الذكاء الوجودي وعلاقته بالوعي بالذات ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة

إعداد

د/ مرفت إبراهيم إبراهيم خضير

أستاذ علم النفس المساعد

كلية الدراسات الإنسانية بنات

فرع القاهرة

الذكاء الوجودي وعلاقته بالوعى بالذات ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

مرفت إبراهيم إبراهيم خضير

قسم علم النفس، كلية الدراسات الانسانية بنات، فرع القاهرة، جامعة الأزهر

البريد الالكتروني: Merfatkhodair.56@azhar.edu.eg

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة، كما استهدف أيضًا معرفة العلاقة بين الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة،وهدف كذلك إلى التعرف على الفروق في الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات (النوع، المستوى التعليمي والتخصص) لدى طلاب الجامعة . تكونت عينة الدراسة من (500) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى والرابعة من كليات عملية ونظرية بواقع (250) من الذكور، (250) من الإناث، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة مقاييس (الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة) إعداد الباحثة، وأظهرت نتائج البحث أن طلاب الجامعة يتمتعون بمستوى متوسط من الذكاء الوجودى . كذلك أوضحت النتائج أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الوعي بالذات ومعنى الحياة والذكاء الوجودي، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة فى الذكاء الوجودي ترجع لمتغيرات (النوع والمستوى الدراسي والتخصص)، كما أسفر التحليل العاملي عن وجود عاملين يجمعا بين متغيرات البحث.

الكلمات الافتتاحية : الذكاء الوجودي، الوعي بالذات، معنى الحياة .

Existential intelligence and its relationship to self-awareness and the meaning of life for university students

Mervat Ibrahim Ibrahim Khudair

Department of Psychology, Faculty of Human Studies for Girls, Cairo Branch, Al-Azhar University

Email: Merfatkhodair.56@azhar.edu.eg

Abstract:

The study aims to the level of existential intelligence among university students, as well as the relationship between existential intelligence and self-awareness and the meaning of life. It was also aimed at identifying differences in existential intelligence in different variables (type, educational level and specialization) among university students. The study sample consisted of (500) students in the first and fourth grades from practical and theoretical colleges, with (250) males and (250) females. In order to achieve the objectives of the research, the researcher used measures (existential intelligence, self-awareness and the meaning of life) prepared by the researcher. The research results showed that the university students enjoy average level of intelligence and accuracy. The results also indicated that there is a link between the existence of consciousness and quality of life, and the meaning of the results Statistical significance among university students in existential intelligence is due to variables (type, level of education and specialization) and the global analysis also resulted in two factors combining the search variables.

Key Words : existential intelligence, self-awareness, the meaning of life

الذكاء الوجودي وعلاقته بالوعى بالذات ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة

مقدمة:

فى هذه الحياة تمر لحظات كثيرة على الفرد يفكر بها ويتأمل فيها كالتفكير في ما حوله وفي وجوده وخلقه وفي البعث والخلود والموت، وفى قضايا أخرى فلسفية، يطرح من خلال هذا التأمل كثير من التساؤلات التى يحاول الوصول بها إلى إجابات منطقية طيلة حياته ومن هذه التساؤلات من نحن ؟ ولماذا خُلقنا؟ ولماذا نموت؟ وما الهدف من هذه الحياة ؟ وغيرها الكثير من الأسئلة التى تراود أذهاننا.

وقد أمرنا الله سبحانه وتعالى بالتقصي والتأمل والتدبر والتفكير في مواضع كثيرة منها قوله تعالى ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ ﴾ (آل عمران: 190). ﴿ قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ ...﴾ (يونس: 101) ﴿ أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴾ (الغاشية: 17).

وقد ظهر في الميدان التربوي مصادر جديدة للفروق الفردية لاقت اهتمامًا كبيرًا لدى علماء النفس التربوي تمثلت إحداها في الذكاءات المتعددة (*Multiple Intelligences*) التي جاء بها جاردنر في بداية الثمانينيات من القرن الماضي، وغيرت مجرى دراسة الذكاء (*Posner* 2004) .

وأوضح *Gardner* أن كل فرد يمتلك ذكاءات متعددة تُتيح له اكتشاف المواقف الحياتية واستخدام ما لديه من قدرات ومهارات عقلية وتوظيفها للوصول إلى أهداف، ولقد توصل Gardner عام 1983 خلال أبحاثه إلى وجود سبعة ذكاءات مستقلة وهي: الذكاء اللغوي الذكاء المنطقى الحسابي - الذكاء المكاني- الذكاء الجسمي الحركي - الذكاء الموسيقى الذكاء الاجتماعي- الذكاء الذاتي (الشخصي) *(Fasko,2001,126)*.ثم أضاف إلى هذه الذكاءات السبع إثنين من الذكاءات هما الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودى*Existential Intelligence (& Rober). (McCoog، 2010، p126) Davis, 2000* .

وأشار (1997) *Gardner* إلى أن الذكاء الوجودي يتضمن القدرة على التأمل في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والأبدية، ويُعرف *Gardner* الذكاء الوجودي بأنه قدرة الفرد على التأمل في القضايا المتعلقة بالحياة والموت والدين والتفكر في الكون والخليقة والخلود (فى إسماعيل وحسين، 2015،ص. 44-45).

وقد ظهر الاهتمام بمسألة الوجود منذ بداية الفكر اليوناني مع بروز فلسفات اهتمت بالعالم الطبيعي من حيث سكونه وأزليته، ومن حيث تغير حركته وصيرورته، بعد ذلك كان ظهور الفلسفة الوجودية التي نادى بها سارتر والتي حاولت التوغل في أعماق الذات وسعت إلى اكتشاف الحياة الداخلية الخاصة، والتي وصفها سارتر بأنها نظرة أخلاقية تتعلق في أن يجد الإنسان نفسه الضائعة(الزغبي و الجراح، 2015،ص. 130).

ويتمثل الذكاء الوجودى فى قدرة الفرد على فهم العالم من حوله، والقدرة على فهم نفسه بشكل جيد لذا جاءت أهمية فهم العلاقة بين الذكاء الوجودى ووعى الفرد بذاته.

كما وضح (2000) *Gardener* أن الذكاء الوجودى يجعل الفرد قادرًا على إيجاد مكانه الصحيح فى العالم الذى يعيش فيه وهو القادر على إيجاد مكانه الصحيح ضمن إطار المعالم الوجودية للحياة الإنسانية .ولكى يجيب الإنسان على التساؤلات الكثيرة التى تدور فى ذهنه مثل لماذا نعيشش ؟ ولماذا نموت ؟وما الذى سوف يحدث؟ للإجابة على كل هذه التساؤلات ومعرفة العالم وما يحيط به لابد له أولًا أن يعى ذاته جيداً.

وإذا كان وعي الإنسان المعاصر بمجالات الحياة العصرية كافة ضرورة قائمة، فإن الوعي السيكولوجي والوعي الذاتي يُصبح أكثر أهمية لأنه يدرس الإنسان بوصفه الأغلى في هذا الوجود، وأن معرفة النفس والشعور بها وإدراكها ينبع من ملاحظة الإنسان لنفسه والإدراك التام لحقيقة مشاعره(سيف،2001، 30).

وهناك أهمية كبيرة لفهم النفس والوعى النفسي والوجودى للذات البشرية، وتقييمها وتقبل الحقائق المتعلقة بقدرات الإنسان على نحو موضوعى واحترامه لمبدأ الفروق الفردية التى تميزه عن غيره من الناس (الزبيدي، 2005، ص. 4) .

وحينما يكون الإنسان على درجة عالية من اليقظة لما يفكر فيه، ويكون فى حالة واعية يدرك فيها ذاته، إذ تكون لديه القدرة على رؤية ذلك بواسطة أفعاله وتصرفاته ومدى التزامه بمعايير مجتمعه وقيمه وثقافته، ويصبح رقيبًا لذاته وبيئته باستمرار وفق محكات ذاتية وموضوعية، فيتولد لديه نوع من التقويم الذاتى لنفسه ولبيئته الخارجيه (سعيد، 2008، ص.162)

ويختص الوعي بالذات بوعي الشخص بمشاعره وانفعالاته وأفكاره المتعلقة بهذه الإنفعالات كما تحدث، وهو ما يعبر عنه بالاستبصار وبهذه الانفعالات، والوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس لأن الفرد يعرف مكامن قوته، وإن لم ندرك إنفعالاتنا فسيكون من الصعب إدراك مشاعر الآخرين (السمادوني،2007)

كما يتضمن الوعى بالذات تركيز عقولنا على البحث عن الحقيقة مع عدم إنكار الحقائق المؤلمة والاستجابة للحقائق والمعارف الجديدة وهو يتطلب تقييماً دقيقًا للذات والقيام برحلة استكشاف (مالهى وريزنر، 2005، ص. 67).

والإنسان منذ القدم يسعى للمعرفة العلمية وفهمها بشكل أفضل فهو يريد أن يعرف بالضبط من هو ولماذا هو على ما هو وكيف وصل إلى ما وصل إليه، ومن هذا المنطلق فإن فهم الذات ليس مجرد إنعكاس لما يراه الفرد عن نفسه وعيون الآخرين وآرائهم بل هو مصطلح سيكولوجي يؤثر فى السلوك ويوجهه بشكل شعوري (البخاري، 2010، ص. 38).

ويساعد الذكاء الوجودى الفرد على التفكير بصورة مجردة والتفكير فى الحياة والموت وهذه القضايا تؤثر فى فكر الطالب الجامعي وتوسع مداركه، وكذلك يعمل الذكاء الوجودي على زيادة وعي الإنسان بنفسه وبالحياة (الزغبي والجراح، 2015،ص. 934) .

كما ذكر G*ardener*(2000) أن الفرد الذي يمتلك مستويات عالية من الذكاء الوجودي لديه القدرة على إيجاد نفسه بالنسبة للآخرين وبالنسبة لموقعه في هذا العالم، أو حتى في هذا الكون. وقد ربط جاردنر بين هذه القدرة وهي معرفة الفرد بمكانه في هذا العالم مع

الخصائص الوجودية للإنسان مثل معرفة معنى الحياة. من هنا جاءت أهمية إيجاد العلاقة بين الذكاء الوجودى ومعنى الحياة .

حيث حظى مفهوم معنى الحياة على اهتمام الباحثين وذلك لارتباطه بالسمات الإيجابية والشخصية السوية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن إدراك الفرد لمعنى الحياة يرتبط إيجابيا بالصحة النفسية (*King, Hicks, Krull & Delgaiso, 2006*) .

ويعتبر مفهوم معنى الحياة من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في الآونة الأخيرة على يد *Frankil Victor* والذي أشار إلى أن مفهوم معنى الحياة موجود معنى وهدف وغاية ويرسخ من خلال إرادة حرة وشعور بالمسؤولية(*Mauer, King & Young,* 2004).

ويرى (2006) *Korff* أنه حينما يكوَن للفرد معنى لحياته ويستطيع إشباع حاجاته الأساسية بالتزامن مع إدراكه لنوعية الحياة خلال مروره بالخبرات فذلك هو الرضا عن الحياة.

فى سياق الطرح النظري السابق يتضح أهمية الذكاء الوجودي، مما يستدعي ضرورة الإهتمام به ودراسته والوقوف على العوامل المؤثرة فيه، حتي يمكن تطوير هذا الذكاء والاستفادة منه فى مجالات الحياة المختلفة .

مشكلة البحث:

تُعد الذكاءات المتعددة أحد أشكال النشاط الإنساني الذي يتسم بالرُقي بأنوع الذكاءات المختلفة التى وضحها جاردنر وأضاف إليها حديثًا الذكاء الوجودي، ولا يمكن تحقيق التطور والتقدم والرقي بالأمم إلا من خلال تطوير هذه الذكاءات والمهارات لدى الإنسان ومن أنواع هذه الذكاءات الذكاء الوجودي الذى لا يزال فى حاجة ماسة إلى مزيد من البحوث والدراسات التي من الممكن أن تعمل على توفير معلومات سيكولوجيه جديدة حول هذا الموضوع من خلال توفير أُطر نظرية تتعلق بالذكاء الوجودي .

ويتميز العصر الحالي بأنه عصرًا تتفجر فيه المعرفة وتتدفق دون انقطاع حيث شهد العالم تغيرات تكنولوجية في مختلف جوانب الحياة تستدعي ضرورة الإستثمار الأمثل لقدرت الإنسانية وإمكانياته ولقد أصبح العقل البشري هو الاستثمار الأول لأكبر الدول تطورًا وهي التي تحسن عملية استثمار أبنائها (الحيلة، 2001).لذلك مطالب المجتمع اليوم أكثر من أي وقت مضى أن يبذل كل جهد ممكن لتربية وتعليم جيل عصري قادر على التفكير السليم الناقد بالمعرفة والمهارات الأساسية التي تمكنه من تحقيق الملائمة الذكية مع طبيعة عصره وخصائصه، فقيمة أي نظام تعليمي تتحدد في قدرته على تحقيق أهدافه، حيث أن أسمى هدف للتعليم كما يرى جاردنر هو في إعداد الطالب لكي ينجح خارج المؤسسات التعليمية وهذا يعني إعداده لكافة المهارات الموجودة في المجتمع والتي تتناسب مع قدراته وإمكاناته (قوشحة،2003).

كما أنه في الوقت الحاضر يُلاحظ ضعف المناهج الدراسية في تنمية الذكاءات المتعددة والتي من ضمنها الذكاء الوجودي ويرجع ذلك إلى أن المناهج الدراسية تركز على ذكائين فقط هما: اللغوي (اللفظي) والمنطقي (الرياضي) مما يحد من الخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلاب، إذ تبين نظرية الذكاءات المتعددة أن لكل ذكاء منها تأثره بالمنهج والأسلوب والوسائل التي يتم بها هذا المنهج حيث يساعد الطلبة على تطوير المهارات التي يحتاجونها للتفاعل بنجاح

مع بيئتهم ليصبحوا متعلمين أكفاء وفعالين. (عدس، 1997).

ويمثل الوعي الذاتي ظاهرة معقدة متعددة الأبعاد تتضمن مختلف المجالات الذاتية والنتائج الطبيعية كالإحساس بالسلطة؛ حيث يمكن للمرء أن يفكر في ماضيه والسيرة الذاتية والمستقبل والتنقيب وكذلك يمكنه التركيز على العواطف والأفكار وسمات الشخصية والتفضيلات والأهداف والمواقف والإدراك والأحاسيس والنوايا وما إلى ذلك.

.(*Morin,2011,p808)*

وبدون الوعى بالذات فإن الأفكار والمشاعر والإدراك تتم بشكل آلي : فتحقيق الوعى بالذات ينقل الفرد من الشكل الآلي إلى التروى والإدراك (*Sarita,2010)* .

وبالنسبة لمفهوم معنى الحياة فهو يرتبط بالخصائص النفسية والأنثروبولوجية للإنسان؛ فضلا عن الأبعاد الاقتصادية والفلسفية والفكرية التي توجه السلوك وتُضفي عليه نمط معين في الحياة .وعلى هذا الأساس فمعنى الحياة له دور أساسي في حياة الانسان(2010 *Seyed et Hassan,*).كما أنه يمثل مصدرًا قويًا للدافعية على المدى الطويل، ويعمل كبوصلة توجه حياة الشباب نحو اتجاهات إيجابية*(Bronk,2010)*.

وفي خضم التحولات الإجتماعية والفلسفية والإيديولوجية الاقتصادية والاجتماعية والانتقال السياسي الذي تمر به العديد من الدول، يتلقى الشباب أنواعًا شتى من الضغوط والصدمات التي تؤثر على حاضره ومستقبله الشخصي .فالعديد من الاهتمامات كالشغل، الزواج، السكن، الدراسة....إلخ تُثير لدى الشباب القلق والاضطراب، وتجعله في وضعية هشة، أين يعيش فيها استبعادًا اجتماعيًا وفي أسوء الأحوال يندفع نحو التفكير في الهجرة والبحث عن فضاء آخر لتحقيق حاجاته وأهدافه، وهذا ما يفقد الشباب المعنى في الحياة وضبابية في رؤية أهدافه وتحمل مسؤولياته المستقبلية(أحمد، 220،ص. 585).

وقد أوضحت دراسات عديدة أن "خواء المعنى يؤدي إلي الفراغ الوجودي، ومن ثم يتسبب في كثير من الأعراض المرضية مثل، الميول الانتحارية، والإحساس باليأس، الاغتراب، الإدمان، تعاطي المخدرات وقلق المستقبل واضطرابات الشخصية" (غابريال وعيد، 2017)

كما ذكر*Soares* أن شريحة الشباب من أكثر الفئات تعرضًا للمخاطر والأكثر شعورًا بالمهددات على مستقبلها؛ باعتبارها فئة مقبلة على تحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، كما أنها تمر بمرحلة تتدفق فيها العديد من الأسئلة ذات البعد الوجودي على شاكلة" من أنا؟ نحو أي وجهة أريد توجيه حياتي؟، ماذا أريد أن أفعل بحياتي؟ (في أحمد،2020، ص.585)

كما تبدو مشكلة الداسة أيضًا فى نُدرة الدراسات التى تناولت الذكاء الوجودى فى علاقته بالوعى بالذات ومعنى الحياة، حيث تمحورت معظم الدراسات التى تناولت الذكاء الوجودي فى معرفة مستوى الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة مثل دراسة فريحات والصوالحة (2015) وعلاقة الذكاء الوجودى بالعوامل الخمسة الكبري مثل دراسة عليوة وعبد الله (2019) وعلاقة الذكاء الوجودي بأساليب التفكير مثل دراسة المالكي (2017).

