جـامعـة الشـارقـة
UNIVERSITY OF SHARJAH

مجلـة جامعـة الشـارقة للعلـوم الإنسـانيـة والاجتمـاعيـة

مجـلـة عـلـمية محكمـة

المجلد 23، العدد 1
رمضان 1447هـ / مارس 2026م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 2339-1996

مارس 2026م **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** المجلد 23 العدد 1
https//:doi.org/10.36394/jhss/23/1/26

تصميم نموذج بنائي للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية والتوجهات الهدفية ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

نائلة عبد الكريم الغزو[1]

تاريخ الإستلام: 11-10-2024 **تاريخ القبول: 13-01-2025**

ملخّص البحث:

هدفت الدّراسة الحالية إلى دراسة العلاقات السببية بين فاعلية الذات الإبداعية والتوجهات الهدفية ومستوى الطموح الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (188) طالبٍ وطالبةٍ (78 ذكور، و110 إناث) من طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد أكمل المشاركون مقياساً لفاعلية الذات الإبداعية، ومقياساً للتوجهات الهدفية وآخر للطموح الأكاديمي. ولاختبار فرضية الدراسة استُخدم برنامج أموس (AMOS, V.24). أظهرت نتائج نمذجة المعادلة وجود تأثير إيجابي مباشر وغير مباشر بين فاعلية الذات الإبداعية، وأهداف الإتقان وأهداف أداء- إقدام والطموح الأكاديمي، ووجود تأثير سلبي مباشر وغير مباشر بين فاعلية الذات وأهداف أداء- إحجام. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود تأثير سلبي مباشر وغير مباشر بين أهداف أداء- إحجام والطموح الأكاديمي

الكلمات الدالة: نموذج بنائي، فاعلية الذات الإبداعية، التوجهات الهدفية، مستوى الطموح الأكاديمي، طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

(1) كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الشارقة (الشارقة - الإمارات العربية المتحدة)
Naela.alguzo@wise.edu.jo

المقدمة والخلفية النظرية

مع تسارع التغيير في العالم والتطور في المجالات التكنولوجية والعلمية وغيرها، أصبح الاهتمام بالموهبين والمتفوقين يشغل العاملين والباحثين في حقل التربية وعلم النفس؛ إذ إن ما تتميز به هذه الفئة من الطبلة من أداء متميز وفكر مبدع وإنجاز عالي يشكل ثروة كبيرة، إلا أن هذه القدرات والمميزات تتأثر بمعتقداتهم حول هذه القدرات؛ لأن معتقدات الفرد وأفكاره حول قدراته وكفاءته تؤثر في العمل الذي يؤديه، وعندما يكون لدى الفرد بعض الأفكار والمعتقدات غير المنطقية قد تسبب لهم الكثير من الأضرار النفسية، كما تؤثر في نظرتهم للحياة وأهدافهم وطموحاتهم المستقبلية؛ لذا أولت العديد من الدول اهتماماً كبيراً بفئة الموهوبين والمتفوقين في كافة أنحاء العالم، وخاصةً الدول التي تسعى إلى التطور وتحقيق التنمية المستدامة من خلال الاستثمار في العنصر البشري، فأسست العديد من المؤسسات والمراكز التعليمية المتخصصة؛ لرعايتهم على المستوى الشخصي والنفسي والأكاديمي ومساعدتهم للتغلب على المشكلات التي تواجههم وتعوق نموهم وتقدمه

ويعد مفهوم الفاعلية الذاتية من المفاهيم النفسية المهمة، المتعلقة بتفسير السلوك الإنساني، حيث نالت أهمية كبيرة؛ وذلك لتأثيرها الواضح في شخصية الإنسان، وتوجيه سلوك الأفراد وأعمالهم، وتعزيز دوافعهم، وتحسين قدراتهم. ويعتقد باندورا (Bandu-ra, 1997) أن أفكار الأفراد ومعتقداتهم حول فاعليتهم الذاتية تنشأ من خلال تصوراتهم المعرفية لقدراتهم ومن خلال الخبرات المتعددة المباشرة وغير المباشرة، كما أن الفاعلية الذاتية (Self-Efficacy) تعتبر مؤشر مهم لقدرتهم على التحكم في سلوكاتهم والكثير من أعمالهم؛ فالأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية أعلى قادرون على التصرف بكفاءة أكبر، كما أنهم أكثر قدرة على التعامل مع التحديات البيئية، بينما يرتبط تدني مستوى الفاعلية الذاتية لديهم بالقلق بشأن قدرتهم على الإنجاز وتدني تقدير واحترام الذات، كما تؤثر معتقدات الأفراد حول فاعليتهم الذاتية على اختياراتهم وتطلعاتهم والجهد الذي يبذلونه في موقف ما، فقد وجد علاقة إيجابية بين مستوى الفاعلية الذاتية لديهم والأداء الفعلي وإنجاز المهام، وهذا يعني أن هناك اختلافات فردية بين الأفراد في الجهد المبذول نحو إنجاز المهمات أو الأهداف التي يسعى كل منهم إلى تحقيقها، ويعتمد ذلك على ما يمتلكونه من فاعلية ذاتية

وفي النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory) فقد تناول باندورا مفهوم فاعلية الذات بشكل عام وتضمينه بعض الجوانب الإبداعية من غير توضيح طبيعة الفاعلية الذاتية الإبداعية بشكل مستقل عن الفاعلية الذاتية بشكل عام؛ لذا تطور البحث في مفهوم فاعلية الذات الإبداعية بشكل مستقل عن باندورا؛ إذ إن معتقدات الفرد على أداءه لمهمة أو إنتاج وتوليد حلول مناسبة للمشكلات، تتميز بالجدة والأصالة، وهي تختلف عن معتقداته حول قدراته العامة، كما أن لمفهوم الفاعلية الذاتيةِ الإبداعية أبعاد متعددة تختلف عن تلك التي تشكل مفهومٍ فاعليةِ الذات العامة أو اعتبارها إحدى مهماتها، كما تُعتبر فاعلية الذات الإبداعية نوعاً خاصاً من فاعلية الذات العامة، حيث تركز على المعتقدات الشخصية المرتبطة بالأداء الإبداعي، كما أن هناك توافق بين مفهوم الذات الإبداعية

وتجارب المبدعين الذين تم إجراء مقابلات معهم في بعض الدراسات (Abbott, 2010). وقد أشار كل من تيرني وفارمر (Tierney & Farmer, 2011) إلى أن فاعلية الذات الإبداعية هي إحدى أهم محاور علم النفس التربوي التي أصبحت حقلاً خصباً لكثير من الدراسات، وتعني اعتقاد الفرد بالقدرة على الإبداع، ولها تأثير كبير على مستوى أدائه؛ فالأشخاص الذين يتمتعون بمستوى أعلى من الفاعلية الذاتية الإبداعية يظهرون أداءً أفضل مقارنةً بأولئك الذين يمتلكون مستوى أقل من هذه الفاعلية؛ إذ إنها تعزز مستوى مثابرة الفرد، وتوجهم نحو الجهود التي ستؤدي حتماً إلى الأداء الابداعي. كما أكد أبوت (Ab-bott, 2010) على إن فاعلية الذات الإبداعية تعد أحد العوامل الرئيسية التي تمكن الطالب من التعامل مع ظروف الحياة الدراسية ودفعه إلى استخدام الإجراءات المناسبة للحالة التي يتعرض لها. كما أن الأفراد الذين لديهم فاعلية ذاتية إبداعية مرتفعة ينخرطون في العمليات المعرفية الإبداعية ومواجهة التحديات وتوليد الأفكار وإيجاد الحلول للمشكلات، كما تلعب دوراً مهماً في انخراط الطلبة في التعلم (Chen, 2016)

وتُعد الفاعلية الإبداعية من المتغيرات النفسية المهمة لارتباطيها بالأداء والسلوك الإبداعي والحل الإبداعي للمشكلات ومستوى المثابرة والاجتهاد لتحقيق الأهداف الحياتية. فقد أكد كل من تيرني وفارمر (Tierney & Farmer, 2011) على أن الفاعلية الذاتية الإبداعية تشكل عنصراً مهماً في عملية الابداع؛ إذ لها دوراً في تحفيز المبدعين على تجاوز حدود معرفتهم الحالية واستكشاف أفكار وحلول جديدة للكثير من المشكلات. كما أشار ريدموند (Redmond, 2010) إلى أن لفاعلية الذات الإبداعية دوراً بارزاً في التفوق والإنجاز الأكاديمي للطالب ونمو شخصيته في جميع جوانبها الاجتماعية والنفسية، وتتبلور هذه الفاعلية على شكل أفكار ومعتقدات الفرد حول قدراته وكفاءته والتي تؤثر في قدرته على تنفيذ المهام والإنجاز الحقيقي في المواقف التعليمية. كما أن الأفراد الذين لديهم فاعلية ذاتية إبداعية مرتفعة ينخرطون في العمليات المعرفية الإبداعية ومواجهة التحديات وتوليد الأفكار وإيجاد الحلول للمشكلات، كما لها دوراً مهماً في انخراط الطلاب في التعلم.(Chen, 2016; Linnenbrink & Pintrich, 2003) ترتبط فاعلية الذات الإبداعية بمدى القدرة على الانخراط في العمل الإبداعي، كما تعتبر من العوامل الأساسية التي تعزز الدافعية للإبداع. ويتشابه مفهوم فاعلية الذات الإبداعية مع مفهوم اعتقادات القدرة الإبداعية(Creative Beliefs Capability)، ومفهوم صورة الذات الإبداعية(Creative Image-Self) ، ويختلف عن مفهوم كل من تقدير الذات، والثقة بالنفس اللتين تتضمنان معتقدات ومشاعر عامة حول الذات في مجالات متنوعة (Ford, 1996)

