دافعية الإنجاز: مكوناتها وأساليب تنميتها

أ.د: عبد المنعم شحاتة

أستاذ ورئيس قسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة المنوفية

مقدمة: أ - أهمية دافعية الإنجاز.

ب - مؤشراتها في الثقافة الإسلامية.

جـ - مظاهر انخفاضها في المجتمعات الإسلامية المعاصرة.

٢) الدافعية: أ - العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع.

ب - أنواع الدوافع.

٣) دافعية الإنجاز: أ - مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين.

ب - الأهداف: وظائفها وأنواعها.

٤) محددات دافعية الإنجاز: أ - خصال شخصية الفرد.

ب - متغيرات السياق النفس الاجتماعي.

٥) تنمية دافعية الإنجاز: أ - عوامل انخفاض الدافعية.

ب - تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا.

جـ - تنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية..

٦) التوجهات المستقبلية في دراسة دافعية الإنجاز.

٧) المراجع.

obeikandl.com

مقدمة:

أ-أهمية دافعية الإنجاز:-

يهدف الفصل الراهن إلى تعريف القارئ بدافعية الإنجاز: مفهومها ومكوناتها ومظاهرها وكيفية تنميتها لدي الذين يعانون نقصاً فيها. ويعّرفها علماء النفس بأنها "ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدي سعيه لتحقيق النجاح والامتياز ببذل أقصي جهد لإتمام شيء صعب يثير التحدي وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على تحقيق الفوز والتغلب على الملل والتعب بمحاولة التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيم الأشياء والأشخاص.. الخ للوصول إلى معيار مرتفع يتفوق به الفرد على نفسه ويتجاوز الآخرين " (موراي، ١٩٨٨: ١٩٠)،وهي بهذا المعنى ترادف "الهمة" التي يعّرفها الغزالي(ت: ١١٣٩م)" إجماع القلب واستجماع العزم والتصميم لنيل مقصد معين بالتوجه إليه دون غيره، وإذا كان هذا المقصد علماً ارتبط بالاجتهاد الذي هو استفراغ الوسع في تحصيل أمر مستلزم الكلفة والمشقة" (السيد،عبد الحليم،١٩٧٩: ١٧٩)، أو كما قال ابن الجوزي(ت: ١٢٣١م)(ب.ت:٢٠١)"أن ينتهي بالنفس كمالها الممكن في العلم والعمل". ويكتسب الطفل الميل هذا من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش،عبد الحميد،١٩٩٧: ١٤-٢٥; Fontiane , 1998). وتؤكد البحوث أن ذوى الدافعية المرتفعة للإنجاز هم وحدهم القادرون على تطويع كل ما يقع في أيديهم من أجل بناء الحضارة وتحقيق مستوى حياة أرقي لهم ولمجتمعاتهم (عبد القادر،محمود، ١٩٧٧: ٧) لأنهم يصيغون أهدافهم بتمكن واستقلالية ويؤدون أعمالهم على نحو متميز، أي أفضل من الآخرين، اعتماداً على بذل الجهد والمثابرة دون انتظار لحظ أو مصادفة فقد قام "ماكليلاند" بتحليل كتابات تصف فترات زمنية مختلفة عاشها اليونانيون القدماء (٩٠٠- ٤٧٥ ق.م أي قبل ازدهار حضارتهم، ٤٧٥-٣٦٢

ق. م أي عصر ازدهارها، ٣٦٢-١٠٠ ق م أي عصر انحدارها) تبين منه ارتباط ازدهار الحضارة بارتفاع دافعية الإنجاز وارتباط انحدارها بانخفاض هذه الدافعية (المرجع نفسه: ٣١)، كذلك حال العرب، فقبل الإسلام كانوا قبائل متفرقة تقاتل بعضها بعضاً لسبب لا قيمة له وكانوا يكرهون العمل، فأصبحوا بالإسلام أمة واحدة ذات حضارة ثرية بإنجازاتها في جميع المجالات، وكونوا إمبراطورية تمتد من جنوب فرنسا غرباً إلى الصين شرقاً في أقل من مائة سنة حيث فتحوا العراق سنه ٦٣٣م وهزموا الروم في "آجنادين" سنه ٦٣٤ م ودخلوا دمشق سنه ٦٣٥ وخضعت لهم فارس ومصر وأذربيجان سنه ٦٤٢ م وأفغانستان سنه ٦٦١ م والمغرب سنه ٧٠٨م وأسبانيا سنه ٧١١ م وسمرقند سنه ٧١٣ م (الطيب،أحمد،٢٠٠٢)، ويري " ماكليلاند " أن المجتمعات التي يرتفع لدي أفرادها مستوي دافعية الإنجاز تحقق درجة اكبر من النمو الاقتصادي؛ نتيجة ارتباط هذه الدافعية بكل من: الوضع المهني للفرد والمكانة الاقتصادية للدولة والتوجهات الاجتماعية الحاكمة للحياة في المجتمع؛ وقد كشف تحليل محتوى قصص الأطفال من ثلاثة وعشرين دولة (في ثلاثينيات القرن العشرين) وجود ارتباط بين النمو الاقتصادي وشيوع التخيلات الإنجازية في هذه القصص. كما تكشف دراسة " دى تشارمز ومولر " عن ارتباط إيجابي مرتفع بين معدل تكرار التخيلات الإنجازية في قصص الأطفال الأمريكية وعدد براءات الاختراع، إذ يرتفعان معاً وينخفضان معاً (درويش،عبد الحميد، ١٩٩٧: ٣-٤).

ب-مؤشرات دافعية الإنجاز في الثقافة الإسلامية:-

تزخر الثقافة الإسلامية – سواء مصادرها الرئيسية من قرآن وسنة، أو ممارسات صانعيها أبان عصر الازدهار – بشواهد توفر هذه الدافعية أو علو الهمة، إذ يؤمن المسلمون بعقيدة تدفع إلى العمل وتعلي من قيمة الكسب وتوجه إلى تحصيل العلم النافع للبشرية جميعاً، وتتمثل ملامح هذا الدفع بإيجاز في كل من:-

١ - تأكيد قيمة الكسب: -

فالكسب عبادة وفقاً لحديث شريف عن رجل يتعبد ويعوله أصحابه، إذ وصفهم صلي الله عليه وسلم " أنتم خير منه"، قائلا " إن الله يحب العبد المحترف "، " شر الناس يوم القيامة الكفي الفارغ"، " ما آكل أحد طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده " وأحلى ما آكل العبد كسب يد الصانع إذا صنع"، "ومن أمسى كالاً من عمل يده غفر له " وقــبّل صلي الله عليه وسلم يداً خشنة قائلاً "هذه يد يحبها الله ورسوله " لأنها تعمل، عادّاً العبد في سبيل الله مادام يعمل "... إن خرج يسعي على ولده صغاراً...(أو) أبوين شيخين...(أو) على نفسه يعفها فهو في سبيل الله ..."، " ومن طلب الدنيا حلالاً استعفافاً من المسألة، وسعياً على أهله وتعطفاً على جاره لقي الله تعالي يوم القيامة ووجه مثل القمر ليلة بدرها "[١] " إن الله يحب العبد يتخذ المهنة ليستغني بها عن الناس "،وقال ابن الجوزي (ت:١٢٣١م) (ب.ت: ٣٧١) "تدبر العيش دين؛حيث ينبغي للمؤمن أن يتشاغل بمعاشه".

٢ - الحث على العمل: -

كما تدل الآيات الكريمات "ولقد مكناكم في الأرض وجعلنا لكم فيها معايش.." (الأعراف: ١٠) أي – كما يقول ابن كثير (١٩٨٠،٢: ٧)- أسباباً للكسب، "وقل أعملوا فسيري الله عملكم ورسوله والمؤمنون... " (التوبة: ١٠٥)، هو الذي جعل لكم الأرض ذلولاً فأمشوا في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور "

١يري فهمي هويدي أن أحد مصادر الأزمة التي تعايشها الأمة الإسلامية هو افتقاد شق كبير من أبنائها الوعي بأهمية التعبد بالعمل والبحث والإنتاج والخدمة العامة، انظر: هويدي،فهمي (١٩٨٨،١٩٨٩).

(الملك: ١٥) [٢]، " فإذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله... " (الجمعة: ١٠)، ".. فإذا فرغت فانصب " (الشرح: ٥)،وقال صلي الله عليه وسلم لمن يتسوّل " لأن يحمل أحدكم فأسه ويحتطب خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو ردوه "و"إن المعونة تأتي من الله للعبد علي قدر المؤنة"و" إن قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فاستطاع أن يغرسها فليغرسها فله بذلك أجر " وقال عمر بن الخطاب " حرفة يعاش بها خير من مسألة الناس " وقال أيضاً: " إني لا أكره أن أري الرجل لا في أمر دنياه ولا في أمر أخرته " أي يضيع وقته، وقال كذلك " إني لا أرى الرجل فيعجبني فأسأل: هل له حرفة فإن قيل لا سقط من عيني " وقال زياد " لو أن لي ألف ألف درهم ولي بعير أجرب لقمت عليه قيام من لا يملك غيره ".

٣- إتقان العمل: -

تشير الآية الكريمة "وليبلون بلاء حسناً" والحديث الشريف "رحم الله امرئ أهدي إلينا عيوبنا " و" إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه " إلى الحرص على إتقان الإنجاز، وقد ضرب سبحانه وتعالي لعباده المثل في إتقان ما أدي "صنع الله الذي أتقن كل شئ" (النمل: ٨٨)، "ما تري في خلق الرحمن من تفاوت..." (الملك: ٣)، " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم " (التين: ٤)، " أن أعمل سابغات وقَدِّر في السرد واعملوا صالحاً إني بما تعملون بصير" (سبأ: ١١)، كما ضرب سبحانه وتعالي المثل بذي القرنين في أداء العمل على أكمل وجه (الكهف: ٨٣-٩٧)؛ وقد ورد في الأثر" قيمة المرء بما يحسن "،وقال المتنبي:

ولم أرى في عيوب الناس عيبا كنقص القادرين علي التمام.

٢يري دنيا، شوقي (٢٠٠٢) إن هذه الآية تلخص النشاط الإنتاجي كله فالمشي دلالة على العمل والإنتاج، والآكل إشارة إلى الاستهلاك، والأرض المذللة تعنى الموارد الطبيعية.

openkandil.com

وأدخل الإسلام المنتج الرديء ضمن الخبائث " ولا تيمموا الخبيث منه تنفقون ولستم بآخذيه إلا أن تغمضوا فيه " (البقرة: ٢٦٧)(دنيا، شوقي،٢٠٠٢).

٤- ربط العلم بالعمل:-

إذ أمر الله سبحانه وتعالي عباده بطلب العلم " فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون " (الأنبياء: ٧) [٣] وأن يعكس عملهم ما تعلموه "... خذوا ما آتيناكم بقوة... " البقر: ٦٤) أي بعمل ما فيه بجد (ابن كثير، ١٩٨٠، ١: ٧٣) واجتهاد؛ " أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم..."(البقرة: ٤٤) وكما قال شعيب لقومه "... وما أريد أن أخالفكم إلى ما أنهاكم عنه إن أريد الإصلاح ما استطعت... " (هود: ٨٨)، " كبر مقتاً عند الله أن تقولوا مالا تفعلون " (الصف: ٣)،"..وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر"(العصر:٣)[٤]، وقال الشاعر:

وليس يزيح الكفر رأي مسدد إذا هو لم يؤنس برمي مسدد.

وأن يكون العلم في خدمة الآخرين كما قال يوسف عليه السلام "... اجعلني على خزائن الأرض أني حفيظ (خلق) عليم " (يوسف: ٥٥)،" وزاده بسطة في العلم والجسم.. " (قوة) (البقرة: ٢٤٧) والحديث الشريف ينص أن " المؤمن (أي تحكم

٣وردت مادة: العقل والفكر والنظر والفقه بمشتقاتها في القرآن الكريم أكثر من مائة وعشرين مرة بنص صريح يدعو الأفراد إلى استخدام كل وظائف العقل وقواه في معرفة الله وفهم الإنسان والكون وتدبرهما، ولفت القرآن الكريم الأنظار إلى تفعيل كل وظائف القوة العاقلة؛ لذا تستند حضارة الإسلام إلى العقل والنظر والبحث والتفوق مثلما تستند إلى الوحي وفقاً للقاعدة التي تقرر " انه إذا تعارض العقل مع النقل، قدم العقل وأوَّل النقل " (انظر: الطيب،احمد، ٢٠٠٢).

٤في ضوء هذه الآية يرى ابن القيم تفاوت البشر في أمرين هما: معرفة الحق من الباطل-وإيثار الحق علي الباطل؛ وبذلك يكون الناس أربعة أصناف:-من يتمتع بكمال إدراك الحق وكمال القوة في تنفيذه وهم أشرف الخلق-وصنف عكس هؤلاء فلا بصيرة بالدين ولا قوة علي تنفيذ الحق-وصنف له معرفة بالهدى ولا قوة له عند تنفيذ الحق كحال المؤمن الضعيف-ومن له قوة وهمة وعزيمة لكنه ضعيف البصيرة بالدين(المقدم،١٩٩٥: ١٣).

الأخلاق سلوكه) القوي (قادر علي الإنجاز)خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير"، وكذلك يدعو القرآن الكريم "..إن خير من استأجرت القوي الأمين"(القصص: ٢٦)،ونصحت أم سفيان الثوري (المحدث المشهور) ابنها قائلة " خذ هذه عشرة دراهم وتعلم عشرة أحاديث فإذا وجدتها تغير في جلستك ومشيتك وكلامك فأقبل عليه (أي تعلم الحديث) وأنا أغنيك بمغزلي هذا وإلا فاتركه فإني أخشى أن يكون وبالاً عليك يوم القيامة " وهذه دعوة لربط العلم بالسلوك فلا نفع لعلم دون عمل به (العمرى،أكرم ضياء، ١٩٨٥: ١١٠)، ويؤكد الجنيد هذه النقطة بقوله "... وألسنتهم بحمد ربهم عند سماع العلم ناطقة وقلوبهم إلى اعتقاد العمل به صادرة.. ولم يزالوا بدوام السعي إليه وشدة الإقبال عليه وبكثرة اللزوم لمن العلم حاضر لديه حتى أخذوا منه بالحظ الأوفر.. "،ويلخص ابن مسكويه(ت:١٠٣٠م) ذلك بقوله "الحكيم السعيد كامل السعادة هو من قوي ذهنه وصح تمييزه...وقويت عزيمته في إنقاذ ما علمه عملا؛ثم دامت طريقته في هذين أعني العلم والعمل[٥] "(المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ٨٤١).

٥ – وشجع المحاولة بغض النظر عن نتيجتها: -

فالحديث الشريف ينص "من قرأ القرآن وهو يتعتع فله أجران: أجر لقراءته وأجر لتعتعته"، "ومن اجتهد وأصاب فله أجران ومن اجتهد وأخطأ فله أجر"، "ومن سن سنة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها إلى يوم القيامة"، والآية الكريمة "إن الله لا يضيع أجر من أحسن عملاً "،وقال الشاعر: الجد بالجد والحرمان في الكسل فانصب تصب عن قريب غاية الأمل.

---

٥ أورد المقدم(١٩٩٥: ١٣٩-٢٠٨) نماذج عديدة لعلو همة الصحابة والتابعين في العلم والعمل به وتعليمه.

