Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (مجلة جامعة الخليل للبحوث- ب (العلوم الانسانيه)

Volume 15 | Issue 2 Article 4

2020

Self-Efficacy and Its Relationship with Objective Orientation among Female Students of University College Ranyah in Taif University

Hadwa Mohmmad Salam Al-Sharari
Taif University/Kingdom of Saudi Arabia, Ahadwa15@yahoo.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b

Part of the Arts and Humanities Commons

Recommended Citation

Al-Sharari, Hadwa Mohmmad Salam (2020) "Self-Efficacy and Its Relationship with Objective Orientation among Female Students of University College Ranyah in Taif University," *Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (مجلة جامعة الخليل للبحوث- ب (العلوم الانسانيه*: Vol. 15 : Iss. 2 , Article 4.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b/vol15/iss2/4

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (مجلة جامعة الخليل للبحوث- ب (العلوم الانسانيه by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

Hebron University Research Journal (B)
Vol.(15), No.(2), pp.(91- 113), 2020

H.U.R.J. is available online at
http://www.hebron.edu/journal

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف

د. هدوى محمد سلام الشراري

جامعة الطائف- السعودية

تاريخ الاستلام: 2019/12/26- تاريخ القبول:2020/2/13

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المكون من (65) فقرة، ومقياس التوجهات الهدفية المكون من (24) فقرة. تكونت عينة الدراسة من (350) طالبةً من طالبات الكلية الجامعية برنيه التابعة لجامعة الطائف، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، وجاء مستوى التوجهات الهدفية بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، التوجهات الهدفية.

Abstract:

This study aimed to reveal the self-efficacy and its relationship to objective orientation among female students of University College Ranyah in Taif University. To achieve the objectives of the study, the researcher used the scale of self-efficacy which consisted of (65) items, and the scale of objective orientation which consisted of (24) items. The study sample consisted of (350) female students in University College Ranyah in Taif University. They were selected in a simple random method. The results of the study showed that the level of self-efficacy was moderate degree, and the level of objective orientation was moderate degree. The results indicated that there was strong extrusive

correlative relationship between the level of self-efficacy and the objective orientation.

Key words: Self-efficacy, objective orientation.

مقدمة

يمثّل طلبة الجامعات إحدى أهم الفئات الاجتماعية في أي مجتمع، كونهم يلعبون دوراً كبيراً ومهماً في تنمية المجتمع وبنائه، بالإضافة إلى رفع مستواه في مختلف المجالات، ولكي يقوم طلبة الجامعات بهذا الدور بشكل فعال، لا بدّ من أن يتحلى الطالب بشخصية متوافقة، وهنا يأتي دور الجامعة كونها البيئة التعليمية الثانية بعد المدرسة التي يواصل فيها الطالب نموهِ في جميع جوانب شخصيته الفكرية والنفسية والاجتماعية، لذا على الجامعة الاهتمام بالقدرات التي يمتلكها الطالب لتنمية الكفاءة الذاتية لديه، وذلك من أجل الاستغلال الأمثل للقدرات التي يمتلكها للعمل على تنميتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التربوية.

وتُعدّ الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تستند أساساً على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي. وقد ظهر مصطلح الكفاءة الذاتية على يد العالم ألبرت باندورا عام (1997)، ومن ثم خضع هذا المفهوم للعديد من الدراسات عبر مختلف المجالات والمواقف، ولقي دعماً متنامياً ومطرداً من العديد من نتائج هذه الدراسات، وباتت الكفاءة الذاتية بؤرة اهتمام العديد من الدراسات (Pajares, 2007).

ولقد وردت العديد من التعريفات لمصطلح الكفاءة الذاتية، وأهمها تعريف باندورا (Bandura, 1997: 34)، الذي عرفها بأنها: "معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الأنشطة العملية المطلوبة لإنجاز هدف معين، فإذا اعتقد الفرد بأنه يمتلك القدرة لإنجاز الهدف المعين، فإنه يحاول جعل هذا الهدف يتحقق فعلاً". وعرفت المصري (Al- Masri, 2011: 19) الكفاءة الذاتية بأنها: "إدراك الفرد لكفاءته الشخصية في التعامل بفاعلية مع المواقف الضاغطة المختلفة، حيث إن الكفاءة الذاتية يمكن أن تعمم من مجال إلى آخر إلى الحد الذي يعتمد فيه المجال الجديد على مهاراته السابقة". بينما عرفها قطاوي وأبو جاموس (Qattawi & Abu Jamous, 2015: 143) بأنها: "مجموعة التقديرات التي يكوّنها الفرد عن جوانب شخصيته العقلية والنفسية والأدائية والإجتماعية والجسمية، والتي يعبر عنها في المواقف الجديدة، والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة وإقتدار".

وبناءً على التعريفات السابقة فيما يتعلق بمفهوم الكفاءة الذاتية، فإنه يمكن تعريفها بأنها: معتقدات الفرد وتصوراته حول قدراته ومهاراته وإمكاناته الذاتية فيما يتعلق بتنظيم الأعمال وتنفيذها، والإجراءات اللازمة لتحقيق نتاجات إيجابية في مختلف جوانب حياته.

وتتكون الكفاءة الذاتية من ثلاثة أبعاد؛ يتمثل البُعد الأول بالبُعد السلوكي، وهو يشير إلى المهارات السلوكية التوكيدية، والمهارات الاجتماعية التي يمارسها الفرد، وذلك خلال تعامله مع الآخرين، وأثناء مواجهة المشكلات التي قد تواجهه، أما البُعد الثاني فيتمثل بالبُعد المعرفي، وهو يشير إلى فهم وإدراك الفرد

لمهاراته وقدراته على السيطرة على أفكاره أثناء ممارسته لمختلف الأنشطة اليومية، ويتمثل البُعد الثالث بالبُعد الذاتي الانفعالي، وهو يشير إلى قناعة الفرد بوجود القدرة لديه على التحكم بمشاعره وانفعالاته؛ كالغضب والكآبة والكراهية (Bandura, 1997).

ويرى تشامبان وتونمر (Chapman & Tunmer, 2003) بأن الكفاءة الذاتية تُعدّ من العوامل المهمة التي تلعب دوراً كبيراً في خفض درجة القلق والتوتر لدى الفرد. لذا تكمن أهمية الكفاءة الذاتية من خلال تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد. وتتضمن ما يأتي (Abu Ghazal & Alawneh, 2010):

- اختيار الأنشطة؛ حيث يقوم الفرد باختيار الأنشطة والأعمال التي يعتقد بأنه سينجح في تنفيذها، بينما يتجنب الأنشطة التي يعتقد بأنه لا يستطيع إنجازها وسيفشل فيها.
- التعلم والإنجاز؛ حيث إن الفرد الذي يتمتع بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية يميل إلى التعلم والإنجاز بشكل أكثر فاعلية مقارنةً بنظيره الذي يتمتع بمستوى منخفض من الكفاءة الذاتية.
- الإصرار والجهد المبذول: حيث إن الفرد الذي يتمتع بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية يميل إلى بذل مجهود أكبر عند محاولته إنجاز مهمات معينة، أما الفرد الذي يتمتع بمستوى منخفض من الكفاءة الذاتية، فإنه يبذل جهد أقل في أداء الأنشطة والمهمات.

