



جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
قسم الدراسات الإنسانية
ماجستير تربية تخصص الارشاد النفسي

الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى
طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية
بسلطنة عمان

Relationship between Spiritual intelligence and academic
achievement motivation of students of the Institute of
sharia science in the Sultanate of Oman

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة:
حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص
الإرشاد النفسي

الإشراف:

د. هدى أحمد الضوي (المشرف الرئيسي)

د. أمال محمد بدوي (المشرف الرئيسي) أ. د. سعيد الزبيدي (المشرف الثالث)

2013

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالبة: حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية.




التخصص: الإرشاد النفسي.


العام الجامعي: ٢٠١٣/٢٠١٤.

- عنوان الرسالة : "الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان".

- تاريخ المناقشة : 5 مارس 2014م.

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع
د. مطاع محمد بركات	
د. محمد أحمد نقادي	
أ.د. علي مهدي كاظم	

﴿ رَبِّ إِنِّي لِمَا أَنْزَلْتَ إِلَيَّ مِنْ خَيْرٍ فَقِيرٌ ﴾  القصص: ٢٤

إهداء

أهدي هذا البحث:

إلى والدي الحبيبين حفظهما الله، ومتعهما بالصحة والعافية، ولساني يلهج بالدعاء لهما " رب
ارحمهما كما رباني صغيراً"

إلى إخوتي وأخواتي، حبا و إجلالا وتقديرا..

إلى النفس التي آنس بها وأسكن إليها... زوجي الغالي

إلى كل القلوب التي صاحبتني بدعائها؛ مشجعة ومستبشرة وهي تنتظر مني لحظة قطاف هذه
الثمرة...

وأخيرا..

إلى خلجات نفسي ومشاعري، وهمتي الطموحة التي دفعتني للتقدم وحثتني للمضي، مقوية من
عزمي رغم الصعوبات والمعوقات التي واجهتها، وكلي ثقة بأن ما وصلت إليه ليس سوى ابتداء
لمرحلة جديدة، ونجاح أستمد منه القوة للمضي في سبل النجاح ...

الباحثة/

حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية

شكر وتقدير

الحمد لله واهب النعم ومجزل العطايا، بنعمته تتم الصالحات، وبالعمل بطاعته تنتزل البركات، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين بشيرا ونذيرا وداعيا إلى الله بإذنه وسراجا منيرا، محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا، وبعد:

فإنه لا يسعني في هذا المقام بعد شكر الله عز وجل إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من له كان له أثر في هذا البحث، وأقدم شكري أولا إلى المشرف الرئيس للبحث الدكتور/ هدى أحمد الضوي التي طالما أمدتني بالتوجيهات والملاحظات والمتابعة التي خدمت هذا البحث خدمة كبيرة في جميع مراحلها، فلها مني كل الشكر والتقدير، كما أشكر الدكتور/ آمال محمد بدوي (المشرف الثاني) لما أبدته من ترحاب وتقبل لكل ما من شأنه إكمال البحث وتجاوز مراحلها، وأشكر المشرف الثالث الأستاذ الدكتور/ سعيد الزبيدي الذي أتحنني بملاحظاته اللغوية التي زادت البحث رصانة في صياغة عباراته .

كما أشكر أعضاء هيئة المناقشة الكرام، الذين أكرموني بوقتهم الثمين لمناقشة هذا البحث وإبداء الملاحظات والآراء فيه، وتقديم النقد الهادف البناء مما زاد البحث رصانة ومتانة، وأشكر أفراد عينة الدراسة والعينة الاستطلاعية من طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية على تكرمهم بالإجابة على أسئلة أدوات الدراسة بكل شفافية.

وأشكر كذلك، الأخ الأستاذ الفاضل/ سعيد الحراصي، مسؤول قسم الدراسات بالمركز الثقافي بجامعة السلطان قابوس الذي أمدني بكثير من المراجع والدراسات التي ساهمت إسهاما كبيرا في هذا البحث، فله مني كل الشكر وخالص الدعاء بالتوفيق.

وأشكر أيضا أخواتي وزميلاتي موظفات معهد العلوم الشرعية من المدرسات من أقسام المعهد: قسم الشؤون التعليمية، وقسم الحاسب الآلي وقسم المكتبة وقسم النشاط الثقافي، والقسم الداخلي على تعاونهن الدائم معي، وتشجيعهن المستمر لي فترة دراستي وإعدادي للبحث، وأخص بالشكر الأستاذة الفاضلة/ حاكمة السعيدة التي استفدت كثيرا من خبرتها في إعداد البحث، وكانت مرحة وداعمة لما أرجع إليها فيه من استفسارات، فكانت مرجعي الثاني بعد لجنة الإشراف، فلها مني كل الشكر والتقدير.

وأختم بالشكر أختين غاليتين: الأولى أختي وشقيقتي/ هيام بنت خلفان الصباحية التي كانت لي العون في إخراج هذا البحث منسقا بحلته العلمية، والثانية أختي وزميلتي/ زمزم الدهمانية رحمها الله تعالى وأسكنها فسيح جناته، التي كانت نموذجا للاجتهاد والطموح الذي أدكي عزيمتي للمضي والمواصلة والعطاء، سائلة المولى أن يجمعنا بها في الفردوس الأعلى.

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد

العلوم الشرعية بسلطنة عمان

اسم الباحثة: حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية

المشرف الأول: د. هدى أحمد الضوي

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز

الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية

(الجنس، العمر التخصص، سنة الدراسة، الوظيفة).

تألفت عينة الدراسة من (110) من طلبة تخصصي دبلوم وبكالوريوس الدراسات

الإسلامية في معهد العلوم الشرعية (الذكور 42 ، والإناث 68)، وقد استخدمت الباحثة مقياس

الذكاء الروحي وهو من إعداد الغداني(2011)، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وهو من

إعداد المشرفي(2012)، وتمت معالجة البيانات واستخلاص النتائج.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج وهي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على درجاتهم في مقياسي الذكاء

الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

2- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الذكاء

الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، التخصص، سنة

الدراسة، الوظيفة).

4- يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي بناء على

درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي.

(الكلمات المفتاحية: الذكاء الروحي، دافعية الإنجاز الأكاديمي)

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	المحتوى
	أسماء أعضاء لجنة المناقشة
ب	إهداء
ج	شكر وعرهان
هـ	الملخص باللغة العربية
ز	فهرس المحتويات
ط	قائمة الجداول
ل	قائمة الأشكال
م	قائمة الملاحق
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
2	المقدمة
5	مشكلة الدراسة
7	أسئلة الدراسة
8	أهمية الدراسة
9	أهداف الدراسة
9	حدود الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
14	أولاً: الإطار النظري
14	الذكاء الروحي
15	نشأة نظرية الذكاء المتعدد وظهور الذكاء الروحي
18	تعريفات الذكاء الروحي وأبعاده
21	علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى
25	العلاقة بين الذكاء الروحي والتدين
26	العلاج النفسي من خلال الذكاء الروحي
28	تنمية الذكاء الروحي
30	دافعية الإنجاز الأكاديمي

31	مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي
33	خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي
35	تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي
36	مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي
37	ثانياً: الدراسات السابقة
37	دراسات تناولت الذكاء الروحي
43	دراسات تناولت دافعية الإنجاز الأكاديمي
48	دراسات تتعلق ببعض الأبعاد الروحانية أو الذكاءات في علاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي
53	تلخيص الدراسات السابقة
56	جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها
60	أولاً: منهج الدراسة
60	ثانياً: مجتمع الدراسة
61	ثالثاً: عينة الدراسة
63	رابعاً: أدوات الدراسة
63	خامساً: متغيرات الدراسة
70	سادساً: إجراءات الدراسة
71	سابعاً: المعالجات الإحصائية
	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
103	مناقشة نتائج الدراسة
112	التوصيات
112	البحوث المقترحة
115	المراجع العربية
120	المراجع الأجنبية
123	الملاحق
124	الملخص باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
61	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من الطلبة على حسب التخصص والجنس	1
62	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والجنس	2
62	نسب عينة الدراسة من مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص والوظيفة	3
64	توزيع فقرات مقياس الذكاء الروحي على أبعاده الخمسة	4
65	نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الروحي	5
66	نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الروحي وأبعاده	6
67	توزيع فقرات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي والفقرات السالبة	7
68	نتائج معامل ارتباط بيرسون لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وأبعاده	8
69	نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي	9
70	معيار تصحيح مقياس الذكاء الروحي	10
71	معيار تصحيح مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي	11
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الروحي لأفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا	12
76	اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب الجنس	13
77	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة على أبعاد الذكاء الروحي حسب العمر	14
87	اختبار التباين الأحادي لمتوسطات أبعاد الذكاء الروحي حسب متغير العمر	15
79	اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير التخصص	16
80	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير سنة الدراسة	17
82	اختبار التباين الأحادي لدلالة متوسطات أبعاد الذكاء الروحي مع سنة	18

	الدراسة	
83	اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير الوظيفة	19
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على أسئلة مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي مرتبة تنازليا	20
86	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الجنس	21
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفراد لدرجات أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب العمر	22
88	اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب العمر	23
89	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب سنة الدراسة	24
90	اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب السنة الدراسية	25
91	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب التخصص	26
92	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الوظيفة	27
93	نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي	28
94	معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي وأبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة	29
95	اختبار بيرسون لقياس العلاقة بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة بعد عزل أثر متغيرات الدراسة	30
96	نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي نموذج معادلة الانحدار (التنبؤ)	31
97	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي	32

98	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات أبعاد الذكاء الروحي في درجات بُعد الطموح الأكاديمي	33
99	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات بُعد التوجه نحو الهدف	34
100	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات بُعد التوجه للتحصيل	35
101	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات بُعد الدافع المعرفي	36

قائمة الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
22	نموذج ويجلسورث في علاقة الذكاء الروحي بالذكاء الوجداني	1
104	المتوسطات الحسابية لمقياس الذكاء الروحي وأبعاده الخمسة	2
107	المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وأبعاده	3

قائمة الملحق

الصفحة	الملحق	الرقم
أ	رسالة تسهيل مهمة باحث	1
ب	مقياس الذكاء الروحي	2
خ	مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي	3

الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة

المقدمة

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

أسئلة الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

المقدمة :

اهتمت الحضارات المختلفة بمناقشة وجود القدرات العقلية التي تعكس ذكاء ممتلكها واستخدامه لعقله وأهمية تلك القدرات، ومع انطلاقة علم النفس تم الكشف عن وجود عدد من القدرات البشرية التي يمتلكها الأفراد، مما أدى إلى زيادة الرغبة في تعلم المزيد عن العقل البشري وإمكانياته.

ولقد كان الذكاء من المحاور الرئيسية التي تطرق إليها علماء النفس قديماً وحديثاً، على الرغم من كونه مفهوماً افتراضياً كثر الجدل في تعريفه وأصبح من أكثر الميادين التي حظيت بالدراسة والبحث في مجال الفروق الفردية خصوصاً في القرن الماضي (أبو حماد، 2011) ولقد كانت النظرة السائدة للذكاء أنه قدرة عامة تساعد الفرد على حل ما يواجهه من مشكلات، وأن معامل الذكاء وحده القادر على التنبؤ بالنجاح، إلا أن هذه النظرة تبدلت مع بدايات القرن الماضي، و أصبحت الرابطة بين نتائج الاختبار وإنجازات الحياة تتضاءل عندما ننظر نظرة شاملة للسمات الأخرى التي نمتلكها في الحياة، وأن معامل الذكاء لا يشكل في أفضل الحالات إلا 20% من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، بينما تحدد نسبة 80% من النجاح بعوامل أخرى، حيث يتطلب النجاح في الحياة امتلاك ذكاءات متنوعة (جولمان، 2000؛ روبنز وسكوت، 2000).

وفي بداية السبعينات أعلن هوارد جاردنر (Howard Gardner) تصوره عن وجود العديد من القدرات الفكرية الذاتية للبشر، ثم أشار إليها لاحقاً بمصطلح الذكاء الإنساني الذي ابتدأه بسبعة أنواع من الذكاء، ثم تتابعت أنواع أخرى من الذكاء حتى أضيف لها في مطلع القرن الحالي نوعاً عاشراً من

الذكاء ألاً وهو الذكاء الروحي (Spiritual Intelligence) (أحمد، 2005؛ جاردنر، 2005؛ الدفتار، 2011)، ولا يرى جاردنر في هذه الأنواع المختلفة من الذكاء قدرات أو مواهب تشكل أبعاداً أو عوامل للذكاء بل يرى أن كلا منها يشكل نوعاً خاصاً ومستقلاً من الذكاء، ولكن مع الاستقلال والتمايز لكل نوع من أنواع الذكاء إلا أنها تعمل بشكل متكامل لحل مشاكل الحياة المختلفة (طه، 2006).

فالذكاء الروحي (Spiritual Intelligence) يمثل سعي الإنسان نحو المعنى والاتصال باللامحدود لأنه يهتم بالقضايا الكونية، والخبرات فوق الحسية (طه، 2006)، ويرى كوفي (2006) أن هذا النوع من الذكاء هو الأهم من بين الذكاءات الأخرى لأنه يوجهها.

وهو بطبيعته يعني أن يعي الإنسان نفسه والعالم الذي يعيش فيه، وأن يدرك العلاقات التي تربط الأمور والظواهر المحيطة به مهما بدت بعيدة أو منفصلة الواحدة عن الأخرى، ووعي المرء لنفسه يعني أن يتعمق في نوعية مشاعره وماهية وجوده، وهذا ما يمثل قوة الشخصية التي تميز الأنبياء والمفكرين والمصلحين الاجتماعيين كما أنه من السمات التي يتميز بها بعض الأفراد التي تتمثل في الإحساس بالوقت والنزوع إلى التدين وتطبيق المثل العليا في الأخلاق والقيم (أحمد، 2007؛ بوزان، 2005).

وبما أن المؤسسات التعليمية تسعى لأن تكون فاعلة وناجحة، وتكرس اهتمامها من أجل تحقيق أهدافها العلمية، لا سيما في عالم اليوم الذي يشهد الوفرة في الجانب العلمي بأطره النظرية والعملية على حد سواء، وبما أن هذا النجاح مرتبط بإقبال الطلاب على شتى العلوم المطروحة في المجالات

المختلفة، وبمستويات التحصيل التي يحققونها على الصعيد العلمي والعملية ليكون لتلك المؤسسات الإسهام في دفع عجلة التقدم للحضارات، فإن دراسة المتغيرات التي لها صلة بالعملية التعليمية من شأنه أن يساهم في تحقيق هذه الغايات.

كما أن جزءا كبيرا من هذه الفاعلية يتشكل من قدرات الطلاب التي يمتلكونها والتي تتمثل في الذكاء بمختلف أنواعه، وهذه القدرات هي ما تسعى المؤسسات التعليمية إلى تطويره وتتميته، وتأكيد في أذهان الطلاب لتتولى مؤسسات العمل استثماره، وبهذا تتدفع وتتقدم الحضارات، كما أن تنمية هذه القدرات وإعدادها للمستقبل يشكل هاجساً للطلاب يدفعهم لبذل المزيد من الجهد بهدف تحقيق مستويات عالية من الإنجاز الأكاديمي والنجاح الدراسي، حيث أصبح الذكاء يكاد يكون مرادفا للنجاح الدراسي(طه، 2006).

ومما لا شك فيه أن الطلاب مختلفون في قدراتهم ، ومتفاوتون في دافعيتهم للإنجاز الأكاديمي، والمستويات التي يحققونها في التحصيل الدراسي، ومن بين هذه القدرات التي يتمتع بها الطلاب والتي تختلف من فرد لآخر، ما يعرف بالذكاء الروحي (Spiritual Intelligence)، ولذلك فإن البحث في أثر هذا النوع من الذكاء على دافعية الإنجاز الأكاديمي أمر في غاية الأهمية، وذلك لأن دافعية الانجاز الأكاديمي ترتبط بالتحصيل الدراسي ارتباطا إيجابيا(الشيايدي، 2005؛ العبدالله والخليفي، 2001؛ العلوان والعطيات، 2010؛ العلي وسحلول، 2006؛ الفزاري، 1996؛ Washington, 2009).

مشكلة الدراسة:

انبثق لدى الباحثة الإحساس بمشكلة هذه الدراسة من حيث كونها تعمل في مجال تعليم القرآن الكريم لطالبات معهد العلوم الشرعية، إذ أن غرس الجوانب الروحانية والسعي إلى تنميتها في نفوس الطالبات يعد هدفاً أولياً في مادة القرآن الكريم، كما أن حب الطالبات على التعلم والمثابرة والاجتهاد، ومحاولة تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهن يعد من الأهداف العامة التي يسعى المعلمون بشكل عام تأكيدها في نفوس الطلبة، لذلك انبثق لدى الباحثة الإحساس بمشكلة هذه الدراسة التي تتمثل في البحث عن ما إذا كانت هناك علاقة تربط بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي وطبيعة هذه العلاقة.

كما تظهر مشكلة هذه الدراسة من خلال كون الطلبة هم اللبنة الأساسية في المجتمعات التي تسعى الحكومات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص لتحسين أدائهم التحصيلي ليتمكنوا من أداء دورهم في المجتمع، ولا يكون ذلك إلا من خلال تطوير قدراتهم العلمية وتنمية دافعية التعلم لديهم، ففي دراسة قام بها البادري (2008) على مجموعة تجريبية تدرس باستخدام الذكاءات المتعددة، وأخرى ضابطة تدرس بالأسلوب العادي، تم التوصل إلى وجود تحسن دال إحصائياً في دافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية بعد تدريسها بطريقة الذكاءات المتعددة بخلاف المجموعة الأخرى.

إضافة إلى ذلك أنه في مطلع القرن الحالي بدأ علماء النفس يلتفتون إلى أهمية الذكاء الروحي وأثره في مستوى الأداء حيث يرى كوفي (2006) أن الذكاء الروحي هو الذكاء المركزي والمهم من بين

الذكاءات الأخرى، لأنه يتضمن الصفات الحيوية للفرد مثل: الطاقة والإصرار والحماس وتنمية الهوية الأخلاقية للفرد(بوزان،2005)، وهذه الأمور تعد من المتطلبات التربوية التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها.

كما تظهر مشكلة هذه الدراسة من حداثة موضوع الذكاء الروحي الذي ظهر نوعا من أنواع الذكاء عام 2000م في مقال نشره إيمونز (Emmons) بيّن فيه أن الروحانيات تمثل شكلا من أشكال الذكاء أسماء بالذكاء الروحي(الغداني، 2011).

ومن ناحية أخرى فإن الربط بين الروحانيات ومتغيرات الحقل التعليمي كالدافعية والتحصيل الدراسي ومستوى الأداء ما زال في بداية البحث العلمي، الأمر الذي يجعل مسألة البحث في وجود علاقة تربط بينهما، ومعرفة طبيعة هذه العلاقة يعد أمرا مهما في العملية التعليمية منذ انتقاء المناهج الدراسية وتصميمها وأساليب طرحها للدارسين.

وعند محاولة الباحثة مسح الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة هذه الدراسة، وعلى الرغم من أن الذكاء الروحي يهتم بالجوانب الروحانية التي تعد من الموضوعات المحورية في الثقافة الإسلامية، وهذا ما يتفق مع مبادئ الدين الإسلامي والأخلاقيات العربية، لكن الدراسات العربية (على حد علم الباحثة واطلاعاها) قليلة في هذا الموضوع مثل دراسة : (أحمد، 2007) و(أرنوط، 2007)، و(الدفتر، 2009) و(الغداني، 2011)، وهي دراسات قليلة في هذا الشأن مقارنة مع الدراسات الأجنبية، مما يشكل جانبا من جوانب مشكلة الدراسة الحالية.

إضافة إلى ما تقدم فإن الباحثة من خلال عملها في معهد العلوم الشرعية في مجال تعليم القرآن الكريم، الذي يتم التركيز فيه على غرس الجوانب الروحانية والدينية في طلابه، وتخريجهم دعاة في المجتمع، استشعرت مشكلة إجراء هذه الدراسة التي تنحصر في الإجابة عن السؤال الرئيس هل توجد علاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان؟

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة؟
- 2- هل تختلف درجات الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر و التخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟
- 3- ما مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟
- 4- هل تختلف مستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟
- 5- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة؟
- 6- هل تختلف طبيعة العلاقة بين درجات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟

7- ما مدى إسهام درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الروحي في التنبؤ بمستوياتهم

على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى عدة نقاط أهمها:

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة المستهدفة، حيث يمثل طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية باختلاف تخصصاتهم الأساس الذي تنطلق منه شخصية الداعية الذي يحتك بمختلف شرائح المجتمع مما يتطلب مستوى عاليا من الذكاء الروحي والطاقة الروحية المتمثلة في المشاعر والشخصية والحماس والشجاعة والإصرار، فهم يمثلون أدوات رئيسة في توجيه فئات المجتمع نحو الالتزام الديني وعناصر مهمة في بناء الأمة.
- كما تكتسب هذه الدراسة أهميتها من حداثة البحث في موضوع الذكاء الروحي عربيا وعالميا، مما تمثل هذه الدراسة أحد الإضافات في مجالات الذكاء حيث أن تاريخ ظهور الذكاء الروحي يعود في بدايته إلى عام 2000م وفقا للمقال الذي نشره إيمونز في ذلك العام.
- أن محاولة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي، سوف يسهم في الاستفادة في توجيه نظر التربويين القائمين على تصميم المناهج الدراسية والمعلمين في وضع الأهداف التربوية، وكذلك يستفاد منها في توجيه نظر العاملين في الإرشاد النفسي إلى وضع برامج إرشادية في هذا الشأن.
- تعد من الدراسات القليلة التي تناولت المجتمع العماني في مجال الذكاء الروحي، حيث تقدمتها

دراسة واحدة فقط في هذا المجال (على حد علم الباحثة واطلاعها) وهي دراسة
الغداني(2011).

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى:

- مستويات الذكاء الروحي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بمختلف تخصصاتهم.
- العلاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية.
- الفروق في مستويات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة التي قد تعزى إلى بعض المتغيرات الديموغرافية.

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- حدود بشرية: طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية.
- حدود مكانية: معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان بمسقط.
- حدود زمنية: تقتصر هذه الدراسة على مدة تطبيق الدراسة في الفترة من شهر 1 / 2013 إلى شهر 6 / 2013م.

- الحدود الموضوعية: تتناول هذه الدراسة متغيري الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي، بالإضافة إلى بعض المتغيرات الديموغرافية التي تتمثل في: الجنس، العمر، والتخصص، والسنة

الدراسية، والوظيفة.

- أداتا الدراسة: مقياس الذكاء الروحي ومقياس دافعية الإنجاز الاكاديمي ، لذلك فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بالخصائص السيكومترية لهذين المقياسين وبمدى قدرتهما على قياس ما وضعنا من أجله.