وقد عرف باندورا (Bandura, 2007) الفاعلية الذاتية أنها حالة دافعية يتم خلالها قياس اعتقاد الفرد حول قدرته على ما يمكنه القيام به من أعمال، كما إنها تؤثر على انتقاء الفرد للأنشطة واجتهاده وسعيه لتحقيق أهدافه، فهي تمثل المحور المعرفي للعمليات وليس بما يمتلك الفرد من قدرات ومهارات. كما تم تعريفها بأنها إحساس الفرد ومعتقداته عن ذاته حول قدرته والاجتهاد لإكمال المهام المختلفة بشكل فعال، وما يمكنه فعله في التعامل مع المواقف المتوقعة (Yu, 2013). وعرفها ليا ووي (Li & Wu, 2011) بالمعتقدات الشخصية التي تتعلق بتقدير الفرد لذاته فيما يخص قدرته على إتمام مهمة معينة. كما تم

تعريفها بالقوة الذاتية الدافعة وراء الإبداع والتي تؤثر بصورة إيجابية على الأداء الإبداعي لدى الفرد (Chen et al., 2022). ويعرفها نوانزو وبابالولا (Nwanzu & Babalola, 2022) بأنها الحكم الذاتي للفرد على قدرته على توليد أفكار جديدة ومناسبة وإيجاد حلول إبداعية وأداء سلوك إبداعي في ضوء متطلبات وطبيعة المهمة

وللفاعلية الذاتية الإبداعية مجالين رئيسيين، أولهما: فاعلية الذات للتفكير الإبداعي (Creative Thinking Self-efficacy)؛ وتشير إلى إيمان الفرد بقدرته على توليد أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة، وتنوع تلك الحلول، كما تعكس قدرة الفرد على تعديل العديد من الأفكار الموجودة وإضافة أفكار جديدة وإنتاج حلول مبتكرة، وتشمل مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدقة في التفاصيل، وثانيهما: فاعلية الذات للأداء الإبداعي (Creative Performance Self-efficacy)؛ وتشير إلى إيمان الفرد بقدرته على التعبير عن أدائه بطريقة إبداعية، وذلك في مختلف المواقف الاجتماعية، وتشمل مجال التعلم في الإبداع، والاتصال والترويج للإبداع والمحافظة على الشخصية الإبداعية (Abbott, 2010)

وقد وجد الباحثون أن أفكار ومعتقدات الفرد حول قدرته على أداء المهمة ترتبط بالتوجه الذي يختاره؛ إذ إن الأفراد الذين لديهم فاعلية ذاتية إبداعية مرتفعة يعملون على اختيار الأهداف والمهام التي توفر لهم فرص إظهار القدرة ويتجنبون المهام التي تظهر أنهم غير أكفاء (Dweck & Leggett, 1988). وأكد كل من نافون وجولدشميت (Katz-Navon & Golschmidt, 2009) على أن هؤلاء الأفراد أيضاً يبذلون جهداً كبيراً لزيادة مستوى قدرتهم، ويعملون على تطوير أفضل الطرق من أجل إتقان المهام ومواجهة الصعوبات. كما أكد ليوناري وجالاما (Leondari & Gialamas, 2002) على أن هذه التوجهات تحدد ردود فعل الطلبة الانفعالية والمعرفية والسلوكية نحو النجاح أو الفشل، بالإضافة إلى تحديد فاعليتهم الذاتية في تحقيق هذه التوجهات

وتعد نظرية التوجهات الهدفية أحد أبرز النظريات التي قدمت تفسيراً للأسباب التي تجعل الطلبة يقومونَ بالإنجاز، حيث تعتبر الأهداف تطلعات مستقبلية يرغب الناس في تحقيقها والوصول إليها، ويستخدمون طرق ووسائل مختلفة لتحقيقها. ويعد مفهوم التوجهات الهدفية من الأعمال المضيئة لكارل دويك (Carl Dweck)، وقد تم تعريفها بأنها نمط كامل من التفسيرات والمعتقدات التي تشكل غايات السلوك، تتمثل بالإقدام والاستجابة لحالات الإنجاز (Akin & Arslan, 2014). كما تم تعريفها بأنها مجموعة من الأهداف التي تساعد في تحديد اتجاهات الفرد وسلوكاته نحو موقف الإنجاز (Hovarth et al., 2006)

بشكل عام، عادةً ما يشارك الطلاب في الأنشطة الأكاديمية بهدف تحقيق أهداف متنوعة ومحددة، وتعتبر هذه الأهداف بمثابة المحرك والدافع للسلوك المستقبلي وتزيد من المثابرة. وقد تم تطوير العديد من النماذج التي تصنف التوجهات الهدفية إلى عدة فئات؛ فقد رأى كل من ديوك وليجيت (Dweck & Leggett, 1988) إن التوجهات الهدفية

لطلبة المدارس نوعين: أهداف التعلم، وأهداف الأداء؛ إذ تركز أهداف التعلم على اهتمام الطلبة في تطوير مهارتهم وإتقان المادة التعليمية، بالإضافة إلى تعلم أشياء جديدة، بينما يرتكز اهتمامهم في أهداف الأداء على تحقيق أفضل التقييمات لقدراتهم من قبل الآخرين، وتجنب الأحكام السلبية، أو المهام التي فيها نوع من التحدي (Anderman & Patrick, 2012). وبالنسبة للطلبة الموهوبين فإن توجهات الأهداف لديهم تركز على تحقيق أعلى أداء أكاديمي لإثبات قدرتهم، كما تركز على تحقيق هذا الأداء بشكل أفضل من الآخرين (Chessor, 2013).

ويرى إليوت (Eliot) أن التوجهات الهدفية ثلاثة أنواع، هي: هدف الإتقان، يركز فيها الفرد على تحقيق الكفاءة في ضوء المعايير الذاتية أو معايير المهمة نفسها، ويوجد هدفين للأداء، أهداف الأداء-إقدام؛ يهدف فيها الفرد إلى إظهار الكفاءة والقدرة وتحصيل أعلى الدرجات والتفوق على الآخرين، ونيل إعجاب الآخرين، وهدف الأداء- إحجام؛ ويهدف فيها الفرد إلى عدم إظهار الكفاءة والقدرة (Anderman & Patrick, 2012). كما أكد كل من أفسيك وسزيوتشيك-زاكرزيوسكا (Avsec & Szewczyk-Zakrzewska, 2018) على أن التوجه نحو الأداء يرتبط برغبة الطلاب في إظهار قدرتهم بالنسبة لأقرانهم، وقد تم تقسيم كل من التوجه نحو هدف الإتقان والأداء إلى مكونين آخرين، هما: نهج الإتقان، وتجنب الإتقان، ونهج الأداء وتجنب الأداء؛ حيث يتميز نهج الإتقان برغبة الطلاب في تعلم المواد بشكل عميق، بينما يتميز تجنب الإتقان برغبة الطلاب في تجنب عدم التعلم، بينما يتميز نهج الأداء برغبة الطالب في التفوق على أقرانه في المعرفة والمهارات والقدرات، ويتميز تجنب الأداء برغبة الطالب في تجنب الظهور بمظهر غير الكفء أو إظهار قدرات ضعيفة أمام أقرانه

وعندما يؤمن الطلاب بفاعليتهم في إنجاز المهام، يصبحون متحفزين للتصرف بطرق تجعل نجاحهم أمراً مؤكداً، وغالباً ما تعمل الفاعلية الذاتية مع أنظمة المعتقدات التحفيزية الأخرى التي تؤثر على السلوكيات والاختيارات الأكاديمية للطلاب، مثل التوجه نحو الهدف والطموح وقيمة المهمة والاهتمام وغيرها، كما يميل الطلاب الذين يؤمنون بقدراتهم الخاصة إلى الانخراط في عملهم من أجل إتقانها ويجدون عملهم ممتعاً ويدفعهم إلى تحقيق المزيد من الرغبات والطموحات الحاضرة والمستقبلية (Avsec & Szewczyk-Zakrzewska, 2018)

حيث يهدف كل فرد في الحياة الوصول إلى هدف محدد أو التميز في الأداء، ولتحقيق ذلك يضع رغبة في التميز والتفوق بنية داخلية تُعرف بمستوى الطموح، ويرتبط مستوى الطموح بهدف الحياة وهو مفهوم يتضمن الرغبات والأحلام المجردة إلى الخطط والتوقعات الملموسة وغيرها، كما أنه من العوامل التحفيزية المهمة في توجيه سلوك الأفراد بوعي وجعله يسعى لأداء أنواع معينة من الأنشطة من أجل تحقيق ذلك الهدف (Madhuri & Rani, 2018). وعندما يتركز مستوى الطموح في مجال التعليم، فإنه يُشار إليه بالطموح الأكاديمي، وهو يمثل خطة الفرد التعليمية في المستقبل. والطموح الأكاديمي عامل مهم في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي وعنصراً مهماً في دافع الإنجاز الأكاديمي؛ إذ يركز على الرغبة

في النجاح وتطوير الأهداف للنجاح في مجالات تعليمية معينة أو الحصول على درجة معينة (Kumar & Praveena, 2022). كما أكد كل من راجا وباندیان (Raja & Pandian, 2018) على أن مستوى الطموح هو نتاج وعي الفرد بما يملكه من قدرات، وقدرته على مواجهة ذاته بالاعتماد على مستوى فاعليته وقدراته، وكلما ارتفع مستوى الطموح لدى الفرد كلما زادت دافعيته نحو الإنجاز، والعمل على تحقيق الأهداف التي خطط لها. وأكد كل من مادهوري وراني (Madhuri & Rani, 2018) على أن مستوى الطموح الأكاديمي يختلف بين الطلاب من حيث المستوى والنوع، وهذا يعتمد على مستوى فهم الطالب لقدراته وامكاناته بشكل صحيح

