الاحتراق النفسي والضغوط النفسية وجودة الحياة كمنبئات بظاهرة الخداع لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً

د. فاطمة محمد علي عمران

مدرس الصحة النفسية – قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة أسيوط

مستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً، واكتشاف قدرة الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة على التنبؤ بظاهرة الخداع، وشارك بالدراسة (161) من الطلاب المتفوقين دراسياً، واستخدمت الدراسة مقاييس ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط الحياتية للطلاب، وجودة الحياة المختصر، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع والاحتراق النفسي، وبين الضغوط وظاهرة الخداع، ووجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع وجودة الحياة، ووجود علاقات سالبة دالة إحصائياً بين التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية كبعد لظاهرة الخداع بالصحة الجسمية والصحة العامة كبعدين لجودة الحياة ودرجة جودة الحياة الكلية، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً على ظاهرة الخداع وفقاً للنوع، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً على ظاهرة الخداع والاحتراق النفسي(التكرار) وفقاً للتخصص لصالح الشعب العلمية، وكانت الضغوط النفسية هي أقوى منبئ إيجابي بظاهرة الخداع.

الكلمات المفتاحية: ظاهرة الخداع، الاحتراق النفسي، الضغوط النفسية، جودة الحياة، المتفوقون دراسيا

Burnout, Stress, Quality of Life as Predictors of Imposter Phenomenon in High Achieving College Students

Dr. Fatma Mohamed Ali Omran

Lecturer of Mental Health – Department of Educational Psychology – Faculty of Education – Assiut University

Abstract

The present research aimed at recognizing the relationship between imposter phenomenon, burnout, stress and quality of life among high achieving college students and examine the ability of burnout, stress and quality of life to predict imposter phenomenon. The participants contained 161 high achieving college students. The tools of research were: Imposter Phenomenon Scale, Maslach Burnout Inventory, Student–Life Stress Inventory and WHOQOL–BREF Inventory. There were statistically significant positive relationships between burnout and imposter phenomenon and between stress and imposter phenomenon .There were statistically significant negative relationship between imposter phenomenon and quality of life. There were statistically significant negative relationship between high expectations and attribution success to external factors as a subscale of imposter phenomenon and physical and general Health as subscales of quality of life. There were statistically significant negative relationship between high expectations and attribution success to external factors as a subscale of imposter phenomenon and quality of life(main score). There were no

statistically significant gender differences in imposter phenomenon. There were statistically significant differences in academic specialization regarding imposter phenomenon and burnout (frequency) in favor of scientific departments. Ultimately, Stress was stronger positive predictor of imposter phenomenon.

Keywords: Imposter Phenomenon, Burnout, Stress, Quality of Life, High Achieving

مقدمة الدراسة:

بمراجعة الأدبيات على خصائص الأفراد المتفوقين، كشفت تلك الأدبيات عن نتائج متناقضة، وبصفة خاصة فيما يتعلق براحتهم النفسية، ومستوى التوافق والتعامل، فكانت هناك وجهتي نظر مختلفتين، وتتعلق الأولى بمقارنة مستوى توافق الطلاب المتفوقين بأقرانهم من العاديين، وكان أعلى من مستوى توافق العاديين بسبب قدراتهم المعرفية؛ لأنهم يفهمون أنفسهم، وبيئاتهم، والأشخاص الآخرين بشكل أفضل، ويمكنهم أن يتعاملوا مع الضغوط بشكل جيد (Martinson,1972,p.128) (*).ونتيجة لما أجراه Terman (1925) من دراسات طولية بينت أن معدلات حدوث الأمراض النفسية ومشكلات التوافق منخفضة لديهم، وأنهم سعداء، ومحبوبون، وأصحاء، وأقل عرضة للاضطرابات النفسية، في حين أشارت الثانية إلى أنهم أكثر عرضة للاضطرابات النفسية، ولا يمكنهم التوافق مع المشكلات الانفعالية والاجتماعية بصفة خاصة أثناء مرحلتي المراهقة والرشد، وأشارت بعض الدراسات إلى أنهم ضعفاء، وغير محبوبين، ويعانون من صعوبات في التوافق التربوي، ويشعرون بالاغتراب والضغوط أكثر من أقرانهم العاديين(البحيري، 2002، ص. 302،Amini,2005,p.136).

وتوجد ضغوط كثيرة يتعرض لها الشباب المتفوقين دراسياً نتيجة خبراتهم مع الوالدين، وأفراد الأسرة الآخرين، والمعلمين، والظروف الاجتماعية التي تخرج عن سيطرتهم، وأعلن الموهوبون عن خبرات التحدي التي واجهتهم كالتحديات الأكاديمية، ومشكلات العلاقات مع الأقران، ونقص الثقة، والمشكلات السلوكية، والإفراط في الالتزام، ولكن بالرغم من ذلك كان تحصيلهم مرتفعاً (Peterson, Duncan & Canady,2009,p.34).

ولعل من أهم مجالات مصادر الضغوط لدى الطلبة المتفوقين دراسياً كما أشارت دراسة غيث، بنات، طقش(2009، ص.250) التحصيل الدراسي، ويواجهون مستويات عليا من الضغوط المرتبطة بتوقعاتهم عن أنفسهم وتوقعات الآخرين عنهم، بالإضافة إلى الضغوط

(*) يتم التوثيق في هذه الدراسة كالتالي: (اسم الباحث أو الكاتب، السنة، رقم الصفحة أو الصفحات)، طبقاً لدليل الرابطة الأمريكية النفسية– الطبعة السادسة APA Style of the Publication Manual of the American Psychological Association(6thed) ، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.

المرتبطة بالعبء الدراسي الثقيل، والمشاركة في الأنشطة، واتخاذ القرارات المرتبطة بالتعليم، والخطط المهنية المستقبلية، وأن الضغوط المتعلقة بالمجال الأكاديمي هي أكثر من الضغوط المتعلقة بأي مجال آخر من مجالات حياتهم.

وتمثل ظاهرة الخداع مشكلة نفسية ناتجة عن تلك الضغوط الأكاديمية التي تواجه المتفوقين دراسياً، ولم يشخصها المتخصصون كاضطراب أو مرض نفسي وفقاً للتشخيص الرسمي الذي أعلنه الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للأمراض النفسية الصادر من قبل الرابطة الأمريكية النفسية (DSM-5th Edition) (Strawser & Bucalos, 2018, p.67).

وتنتشر ظاهرة الخداع بين مجموعة متنوعة من التخصصات والأنظمة بصفة عامة، وبين طلاب الجامعة في تخصصات علم النفس، والطب، وطب الأسنان، والصيدلة، والهندسة، والتمريض بصفة خاصة، وطلاب الدراسات العليا، وطلاب الدكتوراة في تخصصات : علم النفس، ومساعدي الأطباء، وممارسي التمريض، والأطباء المقيمين، والبيولوجيا الجزئية (Joshi & Mangette,2018,p.3).

وتؤثر ظاهرة الخداع تأثيراً سلبياً على التوافق الشخصي للطلاب الجامعيين من خلال الشعور بأن أية إنجاز يمكن أن يصلوا إليه هو نتيجة ظروفهم وأنهم لا يستحقونه بالفعل، ويؤدي ذلك إلى اعتقاد أن نجاحهم مبني على الخداع أو المراوغة؛ مما يشعرهم بعدم الأمن من ناحية، ومن ناحية أخرى، وعلى مستوى التوافق الاجتماعي، فإن ذلك يجعلهم يشعرون بأنهم غير مقبولين في شبكة اجتماعية مرغوبة، أو الشعور بعدم الانتماء لها (Campbell & Narayan,2017,p.49). ولا تؤثر ظاهرة الخداع على المتعلمين الراشدين فحسب، بل تؤثر كذلك على معلميهم وكلياتهم، فيشعر المعلمون بضغوط لمعرفة كل شئ عن المادة الدراسية في الموضوعات التي يُدرِسونها؛ لخوفهم من الطالب المتفوق دراسياً من أن يسأل عن أشياء قد لا يعرفها المعلمين، ويكتشف الطالب أنهم أشخاص مزيفون أو غير أكفاء (Dancy &Brown,2011, p.621).

وترفع ظاهرة الخداع من الشعور بالضغوط السلبية والخوف الشديد لدى المتفوقين؛ الأمر الذي يؤدي إلى إحساسهم بعدم الكفاءة، ويفشلون في إدراك قدراتهم، ويكونون غير قادرين على تقبل إنجازاتهم ويرجعونها إلى العوامل الذاتية، وتظهر الضغوط السلبية من خلال عدم النوم، وضعف جهاز المناعة، ونشأة حدود غير واضحة بين الدراسة والحياة

(Mount & Tardanico, 2014,p.2; Kets de Vries,2005,p.108).وتؤدي ظاهرة الخداع إلى القلق، والاكتئاب، وانخفاض الأداء الأكاديمي (Kauati,2019,p.1).

وحيث إن الضغوط السلبية التي يتعرض إليها طلاب الجامعة تشعرهم بالضيق والتوتر؛ مما يؤدي إلى إحداث تأثيرات سلبية على جانب واحد أو أكثر من جوانب حياتهم (شقير، 1997، ص.47)، وتُقلِل زيادة ضغوط طلاب الجامعة بصفة عامة وطلاب كلية التربية بصفة خاصة من رضاهم عن الحياة (Holinka,2015,p.300; Buser & Kearney, 2017.p.224) .

وعندما يمر طلاب الكلية بضغوط أكاديمية كالمشكلات التحصيلية، وضغوط الاستعداد للاختبارات والامتحانات، وضغوط الخوف من الفشل، فإنهم يمارسون انفعالات سلبية دالة مثل الاكتئاب، والقلق، حيث ارتفعت درجات القلق والضغوط بين طالبات الكلية، وحدثت ردود الفعل المعرفية والانفعالية بشكل أكثر تكراراً، ومرت الإناث بالضغوط العالية المفترضة ذاتياً وردود الفعل الفسيولوجية عند مواجهة مصادر الضغوط مقارنة بالذكور، كما أنه توجد علاقات موجبة دالة بين كلٍ من الاكتئاب بالقلق، والاكتئاب بالضغوط، والقلق بالضغوط لدى طالبات الكلية (Ahmed & Julius, 2015,p.1232).

كما يدخل المخادعون في سلسلة من المؤامرات المسيئة والمعيقة للذات، ولا يدركون أنهم يعاقبون أنفسهم والآخرين بقسوة وبشكل صارم جداً، وبالرغم من ذلك يكون الخداع محدداً لنجاحهم على المدى الطويل، ونتيجة للعقاب الذاتي القاسي؛ فإنهم يعانون من الاحتراق النفسي السريع والمبكر (Kets de Vries, 2005,p.3).

ويؤدي الاحتراق النفسي إلى التشاؤم واللامبالاة وانخفاض الدافعية، وفقد القدرة على الابتكار، وأداء الواجبات بصورة آلية تفتقر إلى الاندماج الوجداني(شقير، 1997، ص.47)، كما يؤدي إلى الاستنزاف الجسمي والانفعالي، وتبلد المشاعر، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي، ومقاومة التغيير(الهاشمية، 2007، ص.45، Maslach, Jackson& Leiter, 1996, p.192). ويمتلك الاحتراق النفسي أثراً مدمراً يخفِض من صحة طلاب الجامعة العقلية، والنفسية، ويؤدي إلى تدني أدائهم، وانخفاض جودة حياتهم (Colby etal.,2018,p.1101;Lyndon etal.,2017,p.108; Atlam,2018,p.62).

ومن نتائج ظاهرة الخداع السالبة ارتباطها بانخفاض تقدير الذات، وعزو النجاح إلى المجهود، وارتباطها ارتباطاً موجباً دالاً بسمة القلق، ونتجت استجابات القلق بمعرفة أن الفرد يتظاهر بمظهر مزيف، ومن ثم يشعر المخادعون بالخوف من خطر أن يكتشف الآخرون خداعه (Sonnak & Towell, 2001,p.863). كما ارتبطت زيادة ظاهرة الخداع بانخفاض الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة (Sonnak &Towell,2001.p.863)؛ وذلك من خلال ارتباط ظاهرة الخداع ارتباطاً موجباً دالاً بالتكدر النفسي، وارتباطها ارتباطاً سالباً دالاً بالرفاهية النفسية Well-Being(Cokley, McClain, Enciso & Martinez,2013,pp.82-89).

وتبين بالمراجعة العلمية لعدد كبير من المقالات المنشورة وجود علاقة سالبة بين الضغوط وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة من خلال تدهور جوانب مختلفة مرتبطة بالصحة الجسمية والصحة النفسية كالأرق والاحتراق النفسي (Ribeiro etal.,2018,p.70).

ومع ذلك اتضح للباحثة وجود ندرة في الأبحاث التي اهتمت بدراسة علاقة الاحتراق النفسي والضغوط النفسية وجودة الحياة بظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، حيث ركزت هذه الأبحاث على دراسة تلك العلاقات على بيئات مختلفة وعينات مختلفة، في حين وجدت الباحثة قلة في الدراسات التي ركزت على الطلاب المتفوقين دراسياً بصفة خاصة؛ ونظراً لخطورة ظاهرة الخداع عليهم؛ لأنها تحيطهم بالضغوط النفسية، وتسبب لهم الاحتراق النفسي، وبالتالي فهي تؤثر بالسلب على جودة حياتهم، لذا هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة علاقة الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة بظاهرة الخداع لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً، ويتضح ذلك ويتبلور من خلال مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة:

من المشكلات التي لاحظتها الباحثة من سلوكيات الطلاب المتفوقين دراسياً المخادعين أثناء التدريس لهم إنكارهم جودة أدائهم، وعدم إرجاعها لما يمتلكونه من قدرات وإرجاعها إلى عوامل أخرى كالحظ أو الصدفة، أو العلاقات الشخصية مع الآخرين، أو نتيجة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، حتى بالرغم من وجود أدلة تثبت عكس ذلك، وعدم إحساسهم وشعورهم الداخلي بالنجاح، وشعورهم بالخوف الشديد من أن

يكتشفهم الآخرون على أنهم أشخاص أقل كفاءةً وأقل ذكاءً؛ الأمر الذي يتسبب في معاناتهم من المزيد من الضغوط النفسية، وزيادة الاحتراق النفسي، وانخفاض جودة حياتهم.

وما عزز شعور الباحثة بالمشكلة ماجاء بالأطر التنظيرية والأدبيات البحثية، حيث أشار Clance & O'Toole (1987,p.1) إلى شعور المخادعين بالفزع والرهبة والرعب الشديد من اكتشاف الآخرين عدم كفاءتهم بالرغم من وجود أدلة موضوعية على كفاءتهم، وأعزوا نجاحهم إلى العمل الجاد، والحظ، ومعرفة الأشخاص الصحيحين، وكون الفرد في المكان الصحيح في الوقت الصحيح، أو أية عوامل اجتماعية أخرى مثل السحر والقدرة على الارتباط بالآخرين بشكل جيد بدلاً من القدرة أو الكفاءة.

وما أشارت إليه الدراسات السابقة من أن مشاعر الخداع كانت منبئ سالب دال إحصائياً بالصحة النفسية لدى طلاب الكلية(McClain etal.,2016,p.101)، ومن الآثار والمشكلات السلبية التي تؤدي إليها ظاهرة الخداع الضغوط النفسية (Taylor,2006,p.217)، وكلما ازدادت الضغوط كلما قل الرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة (Puri, Yadav & Shekhawat,2016,p.353)، كما أن المخادع يُظهِر سلوكيات إدمان العمل التي تؤدي إلى الإجهاد والاستنزاف؛ الأمر الذي يجعله عرضة إلى خطر الإصابة بالاحتراق النفسي (Sakulku & Alexander,2011,p.90; Parkman,2016,p.52; Moghadam etal.,2017,p.1).

