الدافعية : أهميتها ودورها في عملية التعلم

د. جديدي عفيفة جامعة البويرة

ملخص:

الدوافع بالنسبة لسلوك الفرد هي المحرك، فلا معنى للسلوك بدون دافع.. فعادة ما يسأل الإنسان نفسه عن السبب الذي دفعه للقيام بتصرف معين دون آخر، أو قد يوجه سؤاله إلى فرد آخر: ما الذي دفعك للالتحاق بالجامعة؟ أو ما الذي دفعك لاختيار هذه المهنة تحديدا؟

إن علم النفس يهتم بدراسة السلوك الكلي أو المركب عند الفرد، والذي يتألف من عمليات عقلية معرفية (كالإحساس والإدراك واللغة والتفكير والتعلم والذاكرة والانتباه والتخيل والذكاء)، وظيفتها الأساسية معرفية، كذلك وصف السلوك وتنظيمه. وعمليات عقلية غير معرفية كالدافعية والانفعالات، إذ تتمثل وظيفة الدافعية الأساسية في تفسير السلوك المركب.

Résumé :

Les motivations sont pour le comportement de l'individu ce qui est un moteur pour un véhicule, autrement dit, un comportement sans motif n'a aucun sens. Aussi, Il est courant qu'une personne s'interroge sur les raisons qui l'ont poussé à se comporter d'une façon au lieu d'une autre, ou à interroger une autre personne sur ce qui l'a conduit à intégrer tel université? Ou à opter pour une profession bien précise ?

La psychologie s'intéresse à étudier le comportement global ou composé de l'individu, cela inclue le processus mental cognitif (tel la sensation, la cognition, le langage, la pensée, l'apprentissage, la mémoire, l'attention, l'imagination et l'intelligence), dont la fonction principale est la connaissance, ainsi que la description du comportement et son organisation. Ajouté à ceci le processus mental non-cognitif à l'instar de la motivation et des émotions, d'ou la fonction fondamentale de la motivation est l'explication du dit comportement composé.

Abstract:

The motives for the individual behavior is the engine, there is no meaning of behavior without motif... Usually man asks himself for the reason that led him to behave in a way without the other, or ask someone: what inspired you to go to college? Or what inspired you to choose this profession in particular?

Psychology is interested to studying the global behavior or composed of the individual, which consists of cognitive mental processes (such as sensation, cognition, language, thinking, learning, memory, attention, imagination and intelligence), its main function is knowledge, also describe the behavior and organize it. And non-cognitive mental processes such as motivation and emotions, as well as the basic function of motivation is to explain the complex behavior.

مقدمة:

تعمل الدافعية كقوة داخلية ؛تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق الهدف الذي حدد مسبقا، حيث تحافظ هذه القوة الداخلية على استمرارية السلوك طالما الحاجة إليه ما زالت قائمة.

سنتطرق عبر هذا المقال، إلى التعرف على مفهوم الدافعية من خلال وجهات نظر المهتمين بدراستها، أيضا خصائص الدافعية ووظائفها، كذلك أبرز المفاهيم المرتبطة بها.

كما سنتطرق إلى مفهوم دافعية الإنجاز وعلاقته بعملية التعلم؛ من خلال إبراز أهميتها ودورها في مسار عملية التعلم.

1. تعريف الدافعية:

يستخدم مفهوم الدافع لوصف ما يستحث الفرد ويوجه نشاطه، كما يستخدم بشكل عام لتفسير ما يدور داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة، وإنما يمكن استنتاجه والاستدلال عليه كديناميات تحرك سلوك الفرد وتوجهه، فالدافع يجمع بين وظيفتي استثارة السلوك وتوجيهه.

وينظر جونسون *(Johnson, 1969)* للدافعية على أنها ميل أو نزوع لبذل الجهد لتحقيق الأهداف، بينما يرى جاج وبرلنر *(Gage & Berliner, 1984)* أن الدافعية مفهوم يستخدم لوصف ما ينشط الفرد أو يستحثه أو يدفعه وما يوجه نشاطه[1].

ويقصد بالدافعية في أحد معانيها: العوامل التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف. وتعرف أيضا بأنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية "النفسية" بالنسبة له. وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته، خصائصه، ميوله، اهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء، الأشخاص، الموضوعات، الأفكار، الأدوات).

تعرف الدافعية بأنها طاقة كامنة في الكائن الحي تعمل على استثارته ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفيا

[1] مصطفى حسين باهي وأمينة إبراهيم شلبي، 1998: الدافعية (نظريات وتطبيقات)، مركز الكتاب للنشر – مصر

له في عمليلة تكيفية مع بيئته الخارجية ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين[2].

إن الدافعية مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والاتجاه والشدة والمثابرة في السلوك، وخاصة السلوك الموجه نحو هدف. وفي نطاق حجرة الدراسة يستخدم مفهوم دافعية الطالب لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلاب باستثمار انتباههم ومجهودهم في مختلف الاتجاهات التي قد تكون مرغوبة أو غير مرغوبة من قبل المدرسين. وترجع الدافعية إلى تجارب شخصية لدى الطلاب وخاصة رغبتهم في المشاركة في الدروس وأنشطة التعلم وأسبابهم في ذلك. ويكون دور المدرس التركيز على تشجيع الطلاب على الاشتراك في أنشطة حجرة الدراسة عن طريق الدافعية للتعلم؛ أي بنيّة اكتساب المعرفة أو المهارات التي تقوم الأنشطة بتنميتها[3].

وتعرف الدافعية للتعلم بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم، التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف. فالدافعية حالة حتمية، إذ لا سلوك دون دافع، وهي توجه انتباه المتعلم وتعمل على استمراره وتزيد من الاهتمام والحيوية لدى المتعلم، وتستثير العمليات الذهنية لديه وتوجه نشاطه نحو هدف معين، وتقلل من فرص التشتت والسرحان وتهيء الاستعداد للتعلم وتقوي النشاط الذهني والجسمي[4].

والدافعية للمذاكرة مرادفة للدافعية للتعلم؛ لذلك تقع مهمة تحديد أسلوب الدراسة والاستذكار وبلورتها على ما يعرض على الطلبة من نماذج تعلم وتعليم أمامهم، والمراقبة والإشراف على ما يمارسون من إجراءات ذاتية مستقبلية تحت إشراف المدرسين في حجرة الدراسة، إذ تسهم المراقبة الصفية للتعلم والتحصيل في تطور

---

[2] نفس المرجع السابق

[3] Brophy.J, 1998: Motivating Students to Learn, Boston - USA, McGraw - Hill

4 نبيل محمد زايد، 2003: الدافعية والتعلم، ط1، توزيع مكتبة النهضة المصرية

أساليب مذاكرة مناسبة، وتشجعه على تحقيق التحصيل المرتفع الذي يسعى نحو تحقيقه عادة معظم الطلبة[5].

وفي ضوء التفسيرات السابقة نستطيع تعريف مصطلح الدافعية كتكوين نفسي، على أنها حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف.

