الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة
وعلاقة كل منهما ببعض سمات الشخصية لدى المتفوقين دراسياً
بالمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/ محمد محمد كامل محمد يوسف

الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة وعلاقة كل منهما ببعض سمات الشخصية لدى المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية

د/ محمد محمد كامل محمد يوسف

الملخص:

هدفت الرسالة إلى إلقاء الضوء علي مفاهيم الدراسة وهي الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة وسمات الشخصية لدى المتفوقين دراسياً، والتأصيل النظري لهذه المفاهيم من خلال الكشف عن بنية الكمالية العصابية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية في ضوء تطبيق مقياس الكمالية العصابية لدى عينة من الطلاب والطالبات المتفوقين دراسياً من المرحلة الجامعة، وذلك على عينة قوامها (٦٠) طالباً وطالبة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تكونت المجموعة الأولى من (٣٠) طالباً، والمجموعة الثانية تكونت من (٣٠) طالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الكمالية العصابية (إعداد الباحث)، ومقياس استراتيجيات المواجهة (إعداد الباحث)، ومقياس ايزنك لسمات الشخصية (ترجمة علاء الدين كفافي ومايسة أحمد نيال، ١٩٩٦)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً على مقياسي الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة، ومقياس ايزنك وويلسون للشخصية (الصورة الأولي، الثاني).

الكلمات الدالة:

–الكمالية. استراتيجيات المواجهة.سمات الشخصية.المتفوقين دراسياً.

Neurotic perfectionism and coping strategies and their relationship to some personality traits among academically outstanding students at the university level in the Kingdom of Saudi Arabia.

Preparation

Dr. Mohamed Mohamed Kamel Mohamed Youssef

The thesis aimed to shed light on the concepts of the study, which are neurotic perfectionism, coping strategies, and personality traits among academically outstanding students, and the theoretical foundation of these concepts by revealing the structure of neurotic perfectionism and its positive and negative effects in light of the application of the neurotic perfectionism scale among a sample of academically outstanding male and female students from the university stage. This was based on a sample of (60) male and female students who were divided into two groups. The first group consisted of (30) male students, and the second group consisted of (30) female students. The study used the neurotic perfectionism scale (prepared by the researcher), the coping strategies scale (prepared by the researcher), and the scale of neurotic perfectionism (prepared by the researcher). Eysenck personality traits (translated by Aladdin Kafafi and Maysa Ahmed Nial, 1996), and the results of the study found that there is a significant correlation between the scores of academically gifted students on the neurotic perfectionism and coping strategies scales, and the Eysenck and Wilson personality scale (picture one, two).

Key words;

- Perfectionism.
- oping strategies.
- Personality traits.
- Academically outstanding students.

مدخل الدراسة

مقدمة:

تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالمتفوقين دراسياً سواء كان ذلك الاهتمام في المجتمعات النامية عامةً أو المجتمعات المتقدمة خاصة، وإن اختلفت سبل ودرجات هذا الاهتمام إلا أن الدراسات الحديثة تؤكد أن الاهتمام بالمتفوقين أصبح ضرورة ملحة لكل المجتمعات التي تسعي للتقدم والرقي، فالفائقون هم المؤسسون لدعائم النهضة العلمية والفكرية في شتي المجالات، وتعد النزعة للكمالية أو المثالية من أكثر المشكلات التي تؤثر على أداء المتفوقين دراسياً ومستوى تحصيلهم، حيث يحرص الفائقون دراسياً عادة علي أن يكونوا هم الأفضل على الإطلاق وعلى تحقق مستويات إنجاز وإتقان متميزة، فهم ينظرون إلى أنفسهم على أنهم إما ناجحين بشكل مثالي أو راسبين كلية (عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٢، ٢٣٥)، وبذلك سلط علم النفس أضواءه حديثاً على المتفوقين دراسياً الذين يسعون للكمالية المطلقة باعتبارها أحد سمات الشخصية، والذى يرى المعالجون النفسيون أن الأشخاص الذين يتصفون بهذه السمة يحتاجون إلى الإرشاد والعلاج النفسي، وأطلق العلماء على هذه الخاصية مصطلح الكمالية Perfectionism.

وبدأت الدراسات توضح مفهوم الكمالية الذى يدور حول الاعتقاد الشديد فى الوصول إلى مستويات عليا مبالغ فيها، ولكن تختلف هذه المستويات من فرد إلى آخر طبقاً للمعايير التي يضعها الفرد لنفسه، ولذلك ميز بلات (Blatt.,1995 ,1005) بين مفهومين للكمالية واللذين تم تحديدهما بناءً على تباين المستويات التي يسعى الفرد للوصول إليها، فإذا كانت هذه المستويات واقعية غير مبالغ فيها ينال منها الفرد الرضا والسعادة في أدائه للأعمال في حدود الممكن، ويسمي هذا بالكمالية السوية Normal Perfectionism أو الجيدة أو الإيجابية، أما الكمالية غير السوية فتبدو في المغالاة في المستويات المستهدفة ومعايير الأداء، هذه المغالاة تدفع الفرد إلي النظر لمجهوده وعمله علي أنه غير جيد بالقدر الكافي بالرغم من جودته لأنه يضع لنفسه معاييراً عليا غير واقعية يرهق نفسه من أجل تحقيقها، فهو دائماً غير قادر علي الشعور بالرضا، ويعرف هذا النوع بالكمالية العصابية Neurotic Perfectionism، ويشير الباحثون أن للفائقين دراسياً خصائص معرفية وانفعالية ووجدانية تميزهم، وتمثل عوامل مشتركة بينهم بغض النظر عن مجالات تفوق كل منهم وتخلق الخصائص والسمات الموجودة لديهم، وتخلق اختلافاً يستشعره الفائق، ويشكل هذا الاختلاف عن الأخرين عاملاً مهماً في تكوين مفهومه عن ذاته، وقد تزيد من احتمالية مواجهة المتفوقين دراسياً للصعوبات والمشكلات إلا أنهم يؤكدون أن البيئة الاجتماعية والسياق الاجتماعي الذى يحيا فيه هؤلاء المتفوقين دراسياً يقع عليهما العبء

الأكبر والمسئولية العظمى في نشأة تلك المشكلات، فحينما يتفاعل الطلبة المتفوقين بما يحملونه من خصائص مع المحيطين بهم في البيئة الأسرية والجامعية، ويفشل المتعاملون معهم في فهم هذه الاختلافات وإدراك تلك الخصائص وذلك العالم الداخلي لهم وتقبله ومن ثم في تلبية حاجاتهم التربوية والنفسية وتوفير مصادر الإشباع الملائمة لهم وإلا يصبح المتفوقين عرضة للاضطرابات الانفعالية والاجتماعية وتضمحل قدراتهم وإستعداداتهم (Morelock, 1992, 15-11)، ومن هذا المنطلق يظهر جلياً مدى معاناة المتفوقين دراسياً من هذه الضغوط النفسية وبخاصة نزوعهم نحو الكمالية والمثالية وسعيهم الدائم للوصول إلى مستويات أداء أعلى وإلى الدرجة التى لاتترك المجال لأي أخطاء، وإتسام سلوكهم بالخوف الشديد من الإخفاق، وحرصهم على إتباع العادات والروتين الصارم والإهتمام الزائد بالتفاصيل، وشعورهم بالقصور في إدارة الوقت مما يؤدي إلي معاناتهم بقدر كبير من الضغوط والقلق والمعاناة من الأعراض العصابية، وما ينتج عنها من مشكلات تجعل المتفوقين دراسياً في أشد الحاجة إلى الإستعانة باستراتيجيات المواجهة الإيجابية للتعامل معها بفاعلية حتى يستطيع هؤلاء المتفوقين مجابهة التأثيرات النفسية لهذه الضغوط لأنه بالرغم من كل هذه التأثيرات السلبية للضغوط النفسية إلا أنهم لم يستطيعوا أن يهربوا منها ولكن عليهم أن يتعلموا كيف يتعاملوا بفاعلية مع هذه الضغوط (بشري إسماعيل، ٢٠٠٤، ٨٢)، فالمواجهة كما عرفها "لازاوس وفولكمان" هي الجهود الثابتة المعرفية والسلوكية لتغيير أو التعامل مع المتطلبات الخارجية أو الداخلية التي تفوق قدرات الفرد(Lazarus, Folkman, 1984,15).

وتحاول الدراسة الحالية التحقق من العلاقة بين الكمالية واستراتيجيات المواجهة لدي عينة من المتفوقين دراسياً، والتحقق أيضاً من العلاقة بين الكمالية وبعض سمات الشخصية (المقياس الأول، والثاني) وهي تمثل أربعة عشر سمة، وتنطوي تحت بعدي الانبساط / الانطواء، والعصابية/ الإتزان الانفعالي، أما البعد الأول (الإنبساط / الإنطواء) فيتضمن سمات: التعبيرية– التأملية– النشاط– الاجتماعية– الاندفاعية– المخاطرة– المسئولية، ويتضمن البعد الثاني (العصابية/ الإتزان الانفعالي) فيتضمن سمات: تقدير الذات – القلق– السعادة– الوسواس القهري– الاستقلالية– توهم المرض– الشعور بالذنب لدي عينة من المتفوقين دراسياً، والتحقق أيضاً من العلاقة بين إستراتيجيات المواجهة وبعض سمات الشخصية لدى عينة من المتفوقين دراسياً، وكذلك دراسة الفروق في هذه المتغيرات.

مشكلة الدراسة:

أبزرت نتائج الدراسات والبحوث السابقة وجود العديد من الضغوط التي يتعرض لها الطلبة المتفوقين دراسياً الناجمة عن سمات شخصياتهم ذوى الكمالية العصابية بما يمتلكون من معتقدات لاعقلانية وما يضعونه لأنفسهم من أهداف غير واقعية يعانون من أثر تلك المعتقدات والأفكار علي تعطيل أهدافهم، وأنهم عادة ما يتسمون بالمماطلة، وتجنب المخاطرة، والحساسية الشديدة للنقد، والشعور بالفشل، وربما مشاعر الإثم، وعدم القدرة على إتخاذ القرار، والتردد، وأن الكماليين الأسوياء دوماً على عكس العصابيين، فالكمالية تعد من اهم سمات الشخصية الإيجابية، وتشير "آشبي وراهوتب" (Ashby, Rahotep, 2005, 31-40) أن الكمالية السوية "التوافقية" تتميز عن العصابية"اللاتوافقية" وذلك من خلال رؤية طرحها الباحثان استناداً إلي نظرية "كارك روجرز" في الشخصية بأن الكماليين العصابيين تختل لديهم القيم المرتبطة بإدراكات الفرد وتصوراته حول ذاته وخصائص أناه، ويتسم تصورهم لذواتهم في علاقاتهم ببيئتهم وبالمحيطين بهم بالسلبية واللاواقعية وأنهم يتمسكون بنظام قيمي يمتصونه من الآخرين ويستدمجونه بطريقة مشوهة، بينما الكماليين الأسوياء يتميزون بإرتفاع تقدير الذات وبأن بناء الذات لديهم ينزع إلي الإتساق، وبأنهم لا يميلون للاكتئاب وأنهم بعيدون عن مظاهر الاضطرابات النفسية المختلفة، وأن تحقيق الذات يعد أحد أهم الدوافع المحركة لسلوكهم والذين يكافحون من أجله، وإذا لم تواجه هذه السمات السلبية للشخصية فإنها تؤدي بالفعل إلي المرض العضوي وأحياناً للموت لذا يحذر الباحثون من خطورة التعرض المستمر للضغوط التي تكمن في تأثيراتها السلبية كالاحتراق النفسي وما ينتج عنه من لامبالاة، وانخفاض الدافعية وسوء التوافق الاجتماعي وفقد القدرة على الابتكار هذا بالإضافة إلى أن تلك الأعراض والأمراض الناجمة عن سمات الشخصية السلبية تتزامن مع مرحلة الفطام النفسي التي يتأرجح فيها الإنسان بين الطفولة والرشد، فهو لا يعلم هل ينتمي إلي عالم الأطفال، أو إلى عالم الراشدين، حيث تعد مرحلة المراهقة مرحلة ارتقائية انتقالية تقع بين بداية البلوغ إلي بداية الرشد وهي الفترة التي تحدث فيها أكبر التغيرات والتحولات السريعة في العمليات الفسيولوجية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية وقد تحدث تغيرات جنسية وجسمية كبيرة تؤثر علي صورة الذات لدي المراهقين والتي قد تتجاوز قواه وتؤثر سلبياً علي بعض الجوانب النفسية كتقدير الذات وفعاليتها، وتمثل استراتيجيات المواجهة الإجراءات التي يتخذها الفرد من أجل التعامل مع المشكلة التي تواجهه بهدف العودة إلي الوضع الانفعالي الطبيعي، وعادةً ما تكون هذه الإجراءات نتيجة عملية تقييم الفرد للموقف الذي يمر به أكثر من كونها صفة ثابتة أو مجرد إجراءات روتينية (عبد الرحمن الطريري، ١٩٩٤، ١٠٢–١٠٩).

وقد أثارت هذه الدلائل البحثية في ذهن الباحث السؤال التالي وهو: التحقق من بنية الكمالية العصابية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية في ضوء سمات الشخصية واستراتيجيات المواجهة لدي عينة من الطلبة المتفوقين دراسياً من المرحلة الجامعية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسى اسئلة فرعية فى الآتى:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أساليب المواجهة (الإيجابية والسلبية)".
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول/ الثاني)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس أساليب المواجهة وبين درجاتهم علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول/ الثاني)؟
- هل توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية العصابية والمنخفضين في سمات الشخصية (مقياسي ايزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في أساليب المواجهة؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد مقياس الكمالية تعزي إلي النوع (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد مقياس أساليب المواجهة تعزي إلى النوع (ذكور، إناث) في اتجاه أساليب المواجهة الإيجابية؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) في مقياس الكمالية تعزى إلى سمات الشخصية (مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) في مقياس أساليب المواجهة تعزى إلى سمات الشخصية (مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلي:

إلقاء الضوء علي مفاهيم الدراسة وهي الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة وسمات الشخصية لدى المتفوقين دراسياً، والتأصيل النظري لهذه المفاهيم من خلال الكشف عن بنية

الكمالية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية في ضوء تطبيق مقياس الكمالية العصابية لدى عينة من الطلاب والطالبات المتفوقين دراسياً من المرحلة الجامعية، حيث ينظر البعض إلى المتفوقين دراسياً باعتبارهم شخصيات لا يجب أن تعاني أو تضطرب وأنهم ليس هناك ما يعوق تفوقهم مادام لديهم الاستعداد والقدرة علي التفوق ولكنهم أغفلوا أن هذا التفوق قد يمثل عبئاً وضغطاً على المتفوقين دراسياً وهذا الضغط قد يحول بينهم وبين تفوقهم فيفقدوا تلك السمة المميزة لهم وتبقي لديهم الضغوط تنحدر بهم من سيء إلى أسوء وحتي لا تتفاقم المشكلة لديهم وذلك من خلال إستخدام استراتيجيات المواجهة الإيجابية ليحافظوا على تفوقهم الدراسي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يمكن أن توفره من بيانات ومعلومات وأطر نظرية وممارسات تطبيقية تنموية خاصة بالفئة المستهدفة، وهى فئة المراهقين بصفة عامة والمتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية بصفة خاصة، ويمكن تقسيم أهمية هذه الدراسة إلى جانبين أساسين، وهما الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية.

أ–الأهمية النظرية:

وتتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية فيما يمكن أن توفره من بيانات خاصة بالمتغيرات التي نتناولها من خلال إلقاء الضوء على مفهوم الكمالية واستراتيجيات المواجهة لدى المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية، وعلاقة الكمالية واستراتيجيات المواجهة بسمات الشخصية، مما يمكن أن يؤدي إلى تحقيق بعض التراكم المعرفي فى هذا المجال، وإثراء المكتبة العربية بقدر جديد من المعلومات الوثيقة الصلة بما يسمي اليوم بعلم النفس الإيجابي الذي أصبح يحظي باهتمام متزايد من قبل العلماء والباحثين في مجال علم النفس في السنوات الأخيرة بوصفه التوجه الأكثر أهمية وتأثيراً في تطوير طاقات الفرد وقدراته، وهي بيانات يمكن أن تساعد المربين والمتخصصين النفسيين على فهم أفضل لخصائص وسمات المتفوقين دراسياً وتقديم أفضل الخدمات الممكنة لهم.

ب–الأهمية التطبيقية:

١. تتمثل الأهمية فى إمكانية الاستفادة من المقاييس الخاصة بالكمالية وباستراتيجيات المواجهة وبسمات الشخصية لتنمية مفهوم الكمالية السوية واستراتيجيات المواجهة الإيجابية لدى المتفوقين دراسياً.

٢. توعية المتفوقين دراسياً بكيفية استخدام استراتيجيات المواجهة للتعامل مع المواقف الضاغطة.

مصطلحات الدراسة:

أولاً– الكمالية Perfectionism:

توصل الباحث إلي تعريف الكمالية وهو محاولات الفرد للوصول إلى درجة عالية من الإتقان فى الأداء والتخلص من جميع أخطاؤه ويشعر بالرضا لتحقيق أهدافه فى جميع مجالات الحياة ويظهر هذا من خلال الدافعية للتميز ووضع معايير ذاتية عالية والتقييم الذاتي الشديد لسلوكه والاهتمام الذاتي بمواضع النقص والقصور ويصاحب ذلك قسوة وشدة على بنائه النفسي والشعور بالقصور فى أدائهالمعرفي.(تعريف الباحث).

ثانياً– استراتيجيات المواجهة Coping Strategie.

توصل الباحث إلى تعريف استراتيجيات المواجهة وهو المجهودات والعمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية التى يواجه بها الفردالأحداث والمواقف والضغوط والمشكلات الواقعة عليه بصورة واقعية عقلانية محاولاً الوصول إلى حل لهذه المواقف الضاغطة من خلال معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة والاستفادة من الخبرات السابقة لآخرين وأقتراح البدائل للحل واختيار البديل المناسب لمواجهةالضغوط ووضع حلول لمواجهتها. (تعريف الباحث).

ثالثاً– سمات الشخصية: Personality Traits

يري "ايزيك" Eysenck أن الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلي حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافق الفرد مع بيئته".

والدراسة الحالية تتبني مفهوم "ايزنك" نظراً لأنه مرتبط بالدراسة الحالية ومدى تأثير الشخصية على طباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه، وتوافقه مع بيئته، نقصد بسمات الشخصية السمات التي يقيسها الجزءان الأول، والثاني من مقياس "ايزنك" للشخصية .

رابعاً– المتفوقين دراسياً High Achievers:

توصل الباحث إلي تعريف المتفوقين دراسياً في الدراسة الحالية بأنهممجموعة من الطلبة ذوي العناصر البارزة التي تميزهم عن زملائهم بالتقدم في المجال الدراسي .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المبحث الأول الكمالية:

تعد الكمالية من المفاهيم التي تلقى اهتماماً متزايداً فى الفترة الآخيرة فى البيئة الأجنبية بصفة خاصة، حيث يتعدي تأثيرها تحديد نمط السلوك إلى تحديد وجهة السلوك وبعض نواتجه تمثل الكمالية في الميل للتصادم على المعايير العالية للأداء وتوظيف النقد كأسلوب للتقويم الذاتي في المجالات أو الأعمال التي لا يعد التميز معيار للنجاح فيها فالكمالية من الناحية

الوظيفية يفترض أن يتصف صاحبها بتحديده لأهدافهومكافحته لتحقيق تلك الأهداف الأعلي (Dunkley et al., 2006 -115)

مفهوم الكمالية Perfectionism:

يعد مفهوم الكمالية من المفاهيم المهمة في مجال الدراسات النفسية وعلم النفس، ولذلك تحتاج جميع مجالات الدراسات النفسية وفي المجال السيكولوجي والدراسات العربية إلى الاهتمام بهذا المفهوم وإثرائه، وتوضح مدى ارتباطه وعلاقته بالمتغيرات النفسية الأخري والكمالية يمكن النظر إليها من حيث كونها مفهوماً واسعاً في مجال الدراسات السيكولوجية المختلفة سواء من النواحي العقلانية وغير العقلانية، أو الإيجابية والسلبية، أو الرضا عن الذات، وعدم الرضا عن الذات، ومستوى الطموح العالي، وتقدير الذات، والاكتئاب، والفوبيا، والقلق وغيرها من المكونات النفسية المختلفة.

فقد عرف "برنز" الكمالية كجودة عالية في الأداء أكثر مما يتطلب الموقف، وقد تم تعريف الكمالية في قاموس اكسفورت الأمريكي الإنجليزي بأنها هي عبارة عن الشخص الذي لا يرضي بشيٍ يعتبره غير كمالي (Burns, 1980 ,34)، وتم تعريف الكمالية العصابية في معجم علم النفس والطب النفسي بأنها "ميل قهري لمطالبة الآخرين ومطالبة الذات بأعلى مستوي من الأداء أو أعلى من المستوي الذي يتطلبه الموقف على الأقل" (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي، ١٩٩٣ ،٢٦)، وأشارت أن الكمالية العصابية هي "مطالبة النفس والآخرين بأداء أسمى مما يتطلبه الموقف حيث يكون الفرد متسلط عليه رغبة في تعقب التفاصيل الدقيقة وفرض شكل غير عادي من الضبط والجودة يفرضه وعلى غيره (شادية عبد الخالق، ٢٠٠٥، ٢١٢–٢٦٦)، ويرى "برنز" الكماليون العصابيون لديهم معايير شخصية غير واقعية ويرون العالم من زواية الإنحرافات المعرفية السلبية التي تؤدي إلى نقد الذات وعدم قبول الأخطاء وانخفاض تقدير الذات والاكتئاب (Burns, 1980 ,34)، إن الكمالية العصابية دورة غير منتهية من المحاولات والتي تنتهي دائماً بالفشل والإحباط لأن الأفراد يبحثون دائماً عن الاستحسان والموافقة بوضع قواعد ومعايير غير حقيقية ومستويات عالية للتحقيق أو الأداء، ووفقاً لتعريفات "باشت وبرنز" (Barrow & Moore, 1983, 12-15) فإن الكماليين هم الذين يقيسون وزنهم بالإنجازات والإنتاج والطريق إلى النجاح هو إحباط النفس، ولقد استخدم كل من "بارو مور" مصطلح التفكير الكمالي بدلاً من مصطلح الكمالية، وإن التفكير الكمالي عبارة عن نموذج فكري من الممكن استخدامه بدرجات مختلفة في أوقات مختلفة.

يتضح من التعريفات السابقة وجود ثلاثة إتجاهات في تعريف الكمالية هي:

أ– أشارت التعريفات إلى أن الكمالية باعتبارها سمة من سمات الشخصية.

ب- أشارت التعريفات إلى أن الكمالية باعتبارها ذات قطبين أحدهما سوي والآخر عصابي.

وعلى الرغم من ذلك اتفقت بعض التعريفات على أن الكمالية نوع من العصاب يرتبط بالعديد من الاضطرابات النفسية، فليس في وسع الفرد مخالفة الطبيعة، لذلك لم يكن في وسع أي فيلسوف أخلاقي ولا سيكولوجي أن يرسم نموذجاً كاملاً يوافق كل إنسان لاعيب فيها.

أبعاد الكمالية:

بعد التعريف والتفسير النظري للكمالية كان من الضروري إلقاء الضوء على أبعادها، حيث ذكر العلماء أن للكمالية مفهوماً سيكولوجياً ذا بناءً متعدد الأبعاد منها ستة أبعاد توصل لها فروست وآخرون (Frost, et.al, 1990) وهي خصائص تميز الفرد الكمالي.

ويوجد بعدين أساسيين للكمالية وهما:

أولاً- البعد الذاتي للكمالية:

البعد الذاتي للكمالية يتضمن وضع الفرد لنفسه مستويات عليا غير واقعية يحاول تحقيقها من خلال دافع ثابت وقوي للكمال، فيركز على العيوب ويعمم الفشل وينتقد نفسه بشكل مستمر وأداءه، كما أن الكمالية بالتوجه الذاتي تمثل مفهوماً بارزاً للدافعية فهي انعكاس للكفاح والتطلع للكمال تجنباً للفشل وترتبط الكمالية بالتوجه الذاتي بمستوى الطموح والشعور بالذنب (Flett & Hewett, 1991, 98-101)، ومن خصائص هذا البعد أنه يكتنفه دافع قهري للتفكير فإما النجاح التام أو الفشل التام، وهذا التضاد والمقابلة في التفكير مثل (الأبيض- أسود)، فليس هناك أمور وسيطة مع التركيز علي الأخطاء السابقة ورؤيتها أكبر من حجمها الحقيقي (أمال أباظه، ١٩٩٦، ١٦١)، ويطلق "باسكو" (Basco ,1998 ,43-44) على هذا البعد مصطلح الكمالية داخلية المنشأ، والتي تتمثل في ميل الفرد للكمال من قبل نفسه حيث يهتم بالدقة والتفاصيل ويتسم بالحياة الروتينية والمحافظة تجاه أساليب التغير والحساسية المفرطة من نقد وتقييم الآخرين والشك في الذات ونقدها.

افترض "فروست وآخرون" (Frost, et.al, 1990) ستة أبعاد تمثل خصائص الشخص الكمالي السوى عن الشخص الكمالي العصابي، وأن الأبعاد الشخصية تتمثل في:

المستويات الشخصية Personal Standards:

ولعل "هاماكيك" (Hamachek)قد أحسن صنعاً حينما ميز في ضوء هذا البعد بين ما هو كمالي عصابي، وما هو كمالي سوى فالفرد حينما يرضى عن مستوى عمله وأدائه يصبح كمالياً سوياً، والعكس عندما لا يرضى عن أعماله وعندما يضع لنفسه مستويات غير واقعية هنا يكون كمالياً عصابياً (Frost et al., 1990, 450).

الاهتمام الزائد بالأخطاء Concern Over Mistakes:

اعتبر كل من "هويت وفليت" (Flett & Hewett, 1991,98-101) هذا البعد مكوناً من مكونات الكمالية يمثل أفعال معرفية سالبة للأخطاء والميل لتجنب الفشل منها وتوقع الاستجابة السالبة من جانب الآخرين بنظرتهم له وملاحظة ردود فعلهم تجاهها وعدم القدرة على نسيان الأخطاء، كذلك ذكر "فروست وآخرون" (Frost et al.,1997) ما انتهت إليه دراسة "فليت وآخرون" (Flett, et.al, 1991)إلى أن لدى الفرد الكمالي اعتقاد بأنه سوف يفتقد احترام الآخرين لذلك يتجنب الفشل والوقوع في الأخطاء، فقد كشفت عن وجود ارتباط إيجابي بين زيادة الاهتمام بالأخطاء، وبعد الكمالية المكتسب اجتماعياً.

إدراك التوقعات الوالدية Parental Expectations:

أنه يتمثل في إدراك الفرد المعاملة الوالدية، حينما تركز على مطالبة بمستوى أعلى من المستوى الواقعي الابتزاز العاطفي من جانب الوالدين باستغلال عاطفة الطفل نحوهما، وقد أبرز هؤلاء العلماء أن الكماليين ينمون في بيئات مملوءة بالحب والتقدير المشروط بمدى الوصول إلى مستويات أعلى في الأداء فالشعور بالحب والتقدير يقل عندما يخطيء في إنجاز المهام (Frost et al.,1990, 451).

الشك في القدرة على الأداء Doubt about Actions:

توصل "فروست وآخرون" (Frost et al.,1990, 449-468) إلى أن البعد يرتبط بالأفكار الوسواسية ولا شك إلى أن ما انتهي إليه "فروست وشوس" (Frost & Shows, 1993, 683-685) أكدوا علي هذه العلاقة بين هذا البعد والأفكار الوسواسية، حينما توصلوا إلى أن التردد علامة مميزة للوسواس القهرى، وهي بالمثل تعد علامة بارزة لدى الأفراد الكماليين حيث أن لديهم تردداً وشكاً وعجزاً عن اتخاذ القرارات نتيجة للشكوك القهرية التي يؤجل بها تجنب اتخاذ القرارات لكي يقلل من الأخطاء والاعتقادات في الحلول الكاملة.

النقد الوالدى Parental Criticism:

يتمثل في إدراك الفرد لمدى قبول ورفض الأباء له وحجم ملاحظة الفرد وفهمه بالقبول أو الرفض يؤثر عليه، فإذا كان إدراكه مرتبطاً بالقبول الوالدي فسوف تعلمه أسلوب الإتقان، والعكس إذا كان إدراكه تمثل في عدم القبول والنقد المستمر من الوالدين مما يكبسه الأفكار التي تجعله يشك فيما يكتسبه من أراء حوله فيما يوكل إليه من أعمال والدرجة المرتفعة في هذا البعد يرتبط بالأمراض النفسية (Frost et al.,1997, 210).

