوالدين : ترتبط الشروط الثقافية للأسرة مباشرة بالمستوى التعليمي للوالدين، فنجد الآباء ضعيفي المستوى التعليمي لهم تأثير سلبي على مستوى تحصيل أبنائهم، بينما نجد التلاميذ ذوي المعدلات المرتفعة أولياؤهم مرتفعي المستوى التعليمي، وهم أكثر إطلاعًا على الصحف وكذلك متمكنين من اللغة الأجنبية، فقد وجد بأن هناك علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والمستوى التعليمي المرتفع للأولياء. وهذا ما يؤكد أهمية العناية بثقافة الأسرة ورفع مستواها ذلك الدور البارز الذي تلعبه في معدل نمو الأطفال من الناحية العقلية. وهذا ما أشارت إليه دراسية " دوغلاس " (1964) التي تهدف إلى معرفة دور الأسرة في إنماء القدرات العقلية على خمسة آلاف طفل من انجلترا، واسكتلندا، وويلز، وقد توصل إلى نتيجة أهمها أن لنوعية الاهتمام الأبوي في تربية الطفل التأثير الأكبر بأربع مرات من تأثير المدرسة في تحسين الدرجات التي يحصل عليها الأطفال في اختبارات الذكاء. (الطحان ،1982، 130)

6-5-3 توجهات الأولياء وأساليب المعاملة الأسرية:

إن المعاملة الحسنة مع الأبناء المبنية على أساس النمط التربوي المرن، وكذلك على حسن التعبير اللفظي كالتشجيع والاقتراح، أو غير اللفظي كالابتسامة والنظرات المساندة ، فإما تدفعهم لاكتساب الثقة في قدرتهم مما يدفعهم للتحصيل الجيد، كما أن الآباء الجادين أكثر في تعليم أبنائهم، يكونون أكثر طموحا وانخراطا في عملهم المدرسي من التلاميذ ذوي آباء أقل اهتماما بالمدرسة، فهم بذلك يجعلون أبنائهم يهتمون بالمدرسة والتعليم ويزيدون في مستوى قدرة أبنائهم التنافسية ، ويحثونهم أكثر على التخطيط والعمل المنظم، وهكذا فإن اهتمام الآباء بمسار أبنائهم الدراسي ومتابعتهم لأدائهم من العوامل التي يزيد من ميلهم ورغبتهم في الدراسة، حتى لا يشعر الأبناء بالقطيعة بين الوسط العائلي والوسط المدرسي تم يجدون الاهتمامات نفسها سواء كان ذلك في البيت أو المدرسة، وبالتالي فهذه الممارسات تدفع الأبناء نحو التعليم مما يزيد في تحصيلهم العلمي والمعرفي، ولتحقيق كل هذا وجب على الأسرة مراعاة الآتي :

– الاهتمام بتنمية القدرة على الفهم والاستيعاب للطالب، وذلك عن طريق إشباع الحاجات الأساسية له، وتوفير البيئة الصحية الملائمة لأبنائها للتحصيل ولاستذكار دروسهم ورعايتهم من الجوانب الصحية والجسدية والنفسية .

– معالجة أمور أبنائها بهدوء وموضوعية والعمل على بناء علاقات طيبة بين أفراد الأسرة .

– الابتعاد عن التدليل الزائد أو القسوة الشديدة يعني لا إفراط ولا تفريط .

– أن تكف الأسرة عن المبالغة من جانب وعدم المبالاة من جانب آخر في التحصيل الدراسي للأبناء، حيث تكون تصرفاتها متزنة ومناسبة لتسترخي أعصاب الطفل وبالتالي يرضى والديه بالتحصيل الدراسي المتفوق . (نايفة قطامي،1994، 47)

– تشجيع الأبناء وتحفيزهم على التفوق بمكافأتهم على تقدمهم الدراسي في الحدود المناسبة.

– عدم التفرقة بين الأبناء لأي سبب كان لأنها تورث العداوة والبغضاء بين أبناء الأسرة الواحدة.

6- 5-4 الضبط الاجتماعي للأسرة:

الطفل في حاجة إلى سلطة ضابطة لأنه لا يزال صغير غير ناضج، هذه السلطة الضابطة تعد من أهم المتغيرات النفسية التي ركزت عليها الدراسات التي اهتمت بالنجاح والتحصيل الدراسي، فالشخص الذي ينظر إلى نتائج عمله سواء كانت سلبية أو إيجابية هي نتيجة منطقية لأفعاله الخاصة. فهنا نقول بأن هذا الشخص يتصرف وفق مفهوم الضبط الداخلي كذلك الذين يتصفون بالقدرة على التحكم في أنفسهم وأعمالهم، وأنهم يبذلون مجهود ذاتي في تحقيق أهدافهم، أما عندما يعتقد الشخص أن هذه النتائج غير مرتبطة بأفعاله وإنما سببها مؤثرات خارجية (خارجة عن إرادته)، كما يرى بعض الباحثين أن تحسين الانجاز في

البيئات التربوية يكون من خلال تحسين الإحساس بالضبط أو بالقوة التي يدرك الطلاب أنهم يملكوها لتحقيق الإنجاز. (نايفة قطامي ،مرجع سابق ،47)

يتضح أن العوامل الاجتماعية والأسرية هي أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى الأبناء، لكون البيئة الأسرية بما تحويه من أساليب معاملة وأنماط متباينة من التربية كالقسوة والمحاباة والمتابعة والتوجيه والرقابة كلها عوامل مهمة تؤثر في التحصيل الدراسي للأبناء بشكل مباشر وتظهر نتائجه بصورة سريعة .

6- 5- 5 الاتجاه الأسري نحو الدراسة:

يتخذ اتجاه الوالدين نحو الدراسة اتجاهين أساسيين؛ أحدهما إيجابي والآخر سالب فالاتجاه الإيجابي يعبر عن الاهتمام الكلي بالعملية التعليمية بتوفير الظروف الأكثر ملائمة لها كالإصغاء للأبناء وتوفير الكتب والمجلات والقصص والجو المريح، ومساعدتهم في أداء واجباتهم، حيث يقول " إريكسون" (Erickson) في هذا الصدد: إن تحسين فكرة المتعلم عن قدرته على التحصيل؛ وتوليد الاهتمام لديه بذلك وبخاصة التفوق على زملائه، يأتي في المقام الأول من فكرة الوالدين عن أهمية التعليم ومدى ما يوليانه نحو ذلك من اهتمام"، أما الاتجاه السلبي فيه لا يعطي الوالدين أي اهتمام لتعلم ابنهما ، ويتضح ذلك من خلال عدم اهتمامهما بحاجاته التربوية المختلفة، أو الحديث بشكل سلبي عن التعليم أمامه وفي هذا يقول " فارب "Farb " إن الطلاب المحرومين من أسرهم ومن عطف الآباء كثيرا ما يعانون من صعوبات في الكلام والنطق والقدرة على التعبير عن النفس بسهولة، كما يعانون من القلق وعدم الاستقرار النفسي مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي .

(برو، مرجع سابق، 330)

6- 6 العوامل المتعلقة بالوسط المدرسي :

تعددت العوامل المتعلقة بالوسط المدرسي نذكر منها :

6- 6 -1 الجو الاجتماعي المدرسي:

ويقصد به العلاقة الاجتماعية الأكاديمية التفاعلية بين أفراد الجماعة التعليمية أي المدرس والطالب، الطالب وزملائه، الطالب والهيئة الإدارية، فإذا كان الجو يسوده المحبة والدفء والعدل وعدم التحيز والمرونة ومراعاة الفروق الفردية، كان لذلك أثر عظيم على نتائج التحصيل الدراسي .

6- 6 -2 أسلوب المدرس تجاه المتعلمين :

إن الأستاذ عنصر أساسي في تنفيذ السياسة التعليمية ويؤكد على ذلك مجموعة من الباحثين إذا يرون أن المناهج التعليمية المقررة والتنظيم التربوي، تقل أهميتها إن لم يكن الأستاذ كفؤا لعمله، وتشتمل كفاءته على أسلوبه في التدريس، وأسلوب تعامله مع الطالب حيث أثبتت العديد من البحوث أن أسلوب الحوار والمناقشة الذي يستخدمه الأستاذ يسهل على الطالب فهم واستيعاب الدروس وكذلك حبها والإبداع فيها.

بالإضافة إلى ما جاء في دراسة "منيرة المعمرية" حول أثر البيئة في تعزيز التحصيل الدراسي لدى الطلاب وأن للمدرس دورا هاما في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي الطالب من أهم نقاط هذا التأثير ما يلي:

-علاقة بعض المدرسين بالطلاب محدودة جدا وتقتصر على معرفة الطالب بدروسه داخل الفصل فقط.

-عدم اهتمام بعض المعلمين بالسلوك غير التربوي لدى بعض الطلاب والاهتمام بالمادة العلمية فقط.

– كثرة أعباء المعلمين من الحصص والمسؤوليات داخل الجامعة من مناوبة وملاحظة وغيرها مما لا يجعل لديهم الوقت الكافي لمتابعة سلوكيات الطلاب وتقويمهم.

– لا توجد روح الايجابية لدى بعض المدرسين في المبادرة والمتابعة لبعض السلوكيات السيئة للطلاب.

–عدم تأهيل المدرسين في الجانب الذي يتعلق بتوجيه الطلاب وإرشادهم.

6– 6 –3 المنهاج المقرر:

يقصد به مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي يهيئها النظام التربوي القائم من أجل تقديمها في إطار مؤسساته التعليمية بقصد تأمين نموهم الشامل في جميع النواحي، وتعديل نشاطهم طبقا للأهداف التربوية المطلوبة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم، وبهذا المعنى فهو يشمل المقررات الدراسية والأهداف وطرائق التدريس والمعينات التعليمية وأساليب التقويم، وكل ذلك يترك أثره في التحصيل الدراسي حسب مدى نجاحه في تنسيق أهدافه بشكل متكامل ، وبالتالي فالمنهاج الجيد يؤدي إلى تمكين الطلاب من الفهم والاستيعاب الجيد وبالتالي الحصول على النتائج الجيدة، لذا يتوجب الاهتمام في بناء المنهاج الاعتماد على أسس نفسية واجتماعية مستوحاة من نظريات علمية هدفها الوصول إلى المستوى الدراسي المرغوب فيه. (برو، مرجع سابق، –227– 229)

7– شروط التحصيل الدراسي :

هناك عدة شروط توصل إليها العلماء تجعل المتعلم يتمكن من التحصيل الدراسي الجيد وهي كالأتي:

7–1 التكرار :

و التكرار المفيد هو التكرار القائم على أساس الفهم وتركيز الانتباه و الملاحظة الدقيقة ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد, أما التكرار الآلي فلا فائدة منه لأن فيه ضياع للوقت

و الجهد وفيه جمود لعملية التعلم ، و التكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لابد أن يكون مقرونا بتوجيه المعلم نحو الطريقة المثلى والارتفاع المستمر بمستوى الأداء .

7-2 الدافع :

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا ، وهنا يجب الإشارة إلى تأثير الثواب و العقاب في إثارة الدافع أو إطفائه فالتعزيز الإيجابي يؤدي إلى زيادة التعلم وحدوث التغيير في السلوك .

7-3 التدريب الموزع و المركز :

ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة ، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب فقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب و الشعور بالملل ، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان وكذلك أن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع ، وإقباله على التعلم باهتمام كبير ، وقد أثبتت الدراسات أن التدريب الموزع أحسن من التدريب المتصل.

7-4 الطريقة الكلية و الجزئية :

لقد اختلف العلماء في تفضيل أو استحسان طريقة على أخرى فتفضل الطريقة الكلية إذا كانت المادة الدراسية غير مجزئة أما الطريقة الجزئية فيفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها.

7-5 نوع المادة الدراسية ومدى تنظيمها :

كلما كانت المادة مرتبطة منطقيا ، ومترابطة الأجزاء ، واضحة المعنى تكون سهلة الحفظ و المراجعة .

7-6 التسميع الذاتي :

وهي محاولة استرجاع أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات و القدرة على استدعائها .

7-7 التوجيه و الإرشاد :

ثبت أن التحصيل المقترن بالتوجيه أفضل من التحصيل بدونه فالتلميذ الموجه والمرشد يعي أهمية ما حصله ويعرف ماذا يريد. (الدمنهوري, 2006 ،87)

8- التطور التاريخي لقياس التحصيل الدراسي :

إن إجراءات قياس التحصيل الدراسي مرت تاريخيا بعدة مراحل، فكانت بدايتها في الولايات المتحدة الأمريكية على يد " رايس" Riece حيث أعد أول اختبار تحصيلي عام 1985 لقياس قدرة تلاميذ المدارس الابتدائية على الهجاء، وكان الاختبار يتألف من (50) كلمة ، وقد طبقه على أكثر من 16000 تلميذا في الصفوف من الرابع إلى الثامن وفي بداية القرن العشرين وضع "ستون" Stone أول اختبار في الحساب في عام 1908 ثم تبعه ثورندايك Thorndike حيث أعد اختبار جودة الخط للأطفال في عام 1909، ومع سنة1910م ظهرت عدة دراسات لتشير إلى عدم ثبات الوسائل التي اتبعت من قبل المدرسين في تصحيح الامتحانات المدرسية.

وفي العقد الثاني من القرن العشرين تزايد عدد الاختبارات زيادة ملحوظة، فظهرت بطارية اختبارات "استانفورد" التحصيلية للمرحلة الابتدائية في عام 1923، ثم ظهرت بطارية اختبار" ايوا" lowa للمحتوى الدراسي للمرحلة الثانوية في عام 1925، ومنذ ذلك التاريخ ظهرت مئات الاختبارات التحصيلية في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي الأربعينات من القرن العشرين بدأت حركة لبناء الاختبارات من مجالات الموضوعات الصغيرة المتخصصة إلى مجالات أكبر في المحتوى كمجال الدراسات الإنسانية.

وفي السبعينات من القرن العشرين تحول مركز الاهتمام في الاختبارات التحصيلية إلى بناء اختبارات مقننة وفق كتب مدرسية مقررة معينة وفي تلك الفترة أيضا برز الاهتمام في إعداد اختبارات محكية المرجع واختبارات التشخيص . (صراف ، 2002، 211-212)

9- طرق قياس التحصيل الدراسي :

في قياس التحصيل الدراسي يسعى المنشغلين بالشأن التربوي لتحقيق أهداف عدة هي:

9-1 أهداف قياس التحصيل :

تتعدد الأهداف التي يسعى كل من المعلم والمتعلم لتحقيقها من خلال قياس التحصيل الدراسي، ومن أبرز هذه الأهداف ما يأتي :

- إمكانية تقييم المتعلمين وبالتالي تقسيمها على فصول دراسية وعلى شعب، لأن مستوى تحصيل المتعلم يعد مؤشرا لمدرسه في الفصل الدراسي.
- تقرير نتيجة المتعلم من حيث الانتقال من صف دراسي أعلى من صفة الحالي أو من حيث الرسوب، أو الفصل من المدرسة إذا استوفي حقه من الرسوب.
- تمكين عملية قياس التحصيل الدراسي من معرفة النواحي التي يجب مراعاتها في تدريس البرامج إضافة المعلومات، وقد تشمل هذه النواحي المهارات والاتجاهات النفسية والتي يجب أن تتزامن مع ما يتم تقديمه للتعلم.
- يمكن الاستفادة من التحصيل الدراسي عناب انتقال المتعلم من مؤسسة إلى أخرى حتى يتم وضعه في الصف المناسب.
- الوقوف على مصادر القوة ونقاط الضعف عند المتعلمين، والعمل على علاج هذا الضعف واستدراكه في الوقت المناسب، مع العلم الخاص بالمادة لحل ضعف المتعلم.

- يسمح التحصيل الدراسي للمتعلم بصياغة الأهداف التعليمية والتي ترتبط بخصائص نمو المتعلمين، آخذين بعين الاعتبار قدراته ومعارفهم. وهذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداء المتعلمين .
- تعمل النتائج المكتسبة من عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للمتعلم من حيث إعطاء النقاط والعلامات بعد إجراء الامتحانات، فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التعزيز .
- الإرشاد والتخطيط التربوي، حيث يقوم المتعلم بالتخطيط السليم لدراسته إذا اختار ما يناسب قراراته واستعداداته ولا توجد وسيلة تعرفنا كساه العوامل سوى الاختبارات التربوية النفسية .
- الحصول على العلاقات لاتخاذ قرارات إدارية مختلفة، اتجاه المعلمين، ومنها الترقية، واتخاذ إجراءات تحسيسية وتدريبية.

وعليه فإن التحصيل الدراسي بمختلف أشكاله من أهداف التربية والتعليم، نظرا لأهمية التربية في حياة المتعلم، ففي المجال التربوي يعد التحصيل الدراسي المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه قياس تقدم الطلبة في الدراسة ونقلهم من تعليمي لآخر، وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم المختلفة، أو قبولهم في الكليات وجامعات التعليم العالي، وفي مجال الحياة اليومية للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تكيف الطالب في الحياة ومواجهة مشكلاتها التي قد تتمثل في استخدام الطالب حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات التي تواجهه أو اتخاذ القرارات. (الشهراني ،2015 ، 30)

9- 2 طرق قياس التحصيل الدراسي :

إن قياس التحصيل هو أداة تقويم أساسية لخدمة القرار التربوي وتوجيهه أي في ما يخص انتقال الطالب من مرحلة إلى مرحلة أخرى، وله فائدة كذلك في معرفة جدوى المناهج ومدى فعاليتها خاصة بعد مرحلة تجديدها وتطويرها .

– يقاس التحصيل عند معظم الباحثين في المجال التربوي بالاختبارات التحصيلية .

10 – الاختبارات التحصيلية :

وهي تتمثل في الاختبارات التي تصمم لقياس المهارات و المعرفة التي حصلها الفرد في جوانب نشاطه التعليمي، وذلك من أجل تحديد جوانب الامتياز و التفوق، وتتنوع الاختبارات التحصيلية، و تسعى بالرغم من اختلافها إلى تحقيق جملة من الأهداف هي:

10– 1 أهداف الاختبارات التحصيلية :

إن الهدف الأساسي من استخدام الاختبارات التحصيلية في المدارس والجامعات هو إظهار أثر الدراسة أو التدريب ، كما أنها تستخدم في ميادين أخرى كالتدريب المهني والتخصصي والخبرة في كثير من الأعمال، وبالتالي هي تقيس أثر التعلم تحت ظروف معروفة وحدة نوعا ما، كما تبين المكانة الحالية للطالب ومدى استفادته من التدريب، ومن بين أهدافها :

– **التنبؤ** : أي لقياس القدرة أو المعرفة أو أية خصائص أخرى لتمنح مستخدميها أساسا لاتخاذ القرار أو الحكم، والقرارات في هذا الجانب تتضمن التنبؤ بالكيفية التي سيؤدي بها الأفراد أعمالهم في وقت لاحق، ومادام التنبؤ قائما على بيانات كمية فانه يمكن أن يكون أكثر دقة وثباتا وتوازنا في الحكم.

– **الاختيار** : إن استخدام الاختبارات من قبل المؤسسات التعليمية يكون أساسا لقبول أفراد النوع من التعليم أو المدارس الفنية أو رفضهم، وهذا القرار (قبول / رفض) قرار اختياري.

– **التصنيف** : ويقصد به الترتيب وفقا لنظام يعتمد الصفوف أو المجموعات، كتصنيف أطفال المدارس الابتدائية حتى يكونوا جماعات متناسقة يضم كل فصل جماعة منها.

– التقييم: أي أنها تستخدم لتقييم البرامج الدراسية، الطرائق الدراسية، المعالجات وغيرها.

أما "كامب" Cape فيحدد ستة أهداف للاختبارات المدرسية هي:

– تحديد الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

- تصنيف الطلبة على أساس قدراتهم في المجموعات التعليمية المختلفة .
- انتقاء الطلبة للكلية والمهنة المناسبة .
- تقييم البرنامج التعليمي وتقويمه.
- مساعدة الطلبة على التوافق سواء في المدرسة أو الأسرة.
- التخطيط للمستقبل .

10– 2 أنواع الاختبارات التحصيلية :

وتصنف الاختبارات التحصيلية إلى عدة أنواع بحسب الهدف الذي يراد قياسه من الناحية التحصيلية ومن بينها :

10– 2– 1 الاختبارات الكتابية : وتضم الاختبارات المقالية و الموضوعية .

10– 2– 1– 1 الاختبارات المقالية :

وهي أداء من أدوات القياس وتشمل سؤالا أو عدة أسئلة تعطي للطالب من اجل الإجابة عليها , وهنا يكون على الطالب استرجاع المعلومات التي درسها ، ويأخذ منها ما يناسب السؤال المطروح أمامه . (العزة, 2007 , 198)

10– 2– 1– 2 الاختبارات الموضوعية :

وهي الاختبارات التي تتطلب من المتعلم التعرف على إجابات معينة لأسئلتها وتسمى الموضوعية لأن إجاباتها لا تتأثر بذاتية المصحح. (عماد زغلول, 2002 , 354)

ويمكن لأي إنسان تصحيحها إذا أعطى له مفتاح الإجابة ، وطريقة الإجراء لأن إجاباتها محددة بدقة ، بحيث لا يختلف في تصحيحها اثنان ، فهذه الاختبارات تعكس قدرة الطالب وتمثيلها تمثيلا دقيقا .وصحيحا. (العزة, مرجع سابق, 202)

- يهتم المدرسون بالاختبارات الموضوعية؛ لأنها تتميز بالبعد عن التقدير الذاتي في التصحيح، وتتفادى غموض الإجابة وتمنع الإجابات الخارجة عن الموضوع وتشمل جزءا كبيرا من المادة الممتحنة، ومن أهم خصائصها :

– يطلب فيها من المتعلم أن يختار إجابة أو أكثر تكون صحيحة من بين مجموعة من البدائل .

– أسئلتها مدة تستلزم إجابات قصيرة.

يصرف الطالب في معظم وقته في القراءة والتفكير ، إذ أن الإجابة عن أسئلتها لا تتطلب وقتا كبيرا وبالتالي يكون لها أثر إيجابي على الدرجة التي سيتحصل عليها .

– بتطلب وضع الأسئلة مهارة لغوية ودقة عالية حتى تبلغ مقصدها من وضوح السؤال

✓ استخداماتها :

يفضل استخدامها عند قياس تحصيل الطلبة في الحالات التالية :

– عندما يكون عدد الطلبة كبير
– عندما يكون أمر الحصول على درجة ثبات عالية أمر ضروري.
– عندما يراد التقويم النزيه المجرد

✓ **شروط بناء الاختبار الموضوعي :**

لا بد من مراعاة بما يأتي في بناء الاختبار الموضوعي:

– مراعاة المستوى اللغوي لصيغة الأسئلة، وبالتحديد في الاختبارات التي لا يقصد بها قياس القدرة والفهم والتحصيل اللغوي لصيغة الأسئلة، إذ ينبغي أن تكون صيغة الأسئلة واضحة بالنسبة للممتحنين.

– تجنب وضع الأسئلة بنصوص من المحاضرات أو الكتب المقررة، لأن ذلك يبعث على المذاكرة الصماء دون فهم.

– أن تكون الأسئلة واضحة وصريحة وخالية من أي فخ.

– أن يكون كل سؤال مستقل عن باقي الأسئلة، أي أن لا تتوقف الإجابة على سؤال ما على سؤال آخر .

– أن لا يكون سؤال ما يحمل في طياته الإجابة عن سؤال آخر .

أ– أنواع الاختبارات الموضوعية :

ومن أهم أنواع **الاختبارات الموضوعية التي يشيع استخدامها في التقويم التربوي وهي:**

✓ **اختبار أسئلة الصواب والخطأ :**

وهي اختبارات تكون فيها الأسئلة خاطئة في الجزء أو الكلمة التي تحتها خط؛ وعلى المفحوص أن يجد العبارة بكتابة الكلمة أو الرقم الصحيح في المكان المخصص لذلك أو تعطى له عبارة مكتوب أمام صواب أو خطأ في خانتين منفصلتين ، ويطلب منه وضع علامة في الخانة المناسبة، ومن عيوب هذه الطريق أن استخدامها من قبل المدرسين أدى إلى ظهور الاختبارات الموضوعية الضعيفة، كما أنه لا يمكن استخدامها التحقق من الفهم الدقيق والاستنتاج السليم أو اختبار التطبيقات العلمية، كما أنها قد تشجع على الحفظ الآلي والدراسة السطحية، وتتأثر كثيرا بعمل الصدفة أو الحظ .

✓ **اختبار متعدد الإجابات :**

هذا النوع يصلح لقياس نواحي تحصيلية كثيرة مثل التحصيل اللغوي والمفردات والمعلومات العامة والفهم والتطبيقات العلمية، وهي دقيقة يقل فيها عمل الصدفة بدرجة عالية ، ولكن إعدادها يحتاج إلى جهد ومهارة عالية ، وتتكون من جزأين العبارة الأساسية التي تكون ناقصة أو كاملة، أما الجزء الثاني فيحتوي على قائمة الإجابات التي يختار منها الجواب الصحيح، وكلما زاد عددها كلما قل أثر الصدفة والتخمين . (لمعان الجيلالي. مرجع سابق، 62)

✓ **اختبار المزاوجة:**

حالة خاصة من الاختبارات المتعددة الإجابات، حيث أن هذا النوع يحتوي على قائمتين:

– القائمة الأولى: تتكون من عدد من الأسئلة.

– القائمة الثانية: فيها إجابات لهذه الأسئلة ولكن بترتيب عشوائي.

حيث يطلب من المفحوص الربط بين كل سؤال والإجابة المناسبة له من القائمتين ويستخدم هذا النوع خاصية اختبار مدني المفردات و تواريخ الحوادث و نسبة الكتب إلى مؤلفيها ....

✓ **اختبارات ذات جواب قصير واختبار التكميل :**

تستخدم لاختبار تحصيل المفردات ومعرفة الأسماء والتواريخ، والتعاريف وتحديد المفاهيم وحل المسائل الحسابية والرياضية التي تنتهي بجوانب عادي أو جبري محدود، أما النوع الآخر تكون فيه العبارة في الفقرة الاختيارية غير مكتملة، و لايتم المعنى إلا بوضع الكلمة أو العبارة المناسبة. (لمعان الجيلالي. مرجع سابق، 63)

✓ **الاختبارات التحصيلية المقننة:**

هي تلت الاختبارات التي تستخدم أسئلة وضعت موضع التجريب، والتحليل والفحص قبل أن تصبح على ما هي عليه، فهي تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق ولها معايير مضبوطة ومحددة مثل ظروف وزمن إجرائها وتعليماتها وتصحيحها وتهدف لمعالجة الخبرات والمعارف التي زود بها المتعلم، ويقود في الغالب ببنائها مجموعة من المتخصصين. (برو، مرجع سابق، ص 247)

10-2 – 2 الاختبارات الشفوية :

هي عبارة عن أسئلة شفهية توجه إلى التلميذ ويتلقاها من المعلم أو المدرس وجها لوجه للإجابة عليها وتهدف هذه الاختبارات إلى قياس مدى فهم التلميذ للحقائق و المفاهيم وقدرته على التعبير عن نفسه شفهيا.

