

# الفصل الأول

## الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

فرضيات الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

## مقدمة الدراسة:

يعد الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة، في مجال علم النفس الإيجابي، حيث يعتبر من العوامل المهمة في تجنب الخوف من المصاعب، والضغط الموجودة في البيئة المحيطة، التي لها تأثير مباشر في البعد الأخلاقي لطلبة، وذلك من خلال تنمية القيم الروحية والأخلاقية، والسلام الداخلي، مما يولد لديهم نظرة إيجابية للحياة، ويزودهم بمهارات إجتماعية وخبرات تمكنهم من مواجهة المشكلات والضغط التي تواجههم.

لقد حظى الذكاء الروحي باهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس التربوي، حتى بات ضمن أكثر أنماط الذكاءات المتعددة دراسةً وبحثاً كونه من وسائل النجاح وموجهات السلوك، وحيث أشارت الدفتار (2011) إلى أن الذكاء الروحي موجه ومحرك رئيس لسلوك الطلاب من خلال تحديد الاتجاه الصحيح، والاختيارات الصائبة، فهو وسيلة تعيننا على تحقيق التكيف الناجح مع الحياة بأحداثها اليومية، إضافة إلى الوعي العميق للذات وللآخرين، وممارسة السلوكيات الفاضلة كالشفقة والرحمة والحكمة، والتسامح. وحيث يرى إيمونز (2000) أن الذكاء الروحي تفكير عالي الرتبة ضمن القيم الدينية والأخلاقية لإصدار أحكام أخلاقية في ظروف عملية وإنه استخدام تكيفي للمعلومات الروحية لتسهيل حل المشكلات اليومية التي تعترض الطلاب، فالقيم الأخلاقية تمثل أحد الدعائم الإيجابية في صنع شخصية الطلاب فكرياً وروحياً ونفسياً وجسدياً، كما أنها إحدى الأسس العامة لعملية التعليم والتوافق النفسي والاجتماعي والإنساني، وتساعد الطلاب على التمييز بين الخير والشر، وتقلل من مستوى القلق والضغط لديهم.

وتعد المرحلة الجامعية للطلاب الجامعيين مرحلة بالغة الأهمية في مسارهم النمائي ؛ فهي مرحلة انتقالية بين المراهقة والرشد، ولها أهميتها الكبرى في بناء شخصيتهم، وتطوير مستوى تفكيرهم وثقافتهم، وإكسابهم مجموعة من القيم التي تساعده على تحقيق التوافق مع نفسه ومع مجتمعه، وذلك من خلال تنمية الجانب النفسي الذي يؤثر في توجيه سلوكهم، وما يتضمنه من مكونات ومنها الذكاء الروحي وماله من أثر في سلوكهم وتصرفاتهم في حياتهم المستقبلية، فالذكاء الروحي هو أحد مجالات النمو الروحي ومن أهمها، وقلما تمر هذه المرحلة دون تعرض الطلاب للعديد من المشكلات، يتعلق بعضها بالطلاب أنفسهم، كما يعد النقص في الجانب الأخلاقي مسؤولاً إلى حد ما عما نعانيه اليوم من مشكلات أخلاقية داخل الوسط الجامعي.

ولأن موضوع الذكاء الروحي من الأمور المهمة لطلاب الجامعة في تحقيق توافقهم الدراسي واستقرارهم النفسي وقيمهم، و في ظل انتشار الأزمة الأخلاقية بين أفراد المجتمع عامة ولدى طلاب الجامعة الخاصة، باعتبارهم شريحة نوعية من حيث المساهمة في المجتمع لذلك تمثل العلاقة بين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لديهم جوهر مشكلة الدراسة.

### مشكلة الدراسة:

يعد موضوع الذكاء الروحي من المواضيع التي تركز على الحاجات الداخلية للإنسان، لما له من أهمية كبيرة في مواجهة التحديات نظراً لما تشهده المجتمعات حالياً العديد من مشكلات السلبية التي تؤثر على الطلاب، حيث تسبب التقدم والتطور في علم النفس من جهة، والطبيعة الصعبة في المجتمعات الحديثة من جهة أخرى، إلى الكثير من المشكلات والضغوط النفسية لدى الطلاب، وأصبحوا بحاجة للجوء إلى الروحانيات، لتصبح أكثر أهمية حتى من الحاجات المادية، حيث أشار كلاً من آغروال وخان Agrawal & Khan، (2015) أن الذكاء العام وحتى الذكاء العاطفي، قد لا يلبي حاجات الإنسان، ولكن هناك حاجة لعامل ثالث، وهو الذكاء الروحي، وهو الذي يحتاج إليه الأفراد لتنمية الذكاء المعرفي والعاطفي بكل كفاءة، ومن هنا تتمثل أهمية النظر في مستوى الذكاء الروحي ولاسيما لدى فئات من مستويات عقلية مختلفة، لأن ذلك يسهم في زيادة الفهم لمثل هذا الموضوع، والتعرف كذلك على المشكلات المرتبطة به والعوامل المؤثرة فيه.

إن مرحلة الشباب فترة نمو حرجة وخاصة أنها تتوافق مع دخول المراهق الجامعة، فهي غنية في التجارب الداعمة للاستكشاف التأملي في أوساط الشباب، ومع ذلك فإنه من غير الواضح أن عملية الاستكشاف التأملي للشباب تنمي القيم الأخلاقية والسلوك الأخلاقي وإن الشعور باضطراب المجتمع الطلابي ومروره بمرحلة حرجة، وما رافقه من اضطراب وتغيير واهتزاز في القيم والمعايير الأخلاقية، كان دافع للدراسة الحالية للوقوف على القيم التي لها علاقة ومساس بالبنية العقلية والوجدانية والسلوكية عند طلاب، ونظراً للدور المهم للقيم في حياة الطلاب، وفي تقدمهم وتطورهم ونضوجهم الأخلاقي الذي يسهم في خلق حالة التوازن والانسجام بين مختلف فئات المجتمع وأركانه.

وفي ضوء ما سبق يظهر جالياً أن الذكاء الروحي من أكثر الأساليب التي تنمى الفضائل الروحية، والنضج الروحي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، وهذا لا يمكن أن يتحقق لديهم دون تبني منظومة قيمية تسمح لهم بمواجهة المصاعب، وتدفعهم للعمل بقوة ونشاط، ومعالجة حياتهم من التناقضات والاضطرابات، وتحقيق مستويات مقبولة من التكيف والتوافق مع البيئة الجامعية.

ولذا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:

ما علاقة الذكاء الروحي بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية؟

### أهمية الدراسة:

للدراسة جانبان من الأهمية هما:

الأهمية النظرية: وتتمثل في:

1- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من حداثة البحث نسبياً في متغيري الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية، فهذان المتغيران يعتبران من المتغيرات الحديثة في مجال علم النفس الإيجابي وعلم النفس التربوي، مما قد يجعل هذه الدراسة أحد الإضافات العلمية في مجال البحوث النفسية والتربوية.

2- تزويد المكتبة بإطار نظري حول الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية، وإثراءها بالمزيد عن نوع جديد من أنواع الذكاءات وهو الذكاء الروحي، والذي يسهم في العديد من أنواع الذكاءات الأخرى، إذ يحقق الشعور بالسعادة و التوافق النفسي والإجتماعي والدراسي.

3- التوسع في فهم فئة عمرية وتعليمية مهمة وهي طلبة المرحلة الجامعية والذين يمثلون أمل المجتمع وحاضره ومستقبله.

4- تبرز أهمية الدراسة من خلال تناولها موضوعاً، يعد غاية في الأهمية، إذ تهتم بمعرفة الذكاء الروحي للطلبة، وعلاقته بالقيم الأخلاقية لديهم في مرحلة مهمة جداً في حياتهم، وهي المرحلة الجامعية.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل فيما يلي:

1- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في لفت نظر التربويين القائمين على تصميم المناهج الدراسية والخطط الدراسية في تضمين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية في المناهج.

- 2- إعداد أداتين مناسبتين لقياس كل من الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى طلاب الجامعة تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، ويمكن للباحثين الاستفادة منهما مستقبلاً.
- 3- توظيف نتائج هذه الدراسة في بناء برامج تدريبية وتعليمية وإرشادية، تستند على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى فئات عمرية مختلفة.

#### أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى العمل على تحقيق التالي:

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية ناصر بجامعة الزاوية.
- الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية ناصر بجامعة الزاوية وفقاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).
- الكشف عن الفروق في القيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية ناصر بجامعة الزاوية وفقاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).
- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالقيم الأخلاقية من خلال أبعاد الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية ناصر بجامعة الزاوية.

#### فرضيات الدراسة:

- HO1:** لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكاء الروحي بأبعاده والقيم الأخلاقية بأبعاده لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية.
- HO2:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الذكاء الروحي تبعاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية.
- HO3:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الأخلاقية تبعاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية.
- HO4:** يمكن التنبؤ بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية من خلال أبعاد مقياس الذكاء الروحي.

## حدود الدراسة:

اقتصرت موضوع الدراسة على الذكاء الروحي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية، في جميع التخصصات العلمية والإنسانية، بمختلف السنوات الدراسية، والدراسين بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021/2020.

## مصطلحات الدراسة:

تم عرض مصطلحات الدراسة وأبعادهما المختلفة، كالآتي:

### أولاً: الذكاء الروحي:

يعرف جاردينر (Gardner, 2000:34) الذكاء الروحي بأنه: مجموعة من القدرات والاستعدادات التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق الأهداف في حياتهم اليومية ويتضمن القدرة على التسامي والوعي الروحي، والإحساس بما هو مقدس واستعمال المصادر الروحية في مواجهة المشكلات اليومية والاندماج في سلوك الفضيلة.

ويعرفه إيمونز (Emmons, 2000, 3:10) بأنه: "مجموعة من القدرات المختلفة التي تمكن الأفراد من حل المشكلات التي نواجهها، وتحقيق الأهداف في حياتهم، فهو يتضمن القدرة على التسامي بالذات، والإحساس بمعنى الحياة. والاندماج في سلوك الفضيلة". وتعرف الباحثة الذكاء الروحي إجرائياً: "بأنه الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذكاء الروحي المستخدم في الدراسة".

ويتضمن الذكاء الروحي الأبعاد التالية: ( القدرة على التسامي بالذات، الإحساس بمعنى الحياة، الاندماج في سلوك الفضيلة والحكمة).

**1- التسامي بالذات:** هو القدرة على البحث عن قيم وغايات سامية تتخطى الذات وتتجاوز المصالح والاهتمامات الشخصية وقدرة الطلاب على الشعور بأنه جزء من ذلك العالم الكبير الذي يعيشون فيه وأن وجودهم يكون مؤثراً بمقدار عطاءهم للآخرين، وتضحيتهم من أجلهم، ويشمل علو الذات وتجاوز المصالح الشخصية والاهتمام بالآخر.

**2- الإحساس بمعنى الحياة:** وهي إدراك الطلاب الهدف من الحياة والإحساس بقيمتها وأهميتها والبحث عن معنى الأنشطة الحياتية المختلفة وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة وخاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.

**3- الاندماج في سلوكيات الفضيلة:** هي الخلق الطيب والاستعداد الدائم لسلوك طريق الخير والعمل على ضبط النفس وتهذيبها في ضوء الاعتماد على المبادئ والقيم السامية على أنها طريق لنيل صفات الحكمة والسعادة والاستقامة والعفة والعدل، ويتضمن إظهار التسامح مع الآخرين، والتعبير عن الامتنان نحو الآخرين، وهذه الصفات يمكن صقلها وتنميتها من خلال الممارسات اليومية.

**4- الحكمة:** ويتضمن معرفة الذات وإدارة الانفعالات والإيثار وإصدار الحكم، والمهارات الحياتية، وهذه السمات يمكن تنميتها واكتسابها من خلال الممارسة.

#### ثانياً: القيم الأخلاقية:

- يعرفها الطنطاوي،(2014: 21) بأنها: "مجموعة المبادئ والمثل والأخلاقيات الصالحة لكل زمان ومكان، والتي حثت عليها جميع الأديان السماوية، وتقى الملتزمين بها من الوقوع في شرك مغريات الحياة، ومن ثم الوقوع فريسة للمشكلات والاضطرابات النفسية، وتتضمن: الصدق، والأمانة، والصبر، الإيثار، التسامح، تحمل المسؤولية".

- وتعرفها الخلفي(2015، 31- 32) بأنها: "مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الانساني لتنظيم حياة الانسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه".

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "الدرجة التي يحصل عليها طلاب وطالبات كلية التربية على مقياس القيم الأخلاقية".

وتتضمن القيم الأخلاقية الأبعاد التالية: (الضمير، التعاون والإيثار، الاحترام وتحمل المسؤولية).

**1- الضمير:** هو الصوت الداخلي الذي يساعد الطلاب على تحديد فعل الصواب والخطأ وينمي السلوك الأخلاقي لديهم.

**2- الاحترام:** هو إظهار التقدير للآخرين ومعاملتهم بطريقة مهذبة والرد بجواب ودي أثناء التفاعل لأنهم جديرون بذلك.

**3- تحمل المسؤولية:** هي إقرار الطلاب بما يصدر عنه من أفعال واستعداده لتحمل نتائج هذه الأفعال.

4- **التعاون والإيثار:** هو شكل من أشكال المساعدة التي يقدمها الطلاب لبعضهم من أجل الوصول لهدف معين، وبعيدا عن الأنانية، ومساعدة الآخرين والعمل بروح الجماعة، وقدرته في استخدام إمكانياته لخدمة الآخرين وتفضيل المصلحة العامة على مصلحته.

وأخيرا فإن القيام بهذه الدراسة على طلبة الجامعة يحقق للمجتمع الجامعي إمكانية معرفة خصائص أفرادها، كما تكشف عنها الدراسات العلمية والتي تتجلى في الآتي:

- معرفة الاتجاه القيمي السائد وتحديد القيم الأخلاقية، لدى فئة مهمة، وهي طلبة الجامعة.
- التعرف على ماهية النزكاء الروحي، وأبعاده وأهميته التربوية لطلاب الجامعة، وطرق تنميته.



# الفصل الثاني

## الإطار النظري

المبحث الأول: الذكاء الروحي

المبحث الثاني: القيم الأخلاقية

المبحث الثالث: طلبة الجامعة

## المبحث الأول: الذكاء الروحي

تمهيد:

حظى موضوع الذكاء الروحي Spiritual Intelligence باهتمام العديد من الباحثين في ميدان علم النفس التربوي، حتى بات من أكثر أنماط الذكاءات المتعددة دراسةً وبحثاً، إذ يعتقد بوازن (Buzan, 2001) أن القرن الحادي والعشرين هو بداية التحول من عالم الظلمة الروحانية إلى عالم الوعي والتطور الروحي، وأكدت الدراسات النفسية والتربوية أن امتلاك الفرد للذكاء الروحي باعتباره أحد مجالات النمو الروحي ينعكس إيجاباً على التوافق الانفعالي والاجتماعي، وتحسين نوعية الحياة لديه، وبناء أهداف وتوقعات واقعية عالية نحو الحياة، والعيش بسلام مع الآخرين بعد تحقيق السلام الداخلي مع الذات. (Seybold & Hill, 2001,39)

ولقد تناول العديد من الباحثين والدارسين في علم النفس التربوي مفهوم الذكاء الروحي بالبحث والدراسة، فنجد في نظرية جاردنر (Gardner, 2004) للذكاء المتعدد، أن الذكاء الروحي يرتبط بظروف الإنسان ودلالات الحياة، ومعنى الموت، والحقيقة النهائية للعالم المادي والنفسي. (Sisk & Torrance, 2001:379)

ويفسر الذكاء الروحي على حسب نظرية هورن وكاتلز (Horn & Cattels) من خلال الذكاء السيال فيما يخص القدرات الفردية كالقدرة على استخدام القدرات الروحية في مواجهة المشكلات وحلها، والذكاء المتبلور الذي يقدم مفاهيم الذكاء الروحي باعتبارها متعلمة بوساطة التنشئة التي يتعرض لها الفرد وهذا يفسر اختلافها من ثقافة فرد إلى آخر. (King, 2008:415)

### مفهوم الذكاء الروحي:

يعد مفهوم الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة، ويمثل قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين قيمه العليا وغاياته، والاستفادة من القيم في بناء معنى للحياة، والتعامل مع الآخرين بطريقة أخلاقية، كما يعطي الذكاء الروحي للفرد توجيهها لنوع العلاقة مع الخالق، وأسلوباً للتعامل مع البيئة والكون، واكتساب الوعي الذاتي، والتسامي، وعلى الشعور بالامتنان للنعم المحيطة به، وإدراك حقيقة وجوده وغاياته.

ويعتبر الذكاء الروحي أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي، إذ يمثل قدرة عقلية تساهم في تنمية الوعي الذاتي، وتحقيق التوازن ومواجهة المشكلات، وبناء معنى للحياة لخفض السلوك السلبي، والشعور بالأمل ويعتبر الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة في ميدان العلوم النفسية الذي يمتاز بالحدثة النسبية.

### تعريف الذكاء الروحي:

الذكاء الروحي كغيره من الموضوعات النفسية التربوية لازالت محل خلاف وتنوع حول تحديد مفهومه وأبعاده، حيث أن علماء النفس والذين لازالوا يختلفون في تعريفهم للذكاء الروحي وتصورهم لطبيعته، وستحاول الباحثة في هذا المجال ما أمكن تقديم العرض المناسب الذي يسهم في التقرب من معنى الذكاء الروحي، والإسهام في توضيح هذا المفهوم، وفي العرض التالي بعض التصنيفات التي قدمت تعريفا ومفهوما للذكاء الروحي فهناك من صنفه كقدرة عقلية وهناك من تناوله من منطلق وجداني وقدمه فريق ثالث من باب العلاقات الاجتماعية.

وستتناول الباحثة بالتفصيل هذه التصنيفات:

#### - أولاً: الذكاء الروحي كقدرة عقلية:

- فقد عرفه إيمونز (2000: 3) بأنه: "الذكاء الروحي بأنه مجموعة من القدرات المختلفة التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق الأهداف في حياتهم".
- وعرفه ولمان (2001: 83) بأنه: "قدرة الإنسان على طرح أسئلة نهائية تتعلق بمعنى الحياة، وعلى مواجهة الاتصال المستمر بين الفرد والعالم الذي نعيش فيه، ويطلق التفكير بالروح".
- ويضيف كنيك (2002: 643) بأنه: "هو مجموعة من القدرات العقلية القائمة على التكيف وعلى أساس غير مادي وجوانب بعيدة عن الواقع".
- أما فوجان فيرى أن الذكاء الروحي هو: "القدرة على الفهم العميق للمسائل المتمثلة بنظرة ثاقبة لمستويات متعددة من الوعي". (Vaughan, 2002: 16)، ويضيف فوجان وآخرون (2002) بأنه القدرة على الفهم العميق للأسئلة الوجودية والاستبصار بمستويات متعددة من الوعي وذلك من خلال ثلاث قدرات هي (البحث عن المعنى العميق لفهم الأسئلة الوجودية، استخدام مستويات متعددة من الوعي لحل المشكلات، الوعي المتسامي بالاتصال الداخلي والارتباط بين كل الموجودات). (إبراهيم، 2014، 12).

- اتفق ناسل وإمرام ونوبل، (2004: 82) على أن الذكاء الروحي هو: القدرة على الاستفادة من المصادر الروحية لتحقيق الأهداف، تنمية الهوية، البحث عن الأشياء، حل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب، ومن هذه المصادر (الصلاة، الحدس، التسامي).
- ويعرفه مدثر (2004: 297) بأنه: "مجموعة من السمات الفطرية التي يتسم بها الفرد وتدعمها بيئة طفولته: فتكسبه قدرات روحانية تمكنه من الدخول في حالات من النمو تساعده على التركيز والسيطرة على العمليات العقلية والجسمية بما يحقق له إمكانية توجيه علاقاته الاجتماعية ومواجهة الصدمات النفسية والعاطفية".
- ويذهب كل من (ويجيليسورث، سمكينس، 2004) إلى أنه: ذكاء إنساني فطري يمنح الفرد القدرة على التصرف بالحكمة والتعاطف ليحقق السلام الداخلي والخارجي، ويشعر بالتوافق مع الذات والآخرين، وأن الروحانية تمثل حاجة فطرية لدى الفرد لأنه يصبح في علاقة مع ما هو مقدس، (عبد المجيد، 2017، 178). ويضيف بوزان (2007)، على ذلك أن الذكاء الروحي هو الذكاء الذي يتولد بالطبيعة من ذكاء الإنسان الشخصي (معرفته وتقديره وفهمه لنفسه) ومن ذكائه الاجتماعي (معرفته وتقديره للآخرين) وينتهي لتقديره وفهمه لكل أشكال الحياة الأخرى.
- ويقدم أمرام ودارير (2007: 2) تعريف للذكاء الروحي بأنه: "هو القدرة على تطبيق واستخدام القدرات والخصائص الروحية التي تزيد من فعاليتنا في الحياة ورفاهيتنا النفسية.
- ويرى سليمان إبراهيم (2010، 135) أن الذكاء الروحي هو شكل من أشكال الذكاء يتضمن مجموعة من القدرات والاستعدادات الأخلاقية والروحية التي تمكن الفرد من حل مشاكله.
- كما يعرف جلس (2008) بأنه: "هو القدرة على التصرف ورحمة مع الحفاظ على السلام الداخلي والخارجي للفرد بغض النظر عن الظروف.
- تعرفه مألوف (maalouf) في الدفتار (2011: 25): أنه قدرة عليمة وخبرة يعطينا السبيل إلى المعرفة الذاتية والحكمة الرشيدة وتساعدنا على النجاح بكفاءة وإقتدار.
- كما يعرفه قودارزي، (2012، 21) بأنه: قدرة الفرد على التعمق في حالات روحانية من التفكير، مثل التأمل بما يمكنه من التفوق، والقدرة على استثمار الأنشطة والأحداث والعلاقات اليومية مع الآخرين.

- ويعرف الضبع (2012: 142) بأنه: "قدرة فطرية يولد الإنسان مزوداً بها، وتنمو مع التقدم في العمر، وتعكس مدى قدرة الفرد على الوعي بذاته، والتسامي بها، والتوجه نحو الآخرين، والتأمل في الكون والطبيعة، وممارسة كافة الأنشطة الروحية، والتعامل مع معاناة بشكل إيجابي واتخاذها كفرصة للنمو".
- وتعرفه العبيدي (2014: 34) بأنه: "مجموعة من القدرات المترابطة غير المستقلة والتي تمنح الفرد القدرة على التسامي بالذات نحو الآخرين، وحب الآخر والنظر بنظرة أكثر إدراكاً للواقع وللكون وللنفس، للوصول بالفرد إلى حالة النفس المطمئنة الهادئة والتي تصبح الحياة معها أكثر معنى وإثراءً".
- عرفت السعيد (2014: 15) الذكاء الروحي بأنه: "هو مجموعة القدرات الفطرية التي تتضمن التسامي، الحدس، التأمل، اليقظة العقلية، والاستفادة من هذه القدرات تمكن الفرد من حل المشكلات، تحقيق الأهداف، إيجاد معنى إيجابي في الحياة، الاتصال الدائم بالآخرين وامتثالاً بالأخلاق ومنها العفو، التواضع، الإحسان والامتنان".
- وعرفه أبو الديار (2015: 53) بأنه: "القدرة على استخدام الحواس المتعددة التي تتضمن التأمل والتخيل والتصور، من أجل إخراج معارف الفرد الداخلية، وقدراته الذاتية، واستخدامها في إيجاد الحل الشامل والكلي للمشكلات المحيطة به".
- أما خلوة (2015: 11) فعرفت الذكاء الروحي بأنه: "مجموعة من السمات الفطرية والقيم الأخلاقية السامية التي تربط الإنسان بخالقه وتنظيم علاقاته مع نفسه ومع ماحوله ليصبح أكثر قدرة على التواصل مع مفردات الكون والتعامل الإيجابي مع الأحداث اليومية وتحقيق السلام الداخلي مع نفسه والبيئة المحيطة".
- وقد أشارت عرابي (2016: 294) لتعريف الذكاء الروحي بأنه: قدرة الطلاب على إظهار المصادر الروحية المختلفة والصفات والقيم الحميدة، والشعور بالآخرين، والتواصل معهم وتقديم العون لهم، والشعور بالحكمة في المواقف المختلفة والترابط والحب والحرية من أجل الوصول إلى السعادة والاستمتاع بها.
- أما بريكي (2017: 44) فعرفت الذكاء الروحي بأنه: قدرة فطرية وقيم أخلاقية تربط الإنسان بخالقه وتنظم علاقاته مع نفسه ومع ماحوله، ليصبح أكثر قدرة على التواصل مع مفردات

- الكون، والتعامل الايجابي مع الأحداث اليومية وتحقيق السلام الداخلي مع نفسه والبيئة المحيطة به ويجعله أكثر ثقة وإحساس بمعنى الحياة.
- وتعرفه الرشيدي (2018: 10) بأنه: قدرة الفرد على الوعي والتسامي والاستسلام لله تعالى، والإحساس بمعنى الحياة والتعامل مع المعاناة كموقف تعليمي ونمائي والاستمتاع بالحياة والسلام الداخلي مع النفس والآخرين.
- بينما تشير عبد المنعم ومحروس، (2019: 15) إلى تعريف الذكاء الروحي بأنه: مجموعة من القدرات العقلية تقوم على الجوانب غير المادية للواقع والتي تساهم في الوعي والتكامل والتأمل العميق وتعزيز المعنى واليقين المستنقى من الأدلة والشواهد العقلية.
- أما العنزى، (2019: 4) يعرف الذكاء الروحي بأنه: مجموعة من السمات الفطرية والقيم الأخلاقية السامية التي تجعل من طلبة الجامعة عندهم قدرة على حل المسائل وتحقيق الأهداف في حياتهم اليومية.
- وعرفت أبو النجا، (2020: 139) الذكاء الروحي بأنه: القدرة على استخدام المصادر الروحية في مواجهة المشاكل اليومية والقدرة على الاندماج في السلوكيات الفاضلة.
- أما الأغطف، (2020: 5) فتعرفه بأنه: القدرة على التسامي، والقدرة على الدخول في حالات عالية من الوعي الروحي، والقدرة على استثمار الأنشطة اليومية والأحداث والعلاقات مع الاحساس بما هو مقدس والقدرة على استخدام المصادر الروحية في مواجهة المشاكل اليومية، والقدرة على الاندماج في السلوكيات الفاضلة.
- وتعرف شلول، (2021: 79) الذكاء الروحي بأنه: ما يمتلكه الفرد من قدرات لفهم القضايا الوجودية والروحية، وذلك يساهم في تحقيق الأهداف والغايات التي يسعى الفرد لتحقيقها، بالإضافة إلى اتخاذ القرارات الصائبة في حل مشكلة ما.

### ثانياً الذكاء الروحي من منطلق وجداني: باطلاع الباحثة على تعريفات مفهوم الذكاء

- الروحي وجدت أن هناك من عرفه من منطلق وجداني يقوم على الاختيارات الروحية.
- حيث يرى ميار (Mayer,48:2000) بأنه: "الوعي الروحي الذي يتكون عند الفرد إذا ما تحققت الشروط الآتية: الانتباه لوحدة العالم، وتجاوز حدود الشخص الذاتية، الدخول بوعي في حالات روحية عالية من التفكير وبناء الوعي، والنظر إلى المشاكل الحياتية في سياق

- الاهتمامات النهائية للحياة، والرغبة في الأداء والتصرف بطرق ذات فضيلة تتمثل في إبداء التسامح، والتعبير عن الامتنان والتواضع، وإبداء التعاطف".
- ويرى ناسل(2004: 234) الذكاء الروحي بأنه: "هو الذكاء الذي يشير إلى قدرات الفرد وإمكانياته الروحية التي تجعله أكثر ثقة وإحساساً بمعنى الحياة، قادراً على مواجهة المشكلات الحياتية والوجودية، والروحية، وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- وعرفه حامد، (2013: 21) أن الذكاء الروحي هو: مجموعة من القدرات التي يستخدمها الناس لتطبيق القيم والمصادر الروحية التي تعزز الأداء اليومي.
- وعرف عبد الجواد، و حسين(2015)، الذكاء الروحي بأنه: "نوعاً من الذكاء يتضمن الحس الواعي بمعنى الحياة والتسامي بالذات والتجاوز عن الحدود الشخصية الذاتية والتعامل مع المعاناة كموقف تعليمي ونمائي.
- أما محمد(2015: 19) فعرف الذكاء الروحي بأنه: "وعي الفرد لعلاقته بالخالق والمخلوقين، بما يجعله أكثر بصيرة بالمعتقدات الدينية والظواهر الروحية وقادراً على مواجهة المشكلات الحياتية، بما يحقق غاياته في الدنيا والآخرة.
- **ثالثاً: الذكاء الروحي كعلاقات اجتماعية:** يرى أصحاب هذا التصنيف أن الذكاء الروحي يتمثل في علاقات الاجتماعية، ويتضح ذلك في تعريف:
- عبد الغني ( 2010: 24) الذي يرى الذكاء الروحي بأنه تمتع الإنسان بقدرات روحية تتضح في اتزانه الوجداني وشعوره بالأمن الذاتي على نحو يمكنه من التصرف الناجح في مواقف حياته المختلفة بتلقائية وبتوفيق بدون عناء الاستسلام للضغوط الخارجية، والقدرة على استشراق المستقبل وحسن التصرف، والاختيار الصحيح.
- كما نظرت داليا يوسف،( 2013: 37) للذكاء الروحي من منظور شامل نستطيع من خلاله أن ننظر إلى العلاقات التي تربط كل كائن بغيره، وهي عملية استبصار شخصي للخبرة، وليس مجرد مجموعة من المعتقدات، وهو عملية نمائية للكائن الإنساني، وامتلاك التوجه في الحياة والقدرة على الاحساس بالفضيلة في شتى أنشطة الحياة اليومية، وهو كل القدرات التي نستخدمها لتمييز المعنى وامتلاك الرؤية، وتحديد القيم الجوهرية في الحياة مثل الشعور بالعطف والتسامح والامتنان، وهو أفضل طريق للتعامل مع القضايا الأولية في حياتنا

وقضايا العلاقات مع الآخرين، والتواصل معهم، ومواجهة الضغوط والأحزان والصدمات النفسية الداخلية.

- كما يعرف كل من ليلي كرم الدين، محمد رزق البحيري، (2014: 44) الذكاء الروحي بأنه حالة من السلام الداخلي والصفاء يشعر بها الفرد داخلياً وقبوله لذاته ومعرفة هويته الذاتية وقيم أخلاقية يضعها لنفسه وتؤثر على علاقته مع الآخرين.

- ويعرفه زوهار ومارشال (2014: 647) بأنه: "هو الذكاء الذي يمكننا مناقشة وحل تقييم مشاكل المغزى والقيمة، من خلال وضع أدائنا وحياتنا في سياق أوسع وأثرى، سياق يعطي المغزى أكثر أهمية من الآخر.

- ويقدم سلينقين وسكيرين (2015: 570) تعريفاً للذكاء الروحي بأنه: حاجة الفرد لوجود نظام من معتقدات وقيم وإشباعها روحياً لمواجهة مصاعب ومشاق الحياة.

- ويعرف فضل (2015: 398) بأنه: مجموعة من الإمكانيات الفعالة التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق أهداف حياتهم اليومية من خلال قدرتهم على التسامي والدخول في حالات روحانية، واستخدام الروحانية في مواجهة المشكلات، والاندماج في سلوك الفضيلة، وبناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض.

وأخيراً فإن جميع التعريفات التي حددت مفهوم الذكاء الروحي، نلاحظ أنها تقع في ثلاث مجالات من العلوم الإنسانية هي: مجال علم النفس التربوي، ومجال علم النفس الإيجابي، ومجال علم النفس.

- ويرى داهر وآخرون أن: الذكاء الروحي هو الذكاء المطلق، ويمكن فهمه في ضوء ثلاث مستويات:

- **معرفي Cognitive**: يتضمن البحث عن الأسئلة الأساسية في الوجود ومحاولة إيجاد إجابات للقضايا الوجودية، والغرض في الحياة، والتفكير في الاحتمالات غير المدركة، وتجاوز المواقف والأحداث والأفراد.

- **سلوكي Behavioral**: يتضمن ما يقوم به الفرد من ممارسة للأنشطة الروحية مثل: اليوجا، والتأمل، والتسامح، والصدق، والإيثار، استخدام المعاناة لفرض للنمو، والتفائل والابتعاد عن الأنظمة الجامدة، وممارسة الإجراءات والتدابير الصحية.



- **وجداني Affective**: يتعلق بإحساس الفرد بالسلام، والمرح، والرحمة والتعاطف، والغضب، والخوف، وحب الطبيعة، وقلق الموت، والاستمتاع بالفن والرسم والنحت والموسيقى. (Dhar elal. 2008:206).

من خلال العرض السابق لمفهوم الذكاء الروحي يتضح صعوبة وضع صيغة موحدة لتعريف الذكاء الروحي نظراً لاختلاف وجهات النظر التي تتناول هذا المفهوم بالدراسة والتحليل من زوايا متعددة وتخصصات مختلفة، وتُلخص الباحثة إلى أن الذكاء الروحي يساعد الأفراد على التعامل مع الشدائد اليومية.

### أبعاد الذكاء الروحي:

يتضح من خلال استقراء التعريفات السابقة التي طرحها الباحثين وعلماء الذكاء الروحي أن هذا التعدد قد ينطوي على الاتفاق بين الباحثين على بعض الأبعاد فضلاً عن تفرد أحدهم بعنصر معين دون الآخرين، أو أن أحدهم أكثر عمومية من الآخر، وعلى أية حال فإنه يمكن لنا استخلاص عدد من الأبعاد التي أشار إليها عدد من الباحثين، وفيما يلي عرض لذلك:

أشار إيمونز "Emmons,2000" لمجموعة من الأبعاد وهي:

- 1- القدرة على التسامي والسمو.
- 2- القدرة على الدخول في حالات روحانية عميقة من التفكير، كالتأمل والخشوع.
- 3- القدرة على توظيف الموارد والإمكانات الروحية في حل المشكلات الحياتية.
- 4- القدرة على استثمار الأنشطة والأحداث والعلاقات اليومية مع الآخرين.
- 5- القدرة على المشاركة في السلوك العفيف الفاضل الملفت للانتباه.

وتذكر "Zohar and Marshall,2000" أنه هناك سبعة أبعاد للذكاء الروحي

وهي: (الإيمان، الرحمة، الحب، العرفان بالجميل، الحقيقة، التواضع، الإلهام).

ويشير (Nobel,2010:29) أن الخبرات الروحية لا تهدف إلى تسهيل تحقيق الذات فقط، بل تعد مؤشراً على الذكاء الروحي، ويجب على الفرد أن يبحث عن معنى هذه الخبرات بشكل يتكامل مع حياته الشخصية والاجتماعية لأن هذه الخبرات تؤثر على حياته البيولوجية والنفسية والعقلية والاجتماعية ويتفق مع ما ذكره إيمونز Emmons من أبعاد للذكاء الروحي، ويضيف بعدين آخرين هما:

- إدراك أن الواقع الفيزيقي يكون متضمناً داخل الواقع المتعدد الأبعاد، ومن خلاله يتفاعل الأفراد مع بعضهم البعض بقصد أو بدون قصد من حين لآخر.

- الوعي الروحي النفسي لتعزيز الصحة النفسية ليس فقط من أجل الذات ولكن من أجل المجتمع عامة.

ويرى سيسك وتورانس (Sisk & Torrance, 2001:24- 25) إن الذكاء الروحي له ثلاثة أبعاد، وهي:

- 1- القدرات الأساسية: وتشمل الاهتمام بالقضايا الوجودية المطلقة، ومهارات الحدس والتأمل والتصور.
- 2- القيم الأساسية: وتشمل الارتباط والوحدة مع الآخر، والإحساس بالتوازن والشفقة والمسئولية والخدمة.
- 3- الخبرات الأساسية: وتشمل الوعي بالقيم المطلقة ومعانيها، والإحساس بالتسامي وخبرات القمة.

وحدد فوجان (Vaughan, 2002:19) ثلاث مكونات للذكاء الروحي، وهي:

- القدرة على خلق المعنى اعتماداً على الفهم العميق للأسئلة الوجودية.
  - القدرة على استخدام مستويات متعددة من الوعي في حل المشكلات.
  - الوعي بالارتباط الداخلي لوجودنا مع بعضنا، والتسامي.
- وأما (Cook S., 2004) يرى أن أبعاد الذكاء الروحي تتمثل في:
- 1- القبول: وهو القدرة على حب الآخرين واحترامهم والعفو عنهم، وكذلك حب النفس وتقبلها.
  - 2- الهوية الذاتية: وهو القدرة على أن يعرف الفرد نفسه جيداً ويثق بها ويحقق ذاته.
  - 3- الأهداف والقيم: وهو القدرة على أن يكون لديك أهداف واضحة ومساهمات في العالم الخارجي وإحساس عميق بالمعنى، وأن تتفق سلوكياتك مع أهدافك وأن تكون شجاعاً في مراجعة مشكلاتك.

ويرى كلاً من أمرام وداير (Amram & Dryer, 2007) أن للذكاء الروحي سبعة أبعاد وهي:

- النعمة: ويشمل ستة قدرات هي الجمال، والفتنة، والحرية، والامتنان، والالتزام، والاستماع.
- الوعي: ويشمل ثلاثة قدرات هي الحدس، واليقظة، والتوفيق.

- **المعنى:** ويشمل قدرتين هما الغرض والخدمة.
- **التسامي:** ويشمل خمسة قدرات فرعية هي علو الذات، والكمال، والممارسة، والترابطية، والروحانية.
- **الحقيقة:** ويشمل على ستة قدرات هي الإيثار (إنكار الذات)، والرزانة، والتكامل الداخلي، وفتح العقل، وحضور الذهن، والثقة.

وقد اقترح كنج (King., 2008, 57- 64) أربعة أبعاد لذكاء الروحي وهي:

- 1- **التفكير الناقد الوجودي:** ويتضمن القدرة على التفكير بشكل نقدي لطبيعة الوجود، الكون، الزمن، الموت، وقضايا وجودية أو ميتافيزيقية أخرى.
  - 2- **إنتاج المعنى الشخصي:** ويتضمن القدرة على استخلاص المعنى الشخصي من جميع الجوانب المادية والعقلية.
  - 3- **الوعي المتسامي:** هو الوعي المتسامي التجاوزي وهو القدرة على تحديد أبعاد التفوق الذات مع الآخرين ومع العالم المادي.
  - 4- **الوعي الشامل:** يتمثل في القدرة على الوصول إلى حالات من الوعي الكوني والذاتي.
- وقد أوضحت (بشرى إسماعيل أحمد، 2008) أن للذكاء الروحي خمسة أبعاد وهم (الوعي - النعمة - التفوق - المعني - الحقيقة).
- وقد بين (Maximo,2010) في دراسته أن للذكاء الروحي مجموعة من الأبعاد وهي: (الحساسية للمعنى، والغرض، والقيمة، والإحساس بالتوافق، والسلام، وطبيعة الإيمان خلال العلاقات الهادفة، والانفتاح على الخبرة، والتسامي، والقدرة على خبرات القيمة، وممارسة الفضائل الأخلاقية، والعمل الهادف، والاندماج في الحياة، والإحساس بالثبات، والقدرة على التمييز الذاتي).

ومن أهم الأبعاد التي قدمتها (إيمان مختار محمود، 2012: 58) مايلي:

- **الوعي بالذات:** ملاحظة الفرد لأفكاره ومشاعره وسلوكه كما هي وليس كما ينبغي أن تكون.
- **الاستفادة من الموارد الروحية:** إمكانية توظيف الفرد لما يملك من سمات وقدرات (المرونة، الاتقان، الرحمة، المحبة، التعاطف، التسامي، التواضع) بما يخدم صالح الآخرين.
- **الإيجابية في مواجهة الشدائد:** الطاقة التي تدفع الشخص للعمل من أجل الوصول للهدف متخطياً العوائق التي تعترضه.

وتصنف (فاتن فاروق عبدالفتاح، 5:2012) الذكاء الروحي إلى ثلاثة أبعاد هي:  
الانتماء للذات، والانتماء للآخرين، والانتماء للسمو.

كما أشار (فتحي الضبع، 2012: 155) إلى خمسة أبعاد للذكاء الروحي وهي:

- **التسامي بالذات:** يشير إلى القدرة على البحث عن قيم وغايات سامية تتخطى الذات وتتجاوز المصالح والاهتمامات الشخصية وقدرة الفرد على الشعور بأنه جزء من ذلك العالم الكبير الذي يعيش فيه وأن وجوده يكون مؤثراً بمقدار العطاء للآخرين، وإيثاره وتضحيته من أجلهم.

- **إدراك معنى الحياة:** يشير إلى إدراك الفرد للهدف من حياته، ورسالته في الحياة التي يعيش من أجلها، ويضحى في سبيل تحقيقها، وإحساسه بقيمته وأهميته من خلال تحقيقه لمعنى حياته.

- **التأمل في الطبيعة والكون:** يشير إلى التفكير والتدبر في مخلوقات الله تعالى من أجل الوعي بالمعاني الجديدة للخبرات التي يتأملها في نفسه، وفي الطبيعة من حوله من أجل اشتقاق استدلالات تساعد على تعميق إيمانه بالله، وتساعد على الاستمتاع بحياته.

- **الممارسة الروحية:** تشير إلى ممارسة العبادات والطقوس الدينية في إطار الهدى القرآني من صلاة وصيام وزكاة وحج وتلاوة للقرآن الكريم وذكر دائم لله جل وعلا مما يهذب النفس ويشعرها بالراحة والطمأنينة والسعادة وينعكس أثرها على السلوكيات والتفاعلات مع الآخرين.

- **إدراك المعاناة كفرصة:** يشير إلى قدرة الفرد على استخدام المصادر الروحية في التعايش مع خبرات المعاناة، وإدراك المشكلات التي تواجهه في حياته على أنها فرص للإنجاز، وتغيير النظرة السلبية لأحداث الحياة إلى نظرة إيجابية، والبحث عن الجوانب المشرقة فيها، والإيمان بأن الحياة لا تزال تحمل معنى رغم كل الظروف.

كما تشير (العبيدي، 2014: 110) إلى أربعة أبعاد للذكاء الروحي:

- **الوعي:** هو الانتباه لوحدة العالم وتجاوز حدود الشخص والرغبة في الأداء والتصرف بطرق فضيلة لإظهار التسامح والامتنان والتواضع والتعاطف وممارسة كل الفضائل الأخلاقية.

- **التسامي:** فهو (التسامي بالذات) علو الذات وتجاوز المصالح الشخصية والاهتمام بالآخر.

- **الروحانية:** هي ممارسة الطقوس والعبادات المختلفة وانعكاس أثرها على النفس من اطمئنان وراحة نفسية واتصال دائم بالخالق والإحساس بالتوافق والسلام.

- **معنى الوجود في الحياة:** هو إدراك الفرد لمعنى وجوده والهدف من وجوده والرسالة السامية له في الحياة وإن الحياة تحمل كل المعاني رغم كل الظروف والأزمات المحيطة به والاندماج في الحياة.