وتؤثر الكفاءة الذاتية في سلوك الطالب خلال عملية التعلم، حيث يكتسب الطالب التصورات والمعتقدات المتعلقة بكفاءته الذاتية من خلال أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة، وأيضاً من التقدير الذي يتلقاه من الآخرين، والذي من شأنه أن يحسن كفاءة الطالب الذاتية عن طريق التشجيع قبل أداء المهمة التعليمية، وبشكل عام فإن النجاح في المهام التعليمية المختلفة يزيد من مستوى الكفاءة الذاتية للطالب، والفشل في إتمامها يؤدي إلى انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية، وهذه التصورات والمعتقدات التي يحملها الطالب فيما يتعلق بقدراته وإمكاناته تؤثر بصورة مباشرة على الجهد الذي يبذله لتعلم شيء ما، وقدرته على المثابرة للإنجاز، وصلابته في مواجهة المواقف الصعبة، وقدرته على التحصيل (Abdul Hadi, 2010).

وترى الباحثة أن من أهم ما يتعلق بالكفاءة الذاتية ما يستطيع الطالب القيام به من مهمات وأنشطة، لتحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وتحديداً خلال عملية التعلم، وهو ما يطلق عليه التوجهات الهدفية، وما يرتبط بها من آثار في شخصية الطالب، سواءً الإيجابية منها، أم السلبية.

ويشير مصطلح التوجهات الهدفية إلى التمثيلات العقلية للأشياء التي يرغب الفرد في إنجازها، والتي تعمل كموجهات توفر الطاقة للسلوك وتتحدد اتجاهه، وهي بشكل عام تعكس الرغبة في الإنجاز وإظهار الكفاءة في نشاط ما، ويمكن أن تؤثر في طريقة اختيار الطلبة لمهمات التعلم وتحدد خبراتهم فيها، وتهتم في تحقيق الكفاءة في الأوضاع التحصيلية وتمثل التوجه الدافعي للطلبة في مواقف التحصيل المحددة والعامة (Harackiewicz, Barron & Elliot, 1998).

ولقد تباينت تعريفات التوجهات الهدفية بتنوع الاتجاهات والمدارس النفسية التي تناولت هذا المفهوم بالبحث والدراسة. فقد عرف واز (Was, 2006: 532) التوجهات الهدفية بأنها: "ما يسعى الفرد إلى تحقيقه".

وعرفها إليوت ومورایاما (Elliot & Murayama, 2008: 615) بأنها: "دينامية معرفية يكون التركيز فيها على كفاءة الطلبة وقدراتهم". وعرفت التخاينة (Altkhainh, 2009: 25) التوجهات الهدفية بأنها: "قدرة الفرد على تحديد أهدافه بشكل موضوعي، وأن يمتلك رؤية توجه أفعاله وتصرفاته والإصرار على تحقيق هذه الأهداف".

وبناءً على ذلك، يمكن تعريف التوجهات الهدفية بأنها نظام من التمثيلات العقلية للاعتقادات والتصورات والإدراكات والتفسيرات والأهداف والرغبات والاهتمامات، التي تسهم في تحريك سلوك الفرد نحو الإنجاز، وتنشيطه، واختيار نوعه، وتحديد صيغته، ومستوى شدته واستمراره إلى حين تحقيق الهدف.

وينظر إلى التوجهات الهدفية التي يتبناها الفرد على أنها بمثابة الإطار الذي ينظم تفسيراته للمهمات والأوضاع المراد إنجازها، لذا ميز المنظرون في مجال التوجهات الهدفية بين نوعين من الأهداف (أهداف التمكين، وأهداف الأداء) (Edens, 2009).

ويشير غباري وضمرة ونصار (Ghbari, Damra & Nassar, 2014) إلى أن الطلبة يتبعون ثلاثة أنواع من الأهداف، وهي الأهداف الموجهة للمهمة، والأهداف الموجهة للأنا، وأهداف تجنب العمل، ويتصف الطلبة الذين يتبنون الأهداف الموجهة للمهمة بأنهم أكثر اهتمام في اكتساب الإتقان، أو الكفاءة، أما الطلبة الذين يتبنون الأهداف الموجهة للأنا، فيتصفون بأن لديهم كفاح لإظهار التفوق على الآخرين، وإظهار قدرة أكبر، في حين يتصف الطلبة الذين يتبنون أهداف تجنب العمل بأنهم لا يعملون بجد، أو عدم الاهتمام.

وقد قام إيليوت (Elliot, 1999) بتوسيع فكرة التوجهات الهدفية، وذلك من خلال توسيع مفهوم أهداف الأداء، حيث أشار إلى أنها تتكون من بعدي الإقدام والتجنب. وعلى ذلك أصبح تصنيف أنماط الأهداف للأفراد يتكون من ثلاث فئات، وهي: أهداف تمكن، وأهداف أداء- إقدام، وأهداف أداء – تجنب. وعليه فإن من يضع نصب عينيه تحقيق أهداف التمكن هو فرد يحاول تطوير ذاته وتنميتها من خلال تحسين المهارات التي يملكها، وإتقان المهمة التي ينشدها. بينما يحاول من يتبنى أهداف أداء- إقدام أن ينافس الآخرين، ويعمل على نيل استحسانهم وإعجابهم وربما أن يتفوق عليهم، ومن يتبنى مثل هذه الأهداف يتمتع بكفاءة مدركة مرتفعة. أما من كانت أهدافه من نوع أداء- تجنب فإنه يركز على تجنب عدم الكفاءة وما يترتب عليها من آثار ويكافح من أجل ذلك. وإن من يتبنى مثل هذه الأهداف ربما يدرك أن كفاءته منخفضة. وبالتالي فإن أهداف التمكن تنمي مجموعة من العمليات والنواتج الإيجابية، مثل المثابرة رغم الإخفاق، ورغم مواجهة الصعاب، واختيار مهمات متوسطة الصعوبة، وامتلاك أنماط عزو تكيفية ومعالجة عميقة للمعلومات، واستيعاب المهمة والسيطرة عليها، والإبداع والدافعية الداخلية، والجهد واستراتيجيات التنظيم الذاتي أثناء أداء المهمات، والاحتفاظ طويل المدى بالمعلومات وسلوك طلب المساعدة الملائم.

وتسهم التوجهات الهدفية في توضيح الطريق أمام الطلبة، وتوجيه أدائهم للمهمات التعليمية، مما يساعدهم في اختيار بدائل السلوك المتاحة مما يقودهم إلى تحقيق هذه الأهداف، كما تؤثر في اختيارهم لاستراتيجيات العمل وحل المشكلات؛ لأنها تجعلهم يلزمون أنفسهم بالوصول إلى أهداف هامة في حياتهم، مما يحسن من

استغلالهم للوقت، ويشعرهم بالرضا عن الذات، وعن الحياة بشكل عام، كما تساعد على تركيز الانتباه، وتمثل المكونات الأساسية للتخطيط، وتشكل دوافع للتعلم، وتوفر معايير لتقدير فاعلية السلوك، حيث تكون متنبئاً للكثير من العمليات والنواتج المرتبطة بالتحصيل (Fouladchang, Marzooghi & Shemshiri, 2009).

