الإجهادُ الفكري في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليا

سارة عاصم رياض (*)

ملخص

يهدف البحث الحالي إلى قياس الإجهاد الفكري في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليا، الذين بلغ عددهم (٣٠٠) طالب وطالبة من الجنسين، ، وذلك من خلال الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث المتفوقين عقليا في الإجهاد الفكري على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية، والفروق كذلك التي تعزى إلى التخصص (علمي–أدبي)، والتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص، وتوصلت النتائج إلى غياب الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث، وبين متوسطي درجات طلاب علمي ودرجات أدبي من المتفوقين عقليًا في الإجهاد الفكري وغابت الفروق كذلك الخاصة بالتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص في الإجهاد الفكري.

الكلمات المفتاحية: الإجهاد الفكرى، المتفوقين عقلياً

Intellectual stress in terms of some demographic variables in the mentally talented secondary school students

Sara Assem Reyad(*)

Abstract:

The present research aimed to measure the intellectual stress in terms of some demographic variables among the mentally talented students, the sample size was (300) students of both sexes. The researcher attempted to reveal the differences between mentally talented male and female in intellectual stress by their degrees in total

(*) مدرس بقسم الصحة النفسية كلية التربية –جامعة حلوان،
للتواصل بالإيميل sara.assem11@gmail.com

(*) Lecturer at the Department of Mental Health / Faculty of Education - Helwan University

scale and sub-dimensions, as well as the differences among students according to their specialization (scientific/humanistic section) and the effect of interaction between gender and specialization on intellectual stress. The results revealed the absence of statistically significant differences between the mean scores of mentally talented males and females, and between the scores of students from scientific and humanistic section in intellectual stress, and the result also revealed the absence of differences due to interaction between gender and specialization and their effect on intellectual stress.

Key words: Intellectual stress, mentally talented

المقدمة:

تسعى الأمم الذكية جاهدة اليوم إلى تنمية عقول أطفالها وشبابها، وخاصة الاهتمام بالمتفوقين عقليًا من أجل تنمية مواهبهم الخلاقة وإنماء ابتكاريتهم، ليطوروا ما هو موجود في بيئتهم ويبتكروا الجديد للمستقبل، فعقول المتفوقين هي الثروات الحقيقية للشعوب وحسن استثمارها يعني دائمًا التقدم صوب المستقبل الواعد لهذه المجتمعات.

وفضلًا عن هذا يقتضي الاهتمام بهم ورعايتهم التعرف على خصائصهم والمشكلات التي يعانون منها، ومِن ثم تقديم البرامج والاستراتيجيات التي تتناسب مع قدراتهم وتنميتها وإرشادهم إلى حل مشكلاتهم، ما يساعدهم على التوافق السليم والاستثمار الأفضل لقدراتهم وإمكانياتهم الخاصة، مَا يعود بالنفع على المجتمع وعلى المتفوقين أنفسهم.

وقد ذهب عدد من الباحثين إلى التركيز على سمات وخصائص الموهوبين والمتفوقين التي تؤدي دورًا مهمًّا في خلق المشكلات والصعوبات أمامهم ولا سيما حينما تفشل البيئة المحيطة في فهم خصائصهم وإشباع احتياجاتهم، وتوفير سبل الرعاية الملائمة، فأشاروا إلى النمو غير المتزامن[١]

(١) asynchronous development

للموهوب والمتفوق الذي يعني تباين مستويات النضج العقلي والوجداني والاجتماعي والحركي لديه، ما يخلق إحباطات وضغوطًا عديدة ويربك أولئك الذين يتعاملون معه، كما أكدوا أيضًا أن المتفوقين يعانون من الحساسية الانفعالية المفرطة لما يدور حولهم وأن انفعالاتهم حادة وشديدة ومشاعرهم قوية، وأنَّهم حساسون للنقد من الآخرين، كما أكدوا نزوع الموهوبين والمتفوقين نحو الكمالية والمثالية[١]، وتعد الكمالية من أهم الخصائص الانفعالية التي تؤثر في أداء المتفوقين، وفي استمرار تفوقهم، ويعد المتفوقين عقليًّا هم الثروات الحقيقية للشعوب والمجتمعات، لذلك فهم بحاجة شديدة للرعاية والعناية من أجل الحفاظ على تفوقهم (القريطي، ٢٠٠٥).

وأشار القريطى إلى أن المتفوقين عقليًّا يواجههم العديد من المشكلات؛ منها التي ترجع إلى مشكلات اجتماعية أو مشكلات مدرسية أو مشكلات، أو ترجع إلى المتفوق نفسه وخصائصه الشخصية، ولكي يتم المحافظة على تلك القدرات التي تعد الثروة الحقيقية للأمم لا بُد من مواجهة جميع المشكلات التي يواجهها المتفوقون سواء كانت تلك المشكلات ترجع إلى سماتهم مثل (القلق – الحدة الانفعالية حيال كل شيء –الاكتئاب –الخوف من الفشل –والخوف من النجاح، الكمالية، المماطلة، الإجهاد الفكري...)، كما هناك مشكلات يواجهها في البيئة الأسرية مثل (إتباع الوالدين أساليب التنشئة الخاطئة مثل الحماية الزائدة والتدليل والسيطرة أو الإهمال الزائد أو التوقعات الوالدية المرتفعة وغيرها...)، فكل هذه العوامل تعوق التفوق، إلى جانب عدم توافر بيئة مدرسية ومناهج تلائم المتفوقين ونقص الإمكانيات والخدمات التي تساعد على الحفاظ على التفوق واستمراره، فكل هذه المشكلات تمثل عائقا كبيرًا لدى المتفوقين، فحين أن البعض يعتقد أنَّهم لا حاجة لهم من الاهتمام، لذلك كانت كل التركيزات السابقة على المعاقين ذهنيًّا وذوي الإعاقات الأخرى، ومن هنا كانت الضرورة أن يتم التركيز على فئة المتفوقين عقليا ومواجهة جميع المشكلات

(١) perfectionism

التي تواجههم للحفاظ على ما يملكونه من طاقات عقلية تسهم بشكل مباشر في إحداث تغيرات جذرية في المجتمعات (أمين، ٢٠١٩، ٧٧).

كما تعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل في حياة الإنسان بصفة عامة وحياة المتفوق بصفة خاصة؛ ففيها يحقق ذاته، ويضع الخطط والأهداف وتزداد الطموحات والرغبات، وفيها يسعى إلى تحقيق التميز، ولكنه ما يلبث أنْ يصطدم بالكثير من الضغوط والإحباطات التي تفرضها عليه مطالب الحياة النفسية والاجتماعية والدراسية المتسارعة النمو، فمع التحاق الطالب بالمرحلة الثانوية يصبح تفوق الأبناء هو الهدف الأساسي الذي يشغل بال الكثير من الآباء، فيبدءون في وضع توقعات عالية لأولادهم تتمثل في مبالغتهما في تقدير استعداداته، وتوقع منه الإنجاز العالي دائمًا ويطمحان إلى المزيد من النجاح والتفوق، وقد يطالبانه بتحقيق أهداف وطموحات لا يستطيع تحقيقها فهو يراها أعلى من قدراته، أو أنها لا تتناسب مع طموحه. وقد ينسى الأهل أو يتناسون أن أبناءهم في مستوى عمرى معين له حاجاته ومتطلباته، وأنَّ لهم شخصياتهم المستقلة، ومن ثم يجد الأبناء أنفسهم في وضع لم يختاروه بل فرض عليهم من مؤثر خارجي، يتصف بنوع من القوة والسلطة التي يجد الأبناء أنفسهم غير قادرين على التصويب أو إرجاع الأمور إلى نصابها، وأنهم ملزمون على اتباع أسلوب معين بغض النظر عن درجة قناعتهم أو رضاهم؛ فتكون نتيجة ذلك طائلة من الضغوط النفسية لا حصر لها يشعر معها بالعجز والنقص والخوف، ومِن ثَمَّ تدني مفهومه عن ذاته ونقص ثقته بنفسه وعدم القدرة على المقاومة والتحمل والصمود وفقدان الحماسة والإصرار، فكل هذه الضغوط الناتجة عن كونهم متفوقين عقليا إلى جانب ضغوط المرحلة العمرية؛ ما يدفعهم إلى الشعور بالإجهاد الفكري والعبء النفسي والمعرفي (عربيات، الخرابشة، ٢٠٠٧، ص ٤٩).

والإجهاد الفكري يعد أمرا طبيعيا إذ ينشأ عن كثرة إنجاز الأعمال، فالنشاط الجسمي والعقلي لا يكون سليما ما لم يتبعه استجابة العضلات

والحواس للتعب، من ثم الحاجة إلى خفضه أو إزالته، ويحدث من جراء عبء العمل وكثرة الضغوط ويؤدي إلى فقدان القدرة على الابتكار والتركيز وضعف تذكر المعلومات، والإجهاد الفكري يؤثر في إنتاجية الإنسان بشكل عام والطالب بشكل خاص، إذ يؤثر في أداء الطالب عمليا وتحصيليا، ما يسهم بالشعور بالعجز عن تقديم أعلى أداء في المهام المكلف بها وتقديم المستوى الذي يطلبه الآخرون (الزبيدي، ٢٠١٥، ص ٢٤٥).

ويحدث الإجهاد الفكري من جراء عبء العمل والعبء المعرفي وكثرة الضغوط، ما يؤدي إلى فقدان القدرة على التركيز وضعف تذكر المعلومات السابقة، ويؤثر في الإنسان بشكل عام والطالب بشكل خاص في الجانبين العلمي والتحصيلي، وهناك العديد من الضغوط والمشكلات التي يُعاني منها المتفوقون عقليًا نتيجة لتفوقهم ونتيجة المرحلة العمرية تسبب ضغطا وجهدا فكريا يؤثر سلبا في تفوقهم.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق، وفي ضوء ندرة الدراسات العربية والأجنبية في دراسة الإجهاد الفكري بصفة عامة وعدم وجود دراسات تناولته مع المتفوقين عقليًا وذلك في حدود علم الباحثة على الرغم من تناوله في الأطر النظرية التي تناولت الحديث عن المتفوقين عقليًا حيث أشارت إلى أنه ضمن المشكلات التي يعاني منها المتفوقون نتيجة للضغوط المعرفية والتوقعات الوالدية المرتفعة، فمعظم الدراسات التي تناولت الإجهاد الفكري مع متغيرات أخرى مثل دراسة الموسوة (٢٠١٢) ودراسة الزبيدي (٢٠١٥) إذ تناولت الإجهاد الفكري وعلاقته بالخوف من الفشل كما طبقت على عينات مختلفة وبيئات مختلفة، فنحن بحاجة إلى دراسة المتغير على عينة من المتفوقين عقليًا من أجل تحديد مستوى الإجهاد الفكري لديهم والسعي إلى إجراء برامج علاجيه؛ إذا أثبت ارتفاع مستواه لدى المتفوقين، حيث لا توجد دراسات –في حدود علم الباحثة– تناولته في البيئات المصرية والأجنبية على المتفوقين عقليا على الرَّغم أشار إليه كلٌ

من (القريطي، ٢٠٠٥) (أمين، ٢٠١٩) أنَّه إحدى المشكلات التي يعاني منها المتفوقون عقليًا، كما أشار (جروان ١٩٩٩) إلى أن الإجهاد الفكري يزيد بزيادة درجة التفوق والإبداع، ما دعا الباحثة إلى إجراء البحث الحالي للوقوف على طبيعة الإجهاد الفكري لدى عينات من المتفوقين عقليًا ومعرفة درجة اختلافه وَفقا للنوع والتخصص.

ومِن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق في الإجهاد الفكري للطلاب والطالبات المتفوقين عقليًا تعزى إلى النوع (ذكور /إناث")؟

٢- هل توجد فروق في الإجهاد الفكري للطلاب والطالبات المتفوقين عقليًا تعزى إلى التخصص (علمي /أدبي)؟

٣- هل توجد فروق في الإجهاد الفكري للطلاب والطالبات المتفوقين عقليا تعزى إلى التفاعل الثنائي بين (النوع والتخصص)؟

أهمية الدراسة: تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يلي:

أولا: الأهمية النظرية:

١- يركز البحث على إحدى المشكلات المعرفية، وهي الإجهاد الفكري التي تؤثر سلبا على النواحي النفسية والانفعالية، وتؤكد أنَّ تجاهل تلك المشكلات للمتفوقين عقليا وخاصة مشكلة كالإجهاد الفكري قد يؤثر في صحتهم النفسية وإعاقة هذا التفوق من الاستمرار والنمو.