٦- علو الهمة بالمثابرة والتجريب الذاتي والتقويم الذاتي ومواجهة التثبيط:-

بنص الحديث الشريف "احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز..."، وكان من دعائه صلي الله عليه وسلم"وأسألك العزيمة علي الرشد وأعوذ بك من العجز والكسل" وقال الصديق رضي الله عنه"واله ما نمت فحلمت ولا توهمت فسهوت واني علي السبيل ما زغت"(المقدم،١٩٩٥: ١٢٠؛٢٩)أي بذل الجهد بإصرار وعزم حتى تحقيق الهدف، ونقل الجاحظ عن المزنى "لا تيأسوا من إصابة الحكمة إذا افتحتم ببعض الاستغلاق فإن من أدام قرع الباب ولج " وفي هذا دعوة إلى المثابرة، كما يشير قول ابن عقيل الحنبلي " إن لا يحل لي أن أضيع ساعة من عمري حتى إذا تعطل لساني عن مذاكرة ومناظرة وبصري عن مطالعة، أعملت فكري في حال راحتي وأنا منطرح فلا أنهض إلا وقد خطر لي ما أسطره وأنا أقصر بغاية جهدي أوقات أكلي حتى اختار صنف الكعك وتحسيه بالماء على الخبز لأجل ما بينهما من تفاوت المضغ توافراً على مطالعة أو تسيطراً لفائدة... " ويقول ابن الجوزي " أعددت أعمالاً لا تمنع من المحادثة لأوقات لقاء الزوار لئلا يمضي الزمان فارغاً فجعلت للاستعداد للقائهم قطع الورق وبري الأقلام وحزم الدفاتر فهذه الأشياء لابد منها ولا تحتاج إلى فكر فأرصدتها لوقت زيارتها حتى لا يضيع من وقتي شيئاً " يشير هذا إلى إدراك الزمن وتوفير اللازم منه للإنجاز، كذلك يحث الإسلام الفرد على الإنجاز في موعده المقرر، إذ من علامات المنافق"إذا وعد خلف ". كما يشير قول على ابن طالب " لا يستحي من لا يعلم أن يسأل حتى يعلم.. " ونصيحة الإعرابية لولدها " مثل لنفسك مثالاً (قدوة) فما استحسنته من غيرك فأعمل به وما كرهته منه فدّعه واجتنبه " إلى طلب المساعدة، كما يشير قول القاضي عياض"جعلت على نفسي كلما اغتبت إنساناً صيام يوم فهان على فجعلت عليها صدقة درهم فثقل على فتركت الغيبة " إلى التجريب الذاتي والتقويم ويدعو ابن الجوزي الشباب إلى حسن الإطلاع والنظر في عواقب الأمور والتثبت

والتجويد أي الإتقان (المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ١٢٨، ٢٧٢،١١٣٦-١١٣٨) كما يشير قول الشاعر:-

من كان يعلم أن الشهد مطلبه فلا يخاف للدغ النحل من ألم.

وكذلك قول أبي تمام:

لا تحسب المجد تمراً أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبرا

وقول آخر:-

إذا كنت ذا رأي فكن ذا عزيمة فإن فساد الأمر أن تترددا

وقال ابن الرومي:

قلب يظل علي أفكاره ويد تمضي الأمور ونفس لهوها التعب

وقال الشاعر:

انفضوا النوم وهبوا للعلا فالعلا وقف علي من لم ينم

ويصف آخر كيف لا يبالي بتثبيط القاعدين:

سبقت العالمين إلي المعالي لصائب فكرة وعلو همة

يريد الجاهلون ليطفئـــوا ويأبى الله إلا أن يتمـــه

تشير الأبيات إلى علو الهمة أو دافعية الإنجاز.

وهذه التوجهات المباشرة لمصادر الثقافة الإسلامية الرئيسة (القرآن والسنة) والثانوية (اجتهادات العلماء والممارسات الفعلية كإنشاء أكبر إمبراطورية في فترة وجيزة وبروز علماء ذوي إسهام متميز في تاريخ الحضارة كالخليل وابن حيان وابن هيثم

وغيرهم) تدفع، وبشكل صريح، للإنجاز، ومع ذلك يتضاءل – إن لم يغب – إسهام مسلمي اليوم الحضاري وهذه مفارقة أولى.

جـــ-مظاهر انخفاض دافعية الإنجاز في المجتمعات المسلمة المعاصرة:-

تظهر المؤشرات تدني مستوى أداء مسلمي اليوم-وخاصة العرب منهم-وتردي إنتاجيتهم، فوفقاً لعدد من التقارير الصادرة عن هيئات دولية كبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي [٦] والبنك الدولي، أو وطنية كالبنك المركزي وجهاز التعبئة والإحصاء (المصري وما يماثله في الدول الإسلامية) ومركز الأهرام للدراسات السياسية والإستراتيجية.. وغيرها، تبين تدهور المكانة النسبية للاقتصاديات العربية، وتدني مستوى المعيشة أيضاً، ففي عام ٢٠٠٢_على سبيل المثال – لم يتجاوز معدل النمو في الناتج القومي للدول العربية مجتمعة ٢,٥% (وفي دولة منفردة مثل مصر ٢%) بينما بلغ في دول شرق أسيا (ما يسمى "آسيان") ٧,٦% وفي الاتحاد الأوربي ٤%.ونسبة الصادرات العربية إلى إجمالي صادرات العالم من ٢% إلى ٣% (يشكل البترول منها ٧٥% لتضاؤل السلع المصنعة، وعلى وجه الخصوص التي تشكل المعرفة؛أي البحث والتطوير [٧] ؛جانبها الأبرز كالحواسب – حيث ٧٠% من تكلفة إنتاجها معرفة و١٢% أيدي عاملة – والبرمجيات التي تمثل ٨٠% من اقتصاديات الدول المتقدمة) وذلك لانخفاض إنتاجية الفرد العربي، فعلي سبيل المثال ينتج العامل في الدول العربية

---

٦ ويصدر تقاريراً سنوية عن التنمية البشرية تغطي العالم كله أو تجمع إقليمي (العرب أو الاتحاد الأوربي مثلاً) أو دولة (فتصدر عن مصر تقاريراً للتنمية البشرية فيها منذ عام ١٩٩٤).

٧ وهذا متوقع، فالدول العربية مجتمعة تتفق ٠,١٥% من ناتجها القومي على البحث العلمي مع غياب مشاركة المؤسسات الخاصة (والتي تتحمل من ٥٠ إلى ٧٠ % من تكلفة البحث العلمي في أمريكا وأوربا واليابان) بينما تنفق عليه إسرائيل ٣% من دخلها القومي، أضف إلى ذلك أنها تنفق على التعليم العام ٧,٦% مقابل ٠,٥% من الناتج القومي لدول عربية كبري كمصر.

مجتمعة-بما في ذلك قيمة البترول – سدس ما ينتجه نظيره في كوريا الجنوبية أو الأرجنتين وأقل من ١على ١٥ مما ينتجه نظيره في ألمانيا.

ومن ناحية أخرى تتزايد واردات العرب لإشباع حاجاتهم الأساسية [٨] من غذاء وكساء وأدوات معيشة... مما يعني ضآلة جهدهم في إنتاج ما يشبع هذه الحاجات، كذلك يعانون ضعفاً في قدرتهم على اكتساب المعرفة أو إنتاجها؛ على الرغم من أهمية المعرفة كسائق قوي للنمو الاقتصادي من خلال رفع الإنتاجية، فبعد عجزهم عن إنتاج الفكر، انكمش نقلهم لفكر الآخرين فعدد الكتب التي يترجمها العرب هزيلة للغاية مع كونهم مستوردين للعلم، إذ يترجمون في العام الواحد أقل من خمس ما تترجمه اليونان، بل أن أسبانيا تترجم سنوياً مقدار ما ترجمه العرب منذ عصر المأمون وحتى الآن (أي عشرة آلاف كتاب)(على، نبيل، ٢٠٠١: ٣٦).

أضف إلى ذلك فإن محصلة الدراسات تشير إلى تدنى نوعية التعليم في جميع الدول العربية – ومعظم الدول الإسلامية – (وإن تفاوتت في نسبة هذا التدني) على الرغم من التطور الكمي [٩] الذي يعكسه عدد المدارس والجامعات ونسبة الملتحقين بها أو خريجها، يعكس هذا التدني نوعية من يعانون البطالة ونسبتهم الغالبة من المتعلمين؛إضافة إلى نسبة الأمية المرتفعة إذ هي في المتوسط ٤٠% (ما بين ١٠إلى ٧٠% من دولة عربية لأخرى).

---

٨ وهذا نتيجة طبيعية، إذ أن الإنسان يمارس نشاطه الإنتاجي – بصور وأشكال متنوعة – لإشباع حاجياته، فالإنتاج شرط ضروري لتأمين الاستهلاك إضافة إلى كونه يحقق الرفاهية كمقصد شرعي للمسلمين كما يحقق لهم القوة والعزة ويؤمن أداء العديد من العبادات. أنظر: دنيا، شوقي (٢٠٠٢).

٩ ويظل هذا التطور الكمي أقل مما ينبغي له حيث نسبة الملتحقين بالتعليم العالي إلي شريحتهم العمرية في البلاد الإسلامية منخفضة جدا قياسا إلي النسب المماثلة في سنغافورة وإسرائيل وكندا وغيرها

وسواء أرجع البعض ضعف الإنتاجية هذا إلى تضاؤل الدور المؤسسي في بعض الدول العربية والإسلامية مما أدى إلي شيوع الوهن والفتور والعجز والكسل وإهدار الوقت والغفلة والتسويف(المقدم،١٩٩٥: ٣٣٢-٣٤٣) أو إلى ما يطلق عليه ثقافة النفط في دول أخرى والتي تربطه بضعف الإنتاجية والثراء السهل والأنماط الاستهلاكية غير الرشيدة وبروز مجتمع تشكل القوي العاملة الأجنبية فيه أغلبية، فإن الدلالة الوحيدة التي يمكن استنتاجها مما سبق هو ضعف دافعية الإنجاز(انخفاض الهمة) لدي العرب والمسلمين على الرغم من ثراء العقيدة الإسلامية بجوانب الحث على الإنجاز وعلو الهمة وهذه مفارقة أولي.

أما الثانية فتتمثل في اتفاق دارسي الدافعية على أن نقطة البدء في السلوك المدفوع هي الحاجة، أي الشعور بافتقاد شيء ما إما يرتبط بإبقاء الفرد حياً أو الحفاظ على نوعه – كالماء والطعام... الخ – وإما يرتبط بدلالات اجتماعية تعلمها الفرد في مواقف التفاعل الاجتماعي ومن خلالها يقيّم الشيء الذي يشعر بافتقاده، هذه الحاجة تسبب توتراً [١٠] داخل الفرد يوجهه نحو الحصول على ما يخفض هذا التوتر أي الشيء الذي يشعر الفرد بافتقاده [١١]. ووفقاً لهذا التفسير فإن الوضع الراهن للمسلمين حيث لديهم نقص فيما ينتجوه من أغذية وأردية وأدوية... الخ [١٢]، هذا النقص يجب أن يحثهم – خاصة في ظل نسق عقيدتهم المشار إليه آنفاً - إلى تعبئة الطاقات ومضاعفة الجهد لزيادة الإنجاز في المجالات المختلفة، وهذا لم يحدث وتلك مفارقة لا نراها في غيرهم، ويقدم الأمريكان

---

١٠ لأنها تنشط مراكز الإثارة العصبية في الهيوثلاموس بالمخ الأوسط (أنظر: مدنيك، يوليو، لوفتس ١٩٨٩: ١١١ ;Keeton & Mefoddon , 1983: 345).

١١ وهذا ما يسمي الطابع الدوري للدافعية، وقد وصفه إخوان الصفا الذين عاشوا في القرن العاشر الميلادي، أنظر: المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢: ٥٢٧،٤٥٧،٦٢).

١٢أو ما يسميه هويدى (١٩٨٨) واقع مأزوم لأننا أمة تابعة في كل الميادين ستورد خبزها من عدوها.

المثل؛إذ يقلقهم أدنى مؤشر لانخفاض مكانتهم؛ فقد حاولوا إعادة صياغة منظومتهم التربوية –حيث يتعلم الفرد ليعمل غالباً إضافة إلى أهداف أخرى كالمعرفة ومشاركة الآخرين– عدة مرات استجابة لاستشعارهم الخطر بشأن مستقبل بلدهم،أبرزها علي سبيل المثال:-

١- عندما هبط أول إنسان على سطح القمر وكان روسياً، فظن الأمريكان أنهم تخلفوا عن غيرهم، وتم تشكيل لجنة رئاسية لمراجعة نسق التعليم الأمريكي قدمت سنه ١٩٨٣ تقريرها الشهير " أمة في خطر " ترجم إلى إصلاحات في التعليم قبل الجامعي.

٢- عندما كشفت بحوث علمية منضبطة منهجياً تأخر الأطفال الأمريكان [١٣] في المهارات الأساسية كاللغة والحساب مقارنةً بأبناء دول شرق أسيا، فكان تشكيل لجنة رئاسية أخرى قدمت سنه ١٩٩٤ تقريرها المعنون " أهداف ٢٠٠٠: تتعلم أمريكا لتعمل "، استجابت له عدة هيئات – فيدرالية أو على مستوى الولاية – حكومية وأهلية بدراسة أفكار التقرير وترجمتها إلى إجراءات قابلة التطبيق وتقويمها([١٤]).

---

١٣ إذ يحتل الأطفال الأمريكان المرتبة الثانية عشرة في العلوم والمرتبة الرابعة والعشرين في الرياضيات، وحتى في اللغة الإنجليزية، فإنهم يحصلون على درجات أقل مما يحصل عليه طلاب بعض البلدان غير الناطقة بالإنجليزية (أنظر: www. drzimmerman. com / 20-10-2003). ويتردد أن الطلاب المصريين جاءوا في المرتبة الأخيرة (من بين طلاب ٦٨ دولة) جمعت فيها بيانات عن مستوى الأداء في مقرر الرياضيات بالصف الثالث الإعدادي عام ٢٠٠٣، وإحدى قرائن ذلك الصمت التام بعد ضجة صاخبة صاحبت الأمر.

١٤ تمثل أحدها في البرنامج الذي قدمته إحدى لجان جمعية علم النفس الأمريكية سنه ١٩٩٩ والمسمي " المدرسة للعمل "، أنظر تفاصيل ذلك في: شحاته،عبد المنعم (٢٠٠٤: ١٥-٢٧).

٣- و لم يقتصر الأمر على التعليم – حيث يؤدي إصلاحه إلى زيادة الإنتاج على الأمد البعيد – بل امتد لأوجه النشاط العام، خاصة حينما كشف استطلاع أجراه معهد "جالوب"، في مارس ٢٠٠١ أن ٥٥% من الأمريكان يفتقدون الولاء لمنظماتهم وأن لدي ١٩% (واحد من كل خمسة) مشاعر سلبية نحو عملهم، ويعد هذا مؤشر لنقص دافعيتهم يؤدي بدوره إلي خسارة كبيرة لمؤسسات العمل، فقد قَدَّر معهد "جالوب" في مايو ٢٠٠١ أنه لو زاد جهد كل عامل بنسبة ٣,٧% (أي ١٨ دقيقة في اليوم بمعدل ٢,٥ دقيقة / ساعة عمل) فإن إنتاجية الولايات المتحدة ستزيد سنوياً بما يقابل ٣٥٥ مليار دولار [١٥]. من هنا تعددت الجهود العلمية والعملية لتحقيق ذلك في ظل إحصاءات تظهر أن أكثر من ٦٠% من الأمريكان ليسوا منتظمي النشاط إلى درجة كافية، وتهدف هذه الجهود إلى معرفة العوامل الشخصية والبيئية المرتبطة بانخفاض النشاط البدني لدي مجموعات عرقية مختلفة من متوسطي العمر الأمريكان حيث تظهر المؤشرات أن نقص النشاط البدني يعد المرض المزمن الأكثر خطورة في الولايات المتحدة والدول الصناعية **(King ; Wilcox ; Eyler ; Sallis & Brownson , 2000)**

٢) الدافعية:

أ-العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع: -

تشير الدافعية بوجه عام إلى عملية نفسية تستثير السلوك وتعبئ الطاقة لتوجهه نحو هدف معين وتحافظ على وجهته هذه بما يضمن استمرارية السلوك، وتفيد هذه العملية – كما يري " أتكنسون " – في تفسير التغير غير المنظم (مداً أو جزراً) عبر الزمن في السلوك **(Sdorow ,1995: 388)**بمعني آخر، فإن الدافعية هي القوة الشخصية

---

١٥ أنظر: www. drzimmerman. com /20-10-2003.

