الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديمياً

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، ومعرفة نسق الضغوط النفسية التي يعاني منها هؤلاء الطلبة، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الوجداني والضغوط النفسية، بالإضافة إلى معرفة إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالبًا وطالبَة من الطلبة الموهوبين بمنطقة القصيم الذين يدرسون بمجمع الأمير سلطان التعليمي في بريدة بالمرحلة الثانوية ومراكز الموهوبين والموهوبات التابعة للإدارة العامة لرعاية الموهوبين بالقصيم، منهم (٩٢) طالبًا من الطلاب الموهوبين الذكور، و(٧٦) طالبَة من الطالبات الموهوبات الإناث، وتتراوح أعمارهم بين (١٦- ١٨) عامًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم استخدام مقياس بار-أون Bar-On للذكاء الوجداني(ترجمة عبد العال عجوة، ٢٠٠٣)، ومقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا (إعداد الباحث)، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة(إعداد لويس كامل مليكة، ١٩٩٨)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني وأبعاده والضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، كما أوضحت النتائج أن الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبون أكاديميًا وفقًا لأكثرها تأثيرًا عليهم هي الضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية، والضغوط المستقبلية، والضغوط الشخصية على الترتيب، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث الموهوبين أكاديميًا على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده وعلى مقياس الضغوط النفسية وأبعادها، وأظهرت النتائج أيضًا أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده لصالح الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني في الاتجاه الأفضل، كما أوضحت النتائج أيضًا أنه يمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، حيث تبلغ نسبة مساهمة وتأثير الذكاء الوجداني في الضغوط النفسية(٧٨،١%)، كما أن بعض أبعاد الذكاء الوجداني وهي كفاءات المزاج العام، والكفاءات التكيفية، وكفاءات إدارة الضغوط تسهم دون غيرها في التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني –الضغوط النفسية – الموهوبون أكاديميًا.

Emotional Intelligence And its Relationship with Psychological Stress in Academically Gifted Students

Abstract

The current study aimed to reveal the degree of the relationship between Emotional Intelligence and Psychological Stress among academically gifted students at secondary school, to identify psychological stress format which experienced by these students, it also aims to identify the differences between males and females in the level of emotional intelligence, psychological stress. In addition to knowing the predictability of the level of psychological stress through emotional intelligence. Sample of the study consists of (168) students from those who are taught in Al - Amir Sultan Center for gifted students & other centers of gifted students from Qassim region, and divided into (92) gifted male students, and (76) gifted female students, between the ages of (16-18) years.The current study relies on a descriptive method, the researcher used many instruments such as Emotional Intelligence Bar – On scale, translated & prepared by Abdel Aal. Agwa (2003),Stanford-Binet Intelligence test –IV, by Lewis. Meleika(1998),and Psychological Stress Scale for academically gifted students prepared by the researcher. Finding concluded that There are a statistically significant negative correlation between emotional intelligence and its dimensions and psychological stress and its dimensions among academically gifted students, results also showed that the most influential psychological stress experienced by academically gifted students according to them is academic stress, social stress, and future stress, and personal stress on arrangement, and there are no statistically significant differences betweenthe mean scores of male and female academically gifted on emotional intelligence scale and its dimensions and psychological stress scale and its dimensions, and there are statistically significant differences between the mean scores of higher and lower emotional intelligence students on Psychological Stress Scale and its dimensions in favor of higher emotional intelligence students in the best direction. Results also yielded that we can predict the level of psychological stress through emotional intelligence level of academically gifted students, where the proportion of the contribution of emotional intelligence in the psychological stress is (78.1%),and some dimensions of emotional intelligence such as competencies of a general mood, adaptive competencies, and competencies of stress management contribute without other dimensions in predicting the level of psychological stress among academically gifted students.

Keywords: Emotional Intelligence - Psychological Stress - Academically Gifted Student.

مقـــــدمة:

تمثل العواطف والانفعالات جزءًا مهمًا وأساسيًا في بناء الفرد النفسي، فهـي تحدد معالم الشخصية الإنسانية، وترسي الأساس لها، وهذا يعني أن للانفعال والوجدان تأثيرًا مهمًا على سلوك الفرد وقدرته على التعلم بما يفوق تأثير العمليات العقلية أحيانًا، ولهذا تُعد المشاعر والانفعالات أحد المكونات النفسية التي ترشدنا عند مواجهة المحن، والتكيف مع ظروف الواقع الخارجي الذي يُعد بمثابة النافذة التي تطل منها الذات على إنسانيتها، حيث تمدنا المشاعر بالطاقة والقوى الناعمة التي تتحول إلى سلوك لإشـباع رغباتنا وحاجاتنا، ودوافعنا النفسية والاجتماعية، فضلًا عن دورها في تنمية مـشاعر الود والحب بين البشر، وتنمي لديهم العلاقات والصداقات بالصورة التي تجعل المشاعر بمثابة الميزان الحساس الذي نزن به حقيقة ميولنا أو عزوفنا عن الآخرين، إلى جانب بعض الأمور النفسية والاجتماعية التي يرى الإنسان من خلالها الحقائق الأصلية التـي تعكسها دلالات هذه المشاعر بصورة عميقة(تحية عبد العـال، ٢٠١٠، ص ص٤٠٩-٤١٠)؛وعليه فإن الذكاء الوجداني أو ما يسمى أحيانًا بذكاء المشاعر يُعد عاملًا بـالغ الأهمية لنجاح الطلبة الموهوبين في مواجهة متطلبات الحياة الشخصية، والاجتماعيـة، والأكاديمية، وأحيانًا يكون أكثر أهمية من الذكـاء المعرفي، كما أنه يسهم بشكل كبيـر في النجاح الاجتماعي والأكاديمي لهؤلاء الموهوبين، حيث إن مجموعَة واسـعَة مـن الصفات المحددة مثل السيطرة على الانفعالات، والمثابرة، والتعاطف، والمزاج الجيـد، والأمل، والتفاؤل تندرج ضمن مكونات الذكاء الوجداني، والتي تُعد من القدرات التـي تؤثر في كافة القدرات الأخرى(Goleman,1995, p.80).

أضف إلى ذلك أن الذكاء الوجداني وثيق الصلة بالقدرة على تنظيم الانفعـالات التي يمكن أن تُحدث أثرًا واضحًا في العلاقات الاجتماعية بين الأقران، كما أن مكونـات الذكاء الوجداني الأعلى مثل القدرة على فهم وإدارة الانفعالات وتنظيمها ترتبط بالوصول إلى مستويات سلوكية واجتماعية إيجابية، وبالتالي التقليل من حدة المشكلات السلوكية والضغوط النفسية والاجتماعية والأكاديمية، التي يتعرض لها الطلبة الموهوبين سـواء في البيئة الاجتماعية، أو في البيئة المدرسية(Mayer, 2001b, p.134).

كما أن الطلبة الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يكونون أكثر قدرة على السيطرة على بنيتهم العقلية، كما أنهم يتمتعون بفكر واضح، وأنهم أكثر قـدرة علـى تحفيز أنفسهم والاستمرار في مواجهة الإحباطات، ولديهم القدرة على منع الانفعـالات السلبية من تعطيل قدرتهم على التفكير؛ مما يساعد على حشد الطاقة النفـسية للفـرد وتوجيهها نحو ما يقوم به من عمل(فوقية راضي، ٢٠٠١، ص١٧١).

وتظهر لدى الموهوبين مشكلات نفسية وسلوكية وانفعالية عدة منها ما هو داخلي المنشأة ومنها ما هو خارجي المنشأ، فالمشكلات الداخلية هي التي تظهر من الفرد نفسه دون اعتبار للبيئة، وهي نابعة من شخصية الموهوب نفسه ولها علاقة بطبيعته، أما المشكلات الخارجية فهي التي تتعلق بأسباب عائلية ناشئة من أسرة الموهوب، وهي ناتجة عن تفاعل الموهوب مع أسرته والبيئة الخارجية المحيطة به (ناديا السرور، ٢٠١٠، ص٢٦٠).

كما توجد فجوة كبيرة بين معدل سرعة النمو المعرفي ومعدل سرعة النمو الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين؛بما يؤدي إلى معاناتهم من العديد من المشكلات النفسية والسلوكية، خاصة المشكلات الانفعالية، إذ تظهر نتائج مجمل الدراسات التي أُجريت في هذا المجال أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية والاضطرابات الانفعالية بين الطلبة الموهوبين تتراوح ما بين ٢٠ % إلى ٢٥ %، مقارنة بنسبة انتشار تتراوح بين ٦ % إلى ١٦ % بين الطلبة العاديين(Cassandra-Ma,1999, p.13).

كما أن البرامج التربوية التي تقدم للطلبة الموهوبين عادة ما تركز على الحاجات التعليمية المعرفية، وتولى القليل من الاهتمام بالبعد النفسي والاجتماعي والانفعالي لهؤلاء الطلبة، وهذا يؤدى إلى نمو انفعالي واجتماعي لا يماثل بالضرورة التقدم في الجانب المعرفي(محمد قطناني، ٢٠١١، ص١٧٧).

ولاشك أن معظم الضغوط النفسية الشخصية منها، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية التي يعاني منها الطلبة الموهوبون تُعزى في جزء كبيرٍ منها إلى أنهم تنقصهم القدرة على معالجة وتجهيز المعلومات ذات الطابع الانفعالي، مثل إدراك انفعالاتهم الذاتية وانفعالات الآخرين، وفهم الحالة الانفعالية الذاتية والحالة الانفعالية للآخرين، وأنهم قادرون على معالجة وتجهيز المعلومات ذات الطابع المعرفي بسرعة ودقة أكبر مقارنة بالمعلومات الانفعالية، حيث إن القدرة المعرفية والموهبة العقلية لا ترتبط بالضرورة ارتباطًا مرتفعًا بالنجاح في الحياة فيما بعد، وأن الموهبة المعرفية لا تتطابق بالضرورة مع السعادة أو الإنتاجية في الحياة، وعليه من الضروري تنمية ورعاية الذكاء الوجداني بنفس درجة الاهتمام بتنمية الذكاء المعرفي؛ إذا ما أُريد الوصول بإمكانيات الارتقاء النفسي لدى الطلبة الموهوبين إلى كامل تحقيقها؛ ليصبحوا راشدين على درجة عالية من الثقة في الذات؛ ولكي تتوافر لديهم القدرة على المشاركة الإيجابية الفعالة في أنشطة وخبرات الحياة الاجتماعية.

كما لوحظ أن تنمية وتحسين مستوي الذكاء الوجداني بكل مكوناته لدي الطلبة الموهوبين وخاصة في مرحلة المراهقة، له تأثير دال وملحوظ علي دافعية الإنجاز الأكاديمي وفاعلية الذات الشخصية والأكاديمية والنجاح الدراسي في مختلف المجالات وصولًا إلي تحقيق الذات.

(Maree &Ebersohn, 2002, p. 264)

ومن جهة أخرى فإن معاناة الموهوبين من قدر معقول من الضغوط النفسية قد يكون مفيداً أحياناً، فلولا الضغوط ما حدثت الابتكارات الإنسانية، وما استطاع الإنسان أن يغير الحياة على الأرض للأفضل، حيث تدفع الضغوط الإنسان إلى النجاح والتقدم، فمثلًا حب التنافس الشريف داخل الفصل يؤدي بالطالب إلى النجاح المستمر، وكذلك فإن ردود الفعل تجاه الضغوط تساعد الإنسان والعقل على حل المشكلات، فالواجبات المدرسية والمشكلات التعليمية قد تمثل ضغطًا يدفع الطالب إلى الابتكار. كما أن وجود قدر ملائم من الضغوط يعتبر ضرورياً لتحقيق مستويات متميزة من الأداء في العمل خاصة، ومنها: السرعة في الإنجاز، وتشجيع التفكير الابتكاري المبدع، وزيادة الدافعية للعمل، وارتفاع مستوى الأداء، وتشجيع العمل الجماعي، وخلق التنافس الإيجابي، وزيادة الإنتاجية، وتطور العمل(حسن مصطفى، ٢٠٠٥، ص ٨٨).

وتناولت دراسات عديدة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومكوناته ومستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين، وإمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال معرفة مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، ومنها دراسة لانداو وويسلر(Landau & Weissler (1998، ودراسة تشان(Chan(2003، ودراسة جاكسون وبيترسون (Jackson &Peterson (2003، ودراسة واتزويسكى وأليسما(Woitaszewsk & Alisma (2004، ودراسة تشان (Chan (2005.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول أن تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا يُعد أحد أهم المداخل الرئيسية للتخفيف من حدة الضغوط النفسية لديهم؛ بما يؤدى إلى تحقيق القدر المناسب من التوافق النفسي والاجتماعي، بالإضافة إلى تحقيق المزيد من الإنجاز الأكاديمي والنجاح المهني في المستقبل، وعليه فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على نوع ودرجة العلاقة بين مستوى الذكاء الوجداني ومكوناته ومستوى الضغوط النفسية وأنواعها، كما تحاول أيضًا التعرف على إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال معرفة مستوى الذكاء الوجداني ومكوناته لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

مشكلة الدراسة:

إن عدم التوازن بين النضج العاطفي والنضج العقلي المعرفي عند الطلبة الموهوبين يؤدى إلى ضغط نفسي يؤثر على مناحي حياتهم، وخاصة عندما يتعاملون مع مفاهيم انفعالية، أو اجتماعية، أو شخصية تفوق طاقاتهم (ناديا السرور، ٢٠١٠، ص٢٦٢).

وباستعراض الكثير عن خصائص الذكاء الوجداني لدى الطلبة المراهقين الموهوبين والمتفوقين، نجد أنه غالبًا ما يعانى الطلبة الموهوبون من الحساسية الزائدة والتعاطف الاستثنائي، كما أن الموهوبين غالبًا ما يكونون عاطفيين، أي أن لديهم القدرة على دمج العواطف والفكر، والإبداع ضد احتمالات هائلة، ويبدو من المرجح أن كثيرًا من الموهوبين قادرون على الاستفادة من هذا التكامل بين القدرات العاطفية والمعرفية بطريقة تمكنهم من التفاعل بطريقة أكثر نجاحًا مع البيئة، في المقابل فإن بعض الطلبة الموهوبين والمتفوقين يعانون من العديد من المشكلات السلوكية والاضطرابات الانفعالية وعلى رأسها الضغوط النفسية، والتي تترتب على القصور في بعض مكونات الذكاء الوجداني مثل الضغوط الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والأسرية، والمستقبلية والتي تعد من نتائج القصور في القدرة على إدارة وتنظيم الانفعالات وفهمها، وكذا القصور في القدرة على تحمل الضغوط النفسية، وهو ما يطعن على حالتهم الانفعالية(Davis & Rimm,1998, p.235).

وشعر الباحث بمشكلة الدراسة الحالية حينما زار مجمع الأمير سلطان التعليمي للموهوبين بمدينة بريدة، والتقى بمجموعة من الطلبة الموهوبين، كما التقى بمعلميهم هناك، كما أُتيحت فرصة للباحث للقاء بعض معلمي الموهوبين أثناء حضوره لبعض الدورات التدريبية الموجهة لهم، وجميعهم يقومون بالتدريس للطلبة الموهوبين في منطقة القصيم، ودارت بعض المناقشات معهم حول الخصائص السلوكية والانفعالية للطلبة الموهوبين وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والأكاديمية، وحول ماهية دورهم في تلبية تلك الحاجات، لكن هؤلاء المعلمين قد أوضحوا أن بعض الخصائص السلوكية والانفعالية للموهوبين رغم أنها إيجابية عند بعضهم وتُعد مميزات لهم عن العاديين، إلا أنها تُعد مشكلات سلوكية وانفعالية عند بعض الطلبة الموهوبين الآخرين، وتعرضهم للمزيد من الضغوط النفسية، وخاصةً حينما يكون مبالغًا فيها، وأخبروا أن كثيرًا من الطلبة الموهوبين يعانون من الحساسية الزائدة والمثالية، والنزوع للكمالية، والغضب، والقلق، والإحباط، وانخفاض الدافعية للتحصيل الأكاديمي، والسلوك الفوضوي، والاكتئاب أحيانًا إذا واجهتهم بعض العقبات نحو تقدمهم الأكاديمي، كما أنهم يعانون من الكثير من الضغوط النفسية من قبل الأقران والمعلمين والأسرة، كما يواجهون مشكلة في كيفية تحمل ومواجهة تلك الضغوط ويعانون أيضًا من الانطواء، والعزلة، وضعف العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، وربما الاغتراب، والانسحاب الاجتماعي، والعدوان في بعض الأحيان، حيث يؤدى الاهتمام المبالغ فيه بالجوانب المعرفية لدى الطلبة الموهوبين على حساب بقية مظاهر الارتقاء النفسي، وخاصة النمو الانفعالي إلى تداعيات نفسية سلبية على نوعية وجودة حياة الطلبة الموهوبين والمحيطين بهم في الوقت نفسه.

كما أن المشكلات السلوكية والانفعالية الخاصة بالطلبة الموهوبين بأنواعها المختلفة ترتبط بنواتج الأداء في مجال الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي، وبالتالي يُفترض أن تنمية الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي في إطار ما يسمى في الوقت الحاضر بالكفاءة الاجتماعية الانفعالية Social-Emotional Competenceلدى الطلبة الموهوبين هي أحد أهم طرق علاج هذه المشكلات (محمود عكاشة، ٢٠٠٥، ص٦٣).

وبناءً على ما سبق، يتضح أن المشكلات الانفعالية مثل الشعور بالضغوط النفسية، الشخصية منها والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا إنما ترجع في قدرٍ كبيرٍ منها إلى القصور الملحوظ في النمو الانفعالي والوجداني لديهم مقارنة بنموهم المعرفي، ومن ثم برزت الحاجة لمعرفة نوع ودرجة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومكوناته المختلفة والضغوط النفسية وأنواعها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، ومعرفة درجة الإسهام النسبي لبعض أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني في التنبؤ بمستوى معين من الضغوط النفسية لديهم.

وفي ضوء ما سبق، يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني أبعاده والضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا؟

٢- ما نسق الضغوط النفسية التي يعاني منه الطلبة الموهوبين أكاديميًا؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده تُعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث)؟

٤- هل توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها تُعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث)؟

٥- ٥هل توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها؟

٦- هل يمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية في درجتها الكلية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا؟

٧- هل تسهم بعض أبعاد الذكاء الوجداني دون غيرها في التنبؤ بمستوى معين من الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا؟

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١- أن هذه الدراسة مقدمة لفئة من الطلبة الموهوبين أكاديميًا بالمرحلة الثانوية العامة، وهي أحد أبرز فئات المجتمع المنوط بها تقدم المجتمع ورقيه فيما بعد، كما أنها من الفئات التي تستحق الرعاية والاهتمام؛ حتى نضمن الارتقاء الكامل بقدرات هؤلاء الموهوبين واستغلال طاقاتهم إلى حدها الأقصى.

٢- مما يزيد هذه الدراسة أهمية تناولها لموضوع مهم وحيوي يتعلق بالضغوط النفسية التي يعانى منها الطلبة الموهوبون أكاديميًا بالمرحلة الثانوية العامة، ومدى تأثير تلك الضغوط النفسية على توافقهم النفسي والاجتماعي وتحصيلهم الأكاديمي بشكل عام.

٣- إن دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، قد يساهم في إلقاء الضوء على تلك المتغيرات، مما يفتح الباب أمام عدد من الباحثين الآخرين لإجراء المزيد من البحوث والدراسات حولها فيما بعد.

٤- إن معرفة شكل ودرجة العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا قد يفيد القائمين على تعليم وتربية الموهوبين في مراعاة الجوانب الوجدانية والانفعالية أثناء تصميم البرامج والمناهج التربوية للطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٥- كما تلقى هذه الدراسة الضوء على أبرز الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، مما قد يفيد المعلمين والمشرفين على تعليم وتربية الموهوبين في فهم تلك الضغوط، وكيفية التغلب عليها، والتخفيف من حدتها، واتباع الأساليب العلمية في الارتقاء بالنمو الوجداني والانفعالي لهؤلاء الطلبة الموهوبين.

٦- مما يزيد هذه الدراسة أهمية أيضًا من الناحية النظرية ندرة الدراسات العربية في هذا المجال (مجال دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا) – في حدود اطلاع الباحث –، حيث يُعد هذا الموضوع من الموضوعات التي تتسم بالجدة والحداثة النسبية على ساحة البحث العلمي والتربوي.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

١- التعرف على شكل ودرجة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وأبعاده والضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٢- معرفة نسق الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٣- التعرف على الفروق بين الذكور والإناث من الطلبة الموهوبين أكاديميًا في مستوى الذكاء الوجداني وأبعاده.