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة العديد من المتغيرات وفيما يأتي التعريف المحدد لكل منها:

الذكاء الروحي (Spiritual Intelligence)

يعرف بوزان الذكاء الروحي بأنه " طاقة حياة الفرد والجانب غير الجسدي وغير المادي مثل المشاعر والشخصية وهو أيضا يتضمن الطاقة الحيوية مثل الطاقة والحماس والشجاعة والإصرار، ويتعلق بكيفية اكتساب هذه الصفات وإنمائها، وتنمية الهوية الأخلاقية والعاطفية"، كما يرى بوزان أن تحقيق الذات الذي يعرفه إبراهيم ماسلو على أنه " حالة روحية يتدفق فيها إبداع المرء ويصبح مرحا ومتسامحا ومثابرا ويكرس نفسه لمساعدة الآخرين على الوصول لهذه الحالة من الحكمة والسعادة وكل هذا يتحقق في بيئة تمتلئ بالتعاطف والحب " يرى بوزان أن هذا الوصف ما هو إلا مفهوم آخر للذكاء الروحي (بوزان، 2005، ص 12).

وعرفه إيمونز (Emmons, 2000) بأنه مجموعة من القدرات والاستعدادات التي تمكن الأفراد

من حل المشاكل وتحقيق الأهداف في حياتهم اليومية"(P13).

وتعرفه ويجليثورث (Wigglesworth, 2004) أنه " القدرة على التصرف بحكمة وشفقة ورحمة مع الاحتفاظ بالسلام الداخلي والخارجي بغض النظر عن الأحداث الخارجية"(P21).

وتعرفه الباحثة أنه مجموع من السمات الفطرية والقيم الأخلاقية السامية التي تربط الإنسان بخالقه وتنظم علاقاته مع نفسه ومع ما حوله؛ ليصبح أكثر قدرة على التواصل مع مفردات الكون، والتعامل الإيجابي مع الأحداث اليومية وتحقيق السلام الداخلي مع نفسه والبيئة المحيطة. أما إجرائيا فتعرفه الباحثة أنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي المستخدم في هذه الدراسة.

دافعية الإنجاز الأكاديمي (Academic Achievement Motivation)

يرى موراي أن دافعية الإنجاز الأكاديمي هي " رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك" (موراي، 1988، ص18).

وعرفها الزيات(1996) أنها " دافع مركب يتمثل في حرص الفرد على إنجاز المهام التي يراها الآخرون صعبة، والتغلب على العقبات والتفوق على الذات ومنافسة الآخرون والتفوق عليهم"(ص455).

ويعرفها ملحم (2001) أنها عبارة عن " عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه، ويحقق فيه التكامل، ولا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده حتى يمكننا من تفسير السلوك(ص79).

وتعرفها الباحثة أنها "مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي يظهر أثرها في استثارة سلوك الطالب نحو تحقيق مستويات متقدمة في مجال التحصيل العلمي".

أما إجرائيا فتعرفها الباحثة أنها: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

الذكاء الروحي

نشأة نظرية الذكاء المتعدد

ظهور الذكاء الروحي

الدليل العلمي على وجود معامل الذكاء الروحي

علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى

العلاقة بين الذكاء الروحي والتدين

العلاج النفسي من خلال الذكاء الروحي

تتمية الذكاء الروحي

دافعية الإنجاز الأكاديمي

مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي

خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي

تتمية دافعية الإنجاز الأكاديمي

مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسات تتعلق بالذكاء الروحي

دراسات تتعلق بدافعية الإنجاز الأكاديمي

دراسات تتعلق ببعض الأبعاد الروحانية أو الذكاءات في علاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتألف هذا الفصل من جزئيتين وهما: الإطار النظري، والدراسات السابقة، وفيما يأتي استعراض لهما.

أولاً: الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري في هذه الدراسة عرضاً لمفهوم الذكاء الروحي وتعريفه ونشأته والدليل العلمي على وجوده وعلاقته بالذكاءات الأخرى والتدين، وأهميته وكيفية تنميته، ويتضمن كذلك دافعية الإنجاز الأكاديمي .

● الذكاء الروحي (Spiritual Intelligence):

يعد الذكاء الروحي من المواضيع الحديثة المطروحة على مائدة البحث العلمي، التي لم تزل تطرق من نواحٍ متعددة، ونظراً لحدائثة هذا الموضوع، فإن ما كتب عن هذا النوع من الذكاء بشكل عام سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية قليلة جداً حسب علم الباحثة وإطلاعها، وفي هذا الفصل عرض لبعض الجوانب التي تبين النشأة التاريخية لنظرية الذكاءات المتعددة، ثم ظهور الذكاء الروحي، ثم علاقته بأنواع الذكاء الأخرى، وعلاقته بالتدين.

نشأة نظرية الذكاء المتعدد وظهور الذكاء الروحي:

بدأت الدراسة العلمية الحديثة للذكاء والقدرات العقلية التي امتدت من أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين على يد كل من فرانسيس غالتون (Francis Galton) و ألفرد بينيه (Alfred Binet) ، ولقد كان غالتون أحد رواد علم الإحصاء، وكان يؤمن أن كل شيء يمكن قياسه وبأن القياس الكمي هو المحك الأول لأية دراسة علمية، بينما يعد بينيه المؤسس في ما عرف بعد ذلك بالمدخل السيكومتري للذكاء والقائم على قياس المستوى العقلي عند الأفراد(طه، 2006).

ثم تتابعت مقاييس الذكاء على المنهج نفسه بحيث كانت ترتبط جميعها بالتحصيل الدراسي محكاً للصدق، بحيث أصبح الذكاء يكاد يكون المرادف للنجاح المدرسي، وعلى هذا توارت إلى حد كبير الجوانب الأخرى للذكاء كالعوامل الانفعالية والمهارات الاجتماعية، وذلك على الرغم من الوعي المبكر لدى بعض الرواد الأوائل في دراسة الذكاء بالدور المهم للعوامل غير العقلية في هذه الدراسة (أبو حطب، 2011؛ طه، 2006).

وكان التطور التالي للذكاء في التاريخ ما جاء به عالم النفس الأمريكي ديفيد وكسلر (David Wechsler) حيث كان يعتقد بوجود قدرات عقلية متعددة لدى الإنسان، وأن الذكاء ليس قدرة واحدة، ثم قام بتطوير مقياساً للذكاء للكبار ونشره في كتابه عام 1955م (Cherry, 2010).

وفي نهاية القرن العشرين بدأ اهتمام علماء النفس يتطرق إلى الجوانب غير العقلية في الذكاء من ناحية، وإلى أنواع الذكاء التي لا تقوم على الجوانب العقلية من ناحية أخرى، وعلى هذا اتجه اهتمام

بعض الباحثين إلى دراسة أنواع الذكاء التي يحتاج إليها الإنسان لاكتساب الخبرات العملية وللنجاح في الحياة بصفة عامة (طه، 2006).

ففي مطلع السبعينيات عرض أبو حطب نموذج المعرفة المعلوماتية للقدرات العقلية الذي أشار فيه إلى تصنيف أنواع الذكاء إلى ثلاث فئات هي: الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني، واستمر في تطويره حتى اقترح في عام 1978 تصنيف الذكاء إلى سبع فئات تمتد من الذكاء الحسي وحتى الذكاء الاجتماعي، وفي عام 1984 استخدم أبو حطب التصنيف الثلاثي لأنواع الذكاء حسب متغير (نوع التعليمات) إلى: الذكاء الموضوعي (غير الشخصي)، والذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص)، والذكاء الشخصي (داخل الشخص الواحد)، وبعد عشر سنوات من اقتراح أبو حطب لمصطلح الذكاء الشخصي جاء جاردنر (Gardner) من منطلق هذا الفكر ليطرح فكرة وجود الذكاءات الشخصية بصيغة الجمع، وكانت هذه أول إشارة للمصطلح في الفكر الغربي (أبو حطب، 2011؛ الدفتار، 2011).

إن نظرية الذكاءات المتعددة هي نتاج دراسات وأبحاث استغرقت نحو ربع قرن من الزمن، ساندتها أيضا النتائج العلمية في علم الأعصاب وعلم المعرفة (إبراهيم، 2010؛ عامر ومحمد، 2008).

لقد كان لعمل جاردنر مع فئتي العاديين والمعاقين فائدة كبيرة حيث توصل من خلال هذا العمل إلى رسالة مهمة وهي أن المخ البشري من الأفضل أن ننظر إليه على أنه مجموعة من القدرات

والكفاءات الإنسانية المتعددة، و كان يعتقد أنه بمجرد امتلاك الفرد لثقافة تمكنه من القدرة على حل مشكلة أو توصله إلى العمل بطريقة معينة فإنه يمكن دراسة تلك القدرة على أنها ذكاء، وأن تلك الذكاءات يمتلكها جميع البشر لكن بدرجات متفاوتة يتم من خلالها فهم سلسلة عريضة من القوى البشرية والمواهب، وطرح جاردنر في كتابه "أطر العقل Frames of Mind" نظريته عن الذكاءات الإنسانية وعددها ثمانية أنواع، ثم جاء بعد ذلك جولمان (Golman) بنظرية الذكاء الوجداني لتعطي بعداً آخر للمشاعر وخطورتها وأهميتها ولتدخل مع الذكاءات الأخرى نظرية معرفية تاسعة (إبراهيم 2010؛ الدفتار، 2011؛ عبدالله، 2006).

إن التساؤل الذي طرحه جاردنر عن الذكاءات التي حددها وماذا يمكن أن يضاف إليها من الذكاءات الأخرى في مقدمة الطبعة العاشرة لكتابه " أطر العقل " حيث يقول فيه "لم أجرب حتى الآن تعديل تلك القائمة التي حصرت الذكاءات الأساسية، لكنني مستمر في التفكير في أن هناك شكل من الذكاء الروحي ربما يوجد (Gardner 1993 من خلال أحمد، 2007).

إن هذه الإشارة من جاردنر فتحت الباب أمام الكثير من الباحثين لمحاولة تأصيل الذكاء الروحي خاصة أنه خلال القرن الأخير ظهر اهتمام متزايد من الباحثين عن الروحانية بوصفها عنصراً مكملاً للخبرات الإنسانية والتطور (أحمد، 2007؛ Miller, 1999).

وبعد مجيء جولمان بنظرية الذكاء الوجداني، جاء إيمونز (Emmons) في عام 2000م ليعضف نوعاً عاشرًا من الذكاءات، يضاف إلى قائمة الذكاءات التي ابتدأها جاردنر، وهو الذكاء

الروحي (Spiritual Intelligence) وذلك من خلال مقال نشره يؤكد فيه أن الروحانية يجب أن تكون نوعا من أنواع الذكاء، وأنها تطابق فعلا معيار جاردينر للذكاء (أحمد، 2007؛ الدفتار، 2011).

تعريفات الذكاء الروحي وأبعاده:

تعرفه مالوف (Maalouf) في (الدفتار، 2011) أنه " قدرة علمية وخبرة تعطينا السبيل إلى المعرفة الذاتية والحكمة الرشيدة وتساعدنا على النجاح بكفاءة واقتدار" (ص25) ويعرفه أحمد (2004) أنه " مجموعة من السمات الفطرية التي يتسم بها الفرد وتدعمها بيئة طفولته فتكسبه قدرات روحانية تمكنه من الدخول في حالات من السمو تساعد على التركيز والسيطرة على العمليات العقلية والجسمية بما يحقق له إمكانية توجيه علاقاته الاجتماعية ومواجهة الصدمات النفسية والعاطفية وتزيد من حدسه" (ص297).

ويعرف زوهار ومارشال (Zohar & Marshil, 2000) الذكاء الروحي أنه " الذكاء الأسمى الذي يحل مشاكل المعنى والقيمة، والذكاء الذي يمكن معه رسم خطة عمل واحدة أو رسم طريق واحد للحياة". ويقترح زوهار ومارشال الأبعاد الآتية للذكاء الروحي:

- الوعي الذاتي.
- العفوية والاستجابة للحظة التي نعيشها.
- العيش وفق الرؤية والقيمة التي تقود الفرد.
- الرؤية الشاملة للأنماط والعلاقات والاتصالات.
- الرحمة مع التعاطف.

• الاحتفاء بالتنوع .

• الاستقلال عن الآخرين في حالة وجود قناعات عند الفرد.

• التواضع.

• طرح التساؤلات الأساسية التي تؤدي إلى فهم الأمور .

• الإيجابية عند الشدائد(, p143).

وتعرفه الغداني(2011) أنه " قدرات فطرية يمتلكها الفرد تساعد على صحة الضمير والدخول في حالات من النمو في التفكير لمواجهة وإدارة أحداث الحياة التي يواجهها، والتحكم في أموره وعلاقاته مع ربه والآخرين وتنظيمها، والتوافق مع كل من حوله"(ص9).

في حين يرى إدواردز (Edwards,2001) أن الذكاء الروحي هو " حقيقة علمية، وهذه الحقيقة تكون صادقة عندما تشعر بالأمن والسلام والحب والسعادة، وسوف ترى وتفعل بشكل مختلف عندما تفقد الأمن والسعادة والحب، وهذا الذكاء يمثل طريقة تفكير نولد بها ونعيش عليها ونستخدمها ولا يمكن أن تنتزع منا"(p3).

ويعرف ولمان(Wolman) المشار إليه في (أحمد، 2007، ص 147) الذكاء الروحي: أنه " القدرة الإنسانية لسؤال الأسئلة النهائية عن المعنى والحياة لمواجهة الاتصال المستمر بين الفرد والعالم الذي يعيش فيه" وقد حدد سبعة عوامل للذكاء الروحي وهي:

• القدرة الروحانية.

• الشعور بمصدر أعلى للقوة.

• القدرة على التركيز على العمليات العقلية والجسمية.

•الحدس (الفهم اللاحسي والقدرة على إدراك بعض الأمور الميتافيزيقية).

•القدرة على التعاطف الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية.

•القدرة على تقبل الصدمات النفسية والعاطفية.

•روحانيات الطفولة.

ويشير كريستيان (Christian) إلى أن أهم ما يميز أصحاب الذكاء الروحي الوعي بالآخرين ،
والتساؤل والهيبة والإحساس بما هو روحي، والحكمة وبعد النظر والقدرة على الإحساس بوجود الله
وسماع نداء التذكير به، والشعور بالأسى من الفوضى والتناقض ، وهم أيضا ملتزمون بعقيدهم
وينفانون في سبيل قضيتهم ويتمسكون بتحقيق ما التزموا به من آمال وعهود (في الدفتار، 2011،
ص39-40) .

كما تعرفه ويجليسورث(Wigglesworth) أنه القدرة على التصرف بحكمة وشفقة ورحمة مع
الاحتفاظ بالسلام الداخلي والخارجي بغض النظر عن الأحداث الخارجية" وتبين ويجليسورث أن
الشفقة والرحمة يؤكدان الاتصال بما هو إلهي ومقدس، وقد حددت ويجلسورث أبعادا للذكاء الروحي
تتمثل في:

•الوعي بالأنا الأعلى للذات.

•الوعي الشامل.

•إعلاء الذات العليا.

•إعلاء الوجود الاجتماعي الروحي.

•وجود المعلم والقائد الحكيم.

• وجود عامل التغيير الفعال والحكيم.

• اتخاذ القرارات الحكيمة.

• البيئة الهادئة والمعالجة.

• الاندماج مع مجريات الحياة. (Wigglesworth, 2004, p5)

وفي تعريف إيمونز (Emmons) يجعل للذكاء الروحي خمسة أبعاد وهي:

• القدرة على التسامي .

• القدرة على الدخول في حالات عالية من الوعي الروحي.

• القدرة على استثمار الأنشطة اليومية والإحساس بكل ما هو مقدس .

• القدرة على استخدام المصادر الروحية في مواجهة المشكلات اليومية.

• القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة كالتسامح، والاعتراف بالجميل، والتواضع، والرحمة،

والحكمة". (Emmons, 2000, p10)

علاقة الذكاء الروحي بالذكاءات الأخرى:

عرضت ويجلسورث (Wigglesworth) أنموذجاً لتوضيح علاقة الذكاء الروحي بأربعة ذكاءات

من الذكاءات المتعددة وعرضت ذلك في شكل هرمي الشكل (1) ليظهر التتابع والتعاقب في النمو،

حيث تشير فكرة هذا النموذج أننا في مرحلة الطفولة ينصب تركيزنا على التحكم في أجسامنا

(PQ) Physical Intelligence ، ثم نبدأ بعد ذلك بتنمية المهارات اللغوية والرياضية (IQ) ، وعندما

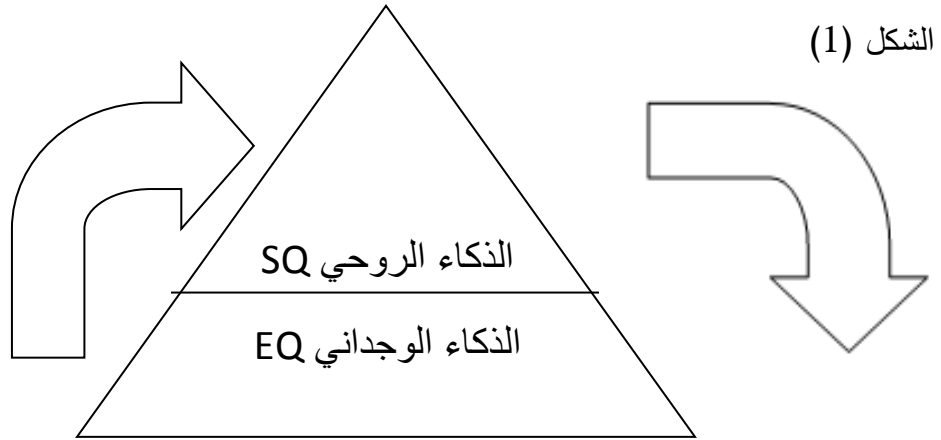
تتوجه الأنظار نحو الأعمال المدرسية فإننا نبدأ في ممارسة بعض المهارات الاجتماعية المبكرة

(EQ) Emotional Intelligence ، ولكن بالنسبة للكثيرين منا فإن الذكاء الوجداني (EQ) يكثر

استخدامه في مرحلة لاحقة عندما نحتاج إلى تدعيمه وتنميته من خلال التغذية الراجعة في العلاقات العامة وعلاقات العمل، أما الذكاء الروحي (SQ) فإنه يصبح أكثر بروزاً عندما نبدأ في البحث عن المعنى والتساؤل.

إن الذكاء الروحي، والذكاء الوجداني مرتبطان ببعضهما بعضاً، ونحن بحاجة إلى بعض الأسس من الذكاء الوجداني من أجل بداية ناجحة للنمو الروحي، حيث إن التعاطف والوعي بالذات لهما أهمية في ترسيخ النمو الروحي (Wigglesworth, 2004).

كما أن النمو الروحي حين يبدأ في الظهور تصبح الحاجة داعية إلى تقوية مهارات الذكاء الوجداني التي بدورها تعزز وتساعد في نمو مهارات الذكاء الروحي، وتوضح ويجلسورث ذلك في



الشكل (1)

نموذج ويجلسورث في علاقة الذكاء الروحي بالذكاء الوجداني

ونفترض ويجلسورث أن افتقار الفرد إلى الوعي الوجداني بالذات أو إلى مهارات التعاطف

يؤدي به إلى صعوبة شديدة لكي يبدأ في تنمية مهارات الذكاء الروحي (Wigglesworth, 2004).

ويشير زوهار ومارشال (Zohar & Marshall) إلى أن الاختلاف الرئيس بين معامل الذكاء الروحي (SQ) ومعامل الذكاء الوجداني (EQ) يكمن في قوته المحولة، فالذكاء الوجداني يمكن الفرد من التصرف الملائم في موقف ما، بينما الذكاء الروحي يتيح للفرد التساؤل في ما إذا كان ذلك الفرد يرغب في أن يكون في ذلك الموقف أو موقف أفضل (Zohar & Marshall, 2000).

ويرى جولمان (Goleman) أن الاختلاف بين الذكاء الوجداني والذكاء الروحي يكمن في أن الذكاء الوجداني يستخدم استعداداتنا الروحية لنصبح على وعي بإحساساتنا ومشاعرنا، ثم يأتي بعد ذلك الذكاء الروحي ليركز على وجود السلام الداخلي لدينا (Edwards, 2001).

كما ترى الدفتار (2011) تقاربا بين الذكاء الروحي والذكاء الطبيعي (Natural Intelligence)، فالذكاء الطبيعي بما فيه من ارتباط الإنسان بالطبيعة وتقدير مكوناتها، والقدرة على التأمل والتفكير في الكون بما فيه، يمثل جوهر الذكاء الروحي.

ويشير جاردنر (Gardner) إلى أن قدرا كبيرا من الحياة الروحانية والدينية ترتبط بشكل وثيق بالذكاء الطبيعي، كما أن من الملاحظ أن الأشخاص الروحانيين والمجتمعات القبلية عبر التاريخ كانوا معروفين باهتمامهم بالمحافظة على البيئة وتقديرهم للكائنات الحية والطبيعة، ويميلون إلى تنمية إدراكهم لروعة الكائنات الحية من حولهم وروعة هذا الكون العملاق (بوزان، 2005؛ جارندر، 2005).

ومن حيث العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الشخصي، يرى بوزان (2005) أن الذكاء الروحي

عبارة عن خطوة استكمالية للذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، فهو تقدم طبيعي من معرفة الفرد وفهمه لنفسه مروراً بتقديره وفهمه للآخرين بل وفهم الكائنات الأخرى والكون كله.

كما أن الذكاء الوجودي (Existence Intelligence) الذي حدده جاردنر كأحد أنواع الذكاءات، الذي يتمثل في التفكير في وجود الإنسان في الحياة وفي معنى الحياة والموت مما يميز أصحاب هذا النوع من الذكاء بالتركيز على الدين والعقيدة والتصوف والدراسات الدينية والتاريخية يعدُّ مؤشراً على وجود الذكاء الروحي ويمثل أدوات لتنمية الذكاء الروحي (مصباح، 2006).

ومن خلال ما تقدم يتبين مدى عمق العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاءات الأخرى التي يشترك فيها جميع الأفراد مع اختلاف نسبها بينهم والتي تتمازج مع شخصياتهم لتكون النفس الإنسانية التي خلقها الله سبحانه وتعالى وأودع فيها تلك القدرات، ويتداخل مع كل طبقات الذكاء الأخرى، ويساهم أكثر من غيره في تحديد الشخصية (أحمد، 2007).

كما أن الارتباط بين الذكاء الروحي وبعض أنواع الذكاءات أكثر من ارتباطه ببعضها الآخر، حيث ترى الباحثة أن الذكاء الروحي أقرب إلى بعض الذكاءات مثل: الذكاء الوجودي والذكاء الوجداني و الذكاء الشخصي والذكاء الطبيعي، وأن وعي الشخص بذاته وإدراكه للغاية من وجوده وتعمقه في فهم أحاسيسه وحاجاته النفسية يقوده إلى مزيد من قوة التواصل الروحي مع نفسه ومع ما حوله، الأمر الذي

يحملة على النزوع بالتوجه إلى الخالق سبحانه وتعالى في جميع أحواله، وصدق الله سبحانه وتعالى

حين قال: ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ (1)

العلاقة بين الذكاء الروحي والتدين:

تباينت آراء الباحثين عن حقيقة الذكاء الروحي من حيث كونه مرتبطا بعقيدة محددة أو أن يكون له صلة بتدين الفرد.

ويذهب بوزان(2005) إلى أن الروحانية والتدين مفهومان مختلفان عن بعضهما تمام الاختلاف، فامتلاك الفرد للذكاء الروحي تجعله أكثر إدراكا للصورة الكاملة له وللكون ولمكانه وغايته فيها، لكنها لا تعبر عن مستوى تدينه.