التي تدفع الفرد إلى التصرف على نحو معين، أو كما يشير الغزالي (ت: ١١٣٩م)(١٩٨٨) " الأمر الذي إذا غضبت طلبت الخصومة...وإذا جعت طلبت الآكل... "، وأصل كلمة دفع – ومنها دافعية - لفظ لاتيني يشير إلي كون الفرد يتحرك، معنى هذا أن دراسة الدافعية هي دراسة الأفعال **(Ecclcs.&Wiglield , 2002)** فالدافعية حالة داخلية تعد سبباً مباشراً لنشاط الفرد سواء كان هذا النشاط سلوكاً فطرياً موروثاً أو متعلماً مكتسباً، ففي الحالتين يعتمد هذا السلوك على درجة معينة من الدافعية، أو مستوى ما من الإثارة العصبية (الحث arousal) تحدده عوامل عدة (منها:- مستوى نضج الفرد وحالته الصحية العامة – والهرمونات – والنشاط المتكامل للجهاز العصبي – والتنبيهات الحسية التي يستقبلها هذا الجهاز – والخبرات السابقة التي بفضلها تعلم الفرد تكوين علاقة بين تنبيه حسي بعينه ومستوى ما من الإثارة العصبية) تتفاعل معاً ويتكامل تأثيرها، وأيا كان مدى إسهام عامل أو أخر منها في تحديد درجة دافعية الفرد، فإن هذه الدافعية شرط لنشاطه [١٦]، وهي - مثلها مثل المفاهيم الرئيسة في العلوم الحديثة كالجاذبية في الفيزياء - حالة مفترضة وليست كياناً ملموساً، إنما نستنتج وجودها مما قام أو يقوم به الفرد، وأن قيمة افتراض الدافع تكمن في إمكانية أن يساعدنا على تفسير أنشطة أفراد يعد تفسيرها بدون الدافع صعباً، وقد أورد " براون " علامات الاستدلال على وجود الدافعية فيما يلي:-

١- تغاير السلوك الصادر عن أفراد مختلفين في مواجهة الظروف المثيرة له.

٢- أن تستدعي مثيرات بالغة الضعف استجابات بالغة الشدة.

---

١٦ أشار أبو محمد القارئ (ت: ١١٣٥ م) (ب.ت: ٢١-٢٣) إلى أهمية الدافع لتوجيه السلوك واستدل بما فعله "بهرم جور" عندما أراد إعداد ابنه لتولى مسئولية الملك وكان الابن خاملاً لا يستجيب لمؤدبيه،=...=وعلم الملك انه يعشق فتاة، فدعا والدها وطلب منه أن يأمرها بإطماع الولد فيها ومراسلته دون أن يراها حتى استحكم العشق فيه فتهجره لأنها لا تصلح إلا للملك، فجد الابن في طلب الحكمة والعلم والفروسية... الخ وهكذا أصبح العشق دافعاً للإنجاز.

٣- تباين سلوك الشخص نفسه في ظل ظروف متغيرة (ميدنيك وآخرون، ١٩٨٩: ١٠٢- ١٠٤).

٤- تفضيل سلوك بعينه واختيار إصداره حتى في ظل غياب تنبيهات حسية تستثيره**(Huitt ,2001)** .

ويجمع منظرو الدافعية على تضمنها العمليات التالية:-

١- الرغبة التي تعبئ الطاقة استعداداً لإصدار سلوك ما وما يرتبط بهذا الاستعداد من يقظة وتوتر عام كحال فرد يتهيأ لبدء سباق، وتستمر هذه التعبئة حتى يحقق الفرد هدفه.

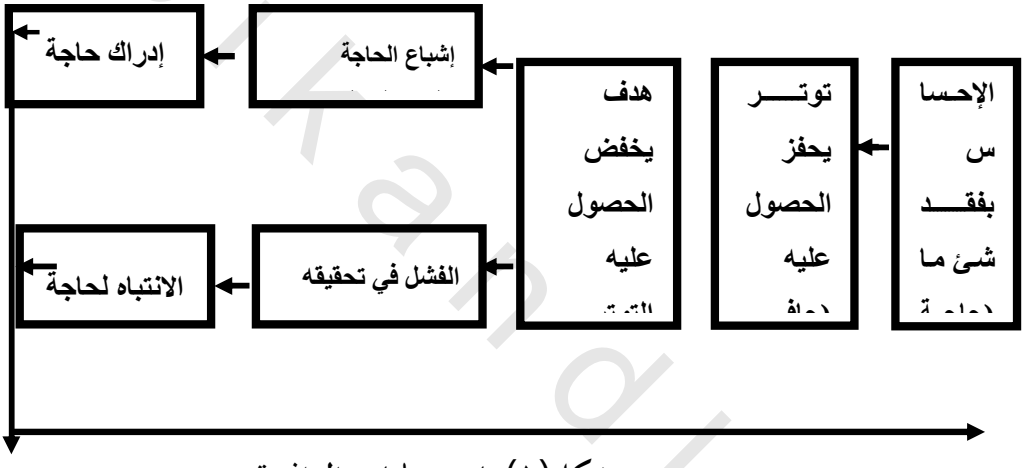
٢- هذه الرغبة – أو الحاجة – هي حالة داخلية تنشط السلوك وتؤثر على وجهته وشدته، ويلخص ابن قيم الجوزيه هذا بقوله " وحتى يوجه السلوك التوجيه المطلوب استلزم ثلاثة أمور: محبة ما يرجوه الفرد – والخوف من فواته – والسعي في تحصيله ".

٣- يأخذ هذا التوجيه شكل الحث الذي يضمن استمرارية السلوك ويحافظ عليها حتى تحقيق الهدف أي إشباع الحاجة التي دفعت الفرد إلى تعبئة طاقته، وقد أوجز ابن قيم الجوزية هذه العمليات بقوله " أن الحاجة تحدث ألماً (توتراً) من شأنه أن يدفع الفرد لأن يشبعها بما يستلذ به ليدفع باللذة ما يقابلها من آلام "(المرجع نفسه؛ المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٤٧٨).

٤- إيجاد بدائل تتيح للفرد كلا من إصدار سلوك بفضله وإمكانية تغيير مسار هذا السلوك إذا صادف الفرد عقبات تحول بينه وبين تحقيق الهدف وذلك تجنباً لشعور بالإحباط **Leonard; Beaurais & Scholl,(1995)** وفي هذا السياق نشير إلى

ما فعله خالد بن الوليد في غزوة مؤتة حينما بَّدل مواقع الجنود – جعل الميمنة ميسرة والميسرة ميمنة ...الخ – حتى يوهم الروم أن مدداً جاءه فيخافوا.

وهذه العمليات تحدث متتابعة كما يوضح شكل (١) أي تعتمد كل عملية منها على التي تسبقها بما يفسر سلوك البشر، فالرياضي الناجح تفوق لأنه مرتفع الدافعية، بينما يتجنب طالب معين



شكل(١)تتابع عمليات الدافعية

الاستذكار لأنه منخفض الهمة، وهكذا تعد الدافعية بعداً مهماً من أبعاد الشخصية يرتبط ب:-

أ) اختيار الأهداف. ب) وضع استراتيجيات أفعال تحققها.

جـ) تفسير نتائج هذه الأفعال. د) إدراك الذات ([١٧]).

١٧ تري " فونتانا " ضرورة تحديد كل من هذه الجوانب كمفاهيم نوعية، أنظر: Fontaine, 1998

ب-أنواع الدوافع:-

يظهر هذا الارتباط في كل أنواع الدوافع أو فئاتها الكبرى وهي:-

١- دوافع الاتزان الحيوي أو الدوافع الفسيولوجية – أو الفطرية أو الأولية – والتي مصدرها حاجة حيوية (بيولوجية) ناتجة عن انخفاض – أو ارتفاع – عنصر ما في الجسم كالماء (العطش) والجلوكوز (الجوع) والأوكسجين (التنفس) وفضلات عملية الأيض أو البناء والهدم في الجسم (الإخراج)... الخ، وتسمي هذه الدوافع حوافز drives وأطلق عليها ابن باجة (ت: ١١٦٦ م) (١٩٨٣) نزوعية متوسطة أي المحرك الداخلي للسلوك.

٢- دوافع مكتسبة – أو الثانوية أو النفسية – حيث يتعلم الفرد أداء أشياء بعينها تمكنه من الحصول على ما يشبع به دافعاً أولياً كالحاجة لحفظ النوع والحاجة لتجنب التعرض لمصدر الخوف والحاجة لتغيير المثير..، في هذا الحال يصبح منشأ الدافعية خارجي، لذا تسمي بواعث **incentives** ويسميها ابن باجة نزوعية خيالية.

٣- دوافع الكفاءة أو ما أطلق عليه ابن باجة "نزوعية بالنطق" – أي طلب اللذة العقلية ومتعة المعرفة – وهي تدفع الفرد للقيام بأنشطة يعبر بها عن قدرته على التعامل مع بيئته بكفاءة وفعالية، هذه الفعالية لا تعتمد على خفض الحاجة، إذ لا تقوم هذه الدوافع على أساس حاجات فسيولوجية محددة (ميدنيك واخرون، ١٩٨٩: ١١٥).

وتعد الحاجة للإنجاز أو علو الهمة أهم دوافع هذا النوع، وهي حاجة يتم اكتسابها من خلال خبرات التفاعل الاجتماعي مع الوالدين في مرحلة الطفولة بواسطة تشجيع الفرد على الاستقلال ولفت انتباهه إلى النجاح بتكرار إثابته عليه وتشجيعه على المثابرة

والعمل الجاد. ويلعب النسق القيمي السائد في ثقافة ما دوراً محدداً لدافع الإنجاز لدي أفراد نشأوا في هذه الثقافة**(Huffman; Vernoy;. & Vernoy, 1994: 414)** .

ولا تختلف أنواع الدافعية في امكانية الحث أو إثارة السلوك؛ إنما تتفاوت وفقا لشدة هذا الحث، فالشخص يكون أكثر أو أقل عطشاً (جوعاً، خوفاً، رغبة في النجاح.. الخ) وقد تنبه الماوردى (ت: ١٠٨٧م) إلى هذه النقطة بإشارته إلى تباين شدة الحاجات بين الأفراد، وإذا كانت نظريات الدافعية تبرز كيفية تعبئة الطاقة بواسطة الدافعية، فإنها تختلف في أي المصادر التي تحدث إضافتها إثارة هذه الدافعية كنتاج لشدة متزايدة في نوع ما من أنواع الدافعية أو كدالة لإضافة مصادر مختلفة لها، وفي كلتا الحالتين يمكن ملاحظة أثر تعبئة الطاقة في شدة الدافعية من خلال مقاييس فسيولوجية (مثل: موجات المخ الكهربائية، حيث الموجات البطيئة الواسعة ذات النمط المنتظم في حال الإثارة المنخفضة وشبه النوم أما الموجات السريعة غير المنتظمة في حال الإثارة المرتفعة – و استجابة الجلد الكهربائية – و معدل نبض القلب – و معدل نشاط العضلات) ورصد الاستجابات الظاهرة القابلة للملاحظة. ففي كل الأحوال يزيد نشاط الفرد إذا زادت دافعيته خاصة إذا كان عديم الخبرة بالمثير(أي يتعرض له للمرة الأولي) حيث زيادة الدافعية تزيد الميل للاستجابة وبذل الجهد والمثابرة، ويميل الفرد المدفوع إلى التعميم أي الاستجابة لمدي واسع من التنبيهات (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٣؛ **Forguson ,1996).**

٣)دافعية الانجاز:

أ-مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين:-

وتجذب الدافعية للإنجاز أو علو الهمة– أحد أنواع دوافع الكفاءة – انتباه الباحثين منذ أن قدمه " مواري " سنه ١٩٣٨ وحتى الآن، ويشير –كما ذكر سلفا-

إلى " ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدي سعيه لتحقيق الامتياز ببذل أقصي جهد لإتمام شيء صعب وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على النجاح والتغلب على الملل والتعب " ويكون هذا بمحاولة تنظيم الأفكار والأشياء والأشخاص... الخ للوصول إلى معيار يتفوق به على نفسه ويتجاوز الآخرين". ويكتسب الطفل الميل هذا للتميز من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش،عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٤-٢٥ **;Fontiane , 1998)**، ويمكن تمييز هذا الميل وتقدير شدته، كما فعل " ماكليلاند " وتلاميذه باستخدام مقياس " تفهم الموضوع " **(TAT)** ولعبة **ring –Toss** وتحليل قصص كتبها أطفال ومراهقون أو كتبت لهم، ومن خلال هذا التقدير أمكن حصر خصال مرتفعي الحاجة للإنجاز، فهم:-

يفضلون العمل، لا الاتكال على الحظ، وليسوا مقامرين لكنهم يقدرون المواقف بعناية لتخير ما يمكنهم التفوق فيه، فلا يفضلون المهام السهلة التي لا تستثير التحدي أو الرضا، وكذلك لا يقبلون على الصعب منها التي يكون أداؤها مستحيلاً، إنما يتخيرون المهام متوسطة الصعوبة لتوقع عائدها المرتفع (**:Huffman, et al, 1994) 412** ويصفهم الحديث الشريف "إن الله تعالي يحب معالي الأمور ويكره سفاسفها" كما وصفهم الشاعر:

ذريني أنل ما لا ينال من العلا فصعب العلا في الصعب والسهل في السهل.

٢- يهتمون بالإنجاز ذاته أكثر من المكافأة المترتبة عليه، لذا يتوجهون نحو المهام واضحة النتاج ويبحثون عن المواقف التي يتلقون فيها رجع استجابي لأدائهم ويتقبلون نقد منافس لا يحبونه إذا تضّمن تقييماً (ماكيلاند، ١٩٨٥ من خلال:Sdoro,1995: 388).

٣- يفضلون أن يكونوا مسئولين شخصياً عما يقومون به، لذا يحبون أن توكل إليهم مسئولية مباشرة ويشعرون بالرضا إذا أحسنوا الأداء.

٤- يثابرون عند أداء مهمة تبدو عصية؛ إذ واصل ٤٧% من مرتفعي الحاجة للإنجاز مقابل ٢% من منخفضيها أداء مهمة غير قابلة للحل.

٥- يعملون بطاقة كبيرة وبجدية ويعزون فشلهم- إذا حدث – إلى ضآلة الجهد الذي بذلوه وانخفاض الجدية عند الأداء لذا يحاولون مرة أخرى بجدية أكبر(**Weiner,1993**)،أي كما قال الشاعر: تريدين إدراك المعالي رخيصة ولا بد دون الشهد من ابر النحل.

وقول آخر: **إذا لم أجد في بلدة ما أريده فعندي لأخرى عزمة وركاب.**

٦- والطلاب منهم:-

أ) ينتبهون للمعلم جيداً. ب) يبادرون بتقديم إجابات إذا سئلوا.

جـــ) يبدأون مباشرةً في أداء ما أنيط بهم من مهام محافظين على تركيز انتباههم حتى يكتمل.

