القلق لدى الطلبة الموهوبين

أ. م. د. زيد بهلول سمين

عباس محمد علي

الجامعة المستنصرية – كلية التربية الاساسية

الفصل الأول

مشكلة البحث :

يمثل الموهوبون مورداً بشرياً هاماً يفوق قيمة الموارد المادية الاخرى اذا ما اتيحت لهم فرص لتنمية مواهبهم وقدراتهم وتطويرها ووضعها في خدمة مجتمعاتهم (القذافي ، 1996: 20) ، ويمتاز الموهوبون بسمة اساسية هي القلق التي تعد ملازمة لهم ، فالقلق اياً كان نوعه هو مظهر من مظاهر السلوك ، والسلوك هو محصلة العديد من العوامل الذاتية (الشخصية) والموضوعية (البيئية) وبالتالي فأن هذا السلوك لدى الموهوبين لابد ان تؤثر فيه بعض العوامل او يرتبط بها مثل القلق ، اذ يحتل القلق مكانة بارزة في علم النفس اذ يعد من العوامل الاساسية للصحة النفسية ، وله وجهان مختلفان فهو يساعد على تحسين الذات والانجاز وله خاصية الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط والتعلم كما يشير الى ذلك اصحاب نظرية القلق الدافع ، فضلاً عن ان القلق يعد حالة من حالات التيقظ الفكري ودليلاً على الوعي والادراك كما يشير الى ذلك اتباع النظرية الوجودية ، اما الوجه الاخر للقلق فـإنَّهُ قد يحطم حياة الانسان ويشيع التعاسة في حياته وحياة المحيطين به والفرق بين وجهي القلق يكون في الدرجة التي هو عليها ، وهذه الدرجة من الممكن ان تكون وراء صورة الاداء والانجاز وتحسين الذات وغيرها من الصور الايجابية عندما تكون درجة القلق معتدلة ، وقد تكون وراء مختلف الصور السلبية في سلوك الانسان وشخصيته عندما تكون درجة القلق عالية ، وفي ضوء هذه المعطيات يحدد الباحث مشكلة بحثه في التساؤل الاتي : هل هناك فروق في مستوى القلق بين الطلبة الموهوبين وفق متغير الجنس (ذكور – اناث) ؟

اهمية البحث :

للموهوبين اهمية كبيرة في المجتمعات لما لهم من دور كبير في التقدم العلمي والتكنولوجي اذ يشكلون عنصراً مهماً من الطاقات الانسانية وثروة قومية في مجتمعاتهم لما يتمتعون به من قدرات عقلية عالية ومواهب خاصة وقدرات ابتكارية مذهلة في جميع ميادين المعرفة والتوجيه والقيادة ، فالاهتمام بهم اصبح ضرورة حضارية يفرضها التحدي العلمي

والتكنولوجي المعاصر نتيجة للتوسع الاقتصادي الكبير وتعدد الاساليب المستخدمة في النواحي التكنولوجية والاقتصادية (القيسي ، 1990 : 17) ، وقد اهتم الناس منذ أقدم الأزمنة بالأذكياء والموهوبين ، باعتبار أنهم سيكونون قادة المستقبل في مختلف ميادين المعارف الإنسانية ، لذا يمثل الموهوبون والمتفوقون ثروة وطنية في غاية الأهمية ومن الواجب أن لا يتم تبديدها بالإهمال وانعدام الرعاية ، فالموهوبون شأنهم شأن غيرهم يتعرضون لمواقف كثيرة في الحياة قد تكون سعيدة او حزينة ومن هذه المواقف قد يكون التوتر او الخوف او القلق ، ويُعَدّ القلق حجر الزاوية في كل نوع من انواع السايكوباثولوجيا ، ووجوده يعني نذيراً بالخطر الذي يتهدد أمن الفرد ، وسلامته النفسية ، وتقديره لذاته ، واحساسه بالسعادة والرضا ، وهو أمرٌ مصاحب للصراع ، والقلق كما يتفق علماء التحليل النفسي ويتفق معهم في ذلك علماء النفس المعاصرون ما هو الا نذير بان هناك شيئاً سيحدث ليهدد امن الكائن وتوازنه وطمأنينته ، وانه أشبه بجرس الانذار الذي يعد لمواجهة الخطر ، فالقلق بين أوساط الطلبة ينبع من وجود صراع داخلي وحالة أنفعالية عند الفرد تعتمد على مستوى استعداده للقلق أي مستوى سمة القلق عنده فالشخص الذي يتسم بالقلق العالي يستجيب لمواقف التهديد بخوف شديد زائد عن الحد العادي ، أما المتسم بالقلق المنخفض فانه يستجيب للتهديد بشكل عادي وطبيعي (كمال ، 1987 : 39)، وهذا مما لا شك فيه يشير الى الافراد الموهوبين الذين يستطيعون في مواقف الشدة والتوتر والقلق ان يحلّوا المشكلة حلاً ابداعياً مبتكراً وبالتالي يعم عليهم بالفائدة ، وبذلك يمكن ان نميز من بين فئات المجتمع فئة الموهوبين الذين يكونون قادرين على تحويل حالة القلق لديهم الى نتاج ابداعي من خلال ما يشعرون به من قلق الذي قد يكون بنسبة متوسطة او أعلى من ذلك لديهم .

وتكمن اهمية البحث الحالي في :

1. إنَّ البحث يهتم بدراسة فئة على جانب كبير من الاهمية وهم الموهوبون الذين تقع على عاتقهم مسؤولية قيادة الميادين المختلفة في المجتمع مسقبلا .
2. اعتبار البحث الحالي من البحوث القليلة التي اهتمت بدراسة القلق من جوانبه الايجابية فأكثر البحوث تناولت دراسة القلق من جوانبه السلبية المؤثرة في حياة الانسان وسلوكه.

اهداف البحث :

يستهدف البحث :

1. تعرف مستوى القلق لدى الطلبة الموهوبين .

2. الكشف عن دلالة الفروق في مستوى القلق لدى الطلبة الموهوبين على ضوء متغير الجنس (ذكور – اناث) .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة ثانوية الموهوبين في محافظة بغداد / الكرخ الاولى من الصف الاول متوسط الى الصف السادس الاعدادي للعام الدراسي (2011 – 2012) .

تحديد المصطلحات :

اولا : القلق : Anxiety

1. يعرفه باسكولي (Pasquali , 1985) :

((بأنه الشكل البارز لكل الاعصبة ، و أحد القوى المحركة لها حيث يعمل فقدان الامن النفسي كمحفز او محرك لنشوء القلق وان دراسة السلوك الانساني تقتضي النظر الى الانسان ككائن عضوي كلي ذا أبعاد خمسة : بايولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وروحية ، وان طبيعة التفاعل بين هذه الابعاد هي التي تحدد السلوك سواء كان سليما او مضطربا)) . (Pasquali,1985:p.572) .

2. ويعرفه ديكراندبري (Degrandpre , 2010) :

((بأنه مشاعر ثابته او متكرره من الخوف او توقع الشر المرتقب دون مبررات او اسباب واضحة ، مصحوبة ببعض الاعراض الفسيولوجية مثل : ازدياد ضربات القلب ، التعرق الزائد ، الارتجاف ، صعوبة التنفس ... الخ)(Degrandpre,2010:p.99) .

- **اما التعريف النظري للقلق :**

فأن الباحث يتبنى تعريف (باسكولي ، 1985) تعريفاً نظرياً في بحثه ، لان الباحث اعتمد النظرية التكاملية (الاتجاه الكلي) في بناء مقياس القلق كأداة في بحثه لقياس القلق لدى الموهوبين الذين يمثلون عينة البحث ، كما تبنى النظرية التكاملية ضمن الاطار النظري المتعلقة بتفسير مفهوم القلق .

- **اما التعريف الاجرائي للقلق :**

((فهو الدرجات الكلية التي يحصل عليها افراد العينة ، الطلبة الموهوبون على فقرات مقياس القلق الذي اعده الباحث)) .