ويتفق كل من شعبان (2016)، وعبدالمجيد (2017)، وأمل وآخرون (2019)، على مجموعة من الأبعاد (الوعي، القدرة على التسامي، المعنى، التفوق، الحقيقة، الأخلاق الفاضلة، الارتباط بالقيم المتسامية، اليقين، الرضا الداخلي).

ومن خلال العرض السابق للتصنيفات المختلفة لأبعاد الذكاء الروحي نلاحظ أنه على الرغم من اختلاف وجهات النظر في تحديد أبعاد الذكاء الروحي إلا أن بعضها يكاد يشترك في التأكيد على مجالات معينة مثل: (الوعي - القدرة على التسامي - الرضا - المعنى - الإحساس بمعنى الحياة، والسلام الداخلي والخارجي، التسامح، الحقيقة).

على الرغم من اختلاف وجهات النظر في تحديد أبعاد الذكاء الروحي، إلا أن معظمها يكاد يشترك في التأكيد على أبعاد معينة، ومن هنا اعتمدت الدراسة على أربعة أبعاد للذكاء الروحي، وفيما يلي توضيح كل بعد من هذه الأبعاد:

**1- التسامي بالذات:** هو القدرة على البحث عن قيم وغايات سامية تتخطى الذات وتتجاوز المصالح والاهتمامات الشخصية وقدرة الطلاب على الشعور بأنه جزء من ذلك العالم الكبير الذي يعيشون فيه وأن وجودهم يكون مؤثرا بمقدار عطاءهم للآخرين، وتضحيتهم من أجلهم، ويشمل علو الذات وتجاوز المصالح الشخصية والاهتمام بالآخر.

**2- الإحساس بمعنى الحياة:** وهي إدراك الطلاب الهدف من الحياة والإحساس بقيمتها وأهميتها والبحث عن معنى الأنشطة الحياتية المختلفة وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة وخاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.

**3- الاندماج في سلوكيات الفضيلة:** هي الخلق الطيب والاستعداد الدائم لسلوك طريق الخير والعمل على ضبط النفس وتهذيبها في ضوء الاعتماد على المبادئ والقيم السامية على أنها طريق لنيل صفات الحكمة والسعادة والاستقامة والعفة والعدل، ويتضمن إظهار التسامح مع

الآخرين، والتعبير عن الامتنان نحو الآخرين، وهذه الصفات يمكن صقلها وتنميتها من خلال الممارسات اليومية.

**4- الحكمة:** ويتضمن معرفة الذات وإدارة الانفعالات والإيثار وإصدار الحكم، والمهارات الحياتية، وهذه السمات يمكن تنميتها واكتسابها من خلال الممارسة.

#### معايير الذكاء الروحي:

اتفق الباحثون والمختصون في مجال الذكاءات المتعددة على بعض معايير الذكاء الروحي، حيث يرى مالك هوفيك الذي يرى أن الذكاء الروحي نمط متميز للذكاء يتجاوز الاختلافات في الوقت والثقافة والدين، وقد أشار إلى مجموعة معايير يتميز بها الذكاء الروحي من بينها (بريكي، 2017: 35):

1. أنه يزداد بتقدم العمر، أشار إلى ذلك (جاردنز، 1983) بأن الذكاء يتغير بتقدم العمر، وكما أوضحت دراسة ولمان (2001).
  2. أنه يعكس نمط الأداء العقلي لدى الفرد.
  3. أنه يتكون من مجموعة من القدرات المترابطة غير المستقلة.
  4. يتميز بكونه ممثل للذكاء حيث أنه يشير إلى تكامل كل أنواع الذكاءات الأخرى.
- وكما حددت امرام (2007, amram) معايير أساسية للذكاء الروحي ذكر منها:
- الوعي والتنمية بالادراك والمعرفة الذاتية.
  - الشعور بالنعم والعيش في سلام مع النفس وكل ما هو مرتبط بالدين والحب والحياة والثقة في أن تكون أفضل.
  - المعنى والتعبير عن أهمية الحياة اليومية، والانخراط في خدمة الآخرين بروح الإحساس بجوداها.
  - القدرة على التوجيه الذاتي والحرية المصحوبة بالحكمة.
- وقد شكلت سيسك (2008, sisk) قائمة ضمت العناصر الرئيسية التي تشكل معايير الذكاء الروحاني، وتضمنت هذه القائمة التالي:
- القدرات الأساسية المختصة بالقضايا الوجودية. مهارات التأمل والحدس والتصور.
  - القيم الأساسية للترابط وحدة الوجود والرحمة والتوازن والمسئولية والعطاء.
  - الخبرات الأساسية وإدراك القيم المطلقة ومعانيها (ندى منصور، 2016: 24).

ومن هذا المنطلق نلاحظ أن أهم معايير الذكاء الروحي تنبع من ذات الفرد وتكوينه، ويزداد بتقدم العمر، وذلك ناتج لزيادة الحصيلة المعرفية والخبرات لدى الفرد، ويرتبط بمدى امتلاك الفرد للمهارات والقدرات التي يسعى إلى تطويرها.

### مراحل وخطوات الذكاء الروحي:

هناك عدد من الطرق التي يمكن أن تستخدم لتنمية الذكاء الروحي التي أشار إليها بعض من العلماء: إذ أشار (ويلبر، 2001) بأن الذكاء الروحي ينمو ويزداد ويتطور لدى الفرد في ثلاث مراحل وهي (الخفاف، 2012: 394):

#### 1- مرحلة البداية: beginning stage:

إذ يركز الاهتمام هنا على الذات من خلال التوجه إلى الله مع الدعاء والتوسل إليه والصلاة والشكر لله من أجل الوصول إلى الطمأنينة والسلام والسكينة والشعور بالأمان خاصة في أثناء الأزمات الشخصية.

#### 2- مستويات التضامن conventional levels:

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

#### 3- مستويات ما بعد التضامن post conventional levels:

والتي تشير إلى الانتقال من مجرد الالتزام بالمدرجات الدينية والروحية إلى التوجه العام للوعي بالذات وفهم الطرق والأساليب المختلفة لإدراك ومعايشة الواقع والحقيقة. وهذه المراحل الثلاثة تقابل مراحل النمو النفسي، حيث مرحلة الطفولة التي تتسم بالاعتمادية ومرحلة المراهقة التي تتميز بالاجتماعية والرشد الذي يتميز بالتفرد والتفكير الناقد. ويرى (فوجان، 2002) أن نمو الذكاء الروحي ليس بالضرورة أن يسير في خطوات محددة وعلى وتيرة واحدة من التقدم والنمو، (زينب بريكي، 2017، 47).

وقدم (Costello، 2013) ثلاثة خطوات لتنمية الذكاء الروحي وهي:

#### 1- التمسك بالقيم: بالتزام الفرد بالقيمة الاخلاقية ومحافظته على الالتزام بالقيم تجاه نفسه

والآخرين

2- استشعار معنى وقيمة الحياة: بمعرفة مدى ما يمكنك تقديمه لنفسك وللآخرين والبدء بالأشياء الصغيرة ثم الانتقال للأشياء الكبيرة التي تحدث تغييراً إيجابياً في حياة الفرد وحياته من حوله ومن يقدم لهم الدعم والمساعدة.

3- التكامل: عن طريق ربط عمل الفرد مع مواهبه وقدراته الخاصة، فيكون مبدعاً في مجاله ومتميزاً في إنجازاته ويعجب به من يراه ويسمعه ويعمل معه.

ومما سبق يتضح أنه بالإمكان تنمية الذكاء الروحي وتطوير أساليب مختلفة يقوم بها الأفراد لامتلاك القدرات، وذلك عن طريق برامج تدريبية أو ضمن المناهج التعليمية التربوية لتزويد الأفراد بمعارف روحية في تطوير قدراتهم الوظيفية في مجالات الحياة المختلفة، (دعاء محمود عوض، 2020، 367).

### خصائص الذكاء الروحي:

يقترح (Tekkeveehil.&et.al.,2003:55) أن الأفراد ذوي الذكاء الروحي يظهرون

العلامات والخصائص التالية:

1- المرونة: وتشير إلى مرونة الشخص الذاتية وقدرته على النظر للعالم على أنه مكان واقعي متنوع ومختلف، وتختص المرونة أيضاً بقدرة الفرد على الاندماج والفهم والتكيف طبقاً للتطورات والمستجدات.

2- الوعي الذاتي: حيث يجب إعداد الأشخاص للنظر داخلياً لمعرفة من يكونوا في

الواقع.

3- القدرة على المواجهة والتعلم من خبرات الفشل والأشياء التي يخافون منها.

4- القدرة على النظر إلى الروابط بين الأشياء المختلفة والتفكير الجماعي .

5- القدرة على العمل وأن يكون كما يسميه علماء النفس مستقل المجال.

وقد حددت (Mull H ,2004) في (عابدين، 2012، 350) بعض الصفات ممن

يتمتعون بذكاء روحي مرتفع وهي (التفاؤل، الرغبة في الاتصال مع الآخرين، الاحتفاظ بتقدير

الذات، والإيمان أو الثقة في الممارسات الروحانية، وتضيف (أحمد، 2008: 138) لهذه

الصفات، الصدق في العلاقات مع الآخرين، والمحافظة على الصلاة والمناسك والفرائض، كما

أشار (Christian2011:40) في الدفتار إلى أن أهم ما يميز أصحاب الذكاء الروحي عن

الآخرين هو الهوية، والإحساس بما هو روحي، والحكمة، وبعد النظر، والشعور بالأسى من



الفوضى والانقسام والتناقض الموجود في الحياة، وهم أيضا ملتزمون بعقيدهم التي يحملونها، ويتفانون في سبيل المبادئ التي يعتقدونها ويعملون بها، ويلتزمون بكل العهود والمواثيق التي قطعوها على أنفسهم من خلال التمسك بها وتحقيقها.

### مهارات الذكاء الروحي:

يشير "روبرت ايمونز" (Emmons,2000) إلى أن الذكاء الروحي يتضمن عددا من قدرات أو المهارات منها،(بشرى أرنوط،2008: 324):

- 1- القدرة على التفوق والسمو .
- 2- القدرة على الدخول في حالات روحانية عميقة من التفكير كالتأمل والخشوع.
- 3- القدرة على توظيف الموارد والإمكانات الروحية في حل المشكلات الحياتية.
- 4- القدرة على استثمار الأنشطة والأحداث والعلاقات اليومية مع الآخرين والإحساس بالتوفير وإجلال الحياة والناس .

- 5- القدرة على المشاركة في السلوك العفيف الفاضل الملفت للانتباه ويتجلى في عرض العطاء موالتسامح والتعبير عن الامتنان، والتعبير عن العطف والتواضع.
- ومن أهم المهارات التي قدمها "كانثلين نوبل". (Noble,2000:29) ما يلي:
- الإدراك الواعي للواقع المادي الذي يوجد ضمن واقع أكبر متعدد الأبعاد.
- السعي لتحقيق الصحة النفسية.

وقد قام "كنج" (King,2007) بتقديم أهم مهارات الذكاء الروحي والمتمثلة في التالي:

- التفكير الناقد الوجودي، ويتمثل بالقدرة على التفكير بشكل نقدي لطبيعة الوجود (واقع، كون).
- إنتاج معنى الشخصية، ويتمثل في القدرة على استخلاص معنى الشخصية من جميع الجوانب المادية والعقلية.

- الوعي التجاوزي ويتمثل في القدرة على تحديد أنماط الروح.

- الوعي الشامل ويتمثل في القدرة على الوصول إلى حالات من الوعي (الوعي الكوني، الذاتي). (وفاء عبد الجواد، رمضان حسين، 2015: 12)

أما "فيجلس ورت" (Wigglesworth,C.,2008) فوضع قائمة من المهارات تتمثل في:

- 1- الوعي بالأنا الأعلى للذات ويتضمن: الوعي بوجهة نظرنا العالمية، والوعي بالغرض من الحياة، والوعي بهرم القيم، وتقبيد التفكير الذاتي، والوعي بالأنا الأعلى للذات.

2- الوعي الشامل ويتضمن: الوعي بالارتباط بالحياة، والوعي بوجهات نظر الآخرين عامة، واتساع تصور الوقت، والوعي بالقيود/قوة التصور الإنساني، والوعي بالقوانين الروحية، وتجربة الانفتاح.

3- إجابة الذات العليا/الأنا وتتضمن: الالتزام بالنمو الروحي، الاحتفاظ بالذات العليا، ومعايشة القيم ومساندة العقيدة، والبحث عن التوجيه من الروح.

4- الإجابة الاجتماعية وتتضمن: معلم/قائد حكيم وروحي فعال، وعامل تغيير حكيم وفعال، واتخاذ قرارات حكيمة، ووجود هادئ معالج، والاندماج مع تدفق مجريات الحياة. (فتحي الضبع، 2012: 147)

ويرى "فرانك وليام" (Frank Wiallam) إن الذكاء الروحي هو القدرة على الاختيار بين الأنا والروح، ويتضمن ثلاث مهارات هي:

- تحديد الذات العالي.
- فهم القانون العالمي.
- إن الكائن الروحي غير مرتبط بالنتائج بل إن الخبرات والأشكال تأتي من داخل الإنسان. (إيمان الخفاف، أشواق ناصر، 2012: 393)

#### الأهمية التربوية للذكاء الروحي:

أشار كلاً من زوهار ومارشال، (Zohar, D, 2004, Marshall, 1,2000) إلى أن الذكاء الروحي هو الذكاء الذي يميز الكائنات الإنسانية عن غيرها من الكائنات، ويجعلها تستطيع أن تكون مبدعة ومبتكرة وتتخيل الحلول للمشكلات، وتقبل على الحياة برؤية جديدة، ويساعدها على التمييز بين الأشياء بسهولة ووعي، وبذلك تتضح أهمية الذكاء الروحي لدى المتعلم في كونه يساعده على فهم ذاته وفهم الآخرين، كما يساعده أيضاً على بناء مفهوم للذات وبناء روابط وعلاقات متينة ومختلفة مع الآخرين.

ويشير كثير من الباحثين إلى أن الذكاء الروحي يعتبر من أهم أنواع الذكاءات، حيث يمثل الذكاء الأساسي والمهم من بين الذكاءات الأخرى، وذلك لأنه يتضمن الصفات الحيوية للفرد مثل: الطاقة، الإصرار والحماس . وتنمية الهوية الأخلاقية للفرد، ويؤمنون بقدرته على تغيير حياة الأفراد، لأن تنميته تساعد الفرد على رؤية الجانب المشرق من الأشياء، وزيادة سلامه الداخلي مع نفسه، مما يجعله أكثر قدرة على معرفة وفهم نفسه والتحكم فيها، وتخفيف الضغوط

التي يواجهها في حياته المعاصرة، ثم يساهم في إزدهار مجتمعه ويمد يد العون لكل أفرادها،(توني بوزان، 2007: 18).

وأوضحت (بشرى أرنوط، 2016: 107) أهمية الذكاء الروحي في ما يلي:

- يزيد من تضامن الفرد مع العالم من حوله والوفاء له.
- يغير الأفكار والمشاعر السلبية إلى إيجابية.
- ينظم الذكاء المعرفي والانفعالي والحكمة والنزاهة.
- يوصل القدرات الإنسانية إلى مستويات متقدمة.
- أقوى دوافع النجاح الشخصي والمهني للفرد.
- يوظف ما لدى الفرد من قدرات خاصة وينميها لتكون أفضل.
- يعزز الحكمة، والرحمة والنزاهة والعدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان والحب والإبداع والسلام.
- يقود إلى التعاون والتسامح بين الناس.

ويعتقد الربيع،(2013: 60) إن أهمية الذكاء الروحي تتبع من كونه المحرك الرئيس للسلوك الفردي، الذي يدفعه نحو الخير، ومحبة الآخرين والتفاني في مساعدتهم، فالأذكىاء روحياً يملكون توازنه، ويستطيعون السيطرة على أنفسهم، ويمتنعون عن عمل أي شيء مخالف للمعايير والقواعد السائدة ويسعون بكل جدية نحو تحقيق أهدافهم وطموحاتهم.

وإن الذكاء الروحي هو قدرة الطلبة على الشعور بالسعادة والتكيف مع البيئة الاجتماعية، وإيمانه بالقيم المختلفة في الحياة وتكوين علاقات صادقة مع الآخرين، فهو المحرك الرئيس الذي يوجههم دوماً، فالذكاء الروحي يساعد على إحداث تغيرات في السلوك الاجتماعي والنفسي للطلاب.

### 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 درجات ويواجه طغيان شهواته فيهدبها، وطغيان المادة فيسخرها في طاعة الله، ويعد 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.

ويمكن لتنمية الذكاء الروحي إن تساعدنا على رؤية الجانب المرح والسعيد من الأحداث فضلاً عن شحن أنفسنا بمشاعر الحماس والطاقة والعزيمة والاصرار، وتحقيق السلام الداخلي والسيطرة على الذات والتخلص من آثار ضغوط الإيقاع السريع لحياتنا. فهو ينصف الإنسان ويحقق له الكمال الإنساني ووحدته النظرية من حيث كونه يتكون من جسد وعقل ونفس وروح معاً في تفاعل وتناغم. (أحمد، 2007: 125).

لذا يعد الذكاء الروحي مركز ومصدر توجيه للذكاءات الأخرى لدى الإنسان فهو البوصلة الموجهة للحياة ولذلك يجب علينا الاهتمام بذكائنا الروحي (أحمد، 2008: 315). ويمكن تنمية الذكاء الروحي من خلال العديد من الممارسات عن طريق التركيز والانتباه للعواطف والأخلاقيات، فهو ينطوي على درجة ما من الرشد العاطفي والأخلاقي، والحكمة والتعاطف مع الآخرين بغض النظر عن الجنس والسن، كما يمكن تنميته أيضاً من خلال، التساؤل والبحث والممارسة، فهو يمكن تنميته بمعزل عن الذكاءات الأخرى. (Vaughan, F., 2002)

كذلك توضح الدفتار (2011: 91) أنه يمكن تنمية الذكاء الروحي للأطفال من خلال تعويد الطفل على وضع أهداف لحياته، وضع نية لأي عمل يقوم به، وكذلك تشجيع الطفل على استشعار قوة الله عز وجل في كل شيء، استمداد قوته من قوة إيمانه، مسامحة الآخرين والتفكير في الكون ولماذا خلقنا الله.

وهذا ما يؤكد (Jain, M. & Purohit P10., 2006) حيث يرى أن الذكاء الروحي يتشكل ويظهر لدى الفرد في مراحل العمرية الأولى، في حين أشارت دراسة أحمد، (2006) ودراسة إسماعيل (2008) بأن الذكاء الروحي ينمو ويتميز بالتقدم في العمر الزمني. فقد كشفت دراسة (Sisk, D, 2002) عن سبعة طرق لتنمية الذكاء الروحي جاء منها تطوير الشعور بالانتماء للمجتمع، تحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف، وأيضاً التركيز على الحب والتعاطف، بالإضافة إلى التفكير في الأهداف وتحديد القيم.

كما يمكن تنمية الذكاء الروحي من خلال المناهج الدراسية التي يحاول المعلم توصيلها للطلاب وذلك كعنصر أساسي من بين (46) عنصراً جاء منهم حل المشكلات والاحترام والحب والتعلم والثقة بالنفس والصمود النفسي وتنظيم الذات والتعاون (N/A, 2009, p20- 32).

وما أوجنا اليوم إلى الاهتمام بهذا الجانب من الناحية النظرية والعملية في مجتمعنا، وذلك بتطوير البرامج التدريبية لتنمية الذكاء الروحي لدى الإنسان، وخاصة أننا جميعاً نعيش في عالم مليء بالصراعات والمشاحنات والكوارث والأزمات والضغوط في الأسرة والعمل والمدرسة. ولذلك نجد اهتماماً دولياً بالتنمية البشرية، وذلك تمشياً مع حقيقة أن طبيعة الإنسان هي الخير، فهو بطبيعته يحب الحياة والآخرين من حوله، فهو اجتماعي وعطوف ومتعاون ومتسامح ويدرك نعم الله العظيمة عليه. ولكن كل هذه الصفات الإيجابية قد تتأثر بالأحداث والمواقف التي يواجهها الفرد ولا يستطيع مواجهتها بطرق فعالة، فالفرد يحتاج إلى التوجيه والارشاد الذي يجعله يعيد الثقة بنفسه من جديد وفي الآخرين كذلك، ويقبل على الحياة بكل ما فيها من أحداث، وبمعنى آخر ينمي ذكائه الروحي ومهاراته الروحية، لأن الذكاء الروحي هو المحرك الرئيسي للإنسان الذي يوجهه دوماً نحو فعل الخير وعبادة الله بيقين وخشوع، ولذلك فإن نقصانه أو غيابه يجعل الإنسان تائهاً ضائعاً، ويصبح أسيراً لرغباته وفي إشباع ملذاته واحتياجاته الدنيوية.

أيضاً للجوانب الروحانية تأثير كبير حتى على الصحة الجسدية، فقد وجد ( Elemer, 2003) أن للروحانية تأثير على الصحة ولها دور حيوي في خفض معدل الأمراض الجسدية ومشاعر الحزن والاكتئاب ويؤيد ذلك (Inglehar,1990:201) حيث يرى أن الأفراد الذين يصفون أنفسهم بأنهم قريبون من الله يكونون أكثر سعادة، وفي نفس السياق أشار (Seybold&Hill,2001) أن نتائج بعض الأبحاث والتي وجدت أن المعتقدات والطقوس الروحية ترتبط إيجابياً بالصحة الجسمية والعاطفية، والسعادة النفسية، والعلاقات الإيجابية، والثبات الانفعالي.

والطلاب كفئة تشترك مع باقي الفئات الإنسانية في خصائصها ليست بمعزل عما يؤثر في باقي الفئات، فالذكاء الروحي يسهم أيضاً في تطوير حياة الطلاب ويعد بمنزلة كفايات ومهارات قابلة للتطوير وبالتالي يمكن تطويره وتنميته، فما يفعله اليوم بمساعدة الآخرين سيكون قادراً على فعله مستقبلاً، إذا ما وجد الاهتمام المناسب الذي يأخذ بيده لامتلاك القدر المناسب من مهارات الذكاء الروحي التي تمكنه من تطوير علاقات اجتماعية بناءة والعيش بسلام مع الآخرين.

## النظريات المفسرة للذكاء الروحي:

تنوعت وتعددت النظريات التي تناولت الذكاء الروحي بالدراسة والتفسير من جوانب مختلفة، وفيما يلي عرضاً لأهم النظريات التي فسرت الذكاء الروحي:

### 1- نظرية الذكاء المتعدد جاردنر (Gardner,1983):

لقد قدم جاردنر (Howard Gardner) نظريته حول الذكاء التي انصفت بالتعددية، والتي طرحها في كتابه أطر العقل، ولم يكن ظهور هذه النظرية وانتشارها بمعزل عن التقدم العلمي في مجال العلم والأعصاب والتاريخ الارتقائي وعلم نفس النمو والبحوث السيكلوجية والتجريبية ومعايير التحليل النفسي التي اهتم بها جاردنر منذ بدايات دراسته للذكاء. (الجاسم، 2010: 115).

ويرى جاردنر (1999) أن لهذه الذكاءات إمكانات بيولوجية ونفسية يمكن استخدامها في الموقف الثقافي لحل المشكلات أو ابتكار نواتج ذات قيمة في ثقافة ما، أو عدة ثقافات، لذلك نذكر (جاردنر، 2003) أن هذه الذكاءات فيها الأطر الثقافية دوراً مهماً حيث أنها تكون نشطة وفعالة بناءً على قيم المجتمع والفرص المتاحة في البيئة الثقافية التي يعيش فيها الفرد وكذلك تتأثر بقدرات الفرد الشخصية، (فضلون سعيد الدمرداس، 2006: 3).

حيث أشار جاردنر في نظريته إلى وجود ثمانية أنواع من الذكاء، ثم اتبعها بنوعين آخرين أحدهما الذكاء الروحي (مجال اهتمام هذه الدراسة) والذي أصبح مسار اهتمام الباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع والديانات، وهذا ما أوضحته إليه المزوغي (2011: 20) إلى أن جاردنر أشار إلى وجود ذكاء عاشر هو الذكاء الروحي الذي يتضمن الاهتمام بالقضايا الكونية والخبرات فوق الحسية.

ويعد الذكاء الروحي من أحدث الذكاءات التي توصل إليها (جاردنر) التي ضمها إلى نظريته في الذكاء المتعدد، حيث يرى أن الذكاء الروحي مفهوم يتألف من ثلاث مكونات وهي:

- الاهتمام بالقضايا الوجودية المطلقة، كإنجاز لحالة الوجود المطلق، والاهتمام بالتأثير في الآخرين.

إن إشارة (جاردنر) إلى هذا النوع من الذكاءات فتحت الباب أمام الكثير من الباحثين لمحاولة تأصيل الذكاء الروحي خاصة أنه خلال القرن الأخير ظهر الاهتمام المتزايد من

الباحثين عن الروحانية بوصفها عنصراً مكملاً للخبرات الإنسانية والتطور. (علام، 2011: 368).

وقد ذكر زوهار (2005) أن الذكاء الروحي هو الذكاء الجوهري الذي يؤثر في الذكاءات الأخرى.

## 2- نظرية روبرت إيمونز (Emmons,2000):

جاء (إيمونز، 2000) يؤكد على النوع العاشر من الذكاءات، يضاف إلى قائمة الذكاءات التي ابتدأها جاردنر، وهو الذكاء الروحي وذلك من خلال مقال نشره يؤكد فيه أن الروحانية يجب أن تكون نوعاً من أنواع الذكاء وأنها تطابق فعلاً معيار جاردنر للذكاء، (Emmons, 2002,10)

ويعد إيمونز (Emmons,2000) من أوائل الذين بحثوا في موضوع الذكاء الروحي بعد ان اقترح (جاردنر) امكانية إضافة هذا الموضوع إلى قائمة ذكائه المتعددة، وكانت البداية عند إيمونز هي عندما نشر في العام (2000) مقالاً دولياً في المجلة الدولية لعلم النفس الديني بعنوان "هل أن الروحانية ذكاء" إذ أشار (إيمونز Emmons) في هذا المقال إلى أن الروحانية تعد شكلاً من أشكال الذكاء اطلق عليه اسم الذكاء الروحي وعرفه على أنه مجموعة من القدرات المختلفة التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق الأهداف في حياتهم (Emmons,2000a:3) وذلك بعد التحقق من أن معايير الذكاء تنطبق مع معايير الذكاء الروحي التي وضعها (جاردنر) في نظريته للذكاء المتعدد وقد وافق (جاردنر) على إضافة هذا النوع من الذكاء إلى قائمة ذكائه بعد التحقق من وجود مراكز خاصة له في الدماغ وبذلك أصبحت نظرية الذكاء المتعدد تتضمن عشرة أنواع من الذكاء إذ يطلق على الذكاء الروحي اسم الذكاء العاشر الذي يتضمن كل الذكاءات السابقة له (Gardner,2000: 27- 34).

لقد وضع إيمونز (Emmons,2000) خمسة مكونات أساسية للذكاء الروحي وهي (القدرة على التفوق، القدرة على الدخول في حالات أعلى من الوعي، القدرة على استثمار الموارد الروحية في الأنشطة اليومية والعلاقات والأحداث المختلفة، القدرة على الإفادة من الموارد الروحية في حل المشكلات الحياتية، القدرة على الانخراط في سلوك الفضيلة (المغفرة، الامتنان، التواضع، التعاطف) (Emmons,2000:10)

لقد تبلورت نظرية (إيمونز Emmons) في المحاور الرئيسية التالية:

**1- التسامي Transcendence:** قدرة الفرد على الدخول في حالات أعلى من الوعي يتضمن تجاوز الوجود المادي (Slife, Hope & Neberker) كما يوصف بأنه قدرة الجوهريّة للشخص والتي تمكنه من الشعور بالترتيب التزامني لأحداث الحياة وتطوير الروابط الإنسانية التي لا يمكن أن ينقطع التواصل معها حتى بعد الموت (piedmont,1999)

**2- التصوف Mysticism:** ويتمثل في إدراك الحقيقة الواقعية، من خلال شعور الفرد بالانتماء للآخرين، ويتشابه الذكاء الروحي مع الروحانية في بعض المهارات حيث الدخول في حالات روحانية أعلى من الوعي والصلاة والتأمل (Foster,1992)

**3- القدسية Sanctification:** وهي التعرف على ما هو مقدس في أنشطة الحياة اليومية وفي كل الديانات الرئيسية في العالم (Monk et al, 1998)، حيث تمثل القدرة على البحث عن معنى لأنشطة الحياة اليومية والعلاقات، العمل، الأهداف، تعزيز العلاقات، حسن الحالة النفسية والإيمان لتحقيق الأهداف المرفقة.

**4- المواجهة الدينية والروحية Religious and Spiritual Coping:** هي القدرة على الاستفادة من المصادر الروحية لحل المشكلات في الحياة (Pargament, 1997) حيث يعرف لازاروس وفولكمان Lazarus and Folkman (1984، 162) حل المشكلات بأنها "قدرة البحث عن المعلومات وتحليل المواقف بهدف تحديد المشكلة، وتحليل الموقف من أجل توليد حلول بديلة للمشكلة، ثم اختيار وتنفيذ الخطة الملائمة لتحقيق الأهداف المنشودة"، وهذه القدرات التي يلزم اتخاذها عندما يتم التخلي عن الأهداف السابقة والاعتماد على أهداف جديدة (Paloutzain, Richardson & Rarnbo,1999)، مع إعادة ترتيب أولويات هذه الأهداف التي تشير إلى الذكاء (Haslam & Barn, 1994)

**5- سمات الفضيلة Virtuous Traits:** تتمثل في القدرة على تشجيع الاندماج في سلوك الفضيلة على أساس ثابت لإظهار العفو، التعبير عن الامتنان، التواضع، الشفقة وعرض الحب، وهي مصادر داخلية لقوى الإنسان لكي تمكنه من التعامل مع الكون. (أمل عبدالكريم يونس، 2015، 110-111).

**3- نظرية أمرام ودرابر (amram, dryer,2007):** يشير امرام ودرابر إلى أن الذكاء الروحي يمثل القدرة على استخدام القدرات التي تزيد من فعاليتنا في الحياة ورفاهيتنا النفسية.



- وأورد أبو الديار (2015) بأن amram حدد الذكاء الروحي في مجموعة من القدرات من خلال دراسات اهتمت بسؤال المشاركين عن ممارساتهم الروحية، وكيف تؤثر في عملهم وقدراتهم وأجمل (العنيزي 2019: 33) القيم في هذه النظرية على النحو التالي:
- **الضمير:** ويعني القدرة على نقل الوعي أو الشعور إلى مرحلة الحدس، والقدرة على التأليف بين وجهات النظر المختلفة بطريقة تسهل وظائف الحياة وتجعلها تسير بشكل جيد ويمكن تقسيم الشعور إلى عدة وظائف وهي: الحدس، الانتباه، والنظرة الكلية للأمور.
  - **الفضيلة:** وتعني الاتجاه الداخلي الذاتي نحو الحرية والتميز وحب الحياة والاستمتاع ورؤية الجمال في اللحظة الراهنة.
  - **البحث عن معنى الحياة:** ويعني البحث عن معنى الأنشطة الحياتية المختلفة، وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة وتزيد من جديتها وخاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.
  - **التسامي:** هو القدرة على تنظيم أنانية الذات، والتسامي بها من خلال ربطها بالكلية والعالم بطريقة تسهل وظائف الحياة.
  - **الحقيقة:** هي القدرة على العيش بحب وسلام والاستسلام للحقيقة مع إظهار وجهات النظر المتفتحة وتأكيد الثقة بطريقة تحسن وظائف الحياة وتحل المشكلات.

#### خلاصة وتعقيب على النظريات التي فسرت الذكاء الروحي:

باستعراض النظريات التي فسرت الذكاء الروحي نجد أنها لا تختلف فيما بينها من حيث المضمون، بل أنها تكمل بعضها بعضاً، فكل نموذج عبر عن مفهوم الذكاء الروحي من زاوية معينة وفق نظريته الخاصة، ونتائج بحثه بجانب معين، حيث تناول (gardner,1983) الذكاء الروحي في نظريته (الذكاء المتعدد) إذ أضافه إلى قائمة ذكائه.

وعلى الرغم من أن النظريات السابقة اختلفت في تفسير الذكاء الروحي إلا أنها اتفقت فيما بينها في بعض أبعاد الذكاء الروحي ومنها: الوعي، القدرة على التسامي، معنى الحياة، التركيز على الجوانب المعنوية وغيرها من الأبعاد.

وبالرغم من ذلك الاختلاف فإنه يمكن الاستفادة من هذه النظريات المفسرة للذكاء الروحي، في تفسير نتائج هذه الدراسة وعلى وجه الخصوص نظرية جاردر للذكاءات المتعددة ونظرية إيمونز المتبناة في هذه الدراسة والتي تتناول عينتها شريحة مهمة في المجتمع وهم طلاب الجامعة وبخاصة الدراسين بكليات التربية والذين هم في المستقبل القريب جداً سيؤدون دورهم

الذين أعدوا من أجله وهو تربية النشئ، الأمر الذي يجعلهم أحوج إلى إكتساب جانب الذكاءات الأخرى نكاء روحيا يسهم في إعدادهم لمهنتهم المستقبلية وجعلهم قادرين على الشعور بالسعادة والإيمان بالقيم المختلفة في الحياة وبالتالي نقلها إلى تلاميذهم في المستقبل.

وبعد أن تعرضت الدراسة في المبحث السابق إلى مفهوم الذكاء الروحي، وأبعاده، ومهاراته، ونظرياته، سيتصدى المبحث القادم إلى موضوع القيم، وخصائصها، وأهميتها، وفي آخر هذا العرض سيتم التطرق إلى القيم الأخلاقية، وتصنيفاتها، وأهميتها، ونظرياتها، ولذلك نالت هذه الأخيرة وقت وافرا من البحث والدراسة في المجالات العلمية المختلفة مثل علم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة وغيرها لأن المجتمعات اليوم أصبحت تعاني من مشكلات كثيرة هي في جوهرها أخلاقية.

### المبحث الثاني: القيم الأخلاقية:

وترى الباحثة أنه قبل الدخول في تفاصيل القيم الأخلاقية موضوع هذه الدراسة، لا بد أن نخرج على القيم بصفة عامة من حيث ماهيتها، وخصائصها، والوظائف التي تؤديها، ومن أين نشقتها بالإضافة إلى معرفة علاقة القيم ببعض المفاهيم الأخرى.

يعد موضوع القيم من الموضوعات الأساسية التي تهتم بها دراسات التربية والنفسية، ومن أكثر المجالات التي تلقي اهتماماً من الباحثين والمتخصصين لما لها من دور بارز فعال في تشكيل وتنمية شخصية الطلبة وتعديل سلوكهم وممارساتهم وفقاً لهذه القيم، وبذلك فإنها تؤثر بصورة فعّالة على كل جانب من جوانب الحياة الإنسانية.

ولعل اهتمام علماء التربية وعلم النفس بموضوع القيم مرده إلى أنها تتصل اتصالاً مباشراً بالأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها في الطالب، ذلك لأن أية أهداف تربوية ليست في نهاية التحليل إلا تعبيراً عن أحكام قيمية، سواء كان هذا التعبير عن وعي أو عن غير وعي.(عبدالراضي إبراهيم محمد، 1989: 11)

وتعتبر القيم الأخلاقية من المفاهيم المهمة التي حظيت بالاهتمام المتزايد عبر الكثير من الأبحاث والدراسات المتعلقة بالسلوك الأخلاقي وبالتطور المعرفي للطلاب، وقد أكد الباحثين بأن القيم الأخلاقية هي مجموعة أعراف وتقاليد قد يتفقون أو يعترضون عليها أفراد المجتمع وتُعد دليل أو موجه لتصرفات الأفراد إتجاه مواقف معينة(صادق ومروة، 2017: 9-13).

وعليه يمكن القول بأن القيم الأخلاقية هي عبارة عن مبادئ وأحكام وضوابط للسلوك حسب ما يكون شائع في مجتمع ما من عرف وقوانين.

### أولاً: مفهوم القيم:

لغة: القيمة في اللغة هي كلمة تدل على قيمة الشيء.

وقد ذكر (أنيس وآخرون في المعجم الوسيط 1979) أن قيمة الشيء هي قدره، وقيمة المتاع هي ثمنه، ويقال ما لفلان قيمة أي ليس ثبات ودوام على الأمر. (حباب عبدالحى محمد، سمية أحمد محمد، 2013: 82).

وتعرف اصطلاحاً بأنها: مجموعة من المعايير والمقاييس المعنوية التي تنشأ بين الناس ويتفقون عليها على نحو ما، أو يتخذون منها موازين يزنون أعمالهم ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية (إبراهيم الشافعي، 1971: 373).

ويعرفها المعجم الفلسفي بأنها: أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية يكتسبها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره وتحدد سلوكه وتؤثر في تعلمه، فالصدق والأمانة والشجاعة الأدبية والولاء وتحمل المسؤولية كلها صفات يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه وتختلف القيم باختلاف المجتمعات بل والجماعات الصغيرة.

أما المعجم التربوي (1984: 113) فعرفها بأنها: مجموعة من القواعد والمقاييس الصادرة عن جماعة ما، ويتخذونها معايير للحكم على الأعمال والأفعال ويكون لها قوة الإلتزام والعمومية ويعتبر أي خروج عنها بمثابة انحراف عن الجماعة ومثلها.

وفي معجم علم الاجتماع هي: مبدأ عام للسلوك، يشعر أعضاء الجماعة نحوه بالارتباط الانفعالي القوي، ويوفر لهم مستوى للحكم على الأفعال والأهداف الخاصة، وهي أيضاً المستويات الثقافية المشتركة التي نحتكم إليها في تقدير الموضوعات والاتجاهات الأخلاقية أو المجالية أو المعرفية (محمد وآخرون، 1985: 504).

ويعرفها مركز الدراسات والأبحاث في القيم: القيمة هي مجموع المعتقدات والقناعات والأحكام التي ينظر من خلالها الفرد إلى أي موضوع سيكولوجي: إنسان، حدث، سلوك، أو شئ والتي تعمل على توجيه رغباته واتجاهاته نحو هذه المواضيع السيكولوجية وتحدد طبيعة سلوكه تجاهها: القبول، الرفض، اللامبالاة، التعاطف والتحامل، وتتم هذه العملية من خلال احتكام الفرد

في ذلك لمعارفه وخبراته ومكونات الإطار الحضاري الذي يعيش فيه ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف. (مرام عبدالباسط الشبول، 2015: 103).

ويرى علماء النفس أن القيم عبارة عن سمات الفرد واستعداداته واستجاباته فيما يتصل بالآخرين.

ويعرفها زهران، (1984: 124) بأنها: نتاج اجتماعي وتنظيمات لأحكام عقلية انفعالية مهمة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، حيث يتعلم الفرد القيم ويتشربها ويكتسبها تدريجياً، ويتم ذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي حيث يتعلم الفرد بعض الدوافع والأهداف.

واستناداً لما سبق يمكن ملاحظة أن هناك اختلاف في الأبعاد التي تناولتها المفاهيم السابقة نحو القيم، ترواحت ما بين من يعتبرها تنظيمات نفسية وأحكام فكرية أو عقلية انفعالية، وهناك من يعتبرها معايير مرادفة للثقافة ككل، وبالرغم من اختلاف الأبعاد، إلا أنها تؤدي إلى نسق من المعايير التي تقيس المعاني والسلوكيات والتصرفات.

ومن خلال ما سبق تحدد الباحثة تعريفاً للقيم بأنها: أحكام تصدر من الفرد بالتقبل أو التفضيل تجاه المواقف التي تواجهه، وهي محك نحكم من خلاله على ما هو مرغوب فيه أو مفضل في موقف معين، وإذا تعدد القيم من المواضيع المهمة في حياة الطلاب، وهي إحدى المكونات الأساسية للشخصية، كما أنها تؤثر في سلوك الطلاب، واتجاهاتهم، وعلاقاتهم مع الآخرين، داخل الجامعة وخارجها، وفي ضوء ذلك يتضح أن للقيم علاقة بالعديد من المفاهيم والظواهر النفسية والتي ستحاول الباحثة توضيحها.

### **علاقة القيم ببعض المفاهيم الأخرى:**

على الرغم من أن مصطلح القيم يصعب تناوله بمعزل عن مصطلحات أخرى مهمة، ووجدت الباحثة أن هذا المصطلح غالباً ما يستخدم مرتبطاً ببعض المفاهيم الأخرى مثل الاعتقاد والاتجاه والمعيار وغيرها، وعليه ستحاول الباحثة إيضاح علاقة القيم بهذه المفاهيم:

- **القيم والاعتقاد:** يعرف الاعتقاد على أنه مجموع الأفكار والتصورات السائدة في المجتمع التي تساعد الفرد على بناء علاقته مع بيئته وقد يحلل الاعتقاد أيضاً إلى عدد من الأنساق الفرعية، كالاتجاه، الإيدولوجية بينما تعبر القيم على معتقد وحيد تركز في موضوع معين، وتدخل ضمن النسق الاعتقادي الكلي وهي مثل مجردة سلبية أو إيجابية كانت.

- **القيم والمعيار الاجتماعي:** تختلف القيم عن المعيار الاجتماعي، إذ أن القيم تشير إلى نمط مفصل للسلوك أو الرغبة أو غاية من الغايات وهي شخصية داخلية بينما يشير المعيار إلى نمط سلوكي فقط وهو القاعدة التي تحكم السلوك واتفاق خارجي، والمعيار يحدد الالتزامات الاجتماعية أما القيم فتحدد المفصل والمرغوب.

- **القيم والاتجاه:** لقد بذل علماء علم النفس الاجتماعي جهودا كبيرة في مجال الاتجاهات وقياسه أكثر من الاهتمام بصفة عامة بنظرية القيمة وأساليب قياسها، وربما يرجع هذا الاعتقاد أن الاتجاه أكثر أهمية في تحديد السلوك من القيمة.

- **القيم والاهتمام:** يعتبر الاهتمام أحد مظاهر القيم لكنه مفهوم أضيق من القيم وهو يعبر عن موافقة أو عدم موافقة على النشاط أو الموضوع بينما تمثل القيم مستوى التفضيل أو الحكم.

وأضاف الغنودي(1999: 18) مفاهيم أخرى لها علاقة مفهوم القيم وترتبط بها وهي:

- **القيم والحاجات:** الحاجة هي إحساس الكائن الحي بافتقاد شيء ما، وقد تكون داخلية أو خارجية، وينشأ عنها بواعث معينة ترتبط بموضوع الهدف وتؤدي الاستجابة لموضوع الهدف إلى الاتزان وخفض التوتر، وتأخذ هذه الحاجات والأهداف كما يرى "كربتس وكرنشفيلد" شكلا متدرجا، مرتباً حسب الأهمية للفرد، ويعتقد بعض الباحثين أن هناك تطابقا بين القيم والحاجات، حيث إنهما مفهومان متقاربان ويستخدم في بعض الأحيان أحدهما بديلا عن الآخر، فقد أشار ماسلو مثلا إلى تحقيق الذات على أنه يمثل حاجة وقيمة عالية، فمفهوم القيمة عنده مكافئ لمفهوم الحاجة، وأيضا ذهب كل من "فرتش وكاهن" إلى أن خصائص القيم متماثلة مع خصائص الحاجات، فالشخص قد يرغب في فعل معين ويشعر في الوقت ذاته أنه يجب القيام به، ذلك أن القيم ليست اعتقادا حول ما ينبغي عمله فقط ولكنها أيضا رغبة للفعل.

