الكمالية العصابية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء

إعداد
الباحثة / شيخة مرداس عليان المطيري
جامعة الملك عبدالعزيز ـ معهد الدراسات العليا التربوية
جده – المملكة العربية السعودية

مقدمة الدراسة:

تتكون الشخصية الانسانية من مجموعة من السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي يتميز بها الفرد عن غيره، ويوجد العديد من نظريات الشخصية التي تهدف الى فهم الشخصية الإنسانية، ومنها ما تختزل فيه سمات الشخصية باستخدام أساليب إحصائية خاصة ويطلق على هذه المجموعة المترابطة من السمات مصطلح البعد، ويكون الاختلاف بين الافراد في أبعاد الشخصية كمياً، حيث أنه لكل فرد درجة في البعد (الموسى، ٢٠٠٦)

ويعد مفهوم الكمالية أحد أبعاد الشخصية التي حظيت بالكثير من الاهتمام مؤخراً، ويشير هذا المفهوم إلى مجموعة من الأفكار والسلوكيات الهازمة للذات Self-Defeating والتي تتزامن مع مشاعر القلق حول تحقيق أهداف عالية وغير واقعية يصعب بلوغها، حتى في المجالات التي لا تتطلب مستوى عالٍ من الاداء، كما تتضمن الكمالية تقييم نقدي مبالغ به للذات والمبالغة في تضخيم تجارب الفشل والتركيز عليها مع اهمال تجارب النجاح (إسماعيل، ٢٠١٣)

والكمالية نزعة أصيلة ومتأصلة في الإنسان موجودة لدى جميع البشر فهي تمثل ما يعرف بالكمالية الكامنة أو الكمالية الموجودة بالقوة وفقًا للتعبير الفلسفي، فهناك كمالية كامنة لدى الجميع وعندما تتهيأ لها الظروف والبيئة المواتية يمكن مخرجتها فتصير كمالية موجودة بالفعل على أرض الواقع، وتتضمن الكمالية وضع مستويات مرتفعة للذات ومحاولة تحقيقها والوصول إليها، إلا أن هذه المستويات إذا أخذت صفة الواقعية والعقلانية بما يتناسب مع قدرات وإمكانات الفرد، مما يجعله يبذل الجهد نحو الارتقاء إلى التميز والتفوق بل والتفرد، كانت الكمالية سوية تكيفية. أما إذا كانت هذه المستويات مرتفعة بصورة غير واقعية وغير عقلانية ولا تتفق مع قدرات الفرد وإمكاناته، بحيث يكون بذل الجهد لاطائل من ورائه مادام أنه لم يحقق المعيار الداخلي للرضا، كانت الكمالية عصابية لا تكيفية. (مظلوم،٢٠١٣)

ولقد ميز عدد من الكتابيين الكمالية كخاصية غير مرغوب فيها وبين السعي المعقول نحو التفوق والتميز، ولا يشعر الشخص الكمالي بالرضا أو الارتياح، لأنه يرفض دائماً قبول ما هو دون مرتبة الكمال التي يعرفها إجرائياً بعلامة كاملة أو بدرجة إتقان عند مستوى ١٠٠%. وفي المقابل فإن من يسعى بصورة معقولة ومقبولة لتحقيق التميز في عمله لا يعيش معاناة الشخص الكمالي، ويكتفي ببذل الجهد والعمل بجدية لإنجاز واجباته في الوقت المحدد، ويشعر بالارتياح عند ما ينجزها. ورغم أن العمل في الحالتين قد يكون بنفس المستوى أو السوية ولكن الاختلاف هو في اتجاهات الطالب وإدراكه للموقف. (جروان، ٢٠١٢)

ويصنف كارنر(Karner,2014)الكمالية الى: الكمالية العادية أو الصحية والكمالية العصابية، فتشير الكمالية العادية أو الصحية إلى مجاهدة الأفراد في اداء الأعمال الصعبة والرضا عن تحقيقها، مما يعود عليهم بالسعادة لمجرد بذل ذلك الجهد مهما كانت النتيجة، أما الكمالية العصابية: وهي عدم الشعور بالرضا عن الاداء الذي يقومون به؛ لأنه في نظرهم لم يفعلوه بالصورة المطلوبة، فهم يريدون تحقيق أهداف مستحيلة، والذي يعدونه هو الإنجاز الحقيقي، مما يترتب على ذلك اضطرابات نفسية وشعور بالنقص.

وأكد كوتمان (Kottman,2000) أن للكمالية العصابية تأثيرات سلبية على مستوى دافعية الطلاب وكفاءتهم الذاتية وتوافقهم النفسي، إذ يعتريهم شعور بالقلق والاكتئاب ويظهر عليهم سلوك الشك والتباطؤ.

ويرى الخالدي (٢٠١١) أن الضغوط النفسية التي يواجهها الطالب الجامعي تعد مصدراً أساسياً من مصادر التأثير في انتاجيته ونجاحه وتقدمه الأكاديمي، لذا فإن أي مشكلة أو ضغوط حياتية أو نفسية يتعرض لها الطالب أثناء حياته الجامعية تترك آثار سلبية على صحته النفسية والجسدية بصورة مباشرة و غير مباشرة وبالتالي تؤثر على فاعليته الذاتية.

وتُعد فاعلية الذات من المفاهيم الأساسية التي اقترحها باندورا Bandura في إطار نظرية متكاملة لفعالية الذات، والتي تعد بمثابة نتاج لما يزيد عن عشرين عاماً من البحث السيكولوجي، وتؤكد هذه النظرية على أن الدوافع الكامنة تقف وراء اختلاف آراء الأفراد في المجالات المختلفة، كما يرى باندورا أن إدراك

الفرد للفعالية الذاتية يعد من المحددات الأساسية للسلوك، وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية، والثقة، والقدرة على ضبط النفس، والتحدي والمثابرة في المواقف الصعبة من أجل الإنجاز (عبدالله، العقاد، ٢٠٠٨)

كما أن الأشخاص الذين يمتلكون الفاعلية الذاتية تكون قدرتهم على مواجهة التحديات أكبر ممن لا يمتلكون الفاعلية (المشيخي، ٢٠٠٩). فالأفراد ذوو فاعلية الذات العالية يختارون إنجاز المهام الأكثر تحدياً، وذلك لأن أحكام الذات قد تحددت سلفاً في الذهن، إذ أن فاعلية الذات تحدد نسبة النجاح في مجالات الحياة (العبدلي،١٤٣٠)

وتعتبر فاعلية الذاتSelf-Efficacy من المتغيرات النفسية التي حظيت باهتمام كبير من الباحثين في مجال علم النفس، وذلك لمساعدة الإنسان لكي يسعى ويبذل كل مالديه من إمكانيات وقدرات لتحقيق ما يصبو إليه من أهداف، وحتى يتمكن من التغلب على الإحباطات والضغوط التي تواجهه في مواقف الحياة المختلفة، وذلك لأن أحد الجوانب التطبيقية في علم النفس والصحة النفسية أن يتسع مجال تقديم الخدمات ليهدف إلى مساعدة الفرد على الاستفادة من إمكانياته بما يساعده على وضعأ هداف مناسبة في الحياة والتخطيط لتحقيقها، كما يهدف إلى تعليم الأفراد مهارات متنوعة من خلال الخبرات المقدمة لهم في مجالات الحياة المختلفة.(محمود، ٢٠٠٤)

وعلى الرغم من الدراسات التي عنيت ببحث مفهوم الكمالية الا أن الغموض لازال يكتنف ما للكمالية من دور في العديد من متغيرات الشخصية ومنها فاعلية الذات ومن هنا جاءت هذه الدراسة لبحث العلاقة بين الكمالية العصابية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

مشكلة الدراسة:

يعد دور الكمالية العصابية كعامل يزيد من قابلية الأشخاص للإصابة بالاضطرابات النفسية موضوعامهيمنًا في الأدبيات الحديثة في الشخصية وسوء التوافق النفسي، حيث اشارت نتائج بعض الدراسات بأن سلبيات الكمالية تفوق فوائدها بشكل واضح، فهي تؤثر على مستوى انجاز الفرد وتقديره لذاته وقيمته الشخصية، حيث أن المعايير المرتفعة التي يضعها الكمالي العصابي تعوق الإنجاز وتصيبه بقلق الأداء، وقد يلجأ للتسويف، مما يؤدي إلى تقليل الإنجازات، كذلك يزداد لديه لوم الذات وعدم الشعور بالرضا والضغوط بعامة، كل ذلك يمكن أن يقود إلى الإصابة بالأعراض النفسية المختلفة.(إسماعيل، ٢٠١٣)

كما تعد الكمالية عاملاً مساهماً في نشأة الاضطرابات النفسية، وزيادة حدتها، على الرغم من أن الكمالية لا تصنف كاضطراب نفسي مستقل بحد ذاتها، ولكنها تدرج ضمن أعراض الاضطرابات النفسية كاضطراب القلق، واضطراب الشخصية الوسواسية القهرية، واضطراب الشخصية النرجسية، وتوجد عدة دراسات ربطت بين الكمالية، وبعض سمات الشخصية التي يمكن وصفها بالسلبية، أيضاً هناك عدة دراسات وجدت فيها عدة علاقات بين الكمالية وبعض الاضطرابات الجسدية ، والنفسية. (الموسى، ٢٠٠٦)

وتشير العديد من الدراسات الأجنبية إلى أن الكمالية تكون ظاهرة لدى طلاب الجامعة، وأنها قد تكون أحد متغيرات الشخصية التي ينبغي دراستها لدى طلاب الجامعة، كما أن ظهور الكمالية لدى طلاب الجامعة يرجع الى التنافسية للدراسة الجامعية والى الضغوط الأكاديمية التي تدفع الطلاب إلى بذل المزيد من الجهد. (Leicester,2006)

ويتطلب نجاح الطالب في حياته الجامعية تفاعلا جادا نشطا مع كل ما يواجهه من متغيرات علمية أكاديمية، ومواجهته للضغوط المختلفة التي يمكن أن تعترضه في سبيل تحقيق أهدافه مثل مطالب التحصيل الدراسي، وأداء التكاليف الدراسية نظرية أو عملية، بالإضافة إلى مواقف الامتحانات التي يمر بها وما يرتبط بها من استعدادات وتنظيم جيد للوقت والجهد والمحتوى العلمي قبل وأثناء أداء الامتحانات (غنيم، ٢٠٠٤)

ويشكل طلاب الجامعة ثروة وطنية واستثمار المستقبل حيث يقع على عاتقهم مسؤولية كبرى تجاه أسرهم والمجتمع على حد سواء، وتعد هذه الفئة إحدى الفئات التي تعاني من أعباء وهموم تختلف عن غيرها

من الفئات العمرية الأخرى، حيث يواجه طلاب المرحلة الجامعية ضغوطا متعددة ومتواصلة لتحقيق النجاح والقيام بالمتطلبات الأكاديمية، والتنافس مع الزملاء والحفاظ على معدل دراسي مرتفع لما يترتب عليه من أثر على الفرص الدراسية والوظيفية المستقبلية، والذي يتواكب مع ارتفاع مستويات الطموح لدى الطلاب والذي يزيد من التنافس والحاجة للإنجاز لدى الأفراد، وهو ما قد يرجع إلى حدة التنافس على الفرص الوظيفية، كما يقل الوقت الذي يقضيه الطلاب مع أسرهم وتقل أوقات الترفيه بعامة. كذلك قد يعاني البعض منهم من الصعوبات المالية (Tosevski et al,2010)

وتعد فاعلية الذات الأكاديمية من أهم أبنية الفروق الفردية التي تؤثر على فاعلية تنظيم الذات وذلك في مجالات تحقيق الأهداف الأكاديمية، كما أنها تعتمد على معتقدات الفرد حول قدرته على النجاح في ما يقوم به من أعمال يكلف بها، وهي تسهم في فعالية الأداء من خلال زيادة الدافعية Motivation وبذل الجهد بالإضافة إلى أنها تعمل على خفض حدة القلق والشعور بانهزام الذات، والتفكير السلبي، فهي بذلك تهتم بالحكم على المقدرة الشخصية. (Steven et al,2001)

ويوضح باندورا أهمية فاعلية الذات من خلال تأكيده على أن الطلاب الذين لديهم شعور منخفض بفاعلية الذات لا يستطيعون الوفاء بالمهام الأكاديمية ، ويكونون عرضة للخوف والقلق، وبدلا من أن يركزوا على كيفية اجادتهم للمهارات المعرفية التي يتعلمونها فهم يعظمون عدم قدرتهم على متابعة ذلك، ويتذكرون إخفاقهم في الماضي، ودائماً يتوقعون الفشل، ولذلك فهم يعانون من ضغوط مستمرة (سلام، ٢٠٠٩)

ويلاحظ أن صحة الطلاب الجامعيين نالت اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة وتؤكد الكثير من الأبحاث والدراسات أن هناك الكثير من العوامل التي تجعل طلاب الجامعات أكثر عرضه للاضطرابات النفسية للأسباب آنفة الذكر.

ومما سبق يتضح لنا أهمية توجيه الاهتمام والعناية لهذه الفئة، وأن على الجامعات عدم اقتصار دورها في الجانب الأكاديمي فقط بل لابد من توفير بيئة دراسية صالحة لتسهم من خلالها بناء شخصية سوية وصحة نفسية جيدة للطلاب.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما مستوى شيوع صفة الكمالية العصابية لدى عينة الدراسة؟
- هل توجد علاقة بين الكمالية العصابية وفاعليةالذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة؟
- ما تأثير متغيري (النوع، السنة الدراسية) في مستوى الكمالية العصابية لدى أفراد العينة؟
- ما تأثير متغيري (النوع، السنة الدراسية) في مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى أفراد العينة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- العلاقة بين الكمالية العصابية وفاعليةالذات الأكاديمية لدى افراد العينة.
- مستوى الكمالية العصابية لدى افراد العينة.
- تحديد مدى تأثير متغيري التخصص والنسة الدراسية في مستوى الكمالية العصابية وفاعلية الذات الأكاديمية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في أنها تسعى الى المساهمة في إثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية وهو الكمالية العصابية ، وفاعلية الذات الأكاديمية، ومعرفة العلاقة بينهما لدى طالبات الجامعة، وتتلخص أهمية الدراسة في جانبين:

١- الأهمية النظرية

- لا توجد - في حدود علم الباحثة - دراسة نفسية عربية تناولت العلاقة بين الكمالية العصابية وفاعليةالذات الأكاديمية.
- تعد هذه الدراسة اضافة الى التراث النظري اذ انها تتناول متغيرين هامين في مجال الصحة النفسية وهما: الكمالية العصابية وفاعلية الذات الأكاديمية
- عينة الدراسة هم شريحة الشباب، ويعد الشباب ثروة الأمة ويجب رعايتها والتصدي لمشكلاتها وذلك نظراً لما تقدمه هذه الشريحة للمجتمع من اسهامات وانجازات من شأنها تحقيق الرفاهية والتقدم.
- أهمية متغير الكمالية العصابية الذي لم يلق الاهتمام البحثي بالحجم الذي لاقاه بالدراسات الأجنبية.

٢- الأهمية التطبيقية

- معرفة الطلاب الذين قد تظهر لديهم مستويات مرتفعة من الكمالية العصابية من قبل المختصين وارشادهم قبل أن تتفاقم لديهم وتصبح مشكلة يصعب حلها وذلك من خلال قيام وحدة التوجيه والإرشاد بعمادة شؤون الطلاب بتصميم برامج إرشادية تدخلية لخفض حدة الكمالية العصابية وما يترتب عليها من اضطرابات نفسية.
- بناء على نتائج الدراسة الحالية يمكن لوحدة التوجيه والإرشاد بالجامعة الإعداد للبرامج الإرشادية والعلاجية والوقائية ؛ لاستخدامها معالطلاب ذوي فاعلية الذات المنخفضة.
- الأهمية الوقائية للدراسة الحالية في تحفيز الآباء من خلال اعداد النشرات والمطويات والبرامج الحوارية من قبل المختصين في علم النفس ووحدة التوجيه والارشاد بالجامعة، وذلك لزيادة الاهتمام برعاية الصحة النفسية لأبنائهم بما يضمن لهم نمو شخصية متزنة مستقرة نفسياً مما يحقق أهدافهم وأهداف المجتمع الذي ينتمون إليه.