وعليه، فإن الدافعية تتضمن ثلاثة خصائص أساسية:

1. تبدأ الدافعية بتغير في نشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفيزيولوجية التي ترتبط بالدوافع الأولية مثل دافع الجوع.

2. تتميز الدافعية بحالة استثارة فعالة ناشئة عن هذا التغير، بحيث تقوم هذه الاستثارة بتوجيه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشئ عن وجود الدافع، وتستمر حالة الاستثارة طالما لم يتم إشباع الدافع.

3. تتميز الدافعية بأنها توجه السلوك نحو تحقيق الهدف، ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول إليه أو استجابات الهدف التوقيعية التي تهدف إلى اختزال حالة التوتر الناشئة عن وجود الدافع، أو أنها تؤدي إلى استجابات البحث عن الهدف حتى يتم اختزال حالة الدافعية.

والخصائص التي تتميز بها الدافعية كعملية، تبدأ باستثارة النشاط وتنتهي بتحقيق الهدف. وتتضمن خمسة عناصر رئيسية هي[6]:

- *محددات الدافع أو استثارة الكائن الحي:* تعبر محددات الدوافع عن الحاجات الفيزيولوجية التي تعتبر ضرورية لستمرار الحياة الطبيعية للفرد كالحاجة إلى الطعام والشراب والتنفس.. وتؤثر هذه المحددات بشكل حاد ومباشر في تشكيل السلوك وصياغته.
- *حالة الدافع أو الحافز:* حرمان الكائن الحي من الحاجات الفيزيولوجية تزيد من شدة الدافع وتضاعف من حدة النشاط الباحث عن الإشباع لهذه الحاجة، وذلك

5 نفس المرجع السابق

6 م.ح.باهي وأ.إ.شلبي، المرجع السابق

يسبب حدوث نوع من عدم التوازن البيولوجي لدى الكائن الأمر الذي يؤدي إلى تنشيط واستثارة الكائن سعيا وراء خفض هذا التوتر واستعادة حالة التوازن.

- *سلوك البحث عن هدف:* ويهدف هذا السلوك إلى خفض التوتر واستعادة الاتزان. وفي حالة الكائن المحروم من الطعام مثلا يكون السلوك موجها نحو الحصول على الطعام.
- *مرحلة تحقيق الهدف:* وهي مرحلة تحقيق الإشباع، كأن يأكل الحيوان الجائع أو يصل الفرد لحل مسألة الرياضيات التي صعب عليه فهمها.
- *مرحلة خفض التوتر واستعادة التوازن:* وهي تنشأ نتيجة الحصول على الهدف أو الأثر الذي يعقب تحقيق الإشباع، وهي مرحلة في غاية الأهمية بالنسبة لتثبيت وتدعيم التعلم.

وبوجه عام فإن هناك عددا من الملامح التي يتسم بها أي تعريف يقدم لمفهوم الدافعية. ومن أهم هذه الملامح ما يأتي:

1. **للدافعية وظيفة تنشيطية *Arousing or Activation Function***: فهي تعمل على تعبئة الطاقة *Energizing* لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف، وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجته أو يحقق هدفه. وعلى أساس أن الدافعية في شكلها العام ما هي إلا صورة من صور الاستثارة فقد اتضح أن تعبئة الكائن بدرجة شديدة قد تؤدي إلى تشتته، ولهذا فإن زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما ييسره. وبوجه عام فإن المستوى المتوسط من الدافعية أو الاستثارة الانفعالية هو أفضل المستويات التي يكون الفرد خلاله على درجة ملائمة من اليقظة والتنبه للقيام بأعماله ونشاطاته.

2. **للدافعية وظيفة توجيهية *Directive***: حيث تعمل الدافعية كمخطط؛ فهي توجه سلوك الفرد وما ينوي القيام به في المستقبل نحو تحقيق الهدف، وهذا ما أوضحه ميلر وآخرون *Miller & al* في نظرية السلوك الموجه نحو الهدف حيث يقوم الفرد بالمقارنة بين البيئة والهدف، ثم يقوم بمعالجة البيئة حتى يقلل من التفاوت بينها وبين الهدف، ثم يختبر مرة أخرى التفاوت بين البيئة والهدف، ثم يسعى بعد ذلك لتحقيق الهدف.

3. **الدافعية تعمل كتوجه *as Orientation* عام لدى الفرد**: وفي هذا الشأن فإن هناك من يميز بين التوجه الثابت والتوجه الدينامي، كما أن هناك من يميز بين توجه الفعل *Action* وتوجه الحالة *State* حيث يكون توجه الفرد ديناميا في حالة وجود ضغوط من البيئة نحو السلوك الفعلي المناسب لمتطلبات البيئة[7].

4. **يتفاوت الأفراد في مستويات الدافعية**: وذلك نظرا لتأثر الدافعية بالعديد من العوامل سواء الداخلية مثل الاهتمامات والقيم، أو العوامل الخارجية والمتمثلة في البيئة التي يعيش فيها الفرد، وما يوفره السياق الاجتماعي من ميسرات أو عقبات بالنسبة للفرد حيث تحدد خبرة الفرد والسياق الذي يعيش فيه مدى تعبئته لطاقته في اتجاه أو آخر[8].

وبناء على ما سبق، فإن مفهوم الدافعية يتضمن قسمين أساسيين: القسم الأول وهو النشاط العام أو الطاقة العامة، أما القسم الثاني فهو استقطاب هذا النشاط العام في اتجاه معين بحيث يتم توظيفه لخدمة هدف محدد بعد أن كان غير محدد وعاما؛ فسعي التلميذ إلى النجاح في الدراسة مثلا هو الذي يمكننا أن نفترض أن لديه دافعية نحو التعلم. وهذا يعني أن وظيفة الدافع لا تقتصر على مجرد استثارة السلوك وتنشيطه فحسب، بل تمتد إلى توجيهه الوجهة الملائمة لإشباع الدافع.

2. تصنيف الدوافع:

إذا اتخذت نشأة الدوافع أساسا للتصنيف، فإنه يمكن حصر مختلف الدوافع لدى الإنسان في فئتين: دوافع فطرية أولية ودوافع ثانوية مكتسبة، فالفرد يولد ولديه عدد محدد من الدوافع الأولية في نوعها، والعامة في انتشارها والبيولوجية في جوهرها وهدفها. وهذه الدوافع هي التي تعمل على قيام الفرد بأنواع الأنشطة التي تهدف إلى حفظ بقائه ككائن حي. وخلال حياة الفرد وما يتعرض له من ظروف وخبرات، يرتبط بهذه الدوافع الأولية المحدودة العدد الكثير من الدوافع الأخرى التي اكتسبها الفرد خلال

7 Jacoby (L.L) & Kelly (C.M), 1990 : An Episodic View of Motivation, Handbook of Motivation and Cognition, Foundations of Social Behavior, Vol. 2, The Guilford Press – New York

8 محي الدين أحمد حسين، 1988: دراسات في الدوافع والدافعية، دار المعارف – القاهرة

تلك الخبرات، ومن الطبيعي أن تتعدد وتتباين هذه الدوافع الثانوية المكتسبة وتختلف باختلاف الأفراد وما يتعرض له كل منهم خلال حياته[9].