التنظيم Organizations:

فقد توصل "فروست وآخرون" (Frost et al.,1993, 120) إلي وجود ارتباط سلبي بين بعد التنظيم وإنجاز الأعمال، حيث أن التدقيق الشديد والتأجيل المستمر والمماطلة في أداء أي عمل من شانه أن يقلل أداء الفرد وإنجازه للأعمال، ويصف هذا البعد بأنه نزعة ممتعة وذو غاية فائقة في أنه يضع كل شيء في موضعه، بعد التنظيم كأحد أبعاد الكمالية هو ما يعرف بالتناقض الذاتي للكمالى، ففي سعيه المبالغ للكمال وتجنب الأخطاء فإنه يعوق نفسه عن الكمال ويكثر وقوعه في الأخطاء أو على الأقل إحجامه عن القيام بالفعل حتي لا يقع في الخطأ (Frost et al.,1993, 451).

ثانياً– البعد الاجتماعي للكمالية:

أن البعد الاجتماعي الكمالية يتضمن بعدين فرعين هما:

الكمالية وفقاً لتصور المجتمع Socially- Prescribed Perfectionism:

هي الكمالية كما يوصفها المجتمع بعداً آخر من أبعاد الكمالية يشمل الحاجة إلي الفهم والانتباه للمستويات ومقابلها مع توقعات وقبول الآخرين (Flett & Hewett, 1991, 98-101).

الكمالية من خلال الآخرين Oriented -Perfectionism Others:

يشمل الاعتقاد في مستويات للأداء غير الواقعية واعتماداً علي ثقة وتقييم الآخرين وإدراكهم أن هذه المستويات كاملة يعتقد الفرد الكمالي أن المستويات غير الواقعية التي يضعها الآخرون ويحاول تحقيقها بدفع منهم والحصول علي الرضا منهم والتقدير والاحترام (Frost et al.,1997, 211).

يتضح مما سبق، إن الكمالية مكون نفسي متعدد الأبعاد له جانب سوى والأخر عصابي ويرجع ذلك إلي اختلاف نظرة الأفراد للسعي نحو الكمال والإتقان، ويتضح ذلك فيما يلي:

الكمالية بين السواء والعصابية:

تعد الكمالية مكون نفسي يرتبط بالسواء والعصابية، ويتضح ذلك علي النحو التالي:

– الكمالية والسواء النفسي:

ينظر للكمالية بوصفها مكوناً لمستوي الطموح والدافعية للإنجاز ونموذج للشخصية (Flett &Hewett, 1991, 450) فعندما تلتقي بأشخاص يسعون للكمال في الحدود الموضوعية والمتاحة وينظرون منها للسعادة ويميلون إلي زيادة تقدير الذات من خلال شعورهم بالرضا عن مستوي جودة أداؤهم (Frost et al.,1990, 211)، ويؤيد "رودل"ذلك الرأي بقوله أن الكمالية الإيجابية يمكن أن تستمد منها القوة التي تقودنا إلى الإنجازات العظيمة عندما يكون الفرد شديد

العناية والدقة في العمل بشكل دائم، ومثال لذلك المؤلف الموسيقى الذي يحافظ علي الأداء من خلال صياغته لانسجام العمل الموسيقي حتي يخرج بشكل بديع يعبر عن القدرة الإبداعية لمؤلفه (Roedell, 1984,127-130)، ولكن حينما يتبني الفرد مستويات مستحيلة التحقيق ويغالي في ذلك هنا تكون كمالية عصابية.

– الكمالية والعصابية:

أشارت بعض الدراسات أن الكمالية نموذج عصابى يرتبط بالاضطرابات النفسية فقد انتهت دراسة "فليت وآخرين" (Flett et.al., 1990) إلى وجود ارتباط بين الكمالية والخصائص السالبة مثل الشعور بالذنب، ولوم الذات، كذلك بالاضطرابات النفسية كالاكتئاب، واضطراب الشخصية، والقلق، وفقدان الشهية العصبي، وتعاطي الكحوليات (Chang& Rand, 2000,129-137).

المبحث الثاني– استراتيجيات المواجهة:

مفهوم استراتيجيات المواجهة Coping Strategies:

المواجهة هي "التغيير المتواصل في الجهود المعرفية والسلوكية التي من شأنها التحكم في متطلبات داخلية أو خارجية نوعية تدرك بأنها تتجاوز القدرات الشخصية"، أي إنها جهود معرفية أو سلوكية في موقف ضاغط بهدف التحكم في الإثارة الانفعالية أو تحسين موقف مشكل نوعي، فجهود مواجهة الضغوط تمثل استجابات لمثير محدد يقدره الفرد مثير للتهديد Threat، والضرر Harm، والتحدي Challenge لذا فمواجهة الضغوط عملية موقفية ترتبط بأحداث ضاغطة نوعية أو محددة كما تتميز جهود مواجهة الضغوط بالاستمرارية عبر الوقت والتغيير تبعاً للوقت ومتطلبات المواقف، ومن أمثلة هذه الاستراتيجيات طلب المساعدة والتفكير في حلول بديلة ورفض التفكير في المشكلة (Aldwin, 1993, 3; Sandler et al., 1997, 11-12; Mantzicopoulos, 1997, 229)، ويؤكد هذا التعريف علي ضرورة إدراك استراتيجيات مواجهة باعتبارها كل الجهود المعرفية والسلوكية المبذولة كاستجابة تجاه متطلبات داخلية وخارجية نوعية بغض النظر عن نتائج تلك الجهود، ويوضح هذا التعريف أن خصائص الموقف وتقدير الفرد له، وطبقاً لهذا المنظور فالمواجهة هي إرادية بدرجة أكبر من كونها انعكاسية، وأن جهود المواجهة تكمن أهميتها في السيطرة على الأثار الانفعالية في المواقف المهددة أو في تغيير الموقف (Sandler et al., 1997, 11-12)، وبذلك فإن مفهوم "المواجهة" الذي يشير إليه "لازاروس وفولكمان" باعتباره جهود معرفية وسلوكية للتحكم في متطلبات محددة تدرك علي مثيرة للضغط Stressful يركز على أنه:

١– عملية Process أو سلوكيات الأفراد الفعلية في مواقف محددة.

٢- عملية شعورية Conscious واستجابة مبذولة تجاه موقف نفسي ضاغط.
٣- يتضمن أي شيء يفعله الفرد أو يفكر فيه بغض النظر عن جداوه.
٤- يتجنب الصراع بين المواجهة والرغبة في النجاح. (Kliewer, 1991, 689).
٥- سلوك مكتسب.
٦- خاضع لتحكم الفرد بمعني أنه قابل للتغيير والتعديل.
٧- وجود فروق فردية من حيث مدي كفاءة الأشخاص في استخدام الاستراتيجية (عبير محمد أنور،٢٠٠٢، ٦٥)، كما يعرفه "ورود" (Ward،1995، 16) بأنه "ميل عام لدي الشخص للتحكم في الأحداث السلبية الضاغطة أو تعديلها من خلال التفكير والتصرف بطريقة معينة"، ويعرفه كل من "فرايدنبرج ولويس" (Frydenberg, Lewis, 1999, 81-94) بأنه "عملية يتم بواسطتها استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي يستجيب بها الفرد تجاه متطلبات مفروضة عليه"، ويعرفه "جون وفرايدنبرج" (Frydenberg, Gones, 1998, 2-26) بأنه "سلوكيات توظف لخفض الشعور بالضغوط من خلال العمل على الإقلال من فقد القوي وزيادة الحصول على مصادرها"، ومن المنظور الدافعي يعرفه كل من "سكينر وولبورن" بأنه "مكون تنظيمي Organizat Construct يفسر كيف ينظم الأفراد سلوكياتهم وانفعالاتهم وتوجهاتهم الدافعية تحت وطأة الألم النفسي"، وطبقاً لهذا النموذج يكون الضغط نتتشر لإنتهاك بيئي لحاجات نفسية أساسية وهي الإرتباط Relatedness، والاستقلال Autonomy، والكفاءة Competence (Skinner& Wellborn, 1997, 387-422).

استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً:

من أهم استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً ما يلي:

- الإدراك الإيجابي للذات وتأكيد الذات:

يعتمد تعاملنا مع الضغوط علي الاتجاه الإيجابى الدينامى تجاه الحياة، فالفائق دراسياً إذا ما واجهه الحياة بقدر من التحدي واتجاه إيجابي رغم ما يواجهه من مشكلات، فإن ذلك يؤدي علي إمداده بمستوي مرتفع من الطاقة ويغذي الإدراك الإيجابي للذات الذي يمثل بدوره حاجزاً واقياً ضد الضغوط الضارة بالصحة، بل ويرفع من عتبة الإحساس بالضغوط ويزيد من فرصتنا في أن تظل في المرحلة الإيجابية من منحني الضغط (هالة عطية شاهين، ٢٠٠٨، ١٦٢).

– البحث عن المعلومات:

أول طريقة للتعامل الفعال مع الضغوط هي فهم الضغوط من خلال برامج تدريبية متخصصة ومتعلقة بالتعامل مع الضغوط للفائقين دراسياً، ويمكن من خلال هذا الفهم أن نتعرف علي آلية الضغط، وأن نميز بين الضغط الإيجابي والضغط السلبي والأعراض الخاصة بكل فائق أثناء تعرضه لحدث ضاغط بالإضافة إلي اكتساب استراتيجيات عملية للتعامل مع الضغوط، فمثل هذه المعلومات توضح لنا كيفية تقليل عوامل الضغط كما ترفع من قدرة المتفوقين دراسياً علي عدم الاستجابة للضغط الأمر الذي يجعلهم أكثر مرونة وكفاءة وصحة، فقد يكون التعامل مع الضغط من خلال تعديل الأفكار،أو التركيز علي الانفعالات (Pearson & Sue, 2000,138).

– ضبط الذات والقدرة علي التأقلم:

أن المتفوقين دراسياً الذين لديهمالحاجة إلي التحكم بشكل غير الواقعى لا يمكن أن يكون اكثر عرضة للضغوط، ولذلك يجب أن يحصل الفائق دراسياً عن معلومات جيدة عن نفسه و يتعرف علي مواطن الضعف والقوة بداخله ويجد القدرة الداخلية علي الاحتمال من خلال وعيه بحدوده، فالمتفوقين دراسياً يعيشوا في عالم متغير ولذلك يحتاجوا إلي قدر من المرونة والتأقلم حتي يؤمنوا حياتهم المهنية والشخصية والتسامح هو المحدد الأساسي للتأقلم الإيجابي ولا مكان في الحياة المعاصرة للجمود، فبالقدر الذي يساعدنهم فيه النظام الذاتي الصارم علي التعامل الفعال مع الضغط إلا أن الجمود يجعلنا أكثر استعداداً للضغط فقبول التغير ومعرفة أن هناك أكثر من طريق لحل المشكلة والتفكير الجيد (منى محمود محمد عبدالله، ٢٠٠٢ ،٩١).

– تغير أسلوب الحياة والبحث عن إثابات بديلة:

يعد تغير أسلوب الحياة أكثر الأمور الفعالة والمباشرة في التدخل للتعامل مع الضغوط لدي المتفوقين دراسيا، وقد يستخدم في ذلك التعديل في النظام الغذائي والتمارين الرياضية والاستماع للموسيقى والتغذية الصحية والنشاط الجسدي والتنفس العميق، أن الاسترخاء البدني والذهني يستخدم حتي يتمكن الجسم من استعادة حيويته ومعظم البرامج التي تتحكم في الضغط تتضمن أساليب استرخاء كالتأمل الذي يبعد المتفوقين دراسياً عن الأنشطة اليومية من خلال التركيز علي موضوع واحد بهدف التحكم في التفكير الذي ينتقلوا من فكرة إلي آخرى، ويتطلب التأمل بيئة خارجية هادئة (بدون تليفون أو تليفزيون) وبيئة داخلية هادئة (حالة بدنية واسترخاء عضلات وجلوس مريح من ١٠– ١٥ دقيقة)، ومن البدائل المستخدمة عند مواجهة الفائق دراسياً للإحباط اختيار إثابات بديلة من خلال سؤاله لنفسه سؤالين، الأول لماذا أريد أن أفعل هذا الشيء، وما هو العائد الذي أتوقعه من ورائه وبناء علي هذه المعلومات يمكننى البحث عن

بدائل يمكن من خلالها الحصول علي نفس العائد، وبمجرد أن يكرر الفائق دراسياً حلولاً مختلفة ويتجه نحو الفعل فسوف يختفي الإحباط وبالتالي يقل الضغط(علي عسكر،١٩٩٨، ١٠٧-١٠٨).

- الاسترخاء والانفصال الذهني ومواجهة القلق:

يرجع سبب القلق إلي تخيل أفكار غير سارة أو سيناريوهات من شأنها أن تحدث شعور بالقلق لدي المتفوقين دراسياً، وأفضل الطريق لتقليل القلق هو قطع وإيقاف سلسلة الأفكار التي تؤدي إلي مثل هذه الحالة، ويمكن عمل ذلك بإحلال الأفكار السارة والصور التي تدعو إلي الإسترخاء بدلاً من الأفكار غير السارة بالإضافة إلي ممارسة أكبر قدر من الأنشطة الجسدية للفائقين دراسياً (علي عسكر، ١٩٩٨، ١٥١).

- التحليل المنطقي أو العقلاني:

أن الاعتقاد الشخصي من جانب الفائق دراسياً بأنه المسئول الأول والأخير عن سلامته وصحته النفسية والبدنية تجعله يدرك دوره فى الحياة، وقد يتبني أفكار واستجابات سلوكية هدفها تحديد مصادر الضغوط أو مساعدته علي المقاومة واكتساب مناعة ضد هذه المصادر وضد ما يترتب عليها في حالة الفشل، ويساعد التفكير العقلاني الفائق دراسياً علي التعامل الفعال مع الضغوط من خلال التقييم الذهني ووضع الموقف غير السار في منظور واقعي فيوجه لنفسه أسئلة مثل هل سيكون للموقف نفس الأثر بعد خمس سنوات؟ أو ما هي أسوء نتيجة تترتب علي هذا الموقف؟ أو هل يعني ذلك نهاية العالم بالنسبة لي؟ كما يقوم بإعادة ترتيب الأفكار حيث يعتقد عدد منا أن الآخرين والأحداث الخارجية هي المسئولة عن مشاعرنا وردود الفعل المترتبة علي هذه المشاعر والتحكم في هذه الإعتقادات خطوة أولى للتحكم في الضغوط، ومن أساليب التفكير المنطقي العقلاني الآخري التدريب أو الإعادة وذلك حين يقوم الفائق دراسياً بوضع تصور ذهني في جو هادئ للمواقف الهامة التي سيقبل عليها مثل مقابلة هامةفالتعرض لمصدر الضغط لا يسبب الإنزعاج في حد ذاته ولكن رد الفعل هو الذي يحدد النتيجة النهائية، فالأحداث لا تزعج الإنسان ولكن النظرة التي يتبناها تجاه هذه الأحداث هي التي تزعجه فوعي الإنسان يجعله أكثر قدرة علي تغيير استجابته للضغوط (علي عسكر، ١٩٩٨، ١٥٦).

المبحث الثالث: سمات الشخصية

مفهوم سمات الشخصية Personality Trait

ويمكن النظر إلي نظريات الشخصية علي أنها مجموعة من المحاولات التي تهدف إلي تشكيل صور لمختلف جوانب السلوك الإنساني، وعادة ما تظهر تلك النظريات في إطار كلي

ينظر إلي الإنسان ككل وليس علي شكل مجموعة من الأجهزة أو الأعضاء المنفصلة التي تشكل في مجملها شخصية الإنسان، وتهدف نظريات الشخصية إلي فهم سلوك الفرد وسلوك الآخرين مما يسمح بإقامة علاقات مشتركة معهم وتسهيل عمليات التوافق كما تهدف إلي إمكانية التنبؤ بالسلوك البشري أو احتمال حدوثه مماً يسمح بتعديله أو إعادة تشيكله، وتهدف أيضاً إلي السيطرة علي السلوك من أجل أن يعيش الفرد في سعادة ويتجنب الانحرافات وعدم السواء (رمضان محمد القذافي، ١٩٩٧، ٣٥-٣٧)، ويتضح من خلال نظريات الشخصية أن نظرية أولبورت Allport تحدد نوعين من السمات، وهما: سمات عامة في الشخصية، وسمات نوعية لدي الفرد ولذلك لا يمكن وصف الشخصية من خلال حصر عدد سماتها فقط بل يجب أن نعرف ما يدور بين هذه السمات من تفاعل دينامي حيث إن السمة التي يوصف بها الفرد ما هي إلا مجرد وصف للسمة التي يوصف بها في موقف معين، أما كاتل Cattell توصل إلي تخطيط الشخصية ورأي أنها تشمل ثلاثة جوانب يشمل كل منها عنصر أو وحدات موروثة وآخري مكتسبة من البيئة وهي الجانب العقلي المعرفي حيث تؤدي الدور الأساسي في تحقيق التوازن بين الفرد وبيئته وفي تحديد الأهداف والطرائق التي تتبعها الشخصية في اشباع حاجاتها وعناصرها الموروثة، ومنها الذكاء والاستعدادات الخاصة، أما وحداته الموروثة هي الاستعدادات الانفعالية العامة، أما البيئية فتتمثل في الخلق والجانب الثالث الدينامي وعناصره الموروثة هي الدوافع الفطرية أو الأولية، أما وحداته البيئية فهي الدوافع الثانوية المكتسبة والعواطف والقيم والاتجاهات، وظهرت نظرية ايزنك Eysenck في بداية السنيتات وانتشرت بعد اختصاره للعوامل في مصطلح البعد حيث لخص سمات وعوامل الشخصية في أبعاد اربعة في البداية ثم خمسة أبعاد، وجمع "أيزنك" بين الخصائص العصبية والمورفولوجية والسلوكية معاً في النظرية الواحدة وقسم الشخصية في نشأة أبعادها إلي نمطين هما نمط وراثي لا دخل للبيئة فيه نمط ظاهري ناتج عن البيئة والوراثة معاً (أمال عبد السميع أباظه، ٢٠٠٠، ١)، حيث تعد دراسات "هانز أيزنك" في الشخصية دراسات رائدة بدأها بعرض الدراسات العاملية في الشخصية بصورة ناقدة فنظريته تجريبية عاملية، فهو يري أن الشخصية يجب أن تعتمد علي النتائج التجريبية التي تعالج بالطرق الإحصائية، وتحتل مفاهيم السمة والطراز مكاناً مركزياً في نظرية "ايزنك" للسلوك، ويعرف السمة "اتساق ملحوظ في عادات الفرد أو أفعاله المتكررة"، ويعرف النمط "تجميع ملحوظ أو سمة ملحوظة من السمات، حيث الطراز نوع من التنظيم أكثر عمومية وشمولاً، ويضم السمة بوضعها جزءاً مكوناً منه، ويصف الشخصية بأنها تتكون من الأفعال والاستعدادات التي تنتظم في شكل هرمي تبعاً لعموميتها، ويمثل الطراز علي مستويات العمومية والشمولية، ويمثل الاستجابات النوعية أكثر المستويات النوعية وأقلها عمومية، وفيما بين المستويين تقع

الاستجابات المعتادة والسمات (كالفين هول وجاردنر ليندري، ١٩٧٨، ٤٩٧)،

أبعاد الشخصية لدي ايزنك:

تتكون أبعاد الشخصية لدي "ايزنك" من بعدين وهما:

-البعد الأول: بعد الانبساط/ الانطواء.

المكونات الأساسية للشخصية الانبساطية كما يراه "ايزنك" وهي (النشاط، التعبيرية، التأملية، الاجتماعية، الاندفاعية، المخاطرة، المسئولية) (Eysenck, Wilson, 1975, 13)، ويري "ايزنك" أن الانبساط يمكن أن نعرفه بدلالة السمات السبعة وهذا يعني أن الفرد إما إن يكون منبسطاً أو منطوياً، ولكن اصطلاح النمط يستخدم لتوضيح أن هناك طيف متصل من قمة الانبساط إلي قمة الانطواء وأن أغلب الناس يقعون في المنتصف بعيداً عن الطرفين هؤلاء هم الأشخاص الأسوياء أو حسب تعبير "ايزنك" يقعون في منطقة السواء أو المزاج السوي (Pervin, 1989, 45).

- البعد الثانى: بعد العصابية / الاتزان الانفعالي:

سمي "ايزنك" هذا البعد بأكثر من اسم فهو مرة يطلق عليه بعد القلق، ومرة يطلق عليه بعد عدم الاتزان الانفعالي مقابل التوافق أو نقص التوافق ولكنه في جميع الأحوال يعني نفس البعد (Eysenck, Wilson, 1975, 13)، إلا أن هذا المفهوم قد اتخذ معني خاصاً في نظرية "ايزنك" إذ رأي أن لدينا جميعاً درجة من العصابية تتدرج من الاتزان إلي القلق المرتفع أو الانهيار في المواقف الصعبة أو الاستجابة الانفعالية الزائدة عن الحد (دينيس وتشيلد، ١٩٨٣، ٢٥٣)، وهذا ما يؤكده (حامد زهران،١٩٨٠، ١٠٨) بأن العصابية لدي "ايزنك" "ليست هي العصابية بمعني الاضطراب النفسي بل الاستعدادات للإصابة بالمرض العصابي وهذا يحدث عندما يتوفر شروط الانعصاب مثل "الضغوط والمواقف الصعبة"، كما يشير (أحمد محمد عبد الخالق، ١٩٩٠ ،٥٨١) إلي أن الاستجابة العصابية استجابة غير تكيفية ثم تعلمها يكون تبعاً للمبادئ المألوفة للتدعيم علي أساس خبرات حدثت في عمر مبكر للفرد، أو تعلمها الفرد في عمر متأخر.

ويتضح ما سبق، أن كلاً من "كاتل وايزنك" قد استخدماً التحليل العاملي ولكن كل منهم تناوله بطريقة مختلفة، حيث توصل "كاتل" إلي عوامل من الدرجة الأولي (مستوي السمات) وهي ذات عمومية، بينما توصل "ايزنك" إلي عوامل وهي عوامل من الدرجة الثانية، مستوي النمط أو النمط السمة المركبة والعوامل الأولية مائلة ومرتبطة ويصعب بالتالي تفسيرها، ولكن العوامل من الدرجة الثانية متعامدة وبالتالي يسهل تفسيرها، كما يعد مفهوم النمط من المقومات الأساسية

لنظرية "ايزنك" والنمط هو سمة شاملة تتجمع تحتها عدد من السمات الفرعية الفرعية وشخصية الفرد خليط من السمات والأنماط بدرجات متفاوتة، حيث أن كل سمات الشخصية ترتبط بفعالية المواجهة فيما يتعلق بكل من: الضمير الحي، الانفتاح علي التجربة، الانبساطية، العصابية، القبول، واستراتيجيات المواجهة الفاعلة، والبحث عن التدعيم من أهم أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً.

منهج الدراسة وإجراءتها:

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وخصائصها، والأدوات المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات، وذلك على النحو الاتي:

أولاً– منهج الدراسة:

ويستخدم البحث المنهج الوصفي (الارتباطي) للتحقق من العلاقة بين الكمالية العصابية واستراتيجيات المواجهة، والتحقق أيضاً من العلاقة بين الكمالية وبعض سمات الشخصية، والتحقق أيضاً من العلاقة بين استراتيجيات المواجهة وبعض سمات الشخصية لدي عينة من المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية، وكذلك دراسة الفروق في هذه المتغيرات.

ثانياً– عينة الدراسة وخصائصها:

إنقسمت عينة الدراسة إلي قسمين:

١) عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية (الخاصة بالمقاييس المستخدمة في الدراسة).

٢) العينة الأساسية (الخاصة بالشق الميداني بالدراسة).

أولاً– عينة التحقق من الكفاءة السيكومتريةالخاصة بالمقاييس المستخدمة في الدراسة:

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومتريةمن (١٠٠) طالب وطالبة من الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الجامعية، ومتوسط أعمارهم ما بين (٢١–٢٣) عاماً، وكلهم ينتمون إلي فصول المتفوقين دراسياً.

ثانياً– العينة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية في صورتها النهائية من (٦٠) طالباً وطالبة من المتفوقين دراسياً (٣٠ طالباً، ٣٠ طالبة) من الملتحقين إلى فصول المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية، بجامعة الخليج، بحفر الباطن، مما تبلغ متوسط أعمارهم (٢١–٢٣) عاماً، بمتوسط قدره (٢٢.٣٣)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٢) حيث تم تطبيق المقاييس عليهم، حيث تم اختيار هؤلاء الطلبة مما توجد لديهم سمات شخصية إيجابية نابعة من داخلهم تدفعهم دائماً إلي الوصول إلى أعلى مراتب التفوق، فكل هذه السمات الشخصية التي يتميزون بها توضح لنا

مدي تمتعهم بكمالية سوية أم عصابية، وكيفية استخدام أساليب المواجهة لمواجهة المواقف الضاغطة.

ثالثاً- أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

أولاً- الأدوات السيكومترية:

١- مقياس الكمالية العصابية لدى المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية (إعداد الباحث).

٢- مقياس استراتيجيات المواجهة لدى المتفوقين دراسياُ بالمرحلة الجامعية (إعداد الباحث).

١- مقياس الكمالية لدى المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية: (إعداد الباحث)

-الهدف من إعداد مقياس الكمالية لدى المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية:

تم إعداد هذا المقياس بهدف الحصول علي تقدير كمي لمدي ما يتطلبه المتفوقين دراسياً من نفسهم ولسلوكهم من مستويات عالية مبالغ في شدتها من التميز وتحقيق معايير عالية في الأداء مع الإفراط في التقويم ويصعب تحقيقها الأمر الذي قد تعرضه لتكرار الفشل.

- خطوات إعداد مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً:

أولاً- الإطلاع على الإطار النظرى فيما يتعلق بالكمالية، وعلى بعض المقاييس التي صممت لقياس الكمالية، ويمكن عرضها علي النحو التالي:

١. مقياس الكمالية (عبد المريد عبد الجابر، ٢٠٠٣).
٢. مقياس الكمالية لهيل وآخرون (Hill., et al, 2004).
٣. مقياس الكمالية لأشبي (Ashby, Bruner, 2005).
٤. مقياس الكمالية العصابية (شادية عبد الخالق، ٢٠٠٥).

أ- حساب صدق مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً:

تم حساب الصدق بعدة طرق وهى:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية علم النفس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم ماهية الكمالية وطبيعة العينة، وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل فقرة من فقرات مقياس الكمالية.

٢- صدق الاتساق الداخلي:

تم إيجاد الاتساق والتجانس الداخلي لمقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً عن طريق:

أولاً– حساب معامل إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً علي كل فقرة من فقرات مقياس الكمالية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

ويوضح جدول (١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للبعدالذي تنتمي إليه بمقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للفقرة التي تنتمي إليها بمقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً (ن=90)

م	الفقرة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
الأول	المعايير الشخصية						
١–	الحساسية المفرطة	١	٠,٣٥٠**	٤	٠,٥٦٤**	٧	٠,٦٢٩**
		٢	٠,٤٨٥**	٥	٠,٦٦٠**	٨	٠,٦٥٨**
		٣	٠,٥٠٢**	٦	٠,٧٦٥**		
٢–	المبالغة في مستويات الأداء	٩	٠,٦٧٠**	١٢	٠,٥٩٦**	١٥	٠,٤٧٤**
		١٠	٠,٦٧٦**	١٣	٠,٤٨٤**		
		١١	٠,٥٤٩**	١٤	٠,٥٠٥**		
٣–	النقد الذاتي	١٦	٠,٧٥٩**	١٨	٠,٥٧٣**	٢٠	٠,٥٦٥**
		١٧	٠,٧١٣**	١٩	٠,٦٩٠**		
٤–	الدقة في الإنجاز	٢١	٠,٣٦٨**	٢٣	٠,٥٢٤**	٢٥	٠,٦٣٢**
		٢٢	٠,٥٨٧**	٢٤	٠,٥١٩**	٢٦	٠,٣١٤**
الثاني	دافعية الإقدام–الإحجام	٢٧	٠,٦٥٣**	٢٩	٠,٦٨١**	٣١	٠,٦٥٣**
		٢٨	٠,٧٧٩**	٣٠	٠,٥٩٠**		
الثالث	تجميع الجهود	٣٢	٠,٤٥٨**	٣٤	٠,٦٥١**	٣٦	٠,٥٩١**
		٣٣	٠,٦٢٢**	٣٥	٠,٢٩٧**		
الرابع	الشعور بقصور الأداء المعرفي	٣٧	٠,٧٧٦**	٣٩	٠,٦٤٨**		
		٣٨	٠,٨٢٨**	٤٠	٠,٨٢٨**		

(**) دال عند مستوى ٠.٠١

يوضح جدول (١) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً عند مستوي دالالة (٠.٠١) مما يدل علي أن مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً علي درجة عالية من الاتساق والتجانس الداخلي.