كما توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الاحتراق النفسي وجودة الحياة، أي أنه كلما ازداد الاحتراق النفسي، كلما انخفضت جودة الحياة (بدوي، 2016، ص.916؛ مأمون، بو عافية، 2018، ص.18؛ Lyndon etal.,2017,p.108).

ولهذا يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الحالية:

1- ما هي طبيعة الفروق في درجات ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً نتيجة لاختلاف النوع (ذكور، وإناث)؟

2- ما هي طبيعة الفروق في درجات ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً نتيجة لاختلاف التخصص (علمي، وأدبي)؟

3- ما هي طبيعة العلاقة بين ظاهرة الخداع والاحتراق النفسي، وظاهرة الخداع والضغوط النفسية، وظاهرة الخداع وجودة الحياة، والاحتراق النفسي والضغوط النفسية، والضغوط النفسية وجودة الحياة، والاحتراق النفسي وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً؟

4- هل يتنبأ كلٌ من الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة على حدة بدرجات ظاهرة الخداع لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً؟

5- ما هي أكثر المنبئات تنبؤاً بظاهرة الخداع لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1- كشف الفروق في مستويات ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً نتيجة لاختلاف النوع(ذكور، وإناث).

2- كشف الفروق في مستويات ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً نتيجة لاختلاف التخصص(علمي، وأدبي).

3- معرفة العلاقة بين ظاهرة الخداع والاحتراق النفسي، وظاهرة الخداع والضغوط النفسية، وظاهرة الخداع وجودة الحياة، والاحتراق النفسي والضغوط النفسية، والضغوط النفسية وجودة الحياة، والاحتراق النفسي وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً.

4- تعرف إمكانية تنبؤ كل من الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة بظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً.

5- تحديد أقوى المنبئات تنبؤاً بظاهرة الخداع لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة النظرية من اهتمامها بفئة المتفوقين دراسياً وهي إحدى فئات التربية الخاصة المهمشة التي تستحق الرعاية لضمان استثمار طاقاتهم إلى أقصى درجة ممكنة، حيث لم يتطرق العديد من الباحثين إلى المشكلات التي تواجه الطلاب المتفوقين دراسياً؛ لذلك اهتمت الدراسة الحالية بدراسة مشكلة مهمة من مشكلاتهم وهي ظاهرة الخداع لوجود ندرة في الدراسات العربية بصفة خاصة في دراستها؛ نتيجة لأنها تؤثر على اختلال التوازن بين مجالات حياتهم المتنوعة؛ الأمر الذي ينعكس سلباً على صحتهم

النفسية، كما بحثت الدراسة الحالية علاقة ظاهرة الخداع ببعض المتغيرات النفسية مثل: الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة، بالإضافة إلى ما تتضمنه مرحلة الدراسة الجامعية من ضغوط نفسية كثيرة تخفض من توافقهم الأكاديمي، والانفعالي، والاجتماعي، وحددت علاقة تلك الضغوط النفسية ببقية متغيرات الدراسة، كما اهتمت الدراسة الحالية بمفهوم جودة الحياة وهو أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي؛ وذلك لتحقيق الراحة والاستقرار في حياتهم بأكملها وفي مجالات حياتهم المختلفة، وتبرز الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال ضرورة الحاجة إلى تخطيط وإعداد برامج وقائية وعلاجية للمتفوقين دراسياً للتغلب على ظاهرة الخداع، والتعامل مع مصادر الضغوط النفسية والتقليل من حدة تلك الضغوط، ومساعدتهم على خفض الاحتراق النفسي لديهم، وتحسين جودة حياتهم؛ الأمر الذي يسهم في زيادة توافقهم نفسياً واجتماعياً وتحسين صحتهم النفسية.

مصطلحات الدراسة:

1- ظاهرة الخداع Imposter Phenomenon :

تُعرف بأنها: خبرة نفسية يمر بها الأفراد ويدركون أنفسهم بأنهم مزيفون ومخادعون عقلياً، ويخافون من أن يكتشف الآخرون أنهم مخادعون، ويعتقدون أنهم أقل ذكاءً وأقل كفاءةً مقارنة بما يدركهم الآخرون؛ أي أنهم يقللون من إنجازاتهم بشكل متكرر، ويعتقدون أنهم لم ينجحوا (Sakulku & Alexander,2011,p.76; Mount & Tardanico, 2014,p.1). وتُحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس ظاهرة الخداع المستخدم في الدراسة الحالية.

2- الاحتراق النفسي Burnout:

يُعرف بأنه: المشاعر الزائدة من الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي (Maslach etal., 1996, p.192). ويقصد بالإجهاد الانفعالي هو فقد طاقة الفرد على العمل والأداء والإحساس بزيادة متطلبات العمل، وتبلد المشاعر هو شعور الفرد بأنه سلبي وصارم وإحساسه باختلال حالته المزاجية، أما تدني الشعور بالإنجاز الشخصي فهو إحساس الفرد بتدني نجاحه واعتقاده بأن مجهوداته لا فائدة منها (المحيسي، الصميلي، 2017، ص.272). وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق النفسي المستخدم في الدراسة الحالية.

3-الضغوط النفسية Psychological Stress:

تُعرف بأنها: نتيجة تعرض الطالب للأحداث الحياتية الضاغطة الضارة في الحياة عموماً والجامعات والكليات بصفة خاصة، فإنه يمر بخبرات إحباط، وصراعات، ومواقف ضاغطة، وتغيرات، وضواغط يفرضها على ذاته، ويستجيب لذلك من خلال الاستجابات وردود الأفعال (الفسيولوجية، والانفعالية، والسلوكية، والتقييمات المعرفية) (Gadzella & Masten, 2005,p.1). وتُحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الضغوط النفسية المستخدم في الدراسة الحالية.

4- جودة الحياة Quality of Life:

تُعرفها منظمة الصحة العالمية بأنها التقييم الذاتي المتضمن في السياق الثقافي، والاجتماعي، والبيئي، أو بمعنى آخر هي مدركات الفرد عن مكانته في الحياة في سياق الثقافة وأنظمة القيم التي من خلالها يعيش الفرد وعلاقتها بأهدافه، وتوقعاته، ومعاييره، واهتماماته (The WHOQOL Group,1996,p.5). وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس جودة الحياة المختصر التابع لمنظمة الصحة العالمية المستخدم في الدراسة الحالية.

5- المتفوقون دراسياًHigh Achieving Students :

وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم الطلاب الذين يحصلون على تقدير جيدجداً بنسبة(80%) فما فوق عن بقية أقرانهم ممن هم في العمر ذاته في السنة الماضية، حيث اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على محك التحصيل الدراسي.

فروض الدراسة:

يمكن صياغة فروض الدراسة وفقاً لمراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة كما يلي:

1. **توجد علاقات موجبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع والضغوط النفسية، وظاهرة الخداع والاحتراق النفسي، والاحتراق النفسي والضغوط النفسية لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً.**
2. **توجد علاقات سالبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع وجودة الحياة، والضغوط النفسية وجودة الحياة، والاحتراق النفسي وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين دراسياً.**

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين دراسياً على ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة وفقاً للنوع أو التخصص الأكاديمي.

4- يتنبأ كلٌ من الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة على حدة بشكل دال إحصائياً بظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ لملاءمته لأهداف الدراسة واختبار صحة فروضها الارتباطية، والفارقة، والتنبؤية.

عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية: بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (50: 6طلاب، 44 طالبةً) من طلاب كلية التربية من المتفوقين دراسياً بالفرقة الرابعة بجامعة أسيوط الحاصلين على نسبة(80%) فأكثر في الفرقة الثالثة من شعب اللغة الإنجليزية وعلم النفس، والعلوم البيولوجية والجيولوجية، والفيزياء؛ للتحقق من كفاءة أدوات الدراسة السيكومترية.

ب- العينة الأساسية: بعد التحقق من كفاءة أدوات الدراسة السيكومترية، طبقت الباحثة أدوات الدراسة على أفراد العينة الأساسية اللذين بلغ عددهم (161: 20طالباً، 141 طالبةً) من طلاب كلية التربية من المتفوقين دراسياً، حيث لم تتم الاستعانة بأفراد العينة الاستطلاعية، ويوضح جدول (1) خصائص أفراد العينة الأساسية.

جدول (1)

الخصائص الديموجرافية لأفراد العينة الأساسية(ن=161)

النوع / التخصص	ذكور	إناث	إجمالي العينة	النوع / التخصص	ذكور	إناث	إجمالي العينة	النوع / التخصص	ذكور	إناث	إجمالي العينة
تعليم أساسي علوم	—	18	18	أساسي لغة عربية	3	11	14	لغة عربية	2	35	37
الرياضيات	8	5	13	اللغة الإنجليزية	—	1	1	علم نفس	2	14	16
كيمياء	—	3	3	أساسي مواد اجتماعية	—	20	20	إجمالي الأدبي	12	115	127
إجمالي العلمي	8	26	34	أساسي لغة إنجليزية	5	34	39	إجمالي العينة	20	141	161

أدوات الدراسة:

1. مقياس الاحتراق النفسي Maslach Burnout Inventory; MBI:

أعدا Maslach & Jackson (1981) المقياس وهو تقرير ذاتي؛ ليقيم 3 أبعاد من أبعاد الاحتراق النفسي وهي: الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي. ويتكون من 22 عبارة كما يلي: الإجهاد الانفعالي(9عبارات)، تبلد المشاعر(5عبارات)، تدني الشعور بالإنجاز الشخصي(8عبارات)، ويقيم كل عبارة وفقاً لبعدين وهما التكرار والحدة، وبحصول الفرد على أعلى متوسط درجات على بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر؛ فهذا يعني أنه ترتفع درجته على الاحتراق النفسي (Maslach etal.,1996,pp.193-198). وحسبا معدا الاختبار ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ، فكانت معاملات الثبات للأبعاد كالتالي:(0,90) للإجهاد الانفعالي،(0,79) لتبلد المشاعر،(0,71) لتدني الشعور بالإنجاز، بينما كانت معاملات الثبات بإعادة الاختبار هي كالتالي:(0,82) للإجهاد الانفعالي، (0,60) لتبلد المشاعر، (0,80) لتدني الشعور بالإنجاز. وتم إجراء دراسات متتالية لحساب ثبات أبعاد مقياس MBI وتراوحت معاملات الثبات من0,50إلى 0,82 (Maslach etal.,1996,pp.193-198).

وتم إجراء دراسات عديدة لحساب الصدق التلازمي باستخدام ملاحظ خارجي، فارتبط الاستنزاف الانفعالي ارتباطاً موجباً دالاً ببعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر، وارتبط التعب الجسمي ارتباطاً موجباُ دالاً بكلٍ من تكرار بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر، بينما لم يكن الارتباط بين رضا الفرد الوظيفي وتدني الشعور بالإنجاز غير دال، وبحساب الصدق التلازمي من خلال ارتباط الاحتراق النفسي بالخصائص الوظيفية المتنوعة، بأخذ عينة من موظفي الخدمة الاجتماعية والصحة النفسية، فتم وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها بكلٍ من الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر، ووجود علاقة موجبة دالة بين التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها وتدني الشعور بالإنجاز، وارتبط التعامل مع الآخرين بعلاقة موجبة دالة بتكرار الإجهاد الانفعالي، وبطريقة ثالثة تم حساب الصدق التلازمي من خلال ارتباط الاحتراق النفسي بالنتائج الشخصية المتنوعة بأخذ عينة من ضباط الشرطة، فارتبطت درجات الاحتراق النفسي المرتفعة بنية ترك الوظيفة، وظهرت رغبتهم في قضاء وقت أقل في العمل، والرغبة في أخذ فترات راحة متكررة، وارتفاع نسبة التغيب عن العمل، وارتبط تبلد المشاعر لديهم بعلاقات موجبة دالة إحصائياً بمشكلات منها: التغيب عن الاحتفالات الأسرية، وقلة الأصدقاء، ووجود علاقة موجبة دالة بين الإجهاد الانفعالي والأرق، والغضب من الزوجة أو الأطفال، ووجود علاقة سالبة دالة بين تناول المهدئات وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي. (Maslach & Jackson,1981,pp.105-109).

ثبات المقياس:

وحسبت الباحثة ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لأفراد العينة الاستطلاعية، ووجدت قيمة معامل ثبات الإجهاد الانفعالي للتكرار(77,.)، وللحدة(81,.)، وتبلد المشاعر للتكرار(50,.)، وللحدة(55,.)، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي للتكرار(81,.)، وللحدة(76,.). وباستخدام التجزئة النصفية كانت قيمة معامل ثبات الإجهاد الانفعالي للتكرار(58,.)، وللحدة(67,.)، وتبلد المشاعر للتكرار(34,.)، وللحدة(49,.)، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي للتكرار(82,.)، وللحدة(65,.).

صدق المقياس:

وحسبت الباحثة صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي بحساب معاملات ارتباط أبعاد المقياس الثلاثة بقائمة الأعراض المعدلة (SCL-90-R)(تعريب

وتقنين:البحيري،2005)، ووجدت أن معاملات الصدق لتكرار وحدة أبعاد مقياس الاحتراق النفسي هي كما في جدول(2) التالي:

جدول (2)

معاملات ارتباط تكرار أبعاد مقياس الاحتراق النفسي بقائمة الأعراض المعدلة

قائمة الأعراض / أبعاد الاحتراق النفسي	الأعراض الجسمانية	الوسواس القهري	الحساسية التفاعلية	الاكتئاب	القلق	العداوة	قلق الخواف	البارانويا التخيلية	الذهانية
الإجهـــاد الانفعـــالي (التكرار)	,54**	,48**	,48**	,55**	,45**	,40**	,35*	,29*	,35*
تبلد المشاعر(التكرار)	,25	,27	,40**	,42**	,30*	,37**	,28	,37**	,32*
تـــــدني الشـــــعور بالإنجاز(التكرار)	,19	,18	,19	,04	,13	,09	,09	,01	-,03
الإجهـــاد الانفعـــالي (الحدة)	,31*	,39**	,42**	,47**	,30*	,27	,30*	,32*	,29*
تبلد المشاعر(الحدة)	,44**	,36**	,48**	,57**	,40**	,48**	,40**	,57**	,44**
تـــــدني الشـــــعور بالإنجاز(الحدة)	,17	,14	,8	,06	,07	,06	,1	,12	-,04

*دال عند 0,05 **دال عند 0,01

يتضح من جدول(2) ارتباط بعد الإجهاد الانفعالي(التكرار) كبعد للاحتراق النفسي بأبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً ، وارتباط بعد الإجهاد الانفعالي(الحدة) كبعد للاحتراق النفسي بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ماعدا بعد العداوة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، بينما ارتبط ببعد العداوة من أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً ضعيفاً غير دال. وارتبط بعد تبلد المشاعر(التكرار) بأبعاد الحساسية التفاعلية، والاكتئاب، والقلق، والعداوة، والبارانويا التخيلية، والذهانية من أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، بينما ارتبط تبلد المشاعر(التكرار) بأبعاد الأعراض الجسمانية، والوسواس القهري، وقلق الخواف من أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً غير دال، في حين ارتبط تبلد المشاعر(الحدة) بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، في حين ارتبطا بعدا تدني الشعور بالإنجاز(التكرار)،

وتدني الشعور بالإنجاز(الحدة) بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً ضعيفاً غير دال، وارتبطا ببعد الذهانية من قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً سالباً ضعيفاً غير دال، لذلك فسيتم حذف هذين البعدين من مقياس الاحتراق النفسي.

