

أهمية الدافعية للإنجاز في الارشاد التربوي

د . بدر عمر العمر
كلية التربية - جامعة الكويت

ملخص

يوجد كثير من البراهين العلمية وضحت بأن هناك علاقة بين الدافعية للإنجاز وإنتاجية الفرد . وبما أن المهمة الرئيسية التربوية هي إعلاء قدرات الفرد وجعله عضوا منتجا في المجتمع وجب علينا أن نعطي أهمية خاصة لموضوع الدافعية للإنجاز .

أن المهمة الرئيسية للإرشاد التربوي هي مساعدة الفرد لاتخاذ القرار المناسب لنفسه ، بالاعتماد على معرفة المكونات الشخصية والظروف البيئية ، وتعتبر الدافعية للإنجاز لدى الفرد من المكونات الشخصية التي لها دور واضح في سلوك الفرد من خلال ارتباطها بمجموعة من المتغيرات الهامة .

أن الهدف الرئيسي لهذا البحث هو التعرف بالدافعية للإنجاز واكتشاف الصلة بينها وبين الإرشاد التربوي . وللوصول إلى هذا الهدف حاول البحث أن يجيب على السؤالين التاليين :

- ١ - ماهي المتغيرات الهامة ذات العلاقة بالدافعية للإنجاز ؟
- ٢ - كيف يمكن للمرشد التربوي أن يأخذ الدافعية للإنجاز بعين الاعتبار في العملية التربوية ؟

لقد قدم البحث في الجزء الأول منه سبعة متغيرات ذات العلاقة بالدافعية للإنجاز وهي :

الخاصية المتعلمة لدافعية الإنجاز ، الاستقلال الذاتي ، الطبقة الاجتماعية ، الدافعية للإنجاز والقلق للإنجاز ، توقعات المدرسين ، الطموح والأداء .

وفي الجزء الثاني قدم البحث تصورات لمهام المرشد التربوي في المجالات التالية :

الاختيار المهني ، تشجيع المشتغل ، الخلفية الاجتماعية ، التفاعل بين المدرس والطالب وقدرات التلاميذ الآخرين . بحيث أن جميع المجالات السابقة تعتمد بدرجة واضحة على مستوى وطبيعة الدافعية للإنجاز لدى التلميذ . ومن هنا كانت ضرورة أخذ الدافعية للإنجاز بعين الاعتبار في عملية الإرشاد التربوي .

مقدمة :

التربية هي الوسيلة التي نعدّ من خلالها الفرد ليصبح عضواً فعالاً في المجتمع فمن خلالها يكتسب الفرد محتوى وأساليب وأنماط من السلوك تجعل منه فرداً عاملاً منتجاً في هذا المجتمع . ولا شك أن لكل مجتمع خصائصه المتميزة ومطالبه المتفردة وعلى الفرد أن يحيا حياة متوافقة ضمن إطار هذا المجتمع ، بحيث يتوحد معه وينسجم مع اتجاهاته وطموحاته (رضا ١٩٨٤) ، والبيت والمدرسة من المؤسسات التربوية ذات الأثر البالغ في إيجاد هذا التوافق وصنع هذا التوافق ليتم التفاعل الناجح بين الفرد ومجتمعه ، فهي التي تحاول أن تهذب أفرادها وتكون فيهم اتجاهات فكرية وثقافية ، وتزودهم بالكثير من القيم الاجتماعية التي تحكم سلوكهم ، وتساعدهم على التكيف ، وتجعلهم يشقون طريقهم في المجتمع بنجاح وإذا نظرنا إلى دور المنزل في تربية الأفراد نجد أن يحمل التربية التي يقوم بها الآباء هي محاولة الإجابة عن السؤال الآتي « كيف نجعل من الطفل إنساناً صالحاً في المجتمع » ؟ وكثيراً ما يقتصر المنزل إلى أسلوب وخطة واضحة للوصول بالطفل إلى هذا الهدف المنشود . وأهداف محددة تصبح التربية المدرسية ليست قاصرة فقط على الإجابة عن السؤال السابق ولكنها تحاول بالإضافة إليه الإجابة عن السؤال الآتي : « كيف نعد الطفل لحياة العمل » (البحيمي ١٩٦٥) ؟ . وللوصول إلى هذا الهدف تواجه المدرسة كثيراً من المشكلات ولعل أبرزها هاتان المشكلتان الأساسيتان وهما خاصتان بالفرد نفسه .

الأولى : معرفة طبيعة الفرد وخصائصه وفي ضوء تلك الطبيعة وهذه الخصائص يمكن اختيار المحتوى التربوي وأسلوب الأداء المناسب مع تلك الخصائص .

والثانية : تتمثل في إزالة المعوقات التي تحدّ من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومن جعل العملية التربوية ذات نتيجة إيجابية .

أما فيما يتعلق بمعالجة المشكلة الأولى فهي مرهونة بالدراسات والبحوث والمناهج والممارسات التي يقوم بها المربون بتخصصاتهم المختلفة . أما المشكلة الثانية فهي مرتبطة بجهود مجموعة من المختصين مهمتهم الرئيسية هي التعامل مع التلميذ بشكل منفرد للوصول به إلى درجة من التوافق والقدرة على اتخاذ القرار السليم . ومن هنا جاءت أهمية عملية الإرشاد والتوجيه .

ولا شك أن من المهم تعرف طبيعة المتعلم وخصائصه ، تعرف الواقع التربوي فلسفة وأهدافا ونشاطا ومحتوى والتغلب على الصعوبات ، مما يجعل العملية التربوية تسير نحو أهدافها المرغوبة . وهنالك الكثير مما يتعلق بطبيعة الطفل وله آثاره الإيجابية في تعلمه وإقباله ورغبته في التعلم .