وقد تم تعريف مستوى الطموح الأكاديمي بتوقعات الفرد وتقديره لجودة أدائه المستقبلي في مهمة معينة (Raja & Pandian, 2018). كما تم تعريفه بالرغبة في تحقيق النجاح من خلال القدرة على وضع الأهداف التعليمية والعمل على تطويرها (Abiola, 2014). كما عُرّف بالمستوى العلمي الذي يطمح الطالب الوصول إليه والجهد الذاتي والمثابرة والقدرة على مواجهة الصعوبات (Chen et al., 2023). وهو المستوى الذي يسعى الفرد للوصول إليه أو يتوقعه لنفسه في مجاله الدراسي وإنجازاته العلمية، ويعمل بجد لتحقيق هذا الهدف، معتمدا على ثقته في قدراته ومهاراته بما يتلاءم مع الظروف الشخصية والبيئة المحيطة به (Lenka & Kant, 2016). وعرف كل من كومار وبرافينا (Kumar & Praveena, 2022) الطموح الأكاديمي بالدرجة التي يحدد بها الفرد أهدافه بشكل واقعي فيما يتعلق بخصائصه الجسدية والعقلية وبما يتفق مع بيئته في كل مجتمع، ويتأثر الطموح التعليمي والنجاح إلى حد ما بالعوامل الاجتماعية

ومستوى الطموح الأكاديمي هو عامل تحفيزي مهم في الحياة الدراسية، ويتأثر عادة بنوعين من العوامل، وهما: العوامل البيئية؛ وتشمل عوامل محددة مثل طموحات الوالدين والتوقعات الاجتماعية وضغوط الأقران والقيمة الاجتماعية والمنافسة وتماسك المجموعة وما إلى ذلك، والعوامل الشخصية تلعب دوراً مهماً في تحديد مستوى الطموح مع تقدم الفرد في العمر وزيادة وعيه بقدراته واهتماماته؛ وتشمل الرغبات والشخصية والخبرات السابقة والقيم والاهتمامات والجنس والخلفية الاجتماعية والاقتصادية (Kumar & Pravee-na, 2022)

وهناك أيضاً وجهات نظر مختلفة حول تفسير الطموح الأكاديمي وآثاره على السلوك المستقبلي؛ إذ تفسر النظرية الاجتماعية وتؤكد على إن الطموح هو حالة معرفية تحفز أو تدفع الطلبة إلى السعي لتحقيق النجاح الأكاديمي لتحقيق المكانة والقيمة الاجتماعية، كما يؤكد هذا النموذج على دور كل من البعد الشخصي كتصور الطلاب لسماتهم الشخصية، والبعد الاجتماعي كجودة التعليم أو الطبقة الاجتماعية للوالدين كعوامل مهمة في مستوى الطموح الأكاديمي، كما تنظر إلى الآباء على وجه الخصوص على أنهم الأكثر أهمية في تشكيل الطموحات لأنهم يوفرون الفرص والتشجيع والدعم لتعلم أطفالهم، بالمقابل يسعى كثير من الطلاب للحصول على مستويات تعليمية أعلى لإشباع رغبات الآباء والأشخاص المهمين في حياتهم (Raja & Pandian, 2018; Poudel & Maharjan, 2017)

ويرى روجرز "Rogers" في نظرية الذات إن الفرد يسعى إلى تحقيق الذات، ويندفع نحو المستقبل بثقة نحو أهداف إيجابية، كما يرى آدلر "Adler" أن الفرد تحركه دوافع اجتماعية، وأهداف حياتية يسعى إلى تحقيقها، ويشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يتجه نحوها، كما يؤمن آدلر بفكرة كفاح الفرد من أجل الوصول إلى التفوق والكمال؛ تعويضاً لمشاعر النقص .(Corey, 2016) وترى اسكالونا "Escalona" في نظرية القيمة الذاتية إن اختيارنا للشيء يتحدد بقيمته، وليس مقدار أو كمية العمل المطلوب إنجازه، إضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، كما أن الفرد يحدد توقعاته وفقاً لقدراته؛ إذ إن النجاح يعزز الطموح ويمنح الشخص شعوراً بالرضا، بينما الفشل قد يؤدي إلى الإحباط ويعيق التقدم (Kumar & Praveena, 2022; Lenka& Kant, 2016; Chen et al., 2023)

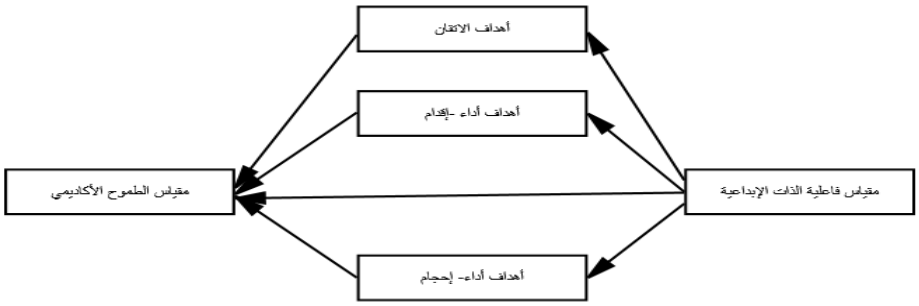
مشكلة الدراسة:

تؤكد العديد من الدراسات (e.g. Chen, 2022; Kumar & Praveena, 2022; Len-ka& Kant, 2016; Leondari & Gialamas, 2002)على أن مفهوم الطلاب وأفكارهم تجاه الإبداع، وخاصة معتقداتهم الإبداعية الذاتية، أي قناعاتهم حول قدراتهم الإبداعية، تلعب دوراً في القيام بالنشاط الإبداعي وفي تفسير النجاحات والإخفاقات في الحياة الواقعية، كما أنها تؤثر على مستوى طموح الطلاب والاجتهاد في إنجاز أهدافهم ومواجهة الصعوبات والمشاكل التي تعترضهم، وتلعب فاعلية الذات الإبداعية ومستوى الطموح دوراً مهماً في النجاح وتحقيق ما يطمح له الفرد من أهداف، فتوقعات الطالب لسلوكه وثقته بقدراته تؤدي إلى تحقيق ما يريد وتجنب الفشل؛ فيقوم باختيار الطرق المناسبة التي توصله للهدف بأقل جهد وأحسن أداء

إذ إن أهم ما يميز الطلبة المتفوقين والموهوبين هو قدرتهم على تحقيق وإنجاز ما لا يُتوقع عادة ممن هم في نفس الفئة العمرية؛ فهم يستغلون قدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى حد، ولديهم رؤية واضحة وطموحات مختلفة ومتنوعة نحو أهدافهم المستقبلية. وقد لاحظت الباحثة أثناء عملها في مدرسة للمتفوقين والمبدعين، إن المشكلة التي يعاني منها الطلبة المتفوقون والموهوبون هي ليس أنهم غير قادرين على إنجاز المهمة، بل هو إحساسهم بالعجز عن الإنجاز، وعلى الرغم من مستوى القدرات العقلية العالية لدي الطلبة الموهوبين والمتفوقين، إلا أنهم قد يعجزون عن إنجاز إبداعي يصل إلى مستوى أداء إبداعي ملحوظ؛ لأن معتقداتهم الذاتية ومستوى طموحاتهم ومدى إدراكهم لقدراتهم في التعبير أو الأداء بصورة إبداعية لها دور كبير في تحقيق أهدافهم وطموحاتهم التي يسعون إلى تحقيقها.

وقد أكد كل من سينثيا وبوبكو (Lee & Bobko, 1994) من أنه وبالرغم من الاستعدادات والقدرات المتنوعة التي يمتلكها الطلبة الموهوبين كالطلاقة والمرونة، والقدرة العالية على الخيال، إلا أن معتقداتهم حول قدراتهم الإبداعية قد تكون أعلى من قدراتهم الحقيقية؛ لذلك هم بحاجة ماسة إلى الوعي باعتقادهم حول ما يمتلكونه من قدرات، وذلك من خلال التشجيع والتحفيز على الإنجاز والابتكار، وتهيئة المناخ المحيط بهذه الفئة من

الطلبة وتحسينه باستخدام مختلف الطرق والوسائل المعينة على ذلك. وتأتي الدراسة الحالية للربط بين متغيرات الدراسة الثلاثة من خلال فحص التفاعل بين فاعلية الذات الإبداعية لطلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز وتوجههم نحو الهدف ومستوى طموحاتهم. والشكل (1) يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين فاعلية الذات الإبداعية وتوجهات الأهداف ومستوى الطموح الأكاديمي.



شكل (1): النموذج المفاهيمي المقترح للعلاقات بين متغيرات الدراسة

فرضية الدراسة: حاولت الدراسة تحقيق أهدافها من خلال اختبار الفرضية التالية:

يوجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة بين فاعلية الذات الإبداعية (متغير مستقل) والتوجهات الهدفية بأبعاده الثلاثة (متغير وسيط) ومستوى الطموح الأكاديمي (متغير تابع) لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

أهمية الدراسة النظرية: تتضح أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية كونها واحدة من الدراسات القليلة في هذا المجال التي اهتمت ببناء نموذج للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية وتوجهات الأهداف ومستوى الطموحات الأكاديمية لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز. كما تعد الدراسة الحالية من الدراسات التي تدعم الاتجاه المعرفي الذي يركز على أهمية العمليات المعرفية في تعلم الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وبذلك يمكن اعتبارها إطارًا مرجعيًا ومقدمة لأبحاث ودراسات مستقبلية تتناول قضايا ومتغيرات أخرى تتعلق بالطلاب المتميزين وغيرهم

أهمية الدراسة التطبيقية: تتضح أهمية الدراسة التطبيقية في أنها ستكون خطوة للخروج بنتائج قد تمكن الباحثين في المجال التربوي والنفسي من استخدام استراتيجيات وبرامج إرشادية وتدريبية مختلفة تعطي الأولوية للمتغيرات ذات التأثير الأقوى لتحسين وتنمية أداء الطلبة في ضوء النموذج المقترح، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تُعد مهمة فيما تحتويه من الأدب النظري الذي يمكن من خلاله أن يساعد الجهات المعنية بالطالب المتميز على إدراك أهمية فاعليتهم الذاتية الإبداعية، وانعكاساتها على طموحاتهم وتوجهاتهم الهدفية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