ويؤكد أحمد(2007) أن الروحانية ليست مرادفا للتدين، فالدين بناء مؤسسي يضم مجموعة من الأفراد الذين يعتقدون مجموعة من العقائد والممارسات والطقوس التي تتعلق بقضايا واهتمامات روحانية، كما أن هناك الكثير من الناس يمكن أن يكونوا روحانيين دون أن يكونوا متدينين أو معتقدين لأية ديانة منظمة، ومن الممكن أن يكون الشخص متدينا وليس روحانيا.

ويرى سيمبكينز(Simpkins) أيضا أن الذكاء الروحي ليس بالضرورة أن يرتبط بدين ما أو عقيدة معينة، بل يمكن ملاحظة ذلك من خلال احترام الصدق والتعاطف والتعاون البناء وإحساس الفرد لكونه فرداً من فريق متكامل، والقدرة على اندماج في الكون، والاحساس بالراحة عند ما يكون المرء مع

الآخرين، والشعور بالوحدة بدونهم (Simpkins, 2000).

وتذهب الدفتار (2011) إلى أن الذكاء الروحي لا بد أن يرتبط بدين معين لأنه يتعلق في المقام الأول بكون الروحانية نوعاً من أنواع الذكاء، والروحانية بطبيعتها لا تأتي من فراغ وإنما تنبعث من وجود وازع وإحساس ديني لدى الفرد بوجود خالق ومدبر ورقيب لهذا الكون بما فيه من كائنات وجمادات، وهذا الإحساس لا بد أن يكون مبعثه ديناً وإيماناً وعقيدة تؤمن بوجود الإله الخالق المدبر والرقيب.

وترى الباحثة أن العلاقة بين الذكاء الروحي والتدين علاقة تبادلية، فالذكاء الروحي يقود إلى التدين لأن الشعور بالسلام الداخلي وشعور الشفقة والرحمة يجعلان الفرد أقرب إلى التدين والاتصال بالخالق سبحانه، كما أن التدين ينمي ذكاء الفرد الروحي، حيث إن من متطلبات التدين التأمل في مخلوقات الله عز وجل والشعور بالآخرين، وهذه تعتبر من وسائل تنمية الذكاء الروحي.

العلاج النفسي من خلال الذكاء الروحي:

ما زال موضوع إدخال الأمور الدينية والروحانية في الطب النفسي الغربي أمراً حديثاً بحد ذاته هذا النوع من الذكاء، مع تكراره ووجوده في برامج الإرشاد النفسي الجماعي في المجتمعات العربية والإسلامية.

حيث استدل بيرجن وجارفيلد (Bergin & Garfield, 1994) في مراجعتهم لبحوث العلاج النفسي أن تنمية الاهتمام بالطرق الروحانية في العلاج النفسي يمثل اتجاهاً مناسباً، كما اقترحت بعض البحوث أن موضوعات الروحانيات لها تأثيرات هامة وجلية في التغييرات التي تطرأ على الصحة

النفسية، وأن القيم الروحانية والدينية ربما تيسر عملية التقدم العلاجي (أحمد، 2007).

وعلى الرغم من تجنب مجالات علم النفس والإرشاد النفسي على مدار التاريخ التعرض لهذا الجانب من حياة المفحوصين إلا أنه أصبح هناك اهتمام زائد بالهوية الدينية والروحانية لدى المسترشدين خاصة عندما يكون التعامل مع مسترشدين من مختلف الأعراق والعناصر والذين تكون أفكارهم ومفاهيمهم حول صحتهم العقلية مغروسة بعمق في عقائدهم الدينية ومعتقداتهم الروحانية، مع وجود الأدلة المتنامية التي تشير إلى أنه من الممكن أن تكون الروحانية علاجاً ناجحاً من أجل صحة الجسم والعقل، التوجه الذي يأخذ في الحسبان الجسم والعقل والروح (أحمد، 2007).

ويؤكد أحمد (2007) أن كثيراً من المختصين في العلاج والإرشاد النفسي يتوقعون أن " الذكاء الروحي" سوف يصبح أكثر وضوحاً وأكثر فهماً، وأن استخدامه سوف يتسع ويتجدد من أجل ممارسة العلاج النفسي، حيث من المفترض أنه من خلال الدرجات المتفاوتة والمختلفة لنمو شخصية الفرد، فإن الروحانية تكون جزءاً مكملًا للخبرة البشرية، ولذلك يمكن أن يكون مستخدماً بشكل أكثر وعياً بواسطة المعالجين في تيسير عملية العلاج وفي تطور شخصية المفحوص ونموها.

ومن منظور إسلامي فإن تنمية الجانب الروحي يعدُّ أحد جوانب الصحة النفسية في جميع مراحل الإنسان المختلفة، وهذا يؤكد حرص الإسلام على تربية الجانب الروحي لديه في مراحل عمره المبكرة كتلقين الوليد كلمة التوحيد من خلال ألفاظ الأذان من ساعة ولادته وتعليمه شؤون عبادته وترسيخ الأخلاق الإسلامية في سنواته الأولى (الصنيع، 2000).

ومما يلاحظ في الأوساط الإسلامية للإرشاد النفسي من خلال ترسيخ القيم الدينية والرجوع إلى

المصادر الشرعية من قرآن وسنة وسيرة السلف الصالح بات ملحوظا في لغة الخطاب الديني من خلال البرامج الإرشادية عبر وسائل الإعلام المتعددة وحتى من خلال الدورات التي يقيمها المتخصصون في هذا الجانب.

تنمية الذكاء الروحي:

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وحدة متكاملة من الجسد والعقل والروح، والروح في المفهوم الإسلامي هي مفتاح العلاقة بين الخالق عز وجل وبين عباده، وبها يسمو الإنسان إلى أعلى الدرجات ويواجه طغيان شهواته فيهدبها، وطغيان المادة فيسخرها في طاعة الله (العناني، 2005).

ويعدُّ تنمية المواطن الصالح، والإنسان الحر صاحب الإرادة والعقيدة والإيمان، والفرد الذي يعيش في سلام من أهم أهداف التربية والصحة النفسية التي تسعى المجتمعات لتحقيقها في الأفراد وزرعها في النشء منذ نعومة أظفارهم (الدفتار، 2011).

وفي تفسير ظاهرة التدين يفترض ميرري وميري (Merry & Merry) المشار إليهما في (الدفتار، 2011) أن ظاهرة التدين ظاهرة غريزية بمعنى وجود غريزة دينية لدى الفرد (Religious Instinct) وتبعا لهذه النظرية يعدُّ الطفل متدينا بطبيعته، وإذ أعطي الفرص المناسبة فإنه يكون المفاهيم الدينية الملائمة ذات المعنى والدلالة.

ويرى أحمد(2007) أيضا أن الأطفال يولدون وهم يتمتعون بتوجيه داخلي قوي، يكفيهم في مقاومة العقبات التي تقف حجر عثرة في طريقهم، وأن عدم مساندتهم في العثور على هذا التوجيه الداخلي أو حجه باختيار الآخرين كفيل بتدمير حياتهم.

في حين أن كثيرا من علماء النفس المحدثين يعتقدون أن الأطفال يولدون لا هم طيبون ولا شرار، ولكن يولدون باستعدادات أو إمكانيات عامة يوجهها المجتمع فيما بعد إما إلى القنوات الصالحة أو الشريرة، ويؤكد سكينز المشار إليه في (العيسوي، 2003) أن الكائن البشري يولد بحالة حيادية حيال الدين، فالرضيع ليس متدينا ولا هو ضد الدين بل إنه يملك الاستعدادات للتكيف، التي تجعل النمو نحو التدين أو معارضة التدين (الدفتر، 2011 ؛ والعيسوي، 2003).

ولقد قدمت مارشا سينيتار(Sinetar, 2000) كتابا عن تنمية الذكاء الروحي لدى الأطفال، وذكرت أن الذكاء الروحي يتناول التوجيه الديني الفطري للطفل، كما أنها ترى أن الشجاعة والتفاؤل والإيمان والعمل البناء والمرونة والإيجابية في مواجهة الأخطار والصعوبات تعد سمات روحانية.

إن الطفل الذكي روحانيا لا بد من تربيته تربية تعينه على تطوير علاقات أقوى، وتعلمه كيف يعيش حياة أسعد، وكيف يستوعب الثمار الدينية من خلال الآباء، لذلك يجب على الآباء أن يعوا دورهم في تطوير الذكاء الروحي الخاص بأطفالهم وواجبهم حيال ذلك، كما يجب عليهم أن يحذروا من أن الخوف لا يعيق هذه العملية فحسب، بل يؤدي إلى خراب الأطفال الروحاني ويهدر من قيمة التدريب الأخلاقي(أحمد،2007؛ Sinetar, 2000).

كما يفترض روب ولاين (Rob & Lyn) المشار إليهما في (أحمد، 2007) بأنه لا بد من أن نعلم أبناءنا الحصول على الطاقة من خلال التواجد مع الآخرين، ويجب أن يتعلموا الاختلاط بالناس لتجنب الشعور بالخجل، كما أن الاختلاط بالآخرين يشعروهم بالراحة ويوصلهم إلى الاتصال بالسلام الداخلي، وإذا ما تعلم الأطفال ذلك فإن ذكاؤهم الروحي سوف يرتفع.

• دافعية الإنجاز الأكاديمي (Academic Achievement Motivation)

يعدُّ هنري موراي من أوائل علماء التنظير في دافعية الإنجاز، وقد استخدم مصطلح الحاجة للإنجاز (Need for Achievement) أحد مكونات الشخصية في دراسته " استكشافات في الشخصية (Explorations in Personality) التي صدرت عام 1938م، التي عرض فيها حاجات نفسية كان من بينها الحاجة للإنجاز، وبذلك فتح موراي المجال أمام الباحثين لدراسة دافعية الإنجاز، حيث جاء ماكيلاند وزملاؤه ليسهموا في هذا المجال، حيث وضعوا مصطلح دافعية الإنجاز (Motivation Achievement) بدلا عن الحاجة للإنجاز (خليفة، 2000).

ويعدُّ أبرز إسهام لموراي في مجال دافعية الإنجاز هو إرساء قواعد قياس دافعية الإنجاز من خلال اختيار تفهم الموضوع (TAT) (Thematic Apperception Test) : هذا الاختبار الذي يتكون من عدد من الصور باللونين الأبيض والأسود التي تعرض على المفحوص ليقوم بتكوين قصة عن كل صورة، حيث يسقط مشاعره وحاجاته من خلال القصة التي يؤلفها، فيقوم الباحث باستنتاج بعض خصائص المفحوص والتي من بينها خاصية دافعية الإنجاز (تركي، 1990، هال، 1993).

وقد قام ماكيلاند وزملاؤه (Mcelland et. Al) بإعداد صورة جماعية لاختبار تفهم

الموضوع (TAT) ومن ثم صاغوا نظرية في الدافعية وذلك من خلال قيامهم بقياس مضمون الخيالات في القصص التي يرويها المفحوصون، حيث يمكن استنتاج عددٍ من الدوافع، غير أن تركيزهم واهتمامهم كان بدافعية الإنجاز (منصور وقشقوش، 1979).

مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يعرف الدافع بشكل عام أنه "حالة من الإثارة أو التنبيه داخل الكائن الحي، تؤدي إلى سلوك باحث عن الهدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما، وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه" (الخولي، 2003، ص 205).

وقد عرف موراي (1988) دافعية الإنجاز الأكاديمي أنها " رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك(ص 41).

ويعرفها ماكيلاند وزملاؤه المشار إليه في(خليفة، 2000) أنها "حالة تشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرتة في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز(ص 90).

كما يعرفها عبد الخالق والنيال (1991) أنها " الرغبة أو الميل إلى أداء المهام بسرعة وبأفضل طريقة ممكنة(ص 23).

وعرف الزيات(1996) دافعية الإنجاز الأكاديمي أنها "دافع مركب يتمثل في حرص الفرد

على إنجاز المهام التي يراها الآخرون صعبة، والتغلب على العقبات والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم" (ص455).

ويعرفها ملحم (2001) أنها عبارة عن " عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه، ويحقق فيه التكامل، ولا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده حتى يمكننا من تفسير السلوك(ص79).

ومما يجدر التنبيه عليه، أن دافعية الإنجاز الأكاديمي تختلف عن التحصيل الدراسي، فالتحصيل الدراسي إنجاز واقعي وقابل للملاحظة من خلال الدرجات التي يحصل عليها الفرد بعد أداء اختبار ما، بينما دافعية الإنجاز الأكاديمي هي عبارة عن اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الإنجاز والنجاح، وتؤدي به إلى بذل الجهد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهام، وبما أنها كذلك فيفترض أن توجد بين جميع الأفراد وبمستويات مختلفة(نشواتي، 1985).

ويفترض ماكيلاند وزملاؤه أن دافعية الإنجاز الأكاديمي تكوين فرضي يتضمن الشعور المرتبط بالأداء بهدف المنافسة، وأن هذا الشعور يتضمن جانبين هما: الأمل في النجاح (Hope of success) والخوف من الفشل (Fear of Failure) (الفزاري، 1996)، ونظرا لكونها تكويناً فرضياً فإنها لا يمكن ملاحظته، وإنما يستدل عليه من خلال الأداء الظاهر للكائن الحي، أو من خلال الشواهد السلوكية وذلك من خلال:

- زيادة مقدار الطاقة والجهد المبذول .
- زيادة توتر الكائن الحي نتيجة لهذه الحاجة .

- تنظيم السلوك وتوجيهه بحيث تكون الاستجابة موجهة باتجاه تحقيق الهدف.
- التكيف للظروف الخارجية، حيث إن التغيير في مستوى المثبرات والمعززات التي يتعرض لها الفرد، تجعله يغير من استجاباته بما يلائم التغيير في المثبرات (ملحم، 2001، عبد الحميد، 2001).

خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يتصف الأفراد ذوو دافعية الإنجاز الأكاديمي بصفات تميزهم عن غيرهم في جانب الدافعية، فهم أكثر ميلا للثقة بالنفس وعلى تفضيل المسؤولية الفردية، والحصول على درجات مدرسية جيدة، ويقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي، ويتميزون بالطموح العالي (موراي، 1988).

كما يتميز الفرد ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز الأكاديمي بالقدرة على ممارسة بعض المهام الصعبة، وتنظيم المعلومات في وقت قصير وبطريقة مستقلة، إلى جانب الرغبة الكبيرة في التفوق والتميز والسعي نحو الحصول على مركز اجتماعي (قطامي، 1994).

ومن ناحية طبيعة المهام التي يقوم بها الأفراد ذوو دافعية الإنجاز الأكاديمي العالية فإنه مما يميزهم الميل نحو ممارسة المهام المتوسطة الصعوبة والتي يكون احتمال النجاح فيها 50% والتي توفر له قدرا كبيرا من الاستقلال والمسؤولية الشخصية، لأن المهمة إن كانت تتميز بالصعوبة فإن احتمال النجاح فيها يكون ضعيفا، لذلك هو يبتعد عنها، كما يتميز بالمتابعة في محاولاته لتحقيق نتائج أداء ناجحة بناء على الأهداف التي وضعها، ولذلك هو يشعر بالسعادة والرضا بمجرد تحقيق نتائج

إنجاز ناجحة التزم بإنجازها بصرف النظر عن أي عوائد خارجية، ويعتبر نفسه ناجحاً إذا كان مصدر نجاحه داخلياً ذاتياً، بعيداً عن عوامل الحظ والصدفة (الكناني والكندري، 1992، نشواتي، 1985).

ويرى أتكينسون (Atkinson) المشار إليه في الزيات (1996) أن امتلاك الفرد لخصائص مهمة من أجل النجاح أمر ضروري جداً، حيث يرى أتكينسون بأن احتمالات النجاح عندما تكون عالية لدى الفرد في المهمة التي يريد القيام بها فإن القلق المرتبط بالفشل والخوف من تلك المهمة يكون قليلاً، وفي حالة ضعف أو انخفاض احتمالات النجاح لدى الفرد في المهمة التي يريد القيام بها وبخاصة حين تكون المهمة صعبة جداً، فإن الفشل يصبح مؤكداً.

كما يتميز الشخص ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز الأكاديمي بتنميته لمستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز والاستقلالية والمثابرة، ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي، فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلياً من التفوق (عبدالخالق والنبال، 1992).

وترى الاعسر (1988) أن من خصائص دافعية الإنجاز الأكاديمي أنها تنتمي لدى الفرد الآتي:

- 1- الاتقان والتميز .
- 2- القدرة على تحمل المسؤولية.
- 3- القدرة على تحديد الهدف.
- 4- القدرة على استكشاف البيئة.
- 5- القدرة على التنافس مع الذات.

6- القدرة على تعديل المسار.

7- القدرة على التخطيط لتحقيق الهدف.

تمية دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يكتسب الفرد دافعية الإنجاز خلال مراحل حياته المختلفة من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش فيه، وتتأثر الدافعية بالسياق النفسي الاجتماعي للفرد، حيث يطلق عليها أحيانا " الدوافع السيكلوجية(خليفة، 2000).

وتعد دافعية الإنجاز من السمات الثابتة لدى الفرد، غير أن هذه السمة ترتبط وتتأثر بالأسرة والمجتمع، وتعود إلى ما يعتقد الفرد نحو الشيء المراد إنجازه، فإن كان يعتقد فيه اعتقادات جيدة فإنه سيُقبل نحوه ويتولد عنده مستوى عال من دافعية الإنجاز، وفي المقابل تنخفض دافعية الإنجاز لديه إذا كان توجهه نحو ذلك الأمر ضعيفا(البيلي، 2001).

لذلك فإن البيئة لها دور كبير في دافعية الإنجاز فهي ترتبط بعدد من السمات داخل البيئة التي من شأنها أن تعمل على تقوية دافعية الإنجاز لدى الفرد كالمنافسة والجدية في العمل والسرعة في الأداء والاستقلالية والثقة بالنفس، أما إذا ضعف دور البيئة في إكساب الفرد لمثل تلك السمات فإن دافعية الإنجاز سوف تضعف لدى الفرد، لذلك نجد أن الأسرة التي تشجع وتعزز المبادرة الذاتية والمنافسة وفرص مواجهة المشكلات المختلفة وحلها، تؤدي إلى دافعية عالية للإنجاز لدى أفرادها (المشرفي، 2012؛ قطامي، 1994؛ الخولي، 2002).

وبناء على ذلك فإن تهيئة الظروف المحيطة بالفرد أمر مهم حتى تكون لديه دافعية قوية

للإنجاز، وتعد بيئة الوالدين من أخصب البيئات التي تشجع على ظهور دافعية الإنجاز، حيث تذكر تركي(1990) بأن ماكيلاند وزملاءه وجدوا أن الفروق الفردية في قوة دافعية الإنجاز تتوقف على البيئة والأخص بيئة الوالدين التي تدعم استقلالية الطفل واعتماده على ذاته في أثناء التربية، كما أنها ترتبط بصورة مباشرة بكمية التدريب النوعي الذي يوفره الوالدين لأطفالهم في أثناء سنوات ما قبل المدرسة.

ويذكر المشرفي(2012) طبقا لماكيلاند وآخرون، بأن الأساس الذي يبني عليه دافع الإنجاز هو ربط العاطفة بالسلوك، فعندما يمدح الوالدان طفلهم في السنوات الأولى للطفولة على النجاحات التي يحققها ومعاقبته على الاخفاقات التي تصدر عنه، من شأنه تكوين دافع الإنجاز لديه في سن الخامسة أو السادسة ليتحول بعد ذلك إلى حاجة ثابتة تتكشف في الأنماط المختلفة للنشاط.

كما توصل زيدان(1995) في دراسته المتعلقة بإدراك الطلاب للقبول والرفض الوالدي وعلاقته بدافعية الإنجاز إلى أن إدراك الأبناء باهتمام آبائهم بهم وحبهم لهم ومتابعة إنجازاتهم يشعرهم بالحب والأمان النفسي، الأمر الذي يؤدي بهم للجد والاجتهاد والتقدم والتفوق.

مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي:

تتكون دافعية الإنجاز الأكاديمي من أنماط مختلفة من السلوك مما حدا بالباحثين إلى دراسة العلاقات التي تربطها بمتغيرات بيئية وتربوية ونفسية، خاصة أن طبيعة دافعية الإنجاز الأكاديمي القابلة للنمو والتطور من خلال البيئة المحيطة بالطالب وتفاعله معها (الحامد، 1996) ونظرا لوجود هذه العلاقات وتفاعلاتها فإن دافعية الإنجاز الأكاديمي تتكون من مكونات، وقد ذكر النابلسي

(1986) هذه المكونات وهي:

- الطموح الأكاديمي الذي يمثل مستوى الإنجاز الذي يرغب الطالب في الوصول إليه أو الذي يشعر أنه يستطيع تحقيقه.
 - التوجه نحو الهدف، وهذا المكون يعبر عن مدى زيادة ميل الفرد نحو الاقدام نحو الهدف عن ميله عن الاحجام عنه.
 - التوجه للتحصيل، وهو شعور الفرد بميل قوي نحو إحراز النجاح في كل إنجاز يقوم به من أعمال في الحياة.
- وأضاف عريفج مكونا رابعا لها وهو:
- الدافع المعرفي، وهو عبارة عن الحاجة إلى المعرفة والفهم والاتقان وحل المشكلات، وينشأ من عملية التفاعل المتبادلة بين الطالب والمهمة الموكلة إليه مما يجعله مدركا لمتطلبات هذه المهمة، ويحاول السيطرة عليها (عريفج، 2000).

ثانيا: الدراسات السابقة

دراسات تناولت الذكاء الروحي

يعد موضوع الذكاء الروحي من المواضيع الجديدة التي طرحت حديثا على مائدة البحث العلمي، ومع حداثة هذا الموضوع فإن الجدل ما زال قائما بشأنه على الرغم من مضي أكثر من عشر سنوات من الإعلان عنه نوعاً عاشراً من الذكاء، كما تظهر حداثة هذا الموضوع في قلة الدراسات التي تحدثت

عنه نوعاً مستقلاً من أنواع الذكاء، وفيما يأتي تعرض الباحثة عدداً من الدراسات التي تتحدث عن الذكاء الروحي.

قام أحمد(2003) بدراسة تطبيقية هدفت إلى تقصي العلاقة بين الذكاء الروحي وكلا من التوافق النفسي والاجتماعي والمهني لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء الجنس والتخصص، وقد شملت العينة (453) طالباً وطالبة من كليات جنوب الوادي بأسوان، وكلية الدراسات الإسلامية بأسوان، من الكليات الأزهرية والإنسانية والعلمية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي بين طلاب الجامعة لصالح طلاب الكليات الأزهرية والإنسانية مقابل الكليات العلمية، كذلك توصل إلى وجود ارتباط دال وقوي بين الذكاء الروحي والتوافق النفسي والاجتماعي والمهني، ظهرت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الروحي عدا البعد المتعلق بالاندماج في سلوك الفضيلة حيث لم تظهر أية فروقات بين الجنسين.

وأجرى دينجرا وآخرون (Dhingra,etal,2005) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي بالتوافق الاجتماعي لدى النساء المهاجرات في كشمير، وشملت عينة الدراسة (50) امرأة، تم تقسيمهن على مجموعتين بحسب التوافق الاجتماعي، وتراوحت أعمارهن بين (35-45) ممن يسكن ((Muthi معسكر في مدينة Jammu))، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الاجتماعي وكل من الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي.