ومن الأمور المهمة التي نعتقد أنها ذات أثر إيجابي في تعلم المتعلم ما يسمى بالدافعية وتكوينها لديه فهي من العوامل المهمة كما أثبتت دراسات علم النفس . وقد اختارها الباحث لتكون مجال هذه الدراسة وقصر دراسته عليها راجع إلى عدم تمكنه تناول كل ما يتعلق بطبيعة التلميذ في بحث واحد .

مشكلة الدراسة :

لما كان الفرد عبارة عن كل « معقد تتفاعل عناصره مع بعضها البعض » فينتج من ذلك غط محدد من الشخصية . كان لا بد من معرفة دور كل من هذه المكونات في بناء الشخصية السليمة ، فقد يكون أحد عناصر الشخصية سببا في سوء توافق الفرد . ويرى هذا البحث بأن الدافعية للإنجاز أحد الركائز الأساسية التي يعتمد عليها توافق الإنسان . وذلك نتيجة لارتباطها ببعض المتغيرات المهمة فيصبح لزاما على المرشد التربوي أن يعطي دافعية الإنجاز اعتبارا أكبر في ممارساته الإرشادية . ومن الملاحظ قلة اهتمام التربويين في إعطاء الدافعية للإنجاز حقه أثناء ممارستهم التربوية .

وبناء عليه سنتناول الدراسة مسألة كيفية استفادة المرشد التربوي من معرفته الدافعية للإنجاز .

أسئلة الدراسة :

وبناء على هذا كله ستجيب الدراسة على السؤالين التاليين :

- ١ - ما هي أهم المتغيرات المترتبة بالدافعية للإنجاز ؟
- ٢ - كيف يمكن للمرشد التربوي أن يراعي طبيعة الدافعية للإنجاز في العملية الإرشادية ؟ .

أهمية الدراسة :

لما كانت الدافعية للإنجاز أحد العوامل المؤثرة في سلوك الفرد وتصرفاته ، ولما كانت عملية

الإرشاد التربوي هي تهيئة فرص النجاح للتلميذ وذلك باستخدام الأسلوب والمحتوى المناسبين ، أي وضع الطالب في موقعه الصحيح ، لذلك تتضح أهمية الدراسة في إبراز كيفية استفادة المرشد التربوي من معرفته لنوعية ومستوى الدافعية للإنجاز لدى التلميذ ، حيث أن هذه المعرفة ستساعده على معرفة كثير من الخصائص الذاتية للتلميذ التي يحاول المرشد الاستفادة منها في تهيئة جو تربوي مناسب لاستثارة طاقاته والإفادة منها . فالدافعية للإنجاز تتضمن في طياتها عددا من المقومات ، وترتبط بكثير من المتغيرات التي لها دور واضح في أداء التلميذ .

تصميم الدراسة :

أخذت الدراسة الطابع النظري التحليلي حيث ألفت الضوء على موضوع الدافعية للإنجاز معتمدة على الدراسات السابقة في هذا المجال بغرض الاستفادة في الإجابة على الأسئلة التي طرحتها .

أولا : مفهوم الإرشاد :

بصرف النظر عن التعريفات المختلفة التي حاولت أن تبرز مفهوم الإرشاد بصورة مختلفة فإن الإرشاد التربوي يهدف في الواقع إلى مساعدة الفرد على اتخاذ قرار مناسب فيما يتعلق بمجريات أموره وذلك في ضوء معرفة إمكاناته ومعرفة الفرص المتاحة في البيئة المحيطة به .

يقول « هاكني وني » (Hackney & Ny ١٩٧٣) بأن الإرشاد هو عملية مساعدة تتضمن :

- ١ - شخصا يبحث عن مساعدة .
- ٢ - شخصا يرغب في إعطاء المساعدة ويكون قادرا على إعطائها في جو يسمح بالعطاء والحصول على هذه المساعدة .

وتحت هذا المفهوم الواسع تنطوي عدة أمور منها ماهو خاص بالفرد نفسه ومنها ماهو متعلق بالبيئة المحيطة ،ومنها ما يقوم بالربط بين الفرد وبيئته .

أما فيما يتعلق بالفرد نفسه . فإن هذا الفرد كائن جسمي ، نفسي روحي معقد ، ويرتبط بتلك العناصر الثلاثة أمور حسية ، عضلية ، عصبية ، بالإضافة إلى أمور خاصة بقدرات عقلية واتجاهات وميول ودوافع ، وأخيرا يأتي ذلك الجانب الروحي الذي يربطه بالخالق . وعلى الفرد أن يفهم تلك العناصر والمتغيرات والعلاقة بينها فهما صحيحا موضوعيا وذلك ليستطيع توظيفها بصورة توافقه السليم .

أما فيما يتعلق بالبيئة أو المجتمع فإن هذه البيئة أو المجتمع تطرح من الموضوعات المتشعبة والمتباينة الشيء الكثير . فالمجتمع يطرح مجالات العلم والعمل وهو بهذا يحتم على كل فرد أن يوظف ما لديه من إمكانيات لاستيعاب ما هو موجود في البيئة واستغلاله ولكن المسألة لا تأتي بهذه السهولة من حيث عملية توافق الإنسان مع بيئته فقد تواجه الفرد كثير من المعوقات فتجعل سيره في الحياة شاقا وصعبا والتي قد تكون عاملا لسوء توافقه فعملية التوافق هذه تحتاج إلى أسلوب تربوي يثير هذه الإمكانيات ويحميها ، ومن هنا تأتي أهمية العملية الإرشادية أو وجود المرشد .

وتتلخص أهمية المرشد في مساعدة الفرد على فهم قدراته وقبول ذاته وتوضيح إمكانيات البيئة المحيطة ، وبعبارة أخرى استثارة قدراته والخصائص الكامنة لديه ليتمكن من التوافق السليم مع البيئة المحيطة به .