ولكي يتم تحقيق الفائدة المرجوة من التوجهات الهدفية، لا بد أن تكون هذه التوجهات محددة ومتوسطة الصعوبة وقريبة المدى، لأن الأهداف التي تتمتع بهذه الخصائص تسهم في زيادة دافعية الفرد، وتجعله أكثر مثابرة وإصراراً على إنجاز العمل، وأكثر قدرة على التغلب على العقبات التي تواجهه. فالأهداف المحددة تشكل معايير تساعد الفرد على تقويم أدائه والحكم عليه، فيؤدي ذلك إلى تصحيح مسار السلوك، كما أنها تسهم في توفير التغذية الراجعة، وتتيح الأهداف متوسطة الصعوبة للفرد واقعاً يبعث على النشاط والاستمتاع في الاستكشاف وتعلم الجديد وتجنب الشعور بالعجز. أما الأهداف قريبة المدى، فإنها تمنع التسويف وتزيد من نشاط الفرد دون تأجيل للمهمات أو تأخيرها، بل متابعتها والاستمرارية في هذه المتابعة (Woolfolk, 1995).

وبالنظر إلى الطلبة الذين يتبنون أهداف الانهماك بالمهمة، فإنهم يشاركون في التعلم لاكتساب المعرفة وتنميتها، وهم الأكثر احتمالاً للإعتقاد بأن الجهد هو سبب النجاح، أو الفشل، وينظرون للمشكلات الصعبة على أنها نوع من التحدي، وبالتالي فإن الطلبة ذوي الإتقان المرتفع والمنخفضي الأنا يمتلكون مدركات أعلى لقدرتهم، في حين أن الطلاب المنخفضي المهمة والمنخفضي الأنا لديهم مدركات أدنى لقدراتهم (Song, 2004).

استناداً إلى ما تم تناوله حول الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، ترى الباحثة بأن هناك عوامل عدة قد تؤثر في هذين الجانبين، منها عوامل داخلية، وهي الخصائص الذاتية والنفسية للطالب التي تميزه عن غيره، ولهذه العوامل دور في نجاحه أو فشله، أما العوامل الخارجية فمن أهمها البيئة التعليمية والمتمثلة بالجامعة، وتأثيرها إيجاباً، أو سلباً في الطالب.

ولقد تناولت العديد من الدراسات متغيري الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة؛ حيث أجرى سماوي (Smaoy, 2011) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً ومتغيرات ما وراء الدافعية والتوجهات نحو الأهداف والمعتقدات المعرفية الذاتية في ضوء متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص. تكونت عينة الدراسة من (801) طالباً وطالبةً من جامعة البلقاء التطبيقية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس ما وراء الدافعية، ومقياس التوجهات نحو الأهداف، ومقياس المعتقدات المعرفية الذاتية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التعلم المنظم ذاتياً والمعتقدات المعرفية الذاتية جاءا بمستوى متوسط، وأن ما وراء الدافعية والتوجه نحو أهداف الإنجاز بمستوى مرتفع، كما أشارت النتائج إلى أن أهداف الإتقان جاءت بالمرتبة الأولى، تليها أهداف أداء/إقدام، وفي المرتبة الثالثة إتقان/إحجام، أما الأخيرة أهداف الأداء/إحجام، كما بينت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين التعلم المنظم ذاتياً والتوجهات الهدفية.

أما دراسة هاستينجس وويست (Hastings & West, 2011) فقد هدفت إلى الكشف عن آثار الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية (أهداف التعلم وأهداف الأداء) على أداء الذاكرة. تكونت عينة الدراسة من (119) طالباً جامعياً، و(97) من كبار السن. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس التوجهات الهدفية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية والذاكرة، وأن لأهداف التعلم أثر إيجابي على الكفاءة الذاتية، بينما لأهداف الأداء أثر سلبي على الكفاءة الذاتية، ولم يكن هناك أثر مباشر كبير لأهداف التعلم أو الأداء على أداء الذاكرة إلا أن أثرها قد وقع على الكفاءة الذاتية.

وأجرى بني مفرج (Bani Mufraj, 2012) دراسة هدفت الكشف عن علاقة التوجهات الهدفية بالفاعلية الذاتية والتعلم المنظم ذاتياً في ضوء متغيري الكلية والجنس. تكونت عينة الدراسة من (684) طالباً وطالبة من طلبة جامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التوجهات الهدفية، ومقياس الفاعلية الذاتية ومقياس التعلم المنظم ذاتياً. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على مقياس التوجهات الهدفية تعزى لأثر متغير الجنس في أهداف الإتقان، وأهداف الأداء-تجنب، لصالح الإناث، وعدم وجود فروق على مقياس أهداف الأداء-إقدام بين الجنسين، وعدم وجود فروق على مقياس التوجهات الهدفية ومقياس الكفاءة الذاتية تعزى لأثر متغير الكلية أو الجنس أو كلاهما، كما بينت النتائج وجود فروق على مقياس التعلم المنظم ذاتياً تعزى لأثر متغير الجنس، لصالح الإناث، وعدم وجود فروق لأثر الكلية أو الجنس أو كلاهما.

أما دراسة الحارثي (Al-Harthy, 2013) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية فقد هدفت الكشف عن العلاقة بين مراقبة الذات والدافعية، والعلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (125) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس تقييم مراقبة الذات، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس التوجهات الهدفية، بالإضافة إلى الاطلاع على علامات الطلبة التحصيلية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، وبين مراقبة الذات والدافعية لدى الطلبة.

وقام لي وشيا (Lee & Chea, 2014) بدراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية وتوجه الأهداف والإنجاز. تكونت عينة الدراسة من (244) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة كمبوديين. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس توجه الأهداف. أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية مرتبطة بإهداف الإتقان، وتجنب أهداف الأداء، وأن كلاً من الكفاءة الذاتية وتوجه هدف الإتقان لديهم ارتباطات إيجابية مع الإنجاز.

وقام الزعبي وظاظا (Al-Zoubi & Zaza, 2016) بدراسة هدفت الكشف عن علاقة الأهداف التحصيلية بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (133) طالباً وطالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الأهداف التحصيلية، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق في متوسطات الكفاءة الذاتية تعزى لاختلاف التخصص بين أداء الطالبات في

تخصص معلم الصف من جهة، وأداء الطالبات في تخصصات: التربية الخاصة، تربية طفل، الإرشاد التربوي، وكانت النتائج لصالح الطالبات في تخصص معلم صف. كما بينت النتائج عدم وجود فروق في متوسطات الكفاءة الذاتية تعزى لتفاعل المعدل التراكمي والتخصص، ووجود علاقة ارتباطية في مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية التحصيلية.

أما دراسة سليمون (Selimon, 2017) فقد هدفت التعرف على العلاقة بين توجه الهدف وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة طرطوس. تكونت عينة الدراسة من (162) طالباً وطالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس توجه الهدف، ومقياس فاعلية الذات الأكاديمية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يتبنون نوعين من الأهداف (التعلم، الأداء)، ولديهم فاعلية ذات مرتفعة، وأن توجهات هدف الأداء والتعلم ارتبطت إيجاباً بمعتقدات فاعلية الذات الأكاديمية، وأن توجهات أهداف التعلم كانت ذات قدرة تنبؤية دالة على فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

وأجرى السفاسفة (Al-Safasfah, 2017) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل، والتوجهات الهدفية، والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة. تكونت عينة الدراسة من (410) طالباً وطالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس قلق المستقبل، ومقياس التوجهات الهدفية، ومقياس الكفاءة الذاتية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة كان مرتفعاً، وأن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، وأن العلاقة بين قلق المستقبل وبين التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية متوسطة وعكسية. وأن العلاقة بينهم لم تختلف بإختلاف جنس الطالب الخريج، ولكنها اختلفت بإختلاف الكلية التي يدرس فيها الطالب المتوقع تخرجه لصالح الطلبة من الكليات العلمية أقل قلقاً على مستقبلهم وأكثرهم قدرة في بناء أهدافهم وأكثرهم كفاءة من طلبة الكليات الإنسانية.