ثانياً : الموهوبون : Gifted

1. يعرف تورنس (Torrance , 1965) الموهبة :

((بأنها حالة من التوتر عند المبدع تدفعه إلى القيام بعمل شيء لسد حالة النقص التي يراها ، ويظل في حالة تساؤل وتجريب حتى يصل إلى اختبار صحة فروضه وحل مشكلاته والوصول إلى نتيجة مرضية له)) . (Torrance,1965:p.48) .

2. ويعرف بول ويتي (Poul witty , 1985) الموهوب :

((بأنه الفرد الذي يتصف بالامتياز المستمر في اي ميدان هام من ميادين الحياة)) . (ويتي ، 1985: 16) .

- **اما التعريف النظري للموهوبين :**

يتبنى الباحث تعريف (تورنس ، 1965) للموهبة تعريفاً نظرياً في بحثه ، لان الباحث اتخذ مقياس (تورنس ، 1965) للتفكير الابتكاري اداةً في بحثه .

الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة

اولاً : الاطار النظري :

- **القلق : Anxiety :**

اشتق مفهوم القلق من الكلمة اللاتينية (Anxetes) التي تعني اضطراباً في العقل (Al-Zeidy,1995:p.1) ، ولقد اقترنت بحالات الهم والحزن التي تؤذي الإنسان نفسياً وجسمياً (السبتي،1999: 13) ، ولم يتم تمييز القلق بوصفه كينونة تشخيصية منفصلة من قبل المختصين حتى حلول أواخر عام (1800م) إذْ كان القلق عبارة عن سمة شائعة ليس لها علاقة سببية بالحالات المرضية مثل مرض المعدة والقلب (Patty,1953:p.236) ، وقد تم استعمال كلمة القلق في عام (1869م) وفي عام (1871م) من قبل جاكوب داكوستا (Jacob Dacosta) في وصف الأعراض القلبية المزمنة التي لا يكون لها سبب عضوي واضح إذْ كانت تسمى القلب السريع المتهيج أو متلازمة داكوستا (Al-Zeidy, 1995: p.2)، وفي الثلاثينيات من القرن الماضي بدأ مفهوم القلق بالظهور في كتابات فرويد (Freud) (Speilberger, 1966 : p.55) ، إذْ أوضح أن القلق هو نوع من الانفعال المؤلم يكسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها (Freud,1939:p.29) ، ويعد القلق من الظواهر النفسية الاعتيادية الملحوظة بشكل كبير لدى بني البشر في العصر الحديث لما يمر به الإنسان من ظروف صعبة ومعقدة قد تدفع به لاختيار طرق لا تتفق ورغباته رضوخاً لمطالب المجتمع أو لعدم قدرته على تحقيق هذه الرغبات التي تقف في طريقها معوقات كثيرة تتزايد مع تزايد ضغوط الحياة المعاصرة ومطالب العيش (الواقفي، 1998: 620) ، ويعد القلق بصفة عامة

سوياً حين يكون استجابة لخطر قائم إذْ يزول بزوال هذا الخطر ويعد القلق مرضاً إذا تجاوز حجم الخطر الحقيقي بشكلٍ كبير أو إذا لم يكن هنالك خطر خارجي فعلي يسببه (بيك ، 2000: 156) .

- **النظريات النفسية التي فسرت القلق :**

استعرض الباحث في رسالته عن الاطار النظري لمفهوم القلق مجموعة من النظريات النفسية التي فسرت هذا المفهوم منها : نظرية التحليل النفسي لفرويد والنظريات النفسية الاجتماعية لـ(ادلر ، فروم ، هورني ، سوليفان) والنظرية السلوكية لـ(بافلوف ، سكنر) والنظرية الانسانية لـ(ماسلو ، روجرز) والنظرية المعرفية لـ(بياجيه ، برونر ، ابنجهاوس ، البرت) والنظرية الكشتالتية لـ(كوهلر ، فرتهيمر ، كوفكا) والنظرية الوجودية لـ(رولو مي ، هيدجر ، سارتر) ونظرية القلق الدافع لـ(تايلور ، سبنس) ونظرية القلق الحالة – السمة لـ(كاتل وسبيلبرجر) ، فضلاً عن النظرية التكاملية ، ولان الباحث تبنى النظرية التكاملية اطاراً نظرياً في بحثه فقد اقتصر الاطار النظري لمفهوم القلق على النظرية التكاملية فقط ، ومن مبررات تبني هذه النظرية :

1. ان الاتجاه الكلي غير مقتصر على بعد محدد في تفسير مفهوم القلق .
2. ان النظريات الاخرى التي فسرت القلق اعتمدت منظور محدد وفق اتجاه معين للنظرية خاصتها .
3. ابتغاء الباحث دراسة القلق من منظور واسع متعدد الجوانب وبدون تقييد .

- **النظرية التكاملية : المنهج الكلي : (Holistic Approach) :**

يرى اصحاب الاتجاه الكلي : باسكولي Pasquali ، وديكراندبري Degrandpre، وارنولد Arnold ، ودي باسيو De Basio ، واليسي Alesi ، وتولوش Tulloche وغيرهم : (ان دراسة السلوك الانساني تقتضي النظر الى الانسان ككائن عضوي كلي ذا ابعاد خمسة : بايولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وروحية ، وان طبيعة التفاعل بين هذه الابعاد هي التي تحدد السلوك سواء كان سليما او مضطربا) (Pasquali , 1985 : p.572) ، ويؤكد باسكولي ان الصحة النفسية او السعادة تنشأ من تكامل الابعاد الخمسة للانسان ، وهي عملية النمو المتواصل ، إذْ تصبح اهداف الفرد ليس في تجنب الاضطرابات فحسب وانما باتجاه تحقيق الذات والتمتع الافضل بالحياة ، ويرتبط القلق بانعدام الامن النفسي ، إذْ يعمل فقدان الامن النفسي كمحفز او محرك لنشوء القلق ، ويرى (باسكولي) ان القلق هو الشكل البارز لكل الاعصبة ، و أحد القوى المحركة لها (Pasquali

1985:p.583,) ، كما يرى (ديكراندبري) ان القلق هو (مشاعر ثابته او متكرره من الخوف او توقع الشر المرتقب دون مبررات او اسباب واضحة ، مصحوبة ببعض الاعراض الفسيولوجية مثل : ازدياد ضربات القلب ، التعرق الزائد ، الارتجاف ، صعوبة التنفس ... الخ) (Degrandpre , 2010:p.99) ، ويصف (انجل) القلق بأنه (استجابة نفسية للطاقة الضخمة المندفعة بغير اتجاه بسبب المواقف الضاغطة) (Pasquali,1985:p.187) ، ويؤكد اصحاب الاتجاه الكلي ان عدم الاتساق واختلال التفاعل بين ابعاد الانسان الخمسة يسهم في اضطراب الصحة النفسية وظهور السلوك العصابي عند الفرد ، وعلى سبيل المثال فان الصراع بين السلوك الاجتماعي للفرد وقيمه الاجتماعية ومعاييره الروحية قد يولد القلق العصابي والشعور بالاثم ، وبما ان الاعراض الفسيولوجية والنفسية تظهر في اغلب الاعصبة ، وتأخذ شكلا يختلف من شخص لاخر ، ومن مجتمع لاخر فان اضطراب الصحة النفسية وظهور العصاب يكون بسبب عدم الاتزان بين تلك الابعاد (Pasquali,1985:p.587) ، ويقرر سلومان (Sloman,1975) ان: (الاعصبة تظهر عندما يصبح الاتساق او التماثل بين العوامل المسببة للمرض معطلا او مختلا الى حد بعيد بحيث لا يستطيع الفرد التعامل بصورة تكيفية ، لذلك ينشأ سوء التكيف ، وتظهر سلوكيات التعامل العصابي المرضي (Pasquali ,1985:p.488) ، وفي الاتجاه نفسه يفسر كرنكر (Grinker,1971) السلوك الاجتماعي المنحرف على انه نتاج لتفاعل العوامل السايكوفسيولوجية والروحية والاجتماعية ، فمثلا قد يتعارض او يتقاطع الاختلال الوظيفي الفسيولوجي مع قدرة الفرد على التعامل نفسيا مع الضغوط الروحية والاجتماعية بطريقة مقبولةٍ اجتماعيا ، وقد ينشأ عن ذلك السلوك الاجتماعي المنحرف : الادمان والانحراف الجنسي والعدوان (Pasquali,1985:p. 489) ، ويؤيد رأي كرنكر كل من وكشايدر (Wegsheider,1981) في معالجتهما موضوع الادمان على الكحول ، و اكيسكال و مك كيني (Akiskal ,Mc Kinney,1985) في رأيهما عن الاضطرابات الانفعالية .