وهذا التصنيف من أكثر التصنيفات شيوعا واستخداما، حيث تنقسم الدوافع إلى فئتين: **الدوافع بيولوجية المنشأ:** ويطلق عليها الدوافع الفيزيولوجية أو الأولية، ومنها دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، ودافع الأمومة. **الدوافع الاجتماعية:** والتي يكتسبها الفرد من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش فيه. وتتأثر بالسياق النفسي الاجتماعي للفرد، ويطلق عليها البعض أحيانا الدوافع السيكولوجية، ومن أمثلتها دافع الإنجاز، دافع الاستقلال، دافع السيطرة، دافع التملك، ودافع حب الاستطلاع[10].

أ. الدوافع بيولوجية المنشأ (الدوافع الأولية): وهذا النمط من الدوافع يعبر عن حاجات فيزيولوجية أولية وتشمل الحاجة إلى الطعام والشراب وحفظ النوع، ويترتب على إشباعها استعادة التوازن البيولوجي للكائن الحي. وتستثير هذه الحاجات دافع الجوع ودافع العطش ودافع الجنس على الترتيب. وتتصف هذه الدوافع بعدة خصائص منها الشدة والحدة في طلب إشباعها، فطرية وموروثة ولا تختلف باختلاف النوع أو الإطار الثقافي. وهذه الدوافع يصعب الاعتماد عليها في التعلم الإنساني.

ب. الدوافع سيكولوجية المنشأ (الدوافع الثانوية): وتمثل دوافع النمو الإنساني وتكامل الشخصية الإنسانية، ويتم تعلمها واكتسابها من الإطار الثقافي الخاص لها. ولذلك فإن أساليب التعبير عنها وإشباعها تختلف باختلاف الإطار الثقافي والنسق القيمي للفرد ومستوى تعليمه ونسبة ذكائه وثقافته[11].

ويمكن تقسيم الدوافع سيكولوجية المنشأ إلى فئتين متمايزتين هما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، فقد عنى المعرفيون *Cognitive Approach* بالجانب الدافعي في التعلم، وممن أبرزوا ذلك في أولى محاولات فهم هذا المتغير الشخصي المهم

---

[9] سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، 1996: سيكولوجية التعلم (بين النظرية والتطبيق)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – مصر

10 ع.م.خليفة، المرجع السابق

11 م.ح.باهي وأ.إ.شلبي، المرجع السابق

في التعلم هو هايدر *(Heider, 1958)*؛ إذ أظهر نوعين من الدافعية في الأداء وميز نوعين من المتعلمين: المتعلم المدفوع ذاتيا والمتعلم بدوافع خارجية.

■ *الدوافع الداخلية الفردية Intrinsic Motivations:* وتمثل أهم الأسس الدافعة للنشاط الذاتي التلقائي للفرد، وتقف خلف إنجازاته الأكاديمية أو المهنية العامة. فالفرد الذي يهوى القراءة من أجل متعة شخصية ذاتية تقوم على الدافع للمعرفة والفهم يكون مدفوعا بدافع داخلي أكثر ثباتا وقوة لأنه يحقق لنفسه إشباعا ذاتيا، ومن ثم فإن تأثير الدوافع الداخلية الفردية على مستوى الأداء والإنجاز الفردي يفوق تأثير الدوافع الخارجية الاجتماعية. ويندرج تحت الدوافع الداخلية الفردية دافع حب الاستطلاع *Curiosity.M*، دافع الكفاءة أو المنافسة *Competence.M*، دافع الإنجاز *Achievement.M*. ولعل من أهم أساليب تعبير الأفراد عن دافع المنافسة والكفاءة ودافع الإنجاز ما يلي:

- أنهم يفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون المهام التي يكون فيها النجاح مؤكدا أو مستحيلا.

- أنهم يفضلون المهام التي يقارن فيها أداؤهم بأداء غيرهم، ولديهم قدرة عالية على التوفيق بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.

- أنهم يفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل فيها، وبمقدار الوقت والجهد المطلوب لها[12].

■ *الدوافع الخارجية الاجتماعية Extrinsic Social Motivations:* وهي دوافع مركبة تعبر عن نفسها في مختلف المواقف الإنسانية، وهي خارجية لكونها تخضع لبواعث وحوافز تنشأ خارج الفرد، كما أنها اجتماعية لأنها متعلمة ومكتسبة من المجتمع. ومن أهم الدوافع الاجتماعية، دافع أو حاجة الانتماء *Need for Affiliation* وهو دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون مقبولا كعضو في الجماعة التي ينتمي إليها، وأن يكون محل اهتمام الآخرين وتقبلهم والحرص على إنشاء وتكوين صداقات والمحافظة عليها. ودوافع القوة أو السيطرة *Need for Power* ويتعلق بالميل إلى السيطرة

[12] م.ح.باهي وأ.إ.شلبي، المرجع السابق

والتأثير في الآخرين والشعور بالقوة لإثبات الذات والشهرة وتولي المناصب القيادية ومقاومة تأثير الآخرين[13].

يعمل الطلبة في بعض الأحيان بتأثير الدوافع الداخلية، بمعنى أن طاقتهم وتوجيههم نابعين من رغبتهم الذاتية في المشاركة في نشاط معين. والأنشطة المحكومة بدوافع داخلية تعزز نفسها بنفسها، فيمكن لطفل الروضة أن يلعب في صندوق الرمل أوقاتا طويلة لا لسبب ظاهر سوى أنه يحب أن يختبر الرمل، ويمكن لطالب الثانوي أن يقرأ كل ما يقع تحت يديه عن رياضة ما لا لسبب سوى إشباع اهتماماته. ويمكن لطفل الروضة وطالب الثانوي أيضا أن يعملا تحت تأثير الدوافع الخارجية، وهي التي تكون بمثابة طاقة واتجاه وحوافز تنبع من الرغبة في ترك انطباع حسن لدى الآخرين. ولكن ستكون هذه الدوافع من مستوى أدنى بالمقارنة بالدوافع المنبعثة من داخل الفرد[14].

وقد افترح ماسلو *Maslow* عام 1943 نظاما لتطور الرغبات معبرا عنه بتاريخ الفرد في إشباع حاجاته. وطبقا لهذا التنظيم تنمو حاجات الإنسان تتابعيا وفق تنظيم هرمي للدوافع له عدة مستويات، وذلك على التوالي -من القاعدة إلى القمة- كما يلي:

أ. حاجات فيزيولوجية *Physiological needs*

ب. حاجات الأمن *Safety needs*

ج. حاجات الانتماء والحب *Belongingness and love needs*

د. حاجات تقدير الذات *Esteem needs*

هـ. حاجات تحقيق الذات *Self Actualization need*

وتشتمل الحاجات الفيزيولوجية (كما حددها ماسلو)، على الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الهواء والشراب والطعام. أما الحاجة إلى الأمن فتشير إلى رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهدد والحرمان. وحدد الحاجات الاجتماعية بأنها الرغبة في الانتماء والارتباط بالآخرين. أما الحاجة إلى التقدير فتتمثل في الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين لها. وأخيرا حدد الحاجة إلى تحقيق الذات بأنها رغبة الفرد في

13 نفس المرجع السابق

14 عبد الرحمن عدس، 1999: علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)، دار الفكر، الأردن

تحقيق إمكاناته وتنميتها، ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها[15].