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي سيتم تعريف مصطلحات الدراسة علمياً واجرائياً

- **الكمالية العصابية Neurotic Perfectionism**

يعرف هاماتشيك Hamacheck الكمالية العصابية بأنها نظرة الفرد الى مجهوداته وأعماله بأنها غير جيدة بالقدر الكافي، على لرغم من جودة هذا الأداء، وفيها يضع الفرد لنفسه مستويات غير واقعية ويجاهد من أجل تحقيقها، ويكون غير قادر على الشعور بالرضا عن أدائه، كما أنه لا يقدر على الوصول إلى المستوى الجيد الذي يستحق الشعور بالرضا عنه (ناصف، ٢٠١٣)

- **التعريف الإجرائي:**

تتبنى الباحثة تعريف عبد النبي (٢٠١٠) بأنها: خاصية شخصية تجعل الفرد يهتم بتحقيق الكمال والتمام في مظاهر الحياة وهي إما كمالية مرتفعة غير سوية "عصابية" أوكمالية معتدلة سوية أو كمالية منخفضة غير سوية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بمقياس الكمالية العصابية المستخدم في الدراسة من اعداد سامية عبد النبي (٢٠١٠)

- **تعريف أبعاد مقياس الكمالية العصابية:**

يتكون مقياس الكمالية العصابية من الأبعاد التالية وهي البعد الأول: المستويات العالية والمبالغ فيها للأداء ويتفرع منه ثلاثة أبعاد وهي: الكمالية الموجهة نحو الذات والكمالية الموجهة نحو الآخرين والكمالية الموجهة من الآخرين للفرد، الثاني: الخوف من الفشل، الثالث: عدم الرضا بشكل عام، الرابع: الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس، وسوف يتم تعريفها كما يلي:

- **الكمالية الموجهة نحو الذات : Self – Oriented Perfectionism**

وهي أن يحدد الفرد لنفسه معايير عالية من الاداء ويحاول الوصول اليها، وقد تكون الكمالية في هذا الاتجاه قوة دافعة صحية لتحقيق أهداف عالية فتكون الكمالية الإيجابية، أو يمكن أن تكون عامل يسبب الإحباط،

فتكون الكمالية السلبية، فالأفراد ذوو الكمالية الموجهة نحو الذات تقودهم حاجتهم إلى الانجاز أكثر من خوفهم من الفشل. (عطية، ٢٠٠٩)

- **الكمالية الموجهةنحوالآخرين Other – Oriented Perfectionism**: وهي أن يضع الشخص الكمالي للمحيطين به معايير مرتفعة ويطالبهم بتحقيقها، بل يفرضها عليهم، ويقيمهم بناء على هذه المعايير. (عبدالخالق، ٢٠٠٥)
- **الكمالية المحددة والموجهة من الآخرين نحو الفردSocially – Prescribed Perfectionism:** وهي التي يكتسبها الفرد من إدراكه للمواقف الاجتماعية المحيطة به، ويعتقد أن المحيطين به يتوقعون منه أداءً مثالياً أو كمالياً، كما يدرك أنهم يفرضون عليه معايير فوق قدراته، وهذا النمط يصاحبه خوف من الفشل، وارتباط الأداء بالتقييم السلبي والقلق الاجتماعي مما يتضح في الكمالية السلبية، كما أن أصحاب الكمالية المكتسبة اجتماعياً يكونون عرضه للتأجيل والتسويف للأداء الأكاديمي، وذلك يرجع إلى خوفه من أن الآخرين يتوقعون منه أداء كمالياً. (عبد النبي، ٢٠١٠)
- **الثاني: الخوف من الفشل**: شعور الفرد بالتوجس عند مواجهة موقف التقويم وهو ناجم عن ضعف الثقة بالنفس والخوف من النقد واللوم المتوقع عند الإخفاقف بتحقيق النجاح. (الزبيدي، ٢٠١٥)
- **الثالث: عدم الرضا بشكل عام:** يقصد به شعور الفرد بعدم الارتياح تجاه وظائفه وظروفه ووجوده (Canada,2003)
- **الرابع: الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس**: إحساس الفرد بعدم الأهمية وعدم الثقة بالنفس في مواقف الحياة اليومية (العفراوي، ٢٠٠٨).
- **فاعلية الذات الأكاديمية Academic Self – Efficacy**

يعرف باندورا Bandura فاعلية الذات الأكاديمية بأنها معتقدات الفرد حول قدراته ومهماته الأكاديمية، والتي تشعره بأن لديه درجة عالية من المهارات الأكاديمية التي تدفعه إلى الأداء الجيد الذي يساعد على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية لإنجاز اهدافه بنجاح (الشمراني، ٢٠١٤)

- **التعريف الاجرائي:**

تتبنى الباحثة تعريف غنيم (٢٠٠٤) بكونها تعبير عن معتقدات الطالب عن قدراته واستعداداته ودوافعه التي تمكنه من الأداء الجيد ومن التفاعل مع الحياة الأكاديمية الجامعية بنجاح في سبيل تحقيق أهدافه. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في المقياس المستخدم بالدراسة من اعداد عبدالسلام غنيم (٢٠٠٤)

- **تعريف أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية:**

يتكون مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من خمسة أبعاد وهي: معتقدات التحصيل الدراسي ومعتقدات التكليفات الدراسية ومعتقدات تنظيم الذات الأكاديمية ومعتقدات مواقف الاختبار ومعتقدات التخصص الدراسي، وسوف يتم تعريفها كما يلي:

- **معتقدات التحصيل الدراسي**: وهي ما يعتقده الطالب عن قدراته في الإنجاز التحصيلي العام في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات التي تجريها المؤسسة التعليمية نهاية العام أو نهاية الفصل الدراسي.
- **معتقدات التكليفات الدراسية**: يقصد بها معتقدات الطالب عن مهاراته التي تمكنه من القدرة على أداء الأعمال والمهام المتعلقة بالمقررات الدراسية والتي يكلف بها مثل إجراء البحوث وكتابة التقارير العلمية أو إعداد الموضوعات الدراسية. (مرسي، ٢٠١٢)
- **معتقدات تنظيم الذات الأكاديمية**: ترتبط بما يعتقد الطالب من خلالها التحكم في أفكاره ومشاعره وسلوكياته للوصول إلى أهدافه ، وتشمل تلك العملية على استراتيجية التذكر، وتحديد الأهداف، وتقييم الذات، وطلب المساعدة، والتنظيم، والتحكم في بيئة التعلم، ومسؤولية التعلم (Magno,2010)
- **معتقدات مواقف الاختبار**: وهي معتقدات الطالب عن قدراته المعرفية للأداء في مواقف الامتحانات والسيطرة على أفكاره وتنظيمه للإجابة على الأسئلة ، الثقة أثناء أداء الاختبارات والقدرة على الاستعدا دبشكل جيد للامتحان (غنيم،٢٠٠٤)

- **معتقدات التخصص الدراسي**: تعبر عن معتقدات الطالب عن قدرته على التفاعل مع متطلبات التخصص الدراسي والتي تمكنه من اكتساب مهاراته والنجاح فيه. (مرسي، ٢٠١٢)

دراسات سابقة:

١. دراسة **(العبيدي، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكمالية العصابية والاستقرارالنفسي لدى طلاب الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧٠) طالبًا وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياس الكمالية العصابية من إعدادها، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الكمالية العصابية والاستقرار النفسي، وعدم وجود فروق في مستوى الكمالية بين الإناث والذكور.

٢. دراسة قام بها **(المشيقح، ٢٠١٥)** هدفت إلى الكشف عن معرفة العلاقة الارتباطية بين الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات الأكاديمية والتوافق الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٢) طالباً وطالبة من مختلف كليات جامعة القصيم العلمية والأدبية تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية بحيث كانت الشعبة هي وحدة الاختبار وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني عام (١٤٣٥هـ)، ولتحقيق أهداف الدراسة أتبع الباحث خطوات المنهج الوصفي (المسحي والارتباطي)، كما استخدم مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من إعداد سالم (٢٠٠٢)، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن هناك ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية ، كما توجد فروق تعزى للتخصص حيث تفوق طلاب وطالبات الأقسام العلمية في فاعلية الذات الأكاديمية على الأقسام الأدبية.

٣. كما أجرى **(الشهراني، ٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى التعرف على كل من فاعلية الذات والإرجاء للمهام الأكاديمية وعلاقتهما بإدراك طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد لجودة الحياة الجامعية، ولتحقيق أهداف البحث اختار الباحث عينة مكونة من (٢٩٧) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد بالمستويين الرابع والخامس، تخصص التربية الخاصة والتعليم الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد يقل بفرق دال إحصائياً وعملياً عن حد الكفاية الذي ارتضاه الباحث، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً لفاعلية الذات الأكاديمية مع جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد، وإلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص.

٤. كما أجرى **(الشهري، ٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي ودرجة سمة الكمالية لدى الموهوبين، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة الإحصائية في سمة الكمالية تعزى للصف الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة أتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تمثلت أداة الدراسة في مقياس الكمالية من إعداد الباحث، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً يتوزعون على أربعة صفوف دراسية (٤٠) طالباً لكل صف دراسي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجة الكمالية عالية حيث بلغ متوسطها الحسابي(٣,٢٦)، حيث ظهر بعدين بدرجة عالية جداً وهما الكفاح نحو التفوق والتنظيم، بينما ظهرت ثلاث أبعاد بدرجة عالية وهم التخطيط وضغوط الوالدين والتأمل، بينما ظهرت الحاجة للموافقة ووضع معايير عالية والاهتمام بالأخطاء بدرجة متوسطة، وتبين عدم وجود فروق في الكمالية تعزى للصف الدراسي.

٥. وقام **(مظلوم، ٢٠١٣)** بدراسة على عينة من (١٨٩) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية، سعت للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكمالية السوية والعدوانية السوية وغيرالسوية/ كما سعت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية والعدوانية السوية وغير السوية، وبعد تطبيق أدوات الدراسة من إعداد الباحث واستخراج النتائج تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكمالية السوية والعدوانية السوية ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الكمالية السوية والعدوانية غير السوية " كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية تعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

٦. كما أجرى **(حمدي، ٢٠١٣)** دراسة بعنوان فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وعلاقتها بالثقة بالنفس في ضوء بعض المتغيرات (العمر والتخصص) لدى طلاب كلية التربية بجامعة جازان. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة جازان، واستخدم الباحث مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المدركة ومقياس الثقة بالنفس من إعداده ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وأبعادها والثقة بالنفس وأبعادها لدى طلاب كلية التربية بجازان، وأظهرت النتائج أيضاً عدم اختلاف فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وأبعادها باختلاف العمر، بينما يختلف البعد الأول (القدرات والاستعدادات الدراسية)، والبعد الرابع (تنظيم الذات الأكاديمية) وكذلك الدرجة الكلية للفاعلية باختلاف التخصص لصالح التربية البدنية ثم التربية الخاصة ثم التربية الفنية، أما (التحصيل الدراسي) فلم يختلف باختلاف التخصص.

٧. وفي دراسة أجراها **(وتد، ٢٠١٣)** كشفت عن مستوى فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقته بمركز الضبط لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المعرّب من قبل البدارين (٢٠٠٨)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم ككل جاء بدرجة مرتفعة. كم أأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الأكاديمية تعزى لأثر متغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الأكاديمية تعزى لأثر متغير التخصص.

٨. كما أجرى **(الفضلي، ٢٠١٣)** دراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل وبين فاعلية الذات الأكاديمية، وللتعرف على العادات العقلية التي تسهم في التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية حسب متغيرات الدراسة. التعرف على الفروق على كل من العادات العقلية وفاعلية الذات الأكاديمية التي تعود إلى متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي) وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٤) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة الكويت، واستخدمت الباحثة مقياس فاعلية الذات الأكاديمية: من إعداد قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة المنصورة، وأشارت النتائج إلى الارتباط الإيجابي بين إدراك الطلاب لفاعليتهم الأكاديمية وبين استخدامهم العادات العقل، وأنه كلما ارتفع استخدام الطلاب لعادات العقل كلما ارتفع تقديرهم لفاعليتهم الأكاديمية. كما تبين أن عادات العقل تسهم بما نسبته ٢١. ٦% من تباين درجات الطلاب على فاعلية الذات الأكاديمية، كذلك أظهرت النتائج عدم اختلاف فاعلية الذات واستخدام عادات العقل بين الذكور والإناث من طلاب كلية التربية من عينة الدراسة، كما تبين عدم اختلاف إدراك فاعلية الذات واستخدام عادات العقل بين ذوى التخصص العلمي والأدبي من طلاب كلية التربية من عينة الدراسة، عدا عادة الاستعداد للتعلم المستمرالتي ترتفع لدى التخصص العلمي مقارنة بالتخصص الأدبي، كما توصلت ايضاً الى عدم اختلاف في مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

٩. كما أجرى **(العبادي، ٢٠١٢)** دراسة على عينة من (٩٧٠) طالباً وطالبة بلغ عدد الطلاب (٣١٩) وعدد الطالبات (٣٠١)، من طالبات المرحلة الثانوية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣١-١٤٣٢ه وهدفت إلى التعرف على مدى إسهام الضغوط النفسية الأكاديمية، والثقة بالنفس، ودافعية الإنجاز الأكاديمية، والقلق الأكاديمي، ومستوى الطموح الأكاديمي في التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية، والعلاقة بينها وفاعلية الذات الأكاديمية، ومعرفة التفاعل بين التخصص والجنس في فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والشرعي. واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الباحث مقياس فاعلية الذات الأكاديمية، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية (معامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الأحادي ٢×٢ وتحليل الانحدار المتعدد لمعالجة فروض الدراسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين أبعاد كل من (الضغوط النفسية الأكاديمية والثقة بالنفس والقلق الأكاديمي) وفاعلية الذات الأكاديمية، وأيضا وجود علاقة موجبة بين أبعاد كل من (دافعية الإنجاز الأكاديمية، ومستوى الطموح الأكاديمي) وفاعلية الذات الأكاديمية. وأظهرت أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين وفقا للتخصص والجنس في فاعلية

الذات الأكاديمية. كما أظهرت نتائج الدراسة إلى إسهام كل من (دافعية الإنجاز، والقلق الأكاديمي، ومستوى الطموح الأكاديمي) في التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية

١٠. وقام كلاً من **(مصطفى وأحمد ، ٢٠١١)** بدراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الكمالية العصابية لدى الموهوبين أكاديميا وبعض المتغيرات النفسية (تقدير الذات وأساليب التنشئة الاجتماعية ونمط الشخصية (أ)، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبا وطالبة، وبعد تطبيق أدوات الدراسة وتحليل البيانات بالوسائل الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج: وجود فروق في مستوى الكمالية تبعاً لمتغير التخصص وذلك لصالح الاقسام العلمية ، كما توصلت أيضاً إلى أنه بزيادة نمط السلوك (أ) تزداد الكمالية لدى الموهوبين أكاديميا من طلاب الجامعة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية العصابية وأساليب المعاملة الوالدية (الحماية –القسوة – إثارة الألم النفسي) بينما كانت العلاقة الارتباطية سالبة بين الكمالية العصابية وأساليب المعاملة الوالدية (الديمقراطية – التقبل – التفرقة).