وبما أن مفهوم الذكاء الوجودى من الموضوعات التى ما زال مجال البحث فيها جديداً، وبما أن العملية التربوية تهدف إلى النهوض بمستوى الطالب الجامعى ورفع مستواه الأكاديمى وذلك بتنمية فكر الطالب الجامعي ووعيه بذاته وعدم الإعتماد على التلقين وزيادة قدرته على التجريد والاستبطان والتساؤل مما يُنمي لديه القدرة على التحليل والإبداع والتخيل، لذا جاء هذا البحث بهدف الكشف عن مستوى الذكاء الوجودي وعلاقته بالوعي بالذات ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة .

وفى ضوء ذلك يسعى البحث الحالى للإجابة عن التساؤلات الآتية :

1- ما مستوي الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة ؟
2- ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجودي والوعي بالذات لدى طلاب الجامعة ؟
3- ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجودي ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة ؟
4- هل توجد فروق بين طلاب الجامعة باختلاف متغيرات(النوع، الفرقة الدراسية، التخصص) على مقياس الذكاء الوجودي؟
5- هل تنتظم متغيرات البحث (الذكاء الوجودي والوعى بالذات ومعنى الحياة) في بنية عاملية ؟

أهداف البحث :

يحاول البحث الحالى : التعرف على

1- مستوى الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة .
2- العلاقة بين الذكاء الوجودي وكل من(الوعي بالذات ومعنى الحياة) لدى طلاب الجامعة.
3- الفروق بين طلاب الجامعة في الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات النوع والمستوى الدراسي والتخصص.
4- الكشف عن وجود بنية عاملية تجمع بين متغيرات البحث (الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة) .

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فى جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

الأهمية النظرية :

1-يوفر هذا البحث أدبًا تربويًا ونفسيًا لكل من الذكاء الوجودي والوعى بالذات ومعنى الحياة .

2-تسليط الضوء على أهمية الذكاء الوجودي لطلاب الجامعة لما له من أثر بالغ فى تقدم الفرد والارتقاء بمستواه الفكري والإبداعي.

3- الإشاره إلى أهمية متغير الذكاء الوجودى الذي يُعد مؤشرًا على وعي الفرد بنفسه وبالآخرين وكذلك وعيه بالحياة وبالوجود.

4 –كما تزداد أهمية البحث في الاهتمام بموضوعات تُنمى وُتطور مهارات طلاب الجامعة وعدم الاعتماد على التقليد الأعمى فى المجال الدراسي والمؤسسات التعليمية.

الأهمية التطبيقية:

1- بناء مقاييس (الذكاء الوجودي، والوعي بالذات و معنى الحياة)لدى طلاب الجامعة وحساب خصائصهم السيكومترية .
2- توجيه المهتين والمسئولين إلى إعداد برامج تدريبية لتنمية الذكاء الوجودي لمساعدة الطلبة على فهم الظواهر الوجودية فى حياتهم مثل معنى الحياة والوجود والموت.
3- يمكن الاستفادة منه بتوجيه نظر مؤسسات التعليم العالي إلى الاهتمام بعمل برامج تدريبية لأساتذة الجامعة باستخدام طرق تدريس تعمل على تنمية ورفع مستوي الذكاء الوجودي وبالتالى رفع مستوى الطالب الفكرى.

التحديد الإجرائى لمصطلحات البحث :

1- الذكاء الوجودي:*Existential Intelligence*

هو قدرة الفرد على التفكير والتأمل وطرح التساؤلات حول أمور وقضايا حياتية، وفلسفية كالوجود والحياة والموت والبعث والخلود والخير والشر والعدالة وغير ذلك، مع السعي الدائم للإجابة على هذه التساؤلات. ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التى يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الوجودي المستخدم فى البحث الحالي.

2- الوعي بالذات:*Self- awareness*

هو ملاحظة الفرد وإدراكه لأفكاره ومشاعره ومعرفته لمناطق قوته وضعفه وذلك من خلال التأمل والتقييم الذاتي وثقة الفرد بنفسه من خلال إدراكه لنفسه فى التعامل مع الآخرين . ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التى يحصل عليها الفرد على مقياس الوعي الذاتي المستخدم فى البحث الحالي .

3- معنى الحياة *Meaning of Life:*

هى مدى رضا الفرد عن حياته وتقبله لذاته بشكل عام، وقدرته على التخطيط لحياته والسعي نحو تحقيق أهدافه، ومدى التزامه بالمسئوليه تجاه نفسه والآخرين فى جميع مناحى الحياة المختلفة، والتسامي بالذات نحو الآخرين . ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التى يحصل عليها الفرد على مقياس معنى الحياة المستخدم فى البحث الحالي.

حدود البحث:

- **الحدود المنهجية:** تم استخدام المنهج الوصفى الارتباطي المقارن.
- **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من (500) مشاركًا من طلبة وطالبات جامعة الأزهر بواقع (250) ذكور من كلية الشريعة والقانون وكلية الزراعة، (250) من الإناث من كلية (الدراسات الإنسانية وكلية الصيدلة). و(230) من (الفرقة الرابعة)، و(270) من الفرقة الأولى، من كليات علمية (220) وكليات نظرية (280) .
- **الحدود المكانية :** تم تطبيق أدوت البحث على طلاب الجامعة من طلبة وطالبات على الانترنت بتطبيق الاستبيانات على استمارة جوجل فورم نظرًا لظروف جائحة كورونا .
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث فى عام (2021)م.

الإطار النظرى:

أولًا : الذكاء الوجودي: *Existential Intelligence*

لقد بين جاردنر من خلال نظريته الجديدة حول الذكاءات المتعددة أن كل فرد يمتلك مجموعة من الذكاءات المحددة والمستقلة كل منها عن الأخرى، وأوضح أن الفرق بين الأفراد ليس في درجة الذكاء فحسب، وإنما في نوعية الذكاء، وأن أغلب الناس لديهم تفوق وقوة في عدد قليل من هذه الذكاءات (Mc Coog، 2010) . وقدم جاردنر في البداية سبعة أنواع من الذكاءات هي: الذكاء المنطقي - الرياضي، والذكاء اللغوي، والذكاء الجسمي - الحركي، والذكاء المكاني - الفضائي، والذكاء الموسيقي، والذكاء البينشخصي (الاجتماعي، والذكاء الشخصي (الذاتي)، ثم أضاف بعد ذلك الذكاء الطبيعي وألحقه بالذكاء الوجودي ليحتل بذلك الترتيب التاسع من الذكاءات*(Roberts & Davis, 2000)*.

وعلى الرغم من عدم وجود اتفاق في الرأي حول تاريخ ظهور الفلسفة الوجودية، فقد اتفق الباحثون والدارسون على مجموعة من العلماء والفلاسفة الذين ساهموا في ظهور هذا النوع من الفلسفة. وذكر *Claypool(2010)* إلى أن *Sore Kierkegaard* قدم في عام 1846م مجموعة من الكتابات والأبحاث التي أعلنت بداية ظهور الفلسفة الوجودية للعالم.

ولقد أحدثت نظرية الذكاءات المتعددة ما يشبه بالثورة الهادئة على الساحة التربوية، وعملت على هدم المفاهيم التقليدية التي تنظر إلى قدرات المتعلمين نظرة ضيقة الأفق حيث تعتقد بوجود ذكاء واحد قابل للقياس من خلال اختبارات الذكاء التقليدية التي تعتمد على عدد محدود من القدرات اللفظية والرياضية والأدائية) وأهملت القدرات لدى المتعلمين والتي تتسم بالتنوع والتعدد كالقدرات الموسيقية والاجتماعية والشخصية والبصرية والوجودية والطبيعية والتي يمكن أن تكون روافد جديدة لإثراء عملية التعلم (مخيمر، 2015،ص. 125) .

وعلى الرغم من الجدل حول حقيقة هذا الذكاء الوجودي إلا أن كثير من العلماء المتخصصين ضموه إلى الذكاءات المتعددة وذلك لما له من قيمة جوهرية على المسيرة الإنسانية باختلاف ثقافتهم في جميع أنحاء العالم، ومساعدتهم على تفسير وإدراك الأمور الكونية غير المرئية وتحقيق المغزى أو الهدف من وجود الإنسان في الحياة، ومعرفة الغرض من وراء المظاهر الكونية والتفكير بكل ما هو أصيل وجديد في الحياة (*Frankl،2003*) .وبناءًا على ذلك فإن الذكاء الوجودي يُقدم العديد من التطبيقات التربوية والمعرفية إذا توافق مع التغيرات التي تحدث في الثقافات المختلفة (*Roberts،2010*) .

ويرى (2009)*Armstrong* أن هناك أسباب عديدة لوضع الذكاء الوجودي ضمن فئة الذكاءات المتعددة، و أشار أن العديد من الثقافات حول العالم تمتلك منظومة من المعتقدات والقيم التي تحاول تفسير القضايا الإنسانية الوجودية. ومع زيادة فهم الإنسان لمراحل النمو المختلفة من الطفولة حتى الوصول إلى مرحلة الرشد، كانت هناك تفسيرات كثيرة قدمها الباحثون لتفسير وجود الإنسان مما دعا إلى أن يكون الذكاء الوجودي من الذكاءات التي يجب التركيز عليها لأنها أحد الطرق المستخدمة في تفسير النمو الإنساني.

مفهوم الذكاء الوجودي:

عرفه (*Chen*(2004 : p20 على أنه فهم القضايا والأسئلة الرئيسية المتعلقة بحياة الإنسان على سطح الأرض.

وعُرف أيضًا بأنه مجموعة من المهارات التي تجعل الفرد ينخرط في الأسئلة حول وجود البشر على هذه الأرض، مثل معنى الحياة، مفهوم الموت، وجود الإنسان في هذه الحياة والسبب الرئيسي للوجود *(Sharifi،2008)*.

ويعرف (*Armstrong* ,2009) الذكاء الوجودي بأنه قدرة الفرد على فهم الأسئلة العميقة في حياته مثل حقيقة الموت أو الموقف، و إنشغاله في الأسئلة المتعلقة بوجوده .

ويضيف (2010) *Roberts, M.* بأن الذكاء الوجودي مرتبط مع سعي الفرد نحو طرح أسئلة عن القضايا المرتبطة بوجوده ومن ثم محاولته البحث عن الإجابات التي تفسر هذا الوجود.

وتشير الخفاف (2011، ص. 97) بأن الذكاء الوجودي هو القدرة على التأمل والتفكير في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والوجود.

والذكاء الوجودي هو أيضا قدرة الفرد على خلق معني حول القضايا التي تتعدى الحياة (*Allan & Shearer*،2012) .

وذكر (*Moheb & Begheri (2013,p* 777 إلى أن الذكاء الوجودي يعني قدرة الفرد على طرح الأسئلة العميقة حول القضايا المتعلقة بوجوده مثل قضايا الحياة والموت والعدالة بين الناس.

ويعرف الذكاء الوجود أيضًا على أنه "قدرة الفرد على فهم المعاني العميقة لحياة الإنسان على هذه الأرض مثل قدرته على معرفة معاني الحياة والموت" (*Holly، 2014, p3*).

وترى فريحات والصوالحة (2015،ص. 10) أن الذكاء الوجودي هو قدرة الفرد على التأمل والتفكير وطرح أسئلة حول القضايا المرتبطة بوجود الإنسان مثل الحياة والروح والعدالة والموت وما بعد الموت.

وتعرف الباحثة الذكاء الوجودي بأنه : قدرة الفرد على التفكير والتأمل وطرح التساؤلات حول أمور وقضايا حياتية، وفلسفية كالوجود والحياة والموت والبعث والخلود والخير والشر والعدالة وغير ذلك، مع السعي الدائم للإجابة على هذه التساؤلات .

أهمية الذكاء الوجودي

يذكر جاردنر (*Gardner*(2006 أن أهم سبب لتصنيف الذكاء الوجودي كأحد أنواع الذكاءات هو أن الذكاء الوجودي مرتبط بمحاولة الفرد لفهم بعض الظواهر الكونية مما يدعوه لاستخدام مجموعة من القدرات العقلية التي تساعده في فهم هذه الظواهر.

بينما يركز (2009) *Armstrong* على الجوانب الدينية للذكاء الوجودي، كما يري (2006) *Gardner* أن الذكاء الوجودي أكثر ارتباطًا مع استخدام الفرد لعمليات عقلية معقدة في محاولته لفهم الظواهر الكونية.

كما يهتم الذكاء الوجودي بشكل الحياة على الكواكب الأخرى، وبقضايا الدين، وزيارة الأماكن المقدسة. ويتوافر هذا الذكاء في أعمال رجال الدين، والفلاسفة، وعلماء التاريخ (*1998 ،Gardner*). ويشير جاردنر أن الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء لديهم القدرة على التأمل في أكثر الأسئلة أساسية في الوجود، مثل: لماذا نعيش؟ وأضاف أن الناس الذين يمتلكون ذكاءًا وجوديًا عاليًا لديهم استبطان عالي، فهم يميلون إلى فحص أفكارهم بشكل كبير، ويدركون أنه كي تعرف العالم من حولك، يجب أولًا أن تكون مدركًا لنفسك، لذا فإن الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء بدرجة عالية هم أيضًا في الغالب يمتلكون الذكاء الشخصي الداخلي (*Intrapersonal Intelligent*) بدرجة عالية (*Gardner، 2006*). ويصف (2010 ،*Roberts*) الذكاء الوجودي بأنه ليس ساكنًا *(Static)* وأنه يعمل على إعطاء إضاءة جديدة للحياة تؤثر على التفكير المعتاد لدى الأفرد.

كما أن الذكاء الوجودي Existence Intelligence أحد أنواع الذكاءات الذي يتمثل في التفكير في الوجود الإنساني والتفكير فى الحياة والموت وأهم ما يتميز به أصحاب هذا النوع من الذكاء التركيز علي الدين والعقيدة وأهميتهما بالنسبة للإنسان والاسترخاء والتأمل والتصوف والتفكير في الكون والخلق وهذا يعد مؤشرًا علي وجود الذكاء الروحي كما يُمثل أداة لتنمية الذكاء الروحي (مصباح، 2006).

وقد وصف بعض الباحثين المتعلم ذا الذكاء الوجودي بأنه المتسائل الذكي لأن لديه قدرة على الاهتمام بتركيبات أشياء تبدو للآخرين روتينية (*Tupper، 2002*).

كما أن الذكاء الوجودي يعكس ميل الأفراد للتفكير فى أسئلة كثيرة منذ الطفولة وذلك بطرح عدد من الأسئلة عن العلم والفلسفة والدين والتعمق فى هذه الجوانب يساعدنا على الإجابة على هذه التساؤلات .(*Tek, O & Peng,Y 2006,p4)*

والذكاء الوجودى هو الحاجة تجاه العمق فى الأسئلة المرتبطة بالوجود الإنساني مثل لماذا نموت ولماذا خلقنا ولماذا نحن هنا على هذه الأرض وهو دراسة علم الوجود والتأمل فى الوجود والإعجاز فى هذا الكون والاهتمام بقضايا الحياة والقيم والمبادئ وأبعاد الكون غير المتناهية، ويعد الذكا الوجودى أحد الذكاءات الذي يعمل على زيادة وعى الانسان بنفسه بالحياة، ويعمل على تنمية قدررته على التجريد والاستنباط والتساؤل المستمر مما يشحذ فكره وعقله (*Roberts,2010)* .

جوانب الذكاء الوجودي :

يذكر شيرر (Shearer، 2005) أن الذكاء الوجودي يرتبط بالجوانب الآتية :

- الديني: يشير إلى علاقة المرء بالله سبحانه وتعالى والإيمان بالحياة والموت والغرض من وجوده.
- الفلسفي: يرتبط بالتفكير في قضايا الأساسية للوجود وإثارة التساؤلات حولها.
- الفني: يشير إلى اكتشاف القضايا المتعلقة بالحياة في الأعمال الفنية.

- العلمي: يرتبط باستخدام الأساليب العلمية في مناقشة القضايا الأساسية في حياة الإنسان.

سمات الفرد الذكي وجوديًا :

يمتلك الفرد الذي يتصف بدرجة عالية من الذكاء الوجودي بمجموعة من الخصائص المتمثلة بالقدرة على فهم العالم من حوله، والقدرة على فهم نفسه بشكل جيد. وبهذا، يمكن وصف الفرد من ذوي المستوى العالي من الذكاء الوجودي بأنه يمتلك مجموعة مهمة من الذكاءات الذاتية حيث إنه قادر على فهم معتقداته ويفضل تفسير الأفكار الجديدة التي يحصل عليها من العالم المحيط في ضوء هذه المعتقدات وفي ضوء خبراته الحياتية أيضا. كما ذكر أن الفرد الذي يمتلك مستوى مرتفع من الذكاء الوجودي أنه ذكي بطبيعته؛ لأنه قادر على فهم التعقيدات الموجودة في هذه الحياة *(Stanford، 2003)*.

بينما يشير جاردنر *Gardner(2000)* أن الأفراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي هم الأكثر قدرة في التفكير بالأسئلة الجوهرية المرتبطة بوجود الإنسان على سطح هذه الأرض. و الذكاء الوجودي مرتبط بطرح أسئلة مثل: لماذا نعيش ؟ ولماذا نموت؟ من أين جاء الإنسان؟وما الذي سيحدث لنا؟ ويتصف الأفراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من الذكاء الوجودي بكونهم أكثر قدرة على معرفة وادراك العالم من حولهم. ويعرفون أن الخطوة الأولى لمعرفة العالم من حولهم معرفة ذاتهم بشكل أساسي. وبالتالي، فإن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الذكاء الوجودي يمتلكون مستويات مرتفعة من الذكاء البين شخصي مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم أنفسهم وهذا يساعدهم على طرح الأسئلة الوجودية (McCoog، 2010).