وأجرى يانج (Yang,2006) دراسة وصفية هدفت إلى استعراض الذكاء الروحي لدى الممرضات في تايوان ، وإلى معرفة العلاقة بين الخصائص الديموجرافية للممرضات والذكاء الروحي لديهن، والتعرف إلى صور الذكاء الروحي لدى الممرضات والعوامل المرتبطة به، وأجريت الدراسة على (299) ممرضة في مختلف مستشفيات العاصمة وذلك باستخدام استبيان ولمان (Wolman,2001) والمكون من (49) فقرة موزعة على سبعة عوامل للذكاء الروحي وهي: (الألوهية، والوعي، والإدراك خارج الحواس، والبيئة، والتفكير العلمي، والصدمات النفسية، والروحانية في مرحلة الطفولة) وقد أوضحت النتائج أن الذكاء الروحي لدى الممرضات كان معتدلاً، بينما كانت الصدمات النفسية والروحانية في الطفولة عالية، وكانت سن الطفولة والروحانية هي العوامل الأكثر تأثير في الذكاء الروحي لدى الممرضات.

وفي دراسة وصفية قام بها يانج وماو (Yang & Mao,2007) لاكتشاف الذكاء الروحي لدى من الممرضات في الصين، وتكونت عينة الدراسة من (130) ممرضة طبقت عليهن قائمة الروحانية لولمان (Wolman,2001)، توصل في نتائجه إلى أن 99% من الممرضات يعانين من أمراض انفعالية جسمية وضغوط حياتية، وأن من بين (130) ممرضة توجد (7) ممرضات فقط أظهرن ذكاء روحيا وارتباطا بالقيم الروحية.

وقامت أرنوط(2007) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة الذكاء الروحي بمستوى جودة الحياة ، وذلك على عينة مكونة من (163) فردا من موظفي بعض المؤسسات الحكومية بمحافظة الشرقية، وبلغ عدد الذكور من عينة الدراسة (95)، وبلغ عدد الاناث (68) وتراوح أعمار أفراد عينة

الدراسة بين (29-40) عاما، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات أفراد العينة من الذكور و الإناث على مقياس الذكاء الروحي و مقياس جودة الحياة ، وجود فروق ذات دلالة احصائية (عند مستوى 0.001) بين متوسط درجات الذكور و الإناث في الدرجة الكلية للذكاء الروحي وكذلك في الأبعاد ، وكانت الفروق لصالح الاناث ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.001) بين متوسط درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية لجودة الحياة وكذلك في الأبعاد الفرعية وكانت الفروق كذلك لصالح الاناث، ووجد أثر دال لارتفاع الذكاء الروحي على جودة الحياة ، حيث كان مرتفعو الذكاء الروحي أعلى في جودة الحياة من منخفضي الذكاء الروحي . كما وجد أثر دال إحصائيا لتفاعل مستوى الذكاء الروحي (مرتفعي - منخفضي) مع الجنس (ذكور - إناث) و ذلك في جودة الحياة.

وقام لينتون (Lynton,2009) بدراسة وصفية هدفت إلى التعرف إلى الذكاء الروحي لدى القادة الصينيين والأجانب في الصين، والمقارنة بين المجموعتين في مدى استخدامهم للذكاء الروحي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كلا المجموعتين من القادة تستخدم الذكاء الروحي لتحقيق نتائج غير عادية في العمل.

وقام دوجيرتي (Dougherty,2011) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الروحي والممارسات القيادية في القيادات الطلابية في جامعة بريغهام ، وتكونت عينة الدراسة من (150) فردا من القيادات الطلابية في الجامعة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في ارتباط (32) ممارسة قيادية من أصل (50) بعشرة من أبعاد الذكاء الروحي.

كما قامت الغداني(2011) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة الذكاء الروحي بالضغط المهنية لدى موظفي الدوائر الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من(500) موظف وموظفة موزعين بواقع (225) موظفاً و (225) موظفةً للعام (2009-2010)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات الذكاء الروحي كانت لدى أفراد العينة عالية، أما مستوى الضغوط المهنية فقد كانت متوسطة، وبينت نتائج الدراسة وجود ارتباط سالب بين درجات الذكاء الروحي ودرجات الضغوط المهنية، كما أن درجات الذكاء الروحي تسهم ولكن بقدر منخفض في التنبؤ بدرجات الضغوط المهنية لدى أفراد العينة.

وأجرت الخفاف وناصر(2012) دراسة هدفت إلى قياس الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بمتغيري التخصص والنوع الاجتماعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من المرحلة الجامعية بواقع (100) طالبا و(100) طالبة من أربعة تخصصات وهي: الإرشاد النفسي، والتربية الفنية، والعلوم، والرياضيات، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وفقا لمتغير النوع، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكاء الروحي لطلاب الجامعة وفقا لمتغير التخصص.

وأجرى يحيى ولطفي(Yahya & Lutfi,2012) دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين الذكاء الروحي والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وتألف عينة الدراسة من (117) من معلمي المدارس الثانوية في المرحلة المتوسطة والمرحلة النهائية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي للمعلمين ورضاهم الوظيفي، كما أوضحت النتائج بين درجات الذكاء الروحي للمعلمين وفقا للمرحلة الدراسية التي يقومون بتدريسها.

وأجرى الضبع(2012) دراسة هدفت على التعرف على العلاقة بين الذكاء الروحي والسعادة النفسية بين المراهقين والراشدين، وتكونت عينة الدراسة من (180) طالبا من جامعة الملك خالد بأبها تراوحت أعمارهم بين (17-91)، وقد أسفرت نتائج الاختبار عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الروحي والسعادة النفسية للطلاب ، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الذكاء الروحي لأفراد العينة تعزى لمتغير الفئة العمرية لصالح الراشدين.

وأجرى كيراتي(Chiraty,2013) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الروحي والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى موظفي البنوك في إيران، وكانت عينة الدراسة مكونة من (323) موظفا، وأظهرت النتائج أن الذكاء الروحي له تأثير إيجابي في الرضا الوظيفي، كما بينت النتائج عدم وجود علاقة بين الذكاء الروحي والالتزام التنظيمي.

وقام عزيزي(Azizi,2013) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة الذكاء الروحي باستراتيجيات التعلم في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للمتعلمين في جامعة شيراز وجامعة آزاد الإسلامية بإيران، وتألقت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من الجامعتين، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي واستراتيجية تعلم المفردات ، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين جميع أبعاد الذكاء الروحي واستراتيجية ما وراء المعرفة، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الروحي لصالح الإناث.

دراسات تناولت دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يعد موضوع دافعية التعلم من المواضيع التي كثر الحديث عنها في علم النفس التربوي قديما وحديثا لما لها من أهمية في عملية التعلم التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها، وفيما يأتي تعرض الباحثة عددا من الدراسات السابقة التي تحدثت عن دافعية الإنجاز الأكاديمي:

حيث قام الفزاري(1996) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر الجنس ودافع الإنجاز في مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظة مسقط وتكونت العينة من (760) من طلبة الصفين السادس الابتدائي والثالث الإعدادي، فقد بلغ عددهم من الصف السادس (394) موزعين إلى(215) طالبا و(179) طالبة أما طلاب الصف الثالث الإعدادي فقد بلغ عددهم (366) موزعين إلى (180) طالبا و(186) طالبة، وأشارت النتائج أنه لا يوجد فرق ذا دلالة احصائية بين مستوى التحصيل باعتبار الجنس، بينما توجد فروقات في التحصيل الدراسي تبعا لمستويات الدافعية للإنجاز، ولم تظهر النتائج أي أثر ذا دلالة للتفاعل بين متغيري الجنس والدافعية للإنجاز.

وقام الشعراوي(1999) بدراسة هدفت إلى بحث الفروق بين الجنسين وبين المستويات الدراسية من السنة الأولى إلى الرابعة في الرضا عن الحياة في المرحلة الجامعية وتحديد العلاقة بين سمات الشخصية ودافعية الإنجاز الأكاديمي من ناحية وبين الرضا عن الحياة الجامعية من ناحية أخرى، وقد شملت عينة الدراسة (721) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة المنصورة، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز الأكاديمي ودرجات الرضا عن

الحياة الجامعية بأبعاده المختلفة، وتوصلت أيضا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية تربط بين دافعية الإنجاز والمستويات الدراسية أو الجنس.

وقام العبدالله والخليفة(2001) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الوظيفية بين الأداء الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الإنجاز وعادات الاستذكار لدى عينة من (242) طالبة قطرية من جامعة قطر منهم (98) طالبة من التخصص العلمي، و(144) طالبة من التخصص الأدبي، وقد أسفرت النتائج أن الأداء الأكاديمي ارتبط بشكل إيجابي بجميع متغيرات الدراسة ومن بينها دافعية الإنجاز، غير أن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال دافعية الإنجاز لدى طالبات القسم الأدبي كان أقوى منه عند طالبات القسم العلمي.

كما أجرى الشيايدي(2005) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة بعض المتغيرات بالتحصيل الدراسي ومن بين هذه المتغيرات دافعية الإنجاز في عينة من (475) طالبا وطالبة من الصف الحادي عشر بمنطقة شمال الباطنة منهم (234) طالبا و(232) طالبة، وقد توصل إلى وجود فروق في التحصيل تعزى لدافعية الإنجاز وكانت الفروق دالة إحصائيا لصالح ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة في القسم الأدبي بينما لم تظهر الفروقات لدى طلبة القسم العلمي.

وأجرى كل من العلي وسحلول(2006) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الأكاديمي وفحص أثرهما على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب الثانوية

بمدينة صنعاء، وقد تكونت العينة من (1025) طالبا وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات، كما بينت النتائج وجود علاقة دالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي يعزى إلى دافعية الإنجاز وكانت الفروقات لصالح الطلاب ذوي الدافعية المرتفعة.

وقام عليما وهواش (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الأساسية والثانوية في المفرق، وقد شملت عينة الدراسة (180) طالبا وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود اختلاف بين الطلبة في دافعية الانجاز باختلاف مستوياتهم الصفية، كما بينت النتائج وجود اختلاف في المستوى التحصيلي باختلاف دافعتهم ولا يمكن عزو ذلك إلى قلق الامتحان.

وقام روس (Ross, 2008) بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الدراسي في عدة نماذج من المدارس الآسيوية والغربية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الدوافع الذاتية تحدث زيادة في درجات سبعة من نماذج البلدان الغربية، بينما لا تحدث زيادة كبيرة في النموذج الآسيوي، وبينت النتائج كذلك أن بعد الكفاءة الذاتية يحدث زيادة في درجات الطلاب في جميع البلدان، كما أن معنويات الطلاب مرتفعة في نماذج جميع البلدان، وتشير نتائج الدراسة إلى أن هناك بعض الاختلافات الثقافية بين البلدان التي تؤثر في علاقة دافعية الانجاز الأكاديمي بالتحصيل الدراسي.

وقامت الرواحي(2008) بدراسة هدفت إلى معرفة خصائص المدرسة الفعالة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، كما سعت الدراسة للتعرف إلى أثر نوع المدرسة وبيئتها في تقدير فاعلية المدرسة، بالإضافة إلى علاقة المدرسة الفعالة بدافعية الإنجاز ، وقد تكونت عينة الدراسة من(300) معلم ومعلمة و(300) طالب وطالبة تمثل المنطقة الشرقية شمال بسلطنة عمان، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية مدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين كانت عالية في مجالي مدخلات العملية التعليمية وعمليات العملية التعليمية بينما كان مجال مخرجات العملية التعليمية متوسطة الفاعلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين الفاعلية المدرسية ودافعية الإنجاز لدى الطلبة.

وأجرى واشنطنون(2009, Washington) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة دافعية الانجاز والتعرض للعنف واليأس بالتحصيل الدراسي، وتألقت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، (84) من الإناث و(16) من الذكور، تتراوح أعمارهم بين 22 و68 سنة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الفرد من التحصيل الأكاديمي والدافعية، كما تظهر النتائج وجود علاقة عكسية بين التعرض للعنف والتحصيل الدراسي ودافعية الانجاز.

وقام الغافري(2009) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي وعادات الاستنكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان، وضمت عينة الدراسة(200) طالبا وطالبة، حيث كان عدد الطلاب(100) طالب، وعدد الطالبات (100) طالبة من الصف العاشر في منطقة الظاهرة، وتوصل في دراسته إلى أنه لا توجد علاقة بين

دافعية الإنجاز ومستوى التحصيل الدراسي، بينما توجد علاقة ارتباطية طردية بين دافعية الإنجاز وعادات الاستذكار، كما توجد علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الدراسة، وأيضاً توصل في دراسته إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي.

كما قام العلوان والعطيات(2010) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر في مدينة معان بالأردن، وقد شملت الدراسة (111) طالبا وطالبة ، منهم (62) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل المرتفع و(49) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل المتدني، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي، كما أسفرت عن وجود فروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة متدني التحصيل لصالح الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة ولم تظهر النتائج وجود فروق إحصائية بين الذكور والإناث في الدافعية، كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بتحصيل الطلبة من خلال معرفة دافعتهم.

وقام سالم وقمبيل والخليفة(2012) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافعية الانجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بالسودان، بلغت عينة الدراسة (235) طالب وطالبة، منهم (101) طالبٍ و(134) طالبة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة عكسية بين دافعية الانجاز ومستوى الضبط ، كما توجد علاقة ارتباطية طردية بين دافعية الانجاز ومستوى الطموح ، ولا توجد علاقة دالة إحصائية بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي.

وأجرى المشرفي(2012) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين أبعاد الصلابة النفسية ودافعية الإنجاز وتحقيق الذات، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وتحقيق الذات وشملت عينة الدراسة(406) من طلبة التعليم ما بعد الأساسي(الحادي عشر والثاني عشر) من مدارس سلطنة عمان، وتتراوح أعمارهم من (18-20) سنة، وقد أظهرت النتائج التي توصل إليها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصلابة النفسية ودافعية الإنجاز الأكاديمي وتحقيق الذات تعزى للمستوى التعليمي لدى أفراد العينة.

دراسات تتعلق ببعض الأبعاد الروحانية أو الذكاءات في علاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي:

بالنظر إلى حداثة موضوع الذكاء الروحي في البحث العلمي، فإن الدراسات التي تحدثت عنه قليلة، كما أن الدراسات التي تجمع بين متغيري الدراسة تعد نادرة جدا حسب اطلاع الباحثة، وفيما يلي تستعرض الباحثة الدراسات السابقة التي تتعلق ببعض الأبعاد الروحانية أو الذكاء والقدرات العقلية في علاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي:

قامت العمران (2006) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق في الذكاءات المتعددة بين الطلبة الجامعيين وفقا للنوع والتخصص، شملت العينة (238) طالبا وطالبة ينتمون إلى ثلاثة عشر تخصصا أكاديميا بجامعة البحرين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الذكاءات شيوعا عند الطلبة هما الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي ، كما أظهرت النتائج وجود أثر للنوع في الذكاءات المتعددة، حيث تفوق

الذكور على الإناث في الذكاء الجسمي والذكاء الفضائي، كما أظهرت النتائج وجود أثر دال للتخصص بالنسبة للذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الموسيقي.

وفي دراسة قام بها عيسى ورشوان (2006) لمعرفة أثر الذكاء الوجداني في التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي، وقد شملت عينة الدراسة تلاميذ الصفوف السادس الابتدائي والأول والثالث الإعدادي في مدينة قنا حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (300) تلميذ وتلميذة أعمارهم بين (11-14) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجات الذكاء بين الذكور والإناث، ولا توجد فروق بين الذكور والإناث في الرضا عن الحياة، كما بيت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء بالنسبة لمتغير العمر لصالح الفئة الأكبر.

وأجرى أوسلون (Osilon, 2008) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الذكاء العاطفي، وتقدير الذات والقدرات الروحية في الانجاز الأكاديمي للتعليم العالي المسيحي، وشملت عينة الدراسة عددا من طلاب كلية الكتاب المقدس المسيحي وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة احصائية لارتباط الذكاء العاطفي وتقدير الذات على الانجاز الأكاديمي، بينما تشير النتائج عن وجود ارتباط قوي بين الجوانب الروحية والانجاز الأكاديمي.

وأجرى إيزاغوري (Izaguirre, 2008) دراسة تهدف إلى التعرف إلى علاقة الذكاء العاطفي بالانجاز الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى من كلية المجتمع وشملت العينة (199) طالبا ، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي في المقياس الكلي، بينما توجد علاقة بين التحصيل الدراسي وبعض الفروع الجانبية الجزئية، من الفروع الجانبية من

المسؤولية الاجتماعية وحل المشكلات، كما تم العثور على علاقة تنبؤية ضعيفة بالنسبة للإنجاز الأكاديمي في العمر والجنس والحالة الاجتماعية.

وقام أمزيان (2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة الارتباط بين الذكاء اللغوي والذكاء العام بأسلوب حل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة في المرحلة الابتدائية يبلغ متوسط عمرهم ست سنوات، وتكونت العينة من (125) طالبا وطالبة، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات أنشطة الذكاء اللغوي والذكاء العام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد العينة في مجالات الذكاء اللغوي، بينما وجدت هذه الفروق في أساليب حل المشكلات لدى الأطفال في مجالات الذكاء اللغوي.

وأجرى البادري (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على أساس نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي والدافعية والميول في القراءة لدى طلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي بمدرسة ابن سينا للتعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا، وقد استخدم في دراسته المنهج التجريبي/ حيث قسم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (30) طالبا تم تدريسهم وفقا لاستراتيجية الذكاءات المتعددة، ومجموعة ضابطة تكونت من (30) طالبا تم تدريسهم وفقا للطريقة التقليدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود تحسن دال إحصائيا على المجموعة التجريبية على متغيرات: التحصيل الدراسي و الدافعية للإنجاز والميول بعد التطبيق البعدي للمقياس.

وفي دراسة قام بها المومني(2010) هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ومعرفة أثر التحصيل الأكاديمي ونوع التعليم(علمي، أدبي) والنوع في الذكاء الانفعالي، تكونت عينة الدراسة من (405) من الطلبة، منهم (176) طالبا و (229) طالبة من طلاب الثانوية في محافظة إربد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى للتحصيل الأكاديمي ونوع التعليم، والنوع، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق لصالح الإناث في بعد التعاطف ، ووجود فروق لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط مقارنة بذوي التحصيل المنخفض على بعد تنظيم الانفعالات.

وأجرى أبو زيتون(2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى نوع مركز الضبط (داخلي - خارجي) ومستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت، كما سعت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير الضبط في الذكاء الانفعالي، وأشارت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين مركز الضبط ودرجة الذكاء الانفعالي، كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى لمتغير الذكاء الانفعالي.

وأجرى الرفوع(2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي والتكيف مع الحياة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية، كما هدفت الدراسة على الكشف عن العلاقة بينهما، ومعرفة أثر كل من النوع والتخصص والمستوى الدراسي في كل من الذكاء العاطفي والتكيف مع الحياة، وقد شملت عينة الدراسة (392) طالبا وطالبة (208) طالب و(184) طالبة ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق

دالة إحصائية على مقياس الذكاء العاطفي تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث والمستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة، والتخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية.

وقام السعيدي وآخرون (2011) بدراسة هدفت إلى تقصي أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف الثاني عشر بمدرسة كعب بن برشة للتعليم العام بسلطنة عمان وعلاقتها بتحصيلهم في مادة الكيمياء، وتكونت عينة الدراسة من (175) طالبا ، وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى وجود تفاوت في مستويات الذكاءات المتعددة لدى أفراد عينة الدراسة، وإلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطلبة وبين تحصيلهم في مادة الكيمياء.

وقام ديكي (Dickey,2012) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الانفعالي وأساليب الإدارة الصفية لمعلمي الصف الثالث في التحصيل العلمي لطلاب المدارس الابتدائية في ولاية كارولينا الشمالية، شملت الدراسة (25) معلما، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ذكاء المعلمين الانفعالي وأساليب إدارتهم الصفية وبين التحصيل العلمي للطلاب.

وأجرى روي وسومان وسينها (Roy, Suman & Sinha,2013) دراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز الأكاديمي، شملت عينة الدراسة (105) من الطلاب (48 من الذكور و57 من الإناث) من الصف الثاني عشر من باتنا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الأكاديمي، كما تشير النتائج إلى أن درجات الطلاب في دافعية الانجاز الأكاديمي تختلف باختلاف درجاتهم في الذكاء العاطفي.

تلخيص الدراسات السابقة:

عند استعراض الدراسات السابقة يتضح أن الدراسات التي تناولت الذكاء الروحي تنقسم إلى قسمين:

القسم الأول: الدراسات الوصفية وهي:

1- دراسة يانج (yang,2006) .

2- ودراسة يانج وماو (Yang & Mao, 2007).

3- دراسة لينتون (Lynton,2009).

والقسم الثاني من الدراسات كان منهجها وصفيًا ارتباطيًا، هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الروحي

والمغيرات الآتية:

1- التوافق النفسي و الاجتماعي والمهني (دراسة أحمد، 2003).

2- الجنس والتخصص (دراسة أحمد ودراسة الخفاف وناصر، 2012).

3- جودة الحياة (دراسة أنوط، 2007).

4- الضغوط المهنية (دراسة الغداني، 2011).

5- الالتزام الديني والتشاؤم والتفاؤل والاكثاب وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى الأطفال

(دراسة الدفتار، 2011).

6- استراتيجيات التعلم في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للمتعلمين (دراسة Azizi, 2013).

7- الممارسات القيادية في القيادات الطلابية في جامعة بريغهام (دراسة Dougherty,

2011).

8- الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي (دراسة Chiraty, 2013).

9- الرضا الوظيفي (دراسة Yahya & Lutfi, 2012).

كما تستخلص الباحثة، اتفاق بعض الدراسات التي تناولت الذكاء الروحي في العينات، فهناك دراسات تناولت فئة الطلاب الجامعيين وهي: دراسة أحمد(2003)، ودراسة دوجيرتي (Dougherty, 2011)، ودراسة الخفاف وناصر(2012)، ودراسة عزيزي(Azizi,2013)، وهناك دراسات تناولت فئة الموظفين وهي: دراسة يانج(Yang, 2006)، ويانج وماو (Yang & Mao, 2007)، وأرنوط(2007)، ولينتون(Lynton, 2009)، والغداني(2011)، ويحيى ولطفي (Yahya & Lutfi, 2012)، وكيراتي(Chiraty, 2013)، ويمكن الاستفادة من هذا الاتفاق في العينة في إتمام النتائج المتشابهة التي توصلت إليها الدراسات، ومقارنتها بالدراسات التي اختلفت عنها.

أما الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز الأكاديمي فقد كانت دراسات وصفية ارتباطية، بحثت في علاقة دافعية الإنجاز الأكاديمي بالمتغيرات الآتية:

- 1- الجنس (دراسة الفزاري، 1996؛ ودراسة العلوان والعطيات، 2010).
- 2- مستوى التعليم الصفي و مستوى التحصيل الدراسي (دراسة الفزاري، 1996).
- 3- سمات الشخصية (دراسة الشعرواي، 1999).
- 4- الأداء الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة وعادات الاستذكار (دراسة العبدالله والخليفي، 2001).
- 5- التحصيل الدراسي (دراسة الشيايدي، 2005، ودراسة العلوان والعطيات، 2010 ، ودراسة سالم وقمبيل، 2012، ودراسة الفزاري، 1996 ، ودراسة الغافري، 2009، ودراسة Washington, 2009 ، ودراسة Ross, 2008).
- 6- فاعلية الذات (دراسة العلي وسحلول، 2006).