ويرى ماسلو في الترتيب التتابعي (أو الهرمي) للحاجات أن المستويات المتتالية للحاجات تظهر تباعا وتحتل مكانها كلما تقدم الفرد في العمر الزمني، فالمستوى الأول من الحاجات الفيزيولوجية يظهر مع بداية الحياة ويحتل مكان الصدارة في الدافعية ثم لا تلبث المستويات التالية من الحاجات في الظهور على التوالي وتكتسب الصدارة واحدة بعد الأخرى حتى تصل إلى مستوى تحقيق الذات لدى الفرد البالغ الناضج متصدرة دوافعه، بينما تكون المستويات السابقة على التوالي أقل تأثيرا في دافعية الفرد[16].

3. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

هناك عدة مفاهيم مرتبطة بالدوافع، وكثيرا ما تكون موجِّهة له. ومن أمثلة هذه المفاهيم نجد: الحاجة، الميل، القيم، الاتجاهات والطموح. وفيما يلي سيتم ذكر نبذة عن كل هذه المفاهيم وعلاقتها بالدوافع:

1.3 الحاجة *Need*:

الحاجة هي حالة توتر أو اختلال في التوازن يشعر به الفرد بخصوص هدف معين، ويرغب في عمل شيء لبلوغ هذا الهدف وإزالة التوتر واستعادة التوازن[17].

والحاجة رغبة طبيعية يهدف الكائن الحي إلى تحقيقها بما يؤدي إلى التوازن النفسي والانتظام في الحياة. وتظهر أهميتها في حياة الكائن الحي عندما توجد صعوبات أو ظروف تحول دون إشباع هذه الحاجة، إذ يظهر عليه الاضطراب والقلق وعدم الشعور بالسعادة في الحياة. وقد افترض ماسلو في تصنيفه للحاجات والدوافع، وجود نظام هرمي للحاجات يبدأ من الحاجات الأساسية التي يولد بها الإنسان، ويتصاعد إلى حاجات نفسية أكثر تعقيدا. ولا تصبح الحاجات النفسية هامة وذات دور فعال إلا بعد إشباع الحاجات الأساسية[18].

---

15 ع.م.خليفة، المرجع السابق

16 س.م.خير الله وم.ع.الكناني، المرجع السابق

17 أحمد زكي صالح، 1959: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، مكتبة النهضة المصرية: ص58

18 رجاء محمود أبو علام،1986: علم النفس التربوي، دار القلم – الكويت

وتشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين (English & English, 1958) ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع. وبناء على ذلك فإن الحاجة (معتز عبد الله، 1990) هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها[19].

2.3 الميل *Interest* :

الميل هو: "استعداد لدى الفرد يدعوه إلى الانتباه والاستمرار في نشاط ما يثير شيئا في نفسه، أو هو القوة التي يشعر بها الفرد وتدفعه إلى الاهتمام بشيء ما والانتباه له، أو هو القوة التي تدفعه إلى التفضيل بين أوجه النشاط المختلفة"[20].

وقد تعرضت نظريات متعددة لتفسير أصل وطبيعة الميل، فنظرية كارتر التي تقوم على التفسير البيئي للميول ترى أن الفرد في محاولاته للتكيف لتحقيق ذاته مع بيئته الثقافية يكتسب خبرات لازمة لتكامل شخصيته وبذلك يتكون الميل بحيث يكون محققا لذات الفرد في بيئة معينة. ويرى دارلي أن الميول تتكون نتيجة لنمو الشخصية، أما بوردن وسترونج وبردي وسوبر فهم يرون أن الميول تتكون نتيجة تفاعل العوامل الوراثية (الاستعدادات الموروثة) مع العوامل البيئية (الفرص المتاحة للفرد وتعليمه وتقييمه الاجتماعي)[21].

واستغلال ميول التلاميذ في توجيه الدرس يلعب دورا هاما، فهو من ناحية يشبع هذا الميل لدى التلميذ ويحقق أهدافنا التعليمية من ناحية أخرى. كما أن الاهتمام بالميول وإشباعها يساعد على الكشف على الميول الكامنة لدى التلميذ وإيقاظها[22].

ويجدر بنا أن نشير إلى نمط ومحتوى مواد التعلم نفسها ينبغي أن تكون وسيلة لخلق وتنمية ميول جديدة كلما تقدم المتعلم في دراسته. ولا يعتبر التعليم مجديا إلا إذا شارك فيه المتعلم بدور نشط فعال، ولا يستطيع المتعلم أن يأخذ هذا الدور إلا إذا رأى

19 ع.م.خليفة، المرجع السابق: ص78

20 محمد أيوب الشحيمي، 1994: دور علم النفس في الحياة المدرسية، ط1، دار الفكر اللبناني: ص192

21 سيد محمد خير الله، 1981: بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت

22 ر.م.أبو علام، المرجع السابق

أن ما يدرسه ذا صلة بحاجاته وميوله الحقيقية. ويمكننا القول أن مراعاة حاجات وميول الطلاب يعطي قوة دافعة تعجز أي وسيلة أخرى عن أن تمدهم بها. ولا يفهم من هذا أن الاهتمام يكون منصبا على الطالب فقط دون مراعاة لمطالب المجتمع واحتياجاته، وإنما يكون الاهتمام بالطالب في حدود الإطار العام لمطالب المجتمع لأن ذلك سيؤدي في النهاية إلى مخرجات يحتاجها المجتمع وتسهم في بنائه وسد احتياجاته وتلبية مطالبه. وبهذا يصبح التعليم نوع من الاستثمار إذا راعى ميول الطلاب التي تعكس رغبات الفرد الدائمة وإمكاناته الحقيقية التي يمكن بواسطتها توجيه الطالب تربويا ومهنيا بما يحقق له أكبر قدر ممكن من احتمالات النجاح[23].

3.3 القيم *Values*:

مفهوم القيمة من المفاهيم التي اهتم بها الكثير من الباحثين في مجالات مختلفة كالفلسفة والتربية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس وغير ذلك من المجالات، وقد ترتب على ذلك نوع من الخلط والغموض في استخدام المفهوم من تخصص لآخر. وتختلف نظرة علماء علم النفس الاجتماعي لمفهوم القيمة عن علماء الاقتصاد والاجتماع، فعلماء الاجتماع مثلا يوجهون عنايتهم ببناء النظم الاجتماعية ووظيفتها، ويهتمون بأنواع السلوك التي تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص في علاقتها فقط بنظم اجتماعية أخرى وتحلل مختلف الأحداث السلوكية (مثل الشراء والبيع، والانتخاب، والتردد على دور العبادة،..) التي تصنف أنواع معينة من النشاط لدى الأفراد.