كما حدد "سمنر" القيم عن طريق البواعث الأساسية التي تدفع الانسان إلى السلوك الجمعي، وهذه البواعث من وجهة نظره تتألف من أربعة قوائم تعبر كل منها عن مجموعة من الحاجات الضرورية والغريزية التي تتطلب الإشباع؛ فالقائمة الأولى ترتبط بالحاجات الضرورية كالمأكل والملبس، والثانية ترتبط بالغرائز الجنسية، والثالثة ترتبط بالحاجة للتخلص من حالات الخوف والفرع، والرابعة ترتبط بإشباع الحاجة إلى الزهو، واستنتاج وفقا لها أربع قيم يهدف إليها النشاط الاجتماعي هي القيم الطبيعية والاقتصادية والأخلاقية والعقلية، ولكن الارتباط بين القيم

والحاجات على هذا النحو يلغي الخط الفاصل بين الإنسان والحيوان، فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي توجه سلوكه قيم معينة، وكما يرى "روكيش" أن هناك اختلافاً بين مفهومي القيم والحاجات، فالقيم هي عبارة عن تمثيلات معرفية لحاجات الفرد أو المجتمع، وأن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمكنه عمل مثل هذه التمثيلات، وفي ضوء ذلك يميز بين القيم والحاجات على أساس أن الأولى تقتصر على الإنسان فقط، بينما الحاجات توجد لدى جميع الكائنات.

ويؤكد هذا الرأي "محمد على محمد" حيث يرى أن القيم هي التعبيرات المعرفية للحاجات لا على المستوى الفردي فحسب وإنما على المستوى الجمعي، وهي نتاج القوى الاجتماعية والنفسية المؤثرة في الأفراد، فالقيم وإن كانت تعبر عن الحاجات إلا أنها تمثل بالنسبة للإنسان أدوات المحافظة على تقدير الذات، فالقيم وإن كانت في أبعادها تعبيراً عن الحاجات، إلا أنها مفاهيم واعتقادات تعتبر بالنسبة للإنسان أدوات فعالة في المحافظة على الذات وتقديرها.

- **القيم والميول:** من ضمن المفاهيم التي تأتي مرتبطة بالقيم في الكثير من البحوث والدراسات مفهوم الميول، ويعبر "ميرفي" عن العلاقة بين القيم والميول بقوله أن علاقة القيم بالميل تنشأ عن التفرقة بين الإشراف والتقنية، فالميول تتغير بسرعة بتغير طريقة إشباع الحاجات، ونحن نقترح أن الميول مثيرات مشروطه يتابعها الإنسان لارتباطها بموضوعات الأهداف التي تقيمها، كما أن الميول تنطفئ كما تنطفئ جميع الاستجابات الشرطية عندما تنفصل علاقاتها والدوافع التي تتضمنها، ويؤكد "سوبر" وجود علاقة بين القيم والميول بقوله أن القيم تشابه الميول، ولكنها توصف بصورة أصح على أنها أكثر أساسية وعمقا، لأنها تتضمن تقييم جميع أنماط النشاط والأهداف ويبدو أنها في بعض الأحوال أكثر ارتباطاً بالحاجات والدوافع.

- **القيم والمعتقدات:** يميز "روكيش" بين ثلاثة أنواع من المعتقدات، الوصفية، والتي قد تكون صحيحة أو خاطئة، والمعتقدات التقويمية التي يتم على أساسها الحكم على موضوع المعتقد على أنه حسن أم سيء، والمعتقدات الآمرة والناهية وفيها يتم الحكم على بعض الوسائل والغايات بوصفها مرغوبة وغير مرغوبة والقيم في ضوء ذلك هي معتقدات من النوع الثالث، فعلى أساسها تكون الرغبة في فعل معين دون غيره، والقيم مثلها مثل المعتقدات تنطوي على ثلاثة عناصر، العنصر المعرفي، والعنصر العاطفي، والعنصر السلوكي، فهي معرفة بما هو مرغوب فيه، فعند القول أن شخصا ما له قيمة ما فإن ذلك يعني أنه معرفياً يعرف الطريقة

الصحيحة للسلوك أو التصرف أو النواتج التي عليه أن يناضل من أجل الوصول إليها، وللقيمة جانب عاطفي أو بعد انفعالي فالشخص الذي يمتلك قيمة ما يمتلك انفعالات ترتبط بها، فهو يؤيد الأشخاص الذين يمثلون نموذجاً إيجابياً لهذه القيمة، ويقاوم الذين يمثلون نموذجاً سلبياً لها، وأيضاً للقيمة شأنها شأن المعتقدات عنصر سلوكي من حيث أنها متغير متداخل يقود إلى السلوك أو الفعل عند استثارته، وحسب رأى "ماج" فالإنسان حيوان مدرك، لذا فقيمه لا توجد بمعزل عن معتقداته التي تمنحها معنى إدراكياً، كما أن توجهاته القيمية تنطبق مع نظامه العقائدي.

ولكن هناك من الباحثين من يميز بين القيم والمعتقدات على أساس أن القيم تشير إلى الحسن مقابل السيئ في حين تشير المعتقدات إلى الحقيقة مقابل الزيف، والمعارف في القيم تتميز بالخاصية التقييمية، حيث يختار الشخص في ضوء تقييمه ما هو أفضل أو غير أفضل له، أيضاً القيم ليست مرادفة للمعتقدات ولكنها تدور حول المعتقدات التي يتبناها الفرد.

- **القيم والسلوك:** تقوم القيم بتوجيه سلوك الفرد وتعمل على تحقيق توازنه، فلقد بينت الدراسات المختلفة في ميدان القيم أنها دوافع للسلوك ليس فقط في مواقف الحياة اليومية بل وفي ميدان الدراسة والعمل أيضاً، ومن الدراسات التي كشفت عن وجود علاقة بين القيم والسلوك مجموعة الدراسات التي قام بها "ميلتون روكتش، 1973"، والتي أوضحت نتائجها أن القيم تساعدنا على التنبؤ بمظاهر سلوكية مختلفة، فالقيم الدينية على سبيل المثال تعد مؤشراً جيداً للتنبؤ بالسلوك الديني، والقيم السياسية مؤشراً للتنبؤ بالسلوك السياسي، ومع أنه في المقابل هناك بعض الدراسات مثل دراسة "هور لوك 1995" و"هومانت 1970" كشفت عن عدم وجود علاقة واضحة بين القيم والسلوك خاصة القيم الأخلاقية كالصدق والأمانة، إلا أنه رغم هذا الخلاف حول طبيعة العلاقة بين القيم والسلوك فإن هناك اتفاقاً على أن القيم تعد بمثابة محددات أو معايير لتوجيه اتجاهات الفرد النوعية وسلوكه في العديد من مواقف الحياة.

ومن هنا يتضح أن القيم من الموجهات الأساسية للسلوك، فبالتي معرفتنا بمنظومة الفرد القيمية تجعلنا قادرين على التنبؤ بسلوكه وتصرفاته في المواقف المختلفة.

### **خصائص القيم:**

ومن خلال استعراض علاقة القيم مع بعض المفاهيم الأخرى يتضح أن للقيم عدد من خصائص التي تميزها عن غيرها من المفاهيم كالحاجة أو المعايير أو الاتجاهات.

- **إنسانية:** لكونها مرتبطة بالإنسان بالأساس وليس بأى كائن آخر غيره ونظرا لكون الظواهر، الإنسانية معقدة وغير محددة فإن مسألة قياسها تبدو صعبة المنال، وأن القيمة هو ما يختبره الإنسان في اختياره للقيمة، وتبرز الخاصية الإنسانية للقيم في كون أن هذه الأخيرة- القيم- دائما واضحة وجلية في سلوك الإنسان، حيث تساهم في تحديد اتجاه السلوك ورسم مقوماته.

- **ذاتية:** أى أنها خاصة بكل فرد يحس بيها بطريقته الخاصة وبشكل متميز عن الآخرين تبعا للظروف الفردية القائمة بين البشر، والقيم ذاتية مرتبطة بالأشخاص من ذلك أن التفضيلات التي يقوم بها الفرد إزاء الأشياء أو الموضوعات تكون ذات طابع ذاتي أو شخصي وبما يتفق الإطار الحضاري الذي يعيش فيه.

- **نسبية:** تمتاز بالثبات النسبي وهي تختلف من فرد لآخر، تبعا لعوامل المكان والزمان والثقافة والجغرافيا والايديولوجيا، فالقيم مسألة نسبية متغلغلة في الإنسان تتبع منه ومن رغباته، والإنسان هو الذي يضفي على الشيء قيمته ومن خلال القيم يمكن فهم فعل معين بأن له معنى أى أن القيم تشكل أو تصاغ في ألفاظ مطلقة ولكنها تطبق في حدود موقفية خاصة.

- **متغيرة:** أى أنها ليست ثابتة نتيجة التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته وتبعا لعوامل الثقافة والتربية والاجتماع، والحراك الاجتماعي الديناميكي، والحراك الفيزيقي ويرى منهايم أن تغير القيم يحدث عندما يصبح المجتمع ديناميا، ويظهر صراع القيم عندما تكون جماعتين أو أكثر مختلفتين وحدث بينهما توافق أو سيطرت أحد على الأخرى.

- **متعلمة:** أى أنها مكتسبة من خلال البيئة وليست وراثية، بمعنى آخر يتعلمها الفرد من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية فالفرد يتعلم في حياته كيف يقوم الأشياء وكيف يصدر الأحكام على الأعمال، والسلوك، وهو يتأثر بمعايير خاصة تتبناها الجماعة التي ينتمي إليها.

- **معيارية:** بمعنى أن القيم تعتبر بمثابة معيار لإصدار الأحكام تقيس وتقيم وتفسر وتعلل من خلالها السلوك الإنساني. (محمد أحمد بيومي، 2002: 135)

**مصادر القيم:** مصادر القيم كثيرة ومتنوعة حسب انتشارها واختلافها، وعلى العموم فهناك عدة مصادر للقيم نذكر منها:

- **الأسرة:** تعتبر الأسرة وسيلة اتصالية تربط بين جيلين متتاليين عن طريق تنشئة أطفال كل جيل على القيم والمبادئ والمعايير والسنن الاجتماعية للجيل السابق فالأسرة تقوم بنقل التراث



من جيل إلى جيل، من أجل تكوين شخصية الفرد وتربيته جسمياً وعقلياً وروحياً وهي تقوم بترسيب في أعماق الصغار ما تريد ترسيبه من معتقدات وقيم، ومنه يمكن التأكيد على دور الأسرة كوسيط مهم وأساسي بين الثقافة والفرد من خلاله يتحقق غرس القيم أو تغييرها في نفوس الأبناء.

إن استحوذت الأسرة على عملية التطبيع الاجتماعي للطفل، بحيث تؤثر تأثيراً بالغاً على شخصيته لا يستمر طويلاً، ولا تبقى الأسرة هي الفاعل الوحيد في هذه العملية ففي سن معينة يلتحق الطفل بالمدرسة وهنا يواجه مواقف اجتماعية مغايرة كلية لموقف الأسرة، إنه سيواجه بيئة أوسع مدى وأكثر تعقيداً من الأسرة. وهو سيواجه أيضاً معايير وأنماط سلوكية وقيم وأنظمة جديدة لا عهد له بها، كذلك سيحتك بأفراد آخرين غير الذين تعود عليهم في محيط الأسرة، وهذا يبين ما للمرحلة القادمة من خطورة من حيث تتميم ما قد تعلمه الطفل أو تصحيحه ثم البناء عليه للحصول على شخصية مسئولة مرتقبة.

- **التعليم:** يساهم التعليم بصورة كبيرة في نشر قدر من الوعي لدى الأجيال المتلاحقة لأجل بناء مجتمع قوي ومتماسك، وتبقى الأمية من المشاكل التي تعاني منها دول العالم وتعد عائقاً من عوائق التقدم الاقتصادي، وإن التعليم يطلع بدور مهم لجعل عملية التأقلم تتم بشكل متناغم ومتناسق بين القوة العاملة، والتقنيات المستخدمة في الإنتاج، فكما أن القوة العاملة المؤهلة والمدرية لا يمكن أن تستخدم تقنيات مختلفة في الإنتاج، كذلك القوة العاملة المختلفة فنياً ومهنيًا، لا يمكن أن تدير وتسير الإنتاج باستخدام تقنيات متطورة جداً، خصوصاً في عصر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصال والاعلام، من المنطقي أن يواكب هذا التحول والتطور في المفاهيم والموازين تطوراً مازياً له في التعليم. ويلعب التعليم هنا دوراً مهماً في عملية ترسيخ القيم الإيجابية في الإنسان حتى يصبح الإنسان المتعلم المثقف المؤهل مهنيًا، المحترم للقانون المنضبط في الوقت المقدر للعمل، والمتفاني في خدمة وطنه، ويعتبر مستوى التعليم متغيراً حاسماً وذا أهمية، فهناك فجوة في القيم بين المرتفعين والمنخفضين في مستوى التعليم.

- **الدين:** يعد الدين محددًا ومرجعاً أساساً للسلوك الإنساني، فالدين مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية يعمل عن طريق مؤسساته المختلفة على تلقين الأفراد مختلف القيم والمبادئ المتعلقة بهذا الدين ويعتبر كذلك جوهر القيم الخلقية، وكل ديانة لديها مبادئها أو نسقها القيمي الخاص.

- **الإعلام:** تلعب وسائل الإعلام التي يحتك بها أفراد المجتمع على اختلاف أعمارهم أطفالاً وشباباً دوراً كبيراً في عملية التنشئة الاجتماعية وفي خلق الوعي الاجتماعي، وهذه الوسائل متعددة ومتنوعة، وتشمل الإذاعة والتلفزيون والسينما والصحف والمجلات والتسجيلات المختلفة، وتلعب وسائل الإعلام دوراً حيوياً في تنشئة أفراد المجتمع وتكوين شخصياتهم وتزويدهم بالخبرة والمعرفة، ويتوقف تأثير كل وسيلة من هذه الوسائل على مدى فعاليتها ونوعية مضمونها ومحتواها من جهة وجميع الوسائل تشترك في هدف وهو توصيل رسالة أو فكرة أو معلومة إما مسموعة أو مرئية أو مقروءة. (رابح تركي، 1987: 204)

- **وظائف القيم:** للقيم وظائف عديدة فهي تنعكس على سلوك الفرد قولاً وعملاً، كما تنعكس على الجماعة أيضاً، ويمكن تناول وظيفة القيم على هين المستويين:

#### 1- **على المستوى الفردي:** تتمثل وظائف القيم فيما يلي:

- أنها تهيئ للفرد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنه، بمعنى آخر تحدد شكل الاستجابات وبالتالي تلعب دوراً مهماً في تشكيل الشخصية الفردية وتحديد أهدافها في إطار قيمي متكامل.

- أنها تعطي إمكانية للفرد على أداء ما هو مطلوب منه وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الاجتماعي وتحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.

- أنها تحقق للفرد الإحساس بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته.

- أنها تعطي الفرد فرصاً للتعبير عن نفسه مؤكداً ذاته عن فهم وعمق وإمكانيتها.

- أنها تدفع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته لتتضح الرؤيا أمامه، وبالتالي تساعد على فهم العالم حوله وتوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته.

- أنها تعمل على ضبط الفرد لشهواته ومطامعه كي لا ينقلب على عقله ووجدانه لأنها تربط سلوكه وترصافاته بمعايير وأحكام في ضوئها وعلى هديها، إلا أنه يجب أن ندرك أن هاته الوظائف ليست منفصلة عن بعضها البعض بل تتداخل وتتكامل وبالتالي تحقق ذاتية الفرد إنها في النهاية تحقق إنسانية. (ماجد الزيود، 2006: 27)

## 2- على المستوى الاجتماعي: تتمثل وظائف القيم فيما يلي:

- أنها تعمل على تماسك المجتمع فتحدد له أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة المستقرة التي تحفظ له هذا التماسك والثبات اللازمين لممارسة حياته الاجتماعية السليمة، والقيم هي التعبير عن المبادئ العامة بواسطة مبدأ المفاضلة والمعتقدات الجماعية.
- أنها تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديد الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.
- أنها تربط أجزاء ثقافة المجتمع ببعضها حتى تبدو متناسقة، كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساساً عقلياً يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة.

- أنها تقي المجتمع من الأناية المفرطة والنزاعات واشهوات الطائشة في حد ذاتها بدلاً من النظر إليها على أنها مجرد أعمال لإشباع الرغبات. (نورهان منير حسن، 1998: 25)
- تصنيف القيم:** إن اختلاف القيم لا يقتصر على تعريفها فقط بل نلاحظ أنه امتد إلى عدة عناصر مختلفة تتعلق بالقيم، حيث أننا لا نجد تصنيفاً واحداً وموحداً للقيم بل هناك عدة تصنيفات، واعتمد العلماء في تصنيفهم للقيم على اعتبارات كالمحتوى والديمومة والشدة وغيرها، وسنحاول فيما يلي عرض أهم التصنيفات:

- 1- **حسب المحتوى:** فقد صنفها (سبرنجر) إلى ستة أنواع: قيم نظرية، قيم اقتصادية، قيم جمالية، قيم سياسية، قيم اجتماعية، قيم دينية.

## 2- **حسب المعتقد:** حيث صنفها (روكاش) إلى:

- القيم الوسيلة والتي ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها وسائل لغايات أبعد، كالقيم الأخلاقية والكفاءة.
- القيم الغائية: وهي الأهداف التي تضعها الجماعات والأفراد لأنفسها، كالقيم الشخصية والاجتماعية.

- 3- **حسب شدتها:** وهي قيم إلزامية تكون ملزمة للجميع من الضروري تنفيذها بالقوة كالقيم الدينية، وقيم مفضلة يشجع المجتمع أفرادها على التمسك بها، ولكنه لا يلزمهم بمراعاتها، وقيم مثالية وهي التي يحس الفرد بصعوبة تحقيقها بصورة كاملة كالدعوة إلى مقابلة الإساءة بالإحسان.

**4- حسب ديمومتها:** كالقيم العابرة التي تزول بسرعة، مثل الموضات والبدع والنزوات ويقبل عليها المراهقون بالدرجة الأولى، ويعتقد أنها ترتبط بالقيم المادية، والقيم الدائمة التي تدوم زمنا طويلا وتمتد جذورها في أعماق التاريخ، ويعتقد أنها ترتبط بالقيم الروحية.

**5- حسب تاريخها:** وتقسّم إلى قيم تقليدية وتتواجد لدى الشباب ذوي الشخصيات الموجه نحو الآخرين والشخصيات التقليدية، وقيم منبثقة وعصرية وتتواجد لدى الشباب ذوي الشخصيات الموجهة في الذات.

**6- حسب وظائفها:** كالقيم الاقتصادية، والسياسية والدينية، بمعنى ربط كل قيمة بنظام اجتماعي معين. (أحلام بالمادي، 2018: 119)

### تعريف القيم الأخلاقية:

مع أنه لا يوجد تعريف دقيق ومحدد للقيم الأخلاقية، إلا أن عدداً من الباحثين يتفقون على مجالات وتعريفات معينة، فيعرفها ( طهطاوي، 1995: 35) بأنها الأحكام التي يصدرها الفرد بالتفصيل أو عدم التفصيل للموضوعات أو الأشياء وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين ممثلي الإطار الحضاري الذي يعيش فيه.

وتعرفها الشلقامي، (2010: 202) بأنها تنظيمات نفسية يكتسبها الفرد من خلال معاشته لقيم وعادات وتقاليد الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ويمارس دوره من خلاله، وتتضح هذه التنظيمات من خلال موقف الفرد من الحياة وتفاعلاته مع ذاته والآخرين، وكما يعرف توماس (Thomas, 2011: 5) القيم الأخلاقية بأنها: مجموعة من المعتقدات الفردية حول كون السلوكيات التي يسلكها الفرد أخلاقية أم غير أخلاقية. وترى لوفات (Lovat, 2012: 2) القيم الأخلاقية بأنها تحقق للفرد السعادة والأمن والطمأنينة، والثقة والتفائل، والتعاطف والتعاون، والرفاهية وتفوده إلى الحياة الفاضلة، والسعي نحو الارتقاء بأخلاقهم، أما القيصر (2012: 344) فيقول أن المقصود بالقيم الأخلاقية هي التنظيمات النفسية التي يكتسبها الفرد من خلال معاشته لعادات وتقاليد الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ويمارس دوره من خلاله.

ومن زاوية دين يرى الهجهوج (2013: 249) القيم الأخلاقية مجموعة من القواعد والمعايير المنظمة للسلوكيات وضعها لها الإسلام، ويمكن اكتسابها وتنميتها عن طريق التربية الإسلامية، بوصفها أخلاقاً إنسانية تتوافق مع الفطرة وتنظم علاقة الفرد مع غيره.

وفي نفس الاتجاه يؤكد عبدالقادر (2013: 6) بأنها مجموعة من المبادئ والمعايير التي تنظم علاقة الإنسان بخالقه وبالكون والمجتمع وتحدد اتجاهاته وميوله وتضبط سلوكه وتعيّنه على التكيف مع الغير، فتستقيم حياته وتترنن شخصيته ويحسن تعامله مع مجتمعه على نحو مناسب. ويضيف في نفس السياق عبدالقادر (2015: 346) أن القيم الأخلاقية هي مجموعة المبادئ والمثل والأخلاقيات الصالحة لكل زمان ومكان والتي حثت عليها جميع الأديان السماوية والتي تقي الملتمزمين بها من الوقوع في شرك مغريات الحياة ومن ثم الوقوع فريسة للمشكلات واضطرابات النفسية.

أيضاً يعرفها الحميري (2014: 160) أنها مجموعة من المعايير والأحكام العامة التي تتسم نسبياً بالثبات والاستقرار، وتوافق التوجيهات العقدية والأخلاقية، وهي القيم التي يسعى المربون إلى غرسها في وجدان الطلاب من خلال محتوى الكتب الدراسية، وتمثل النموذج الذي يجب أن يلتزم به النشء لتحقيق الأهداف المنشودة، وتعرف الخليفة (2015: 33-31) القيم الأخلاقية بأنها مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه.

ويقدم الزبون، ربيعان (2016: 96) تعريفاً للقيم الأخلاقية بأنها: القواعد السلوكية التي تحدد السلوك الإنساني وتنظمه في علاقاته الاجتماعية والتي تمكنه من الاختيار الخلقى في المواقف الأخلاقية بما يتفق مع طبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع. وعرفها دليل القيمي الأخلاقي (2016: 25) بأنها اقتناعات ومبادئ تتصل بالجانب الأخلاقي، مستمدة من الوحي والعرف التي يتبناها الفرد، وتشكل له معايير وموازن يحكم بها على الأشياء والأفعال والأشخاص بالقبول أو الرفض، أو بالحسن أو القبح، وتصدر عنها سلوكيات وأعمال.

وتعرفها شرف (2016: 48) بأنها معايير يتقبلها الفرد ويلتزم بها المجتمع وأعضاؤه من الأفراد ولذلك فهي تشكل وجدانهم وتوجه سلوكهم على مدى حياتهم لتحقيق أهدافهم. أما مهدي (2017: 33) ترى بأنها مجموعة من المعتقدات والقناعات، والتعاليم، والضوابط الأخلاقية المتعارف عليها مثل الصدق، الأمانة، النزاهة، والإخلاص والصبر وتعد القيم معياراً مهماً نحدد من خلاله ما هو مرغوب، وما هو غير مرغوب. وتقول الزيد (2017: 264) بأن القيم الأخلاقية عبارة عن المعايير والمبادئ والقواعد والموجهات لسلوك الفرد والتي تصدر عنها الأفعال من غير

فكر ولا روية، وتتعلق بذات الفرد وصفاته ونمط شخصيته وسلوكه ويكون مصدرها التربية الإسلامية.

بينما تشير العمارة (2018: 14) إلى مفهوم القيم الأخلاقية على أنها نظام السلوك الإنساني يدفع الفرد إلى الاستجابة لآداب السلوك، وهذا النظام مستمد من تصور فلسفي شامل يركز إلى العقل والدين لتحقيق غايات تظهر من خلال نشاط الفرد اللفظي والوجداني والسلوكي في مجالات الحياة، بينما يرى مصطفى وزملائه (2019: 43) أن القيم الأخلاقية هي موجبات سلوكية تحرك الفرد نحو العمل بطريقة تتفق ومبادئ المجتمع، وهي نسق من المعايير التفضيلية للسكوليات المرغوبة والتي يمكن للتربية نقلها وتنميتها عن طريق التنشئة الاجتماعية، حيث يتجسد عنها عمل ممارسات لفظية وسلوكية يمكن وصفها بأنها ممارسات يبرز فيها حسن الخلق.

وأشارت البلتاجي (2019: 35) لتعريف القيم الأخلاقية بأنها الصدق، والأمانة، والتسامح، والتعاطف، والتعاون، والإيثار.

أما عبد الله (2020) فيعرف القيم الأخلاقية بأنها مجموعة من المبادئ والمعايير الموجودة في ثقافتنا الإسلامية، ويسعى الدين الإسلامي إلى نشرها في المجتمع مثل التسامح، السلام، التعاون، التواضع، الصدق، نبذ العنف، تحمل المسؤولية وغيرها من الصفات، بحيث تكون هذه الصفات موجهة لسلوك وتصرفات الإنسان داخل المجتمع، ليكونوا أفراداً صالحين في المجتمع. أما بن حمود وآخرون (2020: 282) فالقيم الأخلاقية عبارة عن بر الوالدين واحترامهما، احترام الآخرين، العطف على الفقراء، الصدق والأمانة والوفاء بالعهود، التسامح، والمحافظة على النظافة.

وتناولت السيد وآخرون (2021: 25) القيم الأخلاقية على أنها مجموعة من القواعد والمعايير والمبادئ التي توجه سلوك طلاب الجامعة في تعاملهم مع وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتي تعمل الجامعة على تعزيزها من خلال مجموعة من الأنشطة والطرق والوسائل والمناهج الدراسية.

وتقترح حبيب وآخرون (2021: 218) تعريفاً لها مفاده أنها مجموعة من المعايير الأخلاقية تنبثق من مصادر التشريع الإسلامي، وتنعكس على سلوكيات واتجاهات واهتمامات

المراهق، وتحدد في ضوءها طبيعة علاقته بغيره من أفراد المجتمع، ويترتب عليها العديد من المسئوليات.

وهناك من الباحثين، ومن بينهم منصور وآخرون، (2008: 195) فقد أشار للقيم الأخلاقية بأنها قيم أخلاقية موجبة وسالبة، وتشير القيم الأخلاقية الإيجابية إلى مجموعة صفات تؤدي إلى الارتقاء بالحياة الاجتماعية والنهوض بمستوى المعيشة ورفي السلوك الإنساني. ويتضح من خلال العرض السابق لمفهوم القيم الأخلاقية صعوبة وضع صيغة موحدة لتعريف القيم الأخلاقية نظراً لاختلاف وجهات النظر التي تتناول هذا المفهوم بالدراسة والتحليل من زوايا متعددة وتخصصات مختلفة، ومما سبق نجد أنه في ظل هذا التنوع في التعريفات التي قدمها الباحثون للقيم الأخلاقية يمكن الإشارة إلى أنها تصنف إلى تعريفات ذات طابع سلوكي، وأخرى ذات طابع معرفي.

وكما يعتبرها البعض موجهاً عامة للسلوك، ومعنى ذلك أن مجموعة القيم التي يدين بها شخص أو جماعة هي التي تحركه نحو السلوك (الفعل) وتدفعه نحو العمل بطريقة معينة ويتخذها مرجع له في الحكم بأن سلوكه مرغوب أو غير مرغوب فيه من قبل الجماعة أو المجتمع.

ومن خلال آراء العلماء الباحثين نلاحظ أن محاولة تعريفه تعريفاً جامعاً مانعاً أمر صعب، فهو مفهوم معياري يخضع للمعايير الاجتماعية والأخلاقية في تقييمه والحكم عليه، وتختلف هذه المعايير من بيئة إلى أخرى طبقاً لثقافات هذه البيئات، وهذا ما يفسر تعدد هذه التعريفات، وإن أتفقت جميعها في أن المرجعية للقيم لا تتجاوز الأعراف والتقاليد والديانة لمجتمع ما.

حيث اختلفت وجهات نظر الباحثين حول مفهوم القيم الأخلاقية إلى ثلاث وجهات هي:

- **الاتجاه الأول:** ينظر للقيم الأخلاقية من وجهة نظر إسلامية، وأن القرآن الكريم والسنة النبوية هما أساس هذه القيم.

- **الاتجاه الثاني:** ينظر للقيم الأخلاقية من وجهة نظر اجتماعية بمعنى أن لكل مجتمع قيمه الأخلاقية النابعة من ثقافته ومبادئه ومعتقداته.

- **الاتجاه الثالث:** ينظر أصحاب هذا الاتجاه أن القيم الأخلاقية ثابتة وينبغي أن يلتزم بها كل فرد، وهذا يعني أن كل الناس مشتركون في هذه القيم، وأن لكل فرد قيمة أخلاقية.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن القيم الأخلاقية عبارة عن أفعال يتشربها الطلبة من خلال تفاعلهم مع بيئتهم الجامعية مع المواقف والخبرات المختلفة ويتخذون منها معايير للحكم على الأعمال والأفعال المادية والمعنوية.

واستناداً إلى ما سبق تعرف الباحثة في دراستها الحالية القيم الأخلاقية بأنها: مجموعة من المبادئ والمعايير والسلوكيات الصالحة لكل زمان ومكان الموجهة لسلوك الطلاب، في تعاملهم مع الآخرين، وفي ضوءها يحدد علاقتهم واتجاهاتهم نحو البيئة المادية والإنسانية.

### ثانياً: تصنيف القيم الأخلاقية:

لا تأتي القيم الأخلاقية على صيغة واحدة قطعية، بل تعددت بأشكالها وتختلف، ويأتي الاختلاف معبراً عن موقف النظريات الفرعية التابعة لأشخاص منظرين في المجال، حيث ميّز (روكشين، 1973) بين نوعين من القيم هما:

القيم الوسيطة (الأدائية)، والنهائية (الغائية)، إذ تشير القيم الأخلاقية إلى أسلوب التصرف، ويكون لها تركيز بين الأشخاص، وعندما تنتهك يظهر الشعور بالذنب للعمل الخاطيء، في حين أن القيم التنافسية (تحقيق الذات) لها تركيز شخصي، إذ أن انتهاكها يؤدي إلى الشعور بالخجل، لذلك فإن التصرف بأمانة وعقلانية يؤدي إلى اعتقاد الفرد أن يتصرف بأخلاق، بينما التصرف بمنافسة وذكاء يؤدي إلى اعتقاده أنه يتصرف بتنافس.

أما القيم النهائية، فتتقسم إلى قسمين هما: القيم الشخصية والقيم الاجتماعية، حيث أن القيم النهائية تكون مركزه ذاتياً (داخل الشخصية) أو مركزه اجتماعياً (بين الأشخاص)، (ظاظا، 2017: 135).

ويقسم خليفة (1992، 25) النسق القيمي إلى نوعين:

- نسق القيم الأولية (يتعلق بالحاجات البيولوجية).

- نسق القيم الثانوية (يشمل على القيم الاجتماعية والأخلاقية).

كما حدد الجداد، (2010: 44) أشكال القيم الأخلاقية كالتالي:

**1- أن القيم ذاتية شخصية:** تؤكد هذه النظرة الصفة الذاتية للقيم حيث تختلف من شخص لآخر حسب تقييمه لها وتكوينه الفكري الخاص به، مما يجعله مقيماً ومتفاعلاً وصاحب سلطة على تحديد ما يعبر عنه منها، الأمر الذي يميزه عن غيره من الأفراد، والذي يزيله من



تبعيه القطع دون وعي أو هدى، فالظرف المجتمعي العام قد تنتج عنه ظروف خاصة يعيشها فرد معين لا يشترط أن تتكرر مع فرد آخر، فترتبط القيم بشخصية الفرد وذاته وتظهر لديه على صور مختلفة من التفضيلات، والاهتمامات، والاختبارات، والحاجات، والاتجاهات، مما يجعلها قضية ذاتية شخصية يختلف الناس حول مدى أهميتها وتمثلها باختلاف ذواتهم وشخصياتهم.

**2- أن القيم إنسانية:** يستحيل أن تنفصل القيم الأخلاقية أو تحيد عن المعاني العميقة للإنسان، فهي تقيم الأمور وفق مصلحته، فهي تتعامل مع الإنسان من خلال الإنسان ذاته، فتركز على سلوكه، وتعمل على تقويمه وكذلك تقوم ببناء الإنسان وجدانياً وأخلاقياً واجتماعياً وعلمياً، وتنظم علاقات الأفراد بعضهم ببعض (الطهطاوي، 1995: 32).

**3- القيم مجتمعة:** يتشكل المجتمع تبعاً للقيم المخطوطة سابقاً والتي يؤمن بها أغلب فئات المجتمع، إضافة إلى كونها معززة في نفس الفرد، فإنها تعمم وتقوى على صعيد المجتمع فتشكل حصانة له، من خلال معايير يلجأ لها جميع الأفراد في التعامل مع مختلف القضايا التي تتشابه أو يعني بها على صعيد مجتمعات أخرى، والتي يكون عادة في صدد التعامل معها، الأمر الذي يضمن عدم تسلل السلوكيات الفاسدة وغير الأخلاقية إليها.

**4- أن القيم متعددة:** تتعدد القيم ولا تطرح بالصيغة نفسها على الرغم من كثرتها، فالمواقف لا تتشابه بطبيعة الحال وحتى الرغبات والمواقف التي تعني الإنسان يصعب حصرها في قواعد عامة، مما يجعلها قابلة للتوالد في عصور متتابعة، وهذا ما يجعل القيمة الأخلاقية مصطلحاً مرناً بذاته وغير قطعي، فهو يتمطى مع التغيرات أن حدثت ومتى حدثت.

**5- أن القيم متعلمة مكتسبة:** أي أن القيم غير مطبوعة في الإنسان، ولا يفترض بالجميع الاهتداء إليها من تلقاء أنفسهم، بل من خلال تشرب المؤثرات البيئية التي تحيط بهم.

**6- أن القيم معيارية:** تتخذ القيم الأخلاقية أداة لقياس مجموعة الأفعال والأقوال الإنسانية، لكونها توجهها ترشدتها إلى مبتغاها النبيل، من خلال إقامة الفيصل بين مفاهيم قيمية بحثة، مثل: الخير والشر، الحق والباطل، والجميل والقبيح، وغيرها من الأحكام القيمية، ويستند هذا النوع من الأحكام إلى الخلفية المعيارية والخبرة السابقة لدى الفرد (الزبيد، 2006: 17-39) في حين اتفق كل من: إسماعيل (2005)، وعبدالوهاب عبدالقادر (2015)، عبدالقادر (2016)، العمايرة (2018)، العدل وعليوه (2020) على أبعاد القيم الأخلاقية وهي: الصدق - الأمانة - الصبر - الإيثار - التسامح - تحمل المسؤولية - العفة - الرحمة - الحياء -

الحب- حسن الخلق- التواضع- الإخلاص- البر والإحسان- الخير- الألفة- العدل- الكرم-  
التعاون- الولاء والانتماء- السلام- القناعة- عزة النفس- التواضع- قيمة العمل- المشاركة  
الوجدانية- احترام الرأي- العفو).

ومن الجدير بالذكر أن القيم بصفة عامة، والقيم الأخلاقية بصفة خاصة، تؤثر على  
سلوكيات الطلاب، ولكن البيئة تتداخل وقد تحد من ذلك التأثير، أو تزيد فتكون القيم هي  
المتحكمة في كل ما يفعله الطلاب بل كل ما يفكر فيه، كما أن القيم نوعان منها الإيجابي  
الحسن وينتج عنها أقوال وأفعال الأدب والفضيلة والتي يستحسنها العقل، والسلبى السئ والمذموم  
وهي ماينتج عنها أفعال سيئة يستقبحها العقل.

ومن خلال العرض السابق للتصنيفات المتنوعة للقيم الأخلاقية؛ وبالرغم من اختلاف  
وجهات النظر في تحديد مجالاتها، إلا أن معظمها يكاد يشترك في التأكيد على مجالات معينة  
مثل الصدق، التعاون، تحمل المسؤولية، الأمانة، الإيثار، التسامح، والسلام الداخلي.

واستناداً لما سبق، ومن خلال تحديد المفهوم الإجرائي للقيم الأخلاقية؛ فإنه يجدر بنا  
عرض القيم الأخلاقية التي تناولتها الدراسة الحالية كما يلي:

**1- الضمير:** هو الصوت الداخلي الذي يساعد الطلاب على تحديد فعل الصواب  
والخطأ وينمي السلوك الأخلاقي لديهم.

**2- الاحترام:** هو إظهار التقدير للآخرين ومعاملتهم بطريقة مهذبة والرد بجواب ودي  
أثناء التفاعل لأنهم جديرون بذلك.

**3- تحمل المسؤولية:** هي إقرار الطلاب بما يصدر عنه من أفعال واستعداده لتحمل  
نتائج هذه الأفعال.

**4- التعاون والإيثار:** هو شكل من أشكال المساعدة التي يقدمها الطلاب لبعضهم من  
أجل الوصول لهدف معين، وبعيدا عن الأنانية، ومساعدة الآخرين والعمل بروح الجماعة، وقدرته  
في استخدام إمكانياته لخدمة الآخرين وتفضيل المصلحة العامة على مصلحته.

وبالنظر إلى مجموعة القيم الأخلاقية السابقة التي حددتها الباحثة، نجد أنها قيم أخلاقية  
صالحة لكل زمان ومكان، وإن من الأسباب الرئيسة لمشاكلنا النفسية في نظر الباحثة، قد تكون  
راجعة إلى تدني مستوى هذه القيم الأخلاقية في المقام الأول لدى مجتمعنا عامة، ولدى طلاب  
المرحلة الجامعية خاصة.

### ثالثاً: مكونات القيم الأخلاقية:

تتكون القيم من ثلاث مستويات رئيسية هي:

**1- المكون المعرفي:** ومعياره (الاختيار) أي انتقاء القيمة من بدائل مختلفة بحرية كاملة بحيث ينظر الفرد في عواقب انتقاء كل بديل ويتحمل مسؤولية انتقائه بكاملها وهذا يعني أن الانعكاس اللاإرادي لا يشكل اختياراً يرتبط بالقيم، ويعد الاختيار المستوى الأول في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ويتكون من ثلاث درجات متتالية هي: (استكشاف البدائل الممكنة، النظر في عواقب كل بديل، الاختيار الحر).

**2- المكون الوجداني:** ومعياره (التقدير) الذي ينعكس في التعلق بالقيمة والاعتزاز بها والشعور بالسعادة لإختيارها والرغبة في إعلانها على الملأ، ويعتبر التقدير المستوى الثاني في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ويتكون من خطوتين متتاليتين هما: (الشعور بالسعادة لإختيار القيمة، وإعلان التمسك بالقيمة على الملأ).

**3- المكون السلوكي:** ومعياره (الممارسة والعمل) أو (الفعل) ويشمل الممارسة الفعلية للقيمة أو الممارسة على نحو يتسق مع القيمة المنتقاة على أن تتكرر الممارسة ويتكون من خطوتين متتاليتين هما: (ترجمة القيمة إلى الممارسة، بناء نمط قيمي)، إبراهيم ( 2018 : 58).

### رابعاً: مصادر القيم الأخلاقية:

من أهم مصادر اشتقاق القيم الأخلاقية، ما أشار إليه الحميري(2014: 162):

- **القرآن الكريم:** إذ يتضمن القرآن الكريم نسق قيمي إسلامي بتفصيلاته ونفريعاته المتعددة، وهو الدستور الذي يجب أن نستند إليه في اشتقاق القيم.

- **السنة النبوية:** هي ما جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم من أقوال أو أفعال أو تبريرات، وقد تفسر ما أجمله القرآن، أو تخصص ما عممه، أو تقيد ما أطلقه.

- **الإجماع:** وهو يمثل اتفاق جميع المجتهدين من علماء المسلمين على حكم شرعي

وواقعه.

- **المصالحة المرسلة:** وتعرف بأنها المصالح الملائمة لمقاصد الشارع الإسلامي، ولا

يشهد لها أصل خاص بالإعتبار أو الإلغاء.

## خامساً: خصائص القيم الأخلاقية:

كما تعددت وجهات النظر حول مفهوم القيم الأخلاقية، كان من الطبيعي أن تعدد وجهات النظر حول خصائص القيم الأخلاقية، فالبعض يضع لها خصائص إسلامية بحثه، والبعض الآخر يحدد لها خصائص اجتماعية، وتتمثل أهم خصائص القيم الأخلاقية فيما يلي:  
فقد أشار الشيباني (1988: 69-73) إلى مجموعة من الخصائص منها:

- القيم الأخلاقية موجّهات لسلوك الفرد وتصرفاته.
- شمولية النطاق: فالقيم الأخلاقية شاملة لكافة جوانب الحياة الإنسانية لتنظيم حياة الإنسان ووجوده.
- واضحة المعالم وثابتة الأسس: فالقيم الأخلاقية معالمها واضحة وأسسها ثابتة، تتجلى فيها معالم إنسانية، وتحفظ كرامته، وتحقق أمنه.
- ويضيف المانع (2005: 164) خصائص أخرى منها:
- لا تتغير القيم الأخلاقية ولا تتبدل مهما تطورت حياة الإنسان واختلفت أساليب تفكيره ومعيشتة.
- تنصف القيم الأخلاقية بالعمومية، فهي ليست قاصرة على بعض الأفراد في المجتمع وفي زمن دون زمن، ولا هي مرتبطة بأشخاص مثالين يرقى الواحد منهم بنفسه وروحه ليكون في عداد الأخيار الأطهار، ولكن يدخل تحت مظلتها كل الأفراد وكل المجتمعات، فهم مأمورون بالتمسك بها.
- الإيجابية: فهي منفتحة على أبواب الخير لكل الناس.
- الملائمة للفطرة فالقيم الأخلاقية تلائم الفطرة السليمة والطبيعة البشرية.
- الواقعية: فهي ليست ضرباً من المثاليات ولا هي من قبيل الخيال الذي يعلو على الواقع ولا يمكن تحقيقه وتنفيذه في ميدان الحياة، إنما هي ممارسات راقية تتحقق في واقع البشر بالفعل. وترى الباحثة أنه كون القيم متدرجة، فلكل طالب سلم قيمي خاص به واستفاد من خصائص القيم متعلمة من خلال المحاكاة والتقليد والتي يحققها باندورا من خلال نظرية التعلم الاجتماعي، حيث أن لكل قيمة قطب إيجابي وآخر سلبي، وهو ما يعتمد على تعزيز السلوك الصحيح، وهو ما أوضحه كولبرج في نظرية النمو الأخلاقي الخاصة به، وتشير الباحثة أن القيم الأخلاقية التي تتبناها في دراستها لها أيضاً خصائص التالية: أنها قيم إنسانية صالحة

لكل زمان ومكان، وتساعد الطلاب على التمييز بين الخير والشر، وتقيهم من الوقوع في السلوكيات المنحرفة، وتحقق للطلبة التحرر من الشعور بالخوف وتقلل من مستوى القلق.