10-2 – 3 الاختبارات الأدائية أو العملية:

وهي نوع من الاختبارات التعاونية لها صفة عملية تقوم على تقديم الأداء باعتباره المحك الحقيقي لمعارف الفرد ويأخذ هذا النوع من الاختبارات بعين الاعتبار الكفاية والدقة في الأداء. (العزة , مرجع سابق,202- 214)

11- الاتجاهات المفسرة للتحصيل الدراسي :

تختلف وجهات النظر المفسرة للتحصيل الدراسي أي العوامل المسببة للضعف أو التفوق في التحصيل وهذا باختلاف الاتجاهات والنظريات ومن ضمن هذه الاتجاهات هي :

11-1 الاتجاه الوراثي البيولوجي :

يربط هذا الاتجاه عامل ضعف التحصيل الدراسي بعامل القدرات العقلية والذكاء أي بأسباب خلقية تتمثل في قصور الجهاز العقلي والأجهزة العصبية أو ضعف الصحة ويهملون العوامل الاجتماعية والثقافية.

11-2 الاتجاه الإجتماعي والنفسي :

أكد أصحاب هذا الاتجاه مسؤولية البيئة الاجتماعية كعامل أساسي في تحقيق النجاح ويبين أن الارتباط بين العوامل الاجتماعية والاقتصادية ونمو الطفل قائم وظاهر من الأشهر الأولى في حياته مما يدعو إلى تفسير الفروقات بين المتعلمين .

11- 3 الاتجاه التربوي :

يرجع هذا الاتجاه ضعف التحصيل الدراسي إلى عوامل خارجية واجتماعية كالبيئة والأسرة، وهي ما يطلق عليها بالأسباب الوظيفية والتي تتمثل في حرمان الطفل من المثيرات العقلية أو الثقافية أو الأسرية أو البيئة الاجتماعية التي ينمو فيها، وهي تشبه الاتجاهات النفسية

نحو العمل المدرسي كالمعاناة من المشاكل قد تعيق تنظيم أفكار التلميذ وكثرة الغياب وسوء التوافق النفسي وعدم القدرة على التكيف مع الوضع. (يخلف، 2005، 137)

12- علاقة الذكاء الروحي بمستوى التحصيل الدراسي :

يعد الذكاء الروحي من المفاهيم المتداولة حديثا في علم النفس الايجابي، وهو من ضمن الذكاءات الحديثة الاكتشاف ففي نظرية "ستيرنبرغ" (Sternberge,) الثلاثية للذكاء ذكر الذكاء الروحي الذي يتضمن مزيجا من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية .

أوردت أرنوط (2016) أن الذكاء الروحي يعتبر مركز و مصدر توجيه للذكاءات الأخرى لدى الفرد ، و يمثل مظلة تجمع بين اليقظة الروحية و القدرات الروحية ، و الوجود الروحي و يمثل البوصلة التي تساعد الفرد على التنقل في بحر الحياة بسعادة و حكمة و رحمة وتفاؤل و اكتشاف ما يدور في رحى الحياة...

ويرتبط الذكاء الروحي بالحياة الداخلية للعقل والروح، وعلاقتها بالوجود في هذا العالم وينطوي على قدرة عميقة في فهم الأسئلة المتعلقة بالوجود والنفاذ لمستويات متعددة من الفهم والوعي، فالذكاء الروحي هو اكبر من القدرات العقلية الفردية،حيث تصل بين الفرد الشخصي لغير الشخصي، ومن النفس للروح، وتتعدى كل ما سبق من الوعي الذاتي إلى علاقتنا بالأسمى ولبعضنا وللأرض ولكل الكائنات . (Vaughan, F. 2002)

وتوصل سيسك وتورانس (SISK & Torrance,2001) في دراستهما إلى عدد من القدرات الخاصة بالذكاء الروحي متمثلة بالنزاهة والوعي الذاتي والتفكير الإبداعي والحكمة والتساؤل

واقترحت البحوث التي قام بها كل من سيبولد وهيل (Seybold& Hill, 2001) بأن الممارسات والمعتقدات الروحية ترتبط بنتائج ايجابية مع كل من الصحة النفسية والبدنية والتوافق الزواجي والاستقرار وأداء الشخصية الايجابي وتحسين نوعية الحياة .

وحسب (Vovghan,2002) فالذكاء الروحي يفتح القلب وينير العقل، ويلهم الروح ويربط النفس البشرية بالأرض ، وبين الربيع (2012) أن مظاهر ارتباط الذكاء بمؤشرات اللوحة النفسية بصفة عامة من خلال قدرة الأفراد على التكيف مع مشكلات الصحة الجسمية و النفسية .

إن الذكاء الروحي بكونه موجه في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم ويمتنعون على عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة وللذكاء 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 ، وبالتالي تتكون لديهم معتقدات وأحكام ايجابية نحو ذواتهم وقدراتهم الأكاديمية ويظهر ذلك بشكل واضح وملموس في مدى مثابرتهم والجهد الذي يبذلونه من أجل التحصيل الأكاديمي، و يؤثر ذلك في مرونة الطلاب وفي تعاملهم مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقاومته للفشل وينعكس ذلك على إنجازاتهم العلمية والأكاديمية أو ما يعرف بالتحصيل الدراسي هذا الأخير الذي يعد الناتج الكمي للتحصيل المعرفي و المهاري للطلاب ، و به نستطيع أن نحكم على مدى نجاح الطلاب وتقدمهم المعرفي والأكاديمي و نجاعة العملية التعليمية برمتها .

ملخص الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل للمتغير التابع الثاني للدراسة الحالية التحصيل الدراسي فبدأ بالتعريفات العامة للمفهوم لغة و اصطلاحا، ثم أنواعه وأهميته والعوامل المؤثرة فيه بداية بالجوانب الجسدية ثم العقلية والنفسية والاجتماعية ، و تم التعريج على طرق قياس التحصيل من خلال الاختبارات التحصيلية وذكر أهم أنواع هذه الاختبارات منها المقالية والموضوعية والشفوية ، كما حاولت الدراسة كشف مقاربة نظرية للتحصيل الدراسي اعتمدت على المنحي النفسي الاجتماعي والتوجه الوراثي والمقاربة التربوية ، وفي الأخير حاولت الدراسة كشف طبيعة العلاقة النظرية بين المتغير المستقل (الذكاء الروحي) والمتغير التابع الثاني (التحصيل الدراسي) لتسليط الضوء على محددات الترابط بين المتغيرين لكي تمكن الباحث من بناء دعامة وخلفية نظرية تسهل عليه عملية تفسير نتائج الدراسة بعد ذلك .

الباب الثـاني

الجانب الميداني للدراسة

الفصـل الخامـس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1. الدراسة الاستطلاعية

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية

1-2 عينة الدراسة الاستطلاعية

1-3 نتائج الدراسة الاستطلاعية

2. أدوات الدراسة

ثانيا: الدراسة الأساسية

3. منهج الدراسة

4. مجتمع الدراسة

5. عينة الدراسة

6. حدود الدراسة الزمانية والمكانية

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد :

من أهم مراحل البحث العلمي التي يعتمد عليها الباحث هو ضبط الإطار المنهجي للدراسة، حيث يعتبر من أهم المراحل التي تخضع لها الدراسات والبحوث العلمية، لذا ينبغي على الباحث مراعاة التحكم السليم في المنهجية للوصول إلى نتائج موضوعية . وبناءا على ذلك سوف نستعرض في هذا الفصل أهم الإجراءات المنهجية للدراسة المتمثلة في المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية بالإضافة إلى عينة ومجتمع الدراسة وأدوات الدراسة وأساليبها الإحصائية، إجراءات الدراسة الأساسية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية " الخطوة التي تسبق الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة و يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد وهي تحدد عدة أهداف هي:

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي :

- ✓ التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة مقياس الذكاءالروحي المعدل على البيئة المحلية ، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية المعد من طرف الباحث .
- ✓ معرفة مدى تجاوب أفراد العينة مع الأدوات المستخدمة.
- ✓ تقدير المدة الزمنية الكافية لإجراء المقاييس .
- ✓ التعرف أكثر على مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها وكذلك التعرف على أهم الصعوبات التي تعترض إنجاز الدراسة الأساسية .

1-2عينة الدراسة الاستطلاعية :

قد أجريت الدراسة الاستطلاعية بشهرأفريل2016 على (70) طالب وطالبة من طلبة السنة ثالثة آداب عربي، حيث تم اختيارها بطريقة عشوائية.للتأكد من صدق وثبات أدوات جمع البيانات .

1-3نتائج الدراسة الاستطلاعية :

توصل الباحث إلى جملة من النتائج من إجراء الدراسة الاستطلاعية بعد توزيع المقاييس المحكمة على عينة من طلاب السنة ثالثة آداب عربي وهي :

- ✓ تم التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة وهما مقياس الذكاء الروحي المعدل ومقياس فعالية الذات الأكاديمية .
- ✓ تم معرفة خصائص مقاييس الدراسة الوقت اللازم للانجازومعرفة سهولة فهم العبارات المتضمنة في مقاييس الدراسة .
- ✓ التعرف على الأساتذة والإداريين لكسب التسهيلات اللازمة لإتمام الدراسة الأساسية .

2- أدوات جمع البيانات :

من أجل تحقيق أهداف البحث يحتاج الباحث إلى أداوت معينة لجمع البيانات، حيث يتأكد من الخصائص السيكو مترية لهذه الأدوات بتطبيقها في الدراسة الاستطلاعية، وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المقاييس التالية : مقياس الذكاء الروحي المعدل ومقياس فعالية الذات الأكاديمية .

2-1- مقياس الذكاء الروحي :

2-1- 1- وصف المقياس:

مقياس الذكاء الروحي المتكامل لدى الفرد أعدته "أمرام و " درايرAmram&Dryer(2007) " بصورته المصغرة ، و به (45) بندا موزعة على خمسة أبعاد، وقامت الباحثة" إسماعيل أحمدارنوط " بترجمة عبارات المقياسللغة العربية وكذا أبعاده الرئيسية والفرعية والتأكد من صحة الترجمة باستشارة الخبراء من أساتذة علم النفس والصحة النفسية ومختصين في اللغة

العربية لمراجعة دقة التعبير اللغوي للعبارات والتحقق من مدى صحة ومناسبة بدائل الاختبار وعبارته للبيئة العربية

وأبعاد المقياس المعد من طرف الباحثة " ارنوط" (2007)تحمل دلالات ومعاني هي :

- ✓ الوعي : ويشير هذا البعد إلى القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة كمحاولة لزيادة فعالية الفرد اليومية في الحياة وسعادته النفسية.
- ✓ النعمة: هذا البعد يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة لزيادة فعالية الفرد في هذه الحياة وليكون أكثر سعادة ورفاهية نفسية.
- ✓ المعنى : يشير هذا البعد إلى القدرة على الإحساس بالمعنى وربط الأفعال والأنشطة والخبرات بقيم الفرد، وتكوين تفسيرات بطريقة تزيد من فعالية الفرد وسعادته حتى في أوقات الشدائد والمحن والمخاطر.
- ✓ التفوق : يعكس هذا البعد القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية إلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الفرد وسعادته النفسية .
- ✓ الحقيقة : ويشير هذا البعد إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من فاعلية الفرد وسعادته النفسية.(أرنوط –1– 2007، 3– 6)

2-1-1-1 طريقة التصحيح وطبيعة البنود :

يحوي المقياس على عدة أبعاد : الوعي– النعمة – الحقيقة – المعنى –التفوق ويحوي كل بعد العديد من العبارات تعكس أبعاد فرعية، والعبارات تحمل صيغة الإيجاب والسلب والعبارات مقسمة على الأبعاد وفق التقسيم التالي :

جدول رقم (02): يبين طبيعة عبارات مقياس الذكاء الروحي وتوزيعها على الأبعاد :

البعد	البعد الفرعي	العبارات الايجابية	العبارات السلبية
الوعي	الحدس	12- 43- 50 -51	
	اليقظة	4- 16- 29-54-72	
	التوفيق	36- 49 – 70	
النعمة	الجمال	1 – 47 - 62	
	الفطنة	28- 42- 45	79
	الحرية	6	31 - 44
	الامتنان	24 – 67	
	الالتزام	21- 27 - 52	13
	الاستمتاع	77- 80	76
المعنى	الغرض	10- 19 - 39	73- 74
	الخدمة	38- 40- 71	
التفوق	علو الذات	15- 35 - 58 - 59	53
	الكمال	14- 37- 61- 65	
	الممارسة	5- 17 -20- 30 -41- 66	
	الترابطية	25 – 48 – 56	
	الروحانية	8 - 34- 57 - 64	
الحقيقة	الإيثار	46- 63	78
	الرزانة	3 – 32	9
	التكامل الداخلي	69	18 – 55 – 82
	تفتح العقل		7 – 11- 60 - 81
	حضور الذهن	23 - 33	75
	الثقة	2- 22 - 26 - 83	68

وللمقياس ست بدائل للإجابة هي : أبدا- نادرا جدا - نادرا إلى حد ما- كثيرا إلى حد ما- كثيرا جدا - دائما ، وتقدر الاستجابات بالدرجات (1-2- 3 - 4- 5- 6)

2- 1-1 – 2 تعديل بعض بنود المقياس:

لاحظ الباحث بعد القراءة المتفحصة للمقياس تمايز البيئة الجزائرية عن البيئة المصرية في مميزات دينية من جانب عدم وجود طوائف دينية(كالمسيحيين) بصورة معتبرة في البيئة المحلية ، ونظرا للحساسية الدينية لبعض البنودقام الباحث بتعديل في صياغة هذه البنود حتى توافق الخصائص والمميزات الدينية للبيئة الجزائرية، كما وجد الباحث طول بعض العبارات ونقص في السلامة اللغوية للبعض الأخر ، فقام الباحث بالتعديل لبعض البنود كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (03) يبين تعديل بعض البنود في مقياس الذكاء الروحي لـ (أرنوط) على البيئة المحلية :

العبارة الأصلية	العبارة المعدلة
في أوقات المحن والشدائد أقوم بأداء الطقوس وأتذكر القصص والعبر والحكم المأثورة .	فيأوقاتالمحنوالشدائد أستعين بالصلاة والدعاء وأتذكر القصص والعبر والحكم المأثورة.
في الاجتماعات واللقاءات أتوقف مرات عديدة وأتروى جيدا قبل أن أحكم على الموقف.	في الاجتماعات واللقاءات أتوقف مرات عديدة للتفكير وأتروى جيدا قبل أن أحكم على الموقف.
أحمل الضغينة للأشخاص الذين يصارحونني بخطئي.	أحمل الضغينة للأشخاص الذين يصارحونني بأخطائي.
سأجاوب عن كل الأسئلة بكل صراحة وبشكل أفضل.	أجيب عن كل الأسئلة الموجهة لي بكل صراحة.

تم استشارة الخبراء بعد التعديل لبعض العبارات كما موضحة في الجدول رقم (03) (أنظر ملحق قم(01) قائمة الأساتذة المحكمين)، وهذه الاستشارة بغرض التحكيم والكشف عن صدق مقياس الذكاء الروحي المعدل من طرف الباحث.

2- 1-2 الخصائص السكومترية للمقياس :

قامت "امرامودراير" (2007) بحساب ثبات وصدق مقياس الذكاء الروحي في صورته الأصلية (الأجنبية) على عينة بلغ عددها (263) باستخدام إعادة الاختبار وكان معامل الارتباط ر= 0.77 دال عند مستوى دلالة 0.01 ، وتم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ لكل الأبعاد الأساسية والفرعية والدرجة الكلية للمقياس التي تراوحت بين (0.81 – 0.90) ، وتم حساب الصدق بصدق البناء العاملي لمقياس الذكاء الروحي بواسطة اختبار نموذج العامل الكامن ، وكما قامت " ارنوط" بحساب الارتباط بين الصورة المختصرة والنسخة الكاملة ، وبين الصورة الأصلية والنسخة المختصرة حيث بلغ معامل الارتباط 0.95.(ارنوط ،2007 ،5- 16)

2- 1-2-1 دلالات صدق وثبات المقياس بعد التعديل :

أ- الصدق :

- صدق المضمون(صدق المحكمين) :

ذكر "بشير معمرية" (2002) في كتابه القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية أن صدق المحتوى (صدق المضمون) يحقق هدفان ينبغي الوصول إليهما لتحقيقه :

- ✓ أن تكون الخاصية المحددة بدقة ممثلة في مجموع من البنود بصورة مناسبة.
- ✓ أن تمثل البنود المجالات الفرعية للخاصية أو أبعادها.

ويتأتى ذلك من خلال مراجعة منظمة لمجموع البنود التي يتضمنها الاختبار من قبل الخبراء لتقدير مدى تمثيلها للخاصية التي أعد الاختبار لقياسها.

(معمرية،2002، 161)

قام الباحث كما سبق القول بتعديل البنود المذكورة في الجدول رقم (5) ثم استشارة الخبراء في هذا التعديل المقترح (أنظر ملحق قم(01) قائمة الأساتذة المحكمين) وهذا بغرض معرفة أرائهم حول مدى سلامة صياغة البنود لغويا ومعرفة مقدار صدق المحتوى ، ويمكن قياس صدق هذا المحتوى من خلال نتائج التحكيم بواسطة تطبيق معادلة" لوشي"(Lawshe,1975) على النحو التالي :

$$CVR = (ne - N/2) / (N/2)$$

CVR: معامل صدق المحتوى .

ne : عدد المحكمين المتفقين .

N :العدد الكلي للمحكمين .

وبعد جمع استمارات التحكيم على الأساتذة وتقدير عدد الاتفاق على التعديل المقترح ثم حساب الصدق باستخداممعادلة" لوشي" وذلك على كل البنود، حيث قدر قيمة صدق المضمون بـ(0.80) وهي قيمة عالية تقدر ما نسبته 80٪ من الاتفاق بين الأساتذة المحكمين على تعديل البنود .

ب . صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط كل بعد من الأبعاد الخمسة للمقياس عن الدرجة الكلية للمقياس وباستعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة rلكل بعد ، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي :

جدول رقم (04) يبين حساب صدق مقياس الذكاء الروحي بطريقة الاتساق الداخلي :

البعد	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط r	مستوى الدلالة
الحقيقة	**70**	**0.63**	دالة إحصائيا عند 0.01
النعمة	**70**	**0.64**	دالة إحصائيا عند 0.01
التفوق	**70**	**0.69**	دالة إحصائيا عند 0.01
المعنى	**70**	**0.57**	دالة إحصائيا عند 0.01
الوعي	**70**	**0.48**	دالة إحصائيا عند 0.01

من خلال الجدول رقم (04) نجد أن قيمة معامل الارتباط r للأبعاد الخمسة تتراوح بين(0.48 و 0.69) وهي دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ، مما يؤكد على أن محتوى المقياس متسق من خلال ارتباط جميع الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس ، وعليه يمكن القول بأن مقياس الذكاء الروحي صادق من حيث الاتساق الداخلي.

ج- الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية) :

اعتمد الباحث في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة المستهدفة تم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة(27%)في كل مجموعة ، وباستخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (05) يبين حساب صدق مقياسالذكاء الروحي بطريقة المقارنة الطرفية :

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانس F	مستوى دلالة F	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
عليا	19	162.11	6.99	0.047	غير دالة	15.117	36	دالة عند 0.01
دنيا	19	130.42	5.88					

من خلال الجدول رقم (05) ، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا بقيمة 162.11 وانحرافها المعياري بقيمة 6.99 ، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا بقيمة 130.4 وانحرافها المعياري بقيمة 5.88، في حين نجد قيمة اختبار التجانسFتساوي 0.047 غير دالة ، مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا متجانستين ،كما أن قيمة T تساوي 15.117 عند درجة حرية 36 هي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01وبناءا على ذلك نقول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وبهذا فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين ، إذا يمكن القول بأن مقياس الذكاء الروحي يتمتع بالصدق التمييزي .

ب- ثبات المقياس :

قياس الثبات بطريقة التناسق الداخلي للبنود :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية($SPSS_{25}$) ، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يبين حساب ثبات مقياس الذكاء الروحي بطريقة التناسق الداخلي للبنود:

البعد	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
الحقيقة	14	**0.595**	دال
النعمة	**11**	**0.512**	دال
التفوق	**10**	**0.533**	دال
المعنى	**4**	**0.582**	دال
الوعي	**6**	**0.519**	دال
الكلي	**45**	**0.67**	دال

من خلال الجدول رقم (06) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس تتراوح بين (0.512و 0.595) وهذه القيم دالة ، مما يدل على وجود تناسق داخلي بين كل بعد ومؤشراته ، وما يؤكد ذلك قيمة ألفا كرونباخ الكلية للمقياس التي تساوي 0.67 .

ب – قياس الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (زوجي/ فردي) ، ثم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{25}$)، ثم معادلة تصحيح الطول باستخدام معادلة سبرمان براون ،أتت النتائج مدونة بالجدول التالي :

جدول رقم (07) يبين قيم ثبات مقياس الذكاء الروحي بطريقة التجزئة النصفية :

المؤشرات الإحصائية	قيمة المعامل	درجة الحرية	مستوى الدلالة
معامل الارتباط بيرسون	0.72	68	دالة عند 0.01
معامل سبيرمان المصحح	0.84		

من خلال الجدول رقم(07) نلاحظ أن قيمة**r**المحسوبة بيرسون قبل التعديل تساوي 0.72 بين نصفي المقياس ، لذا وجب التصحيح بمعادلة تصحيح الطول لـ سبرمان براون حيث بلغت قيمة معامل سبيرمان المصحح 0.84 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ، مما يظهر تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات وفق طريقة التجزئة النصفية ،وتبين بعد حساب الصدق بالطرق التالية:صدق المضمون وصدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي، وكذا حساب الثبات بطريقتي التناسق الداخلي للبنود وطريقة التجزئة النصفية وبذلك فإن مقياس الذكاء الروحي المعدل يتمتع بقيم دالة من الصدق والثبات.

2-2 مقياس فعالية الذات الأكاديمية :

2-2-1 خطوات إعداد المقياس :

بعد الاطلاع على الأدب النفسي والتربوي حول مفهوم وأداة قياس فعالية الذات العامة وفعالية الذات الأكاديمية ومن بينها :

- ✓ مقياس الفعالية الذاتية العامة الذي أعده عادل محمد محمود العدل سنة (2001)الذي يتضمن خمسون بندا تتنوع بين السل والإيجاب له أربع بدائل للإجابة ، وقد قام بتقنينه على عينة من الطلبة .

- ✓ مقياس الكفاءة الذاتية العامة : الذي أعده " Schwarzer&Jerusalem " سنة (1993) وترجم إلى أكثرمن 28 لغة ، وقام رضوان بترجمته إلى اللغة العربية سنة(1997)، ويتكون المقياس من بعد وحيد تغطيه عشرة بنود ، كما قام كل من بوقصارة وزياد (2015)بإعادة تقنينه على البيئة الجزائرية .
- ✓ دراسة رضوان(1997) بعنوان توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقياس" وهدفت الدراسة إلى إعداد استبانة عربية لقياس الكفاءة ا لذاتية العامة والتحقق من خصائصها السيكومترية، وتكونت عينة الدراسة من 530 فردا (200 ذكراًو308 أنثى)،اختيروا بطريقة عشوائية، من طلبة جامعة دمشق نسبة (70%) من العينة،وشكل الأساتذة وإداريي الدوائر الحكومية نسبة (30%)،ولحساب الخصائص السيكومترية للمقياس المكيف بالصيغة المعربة لمقياس توقعا ت الكفاءة الذاتية العامة المعد من قبلSchwarzer& Jerusalem، واختبار (ببرنروتر) للشخصية المعبر على البيئة السورية كمحاكاة لقياس الصدق إلى جانب الاتساق الداخلي وتراوحت ارتباطات البنود بالمقياس بين (0.46–0.65) ، وحسب الثبات بطريقة ألفا كرنباخ بلغت قيمته (0.85) .
- ✓ مقياس "هويدوة محمود وفوزية عبد الباقي الجمالي" (2010) مقياس فعالية الذات المدركة على عينة من طلاب الجامعة بلغ (150) طالبا وتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة ، حيث استخدمت أنماط متعددة لحساب الصدق كالصدق العاملي بطريقتي العاملي الاستكشافي والتوكيدي والصدق التمييزي وصدق الاتساق الداخلي وحساب الثبات بطريقة ألفا كرنباخ بلغ (0,89) .
- ✓مقياس أحمد الرق للكفاءة الذاتية الأكاديمية المتضمن 22بندا، والذي قام ببنائه على ضوء إطلاعه على الأدب النظري والمقاييس المستخدمة لقياس الكفاءة الذاتية الأجنبية والعربية مثل مقياس الكفاءة الذاتية من قبل Schwarzer& Jerusalemومقياس الكفاءة

الذاتيةالمدركة لـ " Harter "1982 ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لـ (شيرر) الذي عربته الجبور سنة 2002 ،ومقياس الفعالية الذاتية لحمدي(2002) . (بوقفة، 123،2013).

- ✓ وبعد المطالعة للباحث المتعددة للمقاييس المنجزة ،حيث تمكن من قراءة شاملة للمفاهيم المتداولة في الموضوع ، والتعرف على أهم الأبعاد التي تشكل محددات مفاهيمية لفاعلية الذات الأكاديمية ، وتمكن بذلك من بناء تعريف إجرائي للمفهوم هو كما يلي :
- ✓ **التعريف الإجرائي لفعالية الذات الأكاديمية:** معتقدات وأحكام وإدراك الطالب لقدراتهالشخصية في الجانب الأكاديمي ويظهر ذلك من خلال إنجاز الأداء وتنوع الخبرات البديلة التي يمر بها، وإقناعه بقدراته على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح نابعة من أراء الآخرين بالإضافة إلى استثارته الانفعالية التي تزيد من قدرته على مواجهة المواقف الصعبة.

وتبنى الباحث ما ذهب إليه " باندورا "حول اعتبارالمصادر الأربعة التي يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب فاعلية الذات ، و أعتبر هذه المصادر أبعاد للمقياس وهي معرفة كما يلي :

2-2-1-2 أبعاد المقياس :

- ✓ **إنجاز الأداء:**

قناعة الفرد بقدرته الذاتية على أداء المهام الأكاديمية، وإنجازها بنجاح، مما يقتضي تنظيم تفكيره، وتقييمه لأدائه ومواجهة الصعاب وتحمل المسؤولية والمثابرة في تحقيق الأهداف المسطرة.

- ✓ **الخبرات البديلة:**

كل ما يمكن اكتسابه من خلال ملاحظة أداء الآخرينلأنشطتهم الناجحة، وكذلك ما

يمر به من خبرات سابقة مما يساعد الطالب على تكوين توقعات في المواقف الأكاديمية المشابهة.

- ✓ **الإقناع اللفظي :**

معلومات وأراء تأتي لفظيا من الآخرين إلى الطالب تكسبه نوعا من السند والإقبالعلى الأداء أو الفعل الأكاديمي.