فالقيم عبارة عن تنظيمات عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، ومن أمثلة القيم: القوة، الثروة، النظافة، العلم، الإيمان، ... وهي تقترب من المثل. ويمكن أن ننظر إلى القيمة على أنها اهتمام أو اختيار أو تفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة المبادئ أو المعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه. والقيم نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها، وعن طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد أن بعض الدوافع والأهداف تفضل عن غيرها؛ أي أنه يقيِّمها على أنها أحسن من غيرها أو أكثر أهمية[24].

23 علم الدين عبد الرحمن الخطيب، 1988: الأهداف التربوية (تصنيفها وتحديدها السلوكي)، ط1، مكتبة الفلاح – الكويت

24 محي الدين مختار، 1982: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر

إلا أن هناك خلطا شائعا لدى بعض الباحثين في استخدام كل من القيمة والدافع، والنظر إلى القيم على أنها ما هي إلا أحد الجوانب لمفهوم أشمل هو الدافعية. وقد تستخدم القيم بالتبادل مع الدافعية *(Sibulkin, 1983)* فعلى سبيل المثال اعتبر ماكليلاند الدافع للإنجاز بمثابة قيمة *(McClelland, 1961)* وأيد ذلك ولسون *(Wilson, 1981)* من خلال نتائج دراساته التي أوضحت أن هناك ارتباطا مرتفعا بين دافع الأمن *Safety-Motive* وقيمة الأمن القومي على مقياس القيم لروكتش *Rokeach*.

ويرى بنجستون *Bengston* أنه عندما تؤثر القيم في سلوك الفرد وتؤدي به إلى اختيار بديل دون آخر فهي تعتبر كدافع. كما يتعامل فيذر *Feather* مع القيم على أنها مرادفة أو مكافئة للدوافع، فهو يعرف القيم بأنها بناء مترابط يتضمن الوجدان والموقف الحالي الذي يوجد فيه الفرد، وأنها تتكون مما يراه الفرد حسنا أو سيئا، إيجابا أو سلبا، ويرى أن ذلك يتسق مع النظرية المعرفية-الدافعية *Cognitive-Motivational Theory* التي تدعم الافتراض بأن دوافع الأفراد نحو الموضوعات أو الأنشطة في موقف معين تكون مختارة حسب رغبتهم لما هو مفضل أو غير مفضل من هذه الموضوعات أو الأنشطة، لما هو إيجابي ويحاولون الوصول إليه وما هو سلبي ويحاولون الابتعاد عنه[25].

وبوجه عام فإن القيم ليست كالبواعث أو الدوافع مجرد ضغوط تعمل على توجيه السلوك في اتجاه معين، بل تعني القيم نظاما من الضغوط لتوجيه السلوك، ومن الأفكار والتصورات لتأويل هذا السلوك بإعطائه معنى وتبريرا معينا *(Rokeach, 1976)* ؛ فالتوقع المنخفض لقيمة الإنجاز يترتب عليه نقص في قيمة السلوك الموجه نحو الإنجاز، أما التوقع المرتفع لقيمة الإنجاز فيؤدي إلى زيادة هذا السلوك[26].

ويمكن المقارنة بين القيمة والدافع على أساس نوع الهدف في كل منهما، حيث أن الهدف في القيمة من النوع المطلق ويتسم بالوجوب؛ فيقول الشخص مثلا: يجب أن أعمل هذا الشيء، كما يقارن بينهما على أساس أن الفرد يوجه إليه النقد إذا فشل في السعي نحو إشباع الدوافع لموضوع معين. فالدافع يتولد عنه قيمة معينة، ففي حالة عدم وجود قيمة للدافع (كالحاجة للطعام) فإننا لا نشعر بالرغبة نحوه. وفي ضوء ذلك

25 ع.م.خليفة، المرجع السابق

26 ع.م.خليفة، 2000، المرجع السابق

يتضح أن هناك فرقا بين مفهوم القيمة ومفهوم الدافع، فالدافع هو حالة توتر أو استعداد داخلي يسهم في توجيه السلوك الداخلي نحو غاية أو هدف معين، أما القيمة فهي عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع.

4.3 الاتجاهات *Tendencies*:

الاتجاه يعبر عن شعور الشخص نحو أشخاص آخرين ونحو ظروف ومواقف وأشياء مختلفة. ويعرفه ألبورت *G.Allport* بأنه حالة من الاستعداد أو التهيؤ النفسي، تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتمارس تأثيرا توجيهيا وديناميا على استجابته لكل الموضوعات والمواقف المرتبطة بهذه الاستجابة.. ويقترب تعريف وارن *H.Warren* من ذلك، حيث يرى أن الاتجاه استعداد نفسي يتكون بناء على ما يمر به الشخص من خبرات يمكن أن تؤدي في نهاية الأمر إلى إحداث تغييرات في مجال الاتجاه.. والاتجاه من وجهة نظر رايتسمان ودوكس *L.Wrightsman & K.Deaux* هو "توجه ثابت أو تنظيم مستقر للعمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية[27].

إلا أن هناك خلط في استخدام القيم والاتجاهات بشكل ربما يقلل من أهمية استخدام مفهوم القيم، إذ يرى البعض أن مفهوم القيم حالة خاصة من مفهوم الاتجاه، وبالتالي فهو يستخدم بصورة غير رسمية *informal*. بينما رأي كامبل *D.T.Campbell* أن القيم والاتجاهات مفهومان متشابهان يستخدمان بالمعنى نفسه. إلا أن عددا من الباحثين اهتموا بإبراز أوجه الفروق بين الاتجاهات والقيم في العديد من الجوانب بالشكل الذي يحفظ لمفهوم القيم مكانته المحورية في تراث علم النفس الاجتماعي، وذلك على النحو التالي[28]:

– بينما تعبر القيمة عن معتقد فردي، يشير الاتجاه إلى تنظيم من المعتقدات العديدة التي تركز على موضوع معين أو موقف ما.

– تتجاوز القيمة حدود الموضوعات والمواقف، بينما يركز الاتجاه على بعض الموضوعات أو المواقف النوعية.

27 معتز سيد عبد الله، 1989: الاتجاهات التعصبية، عالم المعرفة - الكويت: ص39-40

28 م.س.عبد الله، المرجع السابق

– تمثل القيمة معيارا *standard* بالنسبة لسلوك صاحبها، بينما الاتجاه لا يعد كذلك. فالتقويمات المفضلة وغير المفضلة لموضوعات الاتجاه أو مواقفه المتعددة تقوم على أساس عدد صغير من القيم التي تمثل هذه المعايير.

– يتناسب عدد القيم التي يعتنقها الشخص مع المعتقدات التي تعلمها بخصوص أشكال السلوك المرغوب فيها أو أهداف الحياة. ويتوقف عدد الاتجاهات التي يتبناها على ما واجهه بصورة مباشرة أو غير مباشرة من موضوعات أو مواقف معينة. وبالتالي تقدر القيم التي يعتنقها الشخص بالعشرات مقارنة بعدد الاتجاهات التي يتبناها والتي تتعدى الآلاف.

– القيم أكثر عمومية وشمولا من الاتجاهات. فطبقا لتصور آيزنك *Eysenck* العاملي للاتجاهات الاجتماعية، تمثل الإيديولوجية (القيم) مستوى النمط (العوامل العليا)، بينما تمثل الاتجاهات مستوى السمات (العوامل الأولية). بمعنى أن كل مجموعة من الاتجاهات تعبر عن إيديولوجية معينة (قيمة) على المستوى العاملي.