ثانياً– إيجاد الاتساق والتجانس الداخلي للمقياس أيضاً عن طريق حساب مصفوفة معاملات الإرتباط بين أبعاد مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

ويوضح جدول (٢) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً وبعضها والدرجة الكلية.

جدول (٢) مصفوفة معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً وبعضها والدرجة الكلية (ن=90).

م	الفقرة	الحساسية	المبالغة	النقد	الدقة	مجموع المعايير الشخصية	الدافعية	الجهود	قصور المعرفي	المقياس ككل
الأول	المعايير الشخصية									
١-	الحساسية المفرطة	--								
٢-	المبالغة في مستويات الأداء	٠,٥٦٨**	--							
٣-	النقد الذاتي	٠,٦٤٣**	٠,٦٢٠**	--						
٤-	الدقة في الإنجاز	٠,٦٤٨**	٠,٦٣٤**	٠,٦٠٨**	--					
	مجموع المعايير الشخصية	٠,٨٧٦**	٠,٨٣٥**	٠,٨٣٨**	٠,٨٢٥**	--				
الثاني	دافعية الإقدام- الإحجام	٠,٥٦١**	٠,٣٦٨**	٠,٤٨٣**	٠,٣٩٩**	٠,٥٤٦**	--			
الثالث	تجميع الجهود	٠,٤٢٠**	٠,٤٢٩**	٠,٣٩٧**	٠,٤٠٣**	٠,٤٨٩**	٠,٣٧٦**	--		
الرابع	الشعور بقصور المعرفي	٠,٤٤٤**	٠,٢٢٣**	٠,٣٩٤**	٠,٢٨٧**	٠,٤٠٨**	٠,٦٤٦**	٠,٢٥٣**	--	
	المقياس ككل	٠,٨٥٩**	٠,٧٥٣**	٠,٨٠٥**	٠,٧٦١**	٠,٩٤٦**	٠,٧٤٨**	٠,٥٩٣**	٠,٦٢٤**	--

ويوضح جدول (٢) أن جميع قيم معاملات الإرتباط دالة إحصائياً عند مستوي دالالة (٠.٠١) مما يدل علي أن مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً علي درجة عالية من الاتساق والتجانس الداخلي.

ب- حساب الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس عن طريق:

١- حساب ثبات المفردات بمعامل Coefficient Alpha(∝)

قام الباحث بحساب الثبات بمعامل ∝ "ألفا كرونباخ" لمقياس الكمالية علي عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من المتفوقين داسياً بالمرحلة الجامعية حيث تم فقد عشرة نسخ من مقياس الكمالية لتصبح العينة قوامها (٩٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً، فوجدت أن معامل ثبات مفردات المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث تراوحت درجات ثبات المفردات بين ٠,٧٢ إلى ٠,٧٨، أما درجة ثبات المقياس الكل ٠,٩٠ مما يدل على أن مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ويوضح جدول (٣) والذي يمثل معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمفردات مقياس الكمالية:

جدول (٣) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الكمالية

م	البعد	معامل ألفا (ن= ٩٠)
الأول	**المعايير الشخصية**	
١–	الحساسية المفرطة.	،٧٢
٢–	المبالغة في مستويات الأداء.	،٦٤
٣–	النقد الذاتي.	،٦٧
٤–	الدقة في الإنجاز.	،٣٧
الثاني	دافعية الإقدام–الإحجام.	،٧١
الثالث	تجميع الجهود الداخلية والخارجية.	،٣٦
الرابع	الشعور بقصور الأداء المعرفي.	،٧٨
	المقياس ككل.	**،٩٠**

يوضح جدول (٣) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ مقبولة مما يدل علي أن مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢– طريقة إعادة تطبيق المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق لمقياس علي عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً من العينة المستخدم في هذه الطريقة بفاصل زمني أسبوع علي نفس المجموعة، ثم أجري حساب معامل الإرتباط بين درجات مقياس الكمالية في المرة الأولي والثانية، حيث تم فقد خمسة نسخ من مقياس الكمالية في التطبيق الأول والثاني لمقياس لتصبح العينة قوامها (٢٥) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً، ويوضح جدول (٤) معاملات الثبات بطريقةإعادة التطبيق لمقياس الكمالية.

جدول (٤) معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الكمالية

م	البعد	معامل ارتباط سبيرمان بين التطبيقين الأول والثاني (ن= ٢٥).
الأول	**المعايير الشخصية**	
١–	الحساسية المفرطة.	،٨١
٢–	المبالغة في مستويات الأداء.	،٦١
٣–	النقد الذاتي.	،٨١
٤–	الدقة في الإنجاز.	,٨١
الثاني	دافعية الإقدام–الإحجام.	،٨٢
الثالث	تجميع الجهود الداخليةوالخارجية.	،٦٢
الرابع	الشعور بقصور الأداء المعرفي.	،٩١
	المقياس ككل.	،٨٧

ويوضح جدول (٤) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس بإستخدام طريقة معامل ارتباط سبيرمان بين التطبيقين الأول والثاني، مما يدل علي أن مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

تقدير درجات مقياس الكمالية لدي المتفوقين دراسياً:

أعطيت كل عبارة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (لا تنطبق أبداً، تنطبق نادراً ، تنطبق أحياناً، تنطبق كثيراً، تنطبق دائماً)، وكانت أوزانها علي التوالي (١،٢، ٣، ٤، ٥) حيث تشير الدرجة (٥) التي تمثل الاستجابة (لا تنطبق أبداً) إلي ارتفاع مستوي الكمالية السوية لدي المتفوقين دراسياً، أما الدرجة (١) التي تمثل الاستجابة (تنطبق دائماً) التي تمثل ارتفاع مستوي الكمالية العصابية لدي المتفوقين دراسياً، هذه الاستجابات تتيح للمفحوص التعبير عن رأيه بدون أن يؤدي زيادة عدد البدائل إلي تشتت المفحوص، ويتكون المقياس من عبارات في الاتجاه الموجب التي تدل علي الكمالية السوية، وعبارات آخري في الاتجاه السالب التي تدل علي الكمالية العصابية، والأرقام هي (٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ١٣، ١٤، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠) وتكون الاستجابات أوزانها علي التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

٤- مقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية:

- الهدف من إعداد مقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية:

تم إعداد هذا المقياس بهدف الكشف عن قدرة المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية في استخدم **استراتيجيات المواجهة** عندما يواجهون المواقف الضاغطة التي تعترض حياتهم.

- خطوات إعداد مقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً:

أولاً- الإطلاع علي الإطار النظري فيما يتعلق بأساليب المواجهة، وعلي بعض المقاييس التي تناولت استراتيجيات المواجهة للمرحلة العمرية التي تناولتها الدراسة، وهم طلبة المرحلة الجامعية المتفوقين دراسياً، أ- **حساب صدق مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً:**

تم حساب الصدق بعدة طرق وهى:

١-صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية علم النفس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات

توضح لهم ماهية أساليب المواجهة وطبيعة العينة وتم حساب النسبة المئويةالتي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل فقرة من فقرات مقياس أساليب المواجهة.

٢- صدق الاتساق الداخلي:

تم إيجاد الاتساق والتجانس الداخلي مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً عن طريق:

أولاً- حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة المتفوقين دراسياً علي كل فقرة من عبارات مقياس **استراتيجيات المواجهة** لدي المتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

ويوضح جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للبعدالذي تنتمي إليه بمقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للفقرة التي تنتمي إليها بمقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً (ن=٦٠)

م	البعد	رقم البعد	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
	أولا: أساليب المواجهة الإيجابية						
١-	التفكير العقلاني.	١	٠,٦٩١**	٤	٠,٧٦٦**	٧	٠,٧٦٢**
		٢	٠,٥٦١**	٥	٠,٧٤٤**		
		٣	٠,٦٢٥**	٦	٠,٤٤٣**		
٢-	إعادة البناء.	٨	٠,٥٣٣**	١٠	٠,٧٠٣**	١٢	٠,٣٦٩**
		٩	٠,٥٦٥**	١١	٠,٥٨٢**		
٣-	المساندة الاجتماعية الفعالة.	١٣	٠,٦٣١**	١٥	٠,٧٦٥**	١٧	٠,٣٦٣**
		١٤	٠,٧١٦**	١٦	٠,٦٨٦**		
٤-	الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.	١٨	٠,٦٤٨**	٢٢	٠,٧٩٧**	٢٦	٠,٦٠٢**
		١٩	٠,٥٧٦**	٢٣	٠,٥٠٦**	٢٧	٠,٣٨٤**
		٢٠	٠,٦٥٧**	٢٤	٠,٥٢٨**		
		٢١	٠,٤٣٥**	٢٥	٠,٨٣٢**		
	ثانيا: استراتيجيات المواجهة السلبية						
١-	التجنب.	٢٨	٠,٥١٥**	٣١	٠,٧٢٢**	٣٤	٠,٥٩٤**
		٢٩	٠,٦١٦**	٣٢	٠,٤٢٩**	٣٥	٠,٦٩١**
		٣٠	٠,٨٣١**	٣٣	٠,٧٥٢**		
٢-	التقبل السلبي.	٣٦	٠,٦٨٦**	٣٩	٠,٦٢٦**	٤٢	٠,٧٥٦**
		٣٧	٠,٣١٥**	٤٠	٠,٨٦٣**	٤٣	٠,٦٧٢**
		٣٨	٠,٥٤٦**	٤١	٠,٧١٥**	٤٤	٠,٦٩٩**
٣-	البحث عن البدائل غير المجدية.	٤٦	٠,٣٨٢**	٥١	٠,٦٣٩**	٥٧	٠,٤٠٦**
		٤٧	٠,٤٠٩**	٥٢	٠,٣٤٣**	٥٨	٠,٣٣٩**
		٤٨	٠,٦٨٨**	٥٣	٠,٥٠٠**	٥٩	٠,٥٩١**

م	البعد	رقم البعد	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
		٤٩	٠,٣٥٢**	٥٤	٠,٥٩٠**	٦٠	٠,٦٧٠**
		٥٠	٠,٤٢٧**	٥٥	٠,٤٤٦		
		٥١	٠,٤١١**	٥٦	٠,٢٩٢**		

(**) دال عند مستوى ٠.٠١، (*) دال عند مستوى ٠.٠٥

ويوضح (٥) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً عند مستوي دالالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) مما يدل علي أن مقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً علي درجة عالية من الاتساق والتجانس الداخلي.

ثانياً: إيجاد الاتساق والتجانس الداخلي مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً أيضاً عن طريق حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً وبعضها.

ويوضح جدول (٦) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً وبعضها والدرجة الكلية.

جدول (٦) مصفوفة معاملات الإرتباط بين أبعاد مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً وبعضها

م	المتغير	التفكير العقلاني	إعادة البناء	المساندة	الإقدام	مجموع الأساليب الإيجابية	التجنب	التقبل السلبي	البدائل غير المجدية	مجموع الأساليب السلبية
أولاً: أساليب المواجهة الإيجابية										
١-	التفكير العقلاني	--								
٢-	إعادة البناء	٠,٥٠١**	--							
٣-	المساندة	٠,٣٧٧**	٠,١٨٩	--						
٤-	الإقدام	٠,٨٢٩**	٠,٦٤٣**	٠,٥٠٨**	--					
	مجموع الأساليب الإيجابية	٠,٨٨٢**	٠,٦٧٦**	٠,٦٤٢**	٠,٩٥٩**	--				
ثانياً: أساليب المواجهة السلبية										
١-	التجنب	٠,٣٥٧**	-٠,٤٩٩**	-٠,١٥١	-٠,٤٣١**	-٠,٤٣٦**	--			
٢-	التقبل السلبي	٠,٠٤٤	-٠,١٢٣	-٠,١٤٩	-٠,٠١٥	-٠,٠٥٣	٠,٤٧٢**	--		
٣-	البدائل غير المجدية	٠,٠٥٧	-٠,٢٨١**	٠,٠٥٨	٠,٠٠٣	-٠,٠١٦	٠,٤٣٥**	٠,٦٤٣**	--	
	مجموع الأساليب السلبية	-٠,٠٨٥	-٠,٣٥٨**	-٠,٠٨٥	-٠,١٦٠	-٠,١٨٥	٠,٧٤٤**	٠,٨٥٣**	٠,٨٦٩**	--

ويوضح جدول (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥)، مما يدل علي أن مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً علي درجة عالية من الاتساق والتجانس الداخلي.

أ- حساب الثبات:

تم حساب ثبات مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً عن طريق:

١- حساب ثبات المفردات بمعامل Coefficient Alpha(∝):

قام الباحث بحساب الثبات بمعامل ∝ "ألفا كرونباخ" لمقياس أساليب المواجهة علي عينة قوامها (٦٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعية فوجدت أن معامل ثبات مفردات المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت درجات ثبات المفردات المقياس بين ٠.٨٩ إلى ٠.٨٨، أما درجة ثبات المقياس ككل ٠.٨٤مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ويوضح جدول (٧) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (٧)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً.

م	البعد	معامل ألفا	م	البعد	معامل ألفا
	الأساليب المواجهة الإيجابية			**الأساليب المواجهة السلبية**	
١-	التفكير العقلانى	٠.٧٧	١-	التجنب	٠.٨٠
٢-	إعادة البناء	٠.٤٣	٢-	التقبل السلبى	٠.٨٢
٣-	المساندة	٠.٦٥	٣-	البدائل غير المجدية	٠.٧٤
٤-	الإقدام	٠.٧٨			
	الأساليب الإيجابية ككل	٠.٨٩		الأساليب السلبية ككل	٠.٨٨
	المقياس ككل ٠.٨٤				

ويوضح جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ مقبولة مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢-التجزئة النصفية: Split- Half

قام الباحث بحساب الثبات باستخدام معامل الإرتباط (جوتمان) ويطلق علي معامل الإرتباط في هذه الحالة معامل ثبات التجزئة النصفية، وهو تقديراً أداء الطلبة عبر فقرات مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً علي عينة قوامها (٦٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً بالمرحلة الجامعة فوجدت أن معامل ثبات مفردات المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس

يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث تراوحت درجات ثبات المفردات المقياس بين ٠.٩١ إلى ٠.٩٤، أما درجة ثبات المقياس ككل ٠.٩٣مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ويوضح جدول (٨) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (٨) معاملات الثبات بطريقة

التجزئة النصفية لمقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً

م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)	م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)
	الأساليب المواجهة الإيجابية			**الأساليب المواجهة السلبية**	
١-	التفكير العقلاني	٠.٨١	١-	التجنب	٠.٧٧
٢-	إعادة البناء	٠.٥٤	٢-	التقبل السلبى	٠.٨٧
٣-	المساندة	٠.٧٧	٣-	البدائل غير المجدية	٠.٨٤
٤-	الإقدام	٠.٨٩			
	الأساليب الإيجابية ككل	٠.٩١		الأساليب السلبية ككل	٠.٩٤
	المقياس ككل ٠.٩٣				

ويوضح جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس استراتجيات المواجهة لدي المتفوقين دراسياً باستخدام معامل الإرتباط (جوتمان) مقبولة مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

تقدير درجات مقياس أساليب المواجهة لدي المتفوقين دراسياً:

أعطيت كل عبارة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي كثيراً، تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي، لا تنطبق علي تماماً)، وكانت أوزانها علي التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، حيث تشير الدرجة (٥) التي تمثل الاستجابة (تنطبق علي دائماً) إلي ارتفاع قدرة الطلبة المتفوقين دراسياً علي استخدم أساليب المواجهة الإيجابية للتكيف مع المواقف الضاغطة، أما الدرجة (١) التي تمثل الاستجابة (لا تنطبق علي تماماً) إلي انخفاض قدرة الطلبة المتفوقين دراسياً علي استخدم أساليب المواجهة الإيجابية للتكيف مع المواقف الضاغطة واستخدم أساليب المواجهة السلبية، ويتكون المقياس من عبارات في الاتجاه الموجب التي تدل علي استراتيجيات المواجهة الإيجابية، وعبارات آخري في الاتجاه السالب التي تدل علي أساليب المواجهة السلبية، والأقام من (٢٨-٦٠)،وتكون الاستجابات أوزانها علي التوالي (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

٥- مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني):

اعتمد الباحث علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأولي، الثاني): Eysenck & Wilson Personality Scale (1Rest Scale,2 nd Scale كأداة لقياس سمات الشخصية من خلال أربعة عشر سمة وتنطوي تحت بعدي الإنبساط/ الأنطواء، والعصابية/ الاتزان الانفعالي، أما البعد الأول (الإنبساط/ الأنطواء) فيتضمن سمات هي النشاط، الاجتماعية، المخاطرة، الإندفاعية، التعبيرية، التأملية، المسئولية، ويتضمن البعد الثاني (العصابية/ الاتزان الانفعالي) فيتضمن سمات هي تقدير الذات، السعادة، القلق، الوساوس، الإستقلالية، توهم المرض، الشعور بالذنب، ويتكون المقياس في جملته من أربعة مائة وعشرين بنداً لكلاً من المقياس الأول، الثاني، مقسمة بواقع ثلاثين بنداً لكل مقياس فرعي للمكونات أو العوامل.

-وصف مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني):

أولاً- مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) Eysenck & Wilson Personality Scale (1Rest Scale)

مكونات مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) الانبساط/ الانطواء:

النشاط Activity:

ويقصد بالنشاط في الدراسة الحالية هو "ميل المتفوقين دراسياً إلي الاستمتاع بمختلف الأنشطة الفيزيقية وعمل التمرنيات المختلفة والاستيقاظ المبكر والانتقال والحركة من نشاط إلى آخر، وإن عدم ممارستهم للأنشطة المختلفة يترتب عليه قدر كبير من الإحباط ، والأكتئاب".

الاجتماعية Sociability:

ويقصد بالاجتماعية في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي تكوين علاقات اجتماعية بسهولة والرغبة في البقاء والتواجد في أماكن التفاعل الاجتماعي كالحفلات والشعور بالراحة والسعادة في مواقف التفاعل الاجتماعي".

المخاطرة Risk Taking:

ويقصد بالمخاطرة في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي إتخاذ قرار بناءً علي عوامل نفسية أو اجتماعية ويحقق به المكاسب المادية والاجتماعية ما لا يمكن لقرار أخر أن يحققه".

الإندفاعية Impulsiveness:

ويقصد بالإندفاعية في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي إن يسلكون بدون تأني ويتخذون القرارات بسرعة وبدون حرص ويميلون إلي التحدي وعدم القدرة علي التنبؤ بعواقب الأمور".

التعبيرية Expressiveness:

ويقصد بالتعبيرية في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي الإفصاح عما بالنفس من إنفعالات بشكل صريح ومباشر سواء كانت هذه الانفعالات مشاعر أسف أو غضب أو مخاوف أو حب".

التأملية Reflectiveness:

ويقصد بالتأملية في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي إمعان النظر والتدبر والتفكير بهدوء وبعمق حول تحقيق أهدافهم وعلاقاتهم ومعني حياتهم.

المسئولية Responsibility:

ويقصد بالمسئولية في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي الجدية والضمير الحي والثقة".

ويوضح جدول (٩) البنود الموجبة والسالبة لمكونات مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) الانبساط/ الانطواء:

جدول (٩) الأبعاد الموجبة والسالبة لمكونات مقياسايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) الانبساط/ الانطواء

م	الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
١-	النشاط.	١، ٨، ١٥، ٢٢، ٣٦، ٤٣، ٥٠، ٥٧، ٦٤، ٧١، ٧٨، ٨٥، ٩٢، ١٢٧، ١٣٤، ١٤٨، ١٨٣، ١٩٠، ١٩٧، ٢٠٤.	٢٩، ٩٩، ١٠٦، ١١٣، ١٢٠، ١٦٢، ١٦٩، ١٧٦.
٢-	الاجتماعية.	٢، ٩، ٢٣، ٣٠، ٤٤، ٦٥، ٧٩، ٨٦، ٩٣، ١٠٠، ١٢٨، ١٣٥، ١٤٩، ١٧٠، ١٧٧، ١٨٤، ١٩١.	١٦، ٣٧، ٥١، ٥٨، ٧٢، ١١٤، ١٢١، ١٤٢، ١٥٦، ١٦٣، ١٩٨، ٢٠٥.
٣-	المخاطرة.	٣، ١٠، ٢٤، ٣١، ٣٨، ٤٥، ٥٩، ٧٣، ٨٧، ١٢٢، ١٢٩، ١٥٠، ١٥٧.	١٧، ٥٢، ٦٦، ٨٠، ٩٤، ١٠١، ١٠٨، ١١٥، ١٣٦، ١٤٢، ١٦٤، ١٧١، ١٧٨، ١٨٥، ١٩٢، ١٩٩، ٢٠٦.
٤-	الإندفاعية.	١١، ١٨، ٣٢، ٤٦، ٥٣، ٦٠، ٨٨،٩٥،١٠٢، ١٠٩، ١١٦، ١٢٣، ١٣٠، ١٤٤، ١٥١،١٥٨، ١٧٩، ١٩٣، ٢٠٠، ٢٠٧.	٤، ٢٥، ٣٩، ٦٧، ٧٤، ٨١، ١٣٧، ١٦٥، ١٧٢، ١٨٦.
٥-	التعبيرية.	١٢، ١٩، ٢٦، ٤٠، ٥٤، ٦٨، ٧٥، ٨٢،	٥، ٣٣، ٤٧، ٦١، ٨٩، ١١٧، ١٢٤،

م	الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
		٩٦، ١٠٣، ١١٠، ١٤٥، ١٥٢، ١٦٦، ١٨٧، ١٩٤، ٢٠١، ٢٠٨.	١٣١، ١٣٨، ١٥٩، ١٧٣، ١٨٠.
٦-	التأملية.	٦، ١٣، ٢٠، ٢٧، ٤٨، ٥٥، ٦٢، ٦٩، ٧٦، ٨٣، ٩٠، ٩٧، ١٠٤، ١١١، ١١٨، ١٢٥، ١٣٢، ١٣٩، ١٤٦، ١٦٧.	٣٤، ٤١، ١٥٣، ١٦٠، ١٧٤، ١٨١، ١٨٨، ١٩٥، ٢٠٢، ٢٠٩.
٧-	المسئولية.	٧، ١٤، ٢١، ٢٨، ٩١، ١٠٥، ١١٩، ١٣٣، ١٤٠، ١٤٧، ١٧٥، ١٧٥، ١٨٢، ٢٠٣.	٣٥، ٤٢، ٤٩، ٥٦، ٦٣، ٧٠، ٧٧، ٨٤، ٩٨، ١١٢، ١٢٦، ١٥٤، ١٦١، ١٨٦، ١٨٩، ١٩٦، ٢١٠.

ثانياً- مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) Eysenck & Wilson Personality Scale (2 nd Scale):

- مكونات مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) العصابية/ الإتزان الانفعالي:

تقدير الذات Self- Esteem:

ويقصد بتقدير الذات في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً في الثقة بإنفسهم وفي قدراتهم".

السعادة Happiness:

ويقصد بالسعادة في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً في البهجة والتفاؤل والشعور بالأمن والأمان والنظرة الإيجابية للحياة".

القلق Anxiety:

ويقصد بالقلق في الدراسة الحالية هي "قلق المتفوقين دراسياً نحو أشياء قد تحدث أو لا تحدث".

الوسواس القهري Obsessivenes:

ويقصد بالوسواس القهري في الدراسة الحالية هي "ميل المتفوقين دراسياً إلي أفكار أو صور اندفاعية تستمر وتداوم بصورة عديدة تستحوذ علي تفكير الإنسان وتسيطر عليه وتتخذ صورة معاودة".

الإستقلالية Autonomy:

ويقصد بالإستقلالية في الدراسة الحاليةهي "ميل المتفوقين دراسياً إلي الإستقلال والتصميم الذاتي فى المجتمع أو الفرد ويشير الإستقلال الذاتي إلى قدرة الفرد إلي الذهاب أو المجيء كما يرغب وأن يقول رأيهم في الموضوعات المختلفة".

توهم المرض Hypochondriasis:

ويقصد بتوهم المرض في الدراسة الحالية هو"انشغال المتفوقين دراسياً بصحتهم الجسمية، لدرجة أن يطغي علي أية اهتمامات آخري، وينغمس في مخاوف، ومعتقدات عن إصابته بمرض أكيد دون توفر أي دلائل طبية واقعية حقيقية".

الشعور بالذنب Guilt:

ويقصد بالشعور بالذنب في الدراسة الحالية هو"ميل المتفوقين دراسياً إلي لوم الذات والندم وتحقير الذات والمعاناة فيما يتعلق بالضمير سواء كان السلوك مقبولاً أو غير مقبول من الناحية القيمية".

أ-حساب صدق مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول والثاني):

١-صدق المحكمين:

وتم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية علم النفس،ويوضح الملحق رقم (١) أسماء السادة المحكمين، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم سمات الشخصية وطبيعة العينة، وتم حساب النسبة المئويةالتي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل فقرة من فقرات مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول).

ب- حساب الثبات:

قام الباحث بحساب مقياس سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً عن طريق:

١- حساب ثبات المفردات بمعامل Coefficient Alpha(∝):

قام الباحث بحساب الثبات بمعامل ∝ "ألفا كرونباخ" علي عينة قوامها (٦٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياًفي الصف الأول والثاني بالمرحلة الجامعية فوجدت أن معامل ثبات مفردات مقياس سمات الشخصية، ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث تراوحت درجات ثبات المفردات (المقياس الأول) بين ٠.٦٣ إلى ٠.٦٦، أما درجة ثبات المقياس ككل (المقياس الأول)٠.٩٣، أما مفردات (المقياس الثاني) بين ٠.٦٧ إلي ٠.٨٢ ، أما درجة ثبات المقياس ككل (المقياس الثاني)٠.٩٥مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ويوضح جدول (١٠) معاملات الثبات بطريقةألفا كرونباخ لمقياس مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (١٠) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

لمقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) لدي المتفوقين دراسياً

م	البعد	معامل ألفا	م	البعد	معامل ألفا
	المقياس الأول			المقياس الثاني	
١–	النشاط	٠.٦٣	١–	تقدير الذات.	٠.٦٧
٢–	الاجتماعية	٠.٦٠	٢–	السعادة.	٠.٧١
٣–	المخاطرة.	٠.٦٧	٣–	القلق.	٠.٧٧
٤–	الإندفاعية.	٠.٧٢	٤–	الوسواس القهري.	٠.٧١
٥–	التعبيرية.	٠.٧٠	٥–	الإستقلالية.	٠.٧٨
٦–	التأملية.	٠.٦٤	٦–	توهم المرض.	٠.٧٧
٧–	المسئولية.	٠.٦٦	٧–	الشعور بالذنب.	٠.٨٢
	المقياس الأول ككل.	٠.٩٣		المقياس الثاني ككل.	٠.٩٥

ويوضح جدول (١٠) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) والدرجة الكلية للمقياس بإستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ مقبولة مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢–التجزئة النصفية Split- Half:

قام الباحث بحساب الثبات باستخدام معامل الإرتباط (جوتمان) ويطلق علي معامل الإرتباط في هذه الحالة معامل ثبات التجزئة النصفية، وهو تقديراً أداء الطلبة عبر فقرات مقياس سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً علي عينة قوامها (٦٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسياًفي الصف الأول الثاني بالمرحلة الجامعية، حيث تراوحت درجات ثبات المفردات (المقياس الأول) بين ٠.٦٣ إلى ٠.٧٢، أما درجة ثبات المقياس ككل (المقياس الأول)٠.٩٣، أما مفردات (المقياس الثاني) بين ٠.٦٥ إلي ٠.٨١ ، أما درجة ثبات المقياس ككل (المقياس الثاني)٠.٩٥مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ويوضح جدول (١١) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً.

