IJSSP

المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م

www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

[فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية مستوى التوجهات الهدفية وتحسين مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الجامعات الأردنية]

الباحثان :
[الدكتور محمد أحمد مصطفى الضمور , الأستاذ الدكتور محمد إبراهيم محمد السفاسفة]

[جامعة مؤته] **2020 / 2021م**

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية مستوى التوجهات الهدفية وتحسين مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الجامعات الأردنية، تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من طلبة السنة الأولى من جامعة اليرموك، وذلك من العام الدراسي2019/2018، تم توزيعهم مناصفة وبشكل عشوائي إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، تم تطوير مقياسي: التوجهات الهدفية والاستقلال الذاتي، حيث تم التحقق من صدقهما وثباتهما، كما تم بناء برنامج إرشادي تكون من (14) جلسة إرشادية وبواقع جلستين أسبوعيا، وتم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التوجهات الهدفية وتحسين مستوى الاستقلال الذاتي لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لتطبيق البرنامج، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، كما توصلت الدراسة إلى احتفاظ أعضاء المجموعة التجريبية بأثر البرنامج بعد شهر من تطبيقه، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أهمها: ضرورة إجراء دراسة أو أكثر تتناول مفاهيم علم النفس الإيجابي وعلاقتها بالتوجهات الهدفية والاستقلالية الذاتية لدى فئات طلبة الثانوية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، الإرشاد الانتقائي، التوجهات الهدفية، الاستقلال الذاتي، طلبة لجامعات.

[Effectiveness of a Counseling Program in the Development of Goal Orientations and self-Independence among University Students]

[Mutah University, 2019]

Abstract

The study aimed at identifying the effectiveness of a counseling program in the development of goal orientations and self-independence among new university students, The study sample consisted of (24) students who are in the first year from Yarmouk University. They were randomly distributed to two groups (experimental and control). Two scales were developed: the goal orientations scale and the self-independence scale. Their validity and stability were verified, A counseling program was established, It consisted of (14) guiding sessions with two sessions per week, It was applied on experimental group members.

The results indicated that there were significant differences in the development of goal orientations and self-independence, among new university students between the control and experimental group, which is attributed to the application of the program and to the members of the experimental group in the telemetry. The study also found that members of the experimental group retained the impact of the program after one month of application. The study concluded some recommendations: Conducting research about the concepts of positive psychology and its relation to the goals and orientations, and self-independence of secondary students.

Keywords: Counseling Program, Selective Counseling, Goal Orientations, Self-Independence, University Students.

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

المقدمة والإطار النظري

يمثل الشباب بجميع فئاتهم ثورة التغيير الحقيقية في أيّ مجتمع، إذْ إنّهم يحدثون فرقاً حقيقياً في بلدانهم، وتتصف هذه الفئة بالقدرة على الإنتاج والعطاء والإبداع في كافة المجالات، ولعلّ الإبداع الفارق يأتي من هذه الفئة، سواء ذكوراً أم إناثاً، وتعدّ فئة الشباب من أهمّ الفئات التي تعمل على بناء وتنمية المجتمع من خلال ما يملكون من قوة وحيوية وطاقة وقدرة على التحمل، كما يتميزون بالقابلية على التعلم والتدريب، كما وتعدّ المرحلة الجامعة مرحلة حاسمة في حياة الشباب، ففيها تحدّد الأهداف، وتتخذ القرارات، وتحمّل المسؤوليات، وكان لا بد من الاهتمام بهذه الفئة في هذه المرحلة من مراحل حياتهم والاستفادة من قدراتهم، من خلال تعليمهم وتدريبهم وتطوير أفكارهم وتنمية توجهاتهم نحو أهدافهم، ورفع مستوى الاستقلال الذاتيّ لديهم، بحيث يكونوا قادرين على تحمّل مسؤولية سلوكهم وأفكارهم وتوجهاتهم، وقد حظي الطالب الجامعي باهتمام كبير في شتى المجالات، وقد أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال بوجوب الاهتمام به وخاصة في بدايات دخوله الحياة الجامعية متمثلة بالسنة التحضيرية أي السنة الأولى الجامعية الأولى، لما لها من أهمية قصوى في تحديد مسار الطالب، ومن هنا تبرز أهمية الحاجات الإرشادية للطلبة في سنتهم التحضيرية.

وتعدّ الأهداف الحياتية الواضحة والمحددة تطلعات وطموحات يرغب الأفراد والجماعات في الوصول إليها وتحقيقها، حيث تشكل قيما تحكم سلوك هؤلاء الأفراد والجماعات، وتتضمّن مهمّات يسعى الأفراد إلى إنجازها، ومعايير يأمل المجتمع منهم مراعاتها، ومكاسب يناضلون من أجل الحصول والمحافظة عليها، وتقدّم التوجهات الهدفية الواضحة نحو المستقبل إمكانية تحقيق النجاح أو الفشل؛ حيث تعدّ دوافع مهمة للسلوك، ولها تأثير على كل القيم الإنسانية، فالهدف هو ما يسعى إليه الفرد، حيث يسهم في إثارة دافعية الفرد للإنجاز، ومواجهة الضغوط والتخفيف من حدّتها، وتعمل التوجهات الهدفية على توجيه انتباهنا إلى الجهة التي ننشدها، وتحرّك الطاقة وتزيد من المثابرة، وتعمل على تطوير أساليب جديدة؛ أيْ أنّ تحديد الأهداف يلعب دوراً كبيراً في حفز السلوك نحو الإنجاز، والاستعداد للمواجهة بشكل مناسب يقلّل من التأثير للخبرات السلبية التي تواجه الأفراد (السفاسفة،2017).

ويمكن تعريف التوجهات الهدفية على أنها نمط الإدراك والعمل الذي ينتج عن متابعة أهداف الانجاز (Dweck & Leggett, 1988). وتعرف أيضا أنها نظام تمثيلات معرفية - للمعتقدات والإدراك والتفسيرات والرغبات والاهتمامات والغايات والتي تعمل على استثارة السلوك ألإنجازي، وتنشيطه، واختيار نوعه، وتحديد صيغته، وشدته، وتحافظ على استمراريته إلى حين تحقيق الهدف (الزغول،2006).

وقد عمل إليوت ومجرجور وجيبلز (Elliot & McGregor & Gables, 1999) على تصنيف أنماط للأهداف وذلك بالاعتماد على ثلاثة اتجاهات في التوجه نحو الهدف، وهي :

أ- أهداف التعلم - الإتقان : ويركز الفرد في هذا الاتجاه على تطوير كفاءته الذاتية وتحسين المهارات في عملية التعلم، ويستخدم أساليب التنظيم الذاتي بمستوى عال، وينظر إلى المشكلات التي تواجهه في عملية التعلم تحدياً يثير لديه الحافز والنشاط ويبذل كامل جهده في ذلك. **ب-أهداف أداء – إقدام** : وفيها يكون تركيز الفرد على إظهار قدراته وكفاءته مقارنة مع الآخرين، وذلك لإظهار تفوقه عليهم، وهو يدرك كفاءته بشكل مرتفع،**ج- أهداف أداء – إحجام :** ويتجنب الفرد في هذا الاتجاه إظهار عدم الكفاءة أمام الآخرين، وهو يدرك كفاءته بشكل منخفض، ويتميز بتأجيل المهام والواجبات المترتبة عليه.

وفيما بعد قام اليوت وموريما (Elliot & Murayama) بتطوير اتجاها رباعياً لتوجهات الأهداف، وذلك بإضافة بعدا رابعا للأهداف الثلاثة السابقة، وهو : **أهداف الإتقان – إحجام،** حيث يتميز الأفراد في هذا الاتجاه بتجنب عدم الاستيعاب والفهم لموضوع سابق، أو نسيان فكرة في السابق، بالإضافة إلى تجنب الاحتمالات السلبية لحدوث التعلم، ويتجنبون الفهم الخاطئ والإخفاق في عملية التعلم (Elliot & Murayama,2008).

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

ويتبنى الباحث في هذا الدراسة النموذج الثلاثي للتوجهات الهدفية، ويرى الباحث أن النموذج الثلاثي له قدر كافي من الشمولية في تفسير التوجهات نحو الهدف دون إسهاب، ومن جهة أخرى، فإن إضافة نموذج رابع للتوجهات الهدفية لم يلق رواجا بين الباحثين.