مناقشة النظريات :

من خلال عرض وجهات النظر السابقة حول مفهوم القلق نجد اختلافاً في تحديد مكوناته ومسبباته وأثر المتغيرات الأخرى فيه تبعاً لاختلاف الأطر النظرية والفلسفية ، كما نجد تقارباً في الرأي حول بعض المضامين ، وقد تجسد الاختلاف والتباين في الاتجاهات التفسيرية من خلال تأكيد بعضها على إعطاء دور بارز للعوامل البايولوجية والجسمية في حين اهتم بعضها الآخر بالجانب النفسي الداخلي ومن خلال الصراعات الداخلية ودورها البارز في تشكيل القلق اهتمت نظريات أخرى بأثر العوامل الاجتماعية والحضارية متمثلة

باضطراب العلاقات الاجتماعية للفرد ، بينما أكدت بعضها على الجانب الإنساني واهتمت بدور الفرد في تحديد وصياغة أسلوبه الخاص لحياته .

فيما يخص وجهة نظر التحليل النفسي لفرويد فـإنَّهُ يشير إلى أن القلق هو تحذير من الأنا (Ego) وبأن هنالك دافعاً غير مقبول يضغط على الوعي بغية الانطلاق وهو إشارة تثير الأنا للاستعداد لتأخذ أفعالاً دفاعية ضد الضغط الموجه إليها وإنَّ ازدياد القلق فوق الحد المقبول الذي يعد فيه مفيداً قد يؤدي بالشخص إلى نوبات من الهلع والرعب .

تشير وجهة النظر النفسية الاجتماعية التي جمعت بين العوامل البايولوجية والنفسية والاجتماعية في نشوء القلق بـإنَّ موقفها ليس اجتماعياً خالصاً كما أنه ليس نفسياً خالصاً متركزاً حول ما هو نفسي فقط وإنما هو موقف ذو طابع اجتماعي نفسي فقد أكدت على أهمية السنوات المبكرة الأولى في نشوء القلق وخاصة التفاعل الاجتماعي الشخصي للفرد وكذلك الرغبات المكبوتة وهي ترى أن القلق هو من نتاج المجتمع أي أن الإنسان ليس قلقاً بطبيعته ولكنه يُدفع إلى القلق بفعل الظروف الاجتماعية التي يعيش في ظلها .

تركز المدرسة السلوكية على عملية التعلم في تفسيرها للقلق بوصفه مجموعة من العادات غير التوافقية ، وعَدَّتْ أنَّ القلق استجابة مشروطة لمحفزات بيئية معينة ، ومن وجهة النظر السلوكية المعرفية فـإنَّها تؤكد على الأفكار اللامنطقية واللاواقعية التي تسيطر على الشخص الذي يتسم بالقلق .

ركز علماء النفس الإنسانيون على الصراعات وخصوصاً تلك التي تثور عندما نختار أسلوب الحياة الصحيح أو الأكثر معنى ، فيشير ماسلو الى الفرد القلق بأنه الذي حرم نفسه أو حُرم من الوصول إلى الإشباع الكافي لحاجاته الأساسية ، وهذه الحقيقة تمنع التقدم نحو الهدف النهائي المتمثل بتحقيق الذات ، إذ يشعر الفرد القلق بالتهديد وانعدام الأمن وقلَّة الاحترام للذات ، أما روجرز يؤكد بأن الفرد يُكون صورة ايجابية او سلبية عن ذاته من خلال صورة الاخرين عنه ، فتقبلهم له يجعله يُكون صورة ايجابية عن ذاته، اما عدم تقبلهم له سيجعله يُكون صورة سلبية عن ذاته مما يشعره بالخطر والتهديد وبالتالي يسبب له القلق .

يرى أصحاب النظرية المعرفية أن القلق هو استجابة تلقائية معرفية ، و قد تكون مرتبطة مباشرةً بالمعتقدات غير المنطقية والخاطئة ، وإن العمليات المعرفية تلعب دوراً بارزاً في القلق المرضي المتمثلة بشكل إدراكات أو عمليات معرفية مثيرة للقلق ، وتركز هذه النظرية على طريقة تفكير الافراد الذين يعانون من القلق ، إذ يميل الفرد القلق الى وضع توقعات غير واقعية لمواقف متعددة ، وينظر اصحاب هذا الاتجاه الى التهديدات والضغوط

التي يواجهها الفرد ، كمتغير يتدخل في عملية حدوث القلق والاستثارة أمّا الاضطرابات ما هي الا استجابات انفعالية وجدانية يكتسبها الفرد خلال خبرته في الحياة .

ترى المدرسة الجشطالتية أن المرض والاضطراب النفسي سببهما القلق وهو من أكثر الأمراض العصابية شيوعاً وانتشاراً يعود في أصله إلى الخوف لما سيحدث نتيجة لما يقوم به الإنسان من محاولات لمقابلة متطلبات حياته ، وإذا لم يعرف الأحداث المتوقعة أو المنتظر حدوثها فيبدأ الخوف ويبدأ خفقان القلب ويشعر الإنسان بعجزه عن تحويل قوى الاستثارة إلى نشاط هادف وبالتالي يبدأ القلق .

تركز المدرسة الوجودية على الجانب الإنساني ودور الفرد في صياغة أسلوب حياته الخاص ، وللوجودية موقف خاص من القلق فهي ترى أنه ليس شعوراً غير سار وليس إحساساً بعدم الراحة إنما هو يمثل حالة من التيقظ الفكري ، وأنه الاستجابة الأساسية للفرد تجاه الخطر الذي يهدد وجوده والقلق يعبر عن محاولات الفرد لتحقيق إمكانياته فهي تختلف مع الفرويدية التي تؤكد على الجوانب السلبية للقلق وأنه انفعال غير سار حيث تؤكد الوجودية على الجوانب الإيجابية له لما يؤديه من نمو وتطور .

اما النظرية التكاملية يرى اصحاب المنهج الكلي ان دراسة السلوك الانساني تقتضي النظر الى الانسان ككائن عضوي كلي ذا ابعاد خمسة : بايولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وروحية ، وان طبيعة التفاعل بين هذه الابعاد هي التي تحدد السلوك سواء كان سليما او مضطربا ، ويؤكد باسكولي ان الصحة النفسية او السعادة تنشأ من تكامل الابعاد الخمسة للانسان ، وهي عملية النمو المتواصل ، حيث تصبح اهداف الفرد ليس في تجنب الاضطرابات فحسب بل باتجاه تحقيق الذات والتمتع الافضل بالحياة ، ويرتبط القلق بانعدام الامن النفسي ، حيث يعمل فقدان الامن النفسي كمحفز او محرك لنشوء القلق ، والقلق هو الشكل البارز لكل الاعصبة ، و أحد القوى المحركة لها ، ويؤكد اصحاب الاتجاه الكلي ان عدم الاتساق واختلال التفاعل بين ابعاد الانسان الخمسة يسهم في اضطراب الصحة النفسية وظهور السلوك العصابي عند الفرد .

يشير أصحاب نظرية القلق الدافع ، بأن القلق هو الدافع للسلوك الناجح والصحيح ، وأشاروا الى ان وجود القلق دليل على وجود الدافع وبالتالي تحسن الأداء ، لكنهم أدركوا بالتجربة ان القلق الشديد يعيق السلوك الصحيح في الأعمال المعقدة والصعبة على وجه الخصوص .