٤- التعرف على الفروق بين الذكور والإناث من الطلبة الموهوبين أكاديميًا في مستوى الضغوط النفسية وأبعادها.

٥- التعرف على الفروق بين الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في مستوى الضغوط النفسية وأبعادها.

٦- التعرف على إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية في درجتها الكلية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٧- التعرف على مدى الإسهام النسبي لمكونات وأبعاد الذكاء الوجداني في التنبؤ بمستوى معين من الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

مصطلحات الدراسة:

١- الموهوبون أكاديميًا : Academically Gifted

الموهوبون أكاديميًا هم " مجموعة من الطلبة يتسمون باستعداداتهم الأكاديمية الخاصة وأدائهم المتميز في اختبارات التحصيل أو اختبارات الاستعدادات، وذلك في مجال دراسي معين كالرياضيات، أو العلوم، أو اللغات على سبيل المثال، وعادة ما يحصل الطالب في هذه الاختبارات على درجة لا تقل عن ٩٧% من النهاية الكبرى أو الصغرى للاختبار(عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٥، ص٤٤).

ويمكن تعريف الموهوبين أكاديميًا إجرائيًا بأنهم " الطلبة الذين لديهم تميز ملحوظ يظهر في القدرة على الأداء بمستويات عالية في المجالات والمواد الدراسية الأكاديمية، حيث يحصلون على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية، وذلك عند مقارنتهم بأقرانهم من نفس العمر والخبرة والبيئة، ويتميزون بقدرة عالية على الاستيعاب، والحفظ، وسرعة التعلم، ودافعية عالية للإنجاز الأكاديمي، ومن ثم فهم بحاجة إلى نظم وبرامج تربوية وتعليمية متميزة ومتطورة تتوازى مع قدراتهم، وتساعد على تلبية احتياجاتهم وطموحاتهم".

وفي ضوء التعريف الإجرائي السابق فإنه يقصد بالموهوبين أكاديميًا في الدراسة الحالية "بأنهم الطلبة الموهوبون والمتفوقون دراسيًا الذين تم تشخيصهم، وتصنيفهم، وإدراجهم في فصول ومدارس الموهوبين والمتفوقين دراسيًا، ومراكز الموهوبين والموهوبات التابعة للإدارة العامة لرعاية الموهوبين بمنطقة القصيم، بناءً على نتائج الاختبارات التحصيلية في المرحلة المتوسطة (الإعدادية) ".

٢- الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence

يُعرف الذكاء الوجداني بأنه " القدرة على استخدام الانفعالات في حل المشكلات، ويشمل الذكاء الوجداني مهارات الإدراك والتعبير عن الانفعال،والتيسير الانفعالي للتفكير، والفهم الانفعالي، وإدارة الانفعالات في ذات الفرد ولدى الآخرين" (Mayer, 2001a, pp. 8-9).

ويعرف بار- أون (٢٠٠١)Bar-On الذكاء الوجداني بأنه "منظومة من القدرات غير المعرفية، والكفاءات، والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة مطالب البيئة وضغوطها، كما يتضمن الذكاء الوجداني مجموعة من السمات الانفعالية، والشخصية، والاجتماعية".

ويشمل الذكاء الوجداني خمس كفاءات رئيسية تتضمن خمس عشرة كفاءة فرعية، وهي:

١- الكفاءات الشخصية: وتشمل تقدير الذات، والوعي الذاتي الانفعالي، والتوكيدية، والاستقلالية، وتحقيق الذات.

٢- الكفاءات الاجتماعية: وتشمل التعاطف، والمسؤولية الاجتماعية، والعلاقات بين الشخصية.

٣- كفاءات إدارة الضغوط: وتشمل تحمل الضغوط، وضبط الاندفاع.

٤- الكفاءات التكيفية: وتشمل إدراك الواقع، والمرونة، وحل المشكلات.

٥- كفاءات المزاج العام: وتشمل التفاؤل، والسعادة(Bar-On, 2001, pp.87-89).

وتتبنى الدراسة الحالية تعريف بار- أون Bar-On للذكاء الوجداني وأبعاده.

٣- الضغوط النفسية: Psychological Stress

تُعرف الضغوط النفسية بأنها " مثيرات أو تغيرات في البيئة الداخلية أو الخارجية على درجة من الشدة والدوام بما يثقل القدرة التكيفية للفرد إلى حدها الأقصى، والتي في ظروف معينة يمكن أن تؤدى إلى المرض، وبقدر استمرار تلك الضغوط بقدر ما يتبعها من استجابات جسمية أو نفسية غير مريحة" (حسن عبد المعطي، ١٩٩٨، ص ٨٨).

وتُعرف الضغوط النفسية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها "حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث

والمواقف الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية التي تؤدى إلى حدوث صدمة في حياتهم، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق من جانبهم مع تلك المواقف، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم النفسي والاجتماعي".

حدود الدراسة:

١- الحدود البشرية:

أُجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (١٦٨) طالبًا وطالبَة من الطلبة الموهوبين أكاديميًا بمنطقة القصيم، الذين يدرسون بمجمع الأمير سلطان التعليمي للموهوبين ببريدة بالمرحلة الثانوية، ومراكز الموهوبين والموهوبات التابعة للإدارة العامة لرعاية الموهوبين بالقصيم، منهم (٩٢) طالبًا من الطلاب الموهوبين الذكور، و(٧٦) طالبَة من الطالبات الموهوبات الإناث، وتتراوح أعمارهم بين (١٦- ١٨) عامًا، بمتوسط عمري قدره (١٧،٢) عامًا، وانحراف معياري بلغ (١،٣٤)، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (١٢١ – ١٣٤) درجة على اختبار ستانفورد – بينيه للذكاء، بمتوسط قدره (١٢٦،٤٤) درجة، وانحراف معياري قدره (٢،١١).

٢- الحدود المكانية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة من الطلبة الموهوبين أكاديميًا بمنطقة القصيم، الذين يدرسون بمجمع الأمير سلطان التعليمي للموهوبين ببريدة بالمرحلة الثانوية ومراكز الموهوبين والموهوبات في مدينة بريدة التابعة للإدارة العامة لرعاية الموهوبين بالقصيم.

٣- الحدود الزمنية:

تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م.

٤- الحدود المنهجية:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جمع البيانات وتحليلها، وبناء أدوات الدراسة، واختبار صحة الفروض، وتفسير النتائج.

الإطار النظري:

يتناول الباحث من خلال دراسة الأدبيات النظرية للدراسة الحالية مفهوم الذكاء الوجداني، ومكوناته وأبعاده، والذكاء الوجداني لدى الموهوبين أكاديميًا، ثم يتناول مفهوم الضغوط النفسية وأنواعها، ومظاهرها لدى الموهوبين أكاديميًا.

أولاً: الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence

١- مفهوم الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence Concept

أول من أطلق مصطلح الذكاء الوجدانيEmotional Intelligence هما ماير وسالوفيMayer & Salovey، حيث توالت أبحاثهما عن الذكاء الوجداني بداية من عام ١٩٩٠م، ثم انتشر هذا المفهوم بفضل جولمان Golemanحينما أصدر كتابه الذكاء الوجداني(Emotional Intelligence,1995)، ثم جاء جاردنر Gardnerوكتب عن الذكاء الشخصيPersonalIntelligence، والذي يشتمل على الذكاء الذاتيIntrapersonal Intelligence، والذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence، ويعبر الذكاء الوجداني ضمن نظرية جاردنر عن الذكاء الاجتماعي، كما أنه أحد جوانب الذكاء الذاتي، وبذلك يمثل عاملاً مهماً في الذكاء الشخصي الذي يؤهل الفرد للتوافق مع البيئة المحيطة (Mayer, Salovey, &Caruso, 2000, p. 396).

ونشرت ماير وسالوفيMayer & Saloveyعام ١٩٩٠م تصوراتهم الأولى عن الذكاء الوجداني، والتي تطورت منذ ذلك الحين إلى النموذج الثالث للذكاء الوجداني ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، وضمن هذا النموذج بُذلت محاولات لتجنب العوامل غير القدراتية مثل المثابرة، والدفء، رغم أن هذه الخصائص تُعد من العناصر المهمة في الخبرات الإنسانية، والتي تعتقد ماير وسالوفي أنها منفصلة عن الذكاء الوجداني، ويعرفان الذكاء الوجداني في ضوء نموذج القدرة بأنه "القدرة على إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها بدقة، والقدرة على استخدام الانفعالات وتعميمها، والقدرة على معرفة وفهم الانفعالات، والقدرة على تنظيم وإدارة الانفعالات لتعزيز النمو الانفعالي والفكري بصفة عامة "(Mayer & Salovey, 1997, p. 10).

وفي نفس الاتجاه تعرف سالوفي وسلوتير(١٩٩٧)Salovey&Sluyter الذكاء الوجداني بأنه "القدرة على الإدراك الدقيق والتقييم والتعبير عن الانفعالات، بالإضافة إلى القدرة على استخدام الانفعالات لتيسير وتسهيل التفكير، والقدرة على فهم الانفعالات، والقدرة على تنظيم الانفعالات لتنمية النمو الانفعالي والمعرفي"(Salovey&Sluyter,1997, p.10).

وعرّف جاردنر (١٩٩٣) Gardner الذكاء الوجداني في ضوء نموذج القدرة أيضًا بأنه " القدرة على معرفة وفهم الانفعالات، وتقدير عواطف الآخرين بصورة تدعم التفاعل الاجتماعي، ويتضمن نوعين من الذكاء أولهما: الذكاء الشخصي ويعنى القدرة على التعرف على العواطف، والانفعالات الذاتية، وإدراكها، وتنظيمها، وإدارتها، وثانيهما: والذكاء البينشخصي وهو القدرة على فهم انفعالات ورغبات الآخرين (Gardner,1993, pp.34-35).

وفي نفس الاتجاه يعرف فارق عثمان ومحمد رزق (٢٠٠١، ص٣٨) الذكاء الوجداني بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات، والمشاعر الذاتية، وفهمها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقًا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم؛ للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقى العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة ".

ومن جهة أخرى يعرف ويزنجر(١٩٩٨) Weisinger الذكاء الوجداني في ضوء نموذج المهارات والسمات بأنه " مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية تتضمن الوعي بالذات وإدارة الانفعالات والدافعية الذاتية، وإدارة العلاقات، وتدريب الانفعالات واستخدامها، وتعميمها"(Weisinger,1998, p.10).

أما جولمان(١٩٩٥)Goleman فيشير إلى مفهوم الذكاء الوجداني Emotional Intelligenceفي ضوء النموذج المختلط إلى " أنه القدرة على الوعي بالانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، وإدراكها والتعرف عليها، بالإضافة إلى تحفيز ذواتنا وإدارة انفعالاتنا الذاتية، وإتقان العلاقات مع الآخرين "(Goleman ,1995, p.80).

كما يعرف بار-أون(١٩٩٧)Bar-On الذكاء الوجداني EmotionalIntelligence في إطار النموذج المختلط أيضًا بأنه "منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات والسمات الانفعالية والشخصية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة مطالب البيئة وضغوطها "- (Bar on,1997, p.3).

وفي نفس الاتجاه يعرف عبد العال عجوة(٢٠٠٢، ص٢٥٣) الذكاء الوجداني بأنه "تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات، وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها، والتي تجعله أيضًا لديه الأمل والتفاؤل، وأن يتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط ".

أما إسماعيل بدر(٢٠٠٢، ص١٤) فيعرف الذكاء الوجداني بأنه " القدرة على تقديم نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه وبالآخرين، وذلك من خلال التعرف على انفعالات الفرد وانفعالات الآخرين، والنواتج الإيجابية تشمل النجاح في الدراسة والعمل والحياة".

ويعرف محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٣، ص٦٨) الذكاء الوجداني بأنه " قدرة الفرد على الإدراك والتحديد والفهم الدقيق والتقييم والتعبير عن الانفعالات الذاتية وتنظيمها والرغبة في إثرائها، والتحكم فيها وضبطها، واستثارتها عندما تعمل على تسهيل التفكير وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها".

وتتبنى الدراسة الحالية تعريف بار- أون Bar-On للذكاء الوجداني، والذي ينظر للذكاء الوجداني في ضوء النموذج المختلط، والذي يجمع بين القدرات والمهارات والسمات.

٢- مكونات الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence Component

تتميز الانفعالات بوصفها إحدى الفئات الأساسية للعمليات النفسية (الدافعية، الانفعال، المعرفة) التي تتكامل وتتفاعل ببعضها البعض في أداء الشخصية، وعلى سبيل المثال تتفاعل الدوافع مع الانفعالات عندما تؤدي الحاجات المحبطة إلى زيادة الغضب والعدوان، وتتفاعل الانفعالات مع المعرفة عندما تؤدي الحالات المزاجية الجيدة بالفرد إلى التفكير إيجابيًا، وهذا التفاعل بين المعرفة والانفعال قد يؤدي إلى الذكاء الوجداني (فاروق عثمان، ومحمد رزق، ١٩٩٨، ص ص٤-٥).

أما فيما يتعلق بأبعاد الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين، فقد تم تناولها في ضوء نماذج عدة، حيث يشير ماير وسالوفيMayer & Salovey للذكاء الوجداني (١٩٩٠) في ضوء نموذج القدرة بأنه نوع من معالجة المعلومات الانفعالية، والتي تتضمن التقييم الدقيق للانفعالات في ذات الفرد ولدى الآخرين، والتعبير الملائم عن الانفعالات، والتنظيم المتوافق للانفعال لتعزيز الحياة.

ووفقًا لذلك يشير الذكاء الوجداني إلى قدرة الفرد على فهم المعلومات الانفعالية واستخدامها، بالإضافة إلى أن الذكاء الوجداني يعكس قدرة نظام الانفعالات على تعزيز الذكاء.

كما أن نظرية القدرة للذكاء الوجداني تقسم الذكاء الوجداني إلى أربعة مكونات أو فروع وهي:

١ -الإدراك الانفعالي.Emotional Perception

٢ -التيسير الانفعالي للتفكير. Emotional Facilitation of Thinking

٣ -الفهم الانفعالي. Emotional Understanding

٤ -إدارة الانفعالات.Managing Emotions.

(as cited in Mayer, 2001a, pp.8-9)

أما جولمان (١٩٩٥) Goleman فيشير إلى مفهوم الذكاء الوجداني Emotional intelligenceفي ضوء النموذج المختلط إلى أنه القدرة على التعرف على مشاعرنا الخاصة ومشاعر الآخرين، وإدراكها والتعرف عليها، بالإضافة إلى تحفيز ذواتنا وإدارة انفعالاتنا الذاتية، وإتقان العلاقات مع الآخرين.

ويشمل المفهوم كما عبر عنه جولمان خمسة مجالات رئيسية، هي:

١- الوعي بالذات: Knowing one`s Emotions

وتعني معرفة انفعالات الذات والإدراك للمشاعر، وتشمل: الدقة في قياس الذات، والثقة بالنفس.

٢- إدارة الانفعالات: Managing Emotions

وتعني التخلص من الانفعالات السلبية، وتشمل: التحكم الذاتي، وإيقاظ الضمير، والتكيف، والتجديد.

٣- تحفيز الذات: Motivating One's Self

وتعني تأجيل الإشباع، وتشمل: الدافعية الأكاديمية، والاتصال، والمبادرة والتفاؤل.

٤- التعاطف: Empathy

وتعني الحساسية والتأثر بمشاعر الآخرين والنظر إلى الأمور من منظورهم والتوحد معهم انفعالياً والتواصل معهم.

٥- المهارات الاجتماعية: Social Skills

أي التعامل مع الآخرين من خلال بناء واسع من المهارات يطلق عليه الكفاءة الاجتماعية(as cited in Elias et al. ,1997, p. 135).

ومن جانب أخر يتناول بار- أون(٢٠٠١)Bar-On الذكاء الوجداني Emotional Intelligenceفي إطار النموذج المختلط بأنه "منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في

مواجهة مطالب البيئة وضغوطها، كما يتضمن الذكاء الوجداني مجموعة من السمات الانفعالية والشخصية والاجتماعية ".

ويشمل الذكاء الوجداني خمسة كفاءات هي:

١- الكفاءات الشخصية: Intrapersonal EQوتشمل تقدير الذات، الوعي الذاتي الانفعالي، التوكيدية، الاستقلالية، تحقيق الذات.

٢- الكفاءات الاجتماعية: Interpersonal EQ وتشمل التعاطف، المسؤولية الاجتماعية، العلاقات بين الشخصية.

٣- كفاءات إدارة الضغوط: EQStress Management وتشمل تحمل الضغوط، ضبط الاندفاع.

٤- الكفاءات التكيفية: Adaptability EQوتشمل إدراك الواقع، المرونة، حل المشكلات.

٥- كفاءات المزاج العام: General Mood EQوتشمل كلًا من التفاؤل والسعادة(Bar-On, 2001,pp. 87-89).

وقد حدد بار – أون Bar- On(1997)خمسة عشر بعدًا فرعيًا، وهى كما يلي:

١- الوعي بالذات الوجدانية: - AwarenessEmotional Self

وهو القدرة على معرفة مشاعر الفرد، وانفعالاته، والوعي بها، والتمييز بين تلك المشاعر والانفعالات؛ لمعرفة ما يشعر به الفرد ولماذا، ومعرفة مسببات تلك المشاعر.

٢-والتوكيدية: Assertiveness

وهي قدرة الفرد على إظهار أو التعبير عن المشاعر، والمعتقدات، والأفكار، والدفاع عن حقوقه بأسلوب بناء.

٣- اعتبار الذات: Self-Regard

وهو القدرة على احترام وتقبل الذات على أنها جيدة، وذلك من خلال حب الذات كما هي، والقدرة على تقبل الجوانب الموجبة والسالبة المدركة وأوجه القوة والضعف بها.

٤-تحقيق الذات: Self -Actualization

وهو القدرة على تحيق إمكانيات الفرد، وذلك بأن يصبح الفرد منهمكاً في المحاولات التي تقوده إلى حياة هادفة مملوءة بالإنجازات.

٥-الاستقلال: Independence

ويمثل القدرة على التوجه ذاتيا والسيطرة أي التحكم الذاتي في تفكير وتصرفات الفرد، وأن يكون غير معتمد وجدانياً على أحد.

٦-التعاطف: Empathy

وهو قدرة الفرد على الوعي ومعرفة وفهم وتقبل مشاعر الآخرين، وذلك بأن يكون لديه القدرة على معرفة ماذا وكيف ولماذا يشعر الناس بما يشعرون به.

٧-العلاقات الشخصية مع الآخرين: Interpersonal Relationship

وهى القدرة على إقامة والحفاظ على علاقات مرضية تبادليًا مع الآخرين، تلك العلاقات التي تتميز بالمودة والعمق والعطاء والحصول على المحبة.

٨-المسئولية الاجتماعية: Social Responsibility

وهى القدرة على أن يكون الشخص متعاونًا، ومشاركًا، أو مساهمًا، وعضوًا في جماعته الاجتماعية، وهذه القدرة تتضمن التصرف بأسلوب مسئول حتى ولو لم يستفد الفرد شخصيًا من ذلك.

٩- حل المشكلة: Problem Solving

ويمثل القدرة على الكشف وتحديد المشكلات، وكذلك توليد وتنفيذ أو إنجاز الحلول الفعالة لتلك المشكلات.

١٠-اختبار الواقع: Reality Testing

وهو القدرة على تقدير مدى التطابق بين ما يخبره أو يشعر به الفرد، وما هو موجود فعلًا في الواقع.

١١-المرونة: Flexibility

وهى القدرة على تكييف انفعالات وأفكار وسلوك الفرد مع المواقف والشروط المتغيرة.

١٢-تحمل الضغوط: Stress Tolerance

وهو القدرة على الصمود أمام الأحداث غير الملائمة والمواقف الانفعالية دون تراجع أو تقهقر، بل التعامل بنشاط وفاعلية مع الضغوط.

١٣-ضبط الاندفاع: Impulse Control

وهى القدرة على مقاومة أو تأخير الاندفاع، أو الحافز، أو الإغراء للقيام بالسلوك أو التصرف

١٤-السعادة: Happiness

وهى القدرة على الشعور بالرضا عن الذات، والاستمتاع بالذات والآخرين، وأن يكون الفرد مازحاً.