٢-يركز البحث على أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث، وهي مرحلة المراهقة التي توصف بأنَّها مرحلة الصراعات الداخلية والخارجية، وما يحدث فيها من تغيرات جسمية ومعرفية وانفعالية واجتماعية تتسم بالسرعة والشدة وتحتاج إلى تلبية حاجات المراهق النفسية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية، ويتطلب ذلك وعي المحيطين بهم بتلك التغيرات حتى يستطيع

المراهق أنْ يتجنب مشكلات وصراعات هذه المرحلة ويجتازها بسلام وثبات.

٣- الاهتمام بفئة المتفوقين عقليًا؛ فهم الكنوز والثروات الحقيقية لتطور المجتمعات وعلى عقولهم تنعقد الآمال وتُبنى المجتمعات، وباعتبار أن هذه العقول المبتكرة والخلاقة هي القادرة على المساهمة في الثورات الصناعية التي تسهم في الحراك والتطور العلمي لأي مجتمع من المجتمعات.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

١- يمكن الإفادة في بناء مقياس جديد لقياس الإجهاد الفكري لإثراء البيئية السيكومترية بمقاييس جديدة.

٢- يمكن الإفادة من الدراسة الحالية في مجال تصميم البرامج اللازمة لخفض العديدِ من المشكلات التي تواجههم وأهمها الإجهاد الفكري.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على الإجهاد الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليًّا.
- التعرف على دلالة الفروق في الإجهاد الفكري لدى الطلاب المتفوقين عقليًّا تَبعًا لمتغيري النوع (ذكور –إناث) والتخصص (علمي –أدبي).

مفاهيم الدراسة والإطار النظري:

أولا: الإجهاد الفكري:

عرَّف لازاروس وفولكمان (Folkan& Lazarus, 1980) الإجهاد بأنه حالة من الإعياء والتعب الذهني الناتج عن مثيرات فكرية إيجابية أو سلبية تعجز قدرات الفرد عن التصدي لها، وعُرِّف في **معجم علم النفس والتحليل النفسي (١٩٩٥): بأنَّه** "إشارة إلى الضعف وقد يكون عقليًا أو انفعاليا أو

عصبيًا، فيعاب الفرد بضعف في وظائفه العقلية وانخفاض مستواه الوظيفي نتيجة لشدة الضغوط والصراعات"، **وعرفه مجمان (**Mejman, 1997**):** بأنه تدهور الأداء العقلي العائد إلى ممارسة أو تدريب النشاط الذهني أو الجسمي **(**Mejman, 1997, p31**). وعرفته المنظمة الهولندية للأبحاث العلمية (**NOW, 2000**)** بأنَّه حالة من الضعف التركيز وصعوبات في استرجاع المعلومات، بمعنى ضعف القدرة على تذكر الخبرات السابقة أو العجز الوظيفي، مع عدم القدرة على ملاحظة والانتباه للحقيقة الخارجية (NWO, 2000, p232).

وعرفه عكاشة (٢٠٠٣): بأنَّه شكاوى مستمرة ومزعجة من الضعف والإجهاد الجسدي بعد أقل جهود، يصاحبها أحاسيس جسمية مزعجة مثل أوجاع أو آلام عقلية، وعدم القدرة على الاسترخاء" **(عكاشة، ٢٠٠٣، ص٢٥٤). وعرفه بي وبجوركلاند (**Bee& Bjorklund, 2004**):** بأنها عبارة عن تفاعل ديناميكي بين العامل الخارجي يواجه الفرد في زمان ومكان معينين، فيستخدم دفاعاته الذهنية والبدنية في مواجهته، فيصير معرضًا لمخاطر جسدية تبعًا لحالة بنيته النفسية، وللسياق الجسدي والاجتماعي (Bee & Bjorklund 2004, p336-345).

وعرفه عبد الحسن (٢٠٠٦): "نقص تدريجي في الطاقة، ينشأ من القيام بأعمال يتوقف أداؤها في المقام الأول على النشاط العقلي، وتظهر آثاره في الإدراك الحسي والانتباه والتذكر والأداء". **بينما عرَّفه غانم (٢٠٠٩) بأنَّه** "إحساس مستمر ودائم بالضعف النفسي العام والإرهاق والإعياء التام العقلي والجسمي، ما يجعل الشخص في حالة من الخمول والكسل والتعب المستمر لأقل مجهود ينهض به" **(حجاج، ٢٠٠٥).**

وقد يتشابه مفهوم الإجهاد الفكري مع مفاهيم أخرى، فقد يظن البعض أنَّه الضغوط النفسية أو المشقة النفسية لذلك قمنا بتوضيح الفرق بين المصطلحات السابق ذكرها، حيث عرف أحمد عبد الخالق (٢٠٠٣) الضغوط النفسية بالاستجابة الانفعالية الناتجة عن موقف ما عندما لا تتلاءم المتطلبات

البيئية مع حاجات الفرد وقدرته على مواجهة ذلك الموقف.

كما عرف (Nieto, 2004) المشقة النفسية بأنها استجابة جسمية عامة في البداية لمطالب مهددة خارجية أو داخلية تنطوي على تعبئة جسمية ونفسية للتعامل معها. (Nieto et al,2004)

إذ نجد في المفاهيم السابقة أنَّ الضغوط أو المشقة تحدث نتيجة لإحداث تعترض الفرد ينتج عنها الشعور بالقلق والتوتر فهي استجابات للمشكلات المدركة.

أمَّا الإجهاد الفكري المقصود به في البحث الحالي فهو "الإجهاد الفكري (الذهني) الناتج عن مثيرات فكرية إيجابية أو سلبية تعجز قدرات الفرد عن التصدي لها؛ أي أن الضغوط الفكرية ينتج عنها ضغوط نفسية وإعياء وتعب جسدي كما وضحته التعريفات السابقة.

النظريات التي فسرت الإجهاد الفكري:

هناك الكثير من النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة الإجهاد، من أجل تقديم فهم أوسع؛ ومن أبرز هذه النظريات التي فسرت هذه الظاهرة التي تعد من الظواهر الإنسانية المعقدة التي تتجلي في مضامين بيولوجية ونفسية واجتماعية، ما أدى إلى اختلاف وجهة النظر، وهذا الاختلاف ولد الكثيرَ من النظريات ومن هذه النظريات ما يأتي:

١-نظرية هانس سيلي (١٩٥٦) [(١)]:

صاحب هذه النظرية الطبيب الكندي "هانس سيلي" الذي ولد عام (١٩٠٧) وتسمى نظريته بالنظرية البيولوجية أو متلازمة التكيف العام، اكتشف "سيلي" في بداية حياته أنَّ الحيوانات تستجيب بطريقة متماثلة لأنواع مختلفة من المجهدات، ومنها البرد الشديد، والصراعات، والإشعاع، والإصابة، والأمراض البكتيرية. وكان لهذه النظرية الدور الكبير في البحوث من ذلك التاريخ وحتَّى

(١) Hans Selye theory

وقتنا الحاضر، إذ شاع استخدام مصطلح الإجهاد في علم النفس السريري على يده عام (١٩٥٦)، لقد استعمل مفهوم الإجهاد في علم النفس ليدل على المواقف التي يكون الفرد فيها واقعًا تحت إجهاد انفعالي أو نفسي أو جسمي، فإذا طالت مدة هذه المجهدات وجد فيها الشخص النفور وعدم التقبل فإنَّها تؤدي إلى اضطرابات سيكوسوماتية مثل القلق والاكتئاب، ومع أن للإجهاد أضرارًا جسمية ونفسية فإن "سيلي" يسميها (توابل الحياة)، ويرى أنَّ غيابها يعني (الموت). ويقصد "سيلي" أن المجهدات التي يتعرض لها الفرد تضطره إلى أن يتكيف مع الظروف المحيطة به وإعادة التوافق مع بيئته النفسية والاجتماعية، وهذا يقوده إلى حالة السواء والصحة النفسية السليمة، لأنَّ كل فرد يسعى إلى التكيف خلال حياته من الولادة إلى الوفاة (Eaton, 1980,p 83).

يُعد مفهوم متلازمة التكيف العام من المفاهيم الأساسية في نظرية "سيلي" الذي يُعد مفهومًا مركزيًا بالنسبة لهذه النظرية، وفي ضوء ذلك فسر سيلي علاقة المرض بالإجهاد؛ إذ أشار إلى أنَّ الإجهاد يسبب تغيرات في التركيب الكيمائي للجسم، وأنَّ استجابة الكائن الحي تمر بثلاث **مراحل لمواجهة المواقف المجهدة هي:**

١- مرحلة التنبيه الأولى (الاستجابة الإنذارية) [١]:

وفي هذه المرحلة يواجه الجسم مثيرات أحداث الحياة الضاغطة والمتضمنة مُدة الصدمة عندما تكون المقاومة ضعيفة (منخفضة)، ومواجهة الصدمة عندما تكون الآليات الدفاعية للجسم فعالة ونشطة، إذ تمثل هذه المرحلة خط الدفاع الأول للفرد ضد المواقف المهددة الجسمية مثل المرض، وفقدان القدرة على النوم، أو المواقف النفسية مثل إلغاء علاقة حميمة.

(١) Alarm stage

٢- مرحلة المقاومة[١]:

في هذه المرحلة تحول آليات التكيف في الجسم للمقاومة المستمرة لمواجهة الموقف المهدد، ومحاولة استعادة التوازن النفسي للفرد، وفي حالة عدم جدوى هذه العمليات فعندئذ تصبح المقاومة غير فعالة، ويصل الفرد إلى المرحلة الثالثة (نيمير، ٢٠١٥، ص٩-١٢).

٣- مرحلة الإعياء، أو الإنهاك[٢]:

وهي مرحلة الإخفاق التي يمر بها الفرد في حالة عدم قدرته على التغلب على الموقف المهدد، وذلك نتيجة لاستهلاك الأعضاء لمصادرها الفسيولوجية وتتميز هذه المرحلة بأن الإجهاد يكون قويًا جدًّا ومؤثرًا فلا يمكن مقاومته، وتتعطل فيه آليات التكيف عند الإنسان لغرض المواجهة، ويصبح الفرد غير قادر على مواجهة المجهدات التي يتعرض لها.

٢- نظرية ريتشارد لازروس Richard Lazaurus :

يؤكد لازروس أنَّ الأحداث قد تكون مجهدة بالنسبة لشخص ما في حين هي عادية بالنسبة لشخص آخر، وأنَّ هناك أسبابًا مباشرة وأخرى غير مباشرة للإجهاد؛ فمن الأسباب المباشرة ضغوط الحياة اليومية وزيادة متطلباتها، أما الأسباب غير المباشرة فمنها سوء استخدام العقاقير والمثيرات الفيزيائية كالفوضى والضوضاء (Rybash& kodin, 1986, p133).

ويرى لازاروس أنَّ الإجهاد يحدث عندما لا يستطيع الفرد التكيف مع متطلبات حياته، والإجهاد لا يكون مُتزامنًا مع خصائص التنبيه أو الاستجابة، ولكن يظهر متى ما أدرك الفرد الموقف على أنَّه مهدد ومتحد لقدراته وقابلياته وآلياته التعاملية المعتمدة مع هذه المتطلبات، وهذا يفسر الاختلافات الفردية في الاستجابة للمجهدات. وعليه فإنَّ شدة أي جهد ستعتمد على شعور الفرد وكيفية تعامله مع الموقف الَّذي أدركه لكونه مهددًا وسيؤدي إلى استثارة انفعالية، وإلى

(١) stage of Resistance
(٢) The stage Exhaustion

ظهور المحاولات السلوكية للتعامل وتخمين مدى التغيرات النفسية الحاصلة.

وتوصّلَ لازاروس من خلال عمله المختبري إلى أنَّ الإجهاد ينشأ من التعامل بين الفرد والبيئة عندما تعد البيئة مصدر تهديد له أو أذى أو تحدٍ، وإنْ إدراك المتطلبات للمواقف الضاغطة تشكل عبئًا أو تجاوزًا للوسائل المتاحة له، فضلًا عن أنَّ هذه المتطلبات المفروضة على الفرد قد تكون بأنماط مختلفة فقد تكون نفسية أو فسيولوجية أو حضارية، وأنَّ أساس أي تغير في التوازن يتطلب منه وسائل أخرى للتعامل معها (Sutterley, 1981, p.3).

ويؤكد لازاروس التنظيم المعرفي أولًا وتقييم الانفعال ثانيًا، وأنَّ التعامل مع المجهدات يتضمن المتحرك التعبيري للسلوك بهدف الحفاظ على تكامل الشخصية (Lazarus, 1981, p,52). **ووجد لازاروس وفولكمان (١٩٨٤)** أنَّ الإدراك الإيجابي والسلبي لأحداث الحياة من المحددات المهمة للصحة النفسية، فالأحداث قد تزيد من ثقة الفرد ومهارات التفاعل مع الأحداث المستقبلية بالنسبة لشخص مَا. وقد تكون مجهدة وذات تحدٍ بالنسبة لشخص آخر، بينما تحدث تبرمًا وبصورة روتينية لشخص ثالث؛ وعليه فإنَّ فقدان الوظيفة أو العمل يعد مجهدًا لبعض الناس وغير مجهد بالنسبة للآخرين وَفقًا للتقييم المعرفي لكل حدث من الأحداث (Lazarus& Folkman, 1984, p,107).