١١. كما أجرى **شان وآخرون (Chan.** et.al, 2010) دراسة " أبعاد الكمالية لفروست وعلاقتها بالطلاب المتفوقين بهونج كونج " للتعرف على الكمالية وأبعادها لدي عينة من الطلاب المتفوقين الصينيين، واشتملت العينة على (٣٨٠) طالبا من الطلابا لمتفوقين بمدارس هونج كونج، وتم استخدام مقياس فروست وآخرين متعدد الأبعاد (1990: Frost, et.al) ويتكون من ٣٥ عبارة، وقد أظهرت النتائج ارتفاع درجات الكماليين الأسوياء على بعد التنظيم، وبعد التوقعات الوالدية، وانخفاض درجاتهم علي باقي الأبعاد. كما أظهرت النتائج ارتفاع درجات الكماليون العصابيون على جميع أبعاد المقياس، وكشفت النتائج عن وجود أثر دال للجنس لصالح الإناث والمستوى الدراسي لصالح المستويات العليا.

١٢. كما أجرى (الزغاليل، ٢٠٠٧) دراسة لمعرفة مدى شيوع صفة الكمالية بين طلاب الجامعة، ودرجة تأثير ذلك في تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك معرفة درجة الاختلاف في هذه الصفة بين هؤلاء الطلاب تبعا لجنسهم ومستواهم الدراسي وتخصصاتهم. وتم اختيار عينةالدراسة البالغ عددها (٣٢١) طالباً وطالبة من إحدى الجامعات الأردنية، ولتحقيق غايات هذه الدراسة، تم استخدام مقياس السعي نحو الكمالية الذي أعده سلاني وآخرون (Slaney et al، 2001) وأظهرت النتائج وجود مستوى دون المتوسط بقليل من الكمالية، عند طلاب الجامعة بشكل عام. كما أشارت النتائج أيضا عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الكمالية والتحصيل الأكاديمي. كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صفة الكمالية بين طلاب الجامعة تبعا لأي من متغيرات الجنس أو المستوى الدراسي أو التحصيل الأكاديمي أو التخصص.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

- تناولت بعض الدراسات الكمالية بصفة عامة وتشمل الكمالية السوية والكمالية العصابية وعلاقتها بمتغيرات اخرى بينما الدراسة الحالية تسلط الضوء على الكمالية العصابية الغير سوية.
- تناولت بعض الدراسات السابقة فاعلية الذات العامة لدى طلاب الجامعة مع متغيرات اخرى بينما الدراسة الحالية تناولت فاعلية الذات الأكاديمية.
- لا توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحثة – تناولت العلاقة بين الكمالية بنوعيها السوية والعصابية وبين فاعلية الذات، وهو ما تنفرد به الدراسة الحالية.
- تمت الإشارة في الدراسات السابقة إلى أهمية دراسة المرحلة الجامعية تمهيدا للتعرف على أهم ما يتصف به أصحاب هذه المرحلة من خصائص وسمات شخصية تميزهم عن غيرهم.

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة تم الاستفادة منها في تحديد عينة الدراسة الحالية واختيار منهج الدراسة والاساليب الاحصائية المناسبة، وكيفية صياغة الاهداف والتساؤلات والفروض، وكيفية كتابة الاطار النظري، كما تمت الاستفادة أيضاً من المراجع التي اشتق منها الباحثون معلوماتهم وطريقة عرضهم وتحليلهم لها.

الإطار النظري (ماهية الكمالية وفاعلية الذات الأكاديمية):

- **مفهوم الكمالية:**

يرى ستوبير(Stoeber, 2011) أن الكمالية هي نزعة شخصية تحدد عن طريق الكفاح من أجل عدم الوقوع في أية أخطاء، ووضع مستويات مرتفعة بصورة شديدة للأداء، مصاحبة باتجاهات نقدية شديدة.

أما دسوقي فيعرفها بأنها: مطالبة النفس والآخرين بنوع أداء أسمى مما يتطلبه الموقف لتحقيق أعلى المعايير التي قد تحددها على نفسك وعلى غيرك، والحكم على قيمتك الذاتية من خلال قدرتك على تحقيق هذه الأهداف الصعبة، بالإضافة إلى معايشة نتائج غير مرغوبة بسبب السعي الدائم لتحقيق هذه الأهداف مهما كانت التكلفة (العبيدي،٢٠١٥)

وتتناول رام (Ram,2005) الكمالية على أنها مجموعة من الأفكار والسلوكيات التي تسبب احتراق ذاتي للفرد؛ وذلك لأنها تهتم بتحقيق أهداف عالية وغير واقعية، حتى في المجالات التي لا يعد التميز معياراً للنجاح فيها.

أما عبد الخالق عرفتها بأنها: بناء إدراكي وسلوكي له دوافع وحاجات وصور ذهنية خاصة تميل بالفرد نحو الشك في قدرته على الاداء الجيد و انخفاض تقديره لذاته وعدم الرضا عن اي اداء بالرغم من جودته والافراط في نقد الذات والحساسية الشديدة نحو نقد الاخرين له ووضع مستويات إنجاز عالية يحاول تحقيقها. (عبد الخالق، ٢٠٠٥)

وفي ضوء ما سبق يتضح أنه على الرغم من الاختلاف الظاهري في مفهوم الكمالية، إلا أنه يوجد اتفاق بين الباحثين على أن الكمالية هي سعي الفرد نحو وضع مستويات مرتفعة للذات والآخرين والمطالبة بتحقيقها، فإذا كانت هذه المستويات معتدلة بصورة واقعية كانت الكمالية سوية، أما إذا كانت هذه المستويات مرتفعة بصورة غير واقعية كانت الكمالية عصابية.

- **أنواع الكمالية:**

يصنف كل من كيرنز وآخرون (Kearns, et al 2008) الكمالية إلى: الكمالية العادية أو الصحية. والكمالية العصابية، فتشير الكمالية العادية أو الصحية إلى مجاهدة الأفراد في أداء الأعمال الصعبة، والرضا من تحقيقها، مما يعود عليهم بالسعادة لمجرد بذل ذلك الجهد، مهما كانت النتيجة، أما الكمالية العصابية: هي عدم الشعور بالرضا عن الأداء الذي يقومون به؛ لأنه في نظرهم لم يفعلوه بالصورة المطلوبة، فهم يريدون تحقيق أهداف مستحيلة، والذي يعدونه هو الانجاز الحقيقي، مما يترتب على ذلك اضطرابات نفسية والشعور بالنقص. وتختلف أنواع الكمالية باختلاف النظرة إلى الكمالية، فلقد قسم فروست وآخرون الكمالية إلى نوعين هما: الكمالية التكيفية، والكمالية اللاتكيفية، ويعد هذا التقسيم من أكثر التقسيمات شيوعاً لأنواع الكمالية؛ فهو يتناول التمييز بين الجوانب التي تبدو إيجابية أو صحية، والجوانب التي تبدو سلبية أو عصابية، ومن الأمثلة على الخصائص الصحية للكمالية:أخلاقيات العمل القوية والرغبة في الإنجاز، ومن الأمثلة على خصائص الكمالية السلبية: وضع أهداف غير واقعية، والشعور بالاكتئاب عندما لا تتحقق هذه الأهداف.

واتفق مع التصنيف السابق كل من (Stoeber, Hutchfield& Wood)؛ حيث أشاروا أن للكمالية يُعذين أحدهما: تكيفي، والآخر: لا تكيفي، وأطلق على الجانب التكيفي: كمالية السعي الإيجابي، وعلى الجانب اللاتكيفي كمالية النقد الذاتي. وقد ذكر هذين القسمين بمصطلحات مختلفة، لكنها تشير إلى نفس المفهوم وهي: إيجابية وسلبية، سوية وعصابية، وظيفية واضطرابيه، صحية وغير صحية، مرضية وغير مرضية. وترتبط الكمالية التكيفية بالضمير، ووضع أهداف عالية، بصورة منطقية، والقدرة على الشعور بالرضا والفخر لإنجازات الفرد، وللكماليين التكيفيين معايير عالية ولكنهم قادرون على الاسترخاء عندما يسمح الموقف بذلك، ويعرفون أن الأخطاء الصغيرة لا تساوي بالضرورة الفشل، وعليه يعتقد بعض الباحثين أن الكمالية التكيفية دالة للتعزيز الإيجابي، وقد يكون أفضل وصف للكماليين التكيفين أنهم أولئك الذين يقودهم مجهودهم إلى المكافأة والإنجاز، في المقابل قد ينتج عن الكمالية اللاتكيفية السلوك الانهزامي وعقاب الذات، حيث يميل

الكماليون اللاتكيفيون إلى تهيئة أنفسهم للفشل، ويضعون أهدافاً مستحيلة، ويشعرون بالفشل التام عند عجزهم عن مقابلة معاييرهم غير المنطقية (Coles, et al 2007).

وبناءً على ما سبق، فإن المستوى السوي للكمالية يكون مصحوبا بالرضا، ويعكس تقدير الذات، ويدفع الفرد نحو المكافآت الاجتماعية، والسرور المصاحب للنجاح، بينما على العكس يضع الكماليون العصابيون مستويات عالية من الأداء لأنفسهم، ويناضلون لتحقيقها، وهنا تظهر الأخطاء التي تجعلهم مدفوعين في البداية للعمل خوفا من الفشل، مع عدم رضاهم عادة عن إنجازاتهم وإن كانت جيدة.

العوامل التي تساعد على الكمالية

أ. العوامل الداخلية التي تساعد على الكمالية:

هناك مجموعة من المشاعر والأفكار والمعتقدات السلبية التي قد تكون بمثابة العوامل والمحفزات لظهور الكمالية لدى الأفراد أهمها (إسماعيل،٢٠١٣)

- **الخوف من الفشل** ؛ حيث يساوي الشخص الكمالي بين الفشل في تحقيق أهدافه، والشعور بالنقص في قيمة الذات.
- **الخوف من ارتكاب الأخطاء**؛ حيث يساوي الشخص الكمالي بين الأخطاء والفشل، وبالتالي يلجأ في توجيه حياته إلى تجنب الأخطاء بقدر ما يستطيع، مما يحرمه من فرص التعلم والنمو.
- **الحاجة لرضا الآخرين والخوف من أي نقد أو رفض** ؛ لذا يسعى بأن تكون أعماله ممتازة بشكل كامل من أجل حماية ذاته.
- **التفكير بمنطق الكل أو لا شيء**؛ حيث يعتقد الكماليون أنهم عديمو القيمة إذا كانت إنجازاتهم غير ممتازة بالكامل ؛ وذلك لأن لدى الكماليين صعوبة في رؤية الأمور بوضوح من وجهات نظر متعددة، فعلى سبيل المثال: قد يرى طالب مجتهد أن حصوله على علامة (٩٠%) فشل ذريع
- **المبالغة أو المغالاة فيما يجب عمله**؛ حيث أن حياة الكماليين كثيراً ما تبنى وتنظم خلال قائمة لا نهائية مما يجب عمله، مما يؤدي إلى الالتزام بقواعد صارمة في كيف يجب أن تكون حياتهم؛ ومع مثل هذه المبالغة ، فإنهم نادراً ما يضعون في الاعتبار حاجاتهم ورغباتهم الخاصة.
- **الاعتقاد بأن الآخرين ينجحون بسهوله**: حيث يميل الكماليون إلى إدراك أن الآخرين يحققون النجاح ببذل الحد الأدنى من المجهود، وبأخطاء قليلة، وبثقة كبيرة بالذات ؛ وفي نفس الوقت، فإنهم ينظرون إلى جهودهم ومحاولاتهم مهما كانت على أنها غير كافية.

ب. العوامل الخارجية التي تساعد على الكمالية

أشارت الأطر النظرية والدراسات السابقة إلى بعض من العوامل الخارجية التي تساعد على ظهور الكمالية لدى طلاب الجامعات أهمها:

- **التوقعات الوالدية**: حيث أكد كلارك وكوكر (Clark,Coker،2009) إلى أن هناك مجموعة من الأدلة العلمية التي تشير إلى أن الكمالية تتشكل من نمذجة الابناء لما يفعله آبائهم، والمتطلبات التي يقدمها الآباء لهم من انتقادات وتوقعات عالية.
- **غير الواقعية في أداء المهمات**: حيث أشارت (إسماعيل،٢٠١٣) أن هناك والدين يبالغون في كمالية أبنائهم من خلال الحرص على شغل أوقات الفراغ لديهم، متناسين بذلك حق الجسد من الرعاية والاهتمام فيعطى الابن جرعات غير مباشرة أو مباشرة في تطوير الكمالية، والتي قد تؤدي إلى أزمات في المستقبل.
- **الإثبات الشخصي المعاكس**: مشاركة الأبناء في نجاحاتهم وإخفاقهم؛ وذلك لأنهم يثبتون شخصياتهم عبر أبنائهم، وهذا العامل قد يكون ايجابياً من خلال استثمار طاقات الأبناء، أو سلبياً من خلال ردود الفعل الخاطئة تجاه الإخفاق. (إسماعيل،٢٠١٣)

- **التعزيز السلبي للأبناء**: الحث على الحرص الشديد على إتقان العمل، وجعله تحدياً مصيرياً للابن، وما يقابله من تحطيم ذاتي، والرغبة في تحقيق الذات نتيجة تلك الضغوط، فبالتالي يسير نحو تجنب الفشل، عوّضاً عن تحقيق النجاح وقبول الفشل، والاستفادة منه (رشوان، خليفة، ٢٠٠٩).
- **الاضطراب الأسري وعدم الاستقرار**: إن قسوة الظروف الأسرية والاجتماعية وضغط الجو الأسري المضطرب والتي منها التفكك الأسري، والحماية الزائدة للأبناء بوجهيه التسلطي أو التمييعي، والتناقضات بين الأبوين، قد يجعل الأبن يتجه نحو تفريغ طاقاته من خلال الرغبة في تحقيق مستويات عالية من الإنجاز والتحصيل الدراسي (Kearns et al 2008)
- **الترتيب الولادي**: موقع الابن يؤثر بازدياد أو انخفاض في هذه المشكلة؛ كأن يكون الفرد الكمالي الابن الأول أو الأخير أو الذكر الوحيد (Christopher,Shewmaker ,2010)
- **المعلم**: إن اتصاف المعلم بالكمالية يؤثر بصورة كبيرة على الطلاب حيت يتم تعزيز تلك الصفة من قبله، فضلاً عن أنه القدوة الذي يتم تقليده واكتساب خصائصه الشخصية. (إسماعيل،٢٠١٣)
- **خبرات الفشل أو النجاح**: يرتبط النجاح أو توقعه مع التقدير الإيجابي للذات، والثقة بالنفس والشعور بالمقدرة الشخصية لكل إنسان، أما العكس فيؤدي إلى الإحباط، وانخفاض الدافع، وتدني التحصيل الدراسي.
- **الإعلام**: والذي يغذي باختلاف أساليبه سمة الكمالية والمثالية العالية من خلال ما يتم عرضه من قصص وبطولات، معززاً بذلك النجاح دون قبول أي إخفاق او جهد (جروان، ٢٠١٢).

إن هذه العوامل ما هي إلا محفزات لتأصيل الصفة، وهي مرتبطة ببعضها البعض، فالعيش في بيئة تنافسية يخلق للفرد سلسلة من الضغوطات المتوالية ، وعرض القدوة الناجحة دون توضيح العقبات التي قد تواجههم، يوحي بالكمالية بصورة غير مباشرة؛ لذا فهم يدخلون في حالة من العمل المستمر، وبذل الجهود لإرضاء من حولهم، وحماية لذواتهم.