ومن جانب آخر يعدّ الاستقلال الذاتيّ من الحاجات الإنسانية التي يسعى معظم الأفراد والجماعات لتحقيقها، فعلى مستوى الفرد فإنّ الاستقلال الذاتيّ يمثل قدرة الفرد على اتخاذ القرار وامتلاكه لعنصر المبادرة وقدرته على تنظيم الأنشطة التي يقوم بها، وهو مكوّن من سلسلة تبدأ من التنظيم الخارجيّ وتنتهي بالداخليّ، ويتوسط السلسلة التنظيم الاستبطانيّ، وتنظيم تحقيق الهوية، ويشير السلوك الاستقلاليّ أو الإراديّ إلى التنظيم الذاتيّ للسلوك، ويرتبط هذا السلوك بتعلم الابتكار، والاندماج الدراسيّ، والضغط المنخفض، والمخرجات الموجبة التي تحسن الأداء، وهذا بدوره يؤدّي إلى الرضا وتحقيق مستويات مرتفعة من السعادة (Deci & Ryan, 2008).

لقد زاد الاهتمام بفكرة استقلال المتعلمين وذلك عندما ظهر بعض العلماء أمثال "باود" (Baud) الذي استخدم إطار للأشياء المسئولة عن إحراز وتنمية جودة التدريس مثل (DFEE) والتي تعني "شبكة استقلال المتعلمين والمرشدين"، كما ركّز على الطريقة التي تساعد الطلبة على التعلم وذكر أنّ الغرض من التعليم هو إنتاج متعلمين مستقلين يحتاج المجتمع إليهم، ولقد عرف الاستقلال على أنّه الأهداف التي تنمّي الاعتماد والاتكال المتبادل، والتوجّه الذاتيّ والمسئولية في التعلّم (أبو وردة،2008)، فالفرد الذي يتمتع باستقلالية مرتفعة لدية إرادة حماسية للعمل، وتقف هذه الإرادة خلف أعماله، ويبدو سلوكه متكاملاً ومنسجماً مع ذاته؛ أيْ أنّ الإرادة تعمل كمحرّك داخليّ للسلوك، كما يهتم الفرد المستقلّ بالاكتشاف، ويوظّف قيمة بشكل واعٍ، وبأسلوب منسجم مع مشاعره وحاجاته، لذلك يتّسم الفرد المستقلّ بإحساس تامّ بالإرادة والاختيار (Deci & Ryan, 2008). ويعرف زهران (1999) الاستقلالية بأنها الحاجة إلى تحمل بعض المسؤولية في المراحل الأولى من العمر، ثم الحاجة إلى تحملها بشكل كامل في فترات النمو اللاحقة، وهي تعني شعور الفرد بالحرية والاستقلالية في تيسير أموره بنفسه دون اللجوء للآخرين،مما يزيد ثقته بنفسه ويصبح لديه شخصية مستقلة ووجهة نظر خاصة. كما يعرف ريان وديسي (Ryan & Deci,2000) الاستقلال الذاتيّ أنه "التنظيم الذاتي للسلوك، حيث يخبر الفرد سلوكه على أنه مصدق ذاتيا ومنسجم مع قيمه واهتماماته، ومتحكما فيه من قبل الفرد. وفي المقابل يتضمن السلوك غير المستقل والاعتمادي طلب المساعدة المستمرة والانتباه من الآخرين، وكثيرا ما يطالب الأفراد الاعتماديين بعمل أشياء بإمكانهم عملها بأنفسهم، فبدلا من أن يقوم بالمبادرة وعمل الأشياء بنفسه، يستمر في الاعتماد والذهاب إلى أشخاص آخرين طالبا المساعدة (شيفر وميلمان،2001).

ويمكن معرفة الشخصية المستقلة من الشخصية الاعتمادية من خلال ملاحظة عدة سلوكيات يمكن التميز من خلالها، حيث يتميز الشخص الاعتمادي بأنه يلتمس الراحة والتوكيد على الآخرين، ويلتمس الانتباه والاهتمام من الآخرين، كما يلتمس الموافقة والتقدير من الآخرين، ويلتمس عون الآخرين لبلوغ أهدافه، ويتميز بالاستجابة السلبية لمواقف الإحباط. في المقابل تتميز الشخصية المستقلة بالقدرة على ضبط الذات، وتزايد نمو الذات لديه. وأيضا لديه القدرة على اتخاذ القرار، وقادر على التخلص التدريجي من الارتباطات الانفعالية، ولدية دافع لتحمل المسؤولية، ويتميز بقيمة ذات مرتفعة، كما أنه يعتمد على نفسه بالفكر والعمل(شرشير،2014).

إنّ اتّجاه الطلبة الجامعين نحو الاستقلال الذاتيّ والاستبصار بأهدافهم يساعد في إنجاز مهامّهم والارتقاء بمستوى مسؤولياتهم سواء كانت شخصية أم جماعية، ويمتدّ ذلك إلى أنْ تصبح التوجّهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ جزءاً من حياتهم، ونمط يسيرون عليه في مراحل حياتهم اللاحقة، وإذا كان لدور التوجّهات الهدفية والاستقلال الذاتي أهميّة في جميع مراحل حياة الفرد، فإنّ أهميّة هذا الدور تزداد وتتضاعف في المرحلة الجامعية، وذلك لما لها من خصائص تميّزها عن باقي المراحل.

الدراسات السابقة

أجرت النجار (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي جماعي في تحسين التكيف الشخصي لدى طالبات السنة الأولى في جامعة مؤتة، وتم تطوير مقياس التكيف الشخصي وتكونت العينة من (40) طالبة اخترت بالطريقة القصدية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لمتغير الكلية علمية أو إنسانية، وأظهرت النتائج أيضا أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرت خير محمد (2013) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي جماعي في تحسين اتجاهات طلاب كلية الآداب نحو مكانة المرأة في المجتمع وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات كالنوع والعمر والخلفية الحضرية والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي، على عينة بلغ حجمها 283 مفحوصا (64 طالب و219 طالبة)، وأظهرت النتائج أن البرنامج الإرشادي الجماعي ذا فاعلية في تحسين اتجاهات الطلاب نحو المرأة ومكانتها في المجتمع، كما بينت الدراسة أنه توجد فروق دالة في درجة تحسن اتجاهات الطلاب بعد تطبيق البرنامج الإرشادي تبعاً لنوع الطالب وذلك لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج بعدم وجود فروق دالة في درجة تحسن اتجاهات الطلاب بعد تطبيق البرنامج تبعاً للتخصص الدراسي، وأكدت الدراسة على أنه توجد فروق دالة في درجة تحسن اتجاهات طلاب بعد تطبيق البرنامج تبعا للخلفية الحضرية وذلك لصالح الريف، بينما أكدت النتائج على أنه لا يوجد تفاعل دال بين متغيري المستوى الدراسي والخلفية الحضرية.

وأجرت الضلاعين (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتيّ لدى طالبات الصف السابع في محافظة الكرك، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة، من طالبات الصف السابع في محافظة الكرك، تم توزيعهن عشوائياً ومناصفة إلى مجموعتين، وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مهارات التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتيّ، ولصالح المجموعة المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة الإفادة من البرنامج الإرشادي وتطبيقه على الطلبة الذكور والإناث من مراحل عمرية أخرى من الذين يعانون من تدني في الاستقلال الذاتيّ والتواصل الاجتماعي.

فيما أجرى الصرايرة (2016) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي جمعي لمتدني التكيف من الطلبة الجدد مع الحياة الجامعية في جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من طالبا وطالبة، موزعين إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداتي الدراسة وهي مقياس التكيف مع الحياة الجامعية والذي تكون من ثالثة أبعاد(الأكاديمي، النفسي والاجتماعي)، والبرنامج الإرشادي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التكيف مع الحياة الجامعية وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي وفقا لأبعاد المقياس مع الحياة الجامعية وجاء البعد الأكاديمي بالمرتبة الأولى يليه التكيف الاجتماعي ثم التكيف النفسي، وأظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة الجدد في جامعة مؤتة بين متوسطي أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي والمتابعة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة دمج المهارات التي يحتاجها الطلبة للتكيف في الحياة الجامعية ضمن المساقات الدراسية.

كما أجرى غريب (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تأجيل الإشباع الأكاديمي والتوجهات الهدفية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من(68) طالباً من طلاب مدارس إربد، تم اختيارهم بالطريقة القصدية المتيسرة، وقد توزعت عينة الدراسة على شعبتين: إحداهما تمثل المجموعة التجريبية (بلغ عدد أفرادها 35 طالباً)، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة

(بلغ عدد أفرادها 33 طالباً)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين أوساط إجابات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي، وجاء لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على البرنامج، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أوساط إجابات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على أبعاد مقياس التوجهات الهدفية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني وجود أثر مرتفع للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على أبعاد التوجهات الهدفية لدى الطلبة.