2. مقياس ضغوط الحياة الطلابية -the Student Life-stress Inventory Revised: SLSI-R

أعده Gadzella (1991) كأداة ورقة وقلم لتقييم 9 أبعاد– ويتكون الاستبيان من 51 عبارة– وهي (خمسة مصادر ضغوط، وأربعة استجابات تفاعلية إلى مصادر الضغوط)، ومصادر الضغوط هي: الإحباطات(7 عبارات)، والصراعات(3 عبارات)، والضغوط (4 عبارات)، والتغيرات(3 عبارات)، والإحباطات المفروضة ذاتياً(6 عبارات). والاستجابات التفاعلية إلى الضغوط هي: الاستجابات الفسيولوجية (14 عبارة)، والاستجابات الانفعالية(4 عبارات)، والاستجابات السلوكية(8 عبارات)، والتقييم المعرفي (عبارتان). ويحدد المشارك نظرته الكلية إلى الضغوط على إنها 1= خفيفة، 2= متوسطة، 3= حادة، وتقيم جميع العبارات على مقياس ليكرت المكون من 5 نقاط،وتكون درجة الضغوط الكلية هي مجموع درجات الأبعاد التسعة.

وحسب معد الاختبار ثبات الاختبار للمقياس بأكمله وكان معامل الثبات(92,.)، وكان أقل معامل ثبات للإحباطات المفروضة على الذات(61,.)، وأعلى معامل ثبات للتغيرات(86,.) (Gadzella &Masten,2005,p.5)، والمقياس ثابت وصادق، وكان معامل ثبات درجات المقياس الكلية بطريقة ألفا كرونباخ هو 93,. ، وبطريقة إعادة الاختبار، فأظهرت وجود علاقات دالة إحصائياً على كل الأبعاد تراوحت من 46,. إلى 76,.، وبحساب صدق المقياس باستخدام طريقة التحليل العاملي التوكيدي، فأسهمت المتغيرات في عواملها الكامنة المرتبطة، وبحساب الصدق بطريقة الصدق التلازمي، فتم وجود علاقات موجبة دالة بين كلٍ من أبعاد المقياس والدرجة الكلية بدرجات قلق الاختبار الكلية، وقلق الاختبار كحالة وكسمة، واستبيان بيك للاكتئاب على التوالي (Gadzella, Baloglu, Masten, & Wang,2012,p.89).

ثبات المقياس:

وحسبت الباحثة ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ووجدت أن معامل ثبات المقياس ككل هو(93,.)، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات من(45,.) للصراعات

إلى(87,.) للاستجابات الفسيولوجية والاستجابات الانفعالية، كما حسبت ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ووجدت أن معامل ثبات المقياس ككل هو(85,.)، وتراوحت قيم معاملات الثبات من (36,.) للصراعات إلى (85,.) للاستجابات الانفعالية، وهي قيم مرتفعة ومقبولة كما في جدول(3):

جدول(3)

معاملات ثبات مقياس ضغوط الحياة الطلابية–المعدل باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

البعد / الطريقة	الإحباطات	الصراعات	الضغوط	التغيرات	الإحباطات المفروضة ذاتياً	الاستجابات الفسيولوجية	الاستجابات الانفعالية	الاستجابات السلوكية	التقييم المعرفي	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	,74	,45	,67	,83	,49	,87	,87	,82	,83	,93
التجزئة النصفية	,53	,36	,74	,75	,50	,82	,85	,83	,83	,85

صدق المقياس:

كما حسبت صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي، بارتباطه بقائمة الأعراض المعدلة(SCL-90-R)، ووجدت أن معاملات الصدق للمقياس وأبعاده هي كما في جدول (4):

جدول (4)

معاملات ارتباط مقياس ضغوط الحياة الطلابية–المعدل وأبعاده بأبعاد قائمة الأعراض المعدلة

قائمة الأعراض / أبعاد مقياس الضغوط	الأعراض الجسمانية	الوسواس القهري	الحساسية التفاعلية	الاكتئاب	القلق	العداوة	قلق الخواف	البارانويا التخيلية	الذهانية
الإحباطات	,33*	,50**	,47**	,43**	,33*	,38**	,23	,51**	,61**
الصراعات	,16	,32*	,21	,15	,20	,28*	,25	,31*	,24
الضغوط	,22	,17	,31*	,27	,16	,16	,08	,31*	,19
التغيرات	,30*	,30*	,37**	,27	,08	,21	,75	,36*	,47**
الإحباطات المفروضة ذاتياً	,38**	,28*	,29*	,38**	,07	,38**	,34*	,33*	,26
الاستجابات الفسيولوجية	,59**	,48**	,54**	,49**	,50**	,46**	,46**	,40**	,48**

الاستجابات الانفعالية	,37**	,39**	,36*	,40**	,40**	,42**	,28	,24	,22
الاستجابات السلوكية	,28*	,42**	,40**	,48**	,47**	,60**	,39*	,45**	,55**
التقييم المعرفي	-,48**	-,32*	-,30*	-,37**	-,36*	-,26	-,27	-,23	-,08
المقياس ككل	,49**	,51**	,54**	,49**	,53**	,53**	,41*	,51**	,56**

*دال عند 0,05 **دال عند 0,01

يتضح من جدول (4) ارتبط بعد الإحباطات من مقياس الضغوط بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً ماعدا بعد قلق الخواف من قائمة الأعراض المعدلة ارتبط به ارتباطاً موجباً ضعيفاً غير دال، وارتبط بعد الصراعات من مقياس الضغوط بأبعاد الوسواس القهري، والعداوة، والبارانويا التخيلية من أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً متوسطاً دالاً، في حين ارتبط بعد الضغوط من مقياس الضغوط ببعدي الحساسية التفاعلية والبارانويا التخيلية من قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، وارتبط بعد التغيرات من مقياس الإحباط بالأعراض الجسمانية، والوسواس القهري، والحساسية التفاعلية، والبارانويا التخيلية، والذهانية من أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، بينما ارتبط بعد الإحباطات المفروضة ذاتياً من مقياس الإحباط بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً ماعدا بعدي القلق والذهانية، في حين ارتبط بعد الاستجابات الفسيولوجية من مقياس الإحباط بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، وارتبط بعد الاستجابات الانفعالية من مقياس الإحباط بجميع أبعاد القائمة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً ماعدا أبعاد قلق الخواف، والبارانويا التخيلية، والذهانية، في حين ارتبط بعد الاستجابات السلوكية من مقياس الإحباط بجميع أبعاد قائمة الأعراض المعدلة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، ولكن ارتبط بعد التقييم المعرفي من مقياس الإحباط بجميع أبعاد القائمة ارتباطاً سالباً متوسطاً دالاً ماعدا أبعاد العداوة، وقلق الخواف، والبارانويا التخيلية، والذهانية، وارتبطت الدرجة الكلية على مقياس الإحباط بجميع أبعاد القائمة ارتباطاً موجباً متوسطاً دالاً، لذلك فسيتم الإبقاء على جميع أبعاد المقياس.

3. مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة المختصر WHOQOL-BREF:

وهو مقياس أعدته The WHOQOL Group (1996)وهو أداة مختصرة لتقييم جودة الحياة مكون من 26 تساؤل، وهو اختصاراً للمقياس الذي أصدرته من قبل ويتكون من 100 تساؤل، ويحتوي على 4 مجالات وهي: الصحة الجسمية (7 تساؤلات)، والصحة النفسية (6 تساؤلات)، والعلاقات الاجتماعية(3 تساؤلات)، واستبعدت الباحثة التساؤل(21) من بعد العلاقات الاجتماعية؛ لأنه متعلق بالحياة الجنسية ولا يتناسب وثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده، والصحة البيئية(8 تساؤلات)، وجودة الحياة الكلية(تساؤل واحد وهو التساؤل الأول)، والصحة العامة(تساؤل واحد وهو التساؤل الثاني)، ويُصحح كل تساؤل فردي من تساؤلات المقياس المختصر على مقياس استجابة من 1 إلى 5.

وحسبت مجموعة منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ، وتراوح معامل ثبات من 66,.(للمجال3) إلى84,.(للمجال الأول)، كما حسبت معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار، فكانت مرتفعة، وكان ثبات إعادة الاختبار للمجالات الأربعة بالترتيب 66,. ،72,.، 76,.، 87,. . وحسبت صدق المقياس عن طريق صدق المحتوى، والصدق التمييزي، والصدق العاملي، ووجدت أنه يتمتع بثبات وصدق جيدين(The WHOQOL Group ,1998,pp.551-558)، وأجرى عبد الخالق(2008) دراسة لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، ووجد ثبات إعادة التطبيق مرتفع تراوح من(77,. إلى 88,.)، وكذلك تراوح الاتساق الداخلي بين 83,. ، 85,. وحسب الصدق التلازمي، فتراوح معامل الارتباط ما بين 55,. إلى 63,. وهي معاملات مرتفعة.

- ثبات المقياس:

حسبت الباحثة ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ، ووجدت أن معامل ثبات المقياس ككل(82,.)، وللمجالات الأربعة: 32,.، 66,.، 54,.، 66,. ، وباستخدام التجزئة النصفية للمقياس ككل بلغ معامل الثبات(77,.)، ومعاملات ثبات المجالات الأربعة: 30,.، 63,.، 61,.، 68,. .

- صدق المقياس:

حسبت الباحثة صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي بارتباطه بقائمة الأعراض المعدلة، وكانت معاملات الصدق كما في جدول (5):

جدول (5)

معاملات ارتباط مقياس جودة الحياة المختصر وأبعاده بأبعاد قائمة الأعراض المعدلة

قائمة الأعراض / مقياس جودة الحياة	الأعراض الجسمانية	الوسواس القهري	الحساسية التفاعلية	الاكتئاب	القلق	العداوة	قلق الخواف	البارانويا التخيلية	الذهانية
البعد 1	,26-	,38-**	,37-**	,41-**	,36-*	,24-	,20-	,38-**	,49-**
البعد 2	,09-	,19-	,12-	,25-	,13-	,17-	,03-	,12-	,17-
البعد 3	,28-*	,36-*	,47-**	,43-**	,38-**	,16-	,20-	,41-**	,59-**
البعد4	,15-	,11-	,14-	,20-	,11-	,04-	,19-	,23-	,2-
المقياس ككل	,24-	,38-**	,36-*	,35-*	,34-*	,23-	,21-	,35-*	,47-**

*دال عند ,05 ** دال عند ,01

يتضح من جدول(5) ارتباط البعد 1 من مقياس جودة الحياة بجميع أبعاد قائمة الأعراض ماعدا أبعاد الأعراض الجسمانية، والعداوة، وقلق الخواف ارتباطاً سالباً متوسطاً دالاً، بينما ارتبط البعد 2 من مقياس جودة الحياة بجميع أبعاد القائمة ارتباطاً سالباً ضعيفاً غير دال، وارتبط البعد 3 من مقياس جودة الحياة بجميع أبعاد القائمة ماعدا بعدي العداوة، وقلق الخواف ارتباطاً سالباً متوسطاً دالاً، في حين ارتبط البعد 4 من مقياس جودة الحياة بجميع أبعاد القائمة ارتباطاً سالباً ضعيفاً غير دال، وارتبطت الدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة بجميع أبعاد القائمة ماعدا أبعاد الأعراض الجسمانية، والعداوة، وقلق الخواف ارتباطاً سالباً متوسطاً دالاً. لذلك فسيتم حذف البعدين 2، 4 من مقياس جودة الحياة والإبقاء على البعدين 1، 3.

4. مقياس ظاهرة الخداع Imposter Phenomenon Scale; IPS:

أعدا المقياس عمران؛ عبد المحسن (تحت الطبع) لقياس ظاهرة الخداع، ويتكون المقياس من 34 عبارة، موزعة على 4 أبعاد وهي: الخوف من التقييم السلبي، والتوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية، وصعوبة تقبل الثناء، والتكلف والتعتيم، وحسبا معدا الاختبار ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ ووجدا أن معاملات ثبات الأبعاد والمقياسككل كانت كالتالي: ,87 ، ,86 ، ,84 ، ,88 ، ,86، وباستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار ووجدا أن معاملات ثبات الأبعاد والمقياس ككل كانت كالتالي: ,90

، 91,. ، 91,.، 92,.، 91,. ،وباستخدام طريقة التجزئة النصفية، فكانت معاملات ثبات الأبعاد والمقياس ككل كالتالي: 91,. ، 90,. ، 88,. ، 89,. ، 90,. ، كما حسبا صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى، وصدق المحكمين، والصدق العاملي، ووجدا أنه يتمتع بصدق وثبات جيدين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشته: ينص الفرض الأول على:" توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع والضغوط النفسية، وظاهرة الخداع والاحتراق النفسي، والاحتراق النفسي والضغوط النفسية لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً."

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة معامل ارتباط Pearson لدرجات أفراد العينة الأساسية التي بلغ عددها (ن=161) طالباً متفوقاً دراسياً على مقاييس ظاهرة الخداع، والضغوط النفسية، والاحتراق النفسي، وتوضح الجداول(6)، (7)، (8) قيم معاملات الارتباط.

جدول(6)

معاملات ارتباط مقياس ظاهرة الخداع بمقياس الاحتراق النفسي وأبعاده

مقياس ظاهرة الخداع	مقياس الاحتراق النفسي					
	الإجهاد الانفعالي		تبلد المشاعر		الدرجة الكلية	
	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة
الدرجة الكلية	,40**	,32**	,24**	,14	,30**	,19*
الخوف من التقييم السلبي	,23**	,22**	,05	,07	,17*	,19*
التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية	,36**	,25**	,19*	,03	,21**	,03
صعوبة تقبل الثناء	,29**	,23**	,19*	,13	,21**	,14
التكلف والتعتيم	,28**	,21**	,30**	,23**	,32**	,25**

*** دال عند 05, ** دال عند 01,.**

يتضح من جدول(6) وجود علاقة موجبة دالة بين درجة تكرار وحدة الاحتراق النفسي الكلية ودرجة ظاهرة الخداع الكلية، كما يتضح وجود علاقة موجبة دالة بين تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي ودرجة ظاهرة الخداع الكلية، ووجود علاقة موجبة دالة بين درجة تكرار تبلد المشاعر ودرجة ظاهرة الخداع الكلية، ووجود علاقات موجبة دالة بين الخوف من التقييم السلبي بدرجة الإجهاد الانفعالي(التكرار، والحدة)، ودرجة تكرار وحدة الاحتراق

النفسي الكلية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية بدرجة تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي، ودرجة تكرار تبلد المشاعر، ودرجة تكرار الاحتراق النفسي الكلية، ووجود علاقة موجبة دالة بين صعوبة تقبل الثناء بدرجة تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي، ودرجة تكرار تبلد المشاعر، ودرجة تكرار الاحتراق النفسي الكلية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجة التكلف والتعتيم بدرجة تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي، ودرجة تكرار وحدة تبلد المشاعر، ودرجة تكرار وحدة الاحتراق النفسي الكلية.

وهذا يعني أنه كلما ازدادت ظاهرة الخداع كلما ازداد الاحتراق النفسي، والإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر لدى المتفوق دراسياً، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة من ارتباط ظاهرة الخداع بالإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً(Villwock, Sobin, Koester & Harris,2016)، وكلما ازدادت ظاهرة الخداع لدى الفرد، كلما ارتفع الاحتراق النفسي لديه (Leung,2006)، ووجود علاقة موجبة دالة بين الاحتراق النفسي وظاهرة الخداع (2019)Leach .etal.

وتُرجع الباحثة ذلك إلى ميل الطالب المتفوق دراسياً الذي يعاني من ظاهرة الخداع إلى الإفراط في العمل Overworking، ويتداخل ذلك مع الأولويات الأخرى (Sakulku & Alexander,2011, p.79)؛ مما يسهم في اختلال التوازن بين مجالاته وأنشطته المختلفة ويؤدي ذلك إلى شعوره بالتعب وحدوث الاحتراق النفسي(McClafferty,2018,pp.16-17).