د) يواصلون محاولة حل مشكلة تبدو مستعصية، وتستغرقهم أنشطة إضافية يتطلبها هذا الحل– أو التعلم عموماً- وحينما يخيروا يختاروا المهام المثيرة للتحدي.

هـــ) يعملون بدفع ذاتي **autonomously** عندما يكون ذلك مناسباً، ويتقبلون الوقوع في الأخطاء – أو كون إنجازهم أقل اكتمالاً – كجزء طبيعي من تعلم مهارة جديدة.

و) يطلبون المساعدة عندما يحتاجونها فعلاً ويحسنون تقدير متى وكيف يطلبونها. **(Stipek,1988)**

ومن ناحية أخرى فإن غير المنجز يتسم بما يلي:-

١-يتجنب النجاح إما شكاً منه في قدرته على تحقيقه وإما اعتقاداً أنه مرتبط بالحظ،وكأنهم أخذوا بنصيحة الشاعر: لا تطلب المجد واقنع إن المجد سلمه صعب.

٢-ينسحب من الموقف – أداء المهمة – عند أول صعوبة تواجهه لاعتقاده أن قدراته محدودة.

٣-يختار المهمة إما السهلة حيث إنجازها مضمون وإما التي تحتاج لعمل مرهق حيث لا يترتب على نتيجتها مردود سلبي على ذاته.

٤-حافزه للعمل ضعيف لاعتقاده أن النتائج لا ترتبط بالمجهود **(Weiner,1993)**،وصفهم الشاعر: شباب قنّع لا خير فيهم وبورك في الشباب الطامحينا.

وتكشف عدة دراسات عاملية (استعرضها:- درويش،عبد الحميد، ١٩٩٧: ٥٠-٩٥؛السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠: ١١٣؛ **(Hwang ; Echols& Vrongistions, 2002**أن دافعية الإنجاز بالغة التعقيد، وتتضمن مكونات متداخلة حيناً، وأحياناً تتمايز إلى درجة الاستقلال عن بعضها البعض؛ منها:-

١- السعي لإحراز التميز عن الآخرين بواسطة تحقيق هدف بعينه، ولعل عمر بن عبد العزيز ترجم هذا السعي"...إن لي نفسا تواقة إلي الإمارة فلما نلتها تاقت إلي الخلافة فلما نلتها تاقت إلي الجنة.."(المقدم،١٩٩٥: ٥٧)، وقال الشاعر: فكن رجلا رجله في الثرى وهامة همته في الثريا.

٢- الميل إلى العمل الجاد لإنجاز المهمة المتصلة بهذا الهدف والمثابرة في ذلك،"وأن ليس للإنسان إلا ما سعى" وقال علي بن محمد البستي:

إذا ما مضى يوم ولم أصطنع يدا ولم أقتبس علما فما هو من عمري.

٣- الميل للتنافس وقبول المخاطرة، ومحاولة النجاح في المنافسات،وأصل المنافسة من الشئ النفيس الذي تتعلق به النفوس طلبا ورغبة؛ويكون بالمبادرة إلي الكمال الذي تشاهده في غبرك فتنافسه فيه حتى تلحقه أو تجاوزه؛ وهذا من علو الهمة وقد قال تعالى"وفي ذلك فليتنافس المتنافسون"(المرجع نفسه:١١٩) إضافة إلي آيات تبدأ بـــ:"سارعوا، سابقوا، استبقوا".

٤- الاستغراق في العمل والميل لإنجازه بدقه وسرعة وإتقان،كقول الشاعر:

إذا هبت رياحك فاغتنمها فعقبى كل خافقة سكون.

وقول آخر: **فإذا مكنت فبادر إليها حذرا من تعذر الإمكان.**

٥- العناية بالمستقبل والانشغال بأنواع من الأداء المتصلة به.

٦- تحقيق الفرد معاييره الخاصة في الجودة والتميز، كقول المتنبي:"علي قدر أهل العزم تأتي العزائم"؛وقول ابن قتيبة:"وذو الهمة إن حط فنفسه تأبى إلا علوا".

٧- الاستقلالية وتحمل المسئولية.

٨- طلب المساعدة (بما في ذلك محاولة الحصول على المعلومات وفهمها).

٩- الخوف من الفشل وتحاشيه.

١٠- الافتخار الزهو بالإنجاز؛ ويجسّد الشاعر هذا: "مالي عقلي وهمتي حسبي" ويقول المتنبي:

ولست بقانع من كل فضل بأن أعزى إلي جد همام.

وقال الشافعي: **إذا المشكلات تصدين لي كشفت حقائقها بالنظر**

ولست بإمعة بين الرجال أسائل هذا وذا ما الخبر.

ولدافعية الإنجاز - أو الهمة بالمصطلح التراثي – مصدران:-

١- داخلي: أي العوامل الشخصية كالاهتمامات أو التعريف الذاتي للقيم المستدخلة (ما قام به الفرد من إعادة صياغة للنسق القيمي السائد في المجتمع) أو السلوك كما يحدث في ظل غياب مصادر التحكم الخارجي، وهي بهذا المعني تحدث تكاملاً بين كل من:

أ) البحث عما يثير التحدي.

ب) الاستحضار أو ما يسميه " كوهين وكاتز " التعبير الذاتي عن القيم المستدخلة أو ما أطلق عليه " اترونى " **Etrioni** تصور الاستغراق الأخلاقي الخالص الناتج عن عائد أعضاء الجماعة المرجعية " أو الاستحضار كما يري " ليوناردو " وزملاؤه " عمليات مفهوم الهدف واستدخاله بتحقيق التطابق بين اتجاهات الفرد وأفعاله ونسق القيم مما يشكل أهدافاً رمزية تعكس قدرة الفرد على استخدام الرموز والتخطيط للمستقبل" **(Leonard, et al., 1995)** ولهذه الأهداف قوة دافعة تفوق القوي الحيوية الموجهة للسلوك فالبعض يضرب (يمتنع) عن الطعام – وقد يؤدي بحياته – تعبيراً عن التزامه بموقف فكري (أيديولوجي) معين.

٢- والمصدر الثاني لدافعية الإنجاز خارجي أو وسيلي: أي المدعمات سواء كانت:-

أ) داخلية المصدر كالمتعة الناتجة عن مجرد الأداء.

ب) أو كانت المكافأة خارجية المصدر كالآجر وضغوط الأقران واستحسانهم.

جـــ) أو كانت المكافأة مأمولة (يتوقع الفرد الحصول عليها) أو ما أشار إليه أبو حامد الغزالي الرجاء (ارتقاب شيء محبوب) إذ ينشط النفس ويشجعها على تحمل

المشاق، وتشير البحوث إلى أن توقع الشيء يحدث مشاعر إيجابية أكبر من الحصول عليه، لذا اكتسب الوعد بالجنة قيمة حافزة عالية لدي المسلمين (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٩٧١؛ **Boven &Glovicke,2003**)

وتكشف البحوث عن تمايز بين أصحاب مصدري الدافعية، فالمدفوعون داخلياً يثابرون أطول وأكثر بحثاً عما يثير التحدي مقارنة بذوي المصدر الخارجي الذين هم أكثر تركيزاً على المكاسب والمكافآت واستحسان الآخرين والأقران منهم خاصة، ويعتقد الباحثون أن المصادر الخارجية للدافعية تقلل أهمية (تضعف) الدافعية الداخلية، ويري آخرون أن لها دور إيجابي عندما ترتبط بأهداف مستقبلية، فيمكن – على سبيل المثال – ربط تعليم الطفل اليوم بالحصول على عمل خال من المشقة وهو راشد أو الشعور بالتنعم وأن الحياة أكثر سعادة، فمثل هذا الربط ينشط دافعية الطلاب لمواصلة التعلم عدة سنوات (كذلك ربط العمل الصالح في الدنيا بدخول الجنة في الآخرة) ويضفي قيمة حاضرة لدافعية داخلية من خلال فهم العلاقة بين أهمية عائد مستقبلي وقيمة مهمة تؤدي في الحاضر، هذا الفهم يزيد دافعية الفرد لأداء هذه المهمة (Hwang , et .al,2002)

ب-الأهداف:وظائفها وأنواعها:-

وكلا المصدرين تحددهما الأهداف، مثلها مثل القوي الحيوية في دوافع الاتزان الحيوي، فالهدف هو المحدد الرئيسي لأنماط الإنجاز، إذ اختلف اهتمام الباحثين بالدافعية من فترة لأخرى فكانوا فيما مضي يركزون على كيفية بدء سلوك ما، وبالتالي تعبئة الطاقة اللازمة لهذا البدء أي يبحثون عن إجابة للسؤال: كيف؟؛ إذ بهم يهتمون اليوم بعوامل استمرار الفرد في إصدار سلوك ما، لذا يبحثون عن أسباب الاختيار بين

الأهداف المختلفة لتغيير نشاط بأخر وفحص مترتبات هذا الاختيار وعواقبه، أي يجيبون عن السؤال: لماذا؟ **(Fontiane , 1998) .**

والهدف هو الموضوع أو غرض الفعل الذي يسعى فرد ما إلى تحقيقه، لذا تحدده – أي الهدف – حالة هذا الفرد الراهنة ونسقه القيمي وتصوره للمستقبل، فالأهداف تمثيل عقلي لما نرغب في عمله – ومن نحب أن نكونه – وبما نلتزم انفعالياً**(Locke& Lathman, 1990: 14)**.

وللأهداف عدة وظائف منها:-

تمكن الفرد من التنظيم الفوري لسلوكه.

تساعده في تعريف نفسه للآخرين أي مصدر لهويته الاجتماعية، لأن الفرد يربط بين الهدف ونفسه مما يشكل توجهاً لتحصيل هدف يسمي " الذات المدركة الممكنة " والتي هي خلاصة إدراك الفرد أن مقاصده ترجمت إلى أفعال مما ينعكس إيجاباً على إدراكه لذاته.

يعد نجاح الفرد – أو فشله – في تحقيق أهدافه مؤثراً في درجة توافقه النفسي الاجتماعي.

تشكل الأهداف توجهاً نحو المستقبل فهي القنطرة بين حالة الفرد الراهنة والحالة التي يرغب أن يكون عليها مستقبلاً، فحينما يري الفرد مجالاً ما مهماً فإنه ينمي بناءات معرفية عنه، هذه البناءات ليست نتاج خبراته الأولي فحسب، بل تجعله يتوقع الخبرات المستقبلية وينقب عنها[١٨].

ويصنف الباحثون الأهداف إلى:-

---

١٨ www.nimh. nih. gov

obeikandi.com

أهداف عامة أو طويلة الأمد وتسمي أهداف الوجود أو مهمة الحياة، والتي تعكس الاهتمام العام في مرحلة ما من العمر كالمهنة التي يفضل الفرد أن يعمل بها مستقبلاً ويسهم تحقيق هذه الأهداف في تمتع الفرد بالصحة النفسية إذ تكشف البحوث أن الذين حققوا أهدافهم العامة أقل اضطراباً وأكثر إحساسا بحسن الحال، ومثل هذه الأهداف لأنها أكثر عمومية فهي لا تمد الفرد بهاديات مباشرة لسلوكه، كما أنها تتكون في المراحل المبكرة من العمر وتشكل إطاراً للنوع الثالث الذي له تأثير مباشر على السلوك **(Vrugt, 1996)**.

أهداف اجتماعية تركز على العلاقات المتبادلة بين الأفراد وهي متوسطة الأمد **(Ames 1992; Grant & Dweck ,2003)**،ويطلق عليها بعض الباحثين " الأهداف المعيارية" وترتبط بكل أنواع أهداف الإنجاز وبدرجة متساوية.

أهداف الإنجاز وهي نوعية وقصيرة الأمد وتشمل:-

أ) أهداف التميز أو البحث عن الكفاءة الشخصية والتفوق في أداء مهمة ما، والتي تؤدي إلى عمليات عديدة كالاستغراق في الإعداد للأداء وتجهيزه والبحث عما يثير التحدي والسعي إلى ما هو ذو قيمة ومؤشر للاستحسان **appraisal**،وبفضل أصحاب هذه الأهداف المهام متوسطة الصعوبة التي تستثير التحدي مع نجاح متوقع مرتفع الاحتمال ويميز الباحثون بين نوعين لهذه الأهداف:-

(ا) أهداف الأقدام على التفوق وترتبط بعمليات إيجابية مثل قبول التحدي والاستغراق في الأداء، والطموح الدراسي واستراتيجيات المعالجة المتعمقة والفعالية النسبية **(Bandolas; Finney & Geske, 2003)**.

(٢) أهداف تجنب التفوق وترتبط بعمليات سلبية مثل الشعور بالتهديد وقلق الامتحان المتوقع **(Elliot & Mcgregor, 2001)**.

وتلعب عوامل معينة دورها في اختيار الفرد أحد النوعيين، فعلي سبيل المثال تظهر البحوث أن الإناث أكثر ميلاً لأهداف تجنب الأداء مقارنة بالذكور فقد أشارت "هورنر" – واستعادت نتائجها أكثر من مائتي دراسة في المجتمع الأمريكي – إلى أن المرأة لا تنجح في المهن مرتفعة المكانة لأنها تخشى النجاح أو ما يترتب عليه من عائد كالرفض الاجتماعي والقلق بشأن الأنوثة، بينما يميل الذكور لأهداف الأقدام فالمكافأة – أو المهنة - ثمرة العمل الجاد من وجهة نظرهم **(Tenenbaum.& Leaper ,2003)**، وقد يكون هذا الفارق بين النوعيين نتاج تفاعل بين النوع وعدد من متغيرات السياق النفسي الاجتماعي فعلي سبيل المثال تلعب معتقدات الأباء عن قدرات أولادهم دوراً محدداً لاهتمامات هؤلاء الأولاد اللاحقة وتوجهم الانجازى وتعد أهداف التفوق منبئ جيد باستمرار اهتمام الفرد بمجال ما ويتميز أصحابها بأن محاولتهم تحقيق هذه الأهداف مدفوعة ذاتياً وتشعرهم بالمتعة وتعد استجابة للتحديات التي تجدد نشاطهم حتى يحققوا التميز **(Hareckiewicz; Barron; Tauer & Elliot, 2002)**.

ب) أهداف الأداء أي البحث عن حكم الآخرين بأن الفرد يتمتع بالكفاءة أو الاستغراق الذاتي حيث الوصول للأداء المعياري وتجنب الفشل من خلال أفضل أداء بأقل مجهود. ويفضل أصحاب هذه الأهداف إما المهام السهلة حيث النجاح في إنجازها مرجح وإما المهام الصعبة حيث العائد طيب إذا تحقق النجاح مع تجنب اللوم إذا حدث الفشل أي الصفح مضمون. ويظهر ذوو هذه الأهداف مدي واسع من الاستجابات اللاتكيفية (مثل: تجنب التحدي – والانسحاب إذا

كانت المهمة صعبة - وسوء التنظيم ومعايشة القلق - وتقدير الذات المنخفض) مقارنة بذوي أهداف التفوق حتى وان تساوي ما لدي الاثنين من قدرات **(Espafiled,1999)**، فأهداف التفوق تنبئ بأن دافعية أصحابها مستمرة وتعاملهم مع المهام نشط وهم أكثر إنجازا إذا واجهوا تحديات، بينما يتوقف تأثير أهداف الأداء على عائده فإذا كان محدوداً أو التحدي المتضمن فيه كبيراً كان الانسحاب، وإذا صادف الفرد نجاحاً فإن أداءه يتصاعد **(Grant & Dweck , 2003)** خاصةً لدي الأولاد الذكور والأصغر عمراً وفي سياق تنافسي بالمقارنة بالبنات أو الأكبر عمراً أو السياق التعاوني، فأهداف الأداء تكون ميسرة للإنجاز لدي أشخاص بعينهم وفي مواقف بذاتها **(Midgley ; Kaplan & Middleton ., 2001)**

وتظهر البحوث أن كلا النوعيين من الأهداف –التفوق والأداء– ينقسم إلى أهداف إقدام وأهداف تجنب،وأن الفئات الأربع –وفقاً للتحليل العاملي– مستقلة عن بعضها البعض **(Elliot & Mcgregor , 2001)** . ويعد تدريب الأفراد علي تحقيق توازن بين نوعي الأهداف(التعلم والأداء)مدخلا فعالا لزيادة كفاءتهم وفعالية سلوكهم **(Morris;Brooks&May,2003)**.