وأجرى العتوم (2018) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي معرفي في ضوء التوجهات الهدفية في تعديل أنماط العزو السببي، وقد تكونت عينة الدراسة من (69) طالبة من الصف العاشر تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم بناء برنامج تدريبي معرفي في التوجهات الهدفية محاولة لتعديل أنماط العزو السببي لدى الطالبات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لأبعاد للتوجهات الهدفية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العزو السببي الكلي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس العزو السببي ككل، مما يشير إلى كفاءة البرنامج التدريبي في التوجهات في تعديل أنماط العزو السببي الذي تم إحرازه لدى المجموعة التجريبية.

من خلال استعراض الدراسات السابقة من الملاحظ ندرة البرامج المحلية التي تهدف إلى تنمية الاستقلال الذاتيّ والتوجهات الهدفية، وذلك بحدود علم الباحث، كما يمكن ملاحظة قلة البرامج التي تستهدف فئة طلبة الجامعات، فقد تناولت بعض الدراسات السابقة طلبة الجامعات كعينة في برامجها في تحسين وتطوير متغيرات مختلفة عن الدراسة الحالية، كما في دراسة كل من: النجار (2005)، وخير محمد (2013)، ودراسة الصرايرة (2016)، وهدفت هذه الدراسات إلى تطوير مستوى التكيف الشخصي، وتحسين مستوى الاتجاهات ورفع مستوى التكيف النفسي لدى طلبة الجامعات، وفيما يتعلق بالبرامج التي تناولت متغيرات الاستقلال الذاتي والتوجهات الهدفية في برامجها مع فئات وعينات مختلفة عن الدراسة الحالية، كما في دراسة كل من: الضلاعين (2013)، والعتوم (2018)، وغريب (2018)، وهدفت هذه الدراسات إلى تحسين مستوى الاستقلال الذاتي والتوجهات الهدفية لدى فئة طلبة المدارس، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية، في التركيز على متغيرات ذات أهمية لفئات عمرية تحتاج الكثير من التركيز والرعاية، وهي فئة طلبة جامعات السنة الأولى، وعليه فإنّ مشكلة الدراسة تتحدّد في استقصاء فاعلية بناء برنامج إرشاديّ لتحسين مستوى التوجّهات الهدفية وتنمية الاستقلال الذاتيّ لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات الأردنية.

مشكلة الدراسة

يواجه الطلبة الجامعين الكثير من التحديات على المستوى الشخصيّ والأكاديميّ والاجتماعيّ، ولعلّ طلبة السنة الأولى في الجامعات هم أكثر عرضه لتلك التحديات، لما تتميّز به هذه المرحلة الانتقالية في حياتهم الشخصية والأكاديمية، فهم بحاجة إلى رؤيا واضحة لأهدافهم المستقبلية من خلال ذواتهم وليس من خلال ذوات الآخرين، ويتمثل ذلك في الاستقلال الذاتيّ في تحديد تلك الأهداف، وأنْ تكون تلك الأهداف واقعية ومتناسبة مع قدراتهم، ومنسجمة مع ميولهم، وتمثل التوجّهات الهدفية المبنية على الاستقلال الذاتيّ دوراً مهماً في استقرار تلك الفئة، وزيادة الدافعية لديهم نحو الإنجاز، والعمل نحو المشاركة، وارتفاع مستوى التحفيز الذاتيّ للطالب.

كما ظهرت مشكلة البحث من خلال ما يمرّ به الطلبة الجامعيّون بالكثير من التحديات والصعوبات، وتتمثل تلك التحديات والصعوبات بتأثير ثقافة المجتمع على الطالب، إبتداءاً من اختيار التخصص، وإنتهاءاً باختيار مستقبله المهنيّ، فقد أشارت دراسة كل من: التخاينة (2009) وبني مفرج (2012) والزغول (2015) والسفاسفة (2017) أنّ طلبة الجامعات أكثر الشرائح الاجتماعية حاجة للتدريب على التمكّن من أهدافهم، وأنّ هناك علاقة موجبة بين

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

التوجهات الهدفية (أهداف التمكن) وكلّ من: التعلّم المنظّم ذاتياً، والكفاءة الذاتية المدركة، والذكاء المتغير، وأنّ هناك علاقة عكسية بين التوجّهات الهدفية (أهداف التمكن) وكلّ من: الاكتئاب والعجز المتعلم، وقلق المستقبل، كما أشارت نتائج دراسة كلّ من: موراليس (Morales,2016) والفلاحي والعكيدي (2017) والزبيدي (2017) إلى ضرورة تدريب الطلبة على الاستقلال الذاتيّ، وأظهرت نتائج تلك الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين الاستقلال الذاتيّ وكلّ من: مستوى التقييم الذاتي، والهوية النفسية، وعليه فإنّ مشكلة الدراسة تتحدّد في استقصاء فاعلية بناء برنامج إرشاديّ لتحسين مستوى التوجّهات الهدفية وتنمية الاستقلال الذاتيّ لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات الأردنية في الأردن، وتحديداً فقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل توجد فروق داله إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين أداء أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في مستوى التوجهات الهدفية في القياس البعدي تعزى للبرنامج؟
2- هل توجد فروق داله إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين أداء أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في مستوى الاستقلال الذاتيّ في القياس البعدي تعزى للبرنامج؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في مستوى كلّ من التوجّهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ في القياسين البعدي والمتابعة؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فاعلية برنامج إرشاديّ انتقائيّ لتحسين مستوى التوجهات الهدفية، وتنمية مستوى الاستقلال الذاتيّ لدى طلبة السنة الأولى في جامعة اليرموك، والتحقّق من مستوى التوجّهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ لدى أعضاء المجموعة التجريبية بين القياسين البعديّ والتتبعيّ.

أهميّة الدّراسة

- الأهمية النظرية:

تنبثق أهميّة الدراسة الحالية من أهميّة الفئة المستهدفة، وهي فئة طلبة السنة الأولى في الجامعات الأردنية، وذلك من خلال ما يواجهون من تحديات عديدة وأعباء متزايدة وضاغطة، والتي أصبحت أمراً حتمياً في ظلّ التغيّرات السريعة التي يشهدها العالم، ممّا قد تؤثر على توافقه النفسيّ والاجتماعيّ وعلى مستوى أدائه الأكاديميّ، كذلك تأتي أهمية الدراسة من خلال خصائص المرحلة الانتقالية التي يمرّ بها طلبة السنة الأولى في الجامعات، والتي تتمثل بالانتقال من المرحلة المدرسية إلى المرحلة الجامعية، وما ينتج عن هذه المرحلة من تغيّرات على الطالب، كما تنبثق أهميّة الدراسة أيضاً من أهميّة المتغيّرات التي تتناولها الدراسة والمتمثلة بتحسين مستوى التوجّهات الهدفية وتنمية مستوى الاستقلال الذاتيّ لدى ذات الفئة.

- الأهمية التطبيقية:

وتأتي الأهميّة التطبيقية لهذه الدراسة في استخدام البرنامج لتدريب فئة الطلبة الجامعين على الاستقلال الذاتيّ، ورفع مستوى التوجّهات الهدفية في جامعات ومعاهد ومراكز مختلفة، والتعديل على البرنامج بما يتناسب الثقافة والمتغيّرات ذات الصلة بالفئة، وتكمن الأهمية التطبيقية أيضاً في توفير بيانات والتي بدورها تمكّن المهتمين وصُنّاع القرار والمخطّطين في رسم السّياسات وسنّ القوانين والتعليمات لمساعدة هذه الفئة على تخطّي الصّعوبات والتحديّات التي يمرّون بها.

حدود الدراسة

- الحدود البشرية: طلبة السنة الأولى من مرحلة البكالوريوس من طلاب جامعة اليرموك.
- الحدود الزمنية: الفصل الصيفي من العام الدراسي 2019/2018.
- الحدود المنهجية: تم الاعتماد على برنامج إرشادي مبني على الأسلوب الانتقائيّ في الإرشاد.

- الحدود الموضوعية: تحدّدت الدراسة الحالية باستجابة أفراد عيّنة الدراسة على فقرات الأدوات المعدّة لأغراضها، وفاعلية البرنامج المطبّق.