- 7- أبعاد الصلابة النفسية وتحقيق الذات (دراسة المشرفي، 2012).
- 8- المدرسة الفعالة (دراسة الرواحي، 2008).
- 9- عادات لاستنكار والاتجاهات نحو الدراسة (دراسة الغافري، 2009).
- 10- اليأس والتعرض للعنف (Washington, 2009).

ويمكن تلخيص الدراسات التي حاولت الربط بين بعض أنواع الذكاء أو الروحانية وبين دافعية الإنجاز في ما يأتي:

- 1- دراسة روي وسومان وسينها (Roy, Suman & Sinha,2013) هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز الأكاديمي.
- 2- دراسات هدفت إلى معرفة علاقة أنواع من الذكاء بالتحصيل الدراسي(الإنجاز الأكاديمي)، وهي: دراسة ديكي (Dickey,2012)، ودراسة السعيدي وآخرون(2011)، ودراسة المومني(2010)، ودراسة البادري(2008)، ودراسة إيزاغوري (Izaguirre, 2008)، ودراسة أوسلون (Oslon, 2008)، ودراسة عيسى ورشوان(2006).
- 3- دراسة أمزيان(2008) هدفت إلى معرفة الذكاء اللغوي والذكاء العام وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات.
- 4- دراسة الرفوع(2011) هدفت إلى معرفة علاقة الذكاء العاطفي بالتكيف مع الحياة الجامعية.
- 5- دراسة العمران(2006) هدفت إلى معرفة الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنوع والتخصص.
- 6- دراسة أبو زيتون(2011) هدفت إلى معرفة نوع الضبط (مصدر الدافعية داخلي أو خارجي) لدى الطلاب وعلاقته بالذكاء الانفعالي.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين أنه لا توجد دراسة جمعت بين متغيري الدراسة الحالية فيما توصلت إليه الباحثة من دراسات عربية وأجنبية، مع أهمية إجراء مثل هذه الدراسة، ولكن هناك دراسة وحيدة توصلت إليها الباحثة ربطت بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز الأكاديمي وهي دراسة روي وسومان وسينيها (Roy, Suman & Sinha, 2013)، لذلك يمكن مقارنة نتائج الدراسة السابقة بالدراسة الحالية، لذا قد تشير نتائج المقارنة إلى التنبؤ بارتباط الذكاء الانفعالي بالذكاء الروحي.

كما تستفيد الباحثة من الدراسات السابقة المقارنة بين مجتمع الدراسة الحالية ومجتمعات الدراسات الأخرى، ففيما يتعلق بمقياس الذكاء الروحي، تعرضت دراسة أحمد (2003) إلى عينة مشابهة لعينة الدراسة الحالية من ناحيتين: المرحلة الدراسية حيث تناولت طلبة المرحلة الجامعية وهي المرحلة التي يندرج تحتها أفراد عينة الدراسة الحالية، وكذلك من ناحية التخصص حيث تناولت أصحاب التخصصات الشرعية وهو تخصص أفراد العينة الحالية أيضا، كما اتفقت عينة الدراسة الحالية أيضا من حيث المرحلة الدراسية الجامعية مع بعض الدراسات مثل: دراسة دوجيرتي (Dougherty, 2011)، ودراسة الخفاف وناصر (2012)، ودراسة عزيزي (Azizi, 2013).

وفيما يتعلق بمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي كان مجتمع الدراسة الحالية من طلبة المرحلة الجامعية مشابها لمجتمعات الدراسات التالية: دراسة الشعراوي (1999)، ودراسة العبدالله والخليفة (2001)، ودراسة واشنطن (Washington, 2009)، ودراسة سالم وقمبيل (2012).

ويمكن أيضا الاستفادة من الدراسات السابقة التي بحثت في علاقة الذكاءات المتعددة وبعض أنواع الذكاء بالتحصيل الدراسي(الانجاز الأكاديمي) في توقع علاقة أنواع الذكاء الأخرى ومن بينها الذكاء الروحي في مستوى التحصيل الدراسي.

كما يمكن الاستفادة من الدراسات السابقة في مقارنة علاقة الذكاء الروحي بالمتغيرات الديموجرافية مع الدراسات التي تناولت العلاقات بين أنواع أخرى من الذكاء بهذه المتغيرات كدراسة أمزيان(2008) عن الذكاء اللغوي، ودراسة المومني(2010) عن الذكاء الانفعالي، ودراسة عيسى ورشوان(2006) عن الذكاء الوجداني، ودراسة الرفوع(2011) عن الذكاء العاطفي.

ويمكن أيضا الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مقارنة نتائج الدراسة الحالية حول علاقة الذكاء الروحي بمتغير النوع الاجتماعي ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين وهي دراسة أحمد(2003)، ودراسة أرنوط(2007)، ودراسة Azizi(2013)، ودراسة الخفاف وناصر(2012)، وكذلك في مقارنة النتائج حول علاقة الذكاء الروحي بمتغير التخصص مع دراسة الخفاف وناصر(2012) التي درست العلاقة بين هذين المتغيرين.

وأیضا استفاد من الدراسات السابقة في مقارنة نتائج الدراسة الحالية في دراسة العلاقة بين دافعية الانجاز الأكاديمي بمتغير النوع الاجتماعي مع نتائج الدراسات السابقة التي درست العلاقة بين هذين المتغيرين وهي دراسة: الفزاري(1996)، ودراسة العلوان والعطيات (2010).

كما أن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في تحديد أدوات الدراسة الحالية، حيث استخدمت مقياس الذكاء الروحي الذي أعدته الغداني(2011)، ملحق(2) واستخدمته في دراستها، كما استخدمت مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي الذي أعده المشرفي(2012)، ملحق(3) واستخدمه في دراسته.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

متغيرات الدراسة

إجراءات الدراسة

المعالجات الإحصائية للبيانات.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدواتها وإجراءات التحقيق من صدقها وثباتها، إضافة إلى المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بياناتها.

أولا: منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وهو منهج قائم على دراسة العلاقة بين متغيري الدراسة ببعضهما (الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي)، وأيضا دراسة علاقة كل متغير منهما بالمتغيرات الديموجرافية (الجنس، العمر، التخصص، السنة الدراسية، الوظيفة).

ثانيا: مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بمسقط والبالغ عددهم (843) طالبا وطالبة وفق سجلاتهم الأكاديمية للفصل الدراسي ربيع 2013، موزعين على تخصصي الدبلوم (طلاب وطالبات)، والبيكالوريوس (طلاب وطالبات)، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب تخصصهم وجنسهم.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة من الطلبة حسب التخصص والجنس

المجموع	التخصص		الجنس	
	بكالوريوس	دبلوم		
365	250	115	طلاب	
473	331	142	طالبات	
838	581	257	المجموع	

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (110) طالبا وطالبة من طلبة معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان، بواقع (42) طالبا، و (68) طالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المنتظمة من مختلف سنوات الدراسة (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) ، ومن تخصصي (الدبلوم - البكالوريوس)، حيث تم اختيار أفراد العينة من خلال قوائم الأسماء لجميع القاعات الدراسية البالغ عددها 17 قاعة، وتم اختيار الطالب/الطالبة الذي يحمل الأرقام (5 و 10 و 15 و 25 و....الخ) في قائمة الأسماء، وتم توزيع (150) استبانة، واسترجاع (119) منها، وبعد مراجعة الاستبانات تم استثناء (9) استبانات لعدم اكتمالها، والجدول (2) يوضح أعداد الاستبانات المسترجعة مع تخصصات الطلاب والطالبات:

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والجنس

المجموع	التخصص		الجنس
	بكالوريوس	دبلوم	
42	22	20	طلاب
68	55	13	طالبات
110	77	33	المجموع

وللتأكد من كون عينة الدراسة ممثلة لمجتمع الدراسة، قامت الباحثة بحساب نسبة عينة الدراسة من

المجتمع الكلي حسب الجنس والتخصص والوظيفة، والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول (3)

نسبة عينة الدراسة من مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص والوظيفة

نسبة عينة الدراسة من المجتمع	عينة الدراسة	مجتمع الدراسة	
%11.50	42	365	الذكور
%14.30	68	473	الإناث
%13.20	77	581	الدبلوم
%12.80	33	257	البكالوريوس
%12.70	44	345	الموظفين
%13.30	66	493	غير الموظفين

النسب الموجودة في الجدول (3) تشير إلى أن العينة ممثلة لمجتمع الدراسة، وأنه يمكن الاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي المبنية على إجابات أفراد عينة الدراسة.

رابعاً: أدوات الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام أداتين في الدراسة:

الأداة الأولى: مقياس الذكاء الروحي، وهو من إعداد الغداني(2011)، وقامت الباحثة باختبار صدق المقياس وثباته وذلك لضمان موضوعيته في القياس، ومن ثم تطبيقه على عينة الدراسة.

الأداة الثانية: مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وهو من إعداد المشرفي(2012)، وقامت الباحثة أيضاً باختبار درجة صدقه وثباته للتأكد من موضوعيته في القياس ومن ثم تطبيقه على عينة الدراسة، وذلك بتوزيع أسئلة المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (44) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد استرجاع إجاباتهم على أسئلة المقياسين، تم حساب صدق وثبات مقياسي الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي احصائيا بناء على تلك الاجابات.

خامساً: متغيرات الدراسة:

تناولت هذه الدراسة عددا من المتغيرات: المتغير التابع وهو الذكاء الروحي، والمتغير المستقل وهو دافعية الإنجاز الأكاديمي، كما تناولت أيضا بعض المتغيرات الديموجرافية وهي: الجنس(ذكور وإناث)، والعمر موزعا على أربع فئات: الأولى(18-22)، الثانية(23-27)، الثالثة(28-32)، الرابعة(33 فأكثر)، ومتغير سنة الدراسة(الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، ومتغير التخصص(دبلوم وبكالوريوس).

مقياس الذكاء الروحي

وهو من تصميم الغداني (2011)، ملحق (2)، ويتكون المقياس من (70) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، بحيث يتكون كل بعد من 14 فقرة، وقد صمم المقياس بنظام خماسي التقدير وفقا لطريقة ليكرت (Likert)، بحيث يكون تقدير الدرجات في الفقرات الإيجابية لا مطلقا (درجة واحدة)، وغالبا لا (درجتين) ومتوسط (ثلاث درجات)، وكثيرا (أربع درجات)، وكثيرا جدا (خمس درجات)، والعكس في توزيع الدرجات إذا كانت الفقرات سالبة الاتجاه، والجدول (4) يوضع توزيع فقرات المقياس على أبعاده.

الجدول (4)

توزيع فقرات مقياس الذكاء الروحي على أبعاده الخمسة

ت	البعد	الفقرات
1	القدرة على التسامي	1 6 11 16 21 26 31 36 41 46 51 56 *61 66
2	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	2 7 12 17 22 27 32 37 42 47 52 57 62 67
3	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات	3 8 13 18 23 28 33 38 43 48 53 58 63 *68
4	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	4 9 14 19 24 29 *34 39 44 49 54 59 64 69
5	القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض	5 10 15 20 25 30 35 40 45 *50 55 60 65 70

(* عبارات سالبة الاتجاه وتصحح بطريقة عكسية)

صدق مقياس الذكاء الروحي:

اكتفت الباحثة بقياس الغداني(2011) لصدق المحكمين الذي أجرته على المقياس، حيث قامت الغداني بعرض مقياس الذكاء الروحي على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس والإرشاد والدين، وبلغ عددهم (15) محكما، وقد تم الأخذ بآراء وملاحظات المحكمين وتوصياتهم، وقد تم تثبيت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (90%) وتم استبعاد الفقرات التي حصلت على نسب أقل أو أكثر من ذلك وذلك لضمان تساوي فقرات كل بعد مع فقرات الأبعاد الأخرى، وتم تعديل صياغة بعضها (الغداني، 2011).

1- الاتساق الداخلي: حيث تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة أبعاد مقياس

الذكاء الروحي لاستجابات العينة الاستطلاعية والجدول (5) يوضح معاملات الارتباط:

جدول(5)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الروحي

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	القدرة على التسامي	0.92
2	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	0.89
3	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات	0.89
4	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	0.90
5	القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض	0.87

ن=44

ويتبين من خلال الجدول (5) أن معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الروحي والدرجة الكلية للمقياس عال، مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي بين فقراته ودرجته الكلية، وهذا يشير إلى تمتعه بدرجة عالية من الصدق.

ثبات مقياس الذكاء الروحي

للتأكد من ثبات مقياس الذكاء الروحي قامت الباحثة بإجراءين إحصائيين لحساب ذلك:

1- حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ

والجدول (6) يبين نتائج اختبار الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ:

الجدول (6)

نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الروحي وأبعاده

معامل ألفا	مقياس الذكاء الروحي وأبعاده
0.94	ثبات المقاس الكلي
0.72	القدرة على التسامي
0.75	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.82	القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات
0.84	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.79	القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض

ن=44

ومن خلال الجدول (6) يتبين أن قيم ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين (0.728 – 0.845) تمتاز بقيمة عالية تؤكد أن المقياس يتصف بدرجة عالية من الثبات.

مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

وهو من تصميم المشرفي (2012)، (ملحق 3)، حيث قام بإعداد المقياس بعد الاطلاع على العديد من المقاييس والدراسات العربية والأجنبية، ومن خلال تلك المقاييس قام بحصر جميع المظاهر المرتبطة بهذا المفهوم، وانتقاء الأكثر شيوعاً منها على أساس ما أكدته البحوث والدراسات السابقة وذلك لتحديد مفهومه وما يترتب عليه من أبعاد، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد على النحو التالي: (الطموح الأكاديمي ، التوجه نحو الهدف، الحاجة إلى التحصيل، الدافع المعرفي)، وقام بتطبيقه في البيئة العمانية، ومن خلال أبعاد المقياس وفقراته وجدت الباحثة ملائمة المقياس لعينة الدراسة الحالية، ويكون تقدير الدرجات في الفقرات الإيجابية: دائماً (ثلاث درجات)، أحياناً (درجتان)، نادراً (درجة واحدة)، بينما يكون تقدير الدرجات في الفقرات السالبة: دائماً (درجة واحدة)، أحياناً (درجتان)، نادراً (ثلاث درجات)، والجدول (7) يوضح توزيع الفقرات على أبعاد المقياس، والفقرات السالبة.

الجدول (7)

توزيع فقرات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي والفقرات السالبة

الفقرات	عدد الفقرات	تسلسل الفقرات	أرقام الفقرات السالبة
الطموح الأكاديمي	8	8-1	7
التوجه نحو الهدف	8	16-9	13:14
التوجه للتحصيل	8	24-17	-
الدافع المعرفي	8	32-25	27:31
مجموع الفقرات للمقياس	32		

وتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل بعد وجمع درجاته على جميع الابعاد لحساب الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (32-96 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة عن ضعف دافعية الإنجاز الأكاديمي، فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن قوة دافعية الإنجاز الأكاديمي.

صدق مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

اكتفت الباحثة بقياس المشرفي(2012) لصدق المحكمين الذي أجراه عند تصميم المقياس، حيث قام بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بلغ عددهم(14) محكما، وبناء على اقتراحاتهم تم تعديل بعض الفقرات.

كما قامت الباحثة بإجراء اختبارات الصدق من خلال اختبار الاتساق الداخلي:

1- الاتساق الداخلي: وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لاستجابات

العينة ودرجات أبعاد المقياس ، والجدول (8) يوضح معاملات الارتباط:

الجدول(8)

نتائج معامل ارتباط بيرسون لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وأبعاده

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	الطموح الأكاديمي	0.83
2	التوجه نحو الهدف	0.73
3	التوجه للتحصيل	0.76
4	الدافع المعرفي	0.99

ن=44

ومن خلال الجدول (8) يتبين أن الترابط بين كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي عال جدا مشيرا إلى وجود الاتساق الداخلي للمقياس بين فقراته والدرجة الكلية، مما يبين اتصافه بالصدق.

ثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

قامت الباحثة بإجراءات اختبار ثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي من خلال:

1- حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس مع أبعاده ودرجته الكلية، والجدول (9) قيم ألفا كرونباخ للأبعاد ، والقيمة الكلية للمقياس.

جدول (9)

نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

معامل ألفا	مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي
0.812	ثبات المقاس الكلي
0.48	الطموح الأكاديمي
0.53	التوجه نحو الهدف
0.55	التوجه للتحصيل
0.63	الدافع المعرفي

ويلاحظ من الجدول (9) أن قيمة ألفا للمقياس الكلي والتي بلغت (0.81) عالية جدا تعبر عن

ثبات المقياس، كما أن قيم ألفا لأبعاد المقياس والتي تراوحت بين (0.48-0.63) تدل على ثبات الفقرات واتساقها الداخلي مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على ثبات المقياس.

سادسا: إجراءات الدراسة

بعد التأكد من ثبات وصدق أدوات الدراسة، شرعت الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، حيث قامت بتسليم الاستباننتين بالطريقة الرسمية وذلك بقاء أفراد عينة الدراسة في مقر دراستهم من فئة الإناث، وتولى بعض المدرسين والمسؤولين عن برنامج الذكور بتسليم الاستباننتين للطلاب، ومن ثم قام أفراد عينة الدراسة بإعادة نسخ أداة الدراسة بعد تعبئتها والإجابة عن فقراتها، وقد جرت عملية التطبيق بصورة طبيعية، وتم الاعتماد حساب مدى المستويات وفقا للمعادلة الآتية:

أعلى استجابة في الفقرة - أقل استجابة في الفقرة/ 5

$$0.80 = 5/1-5$$

ومن ثم تم الاعتماد على معيار التصحيح الموضح في الجدول (10) لتفسير نتائج درجات الذكاء الروحي.

جدول(10)

معيار تصحيح مقياس الذكاء الروحي

المستوى	منخفض جدا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
الدرجات	1-1.80	1.90-2.60	2.70-3.40	3.50-4.20	4.30-5

كما تم حساب مدى مستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي وفقا للمعادلة التالية:

أعلى استجابة في الفقرة - أقل استجابة في الفقرة/ 3

$$0.6 = 3/1-3$$

ومن ثم تم الاعتماد على معيار التصحيح الموضح في الجدول (11) لتفسير نتائج درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي.

الجدول(11)

معيار تصحيح مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

مرتفع	متوسط	منخفض	المستوى
3-2.40	2.30-1.70	1.60-1	الدرجات

سابعاً: المعالجة الإحصائية

بعد تجميع الاستبانات من قبل الباحثة، تم إدخال بياناتها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية (SPSS-15) وقد تم تحليل النتائج باستخدام الوسائل الإحصائية التالية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لاختبار مستوى الذكاء الروحي ودافعية

الانجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة.

2- معامل ارتباط بيرسون؛ لاختبار ارتباط متغير الذكاء الروحي بمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي

وأبعادهما، و لاختبار طبيعة العلاقة بينهما.

3- الاختبار التائي (T-Test)؛ لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة في مقياسي الذكاء

الروحي ودافعية الانجاز الأكاديمي حسب متغير الجنس والتخصص والوظيفة، وكذلك لاختبار

دلالات الفروق في درجات أبعاد المقياسين حسب المتغيرات السابقة.

4- اختبار الارتباط الجزئي؛ لاختبار الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الروحي، وأبعاد مقياس

دافعية الانجاز الأكاديمي.

5- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ لاختبار لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد

العينة على مقياسي الذكاء الروحي ودافعية الانجاز الأكاديمي حسب متغير العمر والسنة

الدراسية، وكذلك لاختبار دلالات الفروق في درجات أبعاد المقياسين حسب المتغيرين السابقين

6- تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression) والانحدار الخطي المتعدد (Multiple

Regression)؛ لاختبار تأثير درجات الذكاء الروحي على درجات دافعية الانجاز الأكاديمي

وأبعاده.

الفصل الرابع

عرض النتائج

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، والتي تمثل إجابات لأسئلة الدراسة التي وردت في الفصل الأول.

إجابة أسئلة الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة، وبيان مستوى الذكاء الروحي بناءً على الجدول (10)، والجدول (12) يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بناءً على إجابات أفراد العينة، مرتبة تنازلياً.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستويات للذكاء الروحي لأفراد عينة الدراسة مرتبة

تنازلياً

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري
1	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	4.32	مرتفع جداً	0.40
2	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية	4.11	مرتفع	0.47
3	القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض	4.11	مرتفع	0.41
4	القدرة على التسامي	4.06	مرتفع	0.39
5	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	4.06	مرتفع	0.39
	المقياس الكلي	4.13	مرتفع	0.37

ن = 110

ومن خلال الجدول (12) يتبين أن درجات متوسطات أبعاد الذكاء الروحي لدى عينة الدراسة كانت جميعها مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات لأفراد العينة بين (4.06-4.32) ، وحصل بعد القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة على أعلى متوسط حسابي وقيمه (4.32) وهي قيمة مرتفعة جدا، تلاهما بعدا القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية وبعد القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض حيث حصلنا على قيمة متساوية وهي (4.11) ، ثم تلاهما بعد القدرة على التسامي، وبعد القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي حيث تساوى متوسطهما الحسابي أيضا وكانت قيمته (4.06).

كما يشير الجدول (12) أيضا إلى أن المتوسط الحسابي للمقياس الكلي بلغ (4.13) وهذه قيمة مرتفعة مما يدل على أن مستوى الذكاء الروحي لدى عينة الدراسة كان مرتفعا.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف درجات الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر و التخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟

1- حسب الجنس

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واجراء اختبارات لأفراد العينة على أبعاد الذكاء الروحي حسب متغير الجنس، والجدول (13) يوضح نتائج الاختبار:

الجدول (13)

اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب الجنس

الأبعاد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرة على التسامي	ذكور	4.03	0.39	0.74	0.54
	إناث	4.08	0.40		
القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	ذكور	4.03	0.39	0.74	0.54
	إناث	4.08	0.40		
القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية	ذكور	4.06	0.42	0.87	0.20
	إناث	4.14	0.49		
القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	ذكور	4.25	0.36	1.40	0.87
	إناث	4.36	0.42		
القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض	ذكور	4.05	0.37	1.09	0.57
	إناث	4.14	0.43		
المجموع	ذكور	4.08	0.34	1.08	0.91
	إناث	4.16	0.39		

عدد الذكور = 42 ، عدد الإناث = 68 ، ن = 110

وبلاحظ من الجدول (13) أن مستوى الدلالة أعلى من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الروحي.

2- حسب العمر

وللإجابة على هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج متوسطات العينة وانحرافاتها المعيارية على أبعاد الذكاء الروحي حسب متغير العمر، والجدول (14) يشير إلى هذه النتائج.