ثانيا : الدافعية للإنجاز

تعتبر الدافعية للإنجاز من المفاهيم الحديثة نسبيا ومن الرواد في وضع أسس هذا المفهوم وقواعده « ج . اتكنسون (١٩٦٠) Atkinson » و « ماكلاند (١٩٦١) McClelland » ومع ذلك فإنها ظهرت في كتابات « هنري موري » في الثلاثينات . وتقوم النظرية على أساس أن الإنسان لديه نزعة للإنجاز والعمل الجيد والوصول إلى أهدافه المحددة . والإنسان الذي لديه دافعية عالية للإنجاز ، لديه معايير ذاتية للعمل الممتاز كما يتصف بالثابرة والاستقلالية .

وأهدافه واضحة . ولا نعني بالإنجاز هنا هو الإنجاز الدراسي فقط بل الإنجاز في إطاره الواسع . وهذه النزعة للإنجاز والنجاح تنبثق من ثلاثة عوامل رئيسية هي :

- ١ - دافع النجاح .
- ٢ - احتمالات النجاح .
- ٣ - النجاح باعتباره باعثا (كلاسمير وجودون Klausmire & Goodwin .

أما من حيث دافع النجاح فيقصد به أن الإنسان يقوم بجهد ما إما للحصول على النجاح أو لتجنب الفشل . أما بالنسبة لاحتمالات النجاح فإن الفرد يقوم بتقويم ذاتي لإمكانية نجاحه في عمل ما ، ولذلك فأما أن تكون احتمالات النجاح لديه عالية أو تكون احتمالات النجاح ضعيفة . وفيما يتعلق بقيمة النجاح باعتباره باعثا للأداء . فهذا يتوقف على مستوى العمل المطلوب . فاللاحظ أن النجاح في الأعمال الصعبة تكون له قيمة دافعة أكبر من النجاح في الأعمال السهلة . وبناء على ذلك فإن مستوى العمل الذي يقوم به الفرد يرتبط بدرجة كبيرة

ينوعية الدافعية التي تسيطر على الفرد في تلك اللحظة . فإذا كان العمل المطلوب القيام به صعبا وكان الفرد مدفوعا بدافع التحصيل لتجنب الفشل ، فإنه يقدم عليه مع معرفته بإمكانية عدم النجاح فيه ، كما يقدم أيضا على القيام بالأعمال السهلة مع علمه بأن إمكانيات النجاح فيها كثيرة . أما إذا كان الفرد مدفوعا بدافع النجاح فإنه يبتعد عن القيام بالأعمال الصعبة جدا والأعمال السهلة جدا ، فيختار أعمالا متوسطة من حيث احتمالات النجاح فيها . وهذا ما أطلق عليه « هيكهوزن ١٩٦٧ » Heckhausen سلوك المخاطرة . وهذا مرده إلى أن اقبال الفرد المدفوع بدافعية تجنب الفشل على الأعمال الصعبة أو السهلة يجعله يتصور أن فشله في النجاح في الأعمال الصعبة نتيجة متوقعة من أي فرد ، بالإضافة إلى أن نجاح في الأعمال السهلة سيجنبه الوقوع في مرارة الفشل الحقيقي أو الشعور به ، أما الفرد الذي يكون مدفوعا بدافع النجاح فإنه يختار الأعمال المتوسطة الصعوبة لأنها تمثل درجة معقولة من التحدي اللازم وكذلك فهو يتجنب الأعمال الصعبة لوجود فرصة ضعيفة لإشباع حاجته للنجاح فيها (ترافرز ١٩٧٧ Travers) .

قياس الدافعية للإنجاز :

هناك مجموعة من الاختبارات التي تقيس الدافعية للإنجاز ، وتتراوح هذه الاختبارات بين اختبارات لفظية واختبارات ذات طابع إسقاطي . وستكلم في هذا الموضوع عن قياس الدافعية للإنجاز باستخدام اختبار تقدير الموضوع TAT وذلك لأنه من أشهر الاختبارات التي تقيس الدافعية للإنجاز .

قام ماكلييلاند وآخرون (١٩٤٩) ببناء اختبار لقياس الدافعية للإنجاز ويتكون هذا الاختبار من مجموعة من الصور التي تحتوي على أشكال معروفة لكن لا تمثل بحد ذاتها موضوعا محددا .

ونعرض الصور بشكل فردي ثم يسأل المفحوص عن

١ - الأسباب التي أدت إلى الموضوع الذي تم في الصورة.

٢ - ماذا يحدث الآن .

٣ - ماهو شعور الشخصية التي في الصورة ؟ .

٤ - ماهي النتائج المترتبة على هذا الموقف ؟

وسوف نستثير هذه الأسئلة بخيلة المفحوص وعندئذ سيسقط كثير من شعوره وأحاسيسه

وأفكاره على الصورة ويعطى المفحوص درجة على كل من :

١ - خيال الإنجاز .

٢ - العبارات التي تعبر عن الحاجات .

٣ - الأنشطة الأدائية .

ولقد تم تقنين الاختبارات على البيئة المصرية (قشقوش ومنصور ١٩٧٩) .

أولا : الدافعية للإنجاز خاصية متعلمة :

هنالك شبه اتفاق على أن الدافعية للإنجاز هي خاصية متعلمة لكن قال بعض علماء النفس بأن في هذه الخاصية جزء فطري واعتمدوا في ذلك على ما يشاهدونه من ظاهرة رغبة الطفل في إنجاز الأشياء بمفرده "Wanting-to-do-it" عندما يصلون إلى سن الثالثة . واعترض (هيكهوزن ١٩٦٧) على ربط الظاهرة بالدافعية للإنجاز وذلك أن من شروط الدافعية للإنجاز هو قدرة الفرد على إدراك ذاته وإدراك علاقتها بالموقف ، وحيث أن هذه القدرة لا تتكون إلا في سن متقدمة لذلك تنتفى عنها صفة الدافعية للإنجاز ، وسبب هذه الظاهرة هو الحصول على البهجة فقط . وهذا الرأي يدحض فكرة الجانب الفطري للدافعية للإنجاز ويجعل عملية التعلم المسئول الأول عن تحديد طبيعة هذه الدافعية .