ويرى (Stanford، 2003) أن الأفراد ممن يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي يقومون بطرح الأسئلة الذكية حول وجودهم لأنهم يمتلكون القدرة على فهم التعقيدات المرتبطة بالأمور التي يعتبرها الآخرون أمورة روتينية. وأشار هذا الباحث إلى أن أسلوب تعلم هذه الفئة من الأفراد هي الاستجابة نحو كل شيء حي والتفكير فيه.

كمايتسم ذوو الذكاء الوجودي بأن لديهم فهما حادًا لأفكارهم، ويميلون إلى تفسير الأفكار الجديدة من خلال أفكارهم وخبراتهم الشخصية (Mc Coog، 2010) .

تعقيب ترى الباحثة : أن الأفراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي يمتازون بالفهم الجيد لأنفسهم ولمعتقداتهم وقيمهم، كما أن لديهم ميل لطرح الأسئلة منذ الطفولة كما أنهم دائمو البحث عن إجابات لهذه التساؤلات التى تُعطيهم فهمًا كافيًا للوجود فى هذه الحياة .

تنمية الذكاء الوجودي:

يشير (*Togre*,2014) **إلى أنه يمكن تنمية الذكاء الوجودي من خلال عدة** طرق منها:

التساؤل عن معنى الأشياء، والتأمل وتحمل المسؤولية الملقاة على عاتق الشخص، بالإضافة إلى معرفة الذات، واتباع الأمانة مع النفس ومع الآخرين، والتحلي بالشجاعة والإرشاد عن كيفية عيش الشخص في مجتمع مادي، الذي يتصف بالأنانية، والتي تقول أنا وبعدي الطوفان، و

مجتمعات تفتقر للمخيلة، على اعتبار أن المخيلة هي التى تقودنا للعالم الحقيقي، والتي تنقلنا الى العالم الآخر. كما إلى أشار أن الذكاء الوجودي ليس مجموعة من الكم، ولكن الكيفية هي الأهم؛ لأن الذكاء الوجودي هو التعمق في الواقع العلمي والواقع الاجتماعي، إذ أن البحث عن معاني الأشياء يجب أن يكون الهدف من هذه الحياة.

ثانيًا : الوعي بالذات:*Self- awareness*

الوعى بالذات ربما يكون أكثر الجوانب أهمية فى الذكاء الإنفعالي، لأنه يسمح لنا بممارسة الضبط الذاتي وبطبيعة الحال فإن الفكرة لا تشير إلى إخماد المشاعر وإنما الوعي بهذه المشاعر، وأن نستطيع التعامل والتكيف مع ما يحيط بنا بطريقة فعالة وهو يعنى أن يعي الإنسان نفسه والعالم المحيط به، ويدرك العلاقات التى تربط الأمور والظواهر المحيطة به، مهما بدت بعيدة ومنفصلة فوعى الفرد لنفسه يعني أن يتعمق بنوعية مشاعره وماهية وجوده وهو وعي يقود عاجلًا أو آجلًا إلى الاعتزاز بالنفس وتقديرها (أبوجادو،2004،ص 389) .

والوعي بالذات يعني أن يعرف كل إنسان عواطفه والتعرف علي شعور ما وقت حدوثه وهو الحجر الأساسي في الذكاء العاطفي، والوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس فنحن في حاجة دائمة إلى معرفة أوجه القوة وأوجه القصور لدينا وتنمية وعي الذات لدينا من أجل تعلم أساليب أكثر كفاءة في اتخاذ القرار(جولمان،2000: ص . 68 : 69).

تعريف الوعي بالذات:

عُرف الوعي بالذات بأنه الوعي بالعادات السلوكية والعواطف والرغبات والأفكار والصور التي تتداعى من خلال وجودنا (*Jordan,2001,p1*).

وتعرفه محمود (٢٠٠٧،ص ٣١٨) بأنه القدرة على إدراك الفرد لحالته النفسية أو الانفعالية وتفكيره في هذه الحالة ذاتها أو ملاحظة الفرد لحالته النفسية الداخلية ومراقبته لها فالذين يدركون ذواتهم إدراكًا صحيحًا ويدركون إيجابياتها وسلبياتها دراية كافية يتمتعون بسمات شخصية إيجابية وتزداد لديهم الثقة بالنفس ويتمتعون بصحة نفسية جيدة تجعلهم قادرين على التعامل بفاعلية مع الآخرين ويستطيعون التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم في أثناء تعاملهم مع المحيطين بهم.

وتعرفه سعيد (٢٠٠٨،ص. ٢٩) بأنه قدرة الفرد على معرفة مشاعره ومعتقداته واتجاهاته في اللحظة الحالية، من أجل اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومراقبة دوافعه واتجاهاته وأفكاره بشكل واع.

كما عُرف بأنه القدرة على ملاحظة الفرد لأفكاره ومشاعره وحالته العقلية وأفعاله وتفاعلاته فى المواقف الحياتية، بحيث يحاول الفرد معرفة ما يدور بداخله دون حكم أو تقييم حيث التفكير بعمليات التفكير والإنفعالات فى موقف معين دون حكم أو تحليل (*Fung,2011*) .

وعرف سمرين (2016) الوعى بالذات أنه فهم الإنسان العميق لعواطفه، ونقاط قوته وضعفه، واحتياجاته، والمحركات أو الدوافع التي تحفزه. ويتصف الأفراد الذين يتمتعون بوعي ذاتي قوي بأنهم لا يفرطون في الإنتقاد ولا في التفاؤل، بل هم واقعيون مع أنفسهم ومع غيرهم.

وتعرفه عفيفي (٢٠١٩،ص . ١٩٩) بأنه إدراك الفرد لمشاعره وأفكاره ومراقبته لذاته، ومعرفة أوجه القوة والقصور لديه، واتخاذ هذه المعرفة أساسًا لاتخاذ القرارات، وفهم مشاعر وانفعالات وأفكار الآخرين مما يساعده على إقامة علاقات إيجابية معهم، وينقسم إلى الوعي بالذات الخاصة والوعي بالآخرين.

يعني الوعي الذاتي فهم الإنسان العميق لعواطفه، ونقاط قوته وضعفه، واحتياجاته، والمحركات أو الدوافع التي تحفزه. ويتسع الوعي الذاتي ليشمل فهم الإنسان لقيمه، وأهدافه. (الجعفرى والطاهر، 2020، ص.283).

كما يعرفه البيومي(2020، ص. 269) بأنه إدراك الفرد لأفكاره وإنفعالاته وتفسيره لسلوكه وتحديد مواطن القوة والضعف فى شخصيته .

ويمكن تعرف الباحثة للوعي بالذات بأنه ملاحظة الفرد وإدراكه لأفكاره ومشاعره ومعرفته لمناطق قوته وضعفه، وذلك من خلال التأمل والتقييم الذاتي وثقة الفرد بنفسه من خلال إدراكه لنفسه فى التعامل مع الآخرين.

أهمية الوعي بالذات:

الشخص الذي يتمتع بوعي ذاتي عال يعرف إلى أين يتجه، ولماذا، وعليه سيكون – مثلًا- قادر على رفض وظيفة مغرية مالية لأنها لا تنسجم مع مبادئه وأفكاره أو أهدافه بعيدة المدى، في حين يميل الشخص الذي يفتقر إلى الوعي بذاته إلى اتخاذ قرارات تسبب له اضطرابات داخلية لأنه يثير ما بداخله(الجعفرى والطاهر، 2020،ص. 283).

ويرى (*Hippe,J.,2004*) أن الوعى بالذات يتضمن معرفة الفرد لنقاط قوته ومعرفته لبعض المناطق التى تمثل التحدي بالنسبة إليه وقبوله للواقع والعمل على احتمالات المستقبل، فالفرد الذي يمتلك وعياً واضحاً للذات يغتنم نقاط القوة لديه، وينظر إليها على أنها أدوات تساعده وتساعد الآخرين، ويمكن تحديد بعض الأبعاد التى يحتاج الفرد أن يعيها على النحو التالي.

- الأهداف .
- الأحداث والأفكار والمعتقدات التى تجعله سعيدًا أو حزينًا .
- جوانب قوته وجوانب ضعفه .
- قيمه ومعتقداته.
- فلسفته بالحياة .
- تحصيله .
- خبرات فشله، وكيف تعرض لهذا الفشل، وكيف يحمي نفسه من العودة إلى هذا الفشل.
- طبيعة علاقاته مع الآخرين .

وترى الباحثة أن الأفراد الذين لديهم وعي ذاتي لديهم قدر عالى من قناعتهم بأنفسهم ويستطيعون التغلب على العقبات والمشاكل الحياتية، ولديهم قدرة على مراقبة الذات بشكل

مستمر وملاحظة سلوكهم وتصرفاتهم فى جميع مواقف تعاملاتهم وكذلك ملاحظة تقييم الآخرين لهم وردود أفعالهم .

ويتوقف المدى المحدد لإستقرار الوعى بالذات لدى الفرد على بعض المقومات منها فكرة الفرد المُسبقة عن نفسه وعن قدراته ومعلوماته وإمكاناته التى يمتلكها . ووعيه بمشاعره وأفكاره ووعيه بحجم المهام المكلف بها ومدى صعوبة المشكلات التى تعترضه وطبيعة الضغوط والظروف التى تقابله . وهذا يعتمد على خبراته السابقة وأسلوب الوعي بهذه الخبرات والقدرة على إعادة تشكيلها فى الذاكرة (الزيات، 2001،ص. 491) .

قد اكتشف جولمان أن الأفراد يتميزون بأساليب مختلفة من حيث وعيهم بذواتهم وتلك الأساليب هى

1- الواعون بذواتهم : هم الذين يعرفون حالاتهم المزاجية عند حدوثها . وهؤلاء الأشخاص بالطبع يعرفون الكثير عن حالاتهم الإنفعالية، وقد يرتبط هذا الوضوح فى فهم الإنفعالات بسمات شخصية أخرى . فهم تلقائيون وواثقون من حدودهم الذاتية ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، وبمظهر إيجابي فى الحياة . وحين يعانون من حالة مزاجية سيئة لا تشغلهم الأفكار أو تنتابهم الهواجس بل يتخلصون منها سريعًا، وباختصار يفيدهم وعيهم فى إدارة انفعالاتهم (جولمان، 2004، ص. 103)

2- المنجرفون : ***Engufed*** تطغى عليهم إنفعالاتهم، فهم عاجزون عن دفعها وهم غير واعون بحالاتهم ومشاعرهم مستقرين فيها أكثر من إدراكهم لها وليس لديهم تحكم فى حياتهم الإنفعالية وهؤلاء الأشخاص هم من يشعرون غالبًا بأنهم غارقون فى انفعالاتهم وهم متقلبو المزاج غير مدركين تمامًا لمشاعرهم إلى درجة يضيعون فيها ويبتعدون عن أهدافهم إلى حد ما ومن ثم فهم قليل ما يحاولون الهروب من حالتهم النفسية السيئة .

3- **المتقبلون لذواتهم : Self-Accepting** لديهم رؤية واضحة عن مشاعرهم إلا أنهم متقبلون لها . لا يحاولون تغيرها وأن هناك نوعين من المتقبلين لمشاعرهم وهما:

أ- النوع الأول يشمل من هم فى حالة مزاجية جيدة ومن ثم ليس لديهم دافع لتغييرها.
ب- النوع الثاني يشمل من لديهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية، ومع ذلك حين يتعرضون لحالة نفسية سيئة يتقبلونها كأمر واقع، ولا يفعلون أى شئ لتغييرها على الرغم من اكتئابهم، وهذا النموذج من المتقبلين يدخل فى إطار المكتئبين الذين استكانوا اليأس(حسن، 2013، ص. 28 ؛جولمان،2000، ص.27).

مستويات الوعي بالذات:

وأشار*Morin* (2011,p808) إلى أن الوعي يتكون من أربع مستويات تتمثل في:

١. ***اللاوعي Unconsciousness***: ويشير إلى عدم الاستجابة للذات والبيئة.

2. **الوعي *Consciousness*** بتركيز الانتباه على البيئة ويهتم بمعالجة المحفزات الخارجية الواردة.

3. الوعي الذاتي *Self-awareness* بتركيز الانتباه على الذات ويهتم بمعالجة المعلومات الذاتية الخاصة.

4. الإدراك الذاتي للوعي *Meta-self-awareness* :ويعني أن المرء مُدرك لذاته.

ثالثًا : معنى الحياة: *Meaning of Life*

يعتبر معنى الحياة من المفاهيم التي عنيت بها الدراسات النفسية والاجتماعية، وقد ظهر المفهوم للمرة الأولى سنة 1964 على يد فرانكل فيكتور (1905-1997) واعتبره سبيل للعيش ومحاولة فهم مدى أهمية الحياة من خلال التجربة أو الشعور بها، وأن الحياة لا تفقد معناها جراء الظروف التي تمر بها، فالمعنى لا يشمل التجارب السعيدة والمرضية فقط بل حتى المعاناة والحرمان*(Tas & Iskander ،2018)*

تعريف معنى الحياة:

تعددت تعريفات العلماء فى تناولهم لمفهوم معنى الحياة :

حيث عرفها *(2004,p13)* Gary بأنها معرفة الفرد لنظم أهدافه واتساقها في الحياة وفهمه لوجوده والسعى لبلوغ أهدافه والعمل على تحقيقها.

وعرفها البهاص (2009،ص. 8) بأنه كل شئ يمثل دلالة للفرد فى حياته من خلال تفسيره لأحداث الحياة وتكون فلسفة وأهداف خاصة لحياته تتيح له توفير مصادر حقيقية للمعنى الإيجابي فى حاضره لتحقيق قيمة حقيقية لذاته ومستقبل أفضل يرضى عنه .

كماعرفها الأبيض (2010) بأنها: مجموع استجابات الفرد التي تعكس اتجاهاته الإيجابية أو السلبية نحو الحياة بأبعادها المختلفة، والأهداف والالتزامات التي يلتزم بها الفرد في حياته من دراسة، أو عمل . ومدى إحساسه بأهميتها وقيمتها ودافعيته للتحرك بإيجابية نحو تحقيقها، وقدرته على تحمل المسئولية، والتسامي بذاته نحو الأخرين، وتقبله لذاته ورضاه عن حياته بشكل عام .

ويعرف أبو الهدى (2011،ص. 798) معنى الحياة بأنها دجة من الإحساس يشعر الفرد عندها بأن حياته تستحق أن تُعاش وهو محصلة لجملة من المعانى كالحب والتسامح، الإيجابية، والتسامي بالذات، الإحساس بالمسئولية، الهدف والرضا عن الحياة .

وعرفت أيضًا بأنها " شعور إيجابي للفرد حيث يدرك القيمة والمغزى الحقيقي لحياته عن طريق تبني مجموعة من المعاني، كالحب والتسامح مع ذاته ومع الآخرين، ودافعيته للتحرك بإيجابية في الحياة، وقدرته على تحمل المسؤولية، والتسامي بذاته نحو الأخرين، وتحقيق أهدافه بالأساليب المناسبة وتقبله لحياته ورضاه عنها بشكل عام (هيبة وعدوي وغنيم، 2017).

وعرفها (أحمد، 2020،ص. 588) بأنها القيمة التى يضيفها الأفراد على حياتهم اليومية بحيث تصبح حياتهم مرتبطة بهدف ومهمة يشعر بالمسئولية تجاهها ويُضحي من أجل أدائها، ويقوم بتجنيد كل الموارد المتاحة لدية وفى محيطه لأجل الاستمرار فى العيش مهما كانت الخبرات التى يمر بها.

فى ضوء ماسبق تُعرف الباحثة معنى الحياة بأنها هى مدى رضا الفرد عن حياته وتقبله لذاته بشكل عام، وقدرته على التخطيط لحياته والسعي نحو تحقيق أهدافه، ومدى التزامه بالمسئوليه تجاه نفسه والآخرين فى جميع مناحى الحياة المختلفة، والتسامي بالذات نحو الآخرين.

أهمية معنى الحياة:

يتفق العلماء على أهمية وجود معنى لحياة الإنسان، فبالمعنى يشعر الإنسان بقيمته وبإنسانيته، ويُقبل على الحياة، يتفاعل معها ويتجاوب معها، ويحقق التميز والتفرد والسعي نحو تحقيق أهدافه، وبافتقاد المعنى صار الإنسان مضطربًا يعاني من المشكلات والاضطرابات النفسية(الأبيض، 2010) .

ويذكر سعفان(2004)أن لكل فرد معنى خاصاً به يتحدد من خلال اتجاهاته نحو حياته، ورسالته الخاصة في الحياة والتي تعرض عليه مهام محددة لا بد من تحقيقها وهذا المعنى لا يتحقق من خلال تحقيق الذات فقط وإنما لا بد للفرد من تجاوز ذلك للخارج عن طريق إقامة علاقة مع الآخر، وتقديم شيء ذي قيمة له .

والفرد الذي يجد معنى لحياته هو ذلك الإنسان الذي يُحقق حاجات مهمة كالإحساس بوجود هدف للحياة، والإحساس بالفاعلية والتحكم بالمواقف، وامتلاك مجموعة من القيم التي تمكنه من تبرير أفعاله، وامتلاك أساس قوي من الإحساس بقيمة الذات (يوسف، 2008).