ويرى كل من لازاروس وفولكمان أنَّ الناس يستعملون استراتيجيات تكيفهم مع البيئة التي يعيشون فيها في ضوء تقييمهم للحدث، فعندما يقيم على أنَّه يمثل تهديدًا[١]، أو تحديًّا[٢]، أو يشكل أذى[٣] فإنَّه يتطلب أساليب معينة للتعامل، ويطلق عليها التعايش المرتكز على الانفعال[٤]، وتتبنى الباحثة هذا الاتجاه في البحث الحالي؛ إذ ترى الباحثة أنَّ استعمال الفرد لاستراتيجيات التكيف لأحداث الحياة المجهدة يكون بهدف الوصول إلى نتيجة للحدث، فإذا

---

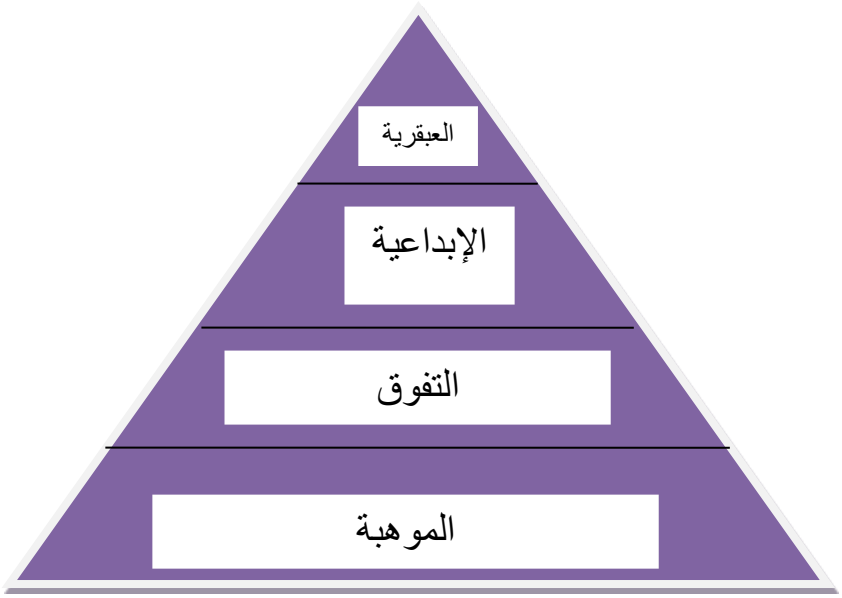
(١) Threat
(٢) Challenge
(٣) Harm
(٤) Coping Emotion Focused

كانت نتيجة مُرضية (إيجابية) فإنَّها تؤدي إلى انفعال إيجابي وإنهاء فعالية الاستراتيجية التي يستعملها، وإذا كانت النتيجة غير مُرضية (سلبية) فإنَّها تؤدي إلى الضيق والتعامل الإضافي للاستراتيجية أو استعمال استراتيجيات جديدة وملائمة. ووفقا للنظرتين فإنَّ طالب المرحلة الثانوية يتأثر بالظروف البيئية والضغوطات التي يتعرض لها نتيجة تفوقه ومطالبته بالتميز والتفوق والحفاظ على تفوقه، وعندما لا يستطيع التكيف مع تلك الضغوط يتعرض للإجهاد الفكري وأحيانا أخرى تكون هذه الضغوط حافزًا للتحدي والتفوق، وفي البحث الحالي يسعى إلى معرفة وجود الإجهاد الفكري من عدمه لدى عينة من المتفوقين عقليًّا في المرحلة الثانوية ومعرفة وجود فروق في النوع والتخصص في الإجهاد الفكري. ويتبنى البحث الحالي هذا الاتجاه النظري لنظرية لازاروس إذ أكدت أنَّ هناك أعراضًا عقلية وانفعالية وسلوكية يعاني منها الفرد ناتجه عن الإجهاد الفكري (Lazarus, 1981, p,52).

ثانيا التفوق العقلي:

جاءت التعريفات المبكرة للتفوق العقلي في بداياتها مركزة على مستويات الذكاء المرتفعة، فكانت الوسيلة المعتادة لإلحاق الطلاب ببرامج المتفوقين هي نسبة الذكاء والتفوق الدراسي، ثم تطور بعد ذلك بإدخال معايير أخرى مثل الابتكار والإبداع إضافة إلى مستويات الذكاء والتحصيل الدراسي.

ويتضح من هذه التعريفات أنَّ مفهوم التفوق يركز على مستويات الأداء لدى الفرد وما لديه من استعدادات وطاقات فطرية غير عادية في ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني، وقد اقترح القريطي نموذجا للأداء الإنساني الفائق، ويشمل هذا النموذج الموهبة أو الاستعداد العالي والتفوق والإبداعية والعبقرية، وتمثل الموهبة قاعدته وأساسه، فإذا ما تهيأ لها العوامل والظروف المناسبة للنمو تأخذ مستويات أخرى من الأداء الفعال تتمثل في الموهبة والتفوق والإبداعية والعبقرية شكل رقم (٣).



شكل رقم (٣)

مُستويات الأداء الإنساني الفائق (للقريطي) (٣٤: ١٤٢)

وقد ارتبط مفهومُ التفوق بنسبة الذكاء[١]، وهو تعريف تقليدي وإجرائي مبني على استخدام محك الذكاء المرتفع؛ إذ يَتم وضع حد فاصل[٢] لنسبة الذكاء، وقد اختلف الباحثون في تحديد هذه النسب، وهي تمتد من ١١٥-١٨٠ لكن معظم النقاط المستخدمة فعليًا تقع بين ١٢٥ – ١٣٥ درجة، وتختلف النسبة المستخدمة من مكان إلى آخر، فمثلًا نجد أنَّ قوانين كل ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية تعرف المتفوق بطريقة متفاوتة عن الولايات الأخرى، فنجد مثلا أنَّ ولاية نورث كارولينا تعرفة بأنَّه الذي يقع ضمن أعلى ١٠٪ (أي بمستوى ذكاء ١٢٠) من مجموع طلاب مدارس المنطقة التعليمية على اختبارات الذكاء والتحصيل ومقياس السمات السلوكية، وفي ولاية كاليفورنيا يعد الطالب متفوقًا إذا كان ضمن أعلى ٢٪ (أي بمستوى ذكاء

(١) Intelligence Quotient (IQ)
(٢) Cut-off Point

١٣٠) وفي ولاية كونتيكت أخذت نسبة ٥٪"، وفِي ولاية جورجيا تبنت نسبة أعلى من ٣٪، وهكذا تتفاوت النسبة من مكان إلى آخر حتى في البلد الواحد (القريطي، ٢٠٠٥, ٧٩).

ويتضح مما سبق أنَّ التفوق ارتبط في البداية بنسبة الذكاء، ورغم هذا الارتباط فإنَّه قد واجهه انتقادات شديدة إلى ربط التفوق بمستوى الذكاء فقط مَا جعل الباحثين يستخدمون معايير أخرى مثل مقاييس الابتكار والإبداع وترشيحات المعلمين والأقران وغيرها، كما تركز تعريفات التفوق على مستوى الأداء فوق المتوسط والمرتفع بالنسبة للأقران في السن نفسه وفي المجالات المختلفة للنشاط الإنساني.

كما يعرف الطالب المتفوق بأنَّه الذي يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجالات الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية، والرياضيات، كما أنَّه يتميز بقدرات عقلية مرتفعة مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي المرتفع مع قدرات عالية في التفكير الابتكاري (جروان، ١٩٩٩).

ويوضح عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) المتفوق عقليا بأنَّه من لديه استعدادات عقلية قد تمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة إذا توافرت لديه ظروف مناسبة، وأهم المنبئات أو المؤشرات التي يمكن التعرف عليه من خلالها، وهِي:

- مستوى مرتفع من الذكاء العام بحيث لا يقل ذكاؤه عن ١٢٠ درجة.
- مستوى تحصيل مرتفع يضع الطالب ضمن أفضل ١٥٪ مِن المجموعة.
- استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع من التفكير الابتكاري.
- استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع من التفكير التقويمي.
- استعدادات ذات مستوى مرتفع للقيادة الاجتماعية.

يعرفه (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥) بأنَّه بلوغ الفرد مستوى كفاءة أداء فوق المتوسط لأقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية، وفي مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني التي تحظى بتقدير الجماعة، وتشمل مجالات النشاط الإنساني كافة، مجالات الأداء النوعية التي ذكر القريطي منها في نموذجه المقترح للأداء الإنساني الفائق ما يلي:

١- التحصيل الدراسي ٢- الفنون البصرية والأدائية.

٣- القيادة الاجتماعية. ٤ - الرياضة والألعاب.

٥- الآداب. ٦- الموسيقى.

٧- الدراما. ٨- المهارات الميكانيكية.

٩- الوظائف والحرف والمهن.

ويمكن الاعتماد على محكات معينة للحكم على التفوق متى أظهره الطفل أو الراشد في أدائه الفعلي وأمكن ملاحظة هذا الأداء، كالاختبارات التحصيلية ومقاييس تقدير النواتج الأدبية أو الفنية أو الموسيقية، كما يمكن استخدام قوائم لتقدير الأداء المهني أو الوظيفي بالنسبة للراشدين في ضوء متطلبات لأداء في كل مجال وخيرات المرحلة العمرية.

ووضح القريطي (٢٠٠٥) مستويات الأداء الإنساني الفائق موضحا الفرق بين الموهبة والفوق والإبداع إذ أشار إلى أنَّ الموهبة هي المستوى الأول من مستويات الأداء الفائق ويقصد بالموهبة[١] حيازة المرء أو امتلاكه لميزة الاستعداد الطبيعي أو الطاقة الفطرية الكامنة غير العادية في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني التي تحظى بالتقدير الاجتماعي في مكان وزمان معينين، التي يمكن أنْ تؤهل الفرد مستقبلا لتحقيق مستويات أدائية متميزة في أحد ميادين النشاط الإنساني المرتبطة بهذا الاستعداد، إذا ما توفرت لديه العوامل الشخصية والدافعية مجالات الاستعداد التي قد تكون موضع تقدير

(١) Giftedness

الجماعة التي يعيش في نطاقها الفرد، وقد أشار عبد المطلب القريطي إلى العديد من المنبئات التي يمكن الاهتداء بها في الكشف عن الموهبة والطاقات الإبداعية لدى الأطفال.

ويركز صاحب النموذج على دور العوامل الوسيطة في نقل تلك الطاقات والاستعدادات الفطرية من حيز الكمون إلى حيز الفاعلية والتحقيق، ويقصد بالعوامل الوسيطة "تلك العوامل غير العقلية الشخصية والدافعية والبيئية المهمة في نمو الموهبة التي تؤدي في مجموعها أمل إلى انطفاء جذوة استعدادات الفرد العالية أو تنميتها وازدهارها، ومِن ثم توظيفها وإظهارها في الأداء الفعلي بمجال معين أو أكثر من مجالات النشاط المعتبرة اجتماعيا".

النظريات المفسرة للتفوق العقلي:

تتعدد النظريات المفسرة للتفوق العقلي كما ذكرهم (عبد اللطيف، ١٩٩٠) على النحو التالي:

١) **النظرية المرضية:** تعد أقدم النظريات التي حاولت تفسير التفوق، وترى هذه النظرية أن بين التفوق والجنون رباطا وثيقًا، أو أنَّ من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ما يبرره، وقد تأثرت الثقافة اليونانية والعربية وغيرها بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنَّها أسلوب شاذ على الإنسان العادي فهمه أو تفسيره، وفي العصر الحديث تجد بعض بقايا إتباع هذه النظرية مثل (لاميروزو ولا تجيفلد – وكرتشمير) اللذين خلصوا إلى أنَّ المرض العقلي أكثر انتشارا بين العبقريين عن العاديين (schuler, 2000).

٢) **النظرية الفسيولوجية:** تفرض هذه النظرية أنَّ الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل لديهم نشاط نخاعي أو أدرينالليني أكثر من العاديين، ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من تيرجمان – وماجنسون إذ ثبت لدى ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض، كما يبين أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي، وهذا ما يثبت صحة هذه النظرية إلى حد ما.