تشير نظرية القلق الحالة – السمة ، الى ان قلق الحالة قلق مؤقت يزول بزوال الخطر المحيط به ، ويختلف من موقف الى آخر ، اما قلق السمة فهو عبارة عن صفة ثابتة نسبياً في الشخصية يكتسبها الفرد في مراحل حياته ، وهو مختلف من شخص الى آخر .

من خلال اطلاع الباحث على وجهات النظر المتعددة لعلماء النفس في تفسير القلق ، يرى ان انسب نظرية يتبناها في دراسة موضوعه الحالي النظرية التكاملية (الاتجاه الكلي) وذلك لاسباب عديدة منها انها تنظر للانسان ككائن عضوي كلي ذا ابعاد خمسة : بايولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وروحية ، وان طبيعة التفاعل بين هذه الابعاد هي التي تحدد السلوك سواء كان سليما او مضطربا ، اما مبررات هذا التبني فـإنَّ الاتجاه الكلي غير مقتصر على بُعد محدد الا ان النظريات الاخرى التي فسرت القلق اعتمدت منظوراً محدداً وفق اتجاه معين للنظرية خاصتها وبالتالي فـإنَّ دراسة القلق ستكون محددة من جانب معين ، لذا يبتغي الباحث دراسة القلق من منظور واسع متعدد الجوانب بحيث لا تتقيد الدراسة باضافات بسيطة وجوانب محدودة ، فقد أكد اصحاب الاتجاه الكلي ان عدم الاتساق واختلال التفاعل بين ابعاد الانسان الخمسة يسهم في ظهور القلق واختلال الصحة النفسية وظهور ملامح السلوك العصابي بشكل عام ، وهذا بالتأكيد يعطينا دافعاً كبيراً لدراسة القلق من ابعاده الخمسة وهو ما اكد عليه الاتجاه الكلي للتوصل الى نتائج تسهم في التعرف على القلق ، فضلاً عن ان النظرية الكلية هي نظرية تكاملية في منهجها ويمكن القول انها تجمع بين مضامين العديد من النظريات الانسانية والوجودية والمعرفية.

- **الموهوبون : Gifted :**

ظهر الاهتمام بالأشخاص الموهوبين وذوي القدرات الخاصة منذ القدم اذ نجده في جميع الثقافات البشرية حتى أن البعض يُرجعه إلى زمن إنسان الكهف إذْ كانوا يَعُدُّون الشخص موهوبًا إذا كان صياداً ماهراً (السرور، 1998: 16) ، أما في الحضارة اليونانية القديمة فقد ركز أفلاطون في فلسفة جمهوريته على الفروق الفردية بين الأشخاص فيما يتعلق بمواهبهم الطبيعية ، حيث صنف الناس الى ثلاث مراتب حسب نتائج الامتحانات وخصص المرتبة الاولى للفلاسفة والعلماء والمرتبة الثانية للجيش والجنود والمرتبة الثالثة للعامة ، وإنَّ بعضهم يصلح لعمل ما بينما يصلح البعض الآخر لعمل آخر، ووضع نظريات للتعرف إلى هؤلاء البارزين ، وأشار أرسطو أيضاً إلى هذه الحقيقة وأرجعها إلى أمور فطرية تحدد سلوك الجماعات المختلفة ، وبعد ذلك اهتم الرومان بما نادى به أفلاطون ، وركزوا اهتمامهم على الشخصية القيادية لأغراض الجيش والحرب (أخضر ،1980: 165) ، وفي الصين كان يقدم لهؤلاء الأشخاص التعليم والإقامة المجانية بوصفهم كنزاً يجب حمايته ، وقد كان التوجه

للعناية بالموهوبين في الحضارة الإسلامية أكثر وضوحاً حيث كانت أول دعوة قرآنية تشريعية نزلت تؤكد دور المعرفة والعلم والوعي بقول الله سبحانه وتعالى (اقرأ بسم ربك الذي خلق) وسار بعد ذلك المسلمون في اكتشاف الموهوبين بطرق وأساليب تربوية علمية ، كسرعة الحفظ ، وتوقد الذهن ، وقوة الملاحظة فكان الرسول 6 يختار كل فرد لمهمة تصلح له ، وتتناسب مع خصائصه كقائد عسكري ، أو فقيه ، أو قاضٍ (السويد ، 1988: 413) .

لا يخرج عن المفهوم السائد لأغلب الباحثين إذْ يُعتقد أن الموهوب هو الفرد الذي يملك قدرة خاصة أو أكثر ويستطيع إتقان أداء العمل إلى درجة عالية من غير مجهود يذكر ،ولوجود مصطلحات أخرى متعلقة بمفهوم الموهبة كالذكاء والعبقرية ، يمكن ان تعرف الموهبة بأنها (سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف ، وأن الموهوب هو الفرد الذي يملك استعدادًا فطريًا في مجال محدد مثل الشعر أو الرسم أو غيره وتصقله البيئة الملائمة) (السرور، 1998: 14) .

- **النظريات النفسية التي فسرت الموهبة والموهوبين :**

استعرض الباحث في رسالته عن الاطار النظري لمفهوم الموهبة مجموعة من النظريات التي فسرت هذا المفهوم منها : نظرية سبيرمان ، نظرية ثرستون ، نظرية جيلفورد ، نظرية ستيرنبرغ ، نظرية ثورندايك ، واختصاراً للعرض فقد تم ذكر نظرية تورنس فقط لان الباحث تبنى هذه النظرية في بحثه ، ومن مبررات تبني هذه النظرية :

1. فسر تورنس الابداع ابتداءً من الاحساس بالمشكلة وصولا الى اعطاء النتائج .
2. اعطى شروطاً خاصة ميز فيها النتاجات المبدعة عن النتاجات غير المبدعة .
3. اشار الى طرق تنظيم البيئة المحيطة بالفرد من اشاعة روح الديمقراطية للمبدعين ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم .
4. كما اكد على ضرورة التقبل والاستحسان الاجتماعي ، أي ان رضا المجتمع وتقديره يسهم بشكل كبير في تشكيل الشخصية المبدعة .

- **نظرية تورنس : (Torrance Theory ,1965) :**

يعد بول تورنس (E.Paul Torrance) من اهم العاملين في ميدان الموهبة والابداع ويصف الابداع بانه (حالة من التوتر عند المبدع تدفعه إلى القيام بعمل شيء لسد حالة النقص التي يراها ، ويظل في حالة تساؤل وتجريب حتى يصل إلى اختبار صحة فروضه وحل مشكلاته والوصول إلى نتيجة مرضية له) (عبد الخالق ،1990: 538) .

يرى تورنس أن الموهبة نوع خاص من حل المشكلات ويرى ان حل المشكلات يمكن اعتباره ابدعاً الى الحد الذي يتحقق فيه واحد او اكثر من الاتي :

1. حين يكون نتاج التفكير جديدا وذا قيمة .
2. حين لا يكون التفكير اتفاقيا (unconventional) بمعنى انه يتطلب تغييراً للافكار المقبولة سابقا او رفضاً لها .
3. حين يتطلب التفكير اثارة شديدة ومثابرة ويدوم مدة طويلة بصورة مستمرة او متقطعة او يكون عميقا .
4. حين تكون المشكلة كما طرحت في البداية غامضة وغير محددة ، بحيث تكون صياغة المشكلة نفسها جزءاً من المهمة .

يشير تورنس الى ان الاختبارات التي وضعها هو ومعاونوه لقياس الموهبة والابداع تختلف عن تلك التي وضعها جيلفورد ، ويرى انه من الضروري الاعتراف بالفروق الفردية بين الطلاب في غرفة الصف التي يجب ان تكون مختبراً للديمقراطية وان لا تقل الاهداف الاجتماعية اهمية عن الاهداف العقلية ، ويجب ان يُعلم الطالب كيف يفكر بصورة ناقدة بدلا من ان يتقبل الافكار بصورة عمياء (عاقل ،1979: 58–66) ، كما يرى تورنس ان الموهبة والابداع تعتمد على الاصالة والجدية والقبول الاجتماعي المفيد للنتاجات الابداعية ، بمعنى اخر ان الابداعية لا تعتمد على الاصالة فقط ، انما يجب ان تكون مفيدة لافراد المجتمع ، وتقوم على التقبل والاستحسان الاجتماعي ، لان الابداع يعتمد على رضا وتقدير المجتمع له (المعايطة ، 2001: 167) .