ثانيا : الدافعية للإنجاز والاستقلال الذاتي :

دلت الدراسات على أن الدافعية للإنجاز تظهر في أوضح صورها عندما يشعر الطفل بدرجة من الاستقلال الذاتي . فالأطفال الذين يعيشون ضمن أسر تنتمي لديهم الشعور بالمسئولية وحرية الحركة يظهرون قدرا كبيرا من الدافعية للإنجاز ، بعكس الأسر التي تضيق الخناق على أبنائها بهدف توفير الحماية لهم . وقد لا تكون الحرية نفسها سببا كافيا لرفع مستوى الدافعية للإنجاز إذا لم يقترن ذلك بشعور الطفل بأن هذه الحرية المتاحة هي ضمن مطالب اجتماعية محددة . وقد وجد (هيكهوزن ١٩٦٧) أن الأطفال من الطبقات العليا في البرازيل لا يتمتعون بمستوى عال من الدافعية للإنجاز ، وكان سبب ذلك أن آباء هؤلاء الأطفال كانت لهم آمال عالية في مستقبل أبنائهم . ولكن كان مستوى ما يتطلب منهم قليلا .

ثالثا : الدافعية للإنجاز والطبقة الاجتماعية :

وضح « ترافرز » بأن أبناء الطبقة الوسطى في أي مجتمع يتمتعون بدرجة عالية من الدافعية للإنجاز . وهذا نتيجة لطبيعة المناخ الاجتماعي السائد في تلك الأسر حيث يتاح لهم قدرات من

الحرية والاستقلالية . كما يمثل أبناء هذه الطبقة نموذجاً متميزاً للأب العامل الطموح ورغبة أفراد هذه الطبقة في التحرك إلى طبقة أعلى .

رابعاً : الدافعية للإنجاز وقلق الإنجاز :

بغض النظر عن تشابه الأثر الداخلي الناجم عن كل من الدافعية للإنجاز وقلق الإنجاز إلا أنها مختلفان في طبيعة كل منهما ، لذلك نجد أنه من الأهمية بمكان أن نفرق بينهما . فالإنسان الذي يكون مدفوعاً للإنجاز تصبح عملية الضبط لديه داخلية* (ماكاندلس ١٩٦٧) . McCandless ولكي تنمو هذه الخاصية فإن الطفل يجب أن يمر بخبرة يرى فيها قوة والديه ، وأن يظهر له والداه درجة حبهما له وأن يوضحا له أن نجاحه مهم بالنسبة لهما كما هو مهم بالنسبة له .

أما بالنسبة لقلق الإنجاز فقد يتعرض الطفل لخبرات في المدرسة تختلف عن الخبرات التي يتعرض لها في المنزل ، كما ذكرنا منذ قليل فالعقاب في المدرسة يولد لديه القلق مما يدفعه إلى العمل وبذل الجهد بدرجة أكبر ، فإذا نجح في عمله المدرسي حصل على المكافأة . أما إذا فشل فقد يدفعه ذلك إلى تجنب المواقف التعليمية بشكل عام .

ومن هذا يتضح أنه بالرغم من وجود الدافعية للإنجاز بشكلها الداخلي إلا أنه من السهل أن تتحول هذه الدافعية إلى صورة من صور القلق وذلك من خلال الموقف الذي يوضع فيه الطفل ومن خلال خبرات المكافأة والعقاب التي تنتج عنه .

خامساً : علاقة توقعات المدرسين بالدافعية للإنجاز :

أظهرت بعض الدراسات بأن هناك علاقة بين درجة توقعات المدرسين ومستوى أداء التلاميذ (بروفي وجود ١٩٧٠ Brophy & Good ، ماكديرميت ١٩٧٧ McDermott) . فعندما يتبين للتلميذ أن المدرس يتصور أن لديه قدرة متواضعة ومستوى متدنٍ من التحصيل يبدأ بالحد من نشاطه التفاعلي مع ذلك المدرس ، بعكس التلميذ الذي يدرك أنه على مستوى عالٍ من التحصيل . ونتيجة لذلك يرتكب التلميذ في الحالة الأولى أخطاء كثيرة عندما يجب على أسئلة

* هناك فرق واضح بين الضبط الداخلي والضبط الخارجي ويقصد بالضبط الداخلي هو تحكم الفرد بنشاطاته وأنه مسئول عن أفعاله بعكس التحكم الخارجي حيث يرجع الفرد نجاحه أو فشله إلى ظروف خارجة عن قدراته وأن الظروف الخارجية لها الدور الأبرز في التحكم بسلوكه .

المدرس ، ومن ثم فإن مجرد تجاهل المدرس له يؤدي ذلك إلى انخفاض الدافعية عند التلاميذ وقد وضح (وانج ووايستن ١٩٨٠ Wang & Weisstein) بأن أفضل طريقة للتخلص من هذه المواقف هي أن يكون التلميذ هو المسيطر على الموقف التعليمي بحيث يتحكم في عامل التدعيم اللازم للتعليم وعدم الاعتماد على المدرس فقط « كمصدر » للتدعيم . ومن هذا يتضح دور تفريد التعليم ودور التعلم الذاتي من حيث نوعية التدعيم ومصدره من كل منهما .

سادسا : الدافعية للإنجاز والطموح :

وضح (ماهون ١٩٦٠ Mahone) بأن هنالك علاقة بين الطموحات المهنية وما إذا كان التلميذ مدفوعاً بدافعية النجاح أو مدفوعاً بدافعية تجنب الفشل . فمن خلال دراسته على بعض طلبة الجامعة اتضح أنه كلما كان الطالب مدفوعاً للنجاح كانت طموحاته أكثر واقعية ، وكلما كان مدفوعاً بدافع تجنب الفشل كانت طموحاته أقل واقعية (أعلى من اللازم أو أدنى من اللازم) والجدول التالي يوضح هذه العلاقة بين الطموح ونوع الدافعية :

واقعية	مدفوع للنجاح	مدفوع لتجنب الفشل
واقعية	٧٥٪	٣٩٪
غير واقعية	٢٥٪	٦١٪

وفي هذا الصدد يشير (اتكنسون ١٩٦٤) إلى أن بعض الأفراد مدفوعون للنجاح ، والبعض الآخر يتولد لديهم قلق كبير خوفاً من الفشل .

