الكفاءة الإبداعية للذات وتوجهات الهدف كمنبئات بالنزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً

أ.م.د. أحمد ثابت فضل رمضان* أ.م.د. ناصر سيد جمعة**

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الكمالية العصابية بتوجهات الهدف وفاعلية الذات الإبداعية، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية من خلال الكفاءة الإبداعية للذات وتوجهات الهدف لدى المتفوقين أكاديميا من طلاب الجامعة، وشارك في الدراسة (٢١٥) طالب بالفرقة الثالثة بجامعة مدينة السادات، تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠) إلى (٢١,٦) عام بمتوسط عمري قدره (٢٠,٩) عام، وانحراف معياري قدره (٠,٨) عام، وقد استخدم الباحثان مقياس النزعة للكمالية العصابية من إعداد (الباحثان)، ومقياس توجهات الهدف إعداد: (ربيع رشوان، ٢٠٠٦)، ومقياس الكفاءة الإبداعية للذات إعداد: (Abbot, 2010) ترجمة الباحثان، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس النزعة للكمالية العصابية (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية)، ومتوسطات درجاتهم على مقياس توجهات هدف الإتقان والدرجة الكلية، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين متوسطات درجات النزعة للكمالية العصابية (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية)، ومتوسطات درجات توجهات هدف الأداء والدرجة الكلية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين النزعة للكمالية العصابية وقائمة فاعلية الذات الإبداعية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية من توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات الذات الإبداعية.

الكلمات المفتاحية : النزعة للكمالية العصابية- توجهات الهدف- الكفاءة الإبداعية للذات - المتفوقين أكاديمياً

المقدمة:

تعد المرحلة الجامعية فترة انتقالية مهمة، ففيها تكاد تتشكل شخصية وحياة الطلاب المستقبلية، كما أنها مرحلة نمو متميزة تكتسب خلالها المعارف الأساسية والاتجاهات المتعلقة بالمهنة، وتتحقق فيها إنجازات جوهرية تتعلق بالخصائص الشخصية والنفسية التي يتوقع نموها وادائها، وأيضاً يحدث فيها الكثير من التغيرات المعرفية والنفسية والاجتماعية، ويرافق ذلك العديد من المشكلات التي تؤثر على تحقيق الطلاب للتوافق الذي يسهم في إكمال مسيرتهم الشخصية والعلمية والمهنية، ولإدراك الكثير من المجتمعات أهمية ذلك نجدها اهتمت بالتعرف على هذه المشكلات وعلاجها في محاولة منها لمساعدة الطلاب والارتقاء بهم لاستيفاء الطلاب لنواتج التعلم المحددة في البرامج الأكاديمية (Kagan, Cakir, IIhan & Kandemir, 2010).

*أستاذ علم النفس التربوي المساعد كلية التربية – جامعة مدينة السادات
**أستاذ مشارك بجامعة ظفار سلطنة عمان - استاذ مساعد الصحة النفسية كلية التربية جامعة المنيا
البريد الالكتروني: dr_ahmedthabt2@yahoo.com

وما يشهده الحاضر من تطور في المجال العلمي والتقني والحضاري، أدى إلى زيادة الاهتمام بدراسة الطلاب المتفوقين أكاديميا ودراسة خصائصهم من مختلف الجوانب والأبعاد والمجالات، فهم عدة الحاضر وقادة المستقبل، وبفضل هؤلاء تقدمت الانسانية واستطاع العالم أن يخطو خطوات واسعة نحو التقدم والبناء، ولذلك تعمل مثل هذه المجتمعات جاهدة من خلال أساليب علمية مقننة على توفير الرعاية الملائمة لهم بصورة مدروسة على اسس علمية ودراسات تربوية ونفسية(أحمد يعقوب، ٢٠١٦).

ويتميز المتفوقين أكاديمياً بمجموعة من الخصائص والسمات العقلية التى تجعل منهم نمطاً متميزا عن غيرهم، مثل القدرة الفائقة على الاستدلال، وفهم المعانى، والتفكير المنطقى، وحب الاستطلاع، والقدرة على الابتكار في الاعمال العقلية، بالإضافة إلى مجموعة من الخصائص الوجدانية التي تميزهم عن الطلبة العاديين، منها: النضج الأخلاقي، والحساسية المفرطة تجاه التوقعات، والنزعة للكمالية (عبد المطلب القريطي،٢٠٠٥؛ Clark, 2006 ; Baska,2009; فتحى جروان، ٢٠١٢)، إلا أن الخصائص الوجدانية في المتفوقين أكاديمياً يمكن أن تتمثل في النزعة نحو المثالية والكمال فى علاقته وتعامله مع ذاته ومع الآخرين، باعتبار النزعة للكمالية سمة من سمات الشخصية أو مذهب يتصف به الطلاب المتميزون المتفوقين أكاديمياً، وتمثل قدرا متداخلاً مع الموهبة وملمح من ملامحها، والرغبة في أن يكون مثاليا في كل مهمة، وقد تكون حاجة الكمال لدى المتفوقين أكاديمياً للحفاظ على القيمة الذاتية، والتى ترتبط مع مفهوم الذات للكفاءة الأكاديمية والتفوق، كما أن النزعة للكمالية ترتبط بالتفوق لعدة أسباب من أهمها شعور المتفوقين أكاديمياً بالاختلاف عمن حولهم، وسعيهم إلى الوصول إلى الأداء المتكامل، والسعى لتفادى الأخطاء وإن صغرت، ونظرا لعدم وجود تحدى قوى أمامهم فإنهم يصوبون هدفهم إلى الوصول إلى الدرجات النهائية في الدراسة كوسيلة لإرضاء أنفسهم، بما يجعلهم غالبا يسعون إلى الوصول إلى كمالية مبالغ فيها، وقد يرجع ذلك إلي أن الطالب قد تكون لديه مجموعة من الأفكار والمعتقدات المرتبطة بالنزعة للكمالية يعاني منها مثل الخوف الشديد من ارتكاب الأخطاء، والخوف من الفشل، والحساسية الشديدة للنقد، والإحباط من النقد الذاتي، وازدياد الحاجة للنجاح(Mofield & Chakraborti-Ghosh,2016 ; John & April, 2017).

وتشير دراسة ليكيستر (Leicester, ٢٠٠٦)، ودراسة بارك وآخرون (Bark,et al.,2017) إلي أن النزعة للكمالية تظهر لدي طلبة الجامعة نتيجة لطبيعة الدراسة التي تأخذ طابع تنافسي، بالإضافة إلي الضغوط الأكاديمية التي تدفع الطلاب إلي بذل مستويات عالية من الأداء لتحقيق التميز، فالكمالى هو من يسعى دوما أن يكون أداؤه كاملا تاما وقد تكون النزعة للكمالية من أسباب النجاح في الحياة الدراسية والمهنية، كما يمكن أن تؤثر سلباً على الطلاب المتفوقين فرغم من أهمية الفشل في اكتساب الخبرات للطلاب الا أنه من الممكن أن تكون مصحوبة بإدراكات ومشاعر سلبية مثل اللوم والنقد الذاتي وقلق الأخطاء وغيرها، فتحول من دون تحقيق الطالب لأهدافه، نتيجة الخوف الشديد من الشعور بعدم الكفاءة، فإذا قاموا بخطأ ما فإن ذلك سيكون بمنزلة دليل كبير على انعدام قيمتهم، مما يعوق نمو مهاراتهم ومواهبهم أو تنميتها وتطويرها حيث قد لا تعطيهم الفرصة للخطأ مما يفقدهم فرصة التعلم من الأخطاء.

ورغم أن النزعة للكمالية سمة شخصية تتضمن وضع مستويات مرتفعة للذات والسعي لتحقيقها والوصول اليها، وأن رغبة المتفوق أكاديميا في أن يكون مثاليا في كل مهمة يعد بمثابة القوة للدافعية الإيجابية، فإن من المكونات الأساسية لدوافع الطلبة "توجهات الهدف"، وهى نظرية عامة للدافعية وتعد نظرية توجه الهدف من أهم النظريات التي انبثقت كواحدة من أكثر المداخل انتشاراً في فهم دافعية

التحصيل لدى الطلاب في الأعوام الأخيرة (Patrick, Lynley, Allison, Kimberley, Midgley,2001)، وتشير هذه النظرية إلى أن نوع الهدف تجاه ما يفعله الطالب يؤثر تأثيراً هائلاً في كيفية أدائه والتي تؤثر على طرق تعلمهم وتحقيق إنجازاتهم، ويركز مدخل هذه النظرية على التوجه العام للأهداف التي يميل الطلاب إلى السعي لتحقيقها، ويشمل هذا التوجه أنواعاً محددة من الأهداف كما يهدف إلى الإجابة عن سؤال لماذا يسعى الطلاب إلى تحقيق أهداف محددة إذا ما قورنوا بالآخرين؟ وكيف يمكنهم أن يقوموا أدائهم؟ والكيفية التي يفسر بها المتعلمون معاني خبراتهم وتجاربهم في سياق مواقف التعلم المختلفة، وتشكل هذه المعاني الأسباب التي يرونها أكثر أهمية وارتباطاً بالنسبة للتعلم والأداء على المهام المختلفة (Thompson, 2006)، حيث يميل منظرو توجهات الهدف إلى الاتفاق بأن الأهداف إما أهداف تمكن أو أهداف أداء، وأهداف التمكن ترتبط بنواتج التعلم الإيجابية وأن الطلاب ذوي توجه الهدف للتمكن يحفزوا بأساليب وطرق تكيفية، والرغبة في مشاركة نشاطات التحدي، والرغبة في تحسين الأداء والميل إلى استخدام الأداء السابق كمعيار لتقويم الأداء الحالي، بالمقارنة مع الطلاب ذوي توجه الهدف للأداء يعكس الرغبة في تفضيل نشاطات عدم التحدي، والرغبة في تجنب الأخطاء، والميل إلى تقييم الأداء مرجعي المعيار (أداء الفرد بالآخرين)، ويتفق منظري توجه الأهداف عموماً على أن توجهات الأهداف ترتبط بالسبب المدرك وراء الإنجاز، وأن أهداف الأداء إحجام ترتبط بسوء التكيف في علاقتها بمعايير نتائج التعلم المرغوبة (Patrick, Lynley, Allison, Kimberley, Midgley,2001)، وأن تحديد الطلبة لأنفسهم أهداف ومطالب مرتفعة إما أن تكون قوة إيجابية أو سلبية، فخيطاً رفيعاً جداً يفصل بين الحالة السوية أو ما أطلق عليها فيما بعد التوافقية الكمالية الإيجابية، والحالة غير السوية (العُصابية) أو اللاتوافقية الكمالية السلبية، فالكمالى السوى هو من يضع لنفسه مستويات أداء وأهدافاً مرتفعة، لكنها عقلانية وواقعية بما يتناسب مع إمكاناته وقدراته، فيدرك حدود إمكاناته ويتقبل نقاط ضعفه ويتقبل أخطاءه ويعرف أنها جزء من عملية التعلم، ولديه شعور بالرضا عن الذات، بما يجعله يبذل الجهد نحو الارتقاء والتفوق وتحقيق الذات بل والتطوير والتفرد، أما اذا تبنى الطالب مستويات وأهدافاً ومعايير مرتفعة بصورة غير عقلانية وغير واقعية كمحددات لسلوكه، وجعل قيمة الذات مرهونة بتحقيقها، واللوم الذاتي الشديد عند الفشل في الوفاء بالمعايير، حيث يرى الأداء من زاوية الانحرافات المعرفية السلبية التي تؤدي إلى تضخيم الأمور، وتعميم العيوب، ونقد الذات وتقيمها بناء على مدى قدرته على تحقيق أهدافه، ولا يتقبل الخطأ مهما كان ضئيلاً، ويفكر بصيغة "كل شيء أو لا شئ" على الإطلاق، ويسرفون في لوم ونقد ذاتهم، ويكونون في ريبة وشك، وشديدون الحساسية للنقد، ودائماً لا يرضون عن أي نجاح أو إنجاز يحققونه، ويعتبرون الفشل الجزئى فشل تام حيث ينظرون إلى الأداء إما أن يكون نجاح تام أو فشل تام، بحيث يكون بذل الجهد لا يحقق المعيار الداخلي للرضا، وعندئذ يجد الطالب نفسه في مساحة واسعة بين التوقع والواقع تدفعه إلى النزعة للكمالية في إطارها العصابي وليس السوي " (Abigail, et al, 2014)، لذا تعتبر النزعة للكمالية العصابية معوق للميول الابتكارية للخوف من الفشل والبعد عن المخاطرة، وعقبة أمام التقدم والنجاح في الحياة (عبد الله جاد، ٢٠١٠؛ رمضان مصطفى، ٢٠١٣؛ Chessor,2013).

وعلى الرغم من أن المتفوقين يتميزون بخصائص عديدة وفريدة؛ كطلاقة التفكير ومرونته وأصالته، بالإضافة إلى القدرة العالية على الخيال، وكلها ضرورية للتعبير الإبداعي للموهوبين، إلا إنها ليست كافية لأن تخرج نتاجا إبداعيا، فالتعبير الإبداعي شأنه شأن أشكال السلوك الأخرى يتأثر بأحكام الطالب الذاتية حول قدرته على توليد الأفكار الجديدة والوعى بقدراتهم الإبداعية، ويعد ذلك الوعي هو مقدار ما لدى

الطالب من محاولات ليصبح أكثر إبداعاً، بما ينعكس على تفعيل ما يمتلكه المتفوقين من قدرات بشكل سليم لتحقيق النجاح، فاعتقاد الطالب في قدرته على أداء مهمة محددة، وانتاج حلول تمتاز بالجدة والأصالة، هو ما يطلق عليه الكفاءة الإبداعية للذات الذات الإبداعية، والتى وتتوسط بين ما لدي الطالب من ادراك وابداعات، وبين انجازه الحقيقي في المواقف التعليمية (ناديا السرور، ٢٠١٠)، وتعتبر الكفاءة الإبداعية للذات الذات الابداعية بمثابة هيئة دافعية تهتم بتوضيح الطالب عن حالته الابداعية (Abbott,2010)وبذلك تعد إحدى تلك الخصائص المرتبطة بما يمتلكه المتفوق من قدرات إبداعية، وجوانب تفكير متعددة؛ وان معتقداتهم الذاتية حول هذه القدرات لا تقل أهمية من حيث الدور في نجاحهم وتحقيق أهدافهم، لأنها ترتبط بالجهد والمخاطرة العقلية اللازمة للتعبير عن الأفكار الجديدة، وتوليد الحلول والنتاجات (Bandura 2007 ؛ Redmond,2010؛Choi, 2004، أحمد الزعبي، ٢٠١٠) .

ويري كل من رايس ودللو (Rice &Dellow 2002)، وكليبرت وآخرين (Kilbert, et., al., 2005)، وريس اشبى (Rice & Ashby, 2007) وأحمد الزغاليل (٢٠٠٨)، وأشرف عطيه(٢٠٠٩)، ويوسف الرجيب (٢٠٠٧)، وريهام الجعفري (٢٠١٣) أن النزعة للكمالية العصابية (اللاتوافقية) تؤثر سلباً علي دافعية الطلبة وانخفاض فاعليتهم الذاتية وتوافقهم النفسي كما تؤدي إلي الشعور بالقلق مما يترتب عليه سلوك الشك، ووجد كل من (Chan, 2007; Turki &Al-Qaisi, 2012 ؛ وقيان القحطانى،٢٠١٢) علاقات ارتباطية سلبية بين الكفاءة الإبداعية للذات الابداعية والخوف من الفشل ومناشدة الكمالية.

مشكلة الدراسة:

تعتبر النزعة للكمالية العصابية، من أخطر الاضطرابات السلوكية تأثيراً على الذات؛ حيث إنها تأتى متخفية خلف قشور من الإيجابيات الظاهرة، وأن طبقات من اللاسواء يمكن أن تغطيها قشرة خادعة من السواء؛ فالنزعة للكمالية العصابية تنشأ في البنية الادراكية والمعرفية للطالب الكمالي، وترتبط النزعة للكمالية العصابية بخصائص سالبة؛ كالشعور بالفشل بينما هو في قمة النجاح، ويذكر أشرف عطية (٢٠٠٩) أن من المشكلات التي يعاني منها الطلاب في المرحلة الجامعية النزعة للكمالية العصابية، والتي تجعل الطالب في المرحلة الجامعية مهتماً بدرجة كبيرة بالوصول إلى الصورة التي يدرك أنها لدى الآخرين عنه، فيحاول جاهداً أن يصل إلى أعلى مستوى يحفظ له كيانه ومفهومه عن ذاته كذات تستحق التقدير والتقييم، وتعزيز هذا الاتجاه لدى الطالب يجرفه نحو النزعة للكمالية العصابية، فيحاول جاهداً تحقيق الكمال في كل شيء يحاول فعله، وهذا الهدف يعد في كثير من الأحيان صعب المنال خاصة إذا كان الكمال من وجهة نظره يعني العمل في إطار محكم لا يصيبه نقص أوعيب، حتى يصل إلى الدرجة التي يدرك فيها أنه لا يستطيع تحقيق الكمال، والذي يجعله يشعر أنه لا يصل إلى مستوى معين حتى يشعر أن هناك مستوى آخر أفضل وأعلى منه يجب عليه الوصول إليه، وإلا فلن يصل إلى الكمال، وهكذا يدور الطالب في حلقة مغلقة، يدرك داخلها عجزه عن تحقيق صورة الكمال التي يرتضيها لذاته، والتي تترجم عن نفسها على أرض الواقع في الأداء الكامل الذي لا ينتهي كماله.

ومجمل المعطيات السابقة تشير إلى إمكانية تجميع مستوى النزعة للكمالية ضمن إطار مفهوم التوقعات، متضمنا توقعات الطالب الموجهة إلى كل من الأحداث الخارجية وقدراته الداخلية على حد سواء، بمعنى أن مستوى النزعة للكمالية يمكن النظر إليه بوصفه نتاجاً لتوقعات الطالب نحو المهمة بوضع الأهداف بما يتناسب مع ما لديه من معايير وما يريد تحقيقه والدافع لذلك الهدف، وتوقعات الطالب

نحو الذات بإدارة موقف مدرك تنتج من اعتقاده حول الكفاءة الإبداعية للذات؛ لذا فإنه بات من الضرورة دراسة علاقة النزعة للكمالية العصابية بتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات، والكشف عن المحددات النوعية للمتغيرات المسهمة في النزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديميا، متمثلة في والكفاءة الإبداعية للذات وتوجهات الهدف، وذلك لتحديد الإسهام النسبى لهذه المتغيرات في مستوى النزعة للكمالية العصابية، وذلك في ضوء التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة بين النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

هل توجد علاقة بين النزعة للكمالية العصابية والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

هل يمكن التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية من خلال توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة الكشف عن علاقة النزعة للكمالية العصابية بتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً، فضلا عن إمكانية التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية من خلال كل من توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات لديهم.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً، وهم من الفئات الخاصة التي يعد الاهتمام بدراستها، سواء من ناحية الاهتمام بتنمية قدراتها، أو توضيح الكثير من المشكلات التي تواجهها ومحاولة التغلب عليها، من الأمور الهامة التي يجب التأكيد عليها عند التعامل معهم؛ بما يضمن لهم نمواً نفسيا واجتماعياً متكامل.

تسهم الدراسة الحالية فى التنظير للنزعة للكمالية العصابية من خلال التحليلات النظرية للدراسات التى تناولتها وقد يفيد ذلك فى فهم طبيعتها والعوامل التى تسهم فى تشكيلها لدى الطلاب وخاصة فى ظل ندرة الدراسات والأبحاث العربية التى تناولتها على مستوى التنظير والتطبيق.

يمكن أن تساعد على فهم أعمق لطبيعة العلاقة بين النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديميا مما يؤدي إلى فهم إيجابي لطبيعة العوامل المؤثرة في رعايتهم.

يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في لفت انتباه المسئولين عن العملية التعليمية لوجود تأثير سلبى للكمالية العصابية على حياة الطلاب الدراسية، ومن ثم السعي لتنفيذ عمليات التوجيه والإرشاد الطلابي للتخفيف من هذا التأثير السلبى.

ثانياً:- الأهمية التطبيقية:

تبصير الآباء والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بأهمية متابعة وتوجيه الأبناء نحو الابتعاد عن تبنى الأفكار اللاعقلانية بعيدة المنال للحصول على الاهتمام والتقدير من الآخرين وذلك فى ضوء ما تسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج.