جدول (14)

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة على أبعاد الذكاء الروحي حسب العمر

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العمر	الأبعاد
0.41	4.08	(22-18)	القدرة على التسامي
0.36	4.00	(27-23)	
0.30	3.98	(32-28)	
0.44	4.12	(33 فأكثر)	
0.41	4.08	(22-18)	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.36	4.00	(27-23)	
0.30	3.98	(32-28)	
0.44	4.12	(33 فأكثر)	
0.43	4.16	(22-18)	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.51	4.10	(27-23)	
0.57	3.87	(32-28)	
0.42	4.14	(33 فأكثر)	
0.41	4.39	(22-18)	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.41	4.23	(27-23)	
0.35	4.16	(32-28)	
0.40	4.31	(33 فأكثر)	
0.41	4.17	(22-18)	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض
0.46	3.96	(27-23)	
0.34	4.03	(32-28)	
0.37	4.15	(33 فأكثر)	
0.37	4.18	(22-18)	المقياس الكلي
0.38	4.06	(27-23)	
0.33	4.00	(32-28)	
0.38	4.17	(33 فأكثر)	

ولمعرفة دلالة هذه المتوسطات قامت الباحثة بإجراء اختبار التباين الأحادي، والجدول (15) بين

نتائج الاختبار :

جدول (15)

اختبار التحليل التباين الأحادي لمتوسطات أبعاد الذكاء الروحي حسب متغير العمر

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القدرة على التسامي	بين المجموعات	0.26	3	0.08	0.54	0.65
	داخل المجموعات	17.02	106	0.16		
القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	بين المجموعات	0.26	3	0.08	0.54	0.65
	داخل المجموعات	17.02	106	0.16		
القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية	بين المجموعات	0.98	3	0.32	1.49	0.22
	داخل المجموعات	23.29	106	0.22		
القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	بين المجموعات	0.75	3	0.25	1.51	0.21
	داخل المجموعات	17.49	106	0.16		
القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض	بين المجموعات	0.77	3	0.25	1.55	0.20
	داخل المجموعات	17.58	106	0.166		
المقياس الكلي	بين المجموعات	0.47	3	0.16	1.14	0.33
	داخل المجموعات	14.80	106	0.14		

ومن خلال الجدول (15) نجد أن قيم مستوى الدلالة أعلى من (0.05) مما يشير إلى تساوي

المجموعات وعدم وجود فروق دالة مستويات الذكاء الروحي تعزى إلى متغير العمر.

3- حسب التخصص

قامت الباحثة بإجراء اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي على حسب التخصص، والجدول (16) يشير إلى نتائج الاختبار:

الجدول (16)

اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير التخصص

الأبعاد	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرة على التسامي	دبلوم	4.02	0.03	0.65	0.18
	بكالوريوس	4.08	0.42		
القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي	دبلوم	4.29	0.03	0.65	0.18
	بكالوريوس	4.08	0.42		
القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية	دبلوم	4.08	0.48	0.37	0.78
	بكالوريوس	4.12	0.47		
القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	دبلوم	4.26	0.38	0.95	0.85
	بكالوريوس	4.34	0.421		
القدرة على إقامة علاقات منزهة عن الغرض	دبلوم	4.05	0.38	1.09	0.53
	بكالوريوس	4.14	0.42		
المقياس الكلي	دبلوم	4.02	0.33	0.81	0.79
	بكالوريوس	4.15	0.39		

تخصص الدبلوم = 33 ، تخصص البكالوريوس = 77 ن = 110

ويلاحظ من الجدول (16) أن قيم مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وهذا يشير إلى تساوي مجموعتي الدبلوم والبيكالوريوس في الذكاء الروحي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

4- حسب السنة الدراسية

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب سنة الدراسة، والجدول (17) يعرض نتائج الاختبار.

جدول (17)

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير سنة الدراسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	السنة	الأبعاد
0.32	4.06	الأولى	القدرة على التسامي
0.36	4.06	الثانية	
0.32	4.16	الثالثة	
0.58	3.91	الرابعة	
0.32	4.06	الأولى	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.36	4.06	الثانية	
0.32	4.16	الثالثة	
0.58	3.91	الرابعة	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	السنة	الأبعاد
0.52	4.18	الأولى	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.42	4.09	الثانية	
0.46	4.17	الثالثة	
0.48	3.95	الرابعة	
0.39	4.36	الأولى	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.39	4.28	الثانية	
0.37	4.37	الثالثة	
0.51	4.22	الرابعة	
0.43	4.13	الأولى	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض
0.42	4.06	الثانية	
0.32	4.20	الثالثة	
0.47	4.03	الرابعة	
0.36	4.16	الأولى	المقياس الكلي
0.34	4.11	الثانية	
0.32	4.21	الثالثة	
0.48	4.00	الرابعة	

السنة الأولى: 24 ، السنة الثانية: 37 ، السنة الثالثة: 30 ، السنة الرابعة: 19 ن = 110

ولمعرفة دلالة هذه المتوسطات قامت الباحثة بإجراء اختبار التباين الأحادي ، ونتائج الاختبار يشير

إليها الجدول (18) :

الجدول (18)

اختبار التباين الأحادي لدلالة متوسطات أبعاد الذكاء الروحي مع سنة الدراسة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الأبعاد
0.18	1.64	0.25	3	0.76	بين المجموعات	القدرة على التسامي
		0.15	106	16.52	داخل المجموعات	
0.18	1.64	0.25	3	0.76	بين المجموعات	القدرة على الدخول في حالات عالية من الوعي
		0.15	106	16.52	داخل المجموعات	
0.34	1.12	0.24	3	0.74	بين المجموعات	القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات
		0.222	106	23.53	داخل المجموعات	
0.58	0.65	0.11	3	0.33	بين المجموعات	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
		0.16	106	17.91	داخل المجموعات	
0.46	0.86	0.14	3	0.43	بين المجموعات	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض
		0.16	106	17.92	داخل المجموعات	
0.27	1.31	0.183	3	0.55	بين المجموعات	المقياس الكلي
		0.13	106	14.73	داخل المجموعات	

ويلاحظ من الجدول (18) أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة على أبعاد الذكاء الروحي تعزى لمتغير سنة الدراسة.

5- حسب الوظيفة

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

أفراد العينة على أبعاد الذكاء الروحي حسب متغير الوظيفة، والجدول (19) يبين نتائج الاختبار :

الجدول (19)

اختبار ت للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الروحي حسب متغير الوظيفة

الأبعاد	الوظيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرة على التسامي	موظف	4,07	0.37	0.17	0.91
	غير موظف	4,06	0.41		
القدرة على الدخول في حالات عالية من الوعي	موظف	4.07	0.37	0.17	0.91
	غير موظف	4.06	0.41		
القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات	موظف	4.10	0.46	0.10	0.57
	غير موظف	4.11	0.48		
القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	موظف	4.28	0.37	0.64	0.84
	غير موظف	4.34	0.43		
القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض	موظف	4.08	0.40	0.65	0.90
	غير موظف	4.13	0.42		
المقياس الكلي	موظف	4.12	0.36	0.21	0.69
	غير موظف	4.14	0.38		

موظف = 44 ، غير موظف = 65 ، ن = 110

ومن خلال الجدول (19) نلاحظ أن قيم مستوى الدلالة أكبر من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الموظفين وغير الموظفين على أبعاد الذكاء الروحي تعزى إلى متغير الوظيفة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وترتيبها تنازلياً، وبيان المستوى بناء على معايير تصحيح الجدول (11) والجدول (20) يوضح نتائج ذلك:

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على أسئلة مقياس دافعية الإنجاز

الأكاديمي مرتبة تنازلياً

الترتيب	الأبعاد	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري
1	التوجه نحو الهدف	2.53	مرتفع	0.24
2	الطموح الأكاديمي	2.44	مرتفع	0.28
3	الدافع المعرفي	2.42	مرتفع	0.27
4	التوجه للتحصيل	2.34	متوسط	0.26
	المقياس الكلي	2.43	مرتفع	0.18

ويلاحظ من خلال الجدول (20) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي كانت جميعها مرتفعة باستثناء بعد التوجه للتحصيل فقد كان متوسطاً، وتراوحت قيمها بين (2.34-

(2.53) ، حيث حصل بعد التوجه نحو الهدف على أعلى متوسط حسابي وقيمته (2.53) ، تلاه بعد الطموح الأكاديمي وحصل على متوسط حسابي قيمته (2.44)، ثم بعد الدافع المعرفي وحصل على متوسط حسابي قيمته (2.42)، بينما حصل التوجه للتحصيل على المتوسط الحسابي الأقل وقيمته(2.34).

كما يشير الجدول (20) إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي في المقياس الكلي حصل على متوسط حسابي مرتفع ومقداره (2.43) وهذا يشير إلى أن مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي مرتفع لدى عينة الدراسة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف مستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟

1- حسب الجنس

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الجنس، وتم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات والجدول(21) يوضح النتائج:

الجدول (21)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الجنس

الأبعاد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	ذكور	2.41	0.24	1.12	0.37
	إناث	2.47	0.30		
التوجه نحو الهدف	ذكور	2.46	0.24	2.28	0.84
	إناث	2.57	0.23		
التوجه للتحصيل	ذكور	2.33	0.26	0.08	0.89
	إناث	2.23	0.27		
الدافع المعرفي	ذكور	2.35	0.29	2.06	0.28
	إناث	2.46	0.26		

الذكور = 42، الإناث = 68، ن = 110

ويتضح من خلال الجدول (21) أن قيم ت أعلى من مستوى الدلالة مما يعني عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي.

2- حسب العمر

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة

على أبعاد المقياس حسب العمر، والجدول (22) يوضع النتائج:

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد دافعية الانجاز الأكاديمي حسب العمر

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العمر	الأبعاد
0.32	2.47	(22-18)	الطموح الأكاديمي
0.21	2.43	(27 -23)	
0.24	2.40	(32-28)	
0.24	2.22	(33 فاكثر)	
0.25	2.56	(22-18)	التوجه نحو الهدف
0.22	2.57	(27 -23)	
0.21	2.43	(32-28)	
0.24	2.46	(33 فاكثر)	
0.24	2.36	(22-18)	التوجه للتحصيل
0.32	2.32	(27 -23)	
0.22	2.21	(32-28)	
0.27	2.36	(33 فاكثر)	
0.27	2.44	(22-18)	الدافع المعرفي
0.25	2.48	(27 -23)	
0.24	2.38	(32-28)	
0.34	2.40	(33 فاكثر)	
0.20	2.45	(22-18)	المقياس الكلي
0.16	2.43	(27 -23)	
0.12	2.35	(32-28)	
0.18	2.41	(33 فاكثر)	

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، قامت الباحثة بإجراء اختبار التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول (23):

الجدول (23)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب العمر

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	بين المجموعات	0.09	3	0.03	0.38	0.76
	داخل المجموعات	8.54	106	0.08		
التوجه نحو الهدف	بين المجموعات	0.32	3	0.10	1.82	0.14
	داخل المجموعات	6.24	106	0.05		
التوجه للتحصيل	بين المجموعات	0.29	3	0.09	1.37	0.25
	داخل المجموعات	7.64	106	0.07		
الدافع المعرفي	بين المجموعات	0.05	3	0.01	0.22	0.88
	داخل المجموعات	8.45	106	0.08		
المجموع	بين المجموعات	0.13	3	0.04	1.32	0.27
	داخل المجموعات	3.62	106	0.03		

ويتضح من خلال الجدول (23) أن قيمة مستوى الدلالة أعلى من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى إلى متغير العمر.

3- حسب السنة الدراسية

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية حسب سنوات الدراسة، والجدول

(24) يوضح نتائج ذلك:

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب سنة الدراسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	السنة الدراسية	الأبعاد
0.29	2.38	الأولى	الطموح الأكاديمي
0.26	2.43	الثانية	
0.17	2.54	الثالثة	
0.39	2.41	الرابعة	
0.24	2.49	الأولى	التوجه نحو الهدف
0.24	2.50	الثانية	
0.22	2.59	الثالثة	
0.27	2.51	الرابعة	
0.27	2.33	الأولى	التوجه للتحصيل
0.31	2.28	الثانية	
0.25	2.38	الثالثة	
0.19	2.38	الرابعة	
0.27	2.44	الأولى	الدافع المعرفي
0.25	2.37	الثانية	
0.29	2.51	الثالثة	
0.28	2.34	الرابعة	
0.17	2.41	الأولى	المجموع
0.18	2.40	الثانية	
0.16	2.51	الثالثة	
0.18	2.43	الرابعة	

ولمعرفة دلالات الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية قامت الباحثة بإجراء اختبار التباين الأحادي،

وكانت النتائج كما في الجدول (25)

الجدول (25)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب السنة

الدراسية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	بين المجموعات	0.42	3	0.14	1.81	0.14
	داخل المجموعات	8.21	106	0.07		
التوجه نحو الهدف	بين المجموعات	0.16	3	0.05	0.97	0.40
	داخل المجموعات	6.38	106	0.06		
التوجه للتحصيل	بين المجموعات	0.19	3	0.06	0.90	0.44
	داخل المجموعات	7.74	106	0.07		
الدافع المعرفي	بين المجموعات	0.47	3	0.15	2.09	0.10
	داخل المجموعات	8.03	106	0.07		
المجموع	بين المجموعات	0.23	3	0.07	2.35	0.07
	داخل المجموعات	3.52	106	0.03		

وبلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة أعلى من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود علاقة دالة بين

دافعية الإنجاز وسنة الدراسة.

4- حسب التخصص

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب التخصص، وتم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات والجدول (26) يوضح النتائج:

الجدول (26)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب التخصص

الأبعاد	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	دبلوم	2.39	0.27	1.37	0.25
	بكالوريوس	2.47	0.28		
التوجه نحو الهدف	دبلوم	2.49	0.24	1.05	0.39
	بكالوريوس	2.54	0.24		
التوجه للتحصيل	دبلوم	2.36	0.24	0.41	0.54
	بكالوريوس	2.33	0.28		
الدافع المعرفي	دبلوم	2.41	0.27	0.36	0.14
	بكالوريوس	2.43	0.28		
المجموع	دبلوم	2.41	0.17	0.86	0.05
	بكالوريوس	2.44	0.19		

ومن خلال نتائج الجدول (26) يتضح أن قيم مستوى الدلالة أعلى من (0.05) في بعد جميع

أبعاد دافعية الإنجاز وفي المقياس الكلي مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز الأكاديمي بين طلاب وطالبات البكالوريوس والدبلوم.

5- حسب الوظيفة

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الوظيفة، وتم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات والجدول (27) يوضح النتائج:

الجدول (27)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي حسب الوظيفة

الأبعاد	الوظيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	موظف	2.42	0.24	0.78	0.42
	غير موظف	2.46	0.30		
التوجه نحو الهدف	موظف	2.51	0.22	0.58	0.23
	غير موظف	2.53	0.25		
التوجه للتحصيل	موظف	2.32	0.27	0.25	0.26
	غير موظف	2.34	0.25		
الدافع المعرفي	موظف	2.42	0.30	0.07	0.15
	غير موظف	2.42	0.26		
المجموع	موظف	2.42	0.16	0.61	0.63
	غير موظف	2.44	0.19		

ومن الجدول (27) يلاحظ أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05) في جميع الأبعاد وفي المقياس

الكلي مما يشير إلى تساوي مجموعتي الموظفين وغير الموظفين في دافعية الإنجاز الأكاديمي وعدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهم على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى إلى متغير

الوظيفة.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء معامل ارتباط بيرسون لاختبار وجود ارتباط بين درجات أفراد العينة في مقياس الذكاء الروحي ودافعية الانجاز الأكاديمي، والجدول (28) يعرض نتائج الاختبار:

جدول (28)

نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الانجاز الأكاديمي

قيمة الارتباط	قيمة مستوى الدلالة
0.47	0.00

ومن الجدول (28) نجد أن قيمة الارتباط هي (0.47) عند مستوى دلالة (أقل من 0.01) وهذا مؤشر على وجود علاقة قوية بين المتغيرين، كما أن إشارة درجة الارتباط توضح أن العلاقة بين المتغيرين طردية أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الروحي زاد مستوى دافعية الانجاز لدى أفراد العينة.

ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياسين، والنتائج في الجدول (29):

جدول (29)

معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الروحي وأبعاد دافعية الانجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة

الارتباط	القدرة على التسامي	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الروحانية	القدرة على استخدام الروحانيات لمواجهة المشكلات اليومية	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض	
معامل الارتباط	**0.33	**0.33	**0.28	**0.34	**0.33	الطموح الأكاديمي
مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
معامل الارتباط	**0.40	**0.40	**0.40	**0.33	**0.27	التوجه نحو الهدف
مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
معامل الارتباط	0.03-	0.03-	0.02	0.10	0.01	التوجه للتحصيل
مستوى الدلالة	0.75	0.75	0.80	0.26	0.85	
معامل الارتباط	**0.49	**0.49	0.50	**0.40	**0.46	الدافع المعرفي

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.01 \geq \alpha)$

ويتضح من الجدول (29) أن أبعاد الذكاء الروحي ترتبط بعلاقات موجبة مع بعض أبعاد دافعية

الانجاز الأكاديمي باستثناء (التوجه للتحصيل مع جميع أبعاد الذكاء الروحي، والدافع المعرفي مع

القدرة على استخدام الروحانية في حل المشكلات) فلا يوجد بينها علاقة ارتباطية دالة إحصائية.

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل تختلف طبيعة العلاقة بين درجات الذكاء الروحي

ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر

والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار الارتباط الجزئي (Partial Correlation) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الانجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة بعد عزل أثر متغيرات الدراسة، والجدول (30) يعرض نتائج الاختبار.

الجدول (30)

اختبار بيرسون لقياس العلاقة بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الانجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة بعد عزل أثر متغيرات الدراسة

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الجنس	0.46	0.00
العمر	1.00	0.00
التخصص	0.35	0.00
سنة الدراسة	0.22	0.01
الوظيفة	0.67	0.00

ومن خلال الجدول (30) وقيم مستوى الدلالة التي هي أقل من (0.05) يتبين أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين المتغيرين التابع والمستقل، وأن هذه العلاقة لم تتغير بعد عزل أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، العمر، التخصص، سنة الدراسة، الوظيفة) مما يشير إلى أن علاقة ارتباط الذكاء الروحي بدافعية الإنجاز الأكاديمي علاقة أصلية وهذا الارتباط الموجب غير متأثر بمتغيرات أخرى.

سابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما مدى إسهام درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الروحي في التنبؤ بمستوياتهم على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار الانحدار الخطي البسيط لدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي، ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وكانت النتائج كما في الجدول (31):

الجدول (31)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات دافعية الإنجاز

الأكاديمي نموذج معادلة الانحدار (التنبؤ)

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.00	8.37		1.45	الثابت
0.00	5.64	0.47	0.23	معامل الذكاء الروحي

معامل التحديد = 0.47

يوضح الجدول (31) وجود دلالة إحصائية لإسهام درجات الذكاء الروحي على درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة معامل الارتباط حيث بلغت (0.47) وهي دالة إحصائية، ومن قيمة معامل التحديد (R Square) يتبين أن درجات الذكاء الروحي تفسر ما نسبته (47%) من التباين الحاصل في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي، وهذا يعني أن درجات الذكاء الروحي تسهم بقدر متوسط في التنبؤ بدرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة، وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كما يأتي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل

دافعية الإنجاز الأكاديمي = 1.45 + 0.47 × درجات الذكاء الروحي

دافعية الإنجاز الأكاديمي = 1.93 × درجات الذكاء الروحي

ثم قامت الباحثة بإجراء اختبار الانحدار الخطي المتعدد لدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة

على أبعاد مقياس الذكاء الروحي ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي ، والجدول (32)

يشير إلى نتائج الاختبار :

الجدول (32)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتأثير درجات أبعاد الذكاء الروحي في درجات دافعية الإنجاز

الأكاديمي

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.05	1.97	0.24	0.11	القدرة على التسامي
0.32	0.99	0.14	0.06	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.12	1.55	0.21	0.08	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.52	0.64	0.10	0.04	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.60	0.51	0.07	0.03	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض

معامل التحديد = 0.23

ويوضح الجدول (32) وجود دلالة إحصائية لإسهام جميع أبعاد الذكاء الروحي على درجات

دافعية الانجاز الأكاديمي، ومن قيمة معامل التحديد (R Square = 0.23) يتبين أن درجات الذكاء

الروحي تفسر ما نسبته (23%) من التباين الحاصل في درجات دافعية الانجاز الأكاديمي، وهذا يدل

على أن درجات الذكاء الروحي تسهم بقدر منخفض في التنبؤ بدرجات دافعية الانجاز الأكاديمي لدى

أفراد العينة.

ثم قامت الباحثة بإجراء الاختبار الخطي المتعدد لدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي ودرجاتهم على أبعاد دافعية الانجاز الأكاديمي، والجدول (33) يبين نتائج العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي ودرجاتهم على الطموح الأكاديمي:

الجدول (33)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات الطموح الأكاديمي

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.00	4.48		1.29	الثابت
0.45	0.75	0.12	0.08	القدرة على التسامي
0.45	0.75	0.12	0.08	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.99	0.00	0.00	0.00	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.40	0.83	0.14	0.09	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.35	0.92	0.13	0.09	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض

معامل التحديد = 0.13

ويوضح الجدول (33) وجود دلالة إحصائية لإسهام جميع أبعاد الذكاء الروحي على درجات الطموح الأكاديمي باستثناء بعد القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية، فقيمتها (0.00) وهي قيمة غير دالة إحصائية، ومن قيمة معامل التحديد (R Square=0.13) يتبين أن درجات الذكاء الروحي تفسر ما نسبته (13%) من التباين الحاصل في درجات الطموح الأكاديمي، وهذا يدل على أن درجات الذكاء الروحي تسهم بقدر منخفض في التنبؤ بدرجات الطموح الأكاديمي

لدى أفراد العينة.

ومن ثم قامت الباحثة بإجراء الاختبار الخطي المتعدد لدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي ودرجاتهم على بعد التوجه نحو الهدف، والجدول (34) يبين نتائج الاختبار:

الجدول (34)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات التوجه نحو الهدف

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.00	6.25		1.51	الثابت
0.06	1.87	0.28	0.17	القدرة على التسامي
0.06	1.879	0.289	0.17	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.03	2.10	0.29	0.15	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.83	0.21	0.03-	0.02-	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.50	0.66	0.09-	0.05-	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض

معامل التحديد = 0.19

ويوضح الجدول (34) وجود دلالة إحصائية لأبعاد الذكاء الروحي على بعد التوجه نحو الهدف باستثناء بعد الاندماج في سلوك الفضيلة حيث كانت قيمته (0.02) وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، ومن خلال معامل التحديد (R Square=0.19) يتبين أن درجات الذكاء الروحي تفسر ما نسبته (19%) من التباين الحاصل في درجات التوجه نحو الهدف، وهذا يدل على أن درجات الذكاء الروحي تسهم بقدر منخفض في التنبؤ بدرجات التوجه نحو الهدف لدى أفراد العينة.