فبالنسبة للنوع الأول من الأفراد غالباً ما يضعون لأنفسهم أهدافاً إما عالية أو متدنية .

ولقد كانت نتائج (اتكنسون ١٩٦٤) تدعياً لآراء (هوب ١٩٣٠ Hoppe) في أن أهداف الأفراد عادة ما تتحدد بناء على خبرات النجاح والفشل . فعادة ما يقوم الفرد بخفض مستوى أهدافه عندما يفشل في تحقيق بعض الأهداف ، ويرفع من مستوى طموحاته عندما ينجح في تحقيق ما يصبو إليه ، وذلك لأن الفرد يريد أن يحمي نفسه من مواقف الإحباط كنتيجة للحالة الأولى ، ويريد أيضاً أن يعيش حلاوة النجاح نتيجة الحالة الثانية . لكن قد تتغير هذه الصورة في كثير من الأحيان حيث يبدأ الأفراد المدفوعين بدافعية تجنب الفشل في اتخاذ طموحات إما ذات مستوى عال وإما ذات مستوى متدن ، وذلك لأسباب سبق أن تحدثنا عنها في بداية هذه الدراسة .

سابعا : الدافعية للإنجاز وعلاقتها بأداء الأفراد :

إن قليلا من الدراسات حاولت أن توضح العلاقة بين الدافعية للإنجاز وأداء الأفراد ، ولكن لم تظهر نتائج دقيقة لهذه الدراسات وفي نفس الوقت قامت بعض الدراسات بتوضيح العلاقة بين الدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات الهامة التي لها علاقة بالأداء . لذلك وجب أن نستعرض بعض نتائج تلك الدراسات على النحو التالي .

١ - الدافعية للإنجاز واختيار شريك العمل :

لو أعطي التلميذ ذو الدافعية العالية للإنجاز ، مجال اختيار شريك العمل معه من بين تلميذ صديق وآخر يتقن العمل المطلوب إنجازه ، نجد أن التلميذ يختار التلميذ الجيد الأداء . ومعنى ذلك أن التلميذ ذا الدافعية العالية للإنجاز يفضل إنجاز العمل على الإنهاء (لويل ١٩٥٢) .

٢ - الدافعية للإنجاز والمثابرة :

تؤدي الدافعية للإنجاز إلى درجة عالية من المثابرة على القيام بالأعمال المناطة بهم . ضمن تجربة قام بها (فرنش وتوماس سنة ١٩٥٨ Frech & Thomas) توصلا إلى نتيجة بأن يوجد معامل ارتباط بين الدافعية للإنجاز ودرجة المثابرة ، وأنه غالبا ما يصل التلاميذ ذوو الدافعية العالية للإنجاز إلى حلول المشكلات التي يقومون بحلها . وكذلك قارن (لويل ١٩٥٢ Lowell) بين مجموعتين من التلاميذ حيث كانت المجموعة الأولى تضم التلاميذ أصحاب الدافعية العالية للإنجاز بينما ضمت المجموعة الثانية من التلاميذ ذوي الدافعية المتدنية للإنجاز . وقد وجد (لويل) أن تلاميذ المجموعة الأولى قد قاموا بحل عدد أكبر من المشكلات مقارنة بتلاميذ المجموعة الثانية .

وقد أظهرت بعض الدراسات أن التلاميذ ممن لديهم الدافعية العالية للإنجاز ، لديهم كذلك القدرة على القيام بعدد أكبر من الأعمال وينجزون تلك الأعمال بنوعية وكفاية عالية .

٣ - مسببات النجاح والفشل وأثر خبرات الفشل :

يرجع كثير من الطلاب أسباب النجاح إلى أربعة عوامل هي : (القدرة - المجهود - صعوبة العمل - الحظ) . وقد وجد بأن مستوى الدافعية دورا كبيرا في إبداء أحد الأسباب

السابقة كمسببات للنجاح والفشل في الأعمال المدرسية . فعندما لا يحالف التلميذ ذو الدافعية العالية للإنجاز النجاح يرجع الفشل إلى عدم بذل المجهود اللازم . لكن لنفس النتيجة يذكر التلميذ ذو الدافعية المتدنية للإنجاز بأن قدرته هي المسئولة عن سبب الفشل . كولمان وآخرون Colman et al ١٩٦٦ .

أما من حيث تأثير النجاح على الدافعية للإنجاز فإن النجاح المتكرر في بعض الأعمال يؤدي إلى تدني مستوى الدافعية عند التلاميذ المدفوعين بدافع النجاح ، وأن بعض خبرات الفشل تعتبر ضرورية لاستمرار مستوى عال من الدافعية للإنجاز لكن التمادي في الفشل له نتائج عكسية ، بينما تزداد الدافعية للإنجاز عند التلاميذ المدفوعين بدافع تجنب الفشل عندما يتعرضون لخبرات النجاح أما الفشل فإن له تأثير سلبي على دافعيتهم « وايزر Weiner ١٩٧٢ » .

وبعد هذا الاستعراض النظري لخصائص التلاميذ ذوي المستويات العالية للدافعية للإنجاز والمستويات المتدنية للدافعية للإنجاز ، وما إذا كان التلميذ مدفوعا بدافع النجاح أو تجنب الفشل ، سوف نعرض الأساليب المناسبة للاستفادة منها وأخذها في الاعتبار في العملية الإرشادية .