فاعليـة الـذات الإبداعيـة (Creative Self-Efficacy): وقـد عرفهـا أبـوت (Abbot, 2010) بأنهـا اعتقـاد الفـرد فـي قدرتـه علـى أداء مهـام محـددة والمتطلبـة لإنتـاج حلـولٍ تتميـز بالجـدة والأصالـة ومـدى مناسـبتها للموقـف. وتعـرّف فاعليـة الـذات الإبداعيـة إجرائيـاً: بأنهـا العلامـة التـي يحصـل عليهـا الطالـب/ الطالبـة علـى مقيـاس فاعليـة الـذات الإبداعيـة المعتمـد فـي الدراسـة الحاليـة

التوجهـات الهدفيـة (Goal Orientations): وقـد عرفهـا واس (Was, 2006) بأنهـا أنمـاط الأهـداف التـي يتبناهـا الطلبـة وتمثـلٍ الغـرض الـذي يقـوم فيـه الطالـب بنشـاط أو مهمـة معينـة. وتعـرّف التوجهـات الهدفيـة إجرائيـاً: بأنهـا العلامـة التـي يحصـل عليهـا الطالـب/ الطالبـة علـى مقيـاس التوجهـات الهدفيـة المعتمـد فـي الدراسـة الحاليـة

الطمـوح الأكاديمـي (Academic Aspiration): وقـد عرفهـا كل مـن سـاجون وكارولـي(Sagone & Caeoli, 2014) بأنهـا الدرجـة التـي يحددهـا الطالـب لنفسـه، والتـي يسـعى لتحقيقهـا أو يشـعر بأنـه قـادر علـى الوصـول إليهـا فـي السـياقات الأكاديميـة. ويُعـرّف الطمـوح الأكاديمـي إجرائيـاً: بأنهـا العلامـة التـي يحصـل عليهـا الطالـب/ الطالبـة علـى مقيـاس الطمـوح الأكاديمـي المعتمـد فـي الدراسـة الحاليـة

طلبـة مدرسـة الملـك عبـد الله الثانـي للتميـز (King Abdullah II School of Excellence): هـم الطلبـة الذيـن تـم اختيارهـم بنـاءً علـى مجموعـة مـن الأسـس والمعاييـر المحـددة؛ إذ يتـم ترشـيح الـطلاب الذيـن حصلـوا علـى أعلـى المعـدلات فـي الصـف السـادس الأساسـي، ويخضـع هـؤلاء الطلبـة لاختبـار للقـدرات العقليـة تحـت إشـراف وزارة التربيـة والتعليـم، ويتـم قبـول الـطلاب الذيـن يحققـون أعلـى النتائـج فـي هـذا الاختبـار

حـدود الدارسـة: اقتصـرت الحـدود المكانيـة للدراسـة الحاليـة علـى مدرسـة الملـك عبـد الله الثانـي للتميـز/ اربـد، كمـا تـم تطبيـق هـذه الدراسـة علـى طلبتهـا، وتـم تطبيـق أدوات الدراسـة الحاليـة فـي الفصـل الأول مـن عـام (2024/2025)، واقتصـرت الحـدود الموضوعيـة للدراسـة علـى دراسـة العلاقـات بيـن فاعليـة الـذات الإبداعيـة وتوجهـات الأهـداف ومسـتوى الطموحـات الأكاديميـة

الدراسات السابقة

وقـد اهتـم الباحثـون بدراسـة كل مـن فاعليـة الـذات الإبداعيـة والتوجهـات الهدفيـة ومسـتوى الطمـوح الأكاديمـي لـدى عينـات مختلفـة مـن الطلبـة، تـم تناولهـا حسـب محـاور الدراسـة. فقـد بحثـت بيـل وآخريـن (Bell et al., 2002) فـي العلاقـة المباشـرة بيـن التوجهـات الهدفيـة والفاعليـة الذاتيـة لـدى عينـة تكونـت مـن (125) طالبـاً جامعيـاً مـن إحـدى الجامعـات الكبـرى فـي الغـرب الأوسـط. أظهـرت النتائـج بـأن التوجـه نحـو التعلـم ارتبـط بشـكل إيجابـي بالفاعليـة الذاتيـة والأداء والمعرفـة، فـي حيـن ارتبـط التوجـه نحـو الأداء سـلباً بـالأداء.

كما هدفت دراسة كل من أفسيك وسزيوتشيك-زاكرزيوسكا (Avsec & Szewc-zyk-Zakrzewska, 2018) إلى فحص دور الفاعلية الذاتية وتوجهات الأهداف بالقدرة على التصميم الهندسي لدى عينة مكونة من (101) طالب هندسة في جامعة كراكوف للتكنولوجيا في بولندا. أظهرت النتائج أن الفاعلية الذاتية مرتبطة بمهارات التصميم الهندسي بشكل مباشر وغير مباشر، كما توسط التوجه نحو هدف الأداء كافة الإنجازات.

وكان الغرض من دراسة يي (Ye, 2021) هو فحص العلاقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية والتوجه نحو الهدف والطموحات المهنية واختيارات الجامعة لدى عينة تكونت من (63) طالبًا في المدرسة الثانوية في منطقة وسط المحيط الأطلسي. أظهرت النتائج أن الفاعلية الذاتية والتوجه نحو الهدف مرتبطان بشكل كبير وكلاهما مرتبط بتحديد الأهداف الشخصية للطلاب وطموحاتهم المستقبلية.

كما هدفت دراسة المومني (Almomani,2016) إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح والفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة تكونت من (790) طالباً جامعياً من عدة جامعات في الأردن. قد أظهرت النتائج أن مستوى الطموح والفاعلية الذاتية المدركة كان مرتفعاً، وأن العلاقة بين مستوى الطموح والفاعلية الذاتية المدركة كانت إيجابية. كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغيرات الدراسة باستثناء متغير الصراع ومتغير الميل نحو التفوق، كما أظهرت عدم وجود فروق في الفاعلية الذاتية باستثناء متغير الأخلاق

وفي دراسة كل من أراستمان وأوزديمير (Arastaman & Özdemir, 2019) فقد تم فحص العلاقة الارتباطية بين الطموح الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية ورأس المال الثقافي لدى عينة تكونت من (788) طالباً في المدارس الثانوية في تركيا. كشفت النتائج عن وجود علاقات مهمة بين رأس المال الثقافي ومعتقدات الفاعلية الذاتية الأكاديمية والطموح الأكاديمي.

وأجرت الزهراني (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة الموهوبين لدى عينة مكونة من (179) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين بمختلف المدارس الثانوية التابعة لمنطقة الباحة في السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في استجابات أفراد العينة تعزي لمتغير الجنس على مقياس الفاعلية الذاتية الإبداعية ومستوى الطموح.

كما قامت دراسة كل من جانكيا وديكهاوزر (Jankea & Dickhäuser, 2017) بفحص العلاقات الارتباطية بين توجهات الأهداف ومستوى الطموح لدى عينة تكونت من (97) طالباً من الجامعات الألمانية. أظهرت النتائج بأن الطموحات الحياتية تؤثر بشكل إيجابي على تطوير توجهات الأهداف

كما أجرت كل من (العازمي واللوغاني، 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح وعلاقته بمهارات الاستذكار وتوجهات الهدف لدى عينة تكونت من (80)

طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت. أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح وطرق الاستذكار بين الذكور والإناث، وعدم وجود فروق بينهما في توجهات الأهداف. كما أظهرت النتائج ارتباطات إيجابية بين متغيرات الدراسة

التعقيب على الدراسات السابقة

عند مراجعة الدراسات السابقة، يتبين أنه لا توجد دراسات تناولت متغيرات الدراسة الحالية معاً لدى الطلبة الموهوبين، الأمر الذي عزز من ضرورة إجراء هذه الدراسة

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا البند عرضاً للطريقة والإجراءات التي تمت في الدراسة بغية الوصول إلى النتائج، واشتملت على اختيار مجتمع وأفراد الدراسة، وأدوات الدراسة، وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، وتصميم الدراسة ومتغيراتها، والمعالجة الإحصائية للبيانات بناءً على التصميم الإحصائي للدراسة

مجتمع الدارسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز/ اربد، والبالغ عددهم (615) طالباً وطالبة، وذلك حسب إحصائيات إدارة التربية والتعليم لقصبة اربد الأولى من العام الدراسي 2024) /2025م).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (188) طالباً وطالبةً من الصف الثامن إلى الصف الحادي عشر تم اختيارهم بالطريقة العشوائية؛ حيث تم اختيار عينة من كل صف بالتساوي من مجتمع الدراسة في المدرسة. يوضح الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيري الجنس، والصف.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة في ضوء متغيري الجنس والصف

	الفئات	التكرار	النسبة
جنس الطالب	ذكر	78	41.5
	أنثى	110	58.5
الصف	الثامن	38	20.2
	التاسع	44	23.4
	العاشر	40	21.3
	الحادي عشر	66	35.1
	المجموع	188	100.0

وتجدر الإشارة إلى أن المسح أجري إلكترونياً للصفوف في المدرسة، وذلك بإرسال رابط الاستبانة إلى جروب الواتس-اب المخصص لكل صف، كما تجدر الإشارة إلى أنه قد تم الحصول على (188) استجابة ممن كان لديه الرغبة في الاستجابة على أدوات الدراسة، ثم تم تحليل البيانات بعد انتهاء المشاركين والمشاركات من ملء الاستبانة

أدوات الدارسة:

تم استخدام ثلاث أدوات، الأداة الأولى تمثل مقياس الفاعلية الذاتية الإبداعية، والأداة الثانية تمثل مقياساً للتوجهات الهدفية، وأداة تمثل مقياساً لمستوى الطموح الأكاديمي. وفيما يلي وصفٌ لكل أداة وللإجراءات المتبعة في استخراج صدقها وثباتها

أولاً- مقياس فاعلية الذات الإبداعية (Creative Self-Efficacy Scale)

تم استخدام مقياس فاعلية الذات الإبداعية المطور من قبل أبوت (Abbot, 2010)، وقامت الباحثة بترجمته إلى العربية، واستخدمته في الدراسة الحالية لقياس فاعلية الذات الإبداعية لدى عينة الدراسة. تتكون الصورة النهائية المختصرة للمقياس من (11) فقرة موزعة على بعدين، وهما: فاعلية الذات في التفكير الإبداعي، وتقيسه الفقرات (3, 4, 5, 6, 8, 9)، وكان المجال الثاني فاعلية الذات في الأداء الإبداعي وتقيسه الفقرات (1, 2, 7, 10, 11 (. ويطلب من المستجيبين الإجابة عن هذه الفقرات وفق تدريج من خمس نقاط؛ إذ يوجد أمام كل فقرة 5 بدائل هي على التوالي:) تنطبق تماماً/ تنطبق غالباً / تنطبق أحياناً/ لا تنطبق/ لا تنطبق أبداً)، يجب على المستجيب اختيار أحد الخيارات المتاحة لكل فقرة، حيث تتراوح الخيارات من 5 (تنطبق تماماً) إلى 1 (لا تنطبق أبداً). كما تتراوح درجات المقياس بين (-1155)، إذ تشير الدرجة العالية التي يحصل عليها المستجيب إلى ارتفاع مستوى الفاعلية الذاتية الإبداعية لديه. وتجدر الإشارة إلى إن جميع فقرات المقياس مصاغة بشكل إيجابي

الصدق الظاهري: لاختبار الصدق الظاهري للمقياس، قامت الباحثة بعرضه على ثمانية محكمين متخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي من جامعة اليرموك وجامعة العلوم الإسلامية العالمية، وقد طلب منهم تقديم آرائهم العلمية حول فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى ومدى ملاءمة تلك الفقرات للمقياس، وقد أبدى المحكمون موافقتهم على معظم الفقرات مع اقتراح بعض التعديلات على الصياغة. كما تم عرض المقياس على خمسة متخصصين في اللغة الإنجليزية، حيث طلب منهم إجراء ترجمة عكسية للفقرات من العربية إلى الإنجليزية وتقديم آرائهم حول دقة وسلامة الترجمة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، تم إجراء التعديلات المقترحة، حيث بلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية المقياس ووضوح ومناسبة فقراته 80%، وهي نسبة اتفاق جيدة

صدق البناء: قامت الباحثة بالتحقق من صدق بناء المقياس من خلال حساب قيمة ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبة من

مجتمع الدراسة ومن خارج أفراد العينة المختارة، وكانت معاملات الارتباط بين الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.85-0.38)، وكانت معاملات الارتباط مع المجال بين (0.93-0.68). كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل، وتراوحت بين (0.86-0.40)، بالإضافة إلى ذلك، تراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد ما بين (0.60 -0.94)، وكانت جميع القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01)؛ ومن الأمثلة على فقرات هذا المقياس: " أرغب في المشاركة بشكل أكبر في أنشطة التطوير المهني"، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ لذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cron- bach Alpha)، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج أفراد العينة المختارة، وكان معامل ثبات المقياس ككل (0.87)، وكان معامل الثبات للأبعاد على التوالي (0.85-0.82) وهي معاملات ثبات جيد، وتفي بأغراض الدراسة الحالية

ثانياً- مقياس التوجهات الهدفية (Goal Orientations Scale)

استُخدم مقياس توجهات الأهداف المطور من قبل واس (Was, 2006)، وترجمته الباحثة إلى العربية، واستخدمته في الدراسة الحالية لقياس أنماط توجهات الأهداف لدى عينة الدراسة الحالية. تتكون الصورة النهائية للمقياس من (28) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط لتوجهات الطلبة الهدفية هي: أهداف الاتقان؛ وتقيسه الفقرات (2،20،19،15،9،8،7،3،1، 28،27،24،23،1)، وأهداف أداء -إقدام؛ وتقيسه الفقرات (26،25،17،13،12،10،6،2)، وأهداف أداء- إحجام؛ وتقيسه الفقرات (22،18،16،14،11،5،4)، ويطلب من المستجيبين الإجابة عن هذه الفقرات وفق تدريج من ست نقاط؛ إذ يوجد أمام كل فقرة 6 بدائل هي على التوالي: تنطبق تماماً/ تنطبق غالباً / تنطبق أحياناً/ لا تنطبق أحياناً/ لا تنطبق غالباً/ لا تنطبق أبداً)، ويجب على المستجيب اختيار أحد الخيارات المتاحة لكل فقرة، إذ تتراوح الخيارات من 6 (تنطبق تماماً) إلى 1 (لا تنطبق أبداً). وتجدر الاشارة هنا بأن المقياس يفرز نمط الأهداف حسب الدرجة التي يحصل عليها الفرد على كل نمط من أنماط التوجهات الهدفية؛ بحيث تتراوح درجة الفرد على نمط أهداف الاتقان بين (78 - 13)، وتتراوح درجة الفرد على نمط أهداف أداء -إقدام بين (48 - 8)، وتتراوح درجة الفرد على نمط أهداف أداء- إحجام بين (42-7)، وتجدر الإشارة إلى أن فقرات هذا النمط فقرات عكسية، والمقياس ليس له درجة كلية كونه لا يعكس سمة واحدة أحادية البعد.

الصدق الظاهري: لاختبار الصدق الظاهري للمقياس، عرضته الباحثة على ثمانية محكمين متخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي من جامعة اليرموك وجامعة العلوم الإسلامية العالمية، وقد طلب منهم تقديم آرائهم العلمية حول فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى ومدى ملاءمة تلك الفقرات للمقياس، وقد أبدى

المحكمون موافقتهم على معظم الفقرات مع اقتراح بعض التعديلات على الصياغة. كما تم عرض المقياس على خمسة متخصصين في اللغة الإنجليزية، حيث طلب منهم إجراء ترجمة عكسية للفقرات من العربية إلى الإنجليزية وتقديم آرائهم حول دقة وسلامة الترجمة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، تم إجراء التعديلات المقترحة؛ إذ بلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية المقياس ووضوح ومناسبة فقراته 80%، وهي نسبة اتفاق جيدة

صدق البناء: قام واس (Was, 2006) بإجراء صدق بناء للمقياس ككل بحساب معاملات ارتباط الفقرة بالنمط الذي تنتمي إليه، وقد بلغت لنمط أهداف الاتقان بين (0.68-0.30)، ولنمط أداء-إقدام بين (-0.32 0.59)، ولنمط أداء-إحجام بين (-0.25 0.54). وقامت الباحثة بالتحقق من صدق بناء المقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وكانت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس بين (0.73 – 0.39)، وكانت للمقياس ككل (0.93)، كما تم حساب معامل ارتباط الفقرة بنمط التوجه، وكانت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للنمط الذي تنتمي إليه بين (0.76-0.36). وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات

ثبات المقياس: قام واس (Was, 2006) التحقق من ثبات للمقياس بحساب معامل الاتساق الداخلي لكل نمط من أنماط الأهداف الثلاثة باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach Alpha)، وقد بلغت لنمط أهداف الاتقان (0.81)، ولنمط أداء-إقدام (0.68)، ولنمط أداء-إحجام (0.75). وقامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس، وذلك بحساب معامل الاتساق الداخلي لكل نمط من أنماط الأهداف الثلاثة باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك عن طريق تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها من خارج أفراد عينة الدراسة، وقد بلغت لنمط أهداف الاتقان (0.77)، ولنمط أداء-إقدام (0.84)، ولنمط أداء-إحجام (0.52)، وهي معاملات ثبات جيدة، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

ثالثاً- مقياس الطموح الأكاديمي (Academic Aspiration Scale)

بهدف الكشف عن مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة الحالية، قامت الباحثة ببناء مقياس الطموح الأكاديمي بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والأدب النظري المتعلق بمفهوم الطموح الأكاديمي؛ من أجل صياغة فقراته (e.g. Sagone & Caeoli, 2014; Raja & Pandian, 2018; Poudel & Maharjan, 2017; Almomani,2016; Arastaman & Özdemir, 2019; Jankea & Dickhäuser, 2017). وتكون المقياس بصورته الأولية من (12) فقرة

الصدق الظاهري: لاختبار الصدق الظاهري للمقياس، قامت الباحثة بعرضه على عشرة محكمين متخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي من جامعة اليرموك وجامعة العلوم الإسلامية العالمية، وقد طلب منهم تقديم آرائهم العلمية حول فقرات المقياس

من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى ومدى ملاءمة تلك الفقرات وانتمائها للمقياس، وإضافة أي ملاحظات يرونها مناسبة، وقد تم الأخذ بجميع ملاحظاتهم المتعلقة بحذف فقرة ودمج أربع فقرات في فقرتين، تكون المقياس بصورته النهائية من (8) فقرات، ويطلب من المستجيبين الإجابة عن هذه الفقرات وفق تدريج من خمس نقاط؛ إذ يوجد أمام كل فقرة 5 بدائل هي على التوالي:) تنطبق تماماً/ تنطبق غالباً / تنطبق أحياناً/ لا تنطبق/ لا تنطبق أبداً)، ويجب على المستجيب اختيار أحد الخيارات المتاحة لكل فقرة من 5 (تنطبق تماماً) إلى 1 (لا تنطبق أبداً). وتتراوح درجات المقياس بين (40-8)، وتشير الدرجة المرتفعة للمستجيب على المقياس على ارتفاع مستوى الطموح الأكاديمي. وتجدر الإشارة إلى أن جميع فقرات المقياس مصاغة بشكل إيجابي