ثم قامت الباحثة بإجراء اختبار التحليل الخطي المتعدد لدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي ودرجاتهم على بعد التوجه للتحصيل، والجدول (35) يبين نتائج الاختبار:

الجدول (35)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات التوجه للتحصيل

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.00	7.64		2.21	الثابت
0.01	1.57	0.26-	0.17-	القدرة على التسامي
0.11	1.57	0.26-	0.17-	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.88	0.15	0.02	0.01-	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.03	2.12	0.38	0.25	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.65	0.45	0.07-	0.04-	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض

معامل التحديد = 0.04

ويوضح الجدول (35) أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين جميع أبعاد الذكاء الروحي وبعد التوجه للتحصيل باستثناء بعدي (القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية و القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض) حيث كانت قيمتهما (0.01 و 0.04) على الترتيب وهما قيمتان غير دالتان إحصائياً ، ومن خلال معامل التحديد التي بلغت (R Square= 0.04) يتبين أن درجات الذكاء الروحي تفسر ما نسبته (4%) من التباين الحاصل في درجات التوجه للتحصيل وهي قيمة منخفضة جداً مما يدل أن درجات الذكاء الروحي تسهم بشكل منخفض في التنبؤ بدرجات أفراد

العينة في بعد التوجه للتحصيل.

ولدراسة العلاقة السببية بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي وبعد الدافع المعرفي،

قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد والجدول (36) يبين نتائج الاختبار:

الجدول (36)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتأثير درجات الذكاء الروحي في درجات بعد الدافع المعرفي

مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة Beta	قيمة B	
0.00	3.43		0.87	الثابت
0.05	1.94	0.27	0.19	القدرة على التسامي
0.05	1.94	0.27	0.19	القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي
0.01	2.55	0.32	0.19	القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية
0.17	1.35	0.20	0.14-	القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة
0.12	1.56	0.20-	0.14	القدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض

معامل التحديد = 0.31

ويوضح الجدول (38) وجود دلالة إحصائية لجميع أبعاد الذكاء الروحي على بعد الدافع

المعرفي ، ومن قيمة معامل التحديد (R Square = 0.31) يتبين أن درجات الذكاء الروحي تفسر

ما نسبته (31%) من التباين الحاصل في درجات الدافع المعرفي، وهذا يشير إلى أن درجات الذكاء

الروحي تسهم بشكل متوسط في التنبؤ بدرجات الدافع المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى درجات كل من الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان، ومدى اختلاف كل منهما باختلاف متغيرات الدراس المستقلة والتي تتمثل في الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة.

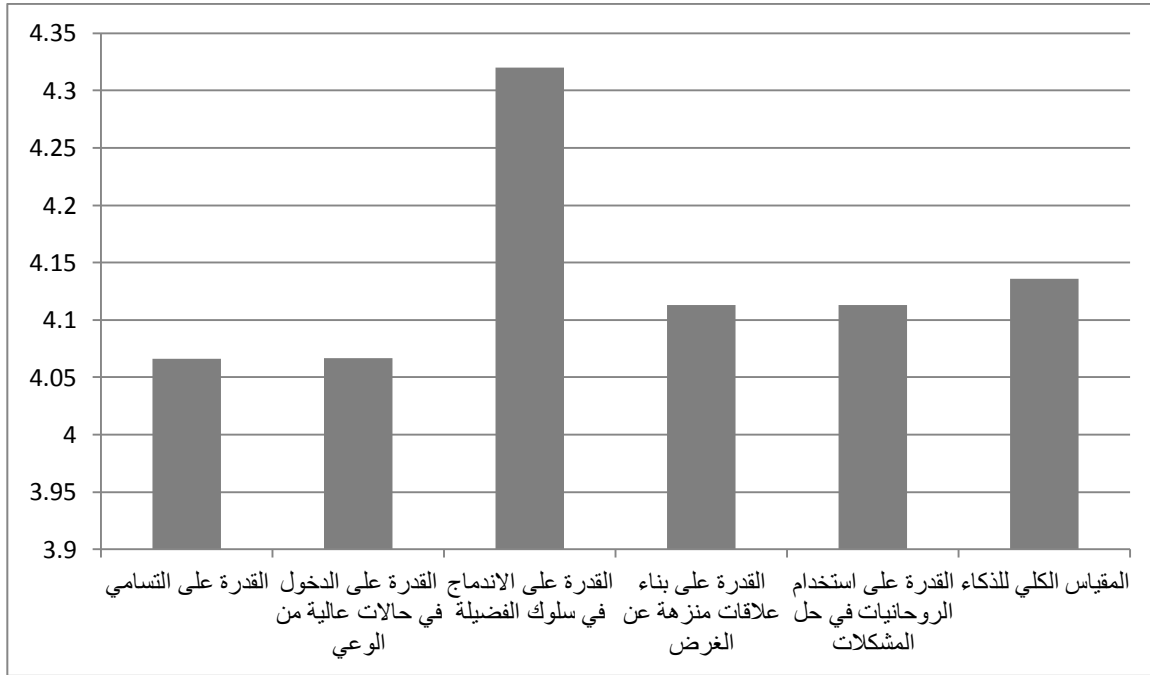
كما هدفت هذه الدراسة أيضا إلى التعرف إلى العلاقة بين درجات الذكاء الروحي ودرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي، ودراسة إمكانية التنبؤ بمستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة وذلك من خلال معرفة مستوى الذكاء الروحي لديهم ودراسة تأثيره في دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وسيتم في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، التي تم عرضها في الفصل الرابع وربطها بالدراسات السابقة، كما سيتم في هذا الفصل طرح عدد من التوصيات التي توجهها الباحثة على الباحثين والمهتمين والمختصين في المجال الأكاديمي.

أولا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة؟

أشارت نتائج السؤال الأول إلى وجود مستوى مرتفع من الذكاء الروحي في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الروحي وفي أبعاده المتمثلة في القدرة على التسامي، والقدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي، والقدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية، والقدرة على

الاندماج في سلوك الفضيلة، والقدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض، والشكل (2) يبين ذلك:



الشكل (2)

المتوسطات الحسابية لمقياس الذكاء الروحي وأبعاده الخمسة

ويمكن تفسير ارتفاع درجات الذكاء الروحي لدى أفراد العينة من كون طبيعة الدراسة التي يدرسونها دراسة شرعية، تهتم بغرس وتنمية الجوانب الدينية والقيم الأخلاقية، وهذا ما تذهب إليه الدفتار (2011) من أن الذكاء الروحي يرتبط بالتدين، لأن الروحانية لا تأتي من فراغ بل تنبعث من وجود وازع وإحساس لدى الفرد بوجود الخالق والمدير والرقيب للكون بما فيه من كائنات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أحمد (2003) التي أشارت إلى أن طلاب التخصصات الأزهرية والإنسانية يتمتعون بمستوى عال من الذكاء الروحي مقارنة بطلاب التخصصات العلمية، كما تفسر الباحثة ارتفاع مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة وطالبات معهد العلوم الشرعية بأن معظم الأبعاد التي تناولها مقياس الذكاء الروحي تعد من الأمور المهمة في حياة المسلم؛ فالتسامي، وبناء علاقات منزهة عن

الغرض، والاندماج في سلوك الفضيلة تمثل قيما وأخلاقا وممارسات سلوكية تتطلبها شخصية المسلم.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف مستويات الذكاء الروحي لدى أفراد العينة

باختلاف متغير الجنس والعمر والتخصص والسنة الدراسية؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

في مستوى الذكاء الروحي بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الروحي الكلي وأبعاده الخمسة، وتتفق

هذه النتيجة مع دراسات (الخفاف وناصر، 2012؛ الدفتار، 2011؛ الغداني، 2011)، في حين أنها

تختلف مع نتائج دراسات (أحمد، 2003؛ أرنوط، 2007؛ Azizi, 2013) وقد يعود السبب في عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الذكاء الروحي نتيجة تلقي الجنسين في سلطنة

عمان نفس البرامج التعليمية منذ الصغر وحتى مراحل التعليم الجامعي (الغداني، 2011)، كما أن

الجنسين مطالبان بالفروض الدينية والشعائر التعبدية والقيم الأخلاقية نفسها، ولا يوجد فرق بين

الجنسين في ذلك.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء

الروحي في المقياس الكلي ولا في أبعاده الفرعية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير العمر، وهذه النتيجة

تتفق مع دراسة (الغداني، 2011) بينما يتعارض مع دراسات: (أحمد، 2006؛ أرنوط، 2007؛ الضبع،

2012)، وتفسر الباحثة ذلك بأنه لا يوجد تفاوت كبير في أعمار أفراد العينة، إذ أن جميع أفراد العينة

يندرجون تحت فئة الشباب، الأمر الذي يجعل الاختلاف بينهم في قدرة الذكاء الروحي قليلة، كما أن

الممارسات الأخلاقية والدينية تعد متطلبات مهمة في حياة الفرد المسلم باختلاف فئاته العمرية، عدا

المراحل الأولى من عمر الإنسان التي لا يكون فيها مكلفا.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الخفاف وناصر (2012)، ويمكن تفسير ذلك هو أن تخصصي الدبلوم والبيكالوريوس في معهد العلوم الشرعية متشابهان إلى حد كبير جدا، سواء من ناحية النظام الإداري الذي يخضع له طلاب التخصصين أو من ناحية الخطة الدراسية، كما أن هناك جملة من المقررات الدراسية المشتركة بين طلاب التخصصين مثل مقررات القرآن الكريم والتجويد ومساق الفقه بتعدد أقسامه، والنحو وغيرها من المواد الشرعية والفكرية الأخرى، إضافة إلى ذلك أن هذه المواد تدرس للطلاب من قبل المدرسين أنفسهم في أغلب الأحوال، الأمر الذي يجعل التجانس بين طلاب التخصصين كبير.

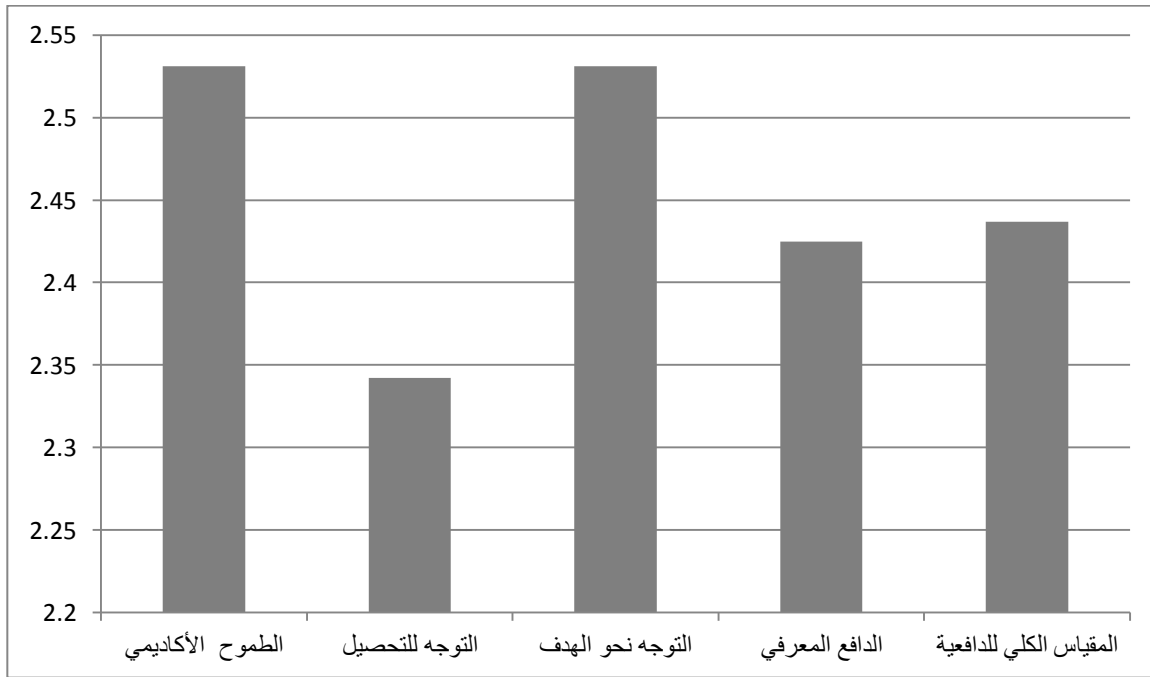
وأظهرت نتائج الدراسة الحالية كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنة الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة بمختلف سنوات دراستهم من الأولى إلى الرابعة يعيشون الجو الدراسي ذاته، ويتعاملون مع نفس الكادر الإداري والتعليمي في المعهد، كما أنهم يندمجون مع بعضهم في الأقسام الداخلية حيث أن غالبية الطلاب ذكورا وإناثا هم من القسم الداخلي في المعهد، ولا يكون توزيعهم في الأقسام الداخلية حسب سنوات الدراسة في أغلب الأحيان، لذلك نجدهم يشتركون في الأنشطة الثقافية نفسها، كما أنهم يلتقون في المعهد في أوقات الاستراحة وهي أوقات مشتركة بينهم ويتبادلون الخبرات الأكاديمية ويستفيدون من بعضهم البعض، فهم مجتمع واحد تجمعهم كثير من المناشط وتفرقه القاعات الدراسية فحسب.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الروحي بين أفراد

العينة تعزى لمتغير الوظيفة، وتفسر الباحثة بطبيعة الذكاء الروحي أنها تعبر عن جوانب مهمة في شخصية المسلم كالتمسك بالقيم الرفيعة، والتخلق بالسلوكيات الفاضلة، والتسامي في مواقف الحياة، وأيضا نجد أن الممارسات الدينية مثل الصلاة والصيام والحج تقوي الجانب الروحاني عند المسلم، إضافة إلى ذلك فإن دراسة العلوم الشرعية هي دعم لهذه الجوانب في حياة الطلبة سواء كانوا موظفين أم غير موظفين، لذلك لا نجد فروقات في درجات الذكاء الروحي لديهم تعزى لهذا المتغير.

ثالثا: الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

أشارت نتائج السؤال الثالث إلى وجود مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة في أبعاد المقياس باستثناء بعد التوجه للتحويل الذي كان فيه المستوى متوسطا، والشكل (3) يبين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وأبعاده.



شكل (3)

المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وأبعاده

وتفسر الباحثة المستويات العالية في دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب معهد العلوم الشرعية بأن العلوم الشرعية من الموضوعات المهمة في حياة الفرد المسلم خاصة ما يتعلق بتعلم الضروريات في الدين سواء من ناحية العقيدة أو من ناحية العبادات؛ لذلك فإن دراسة هذه العلوم الشرعية غالباً ما يدفع الطالب ذاتياً نحو البذل في المجال الأكاديمي بغية الاستبصار في أمور الدين وأداء الواجبات الدينية على علم، وهذا ما يمثل الترابط بين الاعتقادات الجيدة عمّا يتلقاه المتعلم من العلوم ودافعية الإنجاز لديه، فإن كان يعتقد اعتقادات جيدة عمّا يتعلمه فإنه سيُقبل عليه ويتولد عنده مستوى عال من دافعية الإنجاز (البيلي، 2001).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف مستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد

عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة؟

وقد أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المقياس الكلي لدافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح الإناث، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات: (العلوان والعطيات، 2010؛ الفزاري، 1996)، وتفسر الباحثة ذلك بأن كلا المجمعتين تتعامل مع الكادر الإداري والأكاديمي نفسه، وتتلقى نفس القدر من الرعاية والأنشطة.

كما أشارت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير العمر، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الشعراوي (1999)، والسبب في

ذلك حسب رأي الباحثة بأنه لا يوجد تفاوت كبير في أعمار أفراد العينة، حيث أن جميع أفراد العينة يندرجون تحت فئة الشباب، كما أن تعلم العلوم الشرعية والتي ترتبط بحياة الفرد المسلم ارتباطا وثيقا تعتبر مطلبا مهما عند الجميع باختلاف فئاتهم العمرية، فهم مطالبون بالتكاليف نفسها ومدفوعون لتعلم هذه العلوم لكونها ترتبط بعقيدهم وعباداتهم وأسلوب حياتهم.

وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير سنة الدراسة وهذه النتيجة أيضا تتفق مع دراسة الشعراوي(1999)، وتفسر الباحثة ذلك بتفاعل الطلاب مع الكادر الإداري والأكاديمي، وحصولهم على نفس القدر من المحفزات الخارجية كالتوجيه والحث على طلب العلم من قبل المدرسين أو تكريم المتفوقين من قبل الإدارة.

وبالنسبة لمتغير التخصص فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص، وتفسر الباحثة ذلك بالرغبة الداخلية والتوجه الذاتي من قبل طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية لدراسة هذه العلوم بغض النظر عن الدرجة العلمية التي يحصلون عليها لاعتقادهم بأهميتها في حياتهم، وهذا الاعتقاد يدفعهم ذاتيا.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الوظيفة، وتفسر الباحثة ذلك أيضا بأن كلتا المجموعتين من الطلبة مندفعة ذاتيا إلى تلقي العلوم الشرعية بحكم أن هذا النوع من العلوم يعد من المتطلبات المهمة في حياة وشخصية المسلم بغض النظر عن كون هذه الدراسة يتطلع منها إلى الوظيفة أو لا، حيث أن الطلاب والطالبات

الموظفين في الغالب جاءوا للدراسة على نفقتهم الخاصة وليسوا مبتعثين، مما يشير إلى الرغبة الذاتية في تلقي العلوم الشرعية.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الدراسة في درجتها الكلية، أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الروحي لدى الطالب زادت دافعية الإنجاز الأكاديمي لديه، وكلما قل الذكاء الروحي قلت دافعية الإنجاز الأكاديمي، ولعل السبب في ذلك هو طبيعة الذكاء الروحي التي تمثل مجموعة من القدرات التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق الأهداف (Emmons,2000) فالذكاء الروحي يذكي في الفرد دافعية الإنجاز التي تتمثل في حرص الفرد على إنجاز المهام وتعبير عن رغبة الفرد في التغلب على العقبات(الزيات، 1996؛ موراي، 1988) ، كما أن الذكاء الروحي يعد قدرة علمية وخبرة تساعد الفرد على النجاح بكفاءة واقتدار، الأمر الذي يزيد من دافعية الإنجاز لدى الطلاب لما لهذه الدافعية من أثر إيجابي يساهم في نجاح الطلاب (العلي وسحلول،2006).

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل تختلف طبيعة العلاقة بين درجات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس والعمر وسنة الدراسة والتخصص والوظيفة؟

من خلال النتائج نلاحظ أنه يوجد ارتباط موجب بين مستويات الذكاء الروحي ومستويات دافعية

الإنجاز الأكاديمي في جميع متغيرات الدراسة المستقلة وهي: (الجنس والعمر والتخصص وسنة الدراسة والوظيفة)، وأنه بعد عزل أثر كل متغير من المتغيرات المستقلة استمرت العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، وهذا يشير إلى عدم تأثير أي من المتغيرات المستقلة في إضعاف العلاقة الأصلية بين مستويات الذكاء الروحي ومستويات دافعية الإنجاز الأكاديمي.

سابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما مدى إسهام درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الروحي في التنبؤ بمستوياتهم على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجات الذكاء الروحي يمكن أن تفسر ما نسبته (47%) من التباين الحاصل في درجات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة، لذا فإنها تسهم بقدر متوسط في التنبؤ بدرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية من خلال معرفة درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي، كما أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية لإسهام جميع أبعاد الذكاء الروحي على درجات الطموح الأكاديمي باستثناء بعد القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات اليومية، فقيمه (0.00) وهي قيمة غير دالة إحصائية، كما أظهرت النتائج أن بعد القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة هو أكثر مجالات الذكاء الروحي قدرة على التنبؤ بدرجات دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وتفسر الباحثة أن بعد الاندماج في سلوك الفضيلة أقرب ما يكون ممثلاً لطبيعة الدراسة في معهد العلوم الشرعية التي تتناول الجوانب الدينية وتحرص على ربط الطالب بدينه وعقيدته المستمدة من القرآن الكريم والسنة.

وبناء على ما تقدم فإنه يمكن القول بأن هذه الدراسة قد تميزت عن غيرها من الدراسات السابقة

من خلال تناولها لعدد من البيانات والتحليلات الإحصائية والإجابة على عدد من الأسئلة التي تربط بين متغيري الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي والتي لم تتناولها دراسة عربية أو أجنبية (حسب علم الباحثة واطلاعها)، كما تميزت هذه الدراسة لأنها جمعت بين متغيرات مستقلة لم تتعرض لها الدراسات السابقة مجتمعة في دراسة واحدة وهي: (الجنس والعمر والتخصص والوظيفة وسنة الدراسة).

التوصيات:

بناء على ما تقدم من نتائج توصلت إليها الدراسة الحالية، فإن الباحثة توصي بالآتي:

- 1- أهمية تنمية الذكاء الروحي لدى الطلاب والطالبات في شتى مراحلهم التعليمية لما في ذلك من أثر صحي في حياتهم النفسية من خلال قدرتهم على التسامي في المواقف التي تواجههم في الحياة، وكذلك قدرتهم على مواجهة المشكلات وبناء العلاقات المنزهة عن الغرض وزيادة الوعي بأهدافهم المستقبلية، والاندماج في سلوك الفضيلة الذي يعكس تمسكهم بقيمهم الدينية ومبادئهم الثقافية الأصيلة التي تعلموها من خلال تنشئتهم الاجتماعية كما أن تنمية الذكاء الروحي من شأنه أن يرفع من مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب.
- 2- التركيز على ضرورة رفع مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي الأمر الذي يساعد على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، وذلك من خلال تهيئة الجو التعليمي المناسب من توفير الأدوات التعليمية المتعددة المناسبة للبيئة التعليمية، وتوفير الخبراء التربويين والمرشدين النفسيين لمساعدة الطالب على اجتياز الصعوبات الأكاديمية والنفسية.

البحوث المقترحة:

استكمالاً لمتطلبات هذه الدراسة، فإن الباحثة تقترح إجراء البحوث والدراسات العلمية الآتية:

1- إجراء الدراسة الحالية مع عينة تشمل طلاب وطالبات الجامعات والكليات الخاصة والحكومية

وطلاب وطالبات مرحلة ما قبل التعليم الجامعي.

2- إجراء الدراسة الحالية على طلبة التعليم ما قبل الجامعي في شتى محافظات السلطنة.

3- إقامة برامج إرشاد جمعي وإرشاد مدرسي تهدف إلى تنمية الذكاء الروحي لدى الطلاب

والطالبات في مختلف مراحل التعليم الأساسي وما بعد الأساسي والجامعي.

4- إقامة برامج إرشاد جمعي تهدف إلى تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب والطالبات

في مختلف مراحل التعليم الأساسي وما بعد الأساسي والجامعي.

5- دراسة علاقة الذكاء الروحي بالتحصيل الدراسي (الإنجاز الأكاديمي).

المراجع والمصادر

المراجع العربية

القرآن الكريم

إبراهيم، عواطف.(1980). وحدة لتنمية الشعور الديني عند الأطفال. الاسكندرية: المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر .

أحمد، مدثر سليم.(2007). الذكاء الروحي. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

أحمد، مدثر سليم.(2006). قياس الذكاء الروحي لدى بعض الشرائح المهنية وعلاقته ببعض الأبعاد الديموجرافية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، (51)، 134-189.

أحمد، مدثر سليم.(2004). الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بتوافقهم النفسي الاجتماعي وتوافقهم المهني. المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص: 289-331.

أحمد، مدثر سليم.(2003). الوضع الراهن في بحوث الذكاء. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

أرنوط، بشرى اسماعيل أحمد.(2007). الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى عينات عمرية مختلفة. مجلة كلية التربية، (72)، 125-190

أبو حطب، فؤاد.(1996). القدرات العقلية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو زيتون، جمال عبدالله.(2011). مركز الضبط وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، 12 (4)، 115-144.