٣) **النظرية الوراثية:** تشير إلى التكوين العقلي للفرد سواء نُظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أم في ضوء عدد من القدرات يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل النفسية ومعايير أخرى؛ فالجزء الأكبر من التشابه في مستويات أداء مجموعة من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى العوامل وراثية والدراسات التي أجريت في هذا الصدد من دراسات جالتون وكوتراد وجوتر وغيرهم.

٤) **نظرية التحليل النفسي الفرويدي:** في ضوء هذه النظرية يتضح أنَّ الابتكار في ضوء ميكانزيم التسامي أو الإعلاء أو التصعيد الذي يعنى تقبل الأنا للدوافع الغريزي ولكن تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية، وترى أن التفوق هو إعلاء للدوافع الأولية أو التعويضية عن الشعور بالنقص، فهذا الشعور بالدونية وما يولده من صراع هو الدافع الرئيسي لحل الصراع والقضاء عليه بالتفوق.

٥) **نظرية التحليل النفسي الفَردي:** ترجع هذه النظرية التفوق بصفة عامة إلى عقدة النقص أو القصور التي تستوحي القيام بعملية تعويض، يخلق عقدة تفوق أو حافزًا للتفوق، وقد يكون التعويض مباشرا إذ يدفع الفرد إلى النبوغ في الأدب أو إلى الابتكار في الموسيقى، وينشأ ذلك من الوصلات الصعبة المرتبطة به، وعلى ما يرددها من نظام نفسي جزءًا من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضا قويا في الحالات التي يمكن فيها التعويض ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي وأنَّ ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي إذ إنَّ الفرد يسعى إلى الحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا ومرغوبا.

٦) **نظريــة دافعيــة الإنجــاز:** ترى هذه النظرية أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق، ويمكن تفسير ظاهره التفوق من خلال دافعية الفرد وحاجته للإنجاز وإحراز النجاح.

٧) **النظرية البيئية:** وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثة ومناقضة لها، وهي تقوم على أساس التفوق وتأثيره بالبيئية أكثر من الوراثة بمعنى أنَّ العوامل البيئية يمكنها أن تساعد على التفوق ونعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات يتومان وهولونجورث.

٨) **النظرية الكيفية (النوعية-الوصفية):** تفسر هذه النظرية التفوق تفسيرا يعزلها عزلا تاما عن قدرات الفرد العادي؛ فالاختلاف بين أي فليسوف عادي وبين أرسطو اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة أي إنَّ هؤلاء المتفوقين يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عن الفرد العادي.

٩) **النظرية الكمية (القياسية الإحصائية):** تقابل هذه النظرية سابقاتها الكيفية؛ النظرية الكمية تقرر أنَّ هناك فارقا في الكم أساسه تفاوت في درجة السمات المختلفة لدى المتفوقين، فالتفوق تمايز في نسبة الذكاء وتمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء، ولا تهمل هذه النظرية دور العوامل الشخصية كالمثابرة والدافعية في التفوق أي إنَّ الاختلاف بين المتفوقين وغيرهم اختلاف في مستوى الصفة وليس في جوهرها أي اختلاف في الكم وليس في النوع.

١٠) **نظرية التفاعل والتكامل:** ترى هذه النظرية أن التفوق نتاج تفاعل عناصر وراثية يتمتع بها الفرد وعناصر بيئية تصقل وتنمي هذه الإمكانيات ولهذا فإنَّ مستوى أداء الفرد وظيفية نتاج تفاعل كل العوامل الوراثية والبيئية. (الشخص، ١٩٩٠).

الدراسات السابقة:

أولا الدراسات التي تناولت الإجهاد الفكري وعلاقته بالمتغيرات الأخرى:

أشارت دراسة ماكورا وماننيج (٢٠٠٩) إلى قياس الإجهاد الذهني لراكبي الدراجات، وقد بلغت عينة الدراسة (١٦) متطوعًا ممن طلب إليهم ركوب دراجة ثابتة والاستمرار بالركوب حتى الشعور بالإجهاد في حالتين، الأولى عندما كانوا مجهدين ذهنيًا، والثانية عندما كانوا مرتاحين ذهنيًا، توصلت

الدراسة إلى أن الأشخاص الذين تعرضوا لإجهاد ذهني شديد توقفوا قبل مضي (١٥ دقيقة) من إنجاز المهمة التي كلفوا بها. كما توصل الباحثان إلى أن الإجهاد الذهني يؤثر في المادة الكيميائية الموجودة في الدماغ وهي (الدوبامين[١]) التي تؤدي دورًا مهمًّا في التحفيز على النشاط والحركة. (ماكورا ومانينيج، ٢٠٠٩، ص٢).

وهدفت دراسة الموسوي (٢٠١٢): إلى التعرف على الإجهاد الفكري وبعض سمات الشخصية وللتحقق من أهداف البحث الحالي قام الباحث ببناء مقياس "الإجهاد الفكري" وتبني مقياس "كاتل" لسمات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- انخفاض الإجهاد الفكري لدى طلبة الدراسات العليا، وعلى نحو دال إحصائيًّا، ولا توجد فروق بين النوع (ذكور، إناث) والتخصص (العلمي، الإنساني) في الإجهاد الفكري.
- وجود علاقة بين الإجهاد الفكري وبين سمتي (قوة الأنا الأعلى، وشدة التوتر الدافعي)، ولا توجد علاقة مع سمتي (الشك، والتحرر) عند طلبة التخصص العلمي.
- توجد علاقة بين الإجهاد الفكري وسمات الشخصية الأربعة عند طلبة التخصص الإنساني والإناث، وتوجد علاقة بين الإجهاد الفكري بين سمات (قوة الأنا الأعلى، والشك، وشدة التوتر الدافعي) عند الذكور.
- وجود فروق في العلاقة بين الذكور والإناث في الإجهاد الفكري وسمتي (قوة الأنا الأعلى والتحرر)، ولا توجد فروق عندهم في سمتي (الشك وشدة التوتر الدافعي). **(الموسوي، ٢٠١٢، ص ١-١٨٠).**

وهدفت دراسة (جعدان، ٢٠١٤) إلى الكشف عن العلاقة بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى في شخصية المرشدين التربويين، بلغت عينة البحث (٢٦٠) من المرشدين التربويين، بواقع (١٣٠) مرشدًا تربويًّا و(١٣٠)

(١) Dopamine

مرشدة تربوية من العاملين في المديريات العامة لتربية بغداد للعام الدراسي (٢٠١٢- ٢٠١٣). توصلت نتائج الدراسة إلى أن المرشدين التربويين يعانون من إجهاد فكري على نحو دال إحصائيًا، وكذلك وجود ارتباط بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند المرشدين التربويين، فضلًا عن أن للجنس تأثيرا في إحداث الفروق في العلاقة بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية من جهة ثانية.

وهدفت دراسة (رحيم عبد الله، ٢٠١٥) إلى دراسة العلاقة بين الإجهاد الفكري والخوف من الفشل لدى طلبة المرحلة الإعدادية في البصرة بالعراق وتوصل الباحث إلى وجود إجهاد فكرى لدى طلبة المرحلي الإعدادية ولديهم خوف من الفشل، وأنَّ الإناث أكثر خوفا من الفشل من الذكور وأنَّ طلبة القسم العلمي أكثر خوفا من الفشل عن القسم الأدبي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الإجهاد الفكري والخوف من الفشل.

اهتمت دراسة (George, 2016**)** بفحص مستوى الأدرينالين بالدماغ تحت تأثير الإجهاد الفكري، وأثبتت الدراسة أنَّ الضغوط التي يتعرض لها مجموعة من الأفراد وخاصة الضغوط العقلية ترتبط ارتباطًا مزمن مع مسارات الأكسدة الخلوية المرتبطة بالعقل، فالإجهاد أثبت أنَّه يشارك في زيادة نشاط الدماغ وزيادة ضغط الدم في الدماغ، ما يسبب الشعور بالعزلة الاجتماعية على المدى الطويل، كما يسبب في انخفاض الإنزيمات الرئيسية بالدماغ.

ثانيًا دراسات تناولت علاقة الإجهاد الفكري بالمتغيرات الديموجرافية:

هدفت دراسة هنسلي ووايو (Hensley& Wayue, 1991): إلى تطوير مقياس لقياس الإجهاد الفكري وتطبيقه على الطلبة غير المتخرجين فِي جامعة أطلسية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة، قام الباحثان ببناء مقياس مكون من (٥٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: الضرر، الإنجاز الأكاديمي، الضغوط الجامعية، الإزعاجات العامة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ نسبة الإجهاد لدى الإناث أعلى من نسبة الإجهاد لدى الذكور في جميع مجالات الإجهاد (Hensley& Wayue, 1991, p.69).

وهدفت دراسة حسن (٢٠٠٦) إلى التعرف على درجة الإجهاد الفكري ومعرفة الفروق في الإجهاد وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، أجرت الدراسة على عينة قدرها (١٦١) طالبًا وطالبة بواقع (٦٦) من الذكور، (٩٥) من الإناث من طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية، وأشارت النتائج إلى ارتفاع الإجهاد لدى المشاركين، في حين لم يكن هناك تأثير رئيس لكل من متغيري الجنس، أو التخصص الدراسي، وكذلك لا يوجد تأثير تفاعلي لهذين المتغيرين في مستوى الإجهاد لدى عينة الدراسة **(حسن، ٢٠٠٦، ص٣٩٢)**.

تعقيب على ما تم عرضه من دراسات سابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة في الدراسة الحالية توصلت إلى كثير من المؤشرات الأساسية التي أفادت في إعداد الدراسة الحالية، وفيما يلي توضيح لذلك:

أ- **الأهداف:** تباينت الأهداف في الدراسات السابقة؛ ثمة دراسات هدفت إلى دراسة الإجهاد الفكري وبعض سمات الشخصية، كما هدفت دراسة (جعدان، ٢٠١٤) إلى الكشف عن العلاقة بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى في شخصية المرشدين التربويين، كما هدفت دراسة (رحيم عبد الله، ٢٠١٥) إلى دراسة العلاقة بين الإجهاد الفكري والخوف من الفشل، وفي دراسة هنسلي هدفت إلى قياس الإجهاد الفكري وتطبيقه على الطلبة غير المتخرجين في جامعة أطلسية، أمَّا دراسة حسن تهدف إلى دراسة الإجهاد لدى طلبة كلية التربية المستنصرية؛ فمعظم الدراسات التي تم عرضها تباينت أهدافها والبيئات التي طبقت فيها.

ب- **العينات:** اختلفت العينات في الدراسات التي تم عرضها إذ تم التطبيق على عينات من طلاب الجامعات العادين مثل دراسة هنسلي وطالبة الدراسات العليا، ولم تكن هناك دراسات تناولت الإجهاد الفكري على عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليا وذلك في حدود علم الباحثة.

ج- **النتائج** كما تباينت النتائج حول الفروق بين الجنسين في الإجهاد الفكري كما أشارت إليه دراسة كل (Hensley& Wayue, 1991): إذ أَشارت إلى أن الإناث أَعلى من الذكور في الإجهاد الفكري بينما دراسة (حسن، ٢٠٠٦)، ولم يكن ثمة تأثير رئيس لكل من متغيري الجنس، أو التخصص الدراسي، وكذلك لا يوجد هناك تأثير تفاعلي لهذين المتغيرين في مستوى الإجهاد لدى عينة الدراسة، لذلك تم صياغة أهداف صفرية لتباين الدراسات ولعدم وجود دراسات سابقة طبقت على نفس خصائص عينة البحث الحالي من حيث العمر أو التفوق العقلي، كما تم توضيح ذلك للعرض السابق للدراسات السابقة.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي.

فروض الدراسة:

١- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليا تعزى إلى النوع (ذكور-إناث) على مقياس الإجهاد الفكري والدرجة الكلية.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليًا تعزى إلى التخصص الأكاديمي (علمي-أدبي) على مقياس الإجهاد الفكري والدرجة الكلية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليا تبعا للتفاعل الثنائي بين (النوع-التخصص) على مقياس الإجهاد الفكري.

المنهج وإجراءات الدراسة:

أولا: منهج الدراسة:

اقتضى البحث الحالي في ضوء أهدافه استخدام (المنهج الوصفي الفارق) للاختبار فروضها البحثية للتحقق من طبيعة الفروق والتأثيرات المباشرة

وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة، وكذلك الفروق بين الجنسين في متغير الإجهاد الفكري لدى عينة الدراسة **(خطاب، ٢٠٠٧، ص٢٣٥)**.

ثانيًا: عينة الدراسة:

انقسمت عينة الدراسة إلى قسمين:

أولًا: عينة التحقق من الخصائص السيكومترية:

تكوَّنت عينة التقنين في صورتها النهائية من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليًّا في الصف الثالث الثانوي من العام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩)، وقد تراوحت أعمار عينة التقنيين ما بين (١٦-١٧) سنة، وذلك في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) من مدرستي الجيزة بنات والسعيدية ذكور.