جدول (١١) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

لمقياس سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً

م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)	م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)
	المقياس الأول			المقياس الثاني	
١–	النشاط	٠.٦٣	١–	تقدير الذات.	٠.٦٥
٢–	الاجتماعية	٠.٦٠	٢–	السعادة.	٠.٦٤
٣–	المخاطرة.	٠.٦٧	٣–	القلق.	٠.٧٣
٤–	الإندفاعية.	٠.٩٠	٤–	الوسواس القهري.	٠.٧٦

م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)	م	البعد	معامل الثبات (جوتمان)
	المقياس الأول			**المقياس الثاني**	
٥-	التعبيرية.	٠.٥٣	٥-	الإستقلالية.	٠.٧٦
٦-	التأملية.	٠.٦٦	٦-	توهم المرض.	٠.٦٧
٧-	المسئولية.	٠.٧٢	٧-	الشعور بالذنب.	٠.٨١
	المقياس الأول ككل.	**٠.٩٣**		**المقياس الثاني ككل.**	**٠.٩٥**

ويوضح جدول (١١) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد لمقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) لدي المتفوقين دراسياً بإستخدام معامل الإرتباط (جوتمان) مقبولة مما يدل علي أن مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة للتحقق من فروضها، ثم مناقشتها، والتعليق عليها في ضوء الإطار النظري، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، ويلي ذلك تعقيب عام على نتائج الدراسة وخلاصتها مع تقديم التوصيات التربوية والمقترحات البحثية في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج.

أولاً – عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "توجد علاقةارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أساليب المواجهة (الإيجابية والسلبية)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

- استخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين مقياسي الكمالية وأساليب المواجهة (الإيجابية والسلبية) في الأبعاد المختلفة لمقياسين، ويوضح جدولي (١٢، ١٣) نتائج هذا الفرض.

جدول (١٢) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً على مقياسي الكمالية وأساليب المواجهة الإيجابية (ن=٦٠)

م	أبعاد أساليب المواجهة الإيجابية / إبعاد الكمالية	التفكير العقلاني	إعادة بناء المشكلة	المساندة الاجتماعية	الإقدام ومهارات التعامل	مجموع الأساليب الإيجابية
١-	المعايير الشخصية					
أ-	الحساسية المفرطة	،١٥٦	-،٠٢١	-،٤٧	،١٣٥	،٠٩٤
ب-	المبالغة في مستويات الأداء	،٤١٨**	،٥٤٠**	،٢٤١**	،٤٦٧**	،٥٠٣**
ج-	النقد الذاتي	،٠٩٣	،٠١٧	-،٠٨٢	،٠٩٤	،٠٥٣
د-	الدقة في الإنجاز	،٠٩٦	،٠٩٦	-٠,٦٠	،٠٣٩	،٠٥١
	مجموع المعايير الشخصية	،٢٦٧**	،٢٠٨	،٠٢٣	،٢٧٠*	،٢٥٣
٢-	دافعية الإقدام-الإحجام	-،٤٠١**	-،٢٦٣**	-،٢٨٧**	-،٢٥٣**	-،٤٠٩**
٣-	تجميع الجهود	-،٠٢٦	،٠٢٦	-،١٢٢	،٠٠٠	-،٠٣٠
٤-	الشعور بالقصور الآداء المعرفي	-،٣٢٦**	-،٤١٢**	-،١٦٥	-،٢٧٣*	-،٣٤٥*
	مجموع الكمالية	-،٠٠٣	-،٠٢٠	-،١٢٨	،٠٢٥	-،٠٢٨

(**) دالة عند ٠.٠١، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

عدم وجودعلاقة إرتباطية بين درجات المتفوقين دراسياً عليبعض أبعاد مقياس الكمالية الذي تتضمن (البعد الرئيسي الأول، وهو المعايير الشخصية ويتضمن مجموعة من الأبعاد الفرعية وهي الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، والنقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع الكلي للبعد الرئيسي الأول وهو المعايير الشخصية، والبعد الرئيسي الثالث تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية)، وأبعاد مقياس أساليب المواجهة الإيجابية وهي (استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب عليمحاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة) حيث تراوحت القيم المطلقةلمعامل ارتباط بيرسون بين (صفر ، ٠.١٥٦).

بينما وجدت علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً عليبعض أبعاد مقياس الكمالية وجميع أبعاد مقياس أساليب المواجهة الإيجابية وكانت معاملات الإرتباط دالة بين:

البعد الفرعي للبعد الأول الرئيسي لمقياس الكمالية (المعايير الشخصية) وهو المبالغة في مستويات الأداء والسلوك (علاقة طردية) وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية

التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الكلي لأساليب المواجهة الإيجابية "الأقدامية".

البعد الرئيسي الثاني لمقياس الكمالية وهو دافعية الإقدام والإحجام السلوكي (علاقة عكسية) وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب عليمحاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الكلي لأساليب المواجهة الإيجابية"الأقدامية".

البعد الرئيسي الرابع لمقياس الكمالية وهو الشعور بقصور الأداء المعرفي (علاقة عكسية) وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب عليمحاولة إعادة بناء المشكلة، وتعرف الجوانب الإيجابية بها،ومجموع الكلي لأساليب المواجهة الإيجابية "الأقدامية" حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٢٦٣، ٠.٥٤٠) وهي دالة عند مستوي ٠,٠٥ أو ٠,٠١ وتراوحت نسبة التباين المشترك في معاملات الإرتباط المتوسطة (التي تقع بين ٠.٣٠ وأقل من ٠.٥٠) ومعاملات الإرتباط القوية (التي تزيد عن ٠.٥٠) وفقاً لمحك كوهين (Pallant, 2011, 134) بين ١١%، و٢٩% باستخدام معامل التحديد ($ر^{٢}$) مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

جدول (١٣) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً
على مقياسي الكمالية وأساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" (ن=٦٠)

م	أبعاد أساليب المواجهة السلبية / أبعاد الكمالية	التوجه نحو التجنب	التقبل السلبي	البحث عن البدائل غير المجدية	مجموع الأساليب السلبية
١-	**المعايير الشخصية**				
أ-	الحساسية المفرطة	٣٤٨،**	١١٦،	-٠٥٠،	١٤٧،
ب-	المبالغة في مستويات الأداء	-٠٤٧،	-٠٧٦،	-٢٠٤،	-١٤١،
ج-	النقد الذاتي	١٢٩،	-٠٦٢،	٠٢٥،	٠٣٤،
د-	الدقة في الإنجاز	٢٧٣،*	٣٠١،*	١٩٥،	٣٠٥،*
	مجموع المعايير الشخصية	٢٦١،*	٠٨٥،	-٠٤٤،	١٠٦،
٢-	دافعية الإقدام-الإحجام	٦٠١،**	٤٣٥،**	٢٢٤،	٤٨٨،**
٣-	تجميع الجهود	٠٧٨،	-١٣٠،	٠٣٣،	-٠٠٦،
٤-	الشعور بقصور الآداء المعرفي	٥١٨،**	٢٩٧،*	٣٥٥،**	٤٦٦،**
	مجموع الكمالية	٥٠٦،**	٢٤١،	١٢٨،	٣٣٤،**

(**) دالة عند ٠.٠١ ، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

أنه لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً عليبعض أبعاد مقياس الكمالية الذي يتكون من (البعد الرئيسي الأول وهو المعايير الشخصية، ويتضمن مجموعة من الأبعاد الفرعية وهي الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، والنقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع الكلي للبعد الرئيسي الأول وهو المعايير الشخصية، والبعد الرئيسي الثالث تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية) وجميع أبعاد مقياس أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" وهي (استراتيجية التوجه نحو التجنب، استراتيجية التقبل السلبي، استراتيجية البحث عن البدائل غير المجدية) حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٠٦، ٠.٢٠٤).

بينما وجدت علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً عليبعض أبعاد مقياس الكمالية وجميع أبعاد مقياس أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية"وكانت معاملات الإرتباط دالة بين:

استراتيجية التوجه نحو التجنب وكل من: الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، الدقة في الإنجاز، ومجموع المعايير الشخصية، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، والشعور بقصور الآداء المعرفي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

استراتيجية التقبل السلبي وكل من: الدقة في الإنجاز، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، والشعور بقصور الآداء المعرفي.

استراتيجية البحث عن البدائل غير المجدية وكل من: الشعور بقصور الآداء المعرفي.

مجموع الأساليب المواجهةالسلبية "الإحجامية" وكل من: الدقة في الإنجاز، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، والشعور بقصور الأداء المعرفي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية، وجميعها علاقات طردية حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠.٢٦١، ٠.٦٠١) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ أو ٠,٠١، وتراوحت نسبة التباين المشترك في معاملات الإرتباط المتوسطة والقوية التي تزيد عن ٠.٣٠ بين ٩%، ٣٦% مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياًبين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أساليب المواجهة (الإيجابية والسلبية) وفي ضوء تأثير أبعاد الكمالية (السوية والعصابية) علي التوابع السلوكية في استخدامهم لأساليب المواجهة للفائقين دراسياً وهي تعني كلما زاد مستوي المبالغة في الآداء والسلوك ومستوي دافعية الإقدام والإحجام السلوكي لدي المتفوقين دراسياً أدي ذلك إلي زيادة تركيز الجهد في اختيار أحد الركائز الأساسية لنمط أو أسلوب الاستراتيجية المواجهة الإيجابية "الإقدامية"، بينماكلما زاد مستوي الشعور بقصور الآداء المعرفي لدي المتفوقين دراسياً إدي ذلك

إلي إنخفاض تركيز الجهد في اختيار أحد الركائز الأساسية لنمط أو أسلوب الاستراتيجية المواجهة الإيجابية "الإقدامية"، وهذا يعني أن للكمالية السوية دور مؤثراً إيجابي علي المتفوقين دراسياً في استخدامهم لأساليب المواجهة الإيجابية، أما الكمالية العصابية لها دور مؤثر سلبي علي المتفوقين دراسياً في استخدامهم لأساليب المواجهة السلبية من حيث تتبع أخطاؤهم أثناء أدائهم وشعورهم دائماً بعدم الرضا عن آدائهم واعتقادهم دائماً بالفشل وميلهم للإفراط والمغالاة للمستويات والمعايير التي يتبناها لأنفسهم ويضعوا لأنفسهم مستويات غير واقعية للآداء يحاولوا تحقيقها ويحاولوا الإنجاز للآداء الذي لا عيب فيه ولا نقص ويضعوا لأنفسهم مجموعة من المعايير للحكم علي آدائهم ويزيد من جهودهم الداخلية والخارجية عند مقابلة أي صعوبات لتحقيق هدفهم، وهذا يؤدي إلي عدم القدرة علي التحكم في المواقف الضاغطة ويجعلهم أقل قدرة علي التفكير المنطقي وأقل قدرة علي المواجهة والتعامل والتفاعل مع المواقف،وتتفق نتائج هذا الفرض جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من (Flett et al., 1995a, 111-124Stumpf & Parker, 2000, 837-852;Schuler, Patricia,2002, 773-791; Dunkely et al, 2003, 234-252; Rice, Lopez, 2004, 118-128;Khawaga, Armstrong, 2005, 129-Kawamura, Frost, 2004, 183-191 ؛Burns, Fedewa, 2005, Kimberley, ؛Schuler, Patricia,2007, 143-151; Chandler, 2009, 182-185;Jan-Mar,2009, 167;103-113).

اختلاف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من Schuler, Patricia, 2007, 143-151 ;Nugent, 2000, 215-221Stober,) Emily, 2008, 40, 286;Mofield, Emily Lynne,2009, ؛2008, 1506-1516 3108;).

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه"توجد علاقةارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول/ الثاني)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

معامل إرتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين مقياسي الكمالية وأيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) في الأبعاد المختلفة لمقياسين، ويوضح جدولي (١٤،١٥) نتائج هذا الفرض.

جدول (١٤) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً على مقياسي الكمالية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني)(ن=٦٠)

م	أبعاد أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) / إبعاد الكمالية	التعبيرية	التأملية	النشاط	الاجتماعية	الإندفاعية	المخاطرة	المسئولية
١-	**المعايير الشخصية**							
أ-	الحساسية المفرطة	،٠٣٣	-،٠٤٢	-،٠٥٠	،٢٢٠	،٢٣١	،٣٨٧ **	،١٦٢
ب-	المبالغة في مستويات الأداء	،٢١١	،٣٩٦**	-،٢٠٤	،٣١٣ *	،١٧٩	،٣٧٨**	،٣٣٤**
ج-	النقد الذاتي	-،٠٢١	،٠٦٧	،٠٢٥	،١٠٩	،١٧١	،٢٨٢*	،٠٤٧
د-	الدقة في الإنجاز	،١١٧	،٠٠٣	،١٩٥	،٠٨٩	،١٥٨	،٣٢٤*	،٢٤٩
	مجموع المعايير الشخصية	،١١٣	،١٣٩	-،٠٤٤	،٢٧٤	،٢٦٧*	،٤٨٨**	،٢٧٢*
٢-	دافعية الإقدام-الإحجام	،١٢٩	،١١٣	،٢٢٤	،٢١٥	،٣٥٨**	،٢٣٠	-،١٠٤
٣-	تجميع الجهود	،٢١٥	،٤٦٩**	،٠٣٣	،٤٩٥**	،٤١٠**	،٣٣٢ **	،٠٧١
٤-	الشعور بقصور الآداء المعرفي	،١٠٢	-،١٤٦	،٣٥٥**	،٠٥٥	،٤١٠**	،١٠٣	-،١٢١
	مجموع الكمالية	،١٨٠	،١٧٥	،١٢٨	،٣٥٧**	،٤٦٨**	،٥٠٠**	،١٤٨

(**) دالة عند ٠.٠١، (*) دالة عند ٠.٠٥.

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:

لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي جميع أبعاد مقياس الكمالية الذي يتكون من (البعد الرئيسي الأول، وهو المعايير الشخصية، ويتضمن مجموعة من الأبعاد الفرعية وهي الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، والنقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع الكلي للبعد الرئيسي الأول وهو المعايير الشخصية، والبعد الرئيسي الثالث تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية)، وبعد التعبيرية بمقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) (الإنبساط/ الأنطواء) الذي يتكون من سبعة مكونات وهي (النشاط، الاجتماعية، المخاطرة، الإندفاعية، التعبيرية، التأملية، المسئولية) حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٢١، ٠.٢١٥).

- بينما وجدت علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي أبعاد مقياس الكمالية وبعض أبعاد مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) (الإنبساط/ الأنطواء) الذي يتكون من سبعة مكونات وهي (النشاط، الاجتماعية، المخاطرة، الإندفاعية، التعبيرية، التأملية، المسئولية)، وكانت معاملات الإرتباط دالة بين:

المخاطرة وكل من: الحساسية المفرطة في الخطأ، والمبالغة في مستويات الآداء والسلوك، والنقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع المعايير الشخصية، تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

التأملية وكل من: المبالغة في مستويات الآداء والسلوك، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي.

النشاط وكل من: المبالغة في مستويات الآداء والسلوك، ومجموع المعايير الشخصية، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

الاجتماعية وكل من: الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

الإندفاعية وكل من: مجموع المعايير الشخصية، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، والشعور بقصور الآداء المعرفي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

المسئولية وكل من: المبالغة في مستويات الأداء والسلوك، ومجموع المعايير الشخصية حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل الإرتباط بين (٠.٢٥٧، ٠.٥٠٠) وهي دالة عند مستوي ٠,٠٥ أو ٠,٠١، وتراوحت نسبة التباين المشترك في معاملات الإرتباط المتوسطة والقوية التي تزيد عن ٠.٣٠ بين ١٠%، ٢٥% مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

جدول (١٥) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً
على مقياسي الكمالية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (ن=٦٠)

م	أبعاد أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) / إبعاد الكمالية	القلق	تقدير الذات	السعادة	الوسواس القهري	الاستقلالية	توهم المرض	الشعور بالذنب
١–	**المعايير الشخصية**							
أ–	الحساسية المفرطة	،٢٩٧*	،١٤٦	،١٣٨	،٢٣٢	،١٦٤	،٠٦٠	،٢٣٨
ب–	المبالغة في مستويات الأداء	،٢٥٩*	،١٠١	،١٥٣	،٢٥٠	،١٨٥	،٢٦٨ *	،١٨١
ج–	النقد الذاتي	،٢٨٢*	،٢٠٣	،٢١١	،٣٢٨*	،١٧١	،١٢٦	،٣٢١*
د–	الدقة في الإنجاز	،٢٦٥*	،٢٧٣*	،٢٤٠	،٢١٣	،١١٥	،١٣٦	،٣٢١*
	مجموع المعايير الشخصية	،٣٨٦**	،٢٣٣	،٢٤٢	،٣٥٢**	،٢٢٥	،١٩٤	،٣٥٤**
٢–	دافعية الإقدام–الإحجام	،٣٠١*	،١٦٥	،٣٤١**	،٠٢٦	،٢٣٣	،١٤٩	،٣٨٣**
٣–	تجميع الجهود	،٠٧٦	،٣٥٩**	،٢٦٥*	،٢٢٧	،٢٤٣	،١٧٨	،٠٩٣
٤–	الشعور بالقصور الآداء المعرفي	،١١٤	،٠٤٥	،١٣١	–،٠٨٤	،٠٤٨	–،٠٧٤	،١١٨
	مجموع الكمالية	،٤٠٨**	،٢٨٨**	،٣٥١**	،٢٧٩*	،٢٨٣	،١٩٥	،٤١٢**

(**) دالة عند ٠.٠١ ، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٥) ما يلي:

لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي جميع أبعاد مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (العصابية/ الاتزان الانفعالي) الذي يتكون من سبعة مكونات فرعية وهم (تقدير الذات – القلق– السعادة– الوسواس القهري– الاستقلالية– توهم المرض– الشعور بالذنب) وبعد الشعور بقصور الآداء المعرفي بمقياس الكمالية؛ حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٤٥، ٠.١٣١).

بينما وجدت علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي أبعاد مقياس الكمالية وبعض أبعاد مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (العصابية/ الاتزان الانفعالي)، وكانت معاملات الإرتباط دالة بين:

القلق وكل من: الحساسية المفرطة تجاه الخطأ، والمبالغة في مستويات الآداء والسلوك، والنقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع المعايير الشخصية، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

تقدير الذات وكل من: الدقة في الإنجاز، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

السعادة وكل من: دافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، وتجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

الوسواس القهري وكل من: النقد الذاتي، ومجموع المعايير الشخصية، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

الإستقلالية، ومجموع الكلي لمقياس الكمالية.

توهم المرض، والمبالغة في مستويات الأداء والسلوك.

الشعور بالذنب وكل من: النقد الذاتي، والدقة في الإنجاز، ومجموع المعايير الشخصية، ودافعية الإقدام–الإحجام السلوكي، ومجموع الكلي لمقياس الكماليةحيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل الارتباط بين (٠.٢٥٩، ٠.٤١٢) وهي دالة عند مستوي ٠,٠٥، أو ٠,٠١، وتراوحت نسبة التباين المشترك في المعاملات المتوسطة وفقاً لمحك كوهين بين ٩%، ١٧% مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

وأشارت نتائج الفرض الثاني إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياًبين درجات المتفوقين دراسياً عليمقياس الكمالية وبين درجاتهم علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول/ الثاني) وفي ضوء تأثير أبعاد الكمالية (السوية والعصابية) علي سمات الشخصية حيث يتصف المتفوقين دراسياً ذو الكمالية السوية بعض السمات السوية الإيجابية للشخصية كالقدرة علي اتخاذ القرارات التي تحقق المكاسب المادية والاجتماعية، وإمعان النظر والتدبر والتفكير

بهدوء وبعمق حول أفكاره الفلسفية والبحث عن المعرفة، والاستمتاع بمختلف الأنشطة الفيزيقية وعمل التمرنيات المختلفة والاستيقاظ المبكر والانتقال والحركة من نشاط إلى آخر، والقدرة علي تكوين العلاقات اجتماعية وزيادة التفاعل الاجتماعي، والقدرة علي الثبات والصدق والجدية والضمير الحي والثقة في جميع تصريفاته، والتحكم في القلق التي تمكنهم من التخلص من السلوكيات والأفكار التي تعوق أداؤهم، والاندفاعية في التنشيط السلوكي وقدرتهم علي الإنجاز والمثابرة حتي يحقق هدفهم والإحجام السلوكي الذي يكون مدفوع بالخوف من الفشل والاحتمالات غير السارة للسلوك وتنظيم مشاعرهم الضاغطة في مواجهة الفشل، والإعتماد علي أنفسهم وإتخاذ القرارات والحلول التي تتبع من أنفسهم نحو مشكلاتهم وتحقيق أهدافهم معتمداً علي ذاتهم، وعدم تحقيق هذه المعايير للأداء وعدم الرضا عنها يؤدي إلي اندماجهم في نقد ولوم ذاتهم، وبالتالي يمكنه أن يحديد أهدافه ومكافحته لتحقيق تلك الأهداف الأعلي المكافئات المترتبة علي نتائج أدواؤه والمرونة والرضا عن ما يحققه، بينما لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي جميع أبعاد مقياس الكماليةوبعد التعبيرية حيث أن يتصف بعض المتفوقين دراسياً ذو الكمالية العصابية بعض السمات السلبية للشخصية بعدمالقدرة علي الإفصاح عن المشاعر في جميع المواقف التي تؤهلهم لمواجهة المواقف الضاغطة في الحياة، وأقل قدرة علي التعبير، وأقل سلاسة في المواقف التي تتطلب التعبير عن مشاعرهم،وشعورهم الدائم بعدم الرضا عن أدائهم، وشعورهم بالنقص وفشل الجهد المبذول في تحقيق الأهداف التي يسعوا إليها مما يصاحبه عدم ثقتهم في ذاتهم والقلق تجاه الخطأ، كل ذلك يؤدي إلي العديد من المشكلات النفسية كالقلق المزمن، والضغوط، والشعور بالذنب، الوسواس القهري وإلي سلوكيات خاطئة كتجنب العمل والإحجام عنه والإفراط في السلوك التقويمي، وتتفق نتائج هذا الفرض جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من(, Stumpf ؛837- Hart et al., 1998, 109-113; Parker, 2000 ,
Hawkins, et Besser. et al,2004, ؛Patricia, 2000, 837-852Schuler,؛852
Dixon et al., 2004, 174-187; Kawamura, ؛301-328; al., 2006, 1001-1022
Khawaga. N, Armstrong, K, ؛Ram, 2005, 304-130؛Frost, 2004,183-191;
Dunkley et al., 2006a, 106-115; Kornblum, Aynley, ؛2005, 129-138
؛2005,456-47Witcher., et al, 2007, 1396-1405;Grialou, Tina, 2007, 187;
Taylor, Friences, ؛Chan; Chan, David W, 2007,6766; 2009, 77-102
.(2010, 144, 327-340; Chan, David, 2010, 68-98

اختلاف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من: (فخرية يوسف محمد الجارودي، ٢٠٠١، ٨٧ Rice, Lopoz, 2004, 118-12806, 312-327؛ Haasa et al., 2002, 209-222; Hawitt, Flett, 1991a, 456-470؛ Trumpeter et al., 2006, 849-860؛ Yorulmaz et al, 2006, 312-327؛ Dunkley et al., 2006b, 665-676).

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس أساليب المواجهة وبين درجاتهم علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول/ الثاني)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

معامل إرتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين مقياسي أساليب المواجهة، وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني)، ويوضح جدولي (١٦، ١٧، ١٨، ١٩) نتائج هذا الفرض.

جدول (١٦) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياًفي مقياسي أساليب المواجهة السلبية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) (ن=٦٠)

م	أبعاد أساليب المواجهة السلبية / أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول)	التوجه نحو التجنب	التقبل السلبي	البحث عن البدائل غير المجدية	مجموع الأساليب السلبية
	ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول)				
١-	التعبيرية	٠٦٢،-	١٧٦،-	١١١،-	١٤٢،-
٢-	التأملية	١٨٨،-	١٦٤،-	١٨٢،-	٢١٦،-
٣-	النشاط	٠٠١،-	١٩١،-	١٥٩،-	١٤٧،-
٤-	الاجتماعية	١٢٠،-	٠٦٥،-	٠٦١،-	٠٩٧،-
٥-	الإندفاعية	٠٩٠،	١١٢،-	٠٠٤،	٠٠٩،-
٦-	المخاطرة	٠٠٣،-	٠٣١،	٠٠٣،	٠١٢،
٧-	المسئولية	٢٧٦،-*	٠٩٣،-	٢٣٤،-	٢٤٥،-

(**) دالة عند ٠.٠١ ، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٦) ما يلي:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) (الإنبساط/ الأنطواء) حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٠١، ٠.٢٤٥) فيما عدا معامل الإرتباط بين المسئولية، واستراتيجية التوجه نحو التجنب الذي بلغ ٠.٢٧٦ كان دالاً عند مستوي ٠.٠٠٥.

– بينما كان معامل الإرتباط دال بين المسئولية، واستراتيجية التوجه نحو التجنب.

جدول (١٧) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً في مقياسي أساليب المواجهة الإيجابية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) (ن=٦٠)

م	أبعاد وأيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول) / أبعاد أساليب المواجهة الإيجابية	التفكير العقلاني	إعادة بناء المشكلة	المساندة الاجتماعية	الإقدام ومهارات التعامل	مجموع الأساليب الإيجابية
	أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول)					
١-	التعبيرية	،٢٥١	،٢٤٢	،٣٠٥**	،١٤٧	،٢٧١*
٢-	التأملية	،٢٣٠	،٥٤٣**	،١٢٥	،٣٢١*	،٣٤٧**
٣-	النشاط	،٢٣٩	،٢٤٧	،٢٤٧	،٢٣٥	،٢٥٣
٤-	الاجتماعية	،٣٣٥**	،٢٣٤	،٢٣٤	،٣٠٩*	،٣٣٤**
٥-	الإندفاعية	،٠٧٩	،١٤٨	،١٤٨	،١٩٠	،١٥٦
٦-	المخاطرة	،٤١٨**	،٤١٨**	،٢٩٠*	،٤٤٩**	،٤٣١**
٧-	المسئولية	،٥٠٣	،٥٠٣**	،٣٩٥**	،٤٣١**	،٤٧٩**

(**) دالة عند ٠.٠١ ، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٧) ما يلي:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياًعلي بعدي النشاط، والإندفاعية بمقياس أيزنك ووبلسون للشخصية (المقياس الأول) (الإنبساط/ الأنطواء) حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٧٩، ٠.٢٥٣) وتعني: عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين:

النشاط وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

الإندفاعية وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني،استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

بينما كانت معاملات الإرتباط دالة بين:

التعبيرية وكل من: استراتيجية المساندة الاجتماعية الفعالة، ومجموعالأساليب المواجهة الإيجابية.

التأملية وكل من: استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية.

الاجتماعية وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية.

المخاطرة وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية.

المسئولية وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية، حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل الإرتباط بين (٠.٢٧١، ٠.٥٤٣) وهي دالة عند مستوي ٠,٠٥، أو ٠,٠١، وتراوحت نسبة التباين المشترك في المعاملات المتوسطةوالقوية وفقاً لمحك كوهين بين ٩% ، ٢٩% مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

جدول (١٨)

معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً في مقياسي

أساليب المواجهة السلبية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (ن=٦٠).

م	أبعاد أساليب المواجهة السلبية / أبعاد أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني)	التوجه نحو التجنب	التقبل السلبي	البحث عن البدائل غير المجدية	مجموع الأساليب السلبية
	أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني)				
١-	القلق	،١٨٦	،١١٤	،١٢٤	،١٦٨
٢-	تقدير الذات	-،٠٢١	-،٠٤٩	،٠٣٦	-،٠٠٩
٣-	السعادة	،٠٩١	،٠٤٦	،١٣٣	،١١٢
٤-	الوسواس القهري	،١٤٨	-،١٨١	-،٠٦٨	-،١٥٤
٥-	الاستقلالية	،٠٠١	،١٥٧	،١٤٣	،١٢٧
٦-	توهم المرض	-،٠٤٧	،٠٢٥	،٠٩٤	،٠٢٧
٧-	الشعور بالذنب	،١٨٥	،١٣٩	،٠٦٥	،١٥٠

(**) دالة عند ٠.٠١ ، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٨) ما يلي:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياً علي مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (العصابية/ الاتزان الانفعالي)، واستراتيجيات المواجهة السلبية "الإحجامية" حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٠١، ٠.١٨٦) وهي جميعاً ليست دالة.

جدول (١٩) معاملات إرتباط بيرسون بين درجات المتفوقين دراسياً في مقياسي استراتيجيات المواجهة الإيجابية وايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (ن=٦٠).