#### سادساً: أهمية القيم الأخلاقية:

تكمن أهمية القيم الأخلاقية باعتبارها ضرورة مهمة من ضروريات الحياة وتعد عاملاً مساعداً على تماسك المجتمعات والتواصل بين أفرادها، حيث إن الاحترام والصدق والمساعدة والتضحية والتعاون تعد من القيم الإنسانية التي تسهم في تماسك بنية المجتمعات والتي تفتح آفاق واسعة أمام المجتمعات ( الجريسي، 2008: 33).

وأن القيم الأخلاقية لها مكانة بارزة في كافة الميادين العلمية والحياتية حيث أنها إحدى الأسس لعمليات التعليم والتكيف، فهي تعتبر الموجه والضابط للسلوك الإنساني ولها دور أساسي في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وإن أهمية القيم الأخلاقية تكمن في محورين أساسيين هما: المحور الأول: أهمية القيم الأخلاقية على مستوى الفرد:

- 1- تمكن الفرد من أداء وعمل ما قد طلب منه، إضافة إلى استشعاره لرضا ذاته عن كل ما يصدر منه الأمر الذي يجعله متكيفاً ومتجاوباً مع المجتمع في مبادئه.
- 2- تُشعر الإنسان بالأمان إضافة إلى تجنبه عجزه عن التعبير الذاتي في المجالات العديدة(الخصاونة، 2008: 43).
- 3- تصون القيم الأخلاقية الإنسان وتحميه من الوقوع في العثرات التي قد يواجهها في حياته والتي قد ينجم عنها انحراف جسدي واجتماعي ونفسي، والذي قد تجعله محاطاً بإدارة وسلوك غير قويمين تتمثل فيهما الغرائز والشهوات.
- 4- تجعل الإنسان مليئاً بطاقات إيجابية تدفع به نحو الحياة( الجلاذ، 2007: 35).
- 5- تلمي على الإنسان الطريقة المثلى التي يتبعها في التعامل مع الأحداث والظروف والمواقف التي سيعيشها مستقبلاً.
- 6- تحقق القيم الأخلاقية التوازن النفسي والجسمي والروحي والفكري والعاطفي للفرد، وتقي الأفراد في السلوكيات المنحرفة، أو السلوكيات المحفوفة بالمخاطر(أشرف، 2003: 24-25).

#### المحور الثاني: أهمية القيم الأخلاقية بالنسبة للمجتمع:

حيث أشار العمایرة (2018: 20) إلى أهمية القيم الأخلاقية بأنها:

1- ترتبط مباشرة بتأسيس الدعامات النفسية والأخلاقية للمجتمع، مما يقوي التماسك بين أفرادهِ، فالعلاقة طردية بين الأخلاق ووحدة المجتمع، فكلما زادت زاد قوة وكلما قلت ضعف المجتمع.

2- تشكل الأساس والمعيار الذي يتم عليه القياس بغية إقامة مقارنة بين شيئين مختلفين، إما في مجال السلوكيات أو الاختيارات التي ترتبط بالإدارة التي تستند إلى القيم الأخلاقية، العمارة.

3- ينبع منها التفاضل وتمنح أفراد المجتمع الدوافع للحياة، وذلك لأن الفرد قد يمر بحالات من الضعف والإحباط، إلا أن الحفاظ على الأخلاق قد يعمق العلاقة بين أفراد المجتمع من خلال توطين المعنى من الحياة لديهم، من خلال قياس كل السلوكيات عليها (المزني، 2001: 52).

4- تحافظ على المجتمع سليماً من الأمراض النفسية التي قد تصيب البعض منهم، فتؤثر على علاقتهم بالآخرين، مثل الأنانية والإنجرار إلى الشهوانية، مما يجعلهم يحسبون تصرفاتهم وسلوكياتهم من خلال مقارنتها وقياسها مع المبادئ الخلقية العامة، فهم يتعقلون ما يقومون به، وينظرون إليه بوصفه محاولة لتحقيق الأهداف المرغوب فيها.

5- تضمن إستمرارية المجتمع وبقاؤه، نظراً لأنها تقوي دعوماته وأساسه، كما تحفظ المجتمع هويته وتميزه، العمارة، (2018: 21).

وتلخص الباحثة أهمية القيم الأخلاقية للفرد والمجتمع معاً، حيث ترى أن لها أهميتها في التطور الاجتماعي للفرد والمجتمع، وتحقق لهم الأمن والأمان والسعادة والتوافق النفسي والاجتماعي.

#### سابعاً: التوجهات النظرية المفسرة للقيم الأخلاقية:

هناك العديد من النظريات التي فسرت القيم الأخلاقية ومنها:

#### أولاً: نظرية التعلم الاجتماعي:

إن السلوك الأخلاقي بحسب ما يتفق به أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أمثال (باندورا وولترز) يتكون عن طريق التعلم والذي يعد مبادئ عامه كافية لتفسير السلوك الأخلاقي ويؤكدون على أن الانماط السلوكية تعتبر من مميزات الشخصية وهي بمثابة قيم شخصية تتشكل أحياناً عن طريق تقمص سلوكيات الأفراد الآخرين (نشواتي، 2003: 198). ويقول باندورا وولترز في

ضوء منظور نظرية التعلم الاجتماعي أن الأخلاق تتعلم من خلال القدوة أو النمذجة والتقليد حيث يكون للطفل قدوة أو نموذج سواء كان هذا القدوة الاب أو أى شخص كبير ناضج، وقد أظهرت الدراسات بأن تطور السلوك الخلقى للأطفال باستخدام النموذج يساعد في تنمية مفهوم الإيثار عندهم وأن السلوك الأخلاقي مثل أى سلوك آخر يتعلم ويحافظ عليه من خلال التعزيز ولاشك أن مبادئ التعلم العامة مثل (التعزيز والانطفاء والعقاب) كلها تؤدي دوراً رئيساً في عملية تطوير القيم الأخلاقية عند الأطفال.

ويفترض المنظرون في النمو الخلقى أن سلوك الطفل الأخلاقي محكوم بتعليمات الآخرين وتعزيزهم وعقابهم ولكن مع مرور الزمن يتشرب الأطفال القوانين والمبادئ الأخلاقية حيث أن المعايير الخارجية التي يتلقاها الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية يتبناها وتصبح معاييرها الداخلية وجزء من بناءه النفسي ويتصرف الأطفال بعدها بشكل أخلاقي دون مراقبة من أحد. (مشرف، 2009: 63)

وأن الأحكام الأخلاقية للطفل تتباين من موقف لآخر فقد يصدر الطفل في بعض المواقف أحكاماً ذاتية وأحكاماً موضوعية في مواقف أخرى ويفسر العلماء أن زيادة الأحكام الموضوعية بزيادة العمر على أساس الزيادة في درجة التعرض للنماذج التي تتمثل فيها الأحكام الموضوعية واستنتاج المعايير الأخلاقية من هذه النماذج، ويرى بعض من علماء نظرية التعلم الاجتماعي إن التمثل بالوالدين يتضمن دمج معايير الراشدين بمعايير الشخص الذاتية ويؤدي ذلك إلى تكوين ضوابط داخلية وتأتي عملية الضبط الذاتي من تراكم الخبرات المتماثلة. إن تعلم السلوك يقوي إذا ما كان النموذج مصدر تعزيز الفرد ويقوم (بانديورا) بتفسير تقليد الطفل لوالديه واكتساب قيمتهما أكثر من غيرهما مما يؤخذ على هذه النظرية تفسر التعلم الخلقى كسلوك اجتماعي دون التفسير الواضح لتعلم المفاهيم والقواعد الخلقية واعتبار الفرد مرتبطاً بتعزيز خارجي في بداية تعلمه للقواعد التي يبيتها الوالدين دون تدخل بها (الشوراب ومحمود، 2008: 29)

### ثانياً: النظرية السلوكية:

من أهم رواد هذه النظرية (سكنر ووطسون) وجدا أن السلوك الأخلاقي هو استجابة لمثيرات خارجية وأكدوا على التعزيز الذي يشكل عاملاً مهماً في تشكيل السلوك السلبي والإيجابي. كما أن أصحاب هذا المنظور يعتقدون أن السلوك الأخلاقي عند الفرد يخضع لقوانين التعلم مثل (التقليد، التعزيز، العقاب، الانطفاء، التعميم) ويرون أن التعلم وقوانينه تساعدنا على

تفسير تعلم السلوك الأخلاقي (ادهم، 2007: 75). وإن تأثير أحداث البيئة في تطور السلوك الخلفي له أهمية كبيرة ويتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية وإن الأفراد يغيرون في قيمهم وأحكامهم وسلوكهم وفقاً لما يترتب على سلوكهم من الإحساس بالمتعة والإشباع نتيجة المكافأة أو الإحساس بالألم وعدم الإشباع نتيجة العقاب، وعند استخدام التعزيز الإيجابي يمكن أن تتطور سلوكيات خلقية مرغوب فيها، وأن التعزيز السلبي يعمل على أضعاف السلوك الأخلاقي غير المرغوب فيه. ووفق هذا المنظور فإن الفرد يكتسب قيمه ومعاييره الأخلاقية عن طريق ما يعرف بالتعلم الإحجامي في مقاومة السلوك غير الأخلاقي عن طريق الملاحظة والاشتراط وتقليد النماذج فيحدث التعلم ويدعمه التعزيز السالب أو الموجب ثم يحدث بعد ذلك التعميم، وغاية النمو الأخلاقي أن يتفق السلوك الأخلاقي مع المفاهيم الأخلاقية والمعتقدات ومعرفة كيف يصل الناس إلى أن يتصرفوا بطريقة أخلاقية أو غير أخلاقية لأن سلوك الفرد يمكن إخضاعه للتجريب والدراسة. (صادق ومروه، 2017: 23)

### ثالثاً: النظرية النمائية المعرفية (بياجيه وكولبرج):

تنظر المدرسة المعرفية التطورية إلى أن اكتساب القيم الأخلاقية ليس محاكاة لنموذج اجتماعي، أو إذعاناً لقواعد معينة، وإنما تؤكد أن الخلق ينشأ في محاولة الفرد تحقيق الاتزان أو التوازن في علاقاته الاجتماعية وقدراته العقلية، ويعتبر بياجيه من أوائل رواد هذه المدرسة، وقد أبدى اهتماماً في بعض دراساته بنمو الحكم الخلفي عند الأطفال، وطريقتهم في التفكير حول الأسئلة التي تتعلق بالصواب والخطأ وفهمهم للقوانين الاجتماعية، (الأشول، 1996: 91، وعويضة، 1996: 83-84).

ويرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم جان بياجيه ولورانس كولبرج أن النمو الخلفي للفرد كالنمو المعرفي، يمر بسلسلة من المراحل المتتالية والمتتابعة (الأشول، 1996: 91). وقد أوضح بياجيه Piaget أن الأطفال بغض النظر عن ثقافتهم أو مستوى ذكائهم أو طبقاتهم يمرون بمرحلتين مهمتين من مراحل النمو الخلفي (بدليل أن معظم تجاربه على الأطفال شارك فيها أطفال من ثقافات مختلفة، ومن طبقات اجتماعية مختلفة) ولمرحلتين هما:

- المرحلة الأولى: الواقعية الأخلاقية Moral Realism (3-7 سنوات): وفيها يكون الطفل محكوماً بكل ما يقوله الآخرون فيما يتعلق بالحق والباطل، ويعده مقدساً وإجبارياً، ومهماً من الناحية الأخلاقية.



- المرحلة الثانية: الاستقلالية الأخلاقية Moral Autonomy (7-10): وهي مرحلة الحكم الذاتي، وفيها يصل الفرد إلى القدرة على اتخاذ قراراته حول الصواب والخطأ والحق والباطل. (جان بياجيه، مترجم، ب. ت، وعبداللطيف خليفة، 1992، Thompson، 2011) ويرى بياجيه Piaget أن اكتساب القيم يكون على أساس التغيير في البناء المعرفي، ويرى أن القوانين والقواعد ليست مطلقة أو جامدة بل مرنة وقابلة للتغيير، وأن الطفل لا يحتاج إلى الكبار في تطوير قيمه وأخلاقه وإنما التفاعل مع بيئته وأقرانه، (عويضة، 1996: 82-84، كرين، مترجم، 1996: 180)

وفي حين يرى كولبرج Kohlberg - الذي طور وتلامذته نظرية بياجيه - أن الناس يمرون من خلال ثلاثة مستويات من التطور الأخلاقي وصولاً إلى النضج الخُلقي على النحو التالي:

1- مستوى ما قبل التقليدي (ما قبل الأخلاق المتفق عليها، 4-10): وفيه يكون الطفل أنانياً وعاجزاً عن إدراك حاجات الآخرين، وغير مراع للقيم والقواعد الأخلاقية السائدة، وينقسم إلى مرحلتين مهمتين:

أ) التوجه نحو الطاعة والعقاب: وفي هذه المرحلة يعتقد الطفل أن ما تقوله السلطة هو الصحيح، ويطيع السلطة طاعة عمياء ليتجنب العقاب.

ب) التفرد والتبادل: وفي هذه المرحلة لم يعد الأطفال شديدي التأثير بمصدر وحيد للسلطة، حيث يرون أن لكل قضية جوانبها المتعددة، وطالما أن كل شيء نسبي، فإن لكل فرد حريته في أن يتبع ما يحقق مصالحه، رغم أنه غالباً ما يكون مفيداً عقد الصفقات وتبادل المصالح مع الآخرين - أي التوجه نحو المنفعة الشخصية.

2- المستوى التقليدي (الأخلاق المتفق عليها، 10-18 سنة): وعندما يدخل الطفل في هذا المستوى يكون قد أصبح أكثر وعياً بمصالح الآخرين، ويتكون من مرحلتين:

أ) العلاقات الجيدة بين الأشخاص: وفي هذه المرحلة يصبح الطفل شخصاً جيداً له دوافع تدفع لمساعدة الآخرين ممن حوله.

ب) الاحتفاظ بنظام اجتماعي: وفي هذه المرحلة يتحول الاهتمام لطاعة القوانين لخدمة المجتمع ككل.

3- مستوى ما بعد التقليدي ( ما بعد الأخلاق المتفق عليها، 18 سنة فأكثر): وعندما يصل الفرد إلى هذا المستوى يكون قد كون مجموعة من المبادئ والأخلاق المقبولة ذاتياً، وينقسم إلى مرحلتين:

(أ) العقد الاجتماعي وحقوق الإنسان: وتؤكد هذه المرحلة على الحقوق الأساسية الأساليب الديمقراطية التي تعطي كل فرد حق التعبير .

(ب) المبادئ العامة: وفيها تتبع المبادئ التي تكون محل اتفاق، والتي تتصف بالإدراك المنطقي الشامل والقيمة العليا التي توضع في حياة الإنسان، والمساواة والشرف والكرامة. (الأشول، 1996، ووليام كرين، مترجم، 1996، Abdullah et al 2010، (Tson,2011

ويتفق كولبرج Iberg وبياحيه Piaget في وجود علاقة إيجابية بين العمر الزمني والمرحلة الأخلاقية التي يكون عليها الطفل، وأن المراحل الأخلاقية مثل المراحل المعرفية تبدو كأنها نتاج لتفاعل الفرد مع بيئته، وأن ازدياد النمو في التفكير الخلفي لا يحدث من خلال التعليم المباشر - أي إنه لا يمكنه أن يتعلم من خلال نماذج الدروس التعليمية التقليدية - ولكنها تنمو من خلال عمليات مركبة معقدة تتضمن عوامل أخرى مثل التفاعل مع الآخرين، وأشار كولبرج Kohlberg إلى أن معظم الأفراد في مجتمعنا لا يصلون إلى المرحلة الأعلى من النمو الأخلاقي، وهي الأخلاقية المعتمدة على المبادئ الخُفْيَّة العالمية، حيث إن 5: 6% منا قد يبلغون هذا المستوى الأعلى من القيم الأخلاقية ( الأشول، 1996: 91).

#### رابعاً: نظرية بيك وهافجهرست الأخلاقية:

تعد نظرية (بيك وهافجهرست) من النظريات الحديثة في القيم الأخلاقية فقد قدم العالمان تصورات عن سيكولوجية النمو الخلفي إذ يكون الطفل متمركزاً حول ذاته لا يعرف المبادئ الأخلاقية ولا الضمير وإنما يبدأ الطفل بالتطبيع على القيم الأخلاقية وفقاً لتقاليد المجتمع وإن الأخلاقيات غير ثابتة لديه ويكون مسابراً لقواعد السلوك ويحكم الطفل على المواقف وفقاً لمعاييره الداخلية والذاتية بغض النظر عما إذا كان الناس من حوله يوافقون على تصرفاته أم لا، ويرى العالمان إن المبادئ الأخلاقية ناتجة عن أفعال معينة واعية لبعض المعايير المجتمعية (قناوي وعبدالمعطي، 2001: 357).

وقد حدد (بيك وهافجهرست) أربعة أنماط للأخلاق هي:

1- الحياء الأخلاقي في الطفولة: إن الطفل في هذه المرحلة يتخذ من الناس وسيلة لإشباع الذات وهو لا يستطيع إن يميز المبادئ الأخلاقية.

2- الوسيلة في الطفولة المبكرة: الطفل في هذه المرحلة يعمل وفقاً لتقاليد المجتمع لكي يتجنب العقاب ويحصل على الثواب وأخلاقياته غير ثابتة لأنها متأثرة بما يحصل عليه من مكافآت.

3- المسايرة في الطفولة المتأخرة: الطفل في هذه المرحلة يتبع قواعد السلوك السائدة ويلتزم بما هو سائد من قيم وعادات وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه وفي هذه المرحلة أيضاً هناك الضمير اللاعقلاني يتحكم في سلوك الطفل وفقاً لمعايير ذاتية أو داخلية لا يراعي تصرفات الآخرين اتجاهه.

4- الغيرة العقلانية في المراهقة: تعد هذه المرحلة أعلى مراحل النضج الخلقي في تصور (بيك) وإن المراهقين ليس لديهم ثبات بشكل مطلق في المبادئ والقيم الأخلاقية وهم يطبقون ما يتوافق مع المجتمع من قيم وعادات. (السلطان، 2009: 81)

نلاحظ من العرض السابق للنظريات أنه هناك نظريات فسرت الجانب الخلقي تفسيرات مختلفة، إلا أن المنظرين يكادون أن يجمعوا على أن مرحلة الطفولة مؤثرة في نمو الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة واتخذت هذه النظريات جميعها الطفل محوراً لدراستها مع إبراز دور كل من الوالدين والبيئة المحيطة في تشكيل السلوك خلال مراحل حياته.

ويعتقد "بيك" و"هافجهرست" بأن قيم الطفل الأخلاقية يتم اكتسابها في السنوات الأولى ويعد الطفل ذا أخلاق جيدة عندما يكتسب معايير أبويه، وبالتالي معايير المجتمع خلال عملية التقمص، كما يعد الطفل ذا أخلاق سيئة عندما لا يتمكن من اكتسابها هذه المعايير، ومن هنا تتضح أهمية التقمص في اكتساب العديد من الأنماط السلوكية الأخلاقية والاجتماعية. بينما يرى سكرن ضرورة اعتماد مبادئ التعلم في إحداث التعلم الخلقي في صيغة سلوك خلقي بدلاً من الحكم الخلقي، إذ دعا إلى بناء نوع من البيئة الاجتماعية التي تدفع الإنسان للتصرف بطريقة أخلاقية من خلال الربط بين السلوك الخلقي والتعزيز في إطار التنشئة الاجتماعية ضمن المجتمع الذي يعيش فيه، أي أن الطفل يكتسب القيم الأخلاقية من خلال التعلم الشرطي. وأكد باندورا دور الأسرة في تشكيل السلوك وتعليم الطفل المعايير الخلقية من خلال ما نقدمه من مواقف اجتماعية، ويعد تعليم السلوك عن طريق المحاكاة من أهمها، ويعتقد بياجيه النمو الخلقي

يرتبط كثيرا بالنمو المعرفي للفرد، وأن النمو الخلقى ثمرة للتفاعل بين النمو المعرفي والخبرة الاجتماعية.

وخلاصة القول أن تعزيز القيم الأخلاقية وإيجاد المناخ الأخلاقي والمحافظة عليه، لمعالجة الاتجاهات السلبية والساخرة في أوساط طلبة الجامعة، حيث وجد أن هذه الاتجاهات ناتجة عن حالات الإحباط التي يواجهها الطلبة نتيجة بعض الممارسات والبيئة الضاغطة والمعوقة، إذ يشعرون بالرغبة في التحرر من القيود وممارسة السلوك غير الأخلاقي، فبالتالي إن ترسيخ وتنمية القيم الأخلاقية لدى طلبة تتحقق من خلال التربية الأخلاقية والعملية التربوية في مجموعها، والقيم المتضمنة في اختيار المواد وطرق التدريس التي تؤثر على النمو الخلقى والقيم الأخلاقية للطلبة.

وهذه الدراسة التي نحن بصددنا تمثل محاولة علمية متواضعة في الكشف عن هذا الجانب المهم من جوانب الشخصية الشبابية (طلبة الجامعة) التي سنحاول التقرب منها في هذا المبحث القادم من خلال إستعراض بعض المساهمات العلمية التي تناولت هذا المفهوم، من حيث التحديد الزمني لهذه المرحلة وخصائصها وحاجاتها.

### **المبحث الثالث: طلبة الجامعة:**

إن التعليم الجامعي هو أحد الركائز التي يعتمد عليها المجتمع، فهو الأساس في تقدمه وتطوره، ويقاس تطوره بسرعة استجابته وتجاوبه مع المتغيرات الاجتماعية والتحديات التربوية التي يطرحها مجتمع المعلومات، ويتوقف نجاح العملية التعليمية على العديد من العوامل التي تتطلب السعي المستمر والجداد لاستيعابها والإلمام بها، ويعتبر الطالب الجامعي هو المحور الأساسي الذي يقوم عليه التعليم الجامعي هو المحور الأساسي الذي يقوم عليه التعليم الجامعي الذي يهدف إلى تنمية المهارات العقلية الاجتماعية، وتنقيف عقل الطلبة وتنمية ملكة البحث العلمي والفكر الحر المنطلق لديه، فالتعليم الجامعي هو استثمار الثروات البشرية التي ينتظر أن نحقق عائد على المجتمع والفرد.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن المرحلة العمرية من (18-21) هي مرحلة المراهقة المتأخرة وتقابل المرحلة الجامعية، حيث يصبح الشاب أو الفتاة راشداً بالمظهر أو التصرفات،

ولذلك لكي نفهم الطلبة الجامعة وهي عينة الدراسة الحالية لا بد من معرفة المرحلة العمرية التي تكون بها وهي المراهقة المتأخرة،(ورد محمد مختار، 2014: 73).

### أولاً: مرحلة المراهقة:

هناك العديد من التعريفات التي وضعت لمرحلة المراهقة، ونادراً ما يتفق الباحثون على تعريفها وتحديد سن بدايتها وسن نهايتها على الرغم من أن معظم الدراسات تتفق على بدء سنوات المراهقة بداية البلوغ إلى بداية الرشد، إلا أن هناك اختلافات عديدة في تحديد تلك البدايات، وذلك راجع إلى الاختلافات من مجتمع إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى، فكلمة مراهقة Adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني Adolescere، ومعناه التدرج نحو النضج البدني، والجنسي، والعقلي، والانفعالي والاجتماعي.

ويذكر معوض (1981، 23: 24) أن هناك فرق بين كلمة مراهقة Adolescence، وكلمة بلوغ Puberty، فالأخير يقتصر معناها على ناحية واحدة من نواحي النمو، وهي الناحية الجنسية فنستطيع أن نعرف البلوغ بأنه نضج الغدد التناسلية، واكتساب معالم جنسية جديدة تنقل الطفل من مرحلة الطفولة إلى بدء النضج الجنسي، وكثيراً ما تستخدم كلمتا المراهقة والبلوغ على أنهما مترادفتان، وفي الحقيقة ثمة اختلاف في معنى اللفظين فكلمة مراهقة تطلق على مرحلة كاملة تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج.

وترى سليمان (2003: 41) أن: مرحلة المراهقة هي رحلة من مراحل النمو الإنساني التي بين البلوغ والوصول إلى الرشد وهي من سن (12 - 21) عام للبنات، وهي فترة الحياة من بداية البلوغ حتى تحقيق اكتمال الرشد وهي الفترة التي أثناءها تتعدد الضغوط الاجتماعية نظراً لتعدد المدنية، مما يجعل علماء النفس الاجتماعيين يعتبرون المراهقة هي نتاج للضغوط في المجتمع، لا مجرد فترة فريدة من الشد والتوتر البيولوجي.

ويعرفها كل من إمام، وبيومي (2008: 14) بأنها: "فترة في حياة كل فرد تبدأ بنهاية الطفولة، وتنتهي بابتداء مرحلة الرشد، وأنها حلقة من حلقات النمو تتأثر بالحلقات السابقة، وتؤثر بدورها في الحلقات التالية لها".

والمراهقة هي إحدى المراحل العمرية المهمة في حياة الإنسان، وهي كمصطلح تعني فترة الحياة الواقعية بين الطفولة المتأخرة والرشد، أي أنها تأخذ من سمات الطفولة ومن سمات الرشد،

وهي مرحلة إنتقالية يجتهد المراهق للانفلات من الطفولة المعتمدة على الكبار، ويبحث عن الاستقلال الذاتي الذي يتمتع به الراشدون ( زاهر ، 2012 : 17).

ويعرفها ميلر ( Meller Daemon,2000:10) بأنها المرحلة الانتقالية ما بين الطفولة والرشد، ويعيش فيها المراهق صراعاً دائماً بين أن يعتمد على أهله أو أن يستقل بذاته، ويسعى دائماً إلى تجريب قيم وأفكار، وسلوكيات جديدة حتى يحدد هويته بالرغم من أن ذلك لا يرضي الوالدين، وهذا يعتبر طبيعياً في ضوء المرحلة العمرية التي يمر بها.

وأشار الشربيني إلى أن فترة الشباب هي تلك الفترة من التطور الإنساني التي تتسم بسمات خاصة تميزها وتعطيها صورتها المميزة وتنقسم هذه المرحلة إلى أربع فترات هي:

**1- مرحلة المراهقة:** وتمتد من سن (12) إلى (15) سنة وتمتاز بسرعة النمو البدني وظهور الأعراض الجنسية وما يصاحبها من تغيرات.

**2- مرحلة اليقوع:** وهي المرحلة التي تشمل السن من (15) إلى (18) سنة من العمر والتي يستمر فيها النمو البدني ولكن بسرعة أقل من مرحلة المراهقة، كما يستمر فيها التطور النفسي والسلوكي ويتم فيها النضج الجنسي.

**3- مرحلة الشباب المبكر:** وهي المرحلة التي تشمل الفترة من (18) إلى (21) سنة من العمر ويأخذ فيها النمو البدني مداه، وتتجه فيها التغيرات العاطفية نحو الاستقرار ويصل فيها النمو العقلي لأقصى مدى.

**4- مرحلة الشباب البالغ:** وهي المرحلة التي تمتد من (21) إلى (25) سنة من العمر، والتي يحقق فيها الفرد قمة النضج والتكيف مع الحياة، ويأخذ المنهج الواقعي الاجتماعي المثالي السليم.

#### ثانياً: خصائص مرحلة المراهقة:

يتميز هول (Hoi) المراهقة بمجموعة من الخصائص من أبرزها أنها مرحلة:

1. الأزمات والإضطرابات وشحن العواطف.
2. الإفراط في المثالية والتعلق بالأهداف.
3. أنها مرحلة الثورة على القديم والتقاليد البالية.
4. الإنفعالات الحادة والعواطف والحب والميل إلى الجنس الآخر.
5. النقد الذاتي والأحاسيس المفرطة.

ويصفها هول أنها مرحلة التقلبات الشخصية والارتقاء في الحلول المتطرفة، وهي مرحلة التناقضات والتأرجح بين النشاط المفرط والحماس القوي الذي يقابله اللامبالاة والخمول من جهة، والمرح والسرور الذي يقابله الانقباض والتشاؤم من جهة أخرى ( سليم، 2002: 380).

### ثالثاً: الخصائص المميزة لطلبة الجامعة:

يمكن توضيح أهم الخصائص المميزة لطلبة الجامعة، والتي لخصها حافظ (2014:83)

في التالي:

- 1. الفاعلية والدينامية:** وتتولد هذه الفاعلية لما وصل إليه طلبة الجامعة من نمو واكتمال التكوين البيولوجي والفسولوجي من ناحية، وما يؤدي إليه النمو النفسي والاجتماعي من ناحية أخرى، فالمرحلة الجامعية تجمع بين خاتمة المراهقة واستهلاك الشباب، وتتجلى فيها بشكل واضح، ومظاهر الاقتراب الشديد من الأنوثة الكاملة، كما أن السبب لدينامية هذه المرحلة يرجع إلى طبيعة التكوين البيولوجي والفسولوجي والوضع الاجتماعي للشخصية الشابة، إذ نجدها تكون عادة حساسة لكل ما هو جديد لأنها لم تستقر بعد، وذلك من شأنه أن يجعلها في سوق دائم للتغيير، وهو ما يطلق عليه ظروف تاريخية معينة بالحاجة الدائمة إلى الثورة.
- 2. القلق والتوتر:** و يرجع لطبيعة المرحلة الفاصلة بين إعداد الشباب للدور الاجتماعي وتقلدهم لهذا الدور والقيام به، وما يصاحب ذلك من خيارات تفرض عليهم وقد لا تلائمهم، ويبدو ذلك بوضوح في اختيار نوع التعليم ووجهته، فكثيراً ما يقع طلبة الجامعة تحت وطأة القلق والتوتر نتيجة لفرض تطلعات أبوية غير واقعية في تحديد وجهتهم التعليمية، هذا إلى جانب أن هناك عاملاً آخر يؤكد خاصية القلق لهذه الفئة العمرية ويتمثل في أن عامة الشباب دأبوا على رفض الواقع المعيشي.
- 3. الرغبة في تغيير الواقع:** وتتمثل في عدم قدرة طلبة الجامعة على الاستجابة للمتغيرات من حولهم واستيعابها وتقبل المستحدث، ورغبة منهم وإقتناع في تغيير الواقع الذي وجدوا أنفسهم فيه ولم تشاركوا في صنعه يجعل لديهم الرغبة في تغيير هذا الواقع.
- 4. القابلية لتغيير الشكل:** طلبة الجامعة طاقة للتغيير والتشكيل نتيجة لما تمر به من تجارب يمرون في حياتهم الاجتماعية، لذا يمكن استثمار ذلك في توجيههم التوجيه السليم لخدمة البيئة والمجتمع.

## رابعاً: حاجات طلبة الجامعة:

يرى زهران (2003: 132) أن الحاجات توجه سلوك الكائن الحي سعياً لإشباعها. وتتوقف كثير من خصائص الشخصية على حاجات الفرد وطرق إشباعها، يضيف إلى قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي، التوافق النفسي والصحة النفسية. وترى فاهيم (2002:61) أن هناك حاجات نفسية أساسية لطلبة الجامعة، أهم هذه الحاجات: الحاجة إلى المركز والقبول الاجتماعي، والرغبة في الاستقلال لمادة، والتحرر من الأسرة، والرغبة في الاستقلال المادي، والرغبة في تحقيق المثل والمعايير الأخلاقية، والحاجة إلى الفهم الكامل، والحاجة إلى الحب والتعاطف، والاحاجات البيولوجية، والجنسية وطريقة التعامل معها.

وتذكر رانيا صالح (2014:84) أن حاجات طلبة الجامعة تتميز بعدة خصائص أهمها

مايلي:

- لا نهائية للحاجات: أي أنها غير محصورة العدد وغير قابلة للوقوف عند حد فهي في تطور مستمر.
- تختلف وسائل إشباع الحاجة من وقت لآخر ومن مجتمع لآخر.
- تتميز حاجات الشباب الجامعي لقابليتها للإشباع.
- الحاجات المتجددة: بمعنى أن الحاجة لا تزول تماماً بل تتجدد بعد فترات متفاوتة.
- الحاجات المتنوعة: فهناك على سبيل المثال حاجات مادية وأخرى معنوية، وهناك حاجات نفسية واجتماعية وجسمية ومعرفية - تختلف درجة أهمية الحاجات من حاجة لأخرى.
- هناك حاجات أساسية يشترك فيها الشباب بصفة عامة. وبالرغم من ذلك فإن هناك حاجات أساسية لطلبة الجامعة طبقاً للخصائص المميزة لها، ويمكن عرض هذه الحاجات فيما يلي:
- الحاجات الجسمية: وهي تلك الحاجات اللازمة لحياة الشباب الجامعي والمتمثلة في بناء جسمه والتمتع بحالة صحية جيدة مما يتطلب تغذية مناسبة، وممارسة أنشطة تتوافق مع القوة البدنية، كما يقابل نشاط الغدد الجنسية حاجات لممارسة الجنس مما يتطلب إتخاذ التدابير التربوية والتوعوية المناسبة لمواجهة ذلك.



- الحاجات النفسية: وهي الحاجات الخاصة لتحقيق الصحة النفسية للشباب الجامعي، وتحقيق توافقه النفسي في المجتمع، وتتضمن تلك الحاجات ما يلي:
  - أ. الحاجة إلى تأكيد الذات واستقلالها ويتضمن هذا الحصول على الاعتراف بالاستقلال عن الوالدين.
  - ب. الحاجة إلى الحب والقبول والتقبل المتبادل بين الشباب الجامعي ومحيطه الاجتماعي.
  - ج. الحاجة إلى الشعور بالأمن والتفاعل الايجابي مع الاخرين، وضبط النفس في مواجهة رب الأسرة وممارسة الأدوار الاجتماعية المناسبة في الحياة.
  - د. الحاجة إلى فهم الشباب الجامعي لقضايا مجتمعية ومشاركته في مواجهة هذه القضايا.
- **الحاجات الروحية:** وهي تعد نسقاً وإطاراً شاملاً ينضم عملية إشباع الحاجات الإنسانية المختلفة، وتشمل الحاجة إلى تكوين شعور ديني قوي يحقق للشباب الجامعي الشعور بالأمن والطمأنينة من توثيق الصلة بالله عز وجل، والحاجة إلى التمسك بمنظومة المعايير والمبادئ والقيم الخلقية المستمدة من الدين، والتي تنظم علاقة الشاب وتوجهه في إتخاذ أحكامه وقراراته وحركته في الحياة.
- **الحاجات الترويحية:** وهي الحاجات المتعلقة بإشباع الهوايات وممارسة الأنشطة وقضاء وقت الفراغ بصورة سليمة ومفيدة مما يقي الشباب الجامعي من الانحراف، ومن هذه الحاجات:
  - أ. الحاجة إلى ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية والدينية.
  - ب. الحاجة إلى وجود أجهزة وتنظيمات مختلفة لممارسة هذه الأنشطة.
  - ج. الحاجة إلى وجود برامج وأنشطة موجهة للشباب الجامعي تستثمر وقت فراغهم، وتواجه قضايا مجتمعيهم.

وحيث أن موضوع الدراسة الحالية يهتم بفئة الشباب وخاصة طلاب الجامعات، فلقد أشار الجديدي(1998: 101) إلى خصائص هذه المرحلة من حيث النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي فتتميز بالتالي:
- يزداد تقدير الطلبة للقيم أكثر من المرحلة السابقة، وينعكس ذلك على التحول في ميوله وحاجاته.

- يزداد اهتمام الطلبة بحياته المهنية فيضطر إلى تحديد ميوله وحاجاته الترويحية بنقص وقت فراغه، ويختار من أنواع النشاط الترويحي ما يمنحه أكبر قدر ممكن من المتعة، فهو يفضل الأنواع التي يتفوق فيها أو التي تتيح له المكانة الاجتماعية أو الأنواع التي تمنحه فرصة أكبر لعقد علاقات اجتماعية، وخاصة مع أفراد الجنس الآخر.
- اشتداد النزعة الاستقلالية وتأكيد الذات واهتمام كل جنس بالآخر وإقامة علاقات مختلفة.
- زيادة الاهتمام بالحديث والمناقشة مع الأقران والكبار لاكتساب الثقة والمهارة اللازمة لتدعيم مكانته الاجتماعية.
- التخصص في الدراسة أو المهنة وازدياد التفكير في المستقبل، وزيادة قدرته على الاستقرار في تعليمه أو مهنته.
- يميل الشباب إلى الحصول على المال لتحقيق الاستقلال الذاتي كما يقل الميل إلى الادخار.
- بدء اتجاه فعلي للاشتراك في مشروعات الإصلاح الاجتماعي والخدمة العامة وممارستها بعد إدراك احتياجات المجتمع ومسئولية الشباب حياله.
- احتياج الشباب إلى تنظيم وقت فراغ بحيث يكسبه خبرات متقدمة ومتنوعة في ألوان النشاط المختلفة.
- الاحتياج إلى التزود بالمعلومات الصحية والاجتماعية السليمة عن العلاقات الزوجية وحيياة الأسرة ومسئوليات العمل والعلاقات الاجتماعية.
- الاحتياج إلى رفع معنوياته، واستمرار التزود بالحوافز والحاجة إلى مثل يؤمن بها، وكذا إلى قيادة موجهة لفهم النفس والعناية بالذات واستعداداتهم الخاصة.
- وتعد مرحلة الدراسة الجامعية من أكثر مراحل الحياة أهمية لما لها من دور في صقل شخصية الطلاب وتحديد شكل حياته المستقبلية ودورها فيها، وكغيرها من المراحل فإن أفرادها معرضون للضغوط النفسية والتي تؤثر على شعورهم بالسعادة، وتوافقهم الأكاديمي والنفسي، والاجتماعي.
- وأن طلبة الجامعة هم عرضة للكثير من المشكلات النفسية والصراعات، وذلك نتيجة للمواقف والأحداث الجديدة التي يواجهونها في حياتهم الجامعية، والتي تظهر في الإحساس بالاستقلالية وتحمل المسؤولية، واكتساب الدور الأكاديمي والمهني.

وقد أجريت العديد من الدراسات المتعلقة بالذكاء الروحي والقيم الأخلاقية في البيئة العربية والأجنبية سنتطرق إلى بعضها في الفصل القادم، وذلك للإستفادة منها فيما توفره من حقائق ونتائج متعلقة بمشكلة الدراسة، ولنقدم دراسة ميدانية قائمة على معطيات الواقع حتى نحصل على نتائج مهمة تثري معلوماتنا حول هذا الموضوع.

# الفصل الثالث

## البحوث والدراسات السابقة

تمهيد

أولاً: البحوث والدراسات التي تناولت الذكاء الروحي وعلاقته ببعض المتغيرات  
ثانياً: دراسات والبحوث التي تناولت القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المتغيرات:  
تعقيب على الدراسات السابقة

## تمهيد:

تمثل البحوث والدراسات السابقة في موضوع الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية مرجعاً للباحثين يعينهم على فهم طبيعة المشكلة المدروسة، بما توفره من حقائق ونتائج تفصح عن العديد من الجوانب الخفية للمشكلة، وبما تسهم به من توسيع لمداركنا وأفق معارفنا ومعلوماتنا حول المتغيرات التي تسهم في جعل الباحثين يكتسبون الخبرات، غير أنه يجب الأخذ في الاعتبار عند النظر للنتائج التي توصلت إليها هذه البحوث عدة اعتبارات منها اختلاف الخلفية الثقافية للمجتمعات التي أجريت فيها هذه البحوث، فكل مجتمع خصوصياته التي يتميز بها عن بقية المجتمعات الأخرى، وهذه الخصوصية ينتج عنها اختلاف في النظرة والتحليل للمشكلات القائمة، أيضاً الأخذ في الاعتبار الفترة التاريخية التي أجريت فيها هذه الدراسات، فالإنسانية تشهد تغيرات متسارعة ومتلاحقة في كافة مناحي الحياة مما أثر على نظرة الإنسان للعديد من المواقف السابقة.

وبعد أن تناولت الدراسة في الإطار النظري المتغيرات الرئيسة للدراسة الحالية، فسوف تتناول في هذا المبحث مجموعة من البحوث والدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية بالرغم من قلة هذا النوع من الدراسات، خاصة في البيئة المحلية إلا أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية وبيئات أخرى سوف تتعرض لها الباحثة، مراعيةً أن تكون في مجملها متعلقة بعنصر الطلبة موضوع دراستنا الحالية، وسوف تلتزم ما أمكن بتقديم الهدف الرئيسي للدراسة والمنهج المتبع ووصف العينة والأدوات المستخدمة والنتائج التي توصلت إليها كل دراسة، وقد تم تصنيف هذه الدراسات على النحو التالي:

- 1- البحوث والدراسات التي تناولت الذكاء الروحي وعلاقته ببعض المتغيرات.
- 2- البحوث والدراسات التي تناولت القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

أولاً: البحوث والدراسات التي تناولت الذكاء الروحي وعلاقته ببعض المتغيرات:

- الدراسات العربية:

1. دراسة ( إيمان عباس الخفاف، 2012 ) بعنوان:

" الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية بالعراق "

وتهدف الدراسة إلى التعرف على الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق وفقاً لمتغير ( النوع - التخصص - المرحلة الدراسية)، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، بواقع (100) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأولى، و(100) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة، حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي وتم استخدام مقياس الذكاء الروحي الذي أعده (king , 2008)، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- أن طلبة كلية التربية يتمتعون بالذكاء الروحي.
- وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الروحي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- وجود فروق دالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الإنساني في الذكاء الروحي لصالح التخصص الإنساني.

## 2. دراسة (فيصل خليل الربيع، 2013) بعنوان:

"الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك في الأردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية، والكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الروحي وفقاً لمتغير النوع والمستوى التحصيلي، كما هدفت إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال مكونات الذكاء الروحي، وتكونت عينة الدراسة من (256) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية، واعتمد الباحث المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحث)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن:

- مستوى متوسط للذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الذكاء الروحي تعزي للنوع.
- إمكانية التنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي من خلال التفكير الوجودي الناقد، وإنتاج المعنى الشخصي، والوعي المتسامي.

## 3. دراسة ( عفرأ إبراهيم العبيدي، 2014) بعنوان:

" الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد بالعراق في ضوء بعض المتغيرات "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد، والكشف عن الفروق بين الطلبة في الذكاء الروحي وفق متغير النوع (ذكور، إناث)، ومتغير التخصص (علمي، إنساني)، ومتغير المرحلة الدراسية (المرحلة الأولى، المرحلة الرابعة)، وتتألف

عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي ( إعداد الباحثة).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- أن طلبة جامعة بغداد (عينة الدراسة) تمتعوا بمستوى مرتفع من الذكاء الروحي.
- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الروحي.
- عدم وجود فروق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في الذكاء الروحي.
- وجود فروق بين طلبة المرحلة الدراسية الأولى والرابعة لصالح طلبة المرحلة الدراسية الرابعة.