وفيما يتعلق بعلاقة ظاهرة الخداع بالضغوط التي يتعرضها لها الطلاب المتفوقين دراسياً في حياتهم يمكن توضيحها من خلال جدول(7):

جدول(7)

معاملات ارتباط مقياس ظاهرة الخداع بمقياس ضغوط الحياة الطلابية

مقياس ظاهرة الخداع	مقياس ضغوط الحياة الطلابية									
	الإحباطات	الصراعات	الضغوط	التغيرات	الإحباطات المفروضة ذاتياً	الاستجابات الفسيولوجية	الاستجابات الانفعالية	الاستجابات السلوكية	التقييم المعرفي	المقياس ككل
الدرجة الكلية	,33**	,19*	,23**	,13	,18*	,24**	,17*	,24**	,02	,35**

الخوف من التقييم السلبي	,14	,14	,18*	,17*	,13	,16*	,07	,18*	-,03	,23**
التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية	,33**	,13	,19*	,06	,11	,19*	,12	,23**	,08	,29**
صعوبة تقبل الثناء	,27**	,24**	,1	,1	,1	,22**	,16*	,18*	,02	,28**
التكلف والتعتيم	,19*	,03	,2*	,05	,18*	,1	,14	,08	-,04	,19*

* دال عند ,05 ** دال عند ,01

كما يتضح من جدول(7) وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد مقياس ضغوط الحياة الطلابية (الإحباطات، والصراعات، والضغوط، والإحباطات المفروضة ذاتياً، والاستجابات الفسيولوجية، والاستجابات الانفعالية، والاستجابات السلوكية)، ودرجة الضغوط الكلية بدرجة ظاهرة الخداع الكلية، ووجود علاقات موجبة غير دالة بين التغيرات ودرجة ظاهرة الخداع الكلية، والتقييم المعرفي ودرجة ظاهرة الخداع الكلية، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة Ahn & Yoo (2015) من أن الموهوبين يستخدمون وسائل مراوغة بشكل أكثر سلبية وعدوانية للتعامل مع الضغوط.

ويمكن تفسير ذلك بأن التنافس الشديد بين المتفوقين دراسياً في الفرقة الرابعة يكون له أحياناً نتائج عكسية يدفعهم إلى الرغبة الشديدة في التفوق نتيجة قلة الوظائف، والتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل؛ الأمر الذي يجعل التنافس في هذه الحالة هو تنافس ضار يمتلك العديد من الآثار السلبية تتضمن زيادة القلق الشديد، والمشكلات والضغوط بشتى أنواعها (Ozturk &Debelak,2008,p.52; Bound, Hershbein & Long, 2009,p.138)، حيث أشارت دراسات إلى علاقة ظاهرة الخداع الموجبة بفرط التنافس والذي يعني الحاجة الشديدة للتنافس وتجنب الخسارة بأية وسائل ممكنة (Ross, Stewart, Mugge & Fultz,2001,p.1350)؛ مما يجعلهم يلجئون إلى استخدام ظاهرة الخداع، وارتداء "القناع Mask" لإخفاء قدراتهم الحقيقية، وإخفاء الحاجة لأن يكونوا متميزين مقارنة بأقرانهم، وهذا ما يجعلهم غير قادرين على عزو إنجازاتهم إلى الخصائص الداخلية مثل القدرة، وإرجاعها إلى عوامل خارجية كالحظ (Mount &Tardanico,2014,p.5).

وعن علاقة الاحتراق النفسي بضغوط الحياة الطلابية لدى الطلاب المتفوقين دراسياً يمكن توضيحها من خلال جدول(8):

جدول(8)

معاملات ارتباط مقياس الاحتراق النفسي وأبعاده بمقياس ضغوط الحياة الطلابية

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	مقياس الاحتراق النفسي					
	الإجهاد الانفعالي		تبلد المشاعر		الدرجة الكلية	
	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة
الدرجة الكلية	,32**	,27**	,30**	,24**	,31**	,25**
الإحباطات	,40**	,34**	,18*	,19*	,28**	,27**
الصراعات	,21**	,16*	,05	,13	,1	,14
الضغوط	,28**	,16*	,30**	,2*	,32**	,18*
التغيرات	,24**	,18*	,13	,16*	,25**	,25**
الإحباطات المفروضة ذاتياً	,36**	,28**	,09	,05	,37**	,28**
الاستجابات الفسيولوجية	,1	,12	,25**	,18*	,16*	,1
الاستجابات الانفعالية	,06	,08	,15	,04	,12	,12
الاستجابات السلوكية	,13	,11	,20**	,24**	,09	,11
التقييم المعرفي	,08	,08	,11	,02	-,02	-,06

* دال عند ,05 ** دال عند ,01

ويتضح من جدول(8) وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين درجة الضغوط الكلية ودرجة الاحتراق النفسي الكلية(التكرار، والحدة)، وبين أبعاد الضغوط (الإحباطات، والصراعات، والضغوط، والتغيرات، والإحباطات المفروضة ذاتياً) ودرجة الإجهاد الانفعالي(التكرار، والحدة)، وعلاقات موجبة دالة إحصائياً بين درجة الضغوط الكلية ودرجة تبلد المشاعر(التكرار، والحدة)، وبين أبعاد الضغوط(الإحباطات، والضغوط، والاستجابات الفسيولوجية، والاستجابات السلوكية) ودرجة تبلد المشاعر(التكرار، والحدة)، وعلاقة موجبة دالة بين التغيرات كبعد من أبعاد الضغوط ودرجة تبلد المشاعر(الحدة)، وعلاقات موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد الضغوط(الإحباطات، والضغوط، والتغيرات، والإحباطات المفروضة ذاتياً) ودرجة الاحتراق النفسي الكلية(التكرار، والحدة)، وبين الاستجابات الفسيولوجية كبعد للضغوط ودرجة الاحتراق النفسي الكلية(التكرار).

وهذا يتفق جزئياً مع نتائج دراسات Fimian & Cross (1986); Ahn & Yoo (2015); Yu, Wang, Zhai, Dai & Yang (2015) التي أسفرت عن وجود علاقة

موجبة دالة إحصائياً بين الضغوط والاحتراق النفسي بين الطلاب الموهوبين والمتفوقين، وتأثير الضغوط والتعامل معها الدال على الاحتراق النفسي، وتوصلت نتائج دراسة Abraham & D'silva (2013) إلى أن عدم التعامل مع الضغوط بشكل موجب يؤدي إلى الاحتراق النفسي، ودراسة Kojo etal.(2014) إلى زيادة معاناة المجموعة مرتفعة التعرض إلى الضغوط من الإجهاد وتبلد المشاعر، ودراسة Persson , Österberg , Viborg , Jönsson & Tenebaum (2017) من وجود علاقة موجبة بين اضطراب الإجهاد المرتبط بالاحتراق النفسي والضغوط في الحياة الخاصة، والاستجابة الفسيولوجية غير السليمة وغير المتوازنة إلى الضغوط، ودراسة Kogoj, Čebašek-Travnik & Zaletel-Kragelj (2014) التي أشارت إلى أن المجموعة مرتفعة التعرض إلى الضغوط حصلت على درجات مرتفعة على بعدي الاحتراق النفسي(الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر) مقارنة بالمجموعة منخفضة التعرض إلى الضغوط، ويتعارض ذلك مع نتائج دراسة Mullen, Blount, Lambie & Chae (2018) التي أشارت إلى وجود علاقة سالبة دالة بين الضغوط والاحتراق النفسي.

وتُعزي الباحثة ذلك إلى ما يمر به المتفوق دراسياً من ضغوط مستمرة نتيجة التوقعات العالية، والضغوط الأكاديمية، وقلق الأداء، والشعور بالملل، والاندماج الزائد في العمل، والتنافس، والحدة، ويظهر ذلك من خلال تكليفه فوق طاقته بالكثير من الواجبات والمهام الأكاديمية، وإتاحة قدر قليل من الوقت لإكمالها، وإتاحة فرص قليلة لإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، والاسترخاء (Galbraith & Delisle,2011,p.115)، كما أن تلك الضغوط المستمرة ومصادرها تؤدي إلى نشأة الاحتراق النفسي عندما تتراكم على الطالب المتفوق دراسياً، وتصبح ضغوطاً مزمنة تسبب العديد من الأعراض الجسمية، والنفسية، والاجتماعية والتي تشبه بدورها أعراض الاحتراق النفسي (Warner,2014,p.34).

نتائج الفرض الثاني ومناقشته: ينص الفرض الثاني على: " توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين ظاهرة الخداع وجودة الحياة، وبين الضغوط النفسية وجودة الحياة، وبين الاحتراق النفسي وجودة الحياة لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً."

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة معامل ارتباط Pearson لدرجات أفراد العينة الأساسية التي بلغ عددها (ن=161) طالباً متفوقاً دراسياً على مقاييس ظاهرة

الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسي، وجودة الحياة، ويوضح جدول(9)، (10)، (11) قيم معاملات الارتباط.

جدول(9)

معاملات ارتباط مقياس ظاهرة الخداع بمقياس جودة الحياة وأبعاده

مقياس ظاهرة الخداع	مقياس جودة الحياة				
	الصحة الجسمية	العلاقات الاجتماعية	الصحة العامة	جودة الحياة الكلية	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	-,2*	-,07	-,1	-,25**	-,19*
الخوف من التقييم السلبي	-,06	,05	-,13	,04	-,03
التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية	-,25**	-,1	-,27**	-,12	-,28**
صعوبة تقبل الثناء	-,14	-,09	-,24**	-,13	-,15
التكلف والتعتيم	-,09	-,05	-,04	-,08	-,07

*** دال عند ,05 ** دال عند ,01.**

يتضح من جدول(9) وجود علاقات سالبة دالة إحصائياً بين درجة ظاهرة الخداع الكلية ودرجة جودة الحياة الكلية والدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة، ووجود علاقات سالبة دالة إحصائياً بين التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية كبعد لظاهرة الخداع بالصحة الجسمية والصحة العامة كأبعاد لجودة الحياة ودرجة جودة الحياة الكلية، وعلاقة سالبة دالة إحصائياً بين صعوبة تقبل الثناء كبعد لظاهرة الخداع والصحة العامة كبعد لجودة الحياة.

ويمكن تفسير ذلك أنه عندما تكون مشاعر الخداع حادة يشعر المتفوق دراسياً بعدم الاستقرار، والقلق، والشك الذاتي، والخوف من الفشل، والشعور بالذنب بشأن النجاح؛ مما يُضعِف من قدرتهم على الأداء في المستوى الأعلى، ويفقد الإحساس بالمكافأة والمتعة التي تصاحب النجاح بدرجة عادية، وهذا يظهر في دورة الخداع التي تبدأ بمواجهة مهمة ما ثم الشك أو الخوف الشديد بشأن النجاح، والشعور بالقلق، والأعراض النفسية الجسمية، وأحلام اليقظة، والانطواء، والخوف من تقييم الآخرين، والخوف من الفشل، وصعوبة تقبل التغذية الراجعة الموجبة، وصعوبة إرجاعها إلى عوامل داخلية ذاتية، والقلق المعمم، والإفراط في تقييم الآخرين بما يقلل من قيمته الذاتية من خلال مقارنة نقاط ضعفه بنقاط قواهم، وتحديد الذكاء بشكل منحرف، بالإضافة إلى الرسائل الأسرية

المزيفة والخاطئة بشأن كفاءته، حيث يُقلِل ذلك من جودة حياته (Clance & O'Toole,1987,p.2).

وعن علاقة الاحتراق النفسي بجودة الحياة لدى الطلاب المتفوقين دراسياً يمكن توضيحها من خلال جدول(10)

جدول(10)

معاملات ارتباط مقياس جودة الحياة وأبعاده بمقياس الاحتراق النفسي وأبعاده

مقياس جودة الحياة	مقياس الاحتراق النفسي					
	الإجهاد الانفعالي		تبلد المشاعر		الدرجة الكلية	
	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة	التكرار	الحدة
الدرجة الكلية	-,21**	-,2*	-,13	-,15	-,08	-,07
جودة الحياة الكلية	-,2*	-,19*	-,1	-,09	-,08	-,03
الصحة العامة	-,08	-,1	,1	-,01	,03	-,01
الصحة الجسمية	-,22**	-,17*	-,04	,00	-,09	-,03
العلاقات الاجتماعية	-,02	-,01	-,17*	-,28**	,02	-,02

* دال عند ,05 ** دال عند ,01

يتضح من جدول(10) وجود علاقات سالبة دالة إحصائياً بين درجة جودة الحياة الكلية على المقياس وأبعاد جودة الحياة وهي: جودة الحياة الكلية، والصحة الجسمية، ودرجة تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي كبعد للاحتراق النفسي، بينما توجد علاقات سالبة دالة إحصائياً بين بعد العلاقات الاجتماعية من جودة الحياة ودرجة تكرار وحدة تبلد المشاعر كبعد من أبعاد الاحتراق النفسي.

ويتفق ذلك بشكل جزئي مع ما توصلت إليه نتائج دراسات ; Lyndon etal. (2017) Fimian & Cross (1986)من وجود علاقة سالبة دالة بين جودة الحياة والاحتراق النفسي.

ويمكن تفسير تلك العلاقة بسبب أن تعرض الفرد إلى الاحتراق النفسي يجعله عرضة للإصابة بالأمراض والمشكلات الصحية الجسمية والنفسية، ومن المشكلات الجسمية على سبيل المثال: الأمراض المرتبطة بالعضلات والعظام، والقلب الأوعية الدموية، ومن المشكلات النفسية على سبيل المثال: اضطرابات الاكتئاب، وصعوبة التعبير عن الانفعالات، واضطرابات القلق بما فيه من اضطراب الهلع، واضطراب القلق المعمم، والفوبيا غير المحددة(Ahola & Hakanen,2014,pp.12-13)، وكان الاحتراق

النفسي منبأً عن ارتفاع الكوليسترول في الدم،ومرض السكري من النوع الثاني،ومرض القلب التاجي،والألم،وفترات طويلة من التعب،والصداع،ومشكلات الجهاز الهضمي،والجهاز التنفسي، واشتملت الآثار النفسية على الأرق، والاكتئاب، واستخدام الأدوية العقلية ومضادات الاكتئاب، ودخول المستشفى بسبب الاضطرابات النفسية،واعتلال الصحة النفسية، والاستياء من الدراسة، والتغيب عن المحاضرات (Salvagioni et al.,2017,p.1)، وعندما قلت المهارات الاجتماعية لدى الفرد زادت من احتراقه نفسياً(Pereira-Lima & Loureiro,2017,p.281)؛ الأمر الذي يُضعِف من جودة حياته.