تزودنا الدراسة الحالية بمدخل متكامل لفهم وتقييم دقيق لماهية الخصائص والسمات التي تحفز الطالب لتحقيق كل ما تسمح به استعداداته وامكاناته واعتقاداته في ذاته للوصول إلى مستويات عليا من النمو والقدرة على التفكير والأداء بصورة إبداعية.

فهم محددات توجهات الهدف المتعدد التي يتبعها الطلاب في ممارستهم، بما يسهم في إعطاء صورة عن طبيعة السلوكيات التي يحتمل أن يشارك فيها المتعلم، والتي تحمل قيمة بالنسبة له كونها ذات أهمية داخلية وتستثير حب الاستطلاع لديه، وتسهم في التخطيط طويل المدى للمتعلمين، ومن ثم تبرز مسئوليته عن توقعه لنجاحه.

إمكانية الاستفادة من أدوات الدراسة الحالية والتي تتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة في دراسات أخرى.

المفاهيم الإجرائية للدراسة: تتحدد المفاهيم الإجرائية للدراسة في النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات والمتفوقين أكاديميا، يمكن تناولهم فيما يلي:

النزعة للكمالية العصابية: Neurotic Perfectionism

يعرف الباحثان النزعة للكمالية العصابية بأنها ميل قهرى يدفع الطالب المتفوق أكاديمياً إلى الإنجاز الكامل، بالتطلع لإحراز المستويات العالية في الأداء وبشكل مبالغ فيه، لا يستطيع الوصول إليها ولا تتلاءم مع الواقع، وفق المستويات التى يتبناها من معايير وأفكار ومعتقدات لتقييم أدائه، والاهتمام الزائد بالأخطاء والمغالاة في شدة تقييم ومحاسبة الذات؛ واهتمام مفرط بتقييم الآخرين له ولأدائه، مما يدفعه ذلك كله إلى الشعور بالنقص ويجعله متخوفاً من الفشل، بمعني أن ينظر إلي أدائه بأنه غير مميز بالقدر الكافي علي الرغم من جودته.

وإجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها الطالب المتفوق أكاديميا على مقياس النزعة للكمالية العصابية المعد في الدراسة الحالية ويتضمن أبعاد (المغالاة في مستويات الأداء- وقلق الأخطاء- والحساسية المفرطة والشك في الأداء- ولوم ونقد الذات).

توجهات الهدف: Goal Orientation

يعرف الباحثان توجهات الهدف إجرائياً بانه الدرجة التي يحصل عليها الطالب المتفوق أكاديميا في مقياس توجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج الرباعي (اتقان/اقدام - اتقان/احجام – أداء/أقدام – أداء/إحجام) إعداد: ربيع رشوان (٢٠٠٦)

الكفاءة الإبداعية للذات: Creative Self – Efficacy

يعرفها أبوت (Abbott, 2010) بأنها معتقدات الطالب حول قدراته الإبداعية، التي تشمل معتقداته حول تفكيره الإبداعي الذي يدور حول الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، إضافة إلى معتقداته حول

أدائه الإبداعي، فهو يثق بنفسه ويتمسك بمساره الذي يجعله دائما واثقا بقدرته على الابتكار والإبداع واثارة الدهشة لدى الآخرين، كما لديهم قدرات عالية على مواجهة التحديات والفشل، والإيمان بقدرتهم على الوصول إلى ما يخططون له.

وتعرف الكفاءة الإبداعية للذات إجرائيا بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في المقاييس الفرعية لأبعاد مقياس الكفاءة الإبداعية للذات المستخدم في الدراسة الحالية.

المتفوقين أكاديميا: Academic Gifted

يعرف الباحثان إجرائيا المتفوقين أكاديميا بأنهم: مجموعة من الطلاب ذوي العناصر البارزة التي تميزهم عن زملائهم بالتقدم في المجال الدراسي، والحاصلين على معدل تراكمى٩٠% فأكثر خلال الدراسة الحالية في أحد البرامج أو التخصصات التى تطرحها الجامعة، والتى تضعهم ضمن أفضل (١٥% - ٢٠%) من المجموعة التى ينتمون إليها في جميع المقررات الدراسية، بمعنى أن تكون لديهم قدرات خاصة على الابتكار والتحصيل الدقيق والفهم السريع والذكاء الواضح، أي نجده ذو سمات محددة تميزه عن الآخرين وحريص على التقدم المستمر في هذا المجال.

محددات الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

منهج الدراسة والإجراءات: هو المنهج الوصفي بحدوده المعروفة حيث إنه أنسب أنواع المناهج لإجرائها؛ وذلك لأنه محاولة علمية للحصول على معلومات وبيانات كافية ودقيقة عن الأفراد من جمهور معين في مجتمع ما.

المشاركون في الدراسة الاستطلاعية: تم اختيار المشاركون في الدراسة العشوائية من (١٢٠) طالب لحساب الخصائص السيكومترية للمقاييس والأدوات.

المشاركون في الدراسة الأساسية والذين بلغ عددهم (٢١٥) طالباً من طلاب كليتى التربية عام والصيدلة جامعة مدينة السادات المتفوقين أكاديمياً.

محددات زمنية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩م.

الإطار النظري للدراسة: تناول الباحثان في هذا الجزء الإطار النظري لكل من: النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات الذات الإبداعية؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: النزعة للكمالية العصابية:

عُرفت النزعة للكمالية كخاصية أحادية البعد سلبية أو لا تكيفيه، وبسبب هذا الإدراك أحادى البعد فإن معظم التدخلات العلاجية مع الكماليين تدور حول علاجهم من النزعة للكمالية، وهذه النظرة التى ترى أن النزعة للكمالية تؤثر بصورة سلبية، تتجاهل إمكانية أن تكون النزعة للكمالية شيئاً جيداً إذا كانت تهدف الى أن يكون لدى الطالب مستويات مرتفعة تقود بوضوح للإنجاز الفائق (Ashby& kottman, 2000)، لذا فإن النزعة إلى النزعة للكمالية تعد نزعة سوية في النمو الإنساني، إلا أنها قد تثير الاضطراب النفسي عندما تزيد وتدفع الطالب إلى أهداف غير واقعية، أو تجعل الطالب يضع لنفسه معايير خيالية تؤدي به إلي المبالغة في نقد الذات والحساسية الشديدة من نقد الآخرين، والخوف من الفشل،

والسعي إلي الحصول على اهتمام وإعجاب الآخرين، مما يؤدي به إلي الوقوع فريسة لبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية (Stoltz & Ashby, 2007)، والنزعة للكمالية العصابية متغير لاسوي يرتبط بكثير من أوجه سوء التوافق وأن هناك خيطاً رفيعاً بين الكفاح لتحقيق المستويات المرتفعة للامتياز والتميز، والشعور بانهزامية الذات عبر عدم القدرة على الوصول إلى الآمال والتوقعات غير الواقعية، كما أن النزعة للكمالية والتميز هو جانب سوى فى النمو الإنساني، غير أنه يستثيره الاضطراب النفسى عندما يؤسس الفرد على هذه النزعة توجهات وأهداف غير واقعية، ويقيد ذاته بمعايير وقيم مبالغ فيها فى إطار دائرة مفرغة تقود الى العصاب والاضطراب النفسى، وبخاصة إذا كانت النزعة للكمالية فوق طاقة الفرد مما يحد من طموحه (Nugent, 2000).

ويشير كتليزا وآرثر (Kutleza & Arthur, 2001) أن الكماليين مقيمون لأدائهم بشكل مطلق، والنجاح لديهم هو الكمال، وأى شئ أقل من ذلك يعنى الفشل، فجوهر النزعة للكمالية وضع مستويات ومعايير شخصية مرتفعة، بينما ترى آمال عبد السميع باظة (٢٠٠١) أن التفكير الكمالى شبكة معرفية تشتمل على التوقعات للأحداث وتقدير الذات والآراء والأخرين ويتميز بوضع مستويات غير واقعية للأداء، والصلابة والالتزام والمتابعة لتنفيذ تلك المستويات مع عدم الرضا عنها، والموازنة بين قيمة الذات والأداء.

مفهوم النزعة للكمالية العصابية:

يعرف رايس وبروسر (Rice & Pressure, 2010) النزعة للكمالية بأنها: جهد مبالغ فيه لتقليل مشاعر النقد الذاتى وزيادة الشعور بالتقدير من خلال انشغالات قهرية بالسلوك الفردى سعياً الى حالة مثالية من التقبل وتجنب الأخطاء، وكل ذلك يترتب عليه علاقات مندفعة باتجاه الآخرين، كما تُعرف استوبر(Stoeber,2014) النزعة للكمالية على أنها "ميل شخصي يتميز بالسعي لتجنب أقل الأخطاء ووضع معايير أداء عالية للغاية، ويرافقه نزعات التقييمات الحرجة للغاية، وهو التصرف الذي يمكن أن يسود جميع مجالات الحياة، ولاسيما المجالات التي يؤدي فيها الأداء دوراً رئيسياً، وتشير داليا يسرى (٢٠١٥) إلى النزعة للكمالية العصابية بأنها "بناء معرفى سلوكى يتشكل لدى الفرد من خلال بعض الأفكار اللاعقلانية اللامنطقية التى يتبناها، حيث أنه يضع لنفسه مستويات أداء وإنجاز عالية مثالية غير واقعية، يجاهد من أجل تحقيقها، معتقداً أنه سوف ينال رضا واستحسان وتقدير واحترام الآخرين له، مما يقوده الى الشعور المستمر بالفشل والعجز والاهتمام الزائد بالأخطاء، ويجعله فى حالة من عدم الرضا عن أدائه بالرغم من جودته، ومن ثم ينخفض تقديره لذاته.

أبعاد النزعة للكمالية:

تناول سلانى وآخرون (Slaney, et al., 2001) النزعة للكمالية فى دراسته فى ضوء ثلاثة أبعاد هى: المعايير العالية: وهى المعايير التى يضعها الطالب لنفسه، التباعد: الفرق بين المعايير التى يضعها الطالب لسلوكه والأداء العقلى. النظام: الميل لإعطاء قيمة للإحساس بالنظام والترتيب وتعكس المعايير العالية والنظام الجوانب الإيجابية للكمالية بينما يعكس التباعد الجانب السلبى لها، وأشار فليت وهويت (Flett & Hewitt, ٢٠٠٢) إلى أن النزعة للكمالية مفهوم ثلاثي الأبعاد، يتضمن البعد الأول منه النزعة للكمالية الموجهة نحو الذات التي تشير إلي وضع الطالب لمعايير عالية لنفسه يحاول السعي إلي تحقيقها، أما البعد الثاني فهو النزعة للكمالية الموجهة نحو الآخرين حيث يضع الطالب للآخرين مستويات عالية

للأداء ويتوقع منهم تحقيقها، أما البعد الثالث فهي النزعة للكمالية المكتسبة اجتماعياً وهي التي يكتسبها الطالب من إدراكه للمواقف البيئية المحيطة به، ثم تبينت الدراسات الحديثة أن النزعة للكمالية مفهوم متعدد الأبعاد، فهم يرون أن النزعة للكمالية ليست سمة يمتلكها البعض أولا يملكونها بل هي سمة نمتلكها جميعاً ولكن بدرجات متفاوتة.

ويضيف ستوبر وآخرون (Stoeber et. al., 2008) بعداً رابعاً للكمالية فهو يري أن النزعة للكمالية لها أربعة أبعاد هي السعي نحو النزعة للكمالية، والمعايير المرتفعة تجاه الآخرين، والرغبة الشديدة في الكمال والإتقان، والقبول المشروط، ويري عبد الله جاد (٢٠١٠) أن أبعاد النزعة للكمالية خمسة هي الإتقان، والتفاصيل، ونقد الذات، ونقد الآخرين، وقلق الأخطاء، ويرى السيد الشربيني (٢٠١٢) أن أبعاد النزعة للكمالية سبعة هي: النزعة للكمالية الموجهة ذاتيا، والنزعة للكمالية الموجهة للآخرين، والنزعة للكمالية المحددة اجتماعياً، والشكوك حول الأداء، والمستويات الشخصية، والنقد الوالدي، والتوقعات الواليه.

وحدد رمضان مصطفى (٢٠١٣) أهم أبعاد النزعة للكمالية في الآتي: المستويات المرتفعة للذات والآخرين، والتنظيم والترتيب، والتوقعات والنقد الوالدي، والقلق اتجاه الأخطاء، والشكوك حول الأفعال، كما يؤيد وجهة النظر أن النزعة للكمالية تقع على متصل، فأبعاد النزعة للكمالية قد تكون سوية تكيفية بناء على مستوى معين يحصل عليه الطالب في هذه الأبعاد وقد تكون عصابية لا تكيفية بناءاً على مستوى آخر يحصل عليه الطالب، فالأبعاد السوية التكيفية مثل المستويات الشخصية المرتفعة والتنظيم والترتيب قد تكون عصابية لا تكيفية اذا كانت مرتفعة بصورة متطرفة، وقد تكون سوية تكيفية إذا كانت متوسطة بصورة هينة، وكذلك الحال بالنسبة للأبعاد العصابية اللاتكيفية مثل التوقعات الوالدية والنقد الوالدي، والقلق اتجاه الأخطاء والشكوك حول الأفعال.

وبعد العرض السابق لأبعاد النزعة للكمالية يلاحظ الباحثان اختلاف الباحثين حول كيفية النظر للكمالية، فالبعض ينظر للكمالية على أنها أحادي البعد كما أنها متغير ثنائي القطب أحد قطبيه يمثل النزعة للكمالية السوية والقطب الآخر يمثل النزعة للكمالية العصابية، والبعض يرى أن النزعة للكمالية ذات بعدين هما: النزعة للكمالية السوية والنزعة للكمالية العصابية، بينما ينظر الغالبية العظمي للكمالية على أنها مفهوم متعدد الأبعاد ولكنهم يختلفون حول تحديد هذه الأبعاد، كما يختلفون في تحديد الأبعاد الخاصة بالنزعة للكمالية السوية والأبعاد الخاصة بالنزعة للكمالية العصابية، بينما ينظر البعض الآخر للكمالية على أنها متعددة الأبعاد ولكن هذه الأبعاد تقع على متصل، فأبعاد النزعة للكمالية قد تكون سوية وفق مستوى معين يحصل عليه الطالب في هذه الأبعاد وقد تكون عصابية وفق مستوى أخر يحصل عليه الطالب.

ويرى الباحثان أن النزعة للكمالية في حد ذاتها شيء إيجابي، ولكن عندما يصاحبها أفكار لاعقلانية تصبح من خلالها كمالية عصابية ويرافقها في ذلك انفعالات وسلوكيات غير تكيفية، فالنزعة للكمالية تصبح كمالية عصابية وفقاً للهدف منها وطريقة الوصول إليها، وترتبط بالعديد من المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية كرفض أي خطأ، وعدم القدرة على نسيان الأخطاء، والشعور بالنقص، والانشغال المبالغ فيه بالاستحسان من الآخرين، وعدم الرضا عن أفضل أداء له، مما ينتج عن ذلك تأجيل الأعمال وتراكمها، والخوف والقلق المستمر اتجاه ما يقوم به من أعمال مما يجعله يقوم بتكرارها والتدقيق فيها.

الاتجاهات المفسرة للكمالية:

قدمت العديد من النظريات والاتجاهات عدة تفسيرات للكمالية لفهم طبيعتها وتحديد أسبابها،

أولهما: أصحاب الاتجاه التحليلي النفسي فيرون أن النزعة للكمالية هي تعبير عن الصراع بين الأنا والهو والأنا الأعلى التي تفرض معايير مرتفعة للأداء، يعجز الطالب عن الوصول إليها مما يولد لديه شعور بالذنب يؤدي به إلي الحيل الدفاعية، وبذلك فنظرية التحليل النفسي تنظر أن النزعة للكمالية العصابية تجعل الذات الحقيقية لدى الطالب متناقضة مع الذات المثالية، كما تجعل الطالب يعتقد أن هناك بعض المثل العليا التي يجب أن يصل إليها ليكون هذه الذات المثالية.

ثانيهما: الاتجاه المعرفي ويري المنتمون إلي هذا الاتجاه أن سعي الطالب للكمالية ينتج عن الأفكار اللاعقلانية، مثل كل شيء أو لا شيء، وأن الأخطاء تقلل من شأنهم، وأن الآخرين ينجحون بسهولة، والانشغال المبالغ بالأخطاء والتفاصيل والتنظيم.

ثالثاً: الاتجاه السلوكي ويشير أصحاب هذا الاتجاه إلي النزعة للكمالية كسلوك يتشكل من خلال التعزيز والنمذجة في ضوء التعلم الاجتماعي، فالبيئة المحيطة بالطالب تفرض عليه السلوك الكمالي كأحد الوسائل المهمة للحصول على التقبل والإشباع لحاجة تقدير الذات، ففي ضوء هذه النظرية يرى نموذج التوقعات الاجتماعية أن هناك دافع داخلي ودافع خارجي وراء النزعة للكمالية، الدافع الداخلي يتمثل في الشعور بتقدير الذات، والدافع الخارجي يتمثل في الحصول على استحسان الآخرين.

رابعاً: الاتجاه الإنساني ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطالب يستجيب وفقاً لإدراكه للمثيرات المختلفة، حيث إن لكل طالب إطاره المرجعي الخاص، ولذلك يضع الطالب لنفسه مستويات ومعايير مرتفعة ليحصل علي تقدير وإعجاب الآخرين(Aldea 2007 ؛ Wu &Cortesi 2009 ؛ نادية الشرنوبي، 2010؛ مصطفي مظلوم،٢٠١٣؛ سلوى المري، ٢٠١٥).

وقد تبنى الباحثان في تفسيره للكمالية العصابية وبنائه للمقياس تفسير الاتجاه المعرفي والسلوكي حيث يُرجح النزعة للكمالية العصابية "اللاتكيفية" في إطار المداخل المعرفية السلوكية هي "اعتماد الشخص بصورة مطلقة في تقييمه لذاته على مدى نجاحه في تحقيق مطالب وأهداف وفقا لمستويات معيارية تكاد تكون مستحيلة يفرضها على ذاته دون أن تقتضيها متطلبات الموقف أو مواصفات الأداء المطلوب إنجازه"، وأن سعي الطالب للكمالية ينتج عن أفكاره اللاعقلانية مثل ثنائية التفكير، والتهويل، ويعزز ذلك السلوك ما يتعلمه من خلال النمذجة والتقليد والتعزيز في ضوء التعلم الاجتماعي، والاستجابة وفقا للإطار المرجعى الخاص به، ومما دعم هذه الفرضية النتائج الإيجابية للدراسات الخاصة بالبرامج الإرشادية المعرفية السلوكية المعدة لتعديل الأفكار اللاعقلانية ومنها دراسة ستوبر واوتو (Stoeber& Otto, 2006)، ودراسة رادو وآخرون (Radhu et. al., 2012)، ودراسة (محمد أبو حلاوة، ٢٠١٥).

سمات الطالب الكمالي العصابي:

يتسم الطلاب ذوي النزعة للكمالية العصابية بمجموعة من الخصائص السمات المعرفية والسلوكية؛ حيث أن السمات المعرفية المرتبطة غالباً بالنزعة للكمالية العصابية تتضمن المواقف المشوهة، والمعتقدات، والتقييمات حول الذات والآخرين بما في ذلك:

- لديهم جمود وتصلب ولا يتراجعون عن الخطط المثالية.

- عدم القدرة على التخلي عن هذه المعايير رغم الاعتراف بالتضرر من آثارها السلبية.

- لا يعتقدون الا بفكرة كونهم كاملين بصورة تامة، لذلك لا يستطيعون التعامل مع فكرة الفشل.

- قد يوجه الشخص الكمالي كماليته لذاته فيقع ضحية صراع مستمر مع نفسه وعدم الرضا عن النفس طلباً للكمال، أو للمحيطين به فيتعامل معهم بمثالية مطلقة، أو إلى المجتمع ككل

- وضع معايير عالية بشكل مفرط بمستويات غير واقعية وقواعد صارمة للذات أو الآخرين والاهتمام المبالغ بالأخطاء وأثرها المعوق للعمل مما يعرضهم دائماً للفشل لعدم الرضا عن الذات.