٤) محددات الدافعية للإنجاز:

مع تعدد النظريات التي تفسر الدافعية بوجه عام ودافعية الإنجاز خاصةً، إلا أنه ليس بمقدور أي منها بمفرده تقديم تفسير كافٍ للدافعية. إذ تركز كل نظرية على متغيرات بعينها بوصفها السبب الرئيسي للدافعية؛ فعلي سبيل المثال تفترض نظريات توقع القيمة أن الدافعية نتاج عملية حسابية تحدد احتمالات إصدار أنماط السلوك ومستويات كل منها، إذ يقدر الأفراد معرفياً اتجاهاتهم وأداءهم بمقارنة نسبة المخرجات

إلى المدخلات بنسبة أخرى تعد مرجعية فإذا أشارت هذه النسبة إلى عدم توازن بين المدخلات والمخرجات مقارنة بالمرجع فإن تنافرا معرفياً يحدث ويدفع الفرد إلى إصدار السلوك لإنقاصه **(Huffman, et al, 1994:412)**. وهكذا تحدد دافعية الفرد كل من:- توقعات بإمكانية حدوث النجاح أو الفشل لأدائه مهمة ما – وقيمة النجاح (أو الفشل) ذاته- والمترتبات الناجمة عنه أي عائده على الفرد (حسن، حسن على، ١٩٨٩)،ومع دعم نتائج بحوث عدة خلال العقود الماضية هذا الافتراض إلا أنه فشل في تقديم تفسير كافٍ لكل أنماط السلوك المدفوع**(Leonard , et al., 1995)**.كذلك نفترض نظرية العزو – التي قدمها " وينر " كمثال آخر – أن معتقدات الفرد عن أسباب سلوكه تؤثر في هذا السلوك من خلال التأثير في دافعية الفرد، فالعزو – أي إرجاع السلوك إلي أسباب بعينها – عامل دافعي منشط يوجه أداء الفرد وجهة معينة **(Fontiane , 1998)** مثال ثالث تقدمه نظرية التحكم في الفعل لـــ " كوهل " **Kuhl** التي تبرز النيات كالتزام يضمن أداء الفرد فعل ما من خلال استراتيجيات التنظيم الذاتي لهذا الأداء وفي ضوئها يكون الأشخاص موجهين إما نحو الفعل الذي يؤدونه وإما نحو الحالة الانفعالية المصاحبة للأداء وسياقه (المرجع نفسه).

وهكذا بقية النظريات، يري كل منها جانباً بعينه في السلوك المدفوع، ويبرز إسهامه متجاهلاً بقية الجوانب أو – على أحسن تقدير – يوليها اهتماماً محدوداً، إلا أن الوصول لتفسير كاف يتيح فهماً شاملاً لدافعية الإنجاز - أو أية ظاهرة – يقتضي تحديد المتغيرات ذات الإسهام البارز في نشأة دافعية الإنجاز وكيفية ارتقائها وتنميتها.

ولأن الدافعية توجه السلوك نحو هدف بعينه (كالماء للعطشان والاستذكار للمنجز دراسياً والإتقان للعامل... الخ)، لذا يعد المكون الأساسي في الدافعية عموماً ودافعية الإنجاز بوجه خاص هو اختيار الفرد هدفه، إذ يتوسط هذا الهدف العلاقة بين اهتمام الفرد بمهمة ما وأدائها أي أن هذه العلاقة تعتمد على الهدف ، ليس هذا

فحسب، بل تعتمد عليه أيضاً العلاقة بين الاهتمام بمهمة لاحقة أو سابقة والأداء الفعلي لمهمة حالية**(Van Yperen , 2003)**، فنوعية الهدف الذي يختاره الفرد تنبئ بمدي اهتمامه اللاحق، وحتى مستوي أدائه، لمهمة ما، مما يجعل محددات اختيار الفرد هدفه هي نفسها محددات الدافعية لإنجاز هذا الهدف، وتشمل هذه المحددات:- خصال الشخصية – ومتغيرات السياق الثقافي الاجتماعي:-

أ- خصال الشخصية:-

تساعد الشخصية أو سماتها العامة الباحثين في فهم استراتيجيات الأفراد الدافعية والتنبؤ باستخدامها أثناء تحقيق الهدف وآليات اختيار الأداء المناسب الذي يحقق الهدف وكيفية الاستمتاع بهذا التحقيق **(Lee ; Sheldon & Turban, 2003)** مما يبرز دور خصائص الشخصية وخصالها في دافعية الإنجاز هذا الدور الذي لاحظه المهتمون بتفسير منذ فترة طويلة، فقد تحدث ابن خلدون (ت: ١٤٠٦ م) – على سبيل المثال – عن علاقة سمات شخصية الفرد احتمالات نجاحه أو فشله (سويف،مصطفي، ١٩٧٥: ١٤١) في مهنة معينة، وفيما يلي أمثلة لتأثير خصال الشخصية في دافعية الإنجاز أو مكونها الرئيس(اختيار الأهداف):-

العمر:-

ترتقي الدافعية مبكراً، ومازالت دراسات ارتقائها عبر العمر بحاجة لمزيد من البحوث، إذ قليلة العدد هي البحوث التي اهتمت بكشف ارتقاء الدافعية، وهذه الدراسات مع ندرتها تعتمد على الطريقة المستعرضة (أي المقارنة بين مجموعات عمريه مختلفة في الوقت نفسه) وليس الطولية (أي تتبع مجموعة من الأفراد وهم أطفال ولعدة سنوات)، وتفترض نظريات الدافعية استقراراً نسبياً للدافع عموماً ودافعية الإنجاز بوجه عام من المراهقة

إلى الرشد، إذ ترجع التغيرات السطحية **Super facial** فيها لتنوع موقفي مصدره ضغوط بيئية بينما تفسر التغيرات الأعمق بخبرات التنشئة الاجتماعية مما يعني ضرورة التدخل المناسب لإحداث تغيير دافعي لدي غير المنجزين **Fontiane, 1998**)). وإن كانت دراسة عبد الحميد درويش (١٩٩٧: ١٧٨) تشير إلى قدر من التمايز الذي يحدث في مكونات الدافعية للإنجاز عبر المراحل العمرية (طفولة متأخرة – ومراهقة مبكرة – ومراهقة متأخرة) كنتيجة للعمليات الارتقائية حيث تتجه مكونات دافعية الإنجاز إلى النقاء كلما تقدم العمر (مراهقة متأخرة) وتكون مختلطة في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة.

٢ - المكانة الاقتصادية الاجتماعية:

تشير بحوث " ماكيللاند " و " روزين " إلى أن الأباء من الطبقة المتوسطة يمارسون ضغطاً على أبنائهم مقارنةٍ بأبناء الطبقات الأدنى وأن درجات الحاجة للإنجاز لدي عينة من مراهقي الطبقة الوسطي أعلى من درجات نظراتهم من طبقات أقل مما يبرز دور الطبقة الاجتماعية كمحدد لدافعية الإنجاز وذلك من خلال:-

أ) كون الطبقة الاجتماعية تشكل ثقافة فرعية تحدد محتوي وحجم الممارسات الاجتماعية التي تمثل تدريباً على الاستقلال بوصفه أحد مكونات دافعية الإنجاز (المرجع نفسه:٧٤).

ب) كون الإنجاز يولد إنجازاً فأبناء الطبقة الوسطي يحققون إنجازات تعد مدعمات تحثهم على السعي لتحقيق إنجازات جديدة، وقد كشفت نتائج البحوث أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الشعور بالتنعم well-being

والحاجة الأكبر للتفوق عبر المشكلات والأحداث، كما كشفت البحوث عن إمكانية حدوث مجاراة في الإنجاز بمعني أن بعض الأفراد إذا حققوا إنجازاً شكلوا ضغطاً غير مباشر لأفراد آخرين كي يحققوا إنجازاً مثلهم**(Kirkeacly; Funham & Martin,1998)**.

٣- النوع:-

تقرر معظم البحوث (استعرضها: حسين، محي الدين، ١٩٨٨؛درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٦١-٦٩) أن الذكور أعلى من الإناث في دافعية الإنجاز سواء كانت هذه الدافعية في صورتها العامة كالتوجه للإنجاز وقوته، أو كانت في مكوناته الرئيسية كالسعي للتفوق والمثابرة في أداء مهام تحققه والميل للتنافس في هذا الأداء. وأن الفارق بين النوعيين ثابت بغض النظر عن المرحلة العمرية لأفرادهما أو محتوى الإنجاز. وتشير " هورنر " – وتدعمها في هذا نتائج مائتي بحث أجرى على عينات من أفراد المجتمع الأمريكي – إلى أن المرأة تخشى النجاح لما يترتب عليه من عائد سلبي يتمثل في الرفض الاجتماعي لها كأنثي ونعتها بالذكورة **((Huffman , et al , 1994: 417** ،ويفسر البعض ذلك بأن الأباء لا يشجعون بناتهم على الإنجاز لاعتقادهم بتعارضه مع أدوارهن المتوقعة كزوجات وأمهات، ويتحدد أسلوب الأباء في هذا الصدد في شكل توقعات لها تأثيرها على الأبناء – إناثاً وذكوراً _ إلى حد البلورة لمفاهيم الذات عند أفراد النوعين (حسين، محي الدين، ١٩٨٨) إذ يري الإناث أنفسهن أقل ثقة مقارنةٍ بالأولاد ويعزون الفشل غالباً إلي ضعف قدراتهن **(Vermeer ; Boekaerts & Seeger`s, 2000)**. ويري البعض الآخر أن الإنجاز دافع أكثر تعقيداً عند الإناث منه عند الذكور وذلك بسبب الكف الثقافي والمعايير الاجتماعية التي تقيد الإناث، إذ ترتبط

دافعية الإنجاز عند المرأة – وليس الرجل – بالحاجة إلى التقبل الاجتماعي؛ فالمرأة ليست بحاجة لأن تكون منجزة لكنها ترغب في أن تكون محبوبة، بينما ترتبط دافعية الإنجاز لدي الذكور بالاكتفاء الذاتي والاستقلال (مصطفي، تركي، ١٩٨٨).وتدعم دراسة درويش (١٩٩٧: ١٨٠) ذلك إذا اختلف بناء دافعية الإنجاز – كما تكشف عنه نتائج التحليل العاملى – لدي الذكور عنه لدي الإناث، فقد ظهرت المنافسة كعامل نقي لدي الذكور وكعامل قطبي لدي الإناث، كما ظهر التوجه نحو المستقبل لدي الذكور ولم يظهر لدي الإناث، واختلط الطموح والاهتمام بالتميز لدي الذكور ومع إدراك أهمية الوقت لدي الإناث، مصدر آخر للفروق بين النوعين فقد كشفت المسوح **(Thorkildsen & Nicholls, 1998)** اختلافهما في إدراك توقعات المدرسيين والتوجهات الدافعية (إما نحو المهمة ويرتبط باعتقاد أن الاهتمام بها والمجهود يؤديان للنجاح وإما نحو الذات حيث الاعتقاد أن التنافسية وراء النجاح) فالأولاد أقل إدراكاً لتوقعات مدرسيهم وزملائهم مقارنة بالنبات اللاتي هن أقل إدراكاً لهوياتهن كتوجه دافعي.

٤- فعالية الذات:

طور " باندورا " نظريته في فعالية الذات كنموذج معرفي اجتماعي للدافعية يجيب عن السؤال الرئيسي التالي:- لماذا يختار فرد ما الاستغراق في أنشطة معينة دون غيرها وكيف ترتبط معتقداته وقيمه بأهدافه من هذا الاستغراق ؟. وتمكن هذه الإجابة من فهم سلوك الفرد في سياقه الثقافي الاجتماعي، حيث التركيز على كيفية تلقي الفرد معلومات من آخرين أو من نفسه (أما بتوليد معلومات أو بتفسيرها) تحدد له إمكانية إصداره سلوك

ما ومواصلة هذا الإصدار، ويمثل تقبل هذه الكيفية عمليات انتظام الذات (**Baumeister; Bratslovsk; Muraven & Tice,1998**)التي تشكل المكون الموجه للهدف أو الموسع له أو المخطط له أو المقصود أو الشخصي في الدافعية، وقد وصف " باندروا " و " لوك " (٢٠٠٣) ومن خلال تسعة تحليلات لاحقة **metaanlysis** كيف تعمل فعالية الذات في علاقة بأنساق الهدف في إطار عمليات تنظيم الذات مما ينشط دافعية الفرد لأداء مهمة ما.

وتكشف البحوث أن الذين لديهم إدراكات إيجابية عن فعاليتهم الذاتية يضاعفون الجهد وينمون مهاراتهم ويحققون أهدافهم مما يجعلهم يتوقعون وبدرجة كبيرة تحقيق ذواتهم مستقبلاً الأمر الذي ينعكس على شعورهم بوجود أفضل. وهؤلاء مفيدون للمؤسسة التي يعملون بها لأنهم مدفوعون داخلياً ومنتجين. أما الذين يرون أنفسهم أقل فعالية فإنهم يتوقعون أنهم لن يحققوا ذواتهم مستقبلاً مما يجعلهم أقل بذلاً للجهد وينموا الحد الأدنى لإمكاناتهم وهذا لا يفيد المؤسسة التي يعملون بها، كما أن له أثر غير طيب على الشخص نفسه في المدى البعيد(**Vrugt, 1996**) ، وهكذا يتأثر أداء الفرد الآن وفي المستقبل بإدراك فعاليته الذاتية التي تشير إلي " أحكام الفرد حول إمكاناته حتى يصل إلي أنماط أداء مخطط لها ".

وتعدل علاقة الفعالية بالأداء متغيرات ذات دور وسيطي على رأسها التنظيمات الثقافية من قيم وتوجه عام في المجتمع وعائد هذا التوجه.

هذه نماذج لبعض متغيرات الشخصية الحاكمة للفروق الفردية في دافعية الإنجاز، وتجدر الإشارة إلي عدد من خصال الشخصية يعدها بعض الباحثين ضمن مكونات

هذه الدافعية مثل: مستوي الطموح – والمثابرة – ووجهة الضبط الداخلي للدعم... الخ، وهي خصال تشكل تهيئاً للإنجاز واستعدادا لاكتساب الميل له.

ب- متغيرات السياق النفسي الاجتماعي: -

يتزايد دور السياق كمحدد لدافعية الإنجاز [١٩] ويشمل السياق كلا من: الثقافة – والمنشئين الاجتماعيين، وهما لا ينفصلان؛ إذ يحدد سويف مصادر تأثير الثقافة في الشخصية – ومن بين جوانبها دافعية الإنجاز – في مصدرين يتمثل أولهما في أن الثقافة تحدد الوزن النسبي لعمليات: الحث – والإثابة – والعقاب – والاقتداء – اللغة – كأدوات لتشكيل إدراك الفرد وتفكيره. وثانيهما هو في أن الثقافة تحدد مضمون عمليات تشكيل الشخصية وهي التنشئة الاجتماعية ونمط الشخصية المعيارية وطراز القيم (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٨٧).