وعن علاقة جودة الحياة بالضغوط التي يتعرض لها الطلاب المتفوقون دراسياً يمكن توضيحها من خلال جدول(11):

جدول (11)

معاملات ارتباط مقياس جودة الحياة وأبعاده بمقياس ضغوط الحياة الطلابية وأبعاده

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	مقياس جودة الحياة				
	الدرجة الكلية	جودة الحياة الكلية	الصحة العامة	الصحة الجسمية	العلاقات الاجتماعية
الدرجة الكلية	-,32**	-,21**	-,07	-,19*	-,24**
الإحباطات	-,43**	-,35**	-,07	-,25**	-,36**
الصراعات	-,21**	-,15	-,05	-,11	-,17*
الضغوط	-,29**	-,11	-,06	-,23**	-,15
التغيرات	-,28**	-,17*	-,08	-,26**	-,21**
الإحباطات المفروضة ذاتياً	,06	,08	,01	-,04	,2*
الاستجابات الفسيولوجية	-,12	-,09	-,06	-,01	-,11
الاستجابات الانفعالية	-,12	-,04	,05	-,16*	-,08
الاستجابات السلوكية	-,32**	-,22**	-,07	-,13	-,35**
التقييم المعرفي	-,16*	-,12	-,01	-,11	-,14

* دال عند ,05 ** دال عند ,01

ويتضح من جدول(11) وجود علاقات سالبة دالة بين أبعاد الضغوط وهي: الإحباطات، والصراعات، والضغوط، والتغيرات، والاستجابات السلوكية، والتقييم المعرفي ودرجة الضغوط الكلية بدرجة مقياس جودة الحياة الكلية، ووجود علاقات سالبة دالة بين درجة مقياس الضغوط الكلية وأبعاده: الإحباطات، والتغيرات، والاستجابات السلوكية ببعد جودة الحياة الكلية، والاستجابات الانفعالية، والتقييم المعرفي، ووجود علاقات سالبة دالة بين جميع

أبعاد الضغوط ودرجة الضغوط الكلية بالعلاقات الاجتماعية كبعد بجودة الحياة ماعدا الضغوط، والاستجابات الفسيولوجية، والاستجابات الانفعالية، والتقييم المعرفي.

واتفق ذلك جزئياً مع نتائج دراسات Casida, Combs, Schroeder & Johnson (2019); Fimian&Cross(1986);Ribeiro etal.(2018) ، ودراسة حسن، المحرزي، إبراهيم (2007) التي أظهرت وجود علاقة سالبة دالة بين الضغوط وجودة الحياة، ودراسة Abraham & D'silva (2013) من أن عدم التعامل الموجب مع الضغوط يؤدي إلى انخفاض جودة الحياة، ودراسة Kaya, Tansey, Melekoğlu & Çakiroğlu (2015) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة سالبة دالة بين الضغوط المدركة والرضا عن الحياة، ودراسة Puksta (1995) التي كشفت عن أن الأحداث الضاغطة السالبة ثاني أفضل منبئ بجودة الحياة، والأحداث الضاغطة الموجبة هي ثالث أفضل منبئ بجودة الحياة. بينما تعارض ذلك مع ما توصلت إليه دراسة علي(2016) من وجود علاقة موجبة دالة بين مواقف الحياة الضاغطة وجودة الحياة.

وتُعزي الباحثة ذلك إلى ما يمر به المتفوق دراسياً من ضغوط خاصة مستمرة، وحادة، ومزمنة نتيجة عدة مصادر كأحداث حياتية متغيرة، ومستويات مرتفعة من الشعور بالملل، والمشكلات الأكاديمية كالاختبارات وإعداد الأبحاث والمشروعات، والقيود والضغوط الزمنية، وقلة مصادر التمويل، وانخفاض المهارات الاجتماعية (Pereira-Lima & Loureiro,2017,p.282;Humphrey,2003,pp.16-17)؛ فإن ذلك يؤدي إلى حدوث مشكلات صحية ونفسية كأمراض السكري، ارتفاع ضغط الدم، والصداع النصفي، وقرحة المعدة، ومرض الربلة، وأمراض الشريان التاجي، وثورات الغضب، والقلق الشديد، والإحباط، والصراع، والتهيج، والخوف، والتوتر المستمر، والتعب، ومشكلات الهضم، وقلة النوم(Humphrey,2003,p.17)؛ مما يقلل من جودة الحياة.

نتائج الفرض الثالث ومناقشته: ينص الفرض الثالث على:"لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب الكلية المتفوقين دراسياً على ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة وفقاً للنوع والتخصص."

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسبت الباحثة تحليل التباين الثنائي المصدر 2×2 لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات النوع (الذكور/الإناث)، والتخصص(علمي/أدبي)

على مقاييس ظاهرة الخداع، والاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة كما توضح جداول(12)،(13)،(14)،(15)، (16)،(17)،(18).

جدول(12)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً على مقياس ظاهرة الخداع وفقاً للنوع والتخصص الأكاديمي باستخدام تحليل التباين الثنائي (ن=161)

مقياس ظاهرة الخداع	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	244,5	1	244,5	1,6 NS	غير دال
		داخل المجموعات	24758,7	159	155,7		
		الكلي	25003,3	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	567,4	1	567,4	3,7 *	,05
		داخل المجموعات	24435,9	159	153,7		
		الكلي	25003,3	160			
الخوف من التقييم السلبي	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	2,93	1	2,93	,15	غير دال
		داخل المجموعات	3211,3	159	20,2		
		الكلي	3214	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	11,27	1	11,27	,56	غير دال
		داخل المجموعات	3202,9	159	20,14		
		الكلي	3214,2	160			
التوقعات المرتفعة وعزو النجاح إلى عوامل خارجية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	55,88	1	55,88	2,23	غير دال
		داخل المجموعات	3989	159	25,09		
		الكلي	4044,9	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	69,86	1	69,86	2,8	غير دال
		داخل المجموعات	3975	159	25		
		الكلي	4044,9	160			

تابع جدول(12)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً على مقياس ظاهرة الخداع وفقاً للنوع والتخصص الأكاديمي باستخدام تحليل التباين الثنائي (ن=161)

مقياس ظاهرة الخداع	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
صعوبة تقبل الثناء	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	,11	1	,11	,006	غير دال
		داخل المجموعات	3111	159	19,6		
		الكلي	3111,6	160			
	التخصص	بين المجموعات	16,14	1	16,14	,83	غير دال

	(علمي/أدبي)	داخل المجموعات	3095,4	159	19,5		
		الكلي	3111,6	160			
التكلف والتكتيم	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	37,4	1	37,4	3,4	غير دال
		داخل المجموعات	1764,5	159	10,99		
		الكلي	1783,9	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	26,9	1	26,9	2,44	غير دال
		داخل المجموعات	1756,9	159	11,1		
		الكلي	1783,9	160			

يتضح من جدول (12) أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين دراسياً في الدرجة الكلية لظاهرة الخداع وفقاً للنوع. ويتضح من جدولي(12) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين دراسياً في الدرجة الكلية لظاهرة الخداع وفقاً للتخصص الأكاديمي، ولإيجاد هذه الفروق لصالح أي تخصص فتم حساب الفروق بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين دراسياً على مقياس ظاهرة الخداع باستخدام اختبار "ت" ويوضح ذلك جدول(13):

جدول (13)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً وفقاً للتخصص على مقياس ظاهرة الخداع باستخدام اختبار "ت" (ن=161)

مقياس ظاهرة الخداع	المتغير الديموجرافي		م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	التخصص	علمي	98,21	13,78	1,92	.,05
		أدبي	93,61	12,01		

يتضح من جدول(13) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين دراسياً على مقياس ظاهرة الخداع (الدرجة الكلية) وفقاً للتخصص لصالح الشعب العلمية عند مستوى دلالة 0,05 .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات التي توصلت إلى أن ظاهرة الخداع تحدث بالمعدل ذاته لدى كل من الذكور والإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث على ظاهرة الخداع، والعلاقة بين النوع وظاهرة الخداع لم

تكن دالة (Langford &Clance, 1993; Thompson, Davis & Davidson, 1998; Sonnak & Towell, 2001; Leung,2006; Leach etal.,2019) ، وبالرغم من أن ظاهرة الخداع تؤثر على كل من الذكور والإناث إلا أنها تتداخل أكثر مع وظيفة الإناث، وتعيق السيدات عدم القدرة على حل مشكلات الطفولة المبكرة، ومن ثم يمررن بصراع بين خصائص الذكورة والأنوثة مثل الاستقلالية (Bernard, Dollinger & Ramaniah, 2002).

وهذا يتعارض مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى أن ظاهرة الخداع تنتشر لدى الإناث مقارنة بالذكور، وقد أجرت دراستها على السيدات المتفوقات والناجحات بشكل كبير؛ لأن الإناث يمتلكن توقعات أقل مقارنة بالذكور، ويرجعن نجاحهن إلى أسباب مؤقتة مثل الحظ أو المجهود أو يُسقِطن نجاحهن على هذه الأسباب، ولذلك نجد أن الإناث يرجعن الفشل إلى نقص القدرة ويستوعبن أداءهن في الصورة النمطية الذاتية أو الاجتماعية المقولبة المحددة بدورهن الخاص بنوعهن بأنهن لسن أكفاء، ولأن نجاح السيدات يتناقض مع توقعات المجتمع وتقييماتهن الذاتية، فيرجعن إنجازاتهن إلى أسباب أخرى غير الذكاء (Clance & Imes,1978)، وهناك دراسات أخرى توصلت إلى أن الإناث يمتلكن معتقدات متعلقة بظاهرة الخداع أكثر من الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات طلاب الكلية على ظاهرة الخداع وفقاً للنوع لصالح الإناث مثل دراسة (Cusack, Hughes & Nuhu,2013)، كما أشارت دراسة King & Cooley (1995)إلى ارتباط ظاهرة الخداع بتقديرات طلاب الكلية المرتفعة، وقضاء وقت أكبر في المساعي الأكاديمي بالنسبة للإناث مقارنة بالذكور، كما عبرت طالبات الكلية عن مخاوف الخداع بشكل أكبر مقارنة بالذكور وامتلكن أهداف تجنب القدرة بدرجة أكبر (Kumar & Jagacinski, 2006). وبالرغم من ذلك فقد أظهرت نتائج دراسات أخرى أن المخادعين الذكور تفاعلوا بشكل أسوأ وشعروا بقدر أكبر من القلق بعد تلقي التغذية الراجعة السلبية وتحت ظروف المسئولية المرتفعة مقارنة بالمخادعات الإناث، وأظهروا جهداً منخفضاً وأداءً أضعف على مهمة ما عندما تلقوا مسئولية من سلطة عليا (Badawya,Gazdagb, Bentleyc & Brouer,2018).

وتُعزي الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في ظاهرة الخداع وفقاً للنوع إلى عوامل منها التوقعات الأسرية والمجتمعية المرتفعة للمتفوق دراسياً

(Clance,Dingman,Reviere &Stober,1995,p.94)، حيث إن كلاً من الذكور والإناث مرتفعون في الدفاعية وغير واثقين من الآخرين، ويستجيبون بشكل مختلف إلى تهديدات الآخرين المدركة في المواقف التحصيلية، ويهتمون بشدة بانطباعات الآخرين عنهم، ويسعون إلى حماية أنفسهم من النقد الموجه إليهم، ويستخدمون نظام شاق ومثير للقلق من الدفاعات، وهم مدفوعون إلى الإنجاز ليبدون بمظهر "الأشخاص الأذكياء" بالتركيز الزائد على الذات أثناء المحاولات التحصيلية، والاهتمام بما يعنيه أداؤهم بالنسبة للآخرين بشأن قدراتهم(Langford& Clance,1993,p.497)، كما تُرجع الباحثة ذلك إلى التنافس، والطموحات المرتفعة، والحاجة إلى التفوق لديهم، فلا توجد فروق نوعية بينهم في الخوف من الفشل (Fried-Buchalter,1997,p.847) ، وارتفعت ظاهرة الخداع للشعب العلمية نتيجة ازدياد الضغوط والتنافس في التخصصات العلمية مقارنة بالتخصصات الأدبية (Wani etal.,2016,p.48).

ويوضح جدول (14) حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات النوع (الذكور/الإناث)، والتخصص(علمي/أدبي) على مقياس الاحتراق النفسي وأبعاده (التكرار، الحدة) كما يلي:

جدول (14)

تحليل التباين الثنائي بين النوع والتخصص الأكاديمي وأبعد مقياس الاحتراق النفسي(التكرار، الحدة) (ن=161)

مقياس الاحتراق النفسي	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإجهاد الانفعالي (التكرار)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	13,08	1	13,08	NS .,14	غير دال
		داخل المجموعات	14708,5	159	92,51		
		الكلي	14721,6	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	785,7	1	785,7	** 8,97	.,01
		داخل المجموعات	13935,9	159	87,6		
		الكلي	14721,6	160			
البعد الأول: الإجهاد الانفعالي (الحدة)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	11,2	1	11,2	.,09 NS	غير دال
		داخل المجموعات	19016,4	159	119,6		
		الكلي	19027,6	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	561,3	1	561,3	*4,8	.,05
		داخل المجموعات	18466,4	159	116,1		
		الكلي	19027,6	160			

البعد الثاني: تبلد المشاعر (التكرار)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	97,43	1	97,43	NS 2,7	غير دال
		داخل المجموعات	5738,78	159	36,09		
		الكلي	5836,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	87,8	1	87,8	2,43 NS	غير دال
		داخل المجموعات	5748,4	159	36,15		
		الكلي	5836	160			
البعد الثاني: تبلد المشاعر (الحدة)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	183,96	1	183,96	NS 3,5	غير دال
		داخل المجموعات	8348	159	52,5		
		الكلي	8532	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	3,57	1	3,57	.,07	غير دال
		داخل المجموعات	8717,4	159	54,8		
		الكلي	8721	160			

تابع جدول (14)

تحليل التباين الثنائي بين النوع والتخصص الأكاديمي وأبعاد مقياس الاحتراق النفسي(التكرار، الحدة) (ن=161)

مقياس الاحتراق النفسي	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية (التكرار)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	2,7	1	2,7	.,01	غير دال
		داخل المجموعات	40816,4	159	256,71		
		الكلي	40819,1	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	1909	1	1909	** 7,8	.,01
		داخل المجموعات	38910	159	244,7		
		الكلي	40819	160			
الدرجة الكلية (الحدة)	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	158,5	1	158,5	.,52	غير دال
		داخل المجموعات	48621,7	159	305,8		
		الكلي	48780,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	497,6	1	497,6	1,6	غير دال
		داخل المجموعات	48282,6	159	303,7		
		الكلي	48780,2	160			

كما يتضح من جدول(14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الإجهاد الانفعالي(التكرار، الحدة) وفقاً للتخصص لصالح الشعب العلمية عند مستوى(01,.) بالنسبة للتكرار، وعند مستوى(05,.) بالنسبة للحدة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس الاحتراق النفسي- التكرار وفقاً للتخصص لصالح الشعب العلمية عند مستوى(01,.)، واستدلت الباحثة على ذلك بحساب اختبار "ت" كما يوضح جدول(15).

جدول (15)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً وفقاً للتخصص والنوع على بعض أبعاد مقياس الاحتراق النفسي باستخدام اختبار "ت" (ن=161)

مقياس الاحتراق النفسي	المتغير الديموجرافي	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الإجهاد الانفعالي- التكرار	التخصص-علمي	33,2	9,9	2,99 **	,01
	أدبي	27,8	9,2		
الإجهاد الانفعالي- الحدة	علمي	38,56	10,1	*2,2	,05
	أدبي	33,98	10,9		
الدرجة الكلية- الحدة	علمي	76,5	17,1	2,8 **	,01
	أدبي	68,1	15,3		

وتتعارض نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة محمود(2005) إلى أن الفروق كانت دالة بالنسبة لبعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر والدرجة الكلية لصالح الإناث، وكانت الإناث أكثر احتراقاً نفسياً من الذكور، حيث ارتفع متوسط درجات الإناث على درجة الاحتراق النفسي الكلية(التكرار، والحدة)، وذلك بسبب الوضع الاجتماعي والثقافي والتكوين النفسي للمرأة الذي يتطلب منها أن تكون في وضع متميز على الرجل، بجانب المسئوليات الأسرية الملقاة على عاتقها، ونتيجة لإرجاع نجاحهم إلى العوامل الخارجية كالحظ والصدفة(مقابلة، 1995).

وبشأن وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً للتخصص بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين دراسياً على حدة درجة الاحتراق النفسي الكلية، ودرجة تكرار وحدة الإجهاد الانفعالي لصالح الشعب العلمية، وتعارض ذلك مع نتيجة دراسات محمود(2005)؛

الجعافرة وآخرون (2013) التي لم تجدا فروق دالة إحصائياً وفقاً للتخصص فيما يتعلق بدرجة تكرار وحدة الاحتراق النفسي الكلية، وأبعاد الاحتراق النفسي.