- ✓ **الاستثارة الانفعالية :**

حالة الطالب الانفعالية التي يشعر بها وتؤثر على فعالية الذات الأكاديمية لديه ،وتمكنه من مواجهة المواقف الصعبة في مشواره الأكاديمي .

وبناءا على ذلك تم صياغة العبارات التي تمثل الأبعاد وعرضها على المحكمين بعد ذلك والعبارات ممثلة للأبعاد بمجموع (43) بندا تعرض على المنوال في الجدول التالي :

جدول رقم (08) : يبين طبيعة عبارات مقياس فعالية الذات الأكاديمية وتوزيعها على الأبعاد

البعد	العبارات الايجابية	العبارات السلبية
إنجاز الأداء	1- 4- 8 -11- 15- 23	7- 19- 27
	34- 38- 40- 43	
الخبرات البديلة	2-5-6- 13	12
	16- 20- 24- 28	
	29-31- 35- 39	
الإقناع اللفظي	25- 32-33- 41	
الاستثارة الانفعالية	9- 37- 42- 22	10- 14 - 18
	26- 30- 36 -	

وقد تم عرض المقياس للتحكيم من طرف الأساتذة الخبراء(أنظر ملحق التحكيم رقم (01) وهذا بغرض حساب صدق مضمون المقياس المعد من طرف الباحث.

2-2-2 الخصائص السيكومترية للمقياس :

2-2-2-1 الصدق :

أ - صدق المضمون(صدق المحكمين) :

تم اعتماد أراء الخبراء من الأساتذة في تحكيم مقياس فعالية الذات الأكاديمية لمعرفة مدى مناسبة العبارات وتمثيلها للأبعاد،(أنظر ملحق التحكيم رقم (05) وكذا سلامة اللغة ، وبعد قراءة أراء الخبراء المتمعنة للتحكيم في كل البنود والعبارات ، وباستخدام اختبار لوشي

لمعامل صدق تم التحصل بعد جمع استمارات التحكيم على الأساتذة وتقدير عدد الاتفاق على كل بند ثم على كل البنود باستخداممعادلة" **لوشي**"، حيث قدر قيمة صدق المحتوى بـ**(0.79)** وهي قيمة عالية تقدر ما نسبته 79٪ من الاتفاق بين الأساتذة المحكمين على مدى قبولهم لصياغة البنود ، وبذلك أخذ الباحث بعين الاعتبار اقتراح التعديل لبعض البنود حتى تسنى الوصول إلى الصورة النهائية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية(أنظر الملحق رقم (06)) المعد للتطبيق في الدراسة الأساسية .

ب **. صدق الاتساق الداخلي :**

قام الباحث بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي ، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بعد من الأبعاد الأربعة للمقياس عن الدرجة الكلية للمقياس ، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية)$SPSS_{25}$(لحساب قيمة rلكل بعد ، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (09) يبين حساب صدق مقياس فعالية الذات الأكاديمية

بطريقة الاتساق الداخلي :

البعد	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط r	مستوى الدلالة
انجاز الأداء	70	**0.80**	دالة إحصائيا عند 0.01
الخبرات البديلة		**0.79**	دالة إحصائيا عند 0.01
الإقناع اللفظي		**0.86**	دالة إحصائيا عند 0.01
الاستثارة الانفعالية		**0.80**	دالة إحصائيا عند 0.01

من خلال الجدول رقم (9) نجد أن قيمة معامل الارتباط (r)للأبعاد الأربعة تتراوح بين (0.86 و0.79) وهي دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ، مما يؤكد على أن محتوى المقياس متسق داخلياً من خلال ارتباط جميع الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس ، وعليه يمكن القول بأن مقياس فعالية الذات الأكاديمية يتمتع بالصدق.

ج- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمد الباحث في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية ، تم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة27% في كل مجموعة

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية)$SPSS_{25}$ (لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين ، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يبين حساب صدق مقياس فعالية الذات الأكاديميةبطريقة المقارنة الطرفية :

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانس F	مستوى دلالة	قيمة T	درجة حرية	مستوى الدلالة
عليا	19	165	7.14	0.37	غير دالة	17.41	36	دالة عند 0.01
دنيا	19	123.21	7.64					

من خلال الجدول رقم (10) ، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 165 وانحرافها المعياري يساوي 7.14 ، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي

123.21وانحرافها المعياري يساوي 7.64 ، في حين نجد قيمة اختبار التجانس Fتساوي 0.37 غير دالة مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا متجانستين ، كما نجد أن قيمة T تساوي 17.41 عند درجة حرية (36) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ، وبناءا على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا ، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين ، وبهذا فمقياس فعالية الذات الأكاديمية يتمتع بالصدق التمييزي .

2-2 -2-2 الثبات :

أ- طريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود **(ألفا كرونباخ)** بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية($SPSS_{25}$)تم الحصول على النتائجالمدونة في الجدول التالي :

جدول رقم (11) يبين قيم ثبات مقياسفعالية الذات الأكاديميةبطريقة التناسق الداخلي:

البعد	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
انجاز الأداء	14	**0.680**	دال
الخبرات البديلة	**13**	**0.596**	دال
الإقناع اللفظي	**7**	**0.681**	دال
الاستثارة الانفعالية	**10**	**0.681**	دال
الكلي	**44**	**0.81**	دال

من خلال الجدول رقم (11) نجد أن قيمة **ألفا كرونباخ** لأبعاد المقياس تتراوح بين (0.60 و0.70)، وهذه القيم دالة ، مما يدل على وجود تناسق داخلي بين كل بعد ومؤشراته ، وما يؤكد أن قيمة **ألفا كرونباخ** الكلية للمقياس تساوي(0.81) وهي دالة وبذلك يمكن القول بأن مقياس فعالية الذات الأكاديمية يتمتع بالثبات بطريقة التناسق الداخلي .

ب- طريقة التجزئة النصفية :

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (زوجي/ فردي) ، ثم حساب معامل الارتباط **بيرسون** بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{25}$) ، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول رقم (12) يبين حساب ثباتمقياس فعالية الذات الأكاديميةبط**ريقة التجزئة النصفية:**

المؤشرات الإحصائية	قيمة rالمحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديلبيرسون	0.75	68	دالة عند 0.01
بعد التعديل سبرمانبراون	0.86		

من خلال الجدول رقم(12) نلاحظ أن قيمة**r** المحسوبة قبل التعديل **بيرسون**تساوي0.75 وفي الحقيقة قيمة **r**المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس توجب تصحيح الطول بمعادلة"**سبرمانبراون**" فتحصلنا على قيمة **r** الحقيقية بعد التعديل التي **تساوي** 0.86 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ، وعليه يمكن القول بأن مقياس فعالية الذات الأكاديمية يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

ثانيا: الدراسة الأساسية :

3- المنهج :

"يعرف المنهج بأنه مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقية في العلم ." (بوحوش ،2007، 99)

ويعرف " بأنه يمكن بواسطته حسب (إيزك ومايك) معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة "(صالح العساف ،مرجع سابق، 261)

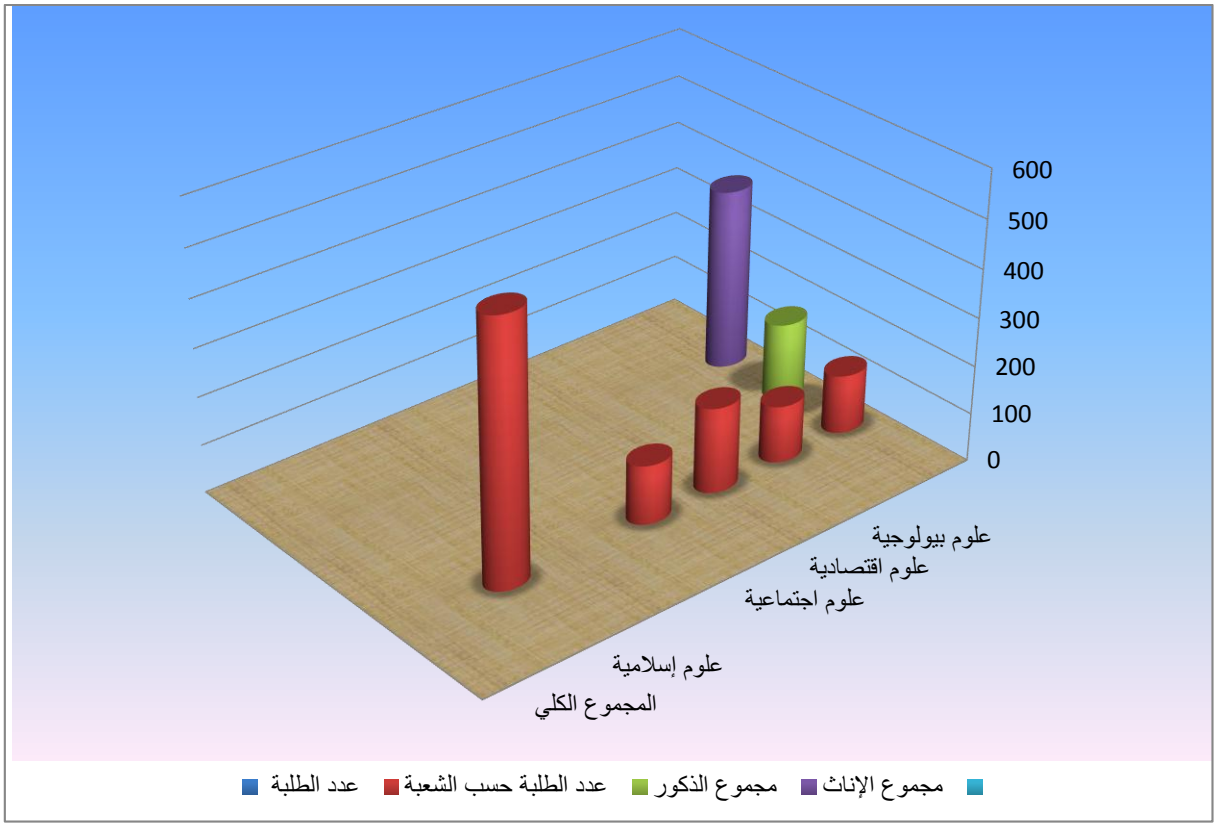
ويتحدد منهج البحث حسب طبيعة موضوع الدراسة، فالمنهج الوصفي الإرتباطي يهتم بوصف الظاهرة ودراسة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى والتعبير عنها ، ونظرا لنوع المتغيرات متغيرات الدراسة الحالية الثلاث الكمية (الذكاء الروحي – فعالية الذات الأكاديمية – مستوى التحصيل) ، لذا وجب الاختيار على هذا المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات واستجلاء العلاقات الضمنية بين محددات وأبعاد المتغير المستقل (الذكاء الروحي) والمتغيرات المستقلة(فعالية الذات الأكاديمية– مستوى التحصيل الدراسي) .

4. مجتمع الدراسة:

ويتمثل مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الثالثة بنظام (ل م د) بجامعة بالوادي في الموسم الدراسي : 2018/2017 البالغ عددهم (5212) طالبا وطالبة موزعين على شعب وتخصصات مختلفة ، و الجدول الموالي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصص والجنس.

جدول رقم (13): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الشعب والجنس :

الشعبة / الجنس	علوم بيولوجية	علوم اقتصادية	علوم اجتماعية	علوم إسلامية	المجموع	مجموع شعب أخرى	المجموع الكلي للمجتمع
ذكر	42	258	19	167	486	3157	5212
أنثى	597	205	391	376	1569		
مجموع	639	463	410	543	2055		



شكل بياني رقم (05) يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الشعب والجنس :

يتضح من الجدول رقم (13) والشكل رقم (05) أن المجتمع الأصلي يتكون من (5212) طالب وطالبة ، حيث قدر عدد الذكور بـ(486)وبلغت نسبتهم 23.64% ، بينما عدد

الإناث(1569) طالبة و نسبتهن 76.35%.من أصل مجموع كلي من التخصصات المختارة مقدر بـ (2055).

5-عينة الدراسة :

عرفت العينة بأنها مجموعة جزئية من مجتمع البحث و ممثلة لعناصر البحث أفضل تمثيل،حيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله،عمل استدلالات حول معالم المجتمع .(عباس ،124،2007)

تعتبر العينة جزء من مجتمع الدراسة تتوافر فيهم نفس خصائص ذلك المجتمع يركز عليهم الباحث للحصول على نتائج يمكن تعميمها على المجتمع، والحكمة من إجراء الدراسة على العينة هو أنه في كثير من الأحيان يستحيل إجراء الدراسة على المجتمع ككل .

5-1 تحديد حجم عينة الدراسة :

يشترط في تحديد حجم العينة شروط أهمها :

- تجانس الصفات والخصائص بين أفراد العينة ومجتمع البحث.
- تكافؤ الفرص لجميع أفراد مجتمع البحث في الاختيار للعينة في الاختيار العشوائي.
- عدم التحيز في الاختيار وانتهاج طريقة تكفل الموضوعية في الاختيار.(العساف،مرجع سابق ، 89)

ويرى "موريس أنجرس " وسامي ملحم(2005) يتحدد حجم العينة في البحوث الوصفية 10 ٪ من مجتمع كبير (بضعة آلاف) في حين يؤخذ نسبة5%من مجتمع كبير جدا (عشرات الآلاف). (سامي ملحم، 2005، 147)

ويمكن بذلك اختيار حجم العينة المناسب من المجتمع الحالي للدراسة المقدر بالآلاف **(5212)** ما قيمته 10% فتكون إذن حجم عينة الدراسة الأساسية **(543)** فردا الذي قدرت نسبة تمثيل العينة للمجتمع الأصلي للدراسة بـ **(10.41 %)**

5-2 طريقة اختيار العينة :

يترتب على سلامة اختيار العينة تمثيل المجتمع الذي سحبت منه تمثيلا صحيحا، وبالتالي يمكن نتائج ما نحصل عليه من نتائج على المجتمع.(أبوعلام ،1998 ،186)

تتكون عينة الدراسة الحالية من (543) طالب وطالبة من المجتمع الأصلي اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة بالسحب العشوائي بواسطةبرنامج (SPSS) وفق النسق الإجرائي التالي :

- ✓ ترقيم نتائج معدلات الطلبة للمجتمع المستهدف بالدراسة (طلبة السنة ثالثة ل.م.د)
- ✓ إجراء السحب الآلي بواسطة(SPSS)وفق الخطوات :
- ✓ وضع كل أرقام المجتمع على الخانة Data View ثمفتح نافذة---- Data.
- ✓ فتح نافذة---- Dataوالذهاب مباشرةلنافذة Select casesفي نفس الصفحة .
- ✓ الضغط على الزرRandomSample of cases.
- ✓ تجد نافذةSample تضغط عليها.
- ✓ تفتحنافذةApproximatelyتوضع فيها نسبة تمثيل العينة للمجتمعالأصلي .
- ✓ ثم نضغط علىConteni وفي الأخير الضغط على الزرOK .

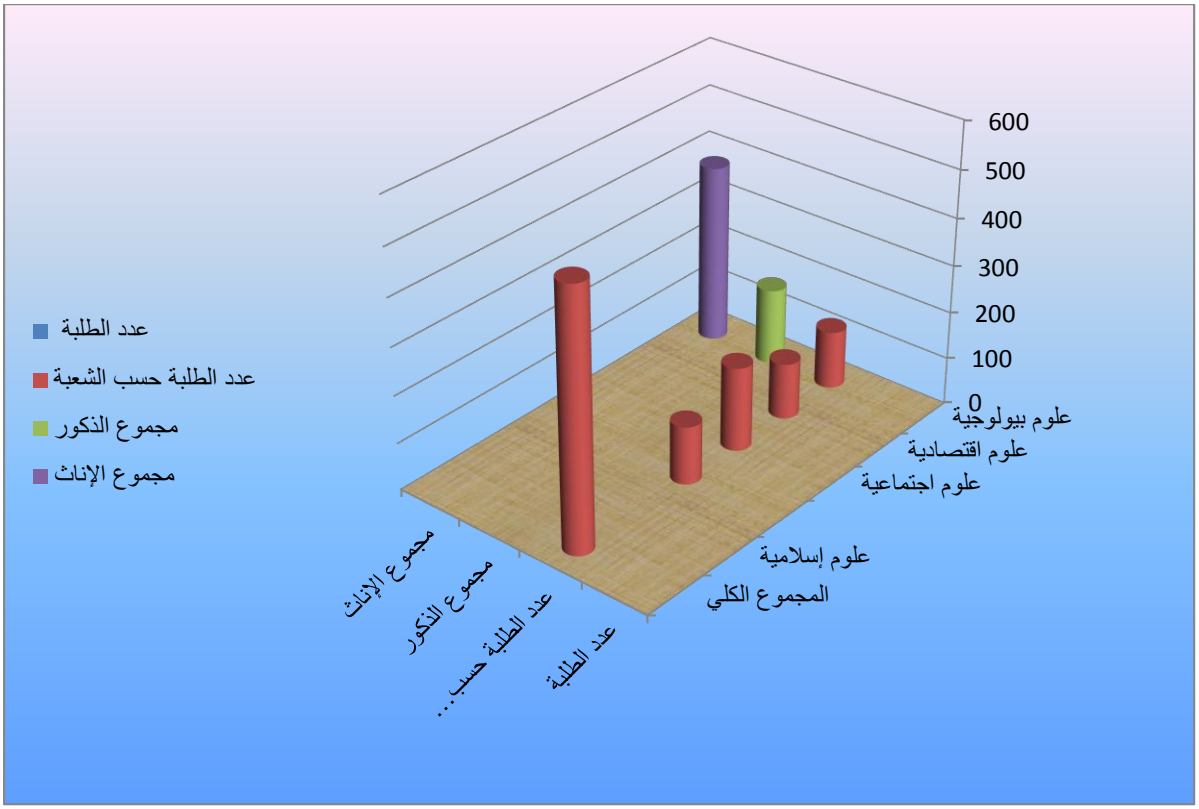
(أسامة أمين ،2007، 57-59)

- ✓ يعطي لك الحاسب الآلي شكل لأرقام محذوفة وأخرى غير محذوفة على ترقيم مجتمع الدراسة المدخل على البرنامج، حيث الترقيم غير المحذوف هم أرقام العينة المراد سحبها وفي السحب لعينة الدراسة تم اعتماد ما نسبته (11**%**) بوضع عدد إضافي عن حجم العينة المختارة لاحتياط الاستجابات العشوائية لأفراد العينة وحذف البعض من

✓ الاستبيانات الموزعة, وبعد التوزيع للمقياسين والحذف تم اعتماد حجم للعينة مقدرة بـ (543) طالباً،والجدولين التاليين يوضح خصائص العينة المختارة للدراسة :

جدول رقم (14): يوضح خصائص العينة حسب التخصص والجنس

الشعبة / عددالطلبة	علوم بيولوجية	علوم اقتصادية	علوم اجتماعية	علوم إسلامية	المجموع الكلي
عدد الطلبة حسب الشعبة	123	119	178	123	543
النسب المئوية	٪22.65	٪ 21.91	٪ 32.78	٪22.65	
مجموع الذكور	162				
مجموع الإناث	381				
نسبة تمثيل العينة للمجتمع	%10.41				



شكل بياني رقم (06): يوضح خصائص العينة حسب التخصص والجنس :

يتضح من الجدول رقم (14) والشكل رقم (06) أن أفراد عينة غير متجانسة اختيرت بطريقة عشوائية، واستهدفت مجالات للتخصصات الأكاديمية المختلفة، ففي المجال التقني استهدفت العلوم الاقتصادية وفي ميدان العلوم الطبيعية اختيرت العلوم البيولوجية، وتم اختيار في العلوم الإنسانية على شعبة العلوم الاجتماعية، وأخيرا تم اختيار العلوم الإسلامية بسبب خصوصية هذه الشعبة وإشباع لرغبة الفضول العلمي وعلاقتها المباشرة بمتغير الذكاء الروحي .

6 –الحدود الزمانية والمكانية للدراسة

6-1-الحدود الزمانية للدراسة :

تمت انجاز الدراسة في شهري مارس وأفريل من الموسم الجامعي 2018/2017

6-2- الحدود المكانية للدراسة :

أنجزت الدراسة بجامعة حمه لخضر بالوادي على عينة من طلبة الثالثة من نظام ل م د موزعين على التخصصات التالية : علوم اجتماعية –علوم بيولوجية– علوم إسلامية –

علوم اقتصادية ، حيث تم توزيع المقياسين معا على كل طالب من عينة الدراسة والبالغ عددهم (570) طالب أثناء الحصص التطبيقية بالتنسيق مع الأساتذة المدرسين، وبعد استرجاع الاستبيانات من أفراد عينة الدراسة الأساسية تم إلغاء (27) لم يستوفوا الشروط المتفق عليها واعتمد فقط (543) كعينة استجابت فعلا على المقياسين (الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية)المعدان لغرض انجاز الدراسة الحالية .

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

يعتمد الباحث في معالجة ما تم جمعه من بيانات مختلفة على أساليب و تقنيات إحصائية متنوعة ، وقد تم استخدامنظام الحزمةالإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لمعالجة بيانات الدراسة الحالية، وتم تطبيق العديد من الأساليب الإحصائية نجملها في الاتي :

1. النسب المئوية لعرض خصائص العينة والمجتمع الأصلي للدراسة .
2. المتوسط الحسابي لحساب متوسط درجات ا فراد العينة .
3. الانحراف المعياري لحساب تشتت درجات أفراد العينة .
4. معادلة لوشي (Lawshe) لحساب صدق المضمون بواسطة المحكمين
5. معامل الارتباط بيرسون (Person) لمعرفة نوع ومقدار العلاقة التي تربط متغيرات الدراسة ببعضها البعض، وتم استخدامه أيضا للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.
6. اختبار ت(T) لحساب الفروق بين متغيرات الدراسة.
7. معامل ألفا كرنباخ (Alpha - Cronbach) لحساب ثبات مقاييس الدراسة.
8. معادلة سبيرمان براون(Spearman-brown) لمعادلة الطول للتحقق من ثبات المقاييس .
9. اختبار تحليل التباين المتعدد (ANOVA) لمعرفة الفروق بين المجموعات واختبار شفيه(Scheffe) للمقارنات البعدية .
10. تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة تنبؤ بعض المتغيرات .

ملخص الفصل :

تم في هذا الفصل التطرق إلى القيام بالدراسة استطلاعية الأولية بذكر أهدافها وحجم العينة المطبقة عليها ونتائج الدراسة ثم ذكر أدوات الدراسة ،و الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات ، ومنهج الدراسة والمجتمع الأصلي والعينة المستهدفة بالدراسة وطريقة اختيارها والأساليب الإحصائية المستخدمة .

الفصـل السادـس

عرض ومناقشة

نتائج الدراسة

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1.عرض نتائج متغيرات الدراسة الخام

2.عرض ومناقشة الفرضية العامة

3.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى

4.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثانية

5.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة

6.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة

7.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الخامسة

8.عرض نتائج ومناقشة الفرضية السادسة

9.عرض نتائج ومناقشة الفرضية السابعة

10.عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثامنة

11.عرض نتائج ومناقشة الفرضية التاسعة

12.الاستنتاج العام

تمهيد :

بعد البناء المنهجي لمشكلة البحث والمسح النظري لمتغيرات الدراسة، وإعداد أدوات البحث والتأكد من خصائصها السيكومترية وإجراء الدراسة الاستطلاعية، تأتي خطوة تطبيق الدراسة الأساسية، وتفريغ بيانات نتائج البحث ومناقشة تلك النتائج في ضوء الخلفية النظرية لمتغيرات البحث والدراسات السابقة، وتعد مرحلة مناقشة النتائج من أهم مراحل البحث العلمي باعتباره المرحلة التي يقوم فيه الباحث باستخراج الأدلة والمؤشرات العلمية الكمية والكيفية التي تبرهن على إجابة أسئلة البحث أو تؤكد قبول فروضه أو عدم قبولها.

1- خصائص النتائج الخام لمتغيرات الدراسة:

يشترط في تطبيق معاملات الارتباط المتعدد والثنائي عدة شروط كما أقر ذلك الكثير من الباحثين في مجال الإحصاء للظواهر الاجتماعية والنفسية والتربوية منها :

- أن تكون متغيرات البحث كمية في معامل الارتباط المتعدد أو الثنائي .
- أن تتوزع قيم المتغيرات توزيعا طبيعيا .
- أن تكون العلاقة بين المتغيرات خطية .
- أن تكون المتغيرات مختارة بطريقة عشوائية متصلة التوزيع(بوعلاق ،2009 ، 79-83)

كما أضاف " الدردير" (2006)على وجوب توفر هذه الشروط في الاختبارات الإحصائية البارامترية إجمالا كاختبار الفروق(ت) وتحليل التباين ANOVA(الدردير ،35، 2006)

ولغرض التقييد بهذه المؤشرات الإحصائية عمد الباحث على تطبيق جملة من الأساليب الإحصائية للتحقق من هذه المؤشرات لكل متغير من متغيرات الدراسة الحالية(الذكاء الروحي- فعالية الذات الأكاديمية – مستوى التحصيل)

وتم الاعتماد في التحقق من المؤشرات السالفة الذكر على نتائج الدرجات الخام لكل من متغيربعد تفريغ استجابات أفراد العينة على المقاييس المطبقة في الدراسة واحتساب معدلات الطلبة المأخوذة من قوائم النتائج الفصلية لهم .