- أما من يوجه كماليته للمجتمع فيضع معايير مجتمعية عالية وصارمة مطالباً المجتمع بالمثالية في كل شئ، رافضاً أي صورة من الفوضى أو أي نسبة من الخطأ فيشعر برفض كامل لمجتمعه فاقداً قدرته على التعايش.

- تقييم (النفس/ الآخر) دائماً على أساس القدرة على تحقيق المعايير، ويظهر في الخلفية المعرفية للشخص شيء من الغرور بقدرته على تحقيقها مقابل عجز الآخرين، لكنه في أكثر الأحيان عندما يصل إلى المعايير المحددة تجده يضع معايير أعلى وشروطاً أدق بما يجعل الكمال المنشود كالسراب.

- المبالغة في إدراك توقعات الآخرين منه وانتقاداتهم له فضلاً عن الشك الراسخ في قدرته على الأداء المقبول والذي يدفعه إلى كل ما سبق، فغالباً ما يبين العمل المعرفي مع هؤلاء الأشخاص أن لديهم قناعات سلبية راسخة عن الذات تدفعهم إلى وضع معايير ومستويات عالية جداً للأداء يفشلون عاجلاً أو آجلاً في تحقيقها بما يعزز قناعاتهم السلبية عن أنفسهم.

- يميلون إلى المواقف التي تجعلهم في بؤرة الاهتمام والرغبة في السيطرة على الآخرين، وعند شعور الكمالي العصابي بالتهميش، أو انخفاض جاذبيته وتأثيره الاجتماعي فإنه يشعر بالقلق والتوتر ويعمم قلقه على مختلف المواقف الاجتماعية، ويدرك المواقف الاجتماعية كمهددات، والكمالي العصابي لديه رغبة قوية في السيطرة والاستحواذ على اهتمام الآخرين انطلاقاً من تمركزه حول الذات، فحاجته للإنجاز عادة ما يكون للحصول على إعجاب، وثناء، وتقدير الآخرين (عبد الله جاد، ٢٠١٠؛ ولاء ربيع مصطفى، هويدة حنفي أحمد،٢٠١١؛ Choo& Christman 2012; Chan 2013).

يتضح مما سبق أن من أهم سمات الشخص الكمالي العصابي: الاهتمام المبالغ فيه بعدم ارتكاب أي خطأ، وضع معايير عالية للأداء سواء للذات أو الآخرين والتمسك بها وعدم التنازل عنها، الشعور بالنقص وعدم الرضا عن النفس، التحقق أكثر من مرة من أداء السلوك على النحو المرغوب، الحاجة الدائمة إلى استحسان الآخرين والحصول على إعجابهم.

النزعة للكمالية والتفوق الأكاديمي:

أشار (Schuler 2000; Parker & Adkins 1995) الى أن النزعة للكمالية طاقة يمكن أن توجه إيجابياً لمن لديهم الامكانية للإنجاز الفائق والابداع والتجديد والابتكار، وأنه لابد من الرابطة بينها وبين التفوق وأنه امر لابد منه ومتغير أساسى وحتمى يمثل أدنى ما يمكن ان يكون فى ميدان التفوق لكى

يكون الانجاز عالياً ومتميزاً بأن يضع الطالب لنفسه مستويات عالية من الأداء، ولكنها ليست بعيدة المنال تدفعه إلى الوقوع فريسة لليأس والقنوط وذلك للعديد من الأسباب.

أن المتفوقين يضعون مستويات طبقا لعمرهم العقلى أكثر من وضعها طبقا لعمرهم الزمنى.

أن الكثير من المتفوقين عقليا لديهم تفكير يسبق سنهم، يمكنهم من النجاح فى محاولاتهم الاولى لتعلم اية مهارة، فهم يظهرون النجاح ويخافون الفشل من اول خبرة لهم بهذه المهارات.

أن تعريف الكمال هو الرغبة فى كمال الذات، والتى هى دافع إيجابي للتطور والارتقاء، حيث يظهر فى عدم رضاء الطالب عما هو كائن، وتطلعه لأن يصبح ما يجب أن يكون، والمتفوقين عقليا أخبر بهذا المعنى.

النمو اللامتزامن: الطالب المتفوق دراسياً ينمو بمعدلات متفاوتة السرعة من حيث نموه العقلى والانفعالى والجسمى والاجتماعى، فعمره العقلى يفوق عمره الزمنى، وهو يملك استعدادات عقلية رفيعة كالاستدلال والتفكير المجرد والناقد والابداعى والتخيل والتركيب، والخيال الخصب الواسع قد ينشغل بحكم نضجه العقلى بالتفكير فى هموم وقضايا يعجز عن تحملها انفعاليا بحكم عدم نضجه الانفعالي بالقدر نفسه، مما يجعله عرضه للضغوط والمعاناة النفسية والمشاعر الاكتئابية أكثر من غيره.

البيئة الانفعالية: هناك بيئتين انفعاليتين تؤديان الى نمو النزعة للكمالية اللاتكيفية لدى الطلاب المتفوقين عقليا وهما: الاستحسان الإيجابي المشروط: ففى هذه البيئة يكون الاستحسان مرهوناً بالحصول على المستويات العليا، وهنا يكون الأداء فوق التقييم، والذات تحت التقييم، والأداء يكون معادلاً للذات، فالنزعة للكمالية العصابية تتضمن المحاولة والاحباط والفشل، ولان الفرد دائماً يبحث عن الاستحسان والتقبل من خلال وضع معايير للأداء مرتفعة بصورة غير واقعية، ولكن يبدأ والجهد المبذول جيدا تماماً وعلى درجة كافية، الاستحسان غير الثابت أو عدم الاستحسان: تلك البيئة التى يفتقد فيها الفرد التغذية الراجعة التأكيدية الأساسية بالنسبة لمقارنة أدائه بالمستويات والمعايير الخارجية، فالفرد هنا لا يعرف كيف يكون جيدا، مما يؤدى الى فقدان الثقة وعدم الاستحسان هنا ينظر اليه كنوع من أنواع العقاب (Schule،1999 ؛ عبد المطلب القريطى،٢٠٠٥)

وتوصل عادل عبد الله (٢٠٠٥) إلى ان النزعة للكمالية تعد من السمات المميزة للطلاب المتفوقين، وكما أن لها ايجابياتها فإن لها سلبياتها على الطرف الاخر، الا أن سلبياتها يمكن أن تؤثر سلباً على الأفراد المتفوقين وذلك الى حد بعيد مما يعوق نمو مهاراتهم ومواهبهم أو تنميتها وتطويرها حيث قد لا تعطيهم الفرصة للخطأ مما يفقدهم فرصة التعلم من الاخطاء، وسوف يستتبع ذلك الشعور بالذنب وعدم القيمة والصراع الداخلى والخجل وربما الدونية وهو الامر الذى يمكن ان يؤثر سلباً على تقديرهم لذواتهم.

وتعتبر سمة عامة لدى المتفوقين من حيث تضخيم الخطأ وعدم الرضا عن الأداء مما يجعلهم فى دائرة قهرية من العمل المتواصل حيث تشير آمال عبد السميع الى أن خصائص التفكير الكمالى مسئول عن كثير من المعاناة لدى المتفوقين، وبالرغم من ذلك لابد من الاشارة الى أن النزعة إلى النزعة للكمالية هى خاصية مميزة للمتفوقين عقلياً بالفعل، ولكنها ليست معرقلة للابتكار لديهم إلا إذا كان الخوف دائماً ومفرطاً فى شدته وبالتالى تصبح النزعة إلى النزعة للكمالية لاسوية (آمال عبد السميع باظة،٢٠١١؛ إبراهيم عبد الفتاح، ٢٠٠٧؛ يوسف على،٢٠٠٧ ;Chan،2012).

ويميل بعض المتفوقين الى تحقيق صفة الكمال حيث يضعون معايير عالية لكل تصرفاتهم وعلاقاتهم فلديهم التفكير دائماً بالوصول الى مرتبة الكمال والاتقان للأشياء والموضوعات، فهم يفكرون بطريقة الحصول على كل شيء أو لا شئ على الإطلاق ويضعون معايير عالية قد تكون فى بعض الاحيان غير قابلة للتحقيق أو الوصول اليها ويسعون بشكل قهرى لتحقيق هذه الاهداف ويشعرون بالإحباط والقلق والتوتر لعدم تحقيق النزعة للكمالية إذا هى صفة قد تكون سلبية وغير مرغوب فيها (سعاد محمد،٢٠١٤؛ انتصار السيد،٢٠١٥؛ شيماء الشحات، ٢٠١٦).

مما سبق يرى الباحثان أن النزعة للكمالية سمة تميز الكثير من المتفوقين عقلياً الا أن هذه النزعة للكمالية قد تتخذ شكلا عصابياً يؤدى الى سوء التوافق والتأجيل فى أداء المهام خوفا من الفشل وعدم القدرة على تحقيق الأهداف، وبذلك فان النزعة للكمالية لدى المتفوقين عقليا قد تكون دافعا للإنجاز والتفوق والتميز وقد تكون معوقا لأداء المهام.

ثانياً: توجه الهدف Goal Orientation

يرى معظم التربويين وعلماء النفس أن توجهات الهدف تلعب دوراً مهماً في تعلم الطلاب، وتركز هذه النظرية على التوجه العام للأهداف التي يميل الطلاب إلى السعي لتحقيقها، ويشمل هذا التوجه أنواعاً محددة من الأهداف، كما يهدف إلى الإجابة عن سؤال لماذا يسعى الطلاب إلى تحقيق أهداف محددة إذا ما قورنوا بالآخرين؟ وكيف يمكن انجاز مثل هذه الأهداف، وكيف يمكنهم أن يقوموا أدائهم، لذلك تعد نظرية توجه الهدف من أهم النظريات التي انبثقت كواحدة من أكثر المداخل انتشاراً في فهم الدافعية الداخلية للطلاب وخاصة دافعية التحصيل أو الانجاز (Patrick, Lynley, Allison, Kimberley, Midgley,2001)، ويرى بنترتش (Pintrich, 2000) أن أهداف الطلاب هي تمثيلات معرفية لما يحاولون إنجازه وهي تعبر عن أغراضهم وأسبابهم عن أداء المهام التي يكلفون بها، فربما يحوز اثنان من الطلاب نفس القدر من الدافعية لإنجاز تكليف ما، ولكن لديهما أسبابا مختلفة لأداء هذا التكليف فبجانب أنها نمطاً متكاملاً منظماً من المعتقدات وأسباب الإنجاز، تعتبر محكاً يستخدمه الطالب للحكم على مستويات الأداء الذي يعمل على إنجازه، وتعد نظرية توجه الهدف نظرية اجتماعية معرفية تفسر دافعية الطلاب في مواقف التعلم، ويشير الهدف في تلك النظرية إلى الطرق المختلفة في مواجهة مواقف الإنجاز، والاندماج فيها والاستجابة لها، أي أن توجهات الهدف تهتم بالسبب المدرك وراء سلوك الإنجاز.

مفهوم توجهات الهدف:

يعرف بينترش (Pintrich, 2000) توجهات الهدف بأنها المخطط العام للطالب أو نظريته للاقتراب من المهمة، وتقييم أداءه على المهمة.

يشير رادوسيفتش(Radosevich, et al., 2007) إلى توجهات الهدف بأنها نمط متكامل من المعتقدات، والاعزاءات، والانفعالات التي تؤثر في إنتاج السلوك، فهي أنماط دافعية متباينة الخصائص تستدعى بواسطة مطالب بيئية أو تعليمية مختلفة، وتنشط عندما يتبنى الطالب هدفاً بعينة سواء أكان قصير المدى أم طويل المدى، وتعبر عن نفسها بطرق مختلفة مثل الاندماج والمشاركة والاستجابة لأنشطة تتطلب دافعية للإنجاز.

وحدد عادل البنا (٢٠٠٧) التوجه نحو الهدف بأنه يعكس ميلاً عاماً، ضمن الميول السلوكية العامة التي تتسم بأنها مستقرة وثابتة بشكل نسبي على مر الوقت وفي مختلف المواقف. فيعرّف توجه الهدف بأنه الطريق الذي يوجه به الطلاب أنفسهم لتعلم المهام داخل مجال معين وهو مؤشر قوي لمدى مشاركتهم وأدائهم في الأنشطة.

وتعرف أسماء عبد الحميد (٢٠١١) توجهات الهدف بأنها التوجه العام لمباشرة المهمة، وأداء المهمة، وتقويم الأداء في المهمة.

نظريات توجهات الهدف:

تعد نظرية توجهات الهدف واحدة من أهم النظريات في مجال الدافعية فهي تركز على الكيفية التي يفسر بها المتعلمون معاني خبراتهم وتجاربهم في سياق مواقف التعلم المختلفة، وتشكل هذه المعاني الأسباب التي يرونها أكثر أهمية وارتباطاً بالنسبة للتعلم والأداء على المهام المختلفة (Pintrich, 2000)، حيث إنها تلعب دوراً مهماً في تعلم الطلاب، وتركز هذه النظرية على التوجه العام للأهداف التي يميل الطلاب إلى السعي لتحقيقها، ويشمل هذا التوجه أنواعاً محددة من الأهداف كما يهدف إلى الإجابة عن سؤال لماذا يسعى الطلاب إلى تحقيق أهداف محددة إذا ما قورنوا بالآخرين؟ وكيف يمكن انجاز مثل هذه الأهداف، وكيف يمكنهم أن يقوموا أدائهم (Patrick, Lynley, Allison, Kimberley, Midgley,2001)، ولتحقيق مزيد من الفهم للخصائص الأساسية لنظرية توجه الهدف، من المهم أن نتوقف قليلاً لتناول الطرق التي يتم بها التعامل مع الأهداف على المستوى النظري وعلى المستوى الإجرائي (Thompson, 2006) ففي نظرية توجهات الهدف ركزت على التصنيف الثنائي للهدف وهما:

التوجه نحو إتقان الهدف.

التوجه نحو أداء الهدف.

ويذكر كل من (Chrch & Elliot, 1997; Rawsthorne &Elliot, 1999) أنه يمكن تصنيف توجه الهدف إلى نموذج ثلاثي وذلك على النحو التالي:

التوجه نحو إتقان الهدف: يتضمن اعتقادات العزو السببي المرتبطة بالجهد والمثابرة اللذان يؤديان للنجاح، وفيه يعتمد المتعلم على المعايير الذاتية لتطوير مهارات جديدة وفهم لأعماله وتحسين كفاءته، ويرتبط بالعمل الذي يحتوي على مثيرات للتحدي والمخاطرة والاستمرار في مواجهة التحديات والصعوبات، كما يرتبط باتجاهات ايجابية نحو التعلم وفيه يهتم المتعلم بالمدخل المناسب والأفضل للتعامل مع مهمة التعلم، ويكون تركيزه على إتقان محتوى المهمة، والتعامل مع الأخطاء كخطوة طبيعية في عملية التعلم.

التوجه نحو أداء الهدف: وفيه يحاول المتعلم إثبات صدق كفاءته من خلال الحصول على الاهتمام والتأييد لكفاءته من الآخرين، والتركيز على معايير خارجية للكفاءة، وتجنب الأحكام السلبية،ويرون الأخطاء مؤشرات لنقص القدرة. وينقسم التوجه نحو أداء الهدف إلى مكونين هما: أ- التوجه نحو أداء الهدف (إقدام).، ب- التوجه نحو أداء الهدف (إحجام).

وقام كل من (Elliot& McGregor, 2001) بتطوير التصنيف الثلاثي لتوجهات الهدف إلى تصنيف رباعي، ويقوم التصنيف الرباعي على إطار عمل: ٢ (هدف إتقان في مقابل هدف أداء) × ٢ (ميول إقدامية في مقابل ميول إحجامية)، والجدول (١) يوضح هذا التصنيف.

جدول (١) التصنيف الرباعي لتوجهات أهداف الانجاز

التوجه/ الميل	الإتقان	الأداء
ايجابي (إقدام على النجاح)	هدف الإتقان/ إقدام	هدف الأداء/ إقدام
سلبي (تجنب الفشل)	هدف الإتقان/ إحجام	هدف الأداء/ إحجام

(Elliot & McGregor, 2001)

ويتضمن التصنيف في إطار النموذج الرباعي الذي تتبناه الدراسة الحالية أربعة أنواع لتوجهات الهدف وهي:

توجه هدف الإتقان/ إقدام: Mastery – approach goal orientation

ويشير إلى الاهتمام ورغبة الطالب في تطوير الكفاءة وزيادة المعرفة والفهم والتحسن وتركيز الانتباه لإكمال المهمة بنجاح من خلال اكتساب وتطوير المهارات الجديدة المرتبطة بالمعالجة العميقة للمعلومات المتعلقة بالمهمة، وإتقان المهارات المطلوبة لمهمة ما من خلال بذل الجهد، ويستخدم الطالب مجموعة من المحكات كتحسين الذات، ومدى التقدم، والفهم العميق واكتساب المهارات الجديدة وتطوير المعارف (Alexander & Murphy, 2000).

٢- توجه هدف الإتقان/ إحجام: Mastery – avoidance goal orientation

تشير إلى ميل واهتمام الطالب وتركيز الانتباه على تجنب الفشل أو الوقوع في الأخطاء وتجنب الاحتمالات السالبة لحدوث التعلم كتجنب عدم اكتساب المهارة، أو عدم الوصول إلى التمكن، وعدم الاستمرار وإكمال المهمة، للرغبة في تجنب عدم الكفاءة، وفقاً لمرجعية تتعلق بالذات في ضوء الأنماط الذاتية للإنجاز كالأداء السابق مثلاً، أو المهمة في ضوء المعايير المطلوبة في المهمة، ويستخدم مجموعة من المحكات في التعرف على الخطأ وأداء المهمة بصورة خاطئة، مما قد يؤدي بهم إلى زيادة مستوى القلق وانخفاض الكفاءة الإبداعية للذات الذات (سيد صميدة ٢٠١٠).

٣- توجه هدف الأداء/ إقدام: performance – approach goal orientation

يشير إلى ميل الطالب إلى إظهار قدرته الخاصة أمام الأخرين، وتلقي الأحكام المفضلة منهم وتجنب الأحكام غير المفضلة، والاهتمام وتركيز الانتباه على النواتج الايجابية والتركيز على التفوق على الآخرين، ويستخدم الطالب مجموعة من المحكات أو معايير المقارنة، كالحصول على أعلى الدرجات والظهور بشكل أفضل من الآخرين، بما يشير إلى الرغبة في الحصول على أحكام ايجابية من الآخرين (Alexander & Murphy, 2000).

٤- توجه هدف الأداء/ إحجام: performance – avoidance goal orientation

يشير إلى الاهتمام وتركيز الانتباه على تجنب الفشل، وتجنب الدخول في المهمة، بما يشير إلى الرغبة في تجنب الأحكام السلبية حول القدرة مقارنة بالآخرين (Elliot &McGregor, 2002). ويلخص الجدول التالي أهم الفروق المميزة بين نمطي توجه الهدف تمكن وأداء

جدول رقم (٢) الفروق بين توجهات الهدف للتمكن وتوجهات الهدف للأداء

وجه المقارنة	توجه الهدف للتمكن	توجه الهدف للأداء
معايير النجاح	التحسن – التقدم – الإتقان	ترتيب مرتفع بين الزملاء
اعتماد التقييم على	استراتيجية – جهد – قدرة	جهد – قدرة – نوع المهمة
الرضا عن الأداء	الجدية – التحدي – الكفاءة	الأداء بصورة أفضل من الآخرين
الأخطاء المتوقعة	جزء من التعلم لابد من معرفته	القلق الظاهر ولا يهتم بمعرفتها
تركيز الانتباه	عملية التعلم ذاتها وليس شخص	علاقة الأداء بالآخرين
معايير الجهد	الاستمتاع بالتحدي	الحصول على ترتيب مرتفع
محكات التقييم	التقدم والارتقاء المطلق	الوصول لمستوى أفضل الموجودين

(عادل البنا، ٢٠٠٧)

ويرى عادل البنا (٢٠٠٧) أن الطلاب المرتفعون في توجه الهدف للتمكن يعملون ليطوروا كفاءتهم فيتعلمون مواد ومهام جديدة، ويتمكنون من المفاهيم الجديدة وطرق التفكير، أما الطلاب المرتفعون في توجه الهدف للأداء فيكافحون لإظهار الأداء للآخرين، لكي يبدون أذكياء إذا ما قورنوا بالآخرين ويظهر هؤلاء الطلاب بان الأداء سهلاً أمام الآخرين، ويتفق منظرو توجه الهدف بان أهداف التمكن ترتبط بنواتج التعلم الايجابية، وبالمقارنة مع الطلاب ذوي توجه هدف الأداء، فان الطلاب ذو توجه التمكن، يميلون إلى أن يحفزوا بأساليب وطرق تكيفيه، كما أنهم يحملون اتجاهات ايجابية نحو التعلم، وقد دارت الكثير من المناقشات حول جدوى توجه الهدف للأداء، والتي تركزت حول أهداف الأداء – إقدام، ولم تتجاوز المناقشة إلى أهداف الأداء – إحجام، وذلك لان منظري توجه الأهداف يتفقون عموماً على أن أهداف الأداء إحجام تنطوي على سوء التكيف.