التعريفات الإجرائية

- البرنامج الإرشاديّ:

يعرف البرنامج الإرشاديّ بأنه مجموعة من الجلسات الإرشادية المخطّطة والمنظّمة في ضوء أسس إرشادية، تربوية، وعلمية، ويتمّ من خلاله تقديم خدمات إرشادية بصورة مباشرة وغير مباشرة وبصورة جماعية (السفاسفة،2003)، ويعرف إجرائياً بأنّه مجموعة النشاطات والفعاليات المخطّط لها مسبقاً على شكل جلسات والتي تهدف إلى تدريب العينة التجريبية لتحسين مستوى التوجّهات الهدفية وتنمية مستوى الاستقلال الذاتيّ لديهم، بحيث يشتمل على (14) جلسة، وبواقع جلستين أسبوعياً، مدة كل جلسة (60) دقيقة.

- التوجّهات الهدفيّة :

تعرف التوجّهات الهدفية على أنّها نظام تمثيلات معرفية - للمعتقدات والإدراكات والتفسيرات والرغبات والاهتمامات والغايات، والتي تعمل على استثارة السلوك الإنجازي، وتنشيطه، واختيار نوعه، وتحديد صيغته، وشدته، وتحافظ على استمراريته إلى حين تحقيق الهدف (الزغول،2006)، وتعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لقاء استجاباتهم على فقرات مقياس التوجهات الهدفية المعد لغايات الدراسة الحالية .

- الاستقلال الذاتيّ:

يعرف الاستقلال الذاتيّ أنه "التنظيم الذاتي للسلوك، حيث يخبر الفرد سلوكه على أنه مصدق ذاتيا ومنسجم مع قيمه واهتماماته، ومتحكما فيه من قبل الفرد (Ryan & Deci,2000)، ويعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لقاء استجاباتهم على فقرات مقياس الاستقلال الذاتيّ المعد لغايات الدراسة الحالية .

- الطلبة الجامعيين:

يعرف الطالب الجامعي بأنه الشخص الذي تسمح له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية أو مرحلة التكوين المهنيّ التقنيّ العالي إلى جامعة تبعا لتخصّصه الفرعي بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهّله لذلك (غانم،2008)، ويعرف إجرائيا بأنّهم مجموعة طلبة السنة الأولى من جامعة اليرموك، والذين لديهم مستوى متدنٍ من التوجّهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ وذلك بناءً على نتائج المقاييس المعدة لأغراض هذه الدراسة، وهم من تمّ اختيارهم للتدريب في البرنامج الإرشادي.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

تم الاعتماد في تصميم الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، وذلك لمناسبة هذا المنهج لأهداف الدراسة الحالية، من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التوجهات الهدفية وتنمية مستوى الاستقلال الذاتيّ لدى عينة من طلبة السنة الأولى في جامعة اليرموك، وأيضا من خلال تطبيق أدوات الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على عينة الدراسة، ثم تطبيق تلك الأدوات بعد مدة شهر من تاريخ انتهاء تطبيق القياس البعدي بهدف القياس ألتتبعي ومعرفة استمرارية أثر البرنامج على أعضاء المجموعة التجريبية.

عينة الدراسة

تم اختيار أفراد عينة الدراسة من خلال الطريقة العشوائية القصدية، وتكونت من (24) طالبا وطالبة وهم الذين سجلوا متوسط أدنى الدرجات على مقياس التوجهات الهدفية، ومقياس الاستقلال الذاتيّ، وتم إجراء مقابلة أولية لأفراد عينة الدراسة، وأخذ موافقتهم بعد التوضيح الكامل لتفاصيل البرنامج، وجميع الإجراءات المصاحبة

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

للبرنامج، وقد تم توزيع عينة الدراسة عشوائيا، ومناصفة إلى مجموعتين، (12) طالبا للمجموعة التجريبية، و(12) طالبا للمجموعة الضابطة، ثم تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج.

أدوات الدراسة

أولا: مقياس التوجهات الهدفية

تم تطوير مقياس التوجهات الهدفية بالرجوع إلى الأدب النظري ودراسة كل من: إليوت وماك جريجر (Elliot & McGregor,2001)، والزغول (2015)، والسفاسفة (2017)، ومحاسنة (2018)، حيث تكون المقياس من ثلاثة أبعاد، وهي:

1- البعد الأول - (أهداف التعلم – إتقان): ويركز الفرد في هذا الاتجاه على تطوير كفاءته الذاتية وتحسين المهارات في عملية التعلم.
2- البعد الثاني - (أهداف الأداء – إقدام): وفيها يكون تركيز الفرد على إظهار قدراته وكفاءته مقارنة مع الآخرين.
3- البعد الثالث - (أهداف الأداء – إحجام): ويتجنب الفرد في هذا الاتجاه إظهار عدم الكفاءة أمام الآخرين.

- صدق المقياس:

تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس التوجهات الهدفية بعرضه على (10) من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس في الجامعات الأردنية، وطلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة، ومدى سلامة صياغة الفقرة، وتم الاعتماد على أغلبية (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، وللتحقق من صدق البناء للمقياس تم تطبيقه على عينة مكونة من (25) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة ومن ضمن مجتمع الدراسة، حيث تم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الاستجابات على الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، وبين الفقرات وكل بعد من الأبعاد، وأظهرت النتائج أن قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، تراوحت بين (0.41- 0.72)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وكل بعد من الأبعاد بين (0.40- 0.75)، وقد تم اعتماد معيار قبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس والبعد الذي تنتمي إليه عن (0.30)، مما يدل على تمتع الفقرات بدلالة تمييزية جيدة، مما يشير إلى صدق بناء الفقرات.

- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس التوجهات الهدفية، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته (أسبوعين)، وتم استخراج قيم معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين درجاتهم في المرتين، كما تم استخراج قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، وأظهرت النتائج أن قيمة معامل إعادة الاختبار (Test - Retest) فقد بلغ معامل ثبات المقياس ككل (0.86)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات (ثبات الإعادة) بطريقة بيرسون للأبعاد بين (0.83 – 0.92)، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.78)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.72 – 0.77).

ثانيا: مقياس الاستقلال الذاتي

تم تطوير مقياس الاستقلال الذاتيّ بالرجوع إلى الأدب النظري ودراسة كل من : هوبر (Huber,2007)، وغلوسك (Gluszik,2009)، وزيتون (2011)، وخطايبة (2009)، حيث يتكون ضمن أربعة أبعاد، وهي:

1- البعد الأول - (المسؤولية في صنع القرار): ويقيس هذا البعد الحالة أو المهمة التي تتطلب القدرة على التعامل والسيطرة على موقف معين أو شخص ما، بحيث يتحمل الشخص تبعات المهمة وبشكل خاص تبعات اتخاذ القرارات.

2- البعد الثاني - (الخضوع والمسايرة): ويقيس هذا البعد مستوى الطاعة والانصياع للآخرين بحيث يترتب على ذلك عمل الأشياء المخالفة والخاطئة دون أي اعتبار، ويقيس أيضا الدرجة التي يتنازل بها الفرد بهدف إرضاء الآخرين.

3- البعد الثالث - (المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات): ويقيس هذا البعد قدرة الفرد على البدء بالأعمال من تلقاء نفسه مع وجود الثقة في قدراته، أيضا يقيس قدرة الفرد في إقامة العلاقات مع الآخرين للحصول على الدعم والشعور بالارتياح.

4- البعد الرابع - (الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات): ويتمثل هذا البعد في مستوى اعتقاد داخل الفرد في قدرته على تحقيق الأهداف والتعامل مع الأحداث والأشخاص والأشياء، بالإضافة إلى قدرة الفرد في التعبير عن مشاعره ورغباته والاحتفاظ بحقوقه دون الاعتداء على الآخرين.

- صدق المقياس:

تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس الاستقلال الذاتيّ وذلك بعرضه على (10) من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس في الجامعات الأردنية، وطلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة، وتم الاعتماد على أغلبية (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، وللتحقق من صدق البناء لمقياس الاستقلال الذاتيّ، تم تطبيقه على عينة مكونة من (25) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة ومن ضمن مجتمع الدراسة، حيث تم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الاستجابات على الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، وبين الفقرات وكل بعد من الأبعاد، وأظهرت النتائج أن قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، تراوحت بين (0.45- 0.88)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وكل بعد من الأبعاد بين (0.41 – 0.78)، وقد تم اعتماد معيار قبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس والبعد الذي تنتمي إليه عن (0.30)، مما يدل على تمتع الفقرات بدلالة تمييزية جيدة، مما يشير إلى صدق بناء الفقرات.

- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس الاستقلال الذاتيّ، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته (أسبوعين)، وتم استخراج قيم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجاتهم في المرتين، كما تم استخراج قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، وأظهرت النتائج أن قيمة معامل إعادة الاختبار (Test - Retest) فقد بلغ معامل ثبات المقياس ككل (0.95)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات (ثبات الإعادة) بطريقة بيرسون للأبعاد بين (0.82 – 0.97)، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.81)، كما تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.70 – 0.77).

ثالثا: البرنامج الإرشادي

بغرض تحقيق أهداف الدراسة تم إعداد برنامج إرشادي يستند على الاتجاه الانتقائي، بهدف تنمية مستوى التوجهات الهدفية ورفع مستوى الاستقلال الذاتيّ لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات الأردنية، ويعد الاتجاه الانتقائي من الاتجاهات الرئيسية في الإرشاد النفسي، والذي يتضمن العديد من النظريات، ويعتمد الاتجاه الانتقائي على فكرة انه لا يوجد اتجاها واحدا في الإرشاد، أو نظرية شاملة قادرة على تفسير جميع الظواهر السلوكية، كما لا يوجد نظرية قادرة على التعامل مع جميع الحالات بنفس الدرجة من الكفاءة، ويعد الاتجاه الانتقائي فعالا في المواقف الإرشادية المختلفة، والذي يأخذ من الأساليب بما يتناسب الموقف الإرشادي، بحيث تتنوع الفنيات وتختلف تبعا للظروف القائمة والمستجدة، مما يؤدي في النهائية إلى الاتزان والشمولية في العملية الإرشادية (الشهري،2008).

ويتكون البرنامج الإرشادي في الدراسة الحالية من (14) جلسة إرشادية، مدة كل جلسة ساعة واحدة وبمعدل جلستين أسبوعيا، وتتضمن كل جلسة مجموعة من الأهداف والأنشطة والواجبات البيتية، والهدف منها تحقيق الأهداف العامة والأهداف الإجرائية من بناء البرنامج

- تحكيم البرنامج:

للتأكد من ملائمة محتوى البرنامج الإرشادي لأفراد عينة الدراسة الحالية، تم عرض البرنامج على (6) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين، وتم الأخذ بالتعديلات والاقتراحات والآراء الواردة من المحكمين على جميع جلسات البرنامج فيما يخص الأهداف والمحتوى والوسائل والأساليب المستخدمة في البرنامج.

- أهداف البرنامج:

1. رفع مستوى قدرة أعضاء المجموعة على تحمل المسؤولية.
2. إكساب الأعضاء مهارات حل المشكلات وصنع القرارات.
3. تدريب الأعضاء على مهارات الضبط الذاتي.
4. تنمية قدرة أعضاء المجموعة على المبادرة.
5. تمكين الأعضاء من استخدام المهارات الاجتماعية في التواصل مع الآخرين.
6. رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأعضاء من خلال مساعدتهم في الكشف عن إمكاناتهم وقدراتهم.
7. مساعدة أعضاء المجموعة في التعبير عن أنفسهم، وإبداء رأيهم في مواقف مختلفة.
8. تدريب الأعضاء على مهارات توكيد الذات.
9. تنمية مهارات التقييم الذاتي لدى أعضاء المجموعة.
10. إكساب الأعضاء مهارات إتقان الواجبات والمهام الدراسية وتنمية المهارات السلوكية المتعلقة بإتقان الأعمال.
11. زيادة مستوى الدافعية لدى الأعضاء للقيام بالأعمال والمهام بشكل مناسب.
12. تدريب الأعضاء على وضع الأهداف المناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم.
13. تدريب الأعضاء على إتقان المهارات المتعلقة بأهدافهم.
14. إكساب أعضاء المجموعة مهارات التفاعل والمشاركة في مجموعة من الأنشطة والواجبات.
15. تدريب أعضاء المجموعة على تطبيق المعرفة على شكل سلوكيات، ونقل ما تعلموه داخل الجلسات لواقع حياتهم الخارجية.

- الفنيات والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

تنوعت الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج، ومنها: كسر الجمود، المناقشة، المحاضر، التغذية الرجعة، العصف الذهني، مهارة حل المشكلات وصنع القرار، الأعمال غير المنتهية، أسلوب سلالم التقدير، فنية المراقبة الذاتية، استخدام التخيل لإعادة الخبرة الانفعالية، التفريغ الانفعالي، النمذجة، اختبار الدليل، الحديث الذاتي الإيجابي، لعب الأدوار، رسائل الآنا.

- تقويم البرنامج والمتابعة:

تضمن تقويم البرنامج إتباع الإجراءات التالية:

1. قياس قبلي لتحديد مستوى الطلبة في المتغير التابع (التوجهات الهدفية، والاستقلال الذاتيّ) وتم ذلك القياس للمجموعتين التجريبية والضابطة.
2. قياس بعدي يهدف للكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي في التوجهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ لدى عينة الدراسة من خلال إعادة تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

3. قياس تتبعي يهدف للكشف عن استمرار أثر البرنامج، وذلك من خلال تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعة التجريبية فقط بعد مدة شهر من تاريخ الاختبار ألبعدي.

إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة الحالية حسب الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.
- إعداد أدوات الدراسة بصورتهما النهائية، بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لكل منهما.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة البحث العلمي في جامعة مؤتة، موجه إلى جامعة اليرموك من أجل الحصول على البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.
- تحديد عينة الدراسة من خلال تطبيق مقاييس الدراسة الحالية على عينة من مجتمع الدراسة، ثم تم حصر (24) طالبا وطالبة وهم الذين سجلوا أدنى الدرجات على المقاييس، وتم توزيعهم مناصفة وبطريقة عشوائية إلى مجموعتين.
- بناء البرنامج الخاص بالدراسة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والتأكد من صلاحية البرنامج بعرضه على محكمين من أصحاب الاختصاص في الجامعات الأردنية .
- تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، فيما لم يتلقى أفراد المجموعة الضابطة أي إجراء.
- تم إجراء القياس البعدي لأعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة، وإجراء القياس التتبعي لأعضاء المجموعة التجريبية فقط، ومن ثم جمع البيانات وإدخالها للحاسوب، واستخدام حزمة التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج، ووضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

متغيرات الدراسة:

- **المتغيرات المستقلة :** البرنامج الإرشادي.
- **المتغيرات التابعة :** الاستقلال الذاتيّ، والتوجهات الهدفية.

عرض النتائج

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق داله إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أداء أفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة في مستوى التوجهات الهدفية في القياس البعدي تعزى للبرنامج ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) أحادي الاتجاه، وذلك لمقارنة مستوى أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجهات الهدفية في التطبيق البعدي وفقاً لمتغير المجموعة (ضابطة، تجريبية)، واعتبار مستوى الأداة في التطبيق القبلي (قبل تنفيذ البرنامج) هو المتغير المصاحب (متغير الضبط)، والجدولان (1) و (2) يوضحان نتائج ذلك:

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لأداء أفراد عينة الدِّراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس التوجهات الهدفية والمقياس ككل

المجموعة	مقياس التوجهات الهدفية	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
		س	ع	س	ع		
التجريبية	أهداف التعلم - إتقان	1.19	0.64	3.01	0.36	2.97	0.13
	أهداف الأداء – إقدام	3.38	0.50	3.33	0.21	3.34	0.10

المجموعة	مقياس التوجهات الهدفية	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
		س	ع	س	ع		
الضابطة	أهداف الأداء – إحجام	3.05	0.25	1.17	0.66	1.19	0.12
	مقياس التوجهات الهدفية ككل	2.54	0.65	2.50	0.33	3.02	0.10
	أهداف التعلم - إتقان	1.26	0.33	2.02	0.57	2.06	0.14
	أهداف الأداء – إقدام	3.10	0.47	2.17	0.46	2.23	0.10
	أهداف الأداء – إحجام	2.92	0.88	2.08	0.55	2.12	0.12
	مقياس التوجهات الهدفية ككل	2.43	0.56	2.09	0.48	2.14	0.10

س: المتوسط الحسابي، **ع:** الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على أبعاد مقياس التوجهات الهدفية في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية عن مقياس التوجهات الهدفية ككل في القياس القبلي (2.54)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (2.50)، كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة عن مقياس التوجهات الهدفية ككل في القياس القبلي (2.43)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي (2.09).