وقامت علي (Ali, 2018) بدراسة في فلسطين هدفت الكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التوجهات الهدفية، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (350) طالباً وطالبةً من طلبة الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، وأن مستوى التوجهات الهدفية جاء بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية ككل، وجميع مجالاتها، ومستوى التوجهات الهدفية ككل، وجميع مجالاته، تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والمستوى التعليمي، والفرع الأكاديمي، وأظهرت أيضاً وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية.

بمطالعة الدراسات السابقة، يتضح اهتمام الباحثين بتناول ودراسة الجوانب النفسية والشخصية لدى الطلبة، وما يرتبط بها من متغيرات متعلقة بالكفاءة الذاتية، والتوجهات الهدفية، كما تناولت بعض الدراسات العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتوجهات نحو الأهداف والمعتقدات المعرفية الذاتية، كدراسة سماوي (Smaoy, 2011)، وبني مفرج (Bani Mufraj, 2012)، ولقد تناولت بعض الدراسات متغيري الدراسة بدون

وجود متغير ثالث؛ كدراسة سليمون (Selimon, 2017)، التي هدفت الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية وأنماط التوجهات الهدفية.

وبمقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة وما يميزها عن غيرها، أن الدراسة الحالية جمعت بين متغيرين على درجة من الأهمية في حياة الطلبة تمثلت بالكفاءة الذاتية، والتوجهات الهدفية، ويلاحظ – على حد علم الباحثة – قلة الدراسات السابقة التي تناولت هذين المتغيرين في البيئة السعودية، الأمر الذي يعزز من إجراء هذه الدراسة، وبخاصة في ضوء ندرة الدراسات في هذا المجال، ويتوقع أن يكون لهذه الدراسة موقعاً بين الدراسات السابقة، وانطلاقة لدراسات ضمن مجالات أخرى لفئة من الطلبة لم تحظَ بالاهتمام، بما يساعد في تقديم الدعم والمساندة لهؤلاء الطلبة لمساعدتهم على تحقيق طموحاتهم، وتوفير بيئة جامعية آمنة.

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة من خلال ما لاحظته الباحثة كونها عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات أن الطالبات يواجهن صعوبة في تحقيق الأهداف التي يسعين لإنجازها، وهذا ناتج عن عدم قدرتهن على تحديد توجهاتهن الهدفية بنجاح، وفي حال استطعن ذلك، فإن ذلك سيؤدي إلى رفع مستواهن التعليمي والتحصيلي، وترتبط التوجهات الهدفية بالعديد من المتغيرات؛ ومن أهمها الكفاءة الذاتية، كونها تلعب دوراً كبيراً في تكوين شخصية الطالبة، وتجعلها قادرة على تحديد مدى إدراكها ووعيها للمصاعب والمواقف التي قد تمر بها في حياتها الجامعية. كما أن بعد مطالعة الدراسات السابقة، يتضح قلة الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى الطالبات الجامعيات، خاصةً في الجامعات السعودية. واستناداً إلى ما سبق وجدت الرغبة لدى الباحثة في إجراء هذه الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف.

أسئلة الدراسة

- ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟
- ما مستوى التوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟
- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من خلال جانبين، وهما على النحو الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة فيما ستوفره من أدب نظري ومعلومات متعلقة بمتغيري الدراسة (الكفاءة الذاتية، التوجهات الهدفية) سيستفيد منها الباحثون الآخرون، كما ستوفر هذه الدراسة مقاييس تقيس مستوى كل من الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، وهذا سيساعد الباحثين والدارسين في أخذ هذه الدراسة كمرجع للأدب النظري والمقاييس التي ستساعدهم في إجراء دراسات أخرى تتعلق بهذين

المتغيرين. كما أن أهمية الدراسة النظرية تظهر من خلال أهمية الموضوع الذي تعالجه الدراسة، والذي يتناول العلاقة بين التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية لدى الطالبات الجامعيات، الأمر الذي يعطي تصوراً واضحاً حول طبيعة هذه العلاقة، والتي قد يستفيد منها القائمين على العملية التعليمية في الجامعات.

ثانياً: الأهمية العملية: تكمن أهمية الدراسة في ما يترتب عن نتائجها من فوائد عملية في الميدان التربوي، قد يستفيد من نتائجها المسؤولين التربويين القائمون على العملية التعليمية من خلال التعرف على الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية؛ الأمر الذي يترتب عنه تحديد الأساليب التربوية، والطرائق والاستراتيجيات المناسبة لتوفير البيئة الجامعية الآمنة، والمساهمة في تحقيق مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، بالإضافة إلى إمكانية الإستفادة من نتائج هذه الدراسة، والمعلومات التي ستوفرها في بناء وإعداد البرامج الإرشادية والأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تسهم في تحقيق الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى الطالبات.

التعريفات النظرية والإجرائية

- **الكفاءة الذاتية:** معتقدات الفرد حول قدراته ومهاراته وسماته الشخصية، وتقدير جوانب القوة فيها وتوجهها للتعامل مع الآخرين والمواقف والصعوبات التي تواجهه بكل فاعلية (Abu Shaareh & Ghabari, 2010). وتقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الكفاءة الذاتيّة المستخدم في هذه الدراسة.
- **التوجهات الهدفية:** مجموعة من الاعتقادات والإدراكات والرغبات والغايات، التي تعمل على تحريك السلوك الإنجازي لدى الفرد، وإستمراره إلى حين تحقيق الهدف الذي يسعى لتحقيقه (Abu Shaareh & Ghabari, 2010). وتقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التوجهات الهدفيّة المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة

- **المحدد البشري**: اقتصرت هذه الدراسة على طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف.
- **المحدد الزماني**: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018-2019.
- **المحدد المكاني**: تم إجراء هذه الدراسة في الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف.

منهجية الدراسة

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لأهداف هذه الدراسة، وذلك من خلال توزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة، وتحليل البيانات كمياً والإجابة عن أسئلة الدراسة التي تم طرحها.

مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018-2019، والبالغ عددهن (1145) طالبةً. وتم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، بما نسبته (30.6%) من عدد أفراد مجتمع الدراسة، وذلك وفق دائرة القبول

والتسجيل في الكلية الجامعية برنيه، ولقد تم اختيار شعب دراسية لمواد مشتركة بين كافة الطالبات بطريقة عشوائية، ومن ثم توزيع مقاييس الدراسة على عدد من الطالبات في هذه الشعب بشكل عشوائي.

أداتا الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين، وهما على النحو الآتي:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية

لتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير مقياس للكشف عن الكفاءة الذاتية، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال؛ كدراسة بني مفرج (Bani Mufraj, 2012)، والزعبي وظاظا (Al-Zoubi & Zaza, 2016)، والسفاسفة (Al-Safasfah, 2017)، وعلي (Ali, 2018). وتكون المقياس بصورته الأولية من (65) فقرة موزعة على سبعة مجالات وهي: المجال الانفعالي، والمجال الاجتماعي، والمجال السلوكي، ومجال الثقة بالذات، ومجال ثقة الآخرين، ومجال الإصرار والمثابرة، والمجال المعرفي الأكاديمي.