ثالثاً: الكفاءة الإبداعية للذات Creative Self Efficacy:(CSE)

لقد بدأ الاهتمام بدراسة الالكفاءة الإبداعية للذات الذاتية الإبداعية منذ بداية هذا القرن، أي الاهتمام بدراسة مدى اعتقاد الطالب بقدرته على التعبير أو الأداء بصورة إبداعية، على يد العديد من الباحثانين مثل فيلان (Phelan,2001)، وتيرنى وفارمر (Tierney&Farmer,2002) الذين ساعدت نتائج أعمالهم وأبحاثهم على كشف الكثير من الإبداع وتحليله وفهمه، وتأسيس مبررات نظرية وتجريبية تؤكد بأن الالكفاءة الإبداعية للذات ترتبط بالجهد والمخاطرة العقلية اللازمة لعمل التعبير الإبداعي، كالتعبير عن الأفكار الجديدة والمفيدة، وتوليد الحلول والنتاجات، ويتكون مفهوم الكفاءة الإبداعية للذات من عدة مفاهيم نفسية مرتبطة ببعضها وهي الكفاءة الإبداعية للذات فالذات بالإساس تمثل مصدر الشخصية التي تتشكل بناء عليها الملامح التي ينفرد الطالب بها عن الاخر، وهي خليط من الاحاسيس والصور الذهنية التي يحللها العقل وتخلق من التفكير، والفرد اما ان يضع الذات في مكانها الطبيعي الحقيقي بحيث تساوي مستوى مقدرة الطالب أو يرفعها الى منزلة أعلى من منزلتها الحقيقية او الواقعية أو انه يحط من قيمتها الى اقل مما هي عليه في الواقع، إذ تمثل الكفاءة الإبداعية للذات اعتقاد الطالب حول قدرته على أداء السلوك الإبداعي بنجاح في بيئة محددة (Jenkins,2004)،

وفي هذا الصدد يرى اتشين وايدين (Chen &Eden, 2001) أن الكفاءة الإبداعية للذات تختلف عن الكفاءة الذاتية العامة، فمعتقدات الطالب في قدرته على أداء مهمة محددة وانتاج حلول مناسبة لها وتوليدها، تتميز بالجدة والأصالة، التي تختلف عن معتقداته حول قدراته العامة عبر مجموعة متنوعة من المجالات وعلى الرغم من أن القدرة الإبداعية ضرورية للتعبير الإبداعي، إلا أنها ليست كافية، فهو يتأثر بالأحكام الذاتية لقدرة الطالب على توليد نواتج مفيدة وجديدة، وهذه الأحكام الذاتية يشار إليها على أنها الالكفاءة الإبداعية للذات الذاتية الإبداعية كامتداد لمجال الكفاءة الذاتية العامة وقد ساهمت الأبحاث الأولية للعديد من الباحثين في مجال الكفاءة الإبداعية للذات في بناء مفهوم الكفاءة الإبداعية للذات نظرياً وعملياً وتحديده، كالتأكيد على أنها ترتبط بالمجهود والمخاطرة اللازمين للتعبير الإبداعي، كالتعبير عن الأفكار الجديدة والمفيدة والحلول والنتاجات الجديدة (Choi, 2004; Phelan, 2001).

ويرى اتشيوا (Choi, 2004) بأن الكفاءة الإبداعية للذات تُعد من العوامل المنبئة بصورة مباشرة عن الأداء الإبداعي. لذا تعد دراسة الكفاءة الإبداعية للذات ضرورية في دعم الإبداع وتعزيز السلوك على المدى البعيد، كما تعد مؤشرا مهما للجهد الإبداعي، ويذكر ليمونس (Lemons, 2010) أنه قبل أن نكون مبدعين، يجب علينا أن نعلم بأننا مبدعون، ولدينا القدرة على الإبداع، أو نمتلك على الأقل الجهد الكافي لنصبح مبدعين"، وقد بين أن الطلاب بحاجة إلى الوعي بقدراتهم الإبداعية، الذي يمثل مقدار ما لدى الفرد من محاولات كي يصبح أكثر إبداعًا.

ولقد تعددت وتنوعت تعريفات الكفاءة الإبداعية للذات؛ حيث يعرف باندورا (Bandura,1997) الكفاءة الإبداعية للذات بأنها تمثل اعتقاد الطالب بأنه يستطيع أداء السلوك الإبداعي بنجاح في بيئة محددة، ويعرفها فيلان (Phelan, 2001) بأنها: معتقدات الطالب حول قدرته وطاقته الشخصية الإبداعي لتحقيق التحسينات والابتكارات والتغيرات المرغوبة، وعرفها لويس (Laws, 2003) على أنها اعتقاد الفرد على أنه قادر على تحقيق مخرجات إبداعية، ومن جانب آخر فقد عرفها أبوت (Abbott, 2010) بأنها معتقدات الفرد حول قدراته الإبداعية، التي تشمل معتقداته حول تفكيره الإبداعي بالإضافة إلى معتقداته حول أدائه الإبداعي، وبشكل عام، ويرى ديليلوا وهوجوتن وداولي (Diliello, Houghton & Dawley, 2011) بأنها: تقييم ذاتي يقوم من خلاله الفرد بتقييم إمكاناته الإبداعية التي تنطوي بشكل خاص على رؤيته لنفسه بأنه جيد في حل المشكلات الإبداعية والإتيان بأفكار جديدة، وعرفها أحمد الزعبي (٢٠١٤) بأنها: حالة داخلية تتفاعل مع متغيرات الشخصية والدافعية الأخرى، بالإضافة إلى النتائج المترتبة على الأداء، وتمثل معتقدات الفرد حول قدرته على تفعيل مهارات تفكيره الإبداعي كالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والتفاصيل، بهدف الوصول إلى نتاجات إبداعية قيمة وجديدة.

مجالات الالكفاءة الإبداعية للذات:

لقد حدد (Abbott, 2010) مجالين رئيسيين للكفاءة الإبداعية للذات وهما:

أولاً: مجال الكفاءة الإبداعية للذات في التفكير الإبداعي الذي يمثل الكفاءة الإبداعية للذات الحالة العقلية الداخلية للتعبير عن الإبداع، واعتقاد الفرد في قدرته على إنتاج وتوليد أفكار جديدة مرتبطة بمهام محددة، من خلال مهارات تفكيره الإبداعي كالطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، التي تمكنه من إنتاج أفكار جديدة ومناسبة.

ثانيا: مجال الكفاءة الإبداعية للذات في الأداء الإبداعي الذي يمثل الكفاءة الإبداعية للذات الحالة الاجتماعية الخارجية للتعبير عن الإبداع في البيئات والسياقات الحقيقة كأماكن العمل أو الفصول الدراسية من خلال تفاعل أنظمة الفرد الداخلية والخارجية مع بعضها البعض أثناء الأداء الإبداعي، الذي يعتمد على دوافع الفرد وميوله واستعداده، وتأثيره في البيئة الاجتماعية، ومحافظته على شخصيته الإبداعية.

يتضح من خلال ما سبق أن الكفاءة الإبداعية للذات:

بُعدا من الأبعاد المهمة في الشخصية، مُتمثلة في قناعات ذاتية حول قدرة الطالب على التغلب على المهام والمشكلات الصعبة التي تواجههِ وتمثل مركزا هاما فى دافعية الطالب وقدرته على التنظيم والتقييم الذاتى، لكونها تؤثر في الكيفية التي يشعر بها عند أدائه للمهام.

تعد الكفاءة الإبداعية للذات منبئ قوي لفعالية الأداء والقدرة على الأداء الاكاديمي حيث تعد إحدى القدرات الإدراكية، والتي تقوم بتنظيم وإتمام التفاعلات الضرورية للقيام بأي مهمة أو نشاط، حيث يلزم الإحساس بهذه القدرة توقع الكفاءة الإبداعية للذات.

قياس الكفاءة الذاتية المدركة ليس قياسا للمهارات التى يمتلكها الطالب ولكنه قياس لمعتقدات الطالب عن قدراته على أداء تلك المهارات.

دراسات سابقة: قسم الباحثان الدراسات السابقة التي تم الوقوف عليها إلى: دراسات تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بتوجهات الهدف، ودراسات تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بفاعلية الذات الإبداعية؛ وذلك كما يلي:

أولاً: دراسات تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بتوجهات الهدف:

في إطار الدراسات التي تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بتوجهات الهدف، فقد قام شان(Chan, 2009) بدراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين النزعة للكمالية وتوجهات الهدف في لدى عينة من الطلبة المتفوقين، وتقييم مدى تأييد الطلبة النزعة للكمالية الايجابية والسلبية والتنبؤ بتوجهاتهم الهدفية، وشارك في هذه الدراسة (٣١٥) طالب وطالبة (١٨٧) ذكور (١٢٨) (إناث)، من الصفوف ٢–١٢، طبق مقياس النزعة للكمالية، ومقياس توجهات الهدف، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذو النزعة للكمالية الايجابية يفضلون أهداف التعلم الإتقان، والأهداف الاجتماعية على أهداف الأداء تجنب، وان الطلبة ذو النزعة للكمالية السلبية يفضلون أهداف أداء تجنب، كما أظهرت أن توجهات الهدف الاجتماعية ينبئ بوجود النزعة للكمالية الايجابية، في حين أن هدف الأداء تجنب ينبئ بظهور النزعة للكمالية السلبية.

واجرى داميان، وست ويبير، ونيغرو، وبيبان (Damian، Negru, Stoeber, Bban, 2014) دراسة هدفت الى معرفة دور النزعة للكمالية في (المنحى الذاتي، والمنحى الاجتماعي) في التنبؤ بتوجهات الهدف للإنجاز(اتقان، أداء) لدى الطلبة المراهقين، وشارك في هذه الدراسة (٥٨٤) طالب وطالبة من الصف التاسع إلى والثاني عشر، استخدمت الدراسة مقياس النزعة للكمالية للمراهقين المطور، وبينت النتائج ان النزعة للكمالية ذات المنحى الذاتي والنزعة للكمالية الاجتماعية لهما علاقة ايجابية مع توجهات الهدف الاربع حسب نموذج إليوت ٢x ٢حيث ظهرت ان النزعة للكمالية ذات المنحى الذاتي تتنبأ ايجابيا بتوجه هدف اتقان- اقدام وتوجه هدف اتقان- تجنب، في حين أن النزعة للكمالية الاجتماعية تتنبأ ايجابيا توجه أداء-اقدام، وأداء–تجنب.

وقام شيرازى، وجاديدي، وظفرغند (Shirazi, Jadidi, & Zafaghan, 2015) بدراسة هدفت الى المقارنة بين اهداف الإنجاز (اتقان- أداء) والنزعة للكمالية والقلق باختلاف الجنس، وشارك في هذه الدراسة (٢٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم من ستة مدارس ثانوية بطريقة عشوائية، واستخدمت الدراسة مقياس فورست وزملائه للكمالية ومقياس توجهات الهدف، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث لكل من هدف الاتقان وهدف الاداء ووجود علاقة للكمالية بتوجهات الأهداف لدى الطلبة والطالبات، وان ذلك يعود لعامل الاهتمام الثقافي الذي تحظى به الفتيات الايرانيات لتحقيق اهدافهن.

وأجرت روان محمد (٢٠١٧) دراسة بهدف معرفة العلاقة بين النزعة للكمالية وتوجهات الهدف لدى الطلبة المتفوقين في مدارس الملك عبدالله الثاني لتميز، وشارك في هذه الدراسة (١٨٤) طالبا وطالبة من طلبة الصفوف السابع والثامن الاساسي في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، وتم استخدام مقياسي النزعة للكمالية وتوجهات الهدف، واظهرت النتائج أن مستوى النزعة للكمالية لدى الطلبة المتفوقين جاء مرتفعاً، ويقع ضمن النزعة للكمالية التكيفية لارتفاع بعدي المعايير العالية والنظام اكثر من بعد التناقضات. وبينت الدراسة ان مستوى توجهات الهدف الثلاث (الإتقان، أداء-إقدام، أداء-تجنب) مرتفعة خصيصا توجه هدف الإتقان، كما اظهرت النتائج عدم وجود اختلاف دال احصائيا في قوة العلاقة الارتباطية تعزى للمستوى الدراسى بين النزعة للكمالية وتوجهات الهدف الثلاث (اتقان، أداء–إقدام، أداء-تجنب).

وقامت هالة عبد اللطيف رمضان (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة النزعة للكمالية بتوجهات الهدف ومعرفة وكذلك الكشف عن الاسهام النسبى للكمالية وأهداف الإنجاز في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢١ طالبا بالفرقة الرابعة بكليتى التمريض والتربية بالإسماعلية، وتم استخدام مقياس فروست للكمالية ٢٠٠٢، واستبيان اهداف الإنجاز المعدل لـ اليوت وميورايما (Elliot & Murayama,2008) بالنموذج الرباعى ٢x٢ لتوجهات الهدف، وتتضمن أبعاد (التمكن "اقدام- احجام"، أهداف الأداء "اقدام-احجام")،كما اشتملت متغيرات النزعة للكمالية لمقياس فروست على ابعاد (التنظيم، المعايير الشخصية، المعايير الوالدية، النقد الوالدى، الاهتمام بالإخطاء، الشكوك حول التصرفات)، واظهرت النتائج وجود علاقة دالة احصائيا بين أبعاد النزعة للكمالية وتوجهات الهدف، وكذلك اسهام النزعة للكمالية وتوجهات الهدف في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى.

ثانياً: دراسات تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بالكفاءة الإبداعية للذات.

في إطار الدراسات التي دراسة تناولت النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بالكفاءة الإبداعية للذات فقد قام شكير (Shcher,2001) دراسة حول التأثيرات المعتدلة لفعالية الذات على العلاقة بين النزعة للكمالية والاكتئاب، وشارك في هذه الدراسة (٢٧١) من طلاب الجامعة الفائقين أكاديمياً، وتم استخدام مقياس النزعة للكمالية متعدد الأبعاد، ومقياس الاكتئاب، ومقياس فعالية الذات، وأشارت النتائج الى ارتباط النزعة للكمالية اللاسوية بالاكتئاب، كما أخفقت تحليلات النكوص المضاعف فى كشف التأثيرات المعتدلة الهامة للكفاءة العامة للذات على العلاقة بين النزعة للكمالية (سوية ولا سوية) والاكتئاب.

وأجري شان(Chan, 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة النزعة للكمالية الإيجابية والسلبية لدى الطلبة المتفوقين بالكفاءة الإبداعية للذات - باعتبارها بعد من أبعاد كفاءة الذات- والرفاهية الذاتية والشعور

بالرضا، وشارك في هذه الدراسة (٣١٧) طالب وطالبة من الصفوف الابتدائي والثانوية موزعة بين(١٨٩) ذكور (١٢٨) إناث، وتم استخدام مقياس النزعة للكمالية، وتوصلت الدراسة الى أن الفاعلية الذاتية وسيط بين النزعة للكمالية سواء الايجابية أو السلبية للشعور بالرضا.

وهدفت دراسة مانزونى ومارتينال (Manzoni@ Martinal,2011) التعرف على ما إذا كان الفاعلية الذاتية والتناقض بين الذات الواقعية والمثالية والذات التى ينبغى أن يكون عليها الطالب كوسائط فى العلاقة بين النزعة للكمالية السلبية والأعراض الاكتئابية، وشارك في هذه الدراسة (١٧٤) طالبه جامعية، وتم تطبيق قائمة بيك للاكتئاب عليهم، ومقياس النزعة للكمالية السوية واللاسوية، ومقياس الفاعلية الذاتية، واستبيان مفهوم الذات، وأشارت نتائج الدراسة الى أن الفاعلية الذاتية والتناقض بين الذات الحقيقية والذات التى ينبغى أن يكون عليها الفرد يتوسط العلاقة الارتباطية بين النزعة للكمالية السلبية والأعراض الاكتئابية والاكتئاب.

ثالثاً: دراسات تناولت علاقة النزعة للكمالية العصابية بتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات.

قام كل من وانغ، وفو، ورايس (Wang, Fu, & Rice, 2012) بدراسة هدفت إلى معرفة النزعة للكمالية لدى المتفوقين واثر أهداف الإتقان كوسيط بين الكفاءة الأكاديمية والرضا عن الحياة، وشارك في هذه الدراسة (١٤٠) طالب وطالبة موهوبين، (٥٣) ذكور و (٨٧) إناث من الصفوف السادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر من جنوب الولايات المتحدة الأمريكية تم استخدام مقياس النزعة للكمالية لسلاني وآخرون، ومقياس توجهات الهدف ومقياس الكفاءة الأكاديمية ومقياس الرضا عن الحياة. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك تفاعل ثلاثي كبير بين النزعة للكمالية وأهداف الإتقان والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتبين أن وجود أهداف إتقان عالية لدى المتفوقين عملت بمثابة عامل وقائي ضد تأثير النزعة للكمالية غير التكيفية (التناقض) على الكفاءة الأكاديمية للطلبة المتفوقين، للذين يعانون من انخفاض في الكفاءة الأكاديمية، أما المتفوقين الذين لديهم كفاءة أكاديمية عالية لم يرتبط الكمال غير التكيفي (التناقض) سلبا بالكفاءة الأكاديمية بغض النظر عن مستوى أهداف الإتقان لديهم، وان الذين لديهم أهداف إتقان عالية لديهم فاعلية أكاديمية عالية وبالتالي الرضا عن الحياة لديهم عال.

التعليق على الدراسات السابقة:

أولاً: عند استعراض نتائج الدراسات السابقة في مجال النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بتوجهات الهدف اتضحؤما يلي.

وجود اتفاق بين نتائج هذه الدراسات؛ حيث توصلت أن الطلبة ذو النزعة للكمالية الايجابية يفضلون أهداف التعلم الإتقان، والأهداف الاجتماعية على أهداف الأداء تجنب، وان الطلبة ذو النزعة للكمالية السلبية يفضلون أهداف أداء تجنب، دراسة شان (Chan(2009، ودراسة داميان، وست وبيير، ونيغرو، وبيبان (Damian، Negru, Stoeber, Bban (2014 النزعة للكمالية لها علاقة ايجابية مع توجهات الهدف الاربع، ودراسة شيرازى، وجاديدي، وظفرغند،(Shirazi, Jadidi, & Zafaghan (2015، ودراسة روان محمد (٢٠١٧)، ودراسة وانغ، وفو، ورايس(Wang, Fu, & Rice (2012،هالة عبد اللطيف رمضان (٢٠١٧) إلى أن وجود أهداف إتقان عالية لدى المتفوقين تكون بمثابة عامل وقائي ضد تأثير النزعة للكمالية غير التكيفية على الكفاءة الأكاديمية للطلبة المتفوقين.

توصلت نتائج دراسات سكيلر Shcher(2001) ودراسة شان Chan(2007) ودراسة مانزونى وأخرون Manzoni,et al (2011) الى أن الفاعلية الذاتية وسيط بين النزعة للكمالية سواء الايجابية أو السلبية والشعور بالرضا والكفاءة الأكاديمية

قلة عدد الدراسات التى تناولت العلاقة بين النزعة للكمالية وتوجهات الهدف لدى الطلاب المتفوقين اكاديمياً، وخاصة الدراسات في البيئة العربية حيث لا يوجد في حدود علم الباحثان غير دراسة روان أحمد (٢٠١٧)، وكذلك قلة عدد الدراسات التى تناولت العلاقة بين النزعة للكمالية والكفاءة الإبداعية للذات.