النظريات المفسرة للكمالية:

يرى أدلر (Adler) أن الكفاح للتفوق والكمال كلاهما سمة فطرية للنمو الإنساني تتضمن كل الجوانب الصحية، وفيها يكون الدافع للكمالية موجه نحو الحصول على الفوائد الاجتماعية أو تحسين ورقي المجتمع بدلاً من تحسين ورقي الذات، وينظر في الجانب غير الصحي على أنها ميكانيزم تعويضي عندما يتغلب الفرد على مشاعر النقص، وقد ميز أدلر بين الكمالية السوية والكمالية العصابية في مصطلحات محددة من النضال الاجتماعي وإدارة المشاعر المتدنية، فالأفراد ذوو الكمالية السوية يناضلون للحصول على مستويات كافية من الإتقان، ويخبرون مستويات يمكن ضبطها من مستويات النقص أو الدونية، ويبدون مستويات مرتفعة من الاهتمام الاجتماعي، ويتغلبون على مشاعر النقص من خلال أداء السلوكيات التي تفيد أنفسهم والآخرين. أما ذوو الكمالية العصابية فإنهم يناضلون مع وجود الكثير من مشاعر النقص، ويبحثون عن إتقان غير واقعي، ويبدون مستويات منخفضة من الاهتمام الاجتماعي، ويحاولون الحصول على التفوق بدون الاهتمام بالآخرين. (منصور، ٢٠١٢)

ويحدد أشي وكوتمن (Ashby,Kottman) أحد أهم الفروق الرئيسة بين الكمالية السوية والكمالية العصابية في أن مستويات النقص المدركة من خلال الأفراد تكون بدلالة أعلى لدى الأفراد ذوي الكمالية العصابية، وأنهم يظهرون أسي نفسي متزايد. أما انجاز المستوى الهدف المعرفي لروتر، (Rotter) بدرجة كبيرة يكون مشابه لمفهوم الكمالية. وحدد بياك(Beck) الكمالية على أنها نسق معرفي مضطرب يتصف بالتفكير المضطرب والتعميم الزائد. ويركز أنموذج التوقعات الاجتماعية The Social Expectations Modelالذي أعده هاماتشيك على التوقعات الوالدية المرتفعة، وعندما يحدث نقص في أي من توقعات الوالدين، فإن الأبن يطور الكمالية من خلال والديه أو من خلال مواجهة الإهمال الوالدي، وينظر إلى الكمالية السوية على أنها دافع للسرور من خلال عمل شيء ما جيد، وفي الكمالية اللاسوية أو اللاتكيفية يعجز الفرد عن الشعور بالسعادة لأن أداءه متدنيا.(مظلوم، ٢٠١٣)

ويشير بيرنز (Burns) إلى أن الكمالية حددت على أنها (كل شيء أو لا شيء) ويصف العناصر الرئيسة للكمالية في الآتي: ١ – المحافظة على مستويات مرتفعة من السلوك والأداء. ٢-ارتباط تقدير الذات بهذه المستويات المرتفعة، فالفشل في الوصول إلى المستويات المرتفعة يسبب تقدير ذات منخفض. ٣-الميل نحو تقويم الذات ويتحدد في هذا التقويم إما النجاح المطلق أو الفشل المطلق بدلاً من الحصول على درجات مختلفة من الإنجاز. (منصور،٢٠١٢)

أما نموذج التعلم الاجتماعي The Social Learningلباندورا Bandurraفيرى أن الكمالية في الابناء تكون مرتبطة بتقديرات الكمالية الوالدية وهو في ضوء ذلك يقلد سلوك الوالدين. ويصف شورت وآخرون، (short, et al 1995) أن الكمالية الإيجابية بأنها دالة التعزيز (الدافعية للتحرك نحو المثير المعزز) مثل الميل للبحث عن المساندة من الآخرين والرغبة للاقتراب من الذات المثالية، والاستحواذ على الرضا، والمتعة عندما ينجح الفرد، أما الكمالية السالبة فتكون دالة للتعزيز السلبي (الطموح لتجنب النتائج المنفرة) فذوو الكمالية السلبية يتجاهلون مخاوفهم الذاتية كلما كان ذلك ممكنا، وعدم الرضا على السلوك الموجه نحو هدف وهم يتوقعون الفشل.

ويتألف أنموذج العملية المزدوجة Dual process الذي وضعه كل من سليدوأونز(Slade,Owens, 1998) من الكمالية السلبية والكمالية الإيجابية، فالأفراد المرتفعون في الكمالية السلبية مدفوعين بالتعزيز السالب ولديهم مخاوف من الفشل (التوجه نحو التجنب) بينما الأفراد ذوي الكمالية الإيجابية يكونون مدفوعون بالتعزيز الإيجابي والرغبة في النجاح (التوجه نحو الاقتراب). والطفل الذي يتعرض لبيئة قاسية يشيع فيها الإهانة وسوء المعاملة النفسية، وسحب الحب، فهذا الطفل يستجيب لهذه البيئة بسلوك كمالي ربما تكون هذه طريقة لمواجهة هذا العالم القاسي، هذا الطفل من الممكن أن يعتقد أنه أتقن من خلال ممارسة عملية الضبط، عند ذلك فإن الأذى الناتج عن الإهانة البدنية والانفعالية سوف يتوقف (Flett, et al 2002)

وترى الباحثة أنه يمكن أن تفسر الكمالية من خلال مرحلة الاحساس بالكفاية مقابل الاحساس بالدونية وهي إحدى مراحل النمو النفسي الاجتماعي التي وضعها أريكسون، ويذكر أن الفرد عندما يحقق نجاحات أكثر من الفشل سينمو لديه شعور بالكفاية والعكس صحيح ، كما ترى الباحثة أن خبرات النجاح والفشل ليست المهمة بحد ذاتها، ولكن الأهم هو طريقة التعامل مع هذه المواقف.

مفهوم فاعلية الذات الأكاديمية:

يرى باندورا (Bandura) أن مصطلح فاعلية الذات يعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء، والمجهود المبذول، ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك (سلام، ٢٠٠٩)

ويذكر سعيد (٢٠٠٥) أن فعالية الذات عبارة عن "مجموعة من المعتقدات أو الأحكام أو المعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته، وثقته في النجاح في أداء عمل ما، بالإضافة إلى وجود قدر من الاستطاعة على تنفيذ المهام، كما تحتوي على توقعات الفرد للأداء المرتقب، وهي ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، بل تعني بذل الجهد وتحقيق النتائج، كما تعني استثمار الإمكانات لتحقيق الأهداف الشخصية، بالإضافة إلى خاصية التنبؤ بالأداء في المستقبل. (سعيد، ٢٠٠٥)

وعرف شنك وباندورا (Bandura, Schunk) فعالية الذات الأكاديمية بأنها: الأحكام الشخصية المتعلقة بإمكانات الشخص (قدراته) التي تجعله ما قادرا على تنظيم وإنجاز المقررات الدراسية من أجل بلوغ أنواع معينة من الإنجازات (Martinez,2003)

وأشار سامح (٢٠٠٤) إلى فعالية الذات الأكاديمية على أنها: إدراك الطالب لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (المصري،٢٠١٠)

كما أشار (الزيات، ٢٠٠١) إلى أن فعالية الذات الأكاديمية هي: اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

أنواع فاعلية الذات:

قام الباحثون بتصنيف فعالية الذات إلى عدة أنواع تذكر منها:

أ- الفاعلية القومية: Population-efficacy

قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكارا ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد. (سعيد، ٢٠٠٥)

ب- الفاعلية الجماعية: Collective-efficacy:

هي مدى اعتقاد مجموعة من الأفراد أنها تعمل معا، وبأسلوب فعال لإنجاز أهدافها المشتركة، كما أوضح باندورا أن الفعالية الجماعية لها دور فعال في أداء الطلاب داخل الفصول.

ج- فاعلية الذات المعممة: Generalized self-efficacy

ويقصد بها اعتقاد عام يتعلق بقدرة الفرد على أداء مجموعة متنوعة من السلوكيات عبر مجموعة مختلفة من المواقف، وقد أشار باندورا إلى أن خصوصية معتقدات الفعالية ليست بالشيء الثابت، ويمكن لبعض الخبرات أن تعزز الإحساس بالفعالية التي يتم تعميمها في المواقف المستقبلية، فالتغيرات التي تحدث في معتقدات فاعلية الذات من خلال الخبرات المباشرة في مواقف ما يتم تعميمها على مواقف اخرى مشابهة (Snyder,2009Lopez,)

د- فاعلية الذات الخاصة Specific Self-Efficacy:

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب) (الربيعان،٢٠٠٧)

أبعاد فاعلية الذات الأكاديمية:

حدد باندورا ثلاثة أبعاد رئيسة للفاعلية الذاتية ينبغي مراعاتها عند إعداد مقاييس الفعالية الذاتية بصفة عامة، ومن خلالها يمكن اشتقاق أبعاد فعالية الذات الأكاديمية على النحو التالي:

- **درجة الفاعلية: Magnitude Efficacy**

يشير هذا البعد إلى درجة اعتقاد المتعلم في كفاءته أو فعاليته الذاتية بمعنى مدى ثقته في قدراته ومعلوماته ومن المهم أن تعكس اعتقادات أو إدراك المتعلم تقديره لذاته وبأن لديه درجة من الفعالية الذاتية تمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يُكلف به دائماً وليس أحياناً، كما يجب أن تعكس تلك الاعتقادات طبيعة ونوع التحديات أو الصعوبات التي يمكن في ضوئها الحكم على مستوى الفعالية حيث تختلف درجة الفعالية تبعاً لطبيعة الموقف وما تتطلبه من جهد أو ترتيب للمهمات حسب الصعوبة.(سلام، ٢٠٠٩)

- **عمومية الفاعلية Generality Efficacy:**

يشير هذا البعد إلى اتساع مدى الأنشطة والمهام الواقعية ذات الدلالة والتي يعتقد أو يدرك المتعلم أنه بإمكانه أداؤها تحت مختلف الظروف ، حيث أن توقعات الفعالية تنتقل إلى مواقف مشابهة للمواقف الأولية ، وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي

تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة ، وتختلف درجة العمومية باختلاف درجة تماثل الأنشطة ، و وسائط التعبير عن الإمكانية سواءً كانت سلوكية أو معرفية أو انفعالية، و الخصائص الكيفية للموقف كخصائص المتعلم أو الموقف محور السلوك.

- **قوة الفاعلية: Strength Efficacy:**

ويشير هذا البعد إلى قوة أو شدة أو عمق الإحساس بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية، بمعنى قوة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد بإمكانية أداء المهام أو الأنشطة موضع القياس ، ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين القوي جدا إلى الضعيف جدا أو الموافقة بشدة وغير الموافقة بشدة (الشمراني، ٢٠١٤)

النظريات المفسرة لفاعلية الذات الأكاديمية

- **نظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا):**

تعد نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theoryأو نظرية التعلم بالملاحظة من النظريات التي أسهمت في نموذج التعليم المباشر، وقد ظهرت على يد عدد من علماء النفس الذين حاولوا التوفيق بين علم النفس المعرفي من ناحية، ومبادى تعديل السلوك الذي توصلت إليه النماذج السلوكية – وخاصة نموذج سكنر – من ناحية أخرى، وكانت أولى هذه المحاولات هي التي صاغها جون دولاردJ,Dollard، ونيل ميللرN,Millerفي كتابهما "التعلم الاجتماعي والمحاكاة "الذي صدر عام (١٩٤١) وفيه حاولا التوفيق بين مبادئ السلوكية (المثير – الاستجابة – التعزيز) وبين مبادى التحليل النفسي؛ أما المحاولة الثانية فهي التي صاغها (جوليان روتر) في كتابه (التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي) الذي صدر عام ١٩٥٤ وجاء تأكيداً لما ذكره ميللرودولارد من قبل وخاصة مفهوم التعزيز، الذي قد تطور عند روتر فأصبح يسمى (وجهة الضبط Locus of control) وميز فيه بين الأشخاص الموجهين داخليا، والأشخاص الموجهين خارجيا؛ أما المحاولة الثالثة فتلك التي قام بها ألبرت باندورا و ريتشارد وولترز في كتابهما (التعلم الاجتماعي ونمو الشخصية) الصادر عام ١٩٩٣، ثم كتاب (مبادئ تعديل السلوك) لباندورا الصادر عام ١٩٩٩، وقدما في هذين الكتابين نظريتهما في التعلم الاجتماعي والتي تستند إلى مفهوم (التطويع الفعال أو الاشتراط الإجرائي Operant Conditioning)عند سكنر، وتدور أساسا حول التعزيز والمحاكاة ودورهما في التحكم في السلوك، إلا أن باندورا وزميله سرعان ما ركزا على السلوك الاجتماعي مستقلاً عن مفهوم التعزيز في ذاته ثم على المفاهيم المعرفية المعاصرة، وخاصة في كتاب باندورا الصادر عام ١٩٧٧. (سلام، ٢٠٠٩)

ويعتقد باندورا أن السلوك البشري لا يتم تنظيمه من خلال عناصر في البيئة، كما أنه لا يتفق مع نظرية التحليل النفسي التي ترى بأن السلوك يتحدد من خلال قوى داخلية لا ندركها، ووفقاً لـ باندورا" فإن السلوك البشري يرجع إلى الحتمية المتبادلة التي تتطلب عوامل سلوكية ومعرفية وبيئية، ويظهر من خلال ذلك أن للعمليات المرتبطة بالذات Selfدورا رئيسا في نظرية باندورا ولكنه لا يعتبر الذات عاملاً نفسياً يتحكم في السلوك، وبدلاً من ذلك فهو يستخدم مصطلح النظام الذاتي Self-System ليشير إلى التكوينات المعرفية التي تمد الفرد بميكانيزمات مرجعية، كما تشير إلى مجموعة من الوظائف الفرعية مثل إدراك وتقييم وتنظيم السلوك، وهكذا فإن الذات في نظرية التعلم الاجتماعي عبارة عن مجموعة من العمليات المعرفية والتكوينات التي من خلالها يرتبط الناس ببيئتهم والتي تساعد في تشكيل سلوكهم. (بدوي، ٢٠٠١)

ويضيف باندورا (Bandura) أنه قدم فعالية الذات على أنها مؤثر وليس المحدد الوحيد للسلوك، فنظرية التعلم الاجتماعي تسلم جزئياً بأن الفعالية تكون متضمنة وتتفاعل مع محددات متعددة تعمل كعوامل متشابكة تبادلياً في اكتساب وتنظيم السلوك، ويذكر باندورا ايضاً أن القول بتأثير فعالية الذات على الأداء لا يعني أن توقعات الفعالية الذاتية هي المحدد الوحيد للسلوك، فالتوقعات وحدها سوف لا تنتج الأداء المطلوب لو أن الإمكانات الأساسية غير موجودة أو ناقصة؛ فقد توجد العديد من الأشياء التي يمكن أن يعملها الناس وهم على يقين من النجاح ومع ذلك لا يؤدونها لأنهم ليس لديهم الحافز لعملها، فالحوافز الملائمة والمهارات

المناسبة بالإضافة إلى توقعات فعالية الذات هي المحددات الرئيسية لاختيار الناس للنشاط وكم الجهد الذي سيبذلونه وإلى أي مدى سوف يتحملون بذل الجهد في التعامل مع المواقف الضاغطة. (Plourde,2002)

ومما سبق ترى الباحثة أن نظرية فاعلية الذات تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد، وذلك حول معارفه، ومدى قدرته على القيام بسلوكيات معينة، وبالتالي فإن الفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقوم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته وللجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه للصعاب، ومقاومته للفشل، ومن ذلك قدرته على تطوير معارفه، وتحسين مستواه العلمي في حالة تدني مستوى تحصيله في مرحلة ما،

وترى الباحثة أن نظرية فاعلية الذات الأكاديمية تؤكد على أن جميع العمليات التي تحدث التغيرات المعرفية، والنفسية، والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بفاعلية الذات لدى الطالب، كما انها تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته العلمية والمعرفية، وقدرته على ممارسة التحكم في الأحداث كالاختبارات، واجتياز المراحل التعليمية، وتحقيق مستوى تحصيل عالي ، وهذه كلها عوامل أكاديمية تؤثر على حياته، فهي لا تعتمد على المهارات التي يمتلكها الطالب فحسب، وإنما تعتمد أيضاً على قدرات الفرد العلمية والأكاديمية، وعلى ما يستطيع الطالب إنجازه بالمهارات العلمية والأكاديمية التي يمتلكها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن الذي يسعى لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات المختلفة، حيث تحاول الباحثة معرفة العلاقة بين الكمالية العصابية وفاعلية الذات الأكاديمية، والتعرف على وجود فروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكمالية العصابية يعزى لمتغير التخصص (علمي/أدبي) والسنة الدراسية (الأولى/الرابعة) والتعرف على وجود فروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية تعزى لمتغيرات التخصص (علمي/أدبي) والسنة الدراسية (الأولى/الرابعة)، فالمنهج الوصفي الارتباطي المقارن يناسب اهداف الدراسة الحالية، ويحقق الاجابة على تساؤلاتها.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق اداتي الدراسة على عينة بلغت (٢٠٠) طالبة من طالبات جامعة شقراء وتشمل كلاً من: الكلية الأدبية والكلية العلمية، وكلية العلوم التطبيقية بشقراء، كلية التربية وكلية العلوم والآداب وكلية العلوم التطبيقية بالدوادمي، كلية التربية بحريملاء، كلية التربية بثادق، كلية العلوم والآداب بساجر، كلية التربية بالمزاحمية، كلية التربية بالقويعية، كلية التربية بضرما، وكلية التربية بعفيف، وتم توزيع ادوات الدراسة على الاقسام العلمية والأدبية وعلى جميع المستويات ورقياً والكترونياً والجدول التالي يوضح توزيع العينة كالتالي:

جدول (١)

وصف خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
التخصص	أدبي	١١٢	%٥٦
	علمي	٨٨	%٤٤
السنة الدراسية	الأولى	٥٦	%٢٨
	الرابعة	٧٠	%٣٥
المجموع		٢٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن عدد أفراد العينة من القسم الأدبي بلغت (١١٢) طالبة بنسبة ٥٦% وعدد أفراد العينة من القسم العلمي بلغت (٨٨) طالبة بنسبة ٤٤% كما اتضح ايضا من خلال الجدول السابق أن عدد افراد العينة من السنة الدراسية الأولى بلغت (٥٦) طالبة بنسبة ٢٨% والسنة الدراسية الرابعة (٧٠) طالبة بنسبة ٣٥%.