صدق مقياس الكفاءة الذاتية

أولاً: دلالات صدق المحتوى

للتحقق من دلالات صدق محتوى مقياس الكفاءة الذاتية، تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي ومناهج اللغة العربية وطرق تدريسها والإحصاء، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبة الفقرات للمجالات التي أُدرجت فيها، ومدى سلامتها من الناحية اللغوية، ومدى وضوحها من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات مجموعة المحكّمين، حيث اعتمدت الباحثة ما نسبته (80%) من إجماع المحكّمين لقبول، أو حذف، أو تعديل أي من الفقرات، وبناءً على ذلك فقد تم استبدال بعض المفردات لتعطي معنى أوضح، وإعادة صياغة (15) فقرة من الناحية اللغوية، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة المقياس لقياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات، وبناءً على ذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (65) فقرة موزعة على سبعة مجالات.

ثانياً: دلالات صدق البناء

تم استخراج دلالات صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبةً من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، وقيم معاملات ارتباطها بالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، بين (0.41 – 0.79)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل كانت (0.39 – 0.72)، وترى الباحثة أن هذه القيم تعطي مؤشراً على صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية بما يسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وذلك وفق ما أشار إليه هاتي (Hattie,1985).

ثبات مقياس الكفاءة الذاتية

تم إيجاد ثبات مقياس الكفاءة الذاتية من خلال إعادة تطبيقه على العينة السابقة نفسها والبالغة (25) طالبةً، بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وذلك باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest). وتم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقيم معاملات الثبات (ثبات الإعادة) باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث تراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.78 – 0.84)، وللمقياس ككل كانت (0.89)، في حين بلغت قيم معاملات الثبات للمجالات باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين (0.76 – 0.81)، وللمقياس ككل بلغ معامل الثبات (0.86)، وترى الباحثة أن هذه القيم تُعدّ مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية

تكون مقياس الكفاءة الذاتية بصورته النهائية من (65) فقرة، وللإجابة على هذه الفقرات يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعته حول محتوى كل فقرة، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي وهي: درجة كبيرة جداً (5)، درجة كبيرة (4)، درجة متوسطة (3)، درجة قليلة (2)، درجة قليلة جداً (1)، وتُعطى هذه الدرجات في حالة الفقرات الموجبة، أما في حالة الفقرات السالبة فيتم عكس الدرجة، وبالتالي فقد تراوحت الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس بين (65) درجة، وهي أدنى درجة، و(325) درجة وهي أعلى درجة.

وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح مقياس الكفاءة الذاتية بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، ولقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج وفق ما أشار إليه هاتي (Hattie,1985): (أقل من 1 – 2.33 منخفض)، (من 2.34 – 3.67 متوسط)، (من 3.68 – 5 فأكثر مرتفع).

وذلك حسب المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبدائل- الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

- 1 (أقل تدريج) + 1.33 (طول الفئة) = 2.33، وبالتالي أقل من 1 إلى 2.33 مستوى منخفض.
- 2.34 + 1.33 (طول الفئة) = 3.67، وبالتالي من 2.34 – 3.67 مستوى متوسط
- 3.68 + 1.33 = 5.01، وبالتالي من 3.68- 5.00 فأكثر مستوى مرتفع.

ثانياً: مقياس التوجهات الهدفية

تم في هذه الدراسة، إعداد مقياس للكشف عن التوجهات الهدفية، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، وتكون المقياس بصورته الأولية من (24) فقرة موزعة في ثلاثة مجالات وهي: مجال التمكن، ويتكون من (8) فقرات، ومجال أهداف الأداء –إقدام، ويتكون من (8) فقرات، ومجال أهداف الأداء – إحجام، ويتكون من (8) فقرات.

صدق مقياس التوجهات الهدفية

أولاً: دلالات صدق المحتوى

تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي ومناهج اللغة العربية وطرق تدريسها والإحصاء، حيث طلب إليهم بيان الرأي حول سلامة صياغة الفقرات من الناحية اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للكشف عن التوجهات الهدفية، ومدى وضوح الفقرات من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، أو إضافة وحذف فقرات بما يتناسب وأهداف الدراسة، ولقد اعتمدت الباحثة ما نسبته (80%) من إجماع المحكّمين لقبول، أو حذف، أو تعديل أي من الفقرات، وبناءً على ذلك فقد تم إعادة صياغة (4) فقرات من الناحية اللغوية، بالإضافة إلى استبدال بعض المفردات. واستناداً لتلك التعديلات تكون المقياس بصورته النهائية من (24) فقرة.

ثانياً: دلالات صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس التوجهات الهدفية، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبةً من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه بين (0.45 – 0.84)، كما أن قيم معاملات الارتباط لفقرات مقياس التوجهات الهدفية بالمقياس ككل تراوحت بين (0.41 -0.78)، وترى الباحثة أن هذه القيم تعطي مؤشراً على أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق تسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وذلك وفق ما أشار إليه هاتي (Hattie,1985).

ثبات مقياس التوجهات الهدفية

للتحقق من ثبات مقياس التوجهات الهدفية تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (25) طالبةً، وتم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أسبوعين، حيث تم استخراج قيم معاملات الثبات للمجالات، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكرونباخ ألفا، حيث كانت أعلى قيمة للاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجال أهداف الأداء – إقدام، حيث بلغت (0.85)، في حين بلغ معامل الاتساق الداخلي لمجال التمكن (0.82) وبلغ معامل الاتساق الداخلي لمجال أهداف الأداء – إحجام (0.78)، وجاء مجال التمكن في المرتبة الأولى، حيث بلغت قيمة معامل ثبات الإعادة (بيرسون) (0.83)، في حين جاء مجال أهداف الأداء - إقدام في المرتبة الثانية، وبلغ معامل ثبات الإعادة (بيرسون) (0.80)، أما مجال أهداف الأداء – إحجام فقد بلغ معامل ثبات الإعادة (بيرسون) (0.74).

تصحيح مقياس التوجهات الهدفية

تكون مقياس التوجهات الهدفية بصورته النهائية من (24) فقرة، يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعته حول مدى انطباق مضمون هذه الفقرة عليه، وذلك من خلال سُلم تدريجي من خمس درجات، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي وهي: أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (2) درجتان، لا أوفق بشدة (1) درجة، وتعطى هذه الدرجات في حالة الفقرات الموجبة، أما في حالة الفقرات السالبة وهي: (4، 18، 9) فيتم عكس الدرجة، وبالتالي فقد تراوحت الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس بين (24) درجة، وهي أدنى درجة، و(120) درجة وهي أعلى درجة.

ولقد تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح مقياس التوجهات الهدفية بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، ولقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج وفق ما أشار إليه هاتي (Hattie,1985): (أقل من 1 – 2.33 منخفض)، (من 2.34 – 3.67 متوسط)، (من 3.68 – 5 فأكثر مرتفعة).