لقد بنى تورنس اختباره في الابداع على اساس نموذج جيلفورد (بنية الذكاء) وقد ركز في اختباراته على قياس القدرات الابداعية وهي الطلاقة والمرونة والاصالة والتفاصيل (السرور، 2002: 397) .

1. الطلاقة (Fluency) :

يعرفها تورنس بأنها قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة إزاء مثير معين في مدة زمنية معينة (Torrance , 1971 : p. 57) ، وتوجد الطلاقة بعدة صور :

– الطلاقة اللفظية (Verbal Fluency) وتعني سرعة تفكير الشخص في إعطاء الألفاظ والكلمات وتوليدها في نسق معين .

– طلاقة الأشكال (Figural Fluency) وتعني تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين أفكار ذات معنى .

– طلاقة التداعي أو الترابط (Association Fluency) وتعني وعي الفرد بالعلاقات وتظهر في القدرة على إنتاج عدد أكبر من الأفكار متكاملة المعنى .

– الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency) وتعني القدرة على التفكير السريع في كلمات متصلة وملائمة لموقف معين ، أي القدرة على صياغة الأفكار .

– طلاقة المعاني والأفكار (Ideational Fluency) وتعني استدعاء عدد أكبر من الأفكار في زمن معين لموقف معين (عدس ، 1999: 116) .

2. المرونة (Flexibility) :

يعرفها تورنس بأنها القدرة على التفكير بعدة اتجاهات وتتضمن فئات مختلفة من الاستجابات على أن يشمل إنتاجها أنواعاً متعددة من الأفكار، وكذلك إمكانية تحويل التفكير من مدخل إلى آخر (Torrance, 1971:p. 57) وتوجد المرونة بصورتين أو شكلين هما :

– المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility) وتعني القدرة على إنتاج أكبر وفرة ممكنة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين يحدده الاختبار على أن تكون من الأفكار الخاصة بهذا الموقف ومتنوعة .

– المرونة التكيفية (Adoptive Flexibility) وتعني قدرة الشخص على تغيير الوجهة الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة ، ويمكن أن ننظر إليها كونها الطرف الموجب للتكيف العقلي (مصري ، 1997: 52) .

3. الاصالة (Originality) :

وتعني الجدية أو الانفراد بالأفكار، أي قدرة الفرد على إنتاج استجابات أصيلة ، أي قليلة التكرار بالمفهوم الإحصائي داخل المجموعة التي ينتمي إليها ، ولهذا كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها (المعايطة،2001: 185).

4. التفاصيل (Elaboration) :

وتعني القدرة على إضافة التفاصيل للفكرة الأساسية ، أي قدرة الفرد وقابليته لتقديم إضافة جديدة لفكرة معينة قد تؤدي إلى المزيد من التفاصيل (Torrance, 1971:p. 59) ، ويرى تورنس ان هناك مجموعة مبادئ يمكن أن تراعى عند تعليم التفكير الإبداعي وهي :

– الاهتمام بجميع الأسئلة التي يثيرها المتعلمون .

– تشجيع المتعلم على طرح الأفكار والتأكيد على أنها ذات قيمة .

– احترام الأفكار الخيالية التي تصدر عن المعلم (الزيود ،1999: 182) .

- المناقشة :

اهتمت المدارس والاتجاهات المختلفة في علم النفس بموضوع الموهبة والابداع بوصفه موضوعاً يستحق البحث والدراسة ، وقد اختلف العلماء في تفسيرهم هذا المفهوم ، وربما يعود سبب الاختلاف إلى تباين الأطر النظرية والمسلمات التي اعتمدوا عليها في تفسيراتهم ، ويعود في جانب منه إلى أساليب البحث والمنهجية والأدوات التي استقصوا بوساطتها المعلومات التي في ضوئها وضعوا تصوراتهم وآراءهم حول هذا المفهوم ، وفضلاً عن ذلك توجد العديد من النقاط المشتركة التي تصف الإبداع ، بل هناك اتفاق على أنه صفة توجد لدى كل الأفراد ولكن بنسب متفاوتة لذا فـإنَّ إمكانية تنميته وتطويره قائمة باستعمال الأساليب العلمية والتربوية الصحيحة .

يفسر سبيرمان الموهبة في ضوء العامل العقلي العام الذي انطلق منه الذكاء وتقوم نظريته على التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات وقامت أساساً على كثير من التطورات التي حدثت في دراسة الذكاء والنشاط العقلي ، وقد أعلن سبيرمان نظرية العاملين (Tow Factor Theory) ، واكد إن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالتذكر أو الاستدلال ، بل هو عامل أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات المعرفية ، فالذكاء هو جوهر النشاط العقلي كله .

ينظر ثرستون للموهبة على اساس وجود عدد من العوامل الأولية التي تدخل بأوزان مختلفة في الاختبارات النفسية ويفسر نشاط العقل البشري على اساس الذكاء الذي يعمل من خلال السلوك ويكون هدفه إشباع حاجات الفرد بأقل قدر من المخاطرات الفيزيقية ، ويؤكد ان الفعل الذكي يناقض العجلة أي المواقف التي تتطلب التصرف بسرعة وعفوية وبدون ذكاء .

فسر ثورندايك الموهبة على اساس نظريته في الذكاء وهي (نظرية العوامل المتعددة) التي فَسَّرَ فيها الذكاء في ضوء الوصلات العصبية ، ويرى ان الذكاء يعتمد في جوهره على عدد ومدى تعقيد تلك الوصلات العصبية ، ويعتقد أن هناك فروقاً وراثية بين الكائنات الحية وفي قدرتها على تكوين الوصلات ، وان الفروق في الذكاء بين الافراد هي فروق في مقدار الوصلات العصبية .

لقد اعتمد بعض العلماء عند دراستهم للإبداع على دراسة السيرة الشخصية للعلماء والمبدعين والمخترعين ، فكانت منطلقا نظرياً مهماً لهم في بلورة نتائج دراساتهم تلك وهذا ينطبق على النظرية العاملية ونظرية معالجة المعلومات ، فقد اهتمت (النظرية العاملية) المتمثلة بتورنس وجيلفورد بالنظر للإبداع نظرة شمولية فلم تعزل الظاهرة الإبداعية ، بوصفها

تعتمد على القدرات العقلية والسمات الشخصية فاهتمت بالجوانب العاطفية والوجدانية فضلاً عن اهتمامها بالجوانب العقلية أي أنها لم تنظر إليه بوصفه منطقة منعزلة من السلوك ، فيما اهتمت (نظرية معالجة المعلومات) المتمثلة بستيرنبرغ بالمكونات المعرفية إضافة إلى أسلوب الفرد المميز الذي يحكم سلوكه الكلي مقابل الجزئي، ويرتكز على هذا كله ملائمة العوامل الانفعالية والاجتماعية في ظل بيئة مناسبة.

ثانياً : الدراسات السابقة :

أ. دراسات سابقة عن القلق :

- دراسة (آل يحيى ، معين باقر ، 1989) :

(قياس قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الاعدادية) ، (جامعة بغداد) .

تألفت العينة من (1200) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية (العلمي– الأدبي)، أهداف البحث الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، الجنس، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، دافع الانجاز، الأدوات والمقاييس: مقياس قلق الامتحان (شعيب)، مقياس (الكناني) دافع الانجاز، مقياس (السعدي) للمستوى الاقتصادي، الوسائل الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، تحليل التباين، أهم النتائج: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي (آل يحيى، 1989: 87) .

- دراسة سبيلبرجر (Spielberger,1971) :

(تأثير القلق الصريح على التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة) ، (جامعة ديوك – الولايات المتحدة) .