1-1 خصائص نتائج متغير الذكاء الروحي :

قام الباحث للتحقق من إعتدالية التوزيع لقيم متغير الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة بتطبيق اختبار الإعتداليةTests of Normality باستخدامنظام الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) وفق للخطوات كما بينها " أسامة أمين " (2007) فأتت نتائج ذلك كما يلي :

جدول رقم (15) : البيانات الوصفية لمتغير الذكاء الروحي

البيانات	القيمة
المتوسط الحسابي	180.33
الوسيط	181.00
المنوال	183
الانحراف المعياري	18.414
التباين	339.068
الالتواء	-0.040
التفلطح	-0.195
المدى	100
المجموع	97921

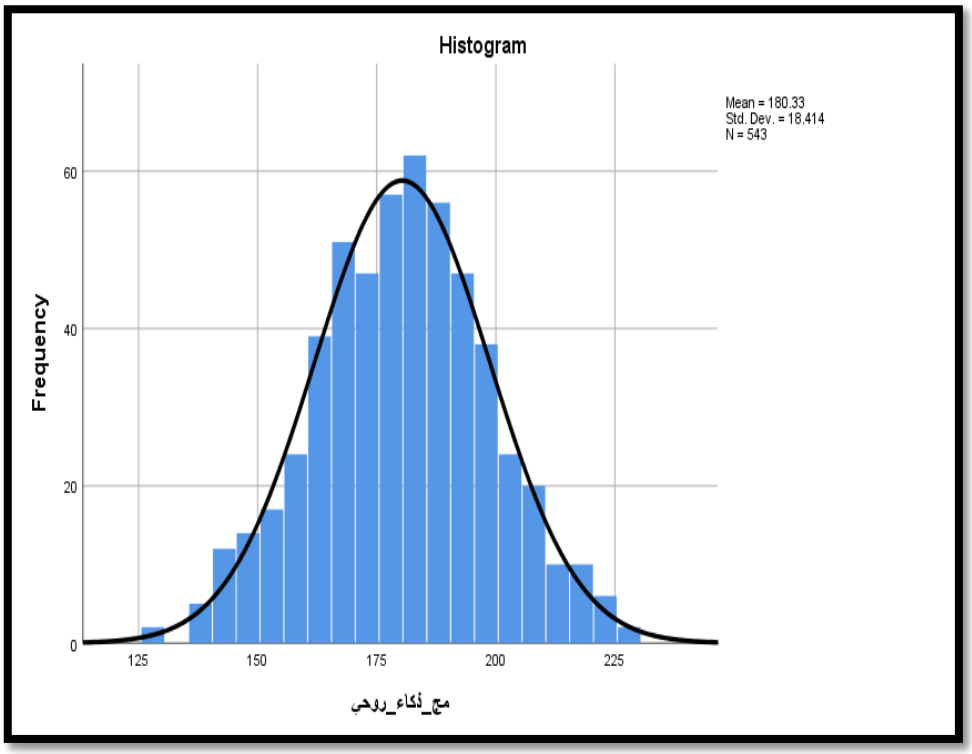
تبين من الجدول رقم (15) أن قيم الإحصاءات الوصفية حيث أن المتوسط الحسابي بلغ(180.33) والوسط الحسابي بلغ (181.00) وهما قيمتان متقاربتان جدا، والانحراف

المعياري بلغ (18.414) و وقيمة كل من الالتواء والتفلطح هما (0.040-) (0.195-) وهما قيمتان تقتربان من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع ، وللتحقق منها تم حساب اختبار الإعتدالية لـ(كولمجروف سمرنوف)، فأتت النتيجة ممثلة في الجدول التالي:

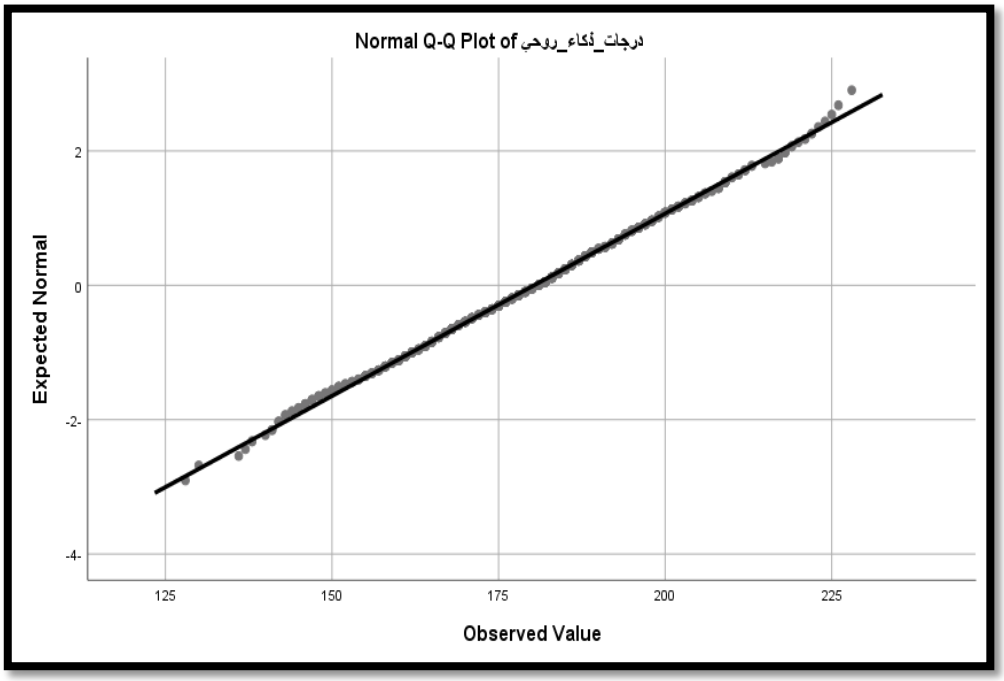
جدول رقم (16) : نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير الذكاء الروحي

البيانات / المتغير	عدد الأفراد	قيمة كولمجروف سمرنوف	درجة الحرية	مستوى الدلالة (sig)
الذكاء الروحي	**543**	**0.028**	**543**	0.200

من الجدولين رقم (16) نجد أن قيمة اختبار الاعتدالية (كولمجروف سمرنوف) المقدرة بـ(**0.028**) عند درجة حرية(543) وأن قيمة (sig) التي تساوي 0.200 وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبذلك نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أن بيانات المتغير تتبع التوزيع الطبيعي حسب (أسامة أمين ،2007 ،118)، ومنه فإن بيانات متغير الذكاء الروحي تتبع التوزيع الطبيعي ، وهذا ما تم التأكد منه من خلال الرسومات البيانية الممثلة في المدرج التكراري للقيم ولوحة الانتشار المستخرجة من برنامج الحزمة الاجتماعية (spss) الممثلتان في الأشكال التالية :



رسم بياني رقم (07): للمدرج التكراري لقيم متغير الذكاء الروحي



رسم بياني رقم (8) يشكل سحابة قيم متغير الذكاء الروحي

1-2 خصائص نتائج متغير فعالية الذات الأكاديمية:

جدول رقم (17) :البيانات الوصفية لمتغير فعالية الذات الأكاديمية

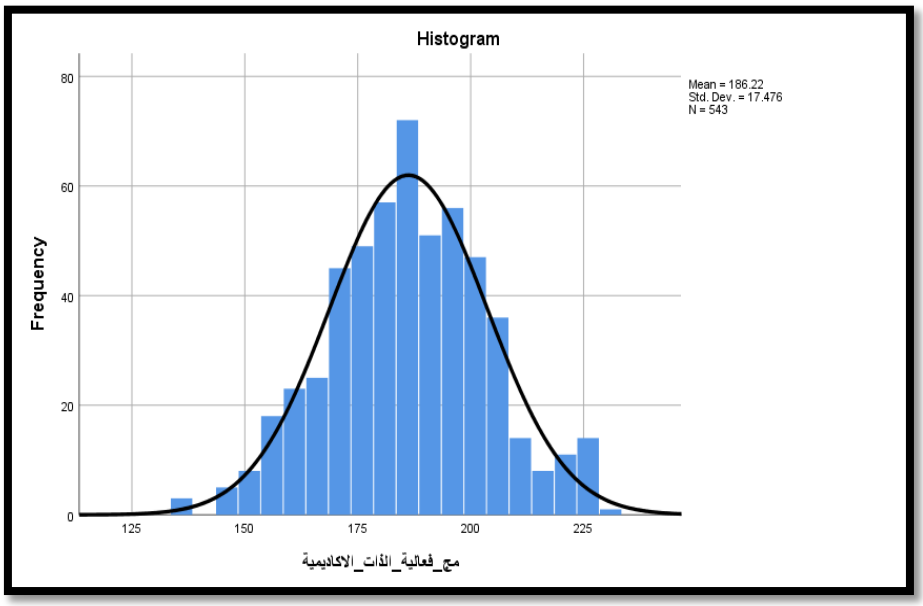
البيانات	القيمة
المتوسط الحسابي	186.22
الوسيط	186.00
المنوال	185
الانحراف المعياري	17.476
التباين	305.416
الالتواء	-0.008
التفلطح	-0.096
المدى	96
المجموع	101118

تبين من الجدول رقم (17) أن قيم الإحصاءات الوصفية حيث أن المتوسط الحسابي بلغ (186.22) والوسط الحسابي بلغ (186.00) وهما قيمتان متقاربتان جدا والانحراف المعياري بلغ (17.476) وقيمة كل من الالتواء والتفلطح هما (0.008-) (0.096-) وهما قيمتان تقتربان من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع ، وللتحقق منها تم حساب اختبار الإعتدالية لـ(كولمجروف سمرنوف)، فأتت النتيجة ممثلة في الجدول التالي:

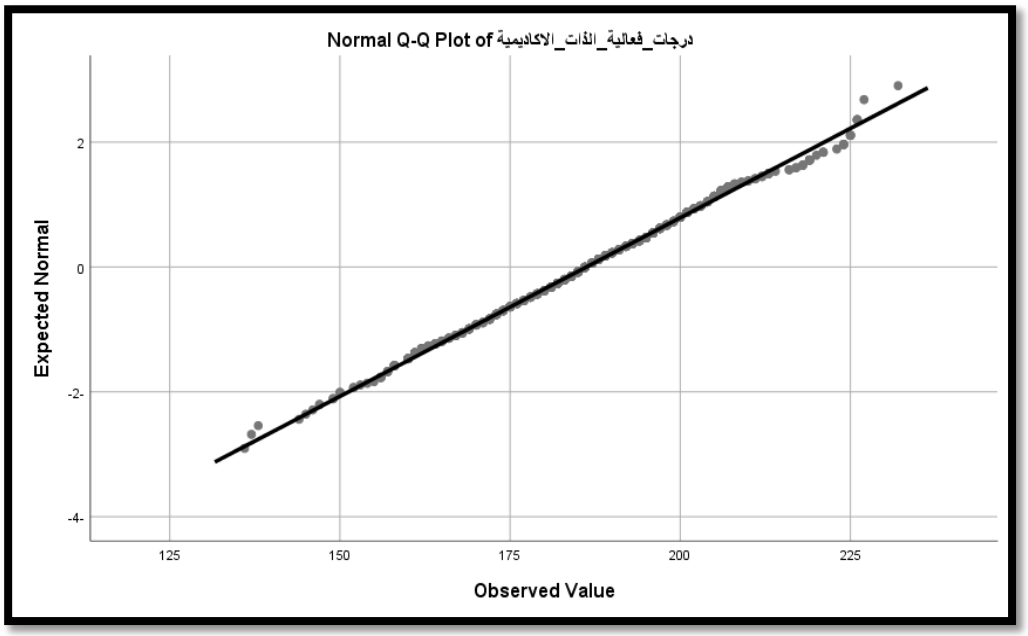
جدول رقم (18) : نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير فعالية الذات الأكاديمية

البيانات / المتغيرات	عدد الأفراد	قيمة كولمجروف سمرنوف	درجة الحرية	مستوى الدلالة (sig)
فعالية الذات الأكاديمية	**543**	**0.025**	**543**	0.200

من الجدول رقم (18) نجد أن قيمة اختبار الاعتدالية (كولمجروف سمرنوف) المقدرة بـ**(0.025)** عند درجة حرية(543) وأن قيمة (sig) التي تساوي 0.200 وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبذلك نقبل الفرض الصفري الذي ينص على بيانات المتغير تتبع التوزيع الطبيعي حسب (أسامة أمين، 2007، 118)، ومنه فإن بيانات متغير فعالية الذات الاكاديمية تتبع التوزيع الطبيعي وهذا ما تم التأكد منه من خلال الرسومات البيانية الممثلة في المدرج التكراري للقيم ولوحة الانتشار الممثلتان في الأشكال التالية :



رسم بياني رقم (09): المدرج التكراري لقيم متغيرفعالية الذات الأكاديمية



رسم بياني رقم (10) يشكل سحابة قيم متغيرفعالية الذات الأكاديمية

3-1 خصائص نتائج متغير مستوى التحصيل :

جدول رقم (19) : البيانات الوصفية لمتغير مستوى التحصيل

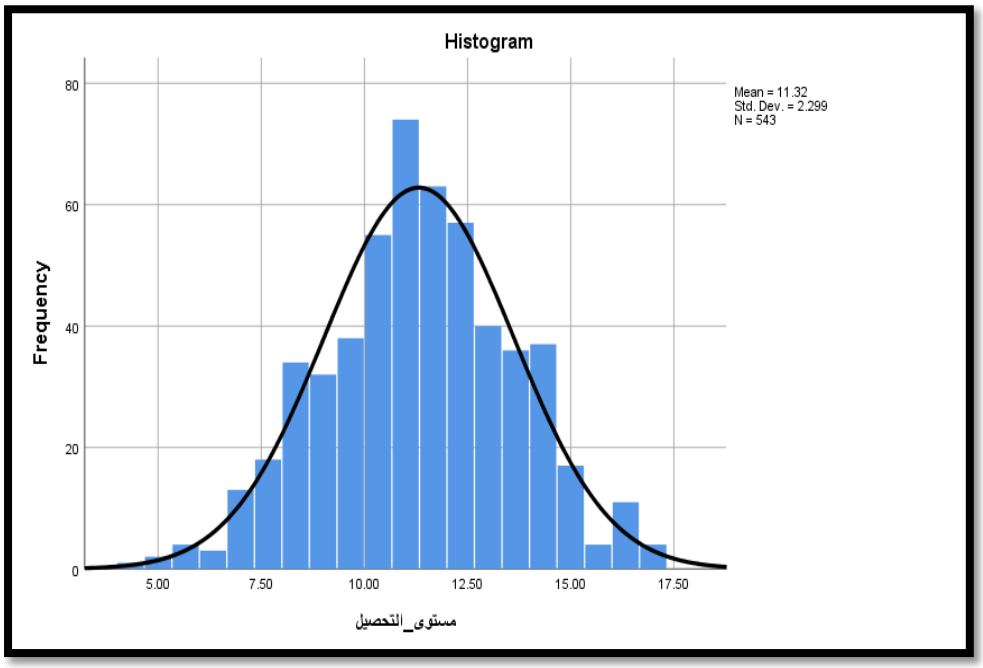
البيانات	القيمة
المتوسط الحسابي	11.3203
الوسيط	11.3000
المنوال	10.00
الانحراف المعياري	2.29937
التباين	5.287
الالتواء	-0.083
التفلطح	-0.088
المدى	13.07
المجموع	6146.90

تبين من الجدول رقم (19) أن قيم الإحصاءات الوصفية حيث أن المتوسط الحسابي بلغ (11.3203) والوسط الحسابي بلغ (11.3000) وهما قيمتان متقاربتان جدا والانحراف المعياري بلغ (2.29937) والالتواء (0.083-) والتفلطح (0.088-)وهما قيمتان تقتربان من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع ، وللتحقق منها تم حساب اختبار الإعتدالية لـ(كولمجروفسمرنوف)، فأتت النتيجة ممثلة في الجدول التالي:

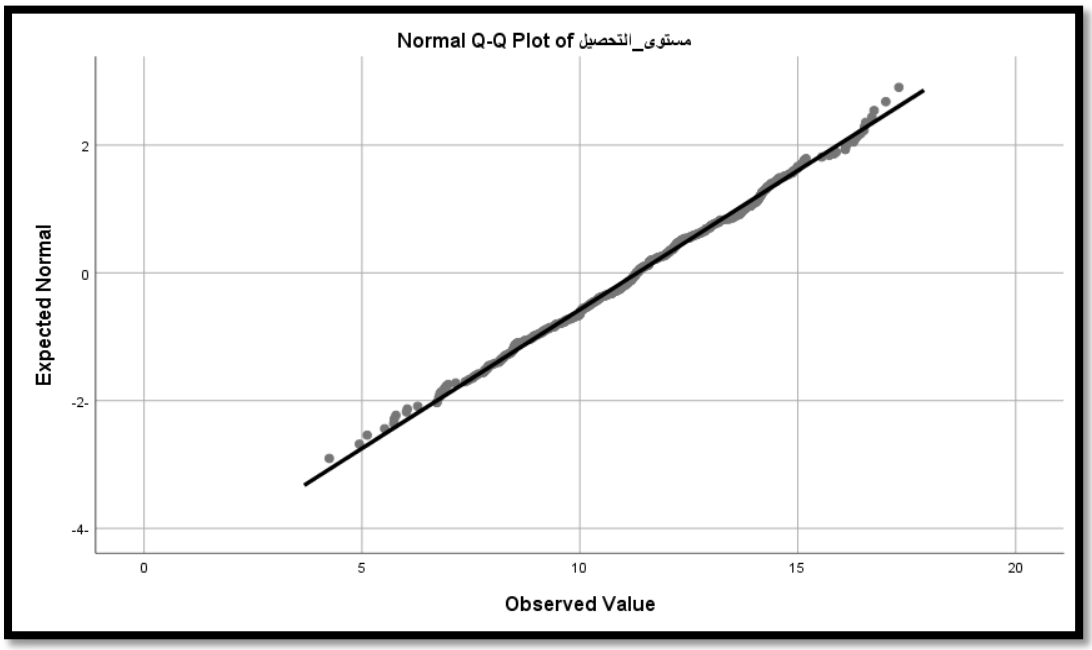
جدول رقم (20) : نتيجة اختبار الإعتدالية لمتغير مستوى التحصيل

البيانات / المتغيرات	عدد الأفراد	قيمة كولمجروف سمرنوف	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مستوى التحصيل	**543**	**0.033**	**543**	0.200

من الجدول رقم (20) نجد أن قيمة اختبار الاعتدالية (كولمجروف سمرنوف) المقدرة بـ(**0.033**) وهي غير دالة إحصائيا عند درجة حرية(543) وأن قيمة (sig) التي تساوي 0.200 وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبذلك نقبل الفرض الصفري الذي ينص على بيانات المتغير تتبع التوزيع الطبيعي حسب (أسامة أمين ،2007 ،118)، ومنه فإن بيانات متغير مستوى التحصيل تتبع التوزيع الطبيعي وهذا ما تم التأكد منه من خلال الرسومات البيانية الممثلة في المدرج التكراري للقيم ولوحة الانتشار الممثلتان في الأشكال التالية:



رسم بياني رقم (11) : تمثيل بياني قيم متغير مستوى التحصيل



رسم بياني رقم (12) يشكل سحابة قيم متغيرمستوى التحصيل

4-1 تحديد مستويات التحصيل (معايرة متغير مستوى التحصيل) :

حسب محمود علام(2000) يعد مفهوم معايير الاختبارات من المفاهيم الأساسية المتعلقة بتفسير درجات الاختبارات مرجعية الجماعة أو المعيار، فالدرجة التي يحصل عليها

فرد في اختبار ما والتي تسمى الدرجة الخاملا يكون لها معنى ويصعب تفسيرها ما لم يتم إسنادها إلى نظام مرجعي.

تعتمد المعايرة مرجعية الجماعة على الجماعة المرجعية التي تستمد منها هذه المعايرة.

والمعايرة عملية إحصائية الهدف منها معرفة مكانة الفرد من بين أفراد العينة ولها شروط هي :

– كون العينة ممثلة للمجتمع قيد البحث ومختارة بطريقة عشوائية.

– التأكد من اعتدالية التوزيع من خلال الدرجات الخام للعينة بعد تجميعها على شكل فئات بتطبيق اختبار" كولموجورف. سميرنوف" " Kolmogorov. Smirnov Test "للتأكد من أن التوزيع طبيعي. (محمود علام،2000، 234)

وتم إجراء المعايرة لمتغير (مستوى التحصيل) باستخدام معدلات التحصيل للسداسي الأول للموسم الجامعي 2018/2017 لعينة الدراسة البالغ عددها (543) طالب وطالبة، وبعد المعالجة الإحصائية للمعدلات التي تعكس مستوى التحصيل المأخوذة من المجتمع المستهدف بطريقة عشوائية ، ومن ثم تحويل الدرجات الخام إلى درجات زائية بعد التأكد من إعتدالية التوزيع ليتم في ضوئها تحديد المستويات الثلاثة .

✓ إجراء المعايرة بإتباع الخطوات الأنفة الذكر وهي :

– تحويل الدرجات الخام إلى الدرجات الزائية باستخدام برنامج نظام الحزم الإحصائي في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) والنتائج المرتبة بعد تحويل الدرجات الخام إلى الدرجات الزائية مسجلة في الملحق رقم (08)، ويمكن من الملحق مباشرة كتابة القيم الحدية لكل فئة وبذلك تحدد معايرة مستويات التحصيل كما يبينها الجدول التالي :

جدول(21):المعايرة الخاصة بمستويات التحصيل الدراسي لعينة الدراسة

المتغير / الفئات	مستوى التحصيل	العدد	النسبة المئوية %
منخفض	**من9.02 فأقل**	**99**	**%18.23**
متوسط	**أكثر من 9.02 أقل من13.62**	**354**	**%65.19**
مرتفع	**من13.62 – فأكثر**	**90**	**%16.57**
المجموع	**543**		**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم(21) أنه تم تحديد الفئات اعتماداً على الدرجات الزائية المحولة حيث تم تحديد الفئات (مستويات التحصيل الدراسي) بين الطلبة لثلاث مستويات للتحصيل وذلك بالرجوع **إلى الملحق رقم (08) هي** كما يلي :

- ✓ الطلبة المتحصلون على الدرجات المحصورة بين[0 – 9.03] يتميزون بمستوى تحصيل منخفض .
- ✓ الطلبة المتحصلون على الدرجات المحصورة بين [9.06 – 13.58] يتميزون بمستوى تحصيل متوسط .
- ✓ الطلبة المتحصلون على الدرجات المحصورة من(13.62) فأكثر يتميزون بمستوى تحصيل مرتفع.

2- عرض و مناقشة نتائج الدراسة:

2-1عرض و مناقشة نتيجة الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه:

- توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلاب جامعة الوادي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط المتعدد بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل ، وذلك باستخدام نظام الحزم الإحصائي في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)فأتت نتيجة الفرضية كما موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (22) معامل الارتباط المتعدد بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل :

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الارتباط المتعدد R	قيمة معامل التحديد R^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكاء الروحي	180.33	18.414	0.815	0.665	541	دالة عند 0.01
فعالية الذات الأكاديمية	186.22	17.476				
مستوى التحصيل	11.32	2.299				

تبين من خلال الجدول رقم (22) أن المتوسطات الحسابية للمتغيرات: الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل هي على التوالي (180.33) – (186.22) – (11.32) ، وكما أن الانحرافات المعيارية لهذه المتغيرات هي بالترتيب(18.414) –(17.476)

– (2.299)، وأن قيمة معامل الارتباط المتعدد(R) بين المتغيرات الثلاث التي بلغت (0.815) عند مستوى دلالة (0.01) و درجة الحرية حسب "**الدردير**"(2005)في معادلة الارتباط المتعدد بين متغير مستقل ومتغيرين تابعين تحسب :

(df= n-k) حيث : n = عدد أفراد العينة و =k عدد المتغيرات التاب(الدردير،194،2005)

ومنه =df 543–2 = 541 .

كما سجلت قيمة معامل التحديد(R^2) **(0.665)** أي أن نسبة التحديد تساوي **(66.5%)** ، مما يدل على وجود علاقة إيجابية قوية بينالذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل ، وأثبتت بذلك فرضية الدراسة العامة التي تفترض علاقة متعددة لعامل الذكاء الروحي بكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب السنة الثالثة من طور" ل م د" بجامعة حمه لخضر بالوادي وهذا على اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية الاجتماعية منها(علوم اجتماعية) والتقنية(علوم اقتصادية) والعلوم الطبيعية(علوم بيولوجية) والعلوم الإسلامية (علوم شرعية) أي في نفس المستوى الدراسي (السنة الثالثة) و نفس المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة ، وهذا يؤكد ما ذهبت إليه الكثير من الدراسات التي ترى محورية عامل الذكاء الروحي ،حيث يرى كوفي (Covey,2006)أن الذكاء الروحي هو الذكاء المركزي والمهم بين الذكاءات الأخرى ، لأنه يتضمن الصفات الحيوية للفرد مثل الطاقة والإصرار والحماس وتنمية الهوية الأخلاقية للفرد ، وأظهرت دراسة (Delaney M,2002) إلى أن الذكاء الروحي ينبثق من الروحانية، فهو ذكاء مقدس وبناء شامل.

ويرتبط الذكاء الروحي بالحياة الداخلية للعقل والروح، وعلاقتها بالوجود في هذا العالم وينطوي على قدرة عميقة في فهم الأسئلة المتعلقة بالوجود والنفاذ لمستويات متعددة من الفهم والوعي ،فالذكاء الروحي هو اكبر من القدرات العقلية الفردية ،حيث تصل بين الفرد

الشخصي لغير الشخصي، ومن النفس للروح، وتتعدى كل ما سبق من الوعي الذاتي إلى علاقتنا بالأسمى ولبعضنا وللأرض ولكل الكائنات .(Vaughan, F. 2002)

وذكرت " إيمان الخفاف " (2012) إلى هناك دراسات ومنها دراسة هاي ومرسي(Hay & morisy,1990)ودراسة (Ioannis, 2005) التي أقرت بأن نمو الذكاء الروحي والعاطفي والتجارب العاطفية مفيدة للصحة ،وأورد الربيع (2012)ارتباط الذكاء بمؤشرات اللوحة النفسية بصفة عامة .

وتوصل سيسك وتورانس (SISK & Torrance,2001) في دراستهما إلى عدد من القدرات الخاصة بالذكاء الروحي متمثلة بالنزاهة والوعي الذاتي والتفكير الإبداعي والحكمة والتساؤل .

وتوصلت البحوث التي قام بها كل من سيبولد وهيل(Seybold& Hill, 2001) بأن الممارسات والمعتقدات الروحية ترتبط بنتائج إيجابية مع كل من الصحة النفسية والبدنية والتوافق الزواجي والاستقرار وأداء الشخصية الإيجابي وتحسين نوعية الحياة.

وحسب (Vovghan,2002) فالذكاء الروحي يفتح القلب وينير العقل، ويلهم الروح ويربط النفس البشرية بالأرض،ويعتبر" زوهار ومارشال " أن الذكاء الروحي قدرة ذاتية داخلية للعقل البشري والنفس والذي يوجد في نظم ومستويات مختلفة من المخ يساعد على فهم الذات وفهم الآخرين، وعلى تنمية الذكاء ويساعد على بناء مفهوم الذات و بناء الروابط والعلاقات المختلفة مع الآخرين، وبين الربيع (2012) أن مظاهر ارتباط الذكاء بمؤشرات اللوحة النفسية بصفة عامة من خلال قدرة الأفراد على التكيف مع مشكلات الصحة الجسمية و النفسية .