– تحتل القيم مكانة أكثر مركزية من الاتجاهات داخل بناء الشخصية والنسق المعرفي، وبالتالي فهي تمثل المحددات الأساسية للاتجاهات فضلا عن السلوك. أي هي التي تقدم المضمون النوعي للاتجاهات، بمعنى أن النسق القيمي العام للشخص هو الذي ينطوي على نسق اتجاهاته المتعددة.

– تعد القيم مفهوما أكثر دينامية من الاتجاهات، وذلك على أساس ارتباطها المباشر بالدافعية. ورغم أن للاتجاهات مكونا دقيقا (تقويما) إلا أنه يدرَك كوسيلة لتحقيق القيمة سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

– تعبر القيم غالبا عن تقويمات إيجابية (أي تعبر عما هو مرغوب فيه)، بينما الاتجاهات يمكن أن تعبر عن تقويمات إيجابية (التفضيل) أو تقويمات سلبية (عدم التفضيل).

– تنتظم القيم في نسق متدرج حسب الأولويات في ضوء متصل الأهمية-عدم الأهمية، كما يحمل هذا المفهوم خاصية الانتقائية، وهي خاصية تكشف عن نفسها من خلال الاختيار بين بدائل أو توجهات متعددة في الحياة. وهذا لا يوجد بالنسبة للاتجاهات التي يستجيب الشخص للعديد منها في الوقت نفسه.

5.3 الطموح *Aspiration*:

نسمي مستوى الطموح، الهدف الذي يضعه الفرد في سياق سلوك مدفوع ويسعى إلى الوصول إليه والذي يعتبره كهدف محقق، مع الأخذ بعين الاعتبار اتجاهاته والشروط الموضوعية. وهو يناسب المعايير التي يحددها الفرد. ونستطيع القول أن مستوى الطموح هو المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه كي يبلغه مستقبلا في عمل معين، إذ يمكن تفسير النجاح على أنه أداء يساوي أو يفوق المستوى الذي كان يطمح إليه الفرد، في حين أن الإخفاق يمثل دون المستوى الذي كان الفرد يهدف إلى بلوغه.

إن وضع مستويات طموح، تمثل الأهداف التي ينبغي الوصول إليها. وهذه المستويات الموضوعة المنشودة التي يتوق الفرد لإنجازها، تحفز الفرد إلى تجنيد كل طاقاته وإمكاناته لتحقيق تلك المستويات، فالطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بمجرد النجاح بل يسعى إلى التفوق[29].

وهناك عوامل كثيرة تؤثر في مستوى الطموح منها: توقع النجاح له أثر طيب على مستوى الطموح، في حين أن توقع الفشل له تأثير معوق. إذا كان مستوى الطموح أعلى من قدرة الفرد فقد يكون العمل الذي يواجهه الطالب معقدا جدا وصعبا بحيث لا يستطيع تحقيق الهدف الذي حدده مستوى طموحه، كما أن مستوى الطموح إذا كان أقل من قدرته فإنه قد يجد العمل سهلا جدا بحيث لا يتحدى المتعلم ولا يستثيره. وكثيرا ما يضع الأفراد غير الآمنين لأنفسهم أهدافا عالية بعيدة ليشعروا بالنجاح حتى ولو أدركوا أنهم عاجزين عن تحقيقها. كما قد يحدد الطالب لنفسه مستوى من الطموح منخفضا، وذلك ليحمي نفسه من الفشل، ذلك لأنه بتحديده لهدف يعرف أنه يستطيع تحقيقه لا يجازف بتعريض نفسه للفشل.

وتؤثر الأسرة والمدرس وغيره من الراشدين في مستوى الطموح أحيانا، ولذلك يجب على المدرس أن يساعد تلاميذه في وضع أهداف واقعية قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدراته واستعداداته. وكثيرا ما يؤثر أقران التلميذ في تحديد مستوى الطموح، ولذلك نجده يضع لنفسه مستوى من الطموح يلائم معايير الجماعة التي ينتمي إليها[30].

---

29 يوسف مصطفى القاضي ولطفي محمد فطيم ومحمود عطا حسين، 1981: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، دار المريخ – الرياض

30 ر.م.أبو علام، المرجع السابق

6.3 الباعث *Incentive*:

إن أبرز مفهوم في مجال الدافعية اليوم هو مفهوم الباعث، وقد أورد هذا المفهوم العالم روبرت.س.وودورث *(Robert.S.Woodworth, 1918)* ليصف "الطاقة" التي تضطر الكائن العضوي إلى الحركة وذلك في مقابل العادات التي توجه السلوك في هذا الاتجاه أو ذاك. وعلى الرغم من أن وودورث كان يعني بالمصطلح ذلك المخزن العام من الطاقة، إلا أن الناس سرعان ما بدؤوا يتحدثون لا عن الباعث ولكن عن عدة بواعث مختلفة من قبيل الجوع والعطش والجنس وما إلى ذلك، وكانوا يقصدون بذلك الميل للتوجه نحو أهداف معينة أو للابتعاد عنها. وبذلك أصبحت فكرة البواعث تشبه من عدة وجوه فكرة الغرائز[31].

والباعث هو موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع فيؤدي إلى إشباعه؛ أي يعمل على خفض التوتر المصاحب للدافع فيؤدي إلى إشباعه، وبالتالي العمل على استعادة توازن الكائن الحي. والدافع لا يوجه السلوك بمفرده وإنما يساعده الباعث الخارجي. والفرق بين الباعث والمنبه الخارجي هو أن المنبه يثير الدافع ولكن لا يرضيه، بينما الباعث وهو خارجي أيضا يثير الدافع ويرضيه في نفس الوقت؛ فسماع صوت جرس الغذاء بالنسبة لتلاميذ المدرسة يثير دافع الجوع ولكنه لا يشبعه، بينما الطعام وهو الباعث الخارجي هو وحده الذي يشبع هذا الدافع[32].

ويعرف فيناك *W.E.Vinacke* الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيزيولوجية أو اجتماعية. وتقف الجوائز والمكافآت المالية والترقيات كأمثلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة مثلا من بواعث الدافع للإنجاز[33].

31 إدوارد.ج موراي، 1988: الدافعية والانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط1، دار الشروق – بيروت

32 حلمي المليجي، بدون سنة طبع: علم النفس المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت

33 م.أ حسين، المرجع السابق

والبواعث نوعان: بواعث إيجابية تجذب إليها المرء كأنواع الثواب والمديح والمكافأة وغيرها، وبواعث سلبية تحمل المرء على تجنبها وتفاديها مثل التوبيخ واللوم والعقاب والقوانين الرادعة والنواهي الاجتماعية وغيرها[34].