ثانيًا: العينة الأساسية:

تكونت عينة البحث الأساسية في صورتها النهائية من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلاب الثانوية العامة من المتفوقين عقليا من إدارتي الجيزة والدقي التعليمية؛ إذ تمَّ التطبيق في مدرستي (الأورمان شيراتون بنات- والبنين العسكرية) من الذكور والإناث والتخصص العلمي والأدب وانقسمت إلى (١٣٨) ذكرًا و(١٦٢) أنثى، وتتراوح أعمارهم بين (١٦-١٧) عاما بمتوسط عمري قدره (١٦,٧١) وانحراف معياري قدره (٥,٧٧٢) تم تصنيفهم على النحو التالي.

ويوضح جدول (١) توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات البحث الحالي وهي (النوع، التخصص الأكاديمي):

الإدارة التعليمية	اسم المدرسة	متفوقين			
		ذكور	إناث	علمي	أدبي
إدارة الدقي التعليمية	مدرسة البنين العسكرية	٥٤	٨٣	٨٩	٧٧
	مدرسة إناث شيراتون بنات	٨٤	٧٩	٥٤	٨٠
م	ع				
١٦,٧١	٥,٧٧٢	المجموع الكلي ٣٠٠ متفوق			

خطوات اختيار العينة:

أ- أن يكون الطالب أو الطالبة من الحاصلين على ٩٥٪ فأكثر من مجموع الدرجات في الشهادة الإعدادية، ملتحقين بفصول المتفوقين، وذلك لأنَّ البحث قد اقتصر على التحصيل الأكاديمي الذي يعبر فيها التفوق عن نفسه.

ب- ألَّا تقل درجة ذكاء الطالب أو الطالبة عن المئيني (٩٠-٩٥)، وذلك باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن، وذلك لحصول الطالب أو الطالبة على درجات تتراوح بين (٥٠-٦٠) درجة معيارية على ذلك الاختبار. وهي نسبة الذكاء التي تستخدم كمحك للمتفوقين عقليا، أنْ يكونوا من الطلاب ذوي الذكاء المرتفع، وقد قامت الباحثة بتطبيق اختبار جون رافن.

ج- طبق البحث الحالي على عينات من طلاب الصف الثالث الثانوي لأن الإجهاد الفكري يزداد مع كثرة الضغوط وتعد تلك السنة أكثر ضغوطا لأنَّها مرحلة مصيرية، إذ يُعانون مِن ضغوط الثانوية العامة وضغوط مرحلة المراهقة وإلى جانب ضغوط التفوق ذاته، وما يترتب عليه من مشكلات تزيد من حدة الضغوط التي يتعرض لها وإلى جانب الضغوط الوالدية ومطالبتهم الدائمة بالحفاظ على التفوق.

ثالثًا: أدوات الدراسة:

أولا: مقياس الإجهاد الفكري **(إعداد الباحثة)**

ثانيا: اختبار المصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء **(إعداد: جون رافن ١٩٣٨ تعريب: مصطفى فهمي، فؤاد أبو حطب، حامد زهران، علي خضر، يوسف محمود، ١٩٧٦).**

***أولا: مقياس الإجهاد الفكري للمرحلة الثانوية:**

وقد قامت الباحثة بعدد من الخطوات في سبيل إعداد هذا المقياس تمثلت في الاطلاع على التراث السيكولوجي والدراسات والأطر النظرية التي تناولت متغير الإجهاد الفكري، وتكون مقياس الإجهاد الفكري في صورته الأولية من ثلاث أبعاد.

وبعد العرض على المحكمين تم تعديل بعض العبارات لغويًا التي تم اقتراح التعديلات عليها، وبلغ عدد عبارات المقياس بعد العرض على المحكمين إلى (٤٧) عبارة، وتم إجراء الخصائص السيكومترية عليه ونوضحها فيما يلي:

***الخصائص السيكومترية لمقياس الإجهاد الفكري:**

أولًا: صدق المقياس: استُخدِمت طريقتان لحساب الصدق هما

أ- صدق المحتوى (الصدق الظاهري) ب- التحليل العاملي

أ) الصدق الظاهري (صدق اتفاق المحكمين Content Validity**):**

عرض المقياس في صورته الأولية على خمسة من المتخصصين (اثنين من الأساتذة وثلاثة أساتذة المسعدين محكمين)* في تخصص الصحة النفسية وعلم النفس التربوي لإبداء الرأي حول مدى ملائمة كل عبارة للهدف التي وضعت لقياسه وعرفه مدى وضوح أسلوب وصياغة كل عبارة، وتم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها أكثر من ٨٠٪، وقد أصفر هذا الإجراء عن تعديل صياغة بعض العبارات كما تم إضافة بعض العبارات التي اقتراحها السادة المحكمون، وقد استبقيت العبارات التي أبرزت عملية التحكيم صلاحيتها واتفق عليها ويوضح الجدول التالي نسبة اتفاق المحكمين على مفردات مقياس الإجهاد الفكري.

* أتقدم بالشكر إلى الأساتذة المحكمين للمقياس أ. د سلوى عبد الباقي أ.د سهير محمود أمين، أ.م.د وهمان همام السيد أ.م.د محمد العميرى، أ.م.د خالد عثمان

جدول (٢) يوضح نسبة اتفاق المحكمين على مفردات مقياس الإجهاد الفكري

م	عدد مرات الاتفاق	درجة الاتفاق بين المحكمين	%	م	اتفاق	اختلاف	نسبة%	م	اتفاق	اختلاف	نسبة%	م	اتفاق	اختلاف	نسبة%	م	اتفاق	اختلاف	نسبة%	م	اتفاق	نسبة%
١	٥	–	١٠٠	١٢	٥		١٠٠	٢٣	٥		١٠٠	٣٤	٥		١٠٠	٤٥	٥		١٠٠			
٢	٥	–		١٣	٥			٢٤	٥			٣٥	٥			٤٦	٥		١٠٠			
٣	٥	–		١٤	٥			٢٥	٥			٣٦	٤		٨٠	٤٧	٥		١٠٠			
٤	٥	٤	٨٠	١٥	٥			٢٦	٥			٣٧	٥									
٥	٥	–		١٦	٥			٢٧	–	٤	٨٠	٣٨	٥									
٦	٥	–		١٧	٥			٢٨	٥			٣٩	٥									
٧	٥	–		١٨	٥			٢٩	٥			٤٠	٥									
٨	٥	–		١٩	٥			٣٠	٥			٤١	٥									
٩	٥	–		٢٠	–	٤	٨٠	٣١	٥			٤٢	٤		٨٠٪							
١٠	٤	–	٨٠	٢١	٥			٣٢	٥			٤٣	٥									
١١	٥	–		٢٢	٥			٣٣	٥			٤٤	٥									

إذ تراوحت نسبة الاتفاق ما بين ٨٠٪-١٠٠٪ وتم إعادة صياغة بعض العبارات لغويًّا وَفقا لتوجهات المحكمين.

ب) صدق التحليل العاملي Factor Analysis Validity: أجرت الباحثة أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي على عينة (٣٠٠ طالب وطالبة) إذ وزعت عبارات المقياس إلى ثلاثة عوامل تمثل العوامل الفرضية، وتم استخدام طريقة الفاريماكس Varimax للتدوير المتعامد للمصفوفات الارتباطية لفقرات العوامل الخاصة بالمقياس للوصول إلى صورة مقبولة يمكن تفسير العوامل وفقًا لها، وتم استبعاد الفقرات التي يقل تشبعها عن (٠,٣) وعددهم (٤ عبارات)، ومِن ثَمَّ تكون المقياس بعد إجراء التحليل العاملي من (٤٣ مفردة) وأسفر التحليل العاملي عن تشبع عباراته على ثلاثة عوامل جوهرية، وقد بلغت نسبة التباين العاملي الكلي ٤٤٦ ,٣٠٪، والجدول التالي يوضح العوامل المستخرجة والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل.

جدول (٣): يوضح العوامل المستخرجة والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل

العوامل	مجموع العبارات	الجذر الكامن	نسبة التباين
العامل الأول: البعد المعرفي	١٤	٩,٤٥٨	١١,٩٨٣ ٪
العامل الثاني: البعد الانفعالي	١٤	٥٤٤,٦	١٠,٢٠٣ ٪
العامل الثالث: البعد السلوكي	١٥	٤,٥٥٣	٨, ٢٦٠٪

- **العامل الأول: البعد المعرفي** ويشمل عدم قدرة الفرد على التركيز وضعف الذاكرة والنسيان وصعوبة اتخاذ القرارات وعدم القدرة على تخزين المعلومات لفترات طويلة. وتضمن (١٤) عبارة.
- **العامل الثاني: البعد الانفعالي** ويشمل انخفاض تقدير الذات وانخفاض الدافعية وشعور الفرد بعدم الكفاءة الذاتية. وتضمن (١٤) عبارة.
- **العامل الثالث: البعد السلوكي** ويشمل عدم الثقة في الآخرين والسخرية من الآخرين وانخفاض الإنتاجية وتزايد الأخطاء والتأجيل. ويتضمن (١٥) عبارة.

جدول (٤) يوضح معاملات التشبع لبنود عوامل مقياس الإجهاد الفكري

أرقام عبارات البعد الأول	التشبعات	أرقام العبارات للبعد الثاني	التشبعات	أرقام عبارات البعد الثالث	التشبعات
١	٠,٧١٤	٢	٠,٧٣١	٣	٠,٥٩٧
٢	٠,٨١٨	٥	٠,٦٤٢	٦	٠,٥٩١
٣	٠,٨١٦	٨	٠,٧١٥	٩	٠,٥٨٧
١٣	٠,٧٤١	١١	٠,٦٩٧	١٢	٠,٥٨٣
١٠	٠,٧٢٦	١٤	٠,٦٨٦	١٥	٠,٥٨٣
١٦	٠,٧٤٤	٢٠	٠,٧٦٢	١٨	٠,٥٦٧
١٩	٠,٧٧٢	٢٣	٠,٦٦٢	٢١	٠,٥٥١
٢٢	٠,٧٢٢	٢٦	٠,٧٤٤	٢٤	٠,٥٤٤
٢٥	٠,٧٤٤	٢٩	٠,٦٠١	٢٧	٠,٥٤٢
٢٨	٠,٧٤٣	٣٥	٠,٦٠٥	٣٠	٠,٥٦٢
٣١	٠,٦٧٤	٣٨	٠,٦٠١	٣٣	٠,٥٨٣
٣٤	٠,٦٨٦	٤١	٠,٥٩٧	٣٦	٠,٥٣٣
٤٠	٠٦٤٥	٤٤	٠,٥٨٨	٣٩	٠,٥١٦
٤٦	٠,٦٦٢	٤٧	٠,٥٧٧	٤٢	٠,٥١٤
الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين	٤٥	٠,٥٠٨
٩,٤٥٨	١١,٩٨٣ ٪	٥٤٤,٦	١٠,٢٠٣ ٪	الجذر الكامن ٤,٥٥٣	النسبة المئوية للتباين ٨,٢٦٪

الصورة النهائية للمقياس بعد إجراء التحليل العاملي

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٣) مفردة يهدف إلى قياس (الإجهاد الفكري) لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكون المقياس من (٣) عوامل، ويتعين على المفحوص داخل المقياس أن يختار إجابة واحدة لكل مفردة وذلك وفقًا لتدريج ثلاثي إذ تعطى العبارات الموجبة (٣-٢-١) بينما يعكس اتجاه التصحيح للعبارات السالبة وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٤٣- ١٢٩) حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الإجهاد الفكري، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض من الإجهاد الفكري، ويمكن الحصول على درجة لكل عامل فرعي من عوامل المقياس الثلاثة إذ تتراوح درجة العامل الأول بين (١٤-٤٢)، والعامل الثاني بين (١٤-٤٢) والعامل الثالث بين (١٥-٤٥).

ثانيًا: التجانس أو الاتساق الداخلي:

يعد هذا الأسلوب من الوسائل المستعملة في حساب التجانس الداخلي للمقياس، إذا إنَّه يهتم بمعرفة كون كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كله أم لا، وهي تمتاز أنَّها تقدم لنا مقياسا متجانسا، فالمقياس الحالي مصمما لقياس الإجهاد الفكري، لذا توجب التحقق من اختبار فقرات هذا المتغير بأسلوب علاقة درجة الفقرة بالبعد الذي ينتمي إليه وعلاقته بالدرجة الكلية للمقياس، وتوفر هذه الطريقة معيارا محكيا يمكن الاعتماد عليه في إيجاد العلاقة بين درجات الطلاب على كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ومعامل الارتباط هذا يشير إلى مستوى قياس الفقرة للمفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية.