١٥-التفاؤل: Optimism

وهو القدرة على رؤية الجانب المضيء في الحياة، والبقاء على الاتجاه الموجب لدى الفرد حتى في مواجهة الأشياء غير الملائمة.

(Bar-On,1997, pp.15-19; Bar-On, 2000, pp.338-343)

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحالية تتبنى نموذج بار- أون Bar-On في نظرته للذكاء الوجداني من حيث المفهوم والأبعاد، حيث يركز نموذج بارون على الذكاء الوجداني كقدرة بالإضافة إلى كونه سمات شخصية وانفعالية واجتماعية يمكن تنميتها وتطويرها لدى الأفراد، بما يؤدى إلى قدر كبير من التوافق النفسي والاجتماعي لديهم، ويرفع من قدراتهم على مواجهة الضغوط الحياتية.

٣- الذكاء الوجداني لدى الموهوبين أكاديميًا:

إن الموهبة العقلية لا ترتبط بالضرورة ارتباطاً مرتفعًا بالنجاح بالحياة، كما أنها لا ترتبط بالضرورة مع السعادة أو الإنتاجية في الحياة، وعليه من الضروري تنمية ورعاية الذكاء الوجداني بنفس درجة الاهتمام بتنمية الذكاء المعرفي، إذا ما أُريد الوصول بإمكانيات الارتقاء النفسي لدي الطلبة الموهوبين إلي الكمال؛ ليصبحوا راشدين علي درجة عالية من الثقة في الذات، وفي القدرة علي المشاركة الإيجابية في الحياة (محمود عكاشة، ٢٠٠٥، ص ص٥٧- ٥٨).

وعلى الرغم من ذلك تشير دراسة سكوتي وآخرين (٢٠٠١). Schutte et al إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني، وكل من مهارات التعاطف ومهارات المراقبة الذاتية، وأوضحت أيضًا أن الطلبة الذين يظهرون مستويات

عليا من الذكاء الانفعالي يبدون قدرًا كبيرًا من إتقان مهارات التعاطف مع الآخرين، ومستوى أعلى من مهارات المراقبة الذاتية تجاه سلوكياتهم وانفعالاتهم تجاه الآخرين.

وعليه تُعد تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أحد المداخل الرئيسية للتغلب على المشكلات الانفعالية والضغوط النفسية، حيث تشير دراسة تشان (٢٠٠٣) Chanإلى أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أكثر قدرة على مواجهة الضغوط النفسية التي تجعل الفرد أكثر قلقًا، واكتئابًا، وأكثر ميلًا للاشتراك في سلوكيات غير اجتماعية، وأقل قدرة على التوافق مقارنة بالمراهقين الموهوبين منخفضي الذكاء الوجداني.

كما أكدت معظم الدراسات بأن الأفراد الأذكياء وجدانيًا يرجح كثيرًا أنهم:

١- نشأو في بيئات متوافقة اجتماعياً (آباؤهم حساسون انفعاليًا).

٢- لا يتخذون موقف الدفاع (غير دفاعيين).

٣- لديهم القدرة على تكوين انفعالاتهم بفعالية (متفائلين واقعيًا ومقدرين للآخرين).

٤- يختارون نماذج الأدوار الانفعالية الجيدة.

٥- لديهم القدرة على التواصل وعلى مناقشة المشاعر.

٦- يطورون معارفهم وخبراتهم في مجالات انفعالية عدة مثل علم الجمال أو المشاعر الأخلاقية، أو حل المشكلات، أو القيادة(Mayer et al., 2000, pp.400-401).

ثانياً: الضغوط النفسية: Psychological Stress

١- مفهوم الضغوط النفسية: Concept Psychological Stress

تتعدد المعاني الاصطلاحية لمفهوم الضغوط، ففي اللغة الإنجليزية وردت ثلاثة مصطلحات هي الضواغط Stressor، والضغط Stress، والانضغاط Strain، حيث تشير الضواغط Stressorإلى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجالات البيئية، والفيزيقية، والاجتماعية، والنفسية، والتي يكون لها قدرة على إنشاء حالة ضغط ما، أما كلمة الضغط Stress فتعبر عن الحدث ذاته أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط، أي أن الفرد قد وقع تحت طائلة ضغط ما، كما يشير مصطلح الانضغاط Strain إلى حالة

الانضغاط التي يعانيها الفرد، والتي تعبر عن ذاتها في الشعور بالإعياء والاحتراق الذاتي، ويعبر عنها الفرد بصفات مثل "خائف، قلق، مكتئب، متوتر، متوجس، مشدود"(هارون الرشيدي، ١٩٩٩، ص١٥).

كما أن مصطلح الضغوط قد يحمل العديد من المعاني منها الضغط، والإجهاد، والكرب، والضائقة، وجميعها تعبر عن حالة من الإجهاد النفسي، والجسمي، والمشقة التي تُلقى على الفرد بمطالب وأعباء عليه أن يتوافق معها، وقد يكون الضغط داخليًا أو خارجيًا، وقد يكون قصيرًا أو طويلًا، وإذا استمر هذا الضغط فترة طويلة فقد يستهلك طاقات الفرد ويتعداها، ويؤدى إلى انهيار أدائه الوظيفي المنظم (جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي، ١٩٩٥، ص٣٧).

ويشير موراي Murrayإلى أن الضغط: " خاصية أو صفة لموضوع بيئي أو لشخص تعوق جهود الفرد في تحقيق هدف ما، ويميز في هذا الصدد بين نوعين من الضغوط هما: ضغوط بيتا Beta وتشير إلى دلالة الموضوعات والأشخاص كما يدركها الفرد، وضغوط ألفا Alpha وتشير إلى خصائص الموضوعات والأشخاص ودلالاتها كما هي، ويعد النوع الأول أكثر أهمية من الثاني، حيث إن الموضوعات في حد ذاتها ليست مهمة، ولكن دلالة تلك الموضوعات كما يدركها الفرد هي الأكثر أهمية" (في محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ٣٤٨).

وفي ضوء ذلك تُعرف الضغوط النفسية بأنها " حالة من التوتر الانفعالي تنتج أو تنشأ من الأحداث والمواقف التي تؤدى إلى حدوث صدمة في حياة الفرد، وتشمل الضغوط تلك الظروف المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعًا من إعادة التوافق من جانب الفرد، وما ينتج عن ذلك من آثار نفسية وجسمية(طلعت منصور، وفيولا الببلاوي ،١٩٨٩، ص٧).

كما تُعرف الضغوط النفسية أيضًا بأنها" تلك الظروف المرتبطة بالضغط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة توافق عند الفرد، وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية ونفسية، وقد تنتج الضغوط كذلك من الإحباط والحرمان والقلق "(فاروق السيد عثمان، ٢٠٠١، ص٩٦).

إلى جانب ذلك تُعرف زينب شقير (٢٠٠٠، ص٢٦٠)الضغوط النفسية بأنها"مجموعة من المصادر الخارجية والداخلية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته، وينتج عنها ضعف في قدرته علي إحداث الاستجابة المناسبة للموقف، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر علي جوانب الشخصية الأخرى ".

كما تُعرف الضغوط النفسية بأنها " مثيرات أو تغيرات في البيئة الداخلية أو الخارجية على درجة من الشدة والدوام بما يثقل القدرة التكيفية للفرد إلى حدها الأقصى، والتي في ظروف معينة يمكن أن تؤدى إلى المرض، وبقدر استمرار تلك الضغوط بقدر ما يتبعها من استجابات جسمية أو نفسية غير مريحة "(حسن عبد المعطي، ١٩٩٨، ص ٨٨).

ويعرف رينجو وبابي(Rinju & Baby, 2012, p.36) الضغوط النفسية بأنها "مجموعة الاستجابات التي تصدر من الفرد تجاه الأحداث المهددة والمربكة للأداء الوظيفي للفرد على المستوى الجسمي والنفسي والانفعالي، وما يصاحبها من مشاعر التوتر والقلق".

وفي ضوء ما سبق، يعرف الباحث الضغوط النفسية إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية التي تؤدى إلى حدوث صدمة في حياتهم، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعًا من إعادة التوافق من جانبهم مع تلك المواقف، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم النفسي والاجتماعي".

٢-مصادر الضغوط النفسية ومظاهرها: ResourcesPsychological Stress

تُعد مصادر الضغوط النفسية متنوعة ومتداخلة إلى حد كبير، فقد تمثل البيئة الخارجية مصدرًا من مصادر الضغوط النفسية التي يواجهها الأفراد، ويتأتى ذلك من خلال التغيرات التكنولوجية والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، بالإضافة إلى النظم والقواعد المدرسية المتغيرة، كما تُعد المواقف الضاغطة، والخوف، والتهديد، والإحباط من أبرز مصادر الضغوط النفسية (Lazzrus, 1993, p.16).

ويشير حسن عبد المعطي (١٩٩٢، ص٢٨٦) إلى وجود ثمانية مجالات كمصادر لضغوط أحداث الحياة هي (العمل، والدراسة، والناحية المالية، والناحية الصحية، والحياة الأسرية، والزواج، والعلاقة بالجنس الآخر، والضغوط الوالدية، والأحداث الشخصية، وضغوط الصداقة، والعلاقات بالآخرين).

ويضيف هارون الرشيدي (١٩٩٩، ص ص١٥-١٧) أن الضغوط النفسية تحدث من خلال منظومة تفاعل المتغيرات البيئية مع المتغيرات الذاتية، ويقع الفرد في النهاية تحت طائلة ضغوط ما، وتحدث تلك المنظومة كما يلي:

١- حوادث خطرة ومهددة Stressor.

٢- فرد يدرك هذه الحوادث بأنها خطرة ومهددة، وهي ليست كذلك في حد ذاتها، وإنما الفرد الذي يصبغ عليها هذه الصفة.

٣- يبذل الفرد نشاطاً توافقيًا وتكيفيًا لمواجهة هذه الحوادث والضغوط.

٤- يفشل الفرد في التكيف مع هذه الضغوط Stress.

٥- الشعور بحالة الانضغاط Strain فيشعر الفرد بالإعياء والإنهاك والاضطراب والمشقة، ويُعبر الفرد عن هذه الحالة في تقرير ذاتي في صفات نفسية مثل "مكتئب، حزين، قلق، خائف، متوجس، مظلوم، عصبي"، وفي صفات جسمية مثل " مشدود، متوتر، مسترخي".

أما عن أعراض الضغوط النفسية فتشير زينب شقير (٢٠٠٠، ص ص٢٦٣ – ٢٦٤) إلى أن هناك أعراضًا انفعالية مهمة للضغوط النفسية تتمثل في: الشعور بالإرهاق، وعدم القدرة على التركيز، والدوخة، وضغط الدم العالي، والنبض السريع، والتشاؤم، وفقدان الاهتمام بالناس، وآلام عضلات المعدة، وكذلك الغضب السريع، والشعور بالاكتئاب والتوتر والإحباط، وعدم الإحساس بالأمن، والإحساس بالإجهاد والملل.

كما أن هناك العديد من الأعراض الناتجة عن شعور الفرد بالضغوط النفسية، وأبرزها ما يلي:

- الأعراض الجسدية: Physical Symptoms

مثل الصداع، والتوتر، وألام العضلات، وتغير في الشهية، والتعب أو فقدان الطاقة.

-الأعراض الانفعالية: Emotional Symptoms

مثل سرعة الانفعال، والعصبية، والاكتئاب.

- الأعراض الفكرية أو الذهنية: Intellectual Symptoms

كالنسيان، والصعوبة في التركيز، وانخفاض في الإنتاجية، واضطراب في التفكير.

- الأعراض الخاصة بالعلاقات الشخصية: Interpersonal Symptoms

مثل عدم الثقة غير المبررة في الآخرين، ونسيان المواعيد أو إلغائها قبل فترة وجيزة، وتجاهل الآخرين(علي عسكر، ٢٠٠٠، ص ص٤٣-٤٥).

٣- الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا:

يشير محمود عكاشة (٢٠٠٥، ص١٩) إلى " وجود فجوة كبيرة بين معدل وسرعة النمو المعرفي ومعدل وسرعة النمو الانفعالي لدى الموهوبين، مما يصح معه الافتراض بأن هذه الفجوة تكمن وراء الكثير من المشكلات السلوكية والانفعالية التي قد يعاني منها هؤلاء الطلبة".حيث يُعد الموهوبين أكاديميًا مجموعة غير متجانسة تنطوي على أوجه شبه واختلاف كبيرة، مثل أي مجموعة أخرى من الطلبة، وهم يظهرون مجموعة كبيرة من أوجه الاستعدادات والقدرات والاهتمامات، مما يصعب على الباحثين اختزال الموهبة في مجموعة خصائص محددة يمكن التعرف عليها، إلا أنبعض تلك الخصائص قد تفرض العديد من الضغوط النفسية عليهم، والتي قد يصعب تحملها ومواجهتها.

وهناك بعض المشكلات الانفعالية لدى الموهوبين التي تساهم في شعورهم بمزيد من الضغوط النفسية، وأبرزها ما يلي:

١ –الشعور بالاختلاف، والعزلة عن الآخرين، وصعوبة تكوين صداقات مشبعة مع الأقران وتصنع التوسطية والعادية.

٢ – الكمالية والتوقعات العالية التي يضعها الموهوب لنفسه، وما يترتب عليه من ضغوط نفسيه وقلق وخوف زائد من الفشل.

٣ – الإحباطات والضغوط النفسية الناجمة علي التباين الشديد في مظاهر النمو.

٤ – عدم تفهم المحيطين بالموهوبين، ودوافعهم، واحتياجاتهم، والشعور بالذنب، واهتزاز مفهوم الذات.

٥ – الشعور بالملل من المهام الروتينية.

٦ – الشعور بالتشاؤم والاكتئاب الناجم عن حساسيتهم غير العادية تجاه مشكلات المجتمع والعالم(أحمد جنيدي، ٢٠٠٩، ص ص٨١-٨٦).

وحيث إن الموهوبون يميلون إلى استخلاص المتعة من التحدي، كما أن لديهم رغبة جامحة في الاستقلال، وقدر كبير من الانطوائية أحياناً، بالإضافة إلى خبرات الطفولة التي يمرون بها، والتي عادة ما تكون غير مرضية لطموحاتهم، كل هذا يجعلهم أكثر إحساساً بالألم والتوتر والعزلة والضغوط النفسية من العاديين(Winner,1996, p.213).

وتشير نتائج دراسة موناكو وجودنر(١٩٨٩) Monaco & Goodner إلى وجود مجموعة متباينة من المشكلات السلوكية، والاجتماعية، والانفعالية، والأكاديمية لدى الموهوبين أكاديميًا، تبدأ من إثارة الضوضاء داخل الصف الدراسي، والسلوك الفوضوي، والتحدي، والتمرد، والعصيان، وصولاً لانخفاض الدافعية للتحصيل

الأكاديمي، والقلق، والانسحاب الاجتماعي، كما أن تلك المشكلات تفرض قدرًا كبيرًا من الضغوط النفسية والاجتماعية والأكاديمية، وأن استمرار ظهور تلك المشكلات ربما يكون بسبب عدم اتباع استراتيجية واضحة لمواجهة تلك الضغوط.

ومن جهة أخرى تشير دراسة جولدموند وأخرين (٢٠٠٧) Guldemond et al. أن فئتي الطلبة الموهوبين ذوى الموهبة المرتفعة والمتوسطة لديهم مشكلات انفعالية أقل، كما أن قدرتهم على مواجهة الضغوط النفسية تبدو أفضل كثيرًا من فئة الطلبة الموهوبين ذوى الموهبة البسيطة.

وفي نفس الاتجاه تؤكد دراسة جيرلاند وزيجلر(١٩٩٩) Garland & Ziglar أن الطلبة الموهوبين ذوى الموهبة المرتفعة أظهروا مستوى أقل من المشكلات السلوكية والانفعالية والضغوط النفسية والأكاديمية مقارنة بالطلبة الموهوبين متوسطي الموهبة وذوى الموهبة البسيطة، كما تشير أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مستوى المشكلات السلوكية والانفعالية والضغوط النفسية.

ويصنف رينجو وبابي (2012)Rinju & Baby الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين إلى اثني عشر بعدًا، وأبرزها ما يلي:

١- الضغوط المتعلقة بالكمالية: Perfectionism

وتتعلق تلك الضغوط بالرغبة القوية لفعل الأشياء وأداء المهام بصورة تامة وكما ينبغي، ويرتبط بالكمالية مجموعة من السلوكيات أبرزها التنافسية العالية، واستعجال الوقت، واعتبار النقص في أداء الأعمال نوعًا من الفشل.

٢-الضغوط المتعلقة برد الفعل الانفعالي: Emotional Reaction

وتتعلق تلك الضغوط بعدم القدرة على تبني رد فعل عاطفي أو انفعالي سليم ومناسب للمواقف التي يمر بها الموهوبون، فغالبًا ما يكون رد الفعل لا يتناسب مع توقعات الموهوب لمستوى تصرفه، مما يسبب إحساسه بالضغوط النفسية.

٣- الضغوط المتعلقة بإنجاز المهام المتعددة: Multi-Tasking

وتتعلق تلك الضغوط بانخراط الأفراد في التفكير متعدد الأطوار، والتركيز على عدة أنشطة في وقت واحد، وعادة ما يشعر هؤلاء بالضغوط إذا لم تتم الاستفادة من الموارد المتاحة لهم إلى الحد الأقصى.

٤- الضغوط والعوامل الأسرية: Family Factors

وتنطوي على الضغوط المترتبة على أساليب المعاملة الوالدية (التساهل، والحماية الزائدة ، والإهمال، والسلبية، والتسلط)، وعلى التوقعات المرتفعة من الآباء والأشقاء والأقارب، والصراعات والتنافس بين الأشقاء، وفجوة التواصل بين الآباء والمراهقين، كل هذه العوامل تلعب دورًا في شعور الموهوبين بالضغوط الأسرية.

٥- الضغوط المتعلق بالاستقلالية: Independence

وترتبط تلك الضغوط بالرغبة في الاستقلال الفكري والفردية في ممارسة الأنشطة، وعدم القدرة على اتخاذ أصدقاء مقربين، والعجز في الانخراط في الأنشطة الجماعية، مثل الألعاب الرياضية.

٦- ضغوط مرتبطة بمتطلبات النمو: Developmental Task

وهي الضغوط المتعلقة بعدم القدرة على التصرف بطريقة مناسبة للسن أو المرحلة العمرية، كما تشمل عدم القدرة على التعامل مع الأفراد دون المستويات الفكرية. للموهوب.

٧- الضغوط المرتبطة بالتوجه نحو النجاح: Success Orientation

وهي الضغوط الناتجة عن الرغبة في الاستمرار في خبرات النجاح، والطبيعة التنافسية العالية تفرض قدرًا من الضغوط على الموهوبين، وعلى رأسها الخوف من الفشل، وإحباطات النجاح، والتنافسية المفرطة.

٨- الضغوط الناتجة عن الملل: Boredom

وتتعلق تلك الضغوط بالملل بسبب تكرار الأنشطة في الصف، وعدم القدرة على مواصلة الدراسة وفقًا لوتيرة مجموعة الأقران، وتكرار المعلم للأشياء في الصف، وتزيد الضغوط لدى الموهوبين إذا لم يتم تزويدهم بالمهام المبتكرة والجديدة داخل المدرسة.

٩- الضغوط الناتجة عن حب الاستطلاع: Curiosity

وتتضمن الضغوط المرتبطة بالرغبة في التعرف على الجديد، والرغبة في التجريب، وتزيد تلك الضغوط عندما يفشل الموهوبون في إشباع فضولهم مما يشعرهم بالتوتر.

١٠- الضغوط المرتبطة بالمستقبل: Future Stress

وترتبط تلك الضغوط بالتوقعات العالية حول حياتهم في المستقبل، والصعوبة في اتخاذ القرارات المهمة في حياتهم، والشعور بالارتباك التام حيال حياتهم المستقبلية.

١١- الضغوط المترتبة على التوقعات العالية: OverExpectations

وترتبط تلك الضغوط بالتوقعات التي لا تتفق مع قدرات الأفراد، مما يجعل تلك التوقعات ذات تأثير سلبي، كما تشمل أيضًا وضع توقعات عالية لأنفسهم تفوق قدراتهم ومهاراتهم المعرفية.