ويمكن تفسير نتيجة ارتفاع الاحتراق النفسي لدى الشعب العلمية مقارنة بالشعب الأدبية من خلال زيادة الضغوط والتوترات النفسية الراجعة إلى الضغوط الأكاديمية في الشعب العلمية (Reddy, Menon & Thattil,2018,p.534)، والمتمثلة في زيادة المهام الأكاديمية، والتزام الطلاب بإنجازها، والتعامل مع أعباء العمل الزائدة، والحصول على درجات أقل من المتوقع، وتضخم الضغوط الأكاديمية عند تجمعها مع الضغوط الشخصية، والاجتماعية، والبيئية في الحياة الجامعية، وتوقعات الأقران، والتوقعات الأسرية المرتفعة في سياق التفوق الدراسي، ومقارنة أدائهم بأداء أقرانهم، وتنوع الأنشطة اللاصفية التي تقدمها الكلية وتداخلها مع دراستهم الأكاديمية، والضغوط الزمنية، وضغوط التقديرات، والشك، والشعور بعدم الكفاءة الشخصية، والخوف من الفشل، وصعوبات العلاقات الاجتماعية مع المعلمين، والتسهيلات الدراسية غير الكافية، وكثرة وصعوبة المهام والتكليفات الخاصة بالمقررات، والمشروعات الجماعية، والمدركات والاتجاهات والسلوكيات الخاطئة نحو المطالب الأكاديمية، وعادات الدراسة والاستذكار الخاطئة، وكبر المناهج الدراسية التي يجب إتقانها في وقت محدد، ومن الضغوط الأكاديمية التغيب عن المحاضرات، وازدحام الجدول الدراسي، وعدم إيجاد خطة مناسبة لإكمال المهام والواجبات، والقيام بعروض تقديمية في المحاضرات، وشخصيات المعلمين أنفسهم، والنتائج، وهناك عوامل شخصية تسبب الضغوط كتغيير بيئة المعيشة، وتغيير عادات النوم، والمسئوليات الجديدة، والصعوبات المادية، والدمج بين الدراسة والعمل، والمشكلات الصحية، ووجود عوامل بيئية تسبب الضغوط مثل قلة فترات الراحة، ونقص المعرفة بالكمبيوتر، وحالة المعيشة السيئة، وطلاق الوالدين، والمخاوف والهموم المستقبلية، وقلة وسائل المواصلات، والطقس، والازدحام، وعدم إتاحة خدمات سكنية مناسبة، وقلة وسائل الترفيه، (Reddy etal.,2018,p.531; Karaman,Lerma,Vela & Watson, 2019,p.42;Pullokaran,2018,p.301) . وتُعزي الباحثة ارتفاع مستوى تدني الشعور بالإنجاز لدى الإناث مقارنة بالذكور إلى عدم كفاءتهن أو عدم قدرتهن على التعامل مع الأشخاص بطريقة إيجابية، ومرورهن بمستويات مرتفعة من الإحباط (Weckwerth & Flynn,2006)، ومرورهن بالفشل بشكل مبكر في حياتهن يميلن

إلى الشعور بالضجر واليأس مقارنة بأقرانهم الذكور، حيث إنهن أكثر قلقاً بشأن خبرات فشلهن الأكاديمية مقارنة بالذكور ومررن بمستويات مرتفعة من قلق الاختبار(Alkhazaleh &Mahasneh, 2016,p.58)، ويسبق الميل إلى الشعور بالخجل، والخوف من الفشل لدى الإناث اللاتي أظهرن مستويات مرتفعة من الشعور بالخجل والشعور بالذنب بشأن التحصيل، والخوف من الفشل، والنقد الذاتي، والتعميم الزائد مقارنة بالذكور(Thompson, Sharp & Alexander,2008,p.386)، ويعتقدن أن التحصيل هو عامل مهم يمكن أن يؤثر على أية علاقة ما، وهذا ما يجعلهن يظهرن مستويات مرتفعة من الخوف من الفشل، وهن أكثر اهتماماً من الذكور بالآثار السلبية للفشل على فقد العلاقة بالآخرين، وقد يتسبب ذلك في نبذهن (Rothblum, 1990,p.530).

ويوضح جدول (16) حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات النوع (الذكور/الإناث)، والتخصص(علمي/أدبي) على مقياس ضغوط الحياة الطلابية كما يلي:

جدول (16) تحليل التباين الثنائي بين النوع والتخصص الأكاديمي وأبعاد مقياس ضغوط الحياة الطلابية(ن=161)

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإحباطات	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	14,4	1	14,4	NS 3,4	غير دال
		داخل المجموعات	663,4	159	4,2		
		الكلي	267,7	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	5,2	1	5,2	NS 1,2	غير دال
		داخل المجموعات	672,5	159	4,2		
		الكلي	677,7	160			
الصراعات	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	235,1	1	235,1	10,3 **	.,01
		داخل المجموعات	3619,1	159	22,8		
		الكلي	3854,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	,79	1	.,79	NS .,03	غير دال
		داخل المجموعات	3853,4	159	24,2		
		الكلي	3854,2	160			
الضغوط	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	5,2	1	5,2	NS .,37	غير دال
		داخل المجموعات	2258	159	14,2		

		الكلي	2263,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	4,5	1	4,5	NS .,32	غير دال
		داخل المجموعات	2258,7	159	14,2		
		الكلي	2263	160			
التغيرات	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	361,7	1	361,7	* 3,8	.,05
		داخل المجموعات	14994,8	159	94,3		
		الكلي	15356,4	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	61,1	1	61,1	NS .,64	غير دال
		داخل المجموعات	15295,3	159	96,2		
		الكلي	15356,4	160			

تابع جدول(16)

تحليل التباين الثنائي بين النوع والتخصص الأكاديمي وأبعاد مقياس ضغوط الحياة الطلابية(ن=161)

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإحباطات المفروضة ذاتياً	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	54,5	1	54,5	NS 3,4	غير دال
		داخل المجموعات	2586,6	159	16,3		
		الكلي	2641	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	1,04	1	1,04	NS .,06	غير دال
		داخل المجموعات	2640,1	159	16,6		
		الكلي	2641	160			
الاستجابات الفسيولوجية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	.,25	1	.,25	NS .,04	غير دال
		داخل المجموعات	1035,98	159	6,5		
		الكلي	1036,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	.,04	1	.,04	NS .,005	غير دال
		داخل المجموعات	1036,2	159	6,52		
		الكلي	1036,2	160			
الاستجابات الانفعالية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	2,96	1	2,96	NS .,35	غير دال
		داخل المجموعات	1358,1	159	8,5		
		الكلي	1361,1	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	1,7	1	1,7	NS .,2	غير دال
		داخل المجموعات	1359,4	159	8,6		
		الكلي	1361,1	160			
الاستجابات السلوكية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	6,28	1	6,28	NS1,1	غير دال
		داخل المجموعات	941,2	159	5,9		
		الكلي	947,5	160			

	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	3,9	1	3,9	NS .,66	غير دال
		داخل المجموعات	943,6	159	5,9		
		الكلي	947,5	160			
التقييم المعرفي	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	5,9	1	5,9	NS .,34	غير دال
		داخل المجموعات	2751,4	159	17,3		
		الكلي	2757,3	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	3,8	1	3,8	NS .,22	غير دال
		داخل المجموعات	2753,5	159	17,3		
		الكلي	2757,3	160			

تابع جدول(16)

تحليل التباين الثنائي بين النوع والتخصص الأكاديمي وأبعاد مقياس ضغوط الحياة الطلابية(ن=161)

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	1168,2	1	1168,2	NS 2,3	غير دال
		داخل المجموعات	79278,3	159	498,6		
		الكلي	80446,5	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	22,98	1	22,98	NS .,05	غير دال
		داخل المجموعات	80423,5	159	505,8		
		الكلي	80446,5	160			

كما يتضح من جدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس ضغوط الحياة الطلابية والدرجة الكلية وفقاً للتخصص، والنوع، باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعدي الصراعات والتغيرات وفقاً للنوع لصالح الذكور عند مستويي(01.,)، (05.,) بالترتيب، واستدلت الباحثة على ذلك من خلال حساب اختبار "ت" كما يوضح جدول(17).

جدول (17)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتفوقين دراسياً وفقاً للنوع على بعدي الصراعات والتغيرات(ن=161)

مقياس ضغوط الحياة الطلابية	المتغير الديموجرافي	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الصراعات	النوع- ذكور	20,55	5,4	3,2 **	.,01
	إناث	16,89	4,7		

التغيرات					
	ذكور	36,7	10,1	*1,96	.,05
	إناث	32,2	9,7		

واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة غيث وآخرون (2009) بعدم وجود فروق في أبعاد مصادر الضغوط وفقاً للنوع، ودراسة النادر، العلوان، القضاة (2014) بوجود فروق دالة في مستوى الضغوط لصالح الذكور، ودراسة Misra & Castillo (2004,p.141) بوجود مستويات مرتفعة من الضغوط والصراعات لصالح الذكور. وتعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات الرويلي (2015)؛ وحسين، الخضور(2016) بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الضغوط النفسية وفقاً للنوع، وحسن وآخرون(2007) بعدم وجود فروق دالة وفقاً للنوع في الضغوط واستراتيجيات مقاومتها، ودراسات الصفار(2018)، بوجود فروق دالة في مستوى الضغوط النفسية لصالح الإناث، ودراسة الرفوع، الحجايا (2008) التي توصلت إلى أن إناث الفرقة الرابعة تعانين من ضغوط أكاديمية أكثر مقارنة بالذكور، ودراسةHamaideh (2010)التي وجدت فروق دالة في إدراك الضغوط النفسية ورد الفعل إليها في الإحباطات، والصراعات، والضغوط، والتغيرات، والاستجابات الانفعالية وفقاً للنوع لصالح الإناث، ووجود فروق دالة في ردود الفعل والاستجابات السلوكية والمعرفية إلى الضغوط النفسية وفقاً للنوع لصالح الذكور، وتوصلت دراسة Amini (2005) إلى وجود فروق دالة في الإحباط لصالح الذكور وفي الاستجابة الانفعالية لصالح الإناث. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية بعدم وجود فروق دالة في الضغوط وأبعادها وفقاً للتخصص مع نتيجة دراسة Ashwini & Barre(2014)التي لم تجد فروق دالة وفقاً للتخصص في الضغوط بين طلاب الكلية في الفنون والعلوم، وتعارضت مع نتيجة دراسة حسن وآخرون (2007) التي وجدت فروق دالة في الضغوط وفقاً للتخصص لصالح الكليات الإنسانية، ودراسة النادر وآخرون(2014) التي وجدت فروق دالة وفقاً للتخصص في الضغوط النفسية لصالح كليات التربية الرياضية.

وتُرجع الباحثة وجود فروق دالة في مستوى بعدي الضغوط الصراعات والتغيرات وفقاً للنوع لصالح الذكور إلى أسباب أكاديمية منها المذاكرة لساعات طويلة، والاستعداد للاختبارات، وأسباب بيئية كالمصادر غير الكافية مثل أجهزة الحاسب الآلي، والكتب، والإجهاد من خلال عدد ساعات الدراسة الزائدة بما يمثل عبئاً كبيراً عليهم، ووجود مشكلات في الإمداد

بالكهرباء والماء، والمراحيض منخفضة الجودة، والعدد المحدود من نقاط الانترنت، وقلة المراكز الترفيهية، وجودة الخدمات الصحية المحدودة، والعدد المحدود من قاعات الاستذكار، والأسباب الاقتصادية وانخفاض مستوى الدخل للتزويد ببنية تحتية مجهزة جيداً وذات جودة مرتفعة (Yikealo, Tareke & Karvinen,2018,p.14)، وقدرة المراهقين الذكور الكبيرة على التنافس مقارنة بأقرانهم الإناث (Sutter & Rützler, 2010)، أو نتيجة لأسباب أسرية منها: الضغوط والتوقعات الأسرية المرتفعة والمسئوليات والسلطات الكبيرة التي تضعها الأسرة على كاهلهم باعتبار أن لديهم قدرة كبيرة على التحمل (Kai-Wen,2009,p.1).

ويوضح جدول(18) حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات النوع (الذكور/الإناث)، والتخصص(علمي/أدبي) على مقياس جودة الحياة وأبعاده:

جدول(18)

تحليل التباين الثنائي وفقاً للنوع والتخصص وأبعاد مقياس جودة الحياة(ن=161)

مقياس جودة الحياة	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
جودة الحياة الكلية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	,001.	1	,001.	,001.	غير دال
		داخل المجموعات	130,2	159	,82.		
		الكلي	130,2	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	,33.	1	,33.	,4.	غير دال
		داخل المجموعات	129,9	159	,82.		
		الكلي	130,2	160			
الصحة العامة	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	1,1	1	1,1	1,04	غير دال
		داخل المجموعات	167,8	159	1,06		
		الكلي	168,8	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	3,77	1	3,77	3,6	غير دال
		داخل المجموعات	165,1	159	1,04		
		الكلي	168,8	160			
الصحة الجسمية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	9,2	1	9,2	,77.	غير دال
		داخل المجموعات	1890,9	159	11,9		
		الكلي	1900,1	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	,05.	1	,05.	,004.	غير دال
		داخل المجموعات	1900	159	11,95		
		الكلي	1900,1	160			
العلاقات	النوع	بين المجموعات	10,8	1	10,8	3,6	غير دال

الاجتماعية	(ذكور/إناث)	داخل المجموعات	481,98	159	3,03		
		الكلي	492,8	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	5,5	1	5,5	1,8	غير دال
		داخل المجموعات	487,3	159	3,1		
		الكلي	492,8	160			

تابع جدول(18)

تحليل التباين الثنائي وفقاً للنوع والتخصص وأبعاد مقياس جودة الحياة(ن=161)

مقياس جودة الحياة	المتغير الديموجرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	النوع (ذكور/إناث)	بين المجموعات	83,9	1	83,9	.,71	غير دال
		داخل المجموعات	18851,6	159	118,6		
		الكلي	18935,5	160			
	التخصص (علمي/أدبي)	بين المجموعات	17,9	1	17,9	.,15	غير دال
		داخل المجموعات	18917,6	159	118,98		
		الكلي	18935,5	160			

ويتضح من جدول(18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد مقياس جودة الحياة ودرجته الكلية وفقاً للنوع أو التخصص. حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسةMalkoç (2011)التي لم تجد فروق دالة بين متوسط درجات طلاب الكلية على جودة الحياة وفقاً للنوع، ودراسة Perez (2012)التي لم تجد فروق دالة وفقاً للنوع في الانفعال الموجب، والانفعال السالب، والعلاقة بالأم، والمعلمين، والسيطرة البيئية، والنمو الشخصي، والقبول الذاتي، ودراسة Salleh & Mustaffa (2016) التي لم تجد فروق دالة بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالاستقلالية، والعلاقات الموجبة بالآخرين، والغرض من الحياة، والسيطرة البيئية، والنمو الشخصي، والقبول الذاتي، والرفاهية النفسية، ودراسةالحاج، عبدالرحيم(2017) التي لم تجد فروقاً دالاً وفقاً للنوع على جودة الحياة المدرسية بين المراهقين. وتعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسن وآخرون(2007) التي وجدت فروق دالة في جودة الحياة وفقاً للنوع لصالح الذكور ووفقاً للتخصص لصالح الكليات العملية، ودراسة Beytekin & Kadi (2014) التي كشفت عن وجود فروق دالة في جودة الحياة وفقاً للتخصص لصالح كليات العلوم التربوية والفنون الجميلة، ودراسة الحسينان(2015) التي وجدت فروق دالة في جودة الحياة الدينية وجودة الحياة الاجتماعية وفقاً للنوع لصالح الإناث، ووجود فروق دالة في جودة الحياة الأكاديمية وفقاً

للتخصص لصالح الكليات العملية، ودراسة الجمعان(2016) التي توصلت إلى وجود فروق دالة في جودة الحياة وفقاً للتخصص لصالح الشعب العلمية.