مما سبق اتضح بأن معنى الحياة عبارة عن هدف سامي يسعى الفرد دائمًا للوصول إليه من خلال إضافة معنى هام ومميز لحياته، كما أن معنى الحياة من المعاني التى تشير إلى تقدير الفرد لذاته وشعوره بقيمته، وأن الأفراد القادرون على اكتشاف معنى لحياتهم يستطيعون التفكير بطريقة أكثر تفاؤلًا وإيجابية .

مكونات معنى الحياة:

يرى *Jim(2004.p.3:4)* أن معنى الحياة يتكون من أربعة أبعاد أساسية:

البعد الأول: هو السلام الداخلي ويتضمن مشاعر الرضا والقناعة والتواؤم وتسمح هذه المشاعر بتذوق الفرد الظروف الحياتية المحيطة به ولاسيما نجاحاته وخبراته الإيجابية في الحياة وينبع الشعور بالرضا والقناعة من الإلتزام والسعي والمواصلة وتحقيق الأهداف.

البعد الثاني :الرضا عن الحياة والمستقبل ويتضمن الرضا عن الحياة شبكة العلاقات الإجتماعية أو الأشياء التي تتضمن العالم الحالي، فقد إفترض" فرانكل "أن معنى الحياة يتحقق من خلال التفاعلات مع العالم الحالي من خلال الخبرات والمواقف التي يتلقاها الفرد من العالم المحيط والاتجاهات التي يعتنقها بغرض مواجهة الضغوط والمعاناة.

البعد الثالث :يتركز في الروحانية والإيمان، **أما البعد الرابع** والأخير فيتعلق بفقد المعنى ويعكس هذا البعد مدى إنخفاض المعنى نحو فقد قيمة الحياة وأنها خبرة سالبة فضلًا عن أنه مؤشر لإنخفاض الدافعية للأهداف المهمة في الحياة بالإضافة إلى فقد المعنى الكلي للحياة.

كما ذُكر أيضًا أن مفهوم معنى الحياة يتكون من ثلاث مكونات رئيسة وهي المكون المعرفي والذي يرتبط بإدراك الفرد لمعنى الحياة والخبرات التي تثري المعنى، والمكون السلوكي : وهو سلوك الفرد الذي يترجم هدف حياته بشكل واقعي، أما المكون الثالث فهو الوجداني والذي يرتبط بأحاسيس الفرد بأن حياته لها قيمة ورضاه عنها من خلال ما حققه من أهداف(يوسف، 2008).

ويحدد أدلر (2005،ص. 21 -23) ثلاث مهام رئيسة تُشكل ماهية ومكونات معنى الحياة أسماها الظروف الاضطرارية، الظرف الاضطراري الأول : ويتمثل في أن نعيش حياتنا في ضوء ما

يوفره لنا كوكبنا الصغير من موارد طبيعية محدودة ونطوره ونُحسن استغلالها في حدود معارفنا، أما الظرف الاضطراري الثاني: يتمثل في أن كل واحد منا عضو في جماعة لا يمكنه أن يعيش بمعزل عنها أو يحقق أهدافه بدونها فنحن كأفراد مرتبطين ببعضنا ارتباطًا وثيقًا وهي رابطة تمثل في أهميتها الحياة نفسها وبدون هذه الرابطة فإن الحياة نفسها لن تستمر وأما الظرف الاضطراري الثالث :يتمثل في أن الجنس البشري يتكون من رجل و امرأة ولا يمكن للحياة أن تستقيم بأحدهما دون الآخر.

وحسب فرانكل (1982) يمكن أن نكتشف المعنى من الحياة بثلاث طرق مختلفة:

1- بواسطة الاتيان بفعل أو عمل.

2- بواسطة أن تخبر قيمة من القيم.

3- بواسطة أن تعيش حالة من المعاناة.

إن الفحوى الذي تدعو إليه نظرية فرانكل هو أن الحياة قيمة في ذاتها لذلك فهي مرتبطة بكل القيم الداعمة لها والمعززة لاستمراريتها مثل الهدف، الحب، العمل، الأمل ونوع الخبرة التي يمر بها الفرد سواء سيئة أو سعيدة، ويعتقد فرانكل أن الحياة تعطي الشخص مهمة وأن على الفرد أن يتعلم ما هي هذه المهمة من أجل تحقيق هدف الحياة (*Bano، 2014*).

وقام (Yalom) بتناول مفهوم معنى الحياة من الجانب الوجودي، حيث يكون الفرد أمام أربع صراعات وجودية عليه مواجهتها: الموت، الحرية، العزلة، ونقص المعنى، ويرى أيضًا أنه يمكن خلق معنى الحياة من خلال الابتكار، الإخلاص للأهداف، الإبداع، أو المنفعة، (*Addad & Himi ، 2015*).

أبعاد معنى الحياة :

حدد *(Steger, 2006,P80)* أربعة أبعاد رئيسة لمعنى الحياة هي التدين، الرضا عن الحياة، الثقة بالنفس، التفاؤل.

ويرى الأبيض (2010،ص. 804) أن هناك أربعة أبعاد رئيسة لمعنى الحياة هي القبول والرضا، الهدف من الحياة، المسؤولية، التسامي بالذات.

كما ذكرت أبو غزالة(2007) أبعاد معنى الحياة كالتالي:

1.أهداف الحياة : *Purpose in life* ويقصد به إدراك الفرد للهدف من حياته، التي يعيش من أجلها، ويضحي في سبيل تحقيقها، وإحساسه بأهميته وقيمته من خلال تحقيقه لمعنى حياته.

2. الدافعية في الحياة :Life motivation وتعني مدى سعي الفرد في الحياة بإيجابية، وكفاحه لتحقيق أهداف ومعاني حياته، ورغبته في التمسك بالحياة والاستمرار فيها، والاستمتاع بها مما يؤدي إلى تفاؤله في الحياة.

3. تحمل المسئولية: *Responsibility* ويقصد بها مدى تحمل الفرد للمسئولية تجاه : نفسه، واهتمامه بالجماعة التي ينتمي إليها، والتسامي بذاته نحو الآخرين، كي يكون له دور مؤثر في الحياة الاجتماعية.

4. الرضا والتقبل :*Satisfaction accptence* ويقصد بها مدى رضا الفرد عن وجوده في الحياة، وتقبله لذاته، واقتناعه بقدراته، وتفاؤله تجاه المستقبل، وتوافقه مع أسرته ومجتمعه، وشعوره بأنه فرد له قيمة تجاه الآخرين، والرضا عن علاقاته الاجتماعية بشكل عام .

دراسات سابقة:

نظراً لندرة الدراسات المتناولة للذكاء الوجودى فى علاقته بالمتغيرات بشكل مباشر تم حصر الدراسات التى تناولت الذكاء الوجودى سواء التطرق إليه بشكل مباشر أو تناوله من خلال دراسة الذكاءات المتعددة .

أجرى *Shearer(2005)* دراسة بغرض تطوير اختبار لقياس الذكاء الوجودي، تم اشتقاق فقراته من أربع مجالات الفلسفة والعلم والفن والدين، تكونت عينة الدراسة من (44) معلمًا و(19) طالبًا، تم تطبيق مقياس الذكاء الوجودي ومقياس الذكاء المتعدد والمكون من ثمانية ذكاءات من ضمنهن الذكاء الوجودي، أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للذكاء الوجودي كان الأعلى من بين الذكاءات الأخرى إذ بلغ (٧٣.٢) في حين تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لبقية الذكاءات بين(37%، 57%) وبمستوى متوسط .

وجاءت دراسة أبو هشام وعبد القادر (2007) والتى هدفت إلى التعرف على طبيعة البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر، وتحديد مسار العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات وأسلوب حل المشكلات، والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (475) طالبًا وطالبة بكلية التربية جامعة الزقازيق، منهم (184) طالبًا،(291) طالبة . وتم تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة، ومقياس فاعلية الذات، ومقياس أسلوب حل المشكلات، ودرجات التحصيل الدراسي من واقع نتائج الاختبار النهائي.وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات السنة الثانية وطلاب وطالبات السنة الرابعة في بعض الذكاءات (اللغوي، والمنطقي، والمكانى، والوجودي)، لصالح طلاب وطالبات السنة الرابعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فى جميع أنواع الذكاءات لصالح التخصصات العلمية.

وهدفت دراسة *Roberts(2010)* الكشف عن الدور المكمل للذكاء الوجودي في توجيه إمكانيات المعلم للأفضل في الوقت الحالي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إستخدام أسلوب المقابلة مع أفراد عينة الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (83) معلم من مختلف المراحل الدراسية. أظهرت نتائج الدراسة وجود دور إيجابي للذكاء الوجودي في العملية التعليمية التربوية، وذلك من خلال دعمها في البيئات التعلمية،، كما بينت أن دور الذكاء الوجودي يتمثل في إعطاء الفرصة للمعلمين للعمل ضمن مجال الأسئلة والإبداع والخيال، مما يؤدي في النهائية إلى تفعيل دور المعلم في العملية التعليمية بصورة واضحة، وتطوير العملية التعليمية.

كما أجرى المطوع وأبوعبيد (2010) دراسة هدفت التعرف على الفروق فى الذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة الثانية الدارسين في كليتي المجتمع في محافظتي القويعية والدوادمي في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة الدراسية من (515) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتم استخدام مقياس جاردنر للذكاءات المتعددة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب يمتلكون درجات الذكاءات المتعددة مرتبة تنازليًا على النحو الآتي(اللغوي،

الشخصي، الحركي، الوجودي، البين شخصي، المكاني الرياضي المنطقي، الطبيعي، الموسيقي). كما أشارت النتائج إلى وجودعلاقة ارتباطية بين درجة اكتساب الذكاء المتعدد و مستوى التحصيل الدراسي باستثناء كل من الذكاء البدني و الذكاء الطبيعي.

وهدفت الدراسة التي أجرتها *Massalski(2010)* إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنمو والإبداعية لدى طلبة جامعة نافاجو في الولايات المتحدة. تكونت عينة الدراسة من (17) من طلبة الجامعة الذين تم إجراء مقابلة معهم، ومن ثم تسجيل أهم خصائص الذكاء لديهم باستخدام الملاحظة. قام الباحث باستخدام نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة للكشف عن أنواع الذكاءات المنتشرة لدى طلبة الجامعة. أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الذكاء اللغوي والذكاء الرياضي، وبين النمو المعرفي لدى الطلبة. كما أشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك الطلبة للذكاء الوجودي كان بدرجة متدنية.

وأجرى (2011)*Khataybeh and Al-Sheikh* دراسة هدفت إلى الكشف عن أنواع الذكاءات لدى طلبة الجامعة الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (1436) طالبًا وطالبة. تم اختيارهم بطريقة عشوائية . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدم استبانة لقياس أنواع الذكاءات لدى طلبة الجامعات. أسفرت نتائج الدراسة عن أن الذكاء البين شخصي كان أكثر شيوعًا وانتشارًا بين طلبة الجامعات الأردنية ثم الذكاء النفسي، الحركي، اللغوي، المكاني، والمنطقي الرياضي، والموسيقي. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى إلى الجنس لصالح الإناث في الذكاء اللغوي والبين شخصي والذكاء الوجودي.

ثم جاءت دراسة (2012)*Al-Salameh* سعت الدراسة إلى التعرف على مستويات الذكاءات المتعددة لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، كما سعت للتعرف على دلالة الفروق بين الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في مستويات الذكاءات المتعددة فضلًا عن التعرف على الفروق في مستويات الذكاءات المتعددة تعزي للنوع الاجتماعي، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة المتفوقين يمتلكون مستويات عالية في كل أنواع الذكاءات المتعددة واحتل الذكاء الوجودي المرتبة الخامسة بينما الطلبة العاديين إحتل الذكاء الوجودي لديهم المرتبة قبل الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستويات الذكاءات المتعددة تعزي للنوع الاجتماعي.

وأجرى (2012)Allan & Shearer دراسة هدفت إلى إعداد مقياس للذكاء الوجودي، تم تقييم الخصائص السيكومترية لـ (11) فقرة من مقياس الذكاء الوجودي ضمن دراستين. تكونت عينة الدراسة من (379) طالبة وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية في جنوب شرق الولايات المتحدة، بلغ متوسط أعمارهم (18) عام منهم (160) طالبا، و (219) طالبة،. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي وذلك من خلال الإنترنت. أظهرت نتائج الدراسة صدق بناء المقياس وصحة استخدامه وقدرته على تشخيص الطلبة، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي والحياة والفضول والمتغيرات الوجودية الأخرى، بالإضافة إلى وجود علاقة طردية بين الذكاء الوجودي والرفاهية.

كما قام (2012) *Babacan&Dilci* بدراسة هدفت إلى تكييف مقياس الذكاءات المتعددة الذي طوره جاردنر والكشف عن الذكاءات السائدة والمنتشرة لدى طلاب الجامعات في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (300) من الطلاب الذين تم اختيارهم عشوائيًا من كلية

التربية في جامعة (Komoheriaat) التركية. استخدم في هذه الدراسة مقياس جاردنر الذي هدف إلى الكشف عن الذكاءات السائدة لدى مجتمعات مختلفة. أشارت النتائج أن المقياس سجل مستويات مرتفعة من الصدق والثبات، وأن الذكاء الوجودي والطبيعي كان بدرجة منخفضة. وخلصت الدراسة إلى أن هناك ضرورة لتطوير مقياس قادر على الكشف عن الذكاء الوجودي والطبيعي لدى طلاب الجامعات.

وبحثت دراسة السندي وعبد العزيز وجعدان (2013) عن أثر أسلوب توكيد الذات في تنمية الإحساس بالمعنى الوجودي للحياة لدى طالبات الجامعة، تكونت عينة الدراسة من 200 طالبة من جامعة بغداد .وأظهرت نتائج الدراسة أن المعنى الوجودي للحياة كان موجوداً لدى طالبات جامعة بغداد لكن بدرجة كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس المعنى الوجودي للحياة بعد تطبيق أسلوب توكيد الذات في تنمية الاحساس بالمعنى الوجودي للحياة.

كما أجرى (2013)*Mahasneh* دراسة هدفت الى الكشف عن مستوى الذكاءات المتعددة والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، وما إذا كان هناك فروق تعزى إلى متغير الجنس والتخصص الأكاديمي وما مدى العلاقة بين الذكاءات المتعددة والكفاءة الذاتية، تكونت عينة الدراسة من (567) طالبًا من مختلف كليات الجامعة الهاشمية تراوحت أعمارهم ما بين (18 -22)، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس مكنزي المطور1990 (MAQ) ومقياس الكفاءة الذاتية العامة المطور2000 (GSE). أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق فى أنواع الذكاءات المتعدد تعزى إلى متغير الجنس و المستوى الدراسي، وبينت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية مؤشرًا كبيرًا على ارتفاع جميع أنواع الذكاءات المتعددة، وجاء ترتيب الذكاء الوجودي السابع بينها.

كذلك أجري (2014)*Emmiyati et al* دراسة هدفت إلى معرفة بروفيل الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في أندونسيا. تكونت العينة من (302) طالبا وطالبة. توصلت النتائج إلى أن الطلاب يمتلكون كل أنواع الذكاءات التسعة إما بدرجة قوية أو بدرجة متوسطة أو بدرجة ضعيفة. وقد أشارت النتائج أن الذكاء الوجودي كان من أقوى الذكاءات حيث بلغت نسبته 75.5 % من حجم العينة. وكذلك أوضحت النتائج أن هناك فروقًا دالة احصائيًا في الذكاء الوجودي بالنسبة لمتغير النوع لصالح الإناث.

أما دراسة مخيمر(2015) فكان الهدف منها هو التعرف على الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة الإسلامية في غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات الأكاديمية كالنوع والتخصص الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (200) طالب، (304) طالبة من طلبة الجامعة إسلامية في غزة. أسفرت نتائج الدراسة عن أن الذكاء الوجودي جاء في المرتبة الثالثة بعد الذكاء الشخصي واللغوي حيث شكل وجوده نسبة82.8 % من حجم العينة. كذلك أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة احصائيًا تبعًا لمتغير الجنس حيث تفوقت الطالبات في الذكاء الوجودي واللغوي والمكاني عن الطلاب، كما بينت وجود فروق دالة احصائيًا بين طلاب العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية في الذكاء الوجودى.

وجاءت دراسة الزعبي والجراح (2015) التى هدفت إلى معرفة مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، وكذلك الفروق فى الذكاء الوجودى باختلاف المستوى الدراسي و الجنس و التفاعل بينهما. تكونت عينة الدراسة من (267) طالبا

وطالبة. أسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك كان متوسط . كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر الجنس في مستوى الذكاء الوجودي لصالح الإناث، وفروق دالة إحصائيًا في مستوى الذكاء الوجودي تعزي لمتغير مستوى الطالب الدراسي بينما لم توجد فروق دالة احصائية لأثر التفاعل بين جنس الطالب و مستواه الدراسي.

كذلك أجرى فريحات والصوالحة (2015)دراسة كان الهدف منها معرفة الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالجنس والكلية والمستوى التعليمي. وقد تكونت عينة الدراسة من (1561) طالبًا وطالبة من طلبة البكالوريوس في كلية التربية بجامعة اليرموك، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك كان متوسطًا، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائيًا تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي ومتغير الكلية .