وذلك حسب المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبدائل- الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

إجراءات الدراسة

- إعداد أداتي الدراسة بصورتهما النهائية لغايات التطبيق، وذلك بعد التأكد من دلالات صدقهما وثباتهما، وذلك من خلال عرضهما على مجموعة من المحكمين، بالإضافة إلى تطبيقهما على عينة استطلاعية لاستخراج قيم معاملات الصدق والثبات.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والممثل بطالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف والبالغ عددهم (1145) طالبةً، كما تم تحديد عدد أفراد عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي، والبالغ عددها (350) طالبةً.
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد عينة الدراسة، وتم توضيح المعلومات المتعلقة بطريقة الاستجابة على الفقرات، وأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

bron University Research Journal-B (Humanities) - (???? ????? ?????? ??????- ? (?????? ?????????, Vol. 15 [2020], Iss. 2, Ar

- جمع أداتي الدراسة بعد الاستجابة على فقراتها، والتأكد من استكمال المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات.
- أدخلت البيانات، وتم تفريغها، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، والحصول على نتائج الدراسة، وفي ضوء هذه النتائج تم مناقشتها، والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً لما تم التوصل إليه من نتائج.

متغيرات الدراسة

المتغيرات التابعة:

- مستوى الكفاءة الذاتية، ولها ثلاثة مستويات: (مرتفع، متوسط، منخفض).
- مستوى التوجهات الهدفية، ولها ثلاثة مستويات: (مرتفع، متوسط، منخفض).

المعالجة الإحصائية

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية لدى الطالبات.
- للإجابة عن السؤال الثالث، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات الكفاءة الذاتية والكفاءة الذاتية ككل، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات الكفاءة الذاتية والكفاءة الذاتية ككل مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	الثقة بالذات	3.62	0.60	متوسط
2	5	ثقة الآخرين	3.54	0.78	متوسط
3	3	السلوكي	3.47	0.59	متوسط
4	2	الاجتماعي	3.42	0.62	متوسط
5	6	الإصرار والمثابرة	3.31	0.54	متوسط
6	7	المعرفي الأكاديمي	3.24	0.56	متوسط
7	1	الانفعالي	3.13	0.48	متوسط
مستوى الكفاءة الذاتية ككل			**3.39**	**0.42**	**متوسط**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (1) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات الكفاءة الذاتية، قد تراوحت بين (3.13-3.62) بمستوى كفاءة ذاتية متوسط لجميع المجالات، جاء في المرتبة الأولى مجال "الثقة بالذات"، بمتوسط حسابي (3.62)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال "ثقة الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.54)، وجاء في المرتبة الثالثة المجال "السلوكي"، بمتوسط حسابي (3.47)، وفي المرتبة الرابعة جاء المجال "الاجتماعي"، بمتوسط حسابي (3.42)، وفي المرتبة الخامسة جاء مجال "الإصرار والمثابرة"، بمتوسط حسابي (3.31)، وفي المرتبة السادسة جاء المجال "المعرفي الأكاديمي"، بمتوسط حسابي (3.24)، وفي المرتبة السابعة والأخيرة جاء المجال "الانفعالي"، بمتوسط حسابي (3.13)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الذاتية ككل (3.39)، بمستوى كفاءة ذاتية متوسط.

ويمكن عزو أن مستوى الكفاءة الذاتية ككل، وعلى جميع المجالات جاء بدرجة متوسطة، إلى طبيعة المرحلة التي يعيشها الطالبات، وطبيعة البيئة الجامعية، حيث تُعد المرحلة الجامعية من أهم مراحل الحياة بالنسبة للطلبة بشكل عام، والطالبات بشكل خاص، خاصةً أنهن يبدأن بالانخراط مع الآخرين بشكل أكبر إن كان ذكور أو إناث، وهذا يجعل الطالبات يبحثن عن خبرات جديدة لتنمية مهاراتهن وقدراتهن في التعامل مع الآخرين، ومواجهة الصعوبات التي قد تواجههن، الأمر الذي أدى إلى وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية لدى الطالبات.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما تتعرض إليه الطالبات من ضغوطات مختلفة إن كان في البيت أو الجامعة، وهذا يجعلهن غير قادرات على اكتساب الخبرات اللازمة لتنمية الكفاءة الذاتية بشكل أكثر فاعلية، حيث أن مستوى الكفاءة الذاتية يتأثر بالخبرات والمواقف التي تتعرض لها الطالبة، وتؤثر أيضاً هذه المواقف على سلوكاتها وقدراتها ومهاراتها وثقتها بنفسها والآخرين، الأمر الذي يؤثر سلباً على مستوى الكفاءة الذاتية لديها.

كما يتأثر مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات وخاصةً في بداية دخولهن الكلية الجامعية بالضغوطات والتوجيهات التي يمارسوها الوالدين، بهدف توعيتهن، وبسبب الخوف عليهن وخاصةً أن الطالبة تنتقل من بيئة مدرسية منضبطة إلى بيئة جامعية متفتحة نوعاً ما، بالإضافة إلى تجارب النجاح والفشل التي قد تتعرض له الطالبات في بداية دخولهن الكلية الجامعية، فهن لا يعرفن طبيعة الدراسة الجامعية ويعتقدن بأنها كالدراسة المدرسية، وهذا يعرضهن للفشل أكثر من النجاح وخاصةً في البداية، وجميع هذه المتغيرات قد تؤثر بصورة مباشرة، أو غير مباشرة على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات، سواءً بصورة إيجابية، أم سلبية.

وترى الباحثة أن التجارب والخبرات التي تمر بها الطالبات في الكلية الجامعية قد تؤثر سلباً أو إيجاباً على مستوى الكفاءة الذاتية لديهن، حيث إن النجاح في المهام التعليمية الموكولة للطالبات يؤدي إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لديهن، والفشل في إتمام المهام التعليمية يؤدي إلى انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية لديهن، وبالتالي متى ما ارتفع أو انخفض مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات، فإن هذا سيؤثر إيجاباً أو

سلباً على سلوكاتهن وتصرفاتهن. ويؤكد عبدالهادي (Abdul Hadi, 2010) أن الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوك الطالب خلال عملية التعلم، حيث يكتسب الطالب التصورات والمعتقدات المتعلقة بكفاءته الذاتية من خلال أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة، وأيضاً من التقدير الذي يتلقاه من الآخرين، والذي من شأنه أن يحسن كفاءة الطالب الذاتية عن طريق التشجيع قبل أداء المهمة التعليمية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سماوي (Smaoy, 2011)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى المعتقدات المعرفية الذاتية جاء بمستوى متوسط، كما اتفقت مع نتيجة دراسة بني مفرج (Bani Mufraj, 2012)، السفاسفة (Al-Safasfah, 2017)، علي (Ali, 2018)، التي أظهرت نتائجها أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة جاء بدرجة متوسطة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة هاستينجس وويست (Hastings & West, 2011)، التي أظهرت نتائجها أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة مرتفعة، كما اختلفت مع نتيجة دراسة سليمون (Selimon, 2017)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته: "ما مستوى التوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات التوجهات الهدفية والتوجهات الهدفية ككل، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات التوجهات الهدفية والتوجهات الهدفية ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	أهداف الأداء – إحجام	2.64	0.70	متوسط
2	2	أهداف الأداء – إقدام	2.61	0.79	متوسط
3	1	التمكن	2.12	0.65	منخفض
التوجهات الهدفية ككل			**2.46**	**0.57**	**متوسط**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة عن مجالات التوجهات الهدفية، تراوحت بين (2.12 -2.64)، وجاء في المرتبة الأولى مجال "أهداف الأداء - إحجام"، بمتوسط حسابي (2.64)، بمستوى متوسط، وفي المرتبة الثانية جاء مجال "أهداف الأداء - إقدام"، بمتوسط حسابي (2.61)، ومستوى متوسط، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة مجال "التمكن"، بمتوسط حسابي (2.12)، ومستوى منخفض، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة التوجهات الهدفية ككل (2.46)، بمستوى متوسط.