م	أبعاد وأيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) / أبعاد أساليب المواجهة الإيجابية	التفكير العقلاني	إعادة بناء المشكلة	المساندة الاجتماعية	الإقدام ومهارات التعامل	مجموع الأساليب الإيجابية
	ايزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني)					
١-	التعبيرية	.١٦٢	.١٢٨	.١٣٩	.١٥١	،١٧٩
٢-	التأملية	.١٤٤	.٢١٩	.١٥٤	.١٦٥	،٢٠٠
٣-	النشاط	.١٠٣	.١٢٥	.١٢٩	،١٠٣	،١٣٥
٤-	الاجتماعية	.٣١٤*	.١٧٨	.١٥٨	*،٣١١	*،٣١٣
٥-	الإندفاعية	.٢٣١	.٢٠٢	.١٣٣	**،٣٣٤	**،٢٩٣
٦-	المخاطرة	.٢٥٢	.١٩٣	.١٩٣	،٢٣٠	**،٢٦٩
٧-	المسئولية	.٠٣٧	.٠٧٤	.١٠٧	،٠٦٠	،٠٨٠

(**) دالة عند ٠.٠١، (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٩) ما يلي:

لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياًعلي أبعاد القلق، وتقدير الذات، والسعادة، والشعور بالذنب بمقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الثاني) (العصابية/ الاتزان الانفعالي)، وجميع أساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية" حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل إرتباط بيرسون بين (٠.٠٧٩، ٠.٢٥٣).

عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين:

القلق وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني،استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

تقدير الذات وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

السعادة وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة،استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

الشعور بالذنب وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة، استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة.

بينما كانت معاملات الإرتباط دالة بين:

الوسواس القهري وكل من: استراتيجية التفكير العقلاني، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية.

الاستقلالية وكل من: استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية.

توهم المرض: ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية،حيث تراوحت القيم المطلقة لمعامل الإرتباط بين (٠.٢٦٩، ٠.٣٣٤) وهي دالة عند مستوي ٠,٠٥ أو ٠,٠١ ، وتراوحت نسبة التباين المشترك في المعاملات المتوسطة وفقاً لمحك كوهين بين ١٠%، ١١% ؛ مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

وأشارت نتائج الفرض الثالث إلي وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياًبين درجات المتفوقين دراسياً علي مقياسي أساليب المواجهة وأيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني) وفي ضوء الاستعداد الشخصي والذهني والتفكير الإيجابي وعدم الإندفاع والمواجهة مع كل مشكلة والتطعيم الانفعالي لإكساب الجسم قدرة ومناعة ضد الضغوط والمعايشة الذهنية للموقف الذي يسبب لهم القلق والانزعاج والتفكير العقلاني واختيار البديل الأفضل لحل المشكلة للفائقين دراسياً لمواجهة مصادر الضغوط السلبية وانعكاس تلك المواجهة علي الصحة البدنية والنفسية للفائقين دراسياً من حيث سمات شخصية المتفوقين دراسياً المتمثلة في (الثبات والصدق والجدية والضمير الحي والثقة في جميع تصرفاته، القدرة علي التعبير عن انفعالاتهم والمواقف التي تتطلب الإفصاح عن مشاعرهم،القدرة علي تحديد أهدافهم وانتاج طرق لتحقيق هدفهم وإثارة دافعيتهم وقدرتهم علي تتبع أهدافهم، القدرة علي معرفة مشاعر الآخرين والتصرف بطريقة تعزز تشكيل هذه المشاعر والقدرة علي التحكم في انفعالات شخص آخر والاتصال بالآخرين حسب ما يقتضيه الموقف، القدرة علي إتخاذ القرارات بصورة استقلالية عن مطالب الآخرين والتصرف بعقلانية وأكثر نشاطاً ومرونة واستعداداً لمواجهة المواقف الضاغطة، بينما لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجات المتفوقين دراسياًعلي بعض أبعاد مقياس أيزنك وويلسون للشخصية (المقياس الأول، الثاني)، وبعض أساليب المواجهة وذلك في ضوء المحاولات المعرفية والسلوكية وتجنب التفكير في المشكلة أو الموقف الضاغط ومحاولة إقناع أنفسهم بأنها عويصة يصعب حلها والأنشغال في أنشطة آخري، والتخلص من التقبل السلبي والبحث عن

البدائل غير المجدية للمواقف الضاغطة حيث يلجأون إلي النوم والإنشغال بأنشطة بديلة ترفيهية وأشياء ليس لها معني وكلها محاولات سلبية للبعد عن أية مواجهة حقيقية للمواقف الضاغطة وهذا يؤدي إلي تصرف المتفوقين بدون تأني وإتخاذ قرارات سريعة والميل للتحدي وعدم القدرة علي التنبؤ بعواقب الأمور هذا ساهم في زيادة الضغوط التي يشعر بها، وانعكاس أساليب المواجهة السلبية علي سمات شخصيتهم المتمثلة في تقدير الذات السلبي، القابلية للمرض كالقلق، الوسواس القهري، الشعور بالذنب، وبذلك الضغوط تمثل تهديدات للشخصية قد ينجم عنها ابتعادهم عن المهام الصعبة والشعور بالذنب ولوم الذات لضعف قدرتهم لتحقيق أهدافهم والأداءات بنجاح والتحكم في المواقف الضاغطة وقدرتهم علي مواجهتها وغالباً لا يملكوا وسائل لمواجهة المواقف الضاغطة، وتتفق نتائج هذا الفرض جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من (Matteson, Ivancevich, 1987, 77; Truch, 1980, 88;Girdano et al., 1997, 77; Chichester, ;Garfinkel, 1997, 50;السيد السمادوني، ١٩٩٠، ٥٥-Piko, Bettina, 2001,22-32 علي عبد السلام،٢٠٠٠، ٢٤ ; Kardum et al., 2004, 20-35; David ,2005, 163; 178; Matthhew et al., 2006, 96-107; Shaunessy , Suldo,2010, 127-137;)

اختلاف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسات كلاً من (علي سكر، ٢٠٠٠، ٣٣؛44, Lazarus, Follman, 1994, ؛ محمود محمد إبراهيم عطيه، ٢٠٠٢،٥٨ ;178 -Shaunessy , Suldo,2010, 127-13 ; David,2002; ,2005, 163 ;Kardum et al., 2004, 20-35;).

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية العصابية والمنخفضين في سمات الشخصية (مقياسي ايزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)".

كانت أقل درجة حصل عليها المتفوقين دراسياً (ن=٦٠) هي ٦٠ درجة، وأعلي درجة بلغت ١١٢ درجة وعند اختيار مجموعتي المرتفعين والمنخفضين في الكمالية قام الباحث بترتيب الدرجة الكلية للفائقين دراسياً تنازلياً، ثم استخدمت في تحديد مجموعة أعلي الآداء الإرباعي الثالث= ٩٢ كدرجة قطع (أعلي ٢٥% من أفراد العينة) أي المتفوقين دراسياً الحاصلين علي درجة كلية ٩٢ درجة فأكثر في مقياس الكمالية (ن١= ١٥)، والإرباعي الأول في تحديد

مجموعة أدني الآداء وهو ٧٧ كدرجة قطع (أقل ٢٥% من أفراد العينة) أي المتفوقين دراسياً الحاصلين علي درجة كلية ٧٧ درجة فأقل في مقياس الكمالية (ن٢= ١٤).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

اختبار مان– ويتنى Mann-Whitney في حساب الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين في أبعاد الكمالية وسمات الشخصية، ويوضح جدول (٢٠) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٠) قيم "Z" لاختبار مان ويتنى للفروق بين متوسطات رتب المتفوقين دراسياً المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في سمات الشخصية.

م	سمات الشخصية	مجموعة الكمالية	الوسيط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	حجم الأثر R
	سمات الشخصية ايرنك (المقياس الأول)						
١–	التعبيرية	مرتفع	٤٣	١٥.٨٧	٢٣٨.٠٠	٠.٥٧١–	---
		منخفض	٤٥	١٤.٠٧	١٩٧.٠٠		
٢–	التأملية	مرتفع	٤١	١٦.٧٧	٢٥١.٥	١.١٦٢	---
		منخفض	٣٨	١٣.١١	١٨٣.٥٠		
٣–	النشاط	مرتفع	٤٣	١٨.٣٣	٢٧٥.٠٠	*٢.٢٠٥	٠.٤١
		منخفض	٣٩	١١.٤٣	١٦٠.٠٠		
٤–	الاجتماعية	مرتفع	٤٢	١٦.٩٣	٢٥٤.٠٠	١.٢٧٤	---
		منخفض	٤١	١٢.٩٣	١٨١.٠٠		
٥–	الاندفاعية	مرتفع	٤٧	١٨.٩٣	٢٨٤.٠٠	**٢.٥٨٣	٠.٤٨
		منخفض	٤٢	١٠.٧٩	١٥١.٠٠		
٦–	المخاطرة	مرتفع	٤٧	١٩.٦٣	٢٩٤.٥٠	**٣.٠٤٠	٠.٥٦
		منخفض	٤١	١٠.٠٤	١٤٠.٥		
٧–	المسئولية	مرتفع	٤١	١٦.٩٣	٢٥٤.٠٠	١.٢٧٤	---
		منخفض	٤٠	١٢.٩٣	١٨١.٠٠		
	سمات الشخصية أيزنك (المقياس الثاني)						
١–	القلق	مرتفع	٥٠	١٨.٩٣	٢٨٤.٠٠	**٢.٥٩٧	٠.٤٨
		منخفض	٤١	١٠.٧٩	١٥١.٠٠		
٢–	تقدير الذات	مرتفع	٤٥	١٧.٢٠	٢٥٨.٠٠	١.٤٤٦	---
		منخفض	٤٢	١٢.٦٤	١٧٧.٠٠		
٣–	السعادة	مرتفع	٤٤	١٨.١٣	٢٧٢.٠٠	*٢.٠٦٠	٠.٣٨
		منخفض	٤٢	١١.٦٤	١٦٣.٠٠		
٤–	الوسواس القهري	مرتفع	٤٦	١٨.٧٠	٢٨٠.٥٠	*٢.٤٣٦	٠.٤٥
		منخفض	٤٢	١١.٠٤	١٥٤.٥٠		
٥–	الاستقلالية	مرتفع	٤٦	١٧.٩٧	٢٦٩.٥٠	١.٩٥٠	---
		منخفض	٤٢	١١.٨٢	١٦٥.٥٠		
٦–	توهم المرض	مرتفع	٤٦	١٦.٢٧	٢٤٤.٠٠	٠.٨٣٤	---
		منخفض	٤٦	١٣.٦٤	١٩١.٠٠		

م	سمات الشخصية	مجموعة الكمالية	الوسيط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	حجم الأثر R
٧-	الشعور بالذنب	مرتفع	٤٦	١٩.١٧	٢٨٧.٥٠	**٢.٧٤٣	٠.٥١
		منخفض	٤٠	١٠.٥٤	١٤٧.٥٠		

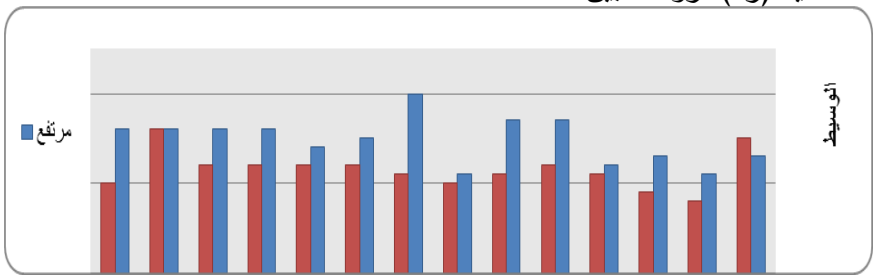
(**) دالة عند مستوي ٠.٠١، (*) دالة عند مستوي ٠.٠٥.

القيمة الجدولية بدلالة الطرفين: z = ١,٩٦ (عند مستوي ٠.٠٥)، z=٢,٥٨ (عند مستوي ٠.٠١).

يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في اتجاه المرتفعينفي الكمالية في النشاط، والإندفاعية، والمخاطرة، والقلق، والسعادة، والوسواس القهري، والشعور بالذنب حيث بلغت قيم Z٢.٢٠٥، ٢.٥٨٣، ٣.٠٤٠، ٢.٥٩٧ ، ٢.٠٦٠، ٢.٤٣٦، ٢.٧٤٣علي الترتيب وهي جميعاً قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥ مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

ثم قام الباحث بحساب حجم تأثير المتغير المستقل درجة الكمالية (مرتفع، منخفض) في سمات الشخصية علي مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول، والثاني (المتغير التابع) باستخدام المعادلة: حيث: (ر) حجم التأثير، (Z) النسبة الحرجة، (ن) عدد أفراد المجموعتين المستقلتين، وتراوحت قيم حجم الأثر بين ٠.٣٨،و٠.٥٦ وهي قيم **متوسطة** في النشاط، والإندفاعية، والقلق، والسعادة، والوسواس القهري، و**كبيرة** في المخاطرة، والشعور بالذنب وذلك وفقاً لمحك كوهين (1988Cohen,) لقيم حجم التأثير (ر): ٠.١٠ = تأثير ضعيف، ٠.٣٠ = تأثير متوسط ٠.٥٠ = تأثير قوي (Pallant, 2011, 230, 232) وبذلك فإن نسب التباين في: النشاط، والاندفاعية، والمخاطرة، والقلق، والسعادة، والوسواس القهري، والشعور بالذنب (المتغيرات التابعة) التي ترجع إلي درجة الكمالية(مرتفعة، منخفضة) والمحسوبة عن طريق معامل التحديد ($ر^{٢}$) تراوحت بين ١٤% ، ٣١%.



شكل (١) قيم الوسيط للفائقين دراسياً المرتفعين في الكمالية والمنخفضين فى سمات الشخصية لمقياسي ايزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني.

وأشارت نتائج الفرض الرابع إلي وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المتفوقين دراسياً في اتجاه المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في سمات الشخصية علي مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني وهي النشاط، والإندفاعية، والمخاطرة، والقلق، والسعادة، والوسواس القهري، والشعور بالذنب أستناداً إلي نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي أجمعت علي أن دور الكمالية كحقيقة في الشخصية ومظهر من مظاهر الفروق الفردية نظراً للفروق الثقافية والعرقية، مثل دراسة (Angela Bowman,٢٠٠٩؛1279-1290).

ووجود فروق بين رتب درجات المتفوقين دراسياً المرتفعين في الكمالية حيث أنهم يوضعوا لإنفسهم ولسلوكهم مستويات عالية مبالغ في شدتها من التميز وتحقيق معايير عالية في الآداء مع الإفراط في التقويم والمنخفضين فى سمات الشخصية علي مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني يمكن تفسيره في ضوء أن الكمالية سمة من السمات الشخصية ذات التأثيرات السلبية كالعصابية، والإنطواء علي الذات، والتخاصم وهذا ما يؤكد الطبيعة السلبية للكمالية ويزداد التأثير السلبي للكمالية.

وتتفق النتائج الحالية مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها إلي وجود فروق بين الكمالية وسمات الشخصية، مثل دراسات كلاً من (Dixon. et al, 2004, 174-187؛ Kornblum, Aynley, 2005, 456-470; Grialou, Tina, 2007, 6766; Chan, David,2009,174-187;Stornelli et al., 2009, 267-283;Schuler, Patricia, 2007, 143-151).

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في أساليب المواجهة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

اختبار مان– ويتني أيضاً في حساب الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، ويوضح جدول (٢١) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢١) قيم "Z" لاختبار مان ويتنى للفروق بين متوسطي رتب المتفوقين دراسيًا المرتفعين في الكمالية والمنخفضين أساليب المواجهة

م	أساليب المواجهة	مجموعة الكمالية	الوسيط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	حجم الأثر R
١–	التفكير العقلاني	مرتفع	١٤	١٦.٥٧	٢٤٨.٥٠	١.٠٣٥	---
		منخفض	١٣	١٣.٣٢	١٨٦.٥٠		
٢–	إعادة البناء	مرتفع	٨	١٤.٦٣	٢١٩.٥٠	٠.٢٤٥	---
		منخفض	٨.٥	١٥.٣٩	٢١٥.٥٠		

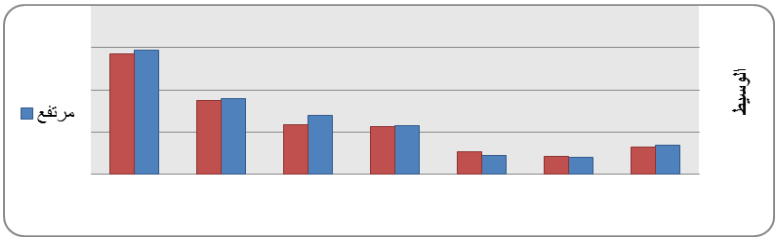
م	أساليب المواجهة	مجموعة الكمالية	الوسيط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	حجم الأثر R
٣-	المساندة	مرتفع	٩	١٤.٦٠	٢١٩.٠٠	٠.٢٦٥	---
		منخفض	١٠.٥	١٥.٤٣	٢١٦.٠٠		
٤-	الإقدام	مرتفع	٢٣	١٥.٥٧	٢٣٣.٥٠	٠.٣٧٤	---
		منخفض	٢٢.٥	١٤.٣٩	٢٠١.٥٠		
	مجموع الأساليب الإيجابية	مرتفع	٥٢	١٥.٦٠	٢٣٤.٠٠	٠.٣٩٤	---
		منخفض	٥٧	١٤.٣	٢٠١.٠٠		
١-	التجنب	مرتفع	٢٨	١٩.٢٧	٢٨٩.٠٠	**٢.٨١٢	٠.٥٢
		منخفض	٢٣.٥	١٠.٤٣	١٤٦.٠٠		
٢-	التقبل السلبي	مرتفع	٣٦	١٥.٩٣	٢٣٩.٠٠	٠.٦١٤	---
		منخفض	٣٥	١٤.٠٠	١٩٦.٠٠		
٣-	البدائل غير المجدية	مرتفع	٥٩	١٤.٥٣	٢١٨.٠٠	٠.٣٠٧	---
		منخفض	٥٧	١٥.٥٠	٢١٧.٠٠		
	مجموع الأساليب السلبية	مرتفع	١٢٩	١٦.٧٣	٢٥١.٠٠	١.١٣٩	---
		منخفض	١١٠	١٣.١٤	١٨٤.٠٠		

(**) دالة عند مستوى ٠.٠١، (*) دالة عند مستوى ٠.٠٥.

يتضح من الجدول (٢١) ما يلي:

وجود فرق دال إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في اتجاه المرتفعينفي الكمالية في استراتيجية التجنب فقط، حيث كانت قيمة Z= **٢.٨١٢** وهي قيمة دالة عند مستوي ٠.٠١ ولم تكن الفروق دالة في باقي الاساليب، مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض فيجميع الأساليب فيما عدا استراتيجية التجنب.

ثم قام الباحث بحساب حجم تأثير المتغير المستقل درجة الكمالية (مرتفع، منخفض) فياستراتيجية التجنب (المتغير التابع) باستخدام المعادلة السابقة فبلغت قيمة حجم الأثر ٠.٥٢ وهي قيمة **كبيرة** وفقاً لمحك كوهين، وبذلك فإن نسب التباين في: استراتيجية التجنب (المتغير التابع) التي ترجع إلي درجة الكمالية (مرتفعة، منخفضة) والمحسوبة عن طريق معامل التحديد ($ر^{٢}$) هي ٢٧%.



شكل (٢) قيم الوسيط للمتفوقين دراسياً
المرتفعين الكمالية العصابية والمنخفضين في أساليب المواجهة.

وأشارت نتائج الفرض الخامس إلي وجود فرق دال إحصائياً بين المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" في استراتيجية التوجه نحو التجنب، يمكن تفسيره في ضوء نموذج" Frost et al"التي تعاملت مع الدرجة الكلية لبعدي المعايير الشخصية، والتنظيم علي أنها تعبر عن الكمالية الإيجابية، والدرجة الكلية للحساسية تجاه الخطأ، والقلق تجاه الفعل، والتوقعات، والنقد الأسري علي أنها تعبر عن الكمالية السلبية "الإحجامية"، وإذا وصفنا المتفوقين دراسياً بأنهم ذو كمالية إيجابية أو سلبية في ضوء استخدام أساليب المواجهة المناسبة للمواقف الضاغطة، حيث يميلوا بعض من المتفوقين دراسياً إلي تجنب المشكلات أو إنكارها والاعتماد علي الآخرين لحلها والتهرب من مواجهة الضغوط لشعورهم بعدم قدرتهم علي مواجهة المشكلات والضغوط، وبالتالي يميلوا إلي توظيف الأساليب السلبية "الإحجامية" واللاتوافقية، مثل الإنكار، والتجنب، والهروب، واللجوء إلي الأنشطة البديلة في حياتهم.

وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها علي وجود فروق بين الإشخاص الذين ينشدوا التميز والجودة والإشخاص الذين يتجنبوا التفكير الواقعي والهروب من المشكلات والضغوط، مثل دراسات كلاً (إبراهيم الغنيمي، ٢٠٠٧؛أحمد عبد الحليم عربيات، عمر محمد الخرابشة ،٢٠٠٧؛143-151 ,2007 ،Patricia SchulerKimberley, Chandler,2009, 182-185;Neumeister, et al.,2009, ;Jan-Mar, 2009, 167-184;198-212; Shaunessy, Suldo,2010, ،198-206; 127-137؛نوره إبراهيم السليمان، ٢٠١١).

وتختلف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها إلي عدم وجود فروق بين المرتفعين فيالكمالية والمنخفضين في أساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية" وإبعادها والمنخفضين في أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" وإبعادها مثل دراسات كلاً من (مني عبدالله محمود، ٢٠٠٢،101:١٠٩؛ Shaunessy, Suldo,2010,127-137).

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد مقياس الكمالية تعزي إلي النوع (ذكور، إناث)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

"اختبار ت" "t-test" لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين للتأكد من صحة الفرض، ويوضح جدول (٢٢) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٢) نتائج "اختبار ت" للفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسيًا في مقياس الكمالية تبعاً للنوع (ذكور، إناث)

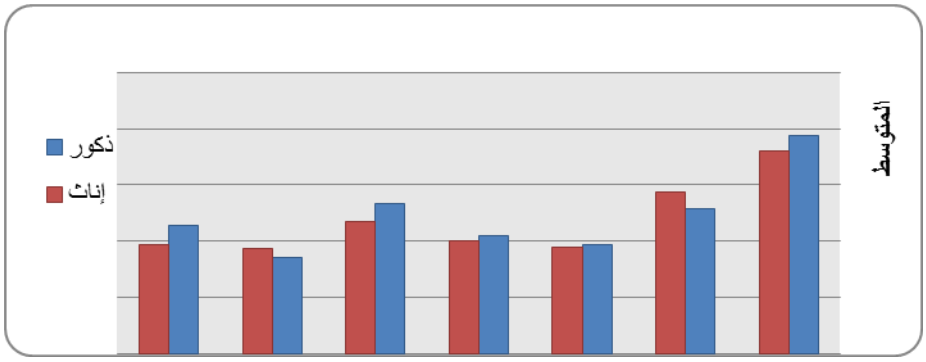
	البعد	الطلاب(ن=٣٠)		الطالبات(ن=٣٠)		قيمة ت	حجم الأثر	η^2
		م	(ع)	م	(ع)			
١-	المعايير الشخصية							
أ-	الحساسية المفرطة	١٩.٣٣	(٤.٠٨)	١٨.٠٣	(٤)	٢٤٧.١		---
ب-	المبالغة في مستويات الأداء	١٢.٨٧	(٢.١٩)	١٤.٤٠	(٣.٢١)	١٥٩.٢		---
ج-	النقد الذاتي	٩.٦٧	(١.٨١)	٩.٥٣	(٢.٨٣)	٢١٨.٠		---
د-	الدقة في الإنجاز	١٠.٥٣	(٢.٠٣)	١٠.٠٣	(١.٧٥)	٠٢٢.١		---
	مجموع المعايير الشخصية	٥٢.٤٠	(٧.٦٦)	٥٢.٠٠	(٨.٥٢)	١٩١.٠		---
	البعد	**الطلاب(ن=٣٠)**		**الطالبات(ن=٣٠)**		**قيمة ت**	**حجم الأثر**	η^2
		م	(ع)	م	(ع)			
٢-	دافعية الإقدام-الإحجام	١٣.٣٣	(٣.٨٢)	١١.٧٧	(٢.٣٢)	٩٢٢.١٠		---
٣-	تجميع الجهود	٨.٥٣	(١.٨١)	٩.٤٠	(١.٧٩)	٨٦١.١		---
٤-	الشعور بقصور الآداء المعرفي	١١.٤٠	(٢.٩٩)	٩.٧٣	(٢.٣٠)	٤١٩.٢*		٠٩.٠
	مجموع الكمالية	٨٥.٧٦	(١٢.٩٩)	٨٢.٩٠	(٨.٨٥)	٠.٩٦٤		---

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٠٥.

يتضح من الجدول (٢٢) ما يلي:

وجود فرق دال إحصائياًبين متوسطات درجات المجموعتين في اتجاه الذكور في بعد "الشعور بقصور الآداء المعرفي" فقط، حيث كانت قيمة "ت" = ٢.٤١٩ عند د.ح=٥٨ وهي قيمة دالة عند مستوي ٠.٠٥ ولم تكن الفروق دالة في باقي الأبعاد، حيث تراوحت قيم "ت" بين ٠,١٩١ و١,٩٢٢، مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض فيجميع الأبعاد الكمالية فيما عدا بعد "الشعور بقصور الآداء المعرفي".

ثم قام بحساب حجم الأثر لقيمة ت في بعد "الشعور بقصور الآداء المعرفي"باستخدام معادلة "مربع إيتا η^2": حيث: (ت) هي قيمة "اختبار ت""t-test" للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، (د.ح) درجات الحرية وتتراوح قيمة مربع إيتا بين (صفر، ١) ويفسر مثلما يفسر معامل التحديد (أي لا يتم تربيعه)، وحدد كوهين ثلاثة مستويات لحجم التأثير المحسوب من مربع إيتا: ٠.٠١= تأثير ضعيف، ٠.٠٦= متوسط، ٠.١٤= كبير، وبلغت هنا قيمة مربع إيتا ٠,٠٩ وهي قيمة ذات حجم تأثير متوسط بلغ ٩%، أي أن نسبة التباين في بعد "الشعور بقصور الآداء المعرفي" (المتغير التابع) التي تعزى لنوع الفائق دراسياً (المتغير المستقل)هي ٩%.



شكل (٣)

قيم المتوسط للمتفوقين دراسياً في مقياس الكمالية العصابية تبعاً للنوع.

وأشارت نتائج الفرض السادس إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الإبعاد الفرعية للكمالية راجعة لتأثير النوع ماعدا بعد "الشعور بقصور الآداء المعرفي" حيث كانت الفروق دالة إحصائياً وفي اتجاه الذكور مع وجود حجم تأثير كبير للنوع، وهو ما يعني أن الذكور أكثر شعوراً بقصور الآداء المعرفي من الإناث، وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها علي عدم اختلاف جميع الأبعاد الفرعية للكمالية لدي الذكور والإناث، مثل دراسات كلاً من Haase et.al, 2002, 209- 222; Kawannra, Frost, 2004, 183-191)؛جابر عيسي، ربيع رشوان، ٢٠٠٧، ٣٦٩)علي عدم وجود تأثيرات دالة للنوع.

وجود فروق بين الطلاب الذكور والإناث في الشعور بقصور الآداء المعرفي في اتجاهالطلاب المتفوقيندراسياً حيث أن الفشل المعرفي لا يرتبط بقصور في القدرة العقلية، وإنما هو ناتج طبيعي لفشل الذكور في عملية أو أكثر من العمليات المعرفية أثناء المعالجة، وبصفة

خاصة تشتيت الانتباه والفشل في التشفير كعملية من عمليات الذاكرة وهو ما يحدث لغياب الشعور أو علي الأقل لإعاقة الاندماج في المهام موضوع التجهيز ويؤدي إلي زيادة زمن التجهيز وعدم الفاعلية وقلة الانتاجية، وهو ما يتبعه الشعور بعدم الرضا عن الآداء، وعدم الرضا عن الحياة في بعض الأحيان أكثر من الإناث،يمكن تفسيره تلك الفروق في ضوءالأخطاء ذات الأساس المعرفي ترتبط إيجابياً بالتعلم العرضي وبزيادة الحمل علي الذاكرة قصيرة المدي وعدم اليقظة العقلية وتشتيت الانتباه (Wallace et.al., 2003, 635)، وزيادة المعلومات النشطة في الذاكرة العاملة وبسبب عدم الترابط بين تلك المعلومات وصعوبة كبيرة في التعامل معها في الوقت الواحد (Macacci, Righi, 2006, 107-113)، وكذلك يمكن تفسير تلك الفروق في ضوء الضغوط وخاصة ضغوط الآداء فالفشل المعرفي يعبر عن قصور الآداء المعرفي الراجع لتأثير الإعاقات الخارجية أو البيئية (Boomsma, 1998, 321-330 ((Merckellbach et al, 1999, 961-967).

وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي أشارت نتائجها إلي عدم فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في جميع الأبعاد الفرعية للكمالية، واختلاف النتائج الحالية مع النتائج السابقة فيما يخص بعد الشعور بقصور الآداء المعرفي يمكن تفسيره في ضوء ارتباط التقدير الذاتي للأخطاء المعرفية التي تقاس بمقياس الفشل المعرفي بالمؤشرات الموضوعية للآداء المعرفي، وخاصة مهام الانتباه، وحوداث المرور، والقلق، والضغوط، واليأس فهو مؤشر عام علي الفشل في الآداء المعرفي لدي الذكور أكثر من الإناث.

نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد مقياس أساليب المواجهة تعزي إلى النوع (ذكور، إناث) في اتجاه أساليب المواجهة الإيجابية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام:

اختبار "ت"t-test" لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين للتأكد من صحة الفرض، ويوضح جدول (٢٣) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٣) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً في مقياس أساليب المواجهة تبعاً للنوع (ذكور، إناث).

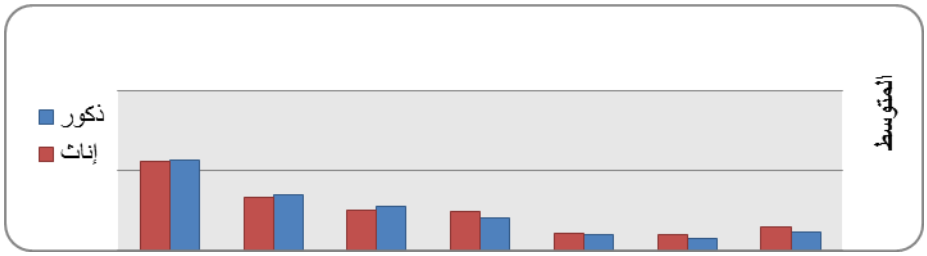
م	أساليب المواجهة	الطلاب (ن=٣٠)		الطالبات (ن=) ٣٠		قيمة ت	حجم الأثر η^2
		م	(ع)	م	(ع)		
١-	التفكير العقلاني	١١.٨٧	(٣.٨٤)	١٤.٨٧	(٤.٩٦)	*٢.٦٢٠	٠.١١
٢-	إعادة البناء	٧.٧٣	(٢٠.٨٠)	٩.٧٧	(٢.٥٦)	**٣.٣٧٨	٠.١٦
٣-	المساندة	١٠.٢٧	(٣.٩٢)	١٠.٦٠	(٣.٤٠)	٠.٣٥٢	---
٤-	الإقدام	٥٠.٣٣	(٥.٥٨)	٢٤.٧٠	(٥.٦٧)	-**٢.٩١٤	٠.١٣
	مجموع الأساليب المواجهة الإيجابية	٢٧.٦٠	(١٣.٠٦)	٥٩.٩٣	(١٣.١٨)	**٢.٨٣٥	٠.١٢
١-	التجنب	٣٤.٦٧	(٧.٤٥)	٢٥.١٠	(٦.٢٢)	١.٤١٢	---
٢-	التقبل السلبي	٥٧.٢٠	(٨.٤١)	٣٣.١٠	(٦.١١)	٠.٨٢٦	---
٣-	البدائل غير المجدية	١١٩.٤٧	(١٠.٦٦)	٥٥.٨٧	(٦.٩٨)	٠.٧٥٧	---
	مجموع الاساليب المواجهة السلبية	١١.٨٧	(٢٢.٣٨)	١١٤.٠٧	(١٥.١٨)	١.٠٩٤	---

(**) دالة عند مستوى ٠.٠١ (*) دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٢٣) ما يلي:

وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين في اتجاه الإناث في استراتيجية التفكير العقلاني، واستراتيجية التدريب عليمحاولة إعادة بناء المشكلة وتعرف الجوانب الإيجابية بها، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية" فقط حيث كانت قيم "ت" هى ٣.٣٧٨،٢.٦٢٠، ٢.٩١٤، ٢.٨٣٥ عند د.ح=٥٨ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠٥ أو ٠.٠١، ولم تكن الفروق دالة في باقي الاساليب ؛ وهي استراتيجية "المساندة الاجتماعية الفعالة" في أساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية"، وأبعاد أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" وهي (استراتيجية التوجه نحو التجنب، استراتيجية التقبل السلبي، استراتيجية البحث عن البدائل غير المجدية، ومجموع الأساليب المواجهة السلبية)، مما يشير إلي تحقيق هذا الفرض بصورة جزئية.

ثم قامت بحساب حجم الأثر لقيمة ت الدالة باستخدام معادلة مربع إيتا السابقة وبلغت قيم مربع إيتا ٠,١١ ، ٠,١٢ ، ٠,١٣ في استراتيجية التفكير العقلاني، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل،ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية وهي قيم ذات حجم تأثير متوسط وفقاً لمحك كوهين بلغ ١١%، ١٢%، ١٣% علي الترتيب، وكانت تساوي ٠,١٦ في استراتيجية التدريبعلي محاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها،وهي قيمة ذات حجم تأثير كبير بلغ ١٦%.



شكل (٤)

قيم المتوسط للفائقين دراسياً في مقياس أساليب المواجهة تبعاً للنوع.

وأشارت نتائج الفرض السابع إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الإبعاد الفرعية الأساليب المواجهة راجعة لتأثير النوع وهي(استراتيجية التفكير العقلاني،واستراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، واستراتيجية الإقدام ومهارات التعامل، ومجموع الأساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية")، ماعدا استراتيجية "المساندة الاجتماعية الفعالة" في أساليب المواجهة الإيجابية "الإقدامية"، وأبعاد أساليب المواجهة السلبية "الإحجامية" وهي (استراتيجية التوجه نحو التجنب، استراتيجية التقبل السلبي، استراتيجية البحث عن البدائل غير المجدية، ومجموع الأساليب المواجهة السلبية"الإحجامية")، وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي أشارت نتائجها إلي وجود فروق دالة إحصائياً وفي اتجاهالإناث مع وجود حجم تأثير كبير للنوع بالنسبة استراتيجية التدريب عليمحاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها، وهو ما يعني أن التشوه المعرفي ونقصه لدي المتفوقين دراسياً يؤثران علي حل المشكلات ونجاحهم في مواجهة المواقف الضاغطة، مثل دراسات كلاً من (Hains, Szygakowki, 1990, 83؛ Sarmany- De- Adage et al., 1997, ؛Martin et al., 1995, 81-95؛Schuller, 1994, 41-54 87-98؛ عماد محمد إبراهيم، ١٩٩٥؛ مايسة شكري، ١٩٩٩، ٥٥؛ مني عبدالله محمود ٢٠٠٢، ؛Piko, Bettina, 2001, 223؛ أمل علاء الدين أبو عرام، ٢٠٠٥؛نوره إبراهيم السليمان، ٢٠١١).

وتختلف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي أشارت نتائجها إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في جميع الإبعاد الفرعية الأساليب المواجهة راجعة لتأثير النوع، حيث كانت الفروق دالة إحصائياً وفي اتجاهالذكور، مثل دراسات كلاً من

(عماد محمد إبراهيم، ١٩٩٥)، (أمل علاء الدين أبو عرام ،٢٠٠٥)، (أحمد عبد الحليم عربيات، عمر محمد الخرابشة ،٢٠٠٧).

وتختلف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها إلي عدم فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في جميع الإبعاد الفرعية الأساليب المواجهة راجعة لتأثير النوع، مثل دراسات كلاً من (مايسة النيال، وهشام إبراهيم، ١٩٩٧، ٤٤)، (أمل علاء الدين أبو عرام، ٢٠٠٥)،(أحمد عبد الحليم عربيات، عمر محمد الخرابشة،٢٠٠٧).

نتائج الفرض الثامن وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً(ذكور/ إناث) في مقياس الكمالية تعزى إلى سمات الشخصية (مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتحديد:

مجموعتين (مرتفعة، منخفضة) في كل سمة من سمات الشخصية عن طريق نفس الطريقة المستخدمة سلفاً وهي الإرباعيات، ثم استعان الباحث باختبار مان– ويتنى في حساب الفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين في أبعاد مقياس الكمالية، ويوضح جدول (٢٤) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٤)

قيم "Z" لاختبار مان ويتنى للفروق بين متوسطي رتب المتفوقين دراسياً في مقياس الكمالية تبعاً لسماتهم الشخصية (مقياسي ايزنك وويلسون للشخصية الأول، والثاني).

م	أبعاد الكمالية / سمات الشخصية إيزنك (الأول والثاني)	الحساسية	المبالغة	النقد	الدقة	المعايير الشخصية	دافعية الإقدام	التنظيم الانفعالي	القصور المعرفى	مجموع الكمالية
	سمات الشخصية مقياس أيزنك وويلسون (المقايس الأول)									
١	التعبيرية	٠.٢١	٢.١٥٣*	٠.١٢٨	١.٢٧٣	٥٦٨،	٣١٧،	٣٩٢،	١.٢٤٦	١.١٣٣
٢	التأملية	١.٠٣٢	٣.٥٤٩**	٠.٤٥٩	١.٣٤٧	٠.٦٧٤	٠.٥١٩	٢.٨٥٧**	١.٤٠٦	٠.٩٧٢
٣	النشاط	١.٠٨٢	٣.٤٤٨**	٠.٩١٩	٠.٢٥٣	١.٤٩٩	١.٢٤	٢.٩٠٨*	٠.١٣٤	٢.٠٢٨*
٤	الاجتماعية	١.٠٢٤	٠.٨٠٨	٠.٥٦٣	٠.٨٤٥	٠.٦٥٧	١.٥٦٦	١.٦٠٧	١.١٢٨	٠.١٧٩
٥	الاندفاعية	٠.٩٠٨	١.٦٩٤	٠.٢٥٧	٠.٧٨٢	٠.٨٤٠	٢.٧٣٥**	٢.٥٧٧*	٣.٣١٠**	٢.٣٩٣*
٦	المخاطرة	٣.١٧٧**	٣.٧٩٧**	٢.٣٧٩*	١.٨٢٨	٣.٤٠٨**	١.٤٦٥	٢.٢٢١**	٠.٤٩١	٣.٢٨٥**
٧	المسئولية	١.٢١١	٢.٥٨٣*	١.٢٧٧	١.٦٥٩	٢.٣٦٢*	١.٠٧٤	٠.١٠٢	٠.١٠٦	١.٠١٠
	سمات الشخصية مقياس ايزنك وويلسون (المقياس الثانى)									
١	القلق	١.١٨٤	٠.٨٩٣	١.٤٢٠	٠.٨٣٨	١.٦٨٤	١.٣٧٢	٠.٠٤٥	٠.٧٧٨	١.٧٢٦
٢	تقدير الذات	١.٢٥٤	٠.٦٦٧	١.٨٤١	١.٠٣٦	١.٦٤٣	٠.٧٢٧	٢.٦٦٧**	٠.١٧٦	١.٤٢٢

م	أبعاد الكمالية / سمات الشخصية إيزنك (الأول والثاني)	الحساسية	المبالغة	النقد	الدقة	المعايير الشخصية	دافعية الإقدام	التنظيم الانفعالي	القصور المعرفى	مجموع الكمالية
٣	السعادة	١.٤١٢	١.١٤٥	*٢.٣٢٨	١.٥٠٦	١.٩٥٨	١.٧١٨	١.٣٢٣	٠.٩٠٥	*٢.٠٧٢
٤	الوسواس القهري	**٢.٧٠٤	١.٨٦١	**٢.٧٤٦	٠.٩٦٥	**٢.٩٧٥	٠.٢١٩	١.٩١٨	٠.٥٢٢	*٢.٠٦١
٥	الاستقلالية	١.٧٨٠	١.٠٨٠	*٢.١٨٥	٠.١٥٧	*٢.٤١٣	١.٤٧٤	١.٤٤٨	٠.٦٣٨	*٢.٢٣٠
٦	توهم المرض	١.٢٩٨	١.٢٠٤	٠.٢١٣	٠.٩٧٠	٠.٣١٠	٠.٩٣٥	١.٤٤٨	١.٢٥٩	٠.٦٧١
٧	الشعور بالذنب	*١.٩٨٦	**٢.٦٥٣	**٣.٤٨٣	١.٥٠٧	**٣.٠٢٤	**٢.٦١٨	١.٣٣٢	٠.٥٥٤	**٣.٢٤٨

(**) دالة عند مستوي ٠.٠١، (*) دالة عند مستوي ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٢٤) ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في أبعاد الكمالية، وسمات الشخصية (مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول، والثاني) فيما يلي:

الحساسية المفرطة تجاه الخطأ: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات المخاطرة، والوسواس القهري، والشعور بالذنب حيث بلغت قيم Z ٣.١٧٧، و ٢.٧٠٤، و١.٩٨٦ علي الترتيب وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥، ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

المبالغة في مستويات الآداء والسلوك: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات التعبيرية، والتأملية، والنشاط، والمخاطرة، والمسئولية، والشعور بالذنب حيث تراوحت قيم Z بين ٢.١٥٣، و٣.٧٩٧ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠,٠٥ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

النقد الذاتي: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات المخاطرة، والسعادة، والوسواس القهري، والاستقلالية، والشعور بالذنب حيث تراوحت قيم Z بين ٢.١٨٥ و٣.٤٨٣ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠,٠٥ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

المعايير الشخصية: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات المخاطرة، والمسئولية، والوسواس القهري، والاستقلالية، والشعور بالذنب حيث تراوحت قيم Z بين ٢.٣٦٢، و ٣.٤٠٨ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠,٠٥ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

دافعية الإقدام–الإحجام السلوكي: فى اتجاه المرتفعين في سمات الشخصيةلكلاً من سمات الإندفاعية، والشعور بالذنب؛حيث بلغت قيمة Z ٢.٧٣٥، و ٢.٦١٨ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

تجميع الجهود الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية في كلاً من سمات هي التأملية، والنشاط، والإندفاعية، والمخاطرة، وتقدير الذات حيث تراوحت قيم Z بين ٢.٢٢١، و ٢.٩٠٨ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠,٠٥ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

الشعور بقصور الآداء المعرفي: فى اتجاه مرتفعينفي سمات الشخصية هي سمات الإندفاعية حيث كانت قيمة Z = ٣.٣١٠ وهي قيمة دالة عند مستوي ٠.٠١ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

مجموع الكمالية: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية هي سمات النشاط، والإندفاعية، والمخاطرة، والسعادة، والوسواس القهري، والاستقلالية، والشعور بالذنب حيث تراوحت قيم Z بين ٢.٠٢٥، و ٣.٢٨٥ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١ ولم تكن الفروق دالة في باقي السمات.

ثم قام الباحث بحساب حجم تأثير المتغير المستقل وهو كل سمة من سمات الشخصية (مرتفع، منخفض) في مقياس الكمالية (المتغير التابع) باستخدام المعادلة السابقة فتراوحت قيم حجم الأثر بين ٠.٣٥ و ٠.٧٣ وهي قيم تقع بين التأثير المتوسط، والتأثير الكبير وفقاً لمحك كوهينوبذلك فإن نسب التباين في: مقياس الكمالية (المتغير التابع) التي ترجع إلي سمات الشخصية(مرتفع، منخفض) والمحسوبة عن طريق معامل التحديد ($ر^{٢}$) تتراوح بين ١٢ % ، و ٥٣% .

وأشارت نتائج الفرض الثامن إلي وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) في مقياس الكمالية تعزى إلى سمات الشخصية وفي ضوء تأثير أبعاد الكمالية (السوية والعصابية) علي سمات الشخصية حيث يتصف بعض المتفوقين دراسياً ذو الكمالية السوية بعض السمات السوية الإيجابية للشخصيةوهي القدرة علي اتخاذ القرارات التي تحقق لهم المكاسب المادية والاجتماعية،والقدرةعلي الإفصاح عما بنفسهم من إنفعالات بشكل صريح وإمعان النظر والتدبر والتفكير بهدوء وبعمق حول أفكارهم الفلسفية والبحث عن المعرفة واستمتاعهم بمختلف الأنشطة الفيزيقية، الشعور بالبهجة والتفاؤل والشعور بالأمن والأمان والنظرة الإيجابية للحياة، القدرة علي وضع مجموعة من المعايير للحكم علي آدائهم ويزيد من دافعية الإقدام لتعزيز سلوكهم أو دافعية الإحجام لإحجامهم عن هذا السلوك، القدرة علي تجميع

كل الجهود الداخلية والخارجية وتعديل ردود أفعالهم الوجدانية عند مواجهة لأي صعوبات لتحقيق أهدافهم، والبعض الآخر من المتفوقين دراسياً ذو الكمالية العصابية يندمجوا في النقد الذاتي عندما لا يؤدوا حسناً في الواجبات المكلف بها مما ينتج عنه تشويه معرفي للسلوكهم النهائي بسبب تأكيدهم الزائد علي المسئولية الذاتية والنقص في الكفاءة الذاتية، واهتمام أيضاً بتجنب أخطاهم أكثرً من اهتمامهم بالآخرين وقد يؤدي المشاركة في بعض الأنشطة خوفاً من التقويم السلبي له من قبل الآخرين.

وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت نتائجها إلي وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد الكمالية، وسمات الشخصية، مثل دراسات كلاً من(؛LoCicero, et al,2000, 182-185؛ Besser et al Kornblum, Aynley,2005, ؛ Dixon. et al., 2004, 174-187؛.,2004, 301-328 456-470؛إبراهيم الغنيمي، ٢٠٠٧؛جابر محمد عبدالله عيسى، ربيع عبده أحمد رشوان، ٢٠٠٧؛ .Stornelli, et al.,2009, 267-283؛هبة محمد الشهاوي ،٢٠١٢).

واختلاف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، حيث أشارت النتائج الحالية إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المتفوقين دراسياً في أبعاد الكمالية، وسمات الشخصية،مثل دراسات كلاً من (Haase et al.,2002, 209-222; Molnar et al., 2006, 482-500; Bergman et al., 2007, 389-399; Egan et al., 2007,;;Flett et al., 1995a, 111-124Walsh & Ugumba -Agwunobi, Bieling et al., 2003, 163-؛2002,239-Frost, Marten, 1990, 559-572; Yorulmaz et al., 2006, ؛Witcher et al., 2007, 1396-1405؛178;2004, 1373 Stoeber et al., 2007, 1379-1389 ؛312-327 Enns, Cox, 1999, 783-Vincent,Walker, 2000, 349-354 291-296;Bouchard et al., 1999, 239-؛ Asher, Joseph ؛248;Pleva, 2006 Frost, Steketee.,1997, 849-861 Stumpf, & Parker, 2000, 837-852 ؛Thomas,2001, 4281؛ جابر محمد عبدالله عيسى، ربيع عبده أحمد رشوان، ٢٠٠٧؛هبة محمد الشهاوي ،٢٠١٢).

نتائج الفرض التاسع وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه"لا توجد فروق بين متوسطات درجات المتفوقين داسياً(ذكور/ إناث) في مقياس أساليب المواجهة تعزى إلى سمات الشخصية (مقياسي أيزنك وويلسون للشخصية الأول والثاني)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتحديد:

نفس التحديد السابق للمجموعتين (مرتفعة، منخفضة) في كل سمة من سمات الشخصية عن طريق الإرباعيات، واستعان الباحث باختبار مان– ويتنى في حساب الفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، ويوضح جدول (٢٥) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٥) قيم "Z" لاختبار مان ويتنى للفروق بين متوسطي
رتب المتفوقين دراسياً في مقياس أساليب المواجهة تبعاً لسماتهم الشخصية
(مقياسي ايزنك ووبلسون للشخصية الأول، والثاني)

م	أبعادأساليب المواجهة / أبعاد مقياس ايزنك (المقياس الأول، والثانى)	التفكير العقلاني	إعادة البناء	المساندة	الإقدام	مجموع الأساليب الإيجابية	التجنب	التقبل السلبي	البدائل غير المجدية	مجموع الأساليب السلبية
	سمات الشخصية لمقياس ايزنك وويلسون (المقياس الأول)									
١–	التعبيرية	٢.٢٩٨*	١.٩٨٧*	٣.٠٥٦**	١.١٣٣	٢.١٥٩*	٠.٢٩٤	٠.٣٥٧	١.١٣٢	٠.٦٩٢
٢–	التأملية	١.١٩٤	٤.٠٢٧**	٢.١٣٥*	١.١٢٩	٢.٤٦٦*	٠.٩٥٤	١.٥١٦	٢.٢٦٩*	١.٥٠٦
٣–	النشاط	١.٣٨٨	٢.٧٤١**	٠.٥٩١	١.٠٣٠	١.١٣٩	٠.٤٣٦	٠.٦٠٩	٠.٩٥٢	٠.٤٣٥
٤–	الاجتماعية	٢.٥٩٣*	١.٤٣٦	١.٣٦٤	٢.١٥٣*	٢.١٨٧*	١.٣٢١	٠.٤٠	٠.١٣٩	٠.١٥٩
٥–	الاندفاعية	٠.٣١٦	١.٣٦٣	٠.٣٨٣	٠.٥٢٥	٠.٤٤٠	١.٦٦٦	٠.٥٠٥	١.٤٠٧	١.٥٧٤
٦–	المخاطرة	٢.٥٣٨*	٢.٣٥١*	١.٠٧٥	٢.٦٨٢**	٠.٤٣٤*	٠.٦٨٤	٠.٧٧٩	٠.٧٣	٠.٩٧٣
٧–	المسئولية	٣.٨٧٣**	٣.٢١١**	١.٦٧٧	٢.٥٩٨**	٣.١٦٩**	٢.٠٨٦*	٠.٧٩	١.٢٤٨	١.١٨٨
	سمات الشخصية لمقياس ايزنك وويلسون (المقياس الثانى)									
١–	القلق	١.٣٢٣	٠.٩٧٩	٠.٤٢١	٠.٢٦٤	٠.٥٠٣	١.٠٠٩	١.٠٥٠	١.٥٠٩	١.١١٤
٢–	تقديرالذات	١.٤٥٤	١.١٨٤	٠.٤٨٦	١.٠٨١	١.٣٨٢	٠.٣٧٣	٠.٢٢٠	٠.٢٨٥	٠.٢٢
٣–	السعادة	١.٢٧٠	١.١٢٤	٠.٣٢٨	٠.٥٥٤	٠.٧١٤	٠.٤٨٦	٠.٥٩٩	١.٤٧٥	١.١٢٨
٤–	الوسواس القهري	٢.٣٦٦*	١.٣٥٩	١.٠١٨	٢.١٠٣*	٢.٢٦٣*	٠.٩٣٦	١.٤٤٩	١.٠٥١	١.٣٦٦
٥–	الاستقلالية	٠.٨١٥	٠.٨٤٩	٠.٤٤	١.٢٩٧	٠.٩٨٩	٠.٢٨٥	٠.٩٤٣	٠.٢٨٤	٠.٦٣٧
٦–	توهم المرض	٢.٩٠٧**	١.٩٤٤	٢.٢٠٤*	٢.٨٠٥**	٢.٨٩٠**	١.٣٤٦	٠.٤١٣	٠.٨٥١	٠.٦١٨
٧–	الشعور بالذنب	٠.١٥٢	٠.٨٠٤	٠.٧٤٢	٠.٤٩٥	٠.٠٠٠	٢.٠٦٠*	٠.٩٠٩	٠.٢٦٥	١.٢٨٤

(**) دالة عند مستوي ٠.٠١، (*) دالة عند مستوي ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٢٥) ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، وسمات الشخصية (مقياسي ايزنك ووبلسون للشخصية الأول، والثاني) فيما يلي:

استراتيجية التفكير العقلاني: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات كلاً من التعبيرية، والاجتماعية، والمخاطرة، والمسئولية، والوسواس القهري، توهم المرض؛حيث تراوحت قيم Z بين ٢.٢٩٨، و٣.٨٧٣ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥.

استراتيجية التدريب علي محاولة إعادة بناء المشكلة والتعرف علي الجوانب الإيجابية بها: فى اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية وهي سمات كلاً من التعبيرية، التأملية، النشاط، المخاطرة، المسئولية؛حيث تراوحت قيم Z بين ،١.٩٨٧، و ٤.٠٢٧ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥.

استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية الفعالة: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية هي سمات كلاً من التعبيرية، والتأملية، وتوهم المرض؛ حيث تراوحت قيم Z بين ٢.١٣٥، و ٣.٠٥٦ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥.

استراتيجية الإقدام ومهارات التعامل مع المشكلة: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية هي سمات كلاً منالاجتماعية، والمخاطرة، والمسئولية، والوسواس القهري، وتوهم المرض؛ حيث تراوحت قيم Z بين ٢.١٠٣ ، و٢.٨٠٥ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥.

مجموع الأساليب الإيجابية: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية هي سمات كلاً من التعبيرية، التأملية، الاجتماعية، المخاطرة، المسئولية، الوسواس القهري، توهم المرض؛ حيث تراوحت قيم Z بين ٢.١٥٩، و ٣.١٦٩ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠١، أو ٠.٠٥. استراتيجية التوجه نحو التجنب: في اتجاه المنخفضين في سمات الشخصية هي سمة المسئولية والمرتفعين في سمات الشخصية هي سمة الشعور بالذنب حيث بلغت قيمة Z٢.٠٨٦، و ٢.٠٦٠ علي الترتيب وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠٥.

استراتيجية البحث عن البدائل غير المجدية: في اتجاه المرتفعين في سمات الشخصية هي سمات كلاً من التعبيرية، والتأملية، والنشاط، الاجتماعية، والإندفاعية، والمخاطرة، والمسئولية، والقلق، وتقدير الذات، والسعادة، والوسواس القهري، والاستقلالية، وتوهم المرض، والشعور بالذنب، حيث تراوحت قيم Z بين ٢.٨١٢ ، و ٢.٨١٢ وهي قيم دالة عند مستوي ٠.٠٠١.

ثم قام الباحث بحساب حجم تأثير المتغير المستقل وهو كل سمة من سمات الشخصية (مرتفع، منخفض) في مقياس أساليب المواجهة (المتغير التابع) باستخدام المعادلة السابقة، فتراوحت قيم حجم الأثر بين ٠.٣٦، و٠.٧٥، وهي قيم تقع بين التأثير المتوسط، والتأثير الكبير وفقاً لمحك كوهين، وبذلك فإن نسب التباين في: مقياس أساليب المواجهة (المتغير التابع) التي ترجع إلي سمات الشخصية (مرتفع، منخفض) والمحسوبة عن طريق معامل التحديد (ر٢) تتراوح بين ١٣%، و٥٦%.

وأشارت نتائج الفرض التاسع إليوجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، وسمات الشخصية (مقياسي ايزنك وويلسون للشخصية الأول، والثاني) وهذا يرجع إلي أن بعض من المتفوقين دراسياً يتصفوا بعض من السمات الشخصية وهي القدرة علي التقييم الذهني لمواجهة المواقف الضاغطة، والإفصاح عما بأنفسهم من إنفعالات، الشعور بالبهجة والتفاؤل والشعور بالأمن والأمان والنظرة الإيجابية للحياة والقدرة علي تكوين علاقات اجتماعية ناجحة في مواقف التفاعل الاجتماعي،والقدرة علي اتخاذ القرارات التي تحقق لهم المكاسب المادية والاجتماعية، والجدية والضميرفي جميع تصرفاتهم، ولوم ذاتهم سواء كان السلوك مقبولاً أو غير مقبول من الناحية القيمية،والقدرة علي إعادة بناء المشكلة بطريقة إيجابية ومعرفة الجوانب الإيجابية بها، وإمعان النظر والتدبر والتفكير بهدوء وبعمق حول أفكارهم الفلسفية والبحث عن المعرفة واستمتاعهم بمختلف الأنشطة الفيزيقية،والقدرة علي إتخاذ قرارات بناءً علي عوامل نفسية أو اجتماعية ويحقق لهم مكاسب المادية والاجتماعية، والقدرة علي البحث عن الدعم ومصدر المعلومات للمواجهة المشكلة، ووضع حلول لها واختيار البديل المناسب لمواجهة المواقف الضاغطة، حيث تعبر هذه السمات عوامل وسيطة أو متداخلة.