#### 4. دراسة ( حزام ثابت الشهراني، 2015) بعنوان:

" الذكاء الروحي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي والصحة النفسية لدى طلاب الجامعة، التعرف على الفروق في الذكاء الروحي تعزى إلى متغير التخصص (نظري، علمي)، والمستوى الدراسي (الثاني، السابع)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (430) طالب، وقد طبق عليهم مقياس الذكاء الروحي من إعداد (فتحي الضبع، 2012). ولقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود مستوى عالي من الذكاء الروحي وأبعاده لدى طلبة الجامعة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى ( الثاني والسابع) ولصالح طلاب المستوى الثاني.
- عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الروحي يعزى لمتغير التخصص (نظري، علمي).

#### 5. دراسة ( فادي سعود سماوي وآخرون، 2016) بعنوان:

"الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى الطلبة الجامعيين بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات "

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الروحي والتوافق مع الحياة الجامعية في ضوء متغيرات (النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي)، وتكونت عينة الدراسة من (503) طالباً وطالبة من جامعة بقاء التطبيقية، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي (كينج، 2009)، وقد بينت نتائج الدراسة:

- أن طلبة الجامعة يتمتعون بذكاء روحي متوسط.  
- وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الروحي تعزي لمتغير النوع وجاءت الفروق لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي تعزي لأثر التخصص.  
- وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الروحي تعزي لأثر المستوى الدراسي بين الأولى والثانية لصالح السنة الثانية، وبين الثانية والثالثة لصالح السنة الثانية.

#### 6. دراسة (إلهام جلال عثمان، أسماء فراج العتيبي، 2017) بعنوان:

"الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط كمنبئات للتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة شقراء بالأردن".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طالبات كلية التربية، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (أولى - ثانية - ثالثة - رابعة) والتخصص الدراسي (إنساني، علمي)، والكشف أيضاً عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبة، بواقع (140) طالبة تخصص اللغة الإنجليزية (إنساني)، (110) طالبة تخصص رياضيات علمي، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي والتنبؤي وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الروحي إعداد (جميلة الغداني، 2011).

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- مستوى الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية كان مرتفعاً، وقد حاز بعد (القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة) على المرتبة الأولى، يليها أبعاد الذكاء التالية (القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي)، (القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض)، (القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات، وأخيراً (القدرة على التسامي).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي بين السنوات الدراسية الأربعة (أولى - ثانية - ثالثة - رابعة) لصالح السنة الدراسية الرابعة.



- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي بين التخصص الإنساني والعلمي، لصالح التخصص الإنساني.

#### 7. دراسة (فاطمة سحاب الرشيدى، 2018) بعنوان:

"مستوى الذكاء الروحي لدى طالبات كلية العلوم والآداب بجامعة القصيم في المملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الروحي لدى طالبات كلية العلوم والآداب، والكشف أيضاً عن الفروق في الذكاء الروحي تبعاً لنوع التخصص الأكاديمي (إنساني - علمي) والمستوى الدراسي (سنة ثانية/ سنة ثالثة/ سنة رابعة)، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبة من طالبات الأقسام الإنسانية، و (276) طالبة من طالبات الأقسام العلمية، حيث طبق عليهن مقياس الذكاء الروحي من إعداد (فتحي الضبع، 2012)، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كونه من المناهج الملائمة لأهداف هذه الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى التالي:

- أن مستوى الذكاء الروحي كان متوسطاً لدى كل من طالبات الأقسام العلمية والإنسانية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات التخصصات العلمية وبين طالبات التخصصات الأدبية، وجاءت الفروق لصالح طالبات التخصصات العلمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الثانية وكل من السنتين الثالثة والرابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنتين الثالثة والرابعة في مجال التأمل في الكون، وفي الدرجة الكلية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من السنتين الثالثة والرابعة، وجاءت الفروق لصالح السنة الرابعة في مجال التسامي بالذات وإدراك معنى الحياة.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الرابعة من جهة، وكل من السنتين الثانية والثالثة من جهة أخرى، و جاءت الفروق لصالح السنة الرابعة في مجال التأمل في الكون، ومجال الممارسة الروحية، وفي مجال المعاناة كفرصة وكذلك في الدرجة الكلية.

## 8. دراسة (أمل عبدالمنعم حبيب، غادة محروس عبد الحفيظ، 2019) بعنوان:

"الذكاء الروحي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طالبات كلية التربية جامعة  
بيشة بالمملكة العربية السعودية"

تهدف الدراسة إلى تحديد علاقة أبعاد الذكاء الروحي ودرجته الكلية بأبعاد كل من (القيم  
الخلقية - الرجاء - الصمود النفسي)، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين ( الذكور -  
الإناث) في أبعاد كل من ( الذكاء الروحي - القيم الخلقية - الرجاء - الصمود النفسي) ودرجاتها  
الكلية، ومحاولة التنبؤ بالذكاء الروحي من خلال كل من (القيم الخلقية - الرجاء - الصمود  
النفسي)، وتكونت عينة الدراسة من (207) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة بيشة بواقع (110)  
طالبة بالفرقتين (الثانية والثالثة) بالمستويات (الرابع - الخامس - السادس) بتخصصي (علم  
النفس - رياض الأطفال)، و(97) طالباً بالمستويات (الثاني - السادس - السابع) بتخصصات  
(علوم - رياضيات - دراسات إسلامية) شعبة التعليم الابتدائي.

حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وطبق عليهم مقياس الذكاء الروحي (إعداد  
الباحثين) ومقياس القيم الخلقية (إعداد الطنطاوي، 2014).

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس  
الذكاء الروحي ودرجته الكلية لصالح الإناث باستثناء بعد اليقين حيث كانت الفروق لصالح  
الذكور.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب على أبعاد الذكاء الروحي ودرجته الكلية  
وأبعاد كل من (القيم الخلقية - الرجاء - الصمود النفسي).

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس القيم الخلقية  
ودرجته الكلية باستثناء بعد المسؤولية حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

- كما أمكن التنبؤ بالذكاء الروحي من خلال القيم الخلقية.

## 9. دراسة (أمينة مصطفى أبو النجا، 2020) بعنوان:

"برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة  
العربية السعودية"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (24) طالبة، تم توزيعهم على مجموعتين، إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة، وكان قوام كل مجموعة (12) طالبة، تتراوح أعمارهم من (19-20). وتم استخدام المنهج التجريبي، واشتملت الدراسة على مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة)، وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء الروحي وأبعاده، وذلك في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن البرنامج الإرشادي أدى إلى رفع مستوى الذكاء الروحي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج.

- عدم دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي للذكاء الروحي وأبعاده، مما يدل على أن البرنامج مازال تأثيره باق ومستمر في رفع الذكاء الروحي لدى طالبات الجامعة بعد شهرين من تطبيق البرنامج.

#### 10. دراسة ( إيلاف هارون شلول، 2021) بعنوان:

" الذكاء الروحي وعلاقته بالتدين لدى طالبات جامعة اليرموك في الأردن "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الروحي وعلاقته بالتدين لدى طالبات جامعة اليرموك، وأيضاً معرفة مستوى الذكاء الروحي لديهن، وتكونت عينة الدراسة من (1287) طالبة من طالبات جامعة اليرموك، وتم إتباع المنهج الوصفي الارتباطي حيث تم استخدام مقياس الذكاء الروحي ( إعداد الباحثة)، وقد أشارت النتائج إلى:

- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الروحي والتدين.

- أن مستوى الذكاء الروحي جاء بدرجة مرتفعة لدى طالبات جامعة اليرموك.

#### 11. دراسة ( أمل عبد المنعم حبيب، 2021) بعنوان:

" فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات الذكاء الروحي في تنمية القدرة على مراجعة الضغوط الأكاديمية والمثابرة الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بنها بجمهورية مصر العربية "

تهدف الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات الذكاء الروحي في تنمية القدرة على مراجعة الضغوط الأكاديمية والمثابرة الأكاديمية لدى عينة من

طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة بالسنة الثانية شعبة اللغة العربية، وتم استخدام المنهج التجريبي تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة) بواقع (25) بكل مجموعة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثة)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

## 12- دراسة (علي حمادي حسين وعبدالله مجيد العتابي، 2021) بعنوان:

"الذكاء الروحي لدى طلبة جامعة واسط بالعراق"

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في الذكاء الروحي تبعاً لمتغيري (النوع، السنة الدراسية)، وقد شملت عينة الدراسة (400) طالب وطالبة من طلبة الجامعة من المرحلة الأولى والرابعة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أداة الدراسة مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثان)، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- أن مستوى الذكاء الروحي كان عالياً لدى طلبة الجامعة.
- وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الروحي تعود لمتغير النوع لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الروحي تعود لمتغير السنة الدراسية.

## 13- دراسة (رنا حسين عمران، وأمل كاظم ميرة، 2021) بعنوان:

"التسامح وعلاقته بالذكاء الروحي لدى طلبة جامعة بغداد بالعراق"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، كذلك العلاقة الارتباطية بين التسامح والذكاء الروحي، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالب وطالبة، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثان)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: أن طلبة الجامعة يتمتعون بالذكاء الروحي، ووجود علاقة ارتباطية بين التسامح والذكاء الروحي.

## دراسات الأجنبية:

### 1- دراسة ( جوبتا، 2012، gupta ) بعنوان:

" الذكاء الروحي والذكاء العاطفي وعلاقتها بفاعلية الذات والتنظيم الذاتي لدى طلبة جامعة كوركسترا في الهند "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كلا من الذكاء الروحي والذكاء العاطفي وعلاقتها بفاعلية الذات والتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي والذكاء العاطفي حسب متغير النوع، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة بواقع (40) طالب و(40) طالبة، واعتمد الباحث المنهج الارتباطي وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي (اعداد الباحث)، وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير النوع (ذكور - إناث) لصالح الذكور في الذكاء الروحي.

ولقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير النوع (ذكور، إناث) لصالح الذكور في الذكاء الروحي.

### 2- دراسة ( عزيزي، 2013، azizi ) بعنوان:

"العلاقة بين الذكاء الروحي واستراتيجيات التعلم اللغوي لدى طلبة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية".

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي وفقا لمتغير النوع، وتألفت عينة الدراسة من (120) طالب وطالبة من الجامعتين، وتم تطبيق مقياس الذكاء الروحي، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الروحي لصالح الإناث.

### 3- دراسة ( بورفاروك، 2014، pourfarokh ) بعنوان:

" الذكاء الروحي واحترام الذات وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة طهران بإيران "

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي وفقا لمتغير النوع، وبلغت عينة الدراسة من (150) طالب وطالبة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وقد استخدم في

الدراسة استبيان الذكاء الروحي، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق الذكور على الإناث في الذكاء الروحي.

#### 4- دراسة ( vafaeyan ،2015) بعنوان:

" الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة لدى طلبة التربية الرياضية بجامعة أربيل بإيران " هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وتكونت عينة الدراسة من (165) طالب وطالبة بواقع (75) ذكور و(190) إناث. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وطبق على العينة مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحث)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي لصالح الذكور.

#### 5- دراسة (Santoso,2016) بعنوان:

"تحسين الذكاء الروحي للطلبة في الكتابة باللغة الانجليزية من خلال التعلم الاتقاني الكامل لدى الطلبة جامعة شمال سومطرة بإندونيسيا". هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية التعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الذكاء الروحي في الكتابة باللغة الإنجليزية، واستخدمت الدراسة مدخل البحث الإجرائي الصفي، والتحليل الوثقائي، وتكونت عينة الدراسة من (30) من طلاب الجامعة تخصص اللغة الإنجليزية بجامعة شمال سومطرة، واستخدمت الدراسة في (استبيان الذكاء الروحي، الملاحظة، المقابلات الشخصية)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسن مستوى الذكاء الروحي في الكتابة باللغة الإنجليزية، مما يشير إلى فعالية التعلم المستند إلى الدماغ.

#### 6- دراسة بافلوفيك (Pavlic، 2019) بعنوان:

"الذكاء الروحي وتأکید الذات كمتبأ بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية البدنية، بجامعة الزقازيق بجمهورية مصر العربية" هدفت الدراسة إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ من خلال الذكاء الروحي وتأکید الذات بجودة الحياة النفسية لدى طلاب. واستخدمت مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحث)، وتكونت عينة الدراسة من (360) طالباً، حيث استخدم المنهج الارتباطي التنبؤي، وأظهرت النتائج قدرة

تأكيد الذات، والذكاء الروحي على التنبؤ بجودة الحياة النفسية لدى طلبة، وأنه كلما زاد مستوى تأكيد الذات والذكاء الروحي، زاد مستوى جودة الحياة النفسية.

ثانياً: دراسات والبحوث التي تناولت القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

أولاً: الدراسات عربية:

#### 1- دراسة (حسام إسماعيل هيبه، 2005) بعنوان:

"دراسة لبعض القيم الخلقية السائدة لدى طلاب كليات التربية جامعة عين شمس".

هدفت الدراسة إلى تحديد القيم الخلقية السائدة لدى الطلاب تعزّي لأبعاد المقياس ككل، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في القي الخلقية تعزّي لمتغير (التخصص - النوع - السنة الدراسية)، وتكونت عينة الدراسة من (247) طالباً و(228) طالبة من طلاب الكلية، واستخدم الباحث مقياس القيم الخلقية (إعداده)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لأهداف الدراسة، وقد أشارت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك فروق بين طلاب وطالبات في تحديد القيم الخلقية السائدة لديهم والمرتبطة بعلاقة الفرد مع ربه، ومع نفسه، ومع الآخرين، وذلك لصالح الطالبات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في القيم الخلقية بين طلبة السنة الثانية أو الرابعة، سواء أكانوا من التخصصات الأدبية أم العلمية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في القيم الخلقية، لصالح الإناث.

#### 2- دراسة (آيات علي أحمد، 2012) بعنوان:

"تقصي أسباب العنف عند الطلبة ومنظومة القيم الأخلاقية لديهم بالجامعة الهاشمية الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن منظومة القيم الأخلاقية لدى طلبة وعلاقتها بأسباب العنف لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً وطالبة، حيث اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة، واشتملت الدراسة على: (المقابلة - مقياس منظومة القيم الأخلاقية)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- أن أفراد عينة البحث لديهم منظومة قيم أخلاقية تتشكل بالترتيب من القيم الدينية، ثم القيم الاجتماعية، ثم القيم الاقتصادية، ثم القيم المعرفية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تفضيلات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيم الأربعة (الدينية، الاجتماعية، القيم الاقتصادية، القيم المعرفية) تعزى للنوع.

### 3- دراسة ( آمال إبراهيم الفقي، 2013) بعنوان:

" القيم الخلقية وعلاقتها بمستوى الشعور بالرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة الزقازيق بمصر".

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين القيم الخلقية ومستوى الشعور بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة، والكشف أيضاً عن الفروق في القيم الخلقية وأبعادها في متغيري النوع والتخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (432) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، مما تتراوح أعمارهم ما بين (20 - 22) عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس القيم الخلقية من خلال منهج الدراسة الكلينية، ومن أهم ما أشارت إليه نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم الخلقية وأبعادها.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الخلقية وأبعادها في متغيري النوع والتخصص الدراسي.

### 4- دراسة (سامية إسماعيل سكيك، 2013) بعنوان:

" دور الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الأخلاقية لدى الطلبة في الجامعات الفلسطينية"

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبة في الجامعات الفلسطينية، كما هدفت إلى معرفة إذا ما كانت هناك فروق دالة إحصائية في درجة تقدير طلبة الجامعات لدور الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الأخلاقية لديهم تعزى للمتغيرات (الجنس - المستوى الدراسي - الجامعة)، وقد بلغت عينة الدراسة (527) طالباً وطالبة من الجامعات الثلاثة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى)، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الدراسة استبانة (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في درجة تقدير طلبة الجامعات الثلاثة لدور الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الأخلاقية لديهم تعزى للمتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، الجامعة)، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في درجة تقديرهم تعزى لمتغير (التخصص) لصالح العلوم الشرعية.



#### 4- دراسة (أحمد محمد الغرابية، 2014) بعنوان:

"القيم الأخلاقية ونمو الحكم الخلفي لدى طلبة جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيم الأخلاقية ونمو الحكم الخلفي لدى طلبة جامعة، والتعرف على مستوى القيم الأخلاقية لدى طلبة، والكشف عن الفروق في القيم الأخلاقية لدى أفراد العينة تعزي لمتغيرات (الفئة العمرية - النوع)، وتكونت عينة الدراسة من (184) طالباً وطالبة مما تتراوح أعمارهم ما بين (18 - 22)، ولقد طبقت الدراسة مقياس القيم الأخلاقية (إعداد برنس) واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن التالي:

- أن مستوى القيم الأخلاقية لدى طلبة كلية كان مرتفعاً.
- وجود فروق في القيم الأخلاقية لصالح الفئة العمرية الأكبر (21 - 22).
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية وفقاً لمتغير النوع.

#### 5- دراسة (حازم شوقي الطنطاوي، 2015) بعنوان:

"القيم الخلقية وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة بنها بمصر"

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين القيم الخلقية وأبعادها لدى عينة من طلاب الجامعة، وكذلك معرفة أثر متغيري النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على كل من القيم الخلقية وأبعادها، وتكونت عينة الدراسة من (228) طالباً وطالبة، ممن تتراوح أعمارهم بين (19 - 22) عاماً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتم تطبيق مقياس القيم الخلقية (إعداد الباحثة)، وقد أشارت النتائج إلى:

- وجود علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب على مقياس القيم الخلقية وأبعادها.
- وجود فروق دالة إحصائية في بعد الصبر فقط (مقياس القيم الخلقية) لصالح التخصص العلمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من القيم الخلقية وأبعادها.
- عدم وجود تأثير دال إحصائية لتفاعل الجنس والتخصص الدراسي في كل من القيم الخلقية وأبعادها.

## 6- دراسة (فيصل محمد سعيد، الشفاء عبدالقادر، 2015) بعنوان:

"دور الرقابة الأسرية في تعزيز القيم الخلقية الإسلامية لطالبات المستوى الثاني بكلية التربية الخرطوم بالسودان من وجهة نظر أولياء الأمور".

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية الرقابة الأسرية في تعزيز القيم الخلقية لطالبات الجامعة بكلية التربية جامعة الخرطوم. وتكونت عينة من (106) من أولياء أمور طالبات، واستخدم الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة من إعداد الباحثان، وتمثلت أهم نتائج هذه الدراسة في أن أولياء أمور الطالبات محافظين على الجوانب الخلقية للطالبة الجامعية، حيث لا يقبل تدمير القيم الأخلاقية، وإن التوجيه المباشر والحوار الهادئ يعززان من القيم الخلقية للطالبة الجامعية، وأن جماعات الرفاق السيئة من أهم عوامل الانحرافات الخلقية للطالبة الجامعية.

## 7- دراسة (هيثم جودة مؤيد، 2016) بعنوان:

"إيمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بمنظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى الشباب الجامعي المصري والسعودي"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيم الاجتماعية والقيم الأخلاقية التي عززتها مواقع التواصل الاجتماعي لدى الشباب الجامعي عينة الدراسة، والكشف عن الفروق على إيمان الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعي، والقيم الاجتماعية والأخلاقية وفقا لمتغيرات (النوع- المسار الدراسي- الجنسية)، وتكونت عينة الدراسة (354) من طلاب الجامعة في مصر والسعودية بواقع (179) من بعض الجامعات المصرية و (175) من بعض الجامعات السعودية، واعتمدت الدراسة على منهج المسحي، واستخدمت الدراسة مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحث)، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية تبعا لمتغير الجنسية.
- وجود فروق دالة إحصائية على القيم الأخلاقية بين الذكور والإناث.
- وجود فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص (علوم إنسانية- علوم شرعية- علوم تطبيقية)، وكانت الفروق لصالح تخصص العلوم الإنسانية على بعد التعاون، وهناك فروق لصالح تخصص العلوم الإنسانية، والعلوم الشرعية على بعد التسامح والعفو.

#### 7- دراسة (حمود بن عامر العامري، 2017) بعنوان:

"الصلابة النفسية وعلاقتها بالقيم الأخلاقية لدى طلبة معاهد العلوم الإسلامية بسلطنة عمان".

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القيم الأخلاقية لدى طلاب معاهد وتكونت عينة الدراسة من (284) طالباً من الذكور، واستخدمت الباحث مقياس القيم الأخلاقية من إعداده، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة القيم الأخلاقية لدى أفراد العينة كانت عالية.

#### 7- دراسة (حسام محمود علي، وأحمد محمد عزازي، 2018) بعنوان:

"القيم الأخلاقية كمنبئ بالاتجاه نحو المخدرات لدى شباب جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز بالمملكة العربية السعودية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيم الأخلاقية والاتجاه نحو المخدرات لدى أفراد عينة الدراسة، والكشف عن الفروق في القيم الأخلاقية تبعاً لمتغير النوع، ومحاولة التنبؤ القيم الأخلاقية بالاتجاه نحو المخدرات لدى الشباب الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (475) طالب، واستخدم الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحثين)، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية بين القيم الأخلاقية والاتجاه نحو المخدرات لدى أفراد عينة الدراسة.
- وجود فروق بين الجنسين في القيم الأخلاقية لدى أفراد عينة الدراسة.
- تسهم القيم الأخلاقية في التنبؤ بالاتجاه نحو المخدرات.

#### 8- دراسة ( نجلاء عبد النبي المزين، 2018) بعنوان:

" الإفراط في استخدام الأجهزة الذكية وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة كفر الشيخ بجمهورية مصر العربية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم الأخلاقية لدى طلاب الجامعة حسب النوع (ذكور - إناث)، وتكونت عينة الدراسة من (758) طالب وطالبة من مختلف الكليات من الجنسين ومن مختلف الفرق الدراسية والتخصصات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، واستخدمت

الدراسة مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحثة) وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في بعض أبعاد القيم الأخلاقية (التسامح - الشهامة - الضمير - الإيثار - الصدق).

#### 9- دراسة ( عادل محمد، محمد مصطفى، 2020) بعنوان:

" العلاقة بين القيم الأخلاقية وإدراك وجود الحياة في ضوء متغيري نوع الطالب والمستوى الدراسي والأكاديمي لدى طلبة كليتي التربية والتربية الرياضية بجامعة الزقازيق بجمهورية مصر العربية "

هدفت الدراسة إلى كشف أثر العلاقة بين القيم الأخلاقية وجودة الحياة لدى طلاب كليتي التربية العامة والتربية البدنية، والكشف عن الفروق بين الطلاب والطالبات في كل من كليتي التربية العامة والتربية الرياضية في كل من القيم الأخلاقية وجودة الحياة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (942) طالباً وطالبة منهم (464) بكلية التربية الرياضية، ومنهم (478) بكلية التربية العامة في المستويين الأول والرابع، واستخدم الباحثان مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحثان)، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد القيم الأخلاقية وأبعاد جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية / وطلاب كلية التربية الرياضية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب وطالبات كلية التربية في القيم الأخلاقية في المستويين الأول والرابع.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب وطالبات كلية التربية الرياضية وفقاً لمتغير النوع.

#### 10- دراسة (نهي عبدالعزيز، عبد الحميد، 2020) بعنوان:

"المناخ الأسري وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية والقيم الخلقية لدى طالبات السنة الأولى بكلية التربية الرياضية بنات جامعة الزقازيق بجمهورية مصر العربية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على المناخ الأسري وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية والقيم الخلقية لدى طالبات السنة الأولى بكلية التربية الرياضية بنات، وتكونت عينة الدراسة من (700) طالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة مقياس القيم الخلقية (إعداد: هدى فوزي، 1998)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين المناخ الأسري غير السوي وبين القيم الخلقية نحو (الذات - التفاؤل - الزملاء - المجتمع).

## 11- دراسة ( أماني علي محمد، 2021) بعنوان:

" واقع القيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة أسيوط بجمهورية مصر العربية في العصر الرقمي ".

هدفت الدراسة التعرف على واقع القيم الأخلاقية لدى طلاب الجامعة، والكشف عن الفروق في القيم الأخلاقية وفقاً لمتغير السنة الدراسية والتخصص الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (1538) طالباً وطالبة، واشتملت أدوات الدراسة على استبانة القيم الأخلاقية (إعداد الباحثة)، وقد تبين من نتائج الدراسة:

- أن نسبة وعي الطلاب بالقيم الأخلاقية في العصر الرقمي جاءت بدرجة متوسطة.
- توجد فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية وفقاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية، و لصالح التخصصات العلمية.

## 12- دراسة (أفراح إبراهيم صالح، 2021) بعنوان:

" دور الأستاذ الجامعي في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة العراقية ومن وجهة نظرهم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الخلقية لدى طلبته في المرحلة الجامعية ومن جهة نظرهم، والكشف عن الفروق في تقدير طلبة الجامعة لهذه الممارسة وفقاً لمتغيري (النوع- التخصص)، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالب وطالبة، واشتملت الدراسة على مقياس القيم الأخلاقية (إعداد: الحازمي، 2017)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تبين من نتائج الدراسة:

- أن مستوى دور الأستاذ الجامعي في تعزيز القيم الخلقية كان جيداً.
- وجود فروق دالة إحصائية تعزى لصالح متغير التخصص العلمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في متغير النوع.

### 13- دراسة (نيفين السيد حبيب، 2021) بعنوان:

"القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي بجامعة الزقازيق بجمهورية مصر العربية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيم الأخلاقية والمشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي، والكشف عن الفروق في مقياس القيم الأخلاقية لدى الذكور والإناث، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، وتراوحت أعمارهم ما بين (19- 22) عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحثة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين القيم الأخلاقية والمشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي، وتوجد فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية لدى الذكور والإناث، ولصالح الإناث.

### 14- دراسة (عمرو مصطفى السايح، 2021) بعنوان:

"دور مقررات الألعاب الجماعية في تحقيق بعض القيم الأخلاقية لدى طلبة السنة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة بني سويف بجمهورية مصر العربية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الدور الذي تلعبه مقررات الألعاب الجماعية في تحقيق بعض القيم الأخلاقية (التعاون - الاحترام - النظام - الشجاعة)، وتكونت عينة الدراسة من (382) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس القيم الأخلاقية (إعداد الباحث)، وطبقت الدراسة المنهج المسحي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحقق مقررات الألعاب الجماعية الدور بدرجة متوسطة في إكساب الطلبة قيمة التعاون، وبدرجة ضعيفة في قيم (الاحترام - النظام - الشجاعة)، ودور المحاضرة في إكساب بعض القيم الأخلاقية كان بدرجة تحقق ضعيفة.

ثانياً: دراسات أجنبية للقيم الأخلاقية:

### 1- دراسة مومني وآخرون، 2015، (Momeni et, al,2015) بعنوان:

"العلاقة بين القيم الأخلاقية والمرونة النفسية واستراتيجيات المواجهة لدى طلبة جامعة الرازي بإيران"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين كل من القيم الأخلاقية والمرونة النفسية، واستراتيجيات المواجهة، والصحة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، وكذلك معرفة إمكانية

التنبؤ بجودة الحياة من خلال القيم الأخلاقية، والمرونة النفسية، واستراتيجيات المواجهة الموجهة نحو حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (375) طالبا من طلاب الجامعة الرازي بإيران، واستخدمت الدراسة مقياس القيم الأخلاقية، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم الأخلاقية وجودة الصحة النفسية.

### تعقيب على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة، يتضح وجود حاجة ماسة في الوقت الحاضر لإجراء مزيد من البحوث والدراسات المستقبلية باستخدام البرامج التدريبية والإرشادية والتنموية والتعليمية في مجال الذكاءات المتعددة لطلبة الجامعة، وتحديد الذكاءات الحديثة التي أضافها العالم (جاردنر) وهي (الذكاء الروحي والذكاء الأخلاقي، والذكاء الوجداني، وذكاء الحكمة)، حيث اهتمت جميع الدراسات السابقة وخاصة العربية بالذكاء الروحي، والقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة. ولم تتناول بشكل مباشر الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة. وفي ضوء تنوع البحوث والدراسات السابقة يمكن التعليق عليها من حيث:

#### 1- الموضوع والهدف:

بالنظر إلى الدراسات السابقة بشكل عام نجدها قد تنوعت تنوعاً كبيراً سواء من حيث الموضوعات أو الأهداف أو المناهج البحثية، فالمجموعة الأولى من الدراسات السابقة تناولت الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، والفروق بين الجنسين، حيث اعتمدت هذه الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (عفرأ إبراهيم العيدي، 2014)، ودراسة (بورفاركا، 2014)، ودراسة (أمل عبدالمنعم حبيب، غادة محروس عبدالحفيظ، 2019)، ودراسة (حسام إسماعيل هيبية، 2005).

أما الدراسات في المجموعة الثانية فقد هدفت إلى التنبؤ بالذكاء الروحي والقيم الأخلاقية من خلال متغيرات متعددة، إذا تبعت هذه الدراسات المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي المقارن والتنبؤي، ومنها دراسة (فادي سعود وآخرون، 2016)، ودراسة (إلهام جلال عثمان، أسماء فراج العتيبي، 2017)، ودراسة (حازم شوقي الطنطاوي، 2015)، ودراسة (حمود بن عامر العامري، 2017).

والبعض الآخر من دراسات اعتمد على المنهج التجريبي مثل دراسة (أمينة مصطفى أبو النجا، 2020) بتنمية الذكاء الروحي، وهناك دراسات لم توضح فيها المنهج المتبع.

## 2- العينة:

من خلال استعراض العينات في الدراسات السابقة، نلاحظ تباينها، فقد كانت في بعض الدراسات صغيرة مثل دراسة (جوبتا، 2012)، ودراسة (سانتوس، 2016)، ودراسة (آيات علي، 2012)، أما في بعض الدراسات الأخرى، فقد كانت العينات متوسطة، كدراسة (فيصل محمد، الشفاء عبدالقادر، 2015).

أما عن الدراسات التي تناولت الأحجام الكبيرة، فهنا دراسة (حمدي أحمد، 2020)، ودراسة (فادي سعود سماوي وآخرون، 2016)، ودراسة (عادل محمد، 2020)، ودراسة (محمد مصطفى، 2020)، ودراسة (أماني علي محمد، 2021).

## - جنس العينة:

كانت العينات في بعض الدراسات تحتوي على الأفراد من الجنسين، ما عدا دراسة (حزام ثابت الشهراني، 2015)، ودراسة (سانتوس، 2016)، ودراسة (حمود بن عامر العامري، 2017)، فجميع هذه الدراسات اقتصرت على الذكور فقط، أما بعض العينات فقد اقتصرت على الإناث فقط منها دراسة (إلهام جلال عثمان، أسماء فراج، 2017)، ودراسة (فاطمة سحاب الرشيد، 2018)، ودراسة (أمل عبدالمنعم حبيب، غادة محروس عبدالحيظ، 2019)، ودراسة (فيصل محمد سعيد، الشفاء عبدالقادر، 2015).

## - أعمار أفراد العينة:

اهتمت بعض الدراسات السابقة بفئات عمرية متنوعة، كدراسة (حنان خلقان الصبيحة، 2013) تراوحت أعمارهم ما بين (18-33)، ودراسة (أمينة مصطفى أبو النجا، 2020) فكانت أعمارهم من (19-20)، ودراسة (آمال إبراهيم الفقي، 2013) (20-22)، ودراسة (حازم شوقي الطنطاوي، 2015) فكانت أعمارهم (19-22)، أما باقي الدراسات السابقة لم تهتم بالفئة العمرية.



### 3- الأدوات:

تبين وجود اختلاف في الدراسات من حيث المناهج المتبعة والأدوات المستخدمة في مقاييس الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية، حيث قامت بعض الدراسات التي اعتمدت (مقياس كنج) مثل دراسة (فادي سعود وآخرون، 2016)، ودراسات منها استخدمت مقياس (King, 2008) مثل دراسة (فيصل خليل الربيع، 2013)، كما استخدم بعضهم البرامج الإرشادية مثل دراسة (أمنية مصطفى أبوالنجا، 2020)، ودراسة (أمل عبدالمنعم حبيب، 2021). أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على نظرية جاردر ونموذج إيمونز في استنباط أبعاد المقياس و تحديد مجالاته.

### 4- النتائج:

من خلال استقراء نتائج الدراسات السابقة يظهر الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية وتأثيره على المشوار الدراسي للطلبة، بالإضافة إلى أهمية البرامج الإرشادية والتدريبية وفعاليتها في تنمية الذكاء الروحي في رفع القيم الأخلاقية للطلبة، واتفقت نتائج أغلب الدراسات على أنه هناك علاقة بين الذكاء الروحي والعديد من المتغيرات ذات الصلة غير مباشرة بموضوع الدراسة، كما اتفقت بعض من نتائجها على وجود فروق في كلا من الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى الطلبة مثل دراسة (نجلاء عبد النبي، 2018) ودراسة (أماني علي، 2021) والبعض الآخر أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق في الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى الطلبة وفقاً لمتغير التخصص والعمر والسنة الدراسية والنوع مثل دراسة (حازم شوقي، 2015) ودراسة (فادي سعود وآخرون، 2016) ومما سبق نشير إلى أن البحوث والدراسات السابقة التي تم سردها قد أضافت أهمية كبيرة إلى الدراسة الحالية، حيث أسهمت إسهاماً فعالاً في إظهار أهمية هذه الدراسة، حيث استفادت منها في صياغة مشكلة الدراسة وأهدافها وفروضها، وتكوين الإطار النظري، اختيار أدوات الدراسة المناسبة، وأيضاً المساعدة في تكوين فقرات مقياس الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية المستخدم في هذه الدراسة، وذلك بالاستعانة بالاختبارات والمقاييس المتشابهة التي تم تطبيقها في العديد من الدراسات على بيانات مختلفة، والاستعانة بالنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات في تفسير نتائج الدراسة الحالية والمقارنة بينها وبين نتائج الدراسة الحالية.

- ومما لا شك فيه أن الدراسة الحالية استفادت كثيرا مما سبقها من دراسات، حيث حاولت أن توظف كثيرا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي، ومن جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة مايلي:
- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم بالذكاء الروحي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية.
  - استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول للمنهج الملائم لهذه الدراسة.
  - وظفت الدراسة الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها خصوصا دراسة (فتحي عبدالرحمن الضبع، 2012) ودراسة (أمل عبدالمنعم وغادة محروس، 2019) ودراسة (فادي سعود وهبة إبراهيم، 2016).
  - استفادت الدراسة الحالية من دراسة (إيمان عباس الخفاف، 2012) ودراسة (أشرف عبدالقادر، 2015) في صياغة أدوات الدراسة.

# الفصل الرابع

## إجراءات الدراسة

تمهيد.

أولاً: منهج الدراسة

ثانياً: مجتمع الدراسة

ثالثاً: عينة الدراسة

رابعاً: أدوات الدراسة

خامساً: الخصائص السيكومترية للمقياس

سادساً: التطبيق النهائي

سابعاً: المعالم الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

## تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الخطوات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة من أجل تحقيق أهدافها، المتمثلة في المنهج المتبع، ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات التي استعملت لجمع البيانات والتحقق من خصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية التي استعملت لمعالجة بيانات الدراسة.

## أولاً: منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والمشار إليها أننا استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لتوافقه مع طبيعة الدراسة المتمثلة في العلاقة الارتباطية بين متغيراتها، حيث عرفه فان دالين (1994: 293) بأنه: كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة ما بين عناصرها أو ما بينها وما بين ظواهر تعليمية واجتماعية أخرى.

وترى الباحثة أن هذا المنهج هو الأنسب لموضوع دراستها، حيث يمكن من خلاله إثبات العلاقة بين متغيرات دراستها والوصول إلى نتائج أكثر دقة.

## ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية بطلبة كلية التربية ذكوراً وإناثاً، بالتخصصين العلمي والأدبي للعام الجامعي (2020 - 2021)، والبالغ عددهم (539) طالباً وطالبة، وبواقع (173) طالب بنسبة (32.1%)، و (366) طالبة بنسبة (67.9%).

## ثالثاً: عينة الدراسة:

تمثل العينة جزءاً من مجتمع معين يمثل خصائص ذلك المجتمع وتستعمل اختصاراً للزمن والجهد (المغزي، 2002: 13). بعد تحديد مجتمع الدراسة سحبت منه عينة عشوائية طبقية، والجدول التالي يوضح أفراد عينة الدراسة الحالية موزعين وفقاً للتخصص والنوع والسنة الدراسية.

## أ\_مبررات اختيار العينة:

1- تجانس مجتمع الدراسة.

2- توفر متغير النوع (ذكور وإناث) في عينة الدراسة.



جدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة

| النسبة المئوية | التكرار |         |                |
|----------------|---------|---------|----------------|
| %32.8          | 84      | ذكور    | نوع            |
| %67.2          | 172     | إناث    |                |
| %100           | 256     | مجموع   |                |
| %52.7          | 135     | أدبي    | التخصص         |
| %47.3          | 121     | علمي    |                |
| %100           | 256     | المجموع |                |
| %51.6          | 132     | أولى    | السنة الدراسية |
| %25            | 64      | ثانية   |                |
| %21.1          | 54      | ثالثة   |                |
| %2.3           | 6       | رابعة   |                |
| %100           | 256     | المجموع |                |

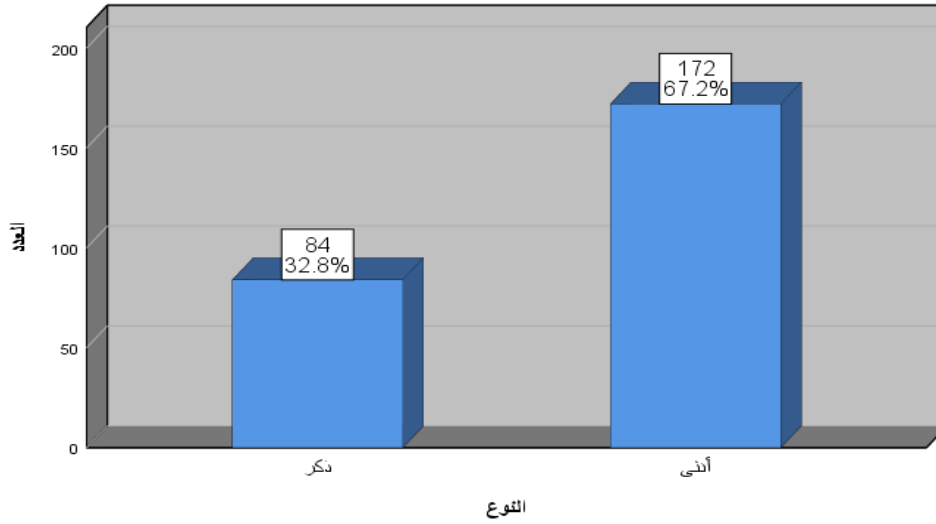
1- النوع

جدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب النوع

| النسبة | التكرار | النوع   |
|--------|---------|---------|
| 32.8%  | 84      | ذكر     |
| 67.2%  | 172     | أنثى    |
| 100.0% | 256     | المجموع |

يظهر من الجدول السابق أن عينة الدراسة، إذ احتلت فئة الإناث المرتبة الأولى إذ بلغ عددهم (172) وبنسبة (67.2%) واحتلت فئة الذكور المرتبة الثانية إذ بلغ عددهم (84) وبنسبة (32.8%)، كانت أغلبية أفرادها عينة الدراسة من الإناث، وتعزي الباحثة ذلك لكون إلتحاق الطالبات بالجامعة أكثر من الذكور وربما لتوجه الذكور لسوق العمل مبكراً.

شكل (1) عينة الدراسة حسب متغير النوع

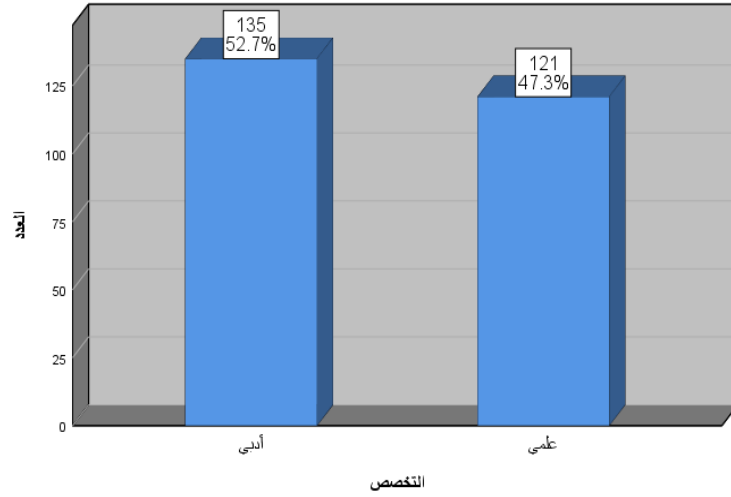


## 2- التخصص:

جدول (3) توزيع عينة الدراسة حسب التخصص

| النسبة | التكرار | التخصص  |
|--------|---------|---------|
| 52.7%  | 135     | أدبي    |
| 47.3%  | 121     | علمي    |
| 100.0% | 256     | المجموع |

يظهر من الجدول السابق أن عدد أفراد العينة في التخصصين العلمي والأدبي كان متقارباً، إذ احتل تخصص أدبي المرتبة الأولى إذ بلغ عددهم (135) وبنسبة (52.7%) واحتل تخصص علمي المرتبة الثانية إذ بلغ عددهم (121) وبنسبة (47.3%).



شكل ( 2 ) عينة الدراسة حسب متغير التخصص الدراسي

ويتضح من الرسم البياني التالي أن عدد الطلاب والطالبات في التخصصات الأدبية أكبر من عدد الطلاب والطالبات في التخصصات العلمية.

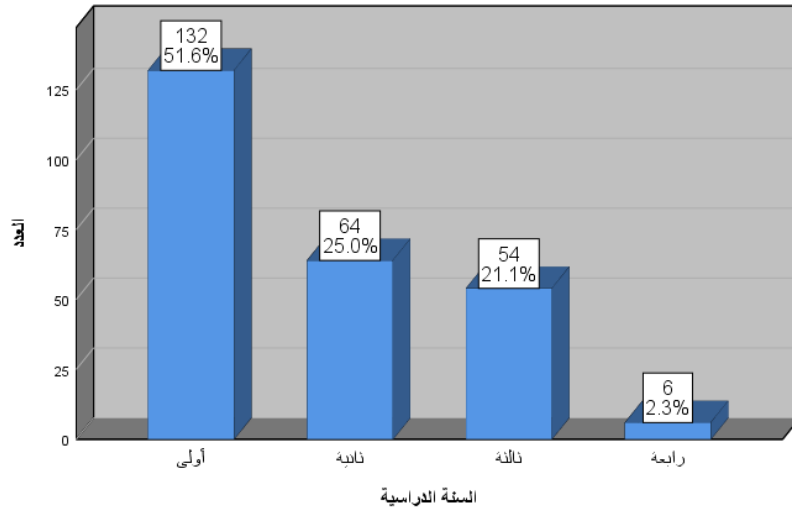
### 3- السنة الدراسية:

جدول (4) توزيع عينة الدراسة حسب السنة الدراسية

| النسبة | التكرار | السنة الدراسية |
|--------|---------|----------------|
| %51.6  | 132     | أولى           |
| %25.0  | 64      | ثانية          |
| %21.1  | 54      | ثالثة          |
| %2.3   | 6       | رابعة          |
| 100.0% | 256     | المجموع        |

يتضح من الجدول السابق تفاوت في توزيع أفراد العينة على السنوات الدراسية فكان أقل عدد لهم في السنة الرابعة بينما تركز العدد الأكبر منهم في السنة الأولى وهذا يبرر اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وهذا من شأنه أن يكون له أثر في نتائج الدراسة.