7.3 الحافز *Drive*:

الحوافز عبارة عن دوافع تنشط السلوك بهدف إشباع الحاجات ذات الأصول الفيزيولوجية المرتبطة بالبقاء على قيد الحياة. وتنشأ الحوافز لتحقيق الحاجة إلى الأكسجين، الماء، الطعام، الجنس وتفادي الألم. ويقال: إن الحاجة تنشأ عندما تكون الميكانيزمات الآلية في الجسم غير قادرة على إبقائه في حالة متزنة وبافتراض أن الحافز الذي تم تنشيطه عندئذ يؤدي إلى قيام الكائنات بفعل ما من أجل تصحيح حالة عدم الاتزان[35].

يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك *(Marx, 1976)*. ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة.

وفي مقابل ذلك فإن هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع، حيث يستخدم مفهوم الدوافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط[36].

وبوجه عام فإن الحافز والدافع يشيران إلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد إلى السلوك في اتجاه إشباعها.

---

34 ح.المليجي، المرجع السابق

35 ليندا دافيدوف، 2000: الدافعية والانفعالات، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر، موسوعة علم النفس، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية – مصر

36 ع.م.خليفة، المرجع السابق

4. الدافعية للإنجاز:

يكاد يُجمع علماء النفس على أنه يمكن تفسير معظم أنماط السلوك الإنساني من خلال إحدى المكونات الدافعية الهامة وهي الحاجة أو الدافع للإنجاز. فيرى علماء النفس أن الدافع للإنجاز ليس من الشروط الضرورية لبدء التعلم والعمل فحسب، بل إنه ضروري للاحتفاظ باهتمام الفرد وزيادة جهده، بحيث يؤدي إلى تركيز الانتباه وتأخير الشعور بالتعب فيزيد الإنتاج. كما رأوا أن الدافع للإنجاز مصدر هام من مصادر تباين التحصيل الدراسي لدى الطلاب، فقد يغير الدافع طالبا فاشلا فيجعله متفوقا. وقد يكون الافتقار للدافع سببا وراء رسوب طالب آخر، بينما يجعل الدافع طالبا ثالثا يؤدي عمله بنجاح[37].

يرجع الفضل إلى موراي *(Murray, 1938)* في بدء تحديد مفهوم الحاجة إلى الإنجاز *Need of Achievement* وإرساء الأسس التي يمكن أن تستخدم في قياسه. وقد عرف موراي الدافع للإنجاز باعتباره حرص الفرد على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، السيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية، التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها، سرعة الأداء، الاستقلالية، التغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز، التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة.

وفي ضوء هذا التعريف أوضح موراي أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر من أهمها: سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، وتناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية، وتخطي الفرد لما يقابله من عقبات وتفوقه على ذاته، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم، وتقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانيات. وأشار موراي إلى أن الحاجة للإنجاز قد أعطيت إسم إرادة القوى *Well to Power* في كثير من الأحيان. وافترض أنها تندرج تحت حاجة كبرى وأشمل هي الحاجة إلى التفوق *Need for Superiority*[38].

37 أمينة إبراهيم شلبي، 1993: العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة – مصر

38 ع.م.خليفة، المرجع السابق

فتعريف موراي للحاجة للإنجاز يشير إلى الحرص متضمنا معنى المثابرة والإتقان آخذا الطموح في الاعتبار وفهم الفرد لذاته. ويركز التعريف على عاملين هامين: يتناول العامل الأول الإتقان مع الأهمية في توفير رغبة لدى الفرد للقيام بالعمل واستعداده لبذل الجهد أملا في تحقيق النجاح، أما العامل الثاني فيتمثل في السرعة نظرا لتقدير أهمية الوقت بالنسبة للشخص المنجز.

ويعرف ماكليلاند وزملاؤه (1953) الدافع للإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز والتفوق أو هو ببساطة الرغبة في النجاح يترتب عنها نوع من الرضى وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز. كما عرفوا النشاط المنجز الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة، وأنه محصلة الصراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما الميل نحو تحقيق النجاح، والميل إلى تحاشي الفشل[39].

كذلك يعرف فاروق عبد الفتاح (1987) دافعية الإنجاز على أنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز أعمال صعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من الأداء. ويشتق فتحي الزيات (1996) تعريفا لدافعية الإنجاز من نظرية أتكنسون، حيث يعرفها على أنها دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز، والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة؛ ومن أمثلة ذلك: الأنشطة التنافسية سواء كانت أنشطة معرفية كالامتياز في التحصيل أو الذكاء أو الابتكار أو أنشطة حركية كالألعاب الرياضية الفردية أو أنشطة اجتماعية كالقيادة أو الزعامة[40].

بينما يعرفه أتكنسون بأنه استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز[41].

39 نفس المرجع السابق

40 م.ح.باهي وأ.إ.شلبي، المرجع السابق

41 نفس المرجع السابق

1.4 علاقة الدافعية للإنجاز بالتعلم:

توصل بروسيك وبريك *(Prociuk & Breck, 1974)* إلى أن الأفراد الذين عزوا (نسبوا) درجاتهم في المقررات التي يدرسونها إلى القدرة والجهد عكسوا عادات دراسية فعالة واتجاهات موجبة نحو الدراسة، كما كان تحصيلهم الدراسي أعلى من الأفراد الذين عزوا درجاتهم في المقررات التي يدرسونها إلى الآخرين (المدرسين) والصعوبة أو عوامل الصدفة بفروق دالة إحصائيا[42].

كذلك أظهرت الدراسات التجريبية أنه إذا كان لدينا مجموعتان من الأفراد متساويتان في الذكاء، ولكن إحداهما مرتفعة في الدافع للإنجاز والأخرى منخفضة في هذا الدافع فإن المجموعة الأولى تحصل على درجات أفضل في الاختبارات المدرسية أو الجامعية؛ أي أن الطلاب الذين يحصلون على تقديرات مرتفعة في الجامعة يكون لديهم عادة دافع قوي للإنجاز ما دامت القدرات اللازمة لذلك متوفرة. ويؤكد مورجان *Morgan* هذه النتيجة بقوله: "في الدراسات العديدة التي نشرت عن العلاقة بين الأداء والدافع للإنجاز، توجد علاقة ارتباطية جيدة بين هذين المتغيرين سواء في الأعمال المدرسية أو في الأعمال التجريبية وأن الأفراد مرتفعي الدافع للإنجاز يؤدون أعمالهم بصورة أفضل من منخفضي الدافع لإنجاز"[43].

وجدير بالذكر أن الدافع للإنجاز ليس من الشروط الضرورية لبدء التعلم فحسب، بل إنه ضروري للاحتفاظ باهتمام المتعلم وزيادة جهده. وهناك العديد من البحوث التي توصلت إلى أن الدافع لا يزيد من الرغبة في زيادة العمل والإنتاج فحسب ولكنه يزيد من القدرة على زيادة الإنتاج أيضا، فالدافع القوي غالبا ما يؤدي إلى تركيز الانتباه وتأخير ظهور التعب.

خاتمة:

الدافعية مفهوم شامل، وهي عبارة عن مصفوفة تتكون من مجموعة من العناصر المتداخلة فيما بينها والمستقلة عن بعضها البعض، لكنها متكاملة.