بلغت العينة (276) طالباً وطالبة من جامعة ديوك ، أهداف البحث : تقويم العلاقة بين القلق وترك الدراسة بسبب الفشل العلمي ، الأدوات والمقاييس : اختبار (تايلر) للقلق، معدل الدرجات في الفصل الدراسي ، الوسائل الإحصائية : معامل ارتباط بيرسون ، التحليل العاملي ، الاختبار التائي ، أهم النتائج : حصل الطلبة ذوي القلق العالي على درجات أوطأ وان نسبتهم المئوية في الفشل أعلى من الطلبة ذوي القلق الواطئ (Spielberger,1971:p.54).

ب. دراسات سابقة عن الموهبة والموهوبين :

- دراسة (أحمد السباتين ، 2003) :

(دراسة مقارنة لمستوى مهارات التفكير فوق المعرفي بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة المتوسطة في مدارس مكة المكرمة) .

الدراسة الى استقصاء الفروق في مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين ، اما الأداة قام الباحث ببنائها على شكل مقياس موزع على المجالات الثلاثة (التخطيط ، المراقبة ، التقويم) لمهارات التفكير فوق المعرفي بعد التحقق من دلالات الصدق والثبات على عينة الدراسة ، واستعمل تحليل التباين المتعدد لفحص فرضيات الدراسة ، وقد خلصت الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين يستعملون مهارات التفكير فوق المعرفية في أشكالها الثلاثة عند قيامهم بحل المسألة الرياضية بدرجة أكبر من الطلبة العاديين (السباتين ، 2003: 83) .

- **دراسة جونسون ج. لورانس & ليمان بيفرلي سميث (Johnson J.lawrence & Lewman B.Smith,1990) .**

(مدى ادراك الاباء لنبوغ وموهبة الاولاد والبنات الصغار الموهوبين) .

تكونت عينة الدراسة من (150) مفردة تمثل البنين والبنات ، تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى ادراك الاباء لنبوغ وموهبة الاولاد والبنات الصغار الموهوبين ، وكذلك ادراكهم لملامح هذا النبوغ والموهبة ، وقد تناولت الدراسة اختبارات الذكاء كأداة رئيسة لها ، وتبين النتائج لهذه الدراسة رغم عدم وجود اختلاف في حاصل الذكاء للاولاد والبنات إلّا أنَّهُ وُجِدَ اختلاف في ادراك الاباء لملامح نبوغ وموهبة اطفالهم الموهوبين من خلال ادراكهم – اي الاباء– لوقت فراغ اطفالهم وكيفية شغله والمؤشرات المبكرة للقدرة العقلية والكتب المفضلة

لاطفالهم (Johnson & Lewman,1990:p.66) .

الفصل الثالث : اجراءات البحث ومنهجيته :

- **مجتمع البحث والعينة :**

يضم مجتمع البحث الطلبة المسجلين رسميا في المدارس الخاصة بالموهوبين في جمهورية العراق حيث بلغ عدد الطلاب في هذه المدارس (137) طالباً وطالبة موزعين على خمس ثانويات في محافظات العراق .

اما عينة البحث الحالي فقد اقتصرت على الطلبة الموهوبين المسجلين رسميا في ثانوية الموهوبين التابعة لتربية محافظة بغداد / الكرخ الاولى والبالغ عددهم (38) طالباً وطالبة موزعين من الصف الاول متوسط الى الصف السادس الاعدادي ، للعام الدراسي (2011 – 2012) .

- **اداة البحث :**

مقياس القلق : Anxiety Scale :

مر بناء مقياس القلق بالخطوات الاتية :

1. اطلاع الباحث على بعض مقاييس القلق مثل : مقياس كاتيل لقياس القلق العام – واختبار القلق الصريح للأطفال ، مقياس سبيلبرجر وهي قائمة لقياس حالة وسمة القلق، مقياس ليري لقياس القلق الاجتماعي ، مقياس الجلالي لقياس قلق الامتحان ، مقياس العكاشي لقياس قلق المستقبل .

يعتقد الباحث ان هذه المقاييس لا تتناسب وطبيعة عينة بحثه ، فضلاً عن ان بعضها اهتم بجانب واحد من جوانب القلق ، ولم يخل الاطلاع على المقاييس السابقة من بعض الفائدة تمثلت في عدد الفقرات ، واسلوب صياغتها ...الخ .

2. اطلاع الباحث على النظريات النفسية التي فسرت القلق والادبيات الخاصة بهذا المفهوم ، فوجد ان الاتجاه الكلي واعتماده على اطارٍ نظري هو الافضل في بناء مقياس القلق وقد تم تحديد تعريف القلق في ضوء الاتجاه الكلي .
3. في ضوء تحديد التعريف واعتماداً على المنهج الكلي في علم النفس تم تحديد الابعاد الخمسة للمقياس وهي : البعد البايولوجي ، البعد النفسي ، البعد العقلي ، البعد الاجتماعي ، البعد الروحي .
4. وفي ضوء هذه الابعاد وتعريفاتها تم تحديد مكونات كل بعد ، وفي ضوء هذه المكونات تم اقتراح الفقرات المناسبة التي تعبر عن مكونات كل بعد من ابعاد المقياس الخمسة ، وصياغتها باسلوب يتناسب مع طبيعة افراد عينة البحث .
5. بلغ عدد الفقرات المقترحة لمقياس القلق بصورته الاولية (61) فقرة وكانت بدائل الاجابة المقترحة لفقرات المقياس خماسية وهي : تنطبق عليَّ كثيراً جداً ، كثيراً ، احياناً ، قليلاً ، لاتنطبق عليَّ اطلاقاً .

- **مؤشرات صدق المقياس :**

يؤكد المتخصصون على ضرورة التحقق من صدق المقياس مهما كان الغرض من استعماله (علام، 1986: 209) وعلى الرغم من أن الصدق أهم من الثبات لأن المقياس الصادق بطبيعته يكون مقياساً ثابتاً في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً ، (Zeller & Carmines, 1980:p. 77) ومن أجل التحقق من صدق المقياس الحالي ، فقد استعملت أنواع الصدق الآتية :

اولا– صدق المحتوى (Content Validity): وقد تحقق الباحث منه من خلال :

أ. الصدق المنطقي (Logical Validity) :

تم ذلك من خلال تحديد مفهوم القلق وتحديد ابعاده والفحص المنطقي المنظم للفقرات وتقدير مدى تمثيلها للخاصية التي أعدت لقياسها (Chisell, 1969 :p.344) سواء كان ذلك بالنسبة للباحث أو المحكمين عند اتخاذ القرار في مدى صدق الفقرة في قياسها لاحدى ابعاد المقياس المعد لهذا الغرض .

ب. الصدق الظاهري (Face Validity) :

تم ذلك من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لتقدير مدى قياس كل فقرة للبعد الذي وضعت من أجله .

ثانيا- صدق البناء (Construct Validity) : تم ذلك من خلال حساب كل من الاتي:

1. القوة التمييزية .
2. إيجاد علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس .
3. ايجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد .
4. ايجاد درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس .

- **الثبات : (Reliability) :**

لقد اعتمد الباحث الاتساق الداخلي في ايجاد معامل الثبات من خلال الطريقتين الاتيتين:

أ. طريقة التجزئة النصفية باستعمال معادلة كتمان (Split-Half Method) .

ب. معامل الفاكرونباخ (Alpha Cronbach for Internal Consistency) .

- **التطبيق النهائي :**

بعد التحقق من صدق وثبات اداة البحث فقد بلغ عدد الفقرات بصيغتها النهائية (49) فقرة تم تطبيقها على العينة الاساسية البالغة (38) طالباً وطالبة بعد استحصال الموافقات الاصولية للتطبيق ووضح الباحث الى افراد العينة ان فائدة التطبيق هي لاغراض البحث العملي ، حيث قام الباحث بتطبيق اداة المقياس على افراد العينة (الطلبة الموهوبين) من الصف الاول متوسط الى السادس الاعدادي واستغرق تطبيق مقياس القلق ما بين (20-30) دقيقة .