وتعزي الباحثة عدم وجود أثر للنوع أو التخصص على طلاب الكلية المتفوقين دراسياً في جودة الحياة الكلية وأبعادها إلى تمتعهم بقدر جيد من جودة الحياة نتيجة التفوق الدراسي(Kroesbergen etal.,2016,p.16; Degoy & Berra,2018,p.1463)، وتوفر سمات موجبة منها الشعور بالرضا الداخلي عن حياتهم، حيث توجد علاقة موجبة بين الذكاء والرضا عن الحياة (Bergold, Wirthwein, Rost & Steinmayr,2015,p.2)، والتمتع بصحة نفسية جيدة بالرغم من المشكلات النفسية التي قد تكون لديهم إلا أنهم قادرون على التغلب عليها، وعلى أية مشكلات تعيقهم عن تحقيق أهدافهم، ولديهم قدرة جيدة على التركيز، والتعلم، والتفكير، ويتمتعون بذاكرة جيدة، ولديهم قدر جيد من الطاقة يمكنهم من تحمل الأعباء الحياتية، وقدرة جيدة على الحركة، وأداء الأنشطة اليومية، ويتمتعون بقدر كبير من الحرية والشعور بالأمن في ظل تنامي مفاهيم العدالة والمساواة بين الذكور والإناث، ولديهم القدرة على تعلم معلومات ومهارات جديدة (عياصرة، إسماعيل، 2012، ص ص:101-104؛Borders,Woodley&Moore,2014,p.131).

5- نتائج الفرض الرابع ومناقشته: ينص الفرض الرابع على:" يتنبأ كلٌ من الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة على حدة بشكل دال إحصائياً بظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً."

وللتحقق من صحة هذا الفرض الرابع حسبت الباحثة تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة تأثير المتغيرات المستقلة وهي(الاحتراق النفسي، والضغوط النفسية، وجودة الحياة) على ظاهرة الخداع؛ لتحديد المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، ويوضح ذلك جدول(19).

جدول(19)

الانحدار الخطي البسيط بين ظاهرة الخداع ومتغيرات الدراسة (ن=161)

م	المتغيرات التنبؤية	الثابت (أ)	معامل الانحدار (ب)	معامل التحديد	قيمة بيتا ß	قيمة ت لمعامل الانحدار	قيمة ف للنموذج	مستوى الدلالة
1	الاحتراق النفسي(التكرار)	77,95	.,24	.,09	.,3	4,03	16,21	.,01
2	الاحتراق النفسي(الحدة)	82,54	.,14	.,04	.,19	2,47	6,1	.,01

3	الضغوط النفسية	68,01	,19	,12	,35	4,63	21,41	,01
4	جودة الحياة	109,25	-,18	,03	-,16	-2,05	4,2	,05

يتضح من جدول(19) قدرة كل من الاحتراق النفسي(التكرار)، والاحتراق النفسي(الحدة)، والضغوط النفسية، وجودة الحياة على التنبؤ بظاهرة الخداع، وأسهم تكرار الاحتراق النفسي بنسبة (77,95) في ظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي : ص= أ + ب $س_1$ ، ظاهرة الخداع= 77,95 + (,24) × الاحتراق النفسي(التكرار) . كما يتضح من جدول(19) إسهام حدة الاحتراق النفسي بنسبة (82,54) في ظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي: ظاهرة الخداع= 82,54 + (,14) × الاحتراق النفسي(الحدة). كما أسهمت الضغوط النفسية بنسبة (68,01) في ظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي: ظاهرة الخداع= 68,01 + (,19)×الضغوط النفسية، في حين أن جودة الحياة أسهمت بنسبة (109,25) في ظاهرة الخداع لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً، ويمكن كتابة معادلة الانحدار كالتالي: ظاهرة الخداع= 109,25 + (-,18)× جودة الحياة.

وهذا يعني زيادة الضغوط النفسية لدى طلبة الكلية المتفوقين دراسياً نتيجة ظاهرة الخداع التي تنتشر بينهم، وزيادة تكرار الاحتراق النفسي وحدته، وانخفاض جودة الحياة لديهم. كما أن أكثر وأقوى المنبئات الموجبة تنبؤاً بظاهرة الخداع هو الضغوط النفسية، تليها درجة تكرار الاحتراق، ثم تليها درجة حدة الاحتراق النفسي، ثم تليها أخيراً جودة الحياة كمنبئ سالب بظاهرة الخداع، حيث يتوقف ذلك على قيمة بيتا(ß) وليس على قيمة ب(b) (Wang &Jain,2003,pp.64-65;Gravetter &Wallnau,2009,p.586).

وتعزي الباحثة ذلك إلى ما يعانيه المخادعون من مشكلات مثل الاكتئاب والقلق بالإضافة إلى ما يظهرونه من سمات كانخفاض الانضباط الذاتي، وانخفاض الكفاءة المدركة(Bernard etal.,2002,p.321)، وانخفاض الصحة النفسية، وزيادة بقلق الاختبار (Cusack etal.,2013,p.74)، وطبيعة التفوق الدراسي بامتلاك طموحات مرتفعة، والعمل بجد لتحقيق أهدافهم، وبذل قدراً كبيراً من المجهود، وتولد مواعيد تسليم المهام الأكاديمية والمشروعات قدراً أكبر من الضغوط والكدر، وتلقي قدر أكبر من الضغوط فيما يتعلق باحتمالية فقد المواعيد النهائية لتسليم التكليفات الدراسية (Slaughter &

(Kausel,2009,p.311)، ويتصفون بالخوف من الفشل (Fried-Buchalter,1997,p.847)؛ مما يغمرهم بالضغوط التي تؤدي في النهاية إلى إجهادهم وتجردهم من مشاعرهم وأفكارهم، ويصبحون سلبيين ويتدنى شعورهم بإنجازهم الشخصي؛ الأمر الذي يؤدي إلى إصابتهم بالاحتراق النفسي، وعلى التوالي، يؤدي الاحتراق النفسي إلى انخفاض جودة الحياة (Pagnin & de Queiroz,2015,p.1).

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

بناء على نتائج الدراسة، توصي الباحثة ببناء برامج إرشادية وعلاجية لتقليل الضغوط والاحتراق النفسي لدى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً المخادعين وتحسين جودة حياتهم، وتوجيه البرامج الإرشادية والعلاجية إلى طلاب الكلية المتفوقين دراسياً المخادعين في الشعب العلمية، ودراسة علاقة متغير ظاهرة الخداع كمتغير جديد في الأدبيات النظرية بالعديد من المتغيرات الأخرى كتقدير الذات، والثقة بالنفس، وتوجيه الوالدين بعدم تكليف أبنائهم بمزيد من الضغوط الأكاديمية ووضع معايير مرتفعة لهم، وتوجيه أعضاء هيئة التدريس بتوفير مناخ دراسي خالٍ من الضغوط، وعدم تكليف الطلاب مهام ومتطلبات تمثل عبئاً كبيراً عليهم؛ الأمر الذي يسهم في شعورهم بالاحتراق النفسي وحدوث ظاهرة الخداع.

قائمة المراجع:

البحيري، عبد الرقيب أحمد(2002). *الموهبة أهي مشكلة؟ دراسة من منظور الصحة النفسية*، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الخامس تحت عنوان" تربية المتفوقين: المدخل إلى عصر إلى عصر التميز والإبداع"، كلية التربية، جامعة أسيوط 14-15 ديسمبر2002.

البحيري، عبد الرقيب أحمد(2005).*قائمة الأعراض المعدلة*، أسيوط؛ مركز الإرشاد النفسي والتربوي.

الجعافرة، أسمى محمد؛ الخطيب، بلال عادل؛ بدح، أحمد محمد؛ الخرابشة، عمر محمد(2013). الاحتراق النفسي لدى الطلبة الجامعيين القاطنين في المنازل الداخلية وعلاقته بعدد من المتغيرات، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج (21)، ع (1)، ص ص:295-325.*

الجمعان، صفاء عبد الزهرة حميد(2016). جودة حياة طلبة جامعة البصرة من وجهة نظرهم. *كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة البصرة، مج (41)، ع (3)، ص ص: 265-284.*

الحاج، صلاح حمدان؛ عبد الرحيم، نجدة محمد(2017). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في مناطق المواجهة. *مجلة العلوم التربوية، مج(18)، ع(4)، ص ص: 95-110.*

الرفوع، عاطف عيد؛ الحجايا، سليمان(2008). مصادر الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية. *العلوم التربوية، مج (16)، ع (2)، ص ص: 116-143.*

الرويلي، مد الله مضحي هزيم(2015). مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المرحلة الثانوية. *مجلة التربية جامعة الأزهر كلية التربية، مج (1)، ع (166)، ص ص: 410- 425.*

الصفار، زينب محمد(2018). الضغوط النفسية لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت (دراسة مقارنة). *مجلة كلية التربية ببنها، مج (22)، ع (114)، ص ص: 373-418.*

المحيسي، محمد عثمان؛ الصميلي، حسن إدريس(2017). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الدارسين في دبلوم التوجيه والإرشاد في جامعة نجران. *مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، مج (9)، ع (10)، ص ص: 265-304.*

الهاشمية، ونية بنت جمعة بن راشد(2007). الاحتراق النفسي للمعلم. *مجلة التطوير التربوي، سلطنة عمان، س (5)، ع (33)، ص ص: 43- 47.*

النادر، هيثم محمد؛ العلوان، بشير أحمد؛ القضاة، محمد خالد(2014). مصادر الضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية الرياضية وطلبة الكليات الأخرى في جامعة مؤتة وجامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة مقارنة. *دراسات، العلوم التربوية، مج (41)، ع (1)، ص ص:192-203.*

حسن، عبد الحميد سعيد؛ المحرزي، راشد بن سيف؛ إبراهيم، محمود محمد(2007). جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، *العلوم التربوية، مج (12)، ع (3)، ص ص: 114-148.*

حسين، محمود عطا؛ الخضور، علي سلامة(2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بالعنف الجامعي واستراتيجيات التعامل لدى طلبة جامعة البترا. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، مج(1)،ع (169)، ص ص: 292- 323.*

عبد الخالق، أحمد محمد(2008). الصيغة العربية لمقياس نوعية الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية، *دراسات نفسية، مج (18)، 2(2)، ص ص: 247-257.*

علي، نجوى حسن(2016). مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالنسق القيمي ونوعية الحياة لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية، مج (24)، ع (4)، ص ص: 215- 244.*

عمران، فاطمة محمد علي؛ عبد المحسن، علي صلاح(تحت الطبع). مقياس ظاهرة الخداع.

عياصرة، سامر مطلق محمد؛ إسماعيل، نور عزيزي(2012). سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم، *المجلة العربية لتطوير التفوق، مج (3)، ع(4)، ص ص: 97-115.*

غيث، سعاد منصور؛ بنات، سهيلة محمود؛ طقش، حنان محمود(2009). مصادر الضغط النفسي لدى طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين واستراتيجيات التعامل معها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، كلية التربية، مج (10)، ع (1)، ص ص: 245- 268.*

شقير، زينب محمود(1997). الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى طالبات الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، س (5)، ع (6)، ص ص: 47-106.*

مأمون، عبد الكريم؛ بو عافية، نبيلة(2018). الاحتراق النفسي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمناوبة الليلية في مصلحة الاستعجالات الطبية. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج (5)، ع (38)، ص ص: 9-26.*

محمود، عبد الله جاد(2005). بعض عوامل الشخصية والمتغيرات الديموجرافية المسهمة في الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين. *مجلة كلية التربية بالمنصورة، ج(57)، ص ص: 202-250.*

مقابلة، نصر يوسف مصطفى(1995). أثر مركز الضبط وبعض المتغيرات الديموجرافية على الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين، *مجلة كلية التربية بالمنصورة، ج(29)، ص ص:80-105.*

Abraham, A. K. & D'silva, F. (2013). Job Satisfaction, Burnout and Quality of Life of Nurses from Mangalore. *Journal of Health Management, Vol. 15, No.(1) , pp.91-97.*

Ahmed, Z. & Julius, S. H. (2015).The relationship between depression, anxiety, and stress among women college students. *Indian Journal of Health and Wellbeing, Vol. 6, No. 12, pp. 1232-1234.*

Ahn, J.-H. & Yoo, M.-H. (2015). Comparison of Academic Stress, Stress Coping and Academic Burnout between Elementary Gifted Students and General Students and Analysis of the Relationships. *Journal of Korean Elementary Science Education, Vol. 34, No. 4, pp.447-457.*

Ahola, K. & Hakanen, J. (2014). Burnout and Health In M.P. Leiter, A. B. Bakker & C. Maslach (Eds.),*Burnout at Work: A Psychological Perspective*, 1 st. ed. (pp.10-31), NY; Psychology Press.

Alkhazaleh, Z. M. & Mahasneh, A. M. (2016). Fear of failure among a sample of Jordanian undergraduate students. *Psychology Research and Behavior Management, Vol.9, pp. 53-60.*

Amini, M. (2005).Identifying stressors and reactions to stressors in gifted and non-gifted students. *International Education Journal, Vol.6, No.2, pp.136-140.*

Ashwini, R. & Barre, V. P. (2014). Stress and adjustment among college students in relation to their academic performance. *Indian Journal of Health and Wellbeing, Vol.5, No.3, pp. 288-292.*

Atlam, S. A. (2018).Burnout Syndrome: Determinants and Predictor among Medical Students of Tanta University, Egypt.*The Egyptian Journal of Community Medicine, Vol. 36, No.1, pp. 61-73.*

Badawya, R. L. , Gazdagb, B. A., Bentleyc, J. R. & Brouer, R. L. (2018).Are all impostors created equal? Exploring gender differences in the impostor phenomenon-performance link. *Personality and Individual Differences, Vol. 131 , pp.156–163.*

Bergold,S., Wirthwein, L., Rost, D. H. & Steinmayr, R. (2015). Are gifted adolescents more satisfied with their lives than their non-gifted peers?. *Frontiers in Psychology, Vol.6, Article No.1623, pp.1-10.*

Bernard, N. S., Dollinger, S. J., & Ramaniah, N. V. (2002). Applying the big five personality factors to the impostor phenomenon. *Journal of Personality Assessment, Vol.78,No.2,pp.221-233.*

Beytekin, O. F. & Kadi, A. (2014).Quality of Faculty Life and Lifelong Learning Tendencies of University Students. *Higher Education Studies; Vol. 4, No. 5, pp.28- 36.*

Borders, C, Woodley, S. & Moore, E. (2014).Inclusion and Giftedness In J. P. Bakken, F. E. Obiakor & A. F. Rotatori (Eds), *Advances in Special Education, Vol. 26: Gifted Education: Current Perspectives and Issues*, (pp.127-146), UK: Emerald Group Publishing Limited.

Bound, J., Hershbein, B. & Long, B. T. (2009). Playing the Admissions Game: Student Reactions to Increasing College Competition. *Journal of Economic Perspectives,Vol. 23, No. 4, pp. 119–146.*

Buser, J. K. & Kearney, A. (2017). Stress, Adaptive Coping, and Life Satisfaction. *Journal of College Counseling, Vol. 20, No.3,pp. 224-236.*

Campbell, K. & Narayan, B. (2017). First-Generation Tertiary Students: Access is not the Same as Support In M. Carter (Ed.), *International Journal of Innovation, Creativity and Change, Vol.3, Issue (3), Special Edition: Mental Health, (pp.44-59)*, Australia; Sydney; Primrose Hall Group.