١ - الثقافة التي نشأ فيها الفرد:

يتعامل البعض مع الثقافة بوصفها القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات العقلية والرموز وماشاكلها من المنتجات العقلية، ويري البعض الأخر الثقافة بوصفها النمط الكلي لحياة شعب ما والعلاقات المتبادلة بين أفراده وتوجهاتها لهم (تومبسون، اليس، فيلدافسكى، ١٩٩٧: ١٥)،وفي الحالتين،تكشف التنظيمات الثقافية عن نفسها في سلوك الفرد الذي نشأ فيها، إذا تتراكم أثارها على الكيفية التي يفكر ويشعر ويسلك بها **(Taylor,1998)** ويمتد تأثيرها إلي تشكيل مفاهيم نفسية مركزية – كالذكاء والسواء – وتحديد آليات ترجمة هذه المفاهيم إلي استجابات ظاهرة كاستراتيجيات

---

١٩ وليس الأمر قاصراً على دافعية الإنجاز فالباحثون يرون ضرورة توجيه المزيد من الانتباه لدور السياق في جميع مجالات علم النفس (انظر: Eccles & Wgfield, 2002)

obeikandl.com

تشجيع الذات والعزو السببي، ليس هذا فحسب، بل يمتد تأثير السياق الثقافي إلى إدراك الهوية الاجتماعية لأفراد فئات المجتمع الواحد، ناهيك عن المجتمعات المختلفة (استعرض البحوث التي تثبت ذلك: شحاتة، ٢٠٠٤: ٣٦ ــ٤١). وقد أشار عبد القادر (١٩٧٧)إلى أن مفهوم الإنجاز يختلف باختلاف الثقافة وحتى الثقافة الفرعية، فمستويات الأداء ومعايير التميز تتباين من ثقافة لأخرى، فالإنجاز وإن اعتمد على ديناميات فردية إلا أن لمضمونه ولإطاره طبيعة اجتماعية؛ إذ يحدد السياق الثقافي الذي نشأ فيه الفرد مستوي دافعيته للإنجاز وأساليبه في تحقيق أهدافه أو لمواجهة الفشل في ذلك، فعلي سبيل المثال تمت المقارنة بين مبحوثين أمريكان (حيث يكرس المجتمع التوجه الفردي) ونظرائهم من اليابان (حيث يسود المجتمع التوجه الجمعي) تبين منها أن الأمريكي إذا فشل في إنجاز مهمة ما يكون أقل مثابرة في أداء مهمة تالية بالمقارنة بالتي نجح في إنجازها، وفي المقابل يكون الياباني أكثر مثابرة، ويعكس هذا نمطين من التوجه الدافعي الحاكم لأداء الفرد لمهام يختار أداءها أو توكل إليه وهما:-

- النمط الأول: تحسين **improving** الذات حيث الفشل يلقي الضوء على جوانب المهمة التي بحاجة للتصحيح فيضاعف الفرد جهده في أدائها، أي أن فشل الفرد في إنجاز مهمة ما يزيد إحساسه بأهمية هذه المهمة ويشخص له أسباب فشل هذا الأداء.

- النمط الثاني: تجميل **enhancing** الذات إذ يؤدي الفشل في إنجاز مهمة ما إلي إحساس بفعالية محدودة **Heine; Kitayama; Lehman; Takata; Ide; Leung & (Matsumoto,2001).**

لذلك لم يستجب الأطفال الصينيون للإسلوب الغربي في تنشيط الدافعية (والمعتمد علي تنمية الإحساس بالاستقلال)، وتشير البحوث إلي أن المصادر الخارجية للدافعية وإدراك إمكانية التحكم للوالدين والمدرسين تعد منبئ إيجابي بمجهود الأطفال الصينيين

(d'Ailly, 2003) لذا ازداد تركيز النظريات المعاصرة للدافعية علي علاقة التنظيمات الثقافية (المتمثلة في إنساق المعتقدات والقيم والأهداف) بالأفعال (السلوك)، إذ تعد معتقدات الفرد عن كفاءته وفعاليته وإحساسه بالتحكم في نتاج سلوكه وتوقعات النجاح أو الفشل تعد إجابة مباشرة عن سؤال يطرحه الفرد على نفسه وهو "هل أستطيع أداء هذه المهمة؟" وتكشف البحوث أن الذين وصلوا إلى هذه الإجابة يؤدون المهام أفضل وتنشط دافعيتهم لاختيار مهام مثيرة للتحدي **(wigfeled, 2002 &Eccles)**. ولإلقاء الضوء علي إسهام السياق في دافعية الإنجاز نشير إلى ما يلي:-

أ) التوجه السائد في المجتمع:

وطبقاً له فإن المجتمعات إما ذات توجه فردي حيث يقدم الفرد نفسه (يكّون هويته) من خلال اختياراته الشخصية وإنجازاته كما هو الحال في الثقافة الغربية، وإما هذه المجتمعات ذات توجه جمعي، أي يعّرف الفرد نفسه بواسطة ارتباطه – قوي أو ضعف – بجماعة وانتمائه لها، مثلما هو الوضع في الثقافات الشرقية (والإسلامية منها). ويشير "كاجتسبازى" إلى أن التصور الرئيس السائد بين الباحثين ينظر إلى الفردية والجمعية كطرفي نقيض على بعد متصل كما يوضح شكل (٢)، وأن تصورهما على هذا النحو أمر ينخرط فيه علماء الغرب

الفردية ⟵⟶ الجمعية

شـــــكل (٢) متصل الفردية – الجمعية

مع تفضيل طرف الفردية والعلماء الروس (الاتحاد السوفيتي سابقاً) مع تفضيل طرف الجمعية، ويمكن تصور الأمر بحيث لا يتعارض الطرفان، إذ يمكن أن يكون الفرد الواحد على درجة مرتفعة منهما في الوقت نفسه أو منخفضة عليهما معاً، وفي ضوء ذلك

يكون تصور العلاقة بين الفردية والجمعية هو أننا أمام بعدين مستقلين متعامدين يمتـــد أحدهما من أعلي درجات الجمعية إلى أدنـــاها ويمتد الثاني من أعلي درجات الفردية إلى أدناها كما يوضح شكل (٣) وأن هذا التصور يلائم بناء الشخصية في دول العالم الثالث (سويف، ٢٠٠٠: ١٨٠-١٨١). وطبقاً لهذا التصور يتباين ما لدي كل فرد من ميل للجمعية (أي الاهتمام بالإنجاز من خلال الجماعة وطبقاً لأهدافها ومعاييرها) مقارنة بما يوليه لإنجازاته الشخصية وأهدافه الخاصة (توجه نحو الفردية)، كما يتفاوت الأفراد في قدرتهم على تحقيق توازن بين الميلين.

فردية +جمعية + - جمعية فردية –

شكل (٣) نموذج " كاجتسبازى " للعلاقة بين الفردية والجمعية

وآيا كان التصور الذي في ضوئه يكون التعامل مع علاقة الفردية بالجمعية، فإن الفروق في التوجه نحو أحدهما يؤثر في دافعية الإنجاز، فحتى الأمس القريب، كان يسود اعتقاد أن دافع تشجيع الذات **self -enhancement** يشيع في الثقافة الغربية الأكثر تكريساً للتوجه الفردي، ويغيب هذا الدافع في الثقافات الشرقية الأكثر توجهاً نحو الجمعية، وتكشف البحوث أن دافع تشجيع الذات دافع إنساني عام موجود في كل الثقافات إلا أن مظاهره وآليات تنشيطه تختلف من ثقافة لأخرى. فاليابانيون على سبيل المثال يشجعون أنفسهم باستخدام مضامين جمعية بينما يستعين الأمريكان في المقابل باعزاءات فردية **(Sedikides; Aertinrer & Eguchi,2003)**.

وتعكس توقعات الفرد لفعاليته الذاتية هذا الفارق بين التوجيهين، إذ يتوقع ذو التوجه الفردي في مجتمع متقبل لذلك أن يكافأ الإنجاز الشخصي، ويؤثر هذا التوقع في أدائه، مما يعني أن أفضل أداء للمهمة سيتم حتى لو كان المؤدي بمفرده، وفي المقابل فإن

ذا التوجه الجمعي في مجتمع يسوده – الميل للنزعة الجمعية يفترض تشابهاً بين أعضاء الجماعة التي يستمد منها تعريفه لنفسه حتى لو كانوا مختلفين، ويتوقع أن الإنجاز الجمعي سيكافأ، لذا يكون أفضل أداء للمهمة إذا أداها الفرد في سياق جماعة. وتؤكد الدراسات أن المديرين ذوى التوجه الجمعي تزيد فعاليتهم الذاتية إذا عملوا مع جماعتهم أو مع أفراد ذوى توجه جمعي، أي أن أفضل أداء يكون إذا تم في جماعة من المتشابهين في توجههم، فالعمل في جماعة لدي أفرادها التوجه نفسه يزيد طموح ذوى التوجه الجمعي لأداء أفضل، مما يعني نشأة ما يسمي " فعالية جمعية " ويمكن الاستفادة من ذلك تطبيقياً عند تكوين جماعات العمل**(Vrugt , 1996)**.

ب) الاتجاهـــــــات:

تؤكد البحوث منذ تجربتي " هوثورن " - اللتان أجراهما " التون مايو " سنه ١٩٢٧، ١٩٣٢ - وحتى الآن أن كفاءة العامل الفنية ليست كافية لتوقع معدل إنتاجيته (حيث الإنتاجية المرتفعة مؤشر لدافعية إنجاز مرتفعة) إذا لم توضع في الحسبان اتجاهاته نحو العمل والمؤسسة التي يعمل بها، فهذه الاتجاهات متغير بالغ الأهمية لدافعية الإنجاز (أيزنك، ب ت:١٨٧)،إذا تقدم التبريرات التي ترجح هدفاً على غيره وتوضح أسباب اختيار الفرد للهدف ولنشاط بعينه للوصول إلى تحقيق هذا الهدف، كما وتشكل الاتجاهات الاستبصار بالعلاقات بين الدافع **الذي يمثله هذا الهدف وغيره من الدوافع المحركة للسلوك(Bagozzi ;Bergami &Leone,2003) .**

جـــ) القيـــــــــم:

يشجع الإطار الثقافي بروز توجهات قيميه بعينها، فقد توصلت " فلوارنس كلوكهون " إلى أن لكل ثقافة من الثقافات بروفيلا أو نسقاً من التوجهات القيمية الخاصة بها تغرسه – بواسطة عمليات التنشئة الاجتماعية – في أفرادها، ورغم معارضة البعض (مثل" كولب ") هذا الرأي (خليفة، عبد اللطيف، ١٩٩٢: ٨٩) لاعتقادهم أن

البشر قادرين على بناء المستقبل استناداً إلى مجموعة من القيم الإنسانية المشتركة (على، ٢٠٠١: ٤٠) وقد أكدت دراسة **Schwarts & Bilsky** (١٩٩٠) ذلك إذ يكشف تحليل العلاقات البنائية بين أنماط القيم التي يوليها أهمية – وفقاً لتقديراتهم أفراد مجتمعات مختلفة ثقافياً (هي: استراليا، فنلندا، هونج كونج، أسبانيا، الولايات المتحدة، ألمانيا، إسرائيل) أن الديناميات الدافعية وراء أولويات قيم البشر متشابهة عبر المجتمعات. وأيا كان الرأي في خصوصية أو عمومية القيم عبر الثقافات، فإنها أحد العوامل المميزة بين المنجزين وغير المنجزين، فقد وجدت زينب القاضي أن المتفوقين دراسياً يتميزون عن غيرهم من الطلاب بأنهم أكثر التزاماً بالقيم التقليدية مقارنة بالمعاصرة بينما غير المتفوقين أكثر تمسكاً بالقيم المعاصرة، وحظيت القيم الاقتصادية بالمرتبة الأولي لدي المتفوقين بينما احتلت القيم الاجتماعية هذه المرتبة لدي غير المتفوقين، كما تكشف البحوث أن القيم بمثابة عوامل مؤثرة في القدرات؛ فقد تبين أن المرتفعين في الأداء الإبداعي يحصلون على درجات مرتفعة في قيـــم: الإنجاز والاستقلال والصدق والتقدير الاجتماعي مقارنة بالمنخفضين ويتسق هذا مع ما ذكره" ماسلو"من تميز المبدعين بصفات تعد توجهات قيميه منها: الاستقلال الذاتي والاستقلال عن الآخرين والتلقائية وتجدد تقديراتهم للأشياء (بعدها عن النمطية والجمود) والتمركز حول المشكلة وليس حول أنفسهم (خليفة، ١٩٩٢: ٩٦ ــ ٢٠٢).

٢ - المنشئون الاجتماعيون:

تدعم البحوث الارتباط بين دافعية الفرد للإنجاز – خاصـــة الدراسي – والمنشئين الاجتماعين (أباء، مدرسين، أقران أو زملاء) إذ تؤكد عدة دراسات أن إدراك المراهق علاقاته الإيجابية بآبائه – ومدرسيه وزملائه – يسهم في النجاح المدرسي، فعدد من متغيرات هذه العلاقات المتبادلة (كالتعلق بالأباء، واستغراقهم في أنشطة الابن، ودعمهم – وكذلك المدرسين – لاستقلالية) تعدد محددات لدافعية الإنجاز المرتفعة (**Wong;**

Wiest & Cusick, 2002)، وقد أجري **Shah** (٢٠٠٣) ثلاث دراسات تكشف أن الأشخاص ذوو الحيثية (المهمين للفرد) يؤثرون في بناء الفرد لأهدافه والخبرة بذلك (أي توقع كلا من الهدف والأداء اللاحق لاختياره والمثابرة أو استمرارية هذا الأداء) والقيمة العامة المتلقاه من كونهم – أي ذو الحيثية - يشاهدون الفرد يؤدي حتى يحقق هدفه، ليس هذا فحسب، بل أنهم يحلون تلقائياً محل الهدف مؤثرين في تقدير الفرد لقيمة إنجازه ورد فعله للنجاح والفشل، كذلك يؤثر تركيز هؤلاء الأشخاص في مشاهده الفرد على أدائه للمهمة ومترتبات هذا الأداء بما في ذلك استجابة الفرد لنجاحه أو فشله.

ويري **Wentzel** (١٩٩٨) إمكانية توقع أهداف الفرد من خلال نمط المساندة المدركة ومصدرها، فمساندة الأقران تنبئ بنوعية الهدف الذي يختاره الفرد، بينما تنبئ مساندة الأباء بتوجه الفرد نحو الهدف ومدي اهتمامه بالمهام المرتبطة بهذا الهدف، أما مساندة المدرسين فتنبئ بمسئولية الفرد الاجتماعية. وفيما يلي توضيح أكثر لإسهام المنشئين اجتماعياً في دافعية الإنجاز لدي الفرد:

أ) الوالـــــدان:

تمثل الأسرة الإطار الأساسي لتفاعل الوالدين والأبناء، والذي يعد أكثر الظروف تأثيراً في اتجاهات الأبناء وسلوكهم منذ طفولتهم المبكرة، وتستمر فعاليته في المراحل التالية من العمر – حيث يتزايد تأثير المدرسين والزملاء.. الخ – فيظل للوالدين وضعاً رئيسياً في كثير من خبرات الأبناء اليومية، إذ تؤثر معاملة الأباء لأبنائهم في دوافعهم – بما في ذلك دوافع الإنجاز – وقيمهم وتوقعاتهم وسلوكهم بوجه عام ؛ وقد وصف الشاعر العربي هذا التأثير بقوله:

وينشأ ناشئ الفتيان فينا علي ما كان عوّده أبوه.