من الملاحظ أن كثيرا من الدراسات تركز على معرفة مدى إكتساب التلميذ للمعلومات ومدى نموه التحصيلي ونتيجة ذلك نشاهد ظهورا لكثير من المقاييس والأدوات المستخدمة في ذلك . وفي المقابل لا نجد إلا قليلا من الدراسات التي تتناول تأثير المدرسة على النمو العقلي والحركي والاجتماعي والشخصي للتلميذ . وقد يكون سبب ذلك هو تصور الكثر بأن مهمة العملية التربوية هي نقل التراث فقط . بالإضافة إلى أن العمل والدراسة في غير المجال التحصيلي شائك وصعب بعض الشيء . لكن يجب ألا يكون ذلك عائقا أمام البحث في هذا المجال ، وذلك من منطلق أنه إذا لم نأخذ إمكانيات التلميذ وخصائصه في اعتبارنا فسوف تكون العملية التربوية لا قيمة لها . ونحن نعرف أن أساس التربية الحديثة هو أنها تنظر إلى الطفل على محور العملية التربوية .

إذن من هنا تبدأ مهمة المرشد التربوي في المدرسة وهو التعرف على نوع ومستوى الدافعية عند التلميذ . لذلك سيكون الجزء التالي للبحث فيه إجابة على السؤال الثاني للبحث وهو « كيف يمكن للمرشد التربوي أن يراعي طبيعة الدافعية للإنجاز في العملية الإرشادية » ؟ .

* الدافعية للإنجاز في الإرشاد التربوي :

أولا : تشجيع العمل المستقل :

لقد عرضنا سابقا أن الدافعية للإنجاز ترتبط ارتباطا إيجابيا بشعور التلميذ باستقلاليته . ومضمون هذه الاستقلالية شعور التلميذ بقدرته على اتخاذ القرار المناسب لنفسه . وهذا الأمر ضروري لتنمية مفهوم إيجابي للذات عند التلميذ . ومن هذا المنطلق تبدو أهمية العمل المستقل . ولعمل المستقل لا يعني العمل المنفصل أو المجزأ بل يعني أن الفرد في مرحلة من مراحل العمل يقوم بجهد ذاتي للوصول إلى الأهداف المرسومة . ويمكن أن تتحقق هذه الإستقلالية بمشاركة التلميذ في صنع الأهداف التربوية ، أو في مرحلة اختيار الوسائل التي تحقق الأهداف ، أو في مرحلة تقييم الأداء . وقد يعجب المرء كيف يمكن للتلميذ أن يساهم في هذه المراحل المتعددة ؟ لكن تبدو المسألة أكثر بساطة إذا تمت عملية وضع الأهداف من خلال المدخلات السلوكية حيث يمكن اعتبار هذه المدخلات هي الأساس التي يمكن بناء الأهداف في ضوءها . وعدم اعتبار مدخلات السلوك في عملية وضع الأهداف قد يجعل من هذه الأهداف إما تكرار لشيء موجود أو منفصلة ولا تمت للتلميذ بصلة . أما من حيث الوسائل فنقصدها بطرق التدريس ولا نعتقد أنه يخفى على كثير منا أن استجابة التلميذ لموضوع الدرس هي وظيفة للطريقة المناسبة ، حيث تتفاوت استفادة التلاميذ من الموضوع الواحد طبقا للطريقة المتبعة في تدريسه . إذن أخذ هذه الأمور الثلاثة في الاعتبار سيجعل من التلميذ جزءا من العملية التربوية وليس دخيلا عليها ، وبالتالي فهي تعزز الدافعية للإنجاز لديه . بالإضافة إلى ذلك فإن حرية حركة التلميذ في العمل المدرسي أيضا من الدعامات الأساسية لاستثارة دافعيته للإنجاز ، فالعمل المدرسي يتطلب ضوابطاً وليس قيوداً تقيد حركة التلميذ . ومن هذه القيود كثرة قوانين ولوائح المنع دون وجود ما يوازئها من قوانين ولوائح الإجازة ، فيترتب على ذلك كثرة قوانين العقوبات دون وجود ما يوازئها من قوانين المكافأة .

وقد يكون دور المرشد محدودا في وضع هذا الموضوع بصورة إجرائية لكن أقل ما يمكن للمرشد عمله هو خلق جو عام وحث المسؤولين في المؤسسة التربوية ولفت أنظارهم نحو هذا الموضوع بدلا من الإكتفاء بانتظار حدوث المشكلات التربوية النفسية ثم القيام بحلها .

ويمكن أن تتبلور الصورة بشكل أوضح في المدارس التي تتبع نظام الساعات المعتمدة (المقررات) حيث تتضح استقلالية التلميذ في اختيار المادة ، والأستاذ الذي يدرس المادة ، والوقت المخصص لهذه المادة .

ثانيا : الخلفية الاجتماعية للتلميذ :

يحاول كثير من المدرسين دفع بعض التلاميذ للعمل دون جدوى ، ولورجعنا إلى الوراء قليلا لوجدنا أن التلميذ ماهر إلا وليد ظروف اجتماعية معينة وكما بينت بعض البحوث فإن طبيعة هذه الظروف تحكم في كثير من الأحيان في دافعية التلميذ للعمل . وسبق أن أشرنا إلى أن التلاميذ الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية عالية وأولئك الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية متدنية هم أقل التلاميذ من حيث مستوى الدافعية (ماكاندلس ١٩٦١) . وعدم فهم هذه الظروف قد تجعل مجهوداتنا تذهب هباء ، أو أنها تلقي عبثا كبيرا على التلميذ وتتسبب في كثير من الأحيان إلى الهروب من الواقع ، وقد تدفعه إلى أن ينخرط في كثير من السلوك والممارسات غير المرغوب فيها نتيجة لذلك الهروب . ومجال حركة المرشد هنا في الواقع يكمن في معرفة قدرات التلميذ ومحاولة تعزيز فكرة إمكانية خروج التلميذ من المحيط الذي يعيش فيه لو بذل جهدا كافيا ، والنتيجة التي سوف يصل إليها في المستقبل نتيجة هذا الجهد . ويمكن أن يكون هذا الإجراء أكثر جدوى مع التلاميذ الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية متدنية . ويفيد هذا الإجراء أيضا التلاميذ الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية عالية إذا زرعنا لديهم فكرة الشعور بأهمية الإنجاز الفردي وعدم الاعتماد على إمكانات أسرهم فقط .