شكل (3) عينة الدراسة حسب متغير السنة الدراسية

ويتضح من الرسم البياني التالي أن عدد الطلبة في السنة الأولى أعلى من عدد الطلبة في السنوات الأخرى.

#### ب- العينة الاستطلاعية:

لغرض التأكد من فهم عينة الدراسة تعليمات المقاييس، ومدى وضوحها وفهمها لل فقرات ومدى دقتها، وأسلوب صياغتها، والكشف عن الفقرات غير الواضحة من حيث لغتها ومضمونها، واختيار مدى ملاءمة البدائل الموضوعية للاستجابة أمام الفقرات وصياغتها. تم تطبيق مقياسي الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية على عينة استطلاعية مكونة من ( 50 ) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من طلبة كلية التربية.

#### ج- اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل البدء باختبار الفرضيات لابد من إخضاع البيانات للتحليل للتأكد هل أن هذه البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي أم لا، وللوقوف على ذلك تم استخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov، وعلى أساس الفرضيات التالية:

الفرضية الصفرية: البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي.

الفرضية البديلة: البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي

والجدول التالي يبين نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov.

جدول (5): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة Kolmogorov- Smirnov

| المعلمة                       | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | Kolmogorov-Smirnov | المعنوية المشاهدة |
|-------------------------------|---------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| التسامي بالذات                | 3.94          | 0.431             | 0.044              | 0.200             |
| الاندماج في السلوكيات الفضيلة | 4.01          | 0.455             | 0.054              | 0.200             |
| الإحساس بمعنى الحياة          | 4.23          | 0.520             | 0.073              | 0.175             |
| الحكمة                        | 3.99          | 0.516             | 0.067              | 0.182             |
| القيم الأخلاقية               | 3.57          | 0.440             | 0.039              | 0.200             |

من نتائج الجدول أعلاه رقم (5)، يتبين ان قيم مستوى المعنوية المشاهدة لكل المحاور أكبر (0.05) مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية أي أن البيانات في جميع محاور الدراسة تخضع للتوزيع الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام أساليب التحليل الاحصائي المعلمي في اختبار فرضيات الدراسة.

#### رابعاً: أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات دراستها لجمع البيانات حول متغيرات الدراسة والتحقق من فروضها وتمثلت هذه الأدوات في مقياس الذكاء الروحي، ومقياس القيم الأخلاقية، وفيما يلي تفصيل لإعداد المقياسين:

#### 1- مقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثة) ملحق رقم:

لبناء مقياس الذكاء الروحي قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أ- **تحديد مفهوم الذكاء الروحي:** حددت الباحثة مفهوم الذكاء الروحي وفق نظرية جاردنر ونموذج إيمونز، إذ استنتجت الباحثة من خلال النظرية المتبناة. تعريفاً للذكاء الروحي بأنه: (قدرة الطلاب على المشاركة في السلوك العفيف الملفت للإنتباه ويتجلى في التسامي بالذات والتسامح والإحساس بمعنى الحياة، والتعبير عن الامتنان، والعطف والتواضع، والتصرف بحكمة مع المواقف التي تواجههم في حياتهم العلمية والعملية).

ب- تحديد مجالات وفقرات المقياس: حددت الدراسة مجالات المقياس وفقراته، من خلال نظرية جاردنر وإيمونز، التي تبنتها الدراسة، وكذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة ذات العلاقة، ويتكون المقياس من أربعة مجالات هي: (التسامي بالذات - الحكمة - الإحساس بمعنى الحياة - الاندماج في سلوك الفضيلة) وتم صياغة فقرات مقياس الذكاء الروحي من خلال:

- الإطلاع على التراث النظري والبحثي السابق وثيق الصلة بنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر وإيمونز والذكاء الروحي وأهم مكوناته وأبعاده كما ورد في الإطار النظري للدراسة الحالية والدراسات السابقة.

- تم اشتقاق فقرات مقياس الذكاء الروحي، وإعدادها اعتماداً على مفاهيم نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة، ونظرية إيمونز لذكاء الروحي.

- الإطلاع على المقاييس السابقة: تم مراجعة المقاييس التي اهتمت بالذكاء الروحي، بهدف الاستعانة بها في تحديد فقرات المقياس، وقد أسفرت تلك المراجعة عن وجود عدد لا بأس به من المقاييس السابقة التي تنوعت في تحديدها لمجالات الذكاء الروحي وفقراته التي تضمنتها ومن هذه المقاييس:

- مقياس (محمد عبدالعباس الموسوي، 2014) يتألف من (53) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد هي: (حل المشكلات - التسامي - الوعي الروحي - الفضيلة).

- مقياس (فتحي عبدالرحمن الضبع، 2012) يتألف من (40) فقرة، (التسامي بالذات، إدراك معنى الحياة - الممارسة الروحية - التأمل في الكون والطبيعة - رؤية المعاناة كفرصة للإنجاز).

- مقياس (فاطمة محمد الغداني، 2011) يتألف من (70) فقرة، موزعة على خمس أبعاد هي: (القدرة على التسامي - القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي - القدرة على استخدام الروحانيات في مواجهة المشكلات - القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة - القدرة على بناء علاقات روحانية منزهة عن العرض).

- مقياس (أحمد مدثر سليم، 2004) يتكون من (70) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هي: (القدرة على التسامي - القدرة على الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي - القدرة على

استثمار الروحانية في أنشطة اليومية - القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات - القدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة).

- مقياس (أحمد ثابت فضل، 2015) يتألف من (49) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هـ (التسامي - الدخول في حالات روحانية عالية من الوعي - استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات - الاندماج في سلوك الفضيلة - بناء علاقات روحانية منزهة عن الغرض).

#### - صياغة فقرات المقياس:

أعدت الباحثة مقياس الذكاء الروحي في صورته الأولية، وتعليمات الإجابة لتلائم عينة الدراسة، وقد تكون المقياس بصيغته الأولية من (50) فقرة، ملحق ( )، ووضع أمام كل فقرة منها تدرج خماسي للإجابة، (أوافق بشدة - أوافق - محايداً - لا أوافق - لا أوافق بشدة).

- وصف المقياس: يتكون المقياس من (38) فقرة موزعة على أربعة أبعاد والملحق رقم

(3) يوضح ذلك:

البعد الأول: التسامي بالذات ويتمثل في الفقرات الآتية

(1,5,9,17,21,25,29,33,37)

البعد الثاني: الاندماج في سلوكيات الفضيلة (2,6,10,14,18,22,26,30,34)

البعد الثالث: الإحساس بمعنى الحياة (3,7,11,15,19,23,27,31,35,38)

البعد الرابع: الحكمة (4,8,12,16,20,24,28,32,36)

- تصحيح المقياس: يصحح مقياس الذكاء الروحي من خلال جمع الدرجة الكلية التي

يحصل عليها المستجيب عن كل فقرة ضمن المقياس وتعطى الدرجات (1,2,3,4,5) للبدائل

(أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). وقد استعملت الباحثة التدرج الخماسي لأنه

أفضل بدائل الإجابة في المقاييس النفسية بالنسبة لطلبة الجامعة (الدليمي، 1997: 168).

#### الخصائص السيكومترية للمقياس:

- الصدق: اعتمدت الباحثة في تقدير صدق المقياس على الطرق التالية:

#### 1- صدق المحتوى:

ويقصد به مدى تمثيل المقياس للمحتوى المراد قياسه، فقد أشار علام (2000:192)

إلى أن بعض الباحثين والمهتمين ببناء الاختبارات ومستخدميها يفترضون أن صدق المحتوى

ينظر الصدق الظاهري الذي يتحققون منه بإلقاء نظرة على محتوى الاختبار للتعرف على ماذا يقيس. غير أن هذا ربما يكون مفيداً إلى حد ما، أو ربما يكون من المناسب أن يشعر المختبرون بأن الاختبار يقيس خصائص تتعلق بالمهنة أو الوظيفة، كما أشار الواسطي (2003:155) إلى أن هناك اعتقاد أن تسمية الصدق الظاهري قد أسئ فهمها عند الكثير من الباحثين، فأصبحت التسمية خطأ شائعاً، تبدو وكأنها تقيس فقط الحالة الظاهرية أو الخارجية، إذ أن المدلول الحقيقي لهذا المصطلح، أنه فحص خارجي لمحتوى داخلي.

بناءً على ذلك تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين ملحق رقم (1)، لإبداء رأيهم في فقرات المقياس، من حيث صياغتها وملائمتها لمفهوم الذكاء الروحي، ولطبيعة المفحوصين وأهداف الدراسة، سواء كان بإجراء تعديل على بعض الفقرات إما بالحذف أو الإضافة أو رفضها إذا كانت متكررة أو غير مناسبة، وتم الأخذ برأي المحكمين حول الفقرات، حيث قاموا المحكمين بحذف بعض الفقرات وادماج البعض منها حيث تكون من (50) فقرة في صورته الأولية والملحق رقم (2) يوضح ذلك، وحيث تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق على صلاحيتها بنسبة (80%) وأصبح المقياس يتألف من (38) فقرة والملحق رقم (3) يوضح ذلك.

## 2- الصدق التمييزي ( صدق المقارنات الطرفية):

الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية ويحسب باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين المجموعتين المتطرفين، فقيمة t المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل الصدق التمييزي للمقياس. ولتحقيق ذلك، تم ترتيب الدرجات الكلية لمفردات الاستبيان ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة. وحددت المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة 27%. ومن خلال اختبار t لعينتين مستقلتين، تم الحصول على قيمة الدلالة المحسوبة والتي تساوي (0.000) وهي أصغر من (0.05) مما يدل على أن الأداة تمتاز بصدق تمييزي أي لها قدرة تمييزية عالية.

جدول (6) يوضح نتائج اختبار t لاختبار الفرق بين المجموعتين

| المقياس | المجموعة        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | قيمة اختبار t | مستوى الدلالة |
|---------|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|---------------|---------------|
| الذكاء  | المجموعة العليا | 169.21          | 6.647             | 26          | 33.4                | 9.185         | 0.000         |

|       |        |       |    |        |        |                 |        |
|-------|--------|-------|----|--------|--------|-----------------|--------|
|       |        |       |    | 11.985 | 135.57 | المجموعة الدنيا | الروحي |
| 0.000 | 10.013 | 49.71 | 26 | 7.726  | 282.00 | المجموعة العليا | الكلي  |
|       |        |       |    | 16.859 | 232.29 | المجموعة الدنيا |        |

### 3- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم إيجاد معامل

الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد مع بعدها، ويوضح الجدول (6) ذلك، كما تم إيجاد معامل

الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجدول (6).

#### جدول (7) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الذكاء الروحي مع البعد المنتمية له

| الفقرة | التسامي بالذات<br>ارتباطها ببعدها | الفقرة | الاندماج في السلوكيات<br>الفضيلة<br>ارتباطها ببعدها | الفقرة | الإحساس بمعنى الحياة<br>ارتباطها ببعدها | الفقرة | الحكمة<br>ارتباطها ببعدها |
|--------|-----------------------------------|--------|---|--------|---|--------|---------------------------|
|        |                                   |        |   |        |   |        |                           |
| 1      | 0.250**                           | 1      | 0.430**   | 1      | 0.619**                                 | 1      | 0.358**                   |
| 2      | 0.419**                           | 2      | 0.442**   | 2      | 0.647**                                 | 2      | 0.502**                   |
| 3      | 0.504**                           | 3      | 0.437**   | 3      | 0.573**                                 | 3      | 0.608**                   |
| 4      | 0.461**                           | 4      | 0.459**   | 4      | 0.674**                                 | 4      | 0.389**                   |
| 5      | 0.437**                           | 5      | 0.422**   | 5      | 0.565**                                 | 5      | 0.567**                   |
| 6      | 0.430**                           | 6      | 0.417**   | 6      | 0.488**                                 | 6      | 0.533**                   |
| 7      | 0.483**                           | 7      | 0.516**   | 7      | 0.617**                                 | 7      | 0.451**                   |
| 8      | 0.459**                           | 8      | 0.410**   | 8      | 0.535**                                 | 8      | 0.587**                   |
| 9      | 0.473**                           | 9      | 0.448**   | 9      | 0.638**                                 | 9      | 0.609**                   |
| 10     | 0.422**                           | 10     |   | 10     | 0.506**                                 | 10     |                           |

\*\*دالة عند مستوى دلالة (0.01)

#### جدول (8) قيم معامل ارتباط أبعاد الذكاء الروحي مع الدرجة الكلية للمقياس

| الدرجة الكلية للمقياس | البعد                            |
|-----------------------|----------------------------------|
| 0.688**               | التسامي بالذات                   |
| 0.670**               | الاندماج في السلوكيات<br>الفضيلة |
| 0.664**               | الإحساس بمعنى الحياة             |
| 0.713**               | الحكمة                           |

\*\*دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتبين من جدول أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يشير إلى أن

المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

## ثانياً: ثبات المقياس:

هو اتساق درجات الاختبار ودقة نتائجه وتحررها من تأثير المصادفة عندما يطبق على مجموعة محددة من الأشخاص في مناسبتين مختلفتين يفصل بينهما زمن، أو عند اختبار الأشخاص أنفسهم بمجموعتين مختلفتين من البنود المتكافئة. ومعامل الثبات هو تقدير نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي للاختبار. وهناك طرائق عملية أربع لحساب ثبات الاختبار كما توردتها (أنا ستازي) (Anastasi,1988)، هي: ثبات إعادة الاختبار، ثبات الصيغ المتعاقبة، ثبات التجزئة النصفية، ثبات كودر - رتشاردسون ومعامل ألفا. فضلا عن ذلك، يشير الأدب المتصل بالاختبارات والمقاييس، إلى أنه على الرغم من أن صدق الأداة يعد أكثر أهمية من ثباته، لأن الأداة أو المقياس الصادق هو ثابت بالنتيجة، إلا أن حساب الثبات يعد ضروريا لزيادة الدقة، إضافة إلى ذلك عدم وجود مقياس أو أداة تتسم بالصدق التام، ويشير الثبات إلى الدقة والاتساق في درجات المقياس التي يفترض أن تقيس ما يجب قياسه، كما أنه قد لا يكون للثبات مؤشرا منطقيا في البحوث التربوية والنفسية، إلا أنه في الوقت نفسه لا يمكن الحصول على نتائج علمية جيدة ودقيقة من دونه، إذ يعد معامل الثبات مؤشرا إحصائيا يتم من خلاله الحكم على دقة المقياس. (الغنودي، 2013: 102)

وللتحقق من ثبات الأداة تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام الطرق التالية:

### 1- معامل ألفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي (9) حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (9) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت (83.8%) وهي نسبة مقبولة، لأن قيمة ألفا المعيارية أكثر من (70%). وبالتالي يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما تقصدها الدراسة، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية لكون نسبة تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر (83.8%).

جدول (9) قيم معامل الثبات لمقياس الذكاء الروحي (كرونباخ ألفا)

| قيمة ألفا | عدد الفقرات | البعد                         |
|-----------|-------------|-------------------------------|
| 0.723     | 10          | التسامي بالذات                |
| 0.653     | 9           | الاندماج في السلوكيات الفضيلة |
| 0.788     | 10          | الإحساس بمعنى الحياة          |
| 0.649     | 9           | الحكمة                        |
| 0.858     | 38          | الذكاء الروحي                 |

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والمقياس ككل لها دلالة إحصائية عند مستوى (0.05).

ومن خلال تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية فقد بين أفراد العينة أن التعليمات المثبتة في ورقة المقياس واضحة فضلا عن الفقرات، ولم تكن هناك حاجة لتدخل الباحثة.

## 2- التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي النصف الأول على الفقرات الفردية بينما يحتوي على الفقرات الزوجية. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصفين، فكانت قيمته (0.648) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05).

ومن ثم يتم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون من خلال المعادلة

التالية:

$$r = \frac{2(0.648)}{1+0.648} = \frac{1.296}{1.648} = 0.786$$

وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (0.05) وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت.

## 2- مقياس القيم الأخلاقية:

قامت الباحثة ببناء أداة لقياس القيم الأخلاقية، وقد اعتمدت على مجموعة من الاعتبارات الأساسية عند بناء مقياس القيم الأخلاقية ومجالاته الأربعة، إذ قسمت إجراءات بناء



مقياس على مجموعتين من الإجراءات الأولى، اختصت بالمنطلقات النظرية والاعتبارات الأساسية لبناء المقياس، والثانية اختصت بالخطوات العملية للبناء، كما يلي:

1- تحديد مفهوم القيم الأخلاقية حيث حددت الباحثة تعريف القيم الأخلاقية بأنها: مجموعة من السلوكيات التي توجه سلوك الطلاب في تعاملهم مع الآخرين واحترامهم وتقديرهم، والمتمثلة في الشعور بتأنيب الضمير، والقدرة على تحمل المسؤولية، والتعاون مع الآخرين ومساعدة زملائهم.

2- تحديد مجالات وفقرات مقياس القيم الأخلاقية: تم تحديد مجالات القيم الأخلاقية وفقراتها، من خلال التعريف النظري لمفهوم القيم الأخلاقية والمفاهيم النظرية للقيم، وكذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة ذات العلاقة، ويتكون المقياس من أربعة مجالات وهي (الضمير - الاحترام - تحمل المسؤولية - التعاون والإيثار). وتم صياغة فقرات مقياس القيم الأخلاقية اعتماداً على مفاهيم نظريات القيم الأخلاقية، والإطلاع على المقاييس السابقة حيث تم مراجعة الدراسات السابقة التي اهتمت بالقيم الأخلاقية، بهدف الاستعانة بها في تحديد فقرات المقياس، حيث أمكن للباحثة الإطلاع على مجموعة من المقاييس التي تنوعت في تحديدها لأبعاد القيم الأخلاقية، ومن هذه المقاييس:

1- مقياس (أشرف أحمد عبدالقادر، 2015): يتألف من (53) فقرة موزعة على خمسة أبعاد وهي: (الامانة - الصبر - الصدق - الإيثار - التسامح).

2- مقياس (وفاء فاروق علي، 2016): يتألف من (49) فقرة، موزعة على ستة أبعاد هي: (الإحترام - التسامح - الصدق - التعاون - تحمل المسؤولية - حب الآخرين).

3- مقياس (عبدالرزاق شاكر مراس، 2019): يتألف من (48) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: (الانتماء والولاء - التسامح - قبول الآخر - التعاون - الوسطية - المسؤولية).

4- مقياس (حمد بن حمود بن حميد، 2020): يتألف من (50) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد هي: (بر الوالدين واحترامهما - احترام الآخرين - العطف على الفقراء - الصدق - الأمانة - الوفاء بالعهود - التسامح - المحافظة على النظافة).

5- مقياس (عبير حسن أحمد، 2020): يتألف من (36) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: (النظافة - الصدق - الأمانة - المساعدة والتعاون - المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة - الاحترام).

- صياغة فقرات المقياس: أعدت الصورة الأولية لفقرات مقياس القيم الأخلاقية وبدائل، وتعليمات الإجابة لتلائم عينة الدراسة، وقد تكون المقياس بصيغته الأولية من (51) فقرة، أمام كل فقرة منها تدرج إجابة خماسي.

- وصف المقياس: يتكون المقياس من (29) فقرة موزعة على أربعة أبعاد ، والملحق رقم (3) يوضح ذلك:

- البعد الأول: الضمير ويتمثل في (1،5،9،13،17،21،25)

- البعد الثاني: الإحترام (2،6،10،14،18،22،26)

- البعد الثالث: تحمل المسؤولية (3،7،11،15،19،23،27)

- البعد الرابع: التعاون والإيثار (4،8،12،16،20،24،28،29)

- تصحيح المقياس: يصحح مقياس القيم الأخلاقية من خلال جمع الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن كل فقرة ضمن المقياس وتعطى الدرجات (1،2،3،4،5) للبدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لأوافق، لأوافق بشدة). وقد استعملت الباحثة التدرج الخماسي لأنه يفضل في بدائل الإجابة على المقاييس النفسية بالنسبة لطلبة الجامعة (الدليمي، 1997: 168).

خامساً - الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق:

1- صدق المحتوى: ويقصد به مدى تمثيل الاختبار أو المقياس للمحتوى المراد قياسه، والصدق الظاهري هو الإشارة إلى مدى ما يبدو أن يقيسه الاختبار، أي إن الاختبار يتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس، وأن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه، (الإمام وآخرون، 1990: 120)، وقد تحققت الدراسة من صدق بناء مقياس القيم الأخلاقية من خلال عرض المقياس على الخبراء والمحكمين، ملحق رقم (1) ، وتم الأخذ برأي المحكمين حول الفقرات، حيث قاموا المحكمين بحذف بعض الفقرات وادماج البعض منها حيث تكون من (50) فقرة في صورته الأولية والملحق رقم (2) يوضح ذلك، وحيث تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق على صلاحيتها بنسبة (80%) وأصبح المقياس يتألف من (29) فقرة والملحق رقم (3) يوضح ذلك.

## 2- الصدق التمييزي:

الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية ويحسب باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين المجموعتين المتطرفين، فقيمة t المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل الصدق التمييزي للمقياس. ولتحقيق ذلك، تم ترتيب الدرجات الكلية لمفردات الاستبيان ترتيباً تنازلياً، وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (27%) في كل مجموعة. ومن خلال اختبار t لعينتين مستقلتين، تم الحصول على قيمة الدلالة المحسوبة والتي تساوي (0.000) وهي أصغر من (0.05) مما يدل على أن الأداة تمتاز بصدق تمييزي أي لها قدرة تمييزية عالية.

جدول (10) قيم معامل التمييز لفقرات مقياس القيم الأخلاقية

| المجموعة        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | قيمة اختبار t | مستوى الدلالة |
|-----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|---------------|---------------|
| المجموعة العليا | 281.45          | 11.312            | 136         | 51.19               | 479.609       | 0.000         |
| المجموعة الدنيا | 230.26          | 17.248            |             |                     |               |               |

## 3- صدق الاتساق الداخلي:

لإجراء صدق الإتساق الداخلي قامت الباحثة بإيجاد الارتباط بين كل فقرة مع البعد التي تنتمي إليه، ويوضح الجدول (10) ما أسفرت عنه النتائج، كما تم إيجاد معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجدول (10)

الجدول (11) يوضح معاملات الارتباط لفقرات مقياس القيم الأخلاقية مع البعد المنتمية له

| الفقرة | الضمير  | الفقرة | الاحترام | الفقرة | تحمل المسؤولية | الفقرة | التعاون والإيثار |
|--------|---------|--------|----------|--------|----------------|--------|------------------|
|        |         |        |          |        |                |        |                  |
| 1      | 0.385** | 1      | 0.199**  | 1      | 0.537**        | 1      | 0.567**          |
| 2      | 0.488** | 2      | 0.619**  | 2      | 0.497**        | 2      | 0.444**          |
| 3      | 0.415** | 3      | 0.135**  | 3      | 0.501**        | 3      | 0.533**          |
| 4      | 0.407** | 4      | 0.195**  | 4      | 0.456**        | 4      | 0.383**          |
| 5      | 0.478** | 5      | 0.675**  | 5      | 0.468**        | 5      | 0.420**          |
| 6      | 0.427** | 6      | 0.792**  | 6      | 0.305**        | 6      | 0.466**          |
| 7      | 0.405** | 7      | 0.677**  | 7      | 0.482**        | 7      | 0.542**          |
| 8      |         | 8      |          | 8      |                | 8      | 0.571**          |

\*\* دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين المفردات والأبعاد التي تنتمي إليها والأبعاد ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بإتساق داخلي مناسب.

جدول (12) معاملات ارتباط أبعاد مقياس القيم الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمقياس

| الدرجة الكلية للمقياس | البعد            |
|-----------------------|------------------|
| 0.556**               | الضمير           |
| 0.340**               | الاحترام         |
| 0.687**               | تحمل المسؤولية   |
| 0.706**               | التعاون والإيثار |

\*\* دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بإتساق داخلي مناسب.

ثانياً: ثبات الاستبيان:

للتحقق من ثبات الأداة تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام الطرق التالية:

(1) معامل ألفا كرونباخ:

من أجل التأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح النتيجة.

جدول (13) قيم معامل ثبات لمقياس القيم الأخلاقية (كرونباخ ألفا)

| قيمة ألفا | عدد الفقرات | البعد           |
|-----------|-------------|-----------------|
| 0.722     | 29          | القيم الأخلاقية |
| 0.651     | 7           | الضمير          |
| 0.647     | 7           | الاحترام        |
| 0.662     | 7           | تحمل المسؤولية  |
| 0.642     | 8           | التعاون         |
| 0.838     | 67          | الأداة ككل      |

حيث تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت (83.8%) وهي نسبة مقبولة، لأن قيمة ألفا المعيارية أكثر من (70%). وبالتالي

يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما تقصدها الباحثة، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة.

## (2) التجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي النصف الأول على الفقرات الفردية بينما يحتوي النصف الثاني على الفقرات الزوجية. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصفين حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.648).

ومن ثم يتم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون من خلال المعادلة التالية:

$$r = \frac{2(0.648)}{1+0.648} = \frac{1.296}{1.648} = 0.786$$

وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى (0) وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت.

## سادساً: التطبيق النهائي:

بعد أن تأكدت الباحثة من صدق وثبات فقرات المقياسين قامت بإعداد استمارات للإجابة بعدد أكثر من عدد أفراد العينة المختارة البالغ عددها (256) طالباً وطالبة، وقد عمدت إلى هذا الإجراء لغرض عدم الإخلال بنسب العينة للمجتمع الأصلي، وقد قامت الباحثة بتطبيق المقاييس بنفسها على العينة، وقد استغرقت مدة التطبيق النهائية للمقياسين مدة شهر كامل من 2021/3/22 - إلى 2021/4/22.

## سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- اعتمدت الباحثة في المعالجات الإحصائية جميعها على الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد استخدمت المعالم الإحصائية التالية:
- 1- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس.
  - 2- معامل الثبات الفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة.
  - 3- التحليل التباين الثلاثي لمعرفة الفروقات بين متغيرات الدراسة.
  - 4- اختبار T.test استخدم في معرفة دلالة الفروق لدى عينة الدراسة في الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية وفقاً لمتغير (النوع والتخصص والسنة الدراسية).
  - 5- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
  - 6- الإنحدار الخطي البسيط: لدراسة أثر أبعاد مقياس الذكاء الروحي على القيم الأخلاقية.

## الفصل الخامس

### عرض ومناقشة نتائج الدراسة

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

عرض ومناقشة الفرضية الثانية

عرض ومناقشة الفرضية الثالثة

عرض ومناقشة الفرضية الرابعة

التوصيات والمقترحات

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

## تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بناءً على الإطار النظري ومناقشتها مع بعض نتائج الدراسات السابقة، كما يتضمن تقديم العديد من التوصيات والمقترحات.

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء أهدافه، وسيتم عرضها وفقاً لتسلسل أهداف الدراسة كما يأتي:-

**1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى:** والتي تنص على أنه: (لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي بأبعاده والقيم الأخلاقية بأبعاده لدى طلبة كلية التربية). وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات الذكاء الروحي بأبعاده والقيم الأخلاقية بأبعاده لدى طلبة المرحلة الجامعية، كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (14) العلاقة الارتباطية بين مقياس الذكاء الروحي بأبعاده ومقياس القيم الأخلاقية بأبعاده

| القيم الأخلاقية               | الارتباط       | الذكاء الروحي  |                               |                      |         |
|-------------------------------|----------------|----------------|-------------------------------|----------------------|---------|
|                               |                | التسامي بالذات | الاندماج في السلوكيات الفاضلة | الإحساس بمعنى الحياة | الحكمة  |
| الضمير                        | معامل الارتباط | 0.183**        | 0.348**                       | 0.121                | 0.166** |
|                               | مستوى الدلالة  | 0.003          | 0.000                         | 0.052                | 0.008   |
| الاحترام                      | معامل الارتباط | 0.039 -        | 0.058 -                       | 0.219** -            | 0.085 - |
|                               | مستوى الدلالة  | 0.537          | 0.352                         | 0.000                | 0.175   |
| تحمل المسؤولية                | معامل الارتباط | 0.336**        | 0.354**                       | 0.355**              | 0.356** |
|                               | مستوى الدلالة  | 0.000          | 0.000                         | 0.000                | 0.000   |
| التعاون                       | معامل الارتباط | 0.317**        | 0.378**                       | 0.262**              | 0.309** |
|                               | مستوى الدلالة  | 0.000          | 0.000                         | 0.000                | 0.000   |
| الدرجة الكلية للقيم الأخلاقية | معامل الارتباط | **0.251        | **0.309                       | *0.145               | **0.230 |
|                               | مستوى الدلالة  | 0.000          | 0.000                         | 0.020                | 0.000   |

\*\*دالة عند مستوى (0.01)

\*دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، عند مستوى

(0.05) حيث يتضح مايلي:

1- وجود علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين درجات الطلاب على بعد الضمير في مقياس القيم الأخلاقية، وكل من بعد التسامي بالذات، والبعد الاندماج في السلوكيات الفضيلة والحكمة والدرجة الكلية، في حين كانت العلاقة الارتباطية غير دالة إحصائياً بين الضمير والاحساس بالحياة.

2- توجد علاقة ارتباطية عكسية، ودالة إحصائياً بين الاحترام والإحساس بمعنى الحياة والدرجة الكلية للذكاء الروحي، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائياً بين بُعد الاحترام وباقي أبعاد مقياس الذكاء الروحي.

3- توجد علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين بُعد تحمل المسؤولية في مقياس القيم الأخلاقية، وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.

4- توجد علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين بُعد التعاون في مقياس القيم الأخلاقية، وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.

5- توجد علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين الدرجة الكلية القيم الأخلاقية وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.

ويتضح مما سبق عرضه من نتائج صحة الفرضية الأولى جزئياً، حيث وجد أنه هناك علاقة ارتباطية موجبة بين بعض أبعاد الذكاء الروحي ودرجته الكلية، وبين أبعاد القيم الأخلاقية ودرجتها الكلية، بينما كانت هناك علاقة عكسية بين بُعد الاحترام والإحساس بمعنى الحياة، حيث كانت العلاقة عكسية بين بعد الاحترام وكل من بعد التسامي والاندماج في سلوكيات الفضيلة والحكمة وهي نتيجة غير متوقعة ولا تعكس العلاقة المفترضة بين بعد الاحترام الذي ينبغي أن يرتفع معه بعد التسامي بالذات والاندماج في سلوكيات الفضيلة والحكمة ، ولكن الباحثة ترى أن هذه النتيجة ربما تعود إلى طبيعة العينة والمرحلة العمرية لأفرادها ، وأيضاً تعكس مفهومها الثقافي للاحترام ولباقي الأبعاد وبخاصة أنها فئة عمرية تحاول أن تجد لها ثقافتها الخاصة والتي لها منظورها الخاص للاحترام ويعكس ذلك نظرة الإختيار الخاصة بهذا البعد.

بالإضافة إلى ذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين بُعد الاحترام، وبُعد التسامي بالذات، وبُعد الاندماج في سلوكيات الفضيلة، وبُعد الحكمة، والضمير وبُعد الإحساس بمعنى الحياة، ومن خلال استقراء الباحثة وعلى حد علمها تبين أن هناك عدة متغيرات لها



علاقة ارتباطية بالذكاء الروحي ومن بينها (دراسة عمران، وميرة(2021)، ودراسة شلول(2021)، عدا دراسة واحدة لها صلة غير مباشرة بموضوع الدراسة وهي دراسة حبيب، ومحروس(2019) ) والتي أظهرت نتائجها بأن هناك علاقة ارتباطية بين أبعاد الذكاء الروحي ومتغيرات الشخصية، والتي من بين متغيراتها القيم الأخلاقية.

وتشير هذه النتيجة أن الذكاء الروحي يسهم في تحسين القيم الأخلاقية، وقرارات الطلاب الأخلاقية على المستوى الفردي والجماعي ويشجع الطلاب والطالبات على التعامل والتفكير بطرق أكثر حكمة، بحيث يحقق التكامل، أيضاً القيم الأخلاقية تساعد الطلاب والطالبات على ارتفاع الذكاء الروحي لديهم والذي بدوره يمكنهم من التعرف بطريقة سليمة على قدراتهم وإمكاناتهم، ولذلك يعتبر الذكاء الروحي هو مصدر التوجيه والارشاد لكل قدرات الطلاب وسلوكياتهم في الحياة أو عند التعامل مع الآخرين، ونظرتهم الإيجابية نحو الحياة، والتزامهم، ونضجهم الروحي، وكل ما سبق يتفق مع ما أوضحه (جاردنر، Gardner,2000) بأن الذكاء الروحي هو تطبيق للمثل العليا في الأخلاق والقيم، فهي تُساعد على الوعي الذاتي.

ويمكن تفسير ذلك على وفق ما جاء في نظرية الذكاءات المتعددة حيث أن الذكاء الروحي يُنمي الإحساس بالذات والتسامي بها، والإحساس بقيمة الحياة، والحكمة والقدرة على الإدراك الحسي للعلاقة بين الكيان الشخصي والبيئة المحيط به، وهذا لا يحدث دون إدراك ووعي بالأهداف، والنظرة المتفائلة، فأهداف الفرد هي التي توجه سلوكه نحو المستقبل ومن أجل ذلك يضع الفرد لنفسه أهدافاً يسعى من خلالها اكتشاف الأهمية من الأنشطة اليومية، ما يعني أن الطلبة الذين يمتلكون قيم أخلاقية تتوافر لديهم القدرة على التصرف بذكاء وحكمة وتوظيف السلوكيات في كل مواقف الحياة التي تواجههم، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على ذاتهم ويجعله أكثر استعداداً لمواجهة المواقف الصعبة، ويمكنه من تحقيق التوازن والرضا والتفائل.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه بعض الدراسات مثل (دراسة لبيان الطاهر إبراهيم، 2019، ودراسة محمود محمد شبيب، وآخرون، 2019، ودراسة أمل خالد المرشدي، فاطمة خليفة السيد، 2018) حيث أثبتت بأن الذكاء الروحي يساعد الطلاب على تغيير سلوكهم من السيء إلى الأفضل ويعطي معنى للحياة، ويمنح القدرة على مواجهة الصعوبات، ويلعب الضمير الدور الأساسي للأداء الفعال لكل من الذكاء العقلاني والذكاء العاطفي، وهو الذكاء الأسمى

الذي يمكن من خلاله وضع أفعال الطلبة وحياتهم في سياق معين لإعطاء معنى لحياتهم وتغيير أوضاعهم ويمنحهم والشعور بالمسؤولية واتخاذ القرارات.

حيث أكد (إيمونز,2003, Emmons) أن الذكاء الروحي يتمثل في مساعدة الفرد على حل مشكلاته، ومحاولة تفكيره الخرافي، كما يساعد في تنمية الوظائف الإدراكية الفعالة لدى الفرد، وفي تحقيق النجاح والتطور لديه، إذ يساعد على تكوين أفراد منتجين قادرين على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات، وأيضاً أشار (سمبكنز,2002, Simpkins) إلى أن الذكاء الروحي ليس مرتبطاً بالدين، بل يمكن ملاحظته من خلال الصدق والتعاطف، والتعاون والتسامح، والقدرة على الاندماج مع الآخرين، والإحساس بالراحة بوجودهم، وإن كانت الباحثة ترى أن هذه الصفات هي من جوهر الدين وبالتالي فالدين وبالتالي فالدين مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالذكاء الروحي.

وإن معرفة الهدف من الحياة، وإعطاء معنى لكل مايفعله، وينعكس ذلك على حياة الطالب بصورة أفضل، فيصبح أكثر تقبلاً لحياته مهما كثرت فيها المواقف الضاغطة والإحباطات، فالطالب الذي يخلص النية في كل عمل يؤديه ويحاول اتقانه حتى، وإن لم يكن عليه رقيب وحتى لو لم يحصل على تقدير من حوله نجده مستمر، فهو يجعل من أهداف حياته تقديم العون للآخرين والتسامح معهم، وكلها جوانب روحية تنعكس على الجانب الأخلاقي لدى طلبة الجامعة، حيث تنمي الجوانب الروحية لديهم كالتسامح والرحمة، والضمير، والاحترام، وتحمل المسؤولية، والمرونة في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، وحل مشكلاتهم مما يزيد شعورهم بالرضا والسعادة والتفاؤل، ومما يزيد من قدرتهم على تحمل الضغوط، والتعامل معها بإيجابية.

ويضيف (كوستيلو,2013, Costello) أن الذكاء الروحي لدى الفرد يساعده على فهم معنى وجوده، والتعرف على ضميره، والحفاظ عليه في معترك الحياة، ويمكنه من اتخاذ القرارات المهمة لتحقيق أهدافه، وينمي بصيرته وقدرته على رؤية الأشياء بشكل أوضح، ويمكنه من تدعيم وترسيخ الأفكار التي يؤمن بها، كما تؤكد دراسة الضبيح (2012)، وصبيح وآخرون (2017)، والطنطاوي (2014) على تأثير الجانب الروحي على الجانب السلوكي للطلاب، والمتمثل في الأخلاق والقيم.

ويرى كل من فيجوسكاودراكو ليفسكي (Veshoska & Drakulevski,2014) أن القيم الأساسية للذكاء الروحي هي قيم أخلاقية.

كما إن إدراك الطلاب للجوانب غير المادية من ذاتهم والتسامي بها، تجعلهم يراقبون أنفسهم في كل سلوك يصدر عنهم، وهو ما يجعلهم يميلون إلى التصرف بحكمة في أقوالهم وأفعالهم، حيث أن الحكمة تشعرهم بقيمة أنفسهم، وتزيد من احترامهم وتقديرهم لذاتهم وللآخرين، وهم ما يجعلهم قادرين على العطاء والتسامح والعتو وتجاوز الإساءة، وتمنح الطلاب قوة داخلية لتحمل مشكلات الحياة المختلفة، والضغوطات حتى تزول، وبالتالي تجعلهم قادرين على تحمل مسؤولية قراراتهم في سبيل تحقيق أهدافهم، وهذا ما أكدت عليه زوهار ومارشل (Zohar & Marshall, 2000) بأن التمتع بالذكاء الروحي يساعد الفرد على الشعور بمعنى الحياة، والاحساس بقيمتها، وعلى رسم خطة حياته، ومواجهة مشكلاته الحياتية اليومية، ويعطي الفرد القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.

واستناداً إلى ماسبق فإن الذكاء الروحي من أكثر الأساليب التي تنمي وتطور الجانب الروحي لدى الطلبة في المرحلة الجامعية، وهذا لا يمكن أن يتحقق لديهم دون تبني منظومة قيمية لاسيما القيم الأخلاقية التي تساعدهم في مواجهة المصاعب، وتدفعهم للعمل بنشاط، وصيانة حياتهم من التناقض والاضطراب، وتحقيق مستويات مقبولة من التكيف، والقيم الأخلاقية تحقق الإحساس بالأمان لطلبة الجامعة، وتوفر لهم فرصة التعبير عن أنفسهم، وتوجههم نحو الخير والإحسان ومساعدة الآخرين واحترامهم وتقديرهم.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: وتنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين متوسطات درجات مقياس الذكاء الروحي تبعاً لمتغير (النوع- التخصص - السنة الدراسية).

ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لمعرفة الفروق في الذكاء الروحي والمتغيرات المستقلة، والجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (15) اختبار تحليل التباين الثلاثي لمقياس الذكاء الروحي حسب النوع

| المتغير        | الصفة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة اختبار f | مستوى الدلالة |
|----------------|-------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------------|---------------|---------------|
| النوع          | نكر   | 84         | 3.92            | 0.472             | 1           | 1.012          | 1.012          | 7.336         | 0.007         |
|                | أنثى  | 172        | 4.10            | 0.336             | 1           | 1.012          | 1.012          | 7.336         | 0.007         |
| الخطأ التجريبي |       |            |                 |                   | 250         | 34.501         | 0.138          |               |               |
|                |       |            |                 |                   | 251         | 38.784         |                |               |               |

يظهر من الجدول (15) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في جميع أبعاد الذكاء الروحي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، فيما عدا بعد الإدماج في سلوك الفضيلة، فلم تكن هناك فروق دالة إحصائية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (إيمان عباس الخفاف، وأشواق صبر نصر، 2012)، ودراسة عزيزي، (2013)، ودراسة (فادي سعود سماوي وآخرون، 2016)، ودراسة (أمل عبد المنعم حبيب وغادة محروس عبد الحفيظ، 2019). بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (عفراء العبيدي، 2014)، ودراسة (فيصل خليل الربيعي، 2013)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نوع التنشئة الاجتماعية للإناث واللاتي تتم تنشئتهن على العطف والاهتمام بالآخرين وتغرس فيهن سلوك الفضيلة الأمر الذي ينمي فيهن روح الإيثار والتسامي بالذات ونكرانها، كما يمكن أن يكون مرد ذلك إلى تكوينهن العاطفي والذي يبدو واضحاً إذا ما قورن بالذكور، فالطلاب غير قادرين على مواجهة المشكلات بإيجابية وتطوير إمكانياتهم وقدرتهم الروحية في التعامل بحكمة وصبر في المواقف المختلفة والتماس الأعذار للآخرين، وهذا أيضاً يرجع للتنشئة الاجتماعية للذكور، فالمجتمع يتسامح معهم ويبرر أحياناً أخطائهم وبالتالي نجد أنهم أقل تمسكاً بالتسامح وسلوك الفضيلة والتصرف بحكمة.

- ثانياً حسب التخصص:

جدول (16) اختبار تحليل التباين الثلاثي لمقياس الذكاء الروحي حسب التخصص

| المتغير        | الصفة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة اختبار f | مستوى الدلالة |
|----------------|-------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------------|---------------|---------------|
| التخصص         | أدبي  | 135        | 4.08            | 0.404             | 1           | 0.432          | 0.432          | 3.131         | 0.078         |
|                | علمي  | 121        | 4.00            | 0.380             | 1           | 0.432          | 0.432          | 3.131         | 0.078         |
| الخطأ التجريبي |       |            |                 |                   | 250         | 34.501         | 0.138          |               |               |
| المجموع        |       |            |                 |                   | 251         | 38.784         |                |               |               |

يظهر من الجدول (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين

التخصص (العلمي - الأدبي) على مقياس الذكاء الروحي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (عفراء العبيدي، 2014)، ودراسة (حزام ثابت شهراني،

2015)، ودراسة (فادي سعود السماوي وآخرون، 2016)، في حين تختلف مع الدراسات (إيمان

عباس الخفاف وأشواق صبر ناصر، 2012)، ودراسة (فاطمة سحاب الرشيدى، 2018)، ودراسة (إلهام جلال عثمان، أسماء فراج العنبري، 2017).