صدق البناء: قامت الباحثة بالتأكد من صدق بناء المقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبةً من خارج أفراد عينة الدراسة. وكانت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل بين (0.89-0.77)، وكانت جميع القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01)؛ ومن الأمثلة على فقرات هذا المقياس: " أرغب في تحسين مستواي الدراسي"، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً. والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.79**
2	.71**
3	.81**
4	.70**
5	.63**
6	.43*
7	.61**
8	.48**

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات

ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس، وذلك بحساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach Alpha) عن طريق تطبيق

المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبةً من خارج أفراد عينة الدراسة، وكان معامل ثبات المقياس (0.91)، وهو معامل ثبات جيد، ويفي بأغراض الدراسة الحالية. كما تم أيضاً حساب معامل الثبات مرةً أخرى بطريقة إعادة الاختبار، حيث تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية نفسها بعد أسبوعين من التطبيق الأول، ثم تم استخراج معامل ثبات الإعادة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.80)، وهو معامل ثبات جيد، ويفي بأغراض الدراسة الحالية

إجراءات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالحصول على الموافقات من الجهات المعنية الحصول على الموافقات من الجهات المعنية من أجل تسهيل عملية جمع البيانات، ثم تم تطبيق المقاييس على المشاركين في الدراسة إلكترونياً، بعد توضيح المعلومات المتعلقة بطريقة الاستجابة للفقرات، وستُعامل المعلومات التي سيتم جمعها بسرية كاملة، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم استرداد (188) استجابة ممن كان لدية الرغبة في الاستجابة على أدوات الدراسة، ثم تم تحليل البيانات بعد انتهاء المشاركين والمشاركات من ملء المقاييس

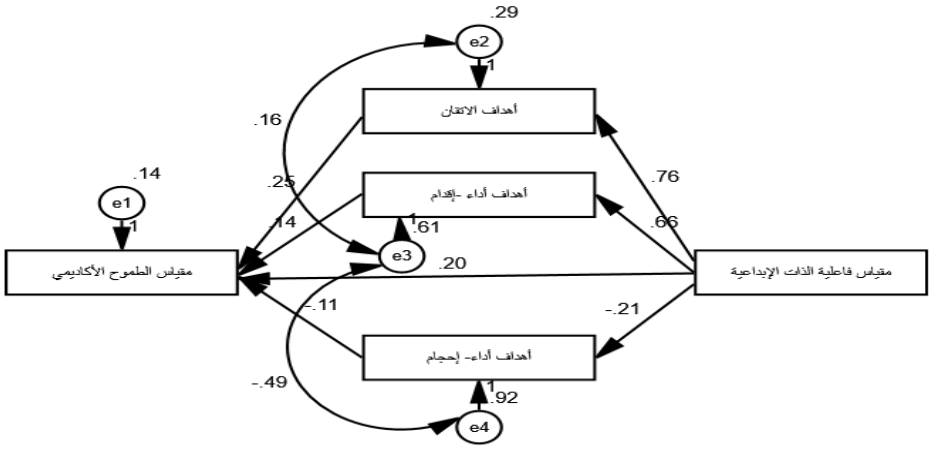
المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجات الإحصائية للبيانات من خلال حساب المصفوفة الارتباطية باستخدام برنامج أموس (AMOS24)، بالإضافة إلى مؤشرات حسن المطابقة (Goodness of Fit) لبيانات البحث والنموذج المقترح

نتائج الدراسة: يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة الحالية ومناقشتها بعد إجراء تحليل البيانات إحصائياً:

فرضية الدراسة: يوجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة بين فاعلية الذات الإبداعية (متغير مستقل) والتوجهات الهدفية بأبعاده الثلاثة (متغير وسيط) ومستوى الطموح (متغير تابع) لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء أسلوب تحليل المسار لنمذجة المعادلة البنائية باستخدام برنامج الأموس AMOS, V .24، والشكل (2) يوضح النموذج البنائي للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية (متغير مستقل) والتوجهات الهدفية بأبعاده الثلاثة (متغير وسيط) ومستوى الطموح (متغير تابع) لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز كالآتي:



شكل (2): النموذج البنائي للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية والتوجهات الهدفية ومستوى الطموح

يبين الشكل (2) إن النموذج قد حقق المؤشرات التي تدل على حسن المطابقة للبيانات. والجدول (3) قيم مؤشرات حسن المطابقة للنموذج البنائي كالآتي:

جدول (3) قيم مؤشرات حسن المطابقة للنموذج البنائي.

مؤشرات حسن المطابقة	مدى المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر	القرار
مؤشر c^2 أو CMIN	أن يكون غير دال	--	1.437	مقبول
درجة الحرية DF	لا تزيد عن 5	--	1	مقبول
مؤشر النسبة بين c^2 ودرجات الحرية (CMIN/DF)	من واحد إلى خمسة	أقل من خمسة (٥)	1.437	مقبول
مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الصفر (يفضل أقل من (0.1)	0.033	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.989	مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.914	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.991	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.992	مقبول

مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.992	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	من صفر إلى واحد	الاقتراب من الواحد	0.922	مقبول
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	الاقتراب من الصفر	اقل من (0.08)	0.067	مقبول

يتبين من الجدول (3) أن جميع قيم مؤشرات حسن المطابقة جاءت في المدى المقبول والمثالي لحسن المطابقة؛ مما يدل على مطابقة النموذج البنائي المقترح مع بيانات العينة الأساسية بدرجة مرتفعة، وبناء على ما سبق توجد مطابقة جيدة بين النموذج البنائي وبيانات عينة البحث بالنسبة للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية (متغير مستقل) والتوجهات الهدفية بأبعاده الثلاثة (متغير وسيط) ومستوى الطموح (متغير تابع)، والجدول (4) يبين قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية كما يلي:

جدول (4) قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للعلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية والتوجهات الهدفية بأبعاده الثلاثة ومستوى الطموح

المسار			قيمة التأثير	الخطأ المعياري (SE)	قيمة ت (CR)	الدلالة (P)
فاعلية الذات الإبداعية	<---	**أهداف أداء -إقدام**	**.659**	.075	8.799	.000
فاعلية الذات الإبداعية	<---	**أهداف أداء- إحجام**	**-.210**	.092	-2.295	.022
فاعلية الذات الإبداعية	<---	**أهداف الاتقان**	.755	.051	14.756	.000
أهداف أداء -إقدام	<---	الطموح الأكاديمي	.141	.054	2.624	.009
أهداف الاتقان	<---	الطموح الأكاديمي	.252	.060	4.222	.000
أهداف أداء- إحجام	<---	الطموح الأكاديمي	-.115	.041	-2.833	.005
فاعلية الذات الإبداعية	<---	**الطموح الأكاديمي**	**.202**	**.054**	**3.722**	**.000**

		فاعلية الذات الإبداعية	أهداف الإتقان	أهداف أداء- إحجام	أهداف أداء -إقدام
أهداف الاتقان	كلي	.755	.000	.000	.000
	مباشر	.755	.000	.000	.000
	غير مباشر	.000	.000	.000	.000
أهداف أداء- إحجام	كلي	-.210	.000	.000	.000
	مباشر	-.210	.000	.000	.000
	غير مباشر	.000	.000	.000	.000
أهداف أداء -إقدام	كلي	.659	.000	.000	.000
	مباشر	.659	.000	.000	.000
	غير مباشر	.000	.000	.000	.000
الطموح الأكاديمي	كلي	.509	.252	-.115	.141
	مباشر	.202	.252	-.115	.141
	غير مباشر	.307	.000	.000	.000

يتبين من الجدول (4) مايلي:

- وجود تأثير إيجابي بين فاعلية الذات الإبداعية، وأهداف الإتقان وأهداف أداء- إقدام.
- ووجود تأثير سلبي بين فاعلية الذات الإبداعية وأهداف أداء- إحجام.
- وجود تأثير إيجابي بين فاعلية الذات الإبداعية ومستوى الطموح الأكاديمي، وقد توسطت توجهات الأهداف العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي جزئياً.
- وجود تأثير إيجابي بين أهداف الإتقان وأهداف أداء- إقدام والطموح الأكاديمي.
- وجود تأثير سلبي بين أهداف أداء- إحجام والطموح الأكاديمي.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تأثير إيجابي بين فاعلية الذات الإبداعية، وأهداف الإتقان وأهداف أداء- إقدام، ووجود تأثير سلبي بين فاعلية الذات الإبداعية وأهداف أداء- إحجام. وهذه النتيجة تعني أنه عندما يتمتع الطلبة بمستوى من الفاعلية الذاتية الإبداعية، فإن ذلك يعني أنهم يتمتعون بثقة في النفس، وثقة بالآخرين، بالإضافة إلى الإصرار والمثابرة في تنفيذ المهمات المختلفة؛ مما يساعد على تحقيق مستوى مرتفع من التوجهات الهدفية لديهم. علاوة على ذلك، إن الفرد الذي يسعى إلى تحقيق أهدافه سواء أهداف تعلم

الاتقان أو أهداف أداء-إقدام، لا ينظر إلى الأخطاء على أنها عوامل مهددة لفاعليته وقدرته، بل يسعى جاهداً لتحقيق مزيد من النجاح والإبداع لأنه دليل لإثبات فاعليته وقدرته، كما ينظر إلى هذا الجهد كوسيلة مهمة وضرورية لتحسين الفاعلية لديه، وبالمقابل فإن الفرد الذي يتبنى أهداف أداء-إحجام ينظر إلى الأخطاء والفشل عوامل مهددة لأنها دليل على عدم فاعليته وكفاءته؛ فيتجنب القيام بالمهام حتى لا يقع في الأخطاء والفشل

وقد أكدت دويك ولجيت(Dweck & Leggett, 1988) على إن أفكار ومعتقدات الفرد حول قدرته على أداء المهمة ترتبط بالتوجه الذي يختاره؛ إذ إن الأفراد الذين لديهم فاعلية ذاتية إبداعية مرتفعة يعملون على اختيار الأهداف والمهام التي توفر لهم فرص إظهار القدرة ويتجنبون المهام التي تظهر أنهم غير أكْفاء. وأشار كل من أفيس وسيزوكي (Avsec & Szewczyk-Zakrzewska, 2018) إلى أنَّ الطلاب الذين يؤمنون بقدراتهم الخاصة يميلون إلى الانخراط في عملهم من أجل إتقانها ويجدون عملهم ممتعاً ويدفعهم إلى تحقيق المزيد من الرغبات والطموحات الحاضرة والمستقبلية، بينما يتجنب الطلاب الذين لا يؤمنون بقدراتهم أداء المهام؛ لأنهم يعتقدون أنهم غير أكفاء.