١٢- الضغوط والعوامل الاجتماعية: Social Factors

وترتبط تلك الضغوط بالتوقعات غير السليمة من المجتمع المحيط بالموهوبين، وعدم وجود أصدقاء مقربين، والتوقعات العالية من الأسرة، والخوف من الفشل في الأداء الاجتماعي، وعدم وجود الأصدقاء الذين هم في نفس السعة الفكرية الخاصة بالموهوب(Rinju & Baby,2012, pp.36-37).

ويضيف رينجو وبابي (2012) Rinju & Baby أن تلك الأبعاد الفرعية الاثنى عشر للضغوط النفسية لدي الطلبة الموهوبين تتركز أيضًا حول أربعة مجالات رئيسية هي الضغوط الشخصية، والضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية، والضغوط المستقبلية(Rinju & Baby,2012, p.41).

ويقترح الباحث نموذجًا لتنظيم الضغوط النفسية وأنواعها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، يتكون من أربعة أبعاد رئيسية، وهى كما يلي:

البعد الأول: الضغوط الشخصية: Personal Stress

وتشير إلى " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الشخصية التي تؤدى إلى حدوث صدمة انفعالية في حياتهم، وتنتج هذه الضغوط أيضًا نتيجة الحساسية الزائدة، والنزعة للكمال، والمثالية، والاتجاه نحو الاستقلالية، والتركيز على خبرات النجاح فقط في تلك المواقف، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم النفسي".

البعد الثاني: الضغوط الاجتماعية: Social Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًامن التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الاجتماعية التي تؤدى إلى حدوث خلل في علاقاتهم الاجتماعية بالأقران، والمعلمين، والوالدين، والإخوة، بل والأقارب، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن فشلهم في تكوين علاقات إيجابية وبناءة بمن في محيطهم الاجتماعي، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم الاجتماعي".

البعد الثالث: الضغوط الأكاديمية: Academic Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الأكاديمية التي تؤدى إلى عدم قدرتهم على التحصيل الأكاديمي بصورة مرضية، وذلك لشعورهم بعدم توفر الفرص المواتية للاستذكار وعدم القدرة على التركيز، بالإضافة إلى شعورهم بعدم مناسبة المناهج والمقررات الدراسية لإمكاناتهم وقدراتهم؛ مما يؤدي بهم للإحساس بالملل والضجر والنفور من الأنشطة الدراسية، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن فشلهم في الوصول إلى أهدافهم الدراسية المتوقعة منهم، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم الأكاديمي".

البعد الرابع: الضغوط المستقبلية: Future Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة توقعهم بأنهم سوف يمرون بمجموعة من الأحداث والمواقف السلبية في المستقبل؛ مما يؤدي بهم للإحساس بالقلق والخوف وفقدان الأمل في المستقبل، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن توقعهم وخوفهم من الفشل في المواقف الأكاديمية المستقبلية، والتي قد تمس بتفوقهم على أقرانهم، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية".

٤- أساليب مواجهة الضغوط: Coping Styles of Psychological Stress

لا يمكن للطلبة الموهوبين التهرب من ضغوط الحياة، ولكنهم يستخدمون العديد من المهارات للتعامل مع تلك الضغوط النفسية؛ لأن التخلص منها في كثير من الأحوال أمر يصعب تحقيقه، وعادة ما يتبعون مجموعة من الأساليب في مواجهة الضغوط النفسية التي تواجههم.

حيث تشمل أساليب مواجهة الضغوط على المواجهة النشطة أو المتمركزة حول المشكلة، وفيها يسعى الفرد إلى تغيير الموقف مباشرة بغرض تعديل، أو استبعاد مصدر الضغط، في لجأ للبحث عن معلومات أكثر حول الموقف أو الحصول على التوجيه من شخص آخر ويطلب المساعدة منه، كما يمكن أن يتخذ مجموعة من الإجراءات حول المشكلة مثل إعداد الخطط البديلة، وتعلم مهارات جديدة موجهة نحو المشكلة(محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٤، ص٣١).

كما أن المواجهة السلبية أو المواجهة المتمركزة على الانفعال المصاحب للضغوط تظهر أحياناً كأسلوب لمواجهة الضغوط النفسية، والاحتفاظ باتزان وجداني وتقبل الفرد لمشاعره، وعادة ما يكون هذا النوع من المواجهة مفيد في المواقف التي تتجاوز قدرة الفرد على ضبطها، والتحكم فيها، ومن ثم لا يمكن تغييرها من خلال أساليب مناسبة لحلا لمشكلة، ومن ثم يتم اللجوء إلى التنظيم الوجداني لمعايشة الانفعالات والتفريغ الانفعالي كاللجوء للتدخين أو البكاء أو الأكل والتقبل المذعن وتوقع الأسوأ والاستسلام للضغوط النفسية(محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٩، ص٣١٦).

فالطلبة الموهوبين يستخدمون أساليب نشطة عدة لمواجهة الضغوط النفسية من قبيل التحكم في الوقت واستغلاله وإدارة المهام، وتجنب المهام المعقدة، وطلب المساندة الاجتماعية، كما يستخدمون أساليب مثل مواجهة الغضب، والفكاهة، وأسلوب حل المشكلات(Shaunessy&Suldo, 2010, p.127).

كما تشير دراسة باربر مارش (٢٠٠٧) Barber-Marshإلى أن أبرز أساليب المواجهة التي يتبناها الموهوبون كانت القيام بأنشطة الاسترخاء، وتبني اتجاهات إيجابية، واتخاذ الخيارات الحكيمة، والحفاظ على العلاقات مع الزملاء والأسرة، وفهم دور الإيمان والمعتقدات الأخلاقية، واللجوء إلى بيئة داعمة ومساندة، ومعرفة نمط الشخصية الخاصة بهم، وإدراك ومعرفة استراتيجيات المواجهة السلبية وتجنبها، والاشتغال، وتجنب القضايا العصيبة.

دراسات وبحوث سابقة:

أُجريت العديد من الدراسات والبحوث المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية، حيث تناولت بعض الدراسات الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات، بينما تناولت دراسات أخرى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وعلاقتها ببعض المتغيرات، كما تناولت دراسات أخرى العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، وإمكانية التغلب عليها من خلال تنمية مستوى الذكاء الوجداني لديهم، بما يسهم في الارتقاء بنموهم الانفعالي، وفيما يلي عرض موجز لهذه المجموعات:

أولاً: دراسات تناولت الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وعلاقته ببعض المتغيرات:

أجرى سكوتى وآخرون (٢٠٠١). Schutte et al دراسة تهدف لبحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية لدى عينة مكونة من (٧٧) طالبًا (٤٤

طالبًة، ٣٣طالبًا) من طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وأبعادها، كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الطلبة والطالبات في مستوى الذكاء الوجداني ومستوى المهارات الاجتماعية.

وهدفت دراسة فيلا (٢٠٠٣) Vela إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦٠) طالبًا، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين مهارات الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل الأكاديمي، وكذلك ارتباط مهارات الإدارة الذاتية بمستوى التحصيل الأكاديمي بدرجة كبيرة.

كما هدفت دراسة بيلامي وآخرين (٢٠٠٥) Bellamy et al. إلى استكشاف نوع ودرجة العلاقة بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط، وفاعلية الذات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين المشاركين في برنامج تعليمي إثرائي صيفي لمدة أسبوعين، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين هذه المتغيرات، وأيضًا أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرامج الصيفية المطبقة على المشاركين في تنمية مكونات الذكاء الوجداني لدى الموهوبين، حيث كانت متوسطات القياس البعدي على مكونات الذكاء الوجداني أعلى بكثير من متوسطات القياس القبلي، كما ألمحت نتائج هذه الدراسة إلى التطبيقات والآثار النظرية والعملية لآليات استراتيجية الدمج التي تعزز من تطوير الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

كما هدفت دراسة لي وأولزويسكى (٢٠٠٦) Lee & Olszewski إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني، والحكم الأخلاقي، والمهارات القيادية لأكثر من (٢٠٠)طالبًا من طلاب المدارس الثانوية الموهوبين أكاديميًا، والذين شاركوا في برنامج الإسراع الأكاديمي، وبرنامج إثرائي للقيادة، طُبق في معهد الموهوبين على المستوى الجامعي، وأظهرت النتائج بخصوص الذكاء الوجداني، أن الذكاء الوجداني لدى الذكور الموهوبين مماثل لنظيره لدى الطلبة العاديين، في حين أن مستوى الذكاء الوجداني لدى الإناث الموهوبات اختلف عنه لدى الطالبات العاديات، وبغض النظر عن الجنس، كان الموهوبون أعلى في درجات القدرة على التكيف، ولكن درجاتهم منخفضة في القدرة على إدارة الضغوط والقدرة على السيطرة على الانفعالات وتنظيمها مقارنة مع عينة العاديين، وبخصوص الحكم الأخلاقي، فقد كان لدى الموهوبين سواء أكانوا طلابًا أو طالبات مضاهيًا لمستوى الأفراد الحاصلين على درجة الماجستير المتخصصة، وأظهروا مستوىً أعلى من المتوسط من القدرة على القيادة مقارنة مع الطلبة العاديين.

كما هدفت دراسة تشان (٢٠٠٧) Chanإلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومكوناته، ومكونات الكفاءات القيادية بين(٤٩٨) طالبًا من الطلبة

الموهوبين في هونغ كونغ، وأظهرت النتائج أن هؤلاء الطلبة الموهوبين أظهروا مستويات عالية من التوجه نحو الهدف تفوق المرونة في القيادة، وأيضًا أعلى بكثير من فاعلية الذات القيادية، كما أظهروا تميزًا ملحوظًا في المهارات الاجتماعية وتقييم وإدراك واستخدام الانفعالات والتعبير عنها أكثر من إدارة الانفعالات والتعاطف، وقدراتهم العملية بدلا من القدرات التحليلية والإبداعي، في التنبؤ بالعناصر الثلاثة من الكفاءات القيادية، فإن القدرات العملية وإدارة الانفعالات تنبئ بمستوى أعلى من تلك الكفايات القيادية، مما يوحي بأن مكونات الذكاء الوجداني كالقدرة على إدارة وتنظيم الانفعالات، وفهمها كانت كلها مهمة في التنبؤ بمستويات عالية من الكفاءات القيادية.

وهدفت دراسة أديمو(٢٠٠٧)Adeymoإلى التعرف على التأثير الخاص بالذكاء الوجداني والذي يتوسط العلاقة القائمة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ومستوى التحصيل الخاص بالطلبة، وطُبقت الدراسة على (٣٠٠) طالبًا، وأوضحت نتائج الدراسة أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية والذكاء الوجداني ارتبطا بصورة جوهرية بمستوى التحصيل الأكاديمي، وأيضًا تم تحديد التأثير الخاص بالذكاء الوجداني، والذي يتوسط العلاقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية ومستوى التحصيل.

كما هدفت دراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨) إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الجنس، والمرحلة العمرية، والمستوى التعليمي للوالدين (الأب، الأم)، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة لتشمل جميع الطلبة الموهوبين في الصف السابع الأساسي(متوسط أعمارهم ١٢ سنة)، والصف الأول الثانوي(متوسط أعمارهم ١٦سنة)، موزعين على كل من مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وبلغ عددهم (٤٦١) طالبًا وطالبَة، وقد أشارت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أن مستوى الذكاء الخُلقي الكلي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعًا، ثم يليه في الارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي الكلي، ثم مستوى الذكاء الانفعالي الكلي، ولقد كشفت نتائج تحليل التباين المتعدد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الخلقي على متغير الجنس لصالح الإناث، والمرحلة العمرية لصالح المرحلة العمرية(١٢ سنة)، وأظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابات على مقياس الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الخلقي، تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم ومتغير المستوى التعليمي للأب سوى في بعدي المهارات الاجتماعية وحل المشكلة من أبعاد الذكاء الاجتماعي فقط في المستوى التعليمي للأب.

وهدفت دراسة سيو (٢٠٠٩) Siu إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والمشكلات السلوكية والانفعالية لدى المراهقين الموهوبين في هونج كونج والتعرف على الفروق بين المراهقين والمراهقات في الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٥) مراهقًا من الموهوبين، واُستخدم مقياس سكوتي للذكاء الوجداني(Schutte et al., 1998)، كما أظهرت نتائج التحليل العاملي وجود أربعة أبعاد للذكاء الانفعالي، وأظهرت نتائج الدراسة أن المراهقات سجلوا أداءً ملحوظًا أعلى من المراهقين في بعدى الإدارة الذاتية للانفعالات والمهارات الاجتماعية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في بعدى الوعي بانفعالات الآخرين والاستخدام الإيجابي للانفعالات، كما أوضحت النتائج أيضًا أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء الانفعالي والمشكلات السلوكية والانفعالية، حيث إن الإدارة الذاتية للانفعالات ارتبطت سلبيًا مع جميع أبعاد المشكلات السلوكية والانفعالية، في حين كانت المهارات الاجتماعية مرتبطة سلبيًا بالعدوان والجنوح فقط، ويوحي تحليل الانحدار أن سوء استخدام الانفعالات قد يؤدى إلى مستويات أعلى من المشكلات السلوكية والانفعالية، مثل الاكتئاب والعدوان و الجنوح، في حين أن درجة أعلى من الإدارة الذاتية للانفعالات قد تؤدى إلى مستويات أقل من القلق.

كما هدفت دراسة أحمد جنيدي (٢٠٠٩) إلي تنمية الذكاء الوجداني لعينة من الموهوبين بالمرحلة الثانوية العامة، والتعرف على تأثير تنمية الذكاء الوجداني في تحسين جودة الحياة النفسية، كما هدفت إلي تحديد الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الوجداني في التنبؤ بمستوى جودة الحياة النفسية، بالإضافة للتعرف علي الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وجودة الحياة النفسية، والتعرف على الفروق بين التلاميذ الموهوبين ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الأدبي في الذكاء الوجداني، وفي سبيل ذلك تم تطبيق عدد من المقاييس منها مقياس الذكاء الوجداني ومقياس جودة الحياة النفسية، وذلك علي العينة الأساسية للدراسة (٤٤) موهوبًا وموهوبَة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبية وضابطة،وكشفت النتائج علي فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الوجداني وجودة الحياة النفسية، كما أن تنمية الذكاء الوجداني تؤدي إلي تحسين مستوي جودة الحياة النفسية، وقد وجدت فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وفي جودة الحياة النفسية لصالح الذكور، بينما لم توجد فروق بين الطلبة ذوى التخصص العلمي وذوى التخصص الأدبي في الذكاء الوجداني، ويمكن التنبؤ بأبعاد جودة الحياة النفسية من خلال متغيرات الذكاء الوجداني، حيث تسهم بنسبة(٤٦،١) في التنبؤ بجودة الحياة النفسية للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية العامة.

وهدفت دراسة جمال أبو زيتون (٢٠١٠) التعرف على مستويات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والتعرف على أثر متغيرات جنس الطالب والصف والتفاعل بينهما وعمل الوالدين فيه، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالبًا موهوبًا ومتفوقًا ملتحقين بمدارس التميز، وأشارت النتائج إلى أن مستويات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين كانت مرتفعة، كما أنهم حصلوا على أعلى الدرجات في بعد الدافعية الذاتية، في حين أن أقلها كان في بعد إدارة العواطف، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير التفاعل بين الصف والجنس في الأداء الكلى على متغير الذكاء الانفعالي، وعلى بعدى إدارة العواطف وإدارة العلاقات، كما كشفت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير عمل الأم في بعد إدارة العلاقات فقط، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيرات الصف والجنس وعمل الآباء والأمهات في متغير الذكاء الانفعالي.

كما هدفت دراسة أمثال الحويلة وملك الرشيد (٢٠١٠) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط وقوة الأنا لدى عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين بالمرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا وطالبًة بواقع (٣٠) طالبًا موهوبًا و(٣٠) طالبًا عاديًا، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط موجب بين الذكاء الوجداني وقوة الأنا ووجهة الضبط الداخلية لدى عينتي الموهوبين والعاديين، كما وجدت فروقًا بين الموهوبين والعاديين في أنماط الذكاء الوجداني ووجهة الضبط وقوة الأنا لصالح الموهوبين.

وهدفت دراسة كوالتر وآخرين (٢٠١٢) Qualter et al. إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي للمراهقين البريطانيين، وتألفت عينة الدراسة من (٤١٣) طالبًا من ثلاث مدارس ثانوية في شمال غرب انجلترا، وبتطبيق اختبارات الذكاء الوجداني كسمة واختبارات الذكاء الانفعالي كقدرة، واختبارات الشخصية، واختبارات القدرات المعرفية على الطلبة، تبين من خلال النتائج أن الذكاء الانفعالي كقدرة يؤثر ويرتبط إيجابيًا مع الأداء الأكاديمي بدرجة عالية وكذلك القدرات المعرفية، بينما أثرت وارتبطت سمات الشخصية والذكاء الوجداني كسمة إيجابيًا مع الأداء الأكاديمي بدرجة متوسطة، كما أوضحت النتائج أن المهارات الانفعالية تدعم مظاهر النمو الاجتماعي والمعرفي والأكاديمي.

ثانياً: دراسات تناولت الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وعلاقتها ببعض المتغيرات:

أجرى باربر مارش (٢٠٠٧) Barber-Marshدراسة تهدف إلى التعرف على الضغوط النفسية وأبرز أساليب المواجهة لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، وتكونت

عينة الدراسة من (٩) طلاب موهوبين، وتتراوح أعمارهم بين (١٣-١٨) عامًا، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود خمسة مجالات تدور حولها الضغوط النفسية لدى الطلاب الموهوبين هي الوقت، والعلاقات والانفعالات والتواصل، والقضايا الأخلاقية والقيمية، والقضايا العامة، والضغوط الصامتة التي لا يتحدثون عنها، كما أن أبرز أساليب المواجهة التي يتبناها الموهوبون كانت القيام بأنشطة الاسترخاء، وتبني اتجاهات إيجابية، واتخاذ الخيارات الحكيمة، والحفاظ على العلاقات مع الزملاء والأسرة، وفهم دور الإيمان والمعتقدات الأخلاقية، واللجوء إلى بيئة داعمة ومساندة، ومعرفة نمط الشخصية الخاصة بهم، وإدراك ومعرفة استراتيجيات المواجهة السلبية، والاشتغال، وتجنب القضايا العصيبة.

وهدفت دراسة شاونسي وسولدو (٢٠١٠) Shaunessy&Suldo إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) طالبًا موهوبًا من الطلاب الذين يدرسون المناهج الإثرائية منهم (٥٢) طالبًا بالمرحلة الثانوية و(٨٩) طالبًا بالجامعة، وأوضحت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية يشعرون بالضغوط النفسية بنفس مستوى شعور طلاب الجامعة بها، كما أنهم يستخدمون أساليب عدة لمواجهة الضغوط النفسية من قبيل التحكم في الوقت واستغلاله وإدارة المهام، وتجنب المهام المعقدة، وطلب المساندة الاجتماعية، إلا أن الطلبة الموهوبين بالجامعة يستخدمون بعض الأساليب أيضًا مثل مواجهة الغضب، والفكاهة، وأسلوب حل المشكلات، وهي الأساليب التي لا يجيد استخدامها نظرائهم من الطلبة الموهوبين بالثانوية العامة.

إلى جانب ذلك فقد هدفت دراسة فورد (٢٠١١) Ford إلى التعرف على التعرف على العلاقة بين أنشطة الأيروبيك والذاكرة والضغوط النفسية لدي عينة من الأطفال الموهوبين قوامها (٦٠) طالبًا موهوبًا من طلاب الصف الرابع والخامس الابتدائي يبلغون من العمر (١١) عامًا، وبعد اثني عشر أسبوعًا من ممارسة الطلاب لبعض الأنشطة الحركية داخل المدرسة وفق ألية منتظمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن ملحوظ في قدرات الأطفال على التذكر، وكذلك انخفض شعورهم بالضغوط النفسية والأكاديمية بشكل ملحوظ، وهو ما يعني وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين ممارسة أنشطة الأيروبيك والذاكرة والضغوط النفسية.