تخفف أو تزيد من وطأة المواقف السلبية الضاغطة عليهم، وهم يختلفون في ردود فعلهم للمواقف الضاغطة، أن كلاًمن سمات الشخصية ترتبط بفعالية أساليب المواجهة الفاعلة، والبحث عن التدعيم، أما علاقة سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً بالضغوط وهي التسلطية، الانبساطية، تحمل الغموض، القلق، الحالة الانفعالية، درجة الثقة بالنفس، درجة التفاؤل وغيرها من السمات الشخصية لها علاقة في نوعية الاستجابات السلوكية للمواقف المختلفة.

وتتفق النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي أشارت نتائجها إلي وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، وسمات الشخصية مثل دراسات كلاً من (أمل علاء الدين أبو عرام، ٢٠٠٥).

واختلاف النتائج الحالية جزئياً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، حيث أشارت النتائج الحالية إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياًبين رتب درجات المجموعتين في أبعاد أساليب المواجهة، وسمات الشخصية مثل دراسات كلاً من (Girdano et al., 1997, 77)، (أمل علاء الدين أبو عرام ،٢٠٠٥).

ثانياً– تعقيب عام علي النتائج:

النزعة للكمالية أو المثالية تعد من أكثر المشكلات التي تؤثر علي آداء المتفوقين دراسياً ومستوي تحصيلهم، حيث يحرص الفائقون دراسياً عادة علي تحقق مستويات إنجاز وإتقان متميزة وقد كشفت نتائج الدراسة علي أن للكمالية السوية دوراً مؤثراً في سمات الشخصية مثل دافعية

الإنجاز، والطموح، والتقدير الإيجابي للذات، أما الكمالية العصابية لها تأثير علي سمات الشخصية مثل لوم الذات، والتقدير السلبي للذات، للفائقين دراسياً لهم سمات إنفعالية ووجدانية تميزهم وهذه سمات الشخصية الموجودة لديهم تخلق اختلافاً يستشعره الفائق ويشكل هذا الإختلاف عن الآخرين عاملاً مهماً في تكوين مفهومه عن ذاته وقد تزيد من إحتمالية مواجهة المتفوقين دراسياً للصعوبات والمشكلات خلال نموهم المعرفي والنفسي المختلفة.

البيئة الاجتماعية والسياق الاجتماعي الذي يحيا فيه المتفوقين دراسياً تمثل العبء الأكبر والمسئولية العظمي في نشأة تلك المشكلات فحينما يتفاعل الطلاب المتفوقون بما يحملونه من خصائص مع المحيطين بهم في البيئة الأسرية والجامعية ويفشل المتعاملون معهم في فهم هذا الإختلافات وإدراك تلك الخصائص وذلك العالم الداخلي لهم وتقبله ومن ثم في تلبية حاجاتهم التربوية والنفسية وتوفير مصادر الإشباع الملائمة لهم والإ يصبح المتفوقين دراسياً عرضة للإضطرابات الإنفعالية والاجتماعية وتضمحل قدراتهم وإستعداتهم ومعاناتهم من هذه الضغوط النفسية وبخاصة نزوعهم نحو الكمالية والمثالية وسعيهم الدائم للوصول إلي مستويات آداء أعلي وإلي الدرجة التي لاتترك المجال لأي أخطاء وإتسام سلوكهم بالخوف الشديد من الإخفاق وحرصهم علي إتباع العادات والروتين الصارم والإهتمام الزائد بالتفاصيل وشعورهم بالقصور في إدارة الوقت، وما ينتج عنها من مشكلات تجعل المتفوقين دراسياً في أشد الحاجة إلي الإستعانة بالأساليب المواجهة الإيجابية للتعامل معها بفاعلية حتي يستطيع المتفوقين دراسياً مجابهة التأثيرات النفسية لهذه الضغوط.

كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً أن المتفوقين دراسياً ذوي الكمالية العصابية يتصفون بزيادة الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه أفعالهم نظراً لزيادة وضعهم لمعايير وأهداف عالية لآدائهم وميلهم للتنظيم فأنهم قد يحققون بعض النتائج الأكاديمية الإيجابية ولكن بتكلفة انفعالية عالية أي أنهم قد يعانون من العديد من المشكلات الانفعالية.

كشفت نتائج الدراسة عن التمييز بين ذوي الكمالية العصابية والكمالية السوية بأن ذوي الكمالية العصابية يعانون من ارتفاع الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الفعل ونقد الذاتي وهو ما يسهم في زيادة الضغوط وينخفض لديهم تقدير الذات ويسود الإحجام السلوكي لحد الانسحاب من المواقف الضاغطة، وبالعكس المتفوقين ذوي الكمالية السوية تقل لديهم الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه أفعالهم في الوقت الذي يتميزون فيه بوضع معايير ذاتية للآداء ويتسمون بالتنظيم الذاتي.

خامساً– التوصيات والبحوث المستقبلية:

أولاً– التوصيات:

بعد الانتهاء من هذه الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

١– أن بعض المتفوقين دراسياً يتصفون بزيادة الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه أفعالهم وبالحساسية تجاه النقد الأسري، ونظراً لزيادة وضعهم لمعايير وأهداف عالية لأدائهم وميلهم للتنظيم ومراعاتهم للتوقعات الأسرية عنهم، فإنهم قد يحققون بعض النتائج الأكاديمية الإيجابية ولكن بتكلفة انفعالية عالية أي أنهم قد يعانون من العديد من المشكلات الانفعالية، وعليه توصي الدراسة بضرورة مساعدتهم للتغلب علي مثل هذه المشكلات.

٢– أن زيادة قدرة المتفوقين دراسياً علي تحديد معايير عالية لأدائهم يكون له تأثيرات إيجابية كبيرة في الأداء والتوابع السلوكية والنفسية لنتائجهم، ولكن بشرط نقص التأثيرات السلبية للكمالية لدي المتفوقين دراسياً وزيادة قدرتهم علي التكيف مع أثار تلك التأثيرات السلبية، وعليه من الضروري تدريب المتعلمين وتوعيتهم بضرورة تحديد معايير للأداء وأهداف واضحة وعلي كيفية التخطيط لتحقيق هذه الأهداف بالمعايير المرغوبة.

٣– توعية المعلمين بأهمية الفروق الفردية في سمات الشخصية لدي المتفوقين دراسياً وأن تختلف المعاملة للفائقين دراسياً كلاً حسب قدراته واستعداداته.

٤– إعداد برامج ودورات لإكساب المتفوقين دراسياً الأساليب المواجهة الإيجابية للتعامل مع المواقف الضاغطة.

سادساً– التوصيات والبحوث المستقبلة:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن اقتراح الدراسة التالية:

١– دراسة تهدف لمقارنة بين المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) على مقياس أساليب المواجهة.

٢– دراسة للكشف عن علاقة المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية العصابية والمنخفضين في سمات الشخصية.

٣– دراسة للكشف عن المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) المرتفعين في الكمالية والمنخفضين في أساليب المواجهة.

٤– دراسة للكشف عن علاقة المتفوقين دراسياً في أبعاد مقياس الكمالية إلي النوع (ذكور، إناث)".

٥– .دراسة للكشف عن علاقة المتفوقين دراسياً بين أساليب المواجهة.

٦– دراسة تباين المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) في الكمالية و سمات الشخصية.

٧– دراسة المتفوقين دراسياً (ذكور/ إناث) في أساليب المواجهة وسمات الشخصية.

المراجع

إبراهيم عبد الفتاح الغنيمي (٢٠٠٧). النزعة التكيفية واللاتكيفية إلي الكمال وعلاقتها بتقدير الذات والدافع للإنجاز لدي عينة من الطلاب المتفوقين عقلياً، "**رسالة ماجستير**"، كلية التربية، جامعة بنها.

أحمد عبد الحليم عربيات، عمر محمد الخرابشة (٢٠٠٧). عن الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة المتفوقون واستراتيجية التعامل معها، "**مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**"، المجلد الخامس، العدد الثاني، دمشق.

أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٤).الصيغة العربية لقياس الأمل "سايندر الأمل"، "**مجلة دراسات نفسية**"، مجلد (١٤)، العدد (٢)، القاهرة. ١٨٤- ١٨٦.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٠). "**أساس علم النفس**"، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية. ٥٨١.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٣). "**أصول الصحة النفسية**"، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، الطبعة ٢، ٧٩.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦)."**الأبعاد الأساسية للشخصية**"، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية. ٤٢.

أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠٠). الحاجات النفسية لدي مراحل نمائية متباينة، "**مجلة كلية التربية**"، جامعة عين شمس، العدد ٢٤، الجزء ٤٥. ٤٥.

أم جيه رايان (٢٠٠٥)."**قوة الصبر**"، ط (٢)، الرياض، المملكة العربية السعودية. ٣٣- ٨٥.

أمال عبد السميع أباظه (١٩٩٦). "**كراسة تعليمات ودليل استخدام استبيان الكمالية العصابية**"، الأنجلو المصرية، القاهرة. ٣-٦.

أمال عبد السميع أباظه (٢٠٠٠). "**الأنماط السلوكية للشخصية**"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الأولي. ٢٠.

أمل علاء الدين أبو عرام (٢٠٠٥). أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدي طلاب المرحلة الثانوية، "**رسالة دكتوراة**"، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

بدر العمر، ورجاء أبو علام (١٩٨٥). "**مشروع لرعاية الأطفال المتفوقين فى الكويت**"، الجمعية الكويتية لتقدم الطفل، الكويت، ٨٨- ١٠٩ .

بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). "**ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية**"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية. ٨٢.

جابر عبد الحميد جابر، علاء الدين كفافي (١٩٩٣). "**معجم علم النفس والطب النفسي**"، ج٦، دار النهضة العربية، القاهرة. ٢٦.

جابر محمد عبدالله عيسى، ربيع عبده أحمد رشوان (٢٠٠٧). بنية الكمالية الأكاديمية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية، "**بحث منشور في مجلة البحث في التربية وعلم النفس**"، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، يوليو ٢٠٠٧. ٣٦٩-٤٤١.

حامد عبد السلام زهران (١٩٨٠). "**التوجيه والإرشاد النفسي**"، القاهرة، عالم الكتب. ١٠٨.

حامد عبد السلام زهران (١٩٩٠). "**علم النفس النمو – الطفولة والمراهقة**"، القاهرة، عالم الكتب. ٣٢٥.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥). "**التوجيه والإرشاد النفسي**"، الطبعة٤، القاهرة، عالم الكتب. ٣٧.

حسام الدين محمود عزب (١٩٧٤).دراسة مقارنة لأثر الإقامة الداخلية علي التوافق النفسي للطلاب المتفوقين تحصيلياًبالمرحلة الثانوية، "**رسالة ماجستير**" ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

خليل ميخائيل معوض (٢٠٠٢). "**قدرات وسمات الموهوبين**"، القاهرة، دار الفكر العربي. ٢١-٢٣.

ديفيد فونتانا (١٩٩٤). "**الضغوط النفسية تغلب عليها وأبدا الحياة**"، ترجمة: حمدي الفرماوي، رضا أبو سريع، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية. ٨.

دينيس تشيلد (١٩٨٣). "**علم النفس والمعلم**"، ترجمة عبد الحليم السيد وأخرون، مؤسسة الأهرام، القاهرة. ٢٠٤.

رجب علي شعبان محمد (١٩٩٧). الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة، "**مجلة علم النفس**"، العدد الرابع والثلاثون، الهيئة المصرية العام للكتاب. ١١٠، ١٢٣.

رمضان محمد القذافي (١٩٩٧)."**الشخصية نظريتها، اختباراتها وأساليب قياسها**"، الطبعة الثانية، ليبيا، الجامعة المفتوحة. ١٦.

زينب محمود شقير (٢٠٠١). "**رعاية المتفوقين والموهوبين**"، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية. ٥٨-٦٠.

سامية القطان (١٩٨٣): "**كيف تقوم بالدراسة الكلينكية**"، ج١، القاهرة، مكتبة الأنجلو. ١٠٧.

سلوى عبد الباقي (١٩٩٧). مشكلات الطفل الموهوب، "**المؤتمر الثانى للطفل العربى الموهوب**"، ٥٩٢ – ٦١٢.

سميرة أبو الحسن عبد السلام (٢٠٠٨). العلاقة بين فعالية الذات واستراتيجيات المواجهة لدي عينات متبانية من المراهقين، "**مجلة البحوث والدراسات النفسية**"، العدد الرابع، كلية الآداب، جامعة القاهرة. ١-١١٢.

سيد غنيم وهدي برادة (١٩٨٠). "**الاختبارات الإسقاطية**"، القاهرة، دار النهضة العربية. ١٢٧.

سيف النصر عبد الحي (٢٠١٣).فعالية إرشادي لخفض حدة الكمالية العصابية لدي طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً، "**رسالة دكتوراة** "، معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

شادية أحمد عبد الخالق (٢٠٠٥). استخدم نظرية الاختيار وفنيات العلاج الواقعي في خفض اضطرابات الكمالية العصابية، "المجلة المصرية للدراسات النفسية"، المجلد (١٥) العدد(٤٦). ٢١٢ – ٢٦٦.

صلاح الدين محمد أبو ناهية (١٩٨٩). "استخبار أيونك للشخصية"، كراسة التعليمات، الأنجلو المصرية، القاهرة. ٣١.

صلاح الدين محمد أبو ناهية (١٩٨٩). مشكلات طلبة جامعة الأزهر في غزة، "مجلة القياس، والتقويم التربوي"، العدد (٤) تصدر عن جماعة القياس والتقويم التربوي الفلسطيني، قطاع غزة، فلسطين. ٩.

صلاح الدين محمد أبو ناهية (١٩٩٨). "قائمة الانبساطية– الانطوائية"، كراسة التعليمات، الأنجلو المصرية، القاهرة. ٣١.

صلاح مخيمر (١٩٨٦)."سيكولوجية الشخصية"، القاهرة، مكتبة الأنجلو. ٢٧٨: ٢٧٩.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٢). الطفل الموهوب إكتشافه وأساليب رعايته، "المؤتمر العلمي الخامس لتربية الموهوبين والمتفوقين"، المدخل إلي عصر التميز والأبداع، كلية التربية، جامعة أسيوط (١٤– ١٥) ديسمبر. ٢٣٥–٢٦٠.

عبد الرحمن الطريري (١٩٩٤). "الضغط: مفهومه– تشخيصه– طرق علاجه"، الناشر، المؤلف. ١٠٢–١٠٩.

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). "سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة"، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ٢٦٢ .

عبد الرحمن سيد سليمان (2005). "المتفوقون عقلياً خصائصهم– اكتشافهم– تربيتهم– مشكلاتهم"، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ٥٢.

عبد العزيز عبد الباسط (١٩٩٥): "العلاقة بين الدافع إلي الإنجاز والعصابية والأسلوب المعرفي لدي عينة من الطالبات العمانيات"، العدد التاسع عشر، الجزء الثاني، "مجلة كلية التربية"، جامعة عين شمس. ٢٠.

عبد المريد عبد الجابر محمد قاسم (٢٠٠٣): الكمالية في علاقتها بتقدير الذات، وأعراض الأكتئاب لدي الشباب الجامعي، "رسالة دكتوراة "، كلية الآداب . جامعة حلوان، القاهرة.

عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٥). المتفوقون عقلياً مشكلاتهم فى البيئة الأسرية والمدرسية وبعض الخدمات النفسية فى رعايتهم، "المؤتمر الأول لذوى الاحتياجات الخاصة"، ١٠٩– ١٢٥.

عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٨). "في الصحة النفسية"، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولي. ٢٥٥-٢٥٦.

عبد المنعم الحنفي (١٩٩٤). "موسوعة علم النفس والتحليل النفسي"، طبعة ٤، مكتبة مدبولي، القاهرة.٥٩٣.

عبير محمد أنور (٢٠٠٢). ارتقاء استراتيجيات التذكر المستخدمة لدي الذكور في مواقف الحياة اليومية عبر ثلاث مراحل عمرية (الطفولة المتأخرة والمراهقة المتأخرة والشيخوخة المبكرة)، "رسالة دكتوراة"، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

علاء الدين كفافى، مايسة النيال (١٩٩٥). "صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية لدى عينة من المراهقات دراسة ارتقائية ارتباطية عبر ثقافية"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية. ٤١-٢٥.

علاء الدين كفافى، مايسة النيال (١٩٩٦). "مقياس أيزنك للشخصية" (المقياس الأول، الثاني)، الأنجلو المصرية، القاهرة. ٢٩١-٢٩٤.

علاء الدين كفافي (١٩٩٨). "الصحة النفسية"، الطبعة ٤، القاهرة، هجر للطباعة والنشر. ١٠٢-١٠٣.

علي حمدان علي محمد (٢٠٠٢). الضغوط النفسية، وعلاقتها بتقدير الذات، ووجهة الضبط لدي عينة من معلمي، ومعلمات مدارس التربية الخاصة، "رسالة دكتوراة "، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

علي عبد السلام علي (٢٠٠٠). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتهما بالتوافق مع الحياة الجامعية، "مجلة علم النفس"، الهيئة العامة المصرية للكتاب، العدد (٥٣)، القاهرة. ٢٤.

علي عسكر (١٩٩٨). "ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها"، الكويت، دار الكتاب الحديثة. ١٥٧-١٥٨.

علي عسكر (٢٠٠٠). "ضغوط الحياة، وأساليب مواجهتها الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق"، ط (٣)، القاهرة، دار الكتاب الحديث. ٣٣.

عماد محمد إبراهيم (١٩٩٥). تقدير الذات ومصدر الضبط خصائص نفسية وسيطة في العلاقة بين ضغوط الحياة وإعراض القلق والاكتئاب، "رسالة دكتوراة، كلية الآداب، جامعة الزقاريق.

فاروق السيد عثمان (٢٠٠١). "القلق وإدارة الضغوط النفسية"، القاهرة، دار الفكر العربي. ١٧٥.

فاضل عباس خليفه (٢٠٠٩). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدي المراهقين بمملكة البحرين، "رسالة دكتوراة"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

فتحية نصير (١٩٩٤). معاملة الوالدين وعلاقتها بالتحصيل الدراسى: دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين من الجنسين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، "رسالة ماجستير "، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

فخرية يوسف محمد الجارودني (٢٠٠١). سلوك الشخصية من نمط (أ) وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدي عينة من طلبة وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة، "رسالة دكتوراة "، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

فيصل عباس (١٩٩٤). "التحليل النفسي للشخصية"، الطبعة الأولي، بيروت، دار الفكر اللبناني. ٢١-٢٢.

لطفي عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٤). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدي المعلمين، "مجلة مركز البحوث التربوية"، العدد الخامس، السنة الثالثة، جامعة قطر. ٨٥.

لندزي وهول ترجمة لطفي فطيم وآخرون (١٩٧١). "نظريات الشخصية"، هيئة الكتاب، القاهرة. ٣٣٦-٣٣٧.

ماجدة هاشم بحيت (٢٠٠٧). الضغوط النفسية للطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين بالصف الأول الثانوي وعلاقتها ببعض المتغيرات، "المؤتمر العلمي الأول"، كلية التربية، جامعة بنها. ٢٥٢-٦٨٣.

مايسة النيال، وهشام إبراهيم (١٩٩٧). أساليب مواجهة ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدي عينة من طلاب وطالبات جامعة قطر، القاهرة، "المؤتمر الدولي الرابع للإرشاد النفسي"، جامعة عين شمس، المجلد الأول. ٨٤.

محمد خالد الطحان (١٩٨٣). تربية المتفوقين عقلية فى البلاد العربية، "المجلة العربية للبحوث التربوية"، تونس، م. ٣. ع. أ. ١٥٣- ١٦٥ .

محمد سعد عبدالله (١٩٨٢). "الشخصية، والقدرات العقلية"، الدمام السعودية، دار الإصلاح. ٣.

محمد مقداد، محمد المطوع (٢٠٠٤). الإجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية، "مجلة العلوم التربوية، والنفسية"، العدد ٢- يونيو، المجلد الخامس، كلية التربية، جامعة البحرين، ٢٥٣- ٢٨٠ .

محمود محمد إبراهيم عطية (٢٠٠٢). مدي فاعلية تنمية مهارات المواجهة الإيجابية للضغوط في تحسين مستوي التوافق لدي عينة من الطلاب، "رسالة دكتوراة"، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

محمود محي الدين سعيد (٢٠٠٥). مقياس مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة، "مجلة التربية"، كلية التربية، جامعة الأزهر. ٣١.

ممدوحة محمد سلامة (١٩٩٠). "علم النفس المقارن لدي الإنسان والحيوان"، الأنجلو المصرية (أ)، القاهرة. ١٠٥-١٠٦.

ممدوحة محمد سلامة (١٩٩٠). "قراءات مختارة في علم النفس"، الأنجلو المصرية (أ)، القاهرة. ٣٠-٣١.

مني محمود محمد عبدالله (٢٠٠٢). أساليب مواجهة الضغوط لدي طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية- دراسة مقارنة بين الريف والحضر، "رسالة دكتوراة"، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

مني مشارى عبد العزيز العبيدان (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي لبعض مهارات الذكاء الوجداني في تعزيز المواجهة الإيجابية والتفكير الناقد لدي المتفوقين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، "رسالة دكتوراة "، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

مها زحلوق (١٩٩٧). استراتيجيات العناية بالأطفال الموهوبين، "المؤتمر الثانى للطفل العربى الموهوب"، ٢٢٦، ٢٤١ .

ميشيل كراف (٢٠٠٤). "التفكير الوجداني"، بيروت، لبنان، دار المعرفة للتنمية البشرية. ٣٠.

نوال سيد محمد محمد (٢٠٠٤). فعالية برنامج لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لدي الطالبات في مرحلة التعليم الثانوي، "رسالة دكتوراة "، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

نوره إبراهيم السليمان (٢٠١١). أساليب مواجهة الضغوط لدي عينة من الطالباتالمتفوقات وغير المتفوقات بالمرحلة الجامعية، "في المؤتمر العلمي لقسم الصحة النفسية"، كلية التربية، بجامعة بنها.

نيفين زيور (٢٠٠٠). أساليب الفرد وتقدير الذات والاكتئاب وارتباطاتها المتبادلة وعلاقتها بالممارسات الوالدية، "مجلة الدراسات والعلوم الإنسانية"، المجلد ١٧،عدد ٣، جامعة الأردن. ١٩٣.

هالة عطية شاهين (٢٠٠٨).الحاجات النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية (المكفوفين والصم والعاديين)، "رسالة دكتوراة" ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

هبة محمد الشهاوي (٢٠١٢).الكمالية العصابية وعلاقتها بتقدير الذات لدي الموهوبين أكاديمياً والموهوبين فنياً، "رسالة ماجستير"، معهد الدراسات العربية، جامعة الدول العربية.

وفاء عبد الجواد (١٩٩٤). فاعلية برنامج إرشادي في خفض الضغوط لدي عينة من المعلمين، "رسالة دكتوراة "، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ولاء رجب عبد الرحيم إبراهيم (٢٠١٣). فاعلية برنامج عقلاني- انفعالي سلوكي لتنمية مهارات التعامل مع الضغوط لدي عينة من الطالبات الفائقات دراسياً، "رسالة دكتوراة "، كلية التربية، جامعة عين شمس.

يورك برس (٢٠٠٥): "التفكير الإيجابي"، ط (١)، سلسلة مهارات الحياة المثلي، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون. ٣٧-٦١.

Aldwin, C. (1993). Coping with Traumatic Stress. The National Centre for Post- Traumatic Stress Disorders. PTSD Research Quarterly, 4, 3.

Arki, K. (2004). Development and Validation of the Sport Perfectionism Scale. Ph.D. Thesis University of North Cordiant Creen-Sobon. 7-8.

Altshuler, G., Ruble, D. (1989).Development Changes in Children's Awareness of Strategies for Coping with Uncontrollable Stress, Child Development, 60, 1337-1340.

Angele, M. Bowman. (2009). Perfectionism and its Relationship to Racial Identity, Satisfaction with life, Stress and Coping. Journal of Counseling Psychology, 40.

Ashby, G.S., Bruner, L.P. (2005).Multidimensional Perfectionism and Obsessive Compulsive Behaviors, Journal of College Counseling, 8, 31-40.

Asher, Joseph Thomas Jr. (2001). A study of perfectionism: The construct as applied to academically gift and no gifted middle school band students. A research study, Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol.61 (11-A), May 2001, 4281.

Band, E., Weisz, G. (1988). How to Feel Better When it feels Bad Children's Perspectives on Coping with every Day Stress. Developmental Psychology, 24, 2,247-253.

Bandura, A. (1998).Self- Efficacy, The Exercise of Control, Second Printing, New York: W.H. Freeman and Company. 106-107.

Barrow, G.C, Moore, C.A. (1983). Group Interventions with Perfectionist Thinking, Personnel and Guidance. Journal, V.61, 612-615.

Basco, M.R. (1998). Perfectionism and Diabetes Care Diabetes Spectrum, 11, 4,43-44.

Bell, L.A (1996).The Gifted Women as Impost Advanced Development. Journal of Adult Giftedness, 2, 85-94.

Bergman, A., Nyland, J. & Burns, L. (2007).Correlates with Perfectionism and the Utility of a Dual Process Model.Personality and Individual Differences. 43, 389-399.

Berry, L. M. (1998). Psychology at Work:An introduction to Industrial and Organizational Psychology, (Sec.Ed), New Yourk: me Grow Hill Miler motional Editions. 102.

Besser , A; Flett, G,Hewitt, P.(2004). Perfectionism, Cognition and Affect in Response to Performance Failure or Success, Journal of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy, Vol 22 (4) Win, 301-328.

Bieling, P., Israeli, A., Smith, g. & Antony, M. (2003). Making the Grade: the Behavioral Consequences of perfectionism in the Classroom. Personality and Individual Differences, 35, 163-178.

Bieling, P.; Israeli, A., Antony, M. (2004). Is Perfectionism Good, Bad, or Both? Examining Models of the Perfectionism Construct. Personality and Individual Differences. 36, 1373-1383.

Blatt, S, J. (1995). The Destructiveness of Perfectionism , Implications of the Treatment of Depression. 1005.

Bums, L., Fedewa, B. (2005).Cognitive Styles: Links with Perfectionistic Thinking. Personality and Individual Differences, 38, 103-113. 13.

Burns, S, F. (1980). The Perfectionists Script for Self Defeat, Psychology Today, 34-52.

Carver, C., Scheier, M., Weintraub, G. (1991). Assessing Coping Strategies: A theoretically based Approach. Journal of Personality and Social Psychology, 56, 2, 267-283.

Caseras, X., Avila, C., Torrubia, R. (2003). The Measurement of Individual Differences in Behavioral Inhibition and Behavioral Activation Systems: a Comparison of Personality Scales, Personality and Individual Differences, 34, 999-1013.

Chan, David W. (2007). Positive and negative perfectionism among Chinese gifted students in Hong Kong: Their relationships to general self-efficacy and subjective well-being, Journal for the Education of the Gifted. Vol.31 (1), Fal 2007, 77-102.

Chan, David W. (2010). Perfectionism among Chinese gifted and non-gifted students in Hong Kong: The use of the Revised Almost Perfect Scale, Journal for the Education of the Gifted. Vol.34 (1), Fal 2010, 68-98.

Chan, David W.(2009). Dimensionality and typology of perfectionism: The use of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale with Chinese gifted students in Hong Kong, Gifted Child Quarterly. Vol.53(3), Jul 2009, 174-187.

Chang, E, C& Rand, K.I (2000). Perfectionism as a Predictor of Subsequent Adjustment: Evidence for a Specific Diathesis–Stress Mechanism among College Students. Journal of Counseling Psychology, 47, 129-137.

Chang, E., Ivezag, V., Downey, C., Kashima, Y., Morady, A.(2007). Complexities of Measuring Perfectionism: Three Personality

Perfectionism Measures and their Relations with Disturbances and Health Behaviors in a Female Student SampleEating Behaviors,9, 102-110.

Charles, G., Morris, G.(1990). Stress and Adjustment Psychology, An Introduction, Prentice Holl, 493.

Charles, LL, E (1984). Ego Ideal and Ideal Ego, International Journal of Psychoanalysis, 3, 235-61.

Chichisters, B., Garfinkel, P. (1997). Stress Basters, Emmans. PA: Rodale Press, Inc. 50.

Compass, B.; Banez, G.; Malcarne, V., Worsham, N. (1991). Perceived Control and Coping with Stress: A development Perspective, Journal of Social Issues, 47, 23-34.