إن الذكاء الروحي بكونه موجها في حياتنا لمعرفة الفرق بين الأشياء الجيدة والأشياء السيئة وخاصة للأشخاص الذين يملكون توازنا، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم ويمتنعون على عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة وللذكاء تأثير خاص في الطلبة فبوجود مستوى عال منه يستطيع الطلبة حل مشكلاتهم وتفادي الاتجاهات السلبية ويساعد

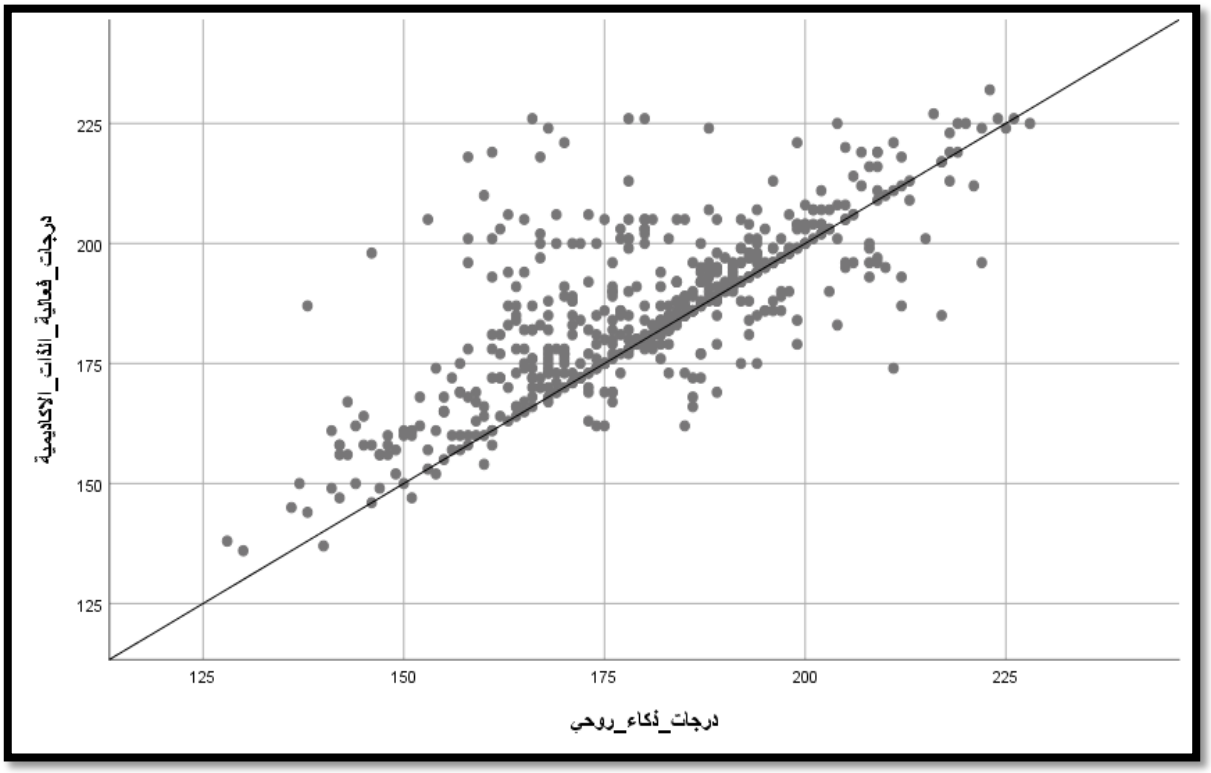
على التحكم بالخمول والكسل في التعلم ويمنع جميع الانفعالات التي تشوش تفكير الطلبة فللذكاء الروحي تأثير مباشر على فعالية الذات الأكاديمية التي تؤثر في أنماط التفكير والسلوكات المختلفة ، حيث بين عبد الرحمان السيد(1998)دور فعالية الذات لدى الأفراد بأن الأفراد ذوي الفعالية الذاتية العالية يعتقدون أنهم قادرون على عمل أشياء ايجابية يمكن من خلالها تغيير واقع البيئة التي يعيشون فيها، أما ذوي الفعالية المنخفضة فإنهم عاجزون عن إحداث سلوك له أثاره ونتائجه ، وعليه فإن فعالية الذات الأكاديمية التي تحددت في الأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الطالب حول قدراته وإمكاناته التي لها دور هام في زيادة القدرة على الانجاز ونجاح الأداء حيث ستشكل معتقداته وأحكامه حول قدراته الأكاديمية بصورة خاصة في مدى مثابرته والجهد الذي يبذله من أجل التحصيل الأكاديمي، و التي تؤثر في مرونة الطالب في تعامله مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقاومته للفشل، وبالتالي يؤثر ذلك على إنجازاته العلمية والأكاديمية أو ما يعرف بمستوى التحصيل الدراسي هذا الأخير الذي يعد الناتج الكمي للتحصيل المعرفي و المهاري للطلاب ، وبه نستطيع أن نحكم على مدى نجاعة العملية التعليمية برمتها .

2- 2 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى :

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أنه:

-توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الوادي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية بمعامل الارتباط " بيرسون "، ونحن نعلم من شروط إجراء اختبار " بيرسون " لحساب العلاقة الارتباطية بين متغيرين كميين أن تكون العلاقة خطية بين المتغيرين ولغرض كشف خطية هذه العلاقة تم رسم لوحة الانتشار لقيم كلا المتغيرين وذلك باستخدام نظام الحزم الإحصائي في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) وهي موضحة في الشكل التالي :



شكل رقم (13) لوحة انتشار القيم لكل من الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية:

أظهرالشكل رقم (14) رسم لوحة انتشار القيم لدرجات كل من الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية، والذي يبين تموضع قيم المتغيرين بشكل يظهر العلاقة الخطية بين المتغيرين(الذكاء الروحي– فعالية الذات الأكاديمية) من خلال تشكيل سحابة من القيم المتراكمة المشكلة لخط ينتصف المعلم البياني للمتغيرين ، حيث المحور الأفقي يمثل قيم الذكاء الروحي و المحور العمودي يمثل قيم فعالية الذات الأكاديمية في للمعلم البياني .

ولحساب قيمة الارتباط بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية نستخدم معامل الارتباط " بيرسون"، ونجري حسابه بواسطة نظام الحزم الإحصائي في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) فكانت نتيجة ذلك كما موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (23) معاملات الارتباط بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية :

أبعاد الذكاء الروحي	فعالية الذات الأكاديمية
الحقيقة	0.478**
النعمة	0.526**
التفوق	0.518**
الوعي	0.575**
المعنى	0.552**
الارتباط الكلي	0.749**

****دالة عند مستوى الدلالة 0.01**

تبين من الجدول رقم (23) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي و فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية للارتباط ، حيث بلغ معامل الارتباط وفقاً لترتيب قوة الارتباط تنازليا بين أبعاد الذكاء الروحي و الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية كما يلي

- بعد الوعي (0.575) عند مستوى الدلالة 0.01
- بعد المعنى (0.552) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد النعمة (0.526) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد التفوق (0.518) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد الحقيقة قيمة (0.478) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- الارتباط الكلي بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية بقيمة (0.749)

من خلال قراءة معاملات الارتباط تبين أن الارتباط الكلي بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية بلغ قيمة قدرت بـ(0.749) عند مستوى الدلالة 0.01 مما يدل على وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الوادي ، وأثبتت بذلك الفرضية المطروحة في الدراسة الحالية، وهذا بعد التأكد من

العلاقة المتعددة بين المتغيرات الثلاث في الفرضية العامة وبذلك يمكن القول إن الذكاء الروحي كما أوردت أرنوط(2016) يعتبر مركزا و مصدر توجيه للذكاءات الأخرى لدى الفرد، ويمثل مظلة تجمع بين اليقظة الروحية و القدرات الروحية والوجود الروحي ويمثل البوصلة التي تساعد الفرد على التنقل في بحر الحياة بسعادة وحكمة ورحمة وتفاؤل واكتشاف ما يدور في رحى الحياة...وبذلك يمكن القول أن العلاقة الارتباطية القوية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية كمتغير أكاديمي حيوي ومؤثر على اعتقادات الطالب نحو ذاته التي يمتلكها حول قدراته وإمكاناته التي لها دور هام في زيادة القدرة على الإنجاز ونجاح الأداء.

ويمكن التفصيل في تحليل طبيعة هذه العلاقة بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية من خلال معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية حيث وجد تباين في قيم الارتباط ، فحاز بعد الوعي على أعلى قيمة ارتباط قدرت بـ (0.575) فالوعي حسب " أمرام و درايرAmram&Drayer) "(به قدرات جزئية هي:(الحس – اليقظة – التوفيق)ويشير الوعي إلى القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة كمحاولة لزيادة فعالية الفرد اليومية في الحياة وسعادته النفسية، وأشاركنج(King,2008)أن الذكاء الروحي له قدرات فرعية منها قدرتان وشرح معنى كل قدرة فالوعي المتسامي يرتبط بالقدرة على فهم الشخص لعلاقاته بجميع الكائنات بالوجود... ، وتوسيع حالة الوعي كقدرة ثانية تعني القدرة على البقاء في حالة تركيز و القدرة على توجيه الأهداف ، والتفكير التحليلي ، والقدرة على التسامح والتحمل و قبول التجارب غير العادية أو المتناقضة كما أنها ترتبط بإدراك نقي ونفاذ بصيرة وبزيادة التعاطف وتركيز أفضل ، وحس بديهي أعظم ، فالوعي بذلك حالة داخلية تحمل حسًا ويقظة وتوفيقاً التي تؤثر حتما على اعتقادات الطالب عن ذاته، وأحكامه عن أدائه الأكاديمي وبالتالي ظهر هذا البعد بدرجة ارتباط أكثر من باقي الأبعاد، ثم يلي بعد الوعي والأقل منه ارتباط بفعالية الذات الأكاديمية بعد المعنى الذيبلغ قيمة الارتباط بـ (0.552)، ويحوي بعد المعنىحسب (Amram&Drayer)قدرات هي : (الغرض –

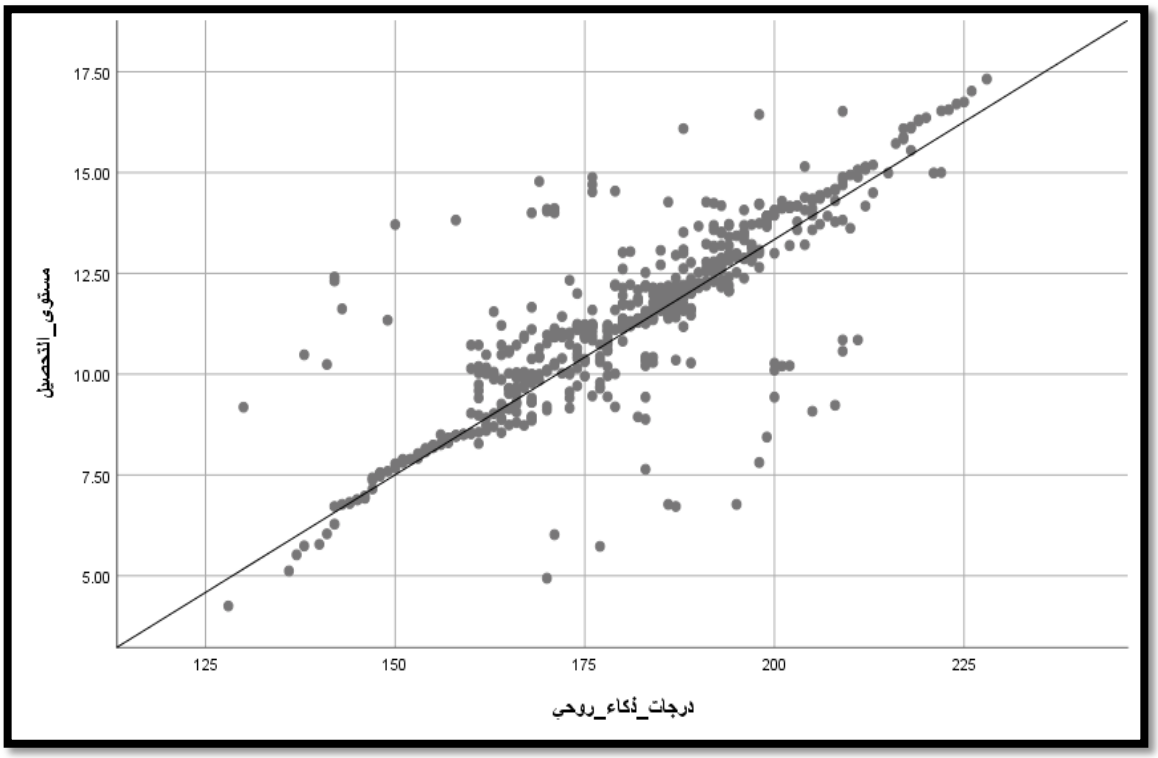
الخدمة)ووفقاً لهذه المقاربة يشير هذا البعد إلى القدرة على الإحساس بالمعنى وربط الأفعال والأنشطة والخبرات بقيم الفرد، وتكوين تفسيرات بطريقة تزيد من فعالية الفرد وسعادته حتى في أوقات الشدائد والمحن والمخاطر، وبعد (المعنى) وفق منظور كنج(,King) كذلك ما يسمى إنتاج المعنى الشخصي، ويتضمن قدرة الشخص على دمج تجاربه المادية والعقلية مع المعنى الشخصي، مما يؤدي إلى زيادة الرضا ، فالارتباط وثيق بين إنتاج المعنى الشخصي والقدرة على الإحساس بالمعنى والربط بين سلوكات الفرد وقيمه التي تزيد من فعالية الفرد ورضاه ولو في حالة الشدائد ، ويلي بعد المعنى في قوة الارتباط بفعالية الذات الأكاديمية بعد النعمة, الذيبلغ قيمة الارتباط بـ (0.526)، فالنعمة وفق ما يراه(Amram&Drayer,)تحمل قدرات جزئية هي :الفطنة : الحرية – الامتنان – الالتزام – الاستمتاع ، وحدد مفهوم النعمة بأنها حالة تعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة لزيادة فعالية الفرد في هذه الحياة، وليكون أكثر سعادة ورفاهية نفسية فالسلام الداخلي الذي تضفيه النعمة أو الإحساس بالنعمة وفق المنظور الإسلامي يزيد من رضا الأفراد على أنفسهم وتحمل نظرتهم وأحكامهم عن ذواتهم الجانب الايجابي وتتفاعل ذواتهم بالإيجاب أو ما يسمى بالإحساس بالرفاهية النفسية التي تزيد من فعالية الذات بمختلف أنواعها ومنها فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة الذين يتوقون إلى بناء مستقبلهم الدراسي والمهني ، ويتبع بعد النعمة في قوة الارتباط بفعالية الذات الأكاديمية بعد التفوق (أو السمو)الذي بلغ قيمة الارتباط(0.518) ، فالتفوق كما ذكر هايمونز"(2000) Emmons" وسماها القدرة على التفوق والسمو ، وفصل في هذه القدرة (Amram&Drayer,)حيث يحوي هذا البعد قدرات جزئية : الكمال – الممارسة – الترابطية – الروحانية ، ويعكس هذا البعد القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية إلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الفرد وسعادته النفسية ، ويترتب بعد (التفوق) في قوة الارتباط بعد (الحقيقة)بقيمة ارتباط مقدرة بـ(0.478) بينه وبين درجات فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة ، ويشير مفهوم بعد الحقيقة إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من فاعلية الفرد وسعادته النفسية أي تزيد لا محالة من فعالية الذات الأكاديميةلدى الطلاب .

2-3عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية :

نصت الفرضية على أنه:

-توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل لدى عينة من طلاب جامعة الوادي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل بمعامل الارتباط " بيرسون " ولغرض معرفة خطية العلاقة تم رسم لوحة الانتشار لقيم كلا المتغيرين وهي موضحة في الشكل التالي :



شكل رقم (14) رسم انتشار القيم لدرجات كل من الذكاء الروحي ومستوى التحصيل الدراسي:

أظهرالشكل رقم (15) رسم لوحة انتشار القيم لدرجات كل من الذكاء الروحي ومستوى التحصيل، والذي يبين تموضع قيم المتغيرين بشكل يظهر العلاقة الخطية بين المتغيرين(الذكاء الروحي- مستوى التحصيل) من خلال تشكيل سحابة من القيم المتراكمة

المشكلة لخط ينتصف المعلم البياني للمتغيرين ، حيث المحور الأفقي يمثل قيم الذكاء الروحي والمحور العمودي يمثل قيم مستوى التحصيل في للمعلم البياني .

وتم حساب قيمة الارتباط بالمعامل" بيرسون " للعلاقة بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل وذلك باستخدام نظام الحزم الإحصائي في العلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) فكانت نتيجة هذه الفرضية كما مبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (24) معاملات الارتباط بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل :

أبعاد الذكاء الروحي	مستوى التحصيل
الحقيقة	**0.530****
النعمة	**0.638****
التفوق	**0.637****
الوعي	**0.548****
المعنى	**0.461****
الارتباط الكلي	**0.815****

****دالة عند مستوى الدلالة 0.01**

تبين من الجدول رقم (24) معاملات ارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي ومستوى التحصيل حيث بلغ معامل الارتباط وفقا لترتيب قوة الارتباط تنازليا وفق لأبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية ومتغير(مستوى التحصيل) وسجلت كما يلي :

- بعد النعمة (0.638) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد التفوق (0.637) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد الوعي (0.548) عند مستوى الدلالة 0.01.

- بعد الحقيقة (0.530) عند مستوى الدلالة 0.01 .
- بعد المعنى (0.461) عند مستوى الدلالة 0.01.
- قيمة الارتباط الكلي (0.815)عند مستوى الدلالة 0.01 .

من خلال قراءة بيانات معاملات الارتباط تبين أن قيمة الارتباط الكلي بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل بلغ (0.815) عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على وجود علاقة ارتباطيه إيجابية عالية بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل لدى عينة من طلاب جامعة الوادي وأثبتت بذلك الفرضية المقترحة في الدراسة الحالية، وهذه النتيجة تطابق ما توصل إليه العديد من الباحثين على طلبة الجامعة كدراسة علي أحمد رمضان محمد (2015)ودراسة إلهام إبراهيم عثمان وأسماء العتيبي (2016) و دراسة يونس قاسم (2015)ودراسة الربيع (2012) ،إلا أنه ومن خلال معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي ومستوى التحصيل تبين تباين في قيم الارتباط فجاء بُعد النعمة أعلى قيمة ارتباط قدرت بـ (0.638) ثم التفوق بقيمة ارتباط(0.637) وهذه القيمة مقاربة في قيمة الارتباط لبُعد النعمة، و يثبت بذلك أن الإحساس بالنعمة الذي يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة لزيادة فعالية الفرد في هذه الحياة ، وبُعد التفوق الذي يعكس القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية إلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الفرد وسعادته النفسية لهما الاثنين (النعمة والتفوق) تأثير بالغ وعلاقة قوية بمستوى التحصيل الدراسي الذي يعتبر ناتجاً أدائياً للطلاب يتمثل في ثمرة اجتهادهم المعرفي والأكاديمي والذي يتجلى في معدلات التحصيل التي يحصلون عليها بعد مرحلة التحضير الجيد للامتحانات وأدائهم المعرفي واجابتهم على أسئلة المقاييس التعليمية المختلفة، ثم يلي في قوة الارتباط وبقيمة أقل بُعد الوعي بقيمة(0.548)، والذي يوضح أهمية عامل (الوعي) كبُعد له تأثير وارتباط اقل حضورا من التفوق والإحساس بالنعمة على متغير التحصيل، فالوعي يشير إلى القدرة على إثارة الوعي

أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة كمحاولة لزيادة فعالية الفرد اليومية في الحياة ، والذي سيلقي بظلاله حتما على أداء الطلاب الأكاديمي ، ويظهر ذلك جليا وبشكل كمي في نتائجهم الدراسية ومستوى تحصيلهم الأكاديمي ،و يترتب بعد بُعد الوعي في قوة الارتباط بُعد الحقيقة الذي بلغ(0.530)يشير إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من فاعلية الفرد وتؤثر على سعادته ورفاهيته النفسية، ، فبُعد الحقيقة ،يؤشر إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي وكل هذه المؤشرات وفق منظور(Amram& Drayer,2007)تزيد من فاعلية الطالب الذاتية وبذلك ينعكس بصورة واضحة على مستوى تحصيله الدراسي . و أتى بُعد (المعنى)كآخر قيمة للأبعاد قدرت بـ (0.461) فبُعد المعنى وفق منظور كنج(King) بما يسمى إنتاج المعنى الشخصي، ويتضمن قدرة الشخص على دمج تجاربه المادية و العقلية مع المعنى الشخصي ، مما يؤدي إلى زيادة الرضا ، والربط وثيق بين سلوكات الفرد وقيمه التي تزيد من فعالية الفرد ورضاه حتى في حالة الشدائد لذا نجد الطلاب المتشبعين بهذه المعاني يتحملون الصعاب بغرض الوصول لأهدافهم وتحقيق طموحاتهم في الإنجاز الأكاديمي والنجاح فيه أي ما يعبر عنه بمستوى التحصيل.

2-4عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة :

نصت الفرضية على أنه:

-لا تختلف درجات الذكاء الروحي باختلاف الجنس لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي

للتحقق من ذلك استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)لحساب اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين فأتت النتائج ممثلة في الجدول الأتي:

جدول رقم (25) يبين الفروق في درجات الذكاء الروحي بين الجنسين :

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجة الحرية
ذكر	162	177.30	18.169	2.513	دالة عند0.05	541
أنثى	381	181.62	18.389			

تبين من خلال الجدول رقم (25) أن قيمة المتوسط الحسابي في درجات الاستجابة على مقياس الذكاء الروحي المعدل التلاميذ من الذكور قدرت بـ (177.30)والإناث (181.62) مع انحراف معياري قدره (18.169)للذكور و الإناث(18.389).

وسجلت قيمة لـ(ت) بلغت(2.513) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.05) ودرجة الحرية(df=541)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا في درجات الذكاء الروحي بين متوسطي درجات الجنسين (ذكور– إناث) في الذكاء الروحي و لصالح الإناث من أفراد عينة من طلاب جامعة الوادي ، ومنه لم تتحقق فرضية الدراسة الصفرية ، وبذلك تبين الدراسة الحالية على وجود الفروق بين الجنسين ولصالح الإناث في درجات الذكاء الروحي ، وهذا يوافق ما توصلت إليه كل من دراسة(Amram&Drayer,2007) و دراسة بشرى أرنوط(2008) ودراسة إيمان الخفاف وأشواق ناصر (2011)ودراسة علي محمد (2015)ودراسة الربيع (2012)بينما أتت نتائج الفروق في درجات الذكاء الروحي لصالح الذكور في دراسات كل من : دراسة أحمد مدثر سليم (2004)و دراسة نداء العطبي وزينب بديوي(2016) ودراسة نمير الصميدعي(2012)، ومن جانب آخر توجد دراسات تقر بعدم وجود فروق في درجات الذكاء الروحي بين الجنسين (ذكور– إناث)مثل دراسة حسن محمود

عابدين(2012) ودراسة العطيات(2014)ودراسة "عفراء خليل العبيدي"(2004)و دراسة حنان الصبحية(2014) ويمكن تفسير ما توصلت إليه الدراسة الحالية من وجود فروق بين الجنسين في درجات الذكاء الروحي ولصالح الإناث ،حيث أن طبيعة الأنثى تتصف بالرقة والإحساس المرهف والمشاعر العاطفية مما يجعلها أكثر توحدا مع الطبيعية و انتماء لها واستكشافا لروعتها وجمالها فهي بذلك أكثر تأثراً بالمعاني الروحية كالإحساس بالنعمة الذي يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا في ذلك على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة ،والقدرة على السمو والتفوق على الذاتوية سعيا إلى الاندماج والتآلف ، وهي بذلك (أي الأنثى) أكثر إحساسا بالوعي وزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة وهي أكثر تنبه للحقيقة التي تشير إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من فاعلية الأنا وسعادتها النفسية , فالأنثى أكثر تأثرا بالوجود الروحي والروحانية من الذكر، وبالتالي فالذكاء الروحي لدي الإناث أكثر حضورا وقيمة من الذكور.

2-5عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية على أنه:

-لا تختلف درجات فعالية الذات الأكاديمية باختلاف الجنس لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي .

للتحقق من الفرضية بمعرفة الفروق بين الجنسين(ذكور- إناث) في درجات فعالية الذات الأكاديمية استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)لحساب اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين فأتت النتائج ممثلة في الجدولين التاليين :

جدول رقم (26) يبين الفروق في درجات فعالية الذات الأكاديمية بين الجنسين :

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	162	183.81	18.227	2.104	541	دالة عند0.05
أنثى	381	187.25	17.046			

تبين من خلال الجدول رقم (26) أن قيمة المتوسط الحسابي في درجات الاستجابة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية بالنسبة للذكور قدر بـ (183.81) و (187.25)للإناث مع انحراف معياري قدره (18.227)للذكورو(17.046)للإناث ، ويتبين من هذا الجدول أيضا أن قيمة (ت) المقدرة بـ(2.104) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.05) ودرجة الحرية(df=541)وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا في درجات فعالية الذات الأكاديمية بين متوسطي درجات الجنسين (ذكور– إناث)في فعالية الذات الأكاديمية لصالح الإناث لأفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الوادي .

وهذه توافق ما توصلت إليه دراسة عبد الحكيم المخلافي (2006)ودراسة دعاء محمد وتد(2013)ودراسة حسن سعد محمود عابدين (2012)، إلا أن هناك بعض الدراسات لم تصل إلى وجود الفروق كدراسة نواري عوشاش(2010)، وبما أن فعالية الذات الأكاديمية التي تعني معتقدات وأحكام وإدراك الطالب لقدراته الشخصية في الجانب الأكاديمي ويظهر ذلك من خلال أبعادها ،فإنجاز الأداء وتنوع الخبرات البديلة التي يمر بها وإقناعه بقدراته على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح نابعة من أراء الآخرين، بالإضافة إلى استثارته الانفعالية التي تزيد من قدرته على مواجهة المواقف الصعبة.

ونظرا إلى أن دلالة الفروق أظهرت الفرق في درجات فعالية الذات الأكاديمية بين الجنسين ولصالح الإناث، فالإناث أكثر التزاما بالأداء والإنجاز ومتابعة للدراسة من الذكور، وهذا سعيا وراء النجاح في محاولة منهن لإثبات ذاتهن وهن بذلك أكثر طموحا للمستقبل، في حين

نجد الذكور ينظرون إلى الواقع بتشاؤم مع انتشار البطالة في أوساط الخريجين من الطلبة الجامعيين ، كما أن الطالبات اللاتي يظهرن أكثر فعالية من الطلاب قد يعود ذلك إلى أن الأعراف والتقاليد الاجتماعية والقيود العائلية باعتبار أن الإناث لا يتعرضن للبيئة الخارجية بصورة أكبر من الذكور، ويكرسن أوقاتهن للأنشطة الداخلية وتكوين ذواتهن والتفكير الجدي في مستقبلهن ، في حين الطلاب الذكور مهملين لذواتهم ويظهرون اللامبالاة بمستقبلهم وينشغلون بأعباء الأسرة ويحبون ممارسة أعمال تدر عليهم بالمردود المادي، وحتى هم يزاولون دراستهم الجامعية ، مقارنة بالإناث اللواتي تراهن منشغلات فقط بالدراسة ويسعين جاهدات لتحقيق ذواتهن من خلال التفوق والحصول على أعلى درجات التحصيل الأكاديمي.

6-2 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الخامسة :

نصت الفرضية على أنه:

- تختلف درجات الذكاء الروحي باختلاف الشعبة لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي .للتحقق من الفرضية بمعرفة الفروق بين الشعب في درجات الذكاء الروحي استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{25}$) لحساب اختبار (ف) لتحليل التباين للفروق بين أكثر من مجموعتين ، حيث أتت النتائج ممثلة في ما يلي :

جدول رقم (27) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للذكاء الروحي

باختلاف الشعبة لدى أفراد عينة الدراسة:

نمط الشعبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
علوم اقتصادية	178.22	19.657	119
علوم اجتماعية	183.00	17.307	178
علوم إسلامية	183.00	15.119	123
علوم بيولوجية	175.85	20.672	123
الإجمالي	180.33	18.414	543

جدول رقم (28) نتائج تحليل التباين ANOVA للذكاء الروحي

باختلاف الشعبة لدى أفراد عينة الدراسة :

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5140.981	1713.660	3	5.171	0.01
داخل المجموعات	178633.685	331.417	539		
الكلي	183774.667		542		

تبين من خلال الجدول رقم (28)أن قيمة (ف) المقدرة بـ(5.171) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.01) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين الشعب في الذكاء الروحي لأفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الوادي .