كما هدفت دراسة رينجو وبابي(٢٠١٢) Rinju & Babyإلى التعرف أبرز الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين، وذلك من خلال بناء مقياس يركز على تحديد مختلف الضغوطات التي يشعر بها المراهقون الموهوبون، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها(٤٠٠) طالبًا وطالبًة من المراهقين الموهوبين، منهم عدد(١٩٠) طالبًا من الذكور، وعدد(٢١٠) طالبًة من الإناث، وتتراوح أعمارهم

بين(١٢-١٨)عامًا، وتم اختيارهم من مدارس مختلفة من ولاية كيرالا، وتم اختيارهم من المشاركين في مشروع وزارة التعليم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس الضغوط لدي المراهقين الموهوبين Stress Among Gifted Adolescents Scale (SAGA) المكون من (٥٤) مفردةً موزعةً على اثني عشر بعدًا، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحديد اثني عشر من العوامل الفرعية، تمثل الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبون، أبرزها الضغوط المتعلقة بالكمالية، ورد الفعل الانفعالي، والضغوط المتعلقة بإنجاز المهام المتعددة، والضغوط الأسرية، والضغوط المتعلقة بالاستقلالية، والضغوط المرتبطة بمطالب النمو الخاصة بمرحلة المراهقة، والضغوط المرتبطة بالتوجه نحو النجاح، والضغوط الناتجة عن الملل، والضغوط الناتجة عن حب الاستطلاع، والضغوط المرتبطة بالمستقبل، والضغوط المترتبة على التوقعات العالية من قبل الآخرين، والضغوط الاجتماعية، كما أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ملحوظة بين الذكور والإناث الموهوبين في مستوى الضغوط النفسية.

وهدفت دراسة استيكيا ومونيمهر(٢٠١٢)Estekia & Moinmehr إلى دراسة العلاقة بين ما وراء المعرفة وأساليب مواجهة الضغوط لدى الطلبة الموهوبين والعاديين، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) طالبًا من الطلاب الموهوبين و(١٠٠) طالبًا من الطلاب العاديين، واستخدمت الدراسة مقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس ما وراء المعرفة Assessment of Coping with Stress Questionnaire and Metacognitive StatesQuestionnaire، وأظهرت النتائج أن المراقبة الذاتية وأنماط عدم المساومة والعزلة كانت أعلى لدى الطلاب الموهوبين من الطلاب العادي، كما أسفرت عن وجود علاقة بين ما وراء المعرفة وأساليب مواجهة الضغوط لدى الطلاب الموهوبين والعاديين، وأوضحت نتائج تحليل الانحدار أن المساومة وعدم المساومة والعزلة كأساليب لمواجهة الضغوط تسهم بشكل كبير في التنبؤ بحالة ما وراء المعرفة لدى الطلبة الموهوبين والعاديين على السواء.

كما هدفت دراسة أبو بكر وإيشاك(٢٠١٤) Abu Bakar & Ishak التي التعرف على مستوى الاكتئاب، والقلق، والضغوط النفسية، والتوافق النفسي، والاجتماعي، والانفعالي لدي الطلبة الموهوبين، وكذلك التعرف على العلاقة بين هذه المتغيرات جميعًا، وقد أجريت الدراسة على عينة من الطلبة الموهوبين (١١٢)طالبًا موهوبًا، وأوضحت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين يعانون من الاكتئاب والقلق والضغوط النفسية، على الرغم من أنهم أظهروا مستويات مرتفعة أيضًا من التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الاكتئاب والقلق والضغوط النفسية، ووجود علاقة ارتباطية

سالبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية والاكتئاب والتوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي.

ثالثاً: دراسات تناولت الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وعلاقته بالضغوط النفسية:

وهدفت دراسة لانداو وويسلر(١٩٩٨) Landau & Weissler إلى بحث العلاقة بين النضج الانفعالي، والذكاء والإبداع لدى الأطفال الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢١) طفلًا موهوبًا من الأطفال الموهوبين الملتحقين بإحدى المدارس الخاصة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الموهوبين ذوى النضج الانفعالي المرتفع والذكاء العالي كانوا أكثر إبداعًا من الأطفال الموهوبين ذوى مستوى النضج الانفعالي المنخفض، كما كانوا أكثر قدرة على تحمل ومواجهة الضغوط النفسية والأكاديمية من الأطفال ذوي الذكاء المنخفض.

كما هدفت دراسة تشان(٢٠٠٣)Chan التي التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على مواجهة الضغوط النفسية، ومستوى المشكلات النفسية لدى المراهقين الموهوبين، وقد أجريت الدراسة على عينة من المراهقين الموهوبين الأمريكيين من أصول أفريقية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أكثر قدرة على مواجهة وتحمل الضغوط النفسية التي تجعل الفرد أكثر قلقًا واكتئابًا وأكثر ميلًا للاشتراك في سلوكيات غير اجتماعية، وأقل قدرة على التوافق بالمقارنة بالمراهقين منخفضي الذكاء الوجداني، كما أوضحت نتائج الدراسة أن المراهقين الموهوبين ذوى الذكاء الوجداني المرتفع أقل عرضة للمشكلات النفسية والسلوكية والضغوط النفسية مقارنة بنظرائهم من ذوى الذكاء الوجداني المنخفض.

كما هدفت دراسة جاكسون وبيترسون(٢٠٠٣) Jackson &Peterson إلى التعرف على طبيعة وأنواع الأعراض الاكتئابية المصاحبة للضغوط النفسية لدى عينة من المراهقين الموهوبين، وتكونت عين الدراسة من حالتين فقط، وتم اتباع منهج دراسة الحالة معهم للحصول على المعلومات المتعلقة بأنماط الأعراض الاكتئابية وأسبابها، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك عدة عوامل ومظاهر محددة للاكتئاب تصدر من جانب الموهوبين كالخجل، ومظاهر الحزن، والخوف من الضرر من الآخرين، كما أوضحت النتائج أن اضطراب المزاج المصحوب بآثار معرفية ووجدانية ونفسية بالإضافة إلى الأعراض الجسمية تمثل مظاهر للاكتئاب تتوافر لدى المراهقين الموهوبين.

كما هدفت دراسة واتزويسكى وأليسما(٢٠٠٤) Woitaszewsk & Alisma إلى التعرف على مدى مساهمة الذكاء الوجداني في نجاح المراهقين الموهوبين في الجوانب الأكاديمية والاجتماعية، ومدى مساهمته في تطوير قدراتهم على مواجهة الضغوط الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩) طالبًا موهوبًا من المراهقين الموهوبين بمتوسط عمري (١٦،٥)عامًا، وقد تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني متعددة العوامل لقياس الذكاء الوجداني، في حين تم استخدام أدوات لقياس العلاقات بين الأشخاص، والضغوط الاجتماعية، وكشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن مكونات الذكاء الوجداني قد أسهمت بشكل كبير في النجاح الاجتماعي والأكاديمي لهؤلاء المراهقين الموهوبين.

وهدفت دراسة تشان (٢٠٠٥) Chan التي التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية، ومستوى الضغوط النفسية لدى المراهقين الموهوبين الصينيين، وقد أجريت الدراسة على عينة من المراهقين الموهوبين الصينيين قوامها(٦٢٤) مراهقًا موهوبًا(٣١٧ مراهقًا، و٣١٧ مراهقةً) من الملتحقين ببرامج تنمية الموهوبين بالجامعة، وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي وأبعاده وبين مستوى الضغوط النفسية، كما أسفرت نتائج الدراسة أيضًا عن أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والأكثر قدرة على استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية كان لديهم مستوى أقل من الضغوط النفسية، مما يعنى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، كما ألمحت الدراسة إلى أن المراهقين الموهوبين ذوى الذكاء الوجداني المرتفع أقل عرضة للمشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية والضغوط النفسية مقارنة بنظرائهم من ذوى الذكاء الوجداني المنخفض.

وهدفت دراسة كو ويون (٢٠٠٥) Cho & Yoon إلى التعرف على العلاقة بين الأساليب الأسرية التي يتبعها الوالدان والمشكلات النفسية والاجتماعية والضغوط النفسية لدى أبنائهم الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٣) تلميذًا موهوبًا من الملتحقين ببرامج إثرائية بعد انتهاء اليوم الدراسي، وتتراوح أعمارهم بين (٤-١٠) عامًا، من الجنسين بواقع (٦١) تلميذة و(١١٢) تلميذًا، ومتوسط نسبة ذكاؤهم (١٣٦،١٥) على مقياس وكسلر، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الأساليب الأسرية الإيجابية، مثل المساندة والدعم للتعلم، والمساعدة في أداء الواجبات، والإشراف على مشاهدة التليفزيون، والمشاركة في أداء المهام التعليمية، وضبط السلوك (التأديب) وبين المشكلات النفسية والاجتماعية كالعدوان، وشرود الذهن ونقص الانتباه، والميل لعدم المساعدة، ومشكلات التوافق

المدرسي، وانخفاض الدافعية للتحصيل، وضعف العلاقة مع الأقران، حيث تقل تلك المشكلات حينما يتبع الوالدان تلك الأساليب الإيجابية، بينما يُظهر الأطفال مستوى أعلى من تلك المشكلات عندما يتبع الوالدان أسلوب الضغط في التعلم، وعدم الإشراف على مشاهدة التليفزيون، وعدم مشاركة الأبناء في المهام التعليمية، كما أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية والاجتماعية لصالح الإناث في الاتجاه الأفضل، حيث أظهر الذكور مستوى أعلى من الإناث في المشكلات النفسية والاجتماعية كالعدوان، وشرود الذهن، ومشكلات التوافق المدرسية.

كما هدفت دراسة بديعة بنهان (٢٠١٠) إلى تحديد أثر الفروق في النوع والتخصص كل على حده في أبعاد مقياس جودة الحياة، وتحديد العلاقات الارتباطية بين أبعاد مقياس جودة الحياة وكل من أبعاد مقاييس الذكاء الانفعالي والكمالية السوية، وأيضًا تحديد الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والكمالية السوية في التنبؤ بمستوى جودة الحياة لطلاب الجامعة الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من(٤٢) طالبًا وطالبًة من الموهوبين بالمرحلة الجامعية، وتراوحت أعمارهم بين (٢٠ -٢٢) عامًا، بمتوسط عمري قدره(٢١،٢) عامًا، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الطلبة والطالبات الموهوبين في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية، كما أوضحت عدم وجود فروق بين مجموعتي القسم الأدبي والعلمي في أبعاد مقياس جودة الحياة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني ومكوناته وجودة الحياة النفسية وأبعادها لدى عينة الدراسة، كما أسفرت النتائج أيضًا عن وجود إسهام نسبى قوى للذكاء الوجداني والكمالية السوية في التنبؤ بمستوى جودة الحياة النفسية.

كما هدفت دراسة أوجوجى (٢٠١٢) Ugojiإلى التعرف على درجة العلاقة بين الذكاء الوجداني وإدارة الضغوط النفسية، وأيضًا التعرف على مستوى إدارة الضغوط النفسية لدى مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من(٣٥٠) طالبًا بالمرحلة قبل الجامعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بن الذكاء الوجداني والقدرة على إدارة الضغوط النفسية، كما أوضحت النتائج أيضًا أن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أكثر قدرة على إدارة الضغوط النفسية مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما أوضحت النتائج أنه يمكن التنبؤ بمستوى إدارة الضغوط النفسية من خلال مكونات الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة، حيت كانت نسبة إسهام معظم أبعاد الذكاء الوجداني واضحة ومؤثرة في التنبؤ بالقدرة على إدارة الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يمكن استنتاج ما يلي:

١- تنوعت أهداف الدراسات السابقة، حيث هدفت بعض الدراسات إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وبعض المتغيرات مثل التحصيل الأكاديمي، والقدرة على القيادة، والمشكلات السلوكية، والدافعية الذاتية الأكاديمية، وجودة الحياة النفسية، مثل دراسة فيلا (٢٠٠٣) Vela، ودراسة بيلامي وآخرين (٢٠٠٥) Bellamy et al.، ودراسة لي وأولزويسكى (٢٠٠٦) Lee & Olszewski ودراسة تشان (٢٠٠٧) Chan، ودراسة أديمو(٢٠٠٧)Adeymo، ودراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨)، ودراسة سيو (٢٠٠٩) Siu، ودراسة أحمد جنيدي (٢٠٠٩)، ودراسة أمثال الحويلة وملك الرشيد(٢٠١٠)، ودراسة كوالتر وآخرين(٢٠١٢) Qualter et al.، ومن جهة أخرى، فقد هدفت بعض الدراسات السابقة إلى دراسة الضغوط النفسية لدي الطلبة الموهوبين مثل دراسة باربر مارش (٢٠٠٧) Barber-Marsh، ودراسة شاونسي وسولدو (٢٠١٠) shaunessy& suldo، ودراسة فورد (٢٠١١)Ford، ودراسة رينجو وبابي(٢٠١٢)Rinju & Baby، ودراسة استيكيا ومونيمهر(٢٠١٢)Estekia & Moinmehr، ودراسة أبو بكر وإيشاك(٢٠١٤) Abu Bakar & Ishak، ومن جهة ثالثة، هدفت بعض الدراسات السابقة إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومكوناته والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، مثل دراسة لانداو وويسلر (١٩٩٨) Landau & Weissler، ودراسة تشان(٢٠٠٣)Chan، ودراسة جاكسون وبيترسون(٢٠٠٣) Jackson & Peterson، ودراسة واتزويسكى وأليسما(٢٠٠٤) Woitaszewsk & Alisma، ودراسة تشان (٢٠٠٥) Chan، في حين تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف نوع ودرجة العلاقة بين الذكاء الوجداني (المتغير المستقل) والضغوط النفسية (المتغير التابع) لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، كما تهدف للتعرف على الفروق بين الطلبة الموهوبين في مستوى الذكاء الوجداني ومستوى الضغوط النفسية في ضوء متغير الجنس لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٢-طبقت الدراسات السابقة على عينات مختلفة، فمنها ما طبق عل طلاب الجامعة مثل دراسة أمثال الحويلة وملك الرشيد (٢٠١٠)، ودراسة بديعة بنهان (٢٠١٠)، دراسة شاونسي وسولدو (٢٠١٠) Shaunessy&Suldo، ومنها ما طبق على الطلبة في المرحلة الثانوية، مثل دراسة جاكسون وبيترسون (٢٠٠٣) Jackson&Peterson، ودراسة واتزويسكى وأليسما(٢٠٠٤) Woitaszewsk & Alisma، ودراسة تشان (٢٠٠٥) Chan، ودراسة لي وأولزويسكى (٢٠٠٦) Lee & Olszewski، ودراسة سيو (٢٠٠٩) Siu، ودراسة كوالتر وأخرين (٢٠١٢) Qualter et al.، ودراسة شاونسي وسولدو (٢٠١٠)

Shaunessy&Suldo، وإيشاك (٢٠١٤) Abu Bakar & Ishak، ومنها ما طبق على الأطفال، مثل(١٩٩٨) Landau & Weissler، ودراسة كو ويون (٢٠٠٥) Cho & Yoon، ودراسة فورد (٢٠١١) Ford، أما في الدراسة الحالية فقدتم اختيار عينتها من الطلاب والطالبات الموهوبين أكاديميًا بالمرحلة الثانوية.

٣- أظهرت نتائج معظم الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية بين بعض أو كل مكونات الذكاء الوجداني وبين الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، كما أوضحت بعضها إمكانية التنبؤ بمستوى معين من الضغوط النفسية لديهم من خلال مستوى ذكائهم الوجداني مثل دراسة لانداو وويسلر(1998) Landau & Weissler، ودراسة تشان (2003)Chan، ودراسة جاكسون وبيترسون (2003) Jackson&Peterson، ودراسة واتزويسكى وأليسما(2004) Woitaszewsk & Alisma، ودراسة تشان (2005) Chan، دراسة أوجوجى (٢٠١٢) Ugoji، كما أظهرت نتائج دراسات أخرى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني، والتحصيل الأكاديمي، والقدرة على القيادة، والمشكلات السلوكية، والضغوط النفسية، والدافعية الذاتية الأكاديمية، وجودة الحياة النفسية، مثل دراسة فيلا (2003) Vela، ودراسة بيلامي وآخرين (2005) .Bellamy et al، ودراسة لي وأولزويسكى (2006) Lee & Olszewski، ودراسة تشان (2007) Chan، ودراسة أديمو(2007)Adeymo، ودراسة فيصل النواصرة(٢٠٠٨)، ودراسة سيو (٢٠٠٩) Siu، ودراسة أحمد جنيدي (٢٠٠٩)، ودراسة جمال أبو زيتون (٢٠١٠)، ودراسة أمثال الحويلة وملك الرشيد(٢٠١٠)، ودراسة كوالتر وآخرين(٢٠١٢) .Qualter et al.

فروض الدراسة:

من خلال العرض السابق للإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

١- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين درجات الذكاء الوجداني وأبعاده ودرجات الضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٢- يمكن ترتيب الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين أكاديميًا وفقًا لأكثرها تأثيرًا عليهم.

٣- لا توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده تُعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث).

٤- لا توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها تُعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث).

٥- توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها.

٦- يمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية في درجتها الكلية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٧- تسهم بعض أبعاد الذكاء الوجداني دون غيرها في التنبؤ بمستوى معين من الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

إجراءات الدراسة وخطواتها:

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، حيث هدفت إلى التعرف نوع ودرجة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأبعاده (المتغير المستقل) والضغوط النفسية وأبعادها (المتغير التابع) لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين الطلبة الموهوبين في مستوى الذكاء الوجداني ومستوى الضغوط النفسية في ضوء متغير الجنس، وكذلك معرفة إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال مستوى الذكاء الوجداني وأبعاده بالإضافة لاستخدام المنهج الوصفي أيضًا في بناء وتصميم أحد أدوات الدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(١٦٨) طالبًا وطالبَة من الطلبة الموهوبين بمنطقة القصيم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الطلبة الذين يدرسون بمجمع الأمير سلطان التعليمي للموهوبين ببريدة بالمرحلة الثانوية ومراكز الموهوبين والموهوبات في مدينة بريدة التابعة للإدارة العامة لرعاية الموهوبين بالقصيم، منهم (٩٢) طالبًا من الطلاب الموهوبين الذكور، و(٧٦) طالبَة من الطالبات الموهوبات الإناث، وتتراوح أعمارهم بين (١٦– ١٨) عاماً، بمتوسط عمري قدره (١٧،٢) عامًا، وانحراف معياري بلغ (١،٣٤)، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (١٢١– ١٣٤) درجة على اختبار ستانفورد – بينيه للذكاء، بمتوسط قدره (١٢٦،٤٤) درجة، وانحراف معياري قدره (٢،١١)، كما تمت المجانسة بين مجموعتي الذكور والإناث في متغيري العمر الزمني ونسبة الذكاء، حيث كانت الفروق بين الذكور والإناث غير دالة إحصائيًا مما يدل على تجانس أفراد العينة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- قائمة بار-أون للذكاء الوجداني: ترجمة(عبد العال حامد عجوة، ٢٠٠٣)

هذه القائمة قام ببنائها (Bar –On)، 1997، وتتألف هذه القائمة من(١٣٣) عبارة موزعة على خمسة عشر بعداً (تم عرضها في الإطار النظري)، ويتم الاستجابة عليها بطريقة ليكرت في ضوء خمس مستويات، وصالحة للتطبيق على عينات في سن (١٦)عامًا فأكثر، ولها خمس درجات للأبعاد الرئيسية، وخمس عشرة درجة فرعية بالإضافة للدرجة الكلية للمقياس.

وللتحقق من صدق القائمة قام معرب القائمة باستخدام صدق المحك التلازمي وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين القائمة ومقياس الذكاء الوجداني تعريب وإعداد (محمد إبراهيم جودة، ١٩٩٩) بعد تطبيقها على عينة مكونة من (٦٥) طالبًا وطالبَة، وقد بلغ معامل الارتباط (٠،٥١٩) وهو دال عند مستوى (٠،٠١).

كما استخدم أيضًا صدق التكوين، حيث تم احتساب معامل الارتباط بين القائمة وبعدي العصبية والاتزان الانفعالي من قائمة إيزنك للشخصية (إعداد: جابر عبد الحميد جابر، ومحمد فخر الإسلام، ب. ت)، ومقياس بيك للاكتئاب (إعداد: غريب عبد الفتاح غريب، ١٩٩٩) بعد تطبيقها على (٧١) طالبًا وطالبَة، حيث بلغت معاملات الارتباط (-٠،٢٧٦، -٠،٤٤٩) وهما دالين عند مستوى ٠،٠١.

كما قام معرب المقياس بحساب ثبات القائمة بطريقة إعادة التطبيق، وذلك على عينة مكونة من (٦٢) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات للقائمة (٠,٧٣٦).