حيث تفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه كلاً من (جاردنر، وإيمونز) على أن المتعلم بذكائه المتعددة هو مجموعة من القدرات المترابطة غير المستقلة، تجعله على وعي بنواحي القوة والضعف لديه وما يحتاج إلى تدعيم، أي أن التخصص العلمي والأدبي لا يشكل فارقاً إذ يعتمد الطلبة في مواجهة المشكلات ومعالجتها على ما يمتلكون من قدرات وإمكانيات بغض النظر عن التخصص الذين ينتمون إليه، كما تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن التنشئة الاجتماعية والبيئة التي ينتمي إليها الطلاب هي أقوى تأثيراً من متغير التخصص الدراسي فهم يعيشون ظروف اجتماعية وحياتية متشابهة إلى حد كبير بحيث تجعل من متغير التخصص غير ذا تأثير على الذكاء الروحي لديهم وبخاصة أن الطلاب في مؤسساتنا التعليمية يدرسون فقط لأجل النجاح.

ثالثاً: حسب السنة الدراسية:

جدول ( 17 ) اختبار تحليل التباين الثلاثي لمقياس الذكاء الروحي بين السنوات الدراسية

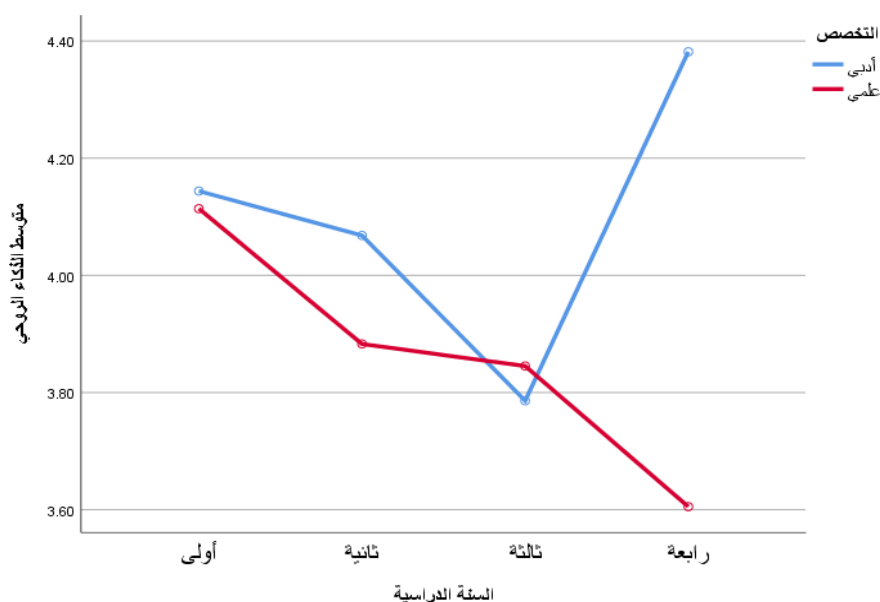
| المتغير        | الصفة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة اختبار f | مستوى الدلالة |
|----------------|-------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------------|---------------|---------------|
| السنة الدراسية | أولى  | 132        | 4.14            | 0.321             | 3           | 2.839          | 0.946          | 6.856         | 0.000         |
|                | ثانية | 64         | 4.01            | 0384.             | 3           | 2.839          | 0.946          | 6.856         | 0.000         |
|                | ثالثة | 54         | 3.84            | 0.512             | 3           | 2.839          | 0.946          | 6.856         | 0.000         |
|                | رابعة | 6          | 3.99            | 0.419             | 3           | 2.839          | 0.946          | 6.856         | 0.000         |
| الخطأ التجريبي |       |            |                 |                   | 250         | 34.501         | 0.138          |               |               |
| المجموع        |       |            |                 |                   | 253         | 38.784         |                |               |               |

جدول (18) الفروق في مقياس الذكاء الروحي بين السنوات الدراسية

| مقياس الذكاء الروحي |                     | السنة الدراسية |         |
|---------------------|---------------------|----------------|---------|
| مستوى الدلالة       | الفرق بين المتوسطين |                |         |
| 0.015               | 0.1361*             | الثانية        | الأولى  |
| 0.000               | 0.3033*             | الثالثة        |         |
| 0.030               | 0.1571*             | الرابعة        |         |
| 0.014               | 0.1672*             | الثالثة        | الثانية |
| 0.893               | 0.0210*             | الرابعة        |         |
| 0.017               | ~0.1462*            | الرابعة        | الثالثة |

\*دالة عند مستوى 0.05

شكل (4) المنحنى البياني



يظهر من الجدول (17، 18) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مقياس الذكاء الروحي بين طلبة السنوات الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى في المرتبة، ثم كلاً من طلبة السنة الدراسية الثانية والرابعة في المرتبة الثانية، ثم طلبة السنة الثالثة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عفرأ إبراهيم العبيدي، 2014)، ودراسة (حزام ثابت شهراني، 2015)، ودراسة (فادي سعود السماوي وآخرون، 2016)، ودراسة (إلهام جلال عثمان، أسماء فراج العتيبي، 2017)، ودراسة (فاطمة سحاب الرشيد، 2018)، ومن ملاحظة متوسطات درجات الطلاب بمختلف السنوات الدراسية نجد أنها متقاربة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن الطلبة ينتمون لفئة عمرية واحدة وهي فئة الشباب وبالتالي فإن الخبرات المكتسبة لديهم

متشابهة إلى حد كبير، كما أن أبعاد الذكاء الروحي ( التسامي بالذات، الاحساس بمعنى الحياة، الحكمة، الاندماج في السلوكيات الفاضلة، كالتسامح والرحمة والعطف) الكل يسعى لتحصيلها وتمييزها ويؤكد ( Jain , Purohit , 2006 ) بأن الذكاء الروحي من الممكن أن يظهر ويتشكل في مراحل عمرية مبكرة.

ومع ذلك نجد أن مستوى دلالة الفروق تشير إلى تفوق طلاب السنة الأولى في الذكاء الروحي، وهنا أيضا تبدو هذه النتيجة منطقية خاصة أن طلاب السنة الأولى حديثي العهد بالجامعة وبالتالي هم متحفزون لمواجهة هذه المرحلة الجديدة بكل إمكانياتهم والتي من بينها الذكاء الروحي.

3- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة: تنص هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس القيم الأخلاقية وفقاً لمتغير ( النوع - التخصص - السنة الدراسية). ولاختبار صحة الفرضية الثالثة، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لمعرفة الفروق في القيم الأخلاقية بين المتغيرات المستقلة

جدول ( 19 ) اختبار تحليل التباين الثلاثي لمقياس القيم الأخلاقية حسب النوع والتخصص

| المتغير        | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | اختبار f قيمة | مستوى الدلالة |
|----------------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------------|---------------|---------------|
| النوع          | نكر        | 3.58            | 0.583             | 1           | 0.172          | 0.172          | 0.913         | 0.340         |
|                | أنثى       | 3.56            | 0.352             |             | 0.172          | 0.172          | 0.913         | 0.340         |
| التخصص         | أدبي       | 3.57            | 0.386             | 1           | 0.000          | 0.000          | 0.002         | 0.961         |
|                | علمي       | 3.56            | 0.495             |             | 0.000          | 0.000          | 0.002         | 0.961         |
| الخطأ التجريبي |            |                 |                   | 250         | 47.001         | 0.188          |               |               |
| المجموع        |            |                 |                   | 255         | 49.496         |                |               |               |

الفروق تبعاً لمتغير (النوع - التخصص):

يتضح من الجدول السابق (19) عدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم الأخلاقية تعزى لمتغير (النوع - التخصص)، بينما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى، مما يؤكد على تحقق الفرضية الثالثة جزئياً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد محمد الغرابية، 2014) ودراسة (آيات علي أحمد، 2012)،

ودراسة (حازم شوقي طنطاوي، 2015) ودراسة (عادل محمد، ومحمد مصطفى، 2020) ودراسة (أمال إبراهيم الفقي، 2013)، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (نجلاء عبدالنبي المزين، 2018) ودراسة (حسام إسماعيل هيبه، 2005)، ودراسة (أماني علي محمد، 2021) ودراسة (حمود بن عامر العامري، 2017).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين من الطلبة على اختلاف تخصصاتهم الدراسية يتمتعون بعلاقات أسرية جيدة، ويخضعون لنظام تعليمي موحد، ويحصلون على الامتيازات والحقوق ذاتها، ومن جانب آخر فإن الطلبة متمسكون بقيم ومبادئ المجتمع وتقوية السلوكيات المرغوبة ومنها السلوك الأخلاقي الذي يجعلهم، متعاونون يحبون الخير للآخرين ويتحملون مسئولية تصرفاتهم وأعمالهم، وعلى النحو الذي يحقق لهم الرضا النفسي والشعور بالسعادة والأمان، كما إن امتلاك الطلبة للقيم الأخلاقية بما تتضمنه من صفات كالضمير، التعاون والاحترام وتحمل المسئولية، كل تلك القيم تجعلهم أكثر سعادة ورضاً وخلقاً فالطالب لا يعيش بمعزل عن المجتمع فهو جزء لا يتجزأ منه.

#### جدول(20)

اختبار التباين الثلاثي اقياس القيم الأخلاقية بين السنوات الدراسية

| المتغير        | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | اختبار قيمة f | مستوى الدلالة |
|----------------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------------|---------------|---------------|
| السنة الدراسية | أولى       | 3.60            | 0.470             | 3           | 2.323          | 0.774          | 4.119         | 0.007         |
|                | ثانية      | 3.64            | 0.395             |             | 2.323          | 0.774          | 4.119         | 0.007         |
|                | ثالثة      | 3.39            | 0.381             |             | 2.323          | 0.774          | 4.119         | 0.007         |
|                | رابعة      | 3.59            | 0.373             |             | 2.323          | 0.774          | 4.119         | 0.007         |
| الخطأ التجريبي |            |                 |                   | 250         | 47.001         | 0.188          |               |               |
| المجموع        |            |                 |                   | 255         | 49.496         |                |               |               |

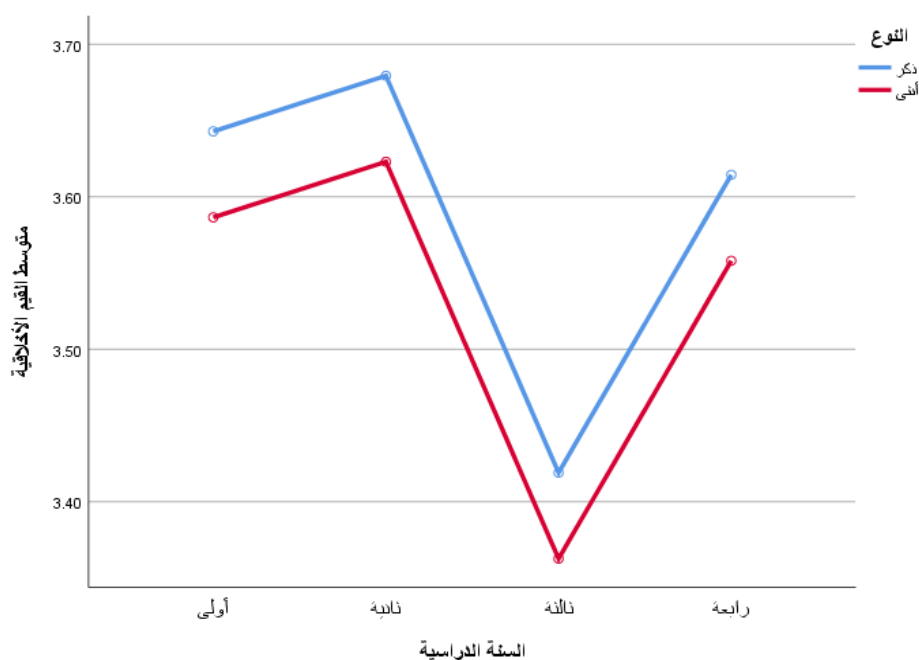


جدول (21) الفروق في مقياس القيم الأخلاقية بين السنة الدراسية

| مقياس القيم الأخلاقية |                   | السنة الدراسية |         |
|-----------------------|-------------------|----------------|---------|
| مستوى الدلالة         | الفرق بين متوسطين |                |         |
| 0.551                 | -0.0382           | الثانية        | الأولى  |
| 0.002                 | 0.2106*           | الثالثة        |         |
| 0.931                 | 0.0152            | الرابعة        |         |
| 0.002                 | 0.2487*           | الثالثة        | الثانية |
| 0.767                 | 0.0533            | الرابعة        |         |
| 0.281                 | -0.1954           | الرابعة        | الثالثة |

\*دالة عند مستوى دلالة 0.05

شكل (5) خطوط بيانية



#### - الفروق تبعاً لمتغير السنة الدراسية:

من الجدول (21/20) أظهرت النتائج أنه هناك فروق في السنوات الدراسية على مقياس القيم الأخلاقية لدى عينة الدراسة لصالح طلبة السنة الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أماني علي محمد، 2021) ودراسة (حسام إسماعيل هيبية، 2005) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (عادل محمد مصطفى، 2020) ودراسة (حمود بن عامر العامري، 2017) ويمكن تفسير هذه النتيجة للفروق للقيم الأخلاقية في السنوات الدراسية،

بأن طلبة الجامعة ينظرون إلى مجالات القيم بصورة عقلانية وبصورة أكثر استقلالية، وهذا ما يكشف أثر المكون المعرفي، وأهميته في تشكيل وترتيب القيم، فمن خصائص القيم أنها متغيرة نسبياً بسبب النضج والتعلم والعديد من العوامل الأخرى، وهنا نجد أن طلبة السنة الأولى لازالوا تحت تأثير المرحلة السابقة والتي تؤكد على القيم الأخلاقية وعلى ترتيبها المتقدم في السلم القيمي والذي تم إعادة ترتيبه مع تقدم الطالب في السنوات الدراسية بالجامعة تحت تأثير المناخ الجامعي والذي يعطي استقلالية أكثر للطالب والذي يسمح بإعادة ترتيب السلم القيمي للطالب. ويرى كلاً من ( بيك وهافجريسست) أن المرحلة الجامعية تعد أعلى مراحل النضج الخلفي وأن المراهقين ليس لديهم ثبات بشكل مطلق في المبادئ والقيم الأخلاقية وهم يطبقون ما يتوافق مع المجتمع من قيم وعادات.

#### 4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة: والتي تنص على أنه: يمكن التنبؤ بالقيم الأخلاقية من خلال أبعاد الذكاء الروحي.

وللتحقق من الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وذلك على اعتبار أن القيم الأخلاقية متغير تابع وأبعاد الذكاء الروحي متغير مستقل، وذلك بهدف معرفة أي من أبعاد الذكاء الروحي يمكن من خلالها التنبؤ بالقيم الأخلاقية لدى طلبة وطالبات كلية التربية، فأنت النتائج متمثلة في الجدول التالي:

جدول (22) اختبار تحليل الانحدار للذكاء الروحي على القيم الأخلاقية

| المتغيرات                     | قيمة المعلمة | قيمة اختبار t | معنوية اختبار t | قيمة اختبار f | معنوية اختبار f | قيمة معامل التحديد |
|-------------------------------|--------------|---------------|-----------------|---------------|-----------------|--------------------|
| التسامي بالذات                | 0.209        | 2.532         | 0.012           | 8.908         | 0.000           | 0.124              |
| الاندماج في السلوكيات الفضيلة | 0.259        | 3.691         | 0.000           |               |                 |                    |
| الاحساس بمعنى الحياة          | - 0.122      | - 1.696       | 0.091           |               |                 |                    |
| الحكمة                        | 0.041        | 0.550         | 0.583           |               |                 |                    |

من الجدول السابق يتضح التالي:

(1) بلغت قيمة معلمة معادلة الانحدار الخاصة بالتسامي بالذات (0.209) وهي قيمة موجبة مما يشير الى وجود تأثير إيجابي للتسامي بالذات على القيم الأخلاقية، حيث كانت قيمة اختبار (t) (2.532)، والقيمة المشاهدة المناظرة لها (0.012) وهي أقل من قيمة (0.05) وهذا يدل على معنوية المتغير.

(2) بلغت قيمة معلمة معادلة الانحدار الخاصة بالاندماج في السلوكيات الفضيلة (0.259) وهي قيمة موجبة مما يشير الى وجود تأثير إيجابي للاندماج في السلوكيات الفضيلة على القيم الأخلاقية، حيث كانت قيمة اختبار (t) = (3.691)، والقيمة المشاهدة المناظرة لها (0.000) وهي اقل من قيمة (0.05) وهذا يدل على معنوية المتغير.

(3) بلغت قيمة معلمة معادلة الانحدار الخاصة بالاحساس بمعنى الحياة (- 0.122) وهي قيمة سالبة مما يشير الى وجود تأثير سلبي للاحساس بمعنى الحياة على القيم الأخلاقية، حيث كانت قيمة اختبار (t) = (- 1.696)، وكانت المعنوية المشاهدة المناظرة لها (0.091) وهي أكبر من قيمة (0.05) وهذا يدل على عدم معنوية المتغير.

(4) بلغت قيمة معلمة معادلة الانحدار الخاصة بالحكمة (0.041) وهي قيمة موجبة مما يشير الى وجود تأثير إيجابي للحكمة على القيم الأخلاقية، ولكنها غير معنوية من خلال قيمة اختبار (t) حيث بلغت قيمته (0.550)، وكانت المعنوية المشاهدة المناظرة له (0.583) وهي أكبر من قيمة (0.05) وهذا يدل على عدم معنوية المتغير.

(5) بلغت قيمة اختبار (f) (8.908) وهي قيمة ذات دلالة معنوية (0.000)، وهذا يدل على صلاحية النموذج المستخدم للقياس.

(6) بلغت قيمة معامل التحديد ( $R^2$ )، باعتباره المعامل الذين يقيس القدرة التفسيرية للمتغير المستقل (الذكاء الروحي)، ويتضح من خلال قيمة المعامل المذكور والبالغة (12.4%) ان الذكاء الروحي والمتمثل في (التسامي بالذات، الاندماج في السلوكيات الفضيلة، الاحساس بمعنى الحياة، الحكمة) يؤثر بما نسبته (12.4%) من التغير الحاصل في القيم الأخلاقية. وعلى ضوء المعلومات المبينة في الجدول السابق رقم (22) يتضح أن الذكاء الروحي بشكل عام له تأثير إيجابي على القيم الأخلاقية، ولكن يتضح أيضا أن بعض متغيرات الذكاء الروحي دالة احصائيا وبعضها غير دالة. لمعرفة أي من متغيرات الذكاء الروحي لها تأثير على

القيم الأخلاقية، تم استخدام طريقة الانحدار المتدرج عن طريق البرنامج الاحصائي SPSS لاختيار أفضل نموذج يحتوي على أكثر متغيرات الذكاء الروحي تأثيراً على القيم الأخلاقية فكانت النتائج كما مبينة في الجدول التالي رقم (23):

جدول (23) اختبار اختيار أفضل نموذج باستخدام طريقة الانحدار المتدرج

| المتغيرات                     | قيمة المعلمة | قيمة اختبار t | معنوية اختبار t | قيمة اختبار f | معنوية اختبار f | قيمة معامل التحديد |
|-------------------------------|--------------|---------------|-----------------|---------------|-----------------|--------------------|
| الاندماج في السلوكيات الفضيلة | 0.239        | 3.827         | 0.000           | 16.321        | 0.000           | 0.114              |
| التسامي بالذات                | 0.154        | 2.333         | 0.020           |               |                 |                    |

من الجدول السابق رقم (23) يتضح أن أفضل نموذج لتأثير الذكاء الروحي على القيم الأخلاقية هو النموذج الذي يحتوي على متغيرات الاندماج في السلوكيات الفضيلة والتسامي بالذات وهي دالة احصائياً حيث أن الذكاء الروحي والمتمثل في متغيرات الاندماج في السلوكيات الفضيلة والتسامي بالذات تفسر بما نسبته (11.4%) من التغير الحاصل في القيم الأخلاقية وأن نسبة (88.6%) من التغير الحاصل في القيم الأخلاقية يعود إلى متغيرات أخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أمل عبدالمنعم حبيب وغادة محروس عبدالحيظ، 2019) حيث أسفرت نتائجها عن إمكانية التنبؤ بالذكاء الروحي من خلال القيم الأخلاقية وأبعادها، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (بافلوفيك، 2019) ودراسة (إلهام جلال، أسماء فراج، 2017) التي أظهرت نتائجها يمكن التنبؤ من خلال الذكاء الروحي بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي.

وتفسر الباحثة وجود قدرة تنبؤية لبعض أبعاد الذكاء الروحي بالقيم الأخلاقية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية، حيث أشارت النتائج إلى تنبؤ بعد التسامي بالذات بالقيم الأخلاقية، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة الذين لديهم وعي بذواتهم وأهدافهم يكونوا قادرين على مواجهة والتعلم من الخبرات لتحقيق أهدافهم، وينظمون أنفسهم في سبيل تحقيقها وتكون لديهم القدرة على التكيف، وهذا بدوره ينعكس على سلوكهم الأخلاقي وقيمهم الأخلاقية، في تعاملهم مع أنفسهم ومع الآخرين، ويتحمل المسؤولية ومساعدة الآخرين والتعاون معهم، وهذا ما أكدته (جليلة موسى، 2011)، التي أشارت إلى أن الالتزام الخلقى بالمبادئ والقيم الأخلاقية والمثل يجعل الفرد يتغاضى عن كثير من المشاعر المؤلمة والانفعالات العنيفة، بل ويجعله يفكر كيف يحول

الأمر المؤلمة إلى أمور ترضيه وترضى من حوله حيث يتمتع بسعة الصدر والتعاطف والتسامح وتقدير المشاعر، ويتصرف مع الآخرين كما يحب هو أن يتصرفوا معه. ويمثل الاندماج في سلوكيات الفضيلة بعد من أبعاد الذكاء الروحي الذي ينبئ بالقيم الأخلاقية لدى عينة الدراسة والمتمثل في العطاء والتسامح والامتنان والعطف والتواضع والعفو فهذه السلوكيات جميعاً ترتبط بالقيم الأخلاقية لدى الطلبة وتساعدهم على التعامل مع مواقف الحياة المختلفة وحل مشكلاتهم، مما يزيد شعورهم بالرضا والسلام الداخلي، والتفاؤل.

### ملخص النتائج:

في ضوء نتائج هذه الدراسة التي اعتمدت على الاختبارات الإحصائية توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية:

- 1- وجود علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين درجات الطلاب على بعد الضمير في مقياس القيم الأخلاقية، وكل من بعد التسامي بالذات، والبعد الاندماج في السلوكيات الفضيلة والحكمة والدرجة الكلية، في حين كانت العلاقة الارتباطية غير دالة إحصائياً بين الضمير والاحساس بالحياة.
- 2- توجد علاقة ارتباطية عكسية، ودالة إحصائياً بين الاحترام والإحساس بمعنى الحياة والدرجة الكلية للذكاء الروحي، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائياً بين بُعد الاحترام وباقي أبعاد مقياس الذكاء الروحي.
- 3- توجد علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين بُعد تحمل المسؤولية في مقياس القيم الأخلاقية، وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.
- 4- توجد علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين بُعد التعاون في مقياس القيم الأخلاقية، وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.
- 5- توجد علاقة ارتباطية طردية، ودالة إحصائياً بين الدرجة الكلية القيم الأخلاقية وجميع أبعاد الذكاء الروحي والدرجة الكلية.

6-ظهرت فروق في الذكاء الروحي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، فيما عدا بعد الاندماج في السلوك الفضيلة، فلم تكن هناك فروق دالة إحصائياً.

7- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين أفراد العينة حسب متغير التخصص في الذكاء الروحي.

8- كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مقياس الذكاء الروحي بين طلبة السنوات الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى في المرتبة الأولى وثم كلاً من طلبة الثانية والرابعة في المرتبة الثانية، ثم طلبة السنة الثالثة.

9-كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مقياس القيم الأخلاقية تبعاً لمتغير (النوع- التخصص).

10-أظهرت النتائج وجود فروقاً دالة إحصائياً في مقياس القيم الأخلاقية بين طلبة السنوات الدراسية ولصالح طلبة السنة الأولى.

11-أظهرت النتائج أنه نستطيع من خلال بعض أبعاد الذكاء الروحي التنبؤ بالقيم الأخلاقية لدى الطلبة، حيث أسهم بُعد الاندماج في السلوكيات الفاضلة، وبُعد التسامي بالذات في القيم الأخلاقية لدى الطلبة.

## التوصيات :

وفق النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

- 1- إقامة عدد من الدورات الإرشادية التي تساهم في تنمية وتطوير الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة.
- 2- تنمية القيم والمعايير التي تؤدي دوراً مهماً في تكوين الشخصية الأخلاقية لدى الطلبة، وذلك من خلال إقامة دورات إرشادية تساعد على ذلك، وتضمنها للمناهج الدراسية.
- 3- إن تنمية وتعزيز الذكاء الروحي يساعد على رؤية الجانب السعيد، الذي يؤدي إلى خفض الضغوط النفسية، ويعزز الإقبال على الحياة.
- 4- التأكيد على ضرورة عقد دورات تدريبية لتنمية القيم الإيجابية لدى طلاب وطالبات الجامعة، وخاصة قيم تحمل المسؤولية، والتعاون والعطاء، والعدل، والتسامح والأمانة، وإيجاد برامج موازية للمناهج الدراسية تساعد في تنمية القيم.
- 5- الاهتمام بالمناهج الدراسية في جميع التخصصات الدراسية بحيث تعمل على تنمية الذكاء الروحي لدى الطلاب وجعلها تقوم على الأنشطة والتطبيقات التي تساعد على تنمية الوعي والإدراك والابتعاد عن التلقين والحفظ.
- 6- ضرورة الاهتمام بمرحلة الطفولة وغرس القيم الأخلاقية، كالصدق، والأمانة، والصبر والإيثار والتسامح والتواضع، وتحمل المسؤولية... الخ، حتى ينشأون على هذه القيم والفضائل الخلقية التي لها دور في الوقاية من الوقوع في مشكلات واضطرابات نفسية.
- 7- التوسع في إنشاء وحدات ومراكز للإرشاد النفسي بمختلف مجالاته، للتصدي للمشكلات التي يعاني منها المجتمع الطلابي، وإنشاء مكاتب للإرشاد النفسي بالكليات إسوةً بالمكاتب الخدمة الاجتماعية.

## المقترحات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في الدراسة الحالية تقترح الباحثة الاهتمام بموضوع الذكاء الروحي والقيم وعلاقتها ببعض المتغيرات كالتالي:
- 1- علاقة الذكاء الروحي بالذكاء الوجودي والاجتماعي والوجداني لدى تلاميذ.
  - 2- فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الذكاء الروحي في تنمية بعض المتغيرات مثل (فعالية الذات - الرجاء - الاحترق التعليمي - منظومة القيم التربوية - السلوك الأخلاقي - المثابرة الأكاديمية الابتكارية الانفعالية) لدى طلبة الجامعة.
  - 3- برنامج إرشاد جمعي قائم على تنمية الذكاء الوجداني لرفع مستوى القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الجامعي والثانوي.
  - 4- الذكاء الروحي لدى المسنين لعدم توفر الدراسات العربية على تلك العينة.
  - 5- القدرة التنبؤية للذكاء الأخلاقي والروحي بالقيم الأخلاقية ودافعية الإنجاز لدى عينات مختلفة.
  - 6- برنامج تدريبي لتنمية القيم الأخلاقية وخفض المشكلات السلوكية لدى طلاب.
  - 7- مدى التزام طلاب المرحلة الجامعية بالقيم الأخلاقية في ضوء بعض المتغيرات.
  - 8- فاعلية برنامج إرشادي سلوكي قائم على تنمية القيم الأخلاقية لخفض القلق لدى طلبة.
  - 9- الذكاء الروحي والصمود النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
  - 10- القيم الأخلاقية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى الأستاذ الجامعي.



## ملخص الدراسة باللغة العربية:

### مقدمة الدراسة:

يعد الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة، في مجال علم النفس الإيجابي، حيث يعتبر من العوامل المهمة في تجنب الخوف من المصاعب، والضغوط الموجودة في البيئة المحيطة، التي لها تأثير مباشر في البعد الأخلاقي للطلبة، وذلك من خلال تنمية القيم الروحية والأخلاقية، والسلام الداخلي، مما يولد لديهم نظرة إيجابية للحياة، ويزودهم بمهارات إجتماعية وخبرات تمكنهم من مواجهة المشكلات والضغوط التي تواجههم.

لقد حظى الذكاء الروحي باهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس التربوي، حتى بات من ضمن أكثر أنماط الذكاءات المتعددة دراسة وبحثاً، كونه من وسائل النجاح وموجهات السلوك، حيث أشارت الدفتار (2011) إلى أن الذكاء الروحي موجه ومحرك رئيس لسلوك الطلاب من خلال تحديد الاتجاه الصحيح، والاختيارات الصائبة، فهو وسيلة تعيننا على تحقيق التكيف الناجح مع الحياة بأحداثها اليومية، إضافة إلى الوعي العميق للذات وللآخرين، وممارسة السلوكيات الفاضلة كالشفقة والرحمة والحكمة، والتسامح، ويرى إيمونز (2000) أن الذكاء الروحي تفكير عالي الرتبة ضمن القيم الدينية والأخلاقية لإصدار أحكام أخلاقية في ظروف عملية وإنه إستخدام تكيفي للمعلومات الروحية لتسهيل حل المشكلات اليومية التي تعترض الطلاب، فالقيم الأخلاقية تمثل أحد الدعائم الإيجابية في صنع شخصية الطلاب فكرياً وروحياً ونفسياً وجسدياً، إذ إنها إحدى الأسس العامة لعملية التعليم والتوافق النفسي والاجتماعي والإنساني، كما تساعد الطلاب على التمييز بين الخير والشر، وتقلل من مستوى القلق والضغوطات لديهم.

**مشكلة الدراسة:** يمكن القول بأن مشكلة الدراسة تكمن في التساؤل التالي:

ما علاقة الذكاء الروحي بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية؟

**أهمية الدراسة:** للدراسة جانبان من الأهمية هما:

- **الأهمية النظرية:** وتتمثل في:

1- تزويد المكتبة بإطار نظري حول الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية، وإثراءها بالمزيد عن نوع جديد من أنواع الذكاءات وهو الذكاء الروحي، والذي يسهم في العديد من أنواع الذكاءات الأخرى، إذ يحقق الشعور بالسعادة والتوافق النفسي والاجتماعي والدراسي.

2- التوسع في فهم فئة عمرية وتعليمية مهمة وهي طلبة المرحلة الجامعية والذين يمثلون أمل المجتمع وحاضره ومستقبله.

- الأهمية التطبيقية: وتتمثل في:

1- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في توجيه نظر التربويين القائمين على تصميم المناهج الدراسية والخطط الدراسية في تضمين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية في المناهج.

2- توظيف نتائج هذه الدراسة في بناء برامج تدريبية وتعليمية وإرشادية، تستند على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى فئات عمرية مختلفة.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى العمل على تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية.

- الكشف عن الفروق في الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية وفقاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).

- الكشف عن الفروق في القيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية وفقاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).

- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالقيم الأخلاقية من خلال أبعاد الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية.

فرضيات الدراسة:

H01 لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة.

H02: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الذكاء الروحي تبعاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).

H03: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الأخلاقية تبعاً لمتغير (النوع- التخصص- السنة الدراسية).

HO4: يمكن التنبؤ بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية من خلال أبعاد مقياس الذكاء الروحي.

**حدود الدراسة:** اقتصر موضوع الدراسة على الذكاء الروحي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية، في جميع التخصصات العلمية والإنسانية بمختلف السنوات الدراسية، والدارسين بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021/2020.

#### **مصطلحات الدراسة:**

- **الذكاء الروحي:** هو مجموعة من القدرات والاستعدادات التي تمكن الأفراد من حل المشكلات وتحقيق الأهداف في حياتهم اليومية ويتضمن القدرة على التسامي والوعي الروحي، والإحساس بما هو مقدس وإستعمال المصادر الروحية في مواجهة المشكلات اليومية، والإندماج في سلوك الفضيلة.

- **القيم الأخلاقية:** ويقصد بها مجموعة من المبادئ والمثل والأخلاقيات الصالحة لكل زمان ومكان، والتي حثت عليها الأديان السماوية، وتقي الملتزمين بها من الوقوع في شرك مغريات الحياة، ومن ثم الوقوع فريسة للمشكلات والإضطرابات النفسية، وتتضمن الصدق، والأمانة، والصبر، والإيثار، التسامح، تحمل المسؤولية.

**الفصل الثاني:** تناولت فيه الباحثة الأدبيات التي تعلقتم بموضوع الدراسة من تعريفات وخصائص لذكاء الروحي والقيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المفاهيم الأخرى، وأبعادها وتصنيفاتها وكيفية تنميتها والنظريات التي تضمنتها.

**الفصل الثالث:** تناولت فيه الباحثة بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الذكاء الروحي والقيم الأخلاقية.

**الفصل الرابع:** وتناولت فيه الباحثة الإجراءات المنهجية للدراسة:

**أولاً: مجتمع الدراسة:** تمثل مجتمع الدراسة بطلبة كلية التربية ذكورا وإناثا، وبالتخصصين العلمي والأدبي، والبالغ عددهم (539) طالبا وطالبة.

**ثانياً: عينة الدراسة:** اختيرت عينة الدراسة عشوائيا بالطريقة الطبقيية، بواقع (173) طالب بنسبة (32.1%)، و(366) طالبة بنسبة (67.9%).

ويعد حجم العينة ملائما للتحليل قياسا إلى ما أشار إليه "ستانلي" و"كامبل" بأن حجم العينة في البحوث الوصفية لا يقل عن (20%) بالنسبة لمجتمع الدراسة الكلي.

**ثالثاً: أداة الدراسة:** استخدمت في هذه الدراسة مقياس الذكاء الروحي ومقياس القيم الأخلاقية، قامت بإعدادهم الباحثة، ويتكون مقياس الذكاء الروحي من (38) فقرة، موزعة على (4) أبعاد، أما مقياس القيم الأخلاقية فتكون من (29) فقرة، موزعة على (4) أبعاد، وقد تم استخدام التدرج الخماسي لل فقرات لكلا من المقياسين.

#### **الفصل الخامس: نتائج الدراسة:**

وعرضت فيه الباحثة النتائج التي توصلت إليها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الثلاثي، ومعامل الانحدار، بغرض التحقق من صحة فروض الدراسة، ويمكن عرض نتائج الدراسة على النحو التالي:

**أولاً:** النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على أنه:

- توجد علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الدرجة الكلية للقيم الأخلاقية والدرجة الكلية لجميع أبعاد الذكاء الروحي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية.

**ثانياً:** النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الذكاء الروحي تعزى لمتغير (النوع- السنة الدراسية) لدى طلبة كلية التربية بجامعة الزاوية.  
- لا توجد فروق دالة إحصائية في مقياس الذكاء الروحي بين طلبة التخصصات العلمية، وطلبة التخصصات الأدبية بكلية التربية جامعة الزاوية.

**ثالثاً:** النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الأخلاقية تعزى لمتغير (النوع- التخصص) لدى طلبة كلية التربية جامعة الزاوية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في القيم الأخلاقية تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح طلبة السنة الأولى بكلية التربية جامعة الزاوية.

**رابعاً:** النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص على أنه:

**Ho4 -** يساهم الذكاء الروحي في التنبؤ بالقيم الأخلاقية وأبعادها لدى طلبة كلية التربية.

# abstract

## **Introduction to the study:**

Spiritual intelligence is one of the modern concepts in the field of positive psychology, as it is considered one of the important factors in avoiding fear of difficulties and pressures in the surrounding environment, which have a direct impact on the moral dimension of students, through the development of spiritual and moral values, and inner peace. This generates a positive outlook on life, and provides them with social skills and experiences that enable them to face the problems and pressures they face.

Spiritual intelligence has attracted the attention of many researchers in the field of educational psychology, until it has become among the most studied and researched types of multiple intelligences, as it is one of the means of success and directives of behavior. The right direction, and the right choices, it is a means that helps us achieve successful adaptation to life with its daily events, in addition to a deep awareness of oneself and others, and the practice of virtuous behaviors such as compassion, mercy, wisdom, and tolerance. Moral judgments in practical conditions and that it is an adaptive use of spiritual information to facilitate solving the daily problems that students encounter. between good and evil, and reduce their level of anxiety and stress.

## **the study Problem:**

It can be said that the problem of the study lies in the following question:

What is the relationship between spiritual intelligence and moral values among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University?

## **the importance of studying:**

The study has two important aspects:

Theoretical importance: It is represented in:

1- Providing the library with a theoretical framework on spiritual intelligence and moral values, and enriching it with more about a new type of intelligence, which is spiritual intelligence, which contributes to

many other types of intelligence, as it achieves a feeling of happiness and psychological, social and academic compatibility.

2- Expanding the understanding of an important age group and education, namely university students, who represent the hope, present and future of society.

- Application importance: It is represented in:

1- Benefiting from the results of the current study in directing the view of educators based on designing curricula and study plans in including spiritual intelligence and moral values in curricula.

2- Employing the results of this study in building training, educational and guidance programs based on the theory of multiple intelligences in developing spiritual intelligence and moral values in different age groups.

### **Objectives of the study:**

This study aimed to achieve the following objectives:

- Identifying the correlation between spiritual intelligence and moral values among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University.

- Detecting the differences in spiritual intelligence among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University according to the variable (gender - specialization - academic year).

- Detecting the differences in moral values among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University according to the variable (gender - specialization - academic year).

- Revealing the possibility of predicting moral values through the dimensions of spiritual intelligence among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University.

### **Study hypotheses:**

Derived from previous research and studies and the theoretical framework of the study, the following hypotheses were formulated to verify their validity:

HO1: There is a statistically significant correlation at the level (0.05) between the total degree of all dimensions of spiritual intelligence and the total degree of moral values among students of the College of Education at Al- Zawiya University.

HO2: There are statistically significant differences at the level (0.05) in spiritual intelligence due to the variable (gender- school year) among students of the Faculty of Education, Al- Zawiya University.

There are no statistically significant differences in the measure of spiritual intelligence between students of scientific majors and students of literary majors at the Faculty of Education, Zawia University.

HO3: There are no statistically significant differences at the level (0.05) in moral values due to the variable (gender- specialization) among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University.

- There are statistically significant differences at the level (0.05) in moral values due to the variable of the academic year and in favor of first- year students at the Faculty of Education, Al- Zawiya University.

HO4: Spiritual intelligence contributes to predicting moral values and their dimensions among students of the College of Education.

#### **The limits of the study:**

The subject of the study was limited to spiritual intelligence and its relationship to moral values among students of the Faculty of Education, Zawia University, in all scientific and humanitarian disciplines in various academic years, and students in the first semester of the academic year 2020/2021.

#### **Terminology of study:**

##### **Spiritual intelligence:**

It is a set of abilities and preparations that enable individuals to solve problems and achieve goals in their daily lives. It includes the ability to transcend spiritual awareness, feel what is sacred, use spiritual resources in facing daily problems, and engage in the behavior of virtue.

##### **- Moral values:**

It means a set of principles, ideals and morals that are valid for every time and place, which are urged by the heavenly religions, and protect those who are committed to them from falling into the trap of the temptations of life, and then falling prey to problems and psychological disorders, and include honesty, honesty, patience, altruism, tolerance, and responsibility.

### **- University students:**

It means every person who belongs to a specific educational place such as a university, college, institute or center and belongs to it in order to obtain sciences and possess a recognized certificate so that he can practice his practical life.

### **Chapter II:**

In it, the researcher dealt with the literature related to the subject of the study of definitions and characteristics of spiritual intelligence and moral values and their relationship to some other concepts, their dimensions and classifications, how to develop them and the theories that included them.

### **Chapter III:**

In it, the researcher dealt with some previous Arab and foreign studies that dealt with the subject of spiritual intelligence and moral values.

the fourth chapter:

The researcher dealt with the methodological procedures of the study:

First: The study population: The study population is represented by male and female students of the College of Education, with both scientific and literary specializations, and their number is (539) male and female students.

Second: The study sample: The study sample was chosen randomly by the stratified method, with (173) male students (32.1%) , and (366) female students (67.9%).

The sample size is considered appropriate for analysis compared to what was indicated by "Stanley" and "Campbell" that the sample size in descriptive research is not less than (20%) for the total study population.

Third: The study tool: The spiritual intelligence scale and the moral values scale were used in this study, which were prepared by the researcher. The spiritual intelligence scale consists of (38) items, distributed over (4) dimensions, and the moral values scale consists of (29) items, distributed over (4) Dimensions, and the five- paragraph gradation was used for both scales.



## **Chapter V:**

### **Results:**

In it, the researcher presented her findings using arithmetic averages, standard deviations, Pearson correlation coefficient, triple analysis of variance, and regression coefficient, in order to verify the validity of the study's hypotheses. The results of the study can be presented as follows:

First: the results related to the first hypothesis, which states that:

- There is a direct and statistically significant correlation at the level (0.05) between the total degree of moral values and the total degree of all dimensions of spiritual intelligence among students of the College of Education at Al- Zawiya University.

**Second: the results related to the second hypothesis, which states that:**

- There are statistically significant differences at the level (0.05) in spiritual intelligence due to the variable (gender- school year) among students of the Faculty of Education at Al- Zawiya University.

- There are no statistically significant differences in the measure of spiritual intelligence between students of scientific majors and students of literary majors at the Faculty of Education, Zawia University.

Third: the results related to the third hypothesis, which states that:

- There are no statistically significant differences at the level (0.05) in moral values due to the variable (gender- specialization) among students of the Faculty of Education, University of Al- Zawiya.

- There are statistically significant differences at the level (0.05) in moral values due to the variable of the academic year and in favor of first- year students at the Faculty of Education, Al- Zawiya University.

Fourth: The results related to the fourth hypothesis, which states that:

Ho4- Spiritual intelligence contributes to predicting moral values and their dimensions among students of the College of Education.