جدول (2)

تحليل التباين المصاحب أحادي الاتجاه (ANCOVA) لفحص دلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة، التجريبية) في القياس البعدي لمقياس التوجهات الهدفية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع أيتا
أهداف التعلم - إتقان	المجموعة	5.58	1	5.58	25.54	0.00	0.55
	الخطأ	4.59	21	0.22			
	المجموع المصحح	162.37	23				
أهداف الأداء – إقدام	المجموعة	4.70	1	4.70	21.09	0.00	0.50
	الخطأ	4.68	21	0.22			
	المجموع المصحح	205.15	23				
	المجموعة	3.86	1	3.86	25.76	0.00	0.55

أهداف الأداء – إحجام	**الخطأ**	3.15	21	0.15		
	المجموع المصحح	167.67	23			
مقياس التوجهات الهدفية ككل	**المجموعة**	4.39	1	4.39	39.78	0.00
	الخطأ	2.32	21	0.11		
	المجموع المصحح	167.93	23			

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم (F) المتعلقة بمقياس التوجهات الهدفية كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≥0.05)؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسط الحسابي يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ إن المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية كانت أعلى منه للمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (2.50)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.09) ولإيجاد حجم الأثر للبرنامج الإرشادي الانتقائي، تم حساب مربع إيتا Eta (square)، وبلغ (0.65)، أي أن حوالي (65%) من التباين في أداء الطلبة عينة الدِّراسة على مقياس التوجهات الهدفية البعدية يعود إلى للبرنامج الإرشادي الانتقائي، أما الباقي (35%)، فيعود لعوامل غير مفسرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أشارت النتائج إلى وجود فعالية للبرنامج في تحقيق أهداف الدراسة الحالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى محتوى البرنامج وما تخلله من وسائل واستراتيجيات ونشاطات تم توظيفها بالشكل المناسب، وبما يتناسب مع حاجات الطلبة في تعديل توجههم نحو الأهداف، ورغبتهم في التطور، والمشاركة، كما أن البرنامج تضمن تدريبات تفاعلية بين أعضاء المجموعة، وتركزت نشاطات البرنامج على رفع توجهات الطلبة نحو أهداف الإتقان، حيث ركز البرنامج على توفير التدريبات العملية لأعضاء المجموعة، وتركيز التدريبات على ثلاثة عناصر أساسية، وهي المهارات المعرفية، والمهارات ما وراء المعرفية، ومهارات إدارة المصادر، وتضمنت جميع هذه المهارات كيفية وضع الأهداف والتخطيط لها ومراقبة تلك الأهداف، وتنظيم الجهد، والتعلم من الآخرين، كما ركزت على استثمار المصادر المتاحة، بالإضافة إلى تركيز أساليب واستراتيجيات البرنامج على تمكين أعضاء المجموعة من أهداف التمكن، وخفض التوجه نحو أهداف الإقدام، واكتفى البرنامج بتعريف الطلبة بأهداف الإقدام، وكيفية معالجة هذا التوجه، بالإضافة إلى توعية الأعضاء بالآثار السلبية المتعلقة بأهداف الأحجام، من خلال تركيز أساليب البرنامج على خفض الانعكاسات السلبية لهذا التوجه، تدريبهم على مهارات الضبط الذاتي، وكيفية التغلب على هذا التوجه بتمكين أعضاء المجموعة من مهارات الضبط الذاتي، ومعرفة نقاط القوة لديهم، والعمل على تحسين نقاط الضعف، واستكشاف ميولهم وتوجهاتهم، وتحقيق أكبر قدر من الاستفادة من التدريبات، وهذا ما أكد عليه فانديوال وآخرون (VandeWalle, et al, 2001) أن التوجه نحو أهداف التعلم (إتقان) مرتبط بشكل إيجابي بالفعالية الذاتية والجهد المبذول ومستويات تحديد الأهداف، كما أكدت كل من شميدت وفورد (Schmidt & Ford,2003) أن المهارات ما وراء المعرفي مرتبطًا بشكل إيجابي بالتوجه نحو أهداف التعلم (إتقان)، وتجدر الإشارة هنا أن المجلس القومي للبحوث (National Research Council,2000) أكد أن مهارات ما وراء المعرفية يمكن تعليمها والتدرب عليها، وهذا ما سعى إليه البرنامج الحالي، وأثبتته النتائج.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من خير محمد (2013)، وغريب (2018)، والعتوم(2018)، والتي أظهرت نتائجها وجود أثر للبرامج المستخدمة في هذه الدراسات، ولم تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج إي من الدراسات تجريبية السابقة.

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق داله إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين أداء أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في مستوى الاستقلال الذاتيّ في القياس البعدي تعزى للبرنامج ؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) أحادي الاتجاه، وذلك لمقارنة مستوى أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاستقلال الذاتيّ في التطبيق البعدي وفقاً لمتغير المجموعة (ضابطة، تجريبية)، واعتبار مستوى الأداة في التطبيق القبلي (قبل تنفيذ البرنامج) هو المتغير المصاحب (متغير الضبط)، والجدولان (3) و (4) يوضحان نتائج ذلك:

جدول (3)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لأداء أفراد عينة الدِّراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الاستقلال الذاتيّ والمقياس ككل

المجموعة	مقياس الاستقلال الذاتي	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
		س	ع	س	ع		
التجريبية	المسؤولية في صنع القرار	1.83	0.64	3.98	0.44	3.99	0.15
	الخضوع والمسايرة	2.63	0.38	1.39	0.54	1.39	0.14
	المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات	1.57	0.27	3.93	0.71	3.93	0.18
	الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات	1.95	0.53	3.23	0.56	3.24	0.14
	مقياس الاستقلال الذاتي ككل	1.99	0.34	3.14	0.46	3.14	0.11
الضابطة	المسؤولية في صنع القرار	1.64	0.57	2.27	0.59	2.27	0.15
	الخضوع والمسايرة	2.62	0.46	2.66	0.44	2.66	0.14
	المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات	1.41	0.14	1.80	0.55	1.80	0.18
	الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات	1.90	0.57	2.27	0.38	2.27	0.14
	مقياس الاستقلال الذاتي ككل	1.89	0.33	2.25	0.28	2.25	0.11

س: المتوسط الحسابي، **ع:** الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على أبعاد مقياس الاستقلال الذاتيّ في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية عن مقياس الاستقلال الذاتيّ ككل في القياس القبلي (1.99)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (3.14)، كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة عن مقياس الاستقلال الذاتيّ ككل في القياس القبلي (1.89)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي (2.25).

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

جدول (4)
تحليل التباين المصاحب أحادي الاتجاه (ANCOVA) لفحص دلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة، التجريبية) في القياس البعدي لمقياس الاستقلال الذاتيّ

الأبعاد	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع أيتا
المسؤولية في صنع القرار	المجموعة	17.74	1	17.74	62.03	0.00	0.75
	الخطأ	6.01	21	0.29			
	المجموع المصحح	258.16	23				
الخضوع والمسايرة	المجموعة	9.60	1	9.60	38.21	0.00	0.65
	الخطأ	5.28	21	0.25			
	المجموع المصحح	113.51	23				
المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات	المجموعة	27.19	1	27.19	65.15	0.00	0.76
	الخطأ	8.77	21	0.42			
	المجموع المصحح	233.45	23				
الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات	المجموعة	5.64	1	5.64	25.29	0.00	0.55
	الخطأ	4.69	21	0.22			
	المجموع المصحح	192.17	23				
مقياس الاستقلال الذاتي	المجموعة	4.73	1	4.73	34.12	0.00	0.62
	الخطأ	2.91	21	0.14			
	المجموع المصحح	181.87	23				

يلاحظ من الجدول (4) أن قيمة (F) المتعلقة بمقياس الاستقلال الذاتيّ ككل بلغت (34.12) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) ؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسط الحسابي يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ إن المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية كانت أعلى منه للمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (3.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.25) ولإيجاد حجم الأثر للبرنامج الإرشادي الانتقائي، تم حساب مربع إيتا (Eta square)، وبلغ (0.62)، أي أن حوالي (62%) من التباين في أداء الطلبة عينة الدِّراسة على مقياس الاستقلال الذاتيّ البعدية يعود إلى للبرنامج الإرشادي الانتقائي، أما الباقي (38%)، فيعود لعوامل غير مفسرة.