اعتمدت جميع الدراسات التي تناولت العلاقة بين النزعة للكمالية وتوجهات الهدف، وكذلك الدراسات التى تناولت العلاقة بين النزعة للكمالية والكفاءة الإبداعية للذات على المنهج الوصفي، فقد استخدمت بعض الدراسات التحليل العاملي للتحقق من صدق البنية العاملية، وحاول البعض الكشف عن المتغيرات التي ترتبط به من خلال العلاقات الارتباطية، أومعرفة قوة تنبؤ تلك الارتباطات التي تم الحصول عليها من خلال استخلاص المعادلات التنبؤية، وتنوع المشاركون في الدراسة فالبعض تمثل المشاركون من طلاب المرحلة الابتدائية والإعدادية والبعض طلاب المرحلة الجامعية.

واستفاد الباحثان من البحوث والدراسات السابقة في:

صياغة مشكلة البحث واختيار المشاركين في الدراسة.

التوصل إلى تصور عام للنوعة للكمالية العصابية ومكوناتها، وأهم الاتجاهات النظرية التى فسرتها.

التعرف على أهم المقاييس المستخدمة فى قياس النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات.

تصميم مقياس للنزعة للكمالية العصابية وتحديد أبعاد له، وكيفية تقدير الدرجات له.

صياغة فروض الدراسة وتفسير النتائج ومناقشتها بناء على ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسات.

فروض الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائيا بين النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين النزعة للكمالية العصابية والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

يمكن التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية من خلال توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

إجراءات الدراسة: سيعرض الباحثان في هذا الجزء وصفًا تفصيليًا للإجراءات التي قاما بها، وذلك خلال العرض التالي:

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي بحدوده المعروفة حيث إنه أنسب أنواع المناهج لإجرائها؛ وذلك لأنه محاولة علمية للحصول على معلومات وبيانات كافية ودقيقة عن الأفراد من جمهور معين في مجتمع ما.

ثانياً: المشاركون في الدراسة:

المشاركون في الدراسة الاستطلاعية وبلغ عددهم (١٢٠) طالباً من طلاب الفرقة الثالثة بجامعة مدينة السادات من مجتمع الدراسة ومن خارج المشاركين في الدراسة الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠) إلى (٢١,٦) عام بمتوسط عمري قدره (٢٠,٩) عام، وانحراف معياري قدره (٠,٨) عام وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لكل من مقياس توجهات الهدف، ومقياس الكفاءة الإبداعية للذات ، ومقياس النزعة للكمالية العصابية.

المشاركون في الدراسة الأساسية شارك في الدراسة الحالية (٢١٥) طالباً بالفرقة الثالثة بجامعة مدينة السادات، تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠) إلى (٢١,٦) عام بمتوسط عمري قدره (٢٠,٩) عام، وانحراف معياري قدره (٠,٨) عام المتفوقون أكاديمياً ممن تقع درجاتهم في الأرباعي الأعلى على اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠) إلى (٢١,٦) عام بمتوسط عمري قدره (٢٠,٩) عام، وانحراف معياري قدره (٠,٨) عام، وقد تم اختيار المشاركين في الدراسة وفقاً للمراحل التالية:

اختيار كليتين تابعتين لجامعة مدينة السادات وهما: كلية التربية عام، وكلية الصيدلة بالاختيار العشوائي من بين كليات جامعة مدينة السادات.

زيارة الطلاب بالكليتين وعددهم (١٨٠٠) طالباً وطالبة، عباره عن (٦٧٧) طالباً، و(١١٢٣) طالبة، وتم اختيار الطلاب ذوي التقديرات المرتفعة بالفرقتين الأولى والثانية وهم الطلاب الذين لا تقل تقديراتهم في العامين السابقين عن ممتاز بنسبة ٩٠%، والذين بلغ عددهم (٢٣٨) طالب وطالبة.

باستخدام محك الاستبعاد تم استبعاد كل طالب يعاني من أية إعاقات حسية واضحة في السمع أو البصر أو أية إعاقة عضوية، وقد بلغ عدد المستبعدين (٢) طلاب، ومن ثم تبقى (٢٣٦) طالب وطالبة.

تطبيق مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١) لتحديد الطلاب الذين تقع درجاتهم على مقياس ستانفورد بنيه للذكاء فى الأرباعي الأعلى، وذلك بعد ترتيب الدرجات تنازلياً، وقد بلغ عدد المستبعدين (٢١) طالب وطالبة، وبالتالي يكون عدد الطلاب المتبقيين (٢١٥) طالب وطالبة.

ثالثاً: أدوات الدراسة: سيعرض الباحثان أدوات الدراسة وكيفية إعدادها وتقنينها، وذلك حسب ترتيب استخدامها في مراحل الدراسة على النحو التالي:

مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١).

مقياس النزعة للكمالية العصابية (إعداد: الباحثان).

مقياس توجهات الهدف (إعداد: ربيع رشوان، ٢٠٠٦).

مقياس الكفاءة الإبداعية للذات (إعداد: Aboot, 2010 تعريب الباحثان).

ويمكن تناول هذه الأدوات بشيء من التفصيل فيما يلي:

١- مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١):

الهدف من المقياس: يهدف مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة إلى تحديد المستوى العقلي العام للمفحوص من خلال قياس خمسة عوامل أساسية هي: الاستدلال السائل، والمعرفة، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية – المكانية، والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسيين هما : المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

وصف المقياس: يتكون هذا المقياس من مجالين هما: المجال اللفظي وغير اللفظي، ويتكون كل مجال من المجالين من خمسة اختبارات فرعية، وتتكون الاختبارات الفرعية غير اللفظية من: الاستدلال التحليلي غير اللفظي والذي يتضمن مختلف مستوياته مجموعة من الأنشطة كسلاسل الأشياء والمصفوفات، بينما تتعلق المعرفة العامة غير اللفظية بعدد من الأنشطة التي تتدرج في صعوبتها كلما ارتفع مستوى المفحوص، فيتضمن ذلك الاختبار الفرعي المعرفة الإجرائية ثم تليها سخافات الصور، أما الاستدلال الكمي غير اللفظي فيحتوي بنود خاصة بفهم الكميات والأعداد، وتتضمن المعالجة البصرية المكانية غير اللفظية للوحة الأشكال وتليها مستويات أكثر صعوبة أنماط الأشكال بالإضافة إلى الذاكرة العاملة غير اللفظية، ويتكون الجانب اللفظي من نفس الاختبارات الفرعية الغير لفظية مع اختلاف الأنشطة التي تقدم داخل كل اختبار فرعي فنجد أن الاستدلال التحليلي الفظي يتكون من الاستدلال المبكر ثم يتبعه السخافات اللفظية الكلاسكية ثم يليها التشابه اللفظي، وتتضمن المعرفة العامة اللفظية على العبارات وتعريفات للكلمات وهى من الأنشطة الكلاسكية، ويتكون الاستدلال الكمي اللفظي من التعبير اللفظي عن الكميات ومفاهيم الأعداد وتقدير وتقييم الخصائص الهندسية للأشياء، وتعبر المعالجة البصرية المكانية اللفظية عن المشكلات المكانية التي تتطلب تفسيراً للمواقع والاتجاهات بالإضافة إلى التحديد اللفظي الدقيق للعلاقات المكانية في الصور، ويشتمل الاختبار الفرعي اللفظي للذاكرة العاملة على ما يعرف بمدى المكعبات ثم تزداد أنشطة هذا الاختبار الفرعي صعوبة فتظهر ذاكرة الجمل والتي تتطلب إعادة جملة معينة ثم يليها ذاكرة الكلمة الأخيرة والتي تتطلب ذكر الكلمة الأخيرة في كل فقرة من فقرات النص، وكل من تلك الاختبارات الفرعية يتكون من عدد من المستويات فينقسم الاختبار الفرعي غير اللفظي إلى ستة مستويات، وينقسم الاختبار الفرعي اللفظي إلى خمسة مستويات؛ حيث يعد اختبار العبارات المدخلي شاملا للمستوى الأول، وتطبق(الصورة الخامسة) للمقياس بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات وهو ملائم للأعمار من سن(٢: ٨٥) سنه فما فوق.

زمن تطبيق المقياس: يستغرق تطبيق المقياس كاملاً ما بين (١٥-٧٥) دقيقة اعتماداً على عمر المفحوص ومستوى قدرته، ويستغرق تطبيق الصورة اللفظية (٣٠) دقيقة وبالمثل الصورة غير اللفظية، أما الصورة المختصرة فتتراوح فترة تطبيقها ما بين (١٥-٢٠) دقيقة فقط.

الخصائص السيكومترية للمقياس: تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة وذلك كما يلي:

ثبات لمقياس: تم حساب ثبات مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية؛ حيث تراوحت معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة المقياس بين (٠,٨٥٣–٠,٩٨٨)، كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ما بين (٠,٩٥٤–٠,٩٩٧)، المتوسط بالنسبة لنسبة الذكاء الكلية ونسبة الذكاء الغير لفظية ونسبة الذكاء اللفظية ونسبة ذكاء الصورة المختصرة، ويبلغ متوسط ثبات مؤشرات العوامل الخمسة (٠,٩٠) أو أكثر بينما تصل معدلات ثبات المقاييس العشرة إلى (٠,٨٤). وقام الباحثان في الدراسة الحالية بالتحقق من ثبات مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة عن طريق إعادة المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (١٢٠) بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث قام بتقسيم المقياس ككل إلى نصفين كما قسم كل اختبار فرعي إلى نصفين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل قسمين، والجدول (٣) التالي يوضح النتائج:

جدول (٣): معامل الارتباط بين نصفى كل اختبار فرعي ونصفى المقياس(ن=١٢٠)

المجال	معامل الارتباط	المجال	معامل الارتباط	الدرجة الكلية	معامل الارتباط
اللفظي	٠,٥٢١**	غير اللفظي	٠,٥٩٤**	للمقياس	٠,٥٦٣**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) أن ثبات المقياس ككل وأبعاده بشكل مستقل مرتفع، حيث أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ومناسبة، مما يُشير إلى أن المقياس بمجالاته الفرعية يتسم بثبات ملائم.

- صدق المقياس: قام معد المقياس بحساب صدقه بطريقتين :الأولي هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، والثانية هي حساب معامل ارتباط معاملات ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤-٠,٧٦) وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

وتم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية والتي تبلغ (١٢٠) طالب جامعي عن طريق صدق المحك؛ حيث قام بتطبيق مقياس ستانفورد بنيه الصورة الرابعة، باعتباره محكاً لمقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة، فبلغ معامل الارتباط (٠,٧٥٩)، وهو معامل صدق ملائم، ومن ثمّ يمكن الوثوق بهذا المقياس في الدراسة الحالية.

٢- مقياس النزعة للكمالية العصابية (إعداد الباحثان)

يُعد قياس النزعة للكمالية العصابية من المتطلبات الأساسية التي تقتضيها الدراسة الحالية، حيث إنه لابد من تحديد أبعاد النزعة للكمالية العصابية من الطلاب المشاركين في الدراسة؛ ونظراً لندرة المقاييس العربية المصممة والمقننة على عينات عربية أو مصرية – في حدود علم الباحثان – والتي تقيس النزعة للكمالية العصابية من الجوانب التي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية، وتشبع المقاييس الأجنبية

بعوامل ثقافية تختلف عن ثقافة البيئة المصرية؛ لذلك قام الباحثان بإعداد مقياس النزعة للكمالية العصابية وفقًا للخطوات التالية:

الهدف من المقياس: قام الباحثان بإعداد هذا المقياس ليقيس جوانب النزعة للكمالية العصابية: المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، والحساسية المفرطة والشك في الأداء، ولوم ونقد الذات لدى طلاب الجامعة.

تحديد مصادر مفردات المقياس: تم اشتقاق مفردات المقياس من خلال المصادر التالية:

الاطلاع على التراث النظري وثيق الصلة بمفهوم النزعة للكمالية العصابية وأهم مكوناته وذلك من خلال الإطار النظري للدراسة.

الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت النزعة للكمالية العصابية وقد وجد الباحثان تنوعًا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها: مقياس النزعة للكمالية العصابية إعداد آمال باظة (١٩٩٦)، ومقياس النزعة للكمالية متعدد الأبعاد لفروست وآخرون، ١٩٩٠: ترجمة ربيع رشوان وجابر محمد (٢٠٠٩)، ومقياس النزعة للكمالية إعداد عبد الله جاد (٢٠١٠)، اختبار الميول النزعة للكمالية العصابية إعداد آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٢) في آمال عبد السميع باظة (٢٠١١)، ومقياس النزعة للكمالية العصابية من إعداد عماد ناصف (٢٠١٣)، ومقياس النزعة للكمالية العصابية إعداد داليا يسري (٢٠١٥).

التعريف الإجرائي للكمالية العصابية؛ حيث يرى الباحثان أن مصطلح النزعة للكمالية العصابية يعني: ميل قهري يدفع الطلاب المتفوقين إلى الإنجاز الكامل والمغالاة في المستويات والمعايير التي يتبنوها ويقيمون أنفسهم وأدائهم وفقاً لها مما قد يجعلهم يعيشون في حالة من المعاناة النفسية متمثلة في قلق الأخطاء والحساسية المفرطة والشك في الأداء، ولوم ونقد الذات، ويتوقف ذلك على ما يتبنوه من معايير وأفكار ومعتقدات لتقيم أدائهم، وتتحدد النزعة للكمالية العصابية فى ضوء الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس النزعة للكمالية العصابية المعد لقياسه في الدراسة الحالية.

عرض الباحثان المقياس في صورته الأولية على (٨) من المتخصصين في التربية وعلم النفس، وقد تكون من (٣٧) مفردة، موزعه على أربعة أبعاد، وكذا تعليماته لهم وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى ملائمة عبارات المقياس ومدى تمثيل المفردات لكل بعد من الأبعاد الأربعة، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أو تعديل أو إضافات في صياغة عبارات المقياس، وحدد الباحثان نسبة اتفاق (٧٥%) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقياس، وتبين أن نسب اتفاق المحكمين على مقياس النزعة للكمالية العصابية، تتراوح ما بين (٨٠% - ١٠٠%)، ولقد قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة والإضافات والصياغات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس.

ومن خلال الاستفادة من الاستجابات التي ذكرها الطلاب، والاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة التي اهتمت بقياس النزعة للكمالية العصابية، وأهم ما خلصت إليه البحوث والدراسات السابقة، والتوصيات التي أدلى بها المتخصصين في التربية وعلم النفس ، قد أعاد الباحثان صياغة المفردات في ضوء آراء المحكمين بانها ترتبط بالنزعة للكمالية العصابية، وكان عدد المفردات (٣٧) مفردة، تمثل مفردات مقياس النزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة.

ج- الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحثان في الدراسة الحالية بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام وفقا لثباته وصدقه واتساقه الداخلي؛ كما يلي:

ثبات المقياس: اعتمد الباحثان فى حساب ثبات المقياس على نوعين من الثبات هما: الثبات بطريقة باستخدام طريقة الفا كرونباخ والثبات باستخدام طريقة إعادة المقياس ويمكن تناولهما فيما يلى:

طريقة ألفا كرونباخ: تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة المفردة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، والجدول (٤) التالى يُبين قيم معاملات ألفا بعد حذف المفردة:

جدول (٤): قيم معامل ألفا بحذف درجة المفردة

رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا
١	٠,٦٩١	١٤	٠,٦٩٣	٢٦	٠,٧٠٤
٢	٠,٧٠١	١٥	٠,٧٠٨	٢٧	٠,٧٠٩
٣	٠,٧٠٥	١٦	٠,٦٩٥	٢٨	٠,٦٩٥
٤	٠,٦٩٩	١٧	٠,٦٩٤	٢٩	٠,٧٠٨
٥	٠,٧١٢	١٨	٠,٦٩٧	٣٠	٠,٦٩٧
٦	٠,٧٠١	١٩	٠,٧١٠	٣١	٠,٧٠٠
٧	٠,٦٩٨	٢٠	٠,٧١٣	٣٢	٠,٦٩٥
٨	٠,٦٩٣	٢١	٠,٧٠٨	٣٣	٠,٧٠٥
٩	٠,٧٠٥	٢٢	٠,٧٠٢	٣٤	٠,٧١٠
١٠	٠,٦٩٧	٢٣	٠,٦٩٩	٣٥	٠,٧٠٩
١١	٠,٧٠٦	٢٤	٠,٦٩٥	٣٦	٠,٦٩٨
١٢	٠,٧١٠	٢٥	٠,٧٠٥	٣٧	٠,٦٩٩
١٣	٠,٧٠٣				

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠,٧١٠

يتضح من جدول (٤) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع المفردات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف المفردة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض المفردات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس ككل، فيما عدا المفردة (٢٠) والتي تم حذفها، وهذا يُشير إلى أن جميع عبارات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلبًا عليه، مما يُشير إلى أن عبارات المقياس تتسم بثبات ملائم.

الثبات بطريقة إعادة المقياس: قام الباحثان بحساب معامل الثبات لمقياس النزعة للكمالية العصابية بطريقة إعادة المقياس على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (١٢٠) طالب بفارق زمني قدره (١٥) يوما،، والجدول (٥) التالي يبين معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين:

جدول (٥) ثبات مقياس النزعة للكمالية العصابية عن طريق إعادة المقياس(ن=١٢٠)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط
١	٠,٧٠٤**	١٣	٠,٦٣١**	٢٥	٠,٥٣٤**
٢	٠,٣٩٥*	١٤	٠,٦٥٧**	٢٦	٠,٤٢٩*
٣	٠,٥٢٤**	١٥	٠,٥٢٧*	٢٧	٠,٣٦٧**
٤	٠,٥٥٧**	١٦	٠,٣٩٧**	٢٨	٠,٧٠٠**
٥	٠,٦٠٧*	١٧	٠,٤٢٨**	٢٩	٠,٣٨٢*
٦	٠,٤٩٢**	١٨	٠,٥٣٠**	٣٠	٠,٥٤١**
٧	٠,٦٣٤**	١٩	٠,٥٦٧**	٣١	٠,٤٠٩**
٨	٠,٣٩٧*	٢٠	٠,٣٩٥*	٣٢	٠,٦٠٨*
٩	٠,٧٠٠**	٢١	٠,٦٠٦**	٣٣	٠,٦٢٥**
١٠	٠,٥٧٤**	٢٢	٠,٦٥٨**	٣٤	٠,٤٣١**
١١	٠,٦٣١*	٢٣	٠,٣٧٨*	٣٥	٠,٥٢٤*
١٢	٠,٤١٩**	٢٤	٠,٤٥٧**	٣٦	٠,٧٠١**

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بالنسبة لجميع مفردات مقياس النزعة للكمالية العصابية مقبولة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٣٦٧)، و(٠,٧٠٤) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

صدق المقياس: اعتمد الباحثان على نوعين من الصدق هما: الصدق باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي وصدق المحك ويمكن تناولهما فيما يلى:

التحليل العاملي الاستكشافي: قام الباحثان بالتحقق من صدق المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (ن=١٢٠) عن طريق التحليل العاملي الاستكشافي؛ حيث تم إجراء تحليل عاملي استكشافي لبيانات المشاركين في الدراسة البالغ عددهم (١٢٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٣٦) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر، وتم اعتماد المفردات التي تشبعت على العامل بنسبة (٠,٣٥٠) فقط، وقد أسفرت نتائج التحليل عن أربعة عوامل فسرت (٣٩.٧٧٥%) من التباين الكلي كما بالجدول(٦):

جدول (٦): تشبعات المفردات على العوامل لمقياس النزعة للكمالية العصابية (ن=١٢٠)

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع
١	٠,٧٠٩			
٢		٠,٤٠٢		٠,٣٥١-
٣	٠,٥٠٨		٠,٣٥٦-	
٤			٠,٦٢٨	
٥	٠,٣٥٢-	٠,٦٨٤		
٦				٠,٥٢٥
٧		٠,٣٦٤	٠,٧١٩	
٨				٠,٦٦١
٩	٠,٥٤١	٠,٣٥١-		
١٠			٠,٤٠٦	
١١	٠,٤٢٩			
١٢				٠,٣٩٩
١٣	تم حذفها لعدم تشبعها على عامل من العوامل الأربعة			
١٤		٠,٤٨٨		
١٥	٠,٦٢٧			
١٦	٠,٣٦٤		٠,٤٢٣	
١٧		٠,٣٥٤		٠,٤٧٣
١٨	٠,٦٩٥		٠,٣٥٢	
١٩	تم حذفها لعدم تشبعها على عامل من العوامل الأربعة			
٢٠	تم حذفها لعدم تشبعها على عامل من العوامل الأربعة			
٢١		٠,٣٩٨		٠,٣٦١-
٢٢	٠,٣٥١		٠,٥٢٧	
٢٣	تم حذفها لعدم تشبعها على عامل من العوامل الأربعة			
٢٤	٠,٤٠٧-			
٢٥		٠,٣٥٤		٠,٧١٣
٢٦	٠,٤٧٩			
٢٧		٠,٥٧٥		
٢٨				٠,٥١٨
٢٩	٠,٣٥٧		٠,٥٠٥	
٣٠	٠,٣٩٨			٠,٣٥٨-
٣١		٠,٧٠٠	٠,٣٥٣-	
٣٢		٠,٣٥٣-	٠,٣٦٠	
٣٣	تم حذفها لعدم تشبعها على عامل من العوامل الأربعة			
٣٤				٠,٤٩٥
٣٥	٠,٥٧٩		٠,٣٥٢	
٣٦		٠,٣٩٧		
نسبة التباين	١٢,٤٤٥	٩,٣٦٨	٩,٢٦٨	٨,٦٩٤
الجذر الكامن	٣,٨٥٩	٢,٩٠٤	٢,٨٧٣	٢,٦٩٥

يتضح من جدول (٦) أن تشبعات المفردات على العوامل لمقياس النزعة للكمالية العصابية أفرزت العوامل التالية:

العامل الأول: تشبع عليه المفردات (١، ٣، ٩، ١١، ١٥، ١٨، ٢٤، ٢٦، ٣٠، ٣٥) يفسر (١٢,٤٤٥%) من التباين الكلي وتم تسميته المغالاة في مستويات الأداء.

العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (٢، ٥، ١٤، ٢١، ٢٧، ٣١، ٣٦) يفسر (٩,٣٦٨%) من التباين الكلي وتم تسميته قلق الأخطاء.

العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٤، ٧، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٩، ٣٢) يفسر (٩,٢٦٨%) من التباين الكلي وتم تسميته الحساسية المفرطة والشك في الأداء.

العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٦، ٨، ١٢، ١٧، ٢٥، ٢٨، ٣٤) يفسر (٨,٦٩٤%) من التباين الكلي وتم تسميته لوم ونقد الذات.

صدق المحك الخارجي: اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على صدق المحك الخارجي، حيث قام بتطبيق مقياس النزعة للكمالية متعدد الأبعاد لفروست وآخرون، ١٩٩٠: ترجمة ربيع رشوان وجابر محمد (٢٠٠٩) باعتباره محكًا لمقياس النزعة للكمالية العصابية المعد للدراسة الحالية على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من طلاب جامعة مدينة السادات والذين بلغ عددهم (١٢٠) طالباً، فبلغ معامل الارتباط (٠,٧٩٤) بما يشير إلى صدق المقياس.

الاتساق الداخلي اعتمد الباحثان فى حساب الاتساق الداخلى للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذى تنتمى إليه ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية؛ والجدول (٧) التالي يبين ذلك:

جدول (٧): الاتساق الداخلي لمقياس النزعة للكمالية العصابية

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثانى	معاملات الارتباط	البعد الثالث	معاملات الارتباط	البعد الرابع	معاملات الارتباط
١	**٠,٣٩٨	٢	**٠,٥٢٣	٤	**٠,٣٥٢	٦	**٠,٤١٧
٣	**٠,٤٧٤	٥	**٠,٣٩٧	٧	**٠,٥٢٢	٨	**٠,٤١٢
٩	**٠,٥٠١	١٤	**٠,٤١١	١٠	**٠,٤١٧	١٢	**٠,٣٨٢
١١	**٠,٤٢٨	٢١	**٠,٤٧٤	١٦	**٠,٥٣٠	١٧	**٠,٥٠٣
١٥	**٠,٤٠٠	٢٧	**٠,٣٩٠	٢٢	**٠,٤٤٩	٢٥	**٠,٥٤١
١٨	**٠,٣٩٥	٣١	**٠,٥٣١	٢٦	**٠,٣٢٤	٢٨	**٠,٤١٧
٢٤	**٠,٣٦٣	٣٦	**٠,٥٠٠	٢٩	**٠,٣٧٨	٣٤	**٠,٤٣٤
٢٦	**٠,٤٣١						
٣٠	**٠,٣٨٧						
٣٥	**٠,٥٠٤						

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثانى	معاملات الارتباط	البعد الثالث	معاملات الارتباط	البعد الرابع	معاملات الارتباط
الأول	٠,٤٠٧**	الثاني	٠,٥١١**	الثالث	٠,٣٩٨**	الرابع	٠,٤٢٨**

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من جدول(٧) السابق أن جميع معاملات الارتباط سواء بين درجات المفردات والأبعاد التى تنتمى إليها والأبعاد والدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية، مما يُشير إلى ارتباط عبارات المقياس بأبعاده وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلى مناسب.

د- وصف المقياس في صورته النهائية: تكون المقياس في صورته النهائية من أربعة أبعاد لكل بعد مجموعة من العبارات كالتالي:

المغالاة في مستويات الأداء: ويعني تحديد الأهداف المثالية والسعى القهري لتحقيق مستويات فائقة من الإنجاز، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات (١، ٣، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٨، ٢٤، ٢٦، ٣٠).

قلق الأخطاء: ويعني الخوف الدائم من الفشل، وعدم التسامح مع الأخطاء، وعدم القدرة على نسيانها، وعقاب الذات عند الفشل، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات (٢، ٥، ١٤، ١٩، ٢١، ٢٧، ٣١).

الحساسية المفرطة والشك في الأداء: ويعني التردد والشك القهري في عدم الوصول إلى الحلول الكاملة في أى عمل يقوم به، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات (٤، ٧، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٣، ٢٩).

لوم ونقد الذات: ويعني لوم الفرد لذاته عند تقصير في تنفيذ الأداء المطلوب والتشدد في محاسبة الذات وعدم الثقة في الأداء ونقد الأعمال باستمرار والشعور السريع بالفشل، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات (٦، ٨، ١٢، ١٧، ٢٠، ٢٥، ٢٨).

ه- تعليمات المقياس: صاغ الباحثان تعليمات الاستجابة للمقياس متضمنة: الهدف منه، وكيفية الاستجابة لمفرداته، وشملت التعليمات مثالًا توضيحيًّا لكيفية الاستجابة لمفرداته.

و- طريقة الاستجابة للمقياس: حرص الباحثان على أن تكون الاستجابة بوضع علامة (✓) أمام المفردة في المكان الذى يُعبر عن درجة انطباق المفردة على الطالب؛ حيث يوجد بجوار كل مفردة خمسة اختيارات، هي: (تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق تماماً)، وعلى الطالب أن يختار واحدة منها، وذلك لجميع أبعاد المقياس.

ز- طريقة تقدير الدرجات: يتضمن المقياس درجات لأربع جوانب للكمالية العصابية، تُجمع لنحصل على الدرجة الكلية للمقياس، وتم وضع مفتاح لتصحيح المقياس وذلك على أساس اختيار أحد البدائل من أربعة بدائل على كل مفردة وهى (تنطبق تمامًا، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق تمامًا) وحيث أن المقياس به عبارات موجبه وأخرى سالبة فقد تم احتساب الدرجات عليه كما يلي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للمفردات الموجبة، و (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للمفردات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (١٥٥) كحد أقصى، و(٣١) كحد أدنى.

ح- زمن المقياس: من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحثان تم حساب الزمن اللازم لإجراء المقياس؛ بحساب المجموع الكلي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة على المقياس، وتم حساب متوسط الزمن فبلغ (٢٣) دقيقة.

من جميع الإجراءات السابقة تأكد للباحث تمتع مقياس النزعة للكمالية العصابية بدرجة مرتفعة من الثبات والصدق والاتساق الداخلي؛ وبالتالي يمكن الوثوق به في الدراسة الحالية.

٣- قائمة فاعلية الذات الإبداعية (إعداد: Abbot, 2010 ترجمة الباحثان)

استخدم الباحثان قائمة فاعلية الذات الإبداعية الذي أعدته أبوت (Abbot, 2010) وقام بترجمتها إلى اللغة العربية والتي تهدف إلى قياس فاعلية الذات الإبداعية لدى الكبار والصغار كون مفرداتها عامه تخاطب الفرد حول معتقداته الذاتية حول الابداع بصرف النظر عن سنه.

خطوات ترجمة المقياس: تم ترجمة المقياس على النحو التالي:

ترجمة المقياس في صورته الانجليزية إلى اللغة العربية، وعرض هذه الترجمة على خمسة من المتخصصين في اللغة الإنجليزية لإبداء رأيهم بصدد صحة ودقة الترجمة ومطابقة المعنى للأصل الأجنبي.

بعد آخذ آراء متخصصي اللغة في الاعتبار وتفعيلها عُرض المقياس مرة أخرى في صورته العربية على خمسة من المتخصصين آخرين بقسم اللغة الإنجليزية وطلب منهم ترجمة المقياس إلى اللغة الإنجليزية (ترجمة عكسية)، وذلك للاطمئنان إلى مطابقة الترجمة العربية للأصل الأجنبي.

تم تعديل صياغة بعض مفردات المقياس في ضوء أراء السادة المتخصصين.

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٨) مفردة موزعة على بعدين هما كالتالي:

بعد كفاءة الذات في التفكير الإبداعي: ويتضمن هذا البعد أربعة أبعاد فرعية للتفكير الإبداعي هي: فاعلية الذات في الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، ويقاس هذا البعد ب(١٦) مفردة هى:(١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦).

بعد كفاءة الذات في الأداء الإبداعي: ويتضمن هذا البعد ثلاثة أبعاد فرعية هي: فاعلية الذات في تعليم الإبداع، والاتصال والترويج للإبداع، والمحافظة على الشخصية الإبداعية، ويقاس هذا البعد ب (١٢) مفردة هي: (١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨).

ج-الخصائص السيكومترية للمقياس:

الخصائص السيكومترية للنسخة الإنجليزية: قام معد القائمة بحساب ثبات القائمة عن طريق إعادة التطبيق وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٧٣)، في حين بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لمفردات المقياس ككل (٠.٨٧) وجميعها مؤشرات مقبولة للثبات، كما قام معد القائمة بحساب صدق المقياس باستخدام الصدق التكويني الفرضي وأثبت هذه الطريقة وجود بعدين هما فاعلية الذات في التفكير وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي.

الخصائص السيكومترية للنسخة المترجمة: قام الباحثان في الدراسة الراهنة بالتحقق من صلاحية القائمة للاستخدام في ضوء ثباتها وصدقها واتساقها الداخلي؛ وذلك على النحو التالي:

ثبات القائمة: قام الباحثان في الدراسة الراهنة بحساب ثبات القائمة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والتي تعتمد على حساب معامل ألفا للقائمة بعد حذف درجة المفردة، وحساب معامل الفا للقائمة ككل. والجدول (٨) التالى يُبين قيم معاملات ألفا بعد حذف المفردة:

جدول (٨) قيم معامل ألفا لقائمة الكفاءة الإبداعية للذات (ن=١٢٠)

رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا
١	٠.٦٤٩	١١	٠.٦٥٠	٢٠	٠.٦٥١
٢	٠.٦٥٧	١٢	٠.٦٥٤	٢١	٠.٦٤٩
٣	٠.٦٥٣	١٣	٠.٦٤٧	٢٢	٠.٦٦٣
٤	٠.٦٦٢	١٤	٠.٦٤٨	٢٣	٠.٦٦٤
٥	٠.٦٦٠	١٥	٠.٦٦١	٢٤	٠.٦٥٣
٦	٠.٦٥٤	١٦	٠.٦٦٣	٢٥	٠.٦٥٠
٧	٠.٦٤٧	١٧	٠.٦٥٩	٢٦	٠.٦٤٥
٨	٠.٦٤٤	١٨	٠.٦٥٥	٢٧	٠.٦٤٧
٩	٠.٦٦٤	١٩	٠.٦٥٧	٢٨	٠.٦٥١
١٠	٠.٦٥١				

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٦٦٤

يتضح من جدول (٨) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع المفردات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف المفردة فى معظم القائمة، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض المفردات ولم يتخط معامل ألفا للقائمة ككل، وهذا يُشير إلى أن جميع مفردات القائمة مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه، مما يُشير إلى أن مفردات القائمة تتسم بثبات ملائم.

صدق القائمة: اعتمد الباحثان في حساب صدق القائمة عن طريق صدق المحك؛ حيث قام بتطبيق مقياس فاعلية الذات الإبداعية إعداد مصطفى هيلات (٢٠١٧) باعتباره محكًا لمقياس الكفاءة الإبداعية للذات المستخدمة في الدراسة الراهنة على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للقائمة (١٢٠) طالب، فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٣٢) بما يشير إلى صدق القائمة.

الاتساق الداخلي: اعتمد الباحثان في حساب الاتساق الداخلي للقائمة على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبُعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس؛ كما يوضحها جدول (٩)

جدول (٩) الاتساق الداخلي لقائمة الكفاءة الإبداعية للذات (ن = ١٢٠)

البُعد الأول	معامل الارتباط	البُعد الثانى	معاملات الارتباط
١	٠.٤٥٦**	١٧	٠.٥٤١**
٢	٠.٤٨٧**	١٨	٠.٤٢١**
٣	٠.٣٦٩**	١٩	٠.٣٧٤**
٤	٠.٥٠٧**	٢٠	٠.٣٩٥**
٥	٠.٤٣١**	٢١	٠.٤٤٢**
٦	٠.٥٧٤**	٢٢	٠.٣٧٩**
٧	٠.٣٦٠**	٢٣	٠.٣٦٧**
٨	٠.٣٧٨**	٢٤	٠.٥٠٩**
٩	٠.٤٢٧**	٢٥	٠.٥٤١**
١٠	٠.٥٧٤**	٢٦	٠.٤٢٨**
١١	٠.٤٥٢**	٢٧	٠.٥١٧**
١٢	٠.٥٣٩**	٢٨	٠.٥٢٩**
١٣	٠.٣٢٧**		
١٤	٠.٣٥٤**		
١٥	٠.٤٢٧**		
١٦	٠.٤٥٨**		

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
الأول	٠.٤٦٢**	الثاني	٠.٥١٤**

** دالة عند ٠.٠١

يتبين من جدول(٩) السابق أن جميع مفردات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها، كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى ارتباط مفردات المقياس بأبعاده وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

من جميع الإجراءات السابقة تأكد للباحثان تمتع مقياس الكفاءة الإبداعية للذات بدرجة مرتفعة من الثبات والصدق والاتساق الداخلي؛ وبالتالي يمكن الوثوق بها في الدراسة الحالية.

٤-مقياس توجهات الهدف (إعداد: ربيع رشوان، ٢٠٠٦).

أ-الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس توجهات أهداف الانجاز لدى طلاب الجامعة، في إطار التصنيف الرباعي (أهداف الإتقان/ إقدام، أهداف الإتقان/ إحجام، أهداف الأداء/ إقدام، أهداف الأداء/ إحجام) وتقوم فكر المقياس على اساس فكرة استبيان أهداف الانجاز إعداد Elliot &McGregor ,2001).

ب_ وصف المقياس: يتكون مقياس توجهات الأهداف من(٣١) مفردة موزعة على أربع أبعاد وهى كالتالي: البعد الأول: أهداف الإتقان/ إقدام: ويُقاس بـ (٩) مفردات هى (١، ١٠، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٤،

٢٦، ٢٨). البعد الثاني: أهداف الإتقان/ إحجام: ويُقاس بـ (١١) مفردات هى (٢، ٤، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٩، ٢١، ٢٣، ٣٠). البعد الثالث: أهداف الأداء/ إقدام: ويُقاس بـ (٦) مفردات هى (٣، ٦، ٨، ١٢، ٢٧، ٢٩). البُعد الرابع: أهداف الأداء/ إحجام: ويُقاس بـ (٥) مفردات هى (٥، ١٦، ٢٢، ٢٥، ٣١).

ج- طريقة الاستجابة للمقياس: يتم الاستجابة على المقياس بوضع علامة (✓) أمام المفردة في المكان الذى يُعبر عن درجة انطباق المفردة على الطالب؛ حيث إنه يوجد لكل مفردة خمس اختيارات، هي: (تنطبق على تماماً- تنطبق على كثيراً- تنطبق على أحياناً- تنطبق على قليلاً- لا تنطبق على اطلاقاً)، ويكون تقديرها (٥-٤-٣-٢-١) على الترتيب حيث أن جميع المفردات في الاتجاه الموجب، وعلى الطالب أن يختار واحدة من هذه الاستجابات، وذلك لجميع مفردات المقياس.

د- تعليمات المقياس: تم صياغة تعليمات الاستجابة للمقياس مشتملة: الهدف منه، وكيفية الاستجابة لمفرداته، كما شملت التعليمات مثالًا يبين كيفية الاستجابة لمفرداته.

هـ - طريقة تقدير الدرجات: يجيب الطلاب عن هذا المقياس فى ضوء مقياس خماسي التدريج (تنطبق على تماما- تنطبق على كثيراً- تنطبق على أحيانا- تنطبق على قليلا- لا تنطبق تماما)، وتعطى الدرجات (١) للاستجابة تنطبق على تماما، (٢) للاستجابة تنطبق على كثيراً، (٣) للاستجابة تنطبق على أحيانا، (٤) للاستجابة تنطبق على قليلا (٥) للاستجابة لا تنطبق تماما، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (١٥٥) كحد أقصى، و(٣١) كحد أدنى وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الطالب بدرجة مرتفعة من توجهات أهداف الانجاز.

و- الخصائص السيكومترية للمقياس: للتحقق من ثبات وصدق مقياس توجهات أهداف الانجاز واتساقه الداخلي، قام معد المقياس بإتباع ما يلي:

ثبات المقياس: قام معد المقياس بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الفا كرونباخ؛ حيث تراوحت معاملات الثبات بتلك الطريقة ما بين (٠.٧٤١-٠.٨٣١)، كما قام بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيقه على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره (٣٠) يوما؛ وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٧٦٣-٠.٨٤٣) وهو معامل ثبات مقبول.

وقام الباحثان في الدراسة الحالية بحساب ثبات مقياس توجهات أهداف الانجاز باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة المفردة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، والجدول (١٠) التالى يُبين قيم معاملات ألفا بعد حذف المفردة:

جدول (١٠): قيم معامل ألفا لمقياس توجهات الهدف (ن=١٢٠)

رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا
١	٠,٦٩٢	٩	٠,٦٩٤	١٧	٠,٦٩٣	٢٥	٠,٧٠٨
٢	٠,٦٩٩	١٠	٠,٧٠٠	١٨	٠,٦٩٢	٢٦	٠,٧١٠
٣	٠,٦٩٨	١١	٠,٧٠٨	١٩	٠,٧٠٦	٢٧	٠,٦٩٨
٤	٠,٧٠٨	١٢	٠,٧٠٩	٢٠	٠,٧٠٣	٢٨	٠,٦٩٤
٥	٠,٦٩٧	١٣	٠,٦٩٩	٢١	٠,٦٩٢	٢٩	٠,٦٩٣
٦	٠,٧٠٠	١٤	٠,٧٠٢	٢٢	٠,٧٠٥	٣٠	٠,٧٠٣

٧	٠,٧٠٧	١٥	٠,٦٩٤	٢٣	٠,٧٠٥	٣١	٠,٧٠٥
٨	٠,٧٠٧	١٦	٠,٦٩٨	٢٤	٠,٧١٠		

وبلغت قيمة ألفا للمقياس ككل=٠,٧١٠

يتبين من جدول (١٠) السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ لجميع المفردات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا كرونباخ بحذف المفردة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض المفردات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس ككل، وهذا يُشير إلى أن جميع مفردات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه، مما يُشير إلى أن مفردات المقياس تتسم بثبات ملائم.

صدق المقياس: تحقق معد المقياس من الصدق العاملى التوكيدي للمقياس بطريقة أقصى الاحتمال، وقد تم استخلاص (٤) عوامل للمقياس.