مما سبق يتضح أن قائمة بار-أون للذكاء الوجداني تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات.

أما في الدراسة الحالية فقد قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة قوامها (٦٠) طالبًا وطالبَة من الموهوبين والموهوبات بمنطقة القصيم، حيث قام بالتحقق من صدق القائمة باستخدام الصدق التلازمي من خلال حساب معامل الارتباط بين القائمة ومقياس الذكاء الوجداني لسكوتي تعريب (عبد العال عجوة، ٢٠٠٣)، وقد بلغ معامل الارتباط (٠،٦٤٢)، وهو دال عند مستوى (٠،٠١).

كما قام الباحث بالتأكد من ثبات القائمة بطريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا، حيث بلغت معاملات الثبات (٠،٧٢٦)، (٠،٦٧٨) وهي معدلات ثبات عالية.

مما سبق يتضح أن القائمة تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، وتتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

٢- مقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا: إعداد (الباحث)

ظهرت الحاجة لدى الباحث لإعداد مقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا في ضوء إعداد أدوات القياس للدراسة الحالية، حيث أنه لا يوجد في حدود علم الباحث مقياس للضغوط النفسية للطلبة الموهوبين أكاديميًا في البيئة العربية، لذا فقد قام الباحث بإعداد هذا المقياس؛ وذلك حتى يتناسب مع عينة الدراسة، ويراعى طبيعة المجتمع.

هذا ولقد مرّ الباحث أثناء تصميم وإعداد هذا المقياس بالخطوات التالية:

أولاً: الدراسة النظرية (الاطلاع على بعض الدراسات والبرامج والمقاييس ذات الصلة).

ثانياً: بناء الصورة المبدئية للمقياس.

ثالثاً: كفاءة وتقنين المقياس.

رابعاً: الصورة النهائية للمقياس.

- وفيما يلي عرض موجز لتلك الخطوات:

أولاً: الدراسة النظرية (الاطلاع على بعض الدراسات والمقاييس ذات الصلة):

في محاولة للتعرف على أبرز الضغوط النفسية لدى الطلاب الموهوبين أكاديميًا، قام الباحث بالآتي:

أ- الاطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة بالضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين، وذلك من خلال:

(١) الاطلاع على بعض المراجع والدراسات النظرية التي تتناول الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين.

(٢) الاستفادة من محتوى الدراسات السابقة، والتي تهتم بالكشف عن أكثر الضغوط النفسية انتشاراً لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، مثل دراسة تشان (٢٠٠٥) Chan، ودراسة باربر مارش (٢٠٠٧) Barber-Marsh، و دراسة رينجو وبابي(٢٠١٢)Rinju & Baby.

ب- الاطلاع على بعض المقاييس التي اهتمت بالضغوط النفسية:

استفاد الباحث من مطالعة بعض المقاييس العربية الأخرى عند بناء هذا المقياس، وذلك من خلال الاطلاع على محتوى تلك المقاييس، وما تتضمنه من أبعاد، إلا أن مجمل المقاييس العربية قد أُعدت للأطفال والمراهقين العاديين، كما اطلع الباحث على بعض المقاييس الأجنبية المعدة للطلبة الموهوبين للاستفادة منها في إعداد هذا المقياس، ومن تلك المقاييس:

-مقياس الضغوط لدي المراهقين الموهوبين Stress among Gifted Adolescents Scale (SAGA)(Rinju & Baby,٢٠١٢).

-مقياس أساليب مواجهة الضغوط Assessment of Coping with Stress Questionnaire(Estekia & Moinmehr, 2012).

ثانيًا: بناء الصورة المبدئية للمقياس:

من خلال الاطلاع على الإطار النظري، والدراسات والبحوث السابقة، والمقاييس التي اهتمت بالضغوط النفسية للطلبة الموهوبين أكاديميًا، وبالإضافة إلى الزيارات المتكررة لمراكز الموهوبين والموهوبات، وإجراء محادثات ومناقشات حول ذات الموضوع مع معلمي ومعلمات ومشرفي الطلبة الموهوبين أكاديميًا، خلص الباحث إلى وضع نموذج يتضمن أبعاد الضغوط النفسية للطلبة الموهوبين أكاديميًا، حيث تضمن المقياس أربعة أبعاد رئيسية، ومن ثم وضع الباحث تعريفًا إجرائيًا للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، ثم وضع تعريفًا إجرائيًا لكل بعد من أبعادها، وذلك كما يلي:

(١) التعريف الإجرائي للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا:

تُعرف الضغوط النفسية إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية التي تؤدى إلى حدوث صدمة في حياتهم، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعًا من إعادة التوافق من جانبهم مع تلك المواقف، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم النفسي والاجتماعي".

(٢) التعريف الإجرائي لأبعاد مقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا:

يقترح الباحث نموذجاً لتنظيم الضغوط النفسية وأنواعها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، يتكون من أربعة أبعاد رئيسية، وهى كما يلي:

البعد الأول: الضغوط الشخصية: Personal Stress

وتشير إلى " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الشخصية التي تؤدى إلى حدوث صدمة انفعالية في حياتهم، وتنتج هذه الضغوط أيضًا نتيجة الحساسية الزائدة، والنزعة للكمال، والمثالية، والاتجاه نحو الاستقلالية، والتركيز على خبرات النجاح فقط في تلك المواقف، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم النفسي".

البعد الثاني: الضغوط الاجتماعية: Social Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الاجتماعية التي تؤدى إلى حدوث خلل في علاقاتهم الاجتماعية بالأقران والمعلمين والوالدين والإخوة بل والأقارب، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن فشلهم في تكوين علاقات إيجابية وبناءة بمن في محيطهم الاجتماعي، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم الاجتماعي".

البعد الثالث: الضغوط الأكاديمية: Academic Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة مرورهم بمجموعة من الأحداث والمواقف الأكاديمية التي تؤدى إلى عدم قدرتهم على التحصيل الأكاديمي بصورة مرضية، وذلك لشعوره بعدم توفر الفرص المواتية للاستذكار وعدم القدرة على التركيز، بالإضافة إلى شعورهم بعدم مناسبة المناهج والمقررات الدراسية لإمكاناتهم وقدراتهم؛ مما يؤدي بهم للإحساس بالملل، والضجر، والنفور من الأنشطة الدراسية، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن فشلهم في الوصول إلى أهدافهم الدراسية المتوقعة منهم، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية تحول دون توافقهم الأكاديمي".

البعد الرابع: الضغوط المستقبلية: Future Stress

ويقصد بها " حالة دائمة نسبيًا من التوتر الانفعالي يشعر بها الطلبة الموهوبون نتيجة توقعهم بأنهم سوف يمرون بمجموعة من الأحداث والمواقف السلبية في المستقبل؛ مما يؤدي بهم للإحساس بالقلق، والخوف، وفقدان الأمل في المستقبل، وتشمل هذه الضغوط أيضًا تلك الظروف والأحداث المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن توقعهم وخوفهم من الفشل في المواقف الأكاديمية المستقبلية، والتي قد تمس بتفوقهم على أقرانهم، وما ينتج عن ذلك من استجابات نفسية وجسمية سلبية".

- عرض فقرات المقياس على المحكمين:

بناء على التعريف الإجرائي السابق للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وأبعادها المقترحة، قام الباحث بصياغة عبارات المقياس وأبعاده، وقد بلغت (١٠٨) عبارة في الصورة المبدئية، ثم قام الباحث بعرض تلك العبارات على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بقسمي التربية الخاصة وعلم النفس، وبعض من معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات الطلبة الموهوبين في الواقع العملي داخل مدارس ومراكز الموهوبين والمتفوقين، وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين ما بين ٨٢-٩٢ % على عبارات المقياس عدا بعض العبارات، وعددها ست عبارات.

مما سبق يتضح أن الصورة المبدئية للمقياس كانت تتكون من (١٠٨) عبارة قبل عرضها على المحكمين، وقد توزعت تلك المفردات على الأبعاد الفرعية كما يلي:

١- الضغوط الشخصية: وتشمل العبارات من(١-٢٩).

٢- الضغوط الاجتماعية: وتشمل العبارات من (٣٠-٥٥).

٣- الضغوط الأكاديمية: وتشمل العبارات من (٥٦-٨٥).

٤- الضغوط المستقبلية: وتشمل العبارات من (٨٦-١٠٨).

ثم أصبحت تلك الصورة المبدئية مكونة من (١٠٢) عبارة بعد العرض على المحكمين، حيث تم حذف (٦) عبارات، بواقع (٢) عبارة من بعد الضغوط الشخصية، و(١) عبارة من بعد الضغوط الاجتماعية، و(٢) عبارة من بعد الضغوط الأكاديمية، و(١) عبارة من بعد الضغوط المستقبلية، كما أُجريت بعض التعديلات على صياغة بعض العبارات.

وقد تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون التعليمات واضحة وسهلة؛ حتى يتمكن الطلبة الموهوبون من فهمها، ومن ثم الاستجابة الصحيحة لمفردات

المقياس، كما تضمنت الصفحة الأولى للمقياس بعض المعلومات عن الطالب كالاسم، والسن، والمدرسة، وتاريخ التطبيق.

وقد قام الباحث بالتطبيق التجريبي للمقياس على بعض الطلبة والطالبات من الموهوبين والموهوبات أكاديميًا؛ للتأكد من سهولة التعليمات، والعبارات، ومدى وضوحها، ودقتها، وذلك قبل تقنين المقياس.

ثالثًا: كفاءة المقياس السيكومترية:

للتأكد من كفاءة وصلاحية المقياس قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٦٠) طالبًا وطالبَة من الطلبة الموهوبين أكاديميًا بمنطقة القصيم، وتم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

(١) صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس، قام الباحث بالاعتماد على بعض الطرق الوصفية والإحصائية، وهي:

أ- الصدق الظاهري: Face validity

وفي هذا الإطار قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد مدى صدق الأداة الظاهري، وقد تراوحت نسب موافقة المحكمين على عبارات المقياس ما بين ٨٢%- ٩٢%، مما يعنى أن الصدق الظاهري متوفر في المقياس.

ب- صدق المحتوى (المضمون): Content validity

وقد راعى الباحث أثناء إعداد المقياس هذا النوع من الصدق، وذلك بتحديد التعريف الإجرائي للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وأبعادها، وذلك بعد استقراء الدراسات السابقة التي تتصل بذات الموضوع، ثم قام الباحث بعرض المفردات التي تكون أبعاد المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس؛ للتأكد من مدى تمثيل كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى تمثيل الأبعاد للمجال العام الذي هو موضوع القياس، وقد أظهرت آراء المحكمين أن هذا النوع من الصدق يتوفر في هذا المقياس وأبعاده.

ج- الصدق الذاتي:

وقد اعتمد الباحث على قيم معامل ثبات المقياس من خلال معادلة ألفا – كرونباخ Cronbach – Alpha في حساب معامل الصدق الذاتي للمقياس، حيث بلغت معاملات الصدق الذاتي لكل أبعاد المقياس الأربعة ودرجته الكلية ٠،٨٤٤، ٠،٨٧٥،

٠،٨٢٢، ٠،٨٠٤، ٠،٨٧٦ على الترتيب، وهو ما يوضح أن معاملات الصدق الذاتي الخاصة بأبعاد المقياس والدرجة الكلية مرتفعة إلى حد كبير؛ وهو ما يعد مؤشرًا على صدقه.

(٢) ثبات المقياس:

ولحساب ثبات المقياس، قام الباحث بحساب معامل الثبات بالطرق الآتية:

أ- التجزئة النصفية: Split - half

وقد اعتمد الباحث في حساب معامل الثبات على معادلة سبيرمان – براون، جيتمان Spearman - Brown & Guttmann باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة اختصارًاSPSS، حيث كانت معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لكل الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية ٠،٤٧٤، ٠،٤٩٦، ٠،٥٦٦، ٠،٥٩٢، ٠،٧٠٢ على الترتيب في ضوء معادلة سبيرمان-براون، بينما بلغت معاملات الثبات في ضوء معادلة جيتمان ٠،٤٦٥، ٠،٥٨٤، ٠،٦٦٢، ٠،٦١٢، ٠،٧٠٨ على الترتيب.

ويتضح من تقارب قيم معاملات الثبات باستخدام معادلتي سبيرمان – براون وجيتمان ثبات المقياس، كما أن معامل الثبات الكلي للمقياس مرتفع إلى حد كبير.

ب- طريقة تحليل التباين (معامل ألفا – كرونباخ):

وقد اعتمد الباحث على معادلة ألفا – كرونباخ Cronbach - Alpha في حساب معامل الثبات للمقياس من خلال البرنامج الإحصائي SPSS، حيث بلغت معاملات الثبات لكل أبعاد المقياس الأربعة ودرجته الكلية ٠،٧١٤، ٠،٧٦٦، ٠،٦٧٧، ٠،٦٤٨، ٠،٧٦٨ على الترتيب، وهو ما يوضح أن معاملات الثبات الخاصة بأبعاد المقياس والدرجة الكلية مرتفعة إلى حد كبير؛ بما يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

جـ- الاتساق الداخلي: Internal consistency

اعتمد الباحث على الاتساق الداخلي للتأكد من صلاحية المقياس وثباته، حيث قام بحساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ٠،٣١٠، ٠،٦٥٢، وجميعها دالة عند مستوى ٠،٠١، كما تم حساب اتساق أبعاد المقياس فيما بينها من جهة، وبالمقياس ككل من جهة أخرى، حيث قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها ببعض، ثم بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية بين

٠،٤١٢، ٠،٧٦٢، وجميعها دالة عند مستوى ٠،٠١، وهو ما يعطي مؤشرًا على ثبات المقياس.

رابعًا: الصورة النهائية للمقياس:

بعد التأكد من كفاءة المقياس أصبحت الصورة النهائية للمقياس مكونة من(١٠٢) عبارة، موزعة على أربعة أبعاد فرعية هي الأبعاد التي يتكون منها المقياس، والجدول التالي يوضح أبعاد المقياس، والدرجة الكلية، والمفردات المكونة لكل بعد، والدرجة الصغرى والعظمى لكل منها:

جدول (١)الصورة النهائية لمقياس الضغوط النفسية

لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا

م	البعد	المفردات		عدد المفردات	الدرجة	
		من	إلى		الصغرى	العظمى
١-	الضغوط الشخصية	١	٢٧	٢٧	٢٧	٨١
٢-	الضغوط الاجتماعية	٢٨	٥٢	٢٥	٢٥	٧٥
٣-	الضغوط الأكاديمية	٥٣	٨٠	٢٨	٢٨	٨٤
٤-	الضغوط المستقبلية	٨١	١٠٢	٢٢	٢٢	٦٦
	الدرجة الكلية	١	١٠٢	١٠٢	١٠٢	٣٠٦

كما تمت مراجعة تعليمات المقياس؛ للتأكد من دقة صياغة تلك التعليمات، وذلك قبيل تطبيق المقياس.

ويتم تصحيح المقياس في ضوء مقياس متدرج أمام كل عبارة (نعم – أحياناً – لا)، تأخذ الدرجات (٣ – ٢ – ١) على الترتيب، وبذلك تصبح الدرجة الصغرى للمقياس ككل (١٠٢) درجة والدرجة العظمى (٣٠٦) درجة، وقد سبقت الإشارة إلى الدرجة الصغرى والعظمى لكل بعد كما في الجدول السابق، مع ملاحظة أنه كلما اقتربت درجة الفرد على مقياس الضغوط النفسية من الدرجة الصغرى للمقياس دل ذلك على انخفاض مستوى الضغوط النفسية لديه، وكلما اقتربت درجة الفرد من الدرجة العظمى للمقياس دل ذلك على ارتفاع مستوى الضغوط النفسية لدى الفرد.

٣- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة: إعداد (لـــويس كامـــل مليكة، ١٩٩٨)

يُعد اختبار ستانفورد – بينية للذكاء من أكثر مقاييس الذكاء انتشارًا، وأوسعها استخدامًا؛ نظرًا للقدرة العالية على التمييز بين المستويات المرتفعة والمنخفـــضة مـــن القدرات العقلية والمعرفية للأطفال والراشدين على السواء.

وتستند الصورة الرابعة إلى نموذج للقدرات المعرفية من ثلاثة مستويات:

(١) العامل العام (g): وتشير البحوث إلى أنه أصدق منبئ عن الأداء المعرفي العام.

(٢) القدرات المتبلورة والقدرات السائلة – التحليلية والذاكرة قصيرة المدى.

(٣) يشمل المستوى الثالث على عاملين من عوامل القدرات المتبلورة همـــا: الاستدلال اللفظي والاستدلال الكمي، وعلى عامل ثالث من عوامل القدرات السائلة – التحليلية وهو الاستدلال التجريدي / البصري.

ويشتمل كل عامل على عدد من الاختبارات على النحو التالي:

- الاستدلال اللفظي: Verbal Reasoning

ويشمل اختبارات: المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية.

- الاستدلال التجريدي / البصري: Abstract / Visual / Reasoning

ويشمل: تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثني وقطع الورق.

- الاستدلال الكمي: Quantitative Reasoning

ويشمل: الاختبار الكمي، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلات.

- الذاكرة قصيرة المدى: Short-term memory

وتشمل: تذكر الخرز، تذكر الجمل، إعادة الأرقام، تذكر الأشياء.

وتصحح الصورة العربية من المقياس في ضوء الحصول على درجة عمريـــة معيارية لكل اختبار، ومن ثم إيجاد درجة عمرية معيارية مجالية لكل مجال من المجالات الأربعة، وبالتالي الحصول على درجة مركبة عامة تحدد أداء الفرد العقلي والمعرفي.

- ثبات المقياس:

تشير النتائج المبدئية إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع نسبيًا عند استخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠، فقد تراوحت معاملات الثبات من ٠،٨٢ لتذكر الأرقام، ٠،٨٥ للعلاقات اللفظية إلى ٠،٩٧ لتذكر الموضوعات، ٠،٩٥ لكل من تحليل النمط والفهم، و٠،٩٤ للمفردات، وذلك في عينات تراوحت أحجامها من ٣٨٠ إلى ٦٦٠ تلميذًا (في اختبار المفردات)، وكانوا جميعًا تحت سن ٢٣ سنة، أما معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، فقد تراوح بين ٠،٥٣ للنسخ، ٠،٨٦ لتذكر الجمل إلى ٠،٦٤ للاستدلال المجرد / البصري، ٠،٦٦ للاستدلال الكمي، ٠،٨٧ للاستدلال اللفظي، ٠،٨٨ للذاكرة قصيرة المدى، بينما كانت ٠،٨٧ للدرجة المركبة وذلك بالنسبة لمجموعة أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (ن = ٣٠ طفلاً).

- صدق المقياس:

تتعدد وتتنوع الشواهد على صدق المقياس، إذ يتوفر للمقياس الصدق الظاهري بوصفة مقياساً للذكاء أو القدرات المعرفية، كما تم حساب مصفوفتي معاملات الارتباط الداخلية بين الدرجات الفرعية للفئتين العمريتين السابق ذكرهما، وكانت معاملات ارتباط موجبة، وتوضح الاتفاق مع النموذج الثلاثي لمستويات بنية العقل البشري، والذي بنى المقياس على أساسه.

كما طُبقت الصورة الرابعة على عينة مكونة من ثلاث مجموعات قوام كل مجموعة ٦٠ فردًا، تم توزيعهم وفقا لمستواهم التحصيلي إلى متفوقين، ومتوسطين، ومتأخرين، وقد كانت المتوسطات والانحرافات المعيارية في العينات الثلاث: المتفوقون (م = ٩٢،٨٥، ع = ١٠،٩١)، المتوسطون (م = ٨٠،٧٢، ع = ٩،٣٢)، المتأخرون (م = ٧٠،٧٧، ع = ٧،٤٢)، وهذا يدل على قدرة المقياس على التمييز رغم وجود بعض التداخل بين درجات بعض الأفراد في العينات الثلاث.

رابعًا: خطوات الدراسة:

اتبع الباحث مجموعة من الخطوات والإجراءات في سبيل القيام بهذه الدراسة، وهي:

١- جمع البيانات الخاصة بالإطار النظري، والدراسات السابقة، والاطلاع على الأدبيات المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

٢- إعداد الأدوات المستخدمة في الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

٣- اختيار أفراد العينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية.

٤- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة.

٥- تصحيح استجابات الطلبة الموهوبين على أدوات الدراسة، وجمع البيانات وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة لفروض الدراسة.