Casida, J. M., Combs, P., Schroeder, S. E. & Johnson ,C. (2019). Burnout and Quality of Work Life Among Nurse Practitioners in Ventricular Assist Device Programs in the United States. *Progress in Transplantation, Vol.29, No.1,pp. 67-72.*

Clance, P. R., Dingman, D., Reviere, S. L. & Stober, D. R. (1995). Imposter Phenomenon in an Interpersonal/Social Context: Origins and Treatment. *Women & Therapy, Vol.16, No.4, pp. 79-96.*

Clance, P. R., & Imes, S. A. (1978). The impostor phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory Research & Practice, Vol.15, No.3, pp.241-247.*

Clance, P. R. & O'Toole, M. A. (1987).The Imposter Phenomenon: An Internal Barrier to Empowerment and Achievement. *Women & Therapy, Vol.6, No.3, pp.51-64.*

Cokley, K., McClain, S., Enciso, A. & Martinez, M. (2013).An Examination of the Impact of Minority Status Stress and Impostor Feelings on the Mental Health of Diverse Ethnic Minority College Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development , Vol. 41, No.2 , pp. 82-95.*

Colby, L., Mareka, M., Pillay, S., Sallie, F., Van Staden, C., Du Plessis, E.D.& Joubert,G. (2018). The Association Between the Levels of Burnout and Quality of Life among Fourth-Year Medical Students at the University of the Free State. *South African Journal of Psychiatry, Vol. 24, pp.1101-1106.*

Cusack, C. E., Hughes, J. L., & Nuhu, N. (2013). Connecting gender and mental health to imposter phenomenon feelings. *PSI CHI Journal of Psychological Research, Vol.18, No.2, pp.74-81.*

Dancy, T. E. & Brown, M. C. (2011). The Mentoring and Induction of Educators of Color: Addressing the Impostor Syndrome in Academe, *Journal of School Leadership, Vol. 21, No.4, pp. 607- 634.*

Degoy, E. & Berra, S. (2018).Differences in health-related quality of life by academic performance in children of the city of Cordoba-Argentina. *Quality of Life Research , Vol.27, No.6 , pp.1463–1471.*

Fimian, M. J. & Cross, A. H. (1986). Stress and Burnout amoung Preadolescent and Early Adolescent Gifted Students: A Preliminary Investigation. *Journal of Early Adolescence, Vol. 6, No.3, pp. 247- 267.*

Fried-Buchalter, S. (1997). Fear of success, fear of failure, and the imposter phenomenon among male and female marketing managers. *Sex Roles, Vol. 37, Nos. 11/12, pp.847-859.*

Gadzella, B. M., Baloglu, M., Masten, W. G. & Wang, Q. (2012). Evaluation of the Student Life-stress Inventory-Revised.*Journal of Instructional Psychology, Vol. 39 , No.2, pp.82-91.*

Gadzella, B. M. & Masten, W. G. (2005). An Analysis of The Categories in the Student-Life Stress Inventory. *American Journal of Psychological Research, Vol.1, No.1, pp. 1-10.*

Galbraith, J. & Delisle, J. (2011). *The Gifted Teen Survival Guide: Smart, Sharp, and Ready for (Almost) Anything*, 4 th ed., MN; Free Spirit Publishing.

Gravetter, F. J. & Wallnau, L. B.(2009).*Statistics for the Behavioral Sciences*, 8 th. Ed., USA;CA: Wadsworth.

Hamaideh, S. H. (2010). Gender Differences in Stressors and Reactions to Stressors among Jordanian University Students. *International Journal of Social Psychiatry, Vol. 58, No.1, pp. 26- 33.*

Holinka, C. (2015).Stress, emotional intelligence, and life Satisfaction in college students. *College Students Journal, Vol.49, No.2, pp. 300-311.*

Humphrey, J. H. (2003). *Stress Education for College Students*, NY; Novinka Books.

Joshi, A. & Mangette, H. (2018). Unmasking of Impostor syndrome, Retrieved 19 April 2019 from: //https://www.researchgate.net/publication/324705502_UNMASKING_OF_IMPOSTOR_SYNDROME/download

Kai-Wen, C. (2009). A Study of Stress Sources among College Students in Taiwan. *Journal of Academic and Business Ethics, Vol.2 , No.14 , pp.1-8.*

Karaman, M. A., Lerma, E., Vela, J. C. & Watson, J. C. (2019). Predictors of Academic Stress among College Students. *Journal of College Counseling, Vol.22,pp.41-55.*

Kaya, C., Tansey, T. N., Melekoğlu, M. & Çakiroğlu, O. (2015).Stress and life satisfaction of Turkish college students. *College Student Journal, Vol.49, No.2 , pp. 257-261.*

Kets de Vries, M. F. R. (2005). The Dangers of Feeling Like a Fake, *Harvard Business Review, Vol.83, No.9, pp.108-116*, Retrieved 12 Feb 2019 from: //https://www.researchgate.net/publication/7592973_The_dangers_of_feeling_like_a_fake/download

Kauati, A. (2019).the Impostor Syndrome and Academic Life, Retrieved 20 April 2019 from://http://www.interparadigmas.org.br/wp-content/uploads/2015/06/N1.EN_.KAUATI.pdf

King, J. E. & Cooley, E. L. (1995). Achievement Orientation and the Imposter Phenomenon among College Students. *Contemporary Educational Psychology, Vol. 20,No. 3, pp. 304- 312.*

Kogoj, T. K., Čebašek-Travnik, Z. & Zaletel-Kragelj, L.(2014). Role of Stress in Burnout among Students ofMedicine and Dentistry – A Study in Ljubljana, Slovenia, Faculty of Medicine. *Coll. Antropol, Vol. 38 , No.3,pp. 879–887.*

Kroesbergen, E. H., Van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N. & Reijnders, J. J. W. (2016). The Psychological Well-Being of Early Identified Gifted Children. *Gifted Child Quarterly, Vol. 60, No.1, pp. 16–30.*

Kumar, S., & Jagacinski, C. M. (2006). Impostors have goals too: the impostor phenomenon and its relationship to achievement goal theory. *Personality and Individual Differences, Vol40,No.1,pp.147-157.*

Langford, J., & Clance, P. R. (1993). The impostor phenomenon: Recent research findings regarding dynamics, personality, and family patterns and their implications for treatment. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, Vol. 30,No.3, pp.495-50.*

Leach, P. K., Nygaard, R. M., Chipman , J. G., Brunsvold , M. E., Ashley P.& Marek, A. P. (2019).Impostor Phenomenon and Burnout in General Surgeons and General Surgery Residents. *Journal of Surgical Education, Vol. 76 , No. 1, pp. 99-106.*

Leung, L. (2006). *Using Perfectionism, impostor phenomenon and occupational field to predict job burnout*, M. A., Industrial/Organizational Psychology.

Lyndon, M.P., Henning, M.A., Alyami, H., Krishna, S., Zeng, I., Yu,T.-C., Hill, A. G. (2017).Burnout, Quality of Life, Motivation, and Academic Achievement among Medical Students: A Person-Oriented Approach. *Perspective Medical Education, Vol. 6, No.2, pp. 108-114.*

Malkoç, A. (2011).Quality of life and subjective well-being in undergraduate students. *Procedia Social and Behavioral Sciences, Vol. 15,pp. 2843–2847.*

Martinson, R. A. (1972). An Analysis of problems and Priorities: Advocate survey and statistics sources In the Committee on Labor and Public Welfare (Ed.). *Education of the Gifted and Talented*, Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education.

Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory*, (3 rd. ed.), Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981).The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour, Vol. 2,pp. 99-113.*

McClafferty, H. (2018).*Mind-Body Medicine in Clinical Practice*. NY; Routledge.

McClain, S., Beasley, S. T., Jones, B., Awosogba, O., Jackson, S. & Cokley, K. (2016). An Examination of the Impact of Racial and Ethnic Identity, Impostor Feelings, and Minority Status Stress on the Mental Health of Black College Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development, Vol.44, No. 2, pp. 101-117.*

Misra, R. & Castillo, L. G. (2004). Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management, Vol. 11, No. 2, 132–148.*

Moghadam, M. P., Sheikh, S., Dahmardeh, H., Eslami, H., Bahador, R. S. & Poyesh, V. (2017). Educational Burnout among Medical Students: A Literature Review. *La Prensa Medica Argentina, Vol103, No.6, pp.1-3.*

Mount, P. & Tardanico, S. (2014). *Beating the Imposter Syndrome*. *USA:* Center for Creative Leadership.

Mullen, P. R., Blount, A. J., Lambie, G. W. & Chae, N. (2018). School Counselors' Perceived Stress, Burnout, and Job Satisfaction. ***Professional School Counseling, Vol. 21, No.(1),pp. 1-10.***

Ozturk, A. & Debelak, C. (2008). Affective Benefits from Academic Competitions for Middle School Gifted Students. ***Gifted Child Today, Vol.31, No.2,pp.48-53.***

Pagnin, D. & de Queiroz, V. (2015). Influence of burnout and sleep difficulties on the quality of life among medical students. ***Springer Plus: A Springer Open Journal, Vol.4, Article No. 676, pp. 1-7.***

Parkman, A. (2016). The Imposter Phenomenon in Higher Education: Incidence and Impact . ***Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 16, No. 1, pp.51-60.***

Pereira-Lima, K. & Loureiro, S. R. (2017). Associations between social skills and burnout dimensions in medical students. ***Estudos de Psicologia Campinas, Vol. 34, No.2, pp.281-292.***

Perez, J. A. (2012).Gender Difference in Psychological Well-being among Filipino College Student Samples. ***International Journal of Humanities and Social Science Vol. 2 No. 13, pp.84-93.***

Persson, R., Österberg, K., Viborg, N., Jönsson, P. & Tenebaum, A. (2017).Two Swedish Screening Instruments for Exhaustion Disorder: Cross-Sectional Associations with Burnout, Work Stress, Private Life Stress, and Personality Traits. ***Scandinavian Journal of Public Health, Vol.45,No.4,pp. 381-388.***

Peterson, J., Duncan, N. & Canady, K. (2009). A Longitudinal Study of Negative Life Events, Stress, and School Experiences of

Gifted Youth. *Gifted Child Quarterly, Vol. 53, No. 1, pp. 34-49.*

Puksta, N. S. (1995). *Quality of Life in Relation to Stressful Life Events, Daily Hassles, and Coping Responses among Midlife, Female Navy Nurses,* Ph.D., School of Nursing, the Catholic University of America.

Pullokaran, L. J. (2018). Academic Stress among College Students in Kerala, India. *International Journal of Scientific and Research Publications, Vol.8, No.11, pp.299-310.*

Puri, P., Yadav, K. & Shekhawat, L. (2016). Stress and life satisfaction among college students. *Indian Journal of Positive Psychology, Vol.7, No.3, pp. 353-355.*

Ribeiro, Í. J. S., Pereira, R., Freire, I. V., de Oliveira, B. G., Casotti, C. A. & Boery, E. N. (2018). Stress and Quality of Life among University Students: A Systematic Literature Review. *Health Professions Education, Vol.4, No.2, pp. 70-77.*

Reddy, K. J., Menon, K. R. & Thattil, A. (2018). Academic Stress and its Sources among University Students. *Biomedical & Pharmacology Journal, Vol.11, No.1, pp.531-537.*

Ross, S. R., Stewart, J., Mugge, M. & Fultz, B. (2001).The imposter phenomenon, achievement dispositions, and the five factor model. *Personality and Individual Differences, Vol.31, No.8,pp.1347-1355.*

Rothblum, E.D. (1990). Fear of failure: the psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. In H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of Social and Evaluation Anxiety*, (pp. 497–537). New York, NY: Plenum Press.

Sakulku, J. & Alexander, J. (2011).The Impostor Phenomenon. ***International Journal of Behavioral Science , Vol. 6, No.1, pp.75-97.***

Salleh, N. A. B. & Mustaffa, C. S. B. (2016). ***Examining the Differences of Gender on Psychological Well-being. International Review of Management and Marketing, Vol. 6, No.(S8), pp. 82-87.***

Salvagioni D.A.J., Melanda, F.N., Mesas, A.E., GonzaÂlez, A.D., Gabani, F.L. & Andrade, S.M. d (2017). Physical, psychological and occupational consequences of job burnout: A systematic review of prospective studies. ***PLoS ONE, Vol.12, No.10,pp.1-29.***

Sonnak, S. & Towell, T. (2001). The Imposter Phenomenon in British University Students: Relationships between Self-Esteem, Mental Health, Parental Rearing Style and Socioeconomic Status. ***Personality and Individual Differences, Vol.31,Issue.6, pp. 863-874.***

Slaughter, J. E. & Kausel, E. E. (2009).The neurotic employee: Theoretical analysis of the influence of narrow facets of neuroticism on cognitive, social, and behavioral processes relevant to job performance. In J. J. Martocchio & H. Laio (Eds.), ***Research in Personnel and Human Resources Management*****, (Vol.28, pp.265-341), UK; Emerald Group Publishing Limited.**

Strawser, M. G. & Bucalos, A. (2018). Ch.4: Millennial Culture and Communication Pedagogies In A. Atay & M. Z. Ashlock (Eds.), ***Millennial Culture and Communication Pedagogies: Narratives from the Classroom and Higher Education*** **(pp.59-74), Maryland: Lanhman; Lexington Books.**

Sutter, M. & Rützler, D. (2010). Gender Differences in Competition Emerge Early in Life. *IZA DP No. 5015, pp.1-33.*

Taylor, R. B. (2006). *Academic Medicine :A Guide for Clinicians*. NY; Springer.

The WHOQOL Group (1998). Development of the World Health Organization WHOQOL-BREF Quality of Life Assessment. *Psychological Medicine, Vol.28,No.3, pp.551-558.*

The WHOQOL Group (1996). WHOQOL-BREF: Introduction, Administration, Scoring and Generic Version of the Assessment, Field Trial Version, Programme on Mental Health , World Health Organization (WHO); Geneva.

Thompson, T, Davis, H., & Davidson, J. (1998). Attributional and affective responses of Impostors to academic success and failure outcomes. *Personality and individual Differences, Vol.25,pp.381-39.*

Thompson, T., Sharp, J., Alexander, J. (2008). Assessing the psychometric properties of a scenario-based measure of achievement guilt and shame. *Educational Psychology, Vol. 28, No.4,pp.373–395.*

Villwock, J., Sobin, L. B., Koester, L. A. & Harris, T. (2016). Imposter Syndrome and Burnout among American Medical Students: A Pilot Study. *International Journal of Medical Education, Vol.7, pp. 364-369.*

Wang, G. C.S. & Jain, C. L. (2003). *Regression Analysis: Model & Forecasting*, NY: Graceway Publishing Company, Inc.

Wani, M. A. , Sankar, R., Rakshantha, P., Nivatha, A. L. S., Sowparnika, C. E. & Marak, L. D. B. (2016).Stress Anxiety and Depression Among Science and Arts Students.

International Journal of Education and Psychological Research, Vol. 5, No. 3, pp. 48-52.

Warner, H. R. (2014). ***Stress, Burnout, and Addiction on the Nursing Profession*****. Xlibris LLC.**

Weckwerth, A. C.& Flynn, D. M. (2006). Effect of Sex on Perceived Support and Burnout in University Students. ***College Student Journal, Vol. 40, No.2, pp. 237-249.***

Yikealo, D., Tareke, W. & Karvinen, I. (2018). The Level of Stress among College Students: A Case in the College of Education, Eritrea Institute of Technology. ***Open Science Journal, Vol. 3, No.4, pp. 1-18***

Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H. & Yang, Q. (2015). The Effect of Work Stress on Job Burnout Among Teachers: The Mediating Role of Self-efficacy. ***Social Indicators Research, Vol. 122, No. 3, pp. 701-708.***