وقد تم حساب التجانس الداخلي للمقياس، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للبعد، وكذلك بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس، وبين الأبعاد وبعضها بعضًا والدرجة الكلية للمقياس التي أظهرت نسب ارتباط عالية كما هو موضح بالجدول الآتي:

(جدول٥) يوضح الارتباط بين الأبعاد وبعضها بعضًا والدرجة الكلية للمقياس

العوامل	الأول	الثاني	الثالث	الدرجة الكلية للاختبار
الأول (معرفي)	_	.٥٩٦**	٠,٥٦٥**	٠,٨٣٦**
الثاني (انفعالي)	–	_	.٧٤٠**	٠,٨٩٣**
الثالث (سلوكي)	–	–	_ ////	٠,٨٧٨***
الدرجة الكلية للاختبار	–	–	–	-

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة٠,١.

يوضح جدول (٦) الارتباط بين مفردات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس البعد المعرفي

رقم المفردة	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاختبار
١	٠,٥٢١**	٠,٤٥٠**
٤	٠,٦٤٤**	٠,٣٠٨**
٧	٠,٥٦٩**	٠,٣٩٥**
١٣	٠,٥٢٩**	٠,٥٦٢**
١٠	٠,٣٦٥**	٠,٢٨٠**
١٦	٠,٥٧٠**	.٥٢٠**
١٩	٠,٥٢٠**	.٤٠٠**
٢٢	٠,٦٩١**	.٤٩٩**
٢٥	٠,٦٣٤**	٠,٥٠١**
٢٨	.٦٥٢**	.٤٠٥**
٣١	٥٢٠ **	٥٠٠**
٣٤	٠,٥٦٦**	٠,٤٦١**
٤٠	٠,٥٤٢**	٠,٣٧٧**
٤٦	.٣٤٩**	.٤٢١**

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين مفردات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى دلالة،0.1، كما يتضح أنَّ معاملات الارتباط بين مفردات البعد الأول والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة٠,٠١

يوضح جدول (٧) الارتباط بين مفردات البعد الثاني والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس البعد الانفعالي

رقم المفردة	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاختبار
١	٠,٦٤٤**	٠,٣٠٨**
٥	٠,٥٦٩**	٠,٣٩٥**
٨	٠,٥٢٩**	٠,٥٦٢**
١١	٠,٣٦٥**	٠,٢٨٠**
١٤	٠,٥٧٠**	٠٥٢٠**
٢٠	٠,٥٢٠**	٠٧٠٠**
٢٣	٠,٦٩١**	٠٤٩٩**
٢٦	٠,٦٣٤**	٠,٦٠١**
٢٩	٠٦٥٢**	٠٥ ٦.**
٣٥	٥٢٠ **	٠,٥٠٠**
٣٨	٠,٥٦٦**	٠,٤٦١**
٤١	٠,٥٤٢**	٠,٣٧٧**
٤٤	٠٥٤٩**	٤٢١.**
٤٧	٠,٨٩٣**	٠٥٤٩**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثاني والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى دلالة 0.1، كما يتضح أن معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثاني والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة٠,٠١

يوضح جدول (٨) الارتباط بين مفردات البعد الثالث والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس البعد السلوكي

رقم المفردة	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاختبار
٣	٠,٤٩٩**	٠,٥٦٩**
٦	٠,٤٣٤**	٠,٥٢٩**
٩	٠,٥٩٠**	٠,٣٦٥**
١٢	٠,٥٢٢**	٠,٥٧٠**
١٥	٠,٣٨٩**	٠,٥٢٠**
١٨	٠,٥٩٠**	٠,٦٩١**
٢١	٠,٥١١**	٠,٦٣٤**
٢٤	٠,٥٦٢**	٠٦٥٢**
٢٧	٠,٦٢١ **	٥٢٠ **
٣٠	٠,٥٣٢**	٠,٥٦٦**
٣٣	٠,٥٢٢**	٠,٥٤٢**
٣٦	٠,٤٢٢**	٠٥٤٩**
٣٩	٠,٦٩٢**	٠,٨٩٣**
٤٢	٠,٦٤٥**	٠,٧٢١**
٤٥	٠,٥٠٦**	٠,٤٢١.**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثالث والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى دلالة 0.1 و٠٥.، كما يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثالث والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، ٠٥.

ثانيا: ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس وفقًا لجيلفورد النسبة بين التباين الحقيقي إلى التباين المشاهد (الكلي) لدرجات الاختبار، وهو من أهم الشروط السيكومترية للاختبار بعد الصدق لأنَّه يتعلق بمدى دقة الاختبار في قياس ما وضع لقياسه (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٤، ص ٣٦٣).

وتم استخدام طريقتين لحساب ثبات المقياس هما:

أ) طريقة التجزئة النصفية Split – half

ب) طريقة ألفا كرونباخ

تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار (الزوجي والفردي) لكل عامل من العوامل، باستخدام معادلتي جوتمان ومعادلة تصحيح الطول لسبيرمان براون باستخدام البرنامج الإحصائي Spss كما هو موضح بالجدول التالي:

يتضح من جدول (٩) معاملات ثبات ألفا كرونباخ، ومعاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان براون وجوتمان.

البعد	عدد المفردات	معامل ألفا	التجزئة النصفية	جوتمان
الأول	١٤	٠,٨٢٧	٠,٨٢١	٠,٨٢٠
الثاني	١٤	٠,٨٠١	٠,٧٨١	٠,٧٨٠
الثالث	١٥	٠,٧٢٢	٠,٦٨٨	٠,٦٨٤
الاختبار بشكل كلي		٠,٩١٢	٠,٨٧٨	٠,٨٧٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ، ومعاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان براون وجوتمان مرتفعة، ما يدل على تمتع المقياس بالثبات والاستقرار.

ثانيا: اختبار جون رافن: وصف اختبار جون رافن:

اختبار المصفوفات المتتابعة (العادي) (القياسي): وهذا الاختبار سوف يستخدم ويطبق في الدراسة الحالية ويقيس نسبة الذكاء ويتكون الاختبار من ستين مصفوفة، مقسمة على خمس مجموعات هي (أ، ب، ج، د، هـ) وتحتوى كل منهما على اثنتي عشرة مصفوفة والمصفوفة عبارة عن شكل أساسي يحتوى على تصميم هندسي تنقصه قطعة وضعت مع بدائل تتراوح بين ستة إلى ثمانية بدائل وعلى المفحوص أن يختار القطعة المنتهية للشكل، ويسجل رقمها في

نموذج تسجيل الإجابات، وتكون المصفوفة الأولى واضحة ويسهل إيجاد حلها بشكل كبير، أما المصفوفات التي تلي ذلك فتكون متدرجة في الصعوبة، وقد رسمت الإشكال في كل مصفوفة بدقة لكي تشير لدى المفحوص إلى الاهتمام المتزايد، وقد انتشر استخدام هذا الاختبار في مختلف أنحاء العالم وعلى مستوى قاراته الخمس، ولم يطرأ عليه منذ نشره أول مرة عام ١٩٣٨، تعديلات إلا عام (١٩٥٨)، ويمكن استخدام الاختبار مع الأعمار من ستة إلى ستين سنة، ويحدد المفحوص الجزء المحذوف بعد تحديده العلاقة التي تربط بين مجموعة التصاميم الهندسية في الشكل الأساسي التي تتطلب نمطا مختلفا من الاستجابة، تشتمل على:

- إكمال تصميم أو مساحة ناقصة.
- إكمال تصاميم هندسية متشابهة أو مماثلة.
- التغيير المنتظم في التصاميم الهندسية.
- إعادة ترتيب التصميم الهندسي أو تغيره بطريقة تنظيمية.
- تحليل التصاميم الهندسية إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقة بينهما.

تصحيح المقياس:

يتبع هذا الاختبار إعطاء المفحوص درجة واحدة على اختيار البديل الصحيح من بين البدائل الأخرى ويتراوح مدى الدرجات على بنود الاختبار ٦٠ درجة، ويتم تحويل الدرجة الخام إلى الدرجة الميئية في مقابل العمر الزمنى وبناء على الدجة الخام التي يحصل عليها الطالب يتم مقارنتها بالميئيني، وبذلك يتم تحديد نسبة ذكاء الأفراد.

***الخصائص السيكومترية للمقياس:**

* **قامت الباحثة بإجراء صدق الاختبار** باستخدام (صدق التميز الطرفي) على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من المتفوقين عقليًا في

الصف الثاني الثانوي وقد بلغ قيمة "ت" (١٩ ,٤٠٩) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فروق بين مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى على مقياس جون رافن للمصفوفات المتتابعة "العادي"، ما يدل على قدرة الاختبار على التميز بين مجموعتي الأداء الأعلى والأدنى وتمتعه بصدق مقبول، ويوضح **الجدول التالي حساب صدق الاختبار باستخدام صدق التميز الطرفي.**

جدول (١٠) يوضح صدق التميز الطرفي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"
١,٠٠	٥٠	٥٣,٨٤٠	١,٣١٤٩١	١٩,٤٠٩
٢,٠٠	٥٠	٥٠,١٢٠	٠,٣٢٨٢٦	

قيمة "ت" (١٩ ,٤٠٩) **مستوى الدلالة عند (٠١, ٠).

-ثبات الاختبار: وتم إيجاد ثبات الاختبار بالطرق الآتية:

أ-إعادة التطبيق

كما قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار عن **طريق إعادة التطبيق:

إذ قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد مرور ثلاثة أسابيع من تاريخ الانتهاء من التطبيق الأول للمقياس، وذلك على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من المتفوقين عقليًا في الصف الثاني الثانوي، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (**٨٢٦,٠)، وهو معامل ثبات مرتفع دال عند (٠,٠١)، ويدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

- تم تقنين هذا الاختبار في رسالة الباحثة لحصولها على درجة الدكتوراه عام (٢٠١٦) وتم الاستعانة به في البحث الحالي.

نتائج الدراسة:

التحقق من صحة الفروض وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليا تعزى إلى النوع (ذكور–إناث) على مقياس الإجهاد الفكري والدرجة الكلية.

ولاختبار صحة هذ الفرض استخدمت الباحثة اختبار ت (T- Test) **لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث المتفوقين عقليًا في الإجهاد الفكري على مستوى الإبعاد والدرجة الكلية، ويوضح الجدول التالي نتائج هذه الفروق.**

يوضح جدول (١١) الفروق بين الجنسين في الإجهاد الفكري على مستوى الإبعاد والدرجة الكلية

المتغير	النوع	ن	م	ع	درجات لحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس الإجهاد الفكري	ذكور	١٣٨	١٥٥,٨٣	٢٤,١٢٨	٢٩٨	-.٩٢٣	غير دالة
	إناث	١٦٢	١٥٨,٢٧	١,٤٩٢			
معرفي	ذكور	١٣٨	٤٩,٥١	٨,٩٨٤		-.٤٦٩	غير دالة
	إناث	١٦٢	٤٩,٩٨	٨,٢٥٨	٢٩٨		
انفعالي	ذكور	١٣٨	٤٩,٧٠	٨,٨٣٣	٢٩٨	-٣٩٥.	غير دالة
	إناث	١٦٢	٥١,١٠	٨,٤٨٩			
سلوكي	ذكور	١٣٨	٥٦,٦٢	٩,١٤٦		-.٥٧٧	غير دالة
	إناث	١٦٢	٥٧,١٨	٧,٧٤٧	٢٩٨		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " غير دالة حيث كانت ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١)، (٠,٠٥)، ما يعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث المتفوقين عقليًا في الإجهاد الفكري وبهذه النتيجة فقد ثبتت صحة الفرض الأول، ومن هنا نقبل الفرض الصفري الذي تمت صياغته.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين تعزى إلى التخصص الأكاديمي (علمي –أدبي) على مقياس الإجهاد الفكري والدرجة الكلية.

ولاختبار صحة هذ الفرض استخدمت الباحثة اختبار ت ((T- Test لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب علمي ومتوسط درجات طلاب أدبي للمتفوقين عقليًا في مقياس الإجهاد الفكري وأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج هذه الفروق.