أدوات الدراسة

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية للتحقق من فروض الدراسة على المقاييس التالية :

١- **مقياس الكمالية العصابية**

من اعداد عبد النبي (٢٠٠٩) ويتكون المقياس من (٤٤) فقرة وتتوزع على الأبعاد حسب الجدول التالي:

جدول (٢)

توزيع أبعاد مقياس الكمالية العصابية وعدد فقرات كل بُعد

الرقم	البعد	عدد الفقرات	ارقام الفقرات
١	المستويات العالية والمبالغ فيها للأداء	٢٠	-
	أ-من الفرد لذاته	٩	(١-٥-٧-٩-١٤-١٦-١٩-٢٠-٢٢).
	ب-من الفرد إلى الآخرين	٤	(٣٤-٣٧-٣٩-٤١)
	جـ-من الآخرين نحو الفرد	٧	(٤-٨-١١-٣١-٣٥-٣٨-٤٠)
٢	الخوف من الفشل	٧	(٣-١٠-١٢-٢٤-٣٣-٤٢-٤٤)
٣	عدم الرضا بوجه عام	٥	(١٧-٢٣-٢٦-٢٨-٣٦)
٤	الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس	١٢	(٢-٦-١٣-١٥-١٨-٢١-٢٥-٢٧-٢٩-٣٠-٣٢-٤٣)
المجموع		٤٤	-

- **تصحيح المقياس**

تقع الإجابة في ثلاثة مستويات هي: (نعم، أحياناً، لا). وتقدر "نعم" بثلاث درجات، و"أحيانا" بدرجتين، و "لا" بدرجة واحدة. وبذلك تكون الدرجة العظمى هي ١٣٢، والدرجة الصغرى هي ٤٤، وتدل الدرجة المرتفعة على الكمالية العصابية.

- **صدق المقياس:**

قامت معدة المقياس من التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما:

١-**صدق المحكمين**: قامت معدة المقياس بعرضه على (١٠) من السادة الأساتذة المختصين في علم النفس والصحة النفسية، وتم حذف بعض العبارات وتعديل البعض الآخر، بناء على توجيهات السادة المحكمين.

٢-**الاتساق الداخلي**: قامت معدة المقياسبتقنينه على عينة مكونة من (٧٥) طالباً وطالبة من كلية التربية، وجاءت معاملات الصدق لأبعاد المقياس كما يلي: المستويات العالية المبالغ للأداء (٠,٨٢١) ، الخوف من الفشل (٠,٩٥٥) ، عدم الرضا بوجه عام (٠٩,٧٥) ، الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس (٠,٨٩١)

- **ثبات المقياس:**

قامت معدة المقياسبحساب معامل الثبات للأبعاد الأربعة الرئيسية والثلاثة أبعاد الفرعية من البعد الأول والقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ، وجاءت معاملات ثبات الأبعاد كالتالي: المستويات العالية المبالغ فيها للأداء (٠,٦٤) ، من الفرد لذاته (٠,٥٧)، من الفرد للآخرين (٠,٦٨)، من الآخرين نحو الفرد (٠,٦٤) ،

الخوف من الفشل (٠,٦٧) ، عدم الرضا بوجه عام (٠,٩٠) ، الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام (٠,٦٢) ، القياس ككل (٠,٦٨).

- **التحقق من الخصائص السيكومتريةلمقياس الكمالية العصابية في الدراسة الحالية:**

للتحقق من صدق وثبات مقياس الكمالية العصابية في الدراسة الحالية قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات جامعة شقراء، ومن تخصصات مختلفة، ومستويات مختلفة، وقد تم اختيارهم عشوائياً.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق المقياس من خلال الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى له

الابعاد	البعد الفرعي	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	من الفرد لذاته	١	**٠,٣٩	٩	**٠,٥٨	١٩	**٠,٦٠
		٥	**٠,٥٢	١٤	**٠,٤٦	٢٠	**٠,٦٥
		٧	**٠,٣١	١٦	**٠,٦٣	٢٢	**٠,٥٨
	من الفرد للآخرين	٣٤	**٠,٥٧	٣٩	**٠,٥٩		
		٣٧	**٠,٥٢	٤١	**٠,٤٩		
	من الآخرين نحو الفرد	٤	**٠,٤١	١١	**٠,٤٦	٣٥	**٠,٤٣
		٨	**٠,٥٣	٣١	**٠,٥٨	٣٨	**٠,٦١
		٤٠	**٠,٥٥				
الخوف من الفشل		٣	٠,٥٩	٢٤	**٠,٥٨	٤٤	**٠,٥٠
		١٠	**٠,٥٥	٣٣	**٠,٤٦		
		١٢	**٠,٤٠	٤٢	**٠,٤٥		
عدم الرضا بوجه عام		١٧	**٠,٦٣	٢٦	**٠,٦٤	٣٦	**٠,٦١
		٢٣	**٠,٥٨	٢٨	**٠,٥٣		
الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام		٢	**٠,٤١	١٨	**٠,٣٨	٢٩	**٠,٥٧
		٦	**٠,٦١	٢١	**٠,٤٤	٣٠	**٠,٤٦
		١٣	**٠,٥٩	٢٥	**٠,٥٢	٣٢	**٠,٥٥
		١٥	**٠,٥٣	٢٧	**٠,٥٥	٤٣	**٠,٤٩

****معامل الارتباط له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ان جميع معاملات الارتباط لها دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣١- ٠,٦٥) ، (٠,٤٩- ٠,٥٩) ، (٠,٤١- ٠,٦١) للأبعاد الفرعية للبعد

الاول ، كما تراوحت بين (٠,٤٠- ٠,٥٩) لعبارات البعد الثاني، وتراوحت بين (٠,٥٣- ٠,٦٤) لعبارات البعد الثالث وتراوحت بين (٠,٣٨- ٠,٦١) لعبارات البعد الرابع وتشير هذه المعاملات الى توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لجميع ابعاد مقياس الكمالية العصابية.

- **الصدق البنائي:**

تم التأكد من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الكمالية العصابية

م	الابعاد	معامل الارتباط
١	المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	**٠,٧٢
٢	الخوف من الفشل	**٠,٨٣
٣	عدم الرضا بوجه عام	**٠,٨٥
٤	الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام	**٠,٨٤

****معامل الارتباط له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ان معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الكمالية العصابية تراوحت (٠,٧٢- ٠,٨٥) وان قيم معاملات الارتباط مرتفعة ولها دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكمالية العصابية.

- **ثبات مقياس الكمالية العصابية :**

تم التأكد من ثبات مقياس الكمالية العصابية من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، كماتبين النتائج بالجدول التالي:

جدول (٥)

معاملات ثبات الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد مقياس الكمالية العصابية

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	**المستويات العالية المبالغ فيها للأداء**	٢٠	٠,٧٩	٠,٧٧
٢	**الخوف من الفشل**	٧	٠,٥٢	٠,٥١
٣	**عدم الرضا بوجه عام**	٥	٠,٥٥	٠,٥٤
٤	**الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام**	١٢	٠,٧٣	٠,٧٧
الدرجة الكلية لمقياس الكمالية العصابية		٤٤	٠,٨٧	٠,٨٦

من الجدول السابق اتضح ان قيم معاملات الثابت لأبعاد مقياس الكمالية العصابية باستخدام معامل الفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠,٥٢- ٠,٧٩) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمقياس الكمالية العصابية (٠,٨٧) ، كما جاءت معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية بين (٠,٥١-٠,٧٧) وكان معامل الثبات الاجمالي ٠,٨٦ وهي قيم عالية تشير الى ان ابعاد مقياس الكمالية العصابية الاربعة تتمتع بالثبات اللازم لعملية التحليل الاحصائي.

٢- **مقياس فاعلية الذات الأكاديمية**:

اعتمدت الباحثة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من إعداد غنيم (٢٠٠٤) ويتكون المقياس من

(٦٣) فقرة وتتوزع على الأبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (٦)

توزيع أبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية وعدد فقرات كل بُعد

الرقم	البعد	عدد الفقرات	ارقام الفقرات
١	فاعلية الذات للتحصيل الأكاديمي	١٣	العبارات الموجبة: (١ ـ ٦ ـ ١١ ـ ١٦ ـ ٢٦ ـ ٤١ ـ ٤٦ ـ ٥١ ـ ٦٣) العبارات السالبة: (٢١ ـ ٣١ ـ ٣٦ ـ ٥٦)
٢	فاعلية الذات للتكليفات الدراسية	١٢	العبارات الموجبة: (٢ ـ ٧ ـ ١٢ ـ ٢٢ ـ ٢٧ ـ ٣٧ ـ ٤٧ ـ ٥٢ ـ ٥٧) العبارات السالبة: (١٧ ـ ٣٢ ـ ٤٢)
٣	فاعلية الذات لتنظيم الذات الأكاديمية	١٢	العبارات الموجبة: (٣ ـ ٨ ـ ١٣ ـ ٢٣ ـ ٢٨ ـ ٣٣ ـ ٣٨ ـ ٥٣ ـ ٥٨) العبارات السالبة (١٨ ـ ٤٣ ـ ٤٨)
٤	فاعلية الذات للمواقف الاختبارية	١٤	العبارات الموجبة: (٤ ـ ٩ ـ ١٤ ـ ٢٩ ـ ٣٤ ـ ٣٩ ـ ٤٤ ـ ٤٩ ـ ٥٩ ـ ٦٢) العبارات السالبة: (١٩ ـ ٢٤ ـ ٥٤ ـ ٦١)
٥	فاعلية الذات للتخصص الدراسي	١٢	العبارات الموجبة: (٥ ـ ١٠ ـ ٢٠ ـ ٢٥ ـ ٣٥ ـ ٤٠ ـ ٥٥ ـ ٦٠) العبارات السالبة : (١٥ ـ ٣٠ ـ ٤٥ ـ ٥٠)
المجموع		٦٣	-

- **تصحيح المقياس:**

يتم تصحيح المقياس بحساب درجة كل بعد من الأبعاد الخمسة، ثم حساب الدرجة الكلية من حاصل جمع درجات الأبعاد الخمسة، وتحسب درجة كل فقرة بتقدير درجات العلامات التي حددها كل مفحوص لنفسه والتي تتراوح ما بين ١ ـ ٥ تبعا لتقدير مدى تطابق ما جاء في الفقرة مع ما يعتقد المفحوص عن نفسه، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٣١٥) أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب و (٦٣) أدنى درجة يمكن الحصول عليها.

- **صدق المقياس:**

قام معد المقياس من التحقق من صدق الأداة من الوجهتين الظاهرية والمنطقية بعد الاعتماد في إعداده واستخلاص أبعاده باستخدام أسلوب التحليل العاملي لفقراته التي سبق وأن تم عرضهاعلى المحكمين، وتراوحت قيم معاملات الصدق الذاتي للمقياس بين (٠,٩٠١،٠,٣٥١) ومعظمها معاملات ذات قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يقيس ما وضع من أجله.

- **ثبات المقياس:**

قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقتين:

- **الاتساق الداخلي**:

حيث تبين أن قيمة ثبات المقياس باستخدام معامل " ألفا " قد بلغت (٨٠٩،) ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس لدرجات العينة الاستطلاعية (ن = ٩٨ طالب وطالبة) وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٤٦٢، ـ ٩٢١،) ومعظمها دال إحصائيا عند مستوى (٠٥،) و (٠١،)

- **إعادة التطبيق**:

تم حساب ثبات المقياس بإعادة التطبيق على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول. حيث بلغت قيمة معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق لمقياس فعالية الذات الأكاديمي على

العينة الاستطلاعية قد تراوحت بين (٣٥١، ـ ٩٠١،) ومعظمها دال عند مستوى (٠١،).

- **التحقق من الخصائص السيكومتريةلمقياس فاعلية الذات الأكاديمية في الدراسة الحالية:**

لتحقق من صدق وثبات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية في الدراسة الحالية قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات جامعة شقراء، ومن تخصصات مختلفة، ومستويات مختلفة، وقد تم اختيارهم عشوائياً.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق المقياس من خلال الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى اليه ، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والجداول التالية توضح نتائج ذلك.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى اليه

الابعاد	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
فاعلية الذات للتحصيل الأكاديمي	١	**٠,٤٨	٢١	**٠,٣٥	٤١	**٠,٥٢	٦٣	**٠,٥٢
	٦	**٠,٣٢	٢٦	**٠,٤٥	٤٦	**٠,٥٢		
	١١	**٠,٥٣	٣١	**٠,٥٩	٥١	**٠,٤٩		
	١٦	**٠,٤٧	٣٦	**٠,٣٨	٥٦	**٠,٥٢		
فاعلية الذات للتكليفات الدراسية	٢	**٠,٣٧	١٧	**٠,٥٣	٣٢	**٠,٣٤	٤٧	**٠,٧٢
	٧	**٠,٤٠	٢٢	**٠,٥٩	٣٧	**٠,٦٠	٥٢	**٠,٧٢
	١٢	**٠,٣٨	٢٧	**٠,٥٦	٤٢	**٠,٤٥	٥٧	**٠,٦٦
فاعلية الذات لتنظيم الذات الاكاديمية	٣	**٠,٤٦	١٨	**٠,٤٦	٣٣	**٠,٦٦	٤٨	**٠,٤٦
	٨	**٠,٤١	٢٣	**٠,٤٣	٣٨	**٠,٤٧	٥٣	**٠,٥٥
	١٣	**٠,٦٦	٢٨	**٠,٦٣	٤٣	**٠,٦٧	٥٨	**٠,٧١
فاعلية الذات للأداء في المواقف الاختيارية	٤	**٠,٥٥	٢٤	**٠,٦٢	٤٤	**٠,٥٢	٦١	**٠,٣١
	٩	**٠,٣٩	٢٩	**٠,٤٥	٤٩	**٠,٥٢	٦٣	**٠,٦٤
	١٤	**٠,٣٦	٣٤	**٠,٥٧	٥٤	**٠,٤٢		
	١٩	**٠,٤٧	٣٩	**٠,٥٦	٥٩	**٠,٥٥		
فاعلية الذات للتخصص الدراسية	٥	**٠,٣٩	٢٠	**٠,٥٩	٣٥	**٠,٤٩	٥٠	**٠,٧٠
	١٠	**٠,٤٩	٢٥	**٠,٥٨	٤٠	**٠,٤٠	٥٥	**٠,٦٠
	١٥	**٠,٤٧	٣٠	**٠,٣٧	٤٥	**٠,٦٤	٦٠	**٠,٧٧

****معامل الارتباط له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ان جميع معاملات الارتباط لها دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٢- ٠,٥٩) لعبارات البعد الاول وتراوحت بين (٠,٣٤- ٠,٧٢) لعبارات

البعد الثاني ، وتراوحت بين (٠,٤١- ٠,٧١) لعبارات البعد الثالث وتراوحت بين (٠,٣١- ٠,٦٤) لعبارات البعد الرابع كما تراوحت ما بين (٠,٤٠- ٠,٧٧) لعبارات البعد الخامس وتشير هذه المعاملات الى توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لجميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الاكاديمية.