الأعسر، صفاء.(1988). برنامج في تنمية دافعية الإنجاز، دراسات في علم النفس. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، (24)، 160-170.

أمزيان، محمد.(2008). الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائي. مجلة العلوم التربوي والنفسية كلية التربية جامعة البحرين، 9 (2)، 113-138

البادري، سعود بن مبارك بن سالم.(2008). استخدام الذكاءات المتعددة كمدخل لتحسين التحصيل والدافعية والميول في القراءة لدى طلاب الصف التاسع بمنطقة الباطنة شمال بسلطنة عمان (رسالة ماجستير

غير منشورة) معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

بوزان، توني. (2005). **قوة الذكاء الروحي**. الرياض: مكتبة جرير.

تركي، أمينة عبدالله. (1990). **دراسة دافعية الانجاز وتطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة**

الابتدائية بدولة قطر (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس.

البيلي، محمد عبدالله. (2001). **علم النفس التربوي وتطبيقاته (ط 3) الكويت: دار الفلاح للنشر والتوزيع.**

جاردنر، هاورد. (2005). **الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرون**. ترجمة عبد الحكيم الخزامي، القاهرة: دار

الفجر للنشر والتوزيع.

حسين، محمد عبدالهادي. (2003). **تربويات المخ البشري**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان عباس علي وناصر، أشواق صبر. (2012). **الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة**. مجلة كلية

التربية الأساسية، (75)، 377-455.

خليفة، عبداللطيف محمد. (2000). **الدافعية للإنجاز**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

خوالدة، محمود عبدالله. (2004). **الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخولي، هشام محمد. (2003). **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الدفتر، خديجة إسماعيل. (2011). **الذكاء الروحي عند الأطفال**. عمان: دار الفكر.

الرفوع، محمد أحمد. (2011). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية**. مجلة العلوم التربوية

والنفسية كلية التربية جامعة البحرين، 12 (2)، 83-116.

الرواحي، زيانة بنت ياسر بن خميس. (2008). **مدى توافر خصائص المدرسة الفعالة من وجهة نظر المعلمين**

وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلاب (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد البحوث والدراسات العربية

بالقاهرة، قسم الدراسات التربوية، جامعة الدول العربية.

الزيات، فتحي محمد. (1996). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**. القاهرة: دار النشر

للجامعات.

زيدان، عبدالمنعم الشناوي. (1995). **المجلة التربوية جامعة الكويت، 10 (37)، 103-125.**

سالم، هبة الله محمد الحسن وقمبيل، كبشور كوكو والخليفة، عمر هارون. (2012). **علاقة دافعية الإنجاز بمركز**

الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. *المجلة العربية*

لتطوير التفوق، جامعة الخرطوم، 3 (4)، 81-96.

السعيد، أحمد بن محمد والجهوري، ناصر بن علي وخطابية، عبدالله محمد والمرزوقي، علي بن عبدالله. (2011)

أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف الثاني عشر بمدرسة كعب بن برشة للتعليم العام بسلطنة

عمان وعلاقتها بتحصيلهم في مادة الكيمياء. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين*

12 (3)، 229-256.

الشعراوي، علاء محمود. (1999). سمات الشخصية والدافع للإنجاز الأكاديمي وعلاقتها بالرضا عن الحياة في

المرحلة الجامعية. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، 41، 149-196.*

الشيادي، محفوظ بن سليمان بن مبارك الشيادي. (2005). الاعتماد، الاستقلال ودافعية الإنجاز والجنس وتأثيرها

في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمنطقة الباطنة شمال بسلطنة عمان (رسالة

ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الضبع، فتحي عبدالرحمن. (2012). الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين

والراشدين، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1 (29)، 137-176.

طه، محمد. (2006). الذكاء الإنساني. الكويت: عالم المعرفة.

عامر، طارق عبدالرؤوف. (2008). الذكاءات المتعددة، عمان: دار السحاب للنشر والتوزيع.

عبدالحميد، حنان. (2001). علم النفس التربوي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبدالخالق، أحمد محمد، والنيال، مايسة أحمد. (1991). الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق. *مجلة علم النفس، 4(4)،*

638-689.

عريفج، سامي سلطي. (2000). مقدمة في علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عليما، محمد منيزل و هواس، خالد خليف. (2006). العلاقة بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان وأثرهما في

التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. *مجلة*

العلوم التربوية والنفسية كلية التربية جامعة البحرين، 7 (3)، 201-222.

عيسى، جابر محمد و رشوان، ربيع عبده. (2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة

والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال. دراسات تربوية واجتماعية كلية التربية جامعة حلوان، 12 (4)،

.130-46

العبدالله، يوسف محمد، والخليفي، سبيكة يوسف.(2001). أثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الانجاز

وعادات الاستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة قطر. *المجلة التربوية* جامعة

قطر، 60، 15-49.

العلي، نصر محمد، سحلول، محمد عبدالله.(2006). العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما على

وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية بمدينة صنعاء. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية*

والاجتماعية والإنسانية، 18 (1)، 92-130.

العمران، جيهان أبو راشد.(2006). الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية وفقا للنوع

والتخصص الأكاديمي، هل الطالب المناسب في التخصص المناسب. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،

كلية التربية جامعة البحرين، 7 (3)، 13-44.

العنيزات، صباح حسن حمدان.(2006). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين

مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة عمان

العربية للدراسات العليا، عمان.

الغافري، بدر بن سعيد بن ساعد.(2009). العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي وعادات الاستذكار

والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان رسالة ماجستير غير

منشورة) معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الغداني، فاطمة بنت محمد.(2011). الذكاء الروحي وعلاقته بالضغط المهنية لدى موظفي الدوائر الحكومية

في محافظة مسقط بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الفزاري، ناصر بن سعيد بن محمد.(1996). أثر الجنس ومستوى التعليم الصفي ودافع الانجاز على مستوى

التحصيل لدى طلبة نهاية المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظة مسقط (رسالة ماجستير غير

منشورة) الجامعة الاردنية، عمان.

قطامي، نابغة.(1994). أثر النوع وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية

العامّة. دراسات الجامعة الأردنيّة في العلوم الإنسانيّة، 12 (4)، 7-25.

الكناني، ممدوح عبدالمنعم والكندري، أحمد مبارك. (1992). سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم. الكويت: مكتبة

الفلاح للنشر والتوزيع.

كوفي. ر. ستيفن. (2006). العادة الثامنة. ط2، دمشق: دار الفكر.

الماموط، موسى توفيق. (2008). الذكاء أساسيات ومفاهيم حديثة. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

محمود، عبدالمنعم أحمد. (2002). الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية

والمزاجية. دراسات تربوية واجتماعية، (4)، 229-322.

المشرفي، راشد بن سالم بن محمد. (2012). الصلابة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز وتحقيق الذات لدى عينة

من طلبة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة

عين شمس.

مصباح، عبدالهادي. (2006). العبقرية والذكاء والإبداع. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

ملحم، سامي محمد. (2001). سيكولوجية التعليم والتعلم الاسس النظرية والتطبيقية، عمّان: دار المسيرة.

منصور، طلعت وقشقوش، إبراهيم. (1979). دافعية الإنجاز وقياسها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

موراي، إدوارد. (1988). الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبدالعزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي، القاهرة:

دار الشروق.

موسى، فاروق عبد الفتاح. (1987). مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

المومني، عبداللطيف عبدالكريم. (2010). الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات.

مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين، 11 (1)، 291-324.

الناقليسي، نظام. (1986). مكونات دافعية الإنجاز وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات (رسالة دكتوراه غير منشورة)

كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

نشواتي، عبدالمجيد. (1985). علم النفس التربوي (ط2) عمّان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

- Azizi, M.(2013). The Relationship between Spiritual Intelligence and Vocabulary Learning Strategies in EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (5) PP, 852-858.
- Cheraty, H.(2013). The Mediating Role of Job Satisfaction between International Journal Asian Research Consortium of Research in Organizational Behavior and Human Resource Management. *Human Resource Management*, 1 (1) PP, 1-11.
- Cherry, k.(2010). History of Intelligence Testing.
www.psychologyabout.com , Retrieved from the Internet on 14-3-2014, 4:00 pm.
- Dhingra, R.,M,S.,& Thankur, N(2005). Establishing Connectivity of Emotional Quotient (E.Q) Spiritual Quotient (S.Q) With Social Adjustment : A study of Kashmiri Migrant Women *Journ for Hum, Ecol*, 18(4) PP, 313-317.
- Dickey, K.(2012). *An Analaysis Of The Relationship Between 3d Grade Teachers And Emotional Intelligence And Classroom Management Styles Implications On Student Achievement In Title Elementary Schools.*(Unpublished Study of Education Leadership). South Carolina State University.
- Dougherty, T.(2011). *The Relationship between Spiritual Intelligence and Leadership Practices in Student Leaders in the Byu- Idaho.*(Unpublished PhD Thesis). College of Education Idaho State University.
- Edwards, Paul(2005). *The Spiritual intelligence Handbook*. Morris Publishing USA.
- Gardner, H.(2000). A case against spiritual intelligence. *International Journal for the Psychology of Religion*, 10

(1) PP, 35-50.

- Izaguirre, R.(2008). *The Relationship Among Emotional Intelligence Academic Achievement, And Demographic Characteristics In First-Yare Community College Student*. Unpublished PhD Thesis, University of the Incarnate Word.
- Lynton, N.(2009). Spiritual Intelligence And Leadership In The China Laboratory. *Journal of International Business Ethics*, Vol. 12, No. 1.
- Miller, W.R.(1999). **Integration Spirilvality**. www.elzamaalouf.com. Retrieved from the Internet_on 13-3-2013, 06:15 pm.
- Nicholis, J. (1980). Are Examination of Boys and Girls Causal Attibution for success and Failure Based on New Zealand Data. In L.J Fyans(ED). *Achievement Motivation: Recent Trends in Theory and Research*. New York: Plenum.
- Olson, Lawrence G(2008). **An Investigation Of Factors That Influence Academic Achievement In Christian Higher Education: Emotional Intelligence, Self- Esteem And Spiritual Well-Being**. (Unpublished PhD Thesis). Capella University.
- Ross, S.(2008). **Motivation Correlates of Acadmic Achievement: Exploring how motivation influences**. (Unpublished PhD Thesis). University of Victoria.
- Roy, B., Sinha, R., Suman, S.(2013). Emotional Intelligence And Acadmic Achievement Motivation Among Adolescentship : A Relations Study. *Journal of Arts, Science & Commerce*, 5 (4) PP, 126-130.
- Simpkins, C.(2002). **Spiritual Intelligence** – part 2. Money web, New York.
- Sinetar, M.(2000) **Spiritual Intelligence: What we can learn from the Early A wakening child**. USA: Orbis Books.

- Vaughan, F.(2002). What is spiritual intelligence? . *Jounral of Humanistic psychology*, 42(2) PP, 75-83.
- Washington, D.(2009). **The Effects of Motivation, Hopelessness, and Exposure To Violence On Academic Achievement.** (Unpublished PhD Thesis). Alliant International University, Los Angeles, California.
- Wigglesorth, C.(2004). **Integral Spiritual Intelligence: 21 skills in 4 quadrants** Unpublished Manuscript.
- Wolman, R N.(2001). **Thinking with your soul: Spiritual Intelligence and way it Matters.** New York: Harmony.
- Yang, KP.(2006). **The Spiritual Intelligence of Nurses in Taiwan, Cardinal Tine college of Nursing, Taiwan.** www.masterforum.com
Retrieved from the Internet on 24-6-2013, 11:30 am.
- Yang, K. & Moa, Y.(2007). A study of Nurses Spiritual Intelligence : A cross- Sectional Questionnaire Survey . **International Journal of Nursing Studies**, Vol. 44, No. 6, PP, 999-1010.
- Yahyazadeh, S. & Lotfi, F.(2012). What Is the Relationship between Spiritual Intelligence and Job Satisfaction among MA and BA Teachers?. *International Journal of Business and Social Science* Vol. 3, No. 8, PP. 120-127.
- Zohar, D. & Marshall, I.(2000). **Spiritual Intelligence: The Ultimate Intelligence.** London: Bloomsbury.

الملاحق

ملحوظة (١)

الموافق: 20 فبراير 2013م

لمن يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

تقوم الطالبة/ حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية ، طالبة ماجستير تخصص الإرشاد النفسي ورقمها الجامعي (11863541) بإعداد بحث بعنوان : " الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان " ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير، ولتطبيق دراستها تحتاج إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأولية والمراجع والإحصائيات المتعلقة بدراساتها وتطبيق الاستبانة التي أعدتها؛ لذا نرجو تسهيل مهمتها البحثية. شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

د/ عبدالله بن سيف النوبي
عميد كلية العلوم والآداب

د/ محمد محمد العاصي
رئيس قسم التربية والدراسات الإنسانية
(بالوكالة)

ملحق (2) نموذج مقياس الذكاء الروحي

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب، أختي الطالبة:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان: الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان، ومن ضمن إجراءات هذه الدراسة قياس الذكاء الروحي و دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب والطالبات بالمعهد، ولذلك أضع بين يديك مقياسين: الأول لقياس مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي، والثاني لقياس مستوى الذكاء الروحي لديك، وأمام كل عبارة اختيارات: في المقياس الأول ثلاثة اختيارات (دائماً _ أحيانا _ نادراً) وفي المقياس الثاني خمسة اختيارات (لا مطلقاً _ نادراً _ متوسط _ كثيراً - كثيراً جداً)، والمطلوب منك تكريماً بعد أن تقوم بتعبئة بياناتك أن تقرأ كل عبارة بدقة، وتختار المفردة التي تعبر عنك واضعاً إشارة(√)، مع العلم أن ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، شاكرة لك حسن تعاونك.

الباحثة/

حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية

معهد العلوم الشرعية

اسم الطالب/ الطالبة (اختياري)

العمر: 18-22 ()، 23-27 ()، 28-32 ()، 33 فما فوق ()

الجنس: ذكر ()، أنثى ()

السنة الدراسية: الأولى ()، الثانية ()، الثالثة ()، الرابعة ()

التخصص: دبلوم ()، بكالوريوس ()

الوظيفة: موظف ()، غير موظف ()

مقياس الذكاء الروحي

م	الفقرات	لا مطلقا	نادرا	متوسط	كثيرا	كثيرا جدا
1	أشعر بالراحة حينما أتقن عملي					
2	أستمتع بتأمل المخلوقات من حولي					
3	أتمتع بسعة صدر في مواجهة الضغوط					
4	أتسامح مع من أخطأ في حقي					
5	تتسم علاقتي مع الأسرة بالطيب والتعاون					
6	أستطيع أن أتمالك نفسي عند الغضب					
7	أشعر بأن أيامي مشرقة					
8	أواجه المشكلات دون يأس					
9	ألتمس العذر لزملائي عند الخطأ					
10	علاقتي مع الآخرين بعيدة عن المحسوبة					
11	يسعدني تقديم الآخرين على نفسي					
12	أتعامل مع الآخرين بذهن صافي					
13	أشق طريقي بصبر وثبات					
14	أقدم شكري وامتناني لمن يقدم لي العون					
15	علاقتي مع زملائي في إطار تطوير العمل					
16	أعامل الآخرين أفضل مما يعاملونني					
17	أنظر إلى ما أملك وليس إلى ما يملكه الآخرون					
18	أمتلك الحكمة في إدارة أموري					
19	أحترم الكبير وأعطف على الصغير					

					لدي الإحساس بروح الفريق	20
					أتجاهل الأقوال التي تسبب لي بعض الضيق	21
					كل شيء من حولي جميل	22
					أثق في أن كثيرا من المشاكل التي تواجهني سوف يكون لها حل	23
					أسعد بإظهار حبي لأسرتي	24
					أحسن إلى الآخرين دون غاية أو مصلحة	25
					أحسن الظن بالآخرين في تصرفاتهم نحوي	26
					أحس بأن الكون خلق بقدرة عظيمة ورائعة	27
					أخرج من الأزمات بقوة ونفس راضية	28
					أتسم بالصدق مع نفسي	29
					تتسم علاقتي بالآخرين بالشفافية والوضوح	30
					أبتعد عن الشبهات	31
					لدي إحساس بمشاكل الآخرين	32
					أي مشكلة تواجهني يزيد إيماني بأن قوة الله العظيمة تحرسني	33
					من الصعب أن أحسن لمن أساء إلي	34
					أقدم الخدمات للآخرين بكل صدق وأمانة	35
					أحرص على أن ألا أتحدث في الأشياء التافهة	36
					من السهل أن أدرك بوعي مشاعر الآخرين	37
					إذا نقص شيء مما أملك أقول ذهب القليل وبقي الكثير	38
					أشعر بصفاء النفس عندما أسامح أحد	39
					أعمل الخير دون انتظار الرد من الآخرين	40

					أفترض في زملائي حسن النية عندما يخطئون في حقي	41
					أمتلك مهارة التبصر في المواقف التي أمر بها	42
					أشعر بأن قوة الله تقف بجانبني في أفعال الخير	43
					أعطي اهتمامي لمن يحتاج لي	44
					علاقتي مع الآخرين قائمة على الاحترام والتقدير	45
					أحاول ألا أكره من يسيء لي، فكل إنسان معرض للخطأ	46
					أتأمل في صورة الكون المبهجة	47
					أشعر بالرضا عن حياتي ولو بأقل القليل	48
					يسعدني أن أكون شخصا ملتزما ومتفانيا	49
					أجد صعوبة لمشاركة الآخرين في أفراحهم وأحزانهم	50
					أخلص النية في عملي ما استطعت	51
					أشعر وكأن الطبيعة خلقت من أجل أن نشعر بعظمة الله	52
					أحس بقوة إيماني حينما أواجه مشكلة	53
					أتواضع في سلوكي	54
					أبادر لمساعدة الناس	55
					أحرص على مراعاة شعور الآخرين	56
					أشعر أن كثيرا من المخلوقات تتمتع بجمال رائع	57
					أستطيع أن أفرق بين مشاكل الخاصة وعلاقتي بالناس	58
					أشعر بالامتنان لمن حولي	59
					أجد المتعة في مساعدة من حولي	60
					أتعامل مع الآخرين على حسب معاملتهم لي	61

					62 هناك كثير من الأشياء حولي تستحق التأمل
					63 أشعر أن صبري على المتاعب يؤكد سلامتي وإنسانيتي
					64 أتعاطف مع من حولي
					65 أهتم بمن يطلب مساعدتي
					66 أحرص على أن أقدم أفضل ما لدي في العمل
					67 حينما أتأمل ما حولي أشعر بالروعة والجمال
					68 أشعر بعدم الرضا عن حياتي
					69 يصعب علي نكران جميل الآخرين
					70 أحرص على مجاملة أصدقائي في المناسبات المختلفة

ملحق (3) نموذج مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

م	الفقرات	دائما	أحيانا	نادرا
البعد الأول: الطموح الأكاديمي				
1	أتشوق باستمرار لأحقق الأفضل في أدائي الدراسي			
2	أشعر أن مستوى دراستي الحالية أقل من أمنياتي العلمية			
3	أرغب أن أكون في الصدارة في الصف الدراسي			
4	أضع لمستقبلي الأكاديمي خططا باستمرار			
5	أعتمد كل الفرص المتاحة لي للتفوق في المواد الدراسية			
6	ينتابني القلق والانزعاج لعدم حصولي على مستوى دراسي عال بين زملائي			
7	أتجنب منافسة زملائي في الصف الدراسي			
8	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل من زملائي في دراستي			
البعد الثاني: التوجه نحو الهدف				
9	أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف بطريقة إيجابية			
10	أسعى إلى بناء أهداف بديلة إذا واجهتني صعوبات قد يستحيل تجاوزها			
11	أعمل على إقامة علاقات إيجابية مع زملائي المتفوقين دراسيا			
12	حياتي تعمل وفق خطة واضحة في ذهني			
13	أعتقد أن الوصول إلى الهدف غالبا مسألة حظ			
14	أشعر بالخوف تجاه الأهداف الصعبة وأبحث عن الأسهل			
15	أعتقد أن الحلم هو جانب مهم في حياتنا			
16	أسعى جاهدا لتحقيق ما أفضل في حياتي			
البعد الثالث: التوجه للتحصيل				
17	أميل إلى الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مركز اجتماعي مرموق			
18	أميل إلى الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مستوى اقتصادي أفضل			
19	أجتهد بجد في تحصيلي الدراسي لأصل إلى مستوى أكاديمي أعلى			
20	أعتقد أن نجاحي في الدراسة مسألة مصيرية			

			أقضي أوقات طويلة في دراستي دون أن اشعر بالملل أو الإحباط	21
			يرتفع إنجازي الدراسي عندما أخاف من الفشل	22
			أشعر بالخجل من معلمي عندما أحصل على درجات منخفضة عما يظنه حقيقة بي	23
			أشعر أن نجاحي في التحصيل الدراسي يكسبني الاحترام والتقدير	24
البعد الثالث: الدافع المعرفي				
			أستمر في حل المشكلة التي تواجهني ولو كان الأمل ضعيفا في حلها	25
			أستمتع بحل المشكلات التي تواجه الدراسة ويعتبرها بعض الزملاء مستحيلة	26
			أميل إلى إرجاء واجباتي الدراسية إلى وقت قد يكون غير مناسب	27
			أناقش زملائي في الغموض الذي يحيط بالدراسة بغرض التوضيح	28
			أفضل الاعتماد على نفسي أثناء أدائي لواجباتي الدراسية	29
			أملك اهتمامات تحصيلية ورغبات للتحصيل متنوعة	30
			تهتز همتي عند مواجهة أية مشكلة أثناء أداء واجباتي	31
			أبدأ واجباتي الدراسية في مواعيدها دون تأخير	32

Abstract

Name of study: Relationship between Spiritual intelligence and academic science in the Sultanate achievement motivation of students of the Institute of sharia of Oman.

Name of researcher: Hanan Bint Khalfan Bin Zaid Alsubhia.

The first supervisor: Huda Ahmed Aldawi.

The present study aimed to clarify the relationship between spiritual intelligence and academic achievement motivation, among students of the Institute of Sharia Science in the Sultanate of Oman and their relationship to some demographic variables (gender, age, specialization, the year of the study, post).

The study sample consisted of (110) students from the Specialist Diploma and Bachelor of Islamic Studies at the Institute of Sharia Science (male 42, female 68), The researcher used measure of spiritual intelligence which is prepared by Algdani(2011), and the measure of motivation academic achievement, prepared by Almesharfi(2012), and processing data and draw conclusions using the program SPSS. The study result are:

- 1- There are no statistically significant differences between males and females on their scores in the Spiritual Intelligence and Academic Achievement Motivation.
- 2- There is a strong positive relationship between spiritual intelligence and academic achievement motivation
- 3- There is no statistically significant relationship between the scores of the sample of the study on a standard IQ Spiritual Intelligence and Academic Achievement Motivation to the variables (gender, age, specialization on employment, year of the study).
- 4- Ability to predict moderate with the simple scores on the measure of Academic Motivation through their scores on the measure of Spiritual Intelligence.

(Key words: spiritual intelligence, motivation academic achievement.)