ثالثا : مستوى التفاعل بين المدرس والتلميذ داخل الفصل :

لابد للمدرس أن يعرف معرفة حقيقية قدرات التلاميذ أو على الأقل لابد أن يكون له إدراكا واضحا لهذه القدرات . وقد تكون هذه المدركات واقعية وقد تكون غير ذلك . ويمكن للتلميذ أن يلاحظ نوعية إدراك المدرس لقدراته . وسبق أن أشرنا إلى أن إحساس التلميذ بنوعية إدراك المدرس لقدراته لها تأثير على التلميذ بحسب نوعية الدافعية للإنجاز عند التلميذ . إذن من الضروري والمهم أن يتنبه المدرسون إلى هذه النقطة . ومن هنا يمكن للمرشد أن يلعب دورا بارزا في هذا المضمار . فتعريف المدرسين أن بعض التلاميذ يحتاجون إلى فرصة أكبر من المشاركة لرفع مستوى دافعتهم أمر مهم ، ومن ثم يجب الاهتمام بهذا النوع من التلاميذ لأن ذلك سيعزز من دافعتهم العالية ويمكن أن يضاف إلى ذلك ضرورة معرفة المدرس الحقيقية لقدرات طلابه وعدم الاعتماد فقط على انطباعاته الشخصية . وهذا كله يتأتى من خلال التفاعل الجدي والموضوعي بين المدرس والتلميذ وإعطاء كل ذي حق حقه . وهذا يوضح أهمية درجة الاحتكاك المستمر لجهاز الإرشاد بجهاز التدريس .

رابعاً : أهمية قدرة الطلاب الآخرين :

بما أن أهداف العملية التربوية في الغالب هي تحسين أداء التلاميذ ، وبما أن الأداء يرتبط بعوامل مختلفة ، يجب علينا إذن أن نفهم مستوى الدافعية عند التلاميذ كأحد هذه العوامل وكيف نهيء لهم الظروف المناسبة للإستفادة من هذه الدافعية . فعندما يطلب من التلميذ ذو الدافعية العالية للإنجاز العمل ضمن مجموعة يجب أن تكون هذه المجموعة ذات مستوى عال من القدرة .

ومن هنا تظهر أهمية تجميع الطلاب في فصول متجانسة من حيث القدرة التحصيلية . ويذكر هنا الدكتور قشقوش والدكتور طلعت منصور (١٩٧٩) بأن دافعية الإنجاز لدى الطلاب ذوي القدرة المتوسطة تكون قوية جداً و (أو) يلجئون إلى تجنب الفشل وهذا يتوقف على القوة النسبية للدافع إلى النجاح ولدافع الخوف من الفشل عندهم . وهذا يوضح بدرجة كبيرة أن أداء التلميذ هو وظيفة لأداء التلاميذ الآخرين . فالفصل المتجانس يمثل مستوى مناسباً لتحدي قدرات التلميذ الذي ينعكس بدوره على مستوى دافعتهم (العمر ١٩٧٥) فمجرد معرفة التلميذ بأنه موجود في فصل تكون فيه قدرته على التفوق كبيرة ولا توجد منافسة من الطلاب الآخرين يؤدي ذلك إلى خفض مستوى دافعيته وعدم توظيف طاقاته بشكل كامل . وبنفس المنطق عندما يوضع التلميذ في فصل تكون فيه فرصة التفوق قليلة . فذلك أيضاً سوف يؤدي إلى خفض الدافعية للإنجاز لديه لأنه يعرف بأن قدراته لن توصله إلى مستوى أعلى منها بذل من الجهد . لذلك يمكن من خلال العملية الإرشادية أن يقسم التلاميذ إلى فصول متجانسة تتيح للتلميذ فرصة المنافسة وتكون فرصة النجاح والتفوق ممكنة إلى حد ما .

خامساً : الاختيار المهني :

إن العمل المدرسي في المرحلة الابتدائية والمتوسطة لا يتطلب من التلميذ أن يضع تصورات حول مهنته المستقبلية ، فهو يتصور بأن حدود ما هو مطلوب منه في هاتين المرحلتين فقط هو النجاح في عمله المدرسي . لكن بعد أن يقضي التلميذ بعض الوقت في المرحلة الثانوية تتغير تصورات ويتصور أن عمله في هذه المرحلة هو وضع أساس لعمل سوف يقوم به عندما يكبر وينهي تعليمه الجامعي . فالتلميذ يبحث من خلال بدائل يختار منها مهنة معينة (قشقوش ، وطلعت ١٩٧٩) . ومن البديهي أن لكل مهنة مستوى معين من الصعوبة في القدرات اللازمة لها ، إذن هنا تتدخل عملية الإرشاد ، من حيث معرفة مدى واقعية التلميذ في اختيار تلك المهنة . وسبق

أن أشرنا إلى أن طموحات التلاميذ في تحقيق الأهداف تختلف باختلاف مستوى الدافعية عند التلاميذ وعلينا أن نبدأ في البحث عن حقيقة هذه الطموحات . فإذا وجدنا مثلاً أن التلميذ مدفوع بدافع تجنب الفشل وجب علينا تفحص طموحاته وخططه المستقبلية وذلك في ضوء قدراته العامة . وبما أن هناك احتمالاً قائماً لوجود تعارض فسوف تكون أمامنا الفرصة الكافية لتعديل وتصحيح مسار التلميذ .