وكون أن اختبار تحليل التباين لا يكشف اتجاه الفروق بين المجموعات مما يستوجب تطبيق اختبار " Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق لمختلف الشعب في درجات الذكاء الروحي من أفراد عينة الدراسة فجاءت النتائج كما يلي :

جدول رقم (29):**نتائج اختبار"Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق بين مختلف الشعب في الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة :**

مجموعة المقارنة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
علوم اقتصادية- علوم اجتماعية	4.782	غير دال
علوم اقتصادية- علوم إسلامية	4.782	غير دال
علوم اقتصادية- علوم بيولوجية	2.365	غير دال
علوم اجتماعية- علوم إسلامية	0.000	غير دال
علوم اجتماعية- علوم بيولوجية	7.146	دال عند 0.05
علوم إسلامية- علوم بيولوجية	7.146	دال عند 0.05

من خلال جدول رقم (29) الذي يشير نتائج اختبار "Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق بين الشعب الأربعة في درجات الذكاء الروحي ، حيث يتبين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين شعبتي العلوم الاجتماعية و العلوم البيولوجية ، وهذا لصالح شعبة العلوم الاجتماعية ، وكذلك بين شعبتي العلوم الإسلامية والعلوم البيولوجية ولصالح شعبة العلوم الإسلامية ، وهذا ما توصل إليه دراسة "مدثر أحمد"(2004) في دراسة مشابهة حيث بين وجود في الذكاء الروحي بين طلاب الكليات الإنسانية والأزهرية وطلاب الكليات العلمية ، وتوافق كذلك ما خلصت إليه دراسة الخفاف(2012) حول وجود نفس الفروق بين شعبتي العلمي والإنساني ، ويمكن تفسير ذلك إلى أن مقررات شعبة العلوم الإسلامية وشعبة العلوم الاجتماعية تتناول قضايا وموضوعات تتيح للطالب الاطلاع على جانب الإنسان غير المادي (الجسدي)أي الجانب الروحي والمعنوي ، وبالتالي يكتشف هذه القدرات العليا الروحية ويعمل على إنمائها فتساهم طبيعة المواد الدراسية التي تدرس في

تخصص العلوم الإسلامية بصورة أكبر والعلوم الاجتماعية بشكل أقل من سابقتها ، وفي حين يبرر نقص متوسط الذكاء الروحي لدى طلبة شعبة العلوم البيولوجية وهو تخصص علمي بحت يتلقى الطالب كل المعارف على طبيعة الإنسان والعالم المادي سواء الفيزيولوجي منه أو البيولوجي الكيميائي لذا تجد مجال اهتمامهم منصب على كل ما هو مادي قابل للملاحظة والتجريب مما يهمل هؤلاء الطلبة جانبهم غير المادي (الروحي) معرفيا وذهنيا ونمائيا، وتجد بذلك مستوى ذكائهم الروحي منخفض مقارنة بالطلبة من شعبتي العلوم الإسلامية والعلوم الاجتماعية .

وبينت نتيجة الفرضية الخامسة عن عدم وجود فروق في الذكاء الروحي بين شعبتي (العلوم الاقتصادية والعلوم البيولوجية) وبنفس النتيجة مع كل من شعبتي (العلوم الاجتماعية و العلوم الإسلامية)، وتفسير ذلك يتفق مع ما ذكرناه سابقا حول أ ن التخصص ذا المعارف الإسلامية(شعبة علوم إسلامية) والتخصص الذي يعنى بالدراسات الاجتماعية(شعبة علوم اجتماعية) تجد أذهان طلابهم متفتحة لكل ما هو غير مادي ويأخذ الجانب المعنوي والروحي مجالاً واسعاً لاهتماماتهم المعرفية والانفعالية والشخصية فتجد أن نمائهم الروحي متقارب جدا، وهو ما د لت عليه نتيجة الدراسة الحالية حول عدم وجود فروق في درجات الذكاء الروحي بين طلاب كل من العلوم الإسلامية و العلوم الاجتماعية وبمتوسط حسابي متساوٍ لكليهما قدر بـ (183.00) ، وفي نفس السياق وبمقاربة عكسية بين شعبتي (العلوم الاقتصادية والعلوم البيولوجية) ،اللذان لم يظهر بينهما دلالة للفرق في درجات الذكاء الروحي وفق اختبار" Scheffe " للمقارنات البعدية مع زيادة بسيطة في المتوسط الحسابي بين الشعبتين (178.22)علوم اقتصادية و(175.85)علوم بيولوجية ,والذي يؤكد التفسير السابق حول مجال اهتمام الطلبة منصب على كل ما هو مادي أو تقني (علوم اقتصادية) ، مما يجعل هؤلاء الطلبة يهملون جانبهم غير المادي (الروحي) معرفيا وذهنيا، ويظهر بذلك نقص في نمائهم من هذه القدرات بصفة عامة أو الذكاء الروحي بصفة خاصة .

كما أنه تم التوصل إلى عدم وجود فروق دالة في درجات الذكاء الروحي بين شعبتي (العلوم الاقتصادية –العلوم الإسلامية) وكذلك بين شعبتي (العلوم الاقتصادية– العلوم الاجتماعية)

وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن فرع العلوم الاقتصادية تخصص تقني تدرس به بعض المواد ذات الطابع الاجتماعي مع مواد أخرى تقنية لذلك لم نجد هناك فروقاً دالة في الذكاء الروحي بحكم أن شعبة العلوم الاقتصادية منفتحة على الجوانب الاجتماعية والإنسانية أكثر من شعبة العلوم البيولوجية التي تعتبر فرعاً علميًا بحتًا .

2- 7 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية السادسة :

نصت الفرضية على أنه:- تختلف درجات الذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي .

للتحقق من الفرضية ومعرفة الفروق في درجات الذكاء الروحي حسب مستوى التحصيل استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب اختبار (ف) تحليل التباين للفروق بين أكثر من مجموعتين فأتت النتائج ممثلة في ما يلي :

جدول رقم (30) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة الدراسة:

مستويات التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مرتفع	201.98	15.266	99
متوسط	180.08	12.158	354
منخفض	157.53	13.221	90
الإجمالي	180.33	18.414	543

جدول رقم (31) نتائج تحليل التباين ANOVA للذكاء الروحي باختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة الدراسة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	93197.366	46598.683	2	277.810	0.01
داخل المجموعات	90577.300	167.736	540		
الكلي	183774.667		542		

تبين من خلال الجدول رقم (31) أن قيمة (ف) المقدره بـ(277.810) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.01)مما يثبتكما نصت الفرضية بوجود فرق دال إحصائيا وفق مستوى التحصيل في الذكاء الروحي لأفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الوادي .

وكون أن اختبار تحليل التباين لا يكشف اتجاه الفروق بين المجموعات ، مما يستوجب تطبيق اختبار "Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق حسب مستوى التحصيل في درجات الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة فأتت النتائج كما يلي :

جدول رقم (32): نتائج اختبار " Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق حسب مستوى التحصيل في الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة :

مجموعة المقارنة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
مرتفع – متوسط	21.904	دال عند 0.05
مرتفع– منخفض	44.446	دال عند 0.05
متوسط– منخفض	22.543	دال عند 0.05

تبين من خلال جدول رقم (32) الذي يشير نتائج اختبار "Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق وفق مستوى التحصيل في الذكاء الروحي عن وجود فروق دالة إحصائيا وفق لمستويات التحصيل (مرتفع– متوسط – منخفض) في الذكاء الروحي ولكل الثنائيات **(مرتفع – متوسط)** و**(متوسط– منخفض)** و**(مرتفع– منخفض)** ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من إبراهيم عثمان والعتيبي (2017) والربيع (2013) والضبع (2012)وتؤكد العلاقة الارتباطية بشكل ضمني بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل التي أثبتت في الفرضية الثالثة من هذه الدراسة،والذي يبين بذلك أن التفوق والإحساس بالنعمة الذي يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة تزيد من فعالية الفرد في هذه الحياة ويكون أكثر سعادة ورفاهية نفسية ، وكذا التفوق الذي يعكس القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية إلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الفرد وسعادته النفسية ، كما أن عاملي الوعي والحقيقة اللذان يشكلان قوة ارتباط مهمة على مستوى التحصيل وهذا بما يحمله كل بعد ومؤشراته الفرعية ، فالوعي يحمل القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة، والمؤشرات الفرعية لبعد الحقيقة وهي القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي وكل هذه المؤشرات وفق منظور دلالي ومقاربتي لـ (Amram& Drayer,2007)تزيد من فاعلية الطالب ورفاهيته النفسية.

وكل هذه الأبعاد في سياقها المنسجم المُشَكِلةَ للذكاء الروحي المرتفع الذي له سينتج عنه حتما مستوى مرتفع من التحصيل الدراسي لدى الطلاب ، حيث يعتبر التحصيل الدراسي أهم ناتج أدائي للطلاب يتمثل في ثمرة اجتهادهم المعرفي والأكاديمي والذي يتجلى في معدلات التحصيل التي يصلون إليها بعد مرحلة التحضير الجيد للامتحانات وأدائهم المعرفي على أسئلة المقاييس التعليمية المختلفة ، وبالتالي الحصول على درجات حسنة في هذه المواد أو المقاييس وينتج عن ذلك ارتفاع في المعدل التراكمي للتحصيل الدراسي، كما أن عكس هذا الطرح وهم الطلاب منخفضي الذكاء الروحي لا يملكون انسجاما وسلاما داخليا ولا يتمتعون

بالحرية والفطنة، ولا يتمكنون من الإحساس الإيجابي بالحب من أجل الحياة ، ولا يتمتعون بالإلهام ومشاعر الجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة، وبالتالي تضعف فعالية ذواتهم الأكاديمية ويكونون أقل إحساسا بالسعادة والرفاهية النفسية، وينعكس ذلك على أدائهم الأكاديمي بالسلب وينخفض بذلك مستوى تحصيلهم الدراسي .

2- 8 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية السابعة :

نصت الفرضية الجزئية السابعة على أنه:

- تختلف درجات فعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي .للتحقق من الفرض بمعرفة الفروق في درجات فعالية الذات الأكاديمية حسب مستوى التحصيل استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)لحساب اختبار (ف) لتحليل التباين للفروق بين أكثر من مجموعتين فأتت النتائج ممثلة في ما يلي :

جدول رقم (33) **يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لفعالية الذات الأكاديمية باختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة الدراسة:**

مستويات التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مرتفع	200.75	15.589	99
متوسط	186.68	13.948	354
منخفض	168.44	16.296	90
الإجمالي	186.22	17.476	543

جدول رقم (34) نتائج تحليل التباين ANOVAلفعالية الذات الأكاديميةباختلاف مستوى التحصيل لدى أفراد عينة الدراسة :

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	49405.283	24702.642	2	114.866	0.01
داخل المجموعات	116130.197	215.056	540		
الكلي	165535.481		542		

تبين من خلال الجدول رقم (34)أن قيمة (ف) المقدره بـ(114.866) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0.01) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا حسب مستوى التحصيل في فعالية الذات الأكاديمية لأفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الوادي .

وكون أن اختبار تحليل التباين لا يكشف اتجاه الفروق بين المجموعات مما يستوجب تطبيق اختبار " Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق وفق مستوى التحصيل في درجات فعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة فأتت النتائج كما يلي:

جدول رقم (35): نتائج اختبار " Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق وفق مستوى التحصيل في فعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة :

مجموعة المقارنة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
مرتفع – متوسط	14.070	دال عند 0.05
مرتفع– منخفض	32.303	دال عند 0.05
متوسط– منخفض	18.234	دال عند 0.05

تبين من خلال جدول رقم (35) الذي يشير إلى نتائج اختبار "Scheffe" للمقارنات البعدية بين متوسطات الفروق حسب مستوى التحصيل في فعالية الذات الأكاديمية عن وجود فروق دالة إحصائيا وفقاً لمستويات التحصيل (مرتفع- متوسط - منخفض) في فعالية الذات الأكاديمية ، وهذه النتيجة أتت في كل الثنائيات (مرتفع- متوسط) و (متوسط- منخفض) و(مرتفع- منخفض)، وتوافق هذه الدراسة دراسة "ماجد العلي وعبد المطلب محمد " (2014) وغيرها ، فالأفراد ذوي فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة حسب " الشمري " يتميزون بجملة من المميزات أهمها : الثقة بالنفس وبالقدرات ، حيث أن أهم ما يميز الشخص الواثق من نفسه، قدرته على تحديد أهدافه بنفسه الأمر الذي يمكنه من القيام بتنفيذ أعماله بيسر، والفرد الفعال لديه القدرة على الثقة بما يسعى إليه فيصبر ويثابر لأجل تحقيق أهدافه، لأن الثقة بالنفس تعتبر طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة الصعاب والعراقيل التي قد تعترضه، والصفة الثانية المثابرة :التي تعد سمة تساعد الفرد على إخراج طموحاته الداخلية لتجسيدها على أرض الواقع، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، وتتميز الشخصية الفعالة بالنشاط والحيوية وعدم اليأس وقدرتها على مواجهة المواقف ولو كانت محبطة والصفة الثالثة القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما للفرد من سمات المرونة والشعور بالانتماء والذكاء الاجتماعي، وكذلك القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية : فالشخص المهيأ انفعالياً لتحمل المسؤولية يكون مبدعاً في أداء واجباته ويستخدم كل طاقاته وقدراته وما يميز ذوي الفعالية الذاتية البراعة في التعامل مع المواقف غير التقليدية، فالفرد ذو الفاعلية الذاتية المرتفعة يستجيب للمواقف الطارئة بطريقة مناسبة، ويعدل من مواقفه وأهدافه وفقاً لظروف البيئة، ويتميز بكونه مرناً وإيجابياً ومتقبلاً للأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال، ويتضح إجمالا أن فعالية الذات الأكاديمية تعتبر عاملاً مؤثرًا وبشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي، حيث أن الفرد ذا الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة ينخرط بسهولة وبسرعة في المجتمع الأكاديمي، وتتشكل لديه أحكام حسنة عن ذاته وأدائه الأكاديمي، أما ذووا الإحساس بفاعلية الذات الأكاديمية المتدنية فيؤدي إلى حملهم لأفكار

وأحكام عن ذواتهم الأكاديمية وبالتالي سينعكس ذلك بالتأكيد على أدائهم الدراسي ويظهر ذلك واضحا من خلال انخفاض أدائهم التعليمي وحصولهم على معدلات منخفضة وبالتالي الترتيب في مستويات دنيا في التحصيل الدراسي، ومنه يتزايد مستوى التحصيل أو يكون متوسطا أو يدنو من المتوسط على حسب مدى اكتساب الطالب لفعالية الذات الأكاديمية تتبع منحى تصاعدي وتنعكس طرديا على مستوى التحصيل وإنجازهم الأكاديمي .

2- 9 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثامنة:

نصت الفرضية الجزئية الثامنة على أنه :

- يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي.

واستخدم للتحقق من الفرضية بمعرفة إمكانية أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية من خلال استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{25}$) بحساب اختبار تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد ومعاملات الانحدار المتعدد فأتت النتائج ممثلة في الجدولين التاليين :

جدول رقم (36) تحليل التباينANOVAلنموذج الانحدار المتعددللتنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال الذكاء الروحي :

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	94513.728	18902.746	5	142.925	دال عند 0.01
البواقي	71021.753	132.257	537		
الكلي	165535.481		542		

يتضح من الجدول رقم (36) أن قيمة (ف) المقدرة بـ(142.925) دالة عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يدل على أن نموذج الانحدار دال إحصائيا ويتمتع بقوة تفسيرية والجدول الموالي يظهر معاملات الانحدار ودلالتها الإحصائية لأبعاد الذكاء الروحي(متغيرات مستقلة) على المتغير التابع (فعالية الذات الأكاديمية).

جدول رقم (37) معاملات الانحدار المتعددللتنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الروحي :

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معاملB	معامل R	معامل التحديد R^2	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
فعالية الذات الأكاديمية	الوعي	0.753	0.576	0.571	8.177	0.01
	الحقيقة	0.471			4.201	0.01
	المعنى	0.34			3.662	0.01
	النعمة	1.022			6.465	0.01
	التفوق	1.616			8.803	0.01
	الثابت	57.873				

نستنتج من الجدول رقم (37) أنه يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي مجتمعة بفعالية الذات الأكاديمية بشكل دال إحصائيا ، حيث أسهمت أبعاد الذكاء الروحي بصفة عامة في التنبؤ حيث تبين أن الإسهام في التنبؤ للأبعاد بصورة كلية على فعالية الذات الأكاديمية مقدرة بنسبة (57.1٪) ، وتصاغ معادلة خط الانحدار المتعدد بالشكل التالي :

فعالية الذات الأكاديمية = 57.873+(1.022)×الوعي+(0.753)×الحقيقة

+(1.616) ×المعنى + (0.471) × النعمة + (0.340)×التفوق

ويمكن تفسير فرضية التنبؤ لنموذج الانحدار المتعدد من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الوادي وفق التفسير العاملي للأبعاد وقيمة الارتباط بين المتغيرين فمعامل الارتباط الكلي بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية بلغ قيمة قدرت بـ(0.749) الذي يدلل على علاقة ارتباطيه ايجابية قوية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الوادي، يمكن القول إن الذكاء الروحي،كما أوردت أرنوط(2016) يعتبر مركزاً ومصدراً توجيه للذكاءات الأخرى لدى الفرد، ويمثل البوصلة التي تساعد الفرد على التنقل في بحر الحياة بسعادة وحكمة ورحمة وتفاؤل واكتشاف ما يدور في رحى الحياة...وبذلك يمكن التنبؤ من حصول الطالب على درجات الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية وهو ما دل عليه نسبة التنبؤ بـ (57.1٪) ، والباقي من نسبة التنبؤ تعود لعوامل أخرى، ومن جانب أخر حيث أن العلاقة الارتباطية القوية بين الذكاء الروحي و فعالية الذات الأكاديمية كمتغير أكاديمي حيوي ومؤثر على اعتقادات الطالب نحو ذاته التي يمتلكها حول قدراته وإمكاناته التي لها دور هام في زيادة القدرة على الإنجاز ونجاح الأداء.

ويمكن التفصيل في تحليل طبيعة نموذج التنبؤ للانحدار المتعدد ، فالذكاء الروحي بما يحمل من أبعاد مجتمعة في التفاعل والتنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب فبُعد الوعي أي القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة والوعي يرتبط بمعنى التسامي يرتبط أيضا بالقدرة على فهم الشخص لعلاقاته بجميع الكائنات الحية، وتوسيع حالة الوعي المتسامي التي تعكس البقاء في حالة تركيز والقدرة على توجيه الأهداف، والتفكير التحليلي والقدرة على التسامح والتحمل وقبول التجارب غير العادية أو المتناقضة كما أنها ترتبط بإدراك نقي، ونفاذ بصيرة وبزيادة التعاطف وتركيز أفضل ، وحس بديهي أعظم فالوعي بذلك حالة داخلية تحمل حساً ويقظة وتوفيقاً الذي تؤثر حتما على اعتقادات الطالب عن ذاته، وأحكامه عن أدائه

الأكاديمي مما ينعكس ذلك وبالتحديد على فعالية ذاته الأكاديمية، وبُعد الحقيقة الذي يشير إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي بطرق تزيد من إحساسه بالنقاء والفطرة والتالف مع الطبيعة وتنمي إحساسه بالسعادة النفسية والوجدان الإيجابي التي تؤثر إيجابيا ولو جزئيا في نظرته نحو معتقداته تجاه ذاته في جانبها الأكاديمي، وبُعد المعنىالذي يشير إلى القدرة على الإحساس بالمعنى وربط الأفعال والأنشطة والخبرات بقيم الفرد، وتكوين تفسيرات بطريقة تزيد من فعالية الفرد وأحكامه تجاه ذات حتى في أوقات الشدائد والمحن والمخاطر، وبعد (المعنى)أوما يسمى إنتاج المعنى الشخصي ،يتضمن قدرة الشخص على دمج تجاربه المادية و العقلية مع المعنى الشخصي، مما يؤدي إلى زيادة الرضاالتي تزيد من فعالية الفرد ورضاه ولو في حالة الشدائد ، وبُعد النعمة الذييحمل قدرات جزئية هي :

الفطنة – الحرية – الامتنان – الالتزام – الاستمتاع، فالنعمة حالة تعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظة الراهنة، فالسلام الداخلي الذي تضفيه النعمة أو الإحساس بالنعمة وفق المنظور الإسلامي يزيد من رضا الأفراد على أنفسهم وتحمل نظرتهم وأحكامهم عن ذواتهم الجانب الإيجابي وتتفاعل ذواتهم بالإيجاب أو ما يسمى بالإحساس بالرفاهية النفسية التي تزيد من فعالية الذات العامة بمختلف أنواعها ومنها فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة الذين يتوقون إلى بناء مستقبلهم الدراسي والمهني، وبُعد التفوق أو السمو به قدرات جزئية: الكمال – الممارسة – الترابطية – الروحانية، ويعكس هذا البعد القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية أي تخطي معيقات الذات السيكولوجية إلى الاندماج والتآلف بطرق تزيد من فعالية الذات الأكاديمية خاصة لدي طلاب الجامعة الذين يمرون بمرحلة المراهقة ويسعون في هذه المرحلة العمرية إلى تحقيق الاستقلالية وتحقيق الذات ومن ثم بناء فعالية لذواتهم الأكاديمية .

وإجمالا نستطيع القول إن كل أبعاد الذكاء الروحي مجتمعة مسهمة في التنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية، وبالتالي يتأكد مركزية متغير الذكاء الروحي من خلال إسهامات أبعاده في التنبؤ بأحكام الطلاب ومعتقداتهم على ذواتهم في جانبها الأكاديمي.

10-2 عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية التاسعة:

نصت الفرضية الجزئية التاسعة على أنه :

-يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة من طلبة جامعة الوادي .

للتحقق من الفرضية والتنبؤ من خلال أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل الدراسي تم استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{25}$) لحساب اختبار تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد ومعاملات الانحدار المتعدد فأتت النتائج ممثلة في الجدولين التالين :

جدول رقم (38)**: تحليل التباينANOVAلنموذج الانحدار المتعدد**

للتنبؤ بمستوى التحصيل من خلال الذكاء الروحي :

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	1861.499	372.300	5	199.109	دال عند 0.01
البواقي	1004.099	1.870	537		
الكلي	2865.599		542		

يتضح من الجدول رقم (38) أن قيمة (ف) المقدرة بـ(199.109) دالة عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يدل على أن نموذج الانحدار دال إحصائيا ويتمتع بقوة تفسيرية والجدول الموالي يبين معاملات الانحدار ودلالتها الإحصائية للتنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي(متغير مستقل)

على المتغير التابع (مستوى التحصيل) وبيانات الجدول كما يلي :

جدول رقم (39) : معاملات الانحدار المتعدد للتنبؤ بمستوى التحصيل

من خلال أبعاد الذكاء الروحي :

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معاملB	معامل R	معامل التحديد R^2	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى التحصيل	الحقيقة	0.097	0. 806	0.650	8.866	0.01
	النعمة	0.115			8.629	0.01
	التفوق	0.105			9.532	0.01
	الوعي	0.074			3.958	0.01
	المعنى	0.102			4.673	0.01
	الثابت	-6.836				

نستنتج من الجدول رقم (39) أن كل أبعاد الذكاء الروحي مجتمعة تسهم في التنبؤ بمستوى التحصيل بشكل دال إحصائيا وتبين نسبة الإسهام في التنبؤ بمستوى التحصيل والمقدرة بـ (65٪)وتصاغ بذلك معادلة خط الانحدار المتعدد بالشكل التالي:

مستوى التحصيل =6.836 - + (0.105) × النعمة+(0.105) × التفوق

+(0.097) × الحقيقة +(0.102) × المعنى + (0.074)×الوعي

وتتفق هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة "إلهام عثمان وأسماء العتيبي " (1437هـ) ودراسة "الربيع (2012) بإمكانية التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة لكل من الدراستين، ويمكن تفسير نموذج التنبؤ من خلال

معاملات الانحدار المتعدد الذي تبين نسبة الإسهام بالتنبؤ من خلال أبعاد الذكاء الروحي مجتمعة بمستوى التحصيل المقدرة بـ (65٪)والباقي من نسبة التنبؤ تعود لعوامل أخرى ، كما أن نسبة التنبؤ المقدرة بـ (65٪)التي تفوق نسبة التنبؤ بين أبعاد الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية والمقدرة بـ (57.1٪) ، وهذا مرده إلى تباين في قوة الارتباط بين كلا المتغيرين (الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية) الذي بلغ قوة الارتباط (0.749)في حين بلغ الارتباط بين (الذكاء الروحي ومستوى التحصيل) كان أكبر قيمة حيث بلغت (0.806) مما يؤكد مقاربة أن قوة العلاقة تسهم في التنبؤ بصورة طردية و يمكن تفصيل طبيعة نموذج التنبؤ بين أبعاد الذكاء الروحي ومستوى التحصيل وفق طبيعة هذه الأبعاد مجتمعة في التفاعل والتنبؤ بمستوى التحصيل لدى الطلاب، حيث أن بُعد الوعي الذي يشير إلى القدرة على إثارة الوعي أو تعديله ولزيادة الحدس والتوفيق بين وجهات نظر متعددة ، لأن فعالية ذواتنا قائمة على جانب الوعي أولا ثم الحركة والنشاط كردة فعل عن تنبه ذهني موجه و يقظ له علاقة طردية بمستوى أداء الطلاب الدراسي وهو التحصيل باعتباره جهداً معرفياً صرفاً، وأنه نستطيع توقع تحصيل جيد لوعي ويقظة وحدس وتنبه يقظ ، وبُعد الحقيقة الذي يشير إلى القدرة على العيش والمحبة والسلام الحقيقي ويعبر عنها بحالة الطمأنينة الداخلية التي تمد الطالب بالسند المعنوي والنفسي في تعلمه وبالتالي يؤثر بشكل مباشر على أدائه المعرفي ومستوى التراكمي للتحصيل المسجل في أخر تقويم نهائي للتعلم ، وبُعد المعنى بما يسمى إنتاج المعنى الشخصي لدى الطالب ويحوي أيضا قدرة الشخص على دمج تجاربه المادية والعقلية مما يؤدي إلى زيادة الرضاوالربط الوثيق بين سلوكات الطالب وقيمه التي تزيد من فعالية أداءه وإنجازاته الأكاديمية ولو في حالات التأزم، لذا نجد الطلاب المتشبعين بهذه المعاني يتحملون الصعاب بغرض الوصول لأهدافهم، ويتوقع منهم أكثر من غيرهم بتحقيق طموحاتهم في الإنجاز الأكاديمي والنجاح الدراسي، وبُعد النعمة الذي يستدل عن وجوده من خلال الإحساس المفعم بالنعمة الذي يعكس السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمدا على الإلهام والجمال والرضا والاستمتاع باللحظة الراهنة، وبذاك يتشكل السند الوجداني للطالب الذي يسعى جاهدا لتطوير إمكاناته من خلال إتمام عمله الأكاديمي والطلاب المتصفين بهذه السمة يتوقع منهم سعيه دؤوب نحو تحصيل العلم والمعرفة والحصول على علامات جيدة أو ما يعبر عنه كميا بمستوى

تحصيله، وبُعد التفوق الذي يظهر في القدرة على السمو والتفوق على الذاتوية سعيا نحو الاندماج والتآلف، فالطلاب الذين يستطيعون تجاوز عائق ذواتهم ويتغلبون عن إحباطتهم ونماذج فشلهم قد يحققون نتائج مرضية على مستوى إنجازاتهم الدراسية وتحصيلهم الدراسي ويتجلى في معدلات التحصيل التي يصلون إليها بعد مرحلة التحضير الجيد للامتحانات وأدائهم بعد تفوق معظمهم على عقبات الذات وولوج اختبار التحدي والاجتهاد الدراسي وإجمالا تتضافر هذه الأبعاد لمتغير الذكاء الروحي السالفة الذكر حين توافرها في ذهنية ونفسية الطلاب حيث تعمل على التوقع والتنبؤ بمستوى أداء وإنجاز دراسي يظهر من خلال مستوى تحصيل يناسب مدى التوافر لمحددات وأبعاد الذكاء الروحي لدى هؤلاء الطلاب .