- **الصدق البنائي:**

تم التأكد من الصدق البنائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

م	الابعاد	معامل الارتباط
١	فاعلية الذات للتحصيل الأكاديمي	**٠,٧٩
٢	فاعلية الذات للتكليفات الدراسية	**٠,٧٧
٣	فاعلية الذات لتنظيم الذات الاكاديمية	**٠,٨١
٤	فاعلية الذات للأداء في المواقف الاختبارية	**٠,٧٨
٥	فاعلية الذات للتخصص الدراسي	**٠,٧٨

****معامل الارتباط له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ان معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الاكاديمية تراوحت (٠,٧٧- ٠,٨١) وان قيم معاملات الارتباط مرتفعة ولها دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات الاكاديمية.

- **ثبات مقياس فاعلية الذات الاكاديمية:**

تم التأكد من ثبات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، كما تبين النتائج بجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات ثبات الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية

م	الابعاد	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	فاعلية الذات للتحصيل الأكاديمي	١٣	٠,٦٥	٠,٦٦
٢	فاعلية الذات للتكليفات الدراسية	١٢	٠,٥٤	٠,٥٣
٣	فاعلية الذات لتنظيم الذات الاكاديمية	١٢	٠,٥٣	٠,٥٤
٤	فاعلية الذات للأداء في المواقف الاختبارية	١٤	٠,٥٦	٠,٥٦
٥	فاعلية الذات للتخصص الدراسي	١٢	٠,٥٣	٠,٥٧
	الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الاكاديمية	٦٣	٠,٨٤	٠,٨٨

من الجدول السابق اتضح ان قيم معاملات الثابت لأبعاد مقياس فعالية الذات الاكاديمية باستخدام معامل

الفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠,٥٤- ٠,٦٥) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلى لمقياس فعالية الذات الاكاديمية (٠,٨٤) ، كما جاءت معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية بين (٠,٥٣-٠,٦٦) وكان معامل الثبات الاجمالي ٠,٨٨ وهي قيم عالية تشير الى ان ابعاد مقياس فاعلية الذات الاكاديمية الخمسة تتمتع بالثبات اللازم لعملية التحليل الاحصائي.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

- **نتائج الاجابة عن السؤال الأول**

والذي ينص على: "ما مستوى شيوع صفة الكمالية العصابية لدى عينة الدراسة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من ابعاد مقياس الكمالية العصابية وترتيب هذه الابعاد تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من ابعاد مقياس الكمالية العصابية

م	البعد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الكمالية العصابية	ترتيب هذه الابعاد
١	المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	٢,٣٩	٠,٢٨	مرتفع	١
	من الفرد لذاته	٢,٤٤	٠,٣٤	مرتفع	
	من الفرد للآخرين	٢,٤٠	٠,٣٥	مرتفع	
	من الآخرين نحو الفرد	٢,٣٣	٠,٣٧	مرتفع	
٢	الخوف من الفشل	١,٨٦	٠,٣٧	متوسط	٤
٣	عدم الرضا بوجه عام	٢,٠٣	٠,٤٥	متوسط	٢
٤	الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام	١,٩٤	٠,٣٧	متوسط	٣
	المقياس ككل	٢,٠٥	٠,٣٠	متوسط	ـــــ

للحكم على مستوى الكمالية العصابية تم الاستناد على المعيار التالي:

- اذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي بين (١- إلى أقل من ١,٦٧) فإن مستوى الكمالية منخفض.
- اذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي بين (١,٦٧- إلى اقل من ٢,٣٣) فإن مستوى الكمالية متوسط.
- اذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي بين (٢,٣٣- الى ٣) فإن مستوى الكمالية مرتفع.

من الجدول السابق يتضح أن المستوى العام للكمالية العصابية لأفراد عينة الدراسة كان مستوى متوسط حيث بلغ المتوسط العام لمقياس الكمالية العصابية (٢,٠٥) بانحراف معياري (٠,٣٠) كما تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد ما بين (١,٨٦- ٢,٣٩) حيث تراوحت مستويات الكمالية العصابية ما بين مستويات متوسطة ومرتفعة حيث جاء في الترتيب الاول البعد الخاص ب " المستويات العالية المبالغ فيها للأداء" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٩) ومستوى كمالية مرتفع كما اتضح للباحثة ان المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية لبعد المستويات العالية المبالغ فيها للأداء كانت (٢,٤٤- ٢,٤٠-٢,٣٣) وجميعها ذات مستويات كمالية مرتفعة ، وفي الترتيب الثاني جاء البعد الخاص "عدم الرضا بوجه عام " بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٣) ومستوى متوسط من الكمالية، وفي الترتيب الثالث جاء البعد " الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام " بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٤) ومستوى متوسط من الكمالية ، وفي الترتيب الرابع جاء البعد " الخوف من

الفشل " بمتوسط حسابي بلغ (١,٨٩) ومستوى متوسط من الكمالية العصابية.

وتفسر الباحثة ارتفاع مستوى الكمالية العصابية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء بانه قد يرجع الى عدم الشعور بالرضا عن الاداء الذي يقومون به؛ لأنه في نظرهم لم يفعلوه بالصورة المطلوبة، فهم يريدون تحقيق أهداف مستحيلة، والذي يعدونه هو الانجاز الحقيقي، مما يترتب على ذلك اضطرابات نفسية وشعور بالنقص، كما أن معايير الأداء لدى الاشخاص الكماليين تكون عالية المستوى وتتصف بالصرامة، وبالتالي يفرض الشخص الكمالي لنفسه معايير غير واقعيه للتفوق وبالتالي يقع في مشكلة الكمال (Nugent,2000) ؛ وذلك لأن هذه التوقعات العالية تفوق ما يمكنهم به في الواقع، وهذا بدوره يقودهم إلى دوامة من الخوف تجاه المعوقات والعقبات التي تواجههم أثناء محاولة تنفيذ تلك الأهداف.

وقد توصلت نتائج بعض الدراسات إلى أن الكمالية العصابية ترتفع لدى الطالبات الجامعيات وهو ما توصلت اليه الدراسة الحالية من ارتفاع مستوى الكمالية العصابية في بعد المستويات العالية المبالغ فيها للأداء لدى عينة من طالبات جامعة شقراء،كما جاء في الأدب النظري من العوامل التي تساعد على الكمالية حيث ذكرت (إسماعيل، ٢٠١٣) أن هناك عدة عوامل ومحفزات لظهور الكمالية لدى الأفراد أهمها الحاجة لرضا الآخرين والخوف من أي نقد أور فض؛ لذا يسعى بأن تكون أعماله ممتازة بشكل كامل من أجل حماية ذاته، والتفكير بمنطق الكل أو لا شيء حيث يعتقد الكماليون أنهم عديمو القيمة إذا كانت إنجازاتهم غير ممتازة بالكامل؛ وذلك لأن لدى الكماليين صعوبة في رؤية الأمور بوضوح من وجهات نظر متعددة والمبالغة أو المغالاة فيما يجب عمله؛ مما يؤدي إلى الالتزام بقواعد صارمة في كيف يجب أن تكون حياتهم؛ ومع مثل هذه المبالغة، فإنهم نادراً ما يضعون في الاعتبار حاجاتهم ورغباتهم الخاصة والاعتقاد بأن الآخرين ينجحون بسهولة حيث يميل الكماليون إلى إدراك أن الآخرين يحققون النجاح ببذل الحد الأدنى من المجهود، وبأخطاء قليلة، وبثقة كبيرة بالذات؛ وفي نفس الوقت، فإنهم ينظرون إلى جهودهم ومحاولاتهم مهما كانت على أنها غيركافية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما أظهرتهالنتائج في دراسة الزغاليل (٢٠٠٧) حيث توصلت الدراسة إلى وجود مستوى دون المتوسط بقليل من الكمالية، لدى طلاب الجامعة بشكل عام، وتفسر الباحثة هذا الاختلاف ربما يعود للاختلاف الثقافي بين المجتمع الاردني والمجتمع السعودي، كما ذكرت ذلك اسماعيل (٢٠١٣) حيث ترتبط مفاهيم النجاح للطلاب في المجتمع السعودي بمدى النجاح الأكاديمي الذي بالضرورة يؤدي للنجاح الوظيفي أو المكانة الوظيفية، مما يجعلهم أكثر ميلاً للكمالية العصابية.

كما تفسر الباحثة ذلك لاختلاف طبيعة المرأة العصرية عن طبيعة المرأة في السنوات السابقة من خلال تعدد الأدوار داخل المنزل وخارجه، ويتفق ذلك مع وجهة نظر سيلفرمانSilvermanالذي يرى أن المرأة العصرية تقع تحت ضغط العديد من المتطلبات، حيث لابد لها من العناية بأسرتها ومجتمعها، واداء المهام المنزلية، اضافة الى عملها وتعليمها، ونموها الروحي والفكري، والوفاء بحاجات الآخرين وتوقعاتهم.

- **نتائج الاجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على ما يلي:** هل توجد علاقة بين الكمالية العصابية وفاعليةالذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام معاملات ارتباط بيرسون واختبار دلالته الاحصائية للتحقق من الفرض والجدول التالي يوضح نتائج معاملات ارتباط بيرسون بين درجاتالكماليةالعصابيةبأبعادها وفاعليةالذاتالأكاديمية بأبعادهالدىأفراد عينةالدراسة.

جدول (١١)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الكمالية العصابية بأبعادها وفاعلية الذات الأكاديمية بأبعادها لدى أفراد عينة الدراسة

فاعليــة الــذات	التحصيل	التكليفات	تنظيم الذات	مواقف	التخصص	المقياس ككل

الكمالية العصابية	الاكاديمي	الدراسية	الأكاديمية	الامتحان	الدراسي	
المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	-٠,١٥*	-٠,١٤*	-٠,٢١**	-٠,١٨**	-٠,١٩*	-٠,١٦**
الخوف من الفشل	-٠,١٧**	-٠,١٥**	-٠,١٨**	-٠,١٦**	-٠,١٨**	-٠,١٧**
عدم الرضا بوجه عام	-٠,١٦**	-٠,١٥**	-٠,١٧**	-٠,١٥*	-٠,١٧**	-٠,١٩**
الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام	-٠,١٤*	-٠,١٥**	-٠,١٤*	-٠,١٦**	-٠,١٤*	-٠,١٧**
المقياس ككل	-٠,١٧**	-٠,١٦**	-٠,١٤*	-٠,١٩**	-٠,١٧**	-٠,١٨**

****معامل الارتباط له دلالة عند مستوى ٠,٠١ * معامل الارتباط له دلالة عند مستوى ٠,٠٥**

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥- ٠,٠١) بين بعد المستويات العالية المبالغ فيها للأداء كأحد ابعاد الكمالية العصابية وبين جميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٥ – ٠,٢١) وان جميع اشارات معاملات الارتباط كانت سالبة مما يشير الى ان العلاقة بين بعد المستويات المبالغ فيها للأداء وبين ابعاد فاعلية الذات الأكاديمية عكسية مما يشير الى انه كلما زادت المستويات المبالغ للأداء فيها كلما قلت فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء.

٢- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥- ٠,٠١) بين بعد الخوف من الفشل كأحد ابعاد الكمالية العصابية وبين جميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٥ – ٠,١٨) وان جميع اشارات معاملات الارتباط كانت سالبة مما يشير الى ان العلاقة بين بعد الخوف من الفشل وبين ابعاد فاعلية الذات الأكاديمية عكسية مما يشير الى انه كلما زاد الخوف من الفشل كلما قلت فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء.

٣- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥- ٠,٠١) بين بعد عدم الرضا بوجه عام كأحد ابعاد الكمالية العصابية وبين جميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٥ – ٠,١٧) وان جميع اشارات معاملات الارتباط كانت سالبة مما يشير الى ان العلاقة بين بعد عدم الرضا بوجه عام وبين ابعاد فاعلية الذات الأكاديمية عكسية مما يشير الى انه كلما زاد عدم الرضا بوجه عام كلما قلت فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء.

٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥- ٠,٠١) بين بعد الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام كأحد ابعاد الكمالية العصابية وبين جميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٤ – ٠,١٦) وان جميع اشارات معاملات الارتباط كانت سالبة مما يشير الى ان العلاقة بين بعد الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام وبين ابعاد فاعلية الذات عكسية مما يشير الى انه كلما زاد الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام كلما قلت فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء.

٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥- ٠,٠١) بين الدرجة الكلية للكمالية العصابية وبين جميع ابعاد مقياس فاعلية الذات الأكاديمية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٤ – ٠,١٩) وان جميع اشارات معاملات الارتباط كانت سالبة مما يشير الى ان العلاقة بين الدرجة الكلية لمقياس الكمالية العصابية وبين ابعاد فاعلية الذات الأكاديمية عكسية مما يشير الى انه كلما زادت الكمالية العصابية كلما قلت فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء.

وترى الباحثة أن ارتباط الكمالية العصابية بفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة شقراء يعود لما للكمالية من دور في كثير من الاضطرابات النفسية، حيث يفسر هويت وفليت هذه العلاقة من جانبين، الأول: إمكانية أن يولد سلوك الكمالية ضغوطاً والتي تنتج جزئياً من ميل الكماليين إلى التقييم الصارم، والتركيز على الجوانب السلبية للأداء، والثاني: ربط الاداء بقيمة الذات، بحيث يعتبر الأداء غير المثالي فشلاً ومؤشر لانعدام القيمة الذاتية. (الموسى،٢٠٠٧) كما ترى الباحثة ايضاً أن الكمالية العصابية تجعل الطالبة مهتمة بدرجة كبيرة للوصول إلى الصورة التي تدرك أنها لدى الآخرين عنها، فتحاول جاهدة الوصول لأعلى مستوى يحفظ لها كيانها ومفهومها عن ذاتها كذا تتستحق التقدير والتقييم، وتعزيز هذا الاتجاه لدى الطالبات الجامعيات يجرفها نحو الوقوع في الكمالية العصابية التي لا يعرف لها قاع، فتحاول جاهدة تحقيق الكمال في كل شيء تفعله، وهذا الهدف يعد في الكثير من الأحيان صعب المنال وخاصة إذا كان الكمال – من وجة نظرها – يعني العمل في إطار محكم لا يصيبه نقص أو عيب، حتى تصل إلى الدرجة التي تدرك فيها أنها لا تستطيع تحقيق الكمال ويجعلها تشعر أنه لا ينفك بوصولها إلى مستوى معين حتى تشعر أن هناك مستوى آخر أفضل وأعلى منه يجب عليها الوصول إليه، وإلا فلن تصل إلى الكمال والرضا عن نفسها، فتدور حول حلقة مغلقة تدرك داخلها بعجزها عن تحقيق الكمال الذي ترتضيه لذاتها، مما يصلبها الأمر الى تدني فاعليتها الذاتية ومعتقداتها عن قدراتها واستعداداتها ودوافعها التي تمكنها من الأداء الجيد ومن التفاعل مع الحياة الأكاديمية الجامعية، ويرى سلام (٢٠٠٩) أن الاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء، وتعد مصدراً مهماً وأساسياً من مصادر فاعلية الذات، فالانفعال الشديد والقلق والضغوط والتعب تؤثر في فاعلية الذات لدى الفرد، والأفرا دالذين يعانون من هذه الأمور غالباً ما تكون فاعليتهم ضعيفة.