- **الوسائل الاحصائية :**

1. **النسبة المئوية :** استعملت للتعرف على نسبة اتفاق اراء المحكمين الموافقين وغير الموافقين على فقرات المقياس .

2.**الاختبار التائي لعينتين متساويتين (t-test)** : استعمل لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الفقرات في المجموعتين العليا والدنيا (الصدق التمييزي) لمقياس القلق.

3.**معامل ارتباط بيرسون** : استعمل لحساب الصدق البنائي لاستخراج (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) .

4.**معامل ارتباط سبيرمان – براون** : استعمل لتصحيح معامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية لمقياس القلق .

5.**معادلة كتمان** : استعملت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس القلق .

6.**معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي** : استعمل لاستخراج الثبات لمقياس القلق .

7.**الاختبار التائي لعينة واحدة** : استعمل لحساب دلالة الفروق بين متوسط الدرجات لمتغير القلق والمتوسط الفرضي للمقياس .

8. **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)** : استعمل لحساب دلالة الفروق بين متوسط الدرجات لمستوى القلق على ضوء متغير الجنس (ذكور – اناث) .

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها :

1. الهدف الاول : ((تعرف مستوى القلق لدى الطلبة الموهوبين)) .

لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة بعد تطبيق مقياس القلق على عينة البحث (الطلبة الموهوبين) حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها افراد العينة (189,45) وبلغ الانحراف المعياري (29,97) ، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (8,73) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (2,021) ودالة احصائياً عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (37) ولصالح المتوسط الحسابي وجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

الاختبار التائي لعينة واحدة (مقياس القلق)

المتغير	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية		
القلق	38	189,45	29,97	147	8,73	2,021	37	دالة احصائيا

تشير النتيجة الى ان الطلبة الموهوبين بصفة عامة يشعرون بمستوى من القلق اعلى من المتوسط ، لان المتوسط الحسابي (189,45) اعلى من المتوسط الفرضي (147) ،

ولان الدرجة العليا التي يقيسها مقياس القلق تدل على توفر هذه الخاصية او الصفة بدرجة عالية لدى المفحوصين .

يمكن تفسير هذه النتيجة ان الطلبة الموهوبين نتيجة لما يمتلكونه من قدرات عقلية ودافعية عالية للتحصيل الدراسي والحرص في الحصول على اعلى درجات النجاح بتفوق يشعرون بمستوى عالٍ من القلق يتمثل بالعديد من المظاهر السلوكية في مجالات حياتهم العامة العقلية والنفسية والاجتماعية فضلاً عن بعض المظاهر التي تتعلق بالجانب الجسمي والصحي ، وهذا ما تضمنته ابعاد مقياس القلق الذي تم اعداده في البحث وفق النظرية التي تبناها الباحث ، اذ يرى اصحاب النظرية التكاملية ان القلق طاقة محفزة ترتبط بعملية النمو الفكري للانسان التي تنشأ من تكامل الابعاد الخمسة ، اذ تصبح اهداف الفرد ليس في تجنب القلق وانما باتجاه تحقيق الذات والتمتع الافضل بالحياة ، لان القلق استجابة نفسية للطاقة الضخمة المندفعة بغير اتجاه بسبب المواقف الضاغطة التي يعبر عنها الموهوب بأفكاره المبتكرة بإعطاء اكبر قدر ممكن من الحلول والنتاجات الجديدة .

كما يرى كل من تايلور وسبنس (Tylor & Spense) من أصحاب نظرية القلق الدافع بأن للقلق خاصية الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط والتعلم ، وافترضوا ان الإنسان عندما يؤدي عملاً يشعر بالقلق الذي يحفزه الى إنجاز هذا العمل حتى يخفف هذا الشعور، وأشاروا الى ان وجود القلق دليل على وجود الدافع وبالتالي تحسن الأداء ، وعلى هذا فان للقلق آثاره المتمثلة في التيقظ الادراكي وآثاره المتمثلة في الدفاع الادراكي، كما يشير ارنست (1962) الى ان القلق هو حالة ايجابية تؤدي الى التعلم ومواجهة تحديات البيئة حيث يرى ان الموهوبين يمتازون بمستوى عالٍ من القلق وذلك لان النشاط العقلي لديهم تتم فيه عمليات ذهنية ترافقها حالات من القلق والتوتر والاضطرابات العصبية الناتجة عن التفكير المستمر بسبب نسبة ذكائهم التي تفوق المتوسط مما يدفعهم الى انتاج افكاراً مبتكرة جديدة وغير اعتيادية .

2. الهدف الثاني : ((الكشف عن دلالة الفروق في مستوى القلق لدى الطلبة الموهوبين على ضوء متغير الجنس / ذكور – اناث)) .

لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بعد تطبيق مقياس القلق على عينة البحث (الطلبة الموهوبين) حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور على مقياس مستوى القلق (30,19) وبانحراف معياري (26 ,14) والمتوسط الحسابي للاناث (34 ,29) وبانحراف معياري (47, 15) وعند حساب القيمة التائية للفروق

بين الجنسين وجد أنها تساوي (33, 1) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (021, 2) عند مستوى دلالة (05, 0) ودرجة حرية (37) وجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في مستوى القلق على ضوء متغير الجنس

افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (0,05)
			المحسوبة	الجدولية		
ذكور	30,19	14,26	1,33	2,021	37	غير دالة احصائيا
اناث	29,34	15,47				

تشير النتيجة الى ان الطلبة الموهوبين ولكلا الجنسين (ذكور – اناث) لديهم قلق بمستوى متقارب وهذا يعني أن الفروق بين الجنسين ليست ذات دلالة احصائية ويرجع السبب في ذلك الى وقوع كلا المتوسطين الحسابيين للذكور والاناث ضمن فئة القلق نفسها أي تقارب العلاقة في قوتها بالنسبة للذكور والاناث .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ، يمكن الوصول الى الاستنتاج الاتي :

1. يشعر الطلبة الموهوبون بمستوى اعلى من المتوسط بالقلق ، وهذا الشعور يعمل كحافز او دافع لزيادة الجهد والتحصيل والابداع .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

1. اثارة دافع القلق لدى الطلبة الموهوبين بطرق استراتيجية مناسبة من خلال المناقشات الصفية لتحفيز افكارهم على الابتكار .

المقترحات :

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي :

1. إجراء دراسات تتناول اثر علاقة القلق بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي، كالثقة بالنفس ، مفهوم الذات ، ... الخ .
2. اجراء دراسة ميدانية مماثلة عن القلق وعلاقته بالطلبة المتميزين وكذلك على طلبة المدارس الاعتيادية .

ملحق (1)

الجامعة المستنصرية – كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا – الماجستير

مقياس القلق بصيغته النهائية عند التطبيق

1) الجنس : ذكر: ( ) أنثى : ( )

2) المدرسة : ( ) الصـف : ( ) التخصـص : (الفـرع) علمـي ( ) ادبي ( )

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة ...

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات قد تنطبق عليك او لا تنطبق ، يرجو الباحث منك قراءتها بتأنٍ والاجابة عنها بكل صدق وصراحة ، وذلك بوضع علامة (√) تحت احد البدائل الخمسة الموضوعة امام كل عبارة من العبارات ، علما بان اجابتك هي لاغراض البحث العلمي ولا علاقة لها بدراستك ، ولن يطلع عليها احد ، ولا داعي لذكر الاسم ، ويتقدم الباحث بشكره وتقديره لك سلفا .

مثال يوضح كيفية الإجابة :

ت	الفقرات	كثيرا جدا	كثيرا	أحياناً	قليلا	قليلا جدا
.1	اقلق على صحتي					

– اذا كانت الفقرة تنطبق عليك كثيرا جدا تضع علامة (/) تحت كثيرا جدا .

– اما اذا كانت الفقرة تنطبق عليك كثيرا فضع علامة (/) تحت كثيرا ، وهكذا ...