وتتفق النتيجة الحالة مع نتائج الدراسات التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من التوجهات الهدفية والفاعلية الذاتية (Bell et al., 2002; Avsec & Szewc-zyk-Zakrzewska, 2018; Ye, 2021)؛ حيث أظهرت بأن التوجه نحو الاتقان ارتبط بشكل إيجابي بالفاعلية الذاتية والأداء والمعرفة، في حين ارتبط تجنب الأداء سلباً بالفاعلية الذاتية والأداء. من هنا يتوجب على المعلمين والمعلمات مساعدة الطلبة في تجنب الفشل من خلال إيجاد أهداف جديدة وواقعية تتناسب مع قدرات الطلبة وفاعليتهم وكفاءتهم

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تأثير إيجابي بين فاعلية الذات الإبداعية ومستوى الطموح الأكاديمي. وهذه النتيجة تعني إنه كلما زادت فاعلية الذات الإبداعية لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني لتميز، زاد مستوى طموح الطلاب الأكاديمي والاجتهاد في إنجاز أهدافهم ومواجهة الصعوبات والمشاكل التي تعترضهم وزادت ثقتهم بأنفسهم على تحقيق التفوق والنجاح. ويمكن أن تعزى النتيجة الحالية إلى إن توقعات الطالب لسلوكه وثقته بقدراته تمثل الأساس الذي يبني عليه طموحاته، ويسعى إلى تحقيق ما يطمح له مهما كان مستواه وتجنب الفشل؛ فيقوم باختيار الطرق المناسبة التي توصله للهدف بأقل جهد وأحسن أداء، علاوة على ذلك، فإن فاعلية الذات الإبداعية تحتاج إلى مستوى عالي من الطموح لدى الطلبة وخاصة الطلبة المتميزين والمتفوقين، والطموح يعد الشريان الرئيس الذي يغذي فاعلية الذات الإبداعية؛ لأن الفرد يهدف دائماً للوصول إلى أعلى مستوى يمكن الوصول إليه من الإبداع.

وقد اتفقت النتائج الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من فاعلية الذات الإبداعية والأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي. (e.g. Ye, 2021; Almomani,2016; Arastaman & Özdemir, 2019) كما توصلت الزهراني (2020) إلى إن الطموح الأكاديمي من أهم أبعاد فاعلية الذات الإبداعية

بالإضافة إلى ذلك فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنْ توجهات الأهداف توسطت العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي جزئياً. وقد تعزى هذه النتيجة إلى إن الشخص الطموح يستخدم كافة قدراته وإمكاناته الذاتية لتحقيق الأهداف التي يطمح لها، وعندما يحقق ذلك، يتعزز لديه الشعور والاعتقاد بقدرته وفاعليته. وتتفق النتيجة مع ما أشار إليه كل ليوندراري وجالاما (Leondari & Gialamas, 2002) من إن توجهات الأهداف تحدد ردود فعل الطلبة الانفعالية والمعرفية والسلوكية نحو النجاح أو الفشل، بالإضافة إلى تحديد فاعليتهم الذاتية في تحقيق هذه التوجهات.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية أيضاً وجود تأثير إيجابي بين أهداف الإتقان وأهداف أداء- إقدام والطموح الأكاديمي، ووجود تأثير سلبي بين أهداف أداء- إحجام والطموح الأكاديمي؛ مما يعني أن الطموح لوحده كرغبة داخلية لا يكفي ومن الضروري وضع أهداف واضحة وطموحة، ومن جهة أخرى الطموحات تؤثر بشكل إيجابي على تطوير توجهات الأهداف. إذ أكد كل من مادهوري ورانى (Madhuri & Rani, 2018) على إن مستوى الطموح يرتبط بهدف الحياة، ويعد من العوامل التحفيزية المهمة في توجيه سلوك الأفراد بوعي وجعله يسعى لأداء أنواع معينة من الأنشطة من أجل تحقيق ذلك الهدف، كما أن كل فرد يهدف الوصول إلى هدف محدد أو التميز في الأداء، ولتحقيق ذلك يضع رغبة في التميز والتفوق بنية داخلية تُعرف بمستوى الطموح. وبالنسبة للفرد الذي يتبنى أهداف أداء-إحجام يتجنب الرغبات والطموحات العالية؛ لأن مفهومه لذاته متدني وبالتالي يخاف أن يقع في الأخطاء والفشل. كما أكد راجا وبانديان (Raja & Pandian, 2018) على أنه كلما ارتفع مستوى الطموح لدى الفرد، زادت رغبته للسعي إلى تحقيق الأهداف التي خطط لها.

وقد اتفقت النتائج الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من توجهات الأهداف ومستوى الطموح الأكاديمي. إذ توصلت دراسة جانكيا وديكهاوزر (Jankea & Dickhäuser, 2017) إلى إن الطموحات الحياتية تؤثر بشكل إيجابي على تطوير توجهات الأهداف. كما أظهرت دراسة (العازمي واللوغاني، 2018) وجود ارتباطات إيجابية بين توجهات الأهداف والطموح الأكاديمي. من هنا يأتي دور المؤسسات التعليمية والتربوية في تنمية مستوى الطموح لدى طلبتها من خلال خلق مواقف تنافسية بين الطلبة كالمسابقات التعلمية والأنشطة المختلفة التي تنمي الإبداع والابتكار وتعزز فاعليتهم، بالإضافة إلى دورهم في متابعة المناهج التعليمية واتباع أساليب تدريس حديثة من شأنها رفع مستوى الطموح لدى طلبتها

وعند النظر للمجالات التطورية لمتغيرات الدراسة، نجد إنها تؤثر وتتأثر كل منها في الأخرى باعتبارها ردود أفعال معرفية ونفسية تؤثر في النتاج الأكاديمي النهائي للطلبة، فمن جهة نجد أنّ معتقدات الفرد حول فاعليته الإبداعية تسبق المتغيرات الأخرى؛ إذ إن معتقدات الفرد وأفكاره حول قدراته وكفاءته تؤثر في العمل الذي يؤديه. حيث أكد أفسيك وزيوزيك-زاكرزيسكا (Avsec & Szewczyk-Zakrzewska, 2018) على إن هذه المعتقدات ترتبط بالتوجه الذي يختاره والطموح وقيمة المهمة والاهتمام وغيرها؛ إذ يميل الطلاب الذين

يؤمنون بقدراتهم الخاصة إلى الانخراط في تحقيق أهدافهم ويجدون عملهم ممتعاً ويدفعهم إلى تحقيق المزيد من الرغبات والطموحات الحاضرة والمستقبلية. وأكد باندورا (Ban-dura, 1997) على إن هناك اختلافات فردية بين الأفراد في الجهد المبذول نحو إنجاز المهمات أو الأهداف التي يسعى كل منهم إلى تحقيقها، ويعتمد ذلك على ما يمتلكونه من فاعلية ذاتية. ومن ثم، عندما يكون لدى الفرد بعض الأفكار والمعتقدات غير المنطقية قد تسبب لهم الكثير من الأضرار النفسية، كما تؤثر في نظرتهم للحياة وأهدافهم وطموحاتهم المستقبلية؛ لذلك، يحتاج الطلاب إلى تطوير اعتقاد قوي بأنهم قادرون على إكمال المهام بنجاح

ومن جهة أخرى، فقد أكد راجا وباندیان (Raja & Pandian, 2018) على إنه كلما ارتفع المقدار الذي يمتلكه الفرد من مستوى الطموح، زادت رغبته أكثر في التفوق والإبداع، وهذا من أهم أبعاد فاعلية الذات الإبداعية ومن أهم العوامل التي تدفع الفرد لتحقيق أهدافه وغاياته التي يطمح الوصول إليها؛ إذ يعد بمثابة حافز يدفع الفرد للقيام بسلوكات لتحقيق أهداف معينة بالاعتماد على ما يمتلكه من قدرات وكفاءات. علاوة على ذلك، إن توجهات الأهداف تحدد ردود فعل الطلبة النفسية والمعرفية والسلوكية نحو النجاح أو الفشل في تحقيق هذه التوجهات، ومن أهمها فاعلية الذات والرغبة الداخلية المتمثلة بالطموح (Leondari & Gialamas, 2002)

التوصيات:

- تصميم برامج تدريبية وإرشادية لتنمية وتطوير معتقدات الفاعلية الذاتية الإبداعية والتوجهات الهدفية ومستوى الطموح لدى الطلبة.
- اهتمام الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم بتطوير المناهج الدراسية بحيث يتم توظيف التفكير الإبداعي والذكاء العملي الأدائي لدى الطلبة المتميزين والمتفوقين.
- ضرورة تأكيد المعلمين في تدريسهم للطلبة على فهم الذات ومساعدتهم على وضع أهداف تتناسب مع قدراتهم.
- استثمار المستوى المرتفع من الطموح لدى الطلبة في المرحلة الثانوية من خلال توجيههم للتخصصات التي يرغبون في دراستها في المرحلة الجامعية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

الزهراني، سميرة غرم الله جمعان. (2020). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة الموهوبين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 110(2). 850-820.

https://doi.org/10.21608/maed.2020.147679

العازمي، عائشة واللوغاني، أحمد عيسى. (2018). مستوى الطموح وعلاقته بمهارات الاستذكار وتوجهات الهدف لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت. مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية، 28(3)، 333-289. doi: 10.21608/jealex.2018.158864

https://doi.org/10.21608/jealex.2018.158864

ثانياً- المراجع الأجنبية

Abbott, D.H. (2010). Constructing a creative self-efficacy inventory: A mixed methods inquiry. PhD Thesis, University of Nebraska, Lincoln, NE.