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ويمكن تفسير هذه النتيجة بكيفية تنفيذ أساليب واستراتيجيات البرنامج، حيث تميز البرنامج بمرونته على التغير، وكان تركيز البرنامج في بدايته على اعتمادية الأعضاء على الباحث المدرب اعتمادا كاملا في تنفيذ الأساليب والاستراتيجيات، ثم أخذ البرنامج منحنى استقلالية الأعضاء المضادة، من حيث تفضيل الأعضاء أن يستمروا ضمن سياق اجتماعي ملائم لهم، بحيث يتحدثوا عن خبراتهم بسرية ضمن المجموعة والشعور بتحمل المسؤولية لكن دون دور لهم في تنفيذ أساليب البرنامج، وتحول البرنامج فيما بعد على اعتمادية الأعضاء المضادة، وهي مرحلة مهمة، حيث بدأ الأعضاء يدركون أن لهم حرية اتخاذ القرارات الخاصة بهم، دون الاعتماد على استشارة الباحث المدرب، وأصبحوا قادرين على تنفيذ التدريبات، وإضافة تدريبات أخرى، وتعديل بعضها، وانتقلت فعاليات البرنامج بعد ذلك إلى مرحلة الاستقلالية، ودخلت المجموعة مرحلة الاستقلال التام عن الباحث، ثم وصل الأعضاء مرحلة الاعتماد المتبادل، وهي غاية البرنامج في أن يشعر جميع الأعضاء بالثقة فيما بينهم، والوحدة الواحدة، والاعتراف الكلي بالطرف الآخر، وبهذه المراحل تحققت أهداف البرنامج .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بتشجيع الأعضاء ومشاورتهم على تنفيذ أساليب البرنامج، وجعل لهم حرية الاختيار، والتعديل والإضافة، ولعب الأدوار، واستخدام مهارة التعزيز على أدائهم، وتقديم الدعم لهم على مواقفهم، وفيما يتعلق بنتائج بعد الخضوع والمسايرة، يمكن النظر لهذه النتيجة على أن البرنامج وضع الأعضاء غاية في الأهمية، وأصبح الأعضاء هم محور البرنامج، والبرنامج مرتكز عليهم، كما تمثل البرنامج بإعطاء قيمة لآرائهم، والأخذ بها على محمل الجد، وتدريبهم على المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، كما ركز البرنامج في هذا الجانب على الحديث الذاتي الايجابي، ومراقبة الذات، ومهارة التوقف عن الأفكار السلبية، وبالنظر لنتائج بعد المبادرة وإقامة العلاقات، يمكن تفسير فاعلية البرنامج في هذا البعد بمراعاة البرنامج الجانب الاجتماعي، وتطبيق المهارات الاجتماعية ضمن مواقف افتراضية مختلفة، والعمل على الوصول بالأعضاء لأعلى مستوى في الأداء، أما بالنسبة لبعد الكفاءة الذاتي وتأكيد الذات، يمكن تفسير هذه النتيجة بتعريف الأعضاء بقدراتهم الفردية، واكتشاف مواطن قوتهم، وتوظيف قدراتهم في مهارات توكيد الذات، والتعبير عن آرائهم بجو من الحرية، ودون إيذاء الآخرين، ودعم مواقفهم الايجابية، والتأكيد على قراراتهم الصائبة، وهذا ما أكد عليه (شيفر وميلمان،2001) في تنمية الاستقلال الذاتيّ من خلال تقديم الدعم المبكر، والتشجيع على اتخاذ القرارات، وتجنب فرض السيطرة، وهذا ما ذهب إليه البرنامج في طريقة التدريب وأكد عليه روجرز (Rogers) وجلاسر (Glasser) واريكسون (Erikson)، وذلك من خلال جعل المسترشد محور العملية الإرشادية، وإمكانية تنمية الاستقلالية من خلال الواقع والتحكم بالمصادر المتاحة، وأن الأفراد يسعون إلى الاستقلال بمحاولة الابتعاد عن الأسرة والتحرر والاستقلال في كل شي من ارتداء الملابس ونوع الطعام ومدة النزهة واختيار الأصدقاء، ولكن لن يعرفوا كيف يتحررون أو يستقلون فهم يثابرون ويستمرون، وتأتي مثل تلك البرنامج لتساعدهم على معرفة الطرق والأساليب المناسبة لهم لتحقيق غايتهم وهو الاستقلال.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من النجار (2005)، والضلاعين (2013)، والصرايرة (2016)، والتي أظهرت نتائجها وجود أثر للبرامج المستخدمة في هذه الدراسات، ولم تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج إي من الدراسات تجريبية السابقة.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في مستوى كل من التوجهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ في القياسين البعدي والمتابعة ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق مقياسي التوجهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ على افراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج، وتم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

المجموعة التجريبية، وتم استخدام اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired Samples T-Test)، وذلك كما في الجدولين (5) (6) يبين نتائج المقارنة :

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired-Sample T Test) **لفحص الفروق بين متوسطي أداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي والمتابعة على مقياس التوجهات الهدفية**

البُعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الإحصائي (t)	الدلالة الإحصائية
أهداف التعلم - إتقان	**البعدي**	3.01	0.36	1.09	0.30
	المتابعة	3.18	0.33		
أهداف الأداء – إقدام	**البعدي**	3.33	0.21	0.47	0.65
	المتابعة	3.06	0.27		
أهداف الأداء – إحجام	**البعدي**	1.17	0.66	1.25	0.24
	المتابعة	2.91	0.32		
مقياس التوجهات الهدفية ككل	**البعدي**	2.50	0.23	1.66	0.42
	المتابعة	3.05	0.23		

يظهر من نتائج جدول (5) ما يلي :

1. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد "أهداف التعلم - إتقان " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد "أهداف التعلم - إتقان " (1.09) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
2. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد "أهداف الأداء – إقدام " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد "أهداف الأداء – إقدام " (0.47) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
3. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد "أهداف الأداء – إحجام " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد " أهداف الأداء – إحجام " (1.25) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
4. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على مقياس التوجهات الهدفية ككل في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لمقياس التوجهات الهدفية ككل (1.66) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج الإرشادي الانتقائي في تحسين التوجهات الهدفية.

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد الخامس – العدد الثالث– البحث الأول (ص: 1 - 21)
15 – حزيران – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

جدول (6)

نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired-Sample T Test) لفحص الفروق بين متوسطي أداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي والمتابعة على مقياس الاستقلال الذاتيّ

البُعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الإحصائي (t)	مستوى الدلالة
المسؤولية في صنع القرار	البعدي	3.98	0.44	1.14	0.28
	المتابعة	4.12	0.69		
الخضوع والمسايرة	البعدي	1.39	0.54	1.16	0.27
	المتابعة	1.59	0.47		
المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات	البعدي	3.93	0.71	0.86	0.41
	المتابعة	4.00	0.52		
الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات	البعدي	3.23	0.56	0.89	0.39
	المتابعة	3.47	0.52		
مقياس الاستقلال الذاتيّ ككل	البعدي	3.14	0.46	2.09	0.06
	المتابعة	3.30	0.25		

يظهر من نتائج جدول (6) ما يلي :

1. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد " المسؤولية في صنع القرار " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد " المسؤولية في صنع القرار " (1.14) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
2. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد " الخضوع والمسايرة " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد " الخضوع والمسايرة " (1.16) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
3. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد " المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات " في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد " المبادرة في الأعمال وإقامة العلاقات " (0.86) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
4. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على بُعد " الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات" في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لبُعد " الشعور بالكفاءة وتأكيد الذات" (0.89) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.
5. عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على مقياس الاستقلال الذاتيّ في المجموعة التجريبية وبين الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (T) لمقياس الاستقلال الذاتيّ ككل (2.09) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج الإرشادي الانتقائي في تحسين الاستقلال الذاتيّ.