جدول (١٢) يوضح الفروق بين طلاب علمي وأدبى في الإجهاد الفكري

المتغير	النوع	ن	م	ع	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للإجهاد الفكري	علمي	١٤٣	٥٦,٢٧	٢,٦٩١	٢٩٨	٦٥٣,-	**غير دالة**
	أدبي	٥٧	٥٧,٩٤	٢٢,٨٢٠			
معرفي	علمي	٤٣	٠,٠٦	٨,٣٥٢	٢٩٨	٥٧٠,-	**غير دالة**
	أدبي	٥٧	٩,٥٠	٨,٨١٦			
انفعالي	علمي	٤٣	٤٩,٨٨	٩,٠٤٧	٢٩٨	١,١٠٥-	**غير دالة**
	أدبي	٥٧	٠,٩٩	٨,٢٩٠			
سلوكي	علمي	٤٣	٦,٣٣	٣٠٦.	٢٩٨	١,١٦٣-	**غير دالة**
	أدبي	٥٧	٧,٤٦	٨,٤٩٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إذ كانت ت المحسوبة (-٠,٠٠٣) أقل من قيمة ت الجدولية، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١)، (٠,٠٥)، ما يعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب علمي ومتوسط درجات أدبي من المتفوقين عقليًا في الإجهاد الفكري، وبهذه النتيجة فقد ثبتت صحة الفرض الثاني، ومن هنا نقبل الفرض الصفري الذي تمت صياغته.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب الثانوية العامة المتفوقين تبعا للتفاعل الثنائي بين (النوع–التخصص) على مقياس الإجهاد الفكري.

وللتحقق من صحة الفرض استعانت الباحثة باختبار تحليل التباين المتعدد[١] ثنائي الاتجاه في دراسة تأثير كل متغيرين مستقلين على المتغيرات التابعة والنتائج موضحة بجدول (١٣)، ويلاحظ أن جميع قيم حجم التأثير الناجمة عن التفاعلات الدالة الثنائية كانت ضعيفة وفقا لمحك كوهين؛ إذ لم تتعد ٣٪.

وللتحقق من صحة الفرض استعانت الباحثة باختبار تحليل التباين المتعدد ثنائي الاتجاه[٢] لدراسة تأثير كل متغير مستقل على حدة والتفاعل الثنائي بينهم (النوع والتخصص).

---

(١) MANOVA

(٢) two-way MANOVA

يوضح جدول (١٣) الإحصاء الوصفي لأفراد العينة على مقياس الإجهاد الفكري وأبعاده

المتغير	الإجهاد الفكري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
	النوع	التخصص			
الدرجة الكلية للإجهاد الفكري	ذكور	علمي	١٥٤,٥٩	٢٣,٦٩٣	٧٥
		أدبي	١٥٧,٣٢	٢٤,٧٤٣	٦٣
		المجموع	١٥٥,٨٣	٢٤,١٢٨	١٣٨
	إناث	علمي	١٥٨,١٣	٢١,٥٥٢	٦٨
		أدبي	١٥٨,٣٦	٢١,٥٦٣	٩٤
		المجموع	١٥٨,٢٧	٢١,٤٩٢	١٦٢
	العينة الكلية	علمي	١٥٦,٢٧	٢٢,٦٩١	١٤٣
		أدبي	١٥٧,٩٤	٢٢,٨٢٠	١٥٧
		المجموع	١٥٧,١٥	٢٢,٧٣٦	٣٠٠
معرفي	ذكور	علمي	٥٠,٧٩	٨,٢٩٧	٧٥
		أدبي	٤٩,٣٩	٩,٨٠٥	٦٣
		المجموع	٤٩,٧٧	٨,٩٨٤	١٣٨
	إناث	علمي	٥٠,٧٩	٨,٤١٢	٦٨
		أدبي	٤٩,٣٩	٨,١٣٩	٩٤
		المجموع	٤٩,٩٨	٨,٢٥٨	١٦٢
	العينة الكلية	علمي	٥٠,٠٦	٨,٣٥٢	١٤٣
		أدبي	٤٩,٥٠	٨,٨١٦	١٥٧
		المجموع	٤٩,٧٧	٨,٥٨٨	٣٠٠
انفعالي	ذكور	علمي	٤٩,١٢	٨,٩٩١	٧٥
		أدبي	٥٠,٤٠	٨,٦٦١	٦٣
		المجموع	٤٩,٧٠	٨,٨٣٣	١٣٨
	إناث	علمي	٥٠,٧٢	٩,١٠١	٦٨
		أدبي	٥١,٣٨	٨,٠٥٥	٩٤
		المجموع	٥١,١٠	٨,٤٨٩	١٦٢
	العينة الكلية	علمي	٤٩,٨٨	٩,٠٤٧	١٤٣
		أدبي	٥٠,٩٩	٨,٢٩٠	١٥٧
		المجموع	٥٠,٤٦	٨,٦٦٢	٣٠٠
سلوكي	ذكور	علمي	٥٦,٠٧	٩,٠٢٣	٧٥
		أدبي	٥٧,٢٧	٩,٣٢١	٦٣
		المجموع	٥٦,٦٢	٩,١٤٦	١٣٨
	إناث	علمي	٥٦,٦٢	٧,٤٩١	٦٨
		أدبي	٥٧,٥٩	٧,٩٤٣	٩٤
		المجموع	٥٧,١٨	٧,٧٤٧	١٦٢
	العينة الكلية	علمي	٥٦,٣٣	٨,٣٠٦	١٤٣
		أدبي	٥٧,٦٤	٨,٤٩٥	١٥٧
		المجموع	٥٦,٩٢	٨,٤١٠	٣٠٠

جدول (١٤) تحليل التباين المتعدد ثنائي الاتجاه لمقياس الإجهاد الفكري وأبعاده

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسطات المربعات	ف	الدلالة	مربع إيتا
الإجهاد الفكري	النوع	٣٨٦,٢٠٠	١	٣٨٦,٢٠٠	.٧٤٣	غير دالة	
	التخصص	١٦٠,٦٣٠	١	١٦٠,٦٣٠	.٣٠٩	غير دالة	
	التفاعل بين النوع * والتخصص	١١٤,٧٠٥	١	١١٤,٧٠٥	٠,٢٢١	غير دالة	----
	الخطأ	١٥٣٨٦٣,٣٤٨	٢٩٦	٥١٩,٨٠٩			
	الكلى	١٥٤٥٦١,٥٤٧	٢٩٦				
انفعالي	النوع	١٢٢,٦٦١	١	١٢٢,٦٦١	٠,٩٨١	غير دالة	-----
	التخصص	٦٨,٩٣٧	١	٨٦,٩٣٧	٠,٩٨١	غير دالة	-----
	التفاعل بين النوع * التخصص	٦,٩٢١	١	٦,٩٢١	٠,٠٩٢	غير دالة	-----
	الخطأ	٧٨٦٣٠٠,٠٠	٢٩٦	٧٥,٠٥٧			
	الكلي	٧٨٦٣٠٠,٠٠٠	٢٩٦				
معرفي	النوع	٢٣,٦٩٦	١	٢٣,٦٩٦	.٣١٩	غير دالة	
	التخصص	٢٤,٢٣١	١	٢٤,٢٣١	.٣٠٩	غير دالة	
	التفاعل بين النوع * التخصص	٤٩,٩٨٦	١	٤٩,٩٨٦	٠,٢٢١	غير دالة	
	الخطأ	٢١٩٥٥,٨٧١	٢٩٦	٧٤,١٧٥			
	الكلى	٧٦٥٠٦٨,٠٠٠	٢٩٦				
سلوكي	النوع	١٣,٧٥٦	١	١٣,٧٥٦	٠,١٩٤	غير دالة	
	التخصص	٨٦,٣٧٢	١	٨٦,٣٧٢	١,٢١٥	غير دالة	
	التفاعل بين النوع * التخصص	١,٠١٩	١	١,٠١٩	٠,٠١٤	غير دالة	
	الخطأ	٢١٠٣٧,٩٥٧	٢٩٦	,١٨٥ ١٩١			
	الكلي	٩٩٣١١٤,٠٠٠	٢٩٦				

يتضح من الجدولين السابق ثبوت صحة الفرض الثالث حيث تبين الآتي:

ب /١) عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في الإجهاد الفكري تعزى إلى النوع (ذكور/إناث)، إذ يتضح من جدول السابق أن قيمة (ف = ٠,٧٤٣)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

ب /٢) عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في الإجهاد الفكري تعزى إلى التخصص (علمي / وأدبي) إذ يتضح من جدول السابق أن قيمة (ف = ٠,٣٠٩) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

ج/٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص في الإجهاد الفكري إذ كانت قيمة (ف = ٠,٢٢١) وهي غير دالة إحصائيًا كما هو موضح بالجدول السابق.

تفسير النتائج:

توصلت نتائج الفروض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث، وكذلك عدم وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب علمي ومتوسط درجات أدبي من المتفوقين عقليًا في الإجهاد الفكري، وكذلك عدم وجود فروق في التفاعل الثنائي بينهم، وبهذه النتيجة فقد ثبتت صحة الفرض الأول والثاني والثالث، ومن هنا نقبل الفرض الصفري الذي تم صياغته، حيث كانت قيمة "ت" غير دالة إذ كانت "ت" المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وذلك عند مستوى دلالة (٠١, ٠)، (٠٥, ٠)، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص في الإجهاد الفكري إذ كانت قيمة (ف=٠,٢٢١)، وهي غير دالة إحصائيًّا.

وهذه النتائج اتفقت مع دراسة واحدة فقط، وهي دراسة حسن (٢٠٠٦): تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة الإجهاد ومعرفة الفروق في الإجهاد في متغيري الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، أجرت الدراسة على عينة قدرها (١٦١) طالبًا وطالبة بواقع (٦٦) من الذكور، (٩٥) من الإناث من طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية، واستعمل المتوسط والانحراف المعياري فضلًا عن التباين الثنائي بين المجموعات في تحليل بيانات عينة الدراسة. وأشارت النتائج إلى ارتفاع الإجهاد لدى المشاركين، في حين لم يكن هناك تأثير رئيس لكل من متغيري الجنس، أو التخصص الدراسي، وكذلك لا يوجد هناك تأثير تفاعلي

لهذين المتغيرين في مستوى الإجهاد لدى عينة الدراسة، **ودراسة (حسن، ٢٠٠٦)** فهي الدراسة الوحيدة التي اتفقت نتائجها مع الدراسة الحالية على الرغم من اختلاف بيئات التطبيق والاختلاف الثقافي، إذ طبقت تلك الدراسة على عينه من العراق.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات الأخرى التي تناولت الإجهاد الفكري مثل دراسة كل من دراسة كادزيلا وآخرين ,Gadzell، دراسة هنسلي ووايو (١٩٩١)، ودراسة الربيعي (٢٠٠١)، ودراسة أبو سريع (٢٠٠٤)، ودراسة الموسوي (٢٠١٢)، ودراسة (رحيم عبد الله، ٢٠١٥)، ودراسة (George, et al., 2016)، فمعظم هذه الدراسات أثبتت أن هناك فروقًا فِي الإجهاد الفكري في الذكور والإناث لصالح الإناث، كما توجد فروق في التخصص لصالح طلاب علمي ويرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة العينة التي طبق عليها، وكذلك اختلاف الثقافات والمراحل العمرية التي طبقت عليهم؛ حيث يرجع عدم وجود فروق في الإجهاد الفكري تعزى إلى النوع أو التخصص في البحث الحالي أنه طبق على عينة من المتفوقين عقليا ولم توجد دراسات سابقة طبقت على تلك العينة في حدود علم الباحثة، كما لا توجد دراسات تناولت المتغير في البيئات المصرية، وذلك في حدود علم الباحثة؛ إذ يعاني المتفوقون من العديد من الضغوط، ما يجعلهم دائما يعيشون في توتر وقلق دائم.

وتفسر الباحثة نتائج البحث الحالي المتعلق بعدم وجود فروق تعزى إلى النوع أو التخصص بأن كلا من الذكور والإناث يتعرضون إلى نفس الضغوط الناتجة عن التفوق العقلي من جانب وضغوط المرحلة العمرية من جانب آخر إذ طبق البحث الحالي على طلاب الصف الثالث الثانوي، وهي مرحلة مصيرية كونه طالبا متفوقا يسعى دائما إلى الوصول إلى القمة، ما يعرضه للعديد من الضغوط العقلية التي تدفعه إلى القلق والتوتر والخوف الدائم من الفشل، ويعانوا من ضغوط نابعة منهم التي تدفعهم للكمال والتفوق في كل

ما يقومون به من أعمال.

وأكد ما سبق لازاروس من خلال عمله المختبري إذ بين أن الإجهاد الفكري ينشأ من التعامل بين الفرد والبيئة عندما تعد البيئة مصدر تهديد له أو أذى أو تحدٍ، وأن إدراك المتطلبات للمواقف الضاغطة تشكل عبئًا أو تجاوزًا للوسائل المتاحة له فضلًا عن أن هذه المتطلبات المفروضة على الفرد قد تكون بأنماط مختلفة فقد تكون نفسية أو فسيولوجية أو حضارية، وأن أساس أي تغير في التوازن يتطلب منه وسائل أخرى للتعامل معها (Sutterley,1981,p.3).