وقام الباحثان الحاليان بالتحقق من صدق المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (ن=١٢٠) عن طريق التحليل العاملي التوكيدي؛ حيث تم إجراء تحليل عاملي توكيدي لبيانات المشاركين في الدراسة البالغ عددهم (١٢٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٣١) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر، وتم اعتماد المفردات التي تشبعت على العامل بنسبة (٠,٣٥٠) فقط، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن أربعة عوامل فسرت (٣٧.٢٦٤%) من التباين الكلي كما هو موضح بالجدول(١١) التالي:

جدول (١١): تشبعات المفردات على العوامل لمقياس توجهات الهدف (ن=١٢٠)

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع
١	٠,٦١٤			
٢		٠,٤٤٧		٠,٣٥١-
٣			٠,٤٠١-	
٤		٠,٣٨٥		
٥				٠,٧٠١
٦	٠,٣٥٢-		٠,٥١٨	
٧		٠,٦١٩		
٨	٠,٣٦٨		٠,٧٢٦	
٩		٠.٦٩٣-		٠,٣٦٢-
١٠	٠,٥٢٩			
١١		٠,٣٥٧		
١٢			٠,٦٨٤	
١٣		٠,٤٩٤		٠,٣٥١
١٤	٠.٣٥٩			
١٥		٠,٤٠٨	٠,٣٦٠	
١٦				٠,٤٣٥

١٧	٠,٦٩٥		٠,٣٥٢	
١٨	٠,٤٨٣			
١٩		٠,٤٨٣		٠,٣٦١-
٢٠	٠,٦٧٤			
٢١		٠,٣٦٠		
٢٢	٠,٣٥٥-			٠,٤٩٨
٢٣		٠,٦٢٤	٠,٣٦٤	
٢٤	٠,٧١٣			
٢٥				٠,٥٢٧
٢٦	٠,٤٩٧	٠,٣٦٢		
٢٧		٠,٣٦٤	٠,٥٩٧	
٢٨	٠,٣٩٤-			
٢٩	٠,٣٥٨		٠,٦٩٣	
٣٠		٠,٣٧١-		
٣١				٠,٦١٣
نسبة التباين	١٢,٠١٦	١٠,٠٥٢	٨,٧٣٥	٦,٤٦١
الجذر الكامن	٣,٧٢٥	٣,١١٦	٢,٧٠٨	٢,٠٠٣

يتضح من جدول (١١) وجود تشبعات للمفردات على العواملالتالية لمقياس توجهات الهدف:

العامل الأول: تشبع عليه المفردات (١، ١٠، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٤، ٢٦، ٢٨) يفسر (١٢,٠١٦%) من التباين الكلي وتم تسميته أهداف الإتقان/ إقدام.

العامل الثاني: تشبع عليه المفردات ٢، ٤، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٩، ٢١، ٢٣، ٣٠) يفسر (١٠,٠٥٢%) من التباين الكلي وتم تسميته أهداف الإتقان/ إحجام.

العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٣، ٦، ٨، ١٢، ٢٧، ٢٩) يفسر (٨,٧٣٥%) من التباين الكلي وتم تسميته أهداف الأداء/ إقدام.

العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٥، ١٦، ٢٢، ٢٥، ٣١) يفسر (٦,٤٦١%) من التباين الكلي وتم تسميته أهداف الأداء/ إحجام.

الاتساق الداخلي: قام معد المقياس بحساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة فرعية والبعد التي تنتمي إليه وبين كل بعد من الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للمقياس وكانت جميع مفردات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

وقام الباحثان الحاليان بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة فرعية والبعد التي تنتمي إليه وبين كل بعد من الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للمقياس، وجدول (١٢) التالي يبين ذلك:

جدول (١٢): الاتساق الداخلي لمقياس توجهات الأهداف (ن = ١٢٠)

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثانى	معاملات الارتباط	البعد الثالث	معاملات الارتباط	البعد الرابع	معاملات الارتباط
١	٠,٤٣٢**	٢	٠,٥٢٤**	٣	٠,٤٢٦**	٥	٠,٥٧٤**
١٠	٠,٣٦٧**	٤	٠,٥٣٦**	٦	٠,٤٧٨**	١٦	٠,٣٨٢**
١٤	٠,٥٠٤**	٧	٠,٤٢١**	٨	٠,٣٩٥**	٢٢	٠,٤١٦**
١٧	٠,٥٣١**	٩	٠,٤٣٦**	١٢	٠,٥٢٧**	٢٥	٠,٥٣١**
١٨	٠,٤٢٨**	١١	٠,٥٤٧**	٢٧	٠,٥٠١**	٣١	٠,٥١٤**
٢٠	٠,٤١٦**	١٣	٠,٥٢١**	٢٩	٠,٣٩٦**		
٢٤	٠,٣٩٥**	١٥	٠,٣٢٨**				
٢٦	٠,٣٧٨**	١٩	٠,٣٩٥**				
٢٨	٠,٤٩٢**	٢١	٠,٤٠٢**				
		٢٣	٠,٤٩٧**				
		٣٠	٠,٤٠٠**				
البُعد	معامل الارتباط	البُعد	معاملات الارتباط	البُعد	معاملات الارتباط	البُعد	معاملات الارتباط
الأول	٠,٤٠٨**	الثاني	٠,٤٦٧**	الثالث	٠,٥٢٧**	الثالث	٠,٥١٢**

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من جدول(١٢) السابق أن جميع مفردات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها، كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب. ومن جميع الإجراءات السابقة تأكد للباحثان تمتع مقياس توجهات الهدف بدرجة مرتفعة من الثبات والصدق والاتساق الداخلي؛ وبالتالي يمكن الوثوق به في الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة وتفسيرها: يعرض الباحثان في هذا المحور نتائج التحليل الإحصائي، حيث يبدأ بعرض النتائج المتعلقة بفروض الدراسة.

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس النزعة للكمالية العصابية ودرجاتهم في مقياس توجهات الهدف، والجدول (١٣) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١٣): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات النزعة للكمالية العصابية ودرجات توجهات الهدف لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً

النزعة للكمالية العصابية / توجهات الهدف	المغالاة في مستويات الأداء	قلق الأخطاء	الحساسية المفرطة والشك في الأداء	لوم ونقد الذات	الدرجة الكلية
الإتقان/ إقدام	-٠,٣٨٦**	-٠,٤٩٧**	-٠,٤٢٩**	-٠,٥٠١**	-٠,٤٥٢**
الإتقان/ إحجام	-٠,١٢٩*	-٠,١٣٨*	-٠,١٣١*	-٠,١٤٥*	-٠,١٣٦*
الدرجة الكلية	-٠,٢٨١**	-٠,٣١٥**	-٠,٢٩٤**	-٠,٣٢٤**	-٠,٣٥٢**
الأداء/ إقدام	٠,١٢٧*	٠,١٤١*	٠,١٣٤*	٠,١٤٦*	٠,١٣٦*
الأداء/ إحجام	٠,٣٦٤**	٠,٤٥٠**	٠,٣٩٢**	٠,٤٧٢**	٠,٤٣٢**
الدرجة الكلية	٠,٢٥١**	٠,٢٩٢**	٠,٢٦٥**	٠,٣٢٦**	٠,٣٤٧**

يتضح من جدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في أهداف الإتقان/ إقدام وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الطلاب في أهداف الإتقان/ إحجام وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في الدرجة الكلية لأهداف الإتقان وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، بينما يتضح من الجدول وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الطلاب في أهداف الأداء/ إقدام وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في أهداف الأداء/ إحجام وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في الدرجة الكلية لأهداف الأداء وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية.

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من نتائج الفرض الأول جدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات طلاب الجامعة من المشاركين في الدراسة على مقياس النزعة للكمالية العصابية (الدرجة الكلية – الأبعاد

الفرعية)، ودرجاتهم على مقياس توجهات هدف الإتقان (إقدام/ إحجام) والدرجة الكلية لتوجهات هدف الإتقان، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة إحصائياً بين درجات طلاب الجامعة من المشاركين في الدراسة على مقياس النزعة للكمالية العصابية (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية)، ودرجاتهم على مقياس توجهات هدف الأداء (إقدام/ إحجام) والدرجة الكلية لتوجهات هدف الأداء. وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة شان (Chan(2009، ودراسة داميان، وست ويبير، ونيغرو، وبيبان (Stoeber, Bban (2014 Damian، Negru, ودراسة شيرازى، وجاديدي، وظفرغند، Shirazi, Jadidi, & Zafaghan (2015)، ودراسة روان محمد (٢٠١٧)، ودراسة وانغ، وفو، ورايس(Wang, Fu, & Rice (2012، والتي توصلت توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين النزعة للكمالية العصابية وتوجهات الهدف، ومعنى ذلك أن الطلاب ذوي النزعة للكمالية العصابية يتسمون بتوجهات هدف الإتقان المنخفض وتوجهات هدف الأداء المرتفع، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن الطالب ذو النزعة للكمالية العصابية يضع لنفسه أهداف تمثل له نمطا متكاملاً منظماً من المعتقدات وأسباب الإنجاز، تعتبر محكا يستخدمه الطالب للحكم على مستويات الأداء الذى يعمل على إنجازه، وذلك لاهتمام توجهات الهدف بالسبب المدرك وراء سلوك الإنجاز؛ حيث تعد بمثابة موجهات تؤثر في السلوك المعرفى والوجدانى، كما تؤثر في تفسيرهم لمفهوم النجاح ومواقف الإنجاز، كما تمثل اطارا تنظيميا لسلوك الطالب في مواقف التحصيل، يحدد ادراكه لتلك المواقف ويزوده بمعايير ومحكات لتفسير المعلومات، واختيار السلوك وتقييمه، وترتيب الأولويات، ويكون هذا بسبب أن أهداف التمكن توجه الطلاب إلى استخدام استراتيجيات التلخيص، واختبار مدى فهم االطالب، كما أنه من المألوف أيضاً لدى الطلاب الذين لديهم توجه هدف تمكن أن محاولاتهم في مهام التحدي،والمثابرة في مواجهة المواقف الصعبة، والنظر إلى الأخطاء باعتبارها جزءاً من عملية التعلم. إن توجه التمكن يوجه الطلاب للتفاعل بإيجابية مع الفشل ورؤيته على أنه فرصة للتحسين، اما الطلاب الذين لديهم توجه هدف نحو الأداء لديهم توجه خارجى للدافعية ومحاولات لإثبات الكفاءة وإظهار القدرة من خلال المنافسة مع الآخرين، والتركيز على معايير خارجية للكفاءة، والأخطاء إثبات لعدم الكفاءة.

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: " توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين النزعة للكمالية العصابية والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً "، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس النزعة للكمالية العصابية ودرجاتهم في مقياس الكفاءة الإبداعية للذات، وجدول (١٤) يبين نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١٤): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات النزعة للكمالية العصابية ودرجات والكفاءة الإبداعية للذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً

النزعة للكمالية العصابية / الكفاءة الإبداعية للذات	المغالاة في مستويات الأداء	قلق الأخطاء	الحساسية المفرطة والشك في الأداء	لوم ونقد الذات	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية للتفكير الإبداعي	-٠,٣٨٦**	-٠,٤١٨**	-٠,٤٠٩**	-٠,٤٦٢**	-٠,٤٣٩**

النزعة للكمالية العصابية / الكفاءة الإبداعية للذات	المغالاة في مستويات الأداء	قلق الأخطاء	الحساسية المفرطة والشك في الأداء	لوم ونقد الذات	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية للأداء الإبداعي	-٠,٣٦٨**	-٠,٤٢٥**	-٠,٣٩٨**	-٠,٤٣٩**	-٠,٤٠٩**
الدرجة الكلية للمقياس	-٠,٣٧٥**	-٠,٤٢٣**	-٠,٤٠٢**	-٠,٤٤٧**	-٠,٤٢٥**

يتضح من جدول (١٤) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في الكفاءة الذاتية للتفكير الإبداعي وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في الكفاءة الذاتية للأداء الإبداعي وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب في الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الإبداعية للذات وكل من المغالاة في مستويات الأداء، وقلق الأخطاء، الحساسية المفرطة تجاه أداء المهام، ولوم ونقد الذات، والدرجة الكلية لمقياس النزعة للكمالية العصابية.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

يتبين من نتائج الفرض الثاني بجدول (١٤) أنها في مجملها تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات طلاب المرحلة الجامعية من المشاركين في الدراسة على مقياس النزعة للكمالية العصابية (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية)، ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الإبداعية للذات (الدرجة الكلية-الأبعاد الفرعية)، وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة شكير (Shcher,2001)، شان(Chan, 2007) مانزونى وآخرون (Manzoni,et al ,2011) (Wang, Fu, & Rice, 2012) والتي توصلت إلى وجود علاقة سلبية بين النزعة للكمالية العصابية والكفاءة الإبداعية للذات. ويمكن إرجاع ذلك إلى إمكانية أن يولد سلوك النزعة للكمالية العصابية ضغوطا والتي تنتج جزئيا من ميل الكماليين إلى التقييم الصارم، والتركيز على الجوانب السلبية للأداء، وكذلك ربط الأداء بقيمة الذات يتسمون بانخفاض في فاعلية الذات الإبداعية؛ بحيث يعتبر الأداء غير المثالى فشلاً ومؤشر لانعدام القيمة الذاتية، ومن ثم تنخفض لديه معتقداته عن قدراته واستعداته ودوافعه والكفاءة الإبداعية للذات والتي تمكنه من التفاعل مع الحياه الأكاديمية الجامعية.

٣-اختبار الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه: " يمكن التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة من خلال توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة دلالة المعادلة التنبؤية لفاعلية الذات الإبداعية وتوجهات الهدف في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة، وجدول (١٥) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١٥): تحليل الانحدار لبيان إسهام توجهات الهدف والكفاءة الإبداعية للذات في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية

المتغيرات المنبئة	ر	ر٢	ف	الخطا المعياري	معامل بيتا	قيمة "ت"
أهداف الإتقان/ إقدام	٠,٣٥٢	٠,١٢٤	١٤,٤٢٧**	٠,٣٩٥	٠,١٧٣	٤,٣٥٣
أهداف الإتقان/ إحجام				٠,٢٥٢	٠,١٠٥	٢,٩٨٩
الدرجة الكلية لأهداف الإتقان				٠,٣٤٢	٠,١١٤	٣,٣٤٥
أهداف الأداء/ إقدام	٠,٣٤٧	٠,١٢٠	١٣,٦٢٤**	٠,٢٥٢	٠,١٠٥	٢,٨٨٩
أهداف الأداء/ إحجام				٠,٣٧٩	٠,١٤٣	٤,٢٩٢
الدرجة الكلية لأهداف الأداء				٠,٣٩٦	٠,٤٢٩	٣,٢١٧
فاعلية التفكير الإبداعي	-٠,٤٢٥	٠,١٨١	١٧,١١٧**	٠,٣٩٢	٠,١٥٧	٤,٢٥٨
فاعلية الأداء الإبداعي				٠,٣٤٩	٠,١٢٩	٣,٧٢٧
فاعلية الذات الإبداعية				٠,٣٢٧	٠,١٢٤	٣,٥٤٩

** دالة عند ٠,٠١

تشير نتائج جدول (١٥) إلى دلالة المعادلة التنبؤية لتوجهات هدف الإتقان في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية، حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٣٥٢) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٤,٤٢٧) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,١٢٤) بما يشير إلى أن توجهات أهداف الإتقان يعزى إليها (١٢.٤%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس النزعة للكمالية العصابية، وتوضح نتائج تحليل الانحدار أن الأبعاد المنبئة إحصائيا مرتبة ترتيبا تنازليا حسب نسبة الإسهام وهى: أهداف الإتقان/ إقدام- الدرجة الكلية لأهداف الإتقان – وأخيراً أهداف الإتقان/ إحجام في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية، كما تشير نتائج جدول (١٥) إلى دلالة المعادلة التنبؤية لتوجهات أهداف الأداء في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٣٤٧) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٣,٦٢٤) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,١٢٠) بما يشير إلى أن توجهات هدف الإتقان يعزى إليها (١٢%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس النزعة للكمالية العصابية، وتوضح نتائج تحليل الانحدار أن الأبعاد المنبئة إحصائيا مرتبة ترتيبا تنازليا حسب نسبة الإسهام وهى: أهداف الأداء/ إحجام- الدرجة الكلية لأهداف الأداء – وأخيراً أهداف الإتقان/ إقدام في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية.

كما تشير نتائج جدول (١٥) إلى دلالة المعادلة التنبؤية للكفاءة الإبداعية للذات في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية، حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٤٢٥) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٧,١١٧) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,١٨١) بما يشير إلى أن الكفاءة الإبداعية للذات يعزى إليها (١٨%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على النزعة للكمالية العصابية، وتبين نتائج تحليل الانحدار أن الأساليب المنبئة إحصائيا مرتبة ترتيبا تنازليا حسب نسبة

الإسهام وهى: الكفاءة الذاتية للتفكير الإبداعي –الكفاءة الذاتية للأداء الإبداعي –الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الإبداعية للذات في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

توضح نتائج الفرض الثالث بجدول (١٥) دلالة المعادلة التنبؤية لتوجهات هدف الإتقان في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية، كما تشير النتائج إلى دلالة المعادلة التنبؤية للكفاءة الإبداعية للذات في التنبؤ بالنزعة للكمالية العصابية،وتتفق تلك النتيجة مع دراسة وانغ، وفو، ودراسة رايس (Wang, Fu, & Rice, 2012) ودراسة هالة عبد اللطيف رمضان (٢٠١٧)، ويمكن تفسير ذلك بأن المعايير الشخصية غير الواقعية التي يتمسك بها الكماليون العصابيون قد تسهم في دفعهم باتجاه رؤية العالم من زاوية الانحرافات المعرفية السلبية وما يرتبط بها من نقد الذات وعدم الثقة في النفس وعدم قبول الأخطاء، والحساسية تجاه المهام والشك في الأداء، ونقد ولوم الذات، كما أن النزعة للكمالية العصابية تتأثر بشكل واضح بدرجة توجهات هدف الإتقان، فكلما ارتفعت توجهات هدف الإتقان انخفضت النزعة للكمالية العصابية وبالعكس كلما انخفضت توجهات هدف الإتقان ارتفعت النزعة للكمالية العصابية، كما أن النزعة للكمالية العصابية تتأثر بشكل واضح بدرجة توجهات هدف الأداء لدى طلاب الجامعة، فكلما ارتفعت توجهات هدف الأداء ارتفعت النزعة للكمالية العصابية وبالعكس كلما انخفضت توجهات هدف الأداء انخفضت النزعة للكمالية العصابية،، وقد يرجع ذلك الى أن كل من النزعة للكمالية وتوجهات هدف الاتقان نابعان من محفز داخلى أكثر مما هو محفز خارجى للحصول على مهارة جديدة وخبرات جديدة،، كما أن النزعة للكمالية العصابية تتأثر بشكل واضح بدرجة فاعلية الذات الإبداعية لدى كل طلاب الجامعة فكلما ارتفعت فاعلية الذات الإبداعية انخفضت النزعة للكمالية العصابية وبالعكس كلما انخفضت الكفاءة الإبداعية للذات ارتفعت النزعة للكمالية العصابية، وقد يرجع تأثر النزعة للكمالية العصابية بشكل واضح بالكفاءة الإبداعية للذات، بأن تقديراتهم حول قدراتهم الإبداعية تكون أكثر واقعية بما يتناسب مع قدراتهم، ويعتقدون أن قدراتهم الإبداعية قد تسعفهم في تحقيق نتاجات إبداعية لتحقيق أهدافهم، واذا لم يكن في الوقت الحالي فسيكون في المستقبل.

التوصيات والاستفادة التطبيقية من نتائج البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، وحتى يمكن الاستفادة منها يوصى الباحثان بما يلي:

إعداد برامج لخفض النزعة للكمالية العصابية وتحسين الكفاءة الإبداعية للذات وتوجهات الهدف لدى طلاب الجامعة.

العمل على تقديم برامج إثرائية للموهبين تراعى معالجة المؤشرات السلبية لسمة النزعة للكمالية التى كشفت عنها الدراسة ومنها (قلق الأخطاء- لوم ونقد الذات- الحساسية المفرطة والشك في الأداء- المغالاة في تحديد مستويات الأداء)

معالجة المظاهر والسمات العصابية التى قد يظهرها بعض المتفوقين من خلال برامج إرشادية لرعاية النمو الانفعالى وتنميته أثناء تقديم برامج الرعاية.

الاهتمام بمساعدة الطلاب المتفوقين أكاديمياً على تحسين توجهات الهدف، للإتقان وليس الأداء.