واستهدفت دراسة العبيدى (2016) معرفة الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة بغداد، وما إذا كان يختلف باختلاف الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠0) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود الذكاء الوجودي لدى طلبة الجامعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الجنس والتخصص الدراسي في الذكاء الوجودي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجودي تبعًا لمتغير المرحلة الدراسة وكانت الفروق فى اتجاه طلبة المرحلة الرابعة.

بينما جاءت دراسة المالكي (2017) محاولة الكشف عن الذكاء الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وكذلك العلاقة بين الذكاء الوجودي وأساليب التفكير.وقد بلغت عينة الدراسة (460) طالبا وطالبة منهم (265) طالبا و(195) طالبة، ومن التخصصين العلمي والأدبي في المدارس الحكومية،، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة لقياس الذكاء الوجودي حسب نظرية جاردنر، وتبني مقياس أساليب التفكير ل(الجميلي، 2013)، توصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بمستوى جيد من الذكاء الوجودي . كما اتضح عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة المرحلة الإعدادية حسب متغيري الجنس والتخصص على مقياس الذكاء الوجودي وكذلك وجودعلاقة ارتباطية ضعيفة بين الذكاء الوجودي وأساليب التفكير الخمسة (التركيبي - المثالي - العملي - التحليلي - الواقعي) لدى أفراد العينة .

كما قام عرفشة (2018)بدراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجهات الدينية ومعنى الحياة من جانب، وبين الدينية والتفكير اللاعقلاني من جانب آخر، وعن طبيعة العلاقة بين معنى الحياة والتفكير اللاعقلاني .تناولت الدراسة طلاب الجامعة، وتم استخدام مقياس التوجه الديني ومقياس معنى الحياة ومقياس الأفكار والمعتقدات .توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين معنى الحياة وبين كل من التدين المعرفي الفكري، والتدين العاطفي الحماسي، والتدين الأصيل، في حين وجدت علاقة عكسية بين معنى الحياة والتدين الطقوسي والنفعي، وظهرت علاقة عكسية بين معنى الحياة وتصلب الرؤية.

وأخيرًا قامتا عليوة وعبد اللاه (2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة، كما استهدفت أيضًا معرفة العلاقة بين الذكاء الوجودي

والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، تكونت عينة الدراسة من (295) طالبًا وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن طلاب الجامعة يتمتعون بالذكاء الوجودى . كذلك أوضحت النتائج أن هناك علاقة دالة إحصائيًا بين أبعاد الشخصية الثلاثة (الضمير الحى و الإنبساطية والانفتاح على الخبرة) والذكاء الوجودي،. كذلك وجدت الدراسة الحالية عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي أو التفاعل بينهما على أداء الطلاب في الذكاء الوجودي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استقراء البحوث والدراسات السابقة وُجد نُدرة في البحوث و الدراسات التي اهتمت بدراسة الذكاء الوجودى وذلك فى حدود اطلاع الباحثة حيث وجد أن معظم الدراسات تدور حول دراسة الذكاءات المتعددة وترتيب الذكاء الوجودي بين هذه الذكاءات مثل دراسة (*Shearer* 2005) *ودراسة (Khataybeh and Al-SheikhK,2011) ودراسة (Al-Salameh,2012*) حيث أشارو أن الذكاء الوجودي فى المرتبة الأخيرة وقبل الأخيرة، بينما أشارت بعض الدراسات وجود الذكاء الوجودى فى المرتبة الثالثة مثل دراسة مخيمر (2015) وفى المرتبة الرابعة مثل دراسة المطيع وعبيد (2010) وجاءت دراسة محمود والمحارمة (2012) ودراسة الزغبي والجراح (2015) ودراسة فريحات والصوالحة (2015) حيث أشارو إلى وجود الذكاء الوجودى لدى طلاب الجامعة بنسبة متوسطة .

-كما اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في الذكاء الوجودي بالنسبة لمتغيرات (النوع والتخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي).

- لم يتم تناول دراسة الذكاء الوجودي فى علاقته ببعض المتغيرات سوى دراسة المالكي(2017) والتى تناولته من حيث علاقته بأساليب التفكير ودراسة عليوة وعبداللاه (2019) التى تناولت الذكاء الوجودي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . **ودراسة(2012)** *Allan & Shearer* هدفت إلى إعداد مقياس للذكاء الوجودي. كما أشارت دراسة (2010) *Roberts* إلى تفعيل دور المعلم فى العملية التعليمية وتطويره للذكاء الوجودى .

بالنسبة للعينة : تم تناول طلاب الجامعة ومرحلة المراهقة والمعلمين وتراوح حجم العينة ما بين (17: 1561) استفادت الباحثة من خلال الإطلاع على الأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة فى صياغة مشكلة البحث وتساؤلاتها واختيار متغيرات البحث، والعينة وتحديد حجمعها ووضع الفروض.

وتأسيسًا لما تقدم واتساقًا لما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة حاولت الباحثة فى هذا البحث تسليط الضوء على مفهوم الذكاء الوجودي من خلال علاقته بالوعي بالذات ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة .

فروض البحث:

يمكن صياغة فروض البحث على النحو الآتى :

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي والوعي بالذات لدى طلاب الجامعة.

2. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات (النوع، المستوى الدراسي والتخصص) .

4-تنتظم متغيرات البحث (الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة) في بنية عاملية.

إجراءات البحث :

أولًا " منهج البحث:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطى المقارن باعتباره أنسب المناهج لاستخلاص النتائج وتحليلها.

ثانيًا : عينة البحث:

1. **العينة الاستطلاعية:** شارك عدد (100) مشاركًا من طلبة وطالبات جامعة الأزهر بواقع (50) ذكور و(50) إناث،(50) من الفرقة الأولى، (50) من الفرقة الرابعة، (50) من كليات نظرية، (50) من كليات عملية.
2. **العينة الأساسية :**

شارك عدد (500) مشاركًا من طلبة وطالبات جامعة الأزهر بواقع (250) ذكور من كلية الشريعة والقانون وكلية الزراعة، (250) من الإناث من كلية (الدراسات الإنسانية وكلية الصيدلة). و(230) من (الفرقة الرابعة)، و(270) من الفرقة الأولى، (220) من كليات عملية، (280) من كليات نظرية. بمتوسط حسابي قدره (38,13) وانحراف معياري قدره(0,705).موزعة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (1)

توزيع عينة البحث الأساسية وفقًا لمتغيرالنوع والتخصص والمستوى الدراسي (ن= 500)

المتغير	النوع		التخصص		المستوى الدراسي	
	ذكور	إناث	علمية	نظرية	الفرقة الاولى	الفرقة الرابعة
العدد	250	250	220	280	270	230
الإجمالي	500		500		500	

وضح جدول(1) توزيع الأفراد المشاركين للبحث حسب النوع والتخصص والمستوى الدراسي .

ثالثًا : أدوات البحث

أولاً: مقياس الذكاء الوجودي : إعداد الباحثة

خطوات إعداد هذا المقياس :

- تحديد هدف المقياس : وهو قياس مستوي الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمفهوم الذكاء الوجودي.وكذلك الاطلاع على مقاييس مثل مقياس الذكاء الوجودي لـ الزغبي والجراح (2015)، مقياس الذكاء الوجودي لـ العبيدي (2016)، ومقياس الذكاء الوجودي لـ *Esam Abdullah (2018)*، *ومقياس الذكاء الوجودي* (Ong & Yeam (2006.

- تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات المقياس .
- تكون المقياس في صورته النهائية من (20) عبارة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الذكاء الوجودي لديهم .

تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (دائمًا – أحيانًا - أبدًا)، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (3، 2، 1) للعبارات الموجبة، بينما تم احتساب الدرجة(1، 2، 3) للعبارات السالبة، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس(60) وأقل درجة(20).

-الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق العاملي :

تم حساب الصدق العاملي لمقياس الذكاء الوجودي باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST* حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذا البحث، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول(3)

التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس الذكاء الوجودي (ن=100)

العبارة	درجة التشبع	العبارة	درجة التشبع
1	0,73	11	0,35
2	0,61	12	0,30
3	0,42	13	0,040
4	0,77	14	0,53
5	0,35	15	0,40
6	0,36	16	0,39
7	0,73	17	0,82
8	0,59	18	0,55
9	0,38	19	0,73
10	0.40	20	0,59
الجذر الكامن		5,75	
نسبة التباين		64,25	

اتضح من جدول (3) أن عبارات المقياس تشبعت على عامل واحد وتراوحت قيم التشبعات من(0,38: 0.82)، كما أن قيمة الجذر الكامن له (5.75) ونسبة التباين المفسر له بلغت(25,64) وهذا يعد مؤشراً على أن المقياس أحادي البعد وتدور عباراته حول التفكير والتأمل والتساؤل المستمر فى القضايا الدينية والفلسفية والتفكير فى الحياة والموت وبذلك يمكن تسميته بالذكاء الوجودي.

ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ ووجد أن معامل ثبات الذكاء الوجودي(0,87) وهي قيمة ثبات مرتفعة . مما يشير إلى الثقة فى صلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الثبات قبل التصحيح (0,80) ومعامل الثبات بعد التصحيح (0,89) وهي قيم مرتفة مما يدل على ثبات المقياس .

الاتساق الداخلي : تم حساب الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول(4) معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي (ن=100).

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,36	8	**0,41	15	**0,47
2	**0,40	9	**0,37	16	**0,46
3	**0,41	10	*0,45	17	**0,40
4	**0,40	11	**0,54	18	**0,36
5	**0,56	12	**0,39	19	**0,70
6	**0,38	13	**0,40	20	**0,59
7	**0,58	14	**0,30		

اتضح من جدول(4) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الاتساق الداخلى للمقياس.

ثانيًا: مقياس : الوعي الذاتي: إعداد الباحثة

خطوات إعداد هذا المقياس :

الهدف من المقياس : قياس مستوى الوعي الذاتي لطلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمفهوم الوعي الذاتي وبعض المقاييس التي أعدت لقياسه لتحديد البنود المتعلقة بالمقياس ومنها مقياس الوعي الذاتي لـ (غولي، 2012) مقياس الوعي بالذات لـ(Ashelly,2007). ومقياس الوعي الذاتي للخالدي (2014)،مقياس الوعي الذاتي لـ (عزيز،2015) مقياس الوعي بالذات لـ (البيومي، 2020).

تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات وأبعاد المقياس التى تكونت من ثلاث أبعاد وهى:

1- تقييم الذات ويتكون من(10) عبارات ويمكن تعريفه بأنه : قدرة الفرد على مقارنة سلوكه وتصرفاته فى مواقف حياته بمحك داخلى يرتضيه لنفسه من خلال مجموعة من المعايير الخارجية.
2- التأمل الذاتي ويتكون من(11) عبارة ويمكن تعريفه بأنه: إدراك الفرد لهويته وقيمه ومشاعره وأفكاره وسلوكه مع الآخرين من خلال مراقبته لذاته وبذله قصارى جهده لتحقيق ذاته .

3- الثقة بالنفس ويتكون(11) عبارة ويمكن تعريفها : مدى تقدير الفرد لنفسه والثقة فى إمكاناته،وقدرته على إظهار مواهبه وإمكاناته خلال تفاعله مع الآخرين .

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (32) عبارة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الوعي بالذات لدى طلاب الجامعة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الوعي بالذات لديهم .

-تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس الاختيار من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (نعم- أحيانا- لا)، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (3، 2، 1) للعبارات الموجبة،(ا، 2، 3) للعبارات السالبة وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس(32) وأقل درجة (96)

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الصدق العاملي:**

تم حساب الصدق العاملي لمقياس الوعي بالذات باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST* حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذا البحث، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول(6)

التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس الوعي بالذات (ن=100)

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
1	65,0	**2**	0,72	**3**	0,63
4	70,0	**5**	0,45	**6**	0,85
7	47,0	**8**	0,55	**9**	0,65
10	49,0	**11**	0,63	**12**	0,73
13	72,0	**14**	0,80	**15**	0,75
16	75,0	**17**	0,53	**18**	67,0
19	52,0	**20**	0,47	**21**	66,0
22	82,0	**23**	0,74	**24**	83,0

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
25	75,0	**26**	0,72	**27**	68,0
28	69,0	**29**	0,38	**30**	70,0
31	81,0	**32**	0,65		
الجذر الكامن	**5,091**		**4,195**		**5,209**
نسبة التباين	**16,36**		**13,53**		**16,80**

اتضح من جدول(6) تشبع عبارات المقياس على ثلاث عوامل هما :

العامل الأول : وتشبعت به (11) عباره، وتراوحت قيم التشبعات من (0,47 :0,80) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على قدرة الفرد على مقارنة سلوكه وتصرفاته فى مواقف حياته بمحك داخلى يرتضيه لنفسه من خلال مجموعة من المعايير الخارجية **ويمكن تسميته تقييم الذات.**

العامل الثانى : وتشبعت به (11) عباره وتراوحت قيم التشبعات من (0,38: 0,82) وبفحص مضمون العبارات تبين إدراك الفرد لهويته وقيمه ومشاعره وأفكاره من خلال مراقبته لنفسه، **ويمكن تسميته بالتأمل الذاتي.**

العامل الثالث: وتشبعت به (10) عبارات، وتراوحت قيم التشبعات من (0,63: 0,85) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على مدى تقدير الفرد لنفسه وثقته بإمكاناته،وقدرته على إظهار مواهبه وإمكاناته خلال تفاعله مع الآخرين **ويمكن تسميته بالثقة بالنفس.**

- **ثبات المقياس:** تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (7)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الوعي بالذات(ن=100).

الأبعاد	تقييم الذات	التأمل الذاتي	الثقة بالنفس	الدرجة الكلية
معامل الثبات	**0,81**	**0,83**	**0,78**	**0,86**

اتضح من جدول (7) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الوعي بالذات والدرجة الكلية تراوحت بين (0,78، 0,86) وجميعها معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (8)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الوعي بالذات بطريقة التجزئة النصفية (ن=100)

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	قبل التصحيح	بعد التصحيح
تقييم الذات	0,63	0,77
التأمل الذاتي	0,60	0,75
الثقة بالنفس	0,68	0,81
الدرجة الكلية	0,65	0,78

اتضح من جدول (8) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لأبعاد الوعي بالذات والدرجة لكلية تراوحت ما بين (0,75- 0,81) وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس .

الاتساق الداخلي :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول(9)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الوعي بالذات ودرجة البعد الذى تنتمى اليه (ن=100).

تقييم الذات		التأمل الذاتي		الثقة بالنفس	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,49	2	**0,45	3	**0,42
4	**0,58	5	**0,49	6	**0,35
7	**0,52	8	**0,36	9	**0,72
10	**0,36	11	**0,45	12	**0,34
13	**0,59	14	**0,62	15	**0,36
16	**0,63	17	**0,37	18	**0,58
19	**0,53	20	**0,42	21	**0,51
22	**0,36	23	**0,51	24	**0,51

تقييم الذات		التأمل الذاتي		الثقة بالنفس	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
25	**0,77	26	**0,60	27	**0,23
28	**0,53	39	**0,35	30	**0,72
31	12,0	32	**0,40	33	**0,40

اتضح من جدول(9) أن عبارات كل بعد ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه بمعاملات ارتباط تراوحت بين (0,23: 0,77) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) فيما عدا العبارة رقم 31 فى البعد الأول غير دالة إحصائيًا وتم حذفها .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد لمقياس الوعي بالذات والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(10)

معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الوعي بالذات والدرجة الكلية (ن=100).

الأبعاد	تقييم الذات	التأمل الذاتي	الثقة بالنفس
معامل الارتباط	0,75	0,80	0,83
مستوى الدلالة	0,01	0,01	0,01

اتضح من جدول(10) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الاتساق الداخلى للمقياس.

ثالثا : مقياس : معنى الحياة :

خطوات إعداد هذا المقياس :

الهدف من المقياس : قياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمعنى الحياة، وبعض المقاييس التي أعدت لقياسه لتحديد البنود المتعلقة بالمقياس ومنها مقياس معنى الحياة لـ (الأقرع، 2021)، ومقياس معنى الحياة (أبو غزالة، 2007)، ومقياس معنى الحياة للأبيض (2010) .تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.وتحديد أبعاده وهي:

القبول والرضا وعدد عباراته (12) **ويعرف بأنه** مدى رضا الفرد عن وجوده بالحياه وتقبله لنفسه، وتوافقه مع أسرته ومجتمعه وتوجهه بتفاؤل نحو مستقبله.

1- الهدف من الحياة وعدد عباراته (12)عبارة وهو مدى تقدير الفرد للهدف من حياته ورسالته فى الحياة ومدى تضحيته فى سبيل تحقيق أهدافه وإحساسه بأهمية حياته.
2- المسئولية الإجتماعية وعدد عباراته (9)عبارات وهى مدى تحمل الفرد للمسئولية تجاه نفسه والآخرين ، وقيامه بواجباته، وقدرته على استثماره لوقت فراغه والتفكير فى عواقب الأمور.
3- التسامي بالذات وعدد عباراته (9)عباراتوه مدى إيمان الفرد بالقيم والمبادئ السامية التى لا تعتمد على المصالح الشخصية ومد يد العون للآخرين وقدرته على العطاء بلامقابل.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من (42) عبارة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى معنى الحياة لدى طلاب الجامعة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض مستوى معنى الحياة لديهم .

تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (دائمًا – أحيانًا - أبدًا)، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلي (3، 2، 1) للعبارات الموجبة، بينما تحسب الدرجة(1، 2، 3) للعبارات السالبة وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (146) وأقل درجة(42).

-الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الصدق العاملي:**

تم حساب الصدق العاملي لمقياس معنى الحياة باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST* حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذ الدراسة، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (12)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس معنى الحياة (ن=100)

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
1	,480	2	,750	3	,620	4	,350
5	0,80	6	,350	7	0,70	8	,550
9		10		11		12	

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
	,440		,650		,750		,360
13	,780	14	0,80	15	,590	16	,660
17	0,60	18	,750	19	,560	20	0,70
21	,490	22	,550	23	0,80	24	,650
25	,550	26	,660	27	,520	28	,680
29	,780	30	,390	31	,490	32	,750
33	0,80	34	,430	35	,630	36	,390
36	,460	37	,420				
38	,850	39	0,60				
40	,550	41	,550				
الجذر الكامن	5,06	4,22		3,64		3,07	
نسبة التباين	16,01	13,62		11,74		9,90	

اتضح من جدول(12) تشبع عبارات المقياس على أربعة عوامل هما :

العامل الأول : وتشبعت به (12) عبارات، وتراوحت قيم التشبعات من (0,44 : 0,85) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على مدى رضا الفرد عن وجوده بالحياه وتقبله لنفسه، وتوافقه مع اسرته ومجتمعه وتوجهه بتفاؤل نحو مستقبله .ويمكن تسميته بالقبول والرضا.

العامل الثانى : وتشبعت به (12) عبارات وتراوحت قيم التشبعات من (0,35: 0,80) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على مدى تقدير الفرد للهدف من حياته ورسالته فى الحياة ومدى تضحيته فى سبيل تحقيق أهدافه وإحساسه بأهمية حياته، ويمكن تسميته بالهدف من الحياة .

العامل الثالث: وتشبعت به (9) عبارات، وتراوحت قيم التشبعات من(0,49 : 0,80) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على مدى تحمل الفرد للمسئولية تجاه نفسه والآخرين ،

وقيامه بواجباته، و استثماره لوقت فراغه والتفكير فى عواقب الأمور .ويمكن تسميته بتحمل المسئولية.

العامل الرابع: وتشبعت به (9) عبارات، وتراوحت قيم التشبعات من(0,35 : 0,75) ويفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على إيمان الفرد بالقيم والمبادئ السامية التى لا تعتمد على المصالح الشخصية ومد يد العون للآخرين وقدرته على العطاء بلامقابل .ويمكن تسميته بالتسامي بالذات.

- **ثبات المقياس:**

تم بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (13)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس معنى الحياة (ن=100).

الأبعاد	القبول والرضا	الهدف من الحياة	تحمل المسئولية	التسامي بالذات	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0,78	0,80	0,82	0,83	0,81

اتضح من جدول (13) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس معنى الحياة والدرجة الكلية تراوحت بين (0,78، 0,83) وجميعها معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (14)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة بطريقة التجزئة النصفية (ن=100)

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	قبل التصحيح	بعد التصحيح
القبول الرضا	0,60	0,75
الهدف من الحياة	0,54	0,71
تحمل المسئولية	0,56	0,72
التسامي بالذات	0,63	0,77
الدرجة الكلية	0,68	0,76

اتضح من جدول (14) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لأبعاد مقياس معنى الحياة والدرجة لكلية تراوحت ما بين (0.71 -0.76) وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس.

ثالثًا - الاتساق الداخلى:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس معنى الحياة كما هو موضح بالجدول الآتى .

جدول(15)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس معنى الحياة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن=100).

القبول والرضا		الهدف من الحياة		تحمل المسئولية		التسامي بالذات	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,39	2	0,07	3	**0,35	4	**0,42
5	**0,51	6	**0,55	7	**0,45	8	**0,51
9	0,06	10	**0,42	11	**0,39	12	**0,43
13	**0,53	14	**0,46	15	**0,45	16	**0,44
17	**0,55	18	**0,50	19	**0,50	20	**0.56
21	**0,53	22	**0,41	23	**0,48	24	**0,52
25	**0,55	26	**0,25	27	**0,43	28	**0,42
29	**0,45	30	**0,41	31	**0,41	32	**0,36
33	**0,54	34	**0,33	35	**0,27	36	**0,38
37	**0,52	38	0,10				
39	**0,40	40	**0,36				
41	**0.48	42	**0.39				
43	**0.36	44	**0.45				
		45	**0.50				

اتضح من جدول(15) أن كل عبارة ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه لمقياس معنى الحياة بمعاملات ارتباط تراوحت بين (0,25: 0,56) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة

(0,01)، فيما عدا العبارة رقم 9 فى البعد الأول والعبارتين رقم (2، 38) فى البعد الثاني تم حذفهم لعدم دلالتهم . وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد لمقياس معنى الحياة والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(16)

معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس معنى الحياة والدرجة الكلية (ن=100).

الأبعاد	القبول والرضا	الهدف من الحياة	تحمل المسئولية	التسامي بالذات
معامل الارتباط	0,80	0,65	0,70	0,80
مستوى الدلالة	0,01	0,01	0,01	0,01

اتضح من جدول(16) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس معنى الحياة والدرجة الكلية دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الإتساق الداخلى للمقياس

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

أولًا: النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الذى ينص على : ما مستوى الذكاء الوجودي لدى طلاب الجامعة ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عية الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي . والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (17)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي (ن=500).

رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
2	**1**	**2,91**	**0,836**	**12**	**11**	**1,83**	**0,860**
3	**2**	**2,9**	**0,834**	**20**	**12**	**1,82**	**0,843**
5	**3**	**2,11**	**0,901**	**18**	**13**	**1,79**	**0,835**
8	**4**	**2,3**	**0,852**	**19**	**14**	**1,79**	**0,818**
10	**5**	**2,1**	**0,776**	**7**	**15**	**1,78**	**0,832**

رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
9	6	1,89	0,865	11	16	1,76	0,829
6	7	1,89	0,862	1	17	1,75	0,813
15	8	1.87	0,825	4	18	1,75	0,811
14	9	1,85	0,854	16	19	1,70	0,819
13	10	1,83	0,877	17	20	1,70	0,787
الدرجة الكلية		38.13	7,058				

اتضح من جدول(17) أن مستوي فقرات مقياس الذكاء الوجودي يقع معظمها فى المتوسط فيما عدا الفقرات رقم (2، 3، 5،8،10) كانت مرتفعة والدرجة الكلية أيضًا تقع فى المتوسط،و الدرجة العليا للمقياس 60 والدرجات المنخفضة من (1: 20) والمتوسطة من (21: 40) والمرتفعة من (41: 60).

مناقشة وتفسير نتائج التساؤل :

أوضحت نتيجة هذا التساؤل أن مستوى الذكاء الوجودي متوسط لدى طلاب الجامعة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من محمود والمحارمة(2012)، ودراسة فريحات والصوالحة (2015) والزغبي والجراح (2015) والعبيدي (2016) بينما جاءت نتائج هذا البحث مخالفة لنتائج دراسة (السندي وعبد العزيز وجعدان (2013),والتى أشارت إلى وجود الذكاء الوجودي بدرجة مقبولة، ودراسة *Massalsk* (2010) التي أشارت إلى وجود الذكاء الوجودي لدى طلبة الجامعة بدرجة متدنية .

يشير Soares أن شريحة الشباب من أكثر الفئات تعرضًا للمخاطر والأكثر شعورًا بالمهددات على مستقبلها، باعتبارها فئة مقبلة على تحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، كما أنها تمر بمرحلة تتدفق فيها العديد من الأسئلة ذات البعد الوجودي على شاكلة" من أنا؟ نحو أي وجهة أريد توجيه حياتي؟، ماذا أريد أن أفعل بحياتي؟، وبذلك يبدأ المراهق في امتلاك رؤية(فى أحمد ،2020،ص. 585)

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الفرد لديه حب الاستطلاع واكتشاف نفسه ومن حوله منذ نعومة أظافره، فالطفل منذ الصغر نجده يطرح العديد من التساؤلات التى تحاول الأسرة جاهدة وضع إجابات وحلول منطقيه لها، محاولة من خلالها إكسابه عادات وتقاليد المجتمع الذى ينتمي إليه، ومحاولة تبسيط الأمور لديه لفهم العالم من حوله، ثم تتلقاه المؤسسات التعليمية فيما بعد وتعمل جاهدة أيضًا على توسيع مداركه بالعلم والمعرفة وفتح المجال أمامه للإستزادة والإطلاع على ثقافة مجتمعه وثقافة الآخرين والتعرف على لغات أخرى لمحاولة فهمهم، ولكن الإستراتيجيات المتبعة فى المؤسسات التعليمية معظمها يعتمد على التلقين والتدريس المباشر مع إغفال دور العقل وتنمية الحس الإبداعي والخيال والتأمل، وكذلك رفض الأسرة والمؤسسات التعليمية فتح باب المناقشات وطرح الأسئله الوجودية وغيرها من قبيل هذه الأسئلة التى أحيانًا لا يجد الفرد إجابة لها، مما يدفع الفرد إلى التراجع عن

طرحه للأسئلة الوجودية والفلسفية لأنها دون جدوى مما يعمل على إعاقة نمو الذكاء الوجودي لديهم .

كما توضح هذه التيجة الزغبي والجراح (2015،ص. 142) من خلال أن طلاب الجامعات، لم يصلوا إلى هذا المكان إلا بالتخطيط، ووضع الأهداف، وما زال ذلك منهجهم، فإنهم يخططون ويرسمون مستقبلهم، وهم في مرحلة الشباب التي تتسم بالطموحات والآمال الواسعة. ولأنهم قادة المستقبل فلابد من أن ينشغل بال كل منهم بقضايا مثل العدالة، والإصلاح، والصدق، والخلود، ومعاناة الناس، ولأننا نعيش في مجتمع مسلم، وفي بيئة محافظة يلتزم بها الأفراد بالشعائر الدينية ويرجع المستوى المتوسط فى الذكاء الوجودي إلى أن المناهج التي درسها هؤلاء الطلبة في كافة المراحل الدراسية، سواء في المدرسة، أم الجامعة، لا تعمل على تعميق هذا الجانب من الذكاء وإثرائه، كما يمكن تفسيره في أن المدرسين أيضًا، لا يستخدمون طرقًا فعالة من شأنها أن ترتقي بمثل هذا النوع من أنواع الذكاءات.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها :

الفرض الأول ينص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي والوعي بالذات لدى طلاب الجامعة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب: معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الوعي بالذات وذلك كما هو موضح بالجدول التالي .

جدول (18)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الوجودي والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الوعي بالذات (ن=500).

الوعي بالذات / الذكاء الوجودي	تقييم الذات	التأمل الذاتي	الثقة بالنفس	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	**0,74	**0,78	**0,68	**0,82

(**) مستوى دلالة (0,01) (*) مستوى دلالة (0,05)

اتضح من جدول (18) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي وأبعاد مقياس الوعي بالذات وكذلك الدرجة الكلية وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين(0,68 : 0,82).

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

تحققت صحة الفرض الأول حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي والوعي بالذات لدى طلاب الجامعة .وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبدالله (2015،ص. 422) حيث أشات الى أن ارتفاع التقدير الذاتي يُشعر الفرد بالمسئولية تجاه نفسه والآخرين ويشعر بالاستقلالية والثقة بالنفس وبالتالي يؤثر ذلك فى جميع جوانب شخصيته منها الذكاءات المتعددة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأفراد ذو الذكاء الوجودى المرتفع لديهم تأمل ذاتى عال، حيث أنهم يدركون أنهم لكى يفهموا العالم حولهم لابد أن يكونوا على درجة عالية من الوعي والفهم بأنفسهم (*McCoog، 2010*).

وتفسر الباحثة ذلك أن الفرد الذى يتمتع بالذكاء الوجودي يكون على قدر عالٍ من التفكير،وطرح التساؤلات فى جميع المجالات الدينية والفلسفية والحياتية التى يحاول جاهدًا الإجابة عليها،وفهمها فهمًا صحيحًا وكل ذلك يجعله على مستوى عال من التحليل العميق للموضوعات والأشياء من حوله. ولكي تكتمل الصورة لديه فلابد أولًا أن يعي ذاته جيدًا، ويفهم العالم من حوله كي يستطيع التأمل والتدبر فى جميع القضايا الإنسانية والوجودية بشكل أفضل وأوسع .

كما بين (2000)*Gardener* أن الذكاء الوجودى يجعل الفرد قادرًا على إيجاد مكانه الصحيح فى العالم الذى يعيش فيه.ولكى يجيب الإنسان على التساؤلات الكثيرة التى تدور فى ذهنه مثل لماذا نعيش ؟ ولماذا نموت ؟وما الذى سوف يحدث؟ للإجابة على كل هذه التساؤلات ومعرفة العالم وما يحيط به لابد له أولًا أن يعى ذاته جيداً.

كما أن الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء لديهم القدرة على التأمل في أكثر الأسئلة أساسية في الوجود، مثل: لماذا نعيش؟ وأضاف أن الناس الذين يمتلكون ذكاءًا وجوديًا عاليًا لديهم استبطان عالي، أي يميلوا إلى فحص أفكارهم بشكل كبير، ويدركون أنه كي تعرف العالم من حولك، يجب أولا أن تكون مدركًا لنفسك، لذا فإن الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء بدرجة عالية هم أيضًا في الغالب يمتلكون الذكاء الشخصي الداخلي (*Intrapersonal Intelligent*)*بدرجة عالية (Gardner، 2006).*

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الثاني على أنه : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب: معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي والدرجة الكلية والأبعاد لمقياس معنى الحياة وذلك كما هو موضح بالجدول التالي .

جدول (19)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على مقياس الذكاء الوجودي و الدرجة الكلية وأبعاد مقياس معنى الحياة (ن=500).

الوعي بالذات الذكاء الوجودي	القبول والرضا	الهدف من الحياة	اتحمل المسئولة	التسامي بالذات	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	**0,48	**0,47	**0,52	**0,44	**0,55

(**) مستوى دلالة (0.01) (*) مستوى دلالة (0.05)

اتضح من جدول (19) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجودي وأبعاد مقياس معنى الحياة وكذلك الدرجة الكلية وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0,01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين(0,44 :0,55).

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

تحققت صحة الفرض الثاني حيث أثبتت النتائج وجودعلاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجودي ومعنى الحياة لدي طلاب الجامعة .وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عرفشة (2018) ودراسة(2012) Allan حيث أشارا إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجودي والحياة .

ذكر Gardener (2000) أن الفرد الذي يمتلك مستويات عالية من الذكاء الوجودي لديه القدرة على إيجاد نفسه بالنسبة للآخرين وبالنسبة لموقعه في هذا العالم، أو حتى في هذا الكون. وقد ربط جاردنر بين هذه القدرة وهي معرفة الفرد بمكانه في هذا العالم مع الخصائص الوجودية للإنسان مثل معرفة معنى الحياة.

وذكر (Armstrong،2009) أن هناك العديد من الأفكار الدينية وأن هذه الأفكار حاولت ولا تزال تفسير وجود الإنسان على سطح الأرض. وأن الأفراد الأكثر قدرة على فهم سبب وجودهم هم بالتالي الأكثر قدرة على فهم بعض المعتقدات الدينية الأساسية المرتبطة بمعنى الحياة والموت.

كما يساعد الذكاء الوجودى الفرد على التفكير بصورة مجردة والتفكير فى الحياة والموت وهذه القضايا تؤثر فى فكر الطالب الجامعي وتوسع مداركه، وكذلك يعمل الذكاء الوجودي على زيادة وعي الإنسان بنفسه وبالحياة (أمال الزغبي، 2015،ص. 934) .

ويشير (Togre،2014) أن الذكاء الوجودي هو التعمق في الواقع العلمي والواقع الاجتماعي، إذ أن البحث عن معاني الأشياء يجب أن يكون الهدف من هذه الحياة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الذكاء الوجودي هو قدرة الفرد على التفكير والتدبر، والتأمل فى أمور وقضايا أساسية تشمل الوجود والحياة والبعث والخلود، ومحاولة الإجابة على كل التساؤلات التى تجول فى ذهنه تجعل له هدف فى الحياة ومعنى واضح فى حياته حيث أن

التفكير فى هذه الأسئلة، ومعالجة هذه التساؤلات ومناقشتها يقوده فى النهاية إلى معرفة معنى لحياته الواقعية .

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات (النوع، المستوى الدراسي والتخصص) .

وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة بحساب تحليل التباين (2×2×2) لمعرفة الفروق فى الذكاء الوجودى لدى طلاب الجامعة كما فى الجدول التالي:

جدول(20)

نتائج تحليل التباين (2×2×2) لمعرفة دلالة الفروق في الذكاء الوجودي طبقاً لمتغيرات النوع والمستوى الدراسي والتخصص (ن=500)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور، إناث)	0,539	**1**	0.539	,011	**غير دالة**
المستوى الدراسي (أولى، رابعة)	1,124	**1**	1,124	0,023	**غير دالة**
التخصص (علمية، نظرية)	714,70	**1**	714,70	1,417	**غير دالة**
الخطأ	24757,520	**496**	49,914		
المجموع الكلي	,000571961	**500**			

اتضح من جدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة فى متغير الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات النوع (ذكور وإناث)، المستوى الدراسي (الفرقة الأولى، الفرقة الرابعة) التخصص(كليات علمية وكليات نظرية) .