ويشدد لازاروس على التنظيم المعرفي أولًا وتقييم الانفعال ثانيًا، وأن التعامل مع المجهدات يتضمن المتحرك التعبيري، وهذا ما يتعرض له الطالب المتفوق حيث يتعرض لضغوط نابعة من خصائصه كمتفوق وضغوط نابعة من الوالدين والمعلمين وتوقعاتهم المرتفعة بالتفوق والتميز الدائم، فكل هذه الضغوط قد تزيد من الشعور بالإجهاد الفكري للذكور والإناث بحيث تواجههم الضغوط نفسها إلى جانب ضغوط المرحلة العمرية، من أهم تلك الضغوط الكمالية إذ إنَّ كل متفوق كمالي وهي المحرك الأساسي لظهور ونشأة تلك المشكلات، وذلك في اتجاهها العصابي، فكلما زاد مستوى الكمالية زاد الإجهاد الفكري والقلق والتوتر والاكتئاب لأنَّها تسبب عبئا معرفيا على المتفوق.

وأوضحت دراسة السميري (٢٠٠٣) أن الإجهاد الفكري يرتبط بالعملية الإبداعية؛ فكلما زاد ذكاء الفرد زاد شعوره بالإجهاد وخاصة الإجهاد الفكري، إذ يعد الإبداع أعلى مرتبة من التفوق العقلي كما وضح ذلك في نموذج الأداء الإنساني الفائق لعبد المطلب القريطي (٢٠٠٥)؛ إذ أَشار إلى أنَّ كل مبدع متفوق ومِن ثَمَّ كلما زاد الاتجاه لأعلى مستوى الأداء الإنساني يزيد من المشكلات التي يعاني منها.

كما أكد (فتحي جروان، ٢٠١٣) أن الإجهاد الفكري من المعوقات التي تؤثر سالبا على التفوق والإبداع حيث تمثل عبئا معرفيا، كما أكد القريطي (٢٠٠٥) أن خصائص المتفوقين وسماتهم وخاصة السعي إلى الكمالية وخاصة

الكمالية العصابية ورغباتهم في تحقيق مبدأ "الكل أو لا شيء" يجعلهم يعانون من القلق والتوتر والخوف من الفشل والخوف من الحصول على درجات أقل مما يتوقعه المعلمون والوالدان، ما يزيد من شعورهم بالتعب والضغوط العقلية، وما يعوق ذلك تفوقهم والحفاظ على مستوى إنجازهم.

كما قامت الباحثة (٢٠١٦) بدراسة متغيرات على عينات من المتفوقين عقليا مثل المماطلة ومستويات الكمالية (السوية–العصابية)، التي أظهرت أنه كلما ارتفع مستوى الكمالية واتجه إلى المستوى العصابي؛ زادت الضغوط مثل القلق والاكتئاب والتعب والإجهاد والمماطلة كإحدى أبعاد الكمالية، كما أشار القريطي (٢٠٠٥) أن كل متفوق كمالي فهذا يزيد من حدة الضغوط الداخلية والخارجية التي يعاني منها المتفوق، ويزيد كل هذا من مستوى الإجهاد الفكري وشعورهم بعدم القدرة على التركيز وضعف الانتباه وهذا بدورة يؤثر على التفوق واستمراره، كما يدفع الإجهاد الفكري إلى المماطلة الأكاديمية وتأخير المهام المكلف بها.

لأجل ذلك يجب التوجه إلى معرفة مسببات الإجهاد لتلك الفئة وتقديم البرامج الخاصة لخفض أعراض الإجهاد الفكري لحماية المتفوقين والحفاظ على استمرار تفوقهم فهم أمل الغد، فعقول المتفوقين عقليا هم الثروات الحقيقية للشعوب وحسن استثمارها يعني دائما التقدم صوب المستقبل الواعد لهذه المجتمعات، وفضلًا عن هذا يقتضي الاهتمام بهم ورعايتهم التعرف على خصائصهم والمشكلات التي يعانون منها، ومن ثم تقديم البرامج والاستراتيجيات التي تتناسب مع قدراتهم وتنميتها وإرشادهم إلى حل مشكلاتهم، ما يساعدهم على التوافق السليم والاستثمار الأفضل لقدراتهم وإمكانياتهم الخاصة، ما يعود بالنفع على المجتمع وعلى المتفوقين أنفسهم.

توصيات الدراسة:

- ضرورة الاهتمام بالتعرف على خصائص ومشكلات المتفوقين عقليا وتقديم برامج للرعاية والحفاظ على مستوى تفوقهم.
- دراسة مشكلات المتفوقين مثل الإجهاد الفكري والكمالية والمماطلة ضروري لتقديم البرامج العلاجية المناسبة لتوجهم والحفاظ على تفوقهم.

ومن ثم توحي نتائج الدراسة الراهنة باقتراح دراسات أخري منها:

١) الإجهاد الفكري وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المتفوقين والعادين.
٢) الإجهاد الفكري وعلاقته بضغوط الحياة لدى فئات عمرية مختلفة (أساتذة جامعات –وطلاب دراسات عليا).
٣) دراسة الإجهاد وعلاقته بمتغيرات أخرى لدى عينة المتفوقين عقليا مثل (الكمالية العصابية – الخوف من الفشل –المماطلة –الإبداع...).
٤) تصميم برامج علاجية لخفض الإجهاد الفكري.

المراجع

الشخص، عبد العزيز. (١٩٩٠)." **الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي، أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم** ". مكتب التربية العربي بدول الخليج العربي، ع ٢٨٤.

الغفار، عبد السلام. (١٩٧٧)."**التفوق العقلي والابتكار**". القاهرة، دار النهضة العربية.

القريطى، عبد المطلب أمين. (٢٠٠٥). **الموهوبون والمتفوقون (خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم)**. القاهرة: دار الفكر العربي.

حجاج، غانم. (٢٠٠٥). ***علم النفس التربوي***. القاهرة: عالم الكتب.

شتيوى، مسعد. (٢٠٠٢). ***الجوانب المختلفة للإجهاد***، مجلة أسيوط الدراسات البيئية، العدد الثاني والعشرون. ص٣١-٥٩.

عبد الحميد، جابر، كفافى، علاء الدين. (١٩٩٥)."***معجم علم النفس والطب النفسي***" (ج٧). القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد الله محمد، عادل. (٢٠٠٢). **الطفل الموهوب، اكتشافه وأساليب رعايته.** المؤتمر العلمي الخامس لتربية الموهوبين والمتفوقين، المدخل، إلى عصر التميز والأبداع، كلية التربية جامعة أسيوط (١٤-١٥) ديسمبر، ص ٢٣٥-٢٦٠.

عبد اللطيف، مدحت. (١٩٩٠)." **الصحة النفسية والتفوق الدراسي** ". بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر

ماهر خطاب، علي. (٢٠٠٨). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** "(ط٣). القاهرة: دار النصر للتوزيع والنشر.

الربيعي، علي جابر. (١٩٩٤). **شخصية الإنسان تكوينها وطبيعتها واضطراباتها**: دار الشئون الثقافية العامة، بغداد، ص١٨.

الزبيدي، رحيم عبد الله جبر. (٢٠١٥). **الإجهاد الفكري وعلاقته بالخوف من**

الفشل لد طلبة المرحلة الإعدادية، مجلة آداب البصرة، كلية الآداب، جامعة البصرة العراق، ع٦٩، ص٢٠٠-٢٤٥.

القريطى، عبد المطلب أمين. (٢٠٠٥). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** " (ط٤). القاهرة: دار الفكر العربي

الموسوي، قيس فاضل عباس. (٢٠١٢). **الإجهاد الفكري وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلبة الدراسات العليا**، الجامعة المستنصرية، رسالة ماجستير غير منشورة.

جيكار ينسيف، ملاديمبر. (٢٠٠٢). **دراسة القوي الداخلية في الذات نظرة في أعماق النفس، ترجمة**. ريما علاء الدين: دار علاء الدين دمشق.

جعدان، إيمان حسن. (٢٠١٤). **الإجهاد الفكري وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند المرشدين التربويين**. مجلة البحوث والعلوم التربوية والنفسية، العدد ٤٢، ص ١١٢-١٤٢.

حسن، نيمر. (٢٠٠٦): **الإجهاد لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية**، مجلة كلية التربية، العدد الثاني. المجلد ع ٦٩، ص٢٠٠-٢٤٣.

عادل عبد الله محمد. (٢٠٠٢)." **الطفل الموهوب، اكتشافه وأساليب رعايته**". **المؤتمر العلمي الخامس لتربية الموهوبين والمتفوقين، المدخل، إلى عصر التميز والإبداع، كلية التربية جامعة أسيوط (١٤-١٥) ديسمبر، ص ٢٣٥-٢٦٠.**

عادل عبد لله محمد. **(٢٠٠٥)**. "**سيكولوجية الموهبة**". القاهرة، دار الرشاد.

عربيات، أحمد، الخرابشة. (٢٠٠٧). **الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة المتفوقين واستراتيجية التعامل معها**. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة دمشق، ٥ (٢)، ٤٨ – ٦٩.

فتيحة، بن زروال. (٢٠٠٨). **أنماط الشخصية وعلاقتها بالإجهاد (المستوي، الأعراض، المصادر، واستراتيجيات المواجهة)**، دراسة ميدانية عل عينة من العاملين بالحماية المدنية، البرد مصلحتي الاستعجالات والتوليد بولاية أم البواقي، أطروحة دكتوراه، جامعة منتوي – قسنطينة.

لازاروس، ريتشارد. (١٩٨٤). **الشخصية**، ترجمة، محمد غنيم، ط٢، دار الشروق: بيروت.

محمود أمين، سهير. (٢٠١٩). **سيكولوجية الموهوبين والمتفوقين عقليا (الخصائص –المشكلات–طرق وبرامج الرعاية**. دار النشر: الأنجلو المصرية.

Babyak. M. A.. Blumenthal. J. A.. Hinderliter. A., et al. (2010). Prognosis after change in left ventricular ejection fraction during Intellectual stress testing in patients with stable coronary artery dbease. **American Journal of Cardiology**.p 105. 25-28.

Cautela J. R. & Others (1979). Theuse of the fear survey schedule and the reinforcement and survey stimuli a mong Juvenile offenders, **Journal of Psychology**, Vo. (121), N. (1).

Duman R.S., Monteggia L.M. (2006). **A neurotrophic model for stress-related mood disorders**. Biological Psychiatry, p59: 1116-1127.

Eaton,(1986).Stress in Social Work Practicoincary. John willy, Chi Chester.

Jiang. W., Babyak. M., Krantz. D. S.. et al. (1996). **Intellectual stress -induced myocardial ischemia and cardiac events**. Jama-J Am Med Assoc, p275, 1651-1656.

Krantz, D. S.. Santiago. H. T.. Kop. W. J., et al. (1999). Prognostic-value of Intellectual stress testing in coronary artery disease. **American Journal of Cardiology**.p 84, 1292-1297.

Kuchukashvili Z., Burjanadze G., Menabde K., Chachua M., Dachanidze N., Mikadze M., Koshoridze N. (2012). **Long-lasting stress, quantitative changes in nitric oxide concentration and functional state of brain mitochondria**. Acta Neurobiol Exp.,p 72: 4050.

Lazarus R.S. (1991). Emotion and Adapation, Oxford university - press, New York, In Conroy D. E & Elliot Aj. (2004). **Fear of failure and achievement goals in sport**; Addressing the issue of the chicken, Vol. (17). No of Rochester, U.S.A.

Lazarus, R. & Launier R (1981). stress Appralsalard Eopting, New York.

Masakazn. (1991). **Stress-related disorders**. Microsoft Corp. USA.

Mass. A. (1986). **Endocrine aspects of stress: central and peripheral mechanisms**. In: P. R. Wiepkema and P.W.M van Adrichem (Ed.) Biology OF Stress In Farm Animals: An Integrative Approach. Pp. 3-12. Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht, The Netherlands.

Mcgleland (1987). **Human motivation**, New York, Cambridge University.

Now M., Butterfield D., Markesbery W. (2000) **Oxidative Modification Kinase BB in Alzheimer's disease Brain**. J Neurochem., 74: 2520-2527.

Rietam E. & William S.D. (1961). Rela onships between hop – of success and fear of failure anxiety and for achievement, **Journal of abnormal and social psychology**, vol. (62), No. (2)

Rybush, J. & Kodin, P. (1986). Adalt Cognation and ageing Development changes in process knowing and Thinking, New York Pregaman Press.

Sely, H. (1983). The strees concept past present and future. In carry, J. Copper (ed) **stress research issues for the eighties John Wileg and son**, U.S.A.

Velazquez, E. J., Jiang, W. (2013). **Depressive symptoms and Intellectual stress-induced myocardial ischemia in patients with coronary heart disease.** Psychosomatic Medicine. 75(9).p 822-831.