وتكشف بعض الدراسات أن الآمال التي يرغب الوالدان في تحقيقها بأنفسهما أو من خلال أبنائهما تؤثر في سلوكهما مع هؤلاء الأبناء وفي طرق حثهم على التفوق

وأساليب تدريبهم على الاستقلال أو الاعتماد على النفس؛ أي شأنه تنمية دافعية الإنجاز لدي الأبناء إذ تؤكد البحوث ارتباط الحاجة للإنجاز بكل من:- السن المبكر الذي يبدأ فيه تدريب الطفل على الاستقلال أو الاعتماد على الذات – والطابع العاطفي المصاحب للتدريب أي قوة الجزاءات الإيجابية والسلبية المستخدمة لتحقيق أهداف التدريب؛ حيث تري "وينربوتوم" أن أمهات ذوى الحاجة المرتفعة للإنجاز يحددن عدداً أكبر من مطالب الاستقلال، ويقمن بتقديم مكافآت أكثر وأعمق، ويقدمن هذا التدريب على الاستقلال في سن أكثر تبكيراً وذلك بالمقارنة بأمهات الأقل إنجازا (السيد،١٩٨٠: ٩٩-١٠٠) كما تؤكد البحوث أن تعليم الأب ينبئ بفعاليته الذاتية الكلية وبعلاقاته مع أبنائه التي بدورها تنبئ بتفوقهم وأدائهم الأكاديمي **(Turner & Johnson,2003.** كما تؤثر ممارسات الأباء الدافعية في مدى تمتع أبنائهم بدافعية داخلية أكاديمية وبتوجه إنجازي، فقد قارنت دراسة طولية **(Gottfried, Ad, Fleming & Gottfried, Al.,1994)** بين نمطين من ممارسة الأمهات هما:

تشجيع الأمهات أطفالهن على التعامل ذاتياً مع المهمة – وإمدادهم بالمترتبات الخارجية للمهمة. وتؤكد النتائج ارتباط دافعية الأطفال إيجاباً بالنمط الأول (التشجيع) وسلبياً بالنمط الثاني (الإمداد)، وتنبئ دافعية الأطفال في سن ٩ سنوات بإنجازهم في عمر ١٠ سنوات. وذلك لأن ممارسات الوالدين بمثابة تنشئة اجتماعية لدافعية أبنائهم للإنجاز، فقد قارن **Hokoda** و **Finham** (١٩٩٥) بين أمهات أطفال ذوى توجه إنجازي نحو التفوق بأمهات أطفال من النمط الذي لا يطلب العون، فكانت أمهات النمط الأول (التميز) يظهرن إحساساً بالمسئولية تجاه إدراكات أطفالهن لقدرتهم ولطلبات العون، كما يظهرن دعماً لضروب سلوك التميز الصادرة عن أطفالهن من قبيل: زيادة التركيز على المهمة – والاحتفاظ بدرجة مرتفعة من الانفعالات الإيجابية أثناء إما أداء مهمة غير قابلة للحل وإما في مواجهة الفشل - وإعادة العزو، وذلك

بالمقارنة بأمهات أطفال النمط الثاني (لا يطلبون العون). وتلعب الأم دوراً حيوياً في إكساب ابنها الصغير كيفية التعامل مع الفشل كحافز لإعادة محاولة الوصول إلى النجاح، إذ تفترض " وينر بوتوم " إن الطفل إذا حقق نجاحاً بعد الفشل مرات كثيرة، فإن خبرة الفشل ذاتها تتضمن علامة تستثير توقعه للإنجاز الأمثل، وإذا قامت الأم بتحديد الأهداف الإيجابية للإنجاز في هذه الحال فإن الأم لا يوقفها الفشل وإنما ستلح حتى ينجح ابنها (السيد، ١٩٨٠: ١٠٣-١٠٤).

كما تتوافر الأدلة التي تؤكد أن تعلق الابن بوالديه ودعمهما لاستقلاليته يسهم وبشكل جوهري في كل من:- تنظيم الذات كما قرره هؤلاء الأبناء – والكفاءة كما قدرها المدرسون – والتوافق – والإنجاز (كما تعكسه العلامات الدراسية والدرجات) – والاستغراق **(Wang; Wiest & Cusick , 2002 ;Grolinck & Ryan,1989)** . كما تمارس المصادر الداخلية للدافعية (كفاءة مدركة واستقلال مدرك وتفهم لتحكم الأباء) دوراً وسيطياً لعلاقة متغيرات والدية بأداء الأبناء، إذا تتأثر هذه المصادر بممارسات الوالدين وتؤثر بدورها في الأداء كما تؤثر في إدراك الأبناء لوالديهم وضبطهما لسلوك الأبناء **(Grolnick ; Ryan & Oeci,1991)** فعلي سبيل المثال، يتوقف تأثير استغراق الوالدين في واجبات طفلهما الدراسية على درجة دافعية هذا الطفل، إذ يحسن هذا الاستغراق أداء طالب منخفض الدافعية أو متوسطها بينما يكون تأثيره سلبياً على أداء طالب مرتفع الدافعية **Pomeratez. & Eaton , 2001**)).

ب) المدرســـــون:

يتأثر الأداء الدراسي للطلاب بضروب السلوك الصادرة عن المدرس في الفصل، ليس هذا فحسب، بل وتوقعاته لأدائهم، وهذا السلوك وتلك التوقعات يتأثران بدورهما بهدف المدرس من أدائه لمهمته التدريسية، فالمدرس ذو التوجه للتفوق أكثر استمتاعاً ببذل الجهد في الفصل واقل استخداماً لأساليب التجنب (مثل: تجنب طلب المساعدة

عند الاحتياج لها – وتقليل المجهود – ورفض الجديد سواء كان هذا الرفض بسبب قصور الانتباه أو بسبب كون القدرات محدودة) وأكثر ميلاً لمساعدة طالب يعاني مشكلات تحصيلية إذ يعطيه الفرصة للإحساس بالكفاءة ويدعم توجه طلابه نحو التفوق، كما أن المدرس ذي التوجه للتفوق أكثر تركيزاً على توضيح المفاهيم من خلال تعاون الطلاب مع بعضهم البعض ويجعلهم يتعلمون من أخطائهم وأن إبداء عدم الفهم أمر عادي وذلك بالمقارنة بمدرس ذي توجه نحو الأداء، وقد استخلص هذه الفروق " تيرنر " ومساعده من دراسة **(Turner; Midgley; Meyer ;Anderson & Kang, 2002)** بمشاركة ١٠٩٢ طالب من ٦٥ فصل أكثر واقل تفوقاً دراسياً بثلاث ولايات أمريكية، وقد تم في هذه الدراسة تحليل محتوي شريط سجلت فيه حوارات المدرسين مع تلاميذهم، فوجد الباحثان اختلافاً في محتوي الحوار بين الفصول الأكثر تفوقاً والأقل، حيث يركز المدرس في حال الطلاب المتفوقين على تذكرهم المفاهيم السابقة وصياغاتهم الخاصة للإجابة، ويطلب ممن لا يتذكرون أن يرفعوا أصابعهم دون خجل، ثم يكلف زميلاً لهم بتوضيح المفهوم، بينما يتجاهل مدرس الفصل الأقل تفوقاً أن الطفل قدم إجابة خاطئة، وهكذا يتعلم أطفال الفصل المتفوق تقليل استخدام استراتيجيات التجنب (التي تسبب الفشل الدراسي وربما الانسحاب من المدرسة) لأن المدرس دربهم على ذلك.

كما تؤثر توقعات المدرس لأداء طلابه في إنجازهم الفعلي، فالدراسات تكشف أن هذه التوقعات منبئ جيد بالتغيرات في درجة دافعيتهم للإنجاز وفي معدل إنجازهم الفعلي **(Jussin & Eccles, 1992)** كذلك فإن استغراق المدرس في الأداء التدريسي محدد

مركزي لخبرات طلابه في الفصل إذا تعد العلاقة المتبادلة بين المدرس والطالب[٢٠] ميسراً لبلوغ دافعية الطالب حدها الأقصى **(Skinner & Bolmont, 1993)** ،ومن هنا تأتي ضرورة زيادة دافعية المدرس؛ إذ تسهم في تنشيط دافعية طلابه من ناحيتين:- مباشرة حيث سيسعى المدرس المدفوع لزيادة دافعية طلابه- وغير مباشرة إذ تؤكد نتائج البحوث أن إدراك الطلاب دافعية مدرسيهم عامل مهم لتنشيط دافعيتهم **(Pittman, 1998)**.

جـــ) الأقران وزملاء الدراسة:

يعد الأقران مصدراً لمعتقدات الفرد عن قدرته أي فعاليته الذاتية، إذا تكشف إحدى الدراسات أن لهم تأثير قوي في اعزاءات الأطفال حول قدرتهم على النجاح والأهمية التي يعطونها للمعايير الذاتية، وأن هذا التأثير يعتمد على درجة العلاقة (حميمة أو ليس كذلك) حيث وجدت فروق جوهرية في اعزاءات النجاح أو الفشل بين الأصدقاء الحميمين وغير الحميمين **(Altermett.& Pomerantz , 2003**) كما تتوفر الأدلة الأمبريقية التي تؤكد أن اختيارات الفرد بين بدائل السلوك – أو الأهداف الباعثة له – تتأثر بأصدقائه وبدرجة العلاقة معهم**(Berndt ; Laychek & Pork, 1996**).

هذه بعض المتغيرات التي تمارس دورها كمحددات لدرجة تمتع الفرد بدافعية الإنجاز؛ وتمارسه إما بشكل منفرد؛ أي لكل متغير منها إسهامه الخاص؛ وإما بشكل تفاعلي؛ أي يتوقف تأثير أحدها علي غيره من المتغيرات، إذ يهتم باحثوا الدافعية المعاصرون بجانبين:

---

(٢٠) لعدد من فلاسفة المسلمين إسهامات لتحسين هذه العلاقة،منها علي سبيل المثال لا الحصر "رسالة آداب المعلمين" لابن سحنون (ت:٨٧٠م)(عرضها: المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ٢٠١-٢٠٤).

الأول: تأثيرها في دقة أو كفاءة التمثيلات العقلية للبيئة، إذ تؤكد البحوث أن متغيرات داخل الشخص **Intrapersonal** (ومنها سماته ومعتقداته وقيمه) تتفاعل مع السياقات الموقفية (بما فيها العلاقات المتبادلة بين الفرد والمحيطين به) ويتكامل تأثيرهما الذي ينتج حالات دافعية تؤثر بدورها في الأداء المعرفي من خلال معالجة معرفية متعددة ومتداخلة المراحل وهي:- استقبال المثير وترميزه وتخزينه في الذاكرة واستعادته منها وتكامل هذه الاستعادة مع استجابات أخرى تستثيرها تنبيهات موقفية، ويحدد هذا التكامل المنبه التالي...، وتؤثر الدافعية في كل مرحلة منها إذ تتداخل الرغبات لتغير أنواع الاستدلالات والتنبؤات والتفسيرات التي يقوم بها الفرد أو تجعلها متحيزة، هنا يفهم الفرد عالمه بشكل مضلل وليس دقيقا، ويصبح هدف دارس الدافعية هو فهم تبادل الدور بين التضليل والدقة. فالفرد – كجانب أساسي لارتقاء أدائه الوظيفي – مدفوع لفهم العالم المعقد المحيط به، لذا يكون تمثيلات عقلية مترابطة ومفيدة للأنشطة التي يقوم بها[٢١]، وتشكل هذه التمثيلات تصوره عما يحظى باهتمامه وفكرته عما يشعره بالمتعة عندما يكون أداؤه لهذه الأنشطة جيداً، ويعد الهدف (المكون المركزي في الدافعية) تصوراً يكونه الفرد للمحافظة على اتساق أنشطته بما يضفي عليها طابع الواقعية، من هنا تبني قادة التعليم الأمريكان (سواء على المستوي الفيدرالي أو مستوى كل ولاية) إستراتيجية لإعادة صياغة النسق التعليمي؛ حجر الزاوية فيها هو أهداف واضحة لتعليم الطلاب، تعد عامة ومجردة على المستوي القومي، ويمكن للأباء والمدرسيين على مستوي المدرسة أن يستدلوا عليها ويقرروا كيفية تحقيقها.

---

(٢١) تشكل الأهداف (والقيم والمعتقدات التي تمثل إطاراً أيديولوجيا تنبثق منه) مدخلاً لتطور الفهم للدافعية إذ ترسخ دور العمليات العقلية في تنشيط الدافعية، ومن الضروري الانتباه إلى أهمية تكامل نماذج الكفاءة والتوقع حتى لفهم كيف تدفع قيم الفرد ومعتقداته واتجاهاته للإقدام على نشاط ما ولماذا ؟ (أنظر: Eccles & Wigfield , 2002

الثاني: تأثير الدافعية في السلوك الصريح من خلال تحديد أنساقها والتفضيلات التي تسببه سواء كانت:

١ - أنشطة تحقق الرضا.

٢ - أهداف بعيدة الأمد حيث الأنشطة الراهنة خطوات تقترب منها.

٣ - اختيار مواصلة الجهد نحو تحقيق هدف بعيد وتجاوز نشاط راهن إلى ما بعده.

وتؤثر الدافعية في التفضيلات الثلاثة من خلال تنمية التوجه الداخلي **(Wang ; Wiest & Cusick, 2002;Revelle , 1997 ; Pittman ,1998)**

٥) تنمية الدافعية للإنجاز:

وفي إطار اهتمام الباحثين بالجانبين السابقين تبرز تنمية الدافعية كقاسم مشترك في سياقات معيشية مختلفة يأتي التعليم والعمل على رأسها، حيث يؤدي التعرف علي إسهام محددات دافعية الإنجاز-كل منها مستقل أو في حال تفاعلها معا-إلى إمكانية توظيفها لتنمية هذه الدافعية:

أ- عوامل انخفاض الدافعية:

والخطوة الأولي نحو تنمية فعالة لدافعية الإنجاز تتمثل في تحديد أسباب انخفاضها، يأتي علي رأسها:

١ - غياب قائمة واضحة بالأهداف التي تحدد ما هو النجاح بالنسبة للفرد، فالطالب الذي لا يسأل نفسه: لماذا يذهب إلى المدرسة؟ ولا يفكر في إجابة إذا تلقي السؤال عينه؛ تغيب عن ذهنه محكات نجاح أدائه الدراسي.

٢ - أو أن يعتقد الفرد أن الأهداف والأنشطة الراهنة غير مناسبة، كحال مراهق يظن أن اللعب أفضل له من الذهاب للمدرسة.

٣ - أو تكون لديه مشاعر سلبية نحو الأنشطة الراهنة، كحال طالب لا يحب بذل الجهد في الاستذكار.

٤ - أو يعتقد أنه يفتقد القدرة علي أداء الأنشطة التي تحقق الهدف، مثل عامل يعتقد أنه غير قادر علي تعلم استخدام الحاسب الآلي حتى يمكنه تشغيل آلة جديدة.

٥ - أو يعتقد أن الأنشطة أما لا ترتبط بأهداف ذات أهمية أو تتعارض معها أو تحقق أهداف بعيدة الأمد.

٦ - أو أن الفرد يعايش مشاكل شخصية تتداخل مع أدائه للأنشطة، كعامل تقل إنتاجيته لانشغاله بهم عائلي شتت تركيزه.

٧ - أو تكون البواعث الخارجية محدودة(كالأجر للعامليين في المجتمع المصري)في ظل غياب أو ضعف المصادر الداخلية للدافعية **Stipek,1988**)).