خاتمة :

بعد هذا العرض الذي تناولنا فيه مهمة العملية الإرشادية ، ومفهوم الدافعية للإنجاز ، وكيفية الاستفادة من العملية الإرشادية في تحقيق مناخ تربوي سليم في ضوء معرفة طبيعة الدافعية للإنجاز عند التلاميذ . تبين لنا أن مهمة المرشد التربوي لا تتوقف عند حدود اختيار مقررات ومواد معينة ، وأن مهمة المرشد التربوي لا تنتظر حدوث المشكلة لكي يبدأ بحلها . بل أنها عملية وقائية في المقام الأول . بالإضافة إلى أهمية الانتباه إلى متغير الدافعية للإنجاز عندما تواجه التلميذ مشكلة تربوية . حيث أنه من خلال معرفة طبيعة الدافعية للإنجاز عند الطلاب يمكن أن نجنب التلميذ كثيراً من المواقف التي تعتبر مواقف فشل بالنسبة له ، بالإضافة إلى استثارة قدرات التلميذ الكامنة وطبعي أن هذا الكلام لا يتأتى من فراغ بل يمكن أن تبينه في ضوء ما عرضناه من علاقة الدافعية للإنجاز بكثير من المتغيرات المهمة .

ومن خلال هذا كله يتضح لنا أهمية استخدام الأساليب العملية في التعرف على طبيعة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ، وكيف يمكن أن نستفيد من ذلك في مساعدة التلميذ لاتخاذ القرار المناسب ، وأهمية وجود جهاز إرشادي في المدارس يشرف على هذه العملية .

التوصيات :

- وبعد هذا العرض يمكننا أن نوصي الدراسة بما يأتي :
- ١ - بناء اختبارات خاصة بالدافعية للإنجاز أو الاستفادة مما هو موجود بعد إجراء التعديلات اللازمة .
 - ٢ - ضرورة التعرف على طبيعة الدافعية للإنجاز عند التلاميذ .
 - ٣ - توزيع التلاميذ بحسب طبيعة الدافعية لديهم إلى مجموعات متجانسة .
 - ٤ - توضيح دور الدافعية للإنجاز في حياة التلميذ التعليمية لدى المدرسين والمربين .
 - ٥ - زيادة عدد المرشدين التربويين في المدارس وتقليل عدد الطلاب لدى المرشد الأكاديمي في مدارس الساعات المعتمدة (المقررات) .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

- ١ - ابراهيم قشقوش وطلعت منصور « دافعية الإنجاز وقياسها » الطبعة الأولى . مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ .
- ٢ - بدر العمر : « دراسة تجريبية لأثر وجود الطلاب المتفوقين في فصل خاص على زيادة تحصيلهم الدراسي وعلى سهولة تفهمهم الشخصي والاجتماعي » رسالة ماجستير - جامعة الكويت ١٩٧٥ .
- ٣ - رضا ، محمد جواد فلسفة التربية ومعضلة القصور الذاتي في التربية العربية المعاصرة - الربيعان للنشر والتوزيع ، الكويت ١٩٨٤ .
- ٥ - النجيجي ، محمد لبيب - فلسفة التربية (مترجم) - دار النهضة العربية - مصر - ١٩٦٥ .

ثانيا : المراجع الأجنبية

1. Atkinson J.W.: An Introduction to Motivation Van Norstrand, Princeton, N.J. 1964.
2. Atkinson, R.C. and Feather, N.T. A theory of Achievement Motivation. New York. Wiley, 1966.
3. Brophy, J. & Good, T.: Teacher's Communication of Differential expectation for Children's Classroom performance: Some Behavioral Data. Journal of Educational psychology; 1970, 61, 365-374.
4. Colman, J. & et al: Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C.: US. Government Printing Office. In N. Gage and D. Berliner Educational Psychology, Second Edition Mc Nally, Chicago, 1979.
5. French, E. & Thomas, F: The Relation of Achievement Motivation to Problem-Solving Effectiveness. Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958, 56, 45-48.
6. Hackney, H. & Nye. S: Counseling Strategies and Objectives. Prentice Hall, Inc. New Jersey. 1973. P.5.
7. Heckhausen, H.: The Anatomy of Achievement Motivation, Academic Press. New York. 1967.
8. Hoppe, F.E. Misserflog: Psychologische Forrchung 1930, 14, 1-62 In: Psychology Applied to Teaching. Fourth Edition, Robert F. Biehler and Jack Snowman. Houghton Mifflin Company. Boston. 1982 PP. 378-379.
9. Klausmeier, H.J. & Goodwin, W.: Learning and Human Abilities. Harper & Row, Publishers. New York 1971.
10. Lowell, E.L.: The Effect of Need for Achievement on learning and Speed Performance. Journal of Psychology. 1952, 33, 31-40.

11. Mahone, C.H.: Fear of Failure and Unrealistic Vocational Aspiration. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1960, 60, 253-241.
12. McCandless, B.R.: *Children Behavior and Development*. Holt, Rienhart and Winston, Inc, New York, 1967.
13. McClelland, D.C. *The Achieving Society*. Princeton, N.J.: Van Nostrand, 1961.
14. McClelland, D.C. Clark, R.A., Roby, J.B; and Atkinson J.W. The projective Expression of Needs: IV The effect of the need for Achievement on thematic appreciation. *Journal of Experimental Psychology*, 1949, 39: 242-355.
15. McDermott, R.: Social Relation as Contexts for Learning *Harvard Educational Review*. 1977, 47(2), 198-213.
16. Murray, H.A. *Exploration of Personality*, New York Oxford University Press, 1938.
17. Travers, R.M.: *Essential of Learning*. Fourth Edition, MacMillan Publishing Co., Inc. New York. 1977.
18. Wang, M. & Weesstein, W.: *Teacher Expectation and student Learning in: Achievement Motivation* Edited by Leslie, J. Fyans, Jr. Plenum Press New York. 1980.
19. Weiner, B. *Theories of Motivation From Mechanism to Cognition*. Chicago: Markham. 1972.