ويمكن عزو أن مستوى التوجهات الهدفية ككل لدى الطالبات جاء بمستوى متوسط إلى طبيعة الأهداف التي تسعى الطالبات في الكلية الجامعية إلى تحقيقها، ففي هذه المرحلة وبما أنها مرحلة دراسية جديدة فإن الطالبات يبدأن بالتفكير بأمور أكثر نضجاً من الأمور التي كن يهتمن بها، مما يجعلهن عرضةً للنجاح والفشل في هذه الأمور والمواقف التي تواجههن، وعندما تواجه الطالبة الفشل في أداء إحدى المهمات المطلوبة منها، تحاول تغيير توجهاتها الهدفية وتبديلها، وهذا الأمر لعب دوراً كبيراً في جعل مستوى التوجهات الهدفية لدى الطالبات بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تقدمه الكلية وأعضاء هيئة التدريس من أنشطة ومهمات تساعد الطالبات في تحديد توجهاتهن الهدفية بالشكل الصحيح، حيث تعتمد الكلية في عملية التدريس أساليب جديدة ومبتكرة من شأنها توسيع تفكير الطالبات وزيادة رغبتهن بالتعلم وتنفيذ الأنشطة المختلفة بغض النظر إن كانت صعبة أم سهلة.

وترى الباحثة أن الطالبات في الكلية الجامعية قد يخترن التوجهات الهدفية التي تحتاج إلى المثابرة والإصرار والتحدي، والسعي وراء تنمية المهارات والقدرات المختلفة لديهن، وهذا يساعد في زيادة ثقتهن بأنفسهن، الأمر الذي سوف يزيد من دافعيتهن نحو اختيار أهداف إيجابية بما يتناسب قدراتهن ومهاراتهن.

ويشير هاراكيوسز وبارون وإيلوت (Harackiewicz, Barron & Elliot, 1998) إلى أن التوجهات الهدفية تعكس الرغبة في الإنجاز وإظهار الكفاءة في نشاط ما، ويمكن أن تؤثر في طريقة اختيار الطلبة لمهمات التعلم وتحدد خبراتهم فيها، وتهتم في تحقيق الكفاءة في الأوضاع التحصيلية وتمثل التوجه الدافعي للطلبة في مواقف التحصيل المحددة والعامة

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطالبة تسعى دائماً إلى التطور والانتقال من أهداف الأداء إلى أهداف التمكن، وهذا يسهم في زيادة دافعيتهن ورغبتهن في مواجهة الصعاب المختلفة، وتغيير طبيعة التوجهات الهدفية المستقبلية لديهن لتصبح أكثر ملائمة وبحاجة إلى قدرات أكثر وإصرار وتحدي. ويؤكد فولادشانج وآخرون (Fouladchang, el al, 2009) أن التوجهات الهدفية تسهم في توضيح الطريق أمام الطلبة، وتوجيه أدائهم للمهمات التعليمية، مما يساعدهم في اختيار بدائل السلوك المتاحة مما يقودهم إلى تحقيق هذه الأهداف، كما تؤثر في اختيارهم لاستراتيجيات العمل وحل المشكلات.

وترى الباحثة أن طبيعة الدعم النفسي والاجتماعي الذي يتم تقديمه للطالبة سواءً من الأسرة أو الجامعة أو أعضاء هيئة التدريس له الدور الإيجابي والفعال في تحسين مستوى التوجهات الهدفية لديهن، وبخاصة تلك التوجيهات التي توضح المعالم الرئيسة للاتجاه الذي سوف تسلكه الطالبة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة علي (Ali, 2018)، التي أشارت إلى أن مستوى التوجهات الهدفية جاء بدرجة متوسطة لدى الطلبة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سماوي (Smaoy, 2011)، التي أظهرت نتائجها أن التوجه نحو أهداف الإنجاز جاء بمستوى مرتفع.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته: "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج قيم معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عن مقياسيي الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): قيم معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عن الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية

البُعد	التمكن	أهداف الأداء – إقدام	أهداف الأداء - إحجام	التوجهات الهدفية ككل
الانفعالي	0.31	0.25	0.44	0.61
الاجتماعي	0.52	0.29	0.26	0.34
السلوكي	0.42	0.36	0.43	0.56
الثقة بالذات	0.58	0.37	0.32	0.35
ثقة الآخرين	0.54	0.34	0.58	0.61
الإصرار والمثابرة	0.44	0.42	0.28	0.32
المعرفي الأكاديمي	0.39	0.40	0.45	0.39
الكفاءة الذاتية ككل	0.58	0.51	0.41	0.30

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف، حيث كانت جميع قيم الارتباط بين أبعاد الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية دالة إحصائياً.

ويمكن تفسير وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف إلى أن الطالبات عندما يتمتعن بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية فإن ذلك يعني أنهن يتمتعن بثقة في النفس، وثقة بالآخرين، بالإضافة إلى الإصرار والمثابرة في تنفيذ المهمات المختلفة، وهذا الأمور جميعها تساعد في تحقيق مستوى مرتفع من التوجهات الهدفية لديهن.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة استناداً إلى طبيعة التوجهات الهدفية التي قد تكون لدى الطالبات، ومدى ارتباطها بالكفاءة الذاتية، فالتوجهات المرتبطة بالإقدام، تحتاج إلى ثقة بالذات وثقة بالآخرين، وذلك من أجل الانتقال إلى مرحلة متقدمة من التوجهات الهدفية، والمتمثلة بالوصول إلى مرحلة التمكن من هذه التوجهات. وبالتالي فإن العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والتوجهات الهدفية هي علاقة إرتباطية يؤثر كل منها

بالآخر، أي أن الطالبات اللواتي يفشلن في أداء المهمات، بإمكان أعضاء هيئة التدريس أن يساعدوهن في تجنب الفشل من خلال إيجاد أهداف جديدة وأكثر واقعية وبما يتناسب مع كفائتهم الذاتية.

وترى الباحثة أن الطالبة بمجرد ما أنجزت المهمات الموكولة إليها وحققت الأهداف التي سعت لتحقيقها، فإن هذا سيؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة الذاتية لديها، وبالتالي يلاحظ وجود علاقة ارتباطية بين كلا المتغيرين، وكلٌ منهما يؤثر بالآخر بشكل إيجابي. ويؤكد فولادشانج وآخرون (Fouladchang, et al, 2009) أن التوجهات الهدفية تؤثر في اختيار الطلبة لاستراتيجيات العمل وحل المشكلات؛ لأنها تجعلهم يلزمون أنفسهم بالوصول إلى أهداف هامة في حياتهم، مما يحسن من استغلالهم للوقت، ويشعرهم بالرضا عن الذات، وعن الحياة بشكل عام، كما تساعد على تركيز الانتباه، وتمثل المكونات الأساسية للتخطيط، وتشكل دوافع للتعلم، وتوفر معايير لتقدير فاعلية السلوك، حيث تكون متنبئاً للكثير من العمليات والنواتج المرتبطة بالتحصيل. وهذا يؤثر بشكل مباشر على الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزعبي وظاظا (Al-Zoubi & Zaza, 2016)، التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية في مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية التحصيلية، واتفقت أيضاً مع دراسة سليمون (Selimon, 2017)، التي أظهرت نتائجها أن توجهات هدف الأداء والتعلم ارتبطت إيجاباً بمعتقدات فاعلية الذات الأكاديمية.

كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من الحارثي (Al-Harthy, 2013)، وعلي (Ali, 2018)، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتي لدى الطلبة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن للباحثة أن توصي بما يأتي:

- العمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات وذلك من خلال توعيتهن بالطرق والأساليب المناسبة، وذلك في ضوء ما أظهرته النتائج من وجود مستوى متوسط للكفاءة الذاتية لدى الطالبات.
- عقد الورش التدريبية التي من شأنها تعريف الطالبات بالتوجهات الهدفية وكيفية تحديدها ورفع مستواها، وذلك في ضوء ما أظهرته النتائج من وجود مستوى متوسط للتوجهات الهدفية لدى الطالبات.
- عقد ورش وندوات لأهالي الطالبات وذلك بهدف تعريفهم بمتغيري الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، والدور الذي يمكن أن يقوم به كلا الوالدين لرفع مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية لدى الطالبات، كون نتائج الدراسة أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية إيجابية بين المتغيرين.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو شعيرة، خالد وغباري، ثائر. (2009). *مفاهيم أساسية في التربية وعلم النفس والإجتماع*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

أبو غزال، معاوية وعلاونة، شفيق. (2010). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد: دراسة تطورية. *مجلة جامعة دمشق*، 26(4)، 285- 317.

بني مفرج، أحمد.(2012). *التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بكل من الفاعلية الذاتية والتعلم المنظم ذاتياً*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

التخاينة، ميرفت. (2009). *التوجهات الهدفية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الزعبي، رفعة وظاظا، حيدر. (2016). الأهداف التحصيلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي. *دراسات العلوم التربوية*، 43(2)، 1009-1030.

السفاسفة، محمد. (2017). قلق المستقبل وعلاقته بالتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، 20(2)، 132-161.

سليمون، ريم. (2017). توجه الهدف وعلاقته بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة طرطوس. *مجلة جامعة البعث*، 39(26)، 11-46.

سماوي، فادي. (2011). *التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بكل من ما وراء الدافعية والتوجه نحو أهداف الإنجاز والمعتقدات المعرفية الذاتية لدى الطلبة الجامعيين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عبد الهادي، فخري. (2010). *علم النفس المعرفي*. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

علي، فاطمة. (2018). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

قطاوي، محمد وأبو جاموس، عبد الكريم. (2015). أثر إستخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. *مجلة أبحاث اليرموك*، 19(2)، 141-176.

المصري، نيفين. (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

Referance

Abdul Hadi, F. (2010). *Cognitive Psychology* (in Arabic). Amman: Dar Osama for Publishing and Distributing.

Abu Ghazal, M. & Alawneh, S. (2010). School fairness as related to perceived self-efficacy among a sample of basic school students in Irbid: A

developmental study (in Arabic). *Journal of Damascus University*, *26*(4), 285- 317.

Abu Shaareh, K. & Ghabari, T. (2009). *Basic Concepts in Education, Psychology and Sociology* (in Arabic). Amman: Arab Society Library for Publishing and Distributing.

AL-Harthy, I. (2013). Knowledge monitoring, goal orientations, self-efficacy, and academic performance a path analysis. *Journal of College Teaching & Learning – fourth quarter*, *10*(4), 263-278.

Ali, F. (2018). *Self efficacy and its relation with objective orientation among high school students in Palestine* (in Arabic). Unpublished Master Thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Al-Masri, N. (2011). *The future concern and its relation to both self-efficacy and the level of academic ambition in a sample of students of Al-Azhar University in Gaza* (in Arabic). Unpublished Master Thesis, Al-Azhar University, Gaza, Palestine.

Al-Safasfah, M. (2017). The concern about the future and its relation to targets designation and perceived self- efficacy among graduates of Mu'tah University (in Arabic). *Balqa Journal for Research and Studies*, *20*(2), 132-161.

Altkhainh, M. (2009). *Objective orientation and its relation to depression among the students of Mu'tah University* (in Arabic). Unpublished Master Thesis, Mutah University, Jordan.

Al-Zoubi, R. & Zaza, H. (2016). Achievement Goals and its relation with Perceived Self- Efficacy and Academic Achievement (in Arabic). *Educational Science Studies*, *43*(2), 1009-1030.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy, the Exercise of Control*. Stanford University. New York: W.H. Freeman and Company.

Bani Mufraj, A. (2012). *Goal orientations Among Yarmouk University students and their relationship with Self-Efficacy and self-regulated Learning* (in Arabic). Unpublished PhD Thesis. Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Chapman, J. & Tunner, W. (2003). Reading difficulties, reading related self-perceptions and strategies for overcoming negative self-beliefs. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 52-54.

Edens, M. (2009). The Interaction of Pedagogical Approach, Gender, Self-Regulation, and Goal Orientation Using Student Response System Technology. *Journal of Research on Technology in Education***,** *41*(2), 161-177.

Elliot, A. & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, (3), 613-628.

Elliot, A. (1999). Approach and avoidance and achievement goals. *Educational Psychologist*, *43*(3), 169-189.

Fouladchang, M., Marzooghi, R. & Shemshiri, B. (2009). The effect of gender and grade level differences on achievement goal orientations of Iranian undergraduate students. *Journal of Applied Sciences*, 9(5), 968-972.

Ghbari, T., Damra, J. & Nassar, Y. (2014). The effect of learned helplessness on changing goal orientation among undergraduate students**.** *Journal of Institutional Research in South East Asia*, *12*(1), 110- 120.

Harackiewicz, J., Barron, K. & Elliot, A. (1998). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why?. *Educational Psychologist*, *33*(1), 1-21.

Hastings, E. & West, R. (2011). Goal orientation and self- efficacy in relation to memory in adulthood. *Neuropsychol Dev Cogn B Aging Neuropsychol Cogn***,** 18(4), 471-493.

Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and itenls. *Applied Psychological Measurement*, *9*(2), 139-164

Lee, S. & Chea, S. (2014). The Relationships Among Writing Self- Efficacy, Writing Goal Orientation, and Writing Achievement. *Language Education in Asia*, 5(2), 253-269

Pajares, F. (2007). *Overview of Social Cognitive Theory and of Self- Efficacy***.** Retrieved from: http://www.emory.edu/ED UC ATION / mfp/eff.html.

Qattawi, M. & Abu Jamous, A. (2015). The Effect of Service-Learning in Teaching National and Civil Education Subject on Improving Self-Efficacy for Tenth Grade Students in Jordan (in Arabic). *Yarmouk Research Journal*, *19*(2), 141-176.

Selimon, R. (2017). Goal orientation and its relationship to self- efficacy among sample of student's of faculty of education in Tartous University (in Arabic). *Al-Baath University Journal*, 39 (26), 11-46.

Smaoy, F. (2011). *Self-regulated learning and its relationship with meta-motivation, achievement goals orientation and epistemological beliefs of University students* (in Arabic). Unpublished PhD Thesis. Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Song, H. (2004). *The effect of goal-oriented contexts and peer group composition on intrinsic motivation and problem solving.* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses Database. (305145556).

Was, C. (2006). Academic Achievement Goal Orientation: Taking Another Look. *Electronic Journal of Research in Educational psychology*, 4(3), 529-550.

Woolfolk, A. (1995). *Educational Psychology* (6th ed). Boston: Allyn and Bacon.