## المراجع العلمية

: القرآن الكريم

2: الكتب:

1. الدليمي، حسان عليوي (1997)، أثر اختلاف درجات بدائل الإجابة في الخصائص السيكومترية لقياس الشخصية، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة بغداد.
2. أرنوط، بشري إسماعيل (2016) الذكاء الروحي والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق / القاهرة/ مكتبة الأنجلو المصرية.
3. بوزان، توني (2005)، قوة الذكاء الروحي، الرياض مكتبة جرير.
4. جبر أحمد، النابلسي نظام (1995) سيكولوجية المرافقة وتربيته، نابلس، فلسطين.
5. الجريسي، خالد عبد الرحمن (2008)، أخلاقيات الإدارة من المنظور الإسلامي والإداري، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
6. الجلاذ، ماجد زكي(2010)، تعلم القيم وتعليمها، عمان:الأردن.
7. حامد عبدالسلام زهران (2003)، علم النفس الاجتماعي (ط6) القاهرة: عالم الكتب.
8. الخصاونة، خلود أحمد (2008)، أثر تدريس وحدات تعليمية مطورة على ضوء منظومة القيم التربوية، إريد: المركز القومي للنشر.
9. خليفة، عبداللطيف(1992)، ارتقاء القيم: دراسة نفسية، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
10. الدفتار، خديجة (2011) الذكاء الروحي لدى الأطفال، عمان: دار الفكر.
11. زهران، حامد (1984)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة: عالم الكتب.
12. الزيود، ماجد (2006) الشباب والقيم في عالم متغير، عمان: دار الشروق.

13. السلطان، ابتسام محمود (2009) التطور الخلفي للمراهقين، ط 101 عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
14. الشافعي، إبراهيم(1971)، الاشتراكية العربية كفلسفة للتربية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
15. شرف، إيمان عبدالله (2016)، التربية الأخلاقية للطفل، القاهرة، عالم الكتب.
16. الشوارب أسيل أكرم، الخوالدة محمود عبدالله (2008)، النمو الخلفي والاجتماعي، ط 1 دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
17. الطهطاوي، سيد أجمد (1995)، القيم التربوية في قصص القرآن، القاهرة: دار الفكر العربي.
18. علام صلاح الدين محمود (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي القاهرة: مصر.
19. علام، صلاح الدين محمود (2011)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، ط. 5 القاهرة: دار الفكر العربي.
20. فان، دالين (1994)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ترجمة نوفل، محمد نبيل وآخرون القاهرة مكتبة الإنجلو المصرية، ط.5.
21. فهيم، كشير (2002)، المرأة والزواج الناجح، القاهرة: الأنجلو المصرية.
22. منصور، محمد إبراهيم (2008)، نحو منظومة القيم الإيجابية الداعمة لرؤية مصر، القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار.
23. سليم، مريم (2002)، علم النفس النمو بيروت: دارالنهضة العربية.
24. معوض، خليل ميكائيل (1981)، دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف، القاهرة: دار المعارف.

### 3: رسائل ماجستير ودكتوراه:

1. إبراهيم، إيمان السعيد (2014): "تنمية الذكاء الروحي والصمود النفسي لخفض هرمون الكورتيزول لدى طالبات الجامعة" رسالة ماجستير (غير منشورة) لكلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مصر.
2. إبراهيم، طيف علي (2018): "أثر البرنامج الإرشادي بأسلوب اللعب في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى التلاميذ الصم في معهد الأمل" رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
3. إبراهيم، لبيان الطاهر (2019)، الذكاء الروحي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب كلية الآداب جامعة النيلين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب الخرطوم، جامعة النيلين - السودان.
4. آيات علي أحمد (2012): "تقصي أسباب العنف عند الطلبة ومنظومة القيم الأخلاقية لديهم بالجامعة الهاشمية بالأردن"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب عمان: الأردن.
5. بريكي، زينب (2017): "النقل الثقافي للمقاييس النفسية مقياس الذكاء الروحي المتكامل Christopher Dryer, Yosi Amram. ISIS نموذجاً" رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، المسيلة، جامعة محمد بو ضياف، الجزائر.
6. بوخلوة، أم السعد (2015): "الذكاء الروحي وعلاقته بطبيعة الاستجابة للصراع التنظيمي" رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
7. الجديدي، المهدي امحمد (1998): "قيم واتجاهات الشباب دراسة ميدانية نفسية - اجتماعية حول الأصالة والمعاصرة لدى الشباب في الجامعات الليبية" رسالة دكتوراه (غير منشورة) لكلية علوم التربية الرباط، جامعة محمد الخامس، المغرب.
8. حافظ، رانيا صالح (2014) المشاركة السياسية لدى الطالبة الجامعية الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية الآداب جامعة عين شمس.

9. الحبس، ندى منصور (2016): الذكاء الروحي وعلاقته بمستوى القدرة على حل المشكلات لدى عينة من المرشدات الطلابيات بمحافظة الرس" رسالة ماجستي (غير منشورة) معهد الدراسات العليا التربوية، جدة، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.
10. الدليل القيمي الأخلاقي (2016)، الأبحاث العلمية لكرسي الأُميد نايف بن عبدالعزيز للقيم الأخلاقية، ج (8)، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، السعودية.
11. الدمرداش، فضلون سعيد (2006): "أثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام" أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، لكلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
12. زاهر، نورة فصيل (2012)، المشكلات النفسية والاجتماعية للمراهقات المعاقات عقلياً في المملكة العربية السعودية في ظل المتغيرا الديمغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
13. سلون، نور (2005): "مفاهيم القيم المنتظمة في الأناشيد المقدمة لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس فلسطين" رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
14. سليمان، إيناس محمد (2003)، المناخ الأسري وعلاقته باشباع الحاجات النفسية للأبناء المراهقين، رسالة ماجستير (غير منشورة) معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
15. الشبول، مرام عبدالباسط (2015): "اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو أفكار تيار الجندر السنوي وعلاقتها بالقيم الأخلاقية لديهم" رسالة ماجستير (غير منشورة) لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن.
16. الشهراني، حزام ثابت (2015)، "الذكاء الروحي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

17. السعيد، إيمان (2014)، "تنمية الذكاء الروحي والصمود النفسي لخفض هرمون الكورتيزول لدى طلبة الجامعة"، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس - القاهرة.
18. الشبول، مرام عبدالباسط (2015)، "اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو أفكار تيار الجندر السنوي وعلاقتها بالقيم الأخلاقية لديهم"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، المملكة الهاشمية الأردنية.
19. الصالح، عطية بن محمد (2012): "تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية" رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
20. العامري، حمود بن عامر (2017)، الصلابة النفسية وعلاقتها بالقيم الأخلاقية لدى طلبة معاهد العلوم الإسلامية بسلطنة عمان، جامعة نزوى، سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة.
21. العميرة، مرام عبدالرحمن (2018): "دور المعلمين في إكساب طلبة المرحلة الأساسية في لواء وادي السير للقيم الأخلاقية من وجهة نظرهم" رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة جرش، الأردن.
22. العنيزي، فهد منور (2019): "الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الكويت" رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة مؤتة، الأردن.
23. الغنودي، نوري أحمد رحومة (1999): "أثر التعليم المختلط على الفارقة بين طلاب وطالبات معاهد التربية البدنية المتوسطة"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة السابع من أبريل، ليبيا.
24. الغنودي، نوري أحمد رحومة (2013): "تأثير المقررات الدراسية في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الدراسات العليا"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية علوم التربية الرباط، جامعة محمد الخامس السويسي، المغرب.

25. المزوغي، ابتسام سالم علي (2011): "مستوى الذكاء وعلاقته بتصنيف الأشياء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا والسودان"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة النيلين، السودان.

26. مهدي، مروة صلاح (2017): "تأثير جودة مواقع التواصل الاجتماعي على القيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان"، الأردن.

27. الواسطي، رياض جابر سلمان (2003): "إدراك المدير لنمط القيادي وإدراك المعلمين لهذا النمط وأثر ذلك في تحديد مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين والتحصيل الدراسي لدى طلبتهم"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس، جامعة تونس الأولى، تونس.

28. سلوت، نور (2005): "مفاهيم القيم المتضمنة في الأناشيد المقدمة لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس فلسطين"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

29. عبدالسميع، ورد محمد (2014): "الصمود النفسي وعلاقته بالرضا عن الحياة والأداء الأكاديمي لدى الطالبة الجامعية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات جامعة عين شمس.

30. يوسف، داليا عبدالخالق (2013): "الذكاء الروحي والحكمة كمنبئات بأنماط القادة لدى القيادات التربوية" رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

#### 4:المجلات العلمية:

1. أبو النجا، أمينة مصطفى (2020)، برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، مجلة الفتح، العدد (81).

2. أبو الديار، مسعد نجاح (2015)، فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التدمري لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت مجلد (43) عدد (1).

3. آخرون، حمد بن حمود، (2020)، العلاقة بين الوعي بالأمن السيبراني والقيم الوطنية والأخلاقية والدينية لدى تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة الطائف، مجلة البحث العلمي في التربية/ العدد (21) أبريل، ج (4) جامعة عين شمس، مصر.
4. آخرون، عادل مصطفى حامد (2019)، دورة الإدارة المدرسية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد العدد (25) يناير.
5. آخرون، محمد ابراهيم منصور، (2008)، نحو منظومة القيم الأخلاقية الإيجابية الداعمة لرؤية مصر، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء، القاهرة، فبراير.
6. آخرون، محمود محمد شبيب (2019)، الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة، العدد (38) — يناير.
7. آخرون، فادي سعود (2016)، الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعيين بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات، المجلد (64) العدد (4) الجزء (4) أكتوبر.
8. الأغطف، عائشة النعمة (2020)، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لدى طالبات المرحلة الثانوية، مدينة حائل، المجلة التربوية، العدد (69) يناير.
9. البلتاجي، هناء عبد الله (2019)، العلاقة الارتباطية بين القيم الأخلاقية والتفكير الناقد والابتكاري لدى طلاب الصف الأول بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة.
10. الجريبي، خالد عبدالرحمن (2008)، أخلاقيات الإدارة من المنظور الإسلامي والإداري، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياضك السعودية.
11. — مدى تأثير القيم الأخلاقية بالتغيرات المعاصرة بالمجتمع السعودي ودور الدعوة في المحافظة عليها (2017)، مجلة كلية التربية -جامعة الأزهر، العدد 174، الجزء الأول يوليو.



12. — دور كلي التربية الأساسية بدولة الكويت في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطلاب في ضوء بعض المتغيرات الثقافية (2018)، مجلة كلية الآداب، العدد 48.
13. أحمد، مدثر سليم (2004)، الذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بتوافقهم النفسي والاجتماعي وتوافقهم المهني (دراسة تطبيقية)، المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي، مركز الإرشاد جامعة عين شمس.
14. أحمد، مدثر (2007)، الذكاء الروحي الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
15. أحمد، بشرى إسماعيل (2008)، الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة، مجلة رابطة التربية الحديثة\_ السنة الأولى، العدد (2) مايو.
16. الخفاف، إيمان عباس، أشواق صبر ناصر (2012)، الذكاء الروحي لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية بالعراق، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد (75).
17. الخليفي، فوزية صالح (2015)، أسباب تدهور القيم الخلقية لدى الشباب وعلاقتها في ضوء الكتاب، مجلة نبيان للدراسات القرآنية الجمعية العلمية السعودية للقرآن وعلومه، السعودية ع 20.
18. الربيع، فيصل حسين (2013)، الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل العلمي لدى طلبة كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن، مجلة العلوم التربوية، العدد (9)، المجلد (4).
19. الرشيد، فاطمة سحاب (2018)، مستو الذكاء الروحي لدى طالبات كلية العلوم والآداب في المملكة العربية السعودية، المجلد (9)، العدد (16)، المجلة الدولية لتطوير التفوق.
20. الزبون، محمد سليم وربيغان، سعود حمود (2016)، درجة تمثل طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (14) العدد (1).

21. الطنطاوي، حازم شوقي (2015)، القيم الخلقية وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة بنها بمصر، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (103)، يوليو ج(1).
22. الضبع، فتحي (2012)، الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين والراشدين، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (29) (1).
23. الشلقامي، نشوى (2010)، إدراك الشباب المصوّي لتأثير المواقع الإباحية على الانترنت على القيم الأخلاقية للذات وللآخرين في إطار نظرية تأثر الشخص الثالث: دراسة ميدانية، مجلة كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر عدد(53).
24. العبيدي، عفراء إبراهيم (2014)، الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (41)، العراق.
25. العتيبي، أسماء فراج، إلهام جلال عثمان (2017)، الذكاء الروحي وأساليب مواجهة الضغوط كمنبئات للتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الشقراء الأردن، مجلة العلوم التربوية، العدد (3)، ج(3)، يوليو.
26. الغرابية، أحمد محمد (2014)، القيم الأخلاقية ونمو الحكم الخلقى لدى طلبة جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، المجلد (42)، العدد (3)، جتمعة الكويت، مجلس النشر العلمي.
27. الفقي، أمال إبراهيم (2013)، القيم الخلقية وعلاقتها بمستوى الشعور بالرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة الزقازيق بمصر، المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية (( قضايا الشباب المعاصرة والمواطنة من منظور إجتماعي - نفسي ))، كلية التربية، جامعة الزقازيق في الفترة من 27- 28 / أكتوبر.
28. القيصر، وسيم (2012)، المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الأخلاقية والجمالية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، بالجمهورية العربية السورية، مجلة الفتح، العدد (5) آب.

29. المرشدي والسيد، أمل خالد وفاطمة خليفة (2018)، دور جودة الصداقة والذكاء الروحي في التنبؤ بحب الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة بمدينة حائل، المملكة العربية السعودية، مجلة بحوث كلية الآداب.
30. المزين، نجلاء عبد النبي (2018)، الإفراط في استخدام الأجهزة الذكية وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة كفر الشيخ بجمهورية مصر العربية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، العدد (90)، العدد الأول / المجلد الأول.
31. الهجهوج، سعد دعار (2013)، دور الأستاذ الجامعي في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جتمعة الأزهر، مجلد 2، عدد 152.
32. حبيب، أمل عبدالمنعم وعبدالحفيظ ، غادة محروس (2019)، الذكاء الروحي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية لدى طالبات كلية التربية جامعة بيشة بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، العدد (67) نوفمبر.
33. شرف، إيمان عبدالله (2016)، التربية الأخلاقية للطفل، القاهرة: عالم الكتب.
34. شلول، إيلاف هارون (2021)، الذكاء الروحي وعلاقته بالتدين لدى طالبات جامعة اليرموك في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية، المجلد (12)، العدد (35) نيسان.
35. ظاظا، حيدر إبراهيم (2017)، الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالقيم النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، دراسات العلوم التربوية، المجلد (44)، العدد (4) ملحق (1).
36. علي، حسام محمود وعزازي، أحمد محمد (2018)، القيم الأخلاقية كمنبئ بالاتجاه نحو المخدرات لدى شباب جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز بالمملكة العربية السعودية، المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط ، المجلد (34)، العدد الحادي عشر نوفمبر.
37. عبدالاه، حسن تهامي (2020)، فاعلية برنامجي الثقافة الإسلامية لتنمية مهارات التدوق البلاغي والقيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة العلوم التربوية، العدد (2)، ج (4)، القاهرة.

38. عبدالقادر، علا حافظ (2013)، تفعيل دور كليات التربية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابها في ضوء المتغيرات العصرية، مجلة كلية التربية بالسويس، مجلد (6) عدد(2).
39. عبد الوهاب، فيصل محمد وعبدالقادر، الشفاء (2015)، دور الرقابة الأسرية في تعزيز القيم الخلقية الإسلامية لطالبات المستوى الثاني بكلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أولياء الأمور، مجلة الكلية التربوية- المجلد (7) ، العدد (9)، مجلة كلية التربية جامعة الخرطوم.
40. عابدين، حسن سعد (2012)، الذكاء الروحي وفاعلية الذات وتأثيرهما في مواقف الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (150)، الجزء الثاني.
41. عبدالجواد، وفاء محمد وحسين، رمضان عاشور (2015)، الذكاء الروحي وعلاقته بالرضا الوظيفي والاحترق النفسي لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، الجزء (1) أبريل.
42. عمران، رنا حسين وميرة، أمل كاظم (2021)، التسامح وعلاقته بالذكاء الروحي لدى طلبة جامعة بغداد بالعراق، مركز البحوث النفسية، مجلد (32) العدد (3).
43. علام، صلاح الدين محمود (2011)، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط 5، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
44. محمد، أمل عبدالمنعم وعبدالحفيز غادة محروس (2019)، الذكاء وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طالبات كلية التربية جامعة ببشة، المجلة التربوية، العدد (67) نوفمبر.
45. محمد، عبدالراضي إبراهيم (1989)، موقع القيم في بعض الفلسفات التربوية، مجلة دراسات تربوية، ج 19.
46. محمد، سمية أحمد ومحمد، حباب عبدالحى (2013)، قياس إدراك الانساق القيمية لطالبات جامعة تبوك، مجلة كلية التربية بنها، العدد (94) أبريل جزء (1).

47. محمد، أحمد رمضان (2015)، استراتيجيات تعلم المفردات وعلاقتها بالذكاء الروحي والتحصيل الدراسي لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية دراسات تربوية ونفسية، مجلة التربية بالزقازيق، العدد (88)، الجزء الأول يوليو.
48. معوض، خليل مكائيل (1981)، دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف، القاهرة: دار المعارف.
49. نوري، صادق سالم ومروة سالم (2017)، دراسة في النظرية الأخلاقية والقيم التربوية لتنشئة الطفل، ط 1، المطبعة المركزية، جامعة ديالى العراق.
50. هيبه، حسام إسماعيل (2005)، دراسة لبعض القيم الخلقية السائدة لدى طلاب كليات التربية، المؤتمر السنوي الثاني عشر (الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات) مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، في الفترة من 25-27 ديسمبر.

#### رابعاً: المراجع الأجنبية:

- 1 Aziz,M. (2013) The Relationship between spiritual Intelligence and Vocabulary Learning strategies in EFL Learners Theory and practice in language studies.
- 2 Arnout,B, pavlovic, s& Alkhtib, A, (2019) Spiritual Intelligence and self- Affirmationas predictors of Athletes' Psychological well-Being. Retrieved in June 28<sup>th</sup>.
- 3 Emmons,R.A(2000) Spiritual and intelligence: blem and prospects. The International Journal for the psychology of Religion.
- 4 Gardner,H.(2000). A case against spiritual intelligence. International Journal for the Psychology of religion.
- 5 King, D (2008). Rethinking claims of Spiritual Intelligence: a Definition Model and Measure. Unpublished Masters Thesis, Trent University Peterborough, ON, Canda.
- 6 Momeni,k,karami, J., & rad,A.(2015). The relationship between spirituality, resiliency and coping strategies with students psychological well- being. Journal of kerman shah university of medical sciences.

- 7 Nasel,D.D.(2004). Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A new consideration of traditional christianity and new age individualistic spirituality. Doctoral Dissertation, university of South Australia.
- 8 Vaughan. F(2002). What is spiritual intelligence?. Journal of Humanistic psychology .
- 9 Santoso, D. (2016). Improving the Students Spiritual Intelligence in English writing through Whole Brain Learning. English Language Teaching.
- 10 Wolman, RN, (2001). Thinking with your soul: Spiritual Intelligence and why it Matters. New York, Harmony.

## الملاحق

الملحق رقم (1)

أسماء الأساتذة المحكمين

| ت | الإسم                  | الدرجة العلمية | التخصص            | الجامعة                          |
|---|------------------------|----------------|-------------------|----------------------------------|
|   | المهدي محمد الجديدي    | أستاذ          | علم النفس التربوي | صبراتة                           |
|   | نافز أحمد بقيقي        | أستاذ          | علم النفس التربوي | الأردن                           |
|   | محمد امحمد غزالة       | أستاذ          | علم النفس التربوي | الزاوية                          |
|   | إبتسام سالم المزوغي    | أستاذ مشارك    | علم النفس التربوي | صبراتة                           |
|   | أبوعجيلة محمد الشيباني | أستاذ مشارك    | علم النفس التربوي | صبراتة                           |
|   | عبد الحكيم امحمد غزالة | أستاذ مشارك    | علم النفس التربوي | الزاوية                          |
|   | كريمة البشير           | أستاذ مشارك    | علم النفس التربوي | الزاوية                          |
|   | سيد أحمد الوكيل        | أستاذ مساعد    | علم النفس التربوي | مصر                              |
|   | خلف مطشر داوخ          | أستاذ مساعد    | علم النفس التربوي | اوزارة التربية والتعليم / العراق |



## الملحق رقم (2) المقياس في صورته المبدئية

جامعة الزاوية

كلية الآداب

قسم التربية وعلم النفس

.....الاستاذ/الدكتور

.....الاستاذ/الدكتورة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " الذكاء الروحي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ونموذج ايمونز (طلبة كلية التربية الزاوية نمودجا) ". لذلك فقد تم إعداد مقياس لقياس الذكاء الروحي ومقياس لقياس القيم الاخلاقية لدى الطلبة. علما أن المقياسين تم بناءهما من قبل الباحثة إذ يتطلب من المستجيب اختيار البديل الذي ينطبق عليه، وستعطي البدائل لل فقرات ونظراً لما تتمتعون به من خبرة، تود الباحثة الاستئارة بآرائكم وملاحظتكم العلمية على فقرات المقياس، تأمل الباحثة منكم تحكيم هذه الأداة من خلال إبداء ملاحظاتكم ومقترحاتكم من حيث:

- الصياغة اللغوية لل فقرات.

- مدى ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة.

- أيّ تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

## أولاً: مقياس الذكاء الروحي:

| مدى الانتماء للمجال |            | مدى السلامة اللغوية |                 | الرقم | الفقرة |
|---------------------|------------|---------------------|-----------------|-------|--------|
| منتمية              | غير منتمية | سليمة               | بحاجة الى تعديل |       |        |

### 1- التسامي بالذات.

يشير إلى قدرة على البحث عن قيم وغايات سامية تتخطى الذات وتتجاوز المصالح والاهتمامات الشخصية وقدرة الطلاب على الشعور بأنه جزء من العالم الذي يعيش فيه وأن وجوده بمقدار عطاءه للآخرين وتضحيته من أجلهم ويشمل علو الذات وتجاوز المصالح الشخصية والاهتمام بالآخر.

|  |  |  |  |  |    |
|--|--|--|--|--|----|
|  |  |  |  | أدرك المظاهر العميقة من شخصيتي أكثر من المظاهر المادية.                                | 1  |
|  |  |  |  | أستطيع أن أتمالك نفسي عند الغضب.   | 2  |
|  |  |  |  | أعامل الآخرين أفضل مما يعاملونني بيه.  | 3  |
|  |  |  |  | أحرص على أن ألا أتحدث في الأشياء التافهة.  | 4  |
|  |  |  |  | يطور مدركات الأشخاص من حوله.   | 5  |
|  |  |  |  | أعرف نفسي بالذات العميقة غير المادية.  | 6  |
|  |  |  |  | إنني على وعي عال بالتواصل العميق بيني وبين الآخرين.                                    | 7  |
|  |  |  |  | يصعب عليّ الإحساس بأي شيء غير مادي أو فيزيائي.   | 8  |
|  |  |  |  | أحرص على أن أقدم أفضل ما لدي في العمل الدراسي.   | 9  |
|  |  |  |  | أشارك بالأعمال التطوعية في المجتمع.  | 10 |
|  |  |  |  | أحرص على مراعاة شعور الآخرين.  | 11 |
|  |  |  |  | يزداد شعوري بأني شخص فعال ومؤثر عند تقديمي العون للآخرين وتلقي المساعدة والعناية منهم. | 12 |
|  |  |  |  | أن مستبصر بحقيقة ذاتي ومعتقد داخلياً بصحتها.   | 13 |

## 2- الاندماج في سلوكيات الفضيلة:

ويتضمن إضهار التسامح مع الآخرين، والتعبير عن الامتنان وهذه الصفات يمكن صقلها وتنميتها من خلال الممارسات اليومية

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 1  | أتسامح مع من أخطأ في حقى.                                     |  |  |  |
| 2  | أشعر بصفاء النفس عندما أسامح أحد.                             |  |  |  |
| 3  | يعني لي التسامح شيوع السلام بغياب العنف.                      |  |  |  |
| 4  | أقبل الآخر باحترام خصوصياته، واحترم حقوق الآخرين.             |  |  |  |
| 5  | متساهل مع الآخرين وأتقبل أذارهم.                              |  |  |  |
| 6  | ألتمس العذر لزملائي عند الخطأ.                                |  |  |  |
| 7  | العدالة من قيم التسامح تتمثل بالمعاملة بالمثل العفو.          |  |  |  |
| 8  | أشعر بالامتنان لمن حولي.                                      |  |  |  |
| 9  | أقدم شكري وامتناني لمن يقدم لي العون.                         |  |  |  |
| 10 | أشعر بالاحباط بسبب عدم قدرتي على إيجاد معنى في حياتي اليومية. |  |  |  |
| 11 | يظهر الايمان بالله عند مواجهة المشكلات.                       |  |  |  |
| 12 | لدي صعوبة في تقبل حقيقة نفسي التي أعلم جيداً صحتها.           |  |  |  |
| 13 | أشعر بالامتنان لكثرة الاشياء الايجابية في حياتي.              |  |  |  |

## 3- الإحساس بمعنى الحياة:

وتشير إلى إدراك الهدف من الحياة والاحساس بقيمتها وأهميتها والبحث عن معنى الأنشطة الحياتية المختلفة وربطها بالقيم بطريقة تسهل وظائف الحياة خاصة عند مواجهة الألم والمعاناة.

|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 1  | أنا مثابر في تحقيق أهدافي.   |  |  |  |
| 2  | أكافح لكي أطور نفسي.   |  |  |  |
| 3  | اتخذ العظة والعبرة من المحن والآلام التي تواجهني في حياتي.                             |  |  |  |
| 4  | لدي القدرة على تحقيق طموحاتي واهدافي بما لدي من إمكانيات.                              |  |  |  |
| 5  | اعتقد أن ما أعمله له قيمة.   |  |  |  |
| 6  | العمل بالنسبة لي شيء مقدس.   |  |  |  |
| 7  | أشعر بقيمة كل ما أفعله بالنسبة للآخرين.  |  |  |  |
| 8  | التزم بالقيم السامية التي تعلمتها والتي لا يمكن فصلها عني.                             |  |  |  |
| 9  | تمثل النشاطات التي أقوم بها تحدياً شخصياً لي.  |  |  |  |
| 10 | أبذل جهداً كافياً لإنجاز أعمالي.   |  |  |  |
| 11 | الاستقامة مبدئي في الحياة.   |  |  |  |
| 12 | يزداد شعوري بأني شخص فعال ومؤثر عند تقديمي العون للآخرين وتلقي المساعدة والعناية منهم. |  |  |  |

#### 4- الحكمة: ويتضمن معرفة الذات وإدارة الانفعالات والايثار وإصدار الحكم.

والمهارات الحياتية وهذه السمات يمكن تنميتها واكتسابها من خلال الممارسة.

|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 1  | أنا واع تماماً بكل اهتماماتي.                |  |  |  |
| 2  | أنا واع بكل قيمتي.                           |  |  |  |
| 3  | احتفظ بهدوءي من المواقف العصبية.             |  |  |  |
| 4  | استخدم مشاعري وانفعالاتي بشكل فاعل.          |  |  |  |
| 5  | ادرك ما هو جيد مع الآخرين.                   |  |  |  |
| 6  | أتعلم من الآخرين.                            |  |  |  |
| 7  | اعرف كيفية التصرف في العديد من المواقف.      |  |  |  |
| 8  | أنا قادر على التواصل مع افراد مختلفين.       |  |  |  |
| 9  | اضع في اعتباري سياق الموقف عند اتخاذ القرار. |  |  |  |
| 10 | أقوم بمهام متعددة في آن واحد بشكل فعال.      |  |  |  |
| 11 | اهتم بالامور المهمة في حياتي.                |  |  |  |
| 12 | اتخذ قرارات سليمة واستفيد من الفرص في حياتي. |  |  |  |

#### التعديلات المقترحة

| رقم<br>الفقره | التعديل |
|---------------|---------|
|               |         |
|               |         |
|               |         |
|               |         |

#### إضافة فقرات

| رقم<br>الفقرة | نص الفقرة |
|---------------|-----------|
|               |           |
|               |           |

ثانياً: مقياس القيم الأخلاقية:

| مدى الانتماء للمجال |        | مدى السلامة اللغوية |       | الرقم | الفقرة |
|---------------------|--------|---------------------|-------|-------|--------|
| غير منتمية          | منتمية | بحاجة الى تعديل     | سليمة |       |        |

1- الضمير:

هو الصوت الداخلي الذي يساعد الطلاب على تحديد فعل الصواب والخطأ وينمي السلوك الاخلاقي لديهم.

|  |  |  |  |   |    |
|--|--|--|--|---|----|
|  |  |  |  | أشعر بالذنب عندما أتجسس على خصوصيات الآخرين.              | 1  |
|  |  |  |  | أخترت الأكاذيب إذا تأخرت في موعد مع صديقي.                | 2  |
|  |  |  |  | احتاج إلى من ينبهني عند التصرف بشكل خاطيء.                | 3  |
|  |  |  |  | أعش في الامتحان إذا اتحت لي الفرصة.                       | 4  |
|  |  |  |  | لا اهتم الآخرين على صفحات التواصل الاجتماعي على الانترنت. | 5  |
|  |  |  |  | أحاسب نفسي على كل كلمة أقولها.                            | 6  |
|  |  |  |  | أحاسب تصرفاتي الخاطئة وأحاول إصلاحها.                     | 7  |
|  |  |  |  | اهمل الواجبات الغير مهمة من قبل الاساتذة.                 | 8  |
|  |  |  |  | غيابي عن المحاضرات لا يشعرني بالذنب.                      | 9  |
|  |  |  |  | أحاول بذل قصارى جهدي في الامتحانات.                       | 10 |
|  |  |  |  | أشعر بالخجل من درجاتي الضعيفة.                            | 11 |
|  |  |  |  | أقر بالتقصير وأتقبل نصائح الآخرين.                        | 12 |
|  |  |  |  | أحاول تقديم أفضل ما لدي اتجاه دراستي.                     | 13 |

## 2- الاحترام: هو اظهار التقدير للآخرين ومعاملتهم بطريقة مهذبة والرد بجواب ودي

أثناء التفاعل لأنهم جديرون بذلك.

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 1  | اختار كلمات مهذبة ولطيفة في التعامل مع الطلبة.          |  |  |  |
| 2  | أتعامل بأدب مع الطلبة بعض النظر عن جنسهم أو معتقدتهم.   |  |  |  |
| 3  | استخدم بعض التعليقات التي تثير الاستهزاء عن بعض الطلبة. |  |  |  |
| 4  | اعتذر لكل من اخطىء بحقه.                                |  |  |  |
| 5  | أنصت إلى آراء الطلبة دون مقاطعتهم.                      |  |  |  |
| 6  | أعامل الطلبة بطريقة محترمة.                             |  |  |  |
| 7  | اسخر من تساؤلات الطلبة.                                 |  |  |  |
| 8  | استخدم الكلمات السيئة في حديثي مع الآخرين.              |  |  |  |
| 9  | أستأذن قبل الدخول على بيت أستاذي.                       |  |  |  |
| 10 | أسخر من الناس ولا احترامهم.                             |  |  |  |
| 11 | استعمل ممتلكات الآخرين وحاجاتهم دون استأذان.            |  |  |  |
| 12 | استهزيء من أصحاب البشرة السوداء وأناديهم بألقاب أخرى.   |  |  |  |

## 3- تحمل المسؤولية: هي إقرار الطالب بما يصدر عنه من أفعال واستعداده لتحمل

نتائج هذه الأفعال.

|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 1  | أسعى إلى تعلم مهارات جديدة في حياتي.           |  |  |  |
| 2  | لا أستطيع اتخاذ قرارات مصيرية تخصني.           |  |  |  |
| 3  | أشعر بالحيرة والتردد في اتخاذ أي قرار.         |  |  |  |
| 4  | أحس بالتشتت حتى إنجاز الأعمال التي أحبها.      |  |  |  |
| 5  | غالباً ما أفكر بعواقب الأعمال التي أقوم بها.   |  |  |  |
| 6  | استثمر وقت الفراغ لتحقيق أهدافي.               |  |  |  |
| 7  | اعتني بأي عمل أقوم به.                         |  |  |  |
| 8  | أحب أن يعتمد عليّ للآخرين.                     |  |  |  |
| 9  | أتحمل مسؤولية أخطائي.                          |  |  |  |
| 10 | لا اخذ المسؤوليات مأخذ الجد.                   |  |  |  |
| 11 | مثابر في أي عمل أقوم به.                       |  |  |  |
| 12 | أقوم بأداء الواجبات المطلوبة مني رغم الصعوبات. |  |  |  |
| 13 | أحب أن أقود زملائي أثناء الممارسة.             |  |  |  |

**4- التعاون والايثار:** هو شكل من أشكال المساعدة التي يقدمها الطلبة لبعضهم من أجل الوصول لهدف معين، وهو بذلك بعيد عن الأنانية لأن المصلحة من خلاله تكون للمجموعة لا للطالب نفسه، وقدرته في استخدام إمكانياته لخدمة الاخرين وتفضيل المصلحة العامة على مصلحته.

|    |   |
|----|---|
| 1  | أفكر أولاً في تحقيق مصلحتي الشخصية قبل البدء بأي عمل.             |
| 2  | اعتقد أن التضحية في بعض المنافع تجلب احترام الناس وليس استغلالهم. |
| 3  | يصعب تغيير ما اعتدت عليه من اعتمادي على جهود الاخرين.             |
| 4  | استخدم نفوذي (تأثيري) لصالح الاخرين.                              |
| 5  | أبدي تقديري تجاه الاخرين.   |
| 6  | احترم حدود الاخرين.   |
| 7  | اتفاوض مع الاخرين عند الحاجة.                                     |
| 8  | اميل إلى مساعدة زملائي في حالة حاجاتهم للمساعدة.                  |
| 9  | أشعر أن عدم التعاون مع الاخرين أنانية.                            |
| 10 | أفضل الاشتراك في العمل التطوعي.                                   |
| 11 | أرفض مساعدة الاخرين في أعمالهم.                                   |
| 12 | اشارك زملائي في إعداد مكان ممارسة الأنشطة.                        |
| 13 | اقوم بأي عمل يطلب مني.  |

#### التعديلات المقترحة

| رقم الفقرة | التعديل |
|------------|---------|
|            |         |
|            |         |
|            |         |
|            |         |

#### إضافة فقرات

| رقم الفقرة | نص الفقرة |
|------------|-----------|
|            |           |

**الملحق رقم (3)**  
**المقياس في صورته النهائية**  
**جامعة الزاوية / كلية الآداب**

تحية طيبة وبعد.....

عزيزي الطالب...

عزيزتي الطالبة...

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان: " الذكاء الروحي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى  
طلبة كلية التربية/ جامعة الزاوية " وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس  
التربوي، وبين يديك مجموعة من العبارات المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة ثم تضع علامة (٧)  
أمام العبارة المناسبة ولذا يرجى التكرم بتعبئة الإستبانة المرفقة، علماً بأن البيانات الواردة لن  
تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي..

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

الباحثة..



## البيانات الأولية:

يرجى وضع إشارة صح ✓ في المربع:

|                          |                          |      |       |           |       |          |
|--------------------------|--------------------------|------|-------|-----------|-------|----------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | أنثى | ذكر   | 1- الجنس  |       |          |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | علمي | أدبي  | 2- التخصص |       |          |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | أولى | ثانية | ثالثة     | رابعة | 3- السنة |

## أولاً:

| رقم | الفقرة   | أوافق بشدة | أوافق | محايداً | لا أوافق | لا أوافق بشدة |
|-----|--|------------|-------|---------|----------|---------------|
| 1-  | أبرز الجانب المعنوي أكثر من المظهر الخارجي                       |            |       |         |          |               |
| 2-  | أتغاضى عن أخطاء الآخرين في حقى وأتقبل أعدائهم                    |            |       |         |          |               |
| 3-  | أنابر في تحقيق أهدافى وتطوير نفسى.                               |            |       |         |          |               |
| 4-  | أعى تماماً القيم التى أو من بها.                                 |            |       |         |          |               |
| 5-  | أتمالك نفسى عند الغضب.   |            |       |         |          |               |
| 6-  | أشعر بصفاء النفس عندما أكون لوحدى                                |            |       |         |          |               |
| 7-  | أأخذ العظة والعبرة من المحن والآلام التى تواجهنى.                |            |       |         |          |               |
| 8-  | أأحتفظ بهدوئى فى المواقف العصبية.                                |            |       |         |          |               |
| 9-  | أأعامل الآخرين أفضل مما يعاملوننى.                               |            |       |         |          |               |
| 10- | أأسامح مع الآخرين وأنبذ العنف.                                   |            |       |         |          |               |
| 11- | أأستطيع تحقيق طموحاتى وأهدافى.                                   |            |       |         |          |               |
| 12- | أأتحكم بمشاعرى وإنفعالاتى بشكل جيد.                              |            |       |         |          |               |
| 13- | أأأجنب الحديث فى الأشياء التافهة.                                |            |       |         |          |               |
| 14- | أأأقبل الآخر وأأحترم خصوصياته وأأحقوقه.                          |            |       |         |          |               |
| 15- | أأأعتقد أن ما أأعمله له قيمة.                                    |            |       |         |          |               |
| 16- | أأأأعلم من الآخرين، أأأدرك ما أأعلى فعله عند التعامل مع الآخرين. |            |       |         |          |               |
| 17- | أأأواجه صعوبة فى الإأأساس بالأشياء الغير ملموسة أو المادية.      |            |       |         |          |               |
| 18- | أأأأقدم شكرى وأأأمتنانى لمن يقدم لى العون.                       |            |       |         |          |               |

|  |  |  |  |  |  |     |
|--|--|--|--|--|--|-----|
|  |  |  |  |  | أرى أن العمل شيء مقدس.                             | 19- |
|  |  |  |  |  | أعرف كيفية التصرف في العديد من المواقف.            | 20- |
|  |  |  |  |  | أحرص على أن أقدم أفضل ما لدى في العمل الدراسي.     | 21- |
|  |  |  |  |  | أشعر بالإحباط لعدم وجود معنى لحياتي.               | 22- |
|  |  |  |  |  | أشعر بقيمة كل ما أفعله بالنسبة للآخرين.            | 23- |
|  |  |  |  |  | أضع في اعتباري النجاح عند اتخاذ أي قرار.           | 24- |
|  |  |  |  |  | أشارك بالأعمال التطوعية في المجتمع.                | 25- |
|  |  |  |  |  | ألجأ إلى الله تعالى عند مواجهة المشاكل.            | 26- |
|  |  |  |  |  | أرى أن النشاطات التي أقوم بها تحديا شخصيا لي.      | 27- |
|  |  |  |  |  | أقوم بعدة مهام في وقت واحد دون عناء.               | 28- |
|  |  |  |  |  | أشعر بأنني شخص فعال ومؤثر عند التعامل مع الآخرين.  | 29- |
|  |  |  |  |  | أجد صعوبة في تقبل حقيقة نفسي التي أعلم جيدا صحتها. | 30- |
|  |  |  |  |  | أبذل جهدا كافيا لإنجاز أعمالي.                     | 31- |
|  |  |  |  |  | أهتم بالأمر ذات القيمة في حياتي.                   | 32- |
|  |  |  |  |  | أعي حقيقة ذاتي بشكل صحيح.                          | 33- |
|  |  |  |  |  | أشعر بالسعادة لكثرة الأشياء الإيجابية في حياتي.    | 34- |
|  |  |  |  |  | أرى أن الاستقامة مبدئي في الحياة.                  | 35- |
|  |  |  |  |  | ما أتخذ من قرارات أستفيد منها في حياتي.            | 36- |
|  |  |  |  |  | أشعر بأنني شخص فعال ومؤثر في الآخرين.              | 37- |
|  |  |  |  |  | التزم بالقيم السامية التي تعلمتها.                 | 38- |

## ثانياً:

| رقم | الفقرة  | أوافق بشدة | أوافق | محايداً | لا أوافق | لا أوافق بشدة |
|-----|---|------------|-------|---------|----------|---------------|
| 1   | أشعر بالذنب عندما أتتبع خصوصيات الآخرين                     |            |       |         |          |               |
| 2   | أتعامل بأدب مع زملائي بغض النظر عن جنسهم أو آرائهم.         |            |       |         |          |               |
| 3   | أشعر بالحيرة والتردد عند إتخاذ أى قرار.                     |            |       |         |          |               |
| 4   | أفكر أولاً في تحقيق مصلحتي الشخصية عند أداء أي عمل.         |            |       |         |          |               |
| 5   | أختلق الأكاذيب إذا تأخرت عن موعد مع صديقي.                  |            |       |         |          |               |
| 6   | استخدم بعض التعليقات التي تثير السخرية عن بعض زملائي.       |            |       |         |          |               |
| 7   | غالباً ما أفكر في عواقب الأعمال التي أقوم بها.              |            |       |         |          |               |
| 8   | اعتقد أن التضحية في بعض المواقف تجلب إحترام الناس وتقديرهم. |            |       |         |          |               |
| 9   | أحتاج إلى من ينبهني عند التصرف بشكل خاطئ.                   |            |       |         |          |               |
| 10  | أعتذر لكل من أخطئ بحقه.                                     |            |       |         |          |               |
| 11  | أحرص على إتقان أي عمل أقوم به.                              |            |       |         |          |               |
| 12  | يصعب تغيير ما اعتدت عليه من إعتماذي على جهود الآخرين.       |            |       |         |          |               |
| 13  | لأشتم الآخرين على صفحات التواصل الاجتماعي على الإنترنت.     |            |       |         |          |               |
| 14  | أنصت إلى آراء زملائي دون مقاطعتهم.                          |            |       |         |          |               |
| 15  | أحب أن يعتمد علي الآخرين.                                   |            |       |         |          |               |
| 16  | أشعر أن عدم التعاون مع الآخرين أنانية.                      |            |       |         |          |               |
| 17  | أحاسب نفسي على التصرفات الخاطئة.                            |            |       |         |          |               |
| 18  | أستخدم الكلمات السيئة في حديثي مع الآخرين.                  |            |       |         |          |               |
| 19  | أتحمل مسؤولية أخطائي.                                       |            |       |         |          |               |
| 20  | لا أميل إلى مساعدة الآخرين في أعمالهم.                      |            |       |         |          |               |
| 21  | غيابي عن المحاضرات لا يشعرني بالذنب.                        |            |       |         |          |               |
| 22  | أستعمل ممتلكات الآخرين دون إستئذان.                         |            |       |         |          |               |

|  |  |  |  |  |  |    |
|--|--|--|--|--|--|----|
|  |  |  |  |  | لا آخذ المسؤوليات مأخذ الجد.                           | 23 |
|  |  |  |  |  | أشارك زملائي في الأعمال التطوعية.                      | 24 |
|  |  |  |  |  | أشعر بالذنب من درجاتي الضعيفة.                         | 25 |
|  |  |  |  |  | أستهزئ من أصحاب البشرة السوداء وأناديهم بألقاب عنصرية. | 26 |
|  |  |  |  |  | أقوم بأداء الواجبات المطلوبة مني رغم الصعوبات.         | 27 |
|  |  |  |  |  | أقوم بأي عمل يطلب مني.                                 | 28 |
|  |  |  |  |  | استخدم تأثيري لصالح الآخرين.                           | 29 |

## الملحق رقم (4)