الاستنتاج العام :

سعت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة الارتباطية المتعددة بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلبة جامعة حمه لخضر بالوادي في ضوء متغيرات (الشعبة– الجنس – المستوى الدراسي)،ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (543) طالبا وطالبة موزعين على الشعب (علوم اجتماعية –علوم بيولوجية– علوم إسلامية–علوم اقتصادية)

يزاولون دراستهم الأكاديمية في السنة الثالثة من نظام ل م د بنفس الجامعة واستخدم كأدوات لجمع البيانات : مقياس الذكاء الروحي للباحثة " بشرى اسماعيل ارنوط " المترجم والمقنن عن مقياس"Amram& Drayer,2007"(2007)،وتم تعديل هذا المقياس من طرف الباحث حتى يوافق خصائص البيئة المحلية الجزائرية، وتم إعداد مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، واستخدم لمعالجة نتائج الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة ، حيث أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

– وجود علاقة ارتباطية عالية وإيجابية بين الذكاء الروحي وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل عند مستوى دلالة 0.01 لدى عينة من طلاب الجامعة.
– وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الروحي وفعالية الذات الأكاديمية عند مستوى دلالة 0.01 لدى عينة من طلاب الجامعة .
– وجود علاقة ارتباطية إيجابية عالية بين الذكاء الروحي ومستوى التحصيل عند مستوى دلالة 0.01 لدى عينة من طلاب الجامعة.
– وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الروحي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث عند مستوى دلالة 0.05.
– وجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث عند مستوى دلالة 0.05.

– تختلف درجات الذكاء الروحي الكلية باختلاف الشعب (علوم اجتماعية– علوم بيولوجية– علوم إسلامية– علوم اقتصادية)، حيث بينت دلالة الفروق لدرجات الذكاء الروحي بعد المقارنات البعدية بواسطة اختبار"**Scheffe**"وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات الذكاء الروحي عند مستوى دلالة (0.05) بين شعبتي العلوم الاجتماعية و العلوم البيولوجية وهذا لصالح شعبة العلوم الاجتماعية ، وكذلك بين شعبتي العلوم الإسلامية وعلوم بيولوجية ولصالح شعبة العلوم الإسلامية ، كما أظهرت نتيجة هذه الفرضية عدم وجود فروق في الذكاء الروحي بين شعبتي (العلوم الاقتصادية والعلوم البيولوجية) وبنفس النتيجة مع شعبتي (العلوم الاجتماعية و العلوم الإسلامية)، ولم تسجل الفروق في درجات الذكاء الروحي بين طلاب شعبتي العلوم الإسلامية و العلوم الاقتصادية من جهة، وكذلك لم تظهر الفروق في درجات الذكاء الروحي بين طلاب شعبتي العلوم الاجتماعية والعلوم الاقتصادية من جهة أخرى .

– وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الذكاء الروحي تعزى لمستويات التحصيل (مرتفع– متوسط– منخفض) عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح أعلى مستوى تحصيل بين الثنائيات (مرتفع– متوسط) و(متوسط– منخفض) و(مرتفع– منخفض).

– وجود فروق دالة إحصائيا في درجات فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمستويات التحصيل (مرتفع– متوسط– منخفض) عند مستوى دلالة 0.05ولصالح أعلى مستوى تحصيل بين الثنائيات (مرتفع– متوسط) و(متوسط– منخفض) و(مرتفع– منخفض).

– يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة ، حيث تسهم الأبعاد مجتمعة بنسبة قدرت بـ (57.1٪) وتصاغ معادلة خط الانحدار المتعدد لهذا النموذج بالشكل التالي :

فعالية الذات الأكاديمية =57.873+(1.022) الوعي+ (0.753)الحقيقة +(1.616)المعنى + (0.471)النعمة + (0.340)التفوق.

– يمكن التنبؤ من أبعاد الذكاء الروحي بمستوى التحصيل لدى عينة من طلاب الجامعة حيث تسهم الأبعاد مجتمعة بشكل دال إحصائيا بنسبة قدرت بـ (65٪)، وهي نسبة تنبؤ أكبر منتنبؤ أبعاد الذكاء الروحي بفعالية الذات الأكاديمية التي قدرت بـ (57.1٪)وصيغت معادلة خط الانحدار المتعدد لهذا النموذج بالشكل التالي:

مستوى التحصيل =(6.836-) +(0.105) النعمة+(0.105) التفوق+ (0.097)الحقيقة +(0.102)المعنى + (0.074)الوعي.

واعتمادا على النتائج المتحصل عليها تبين أن متغير الذكاء الروحي له علاقة إيجابية وقوية مع المتغيرات المدروسة الأكاديمية مجتمعة ومنفردة فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي، وتأكد بذلك مركزية وفاعلية متغير الذكاء الروحي فأمكن التنبؤ من خلال أبعاد الذكاء الروحي بهذه المتغيرات الأكاديمية لعينة من طلاب جامعة حمه لخضر بالوادي, وبذلك تعطي هذه النتائج مبرراً موضوعياً وتنبيه أكثر للباحثين في المجال التربوي بالتقصي والبحث لهذه المتغيرات.

التوصيات والاقتراحات :

حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة النظرية والتطبيقية بين الذكاء الروحي كأحد القدرات المهمة التي ذكرت في نظرية " ستيرنبرغ " الثلاثية للذكاء، وكل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي كمتغيرات أكاديمية أثبتت الدراسة الحالية وجود علاقة بين المتغيرات الثلاث، كما أبانت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ من أبعاد المتغير المستقل (الذكاء الروحي) مع كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى عينة من طلاب جامعة الوادي، وبغرض استكمال لمهمة البحث والتقصي وللإفادة يوصي الباحث ويقترح العديد من المقترحات والتوصيات ومنها :

- تطوير البحث في متغير الذكاء الروحي في نفس الموضوع على عينات أكبر أوفي موضوعات ومجالات أخرى وفئات مغايرة كفئة العمال في المؤسسات ذات الطابع الاقتصادي، الشباب في الأطوار التعليمية الثانوي والمتوسط، وفئة الأمراض المزمنة والمرضى النفسانيين وغيرهم .

- العمل على البحث لإعداد وتطوير البرامج التدريبية الخاصة لإنماء الذكاء الروحي لفئة للأطفال والمراهقين .

- بحكم مركزية عامل الذكاء الروحي لدى الفرد نوصي ونلفت انتباه الباحثين ومخابر البحث بضرورة إعداد دراسات نظرية وميدانية لربط الذكاء الروحي بمتغيرات أخرى كالذكاء العام والجانب الفسيولوجي والمعاش النفسي ونظريات الإرشاد والروحانية وغيرها من الجوانب .

- إثراء محتويات المناهج الدراسية بالمعاني والمفردات لتنمية الوعي والحدس والمعنى والسمو والتفوق والتفكير الإيجابي التي ترسي السلام الداخلي للمتعلم وتعمل على إنماء الذكاء الروحي لدى المتعلمين بداية من الأطوار الأولى للتعليم.

- إجراء دراسات تربط الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى كالذكاء الوجداني على عينة من طلاب الجامعة في كل التخصصات .

- تطوير أساليب قياس للذكاء الروحي القائم على أسلوب المقابلة والفحص الإكلينيكي.

- دراسة عاملية تحليلية لمكونات الذكاء الروحي لمختلف الأعمار .

- إجراء دراسة نظرية وسيكومترية معمقة لتوحيد أبعاد مقياس الذكاء الروحي بناء على التراث السيكولوجي و الإسهامات المتباينة في هذا المجال .

- القيام بدراسة طولية لمكونات ومظاهر الذكاء الروحي لدى المسلمين يتكفل بها مخابر للبحث التربوي والنفسي .

- لفت انتباه الباحثين وتوجيه أنظار العاملين في الميدان التربوي إلى ضرورة القيام بدورات وبرامج إرشادية لتنمية الذكاء الروحي أولا ، وفعالية الذات الأكاديمية ثانيا لمالهما من دور فعال على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

- بناء وتطوير البرامج العلاجية القائمة على الذكاء الروحي للتدخل والوقاية من الأمراض النفسجسدية والأمراض النفسية كالضغوط النفسية والقلق والاكتئاب وغيرها .

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن الكريم

- **قائمة المراجع باللغة العربية :**

إبراهيم عثمان، إلهام والعتيبي أسماء،(2016)،الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط كمنبئات للتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية. مجلة العلوم التربوية . المجلد3. العدد3 . ص 360 – 370 .

إبراهيم، محمد عيسى، (2006)، قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر , في الأردن , مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس , كلية التربية , جامعة دمشق سوريا , المجلد 4 العدد 2.

ابن منظور (1980) لسان العرب.دار المعارف .القاهرة.

أبو حطب فؤاد ، (1973) . القدرات العقلية . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

أبو علام ، رجاء (1997). علم النفس التربوي. الكويت. دار القلم.

أبو علام، رجاء (2009). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS. ط3. القاهرة. دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء محمود (2004).مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط4. القاهرة. مصر . دار النشر للجامعات.

أبولبدة ، محمد حافظ موسى (2011) فاعلية إستراتيجية تدريس مستندة على التقييم التكويني في التحصيل والكفاءة الذاتية الأكاديمية العامة والخاصة لدى الطلبة . أطروحة دكتوراه في التعليم والتعلم . جامعة عمان– الأردن .

أبو مغلي، سمير وسلامة عبد الحافظ (2002) الموهبة والتفوق. ط2. عمان : دار اليازوري للنشر والتوزيع.

أبو هاشم،السيد محمد (1994). أثر التغذية الراجعة عن فعالية الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة عين شمس.

أحمد، إبراهيم أحمد و السيد ، محمد المراغي (2000) عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي. الإسكندرية. مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد، علي عبد الحميد (2010). التحصيل الدراسي و علاقته بالقيم الإسلامية التربوية بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه في التربية, تخصص علم النفس التربوي, مكتبة حسن العصرية لبنان .

أحمد، مدثر سليم (2004) الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بتوافقهم النفسي الاجتماعي وتوافقهم المهني دراسة تطبيقية .المؤتمر السنوي الحادي عشر(الشباب من أجل مستقبل أفضل)القاهرة. مصر . مجلد1 .ص*324-327* .

أرنوط ، بشرى إسماعيل أحمد –3– (2016) الذكاء الروحي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق. القاهرة . مصر. مكتبة الأنجلو المصرية.

أرنوط، بشرى إسماعيل **أحمد**–1–(2007) مقياس الذكاء الروحي المتكامل Integrated Spiritual Intelligenceالقاهرة.مصر.الاتجاهات الثقافية للنشر والتوزيع.

أرنوط بشرى إسماعيل أحمد–4– (2007) الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى عينات مختلفة . مجلة كلية التربية جامعة (بنها) مصر. المجلد17. العدد 72 . *ص 185*

أرنوط، بشرى إسماعيل أحمد –2– (2008) دراسات في علم النفس (الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لعينات عمرية مختلفة). القاهرة. الاتجاهات الثقافية للنشر والتوزيع.

أرنوط، **بشرى** اسماعيل أحمد-5- (2008) الذكاء الروحي و علاقته بجودة الحياة . مجلة رابطة التربية الحديثة- مصر . المجلد1 . العدد2 . ص314 .

أسامة، ربيع أمين (2007) التحليل الإحصائي باستخدام SPSS الجزءالأول ط 2. القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية

الأسطل ،كمال محمد زارع(2010)العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة .رسالة ماجستير غير منشورة. غزة. جامعة الإسلامية.
الأشول ،عادل عز الدين (1999) علم النفس الاجتماعي. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

إيمان ،عباس على الخفاف وأشواق صبر ناصر (2012) الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية .العراق . العدد75.*ص379 – 380 .*

بخيت، عبد الرحيم (1985) دور الجنس في علاقته بتقديرات الذات. المؤتمر الأول لعلم النفس. الجمعية المصرية للدراسات النفسية. إبريل العدد (9). ص 122-136.

البدارين، غالب سلمان وغيث ، سعاد منصور (2011).الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد9.عدد1 . ص65 .

برو، محمد (2010) أثر التوجيه المدرسي على التحصيل في المرحلة الثانوية. مذكرة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر 2.

بن يوسف،آمال(2008)العلاقة بين لاستراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي.رسالة ماجستير غيرمنشورة.جامعةالجزائر2.
بوحوش، عمار (2007) محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي و إعداد البحوث ط4 ديوان المطبوعات الجامعية, الجزائر.

بوسنة ، محمود(2007) علم النفس القياس , المبادئ الأساسية ط1, الجزائر . ديوان المطبوعات الجامعية.

بوعلاق، محمد (2009): الموجه في الإحصاء الوصفي الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. ط1 الجزائر. دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع..

بوقفة، إيمان (2013)الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والأسوياء مذكرة ماجستير غير منشورة جامعة سطيف2.

تعلب، صبرين صلاح (2017) مفهوم الذات الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية داخل مجال علم النفس دراسة في نمذجة العلاقات . دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق – مصر. العدد 96 الجزء الأول يوليو 2017 .

توني، بوزان (2007): قوة الذكاء الروحي. مكتبة الجرير. المملكة العربية السعودية.ط3.

جابر، عبد الحميد (1990). نظريات الشخصية: البناء – الديناميات– النمو – طرق البحث – التقويم. القاهرة . دار النهضة العربية.

الجبلة، محمد محمود (2000). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. ط5. الأردن دار العلم للملايين..

جرجس، ميشال جرجس (2005) معجم مصطلحات التربية والتعليم. بيروت. دار النهضة العربية.

جروان، فتحي (1999) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . الإمارات العربية المتحدة .العين . دار الكتاب الجامعي .

جمل، محمد جهاد وآخرون (2003) أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية الفكر والإبداع. ط1. مصر. دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر..

الجيلالي، مصطفى لمعان (2011) التحصيل الدراسي. ط1. عمان. الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حجاج، غانم2007 بحوث معاصرة في القياس النفسي و علم النفس التربوي ط1. مصر عالم الكتب.

الحربي، حنان (2006) معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية وإتجاه الضبط وعلاقاتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى. رسالة ماجستير منشورة. جامعة أم القرى.السعودية.

حسيب، عبد المنعم عبد الله (2001). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. مجلة علم النفس. القاهرة. العدد (59). ص 124-139.

حسين، محمد عبد الهادي (2006) الذكاءات المتعددة وتنمية الموهبة. القاهرة . دار الأفق للطباعة والنشر.

حسين، محمد عبد الهادي (2008). دليلك العملي على قوة الذكاء الروحي. القاهرة. دار العلوم للنشر والتوزيع.

حمدي، محمد عبده شوعي إبراهيم (2013) فعالية الذات الأكاديمية المدركة وعلاقتها بالثقة بالنفس في ضوء بعض المتغيرات لدي طلاب كلية التربية بجامعة جازان. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة جازان السعودية .

الحيلة، محمد محمود (2002) مهارات التدريس الصفي. الأردن . دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة .

الخالدي، أديب (2002)الصحة النفسية , ط2. غريان ليبيا .الدار العربية للنشر والتوزيع.

الخضر، عثمان حمود (1991). التدين والشخصية أحادية العقلية مجلة الدراسات النفسية. المجلد 10. (1). 3-28.

الخفاف ، إيمان عباس علي حسن (2009) الذكاء العاطفي. بغداد .مكتبة الدار العربية للعلوم.

الخفاف، إيمان عباس علي حسن (2011) الذكاءات المتعددة. برنامج تطبيقي. عمان. دار المناهج للنشر والتوزيع.

الدردير، عبد المنعم احمد (2006)الإحصاء البارامتري و اللابارامتري ط1, القاهرة .عالم الكتب .

دسوقي، كمال (1990) ذخيرة علم النفس. جامعة القاهرة. الدار الدولية للنشر والتوزيع.

الدفتار، خديجة إسماعيل (2009). الذكاء الروحي لدى الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الإجتماعية. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس. مصر.

الدمنهوري، رشاد صلاح (2006)التنشئة الاجتماعية و التأخر الدراسي. ط1. الإسكندرية القاهرة. دار المعرفة الجامعية..

الربيع ، فيصل خليل (2013) الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك بالأردن .المجلة الأردنية في العلوم التربوية .المجلد 9 عدد4 .353-365.

ربيع، هادي مشعان (2007) إسماعيل محمد الغول:المرشد التربوي و دوره الفاعل في حل مشاكل الطلبة. الأردن. عالم الثقافة, .

رشوان، ربيع عبده أحمد (2006) التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز. نماذج ودراسات معاصرة. ط 1. القاهرة. عالم الكتب.

رضوان، سامر جميل (1997) توقعات الكفاءة الذاتية. البناء النظري والقياسي. مجلة شؤون اجتماعية.الشارقة. الإمارات العربية المتحدة العدد 55.

رمضان محمد، علي احمد (2015) .إستراتيجيات تعلم المفردات وعلاقتها بالذكاء الروحي والتحصيل الدراسي لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية.مجلة كلية التربية بالزقازيق مصر. العدد 88.ص 13 .

زايد، نبيل محمد (2001) النموذج البنائي للكفاية المدركة ومعتقدات القدرة و الأهداف الدافعية للإنجاز و استراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الصفوف الرابع والخامس الابتدائي والأول الإعدادي من الجنسين . مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق العدد26 الجزء 1 .245-302

الزغلول، عماد (2003) مقدمة في علم النفس. الأردن .دار الشروق للنشر والتوزيع .

زغلول، عماد عبد الرحيم (2002) مبادئ علم النفس التربية ط2, دار الكتاب الجامعي الأردن.

زهران، حامد (2001) الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط3. القاهرة. عالم الكتب.

الزيات، فتحي مصطفى (2001) علم النفس المعرفي ج2. ط1. مصر. دار النشر للجامعات

زيدان، سامي محمد(2000) فاعلية الذات ودور الجنس لدي التلاميذ الأيتام والعاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة . رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة المنصورة .

سالم، محمد عبد السلام (2002) الاتجاهات الحديثة في دراسة فعالية الذات. دراسة تحليلية في ضوء نموذج "باندورا" المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد الثاني عشر. العدد (36) يوليو. ص 89-105.

سعد الله، الطاهر (1991) علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي.. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

سلامة، أحمد وآخرون(1973) علم النفس الطفل للطلبة والمعلمين.الجزائر.ديوان المطبوعات الجامعية.

سيد، إمام مصطفى (2001) مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاء المتعددة لـ "جاردنر" في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. جامعة أسيوط. مجلة كلية التربيةالمجلد17.العدد 1.ص 213

شاهين ، فؤاد (2001) علم النفس التربية ط1. لبنان.عويدات للنشر والطباعة.

شبيب، أحمد (1994) : الاتجاه الإنمائي للدافعية الأكاديمية الذاتية في مراحل عمرية مختلفة لدى الجنسين . المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي . المجلة المصرية للتقويم التربوي .م2 . العدد1ص 12

شرف الدين، نبيل فضل (2010) تطوير نموذج تعليمي توافقي وتأثيره في فعالية الذات الأكاديمية المدركة لدى طلاب الدراسات العليا. المؤتمر العربي السنوي الخامس الدولي الثاني. الاتجاهات الحديثة في تطوير مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي.أفريل.413- 449 .

الشعراوي، علاء محمود (2000) فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد (44). ص 123-146.

الشمري،عبد الله بن عبيد بن حمدان (2015) مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة. رسالة ماجستير منشورة بجامعة أم القرى. السعودية.

الشهراني، منال إبراهيم(2015) فاعلية استراتيجية دورة التعلم في التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة الشرقية في المملكة العربيةالسعودية. رسالة ماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس جامعة المدينة العالمية.ماليزيا

شويخ، مطلب مد الله (1981):إعداد صورة عراقية لمقياس وكسلر و بليفو للذكاء الراشدين والمراهقين بغداد رسالة ماجستير–غير منشورة. كلية التربية .جامعة بغداد.

صالح، عواطف صالح (1993) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد 23.ص261–263

الصالح، مصلح أحمد (1996) التكييف الاجتماعي والتحصيل الدراسي . الرياض دار الفيصل الثقافية .

الصبيحة، حنان بنت خلفان بن زايد (2014) الذكاء الروحي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب وطالبات معهد الشريعة بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة بجامعة نزوي. سلطنة عمان .

صديق ،عمر الفاروق (1986) الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى قطاعات من الشباب المصري رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس.

صراف، قاسم علي (2002) القياس والتقويم في التربية والتعليم. مصر.دار الكتاب الحديث.

الصميدعي، نمير إبراهيم حمد(2014)الذكاء الروحي وعلاقته بأساليب التفكير وبعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية –العراق .المجلد21. العدد 2 .ص 389 .

ضاهر، حنان (2014) الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتحصيل دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام بمدينة دمشق . مجلة جامعة البعث . العراق . المجلد 38 . العدد 46. ص 130 .

الضبع، فتحي عبد الرحمن (2012) الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين والراشدين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية ج1.العدد29 . ص 137 .

الطحان،محمد خالد(1982) تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية. تونس .المنظمة العربية للتربية والثقافية العلوم..
طلعت حسن، عبد الرحيم (1980) سيكولوجية التأخر الدراسي. القاهرة. دار الثقافة للنشر.

الطيب،احمد محمد (1999) الإحصاء في التربية وعلم النفس .ط1. مصر .المكتب الجامعي الحديث.

عابدين، حسن سعد محمود (2012) الذكاء الروحي وفعالية الذات وتأثيرهما في مواقف الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة . مجلة التربية جامعة الأزهر .مصر . المجلد2 . العدد150 . ص 339 .

عاقل، فاخر (1971) معجم علم النفس ط 2 .بيروت . دار العلم للملايين .

العامري، فاطمة سالم (1993). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية تحقيق الذات لدى عينة من طلاب كلية التربية. بجامعة الإمارات العربية المتحدة رسالة ماجستير. غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

عباس، محمد خليل وآخرون(2009) مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ط2 دار المسيرة الأردن .

عبده، عبد الهادي السيد (1986) نمذجة العلاقات السببية والنمائية بين مفهوم الذات للقدرات الأكاديمية وبعض المتغيرات الأخرى لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط . رسالة ماجستير غير منشورة جامعة المنوفية .مصر.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل (2014) الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد في ضوء بعض المتغيرات.مجلة البحوث التربوية والنفسية . مركز البحوث التربوية والنفسية بغداد . ص34.

العدل، عادل (2001). تحليل المسار للعلاقات بين مكونات القدرة على المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. الجزء الأول. العدد (25). ص 121–178.

عرابي، نسرين ابراهيم (2016)الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية العدد 17 الجزء الأول ص 19

العرباوي، محمد عبد العزيز (2008) الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم. الأردن. مكتبة المجتمع العربي.

العزب، محمد سامح (2004). الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة.

العزة، سعيد حسين جودت و عزت ، عبد الهادي (2004)مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي الأردن. دار الثقافة.

عزت، راجح أحمد (1976) علم النفي الصناعي . القاهرة .مكتبة النهضة العربية .

العسّاف، صالح بن حمد (1406هـ):مدخل في العلوم السلوكية.ط1. الرياض.مكتبة العبيكان.

العطبي، نداء كاظم هادي و بديوي ، زينب حياوي (2016) الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة المرتفعي والمنخفضي التحصيل بجامعة البصرة.مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية المجلد42 . العدد 4 . ص67 .

العطيات، خالد عبد الرحمن **(2014)** مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الطفولة والتربية . جامعة الإسكندرية . مصر . العدد 19 . ص 349 .

عفيفي،محمد عبد الهادي(1985) في أصول التربية والأصول الثقافية للتربية. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

علام، صلاح الدين محمود (2000).القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجهانه المعاصرة). ط1.القاهرة:دار الفكر العربي.

العلي، ماجد مصطفى على و عبد المطلب، محمد (2016) الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.مجلة العلوم التربوية المجلد3 . العدد1 يوليو . ص503-513 .

العلي، نصر محمد سحلول، محمد عبد الله (2006) العلاقة بيت فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وآثارهما على التحصيل الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة أم القرى.السعودية.العدد8 (1) .ص323

عوشاش ، نواري (2010) الفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولي من التعليم الثانوي . مذكرة ماجستير غير منشورة بالمركز الجامعي الوادي .

غنيم، سيد (1987) سيكولوجية الشخصية. القاهرة . دار النهضة العربية.

فاخر، عاقل علم النفس التربوي(1998) ط2 . لبنان. دار العلم للملايين.

الفرماوي، حمدي علي (1990) توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. الجزء الثاني. العدد (14). 372-373.

فطامي، نايفة (2004) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية . عمان. الأردن. دار الفكر.

قاسم، عبد الله محمد(2001) مدخل إلى الصحة النفسية.الأردن.دارالفكر.

قاسم، عبد المريد (2007). معنى الحياة لدى المتصوفة وعلاقته بالصحة النفسية. المجلة المصرية للدراسات النفسية المجلد 17 (57) – 233 – 264.

قطامي، نايفة(1994) أثر الجنس وموقع الضبط ومستوى الأكاديمي على الدافعية للانجاز لدى طلبة التوجيهية العامة.مجلة دراسات العلوم الإنسانية.المجلد 11.العدد 4. ص 47 .