42 إبراهيم جيد جبرة، 1988: علاقة دافعية الإنجاز ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه، جامعة الزقازيق – مصر

43 م.ح.باهي وأ.إ.شلبي، المرجع السابق

والدافعية كعملية عقلية غير معرفية لها خصائص ومكونات ووظائف مختلفة، إذ تتمثل أهم خاصية لها في أنها عملية ديناميكية متغيرة متطورة ومتجددة، كما أنها تفسر السلوك ولا تصفه. وهي ترتبط بعلاقات وثيقة بكل من العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية.

من خصائصها كذلك أن الدافع يؤدي إلى أنواع من السلوك تختلف باختلاف الأفراد؛ فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع الفرد إلى جمع الثروة وقد تدفع فردا آخر إلى الانتماء إلى حزب سياسي بينما تؤدي بفرد ثالث إلى الابتعاد عن الناس واعتزالهم. كما يؤدي الدافع إلى أنواع مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي.

وأهم مكونات الدافعية:

– الحوافز الداخلية (كالأهداف والرغبات والاهتمامات) والتي تمثل الجانب الداخلي المثير لها، والذي يشمل المكونات المعرفية والانفعالية والفيزيولوجية معا.

– والحوافز الخارجية (كالجوائز والتهديد واللوم والثناء) والتي تمثل الجانب الخارجي المثير لها، ويتضمن المكونات المادية (الفيزيائية، الكيميائية والبيولوجية) والمكون الاجتماعي.

كما أن أي خلل في عمل أي دافع سواء كان أوليا أو ثانويا، يؤدي إلى ظهور أعراض نفسية وفيزيولوجية في سلوك الإنسان.

وعلى العموم، فإن الدافعية تقوم بإطلاق الطاقة واستثارة النشاط من خلال تعاون الحوافز الخارجية مع الحوافز الداخلية في تحريك السلوك، وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة؛ سواء كانت في مجال الدراسة أو المهنة.

المراجع:

1. (رجاء محمود) أبوعلام، 1986: علم النفس التربوي، دار القلم – الكويت
2. (محمد مرسي) إسماعيل، 1984: العلاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري وبعض جوانب الدافعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق – مصر
3. (مصطفى حسين) باهي و(أمينة إبراهيم) شلبي، 1998: الدافعية (نظريات وتطبيقات)، مركز الكتاب للنشر – مصر
4. (إبراهيم جيد) جبرة، 1988: علاقة دافعية الإنجاز ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه، جامعة الزقازيق – مصر
5. (ميشيل تكلا) جرجس و(رمزي كامل) حنا الله، 1998: معجم المصطلحات التربوية (إنجليزي-عربي)، ط1، مراجعة د.يوسف خليل يوسف، مكتبة لبنان ناشرون – لبنان
6. (حسن علي) حسن، 1989: ضعف التوجه الإنجازي العام لدى الأفراد في المجتمع المصري (محاولة تفسيرية في ضوء خمسة نماذج نظرية معاصرة في علم النفس)، مجلة علم النفس، العدد9 (مارس)، الهيئة العامة للكتاب – مصر
7. (محي الدين أحمد) حسين، 1988: دراسات في الدوافع والدافعية، دار المعارف – القاهرة
8. (علم الدين عبد الرحمن) الخطيب، 1988: الأهداف التربوية (تصنيفها وتحديدها السلوكي)، ط1، مكتبة الفلاح – الكويت
9. (عبد اللطيف محمد) خليفة، 2000: الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع – القاهرة
10. (عبد اللطيف محمد) خليفة، 1992: إرتقاء القيم «دراسة نفسية»، عالم المعرفة - الكويت
11. (سيد محمد) خير الله، 1981: بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت

12. (سيد محمد) خير الله و(ممدوح عبد المنعم) الكناني، 1996: سيكولوجية التعلم (بين النظرية والتطبيق)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – مصر

13. (ليندا) دافيدوف، 2000: الدافعية والانفعالات، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر، موسوعة علم النفس، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية – مصر

14. (نبيل محمد) زايد، 2003: الدافعية والتعلم، ط1، توزيع مكتبة النهضة المصرية

15. (فتحي مصطفى) الزيات، 1989: دافعية الإنجاز والانتماء لدى ذوي الإفراط والتفريط التحصيلي من طلاب المرحلة الثانوية، منشورات مركز البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة أم القرى – السعودية

16. (فؤاد البهي) السيد، 1956: الأسس النفسي للنمو، دار الفكر العربي – القاهرة

17. (محمد أيوب) الشحيمي، 1994: دور علم النفس في الحياة المدرسية، ط1، دار الفكر اللبناني

18. (أمينة إبراهيم) شلبي، 1993: العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة – مصر

19. (أحمد زكي) صالح، 1959: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، مكتبة النهضة المصرية

20. (معتز سيد) عبد الله، 1989: الاتجاهات التعصبية، عالم المعرفة - الكويت

21. (عبد الرحمن) عدس، 1999: علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)، دار الفكر، الأردن

22. (يوسف مصطفى) القاضي و(لطفي محمد) فطيم و(محمود عطا) حسين، 1981: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، دار المريخ – الرياض

23. (رشدي) لبيب، 1974: التغير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ، مكتبة الأنجلو المصرية

24. (إبراهيم أبو المجد) مجاهد، 1987: العلاقة بين المستوى الثقافي للأسرة ودافعية الإنجاز، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق – مصر

25. (محي الدين) مختار، 1982: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر

26. (حلمي) المليجي، بدون سنة طبع: علم النفس المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت

27. (إدوارد.ج) موراي، 1988: الدافعية والانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط1، دار الشروق – بيروت

28. Beck.R.C, 1978 : Motivation (Theories and Principles), New Jersey, Prentice - Hall, Inc

29. Brody.N, 1983: Human Motivation (Commentary on goal directed action), New York, Academic Press

30. Brophy.J, 1998: Motivating Students to Learn, Boston - USA, McGraw - Hill

31. Deci.E.L, 1975 : Intrinsic Motivation, New York, Plenum Press

32. Delay.J & Pichot.P, 1990: Abrégé de Psychologie 3ème édition, Masson Editeur – Paris

33. Dweck.C.S, 1986 : Motivational Processes Affecting Learning, Journal of the American Psychological Association, Vol.41, N°10

34. Jacoby (L.L) & Kelly (C.M), 1990 : An Episodic View of Motivation, Handbook of Motivation and Cognition, Fondations of Social Behavior, Vol. 2, The Guilford Press – New York

35. Korman.A.K, 1974: The Psychology of Motivation, New York, Prentice – Hall, Inc

36. McClelland (D.C), 1985 : Human Motivation, Scott Foresman – Glenview II

37. Sears.D.O,Feedman.J.L,Peplau.L.A, 1985: Social Psychology, London, Prentice – Hall, Inc

38. Stipek.D.J, 1998: Motivation to Learn from Theory to Practice, 3rd edition, Boston – USA, Allyn and Bacon

39. Weinberger (J) & McClelland (D.C), 1990 : Cognitive Versus Traditional Motivational Models, Handbook of Motivation and Cognition, Vol. 2, The Guilford Press - New York