نتائج إجابة السؤال الثالث الذي نص على ما يلي: ما تأثير متغيري (النوع، السنة الدراسية) في مستوى الكمالية العصابية لدى أفراد العينة؟

أولاً متغير التخصص:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١٢)
نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكمالية العصابية بأبعادها تعزى إلى متغيرالتخصص (علمي- أدبي)

البعد	التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	علمي	٨٨	٢,٤٦	٠,٢٣	١٩٨	**٣,٣٩
	أدبي	١١٢	٢,٣٣	٠,٣٠		
الخوف من الفشل	علمي	٨٨	١,٩٥	٠,٣٩	١٩٨	**٣,١٤
	أدبي	١١٢	١,٧٩	٠,٣٤		
عدم الرضا بوجه عام	علمي	٨٨	٢,١٦	٠,٤٧	١٩٨	**٣,٨٢
	أدبي	١١٢	١,٩٢	٠,٤١		
الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام	علمي	٨٨	٢,٠٩	٠,٣٧	١٩٨	**٥,٢٣
	أدبي	١١٢	١,٨٣	٠,٣٣		
المجموع الكلي للمقياس	علمي	٨٨	٢,١٦	٠,٣٠	١٩٨	**٤,٨٦
	أدبي	١١٢	١,٩٧	٠,٢٧		

**** فروق داله عند مستوى ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةعلى الدرجة الكلية لمقياسالكماليةالعصابية تعزىالمتغيرالتخصص (علمي- أدبي) حيث بلغت قيمة (ف) = ٤,٨٦ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وان الفروق كانت لصالح طالبات الاقسام العلمية.

٢/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مستوى الكماليةالعصابية بأبعادها تعزى الى متغير التخصص (علمي- أدبي) حيث بلغت قيم (ف) = (٣,٣٩- ٣,١٤- ٣,٨٢- ٥,٢٣) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وان الفروق كانت لصالح طالبات الاقسام العلمية.

وتفسر الباحثة وجود فروق في مستوى الكمالية العصابية في التخصص لصالح الأقسام العلمية بسبب أن الضغوط الدراسية على طالبات القسم العلمي اكثر منها على طالبات القسم الادبي كما ان طبيعة دراسة الاقسام العلمية طبيعة صعبة عنها في الاقسام الادبية مما يجعل الكمالية العصابية للطالبات القسم العلمي اكثر من طالبات القسم الادبي.

وترى الباحثة ايضاً أن للمعلمين دور كبير في اكتساب صفة الكمالية حيث ذكرت إسماعيل (٢٠١٣)، كما جاء في الأدب النظري أن اتصاف المعلم بالكمالية يؤثر بصورة كبيرة على الطلاب حيث يتم تعزيز تلك الصفة من قبله، فضلاً عن أنه القدوة التي يتم تقليدها واكتساب خصائصها الشخصية، كما أن عرض القدوة الناجحة دون توضيح العقبات التي قد تواجههم، يوحي بالكمالية بصورة غير مباشرة؛ لذا فهم يدخلون في حالة من العمل المستمر، وبذل الجهود لإرضاء من حولهم، وحماية لذواتهم.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة مظلوم (٢٠١٣) التي اجراها على عينة من طلاب كلية التربية، وسعت للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكمالية والعدوانية، واسفرت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الكمالية يعزى لمتغير التخصص لصالح الأقسام العلمية، كما اتفقت ايضاً مع ما توصلت اليه نتائج دراسة مصطفى وأحمد (٢٠١١)، التي تم اجراءها على عينة من الطلاب الموهوبين اكاديمياً، في وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية العصابية وفق متغير التخصص وذلك لصالح التخصصات العلمية، واتفقت ايضاً مع ما اسفرت عنه نتائج دراسة نيبونوآخرون (٢٠١٠) التي تم اجراءها على عينة من طلاب الجامعة، وتوصلت لوجود فروق في مستوى الكمالية العصابية تبعاً للتخصص لصالح الاقسام العلمية، كما اتفقت ايضاً مع دراسة محمود (٢٠١٠)، والتي اجراها على عينة من المعلمين واسفرت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكمالية العصابية تعزى لمتغير التخصص وذلك لصالح الاقسام العلمية، و اتفقت ايضاً مع دراسة عطية (٢٠٠٩) التي اجراها على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً وتوصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية العصابية لصالح التخصصات العلمية، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية كذلك مع دراسة سينكلير(٢٠٠٥) التي اجراها على عينة من طلاب المرحلة الجامعية وتوصلت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية وفق متغير التخصص/ علمي- أدبي وذلك لصالح التخصصات العلمية.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة رياض (٢٠١٢) التي اجراها على عينة من الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً واظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الكمالية العصابية تبعا للتخصص، واختلفت ايضاً مع دراسة الزغاليل (٢٠٠٧)، التي أجراها على عينة من طلاب الجامعة واسفرت نتائجها الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية يعزى لمتغير التخصص.

ثانياً: متغير السنة الدراسية

تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٣)

نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكمالية العصابية بأبعادها تعزى إلى متغيرالسنة الدراسية (الأولى-الرابعة)

البعد	السنة الدراسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
المستويات العالية المبالغ فيها للأداء	الأولى	٥٦	٢,٢٣	٠,٢٧	١٢٤	٤,٧٣-**
	الرابعة	٧٠	٢,٤٧	٠,٢٨		
الخوف من الفشل	الأولى	٥٦	١,٧٥	٠,٣٣	١٢٤	٤,٤٢-**
	الرابعة	٧٠	٢,٠٣	٠,٣٦		
عدم الرضا بوجه عام	الأولى	٥٦	١,٩١	٠,٤٥	١٢٤	٣,٢٣-**
	الرابعة	٧٠	٢,١٨	٠,٤٨		
الشعور بالنقص وعدم الثقة بوجه عام	الأولى	٥٦	١,٧٩	٠,٣١	١٢٤	٤,٨٥-**
	الرابعة	٧٠	٢,٠٩	٠,٣٩		
المجموع الكلي للمقياس	الأولى	٥٦	١,٩٢	٠,٢٦	١٢٤	٥,١٣-**
	الرابعة	٧٠	٢,١٩	٠,٣٢		

**** فروق داله عند مستوى ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةعلى الدرجة الكلية لمقياسالكماليةالعصابية تعزىالمتغيرالسنة الدراسية (الأولى - الرابعة) حيث بلغت قيمة (ف) = ٥,١٣ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وان الفروق كانت لصالح طالبات السنة الرابعة.

٢/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةفي مستوى الكماليةالعصابية بأبعادها تعزىالمتغيرالسنة الدراسية (الأولى - الرابعة) حيث بلغت قيم (ف) = (٤,٧٣- ٤,٤٢- ٣,٢٣-٤,٨٥) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وان الفروق كانت لصالح طالبات السنة الرابعة.

مما سبق يتضح ان طالبات السنة الرابعة يعانين من مستوى مرتفع من الكمالية العصابية تفوق طالبات السنة الأولى وترى الباحثة أنه قد يرجع ذلك الى ان طالبات السنة الرابعة يعانين من ضغوط التخرج وضغوط الدراسة في المراحل النهائية من الكلية عكس طالبات السنة الأولى، كما يمكن تفسير ذلك حسب نظرية أدلر حيث يرى أدلر (Adler) أن الكفاح للتفوق والكمال كلاهما سمة فطرية للنمو الإنساني تتضمن كل الجوانب الصحية، وفيها يكون الدافع للكمالية موجه نحو الحصول على الفوائد الاجتماعية أو تحسين ورقي المجتمع بدلاً من تحسين ورقي الذات، وهذا ما ينطبق على طالبات السنة الرابعة وما ينتظرهم من خدمة المجتمع بعد التخرج.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة دراوشة (٢٠١٣)، التي أجراها على عينة من طلاب المدارس الثانوية في قضاء الناصرة حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الكمالية العصابية تعزى للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب المستويات العليا، كما اتفقت ايضاً مع دراسة نيبونوآخرون (٢٠١٠)، حيث أسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية في مستوى الكمالية العصابية تبعاً للمستوى الدراسي لصالح طلاب السنة الرابعة، واتفقت الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة شان

(٢٠١٠)، التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية في الكمالية في متغير السنة الدراسية لصالح المستويات العليا.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة الزغاليل (٢٠٠٧)، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صفة الكمالية بين طلاب الجامعة تبعا للمستوى الدراسي.

نتائج إجابة السؤال الرابع الذي نص على ما يلي: ما تأثير متغيري (النوع، السنة الدراسية) في مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد العينة؟

أولاً: متغير التخصص

تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١٤)
نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية بأبعادها تعزى إلى متغيرالتخصص (علمي- أدبي)

البعد	التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
التحصيل الاكاديمي	علمي	٨٨	٣,٤٨	٠,٦٣	١٩٨	-١,٢٨
	أدبي	١١٢	٣,٦٠	٠,٦٨		
التكليفات الدراسية	علمي	٨٨	٣,٦٢	٠,٥١	١٩٨	-٠,١٤
	أدبي	١١٢	٣,٦٣	٠,٦٩		
تنظيم الذات الأكاديمية	علمي	٨٨	٤,٠٧	٠,٥٦	١٩٨	-٢,٧٦**
	أدبي	١١٢	٤,٢٩	٠,٥٦		
مواقف الامتحان	علمي	٨٨	٣,٣٨	٠,٦٥	١٩٨	-١,٠٩
	أدبي	١١٢	٣,٤٨	٠,٦٣		
التخصص الدراسي	علمي	٨٨	٣,٣٧	٠,٦٢	١٩٨	-٠,٢٦
	أدبي	١١٢	٣,٣٩	٠,٦٨		
المقياس ككل	علمي	٨٨	٣,٥٨	٠,٤٩	١٩٨	-١,٣٠
	أدبي	١١٢	٣,٦٨	٠,٥٣		

**** فروق داله عند مستوى ٠,٠١**

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١/ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةعلى الدرجة الكلية لمقياسفاعلية الذات الأكاديمية تعزىالمتغيرالتخصص (علمي- أدبي) حيث بلغت قيمة (ف) = ١,٣٠ وهي قيمة غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٢/لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةفي مستوى فاعلية الذات بأبعادها التالية (التحصيل الاكاديمي -التكليفات الدراسية- الأداء في المواقف الاختبارية -معتقدات التخصص الدراسي) تعزىالمتغيرالتخصص (علمي- أدبي) حيث بلغت قيم (ف) = (١,٢٨- ٠,١٤- ١,٠٩ – ٠,٢٦) وهي قيم غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٣/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةفي مستوى فاعلية الذات للبعد فاعلية الذات لتنظيم الذات الأكاديمية تعزىالمتغيرالتخصص (علمي- أدبي) حيث بلغت قيم (ف) = (٢,٧٦) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وكانت الفروق لصالح طالبات القسم الأدبي مما يشير الى ان طالبات القسم الادبي يتمتعن بفاعلية الذات لتنظيم الذات اكثر من طالبات القسم العلمي.

وترى الباحثة أن عدم وجود أثر لتخصص أفراد العينة في فاعلية الذات الأكاديمية بأبعادها التالية (التحصيل الأكاديمي-التكليفات الدراسية- الأداء في المواقف الاختبارية - معتقدات التخصص الدراسي) بين الاقسام العلمية والأدبية يمكن تفسيره حسب نظرية التعلم الاجتماعي لـ باندورا" الذي يرى أن السلوك البشري يرجع إلى الحتمية المتبادلة التي تتطلب عوامل سلوكية ومعرفية وبيئية، ويظهر من خلال ذلك أن للعمليات المرتبطة بالذات Self دورا رئيسا في نظرية باندورا ولكنه لا يعتبر الذات عاملاً نفسياً يتحكم في السلوك، وبدلاً من ذلك فهو يستخدم مصطلح النظام الذاتي Self-Systemليشير إلى التكوينات المعرفية التي تمد الفرد بميكانيزمات مرجعية، كما تشير إلى مجموعة من الوظائف الفرعية مثل إدراك وتقييم وتنظيم السلوك، وهكذا فإن الذات في نظرية التعلم الاجتماعي عبارة عن مجموعة من العمليات المعرفية والتكوينات التي من خلالها يرتبط الناس ببيئتهم والتي تساعد في تشكيل سلوكهم. (بدوي،٢٠٠١)

كما ترى الباحثة أيضاً أنه يعود إلى تشابه أغلب المواد بين الاقسام العلمية والأدبية في كليات التربية، وأن المتطلبات الجامعية والواجبات المطلوبة من الطالبات متشابهة إلى حدما بين جميع الكليات، كما أن هناك أعباء دراسية يتطلب من الطالبات إنجازها وتحقيقها للوصول إلى النجاح وتحقيق الدرجات العليا والتفوق وهي تسري على جميع الكليات العلمية والأدبية.

كما تفسر الباحثة تفوق طالبات الأقسام الأدبية على الأقسام العلمية للبعد فاعلية الذات لتنظيم الذات الأكاديمية قد يعود ذلك لطبيعة الأقسام الأدبية القائمة على الحفظ أكثر من الفهم ولذلك لطبيعة المواد النظرية حيث أن تنظيم الذات الأكاديمية يقصد به القدرة على التحكم في الأفكار للوصول إلى الأهداف، كما تعتمد تلك العملية على استراتيجية التذكر.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي اجراها الشمراني (٢٠١٥)، على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد، حيث توصلت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى فاعلية الذات الأكاديمية بين الاقسام العلمية والاقسام الأدبية، واتفقت ايضاً مع دراسة الشمري (٢٠١٥) التي أجراها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية و أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين محاور فاعلية الذات وفق متغيرالتخصص (شرعي/ طبيعي)، كما اتفقت ايضاً مع دراسة وتد (٢٠١٣) التي أجراها على طلاب المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم والتي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الأكاديمية تعزى لأثر متغير التخصص، كما اتفقت ايضاً مع دراسة الفضلي (٢٠١٣)، حيث أظهرت نتائج دراستها التي اجرتها على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الكويت عدم وجود اختلاف في إدراك فاعلية الذات بين ذوى التخصص العلمي والأدبي، واتفقت أيضاً مع دراسة العبادي (٢٠١٢)، التي أجراها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وأسفرت نتائجها إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية وفق متغير التخصص (علمي/أدبي) في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المشيقح (٢٠١٥)، حيث توصلت نتائج دراسته التي اجراها على عينة من طلاب جامعة القصيم الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص حيث تفوق طلاب وطالبات الأقسام العلمية في فاعلية الذات الأكاديمية على الأقسام الأدبية، كما اختلفت أيضاً مع نتائج دراسة حمدي (٢٠١٣)، التي أجراها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الأكاديمية لصالح الأقسام الأدبية.