Abiola, J. (2014). Impact of educational aspirations on vocational choices of the female secondary school students in Ondo west local government area of Ondo state, Nigeria. European Scientific Journal, 1, 224-2330.

Akin, A., & Arslan, S. (2014). The relationships between achievement goal orientations and grit. Egitim ve Bilim, 39(175). https://doi.org/10.15390/EB.2014.2125

Almomani, F.A. (2016). The ambition level and its relationship with perceived self-efficacy in light of certain variables among sample of Jordanian universities students. International journal of Asian social science, 6(12), 683-687. https://doi.org/10.18488/journal.1/2016.6.12/1.12.683.697

Anderman, E.M., & Patrick, H. (2012). Achievement goal theory, conceptualization of ability/ intelligence, and classroom climate. In Handbook of research on student engagement (pp. 173-191). Boston, MA: Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_8

Arastaman, G. & Özdemir, M. (2019). Relationship between academic aspiration, academic self-efficacy and cultural capital as perceived by high school Students. Egitlm ve Bilim-education and science, 44(197), 105-119. https://doi.org/10.15390/EB.2019.8103

Avsec, S., & Szewczyk-Zakrzewska, A. (2018). Engineering students' self-efficacy and goal orientations in relation to their engineering design ability. Global Journal of Engineering Education, 20(2), 85-90.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Bandura, A. (2007). Much ado over a faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. Journal of Social and Clinical Psychology, 26 (6), 641-658.

https://doi.org/10.1521/jscp.2007.26.6.641

Bell, B. S., & Kozlowski, W. J. (2002). Goal orientation and ability: Interactive effects on self-efficacy, performance, and knowledge. Journal of applied psychology, 87(3), 497.

https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.497

Chen, I. S. (2016). Examining the linkage between self- efficacy and work engagement: the moderating role of openness to experience. Baltic journal of Management, 11(4), 516- 534.

https://doi.org/10.1108/BJM-04-2015-0107

Chen, S., Wu, J., Huang, J., & Cao, J. (2022). The impact of college students' creativity on their innovation behavior in the "Internet +" Era: The mediating role of creative self-efficacy. Security and Communication Networks, 1-7. https://doi.org/10.1155/2022/5193764

Chen, X., Allen, J. L., & Hesketh, T. (2023). The influence of individual, peer, and family factors on the educational aspirations of adolescents in rural China. Social Psychology of Education, 26(3), 735-759. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09765-3

Chessor, D. (2013). The Impact of grouping gifted students on motivation. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 8(1), 13341352.

Corey, G. (2016). Theory and practice of counseling and psychotherapy (10th ed.). Boston, MA: Cengage.

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95(2), 256-273. https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256

https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256

Ford, M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. Academy of Management Review, 21(4), 1112-1142. https://doi.org/10.2307/259166

Jankea, S., & Dickhäuser, O. (2017). A Neglected Tenet of Achievement Goal Theory: Associations Between Life Aspirations and Achievement Goal Orientations. Personality and Individual Differences, 142,90-99. https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.038

Horvath, M., Herleman, H. A., & Lee McKie, R. (2006). Goal orientation, task difficulty, and task interest: A multilevel analysis. Motivation and emotion, 30, 169-176.

https://doi.org/10.1007/s11031-006-9029-6

Katz-Navon, T. Y., & Goldschmidt, C. (2009). Goal orientations in negotiations: The influence of goal orientations on fixed-pie perceptions and bargaining outcomes. International Journal of Psychology, 44(1), 60-70. https://doi.org/10.1080/00207590701448012

https://doi.org/10.1080/00207590701448012

Kumar C.R., & Praveena, K.B. (2022). "A study on level of educational aspiration and anxity among teacher trainees of mysuru district-Karnataka. International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT), 10(6). ISSN: 2320-2882

Lee, C., & Bobko, P. (1994). Self-efficacy beliefs: Comparison of five measures. Journal of applied psychology, 79(3), 364. https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.3.364

Lenka, S. K., & Kant, R. (2016). A study of educational aspiration of special needs students in relation to some factors. Global Journal of Human-Social Science: Arts & Humanities-Psychology, 16(5), 1-6.

Leondari, A., & Gialamas, V. (2002). Implicit theories, goal orientations, and perceived competence: Impact on students' achievement behavior. Psychology in the Schools, 39(3), 279-291. https://doi.org/10.1002/pits.10035 https://doi.org/10.1002/pits.10035

Li, Ch., and Wu, J. (2011). The structural relationships between optimism and innovative behavior: understanding potential antecedents and mediating effects. Creativity Research Journal, 23 (2), 119-128. https://doi.org/10.1080/10400419.2011.571184

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading & Writing Quarterly, 19, 119-137.

https://doi.org/10.1080/10573560308223

Madhuri, H., & Rani, D. (2018). An Exploratory Study of Educational Aspiration among Secondary School Students. International Journal of Research in Engineering, IT and Social Sciences 08 (09). 147-150. https://www.researchgate.net/publication/327941107

Nwanzu, C.L., & Babalola, S.S. (2022). The Influence of Psychological Ownership and Creative Self-Efficacy on Employee Creative Performance. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences, 16 (1), 34-49. https://doi.org/10.64534/Commer.2022.114

Nwanzu, C.L., & Babalola, S.S. (2022). The Influence of Psychological Ownership and Creative Self-Efficacy on Employee Creative Performance. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences, 16 (1), 34-49. https://doi.org/10.64534/Commer.2022.114

Poudel, T.N., & Maharjan, R.K. (2017). Association between the Level of Aspiration and Achievement of Students of Secondary Level. Journal of Advanced Academic Research, 4(2). DOI: https://doi.org/10.3126/jaar.v4i2.19535 https://doi.org/10.3126/jaar.v4i2.19535

Raja, S., & Pandian, U. (2018). A study on level of educational aspiration of high school students. International Journal of Advanced Scientific Research and Management, 3 (12). ISSN 2455-6378

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

Sagone, E., & De Caroli, M.E. (2014), A correlational study on dispositional resilience, psychological well-being, and coping strategies in university students, American Journal of Educational Research, 2 (7), 463-471. https://doi.org/10.12691/education-2-7-5

Tierney, P. & Farmer, S. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. Journal of Applied Psychology, 96(2), 277-293. https://doi.org/10.1037/a0020952

Was, C. (2006). Academic Achievement Goal Orientation Taking Another Look. Electronic Journal of Research Psychology, 4(3), 529-550.

Ye, J. (2021). The relationship of academic self-efficacy, goal orientation, and personal goal setting among high school students. Frontiers in Educational Research, 4(11). 46-58. https://doi.org/10.25236/FER.2021.041109. https://doi.org/10.25236/FER.2021.041109

Yu, C. (2013). The Relationship between undergraduate students' creative self-efficacy, creative ability and career self-management. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 2(2), 181-193.

Romanized Arabic References: **الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية:**

ʾawwalā- al-marājiʿu al-ʿarabiyyatu

al-zahrāniyyu sumayratu ghurmi Allāhi jamʿāni (2020). fāʿiliyyatu al-dhāti alʾibdāʿiyyati waʿilāqatahā bimustawā al-ṭumūḥi ladā al-ṭalabati almawhūbīna mijallatu kulliyyati al-tarbiyati bi-l-manṣiwari 110(2). 820-850.

https://doi.org/10.21608/maed.2020.147679

alʿāzimiyyu ʿāʾishatu wa-l-lawghānā ʾaḥmd ʿīsā (2018). mustawā al-ṭumūḥi waʿalāqatuhu bimahāarit aliāstidhkāri watawjihāat alhadafi ladā ṭullābi almarḥalati almutawassiṭati bi-l-kawayti mijallatu كليـة al-tarbiyati - jāmʿa alʾiskandariyya 28(3)، 289-333. doi: 10.21608/jealex.2018.158864

https://doi.org/10.21608/jealex.2018.158864

Designing a Structural Model of the Relationships between Creative Self-Efficacy, Goal Orientations, and the Level of Academic Aspiration among Students of King Abdullah II School of Excellence

Naela Abdulkarim Alguzo(1)

Abstract:

The present study aimed to examine the causal relationships between creative self-efficacy, goal orientations, and the level of academic aspiration. The study sample consisted of 188 students (78 males and 110 females) from King Abdullah II School of Excellence, selected using stratified random sampling. Participants completed a Creative Self-Efficacy Scale, a Goal Orientations Scale, and an Academic Aspiration Scale. To test the study hypotheses, the AMOS software (Version 24) was used. The results of structural equation modeling revealed a direct and indirect positive effect between creative self-efficacy, mastery goals, performance-approach goals, and academic aspiration. They also showed a direct and indirect negative effect between creative self-efficacy and performance-avoidance goals. In addition, the findings indicated a direct and indirect negative effect between performance-avoidance goals and academic aspiration.

Keywords: A Structural Model, Creative Self-Efficacy, Goal Orientations, Level of Academic Aspiration, Students in the King Abdullah II School.

(1) Faculty of Educational sciences, The world Islamic Sciences & Education University (Amman - Jordan)

Naela.alguzo@wise.edu.jo