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أشارت النتائج عدم وجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية على المقياس البعدي والتتبعي للتوجهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ، وهذا يشير إلى احتفاظ أفراد المجموعة التجريبية بأثر المعالجة من خلال البرنامج الإرشادي بعد مرور شهر على إنهاء البرنامج، ويمكن تفسير هذه النتيجة ذلك من خلال الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج، ومن خلال مراعاة البرنامج لحاجات فئة طلبة السنة الأولى في الجامعات، والتركيز على خصائص هذه الفئة، كما أن استخدام البرنامج للأساليب غير التقليدية كان له دور في هذه النتيجة، وذلك من خلال البعد عن أسلوب التلقين، وإدخال أسلوب النقاش والأسئلة المفتوحة بدل من ذلك، واستخدام التكنولوجيا في عرض المعرفة والفيديوهات والبحث عن المعرفة، كما تضمن البرنامج مراعاة الجانب العاطفي والمعرفي والحركي للفئة المستهدفة، ففي الجانب العاطفي تضمن البرنامج إكساب الطلبة مهارة التعبير عن رغبتهم، وحرية اختيار التمارين، وتنمية رغبتهم في المشاركة، وإعطائهم الشعور بالأهمية، فكان لهم الدور الأكبر في مسار البرنامج، وفي الجانب المعرفي فقد تخلل البرنامج وجود المعرفة الأكثر أهمية في في التوجهات الهدفية والاستقلال الذاتيّ، وكان لطريقة عرض المعرفة دور في ترسيخ المعلومات في أذهان أعضاء المجموعة التجريبية، من حيث ترتيبها وتصميمها على جهاز العرض ومن حيث ملائمتها للأهداف، وتوزيعها على شكل أوراق عمل، وتمارين ذهنية، وقولبتها على شكل أسئلة عصف ذهني، ومن خلال إدخال حس الدعابة في عرض المعرفة، وفي الجانب الحركي، فقد تضمن البرنامج إدخال أساليب حركية هادفة، والعمل على نشاط المجموعة، بأنشطة لها فعالية كلعب الدور، والوقوف أمام المجموعة، وإبراز مهارتهم الحركية من خلال التركيز على المسترشد كمحور للبرنامج، وتقليص دور الباحث جلسة بعد جلسة، وإعطاء المجموعة الحرية في التعبير واتخاذ القرارات، وكان للعلاقة الإيجابية بين الأعضاء أنفسهم، وبين الأعضاء والباحث دور كبير في تحقيق أهداف البرنامج واحتفاظ المجموعة بأثر البرنامج، كما كان من الأسباب في استمرارية فعالية البرنامج إكساب الأعضاء مهارات في نقل أثر التعلم والإرشاد للحياة، بالإضافة لطرق التعامل مع المتغيرات الحياتية، والتعامل مع الانتكاسات، وتحصينهم ضد الضغوط، ومتابعة الأعضاء بعد الانتهاء من البرنامج، ووجود استمرارية للمجموعة على تطبيق الواتس آب (What'saap)، واستمرارية حفز دافعتيهم، وتقديم الدعم المستمر، والاستشارات المتبادلة بين الباحث والأعضاء، والأعضاء أنفسهم.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من العتوم (2018)، والصرايرة (2016)، والتي أظهرت نتائجها احتفاظ المجموعة التجريبية لأثر البرنامج بعد مرور شهر على تطبيق القياس البعدي للبرنامج.

التوصيات

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في الكشف عن فعالية برنامج إرشادي في تنمية الاستقلال الذاتيّ وتحسين مستوى التوجهات الهدفية، فإن الباحث يوصي بالآتي :

1- ضرورة توجيه الهيئات التدريسية في الجامعات للتركيز على أهداف الإتقان وإدراجها ضمن المهام والواجبات الموكلة للطالب.

2- ضرورة تدريب طلبة السنة الأولى في الجامعات، وعقد دورات لتنمية مهارات الاستقلال الذاتيّ، ورفع مستوى المسؤولية لديهم.

3- ضرورة بناء برامج إرشادية تهدف لتنمية المهارات الشخصية لطلبة السنة الأولى في الجامعات.

5- ضرورة إجراء دراسة أو أكثر تتناول مفاهيم علم النفس الإيجابي وعلاقتها بالتوجهات الهدفية والاستقلالية الذاتية لدى فئات طلبة الثانوية.

قائمة المراجع

المراجع العربية

السفاسفة، محمد إبراهيم محمد. (2017). "قلق المستقبل وعلاقته بالتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة". مجلة البلقاء للبحوث والدراسات: 20 (2)، 9-31 .

الزغول، رافع (2006). أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بإستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 3 (2)، 115-127 .

أبو وردة، منى حامد محمد. (2008). علاقة الكفاية المدركة والاستقلال الذاتيّ بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق.

زهران، حامد عبد السلام. (1999). علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة". القاهرة: عالم الكتب.

شيفر، شارلز وميلمان، هوارد. (2001). مشكلات الأطفال المراهقين وأساليب المساعدة فيها، (ترجمة نسيمه داود ونزيه حمدي) . منشورات الجامعة الأردنية، عمان.

شرشير، محمد عبد الحميد. (2014). دراسة مقارنة للاستقلالية بين المتفوقين والمتفوقات دراسيا وتصور مقترح لدور خدمة الفرد في تنميته. جامعة حلوان، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، 36 (7)، 2729 – 2845 .

النجار، تغريد حسن. (2005). أثر برنامج ارشادي جماعي في تحسين التكيف الشخصي لدى طالبات السنة الأولى في جامعة مؤتة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

خير محمد، رحمة ميلاد. (2013). فاعلية برنامج إرشادي جماعي لتحسين اتجاهات طلاب كلية الآداب بجامعة سبها نحو مكانة المرأة في المجتمع. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم.

الضلاعين، هبة عبد الحي. (2013). فعالية برنامج ارشادى لتحسين مهارة التواصل الاجتماعى والاستقلال الذاتى لدى عينة من طالبات الصف السابع في محافظة الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الصرايرة، إبراهيم محمد. (2016). فاعلية برنامج إرشادي جمعي لمتدني التكيف من الطلبة الجدد مع الحياة الجامعية في جامعة مؤتة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

غريب، أشرف محمد علي. (2018). أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تأجيل الإشباع الأكاديمي والتوجهات الهدفية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك.

العتوم، عدنان يوسف. (2018). فعالية برنامج تدريبي معرفي في ضوء التوجهات الهدفية على أنماط العزو السببي. دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمادة شؤون الطلبة، 45 (4)، 91-105.

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

بني مفرج، أحمد يوسف. (2012). التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 8 (3)، 528-538.

الزغول، رافع (2015). العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (4)، 539-554.

الفلاحي، حسن والعكيدي، معياد. (2017). الاستقلالية الذاتية والهوية النفسية لدى طلبة جامعة الأنبار. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 3 (1).

الزبيدي، رحيم عبد الله جبر. (2017). الأستقلالية لدى طلبة الجامعات. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية - كلية التربية، 4 (1)، 195-220 .

السفاسفة، محمد إبراهيم محمد. (2003). أساسيات الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
غانم، محمد حسن. (2008). الشباب المعاصر وأزماته (دراسة نفسية ميدانية). القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
محاسنة، أحمد محمد موسى. (2018). الخصائص السكيومترية للصورة المعربة لمقياس" كرستوفر واس" الهدفية للتوجهات "Christopher Was". مجلة العلوم التربوية والنفسية، 19 (1)، 411.
زيتون، زهية صالح. (2011). القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتيّ في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.
خطايبة، محمد فالح. (2009). واقع الممارسات الديمقراطية كأسلوب حياة في الاستقلالية الذاتية لدى طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
الشهري، عبد الله. (2008). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

المراجع الأجنبية

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, (3), 182-185. **Psychologie canadienne**, 49 development, and health. **Canadian Psychology**
Dweck, c., & legget, E. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. **Psychological Review**, 95, 256-273.
Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A2 × 2 achievement goal framework. **Journal of Personality and Social Psychology**, 80(3), 501-519.
Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. **Journal of Educational Psychology**, 100 (3), 613-628.
Elliot, A. J.; McGregor, H. A.; and Gables, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: a mediational analysis. **Journal of Educational Psychology**. 91(3), 549-563.
Gluszik, Laura A. (2009). "**Dependent Personality Inventory-Revised (DPI-R)**: Incorporating a Dimensional Model in the Assessment of Dependent Personality-Disorder". https://engagedscholarship.csuohio.edu/etdarchive/600
Huber, Nicole M. (2007). **Dependent Personality Inventory (DPI):** a Scale to Assess Dependent Personality Subtypes Based on DSM-IV-TR Criteria. https://engagedscholarship.csuohio.edu/etdarchive/601
Morales, S.M. (2016). **Student Self-Evaluation and Autonomy Development in EFL Learning**. National University of Costa Rica. https://www.researchgate.net/publication/313838697 .
National Research Council. (2000). **How people learn: brain, mind, experience and school**. National Academy Press: Washington, D.C.
Ryan, R. M. Deci, E. L. (2000) . Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, 55 (1), 68-78
Schmidt, A.M., & Ford, K. (2003). **Learning within a learner control training environment: The interactive effects of goal orientation and metacognitive instruction on learning outcomes**. Personnel Psychology, 56, 405-429.
VandeWalle, D. Cron, W. L. Slocum, J. W., (2001), The role of goal orientation following performance feedback. **Journal of Applied Psychology**, 86, 629-40.