ثانياً: متغير الفرقة الدراسية:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١٥)
نتائج اختبار ت للفروق بينمتوسطيدرجاتعينةالدراسةفي مقياسفاعلية الذات الأكاديمية بأبعادهاتعزىالمتغيرالسنة الدراسية (الأولى-الرابعة)

البعد	السنة الدراسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
التحصيل الاكاديمي	الأولى	٥٦	٣,٤٠	٠,٦٠	١٢٤	*-٢,٠٠
	الرابعة	٧٠	٣,٦٤	٠,٧٠		
التكليفات الدراسية	الأولى	٥٦	٣,٥٢	٠,٤٤	١٢٤	**-٢,٦٧
	الرابعة	٧٠	٣,٨٠	٠,٦٧		
تنظيم الذات الأكاديمية	الأولى	٥٦	٣,٩٢	٠,٤٩	١٢٤	**-٤,٢٥
	الرابعة	٧٠	٤,٣٥	٠,٦٢		
مواقف الامتحان	الأولى	٥٦	٣,٣٤	٠,٥٦	١٢٤	-١,٥٩
	الرابعة	٧٠	٣,٥٢	٠,٧١		
التخصص الدراسي	الأولى	٥٦	٣,٣١	٠,٦٨	١٢٤	-١,٠٥
	الرابعة	٧٠	٣,٤٣	٠,٦٠		
المقياس ككل	الأولى	٥٦	٣,٥٠	٠,٤٢	١٢٤	**-٢,٧٣
	الرابعة	٧٠	٣,٧٥	٠,٥٧		

**** له دلالة عند مستوى ٠,٠١** *** له دلالة عند مستوى ٠,٠٥**

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةعلى الدرجة الكلية لمقياسفاعلية الذات الأكاديمية تعزىالمتغيرالسنة الدراسية (الأولى - الرابعة) حيث بلغت قيمة (ف) = ٢,٧٣ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وان الفروق كانت لصالح طالبات السنة الرابعة.

٢/ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مستوى فاعلية الذات بأبعادها التالية (التحصيل الاكاديمي- التكليفات الدراسية - تنظيم الذات) تعزى إلى متغير السنة الدراسية (الأولى - الرابعة) حيث بلغت قيم (ف) = (٢,٠٠- ٢,٦٧- ٤,٢٥-) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وأن الفروق كانت لصالح طالبات السنة الرابعة.

٣/ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطيدرجاتعينةالدراسةفي مستوى فاعلية الذات بأبعادها التالية (الأداء في المواقف الاختبارية-التخصص الدراسي) تعزى إلى متغير السنة الدراسية (الأولى - الرابعة) حيث بلغت قيم (ف) = (١,٥٩- ١,٠٥) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

وتفسر الباحثة أن وجود فروق في فاعلية الذات الأكاديمية وفق متغير السنة الدراسية لصالح طالبات السنة الرابعة يعود الى تأثير الإقناع اللفظي كأحد مصادر فاعلية الذات كما وضح ذلك باندورا (٢٠٠٠) فالإقناع اللفظي يقصد به المعلومات التي تقدم للفرد والاقتناع بها عن طريق الأخرين، الأمر الذي يكسبه نوعا من التشجيع أو الترغيب في العمل أو الأداء؛ حيث تتأثر اعتقادات الفرد ويؤدي إلى زيادة الإحساس بالفاعلية، ويفترض باندورا أن قوة الإقناع ترتبط على نحو مباشر بمكانة المقنع وسلطته، والمكانة والسلطة ليستا متماثلتين. ويكون الإقناع اللفظي أكثر نجاحا حين يرتبط بالأداء الناجح، فالمكافآت اللفظية إذا صدرت عن

المقنع بعد أن يُنجز العمل تزيد من الفعالية، ولاشك أن طلاب السنة الرابعة أكثر عرضة للأقناع اللفظي سواء من الوالدين أو المعلمين بأهمية السنة الأخيرة لما يتبعها من التخرج والاتجاه لسوق العمل.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو غزال (٢٠١٣) التي هدفت لمعرفة علاقة طلبا لمساعدة الأكاديمي بالفاعلية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي، وفيما إذا كانت تختلف باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي، وتكون تعينة الدراسة من طلاب كلية التربية في جامعة اليرموك، وأسفرت النتائج عن وجو دفروق دالة إحصائيا في الفاعلية الذاتية بين طلاب السنة الأولى والثانية، لصالح طلاب السنةالثانية، وبين طلاب السنةالثانية والرابعة لصالح طلاب السنة الرابعة، كما اتفقت أيضاً مع دراسة قليوبي (٢٠١٠)، التي أجراها على عينة من (٣٧٦) طالبا منهم (٢١٨) طالبا من السنة الأولى (السنة التحضيرية) و(١٥٨) طالباً من مستوى التخرج موزعين بين كلية الآداب والعلوم الإنسانية وكلية الهندسة بجامعة الكويت وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الأولى والسنة الرابعة من أفراد عينة الدراسة في فاعلية الذات لصالح طلاب السنة الرابعة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

- **لمراكز التوجيه والارشاد بالجامعات:**

- عقد ندوات ومحاضرات من خلال المختصين في الإرشاد النفسي في المدارس والجامعات، للتعريف بالكمالية السوية والعصابية وفاعلية الذات الأكاديمية، وتوضيح الآثار السلبية على الفرد والأسرة والمجتمع، الناتجة عن الكمالية العصابية وضعف فاعلية الذات، وبيان كيفية التخفيف من الآثارالسلبية الناتجة عنهم.
- إعداد وتصميم برامج إرشادية وعلاجية من قبل مراكز التوجيه والإرشاد والمختصين في علم النفس للحد من الكمالية العصابية وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية للطلاب الجامعيين.

- **لوزارة التعليم**

- توعية المعلمين من قبل إدارات التعليم ومكاتب التوجيه بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في خصائص شخصياتهم.
- ضرورة تضمين المقررات الدراسية أهمية الكمالية السوية والأساليب الناجحة لزيادة فاعلية الذات الأكاديمية.

- **للمختصين في الإرشاد الأسري**

- عقد دورات وندوات وبرامج إرشادية من قبل المختصين في علم النفس للآباء والأمهات للتوعية بأساليب التربية السليمة للأبناء، وتقبلهم وتقديم الدعم الإيجابي لجميع الإمكانات لديهم وعدم مطالبتهم بما لا يستطيعون.

- **للباحثين في علم النفس:**

- ضرورة وضع خريطة بحثية لمواجهة المشكلات النفسية والتربوية التي تواجه الطلاب الجامعيين، وإعطاء دور أكبر للمرشد التربوي في المؤسسات التعليمية.

الدراسات المقترحة:

من خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن للباحثة تقديم دراسات مقترحة كالتالي:

- الكمالية العصابية وعلاقتها بالضغوط النفسية.
- الكمالية العصابية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي.
- الكمالية العصابية وعلاقتها بتقدير الذات.
- فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي.
- فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها التوافق النفسي والاجتماعي
- فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها الشعور بالانتماء.

- فعالية برنامج ارشادي لخفض حدة الكمالية العصابية وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية لدى طالبات الجامعة.

المراجع

أبو غزال، معاوية (٢٠١٣). طلب المساعدة الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد ٢٨ العدد ٦ صص ٨٥-١٢١

إسماعيل، خلو دصالح(٢٠١٣).**الكمالية العصابية وعلاقتها بالأعراض الاكتئابية والنفسجسمية لدى طلبة جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض

بدوي، منى حسن السيد (٢٠٠١). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد الحادي عشر، العدد ٢٩، القاهرة، صص ١٥٤-٢٠٠

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٢). **الموهبة والتفوق والإبداع** ، عمان، دار الفكر.

حمدي، محمد عبده شوعي (٢٠١٣). **فاعلية الذات الأكاديمية المدركة وعلاقتها بالثقة بالنفس في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية بجامعة جازان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد.

الخالدي، رائدة أرشيد (٢٠١١).**مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

الربيعان، نوال بنت علي بن ماضي (٢٠٠٧). **أثر المدخل المنظومي في تنمية التفكير المنظومي والتحصيل وفعالية الذات الأكاديمية في العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الرياض.

الزبيدي، رحيم عبد الله جبر (٢٠١٥). الإجهاد الفكري وعلاقته بالخوف من الفشل لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **مجلة آداب البصرة**، كلية الآداب ، جامعة البصرة ، العدد ٩٦، صص ٢٠٠- ٢٤٣

الزغاليل، أحمد سليمان (٢٠٠٧). الكمالية عند طلبة الجامعة وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي والاختلاف في ذلك تبعاً لكل من الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد ٢٣ العدد٣ صص ١١٧-١٣٤

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠١). **علم النفس المعرفي (مداخل ونماذج ونظريات)**، الجزء الثاني، القاهرة، دار النشر للجامعات.

سعيد، محمود محي الدين (٢٠٠٥).الاتجاهات الحديثة في دراسة مفهوم فاعلية الذات، **بحث مرجعي**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

سلام، حمدي حامد (٢٠٠٩).**فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر.

الشمراني، عبد الرحمن محمد (٢٠١٤).**الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة القنفذة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة.

الشمري، عبد الله عبيد حمدان (٢٠١٥). **مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

الشهراني، عبد الله محمد (٢٠١٥). **فاعلية الذات والإرجاء للمهام الأكاديمية وعلاقتهما بإدراك طلاب كليةالتربية بجامعة الملك خالد لجودة الحياة الجامعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

العبادي، مخلد بن محمد عوض (٢٠١٢). **بعض العوامل النفسية المسهمة في فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف.

عبد الخالق، شادية أحمد (٢٠٠٥). استخدام نظرية الاختيار وفنيات العلاج الواقعي في خفض اضطرابات الكمالية العصابية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد ١٥، العدد ٤٦ صص ٢١٥-٢٦٦

عبدالله، هشام إبراهيم ؛ و العقاد، عصام عبد اللطيف، (٢٠٠٨). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية** ، كلية الآداب جامعة المنيا ، المجلد التاسع عشر. ص ص ١-٦٥

عبدالنبي، سامية محمد صابر (٢٠١٠). الكمالية العصابية (غير السوية) وعلاقتها باضطرابات الأكل لدى عينة من طلاب الجامعة، **مركز الخدمة للاستشارات البحثية واللغات** ،كلية الآداب ، جامعة المنوفية ، الجزء الأول، ص ص ١-٣٥

العبدلي. سعد حامد (١٤٣٠). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة

العبيدي، عفراء إبراهيم (٢٠١٥). الكمالية العصابية وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**، جامعة بغداد، العدد (١٤) ص ص ١٥٧-١٨٧

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

العفراوي، إيمان نعيم (٢٠٠٨). الشعور بالنقص في ضوء النظريات العلمية، **مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)** ، العراق ، المجلد (٣٤) العدد ١ صص ٢٧١-٢٩٨

عيسى، ماجد محمد ؛ وخليفة، وليد السيد (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي للمعلم قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية للتلاميذ في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **مجلة كلية التربية ببنها**، يوليو، ص ص ١-٦٦.

غنيم، محمد عبد السلام (٢٠٠٤). طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، **المؤتمر العلمي السنوي العاشر،التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي** ، كلية التربية ـ جامعة حلوان من ١٣ ـ ١٤ ، ص ص ٢١٣ ـ ٢٥٣.

الفضلي، فضيلة جابر (٢٠١٣). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، **مجلة الطفولة والتربية**، العدد ١٥ الجزء الأول، صص ٤٣٧-٤٨٧

الفضلي، فضيلة جابر (٢٠١٣). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، **مجلة الطفولة والتربية**، العدد ١٥ الجزء الأول، صص ٤٣٧-٤٨٧

قليوبي، خالد محمد (٢٠١٠). **المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بكل من وجهة الضبط وفاعلية الذات لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.

محمود، محمد يوسف (٢٠٠٤).**الاتجاهات المعاصرة في دراسة فعالية الذات**، بحث مرجعي، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

مرسي، أمل أبو زيد محمد (٢٠١٢). **فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا ونظرائهم من ذوي التخلف الدراسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة حلوان.

المشيخي، غالب محمد (١٤٣٠). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة

المشيقح، عبد الشكور علي (٢٠١٥). **الذكاءات المتعددة وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية والتوافق الأكاديمي لدى طلاب جامعة القصيم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

المصري، نيفين عبد الرحمن (٢٠١١). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

مصطفى، ولاء ربيع؛ وأحمد، هويدا حنفي (٢٠١١). التنبؤ بالكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة الموهوبين أكاديمياً وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لديه، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثاني، الجزء الثاني، صص ٢٦١-٣٠١

مظلوم، مصطفى علي رمضان (٢٠١٣). الكمالية وعلاقتها بالعدوانية لدى طلاب الجامعة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد ٣٩ الجزء الأول، ص ص ١٣-٤٥

منصور، السيد كامل الشربيني (٢٠١٢).استراتيجية المواجهة وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والانفعال السلبي كمنبئات للكمالية التكيفية، **دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد ٧٧ صص ٢٥ - ١٣٠

الموسى، نوال محمد (٢٠٠٦). **الكمالية (السوية/العصابية) وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية المدركة لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض

ناصف، عماد متولي (٢٠١٣).الكمالية العصابية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى طلاب جامعة الباحة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية بالسويس**، ع.٣، ص ص ١٣٣-١٧٨

وتد، دعاء محمد (٢٠١٣). **فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

Chan, C. K., Ku, Y., & Owens, R. G. (2010). Perfectionism and eating disturbances in Korean immigrants: Moderating effects of acculturation and ethnic identity. Asian **Journal of Social Psychology**, 13(4), 293-302.

Flett, G., & Hewitt, P. (2002). **Perfectionism: Theory, Research & Treatment.** Washington, DC: American Psychological Association.

Karner-Huţuleac, A. (2014). **Perfectionism and Self-handicapping in Adult Education**. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 142, 434-438

Kearns, H., Forbes, A., Gardiner, M., & Marshall, K. (2008). When a High Distinction Isn't Good Enough: A Review of Perfectionism and Self-Handicapping. **Australian Educational Researcher**, 35(3), 21-36.

Kottman, T.(2000):**Perfectionism Children and Adolescents: Implications for school counselors**. Professional school counseling,VOL.3,p182-189

Leicester, K. J. (2006**). Predictors of Perfectionism in College Students: Parents' Perfectionism, Parental Authority Styles, and Interactions with Parents and Students' Self-esteem and Grade Point Avarage** (Doctoral dissertation, Alliant International University, California School of Professional Psychology, San Francisc)

Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (Eds.). (2009). **The Oxford handbook of positive psychology**. Oxford University Press.

Martinez, R. (2003): Academic locus of control Achievement motivation, and academic self-efficacy Predicting academic achievement in Hispanic and Non-Hispanic Middle school children. **A thesis of Master, California State University**, available at UMI, Number: 1418546

Plourde, L. A. (2002). The influence of student teaching on preservice elementary teachers science self-efficacy and outcome expectancy beliefs. **Journal of Instructional Psychology**, 29(4), 245.

Ram, A. (2005). **The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students**.students.Masters dissertation, University of Canterbury.

Slade, P. D., & Owens, R. G. (1998). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. **Behavior modification**, 22(3), 372-390.

Steven, P. and Shanker, G. &Goutam, C. (2001): **Sell – Efficacy as a Moderator of Information – Seeking effectiveness**. Journal of Applied psychology. Vol. 80. No.5

Stoeber, J., & Janssen, D. P. (2011). Perfectionism and coping with daily failures: Positive reframing helps achieve satisfaction at the end of the day. **Anxiety, Stress & Coping**, 24(5), 477-497.

Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. **Personality and individual differences**, 18(5), 663-668.

Tosevski, D. L., Milovancevic, M. P., & Gajic, S. (2010). **Personality and psychopathology of university students**. Current Opinion in Psychiatry