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

لم تتحقق صحة الفرض الثالث حيث أثبتت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة فى الذكاء الوجودي باختلاف متغيرات (النوع والمستوى الدراسي والتخصص) .ويكن تفسير هذه النتيجة بالآتي:

بالنسبة للنوع :

أوضحت نتيجة هذا البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى الذكاء الوجودي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (فريحات والصوالحة،2016) (أبو هشام وعبد القادر، 2007) ؛ و (المحارمة،2012) و(2013، Mahasneh)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المرأة في عصرنا الحالي تقف على قدم المساواه مع الرجل، تتلقى نفس التعليم وتمارس غالبية الأنشطة، مما يتيح لكل منهما نفس القدر من حرية الإطلاع و التأمل والتساؤل في مختلف القضايا، وبخاصة المتعلقة بالحياه وبالطبيعة البشرية (عليوة وعبد اللاه، 2019، 239).

كما أشار محمود والمحارمة (2012) أن عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث فى الذكاء الوجودي يرجع إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية والمرجعية الثقافية والدينية لكلا الجنسين فهم يتعرضوا لخبرات اجتماعية وإنفعالية متشابهة داخل الحرم الجامعي وخارجه، كما أنهم يتعرضوا لنفس المحتوى التعليمي والمواقف التعلمية ذاتها في المواد الدراسية من حيث الطرائق الدراسية المستخدمة تجد أن المواد التعليمية لا تحتوي على أنشطة كافية متعلقة بالإنسان وحقيقة وجوده.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الفرد مخلوق مفكر دون غيره من المخلوقات يمتاز بالعقل والتفكير والتساؤل المستمر، والبحث عن سبب وجوده فى هذه الحياة والغرض منها ومتى تكون النهاية ولماذا وماذا بعد الموت والفناء وكثير من التساؤلات التي تجول بخاطره،ويحاول جاهدًا الوصول إلى إجابات لها .كما أن طلاب الجامعة لديهم قدرة على التأمل والتفكر وتدبر الكون والخلق ونشأة الحياة والموت والبعث والخلود، والبحث عن المعرفة والتساؤل المستمر، لا فرق في ذلك فى النوع ذكرًا كان أم أنثى، فهذه طبيعة فطرية جبل عليها الإنسان منذ بداية الخليقة .

بالنسبة للمستوى الدراسي :

اتفقت نتيجة هذه البحث مع دراسة فريحات والصوالحة (2015) ودراسة (2013، Mahasneh؛ (Khataybeh Al-Sheikh.2011)، بينما اختلفت مع دراسة (أبو هشام وعبد القادر، 2007) ودراسة (الزعبي والجراح، 2015).

أشارت دراسة فريحات والصوالحة (2015،ص. 46) أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجودي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، يرجع إلى أن المناهج الدراسية لا تحتوي على أنشطة تنمي الذكاء الوجودي بعينه أو تطوره من سنة إلى أخرى مما يؤدي إلى عدم ظهور فرق يعود إلى المستوى الدراسي.

وتُفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طلاب الجامعة برغم اختلاف المستوى الدراسي (الفرقة الأولى والرابعة) إلا أنهم يمرون بظروف متشابهة من حياة وضغوط وأزمات، ولهم نفس الحرية من الاطلاع والاستفادة من خبرات الآخرين وكذلك تشابه المناهج الدراسية ومحتوياتها مما يؤدي ذلك إلى وجود تشابه بينهم فى طريقة تفكيرهم ورؤيتهم للأمور والأحداث ونظرتهم للحياة والهدف منها والتأمل والتفكير فى كل الأمور من حولهم .

بالنسبة للتخصص :

أوضحت نتائج البحث الحالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب الجامعة في الذكاء الوجودى تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات علمية / كليات نظرية)، تتفق هذه التيجة مع نتائج دراسات كل من: عليوة وعبد اللاه(2019)ومخيمر(2015) و أبو راشد

(2006) و العبيدي(2016).

ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال أن المناهج الدراسية في كل من التخصصات الأدبية والعلمية قد ساهمت في الذكاء الوجودي لدى الطلبة مما أدى إلى وجود طلاب قادرين على التأمل والتفكر في الكون ونشأة الحياة والوجود والوعي بالمعرفة والقدرة على التجريد والتساؤل المستمر وإبداء أفكار متماسكة وقوية أثناء مناقشة جدلية(عليوة وعبد اللاه، 2019،ص. 239)

كما أن عدم وجود مواد دراسية تقوم على تنمية الذكاء الوجودي بعينه في أي من الكليات النظرية أو العلمية مما أدى إلى عدم ظهور فروق بينهما. وقد يعود ذلك أيضا إلى طبيعة عينة الدراسة حيث أنها متجانسة من حيث الخصائص العقلية، والنمائية، والثقافية. (أبو هشام وعبد القادر،ص. 2007)

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن تشابه عينة الدراسة من حيث الانتماء لجامعة واحدة وتشابه المناهج والمحتوى التعليمى سواء للكليات العلمية أو النظرية حيث التشابه فى المحتوى وطرق التدريس، فهذه الطرق لا تنمي الحس الخيالي والإبداعي لدى الطالب بل تعتمد معظمها على التلقين والبحث بطرق معينة ولا توجه مباشرة للعمل على تنمية الذكاء الوجودى، لذا لا يوجد فرق فى الذكاء الوجودى بين الكليات النظرية والعلمية.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الرابع على أنه : تنتظم متغيرات الدراسة (الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة)في بنية عاملية .

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباطات بين متغيرات الدراسة، حيث قامت بحساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار (Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) K.M.O Test حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، و تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية باستخدام برنامج (SPSS) وأخذت الباحثة بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (0,30) أو أكثر تشبعات دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويراً متعامداً باستخدام طريقة الفاريماكس لكايزر *Kaiser Varimax*. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(21)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمتغيرات البحث(ن=500).

م	المتغيرات	العامل الأول	العامل الثاني
1	الذكاء الوجودي	85,0	
2	تقييم الذات	84,0	
3	التأمل الذاتي	86,0	
4	الثقة بالنفس	78,0	
5	الدرجة الكلية للوعي بالذات	75,0	

م	المتغيرات	العامل الأول	العامل الثاني
6	القبول والرضا		65,0
7	الهدف من الحياة		75,0
8	تحمل المسئولية		85,0
9	التسامي بالذات		83,0
10	الدرجة الكلية لمعنى الحياة		75,0
	الجذر الكامن	3,36	3,04
	نسبة التباين	25,23	23,38

اتضح من جدول(21) أن نتائج مصفوفة العوامل أسفرت بعد تدويرها عن وجود عاملين من العوامل وهما كالآتي :

العامل الأول : عامل ثنائي القطب وقد بلغت تشبعات هذا العامل 4 تشبعات موجبة دالة إحصائيًا والجذر الكامن لهذا العامل (3,36) وبلغت نسبة التباين لهذا العامل (25,23)، وتراوحت قيم التشبعات ما بين(0.75: 0.85) ومن مضمون التشبعات الدالة يمكن تسمية هذا العامل بـ (الذكاء الوجودي والوعي بالذات) .

العامل الثاني : عامل أحادي القطب وقد بلغت تشبعات هذا العامل 4 تشبعات موجبة دالة إحصائيًا والجذر الكامن لهذا العامل (3,04) وبلغت نسبة التباين لهذا العامل (18,09)، وتراوحت قيم التشبعات ما بين(0,65: 0,83) ومن مضمون التشبعات الدالة يمكن تسمية هذا العامل بـ (معنى الحياة) .

مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

أوضحت نتيجة الفرض الرابع وجود عاملين عامل يجمع بين الذكاء الوجودى والوعي بالذات وعامل منفرد بمعنى الحياة وبهذا يكون قد تحققت صحة الفرض الرابع جزئيًا .ويمكن توضيح ذلك كما يلي :

العامل الأول اشتمل على الذكاء الوجودي والوعي بالذات:

الوعي بالذات هو أن يعي الإنسان نفسه والعالم المحيط به، ويدرك العلاقات التى تربط الأمور والظواهر المحيطة به، مهما بدت بعيدة ومنفصلة فوعى الفرد لنفسه يعني أن يتعمق بنوعية مشاعره وماهية وجوده وهو وعي يقود عاجلًا أو آجلًا إلى الإعتزاز بالنفس وتقديرها (أبوجادو،2004،ص 389) .

كما ذكر (مالهى وريزنر، 2005، ص 67)أن الوعى بالذات يتضمن تركيز عقولنا على البحث عن الحقيقة مع عدم إنكار الحقائق المؤلمة والاستجابة للحقائق والمعارف الجديدة وهو يتطلب تقييماً دقيقًا للذات والقيام برحلة استكشاف .

والذكاء الوجودى هو الحاجة تجاه العمق فى الأسئلة المرتبطة بالوجود الإنساني مثل لماذا نموت ولماذا خلقنا ولماذا نحن هنا على هذه الأرض، وهو دراسة علم الوجود والتأمل فى الوجود والإعجاز فى هذا الكون والاهتمام بقضايا الحياة والقيم والمبادئ وأبعاد الكون غير المتناهية ويعد الذكاء الوجودى أحد الذكاءات التى تعمل على زيادة وعى الإنسان بنفسه بالحياة ويعمل على تنمية قدررته على التجريد والاستنباط والتساؤل المستمر مما يشحذ فكر المتعلم وعقله (Roberts,2010) .

و الذكاء الوجودي له قدرة على توجيه المربين والمدرسيين حيث لديه قدرة فريدة فى حل المشكلات وأداة لدعم أصول التدريس فى البيئات التعليمية حيث يسمح الذكاء الوجودي للمدرسين بالعمل فى نطاق من الأسئلة والإبداع والخيال فهو يتيح إمكانيات بدلًا من الوصفات الجاهزة والتقليدية مما يوفر معلومات عن ثقافة الجوهر والوجود *(Matthew, R. 2010)*.

ويمكن تفسير وجود عامل يجمع بين الوعي بالذات والذكاء الوجودي بأن الفرد إذا كان لديه وعي بذاته داخليًا وخارجيًا، ولديه قدره على التأمل الذاتي وتقييم الذات،ويتمتع بقدر عال من الثقة بالنفس كان ذلك دليلًا على أنه يتمتع بقدر عال من الذكاء الوجودي ولديه قدرة على طرح الأسئلة، والتفكير والتأمل فى القضايا والأمور الحيايتة المختلفة التي تُعمق فهمه لذاته وللوجود من حوله .

وبالنسبة للعامل الثاني اشتمل على معنى الحياة

أشارت نتائج بعض الدراسات أن من يدركون وجود معنى لحياتهم كانوا أفضل وأكثر سعادة، ويقرون بطيب حياتهم، ويشعرون باندماج أكبر في عملهم، ولديهم مشاعر سلبية واكتئاب وقلق أقل، كما أن إدمانهم على العمل أقل، وإنخفاض في الأفكار الانتحارية والإدمان، كما بينت نتائج البحوث أن الأفراد الذين يكرسون حياتهم لهدف مهم أومثالي يسمو على المشاغل الحياتية والدنيوية، يذكرون مستويات من المعنى أعلى من غيرهم (الأقرع، 2021، 173).

ومن النظريات الحديثة فى معنى الحياة تلك التى تميز بين امتلاك المعنى والبحث عن المعنى لدى الفرد ويشير البحث عن معنى الحياة إلى رغبة الأفراد وبذلهم الجهد لبناء أو زيادة الفهم للمعنى من الحياة والدلالة والغاية من حياتهم وبعضهم يندمج طيلة حياته فى السعي لتعميق الإحساس بذواتهم وحياتهم وما تحمله من دلالات (الأقرع، 2021، 172) .

وترى الباحثة أن معنى الحياة يُعتبر قيمة يضيفها الفرد إلى حياته اليومية من خلال تحديده لأهدافه والعمل جاهدًا على تحقيقها وتحمله للمسئولية بشكل كامل واستثمار كل القدرات و الإمكانيات المتاحة أمامه لتحقيقها حتي يشعر بالنهاية بالرضا والقبول والتسامي بالذات.

التوصيات:

1- الاهتمام بالطلاب وحاجاتهم ومشكلاتهم التى تعمل على تنمية مهاراتهم وقدراتهم.
2- إعطاء أهمية لموضوع الذكاء الوجودي لما له من أهمية للطالب والمعلم على حدٍ سواء .

3- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية لوضع البرامج والاستراتيجيات التعليمية للعمل على تنمية أنوع الذكاءات المختلفة لدى الطلاب ومنها الذكاء الوجودي وذلك لتعميق وعي الطالب بنفسه من خلال المقررات الدراسية .
4- ضرورة الإهتمام بعمل ندوات للطلاب لمناقشة موضوعات الذكاء الوجودي والوعي بالذات ومعنى الحياة لتعميق هذه المفاهيم وتنميتها لدي الطلاب .
5- قيام المعنين بالإرشاد التربوي للطلاب بضرورة مواكبة التطورات العلمية الحديثة وإتباع أفضل الطرق والفنيات الإرشدية في تطبيق برامج إرشادية للطلاب.
6- تطوير وزيادة اهتمام المؤسسات التعليمية للبرامج المختصة بتنمية الجوانب الايجابية فى الشخصية منها معنى الياة والوعي بالذات.

دراسات وبحوث مقترحة:

- الذكاء الوجودي وعلاقته بالاكتئاب والقلق لدى شرائح مختلفة من المجتمع .
- الذكاء الوجودي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى مراحل مختلفة كالطفولة والمراهقة.
- الذكاء الوجودي وعلاقته بالتدين والأمن النفسي .
- الذكاء الوجودي وعلاقته بمستوى الطموح والتوافق النفسي .

المراجع :

أبو الهدي، إبراهيم محمود (2011) .دراسة سيكومترية كلينيكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصريًا والمبصرين .**مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس** (35)، الجزء الثالث، 789- 820.

أبو جادو، صالح محمود على (2004) .**علم النفس التطوري (الطفولة والمرهقة).** عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع .

أبو غزالة، سميرة علي(2007) فاعلية الإرشاد بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي للحياة لدى طلاب الجامعة .**المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (** 9/8) ديسمبر 157- 202.

أبو هشام، السيد وعبد القادر، فتحي (2007). البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقة بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، 55 (1)، 171-242.

الأبيض، محمد حسن (2010). مقياس معنى الحياة لدى الشباب. **مجلة كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة عين شمس**،(34) الجزء الثالث 799-820.

أحمد، زقاوة (2020). معنى الحياة كمؤشر على الصحة النفسية لدى عينة من الشباب الجامعي.**مجلة الباحث فى العلوم الانسانية والإجتماعية**، الجزائر،12(2)، 585-598.

اسماعيل، حمدان محمد على و حسين،علياء محمد فكري (2015). **القائد الصغير: مواهبه وذكاءاته المتعددة. النظرية والتطبيق.** المجموعة العربية للتدريب والنشر. متاح على الموقع https://books.google.com.eg/books

الأقرع، السيد مصطفى راغب (2021). دور معنى الحياة كعامل وسيط بين التدين والرضا عن الحياة لدى الطلبة الجامعيين فى دولة الكويت .**مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس**، 15، 18- 183 .

آدلر، ألفرد (2005)**. معني الحياة . ترجمة عادل نجيب بشري**. القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

البخاري،أحمد يونس (2010). أثر برنامج إرشادى فى تعديل مفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية، **مجلة كلية التربية الاسلامية**، كلية التربية، جامعة الموصل، 11،(12)،37-61.

الهاص، سيد أحمد (2009 .)**الصحة النفسية وجودة الحياة .**مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

البيومي، سعد رياض محمد (2020) . الوعي بالذات والقلق لدى عينة من طلاب قسم علم النفس بجامعة الطائف . **مجلة كلية الأداب، جامعة الطائف**، (66)، 266- 286 .

الجعفري، محمد الناجي و الطاهر، هديل عبد العظيم(2020) . دور الوعي بالذات فى فعالية سلوك القائد الإداري : دراسة حالة جامعة الخرطوم . **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والأداب**، 4، (13)،297-277.

جولمان، دانيال (2000) : **الذكاء العاطفى، ترجمة ليلى الجبالي**، مراجعة محمد يونس، سلسلة عالم المعرفة، رقم 262، الكويت : تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب .

جولمان، دانيال (2004) . **ذكاء المشاعر.مكتبة الأسرة ترجمة هشام الحناوى** . دار هلا للنشر والتوزيع.

حسن، أنعام هادي (2013) . **الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط** ، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع .

الحيلة، محمد. (2001). **طرائق التدريس واستراتيجياته**. عمان: دار العربي للنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان. (2011). **الذكاءات المتعددة: برنامج تطبيقي**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الزبيدي، كامل عمران(2005) . **دراسات بين الصحة النفسية**، كلية الاداب، جامعة بغداد.

الزعبي، آمال أحمد الجراح، عبدالناصر ذياب (2015): الذكاء الوجودي وعلاقته بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك بالأردن .**مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية الجامعة الإسلامية بغزة - شئون البحث العلمي والدراسات العليا**، 23، (3)، 129: 145.

الزيات، فتحي (2001) البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. سلسلة علم النفس المعرفي، ونماذج ونظريات، **المؤتمر السنوي السادس جودة الحياة**، 6 ج(2) القاهرة ، دار النشر للجامعات .

سعفان، محمد(2004). **العملية الارشادية**، القاهرة :دار الكتاب الحديث.

سعيد، سعاد جبر(2008) **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**. عمان، الاردن،عالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع.

السمادونى، السيد ابراهيم (2007) . **الذكاء الوجداني أسسه – تطبيقه – تنميته** . عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع .

سمرين، خليل يوسف (2016) .**عن إدارة الناس** . العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض.

السندي، ناز بدرخان وعبد الحميد، شيماء عبد العزيز وجعدان، ايمان حسن . (2013)اثر اسلوب توكيد الذات في تنمية الاحساس بالمعنى الوجودي للحياة لدى طالبات الجامعة.**مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل**، (12)،532 - 554.

سيف، ياسر(2001). **الذكاء العاطفي**. مكتبة الاسكندرية

العبيدى، عفراء ابراهيم خليل (2016) . **الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة بغداد في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة بغداد، العراق، (16)، 153- 163.

عبد الله،أمينة عبد الفتاح (2015). أنماط الذكاءات المتعددة وعلاقتها بكل من السعادة النفسية وتقدير الذات لدى طلاب كلية التربية- جامعة عين شمس "دراسة تنبؤية" . **مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي**، (44)، 364 -342

عدس، محمد. (1997). **الذكاء من منظور جديد**. عمان: دار الفكر العربي للنشر و التوزيع.

عرفشة، نوف غاز (2018) .التوجه الديني وعلاقته بمعنى الحياة والتفكير اللاعقلاني لدى طلاب الجامعة بمدينة جدة، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس**، 12(2)، 105-124.

عفيفي، أسماء فاروق محمود (2019) . التسامح وعلاقته بالذات والأمن النفسي لدى طلبة الجامعة . **دراسات تربوية ونفسية،مجلة كلية التربية بالزقازيق**، 105، (1)، 163-213.

عليوة،هناء رفعت عبد اللطيف وعبد اللاه، سحر محمود محمد (2019). العلاقة بين الذكاء الوجودي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلاب كلية التربية جامعة سوهاج في ضوء متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي. **المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط**،35، (2)،1: 34.

غابريال،طلعت منصور وعيد، محمد إبراهيم وعيد، سيد محمد (2017) .الخصائص السيكومترية لمقياس الفراغ الوجودي لدى شباب الجامعة، **مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس**، (50)،ج1 ،487 – 513.

فريحات، ضياء عبد المجيد أحمد (2015) . الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك فى ضوء بعض المتغيرات .رسالة ما جستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

قوشحة، رنا. (2003). **دراسة الفروق في الذكاءات المتعددة بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية. رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

المالكي، لمياء حطاب رحيم (2017) . **الذكاء الوجودي وعلاقته باساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الاعدادية رسالة ماجستير**، جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية.

مالهى، رانجيت سين وريتزر، روبرت دبليو (2005). **تعزيز تقدير الذات : إعادة بناء وتنظيم نفسك فى الألفية الديدة** . المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير.

محمود، هويدة حنفي (2007) . المساندة الاجتماعية كما يدركها المكفوفون والمبصرون من طلاب جامعة الإسكندرية وتأثيرها على الوعي بالذات لديهم . **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 17(55)، 311- 366.

محمود، أماني والمحارمة، لينا. (2012). مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي التربية الخاصة في الأردن. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، 10، (1)، 727-741.

مخيمر، سمير كامل (2015) . الذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة فى غزة . **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، **10**(1)، 125- 152.

مصباح،عبد الهادي (2006). **العبقرية والذكاء والإبداع**.القاهرة، الدار اللبنانية المصرية.

المطوع، نايف وأبو عبيد، أحمد. (2010). الفروق الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الثانية الدارسين في كليتي المجتمع في محافظتي القويعية و الدوادمي في المملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات نفسية و تربوية**، 5(1). 282 - 257.

هيبة، حسام إسماعيل، عدوى، طه ربيع طه، غنيم، محمد مصطفى عبد المغنى (2017) .برنامج للعلاج النفسى الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوى الإعاقة البصرية، **مجلة الإرشاد النفسي**، (50)، ج1، 599 – 653 .

يوسف، داليا (2008) **معنى الحياة وعلاقته بدافع الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة**،(رسالة ماجستير) ، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

المراجع العربية مترجمة:

Abul-Huda, I. M., (2011). A psychometric clinical study of future anxiety and its relationship to the meaning of life and the direction of control among a sample of visually impaired and sighted persons. *Journal of the College of Education, Ain Shams University* (35), Part Three, 789-820.

Abu Jadu, S. M., (2004). *Developmental Psychology (Childhood and Stress)*. Amman Dar Al-Masira for Publishing and Distribution.

Abu-Ghazaleh, S. A., (2007) The Effectiveness of Guidance with Meaning in Alleviating the Identity Crisis and Improving the Positive Meaning of Life for University Students. *The Fourteenth Annual Conference of the Psychological Counseling Center, Ain Shams University, (8/9) December 157-202*.

Abu Hisham, E., & Abdel-Qader, F., (2007). The factorial construction of intelligence in the light of Gardner's classification and a relationship to self-efficacy, problem solving and academic achievement among university students. *Journal of the Faculty of Education in Zagazig, 55 (1)*, 171-242.

Al-Abyad, M. H., (2010) A measure of the meaning of life for young people. *Journal of the College of Education, Department of Mental Health, Ain Shams University*, (34), Part Three, 799-820.

Ahmed, Z., (2020). The meaning of life as an indicator of mental health for a sample of university youth. *Journal of the Researcher in Humanities and Social Sciences, Algeria*, 12(2), 585-598.

Ismail, H. M., & Hussein, A. F., (2015). *The Little Leader: His Multiple Talents and Intelligence. Theory and application*. Arab Group for Training and Publishing. Available at https://books.google.com.eg/books

Al-Aqra', E. M., (2021). The role of the meaning of life as a mediating factor between religiosity and life satisfaction among university students in the State of Kuwait. *Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University*, 15, 18-183.

Adler, A., (2005). *The meaning of life* . Translated by Adel Najib Bushra. Cairo, Supreme Council of Culture.

Al-Bukhari, A. Y., (2010). The effect of a counseling program in modifying the self-concept of students of the College of Education, *Journal of the College of Islamic Education, College of Education, University of Mosul*, 11, (12), 37-61.

Al-Bahas, S. A., (2009). *Mental health and quality of life*. The Egyptian Renaissance Library, Cairo.

Al-Bayoumi, S. R., (2020). Self-awareness and anxiety among a sample of students of the Department of Psychology at Taif University. *Journal of the College of Arts, Taif University*, (66), 266-286.

Al-Jaafari, M. A., & Al-Taher, H. A., (2020). The role of self-awareness in the effectiveness of the behavior of the administrative leader: A case study of the University of Khartoum. *The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, The Arab Foundation for Education, Science and Arts,* 4, (13), 297-277.

Goleman, D., (2000): *Emotional Intelligence*, translated by Laila Al-Jabali, revised by Muhammad Yunus, The World of Knowledge Series, No. 262, Kuwait: Issued by the National Council for Culture, Arts and Literature.

Goleman, D., (2004). *The Intelligence of Feelings*. The Family Library, translated by Hisham El Hanawy. Dar Hala for publishing and distribution.

Hassan, A. H., (2013). *Emotional intelligence and its relationship to methods of dealing with stress*, Amman, Dar Safaa for Publishing and Distribution.

El- Hela, M., (2001). *Teaching methods and strategies*. Amman: Dar Al Arabi for Publishing and Distribution.

Al- Khafaf, I., (2011). *Multiple Intelligences: An Applied Program*. Amman: Dar Al-Mahraj for Publishing and Distribution.

Al-Zubaidi, K. O., (2005). *Studies between mental health*, College of Arts, University of Baghdad.

El-Zayyat, F., (2001) *The global structure of academic self-efficacy and its determinants. Cognitive Psychology Series, Models and Theories*, Sixth Annual Conference, Quality of Life, 6 c (2), Cairo, Universities Publishing House.

Saafan, M., (2004). *The Guiding Process*, Cairo: Dar Al-Kitab Al-Hadith.

Saeed, S. J., (2008) *Psychology of thinking and self-awareness*. Amman, Jordan, the modern world of books, for publication and distribution.

Simrin, Kh. Y., (2016). *On managing people*. Obeikan Publishing and Distribution, Riyadh.

Seif, Y., (2001). *emotional smartness*. Library of Alexandria

Al-Obaidi, A. Kh., (2016). Existential intelligence among Baghdad University students in the light of some variables. *Generation Journal of Humanities and Social Sciences, University of Baghdad, Iraq*, (16), 153-163.

Abdullah, A. A., (2015). Patterns of multiple intelligences and their relationship to psychological happiness and self-esteem among students of the Faculty of Education - Ain Shams University "a predictive study". *Psychological Counseling Journal, Psychological Counseling Center*, (44), 364-342

Adass, M., (1997). *Intelligence from a new perspective*. Amman: Arab Thought House for Publishing and Distribution.

Afifi, A. F., (2019). Tolerance and its relationship to self and psychological security among university students. Educational and psychological studies, *Journal of the Faculty of Education in Zagazig,* 105, (1), 163-213.

Aliwa, H. R., & Abdellah, S. M., (2019). The relationship between existential intelligence and the five major factors of personality among students of the Faculty of Education, Sohag University in the light of the variables of gender and academic specialization. *The Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 35, (2), 1: 34.

Gabriel, T. M., & Eid, M. I., & Eid, S. M., (2017) Psychometric Characteristics of the Existential Void Scale among University Youth, *Psychological Counseling Journal, Psychological Counseling Center, Ain Shams University*, (50), vol. 1,87.513-4

Freihat, D. A., (2015). *Existential intelligence among Yarmouk University students in light of some variables*. Master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Qousha, R., (2003). *A study of the differences in multiple intelligences among students of some theoretical and practical colleges*. PhD Thesis, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.

Al-Maliki, L. H., (2017). *Existential intelligence and its relationship to thinking styles among middle school students*, a master's thesis, University of Basra - College of Education for Human Sciences - Department of Educational and Psychological Sciences.

Mallhy, R. S., & Renzer, R. W., (2005). *Boosting Self-Esteem: Rebuilding and Reorganizing Yourself in the New Millennium*. Kingdom of Saudi Arabia, Jarir Bookstore.

Mahmoud, H. H., (2007). Social support as perceived by the blind and sighted students of Alexandria University and its impact on their self-awareness. *The Egyptian Journal of Psychological Studies,* 17 (55), 311-366.

Mahmoud, A., & Mahrema, L., (2012). The level of multiple intelligences of special education teachers in Jordan. *Specialized International Educational Journal*, 10, (1), 727-741.

Mukhaimer, S. K., (2015). Multiple intelligences and their relationship to some academic variables among university students in Gaza. *Hebron University Journal of Research*, 10(1), 125-152.

Mosbah, A., (2006). *Genius, Intelligence and Creativity*. Cairo, Lebanese Egyptian House.

Al-Mutawa, N., & Abu Obeid, A., (2010). Differences of multiple intelligence among second-year students studying in community colleges in the governorates of Al-Quway`iyah and Al-Dawadmi in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Psychological and Educational Studies*. 5.257 - 282.(1)

Heeba, H. I; Adwa, T. R., & Ghoneim, M. M., (2017) A program for positive psychological treatment to develop a sense of meaning of life for a sample of adolescents with visual disabilities, *Psychological Counseling Journal*, (50), part 1,. 653 – 599

Youssef, D., (2008) *The meaning of life and its relationship to the motivation of academic achievement and satisfaction with study among university students, (Master's thesis),* Faculty of Education, Zagazig University, Arab Republic of Egypt.

المراجع الأجنبية:

Addad. F.M & Himi. H (2015). Logotherapy – Theoretical Aspects and Field Studies in Israel International of Humanities and Social Science. *4(1);.P 85-9*

Allan, Blake:& Shearer. C. (2012). The Scale for Existential Thinking. International Journal of Transpersonal Studies, 31(1), 1.21

*Al-Salameh. F. (2012) **Multiple intelligences of the high primary stage students**. International Journal of Psychological Studies, 4(1), 196-204. DOI: 10.5539//ijps.v4n1p196*

Armstrong. T. (2009). Multiple intelligences in the classroom. Alexandria ASCD.

Babacan. Tugba & Dilci. . Tuncay «(2012). Adaptation of multiple Intelligence Survey In to Turkish. Journal of New World Sciences Academy (NWSA), 7(4), 969-982.

Bano, A. (2014). Impact of meaning in life on psychological well-being and stress mong university students. Exisenzanalyse, GLE-International/Wien, P21-25

Bronk. W. Finch. H & Talib. T (2010). Purpose in life among high ability adolescents Kendall Cotton, High Ability Studies (21)2, December, 133–145.

Chen, J. (2004). The theory of multiple intelligences: Is it a scientific theory? Teachers College Record, 106(1), 17-23.

Emmiyati. N: Rasvid. M .Amin: Rahman. M. A.: Arsyad. A. & Dirawan G.D.(2014). Multiple Intelligences Profiles of Junior Secondary School Students inIndonesia, International Education Studies, 7 (11) 103-110

Fung, C. (2011) . Exploring individual self-awareness as it relates to self-acceptance and the quality of interpersonal relationships. Unpublished Ph.D. dissertation, Pepperdine University, USA

Fasko, D. (2001). "An analysis of multiple intelligences theory and use with the gifted and talented". Report Review, 23 (3), 126, 130.

Frankl, V. E. (2003). Man's Search for Meaning. Xinhua Publishing House. Gardner. H. (1998). A Multiplicity of Intelligences. Scientific American Presents: Exploring Intelligence, 9(4), 18-23.

Gardener. H.(2006) .Multiple intelligences: New horizons in theory and practice. New York: Basic.

Gardner. H. (2000). Intelligence reframed: Multiple Intelligences for the 21 st Century. 3rd Edition, New York: U.S.A..

Gary T. Beker. Edward J. Peacock. Paul T. P. Wong (2004). Meaning and purpose in life and well- being: a life – span perspective .Journal of Gerontology, (42), (1) 44 -49.

Hippe ,J(2004). Self- awareness: a precursor to resilience .Reclaiming children and youth, , 2(4),240-242.

Holly, Conti (2014). Multiple intelligences- research starters education International Journal of Education and Resiarch«5 (1), 42-49

Jim, H.S (2004). Meaning in life mediates the relationships between physical and social functioning and distress in cancer survivors. Unpublished dissertation (ph. .D). The Ohio State University.

Jordan, T (2001) Self-awareness. meta -awareness and the witness self. unpublished paper. available at http://www.perspectus.se/tjordan

Khataybeh. A & Al-Sheikh. K.(2011). Multiple Intelligences of Students at Jordanian Universities. Journal of International Education Research, 7(4), 83-94.

*King, L., Hicks, J., Krull, J. & Delgado, A. (2006). Positive affect and the experience of meaning in life. **Journal of personality and social psychology**, 90 (1): 179-196.*

*Korff, S. (2006). **Religious orientation as a predictor of life satisfaction within the elderly population.** (PHD thesis), Walden university, school of psychology. USA.*

Mahasneh. A. (2013). The relationship between multiple intelligence and self efficacy among sample of Hashemite university students. Internationai Journal of Education and Resiarch«5 (1)-1_12.

Massalski. C. (2010). Cognitive Development and Creativity in a Navajo University Student: An Explorative Case Study Using Multiple Intelligence Perspective. PhD. Dissertation, The University of Arizona.

Matthew. R.(2010). "Encounters with Existential Intelligence: Possibilities for Today's Effective Educator." The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences: Annual Review 5 (7): 241-254.

*Mauer, M., King, R. & Young, M. (2004). **The Meaning of Life: Long Prison Sentences in Context**. The Sentencing Project, Washington.*

McCoog. Ian J. (2010). The Existential Learner. Clearing House: A .Journal of Educational Strategies .Issues and Ideas, 83 (4)126-128.

Moheb, N :&Begheri. Mohammad. (2013). Relationship between multiple intelligences and writing strategies. Journal of Language and Research, 4(4), 777-784

Morin, A. (2011). Self-Awareness Part 1: Definition. Measures. Effects Functions, and Antecedents. Social and Personality Psychology Compass 5(10)807–823, https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00387.

Tek, O & Peng, Y(2006).The Theory of Multiple Intelligences and Its Applications in Science Classroom http://www.recsam edu.my/html/onlineJ.html.

Posner, M. (2004): Neural system and individual differences. Teachers College Record, 106(1), 24-30

Roberts, M. (2010). Encounters with existential intelligence: possibilities for today's effective educator. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5(7), 241-245.

Claypool, T. (2010). On becoming an existential psychologist: The journeys of contemporary leaders. University of Rockies School of Professional Psychology.

Roper, B. & Davis, D. (2000): Haward Gardner: Knowledge, learning, and development in drama and arts education Research in Drama Education, 5(2),217-230.

Sarita ,F.(2010) Developing college skills in students with autism and asperegers syndrome . London, London :

Shearer, B. (2005). Development and validation of a scale for existential thinking. Unpublished paper, presented at the annual meeting of the esearch.Association, Multiple Intelligence SIG: Montreal.

Stanford, P. (2003). Multiple intelligence for every classroom. Intervention in School and Clinic, 39(1), 80-58.

Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life.Journal of Counseling Psychology, 53(1), 80-93

Tas, I; Iskender . M (2018). An Examination of Meaning in Life. Satisfaction with Life. Self-Concept and Locus of Control among Teachers, Journal of Education and Training Studies .6,. 1; p. 21-31

Togre, Rabindranth. The Ninth Intelligence – Existential or Cosmic Smarts, 2014,the second principle.

Tupper, W. (2002): Entheogens and existential intelligence: The use of plant teachers as cognitive tools. Canadian Journal of Education, 27 (4) 499-516.