٦- اختبار صحة الفروض واستخلاص النتائج، وتفسيرها.

٧- صياغة بعض التوصيات في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، واقتراح مجموعة من البحوث والدراسات المستقبلية.

٨- ترتيب وتنظيم المراجع العربية والأجنبية المستخدمة في الدراسة.

خامسًا: الأساليب الإحصائية:

قام الباحث بتحليل البيانات واختبار صحة الفروض باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وهي:

١- معامل ارتباط بيرسونPearson Correlation Coefficient.

٢- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات t- Test.

٣- المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري والنسبة المئوية.

٤- تحليل الانحدار الخطي البسيط Linear Regression.

٥- تحليل الانحدار متعدد الخطوات Stepwise Regression.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

في إطار التعرف على نوع ودرجة العلاقة بين مستوى الذكاء الوجداني ومكوناته ومستوى الضغوط النفسية وأنواعها، والتعرف على الفروق بين الطلبة الموهوبين والموهوبات في مستوى الذكاء الوجداني والضغوط النفسية، والتعرف أيضًا على إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية من خلال معرفة مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، يعرض الباحث لنتائج الدراسة الحالية من خلال اختبار صحة الفروض باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تمت الاستعانة بها لمعالجة البيانات، ومن ثم مناقشة تلك النتائج وتفسيرها.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين درجات الذكاء الوجداني وأبعاده ودرجات الضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب معامل ارتباط بيرسونPearsonCorrelation Coefficient بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده ودرجاتهم على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها، وذلك للتعرف على نوع هذه العلاقة ومستوى دلالتها.

ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد الأساسية للذكاء الوجداني وأبعاد الضغوط النفسية والدرجة الكلية لكليهما.

جدول (٢)معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده، ودرجاتهم على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها، ومستوى دلالتها.

أبعاد الضغوط النفسي / الذكاء الوجداني	الضغوط الشخصية	الضغوط الاجتماعية	الضغوط الأكاديمية	الضغوط المستقبلية	الدرجة الكلية للضغوط النفسية
الكفاءات الشخصية	-٠،٤٨٧ **	-٠،٦٨٢**	-٠،٥١١**	-٠،٣٤٦**	-٠،٦٢٠**
الكفاءات الاجتماعية	-٠،٦٦٧ **	-٠،٨١٢**	-٠،٦٣٠**	-٠،٦٢٢**	-٠،٨٢٠**
كفاءات إدارة الضغوط	-٠،٦١٦ **	-٠،٧٥٥**	-٠،٧٦١**	-٠،٥٧٠**	-٠،٨٢٢**
الكفاءات التكيفية	-٠،٧٣٠ **	-٠،٨١٨**	-٠،٧٥٦**	-٠،٦٩٣**	-٠،٩٠٣**
كفاءات المزاج العام	-٠،٧٢٦ **	-٠،٨٥٤**	-٠،٨١٧**	-٠،٦٣٠**	-٠،٩٢٠**

الدرجة الكليـــة للذكاء الوجداني	-٠،٦٩٩ **	-٠،٨٦١**	-٠،٧٤٩**	-٠،٦٠٥**	-٠،٨٨٤**

* دالة عند ٠،٠٥ ** دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

١- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين الكفاءات الشخصية وكل من الضغوط الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية، والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

٢- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين الكفاءات الاجتماعية وكـل مـن الـضغوط الشخـصية، والاجتماعيـة، والأكاديميـة، والمستقبلية، والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

٣- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين كفـاءات إدارة الضغوط وكـل مـن الـضغوط الشخـصية والاجتماعيـة والأكاديميـة والمستقبلية والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

٤- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين الكفاءات التكيفية وكل من الضغوط الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية، والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

٥- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين كفـاءات المزاج العام وكل مـن الـضغوط الشخـصية، والاجتماعيـة، والأكاديميـة، والمستقبلية، والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

٦- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين الدرجـة الكلية للذكاء الوجداني والضغوط النفسية.

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الأول.

ويمكن تفسير وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجـداني وأبعاده والضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا بأن امتلاك الطلبـة الموهوبين لمهارات وقدرات الذكاء الوجداني بشكل مناسب يمكنهم من تحمل كثير مـن الضغوط النفسية، واتباع أساليب مواجهة أكثر فعالية، وهو ما يؤدي بالـضرورة إلـى

شعورهم بمستوى أقل من الضغوط النفسية مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، سواء أكانوا من الموهوبين أو حتى العاديين.

كما تشير تلك العلاقة الارتباطية إلى أن الطلبة الموهوبين أكاديميًا الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الوجداني كانت درجاتهم أقل على مقياس الضغوط النفسية، وهو ما يعني عدم شعورهم بمستويات عالية من الضغوط النفسية، كما أن الطلبة الموهوبين أكاديميًا الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس الذكاء الوجداني كانت درجاتهم أعلى على مقياس الضغوط النفسية، وهو ما يعني شعورهم بمستويات عالية من الضغوط النفسية.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه نتائج معظم الدراسات السابقة التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني وأبعاده والضغوط النفسية وأبعادها لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، ومن هذه الدراسات دراسة تشان Chan (٢٠٠٥)، والتي أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي وأبعاده وبين مستوى الضغوط النفسية، كما أسفرت نتائج الدراسة أيضًا عن أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أكثر قدرة على استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، وكان لديهم مستوى أقل من الضغوط النفسية، مما يعنى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط الإيجابية.

كما تتفق تلك النتائج أيضًا مع نتائج دراسة لانداو وويسلر(١٩٩٨) Landau & Weissler، والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين النضج الانفعالي، والذكاء والإبداع لدى الأطفال الموهوبين، وأشارت إلى أن الأطفال الموهوبين ذوى النضج الانفعالي المرتفع والذكاء العالي كانوا أكثر إبداعًا من الأطفال الموهوبين ذوى مستوى النضج الانفعالي المنخفض، كما كانوا أكثر قدرة على تحمل ومواجهة الضغوط النفسية والأكاديمية من الأطفال ذوي الذكاء المنخفض.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه " يمكن ترتيب الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين أكاديميًا وفقًا لأكثرها تأثيرًا عليهم".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب المتوسط بين الحد الأدنى والحد الأقصى للدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في أبعاد مقياس الضغوط النفسية، ثم حساب النسبة المئوية، وذلك بقسمة المتوسط على الحد الأقصى لدرجات الأبعاد × ١٠٠ ؛ للوصول إلى ترتيب الضغوط النفسية الأكثر تأثيرًا على الطلبة الموهوبين أكاديميًا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣) ترتيب الضغوط طبقًا لدرجة تأثيرها على الطلبة الموهوبين أكاديميًا

أبعاد الضغوط النفسية	(ن = ١٦٨)					
	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
الضغوط الشخصية	٥٥	٧٦	٦٠،٣٥٧	٣،٨٩١	٧٩،٤١	٤
الضغوط الاجتماعية	٤٨	٦١	٤٩،٧٦٩	٣،٦١٨	٨١،٥٨	٢
الضغوط الأكاديمية	٦١	٧٦	٦٣،١٧٢	٤،٥٤٢	٨٣،١٢	١
الضغوط المستقبلية	٤٥	٥٨	٤٧،٠١٩	٣،٧٤٤	٨١،٠٦	٣

يتضح من جدول (٣) أنه يمكن ترتيب الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين أكاديميًا وفقًا لدرجة تأثيرها عليهم، حيث تأتى الضغوط الأكاديمية في المرتبة الأولى، يليها الضغوط الاجتماعية في المرتبة الثانية، ثم تأتي الضغوط المستقبلية في المرتبة الثالثة، ثم تأتي الضغوط الشخصية في المرتبة الرابعة، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثاني.

وفي ضوء النتائج السابقة، يتضح أن الضغوط الأكاديمية تحتل الصدارة لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، تليها الضغوط الاجتماعية، وهما معًا تشكلان أزمة الموهوبين مع البيئة المحيطة بهم سواء أكانت في المدرسة أو المنزل، حيث تشكل الخبرات التي يمرون بها على الصعيد المدرسي والأسري تحديًا يفرض عليه الكثير من المتطلبات، وبالتالي يرتفع شعورهم بالضغوط النفسية نتيجًة لذلك، ورغم ذلك تضطلع الضغوط المستقبلية والشخصية بدور مهم في حياة الطلبة الموهوبين أكاديميًا، وذلك رغم وجودهما في المرتبة الثالثة والرابعة على التوالي، وذلك لأن النسبة المئوية لهما لا تقل كثيرًا عن الضغوط الأكاديمية والاجتماعية، وذلك من منطلق أن الموهوبين عادًة ما يشغلون أنفسهم بالمستقبل، كما أنهم يفرضون على أنفسهم المزيد من الكمالية

والمثالية في الأداء؛ ما يدفع بهم نحو الشعور بمزيد من الضغوط الشخصية والمستقبلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رينجو وبابي(٢٠١٢) Rinju & Baby، والتي أسفرت نتائجها عن تحديد الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين أكاديميًا، وأبرزها الضغوط المتعلقة بالكمالية، ورد الفعل الانفعالي، والضغوط المتعلقة بإنجاز المهام المتعددة، والضغوط الأسرية، والضغوط المتعلقة بالاستقلالية، والضغوط المرتبطة بمطالب النمو الخاصة بمرحلة المراهقة، والضغوط المرتبطة بالتوجه نحو النجاح، والضغوط الناتجة عن الملل، والضغوط الناتجة عن حب الاستطلاع، والضغوط المرتبطة بالمستقبل، والضغوط المترتبة على التوقعات العالية من قبل الآخرين، والضغوط الاجتماعية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينمتوسطيدرجاتالطلبةالموهوبينأكاديميًاعلىمقياسالذكاءالوجدانيوأبعادهتُعزىلمتغيرالنوع (ذكور – إناث)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)t-Test لعينتين مستقلتين، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين(الذكور والإناث) على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٤) نتائج اختبار " ت " ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده.

بيان / أبعاد الذكاء الوجداني	ذكور (ن = ٩٢)		إناث (ن = ٧٦)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الكفاءات الشخصية	١٢٧،٠٨	١٥،٢٩	١٢٧،٣٨	١١،٧٤	-٠،١٤١	غير دالة
الكفاءات الاجتماعية	٩٥،٩٠	٦،٦٢	٩٦،٠٦	٧،٢٧	-٠،١٥١	غير دالة
كفاءات إدارة الضغوط	٦٨,٩٢	٦،٠٤	٧٠،٠٦	٦،٠٦	-١،٢١٦	غير دالة
الكفاءات التكيفية	٩٥،٦٧	٧،٧٨	٩٦،٣٦	٨،١٥	-٠،٥٦١	غير دالة

كفاءات المزاج العام	٦٣،٧٠	٨،٨٩	٦٥،٣٦	٩،١٩	-١،١٨٣	غير دالة
الدرجة الكليـــة	٤٥١،٢٩	٣٨،٩٩	٤٥٥،٢٥	٣٩،٦٤	-٠،٦٤٩	غير دالة

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق جوهرية في الدرجة الكلية لمقياس الـذكاء الوجداني، وأبعاده بين الذكور والإناث، حيث كانت تلك الفروق غيـر دالـة إحـصائيًا، وبالنظر إلى متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث، يتضح أن متوسطات درجـات الذكور على مقياس الذكاء الوجداني متقاربة من متوسطات درجات الإناث، وهذا يـدل على أن هذه الفروق غير جوهرية، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثالث.

وتُشير تلك النتائج أيضًا إلى امتلاك الطلبة الموهوبين الذكور والإنـاث مـنهم لمهارات الذكاء الوجداني بقدر كبير، وذلك إذا ما نظرنا للمتوسطات الحسابية للدرجـة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وأبعاده، وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليـه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة جمال أبو زيتون (٢٠١٠)، والتي أشارت نتائجهـا إلى أن مستويات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين كانت مرتفعة، كما أنهم حصلوا أعلى الدرجات في بعد الدافعية الذاتية، في حين أن أقلها كان في بعد إدارة العواطف، كما أشارت إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيرات الصف والجنس في متغير الذكاء الانفعالي.

وتتسق تلك النتائج مع نتائج دراسة سكوتى وآخرين (٢٠٠١). Schutte et al والتي أوضحت نتائجها عدم وجود فروق بين الطلبة والطالبات في مستوى الـذكاء الوجداني ومستوى المهارات الاجتماعية، كما تتفق تلك النتائج أيضًا مع دراسـة لـي وأولزويسكى (٢٠٠٦) Lee & Olszewski، والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الذكاء الوجداني لدى الذكور الموهوبين مماثل لنظيره لدى الطلبة العاديين، في حين أن مستوى الذكاء الوجداني لدى الإناث الموهوبات اختلف عنه لدى الطالبات العاديات، كمـا كـان الموهوبون أعلى في درجات القدرة على التكيف.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن الطلبة الموهوبين يظهرون مستويات عالية من التوجه نحو الهدف، وقدر كبير من فاعلية الذات القيادية، ولديهم تميـز ملحـوظ فـي المهـارات الاجتماعيـة، وتقيـيم وإدراك واسـتخدام الانفعـالات، والتعبيـر عنها(Chan,2007, 188).

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه " لا توجد فروق بين متوسـطي درجـات الطلبـة الموهوبين أكاديميًا على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها تُعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)t-Test لعينتين مستقلتين، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٥) نتائج اختبار " ت " ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده.

بيان / أبعاد الضغوط النفسية	مجموعة الذكور (ن = ٩٢)		مجموعة الإناث (ن = ٧٦)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الضغوط الشخصية	٦٤،٦٩	٣،٥٧	٦٣،٩٤	٣،٥٩	١،٣٤٧	غير دالة
الضغوط الاجتماعية	٥٤،٧٢	٣،٢٠	٥٣،٩٣	٣،٤٢	١،٥٤٠	غير دالة
الضغوط الأكاديمية	٦٧،٣٩	٤،٠٩	٦٦،٩٠	٣،٨٩	٠،٧٨٢	غير دالة
الضغوط المستقبلية	٥١،٠٠	٢،٣١	٥١،٢٦	٢،٦٠	-٠،٦٨٦	غير دالة
الدرجة الكلية للضغوط	٢٣٧،٨١	١٠،٩٣	٢٣٦،٠٥	١١،٣٨	١،٠١٧	غير دالة

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق جوهرية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية، وأبعاده بين الذكور والإناث، حيث كانت تلك الفروق غير دالة إحصائيًا، وبالنظر إلى متوسطات الدرجات لكلا المجموعتين (الذكور والإناث)، يتضح أن متوسطات درجات الذكور على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده متقاربة من متوسطات درجات الإناث، وهذا يدل على أن هذه الفروق ليست جوهرية، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الرابع.

حيث إن تطور مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين من الذكور والإناث له أثر واضح في خفض مستوى الضغوط النفسية لديهم، وبالرغم من ذلك فإن متوسطات درجات مقياس الضغوط النفسية وأبعاده تعكس وجود تشابه نسبي في شعور الذكور والإناث بالضغوط النفسية، وهذا يرجع في أغلبه إلى التشابه في الخصائص والاحتياجات النفسية والاجتماعية والأكاديمية للطلبة الموهوبين من كلا الجنسين.

كما أن الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين تدور حول مجالات عدة منها الوقت، والعلاقات والانفعالات والتواصل، والقضايا الأخلاقية والقيمية، والقضايا العامة، والضغوط الأكاديمية(Barber-Marsh,2007).

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة رينجو وبابي(٢٠١٢) Rinju & Baby، والتي أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث الموهوبين في مستوى الضغوط النفسية وأبعادها.

كما تتسق تلك النتائج أيضًا مع نتائج دراسة جيرلاند وزيجلر(١٩٩٩) Garland & Ziglar، والتي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في مستوى المشكلات السلوكية والانفعالية والضغوط النفسية.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها، لصالح الطلبة الموهوبين مرتفعي الذكاء الوجداني في الاتجاه الأفضل".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين من خلال حساب الوسيط لدرجات العينة الكلية على مقياس الذكاء الوجداني، حيث كانت قيمة الوسيط في ضوء الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني(٤٦٦،٥)، وتم استخدام اختبار (ت)t-Testالعينتين مستقلتين، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعادها.

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٦) نتائج اختبار " ت " ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات الطلبة الموهوبين أكاديميًا منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده.

بيان / أبعاد الضغوط النفسية	مرتفعي الذكاء الوجداني (ن = ٨٢)		منخفضي الذكاء الوجداني(ن = ٨٦)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الضغوط الشخصية	٦٢،٠٣	٢،٥٩	٦٦،٦٧	٢،٨٧	-١٠،٩٦٨	٠،٠١
الضغوط الاجتماعية	٥١،٦٥	١،٦٦	٥٧،٠٨	٢،١١	-١٨،٤٨٣	٠،٠١
الضغوط الأكاديمية	٦٤،٠٣	١،٩٢	٧٠،٣٠	٢،٩٣	-١٦،٣٨٠	٠،٠١
الضغوط المستقبلية	٤٩،٦١	١,٨٧	٥٢،٦١	١،٩٨	-١٠،٠٦٣	٠،٠١
الدرجة الكلية للضغوط	٢٢٧،٣٤	٤،٠٠	٢٤٦،٦٩	٦،٦٥	-٢٢،٨٢٨	٠،٠١

يتضح من جدول (٦) وجود فروق جوهرية دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية وأبعاده بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني لصالح

مرتفعي الذكاء الوجداني في الاتجاه الأفضل، حيث كانت تلك الفروق عند مستوى (٠،٠١)، وبالنظر إلى متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني، يتضح أن متوسطات درجات مرتفعي الذكاء الوجداني على مقياس الضغوط النفسية وأبعاده أقل من متوسطات درجات منخفضي الذكاء الوجداني، وهذا يدل على أن هذه الفروق لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني، حيث حصل أفراد هذه المجموعة على درجات منخفضة، وهو ما يعكس انخفاض مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا مرتفعي الذكاء الوجداني، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الخامس.

وتأتى نتائج هذا الفرض لتعزز نتائج الفرض الأول، حيث تؤكد نتائج هذا الفرض على العلاقة الارتباطية السالبة والقوية بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت دراسة لانداو وويسلر(١٩٩٨) Landau & Weissler، والتي أوضحت نتائجها أن الأطفال الموهوبين ذوى النضج الانفعالي المرتفع والذكاء العالي كانوا أكثر إبداعًا من الأطفال الموهوبين ذوى مستوى النضج الانفعالي المنخفض، كما كانوا أكثر قدرة على تحمل ومواجهة الضغوط النفسية والأكاديمية من الأطفال ذوي الذكاء المنخفض، كما تتسق أيضًا مع نتائج دراسة تشان (٢٠٠٣)Chan، التي أسفرت نتائجها عن أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أكثر قدرة على مواجهة وتحمل الضغوط النفسية التي تجعل الفرد أكثر قلقًا، واكتئابًا، وأكثر ميلًا للاشتراك في سلوكيات غير اجتماعية، وأقل قدرًة على التوافق بالمقارنة بالمراهقين الموهوبين منخفضي الذكاء الوجداني.

كما تتفق تلك النتائج أيضًا مع نتائج دراسة تشان (٢٠٠٥) Chan، والتي أوضحت أن المراهقين الموهوبين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانوا أكثر قدرة على استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، وكان لديهم مستوى أقل من الضغوط النفسية مقارنة بنظرائهم من ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، مما يعنى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، كما ألمحت الدراسة إلى أن المراهقين الموهوبين ذوى الذكاء الوجداني المرتفع أقل عرضة للمشكلات النفسية، والسلوكية، والاجتماعية مقارنة بنظرائهم من ذوى الذكاء الوجداني المنخفض.

نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

ينص الفرض السادس على أنه " يمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية في درجتها الكلية من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام الانحدار الخطي البسيط Linear Regressionكأسلوب إحصائي.