يجب أن يحمل المعلم فكرة جيدة عن توجهات الهدف لدى طلابه حيث يتأثر التعلم لديهم عما إذا كانوا يحملون توجه تمكن أو توجه أداء، فمن المهم للمعلم أن يكون على وعي بما يحمله طلابه من معتقدات مفضلة وغير مفضلة بخصوص المادة التي يدرسها، وعن طريق هذا الوعي يمكنه أن يخطط نشاطات التعلم التي تسمح بالاستخدام الجيد للمعتقدات المفضلة لدى الطلاب وكذلك تسمح لهم بإعادة النظر في المعتقدات غير المفضلة.

التوسع في تهيئة مواقف التعلم التي تؤكد على توجهات الهدف من أجل التمكن والإتقان على حساب خفض توجهات الهدف للأداء (إقدام – إحجام)، وذلك بالتركيز على تحسين توجهات أهداف التمكن.

عدم مطالبة الآباء والمعلمين الأبناء والطلاب بتوقعات وأهداف عالية يصعب تحقيقها كي لا يقعوا فريسة للاضطرابات النفسية المختلفة، وضرورة مساعدتهم لهم على وضع أهداف وطموحات تناسب قدراتهم وإمكانياتهم.

اجراء دراسة تقويمية لمدى مراعاة البرامج المقدمة لرعاية المتفوقين لمعالجة الظواهر السلبية والمعتقدات غير المفضلة تجاه المهام بأن يخطط لنشاطات التعلم التي تسمح بالاستخدام الجيد للمعتقدات المفضلة لدى الطلاب وكذلك تسمح لهم بإعادة النظر في المعتقدات غير المفضلة بما يؤدى إلى تعزيز مؤشرات سمات النزعة للكمالية الإيجابية.

التأكيد على الأهمية البالغة التى يؤديها اعتقاد المتعلم بإمكاناته وقدراته الإبداعية أو ما يسمى فاعلية الذات الابداعية فى توجيه نشاطه المعرفى ومراعاة القائمين على العملية التعليمية ذلك من خلال عملية التعلم.

دراسات مقترحة:

يقترح الباحثان إجراء دراسات مرتبطة بدراسته في المجالات التالية:

فعالية برنامج إرشادي لخفض النزعة للكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة.

الفروق الفردية في توجهات الهدف بين مرتفعي ومنخفضي النزعة للكمالية العصابية.

علاقة النزعة للكمالية العصابية بالصحة النفسية والحساسية التفاعلية لدى طلاب الجامعة.

الفروق الفردية في الكفاءة الإبداعية للذات بين مرتفعي ومنخفضي النزعة للكمالية العصابية.

النزعة للكمالية العصابية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة.

المراجع:

إبراهيم عبد الفتاح الغنيمى (٢٠٠٧). النزعة التكيفية واللاتكيفية الى الكمال وعلاقتها بتقدير الذات والدافع للانجاز لدى عنية من الطلاب المتفوقين عقلياً، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

أحمد سليمان الزغاليل (٢٠٠٨). الكمالية عند طلبة الجامعة وعلاقتها بتحصيلهم الاكاديمى والاختلاف فى ذلك تبعًا لكل من الجنس والتخصص والمستوى الدراسى. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٣ (٣)، ١١٧- ١٣٤.

احمد محمد الزعبي(٢٠١٤). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة المتفوقين ومعلميهم في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٠ (٤)، ٤٧٥-٤٨٨.

أحمد يعقوب النور (٢٠١٦). التنبؤ بالتفوق الأكاديمى في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٧٥، ٤٥٣- ٤٧٠.

أسماء السيد منصور (٢٠١٥). الكمالية واستراتيجيات المواجهة وعلاقة كل منهما ببعض سمات الشخصية لدى الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

أسماء محمد عبد الحميد (٢٠١١). توجهات الهدف بالمرحلة الجامعية كنتاج للنظرية الضمنية للذكاء وفاعلية الذات والاتجاه نحو المقرر وخصائص التقييم، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢ (١٤٥) ، ٢٨٣ - ٣٣٩.

أشرف محمد عطية (٢٠٠٩). دراسة العلاقة بين الكمالية والتأجيل لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً، مجلة الإرشاد النفسي، (٢٣)، ٣٢٥-٢٨١.

آمال عبد السميع باظة (١٩٩٦). الكمالية العصابية والكمالية السوية، مجلة دراسات نفسية، مصر، ٦ (٣)، ٣٠٥-٣١١.

آمال عبد السميع باظة (٢٠١١). الكمالية السوية والعصابية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أيمن حلمي واصف (٢٠١٠). المكونات العاملية للكمالية في ضوء نموذجي فروست وآخرون (١٩٩٠) وهيويت وفليت (١٩٩١)، مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، (١)، ١٦٠-١٨١.

ستانفورد – بينيه (٢٠١١). مقياس ستانفورد بينيه للذكاء(الصورة الخامسة)، مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص،(ط٢)، اقتباس وإعداد محمد طه محمد وعبد الموجود عبد السميع ومراجعة وإشراف محمود السيد أبو النيل، القاهرة :المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

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

بشرى إسماعيل أرنوط (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج الواقعى فى خفض الكمالية العصابية وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد. مجلة الإرشاد النفسى، ٤٢، ٢٣-٩٧.

بشرى إسماعيل أرنوط (٢٠١٦). قائمة الكمالية، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

داليا يسري الصاوي (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي لخفض حدة الكمالية العصابية لدى عينة من الطلاب المراهقين المتفوقين. دكتوراه. كلية التربية، جامعة عين شمس.

ربيع عبده رشوان (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة، القاهرة، علم الكتب.

ربيع عبده رشوان، جابر محمد عيسى (٢٠٠٩). بنية الكمالية الأكاديمية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢١ (١)، ٣٦٩-٤٤١.

رمضان مصطفى مظلوم (٢٠١٣). الكماليات وعلاقتها بالعدوانية لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١(٣٩)، ١١-٤٥.

روان أحمد المومنى (٢٠١٧).العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهبين في مدارس الملك عبدالله الثانى للتميز، ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة اليرموك، الأردن.

ريهام عبد الرحمن الجعفرى (٢٠١٣). أبعاد الكمالية كمنبئات بالتحصيل الدراسى لدى المتفوقين فى المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك فيصل.

سعاد محمد محمد (٢٠١٤). فعالية السيكودراما في خفض بعض مظاهر الكمالية العصابية لدى الأطفال الفائقين عقلياً ضعاف السمع. دكتوراه. كلية البنات، جامعة عين شمس.

سلوى فهد المرى(٢٠١٥). الاعتمادية ونقد الذات السلبى كمتغيرات وسيطة فى العلاقة بين الكمالية والشره العصبى لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض، مجلة دراسات تربوية ونفسية بكلية التربية، جامعة الزقازيق، ٨٦، (١)، ١٨٩- ٢٨٠.

سيد محمد صميدة (٢٠١٠). نمذجة العلاقات بين المعتقدات المعرفية وتوجهات الأهداف وأساليب التعلم واستراتيجيات المواجهة لدى مرتفعى ومنخفضي التحصيل الدراسى. دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.

شيماء الشحات أحمد (٢٠١٦). الأفكار اللاعقلانية المنبئة ببعض اضطرابات القلق لدى طلاب الجامعة دراسة سيكومترية – إكلينيكيه، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عادل السعيد البنا (٢٠٠٧). محددات توجهات الهدف (تمكن، إقدام، إحجام) لدى الطالب المعلم في ضوء الوعي بما وراء المعرفة والفاعلية الذاتية والمعتقدات المعرفية، مجلة كلية التربية بالإسكندرية، ١٧، (١)، ١٣٦-٢١٧.

عادل السعيد البنا، سعيد عبد الغني سرور (٢٠٠٦). التنبؤ بجودة الأداء البحثي في ضوء معتقدات فعالية الذات لدى عينة من طلاب الدراسات العليا، مجلة مستقبل التربية العربية، ١٢، (٤٠)، ٢٧٩ – ٣٦٤.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٥). سيكولوجية الموهبة، القاهرة، دار الرشاد.

عبد الله جاد محمود (٢٠١٠). الكمالية لدى عينة من معلمي التعليم العام في علاقتها ببعض اضطرابات القلق والبارانويا لديهم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢(٧٢)، ٣-٥٥.

عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥). المتفوقون والمتفوقون (خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم)، القاهرة، دار الفكر العربى.

عبد المطلب القريطى، وسميرة شند، ودواليا الصاوى (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس الكمالية العصابية لدى المراهقين، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، ٤١، ٧٠٩ - ٧٤٨.

عبد النعيم عرفة محمود (٢٠١٠). الكمالية التوافقية واللاتوافقية وعلاقتها ببعض أعراض الوسواس القهري لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٤(١٤٤)، ٥- ٧٤.

عماد متولي ناصف (٢٠١٣). الكمالية العصابية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى طلاب جامعة الباحة المتفوقين بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة السويس، ٦(٣)، ١٧٨-١٣٣.

فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠١٢). الموهبة والتفوق والإبداع. ط ٦، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد السعيد أبو حلاوة (٢٠١٥). الكمالية العصابية والاعتقادات المختلفة وظيفياً كعوامل منبئة بالاغتراب الديني لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، (٥٨)، ٢٥٧- ٣٣٢.

مصطفى على مظلوم (٢٠١٣). الكمالية وعلاقتها بالعدوانية لدى طلاب الجامعة. دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، ١، (٣٩)، ١١-٤٠.

ناديا هايل السرور (٢٠١٠). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والمتفوقين. عمان، دار الفكر.

نادية السيد الشرنوبى (٢٠١٠). الكمالية لدى طلبة وطالبات الجامعة وعلاقتها بتقدير الذات والقلق الاجتماعى والوسواس القهرى. مجلة كلية التربية، جامعة بنى سويف، ٢٦٩- ٣٥٤.

هالة عبد اللطيف رمضان (٢٠١٧). الاسهام النسبى للكمالية وأهداف الانجاز في التنبؤ بالتحصيل الاكاديمى لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، ٨٢، فبراير، ٢٩٩- ٣٢٢.

وقيان القحطانى (٢٠١٢). مشكلات الطلبة المتفوقين في محافظة جدة وعلاقتها بفعاليتهم الذاتية. ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

ولاء ربيع مصطفى، هويدة حنفي أحمد (٢٠١١). التنبؤ بالكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديميا وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لديه، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة. ٢، (١٩)،٢٦١- ٣١٩.

يوسف على الرجيب (٢٠٠٧).الدافعية للتحصيل وعلاقتها بقيمة الذات والكمالية لدى طلبة الجامعة. دراسات الطفولة، عدد إبريل، ١- ٢٥.

Abbott ,D. (2010). Constructing a creative self – efficacy inventory: A mixed methods inquiry. P h.D. thesis,, Nebraska University, USA.

Abigail, R., Clyde, W.C., Fricke, H.C.& Chew, A.E.(2014). Stable isotope patterns found in early Eocene equid tooth rows of North America: implications for reproductive behavior and paleoclimate. Palaeoclimatol, 414, 310–319.

Aldea, M. (2007). Brief, online interventions for perfectionism. P h.D. thesis, Graduate School, Florida University.

Alexander, P., & Murphy, P. (2000). The research base for APA's leaner-centered psychological principles. In N. Lambert, & B. McCombs (Eds.), How students learn (25-60). Washington, D.D.: American Psychological Association.

Ashby, J., & Kottman, T. (2000). Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors. Professional School Counseling, 3, 182–188.

Bandura, A. (2007). Social Cognitive Theory. In W. Donsbach (Ed.), International Encyclopedia of Communication. Thousand Oaks, CA: Sage.

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

Chan, D. (2009). Perfectionism and goal orientations among Chinese gifted students in Hong Kong. Roeper Review, 31(1), 9–17.

Chan, K. (2012). Internal labor migration in China: Trends, geography and policies. In United Nations Population Division, Population distribution, urbanization, internal migration and development: An international perspective (81–102). New York: United Nations.

Chan, J. (2013). ‘A Suicide Survivor: The Life of a Chinese Worker’, New Technology, Worker and Employment 28, 2, 84–99.

Chen، G. & Gully، S. & Eden، D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. Organizational Research Methods. 4(1), 62-83.

Chen، G. & Gully، S. M & Eden، D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. Organizational Research Methods. 4(1), 62-83.

Chessor, D. (2013). The impact of grouping gifted students on motivation. The European Journal of Social & Behavioral Sciences, 1334 –1352.

Choi (2004). Ecological systematics by morphological and ecological characters of Vespine Wasps (Vespidae: Hymenoptera) in Busan and its surrounding area. M.S. Dissertation, Kosin University, Busan, Korea

Church, M.& Elliot, A. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 72(1), 218-232.

Damian, L., Stoeber, J., Negru, O., & B.ban, A. (2014). Perfectionism and achievement goal orientations in adolescent school students. Psychology in the Schools, 51(9), 960-971.

Diliello, T., Houghton, J. & Dawley, D. (2011). Narrowing the creativity gap: The moderating effects of perceived support for creativity. Journal of Psychology, 145(3), 151–172.

Jenkins, K. (2004). The influence of parental attachment, gender and academic major choice on the career decision making self – efficacy of first – year African American college students. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State university. -Journal of Psychology 145 (3), 151–172.

Elliot, A. & McGregor, H. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80, 501-519.

Elliot, A. & Church، M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 72، 218– 232.

Flett, G. & Hewitt, P. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In G. L. Flett, & P. L. Hewitt (Ed.), Perfectionism: theory, research, and treatment (pp. 5-30). Washington: American Psychological Association.

John, K., & April, K. (2017). Explaining sport-based moral behaviour among adolescent athletes: The interactive roles of perfectionism and gender. Journal of Exercise, Movement, and Sport, 49(1).43-52.

Kagan, M., Çakır, O., Ilhan. T, & Kandemir, M.(2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. Proc Soc Behav Sci. 22(2), 151–161.

Klibert, J., Langhinrichsen-Rohling, J. & Saito, M. (2005). Adaptive and maladaptive aspects of self-oriented versus socially prescribed perfectionism. Journal of College Student Development, 46, 141-157.

Kutleza,N.&Arthur,N.(2001):Perfectionism and career development , paper presented at the Annual meeting of the national consultation. Career development 27 ottawa, Ontario Canada,January 22-24.

Leicester, K. (2006). Moment by moment: contexts and crossings in the study of literacy in social practice. PhD thesis The Open University.

Lemons, G. (2010). Bar drinks, rugas, and gay pride parades: Is creative.

Manzoni,M; Martinal,L.(2011): Depression symptoms and self-oriented Cognitions ,Psychological topics, 20,(1), 27-45.

Mofield, E., Peters, M., & Chakraborti-Ghosh, S. (2016). Perfectionism, Coping, and Underachievement in Gifted Adolescents: Avoidance vs. Approach Orientations.Education Sciences, 6(21), 1-22.

Nugent, S. (2000). Perfectionism: Its manifestations and classroom- Based interventions. The Journal of secondary Gifted education , 2 (4), 215-221.

Parker, W., & Adkins, K. (1995). Perfectionism and the gifted. Roeper Review, 17, 173-176.

Patrick, H., Lynley H., Allison M., Kimberley C.&Midgley,C. (2001). Teachers' Communication of Goal Orientations in Four Fifth-Grade Classrooms, The Elementary School Journal، 102(1) , 35-58

Phelan, S. (2001). Developing creative competence at work: The reciprocal effects of creative thinking, self-efficacy and organizational culture on creative performance. Dissertation Abstracts International, 62 (2), 1059B. (UMI No. AA13003909).

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts& P. R. Pintrich& M. Zeidner (Eds.)،Handbook of Self-Regulation (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.

Tierney,P. & Farmer, S. (2002).Creative sef-efficacy:Its potential antecedents and relationship to creative performance. Academy of Management Journal, 45, 1137-1148.

Radhu N, de Jesus D, Ravindran L, Zanjani A, Fitzgerald P, Daskalakis Z. (2013). A meta-analysis of cortical inhibition and excitability using transcranial magnetic stimulation in psychiatric disorders. Clinical neurophysiology: official Journal of the International Federation of Clinical Neurophysiology. 124(7),1309–1320.

Radosevich،D. &Chasteen،C. (2007): Construct – and criterion- related validity of four commonly used goal orientation instruments. Contemporary Educational Psychology، 28(4)، 434–464

Rawsthorne, L. & Elliot, A. (1999). Achievement goals and intrinsic motivation: a metanalalytic review. Personality and Social Psychology, 3, 326-344.

Redmond, B. (2010). Self-Efficacy Theory: Do I think that I can succeed in my work? Work Attitudes and Motivation. The Pennsylvania State University; World Campus.

Rice, K. , Ashby, J. & Slaney, R. (2007). Perfectionism and the five factor model of personality. Assessment, 14, 385–398.

Rice,K.& Dellow, J. (2002):Perfectionism and self – development implications for college adjustment, Journal of Counseling and Development , 80 (2), 188-209.

Rice,K. & Preusser.K.(2002).The adaptive ,maladaptive perfectionism scale. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 34(4), 210-222.

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

Shirazi, S.H., Jadidi, M., & Zafarghand, M.B.S. (2015). Comparison Between Achievement Goal, Perfectionism and Anxiety in High School Male and Female Students. International, Journal of School Health, 2(2), e28325, 1-6.

Slaney RB, Rice KG, Mobley M, Trippi J, Ashby JS (2001). The Almost Perfect Scale-Revised. Meas. Eval. Couns. Dev. 34,130-145.

Stoeber, J. (2014). How other-oriented perfectionism differs from self-oriented and socially prescribed perfectionism. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 36, 329-338.

Stoeber, J. & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. Personality and Social Psychology Review, 10, 295-319.

Stoeber, J., Hutchfield, J. & Wood, K. V. (2008). Perfectionism, self-efficacy, and aspiration level: Differential effects of perfectionistic striving and self-criticism after success and failure Personality and Individual Differences, 45(4), 323-327.

Stoltz, K. & Ashby, J. (2007). Perfectionism and lifestyle: Personality differences among adaptive perfectionists, maladaptive perfectionists, and non perfectionists. The Journal of Individual Psychology, 63(4), 414–423.

Turki, J.& Al-Qaisi, L. (2012). Adjustment problems and self-efficacy among gifted students in Salt Pioneer Center. Int J Edu Sci, 4 (1), 1-6.

VanTassel-Baska, J. (2009). Elementary school, social studies curriculum. Encyclopedia of Giftedness, Creativity and Talent. (302-304). Thousand Oaks: California: SAGE.

Wu, K., & Cortesi, G. (2009). Relations between perfectionism and obsessive-compulsive symptoms: Examination of specificity among the dimensions. Journal of Anxiety Disorders, 23, 393-400.

Wang, K., Fu, C., & Rice, K. (2012). Perfectionism in gifted students: Moderating effects of goal orientation and contingent self-worth. School Psychology Quarterly, 27, (2), 96-108

Creative self-efficacy and goal orientation as predictions by neurotic perfection among university students who are academically excelling

Prof. Ahmed Thabet Fadl Ramadan

Assistant Professor of Educational Psychology, Faculty of Education - Sadat City University

Prof.Dr. Nasser Sayed Jumaa

Associate Professor, Dhofar University, Sultanate of Oman –
Assistant Professor, Mental Health, College of Education, Minia University

Abstract:

The present study aimed to identify the relationship between Neurotic Perfectionism by Goal Orientation And Creative Self – Efficacy and identify how can Goal Orientation and Creative Self – Efficacy predicted by Neurotic Perfectionism among academically excelling university students , participated in this study (215) third year student from Sadat city university Their ages ranged between (20) years to (21.6) years, with an average age of (20.9) years and a standard deviation of (0.8) year, The study used: Neurotic Perfectionism scale (Prepared by: the author), Goal Orientation scale (prepared by: Rabea Rashwan, 2006) and Creative Self – Efficacy scale for Abbot (2010) Translated by the author, The study found that: there is a statistically significant negative relationship between Neurotic Perfectionism and Mastery Goal Orientation, there is a statistically significant positive relationship between Neurotic Perfectionism and performance Goal Orientation and a statistically significant negative relationship between Neurotic Perfectionism and Creative Self – Efficacy. It also found that: Neurotic Perfectionism can be predicted from Goal Orientation and Creative Self – Efficacy.

Keywords: Neurotic Perfectionism- Goal Orientation- Creative Self– Efficacy- academically excelling.