مع جزيل الشكر والتقدير

الباحث

عباس محمد علي

ت	الفقرات	تنطبق علي كثيرا جدا	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي قليلا	تنطبق علي قليلا جدا
1	اشعر بالصداع .					
2	اعاني من اضطرابات في معدتي .					
3	اعاني من صعوبة التنفس اثناء النوم .					
4	اشعر بالخمول العضلي والتعب الجسمي .					
5	اخشى الاصابة بعاهات بدنية .					
6	ينتابني قلق شديد اذا مرضت ودخلت المستشفى .					
7	اجد صعوبة في الاسترخاء .					
8	اشعر بفقدان الشهية للطعام .					
9	اشعر بعدم قدرتي على التوازن في المشي .					
10	ألجأ الى احلام اليقظة .					
11	اشعر بالضيق عند الانتظار .					
12	اشعر بالذنب عندما أغضب مع زملائي .					
13	ينتابني التوتر وضيق الصدر كلما تأملت مستقبلي .					
14	يجعلني الخوف من المستقبل مشتت التفكير .					

ت	الفقرات	تنطبق علي كثيرا جدا	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي قليلا	تنطبق علي قليلا جدا
15	اشعر بان الكآبة تلازمني .					
16	اشعر بالغضب عندما يتجاهلني الاخرون .					
17	تعوزني الثقة بالنفس .					
18	اخاف ان تثير تصرفاتي سخرية الاخرين .					
19	اشعر ان مزاجي غير مستقر .					
20	ألخص ما أقرأه بسهولة .					
21	اتمتع بذاكرة قوية .					
22	اتوقع ان درجاتي ستكون منخفضة في الامتحانات .					
23	اخشى ان لا احصل في المستقبل على الكلية او التخصص الذي يناسب مؤهلاتي العلمية .					
24	احس ان المادة الدراسية لا تغني معرفتي.					
25	اشعر بالخجل عند القراءة امام الطلاب .					
26	انتفع مما اطالعه في حياتي اليومية .					
27	اجد صعوبة في فهم بعض المصطلحات .					
28	احقق النجاح في الامتحانات المفاجئة .					
29	يصيبني التوتر عندما يبدأ المدرس بتوجيه الاسئلة في الصف .					
30	استطيع ان اركز انتباهي عند القراءة .					
31	اتردد في زيارة الاصدقاء .					
32	اجد صعوبة في الاعتذار من الاخرين عندما اخطأ معهم .					
33	افتقر الى الصداقات المتينة مع الاخرين .					
34	اتجنب التعامل مع الغرباء .					
35	اخشى ان الفشل سيضعف دوري بين اصدقائي .					
36	اميل الى العزلة والابتعاد عن الناس.					
37	اتجنب حضور الحفلات والمناسبات الاجتماعية .					
38	اتردد في طلب المساعدة من الاخرين .					
39	أشعر أنني مقصر في واجباتي الدينية .					
40	ابتعد عن كل ما لا يرضي الله .					
41	اخاف الله في السر والعلانية .					
42	اتقرب الى الله في طلب السماح والمغفرة .					
43	اذكر الله لكي احس بالطمأنينة .					
44	اشعر بالذنب عندما اترك الصلاة .					
45	احس بالضيق عندما اسمع بالامور المحرمة التي يزاولها بعض الناس .					
46	أومن بقضاء الله وقدره .					
47	اذكر الله في اوقات اليسر والعسر .					
48	اعفو عن الانسان الذي يسيء الي واسامحه .					
49	احس بالذنب لعدم اعطائي الحسنة والتصدق بها .					

المصادر

- **المصادر العربية .**

1. أخضر ، فوزية محمد ، 1980 : **المدخل إلى تعليم ذوي الصعوبات التعليمية والموهوبين** ، مكتبة التوبة ، الرياض .
2. آل يحيى ، معين باقر ، 1989 : **قياس قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
3. بيك ، ارون ، 2000 : **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية** ، دار الافاق العربية ، القاهرة.
4. الزيود ، نادر فهمي وآخرون ، 1999 : **التعلم والتعليم الصفي** ، ط4 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
5. السباتين ، أحمد ، 2003 : **دراسة مقارنة لمستوى مهارات التفكير فوق المعرفي بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة المتوسطة في مدارس مكة المكرمة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية .
6. السبتي ، سعاد ، 1999 : **أثر أسلوب الإرشاد وقت الفراغ في خفض قلق المستقبل لدى بنات دورالدولة** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .
7. السرور ، ناديا هايل ، 1998 : **مدخل في تربية المتميزين والموهوبين** ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
8. _____ ، 2002 : **مقدمة في الابداع** ، دار وائل للطباعة والنشر ، ط1 ، عمان، الأردن .
9. السويد ، محمد ، 1988 : **منهج التربية النبوية للطفل** ، مكتبة المنار الإسلامية ، الكويت .
10. عاقل ، فاخر ، 1979 : **أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية** ، دار العلم للملايين ، بيروت .
11. عبد الخالق ، أحمد محمد ، ١٩٩٠ : **الأبعاد الأساسية للشخصية** ، دار المعرفة ، الإسكندرية .
12. عدس ، عبد الرحمن وقطامي، 1999 : **علم النفس التربوي نظرة معاصرة** ، ط 2 ، دار الفكر للطباعة ، عمان .
13. علام ، صلاح الدين محمود ، 1986 : **تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي** ، مطابع القبس التجارية ، الكويت .
14. القذافي ، رمضان محمد ، 1996 : **رعاية الموهوبين والمبدعين** ، ط2 ، المكتبة الجامعية الحديثة ، الإسكندرية .

15. القيسي ، هند رجب ، 1990 : **علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر بالإبداع والحس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

16. كمال ، ابراهيم ، 1987 : **علاقة سمات الشخصية بمشكلات التوافق في المراهقة** ، جامعة الاردن ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد 2 ، عمان .

17. المعايطة ، خليل عبد الرحمن والبواليز، محمد عبد السلام ، 2001 : **الموهبة والتفوق** ، دار الفكر ، عمان .

18. مصري ، عبد الحميد صنورة ، 1997 : **الإبداع من منظور تكاملي** ، ط2 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

19. الواقفي ، راضي ، 1998 : **مقدمة في علم النفس** ، ط3 ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، عمان .

20. ويتي ، بول ، 1985 : **اطفالنا الموهوبين** ، ترجمة صادق سمعان ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

- **المصادر الاجنبية .**

21. Al-Zeidy , A. AM. , 1995 : **The frequency of general anxiety disorder symptoms in Iraq patients** .
22. Chisell, E. E. ,1969 : **Theory of psychological measurement** , McGraw Hill, New York.
23. Degrandpre, Z. , 2010 : **Healthy Living** , Holistic Approoch to Anxiety , Steady Health , Com. U.S.A.
24. Freud, S. ,1939: **The problem of Anxiety**, W.W. Norton Co, New York .
25. Johson, j. & lewman, b. , 1990 : **parent perceptions of the talents of young gifted boys and girls**, university of Alabama .
26. Pasquali , Elaine A. , et. Al. ,1985 : **Mental Health Nursing** , (A Holistic Approoch),Edition tow the C.V. Mosby Com.,N. Y.
27. Patty , W. L. & Johnson , L. S. ,1953 : **personality and adjustment**,New york,McGraw – Hill,Book company,U. S. A.
28. Spielberger , C. , 1966 : **Anxiety and behavior , Acad** , press , New jersey .
29. Spielberger , D., Charles Rogelio Diaz-Guerrero , 1971 : **Cross-Cultural Anxiety** , An Overvieo , Hemisphire , Publishing Corporation , U.S.A.
30. Torrance , E. P. , 1965 : **Creativity in the Classroom** , D. C. , National Educational Association , Washington .
31. _____, 1971 : **the Creative Person** , Encyclopedia of Education, Vol. 2, No. 552 , New York .
32. Zeller , R. A. & Carmines , E. G. ,1980 : **Measurement in the sciences , the link between theory and data** , Cambridge University Press , New York .