جدول (٧) نتائج الانحدار الخطي البسيط لتحديد تأثير الذكاء الوجداني على الضغوط النفسية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة R	قيمة R^2	قيمة Beta	قيمة B	قيمة (ف) ومستوى دلالتها	قيمة(ت) ومستوى دلالتها
الذكاء الوجداني	الضغوط النفسية	٠،٨٨٤-	٠،٧٨١	٠،٨٨٤-	٣٥٠،٧٣ ٠،٢٥١-	٥٩١،٧٤٢ دالة عند ٠،٠١	٢٤،٣٢٦- دالة عند ٠،٠١

حيث قيمة B (ثابت الانحدار=٣٥٠،٧٣، معامل الانحدار= -٠،٢٥١)

يتضح من جدول (٧) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالضغوط النفسية من خلال مستوى الذكاء الوجداني بلغت (٥٩١،٧٤٢) وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالضغوط النفسية من خلال مستوى الذكاء الوجداني، كما يتضح من الجدول أن قيمة (ت) بلغت (-٢٤،٣٢٦) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) أيضًا، وبلغ معامل الانحدار(- ٠،٢٥١)، مما يشير إلى أن الذكاء الوجداني يسهم في التنبؤ بالضغوط النفسية، حيث تبلغ قيمة مساهمته٧٨،١% وهي قيمة معامل التحديد(R^2)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار الخطي كما يلي:

الضغوط النفسية = ٣٥٠،٧٣-٠،٢٥١× الذكاء الوجداني

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض السادس.

ويمكن تفسير تلك النتائج بأن التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا يمكن من خلاله التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية لديهم، حيث يساهم الذكاء الوجداني ويؤثر بنسبة (٧٨،١%) في تحديد مستوى الضغوط النفسية، بينما تؤثر بعض العوامل الأخرى في درجة الضغوط النفسية في حدود النسبة المتبقية، وعليه فإن انخفاض درجات الذكاء الوجداني لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا يؤدي إلى شعورهم بمزيد من الضغوط النفسية بكافة أنواعها الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية، كما أن حصولهم على معدلات عالية في الذكاء الوجداني سيؤثر إيجابيًا

على قدراتهم في مواجهة الضغوط النفسية مما يعني شعورهم بمعدل أقل من الضغوط النفسية.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة واتزويسكى وأليسما(٢٠٠٤) Woitaszewsk & Alisma، والتي كشفت نتائجها أن الذكاء الوجداني قد أسهم بشكل كبير في النجاح الاجتماعي والأكاديمي لهؤلاء المراهقين الموهوبين، كما أسهم في تطوير قدراتهم على مواجهة الضغوط الاجتماعية، كما تتسق أيضًا مع نتائج دراسة بديعة بنهان (٢٠١٠)، والتي أسفرت نتائجها عن وجود إسهام نسبى قوى للذكاء الوجداني والكمالية السوية في التنبؤ بمستوى جودة الحياة النفسية، وتتفق أيضًا مع نتائج دراسة أحمد جنيدي (٢٠٠٩)، والتي أوضحت إمكانية التنبؤ بأبعاد جودة الحياة النفسية من خلال متغيرات الذكاء الوجداني، حيث تسهم بنسبة(٤٦،١%) في التنبؤ بجودة الحياة النفسية للطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية العامة.

نتائج الفرض السابع ومناقشتها:

ينص الفرض السابع على أنه " تُنبئ بعض أبعاد الذكاء الوجداني دون غيرها بمستوى معين من الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار متعدد الخطوات Stepwise Regression كأسلوب إحصائي، حيث يقوم بترتيب المتغيرات المستقلة حسب درجة تأثيرها في المتغير التابع، واستبعاد المتغيرات المستقلة غير المؤثرة من معادلة الانحدار المتعدد.

جدول (٨)تحليل الانحدار متعدد الخطوات لتحديد تأثير أبعاد الذكاء الوجداني على الدرجة الكلية للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الوجداني المنبئة	الارتباط الجزئي R	R2 الجزئي	R2 النموذج	قيمة Beta	قيمة B	قيمة (ت)
الضغوط النفسية	كفاءات المزاج العام	-٠،٤٣١	٠،١٨٥	٠،٨٤٦	-٠،٥٢٢	-٠،٦٤٤	-٦،١٢٤**
	الكفاءات التكيفية	-٠،٢٩٣	٠،٠٨٥	٠،٨٦١	-٠،٣١٤	-٠،٤٤٠	-٣،٩٣٠**
	كفاءات إدارة الضغوط	-٠،١٧٩	٠،٠٣٢	٠،٨٦٤	-٠،١٢٥	-٠،٢٣٠	-٢،٣٣٠*
	قيمة ثابت الانحدار العام = ٣٣٦،٧٢٩						

* دالة عند ٠،٠٥ ** دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٨) أن كفاءات المزاج العام، والكفاءات التكيفية، وكفاءات إدارة الضغوط لها قيمة مؤثرة في التنبؤ بالضغوط النفسية في درجتها الكلية دون غيرها من أبعاد الذكاء الوجداني الأخرى، حيث بلغت قيمة (ت)(-٦،١٢٤، -٣،٩٣٠، -٢،٣٣٠) وهى قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١، ٠،٠١، ٠،٠٥)على التوالي، مما يشير إلى أن الأبعاد الثلاثة تسهم في التنبؤ بالضغوط النفسية أكثر من غيرها من الأبعاد الأخرى التي لم تدخل في معادلة الانحدار المتعدد، كما يتضح من الجدول أيضًا أن أقصى قيمة لمعامل التحديد الخاص بنموذج الانحدار (R^2النموذج) بلغت (٠،٨٦٤)، مما يدل على حجم إسهام هذه المتغيرات الثلاثة في تحديد درجة الضغوط النفسية، كما بلغ معامل الانحدار المتعدد(-٠،٦٤٤، -٠،٤٤٠، -٠،٢٣٠) لتلك الأبعاد على الترتيب، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد كما يلي:

الضغوط النفسية = ٣٣٦،٧٢٩- ٠،٦٤٤×كفاءات المزاج العام-٠،٤٤٠× الكفاءات التكيفية -٠،٢٣٠ ×كفاءات إدارة الضغوط.

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض السابع.

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض بأن كفاءات المزاج العام (والتي تشتمل على التفاؤل، والسعادة)، والكفاءات التكيفية (والتي وتشمل إدراك الواقع، والمرونة، وحل المشكلات)، وكفاءات إدارة الضغوط (والتي تشمل تحمل الضغوط، وضبط الاندفاع) تساهم بفاعلية في التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا، وأن الزيادة بمقدار درجة واحدة في تلك الأبعاد الثلاثة سوف تؤدى لانخفاض الضغوط النفسية بنفس قيمة معامل الانحدار المتعدد لتلك المتغيرات، ومن جهة أخرى لم يدخل معادلة الانحدار المتعدد اثنان من أبعاد الذكاء الوجداني، وهما: الكفاءات الشخصية، والكفاءات الاجتماعية، مما يوحي بضعف قدرتهم التنبؤية بمستوى الضغوط النفسية بصفة عامة.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة واتزويسكى وأليسما(٢٠٠٤) Woitaszewsk & Alisma، والتي كشفت نتائجها أن بعض مكونات الذكاء الوجداني قد أسهمت بشكل كبير في النجاح الاجتماعي والأكاديمي للمراهقين الموهوبين، كما أسهمت في تطوير قدراتهم على مواجهة الضغوط الاجتماعية.

كما تتسق تلك النتائج أيضاً مع نتائج دراسة أوجوجى (٢٠١٢) Ugoji، والتي أوضحت أنه يمكن التنبؤ بمستوى إدارة الضغوط النفسية من خلال مكونات الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة، حيث كانت نسبة إسهام معظم أبعاد الذكاء الوجداني واضحة ومؤثرة في التنبؤ بالقدرة على إدارة الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن الذكاء الوجداني يُعد عاملًا بالغ الأهمية لنجاح الطلبة الموهوبين أكاديميًا في مواجهة متطلبات الحياة الشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمستقبلية، وأحيانًا يكون أكثر أهمية من الذكاء المعرفي، كما أنه يسهم بشكل كبير في النجاح الاجتماعي والأكاديمي لهؤلاء الموهوبين، حيث إن مجموعة واسعة من الصفات المميزة مثل السيطرة على الانفعالات، وإدارة الضغوط، والمثابرة، والتعاطف، والمزاج الجيد، والأمل، والتفاؤل تندرج ضمن مكونات الذكاء الوجداني، والتي تساهم بلا شك في تطوير قدراتهم على مواجهة الضغوط النفسية التي يتعرضون لها بطرق إيجابية وفعالة.

التوصيات والدراسات المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تقديم بعض التوصيات التي قد تسهم في الارتقاء بالخدمات والبرامج التربوية التي تقدم للطلبة الموهوبين أكاديميًا، وهي كما يلي:

١- تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة الموهوبين أكاديميًا ؛ للتغلب على الضغوط النفسية التي يعانون منها من خلال إنشاء مراكز إرشادية داخل المدارس التي يتواجدون فيها.

٢- الاهتمام بتوفير الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية للطلبة الموهوبين أكاديميًا في بما يتوافق مع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

٣- توعية وإرشاد معلمي وأسر الطلاب الموهوبين أكاديميًا بأبرز الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وطرق التغلب عليها.

٤- تقديم المزيد من البرامج الإرشادية للطلبة الموهوبين أكاديميًا للارتقاء بقدراتهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بكفاءة، وذلك في كل من البيئة المدرسية والأسرية، بما يساهم في تنمية الذكاء الوجداني لديهم.

٥- الاهتمام بتنمية المهارات القيادية لدى للطلبة الموهوبين أكاديميًا من الذكور والإناث على السواء، وذلك من خلال تقديم برامج تربوية وإثرائية لهم داخل المدارس ومراكز الموهوبين والموهوبات.

٦- تطوير برامج الإسراع التعليمي للطلبة الموهوبين أكاديميًا بما يسمح بالقضاء على الضغوط النفسية والأكاديمية لديهم.

كما يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال، وأهمها ما يلي:

١- أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستوى الضغوط النفسية لدى الأبناء الموهوبين أكاديميًا.

٢- دراسة مقارنة بين الذكور والإناث الموهوبين أكاديميًا في أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

٣- فعالية برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى والدي الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٤- الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

٥- فعالية برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية في تحسين فاعلية الذات الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا.

المراجع

أحمد فوزي محمد جنيدي (٢٠٠٩).فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في جودة الحياة النفسية للتلاميذ الموهوبين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية فرع السويس جامعة قناة السويس.

إسماعيل إبراهيم محمد بدر (٢٠٠٠٢).برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية بجامعة بنها،١٢(٥١)، ١٠- ٦٧.

أمثال هادي الحويلة، وملك جاسم الرشيد (٢٠١٠). الذكاء الوجداني وعلاقته بوجهة الضبط وقوة الأنا: دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين في دولة الكويت. حوليات آداب عين شمس، ٣٨، ١٥٩ - ١٨٤.

بار- أون (٢٠٠٣). قائمة بار – أون للذكاء الوجداني (كراسة الأسئلة والتعليمات). (ترجمة عبد العال حامد عجوة). الإسكندرية: المكتبة المصرية (القائمة الأصلية منشورة ١٩٩٧).

بديعة حبيب بنهان (٢٠١٠). الإسهام النسبي لكل من الكمالية السوية والذكاء الانفعالي في التنبؤ بجودة الحياة المدركة لدى طلاب الجامعة الموهوبين أكاديميًا. المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، كلية التربية جامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، ٦٤٧ - ٧٣٢.

تحية محمد عبد العال(٢٠١٠).ذكاء المشاعر: الذات الحائرة بين فيض الإحساسات (القوى الناعمة) وغضبة الانفعالات (القوى الثائرة) . المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، كلية التربية جامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، ٤٠١-٤٢٧.

جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي (١٩٩٥).معجم علم النفس. ج٧، القاهرة: دار النهضة.

جمال عبد الله أبو زيتون (٢٠١٠).الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بالمدارس الخاصة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ١١(٤)، ١٣ – ٤٣.

حسن مصطفى عبد المعطي (١٩٩٢). ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية.مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، ١(١٩)، ٢٦١ – ٣٢٥.

حسن مصطفى عبد المعطي (١٩٩٨). علم النفس الإكلينيكي. القاهرة: دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع.

حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠٥).ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

زينب محمود شقير (٢٠٠٠). الشخصية السوية والمضطربة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

سكوتي، ومالوف، وهول، وهاجروف، وكوبر، وجولدن، وأخرون (٢٠٠٣).مقياس الذكاء الوجداني: كراسة الأسئلة والتعليمات. (ترجمة عبد العال حامد عجوة). الإسكندرية: المكتبة المصرية.(المقياس الأصلي منشورة ١٩٩٨).

طلعت منصور، وفيولا الببلاوي (١٩٩٨).الضغوط النفسية للمعلمين.دليل التعرف على الصحة النفسية للمعلمين – كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥). سيكولوجية الموهبة. القاهرة: دار الرشاد.

عبد العال حامد عجوة (٢٠٠٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي، والعمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية، ١٣(١) ، ٢٤٩– ٣٤٤.

على عسكر (٢٠٠٣).ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها(ط٣). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

فاروق السيد عثمان (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي: مفهومه وقياسه. مجلة علم النفس، ٥٢، ٣٢–٥٠.

فوقية محمد راضي (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير لدي طلاب الجامعة.مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ٤٥، ١٧١– ٢٠٤.

فيصل النواصرة (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

لويس كامل مليكه (١٩٩٨). دليل مقياس ستانفورد – بينة للذكاء (الصورة الرابعة): المراجعة الأولى – قياس وتقييم القدرات المعرفية في حالات الصحة والمرض(ط٢). القاهرة: مطبعة فيكتور كيرلس.

محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). نظريات الشخصية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

محمد السيد عبدا لرحمن (١٩٩٩).علم الأمراض النفسية والعقلية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

محمد حسن قطناني (٢٠١١). أسس رعاية وتعليم الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٣). مدى فعالية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف– جامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٥(٢)، ٦١–١٣١.

محمد محروس الشناوي، ومحمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٤).المساندة الاجتماعية والصحة النفسية– مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمود فتحي عكاشة(٢٠٠٥).أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال الموهوبين.مجلة كلية الدراسات الاجتماعية جامعة العلوم والتكنولوجيا باليمن،١٠(٢٠)، ١٣–٩٠.

ناديا هايل السرور (٢٠١٠). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين (ط٥). الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

هارون توفيق الرشيدي (١٩٩٩). الضغوط النفسية – طبيعتها – نظرياتها– برنامج لمساعدة الذات في علاجها. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

Abu Bakar, A.,& Ishak, N. (2014). Depression, anxiety, stress, and adjustments among Malaysian gifted learners: implication

towards school counseling provision. *International Education Studies*, 7(13), 6-13.

Adeyemo, D. (2007). Moderating influence of emotional intelligence on the link between academic self – efficacy and achievement of university student. *Journal of Education Psychology* ,23(2), 226 – 248.

Barber-Marsh, A. (2007).An exploration of gifted and highly able adolescents' experiences with stress and coping.*Unpublished master's dissertation*, Brock University,Ontario, Canada.

Bar-On, R. (1997).*Bar-on emotional quotient inventory: user's manual.* Toronto ,New York: Multi-Health System Inc.

Bar-on, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from the emotional quotient inventory. In R. Bar-on & J. parker (Eds.).*Handbook of emotional intelligence*(pp.334-348). San Francisco: Jossy – Bass.

Bar-On, R. (2001). Emotional intelligence and self-actualization. In J. Ciarrochi, J. Forgas, & J. Mayer (Eds.). *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (pp.82-97).Philadelphia: Psychology Press.

Bellamy, A., Gore, D.,& Sturgis, J.(2005). Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented.*Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(2),53-78.

Cassandra-Ma(1999). *Understanding the tension between the cognitive and the emotional development of gifted children.* New York: Family Institutes North Western University press.

Chan, D. (2003). Dimensions of emotional intelligence and Their relationships with social Coping among gifted adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth & Adolescence,* 32(9) , 409- 418.

Chan, D. (2005). Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong.*High Ability Studies*, 16(2), 163–178.

Chan, D. (2007).Leadership competencies among Chinese Gifted Students in Hong Kong: "The connection with emotional intelligence and successful intelligence". *Roeper Review* ,29(3), 183-189.

Cho, S.& Yoon, Y.(2005). Family processes and psychosocial problems of the young Korean gifted. *International Journal for the Advancement of Counseling,* 27(2), 245-261.

Davis, G.,& Rimm, S. (1998). Education of the gifted and talented (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., et al. (1997). Promoting social and emotional learning: guidelines for educators. Alexandria. *Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).*

Estekia,M.,& Moinmehra, S. (2012). Comparison of the relationship between metacognitive states andcoping styles with stress in gifted and normal students.*Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 32,45 - 48.

Ford, D. (2011). *An action research inquiry into the relationship among aerobic activities, memory, and stress with students identified as gifted.*Retrieved from ProQuest Digital Dissertation. (UMI 3486996).

Gardner, R. (1993). Multiple intelligence. *Journal of Social Psychology*,5, 33-45.

Garland, A. & Zigler, E.(1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually gifted youth. *Roeper Review,*22 (1),41-44.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence.* New York: Bantam Books.

Guldemond, H., Bosker, R., Kuyper, H.,& van der Werf, G. (2007). Do highly gifted students really have problems*?.Educational Research and Evaluation,* 13(6), 555-568.

Jackson, S.,& Peterson, S. (2003). Depressive disorder in highly gifted adolescents. *The Journal of Secondary Gifted Education,* 8(3),175-186.

Landau, E.,& Weissler, K.(1998).The Relationship between emotional maturity, intelligence and creativity in gifted children.*Gifted Education International,* 13(2),100-105.

Lazzrus, T. (1993). From psychological stress emotions: a history of chaining outlooks.*Annual Review of Psychology*, 44, 1-21.

Lee, S.,& Olszewski, K. (2006). The emotional Intelligence, moral Judgment, and leadership of academically gifted adolescents.*Journal for the Education of the Gifted,*30(1), 29-67.

Maree, J.,&Ebersohn, L.(2002). Emotional intelligence and achievement: Redefining giftedness?*Gifted Education International*, 16(3), 264-278.

Mayer, J. (2001a). A field guide to emotional intelligence. In J. Ciarrochi, J. Forgas,& J. Mayer (Eds.). *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (pp. 3-24). Philadelphia: Psychology Press.

Mayer, J. (2001b). Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review,* 23(3), 131-137.

Mayer ،J.,& Salovey, P. (1997). What is Emotional intelligence?. In P. Salovey,& D. Sluyter (Eds.).*Emotional development and emotional intelligence: Educational implications.* New York: Basic Books.

Mayer, J., Salovey, P.,& Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.). *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press.

Monaco, T.,& Goodner, J. (1989).Gifted teenagers with problems: three case studies. *ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education, Arlington,* 2(3),1-16.

Qualter, P., Gardner, K., Pope, D., Hutchinson, J.,& Whiteley, H. (2012).Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A5 year longitudinal study.*Learning and Individual Differences,*22 ،83–91.

Rinju, G.,& Baby, S. (2012). Giftedadolescentsstress: Anassessmentin advancetopreventrelatedissues.*Journal of Organisation & Human Behaviour,* 1(3), 35-42.

Salovey, P.,&Sluyter, D. (1997).*Emotional development and emotional intelligence: Educational implications.* New York: Basic Books.

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L.,Bobik, C.,Greeson, C., Coston, T., et al. (2001).Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology,*141(4), 523-536.

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty,D., Cooper, J., Golden, C.,et al. (1998). Development and validation of a measure of emotionalintelligence. *Personality and Individual Differences,*25, 167-177.

Shaunessy, E.,& Suldo, S. (2010). Strategies used by intellectually gifted students to cope with stress during their

participation in A high School International Baccalaureate Program. *Gifted Child Quartenly*,54(2),127-138.

Siu, A. (2009).Trait emotional intelligence and its relationships with problembehavior in Hong Kong adolescents.*Personality and Individual Differences,*47, 553–557.

Smutny (1998). Recognizing and honoring the sensitivities of gifted Children. *Communicator(CAG),*29(3), 10-11.

Ugoji, N. (2012).Perceived emotional intelligence and stress management among undergraduate students. *Ife Center for Psychological Studies/Services,*20(2),102-106.

Vela, R. (2003). The role of emotional intelligence in the academic achievement of first year college students. (Doctoral dissertation, Carolina College,2003). *Dissertation Abstract International,* 745, 161A.

Weisinger, H. (1998).*Emotional intelligence at work.* New York: Jossey-Bass.

Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities.* New York, NY: BasicBooks.

Woitaszewski, S.,&Aalsma, M.(2004). The contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents as measured by the multifactor emotional intelligencescale-adolescent version. *Roeper Review,*27(1), 25-31.