Compas, Orosan, P.G., Grant, K.E. (1993). Adolescent Coping: Implication for Psychopathology During Adolescence Journal of Adolescence, 16:331-349.

Cooper, A., Gomez, R, Aucote, H. (2007). The Behavioral Inhibition System and Behavioral Approach System (BIS/BAS), Scales Measurement and Structural Invariance across Adults Adolescents. Personality and Individual Differences., 43, 295-305.

Dalaviars, T. (2001). Coping More than Academic Stressors among College Athletes and non- Athletes, PHD Saint Louis University, 273-302.

David, W. (2005). The Relationships among Emotional Intelligence, Social Coping, and Psychological Distress. High Ability Students, v 16 n2, 163 -178.

De- Adage et al., (1997). A Study of Stress, Stressors, and Coping Strategies among Middle School Adolescents. Social Work in Education., V19(2)., 87-98 Apirl.

Derryberry, D., Reed. M. (2002). Anxiety –Related Attention Behavior and Their Regulation by Attention Control. Journal Abnormal Psychology. 111, 2.225-236.

Dixon, et.al (2004). An Empirical Typology of Perfectionism in: gifted Adolescents. Vol 53 n3 174-187.

Dixon, Felicia A, Lapsley Daniel K, Hanchon, Timothy A (2004). An Empirical Typology of Perfectionism in Gifted Adolescents. Gifted Child Quarterly, v48 n2.95 Spr 2004, 95-106.

Dunkely, D., Blankstein, K., Halsall, G., Williams, M. Winkworyh, M. (2000). The Relation between Perfectionism and Distress Hassles, Coping, and

Perceived Social Support as Mediators and Moderators. Journal of Counseling Psychology, 47, 437-453.

Dunkey, D., Zuroff, D., Blankstien , K. (2003). Self- Critical Perfectionism and Daily Affect, Dispositional and Situational Influences on Stress and Coping. Journal of Personality and Social Psychology, 84, 234-252.

Dunkley, D., Sanislow, C.,Grilo C, Mc Glashan, T.(2006a). Perfectionism and Depressive Symptoms 3 Years Later Negative Social Interactions. Avoidant Coping and Perceived Social Support as Mediators. Comprehensive Psychiatry, 47, 106-115.

Dunkley, D., Zuroff, D. & Blankstein, K. (2006b). Specific Perfectionism Components versus Self- Criticism, in Predicting Maladjustment Personality and Individual Differences. 40, 665-676.

Dunkley, D.; Blankstien, K, Zuroff, D.; Lecce, S., Hui, D. (2006c). Self-Critical and Personal Standards Factors of Perfectionism Located within the Five-Factor Model of Personality. Personality and Individual Differences, 40, 409-420.

Egan, S., Piek. J. Dyck, M., Rees, C. (2007). The Role of Dichotomous Thinking and Rigidit , in Perfectionism. Behavior Research and Therapy, 45, 1813-1822.

Eisenberg, N.; Fabes, R., Guthrie, L. (1997). The Rules of Regulation and Development. In: S.Wolchik, I. Sandler (Eds) Handbook of Children's coping: Linking Theory and Intervention, New York: Plenum Press, 41-70.

Eisenberg, N.; Fabes, R., Nyma, M., Bernzweig, G; Pinuelas, A. (1994). The Relations of Emotionally and Regulation to Children's Anger- Related Reactions, Child Development, 56, 109-128.

Emily Lynne. (2008). The Effect of an affective Curriculum on perfectionism and Coping in Gifted Middle School Student. 40, 286.

Enns, M., Cox, B. (1999). Perfectionism and Depression Symptom Severity in Major Depressive Disorder. Behavior Research and Therapy, 37, 783-794.

Eysenck, H.G. ., Wilson.(1975). Know Your Own Personality London: Penguin Book. 13.

Fahs, M. (1987). Student, Coping with Academic and Social Stress in An Inner – City Middle School. Paper Presented at: The Annual Meeting of the American Research Association Washington, ED: 283914. 2.

Fanshawe, G. Burnette, P. (1991).Assessing School- Related Stressors and Coping Mechanisms in Adolescence. Educational Psychology, 61, 1, 92-98.

Fedner, M., Hekmat, H. (2001). Perceived Control over Anxiety- Related Events as a Predictor of Pain Behaviors in a Cold Press or Task. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 32, 191-202.

Flett, G., Hewitt, P., Rosa, T. (1996). Dimensions of Perfectionism Psychosocial Adjustment, and Social Skills. Personality and Individual Differences, 20, 2, 143-150.

Flett, J., Sawatzky, D., Hewitt, P. (1995a). Dimensions of Perfectionism and Goal Commitment: A Further Comparison of Two Perfectionism Measures, Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 17, 2, 111-124.

Flett, J.L., Hewitt, P. L, Blankstein, K, & Brien, S. (1991). Perfectionism and Learned Resourcefulness in Depression and Self-Esteem, Personality and Individual Differences, 12, 98-101.

Frost, R., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblatt, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. Cognitive Therapy and research. 14, 5. 449-468.

Frost, R.; Turcotte, T.; Heimberg , R.; Mattia, G.; Holt, C., Hope, T.(1995).Reactions to Mistakes Among Subjects High and Low, in Perfectionistic Concern over Mistakes. Cognitive There and Research. 19.2, 195-205.

Frost, R.O, Lynn, K.T., Brown, E, J, Heimbery, J, R., Guster, H.R. (1997). Self- Monitoring of Mistakes among Subjects high and low, in Perfectionistic Concern over Mistakes Cognitive Therapy and Research, 21, 209-222.

Frost, R.O, Shows. D.B. (1993). The Nature and Mearsument of Compulsive Indecisiveness. Behavior Research and Therapy, 7, 683-692.

Frost, R.O, Steketee, J. (1997). Perfectionism in Obsessive Compulsive Disorder. Patients Behavior Research, 35, 291-296.

Frydenberyg, E., Lewis, R. (1999). Thing don't Get Better Gust because you are Older: A Case for Facilitating Reflection. British Journal of Educational Psychology, 69, 1, 81-94.

Furnham, A, Chang, H. (1999). Personality as Predictor of Mental Health and Happiness in the East and West Personality, Individual Differences. 318-342.

Garnefski, N.; Kraaig , V.,Spinhoven, P. (2001). Negative Life Events Cognitive Emotion Regulation and Emotional Problem. "Personality and Individual Differences", 30, 1311-1327.

Girdano, D.Everty , J., Duek, D.(1997). Controlling Stress and Tension 5th,ed, Boston: Allyn, Bacon. 97.

Frydenberg B., Gones, E. (1998). Who Needs Help and When: Coping with the Transition from School to University. A paper Presented at: The Annual Conference of the American Educational Research Association, Montreal, Canada, April 19-23, ED 0430203, 2-26.

Gonge, L., Waller, G. (2003). Perfectionism Levels in African- American and Caucasian Adolescents., Personality and Individual Differences, 34, 1447-1451.

Greenglass, S., Schwarzer , R, Gakubiec, D, Fiksenbaum, L. ,Taubert, S.(1999).The Proactive Coping Inventory: A multidimensional Research Instrument. A paper Presented at: The 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society, Cracow, Poland, July 12-14. 311.

Grialou, Tina. (2007). A task-specific measure of perfectionism: Adaptive and maladaptive components in high-achieving adolescents, Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering. Vol.67 (11-B), 2007, 6766.

Griffith, N.(2004). Traditional and Nontraditional Approaches to Decreasing Stress and Improving Coping Northern Plain American Indian College Student., Dissertation Abstract International. Vol (6602B)., (1169).

Haase, A., Prapavessis, H., Owens, G. (2002). Perfectionism, Social Physique Anxiety and Disordered Eating: A Comparison of Male and female Elite Athletes. Psychology of Sport and Exercise, 3, 209-222.

Hadgistavropoulos, H., Dash, Hadgistavropoulos, T., Sullivan, T. (2007). Recurrent Pain among University Students: Contributions of Self Efficacy and Perfectionism to the Pain Experience. Personality and Individual Differences, 42, 1081-1091.

Hains, A., Szygakowski, M.(1990). A Cognitive stress- Reduction Intervention Program for Adolescents. Journal of Counseling Psychology, 37,1, 79-84,

Hardy, D.; Power, T, Gaedicke. (1993). Examining the Relation of Parenting to Childrens Coping with every Day Stress, Child Development, 64, 1829-1841.

Hart, B.; Gilner, F.; Handal, P., Gfeller, G. (1998). The Relationship between Perfectionism and Self- Efficacy. Personality and Individual Differences, 24, 1, 109-113.

Hawkins, C., Watt, H.، Sinclair, K. (2006). Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale with Australian Adolescent Girls Clarification of Multidimensionality and Perfectionist Typology. Educational and Psychological Measurement. 66. 6 1001-1022.

Hess, R., Richards, M. (1999). Development and Gender Influences on Coping: Implications for Skills Training Psychology in the Schools, 36, 2, 149-157.

Hewitt, P L., Flett, G.L. (1989). The Multidimensional Perfectionism Scale: Development and Validation (Abstract). Canadian Psychology, 30, 339.

Hewitt, P., Flett, G. Besser, A., Sherry, S., McGee, B. (2003a). Perfectionism is Multidimensional: A Reply to Saharan, Cooper and Fairburn (2002). Behavior Research and Therapy, 41, 1221-1236.

Hewitt, P., Flett, G. Turnbull- Donovan, W., Mikail, S. (1991). The Multidimensional Perfectionism Scale: Reliability, Validity, and Psychometric Properties in Psychiatric Samples. Psychological Assessment, 3, 3, 464-468.

Hewitt, P., Flett, G., Sherry, S., Habke, M., Parkin, M.,Lam, R., McMurtry, B., Ediger, E.,Fairlie, P.,Stein, M.(2003b). The Interpersonal Expression of Perfection: Perfectionistic Self- Presentation and Psychological Distress. Journal of Personality and Social Psychology, 84, 6, 1303-1325.

Hill, R. W., Huelsmann, T.G., Fur, R.M. Killer. G. Vicente, B.B., Kennedy,C. (2004). A New Measure of Perfectionism: The Perfectionism Inventory, Journal of Personality Assessment, 82, 1, 80, 91.

Hill, R.W, Zrull, M.C. & Turlingtion, S, (1997). Perfectionism and Interpersonal Problems, Journal of Personality Assessment, 69, 81-103.

Horney, K, (1973). The Neurotic Personality of Our Time. New York: Norton. 102.

Jamshidy, Behnam; Delavarpour, Mohammadagha; Haghighat, Shahrbanoo; Latifian, Morteza. (2009). Comparison of dimensions of perfectionism between the gifted and non-gifted students. [Farsi (Iranian)], Journal of Psychology. Vol.13 (1), Spr 2009, 20-35.

Jan-Mar. (2009). Perfectionism and goal orientations among Chinese gifted students in Hong Kong, Vol 32 (1) Win, 167-184.

Kantrell, C. (2000). Social Support of Posttraumatic Stress Disorder, Dissertation Abstract International, School of Psychology. Vol (60), No 8, 503-515.

Kardum, I, Krapic, N. (2004). Personality Traits Stressful Life Events, and Coping in early Adolescence. Personality & Individual Differences. 30(3) Feb. 2004. 20-35.

Kawamura, K., Frost, R. (2004). Self- Concealment as a Mediator in the Relationship between Perfectionism and Psychological Distress. Cognitive Therapy and Research, 28, 2, 183-191.

Khawaga, N., Armstrong, K.(2005). Factor Structure and Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale Developing Shorter Versions Using an Australian Sample Australian, Journal of Psychology , 57, 2, 129-138.

Kimberley, Chandler. (2009). Perfectionism in gifted students:A Need for Affective Services in Gifted Programming, A Master's Thesis, the Faculty of the School of Education, The College of William and Mary in Virginia. Guly, 2009, 182-185.

Kindreich, R. (2004). Adjustment to College Life: A Study of Stress and Coping, California State University Long Beach, Social Work. 452, Journal of Education Psychology, Vol(4301), 101.

Kliewer, W. (1991). Coping in Middle Childhood: Relationship to Competence, Type a behavior, Monitoring, Blunting and Locus of Control, Developmental Psychology, 27, 4, 689-697.

Kobasa, S, C. (1979). Stressful Life Events, Personality, and Health: An Inquiry into Hardiness, Journal of Personality and Social Psychology, 37, 1-11.

Kornblum, Aynley. (2005). Perfectionism and the Gifted: A Study of Australian School –Sample. Vol.60, No.3, 456-470.

Laurenti, H.G. (2004). Socially- Prescribed Perfectionism: Moderating the Relationship between Shyness and other Efficacy Discrepancy. PHD Thesis Submitted to the State University of New York. 11.

Lazarus, R. (1993). From psychological Stress to the Emotions: A history of Changing Outlooks.Journal Review of Psychology. 2, 1-21.

Lazarus, R.S. (1999). Stress and Emotions: A new Synthesis. New York: Springer. 15.

Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984). Stress Appraisal and Coping, New York: Springer, 1984, P.41, Wilson, J.P. Optic, 15.

LoCicero, Kenneth A; Ashby, Jeffrey S. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to peers from the general cohort, Roeper Review: A Journal on Gifted Education. Vol.22 (3), Apr 2000, 182-185.

Maddi, S, R, Khoshaba, D, M, Pammenter, A. (1999). The Hardy Organization: Success by Turning Change to Advantage, Consulting Psychology Journal, 51(2), 117-124.

Mantizicopoulos, P. (1997). How to Children Cope with School Failure? A Study of Social / Emotional Factors Related to Children's Coping Strategies, Psychology in the Schools. 34, 3, 229-237.

Matthews, Gerald; Emo, Amandn; Funke, Gregory; Zeidner, Moshe; Roberts, Rishard; Costa, Paul; Schulze, Ralf.(2006). Emotional Intelligence, Personality, and Task Induced Stress, Journal of Experimental Psychology; Appled, Vol(2), No(2), 96-107.

Mardaga, S., Hansenne, M.(2007). Relationship between Cloning Biosocial Model of Personality and the Behavioral Inhibition Approach Systems.(BIS/BAS). Personality and Individual Differences, 42, 715-722.

Martin, R., Beriter, H. (1995). Perceived Stress Life Events, Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 171.

Matteson, M., Ivancevich, G.(1987). Controlling Work Stress, London: Gossey- Bass Publishers., 77.

Merckelbach, H., Muris, P., Rassin., E.(1999). Fantasy Proneness and Cognitive Failures As Correlates of Dissociative Experiences. Personality and Individual Differences, 26, 961-967.

Mecacci, L. & Righi, S. (2006). Cognitive Failures, Metacognitive Bellief and Aging. Personality and Individual Differences, 40, 1453-1459.

Mills, G, Blankstein, K. (2000). Perfectionism Intrinsic Vs. Extreme Motivation, and Motivated Strategies for Learning, Multidimensional Analysis of University Students. Personals and Individual Differences, 29. 1191-1204.

Miscehel, Walter. (1981). Introduction to Personality 3rd Edition, USA: Sauers College Publishing. 24.

Mofield, Emily Lynne. (2009). The effects of an affective curriculum on perfectionism and coping in gifted middle school students, Dissertation

Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol.69 (8-A), 2009, 3108.

Molnar, D., Reker, D., Culp, N., Sadava, S., De, Courville, N. (2006). A. Mediated Model of Perfectionism, Affect, and Physical Health. Journal of Research in personality, 40, 482-500.

Mor, S.; Day, H.; Flett, G., Hewitt, P. (1995). Perfectionism, Control, and Components of Performance Anxiety in Professional Artists. Cognitive Therapy and Research. 19.2, 207-225.

Morelock, M.G. Giftedness. (1992). The View from within Understanding our Gifted, 4-12.

Moss, R.H., Hlahan C. J. (1986). Personality Coping and Family Resources in Stress Resistance: Longitudinal Analysis. 51, 398-395.

Muller, G., Wytykowska, A. (2005). Psychometric Properties and Validation of a Polish Adaptation of Carver and Whites BIS/BAS Scales. Personality and Individual Differences, 39, 795-805.

Muris, P.; Meesters, C.; Kanter, E., Timmerman, P. (2005).Behavioural Inhibition and Behavioural Activation System Scales for Children: Relationships with Eysencks. Personality and Individual Differences, 38, 831-841.

Munsch, G., Wampler, R. (1993). Ethnic Differences in Early Adolescents Coping with School Stress, American Journal of Orthopsychiatry, 63, 4, 633-646.

Neumeister, Kristie L. Speirs; Williams, Kristen Kay; Cross, Tracy L. (2009). Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism. Roeper Review: A Journal on Gifted Education. Vol.31 (4), Oct-Dec 2009, 198-206.

Nugent, S.A. (2000). Perfectionism its Manifestations and Classroom- Lased/ Interventions. Journal of Secondary Cited Education, 11, 215-221.

O'Connor, R., O'Connor, D., O'Connor, S., Smallwood. G. Miles, G. (2004).Hopelessness. Stress and Perfectionism: The Moderating Effects of Future Thinking Cognition and Emotion, 18.8. 1099-1120.

O'Connor, R., Whyte. M, Fraser, L., Masterton, G., Miles, G., MacHale. S. (2007). Predicting Short – Term Outcome in Well-Being Following Suicidal Behavior: The Conjoint Effects of Social Perfectionism and Positive Future Thinking Behavior Research and Therapy, 45, 1543-1555.

Ottens, A.; Hruby, A, Paula, G. (1994). Development of an academic Anxiety Coping Instrument, Paper Presented at: The Annual Meeting of the

American Educational Research Association, New Orleans ED: 371008, 11.

Pacht, A.R.(1984). Reflection on Perfection American Psychologist, 39, 386-390.

Pearson, Sue, (2000). Coping and Endocrine Responses to Surge, International Journal of Psychology, Stockholm Sewed. Vol, 35. 138.

Pervin, L.A.(1989). Personality: Theory and Research, N.Y., Wily. 45.

Piko, Bettina (2001). Psychological Record, spring 2001, Vol. 51 Issue 2, 223, 13 P Author.

Pleva, G, Wade. (2006). Guided Self- Help Versus Pure Self- Help for Perfectionism: A Randomised Controlled Trial. Behavior Research and Therapy. 45, 849-861.

Poduska, B. (1980). Coping with Stress. In: Understanding Psychology and Dimensions of Adjustment. Mc Graw- Hill Book Company New York. 157.

Quilty, L., Oakman, G., Farvolden, P. (2007). Behavioral Inhibitions Behavioral Activation, and the Preference for Familiar. Personality and Individual Differences, 42, 291-303.

Quinlan, D.M., Blatt. S. J., Afflitti, J. (1976). Experiences of Depression in normal Young Adults –Journal of Abnormal Psychology, 85,383-389.

Rafnsson , F; Gonsson, F; Windle, C.(2006). Coping Strategies, Stressful Life Events Problem Behaviors and Depressed Affect, Anxiety , Stress and Coping, Journal of Applied Psychology, Vol (19), No (3), 241-257.

Ram, A. (2005).The Relationship of Positive and Negative Perfectionism to Academic Achievement, Achievement Motivation, and Well-Being in Tertiary Students. Master of Arts in Psychology University of Canterbury. 304-130.

Rice, K.G., Preusser, K. G. (2004). Perfectionism and Children's Self-Concept: Further Validation of the Adaptive/ Maladaptive Perfectionism Scale Psychology in the Schools, 47, 238-250.

Rice. K, Lopez, F. (2004). Maladaptive Perfectionism, Adult Attachment and Self- Esteem in College Students. Journal of College Counseling, 7, 118-128.

Rice. K. J. Ashby, J.S. & Slaney, R.B. (1998). Self- Esteem as Mediator between Perfectionism and Depression. Structural Equations Analysis. Journal of Counseling Psychology, 45, 304-130.

Richard, Miniz., Maria Cristina.(2000). Development of Coping Resource in Childhood and Adolescents, Journal of International in Psychology, Stockholm, Sweden. Vol (35). 310.

Richard, R. (1995). Coping Mechanisms Used by Rural Principals in Saskatchewan in Response to Stressful Events. A summary of A Master Thesis. Saskatchewan School Trustees A association, Regina Research Center, 34.

Riley, C., Lee, M.,Cooper, Z., Fairburn, C.,Shafran, R.(2007). A Randomised Controlled Trial of Cognitive-Behavior Therapy for Clinical Perfectionism: A preliminary Study. Behavior Research and Therapy, 45, 2221-2231.

Robinson, Edward, H. et al. (1991). Coping With fears and Stress, Edgiest. Reined. 341-888.

Roedell, W.C (1984). Vulnerabilities High Gifted Child. Pepper Review, 63, 127-130.

Saboonchi, F., Lundh, L. (1997). Perfectionism, Self- Consciousness and Anxiety. Personality and Individual Differences. 22, 6, 921-928.

Salavert , G., Caseras, X., Torrubia, R., Furest, S., Arranz-B., Duenas. R.S an, L.(2007): The Functioning of the Behavioral Activatio and Activation and Inhibition in Bipolar G Euthymic Patients and Influence in Subeguent Episodes over an Eighteen- month Period. Personality and Individual Differences.24, 1323-1331.

Sandler, I., Wolchik, S., Mackinnon, D., Ayers, T. Roosa, M. (1997). Developing Linkages between Theory and intervention in Stress and Coping Process, in: S. Wolchik, I. Sandler (ED.S), Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention. New York: Plenum Press, 3-40.

Sandler, I.; Tein. G., West, S. (1994). Coping, Stress and the Psychological Symptoms in Children of Divorce: A Cross- Sectional and Longitudinal. Child Development, 65, 1746-1763.

Sarmany, Schuller., Ivan.(1994). Load and Stress in School: Their Sources and Possibility of Coping with Them., Studia Psychological., Vol 36. (1): 41-54.

Schuler, Patricia A. (2000). Perfectionism and the gifted adolescent, Journal of Secondary Gifted Education. Vol.11 (4), Sum 2000, 183-196.

Schuler, Patricia, A. (2007). Voices of Perfectionism: Perfectionistic Gifted Adolescent in a Rural Middle School. The National Research Center on

the Gifted and Talented, University of Connecticut, 362 Fairfield Road, U-7, Storrs, CT 06026-2007. 143-151.

Schuler, Patricia. (2002). Perfectionism in gifted children and adolescents, Neihart, Maureen [Ed]; Reis, Sally M [Ed]; Robinson, Nancy M [Ed]; Moon, Sidney M [Ed]. (2002). The social and emotional development of gifted children: What do we know? (71-79). xxiv, 297 Waco, TX, US: Prufrock Press; US.

Scwab, I, E, W. (1980). Teaching Coping Skills for Stress and Anxiety. Teaching essence, G.H. Encyclopedia Children, 13, 12-15.

Shafran, R., Cooper, Z., Fairbum, C. (2002). Clinical Perfectionism: A Cognitive- Behavioral Analysis. Behavioral Research and Therapy, 40, 773-791.

Shah, Mukti, Thingugam, Nutan Kumar. (2008). Perceived Emotional Intelligence and Ways of Coping among Students, Doctoral Dissertation, University of Pune (India), (Dissertation, Theses in, Request, NO: AAT00. 522-088.

Shaunessy,E ; Suldo, S (2010). Strategies used by Intellectually Gifted Students to Cope with Stress during their Barticipation in high School International Baccalaurean Program . Gifted Child Quarterly, v54 n 2, 127-137.

Siegle, Del; Schuler, Patricia A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students, Roeper Review: A Journal on Gifted Education. Vol.23 (1), Sep 2000, 39-44.

Skinner, E., Wellborn, G. (1997). Children's Coping in the Academic Domain. In: S, Wolchik, I, Sandler (ED.S), Handbook of Children's coping: Linking Theory and Intervention. New York: Plenum Press, 387-422.

Slade, P. Neuton, T. Buther, N, M, & Murphy, P. (1991). An Experimental Analysis of Perfectionism and Dissatisfaction. British Journal of Clinical Psychology, 30, Pp. 169-176.

Slaney, R.B. & Ashby, J.A., (1996).Perfectionists: Study of a Criterion Group. Journal of Counseling and Development, 74, 393-398.

Somerfied, M., McCare, R. (2000). Stress and Coping Research: Methodological Challenges, Theoretical Advances, and Clinical Applications.American Psychologist. 55, 6, 620-625.

Stober, g., Hutch Field, g., A wood, K. (2008). Perfectionism Self – Efficacy, and Aspiration Level: Differential Effects of Perfectionistic Striving and

Self- Criticism after Success and Failure Personality and in diving Differences., 1506-1516.

Stoeber, J., Rambow, A. (2007). Perfectionism in Adolescent School Student Students: Relations with Motivation, Achievement, and Well- Being, Personality and Individual Differences. 42, 1379-1389.

Stornelli, Deborah; Flett, Gordon L; Hewitt, Paul L. (2009). Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programs, Canadian Journal of School Psychology. Vol.24 (4), Dec 2009, 267-283.

Stumpf, H. & Parker, W. (2000).A Hierarchical Structural Analysis of Perfectionism and Its Relation to other Personality Characteristics. Personality and Individual Differences, 28, 837-852.

Swpearngen, Cohn. (1985). Life Events and Psychological Distress a Prospective Study of Yong Adolescents., Journal of Youth and Adolescence., Vol(28), No(2), (1-23).

Taylor, Francis. (2010). Adaptive and Maladaptive Perfectionism Adult Attachment and Bin Fife Personality Traits. Journal of Psychology., 144, 327-340.

Thail, H.(1973). Stress Factor and Risk of Major Radial Infuriation. Journal of Psychology., Stimutic Research. 73.

Truch, S.(1980). Teacher Burnout, Nomato, CA: Academic Therapy Publications., 88.

Trumpeter, N., Watson P., O'Leary. B. (2006). Factors within Multidimensional Perfectionism Scales: Complexity of Relationships with Self –Esteem. Narcissism, Self-Control. And Self- Esteem Personality and Individual Differences, 41. 849-890.

Vincent. N.Walker., (2000). Perfectionism and Chronic Insomnia. Journal of Psychosomatic Research. 49, 349-354.

Voseles, D.A. Onwuegbuizie, A,G. Callins, K.M.(2003). Graduate Cooperative groups: Role of Perfectionism Academic Exchange Quarterly, V.7(3), 307(5).

Wallance, C., Vodanovich, S.& Restino, B.(2003). Predicting Failures from Boredom Proneness and Daytime Scores: An Investigation within Military and Undergree Samples. Personality and Individual Differences, 34, 635.

Walsh, J. & Ugumba -Agwunobi, J. (2002). Individual Differences in Statistics Area the Roles of Perfectionism, Procrastination and Trait Anxiety. Present and Individual Differences, 33, 239-251.

Wang, M.C, Haertel, G, D, Walberg, H, G. (1996). Fostering Educational Resilience in Inner- City Schools, Publication series No: 4. Philadelphia: Laboratory for Student Success. (LSS). 012-017.

Ward, S; Perry, R.; Menec, V.; Schonwetter, D.; Hechter, F.; Weinberg, L.; Hunter, A. (1995). Assessing Dispositional Coping Strategies in College Student: A domain- Specific Measure. A paper Presented at: The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, ED: 387032, 16.

Weist, M.; Freedman, A.; Paskewitz, D.; Proescher, E., Flaherty, L. (1995). Urban Youth under Stress: Empirical Identification of Protective Factors. Journal of Youth and Adolescence, 24, 6, 1-17.

West, Susan. (2003). Stress and Coping: Relationship to Binges Drinking Related High- Risk Behaviors and Undergraduate Life Events. PHD, Auburn University, Journal of Psychology Behavioral, Vol (384), 198.

Witcher, L. Alexander, E., Onwuegbuzi, A., Collins, K., & Witcher, a. (2007). Relationship between Psychology Students Levels of Perfectionism Achievement in: a Graduate- Level Research Methodology Personality and Individual Differences, 43, 1396-1405.

Wittenberg, K.G., Norcross, G.C (2001). Practitioner Perfectionism; Relationship to Ambiguity tolerance and Work Faction, journal Clinical Psychology, 57 (12), 1543-155.

Wyatt, R., Gilbert, P. (1998). Dimensions of Perfectionism: A Same Exploring Their Relationship with Perceived Social Rank Status. Personality and Individual Differences, 24, 71-79.

Yorulmaz, O., Karanci, N., Tekok-Kilic, A. (2006). What Are the Room of Perfectionism and Responsibility in Checking and Cleaning Compulsions? Journal of Anxiety Disorders, 20, 3, 312-327.

Zebb, B., Moore, M. (1999). Another Look at the Psychometric Properties of the Anxiety Control Questionnaire. Behavior Research and Therapy, 37. 1091-1103.