قطامي، يوسف (2005) علم النفس التربوي والتفكير. الكويت. ط1. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

قنديل،شاكر(1998)معجم علم النفس والتحليل النفسي. بيروت .دار النهضة العربية..

لطفي ،إبراهيم عبد الباسط (1996) مكونات التعلم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمي. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. العدد10

محمد السيد، عبد الرحمان (1998) :دراسات في الصحة النفسية. ج1. القاهرة دار قبا للطباعة والنشر..

المخلافي، عبد الحكيم (2010) : فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة. دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء . مجلة جامعة دمشق. المجلد 26 ملحق .ص 482 .

مدثر، سليم أحمد (2007). الذكاء الروحي. الإسكندرية. المكتب الجامعي الحديث.

المسعود، ندى بنت أحمد (2005) أسس حل المشكلات المملكة العربية السعودية وزارة التربية والتعليم.

مشري، سلاف (2009) فاعلية الذات الإرشادية حول حالات الإدمان في الوسط المدرسي لدى الأخصائيين النفسانيين قبل الخدمة. الملتقى الوطني حول آفة المخدرات جذورها وآثارها النفسية. المركز الجامعي بالوادي. يومي 7 و 8 مارس.

المصري، نيفين عبد الرحمان (2011) قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة. رسالة ماجستير منشورة جامعة الأزهر غزة .

المضمور، محمد مسلم خلف(2008) علاقة أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعات إقليم جنوب الأردن بالتحصيل الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية. أطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي. جامعة عمان – الأردن .

معمرية بشير: القياس النفسي(2006), تصميم وأدواته . الجزائر. منشورات الحبر.

معمرية، بشير (2011) أساسيات القياس التقني وتعميم أدواته. دار الخلدونية للنشر والتوزيع القبة القديمة الجزائر.

ملحم، سامي محمد (2005) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط3. الأردن . دار المسيرة .

موريس، انجرس (2008): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. ط1. الجزائر. دار القصبة للنشر

ناصر،محمد أحمد أماني(2006)التكيف المدرسي للمتفوقين والمتأخرين تحصيلا ًفي مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة.رسالة ماجستير غير منشورة دمشق كلية التربية.

نصرالله، عمر عبد الرحيم (2004) تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي ط1. الأردن .دار الوائل للنشر و التوزيع,.

هارون، رشيد فارس (2005) الذكاء المتعدد وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الأدب .جامعة بغداد

هويدة، حنفي محمود والجمالي ، فوزي عبد الباقي (2010) فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة مجلة امارابارك الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا. جامعة قطر . المجلد1 العدد 1 . ص21 .

وتد، دعاء محمد (2013) فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم .رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك الأردن.

الوقفي، راضي (2003) مقدمة في علم النفس. الأردن . دار الشروق النشر والتوزيع.

يخلف، رفيقة (2005) رياض الأطفال والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي أقسام السنة الأولى أساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر2.

يخلف، عثمان (2001) علم نفس الصحة. قطر. دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

- **قائمة المراجع باللغة الأجنبية :**

Bandura, A (1977), Self Efficacy : Toward, A unifying theory of Behavior change, Journal Of psychological Review, vol, 84 (2), pp 191-215.

Bandura, A (1986), Social foundations of thought and action : Asocial cognitive theory, new York : prentice Hall.

Buchanan M. & Hyde, B (2008), Learning beyord the surface ergative the cognitive, affective and spiritual dimensions with in the curriculum, international journal of children's spirituality, 13 (4), 309-320..

Emmons R.(2000), Isspiritual an intelligence ؟motiviation Cognition, and the psychologie of ultinareconcerna, the international, journal for the psychology of religion 10 (1) 3-26.

Gupta, G (2012), Spiritual intelligence in relation to self-efficacy and, self. Regulation among college students, international journal of social sciences & interdisciplinary Research, 1 (2), 60-69.

King, D. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence.A de firition, model, and Measure, master a.thesis science faculty of arts and science treat university. Canada.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. Personnel psychology, 28(4), 563-575

Mayer, J. (2000), spiritual intelligence or spiritual consciousness ؟ the international journal for the psychology of Re, Ligion, 10, (10), 47-56..

Noble, K, (2000), Spiritual intelligence : Anew frame of mind. advanced Deuelopment, V. (9).

Ronel .N. (2008). The expérience of spiritual intelligence, journal of transpersonal psycho log 4,40 (1). 100.119.

Vaughan ,f (2002) wat .is spiritual intelligence?,journal of humanistic psychology, vol (42)N,(2) ,16-33

Wigglesworth, C. (2006).why Spiritual intelligence is Essential to Mature leadership, integral leadership, Review, V (06), N (3)..

Wilbur, K (2001). How straight is the Spiritual path ؟ the Relation of psychological and Growth. In th Eye of the spirit : An integral vision for a world Gone slightly Mad Boston : tambala.

Zimmerlan, B(1989) Models of Self RegulatedLearing and Academic Acgievelent. Jouenal of American Educational.Vol.12(3)PP1-2

Zohra, D. Marshall, I, (2000). Spiritual intelligence, the Ultimate intelligence, Bloomsbury Publishing, London.

الملاحق

ملحق رقم (01): قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
الطيب بلعربي	أستاذ تعليم العالي	علوم التربية	جامعة الجزائر 2
بوكرمة فاطمة الزهراء	أستاذة تعليم العالي	علوم التربية	جامعة بومرداس
عتروس نبيل	أستاذ محاضر أ-	علوم التربية	جامعة عنابة
بوبنيدر نصيرة	أستاذ تعليم عالي	علوم التربية	جامعة عنابة
بوضرسة العلمي	أستاذ تعليم عالي	علوم التربية	جامعة عنابة
عبد الله لبوز	أستاذ محاضر – أ-	علم النفس التربوي	جامعة ورقلة
شوقي ممادي	أستاذ محاضر – أ-	علم النفس المدرسي	جامعة الوادي
مشري سلاف	أستاذ محاضر – أ-	علم النفس	جامعة الوادي
قريشي عبد الكريم	أستاذ تعليم عالي	علم النفس	جامعة ورقلة
عتيق منى	أستاذ محاضر- أ-	علوم التربية	جامعة – عنابة

ملحق رقم(02): استمارة تحكيم تعديل بعض البنود في مقياس الذكاء الروحي لـ(ارنوط)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر (2)

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

تخصص: علوم التربية

الأستاذ(ة) :..... الطالب: سواكر رشيد

الدرجة العلمية :.....

التخصص :.....

جامعة :.....

EMAIL :r SOUAKER @yahoo.com
TEL 0662999714

استمارة التحكيم

في إطار انجاز اطروحة الدكتوراه الموسومة بعنوان " الذكاء الروحي وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل

لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية بجامعة الوادي –

أستاذي الفاضل،أستاذتي الفاضلة أضع بين يديك" بعض التعديل في مقياس الذكاء الروحي إعدادAmram&Dryerتعريب وتقنين على البيئة العربية(المصرية) بشرى إسماعيل أحمدأرنوط.

تبين للباحث بعد القراءة المتفحصة للمقياس، ومن خلالالاختلاف بين البيئة المصرية و الجزائرية من جانب عدم وجود طوائف دينية(كالمسيحيين) بصورة معتبرة في البيئة المحلية ، ونظرا للحساسية الدينية لبعض البنودقام الباحث بتعديل في صياغة هذه البنود حتى توافق الخصائص والمميزات الدينية للبيئة الجزائرية، ويتضمن الإجابة على المقياس بدائل (أبدا– نادرا جدا– نادرا إلى لحد ما–كثيرا إلى حدما– كثيراجدا– دائما).

نرجوا من سيادتكم تقويم هذه الأداة من جانب صحة الصياغة اللغوية، وتوافق العبارة مع البعد بعد التعديل.

شكرا جزيلاعلىالافادةوتعاونكممعنامسبقا.

أولاً : البيانات الشخصية:

1– المستوى الاكاديمي :.....2– التخصص: ..... 3 –الجنس : ذكر ( ) / أنثى ( )

ثانياً : التعليمات :العبارات المقدمة اليك تتعلق بالاتجاهات والمشاعر التى لديك نحو نفسك أو نحو مواقف متباينة في حياتك والمطلوب منك:– أن تضع علامة (×) تحت الإجابة التي تختارها وتكون إجابة واحدة فقط .

-لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التيتعبر عن رأيك بحرية وصدق وموضوعية.

❖ الذكاء الروحي :يشير إلى قدرة الفرد وإمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقة وإحساسا بمعنى الحياة وتجعله قادرا على مواجهة المشكلات الحياتية والوجودية والروحية وإيجاد الحلول المناسبة لها،يحمل المقياس أبعاد أساسية و أخرى فرعية.

- الابعاد الاساسية هي : الوعي- النعمة - المعنى - التفوق(التفوق على الذاتوية) - الحقيقة .

جدول يوضح التعديل لبعض البنود

الرقم	البعد الأصلي	البعد الفرعي	العبارة الأصلية	العبارة المعدلة	تقيس	لاتقيس	الملاحظات
16	الوعي	اليقظة	أعيش وأعمل وأنا واع بحقيقة الفناء.	أعيش وأعمل وأنا واع بحقيقة فناء الحياة الدنيا ،وأن الحياة الأخرة هي الباقية .			
17	التفوق	الممارسة	في أوقات المحن والشدائد أقوم بأداء الطقوس ، وأتذكر القصص والعبر والحكم المأثورة .	في أوقات المحن والشدائد أستعين بالصلاة والدعاء، وأتذكر القصص والعبر والحكم المأثورة .			
29	النعمة	الفطنة	في الاجتماعات واللقاءات أتوقف مرات عديدة وأتروى جيدا قبل أن أحكم على الموقف .	في الاجتماعات واللقاءات أتوقف مرات عديدة للتفكير ،وأتروى جيدا قبل أن أحكم على الموقف.			
30	التفوق	الممارسة	أستعين بالأشياء والأماكن التي تذكرني بحكمة الخالق وعظمته .	أفكر وأتمعن بالأشياء والأماكن التي تذكرني بحكمة الخالق وعظمته.			
41	التفوق	الممارسة	أخصص أوقات أمارس فيها الطقوس والمناسك الروحية والاحتفال بالذكريات.	أحرص على أداء الشعائر والعبادات(كالصلاة وقراءة القرأن والذكر)،واحتفل بالأعياد الدينية.			
60	الحقيقة	تفتح العقل	أحمل الضغينة للأشخاص الذين يصاروحوننيبخطيء.	أحمل الضغينة للأشخاص الذين يصاروحونني بأخطائي.			
74	المعنى	الغرض	الهدف الأساسي من أي عمل أقوم به هو الحصول على جوائز مالية.	الهدف الأساسي من أي عمل أقوم به هو الحصول على مردود مالي.			
84	الحقيقة	الثقة	سأجاوب عن كل الأسئلة بكل صراحة وبشكل أفضل .	أجيب عن كل الأسئلة الموجهة لي بكل صراحة وبشكل أفضل .			

ملحق رقم (03) : استمارة التحكيم لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر (2)
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا
تخصص: علوم التربية

الأستاذ(ة) :.....
الدرجة العلمية :.....
التخصص :.....
جامعة :.....

الطالب: سواكر رشيد
EMAIL :r SOUAKER @yahoo.com
TEL 0662999714

استمارة التحكيم

في إطار انجاز اطروحة الدكتوراه الموسومة بعنوان " الذكاء الروحي وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية ومستوى التحصيل لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية بجامعة الوادي –

أستاذي الفاضل ، أستاذتي الفاضلة أضع بين يديك**" مقياس فعالية الذات الأكاديمية**

الذي يحوي مجموعة من العبارات لها أبعاد متعددة ، تتضمن الإجابة عليها بدائل (موافق تماما- موافق إلى حدما– غير موافق- غير موافق الى حد ما- غير موافق تماما)، لذا نرجو من سيادتكم تقويم هذه الأداة من جانب صحة الصياغة اللغوية، وتوافق العبارة مع البعد ، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة ، وشكرا مسبقا على الإفادة و تعاونكم معنا.

أولاً : البيانات الشخصية:

1- الشعبة :.....

2- التخصص: ..... 3-الجنس: ذكر( ) / أنثى ( )

ثانياً : التعليمات :

العبارات المقدمة اليك تتعلق بالاتجاهات والمشاعر التى لديك نحو نفسك أو نحو مواقف متباينة في حياتك والمطلوب منك :

- أن تضع علامة (×) تحت الإجابة التي تختارها وتكون إجابة واحدة فقط .

- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن أيك بكل حرية وصدق وموضوعية.

التعريف الإجرائي لفعالية الذات الأكاديمية: معتقدات وأحكام وإدراك الطالب لقدراته ا لشخصية في الجانب الأكاديمي ويظهر ذلك من خلال إنجاز الاداء وتنوع الخبرات البديلة التي يمر بها، وإقناعه بقدراته على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح نابعة من أراء الآخرين، بالإضافة إلى استثارته الانفعالية التي تزيد من قدرته على مواجهة المواقف الصعبة.

✓ ***يتضمن المقياس الأبعاد الآتية :***

1- إنجاز الأداء: قناعة الفرد بقدرته الذاتية على أداء المهام الأكاديمية، وإنجازها بنجاح، مما يقتضي تنظيم تفكيره، وتقييمه لأدائه ومواجهة الصعاب وتحمل المسؤولية والمثابرة في تحقيق الأهداف المسطرة.

2-الخبرات البديلة:

كل ما يمكن اكتسابه من خلال ملاحظة أداء الآخرين لأنشطتهم الناجحة، وكذلك ما يمر به من خبرات سابقة مما يساعد الطالب على تكوين توقعات في المواقف الأكاديمية المشابهة.

3- **الإقناع اللفظي** :معلومات وأراء تأتي لفظيا من الآخرين إلى الطالب تكسبه نوعا من السند والإقبال على الأداء أو الفعل الأكاديمي.

4-**الاستثارة الانفعالية** :حالة الطالب الانفعالية التي يشعر بها وتؤثر على فعالية الذات لديه من جانبها الأكاديمي، وتمكنه من مواجهة المواقف ا لصعبة في مشواره الدراسي .

ملحق رقم (04) صدق وثبات مقياس الذكاء الروحي المعدل

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

Statistiques de groupe					
	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الروحي_الذكاء	المجموعةالعليا	19	162,11	6,991	1,604
	المجموعةالدنيا	19	130,42	5,881	1,349

Test des échantillonsindépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différencemoyenne	Différenceerreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
الذكاء_ الروحي	Hypothèse de variances égales	,047	,829	15,117	36	,000	31,684	2,096	27,433	
	Hypothèse de variances inégales			15,117	34,975	,000	31,684	2,096	27,429	35,939

صدق الاتساق الداخلي:

Corrélations		
		Total
بعد الحقيقة	Corrélation de Pearson	,634**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	69
بعد النعمة	Corrélation de Pearson	,644**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	69
بعد التفوق	Corrélation de Pearson	,694**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	69
بعد المعنى	Corrélation de Pearson	,573**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	69
بعد الوعي	Corrélation de Pearson	,480**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	69
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		

الثبات بطريقة التناسق الداخلي

الكلي

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,670	45

الحقيقة

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,595	14

النعمة

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,512	11

التفوق

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,533	10

المعنى

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,582	4

الوعي

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
,519	6

ملحق رقم (05) صدق و ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

Group Statistics					
	group	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
tous	sup	19	165,00	7,141	1,638
	inf	19	123,21	7,642	1,753

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
tous	Equal variances assumed	,371	,546	17,416	36	,000	41,789	2,400	36,923	46,656
	Equal variances not assumed			17,416	35,836	,000	41,789	2,400	36,922	46,657

صدق الاتساق الداخلي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية :

Correlations		
		total
إنجاز الأداء	Pearson Correlation	,800**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
الخبرات البديلة	Pearson Correlation	,793**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
الإقناع اللفظي	Pearson Correlation	,861**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
الاستثارة الانفعالية	Pearson Correlation	,809**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

الثبات بطريقة التناسق الداخلي (ألف كرونباخ) لمقياس فعالية الذات الأكاديمية :

الكلي

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,811	44

انجاز الأداء

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,680	14

الخبرات البديلة

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,596	13

الإقناع اللفظي

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,681	7

الاستثارة الانفعالية

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,681	10

ملحق رقم (06): خصائص بيانات متغير الذكاءالروحي

Statistics		
روحي_ذكاء_مج		
N	Valid	543
	Missing	0
Mean		180.33
Median		181.00
Mode		183
Std. Deviation		18.414
Variance		339.068
Skewness		-.040-
Std. Error of Skewness		.105
Kurtosis		-.195-
Std. Error of Kurtosis		.209
Range		100
Minimum		128
Maximum		228
Sum		97921
Percentiles	25	168.00
	50	181.00
	75	193.00

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
روحي ذكاء مج	.028	543	.200*	.997	543	.556
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

ملحق رقم (07): خصائص بيانات متغير فعالية الذات الأكاديمية

Statistics		
الاكاديمية_الذات_فعالية_مج		
N	Valid	543
	Missing	0
Mean		186.22
Median		186.00
Mode		185[a]
Std. Deviation		17.476
Variance		305.416
Skewness		-.008-
Std. Error of Skewness		.105
Kurtosis		-.096-
Std. Error of Kurtosis		.209
Range		96
Minimum		136
Maximum		232
Sum		101118
Percentiles	25	174.00
	50	186.00
	75	198.00
a. Multiple modes exist. The smallest value is shown		

.

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاكاديمية_الذات_فعالية_مج	.025	543	.200*	.996	543	.172
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

ملحق رقم (08): خصائص بيانات متغير مستوى التحصيل

Statistics		
التحصيل_مستوى		
N	Valid	543
	Missing	0
Mean		11.3203
Median		11.3000
Mode		10.00[a]
Std. Deviation		2.29937
Variance		5.287
Skewness		-.083-
Std. Error of Skewness		.105
Kurtosis		-.088-
Std. Error of Kurtosis		.209
Range		13.07
Minimum		4.25
Maximum		17.32
Sum		6146.90
Percentiles	25	9.9500
	50	11.3000
	75	12.8800
a. Multiple modes exist. The smallest value is shown		

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
التحصيل_مستوى	.033	543	.200*	.996	543	.258
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

ملحق رقم (09) نتيجة الفرضية العامة :

Model Summary[b]				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.815[a]	.665	.664	1.33374
a. Predictors: (Constant), روحي_ذكاء_درجات ,الاكاديمية_الذات_فعالية_درجات				
b. Dependent Variable: التحصيل_مستوى				

ملحق (10) : نتيجة الفرضية الأولى

Correlations							
		الحقيقة	النعمة	التفوق	الوعي	المعنى	_فعالية_درجات الاكاديمية_الذات
الحقيقة	Pearson Correlation	1	.469**	.276**	.236**	.181**	.478**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
النعمة	Pearson Correlation	.469**	1	.450**	.390**	.347**	.526**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
التفوق	Pearson Correlation	.276**	.450**	1	.576**	.370**	.518**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
الوعي	Pearson Correlation	.236**	.390**	.576**	1	.476**	.575**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
المعنى	Pearson Correlation	.181**	.347**	.370**	.476**	1	.552**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	543	543	543	543	543	543
_الذات_فعالية_درجات الاكاديمية	Pearson Correlation	.478**	.526**	.518**	.575**	.552**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	543	543	543	543	543	543
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							

ملحق رقم (11) : نتيجة الفرضية الثانية

Correlations

		الحقيقة	النعمة	التفوق	الوعي	المعنى	التحصيل_مستوى
الحقيقة	Pearson Correlation	1	.469**	.276**	.236**	.181**	.530**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
النعمة	Pearson Correlation	.469**	1	.450**	.390**	.347**	.638**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
التفوق	Pearson Correlation	.276**	.450**	1	.576**	.370**	.637**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
الوعي	Pearson Correlation	.236**	.390**	.576**	1	.476**	.548**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	543	543	543	543	543	543
المعنى	Pearson Correlation	.181**	.347**	.370**	.476**	1	.461**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	543	543	543	543	543	543
التحصيل_مستوى	Pearson Correlation	.530**	.638**	.637**	.548**	.461**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	543	543	543	543	543	543

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (12) : نتيجة الفرضية الثالثة

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
_الذكاء_درجات الروحي	ذكر	162	177.30	18.169	1.427
	انثى	381	181.62	18.389	.942

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
روحي_ذكاء_درجات	Equal variances assumed	.004	.951	-2.513-	541	.012	-4.320-	1.719
	Equal variances not assumed			-2.526-	307.115	.012	-4.320-	1.710

ملحق رقم (13): نتيجة الفرضية الرابعة

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
_الذات_فعالية_درجات الاكاديمية	ذكر	162	183.81	18.277	1.436
	انثى	381	187.25	17.046	.873

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
_فعالية_درجات الاكاديمية_الذات	Equal variances assumed	1.261	.262	-2.104-	541	.036	-3.438-	1.634	-6.648-	-.228-
	Equal variances not assumed			-2.046-	285.555	.042	-3.438-	1.681	-6.746-	-.130-

ملحق رقم (14) نتيجة الفرضية الخامسة : الفروق في الذكاء الروحي يعزى لاختلاف الشعبة

Descriptives

الروحي_الذكاء_درجات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
علوم اقتصادية	119	178.22	19.657	1.802	174.65	181.79	128	218
علوم اجتماعية	178	183.00	17.307	1.297	180.44	185.56	136	226
علوم اسلامية	123	183.00	15.119	1.363	180.30	185.70	141	228
علوم بيولوجية	123	175.85	20.672	1.864	172.16	179.54	137	222
Total	543	180.33	18.414	.790	178.78	181.89	128	228

ANOVA

الروحي_الذكاء_درجات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5140.981	3	1713.660	5.171	.002
Within Groups	178633.685	539	331.417		
Total	183774.667	542			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: روحي_ذكاء_درجات

Scheffe

(I) الشعبة	(J) الشعبة	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
علوم اقتصادية	علوم اجتماعية	-4.782-	2.156	.179	-10.83-	1.26
	علوم اسلامية	-4.782-	2.341	.245	-11.35-	1.78
	علوم بيولوجية	2.365	2.341	.796	-4.20-	8.93
علوم اجتماعية	علوم اقتصادية	4.782	2.156	.179	-1.26-	10.83
	علوم اسلامية	.000	2.135	1.000	-5.99-	5.99
	علوم بيولوجية	7.146*	2.135	.011	1.16	13.13
علوم اسلامية	علوم اقتصادية	4.782	2.341	.245	-1.78-	11.35
	علوم اجتماعية	.000	2.135	1.000	-5.99-	5.99
	علوم بيولوجية	7.146*	2.321	.024	.64	13.66
علوم بيولوجية	علوم اقتصادية	-2.365-	2.341	.796	-8.93-	4.20
	علوم اجتماعية	-7.146-*	2.135	.011	-13.13-	-1.16-
	علوم اسلامية	-7.146-*	2.321	.024	-13.66-	-.64-

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

ملحق رقم (15) نتيجة الفرضية السادسة الفروق في الذكاء الروحي وفق مستويات التحصيل

Descriptives

الروحي_الذكاء_درجات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
مرتفع	99	201.98	15.266	1.534	198.93	205.02	150	228
متوسط	354	180.08	12.158	.646	178.81	181.35	130	211
منخفض	90	157.53	13.221	1.394	154.76	160.30	128	199
Total	543	180.33	18.414	.790	178.78	181.89	128	228

ANOVA

الروحي_الذكاء_درجات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	93197.366	2	46598.683	277.810	.000
Within Groups	90577.300	540	167.736		
Total	183774.667	542			

ملحق رقم (16) نتيجة الفرضية السابعة: الفروق في فعالية الذات الأكاديمية وفق مستويات التحصيل

Descriptives

الاكاديمية_الذات_فعالية_درجات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
مرتفع	99	200.75	15.589	1.567	197.64	203.86	150	232
متوسط	354	186.68	13.948	.741	185.22	188.14	136	226
منخفض	90	168.44	16.296	1.718	165.03	171.86	137	218
Total	543	186.22	17.476	.750	184.75	187.69	136	232

ANOVA

الاكاديمية_الذات_فعالية_درجات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	49405.283	2	24702.642	114.866	.000
Within Groups	116130.197	540	215.056		
Total	165535.481	542			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: الاكاديمية_الذات_فعالية_درجات

Scheffe

(I) التحصيل_مستويات	(J) التحصيل_مستويات	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
مرتفع	متوسط	14.070*	1.667	.000	9.98	18.16
	منخفض	32.303*	2.136	.000	27.06	37.55
متوسط	مرتفع	-14.070-*	1.667	.000	-18.16-	-9.98-
	منخفض	18.234*	1.731	.000	13.98	22.48
منخفض	مرتفع	-32.303-*	2.136	.000	-37.55-	-27.06-
	متوسط	-18.234-*	1.731	.000	-22.48-	-13.98-

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

متوسط	مرتفع	-21.904-*	1.472	.000	-25.52-	-18.29-
	منخفض	22.543*	1.529	.000	18.79	26.30
منخفض	مرتفع	-44.446-*	1.886	.000	-49.08-	-39.82-
	متوسط	-22.543-*	1.529	.000	-26.30-	-18.79-

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

ملحق رقم (17): نتيجة الفرضية الثامنة

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.756[a]	.571	.567	11.500
a. Predictors: (Constant),الوعي ,النعمة ,التفوق ,الحقيقة ,المعنى				

ANOVA[a]						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	94513.728	5	18902.746	142.925	.000[b]
	Residual	71021.753	537	132.257		
	Total	165535.481	542			
a. Dependent Variable:الاكاديمية_الذات_فعالية_ درجات						
b. Predictors: (Constant), الوعي ,النعمة ,التفوق ,الحقيقة ,المعنى						

Coefficients[a]						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	57.873	5.162		11.211	.000
	الحقيقة	.753	.092	.263	8.177	.000
	النعمة	.471	.112	.149	4.201	.000
	التفوق	.340	.093	.133	3.662	.000
	الوعي	1.022	.158	.240	6.465	.000
	المعنى	1.616	.184	.290	8.803	.000
a. Dependent Variable:الاكاديمية_الذات_فعالية_ درجات						

ملحق رقم (18): نتيجة الفرضية التاسعة

Model Summary[b]				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.806[a]	.650	.646	1.36742
a. Predictors: (Constant), الوعي, النعمة, التفوق, الحقيقة, المعنى				
b. Dependent Variable: التحصيل_مستوى				

ANOVA[a]						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1861.499	5	372.300	199.109	.000[b]
	Residual	1004.099	537	1.870		
	Total	2865.599	542			
a. Dependent Variable: التحصيل_مستوى						
b. Predictors: (Constant), الوعي, النعمة, التفوق, الحقيقة, المعنى						

Coefficients[a]						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-6.836-	.614		-11.138-	.000
	الحقيقة	.097	.011	.257	8.866	.000
	النعمة	.115	.013	.276	8.629	.000
	التفوق	.105	.011	.314	9.532	.000
	الوعي	.074	.019	.133	3.958	.000
	المعنى	.102	.022	.139	4.673	.000
a. Dependent Variable: التحصيل_مستوى						