٨ - وقد يكون الفرد – خاصة إذا كان طالباً – مرتفع الدافعية لكن أداءه ضعيف لخوفه من النجاح فيتجنب – دون أن يدرك أي لا شعورياً – الإنجاز أو تحمل المسئولية، وقد يكون للأباء والمدرسين دوراً في ذلك من خلال التوقعات وممارسات التنشئة**(Marcus & Mandel,1995) .**

٩ - أو يتبنى الفرد اتجاهات سلبية نحو المدرسة أو المدرسيين إما لأنه لا يشعر بالارتياح فيها بسبب كونه يعايش خبرات الإحباط أو تضاؤل إحساسه بالمسؤولية أو أن مهاراته محدودة **(Luce, 2003)**

فمعرفة هذه الأسباب وغيرها هو المدخل الصحيح لتنمية دافعية الإنجاز، فمثلما يبدأ علاج الأمراض بتشخيصها، كذلك تكون بداية التنمية الفعالة هو التعرف على أسباب النقص لتلافيه.

ب - تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا:

باستطاعة أي فرد تنمية دافعيته للإنجاز ذاتيا وذلك بأن:

١ - يقرر ما الذي يريده وكيف يحققه ومتى، أي يحدد هدفاً – عاجلاً أم آجلاً – واضحاً يمكن تقدير درجة النجاح في تحقيقه أي قابل للتحقيق وهذا التحقيق قابل للقياس؛ أي تتوفر محكات موضوعية يدرك من خلالها الفرد مدى تحقيق الهدف، ويكتسب الفرد القدرة على وضع – أو اختيار – أهدافه من خلال:

أ) تنمية الإحساس بالكفاءة والفعالية الذاتية وتحديد الذات.

ب) إثارة حب الاستطلاع.

جـــ) إثارة الرغبة في الإتقان وذلك من خلال اختيار أهداف واضحة، فالهدف الواضح يولد تمثيلاً معرفياً دقيقاً يمكن استخدامه لتفسير الأحداث والتنبؤ بها وصنع قرارات صائبة للتأثير فيها – أي الأحداث – بما يحقق النتاج المرغوب **(Pittman , 1998)**.

٢ - يدرب الفرد نفسه على رؤية هدفه يتحقق وإحدى وسائل ذلك أن يترك لعقله العنان لتصور احتفاله – صوتاً وصورة ورائحة.... الخ بتحقق هدفه، فمثل هذه المشاعر تزيد دافعيته لأداء الأنشطة التي تحقق الهدف[٢٢] ولعل ما قاله الصحابي الجليل قبيل مشاركته في غزوة ما " أني أشم رائحة الجنة " إرهاص لأثر نتاج المشاعر الناتجة عن توقع تحقيق الهدف في زيادة الدافعية للإنجاز، خاصة وأن السلوك المنجز نتاج فئتين من الميول: الميل لتحقيق النجاح – والميل لتجنب الفشل. ويعد احتمال النجاح في مقابل الفشل وتوقع الفخر مقابل الخزي وراء القيمة الباعثة للنجاح والتي تعتمد على صعوبة المهمة، فلو كان احتمال النجاح كبيراً والمهمة سهلة كانت قيمة النجاح منخفضة، والعكس بالعكس، ويعتمد

---

٢٢ www. cdc. gov.

تقويم هذه الاحتمالات على عمليات الوعي، فإذا كانت القيمة الباعثة على النجاح كبيرة بدأ الفرد النشاط المنجز؛ وإذا كانت هذه القيمة منخفضة لم يبدأ الفرد النشاط وربما اتبع استراتيجيات تجنبية، وكلا الميلين نتاج ادراكات للموقف**(Fontaine , 1998)**.

٣ - أن يكتسب الفرد مهارات تحقيق الهدف مثل: - تنمية التركيز على المهمة – والاستقلال الذاتي – وطلب العون – والتفكير في تجاوز العقبات.

جـ – أمثلة لتنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية:

ويمكن توظيف سياقات نوعية في تنمية دافعية الإنجاز، هذا التوظيف يطلق عليه الفارابي (ت:٩٥٠م)(١٩٨٨: ٧٨-٨٠) "إنهاض العزائم نحو فعل شيء ما، ويكون هذا إما بالأقوال –اقناعية أو انفعالية – لمن يمكن أن يقوموا به طوعا، واما بالأفعال للذين لا ينهضون من تلقاء أنفسهم ولا بالأقاويل ...ويستخدم الملك (أو الرئيس) لكل فئة أفراد من أهل الفضائل والصنائع لاستنهاضها". ويمكن أن يتم ذلك في سياقات عديدة لعل أبرزها وأكثرها شيوعاً هي مواقف التعليم والعمل إذ الفرد إما يتعلم وإما يعمل وإما يقوم بالاثنين معاً طيلة حياته:

(١) التعليـــــــم:

١ - يكون التعلم أفضل إذا استعد له المتعلم ووجد في نفسه الرغبة لمعرفة شيء جديد، ودور المدرس هو إثارة رغبة التلاميذ في التعلم، وإحدى وسائله هي تنظيم المادة المتعلمة من خلال ربط المعلومة الجديدة بأخرى مألوفة أو المقارنة بينهما بما يجعل لها معني، وكذلك يتعامل المدرس مع الفصل بوصفه بيئة تسمح بالخطأ والتعلم منه وتوظيف العلاقات الاجتماعية بالفصل لتحديد قيمة الدرس، وعلى المدرس أن يعي إسهام طبيعة هذه العلاقات، فالتنافس بين التلاميذ – على سبيل المثال – قد

يكون منشطاً لدافعية الإنجاز لدي بعضهم وحاثاً لهم على التميز وقد يكون عائقاً لأداء البعض الأخر وسبباً للعداوة بينهم **(Weyant,1986: 107)** لذا يجب تشجيع التعاون بين هؤلاء، والتنافس بين أولئك..

٢ - جعل التلميذ يركز الانتباه فيما يجب تعلمه وذلك بأن يعرف كيف:

أ- يركز على بذل الجهد وليس الدرجات لتحاشي تأثير خوفه من الفشل.

ب- يتوجه نحو المستقبل بأن يكتشف بنفسه ما يدرسه، ويّقوم جهده بنفسه.

ج- يفحص محتوى المعرفة التي تقدم له ليثير التحدي لنفسه ولمدرسيه حتى يكون أفضل وذلك بإعادة التفكير فيما يتوفر له وفقا لقواعد المنطق ومعاييره.

د- يشعر بالمسئولية عن أدائه ويبحث عن المساعدة ويطلبها(**Luce , 2003**).

ويستعين المدرس في ذلك بعناصر البيئة لإيجاد سياق مقبول يرسخ اتجاهات إيجابية نحو التعليم تجعل الطالب يثابر فيه ويستثير هذا السياق اهتمامه وحب الاستطلاع لديه ويستعين المدرس بوسائل مثل الملصقات وتذكير الطالب – وكذلك يفعل الأباء – أنه يبذل الوقت والجهد والمال كي يتعلم فالمدرسة ليست مضيعة للوقت [٢٣] كما يستعينا – المدرس والوالد – باللعب كما أشار الغزالي " على الوالد مراقبة ولده وأن يسمح له باللعب الجميل لأن إرهاقه في التعلم دائماً يميت قلبه (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٨٩٥).

٣ - تنشيط التوجه الداخلي للدافعية لديه لكون هذا التوجه أمضي أثراً وأكثر دفعاً للذات، فالتعلم يكون أفضل حينما يحقق المتعة في ذاته لجدته أو لأنه يشبع حب الاستطلاع أو يحقق رغبة الفرد في الامتياز أو يمده بالقدرة على التأثير في الأحداث **(Pittman , 1998)** ، وفي حال انخفاض هذه المشاعر يجب الاستعانة بالمكافأة

---

٢٣ www. aeic. com

وجعل التعلم وسيلة لها وليس غاية فقد لا تكون الدافعية الداخلية ناجحة دون مدعمات.

٤- هذه المدعمات أو البواعث تثري التعلم، ويحدد المدرس أي باعث ينشط التعلم في وقت بعينه، إذ تظهر بحوث التعلم بالاقتداء – مثلما هو الحال في التعلم بالاشراط الإجرائي وغيره – أن ملاحظة السلوك لا تؤدي إلى تعلمه إلا إذا ارتبط بمدعم يكون الفرد مدفوعاً له وقت اختيار السلوك، ويظهر الأفراد قدرة على إرجاء استجابتهم لهذا المدعم **(Dorrance & Zentall, 2001)** وقد أشار الغزالي إلى أهمية البواعث (سواء الإيجابي منها كرجاء المحمدة وطلب الفضيلة أو السلبي منها كخوف المذمة) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٩٣٧) ويجب عند الاستعانة بالمدعمات مراعاة عدة شروط أهمها:

أ) استخدام المكافأة كرجع استجابي (عائد) لأداء تجاوز المدى المرغوب منه وليس لإثارة هذا الأداء، فقد أجريت ست دراسات تختبر فعالية تقديم المكافأة لقدرة الفرد (ذكائه) أم لمجهوده تبين منها أن الطلاب الذين كوفئوا لقدرتهم كانوا أقل توجهاً للتفوق وأقل مثابرة وأقل استمتاعاً بالمهمة وابدوا عناية نسبية بأهداف الأداء وجاء أداؤهم أسوأ مقارنة بمن كوفئوا للمجهود. ويرجع ذلك للاعتقاد أن الذكـــاء ثابت لا يتحسن بينما المجهود قابل للتحسن، من هنا تحدث المكافأة أثرها **(Mueller & Dweek ,1998)**.

ب) استخدام المكافأة لجعل الفرد يحافظ على اهتمامه بإصدار السلوك أطول مدة ممكنة، فإذا تحقق هذا دون مكافأة – أي لمجرد استمتاع الفرد بالسلوك - فدعه كذلك **(Huffman , et al. 1994: 421)** .

جـــ) البدء بالقليل منها حتى يظل الباب مفتوحاً لإضافة المزيد إذا اقتضى الأمر.

د) استخدام الوعد بالمكافأة (أي الدعم المأمول) إذا رأي المدرس – أو الوالد – أنه فعال، فقد أشار الغزالي إلى الرجاء (ارتقاب شيء محبوب) بوصفة مثيراً للطلب (الغزالي، ١٩٨٦: ٧٠) وتكشف البحوث أن توقع الأشياء يحدث مشاعر إيجابية – تدفع إلى الأداء – أكبر من الحصول عليها**(Boven & Gilovick, 2003)**، لذا يمثل الوعد بالجنة قيمة حافزه للمسلمين كي يقدموا على أمور قد يترتب عليها فقد الحياة (مثل الجهاد) ويحجموا عن أفعال تجلب المتعة.

هـــ) الاستعانة بتخيل المكافأة كوسيلة لتنشيط دافعية الفرد لإصدار الاستجابة المرغوبة وقد أشار الغزالي إلى ذلك، وأشار إلى أهمية تشجيع النفس على تحمل المشاق (الغزالي، ١٩٨٦: ٧٩).

٥ - الامتناع عن العقاب (التوبيخ كما أشار الماوردي) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٥) يزيد دافعية الفرد للتعلم، ويتوقف ذلك على علاقة المدرس بطلابه، ففي بعض الحالات يؤدي العقاب الشديد على الفشل إلى التخلي عن الهدف أو العزوف عنه، إلا أنه في حالات أخرى يخدم القدر المتوسط من العقاب كهدف لمزيد من بذل الجهد ويصبح الإنجاز هو الطريقة الوحيدة لتجنب الفشل(السيد، ١٩٨٠: ١٠٤)، وقد نصح هارون الرشيد معلم ابنه الأمين قائلاً (ولا تمر بك ساعة إلا أنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعن في مسامحته فيستجلى الفراغ ويألفه وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإذا آباهما فعليك بالشدة والغلظة "(ول ديورانت، ١٣،٢٠٠١: ١٦٨).

٦ - لدرجة إتقان الفرد ما يؤديه دورها المعدل لتأثير مواقف المشقة عليه، إذ تأدية مهارة سبق إتقانها يتحسن عندما يوجد المرء تحت ضغط بالمقارنة بمهارة لم تكتسب إلا بشكل ضعيف، فإن هذا الضغط – وربما أقل شدة منه – يضعفها إلى حد كبير، أي أن المستويات المرتفعة من الدافعية (كالقلق الشديد) تسهل الأداء في

حال إتقان المهارة وتعطله في حالات لا يتم فيها هذا الإتقان، وهذا أساس قانون " يركز " و " ددسن " الذي صاغاه سنه ١٩٠٨ ومؤداه " أن المستوي الأعلى من الإثارة ييسر الأداء حينما كان التمييز بين منبهين سهلاً وعطل الأداء حينما كان هذا التمييز صعباً وأكدت تجارب "برود هست" سنه ١٩٥٧ هذا، واستناداً إليه تساعد الدافعية عملية التعليم إلى نقطة معينة، وأن الذي يحدد هـــذه النقطة هو درجة صعوبة المادة المتعلمة(ميدنيك وآخرون، ١٩٨٨: ١٠٢).

٧ - إضافة إلى صعوبة المادة المتعلمة، فإن التجنب غير المدرك للمسؤولية من قبل الطالب قد يكون وراء ضعف أدائه على الرغم من كونه مرتفع الدافعية، إذ لا تكفي الحاجة للانجاز حتى يحقق الطالب النجاح، ومن الضروري لتحسين انجازه وضع عوامل اجتماعية وبيئية في الحسبان **(Brigmn&Campbell,2003)**.

وبإمكان الأباء والمدرسين إتباع ما يلي:

أ) لأن الطالب الذي يخاف النجاح لا ينظر لنفسه بأمانة ويبخسها قدرها فعلي الأباء والمدرسيين تقديم المكافآت والتهديد بعقاب للتعامل مع هذه المشاعر.

ب) تحديد الهدف من التعليم ومتطلبات تحقيقه ودور التلميذ إزاءها.

جـــ) التأكد من إدراكه لعلاقة الهدف بمتطلبات تحقيقه (الاستذكار مثلاً) وسؤال الطالب عن المشكلة التي تواجهه في القيام بهذه المتطلبات، وعن الحل من وجهة نظره حتى يصبح المتطلب مناسباً للهدف، ووضع خطة لأداء هذا المتطلب.

د) اكتشاف ما إذا كان الطالب قد أتبع الخطة المتفق عليها فعلاً ونفذها، وفي حال ذلك يتم الانتقال إلى خطوة أخرى (أي هدف أخر وخطة أخرى لتحقيقه) حيث لا ينبغي الانتقال قبل تحقق ما سبق**(Marcus & Mandel ,1995)** .

هذه هي الأسس النفسية الأساسية لتنمية دافعية الإنجاز في مواقف التعليم،وتتعدد برامج التدخل التي توظف -وبشكل نظامي- هذه الأسس؛ من هذه البرامج علي سبيل المثال:-

١ - برنامج الفصل التعاوني (أو ما يسمى **JIGSAW**) لتنمية الدافع للتعلم التعاوني، حيث يقسم الفصل إلى مجموعات؛ تكلف كل منها بجزء من الدرس بحيث يعرف كل طالب فيها معلومة مختلفة عن زميله؛ وينقل كل منهم ما يعرفه إلى غيره، وهكذا يرسخ المدرس لدى تلاميذه أن نجاح أي منهم يتوقف علي تعاونهم معا. وتظهر البحوث كفاءة الطريقة **(Weynt,1986: 112)**.

٢-برنامج مهارات نجاح الطالب **(S.S.S.)** لربط خدمات الإرشاد والتوجيه الأكاديمي بأداء الطالب سلوكيا ودراسيا، وهو برنامج يستند إلى نتائج بحوث أساسية أجريت علي مدى النصف الثاني للقرن العشرين، ومع ذلك يسهل للمرشدين – حتى من غير الأخصائيين النفسيين- استخدامه في تنمية عدد قليل من المهارات التي تعد مفتاح النجاح وهي: تحديد الهدف – ومراقبة التقدم في تحقيقه – والذاكرة – والإنصات – والعمل الجماعي[٢٤]- وحل المشكلات الاجتماعية – وإدارة الانتباه - والتحكم في الغضب.وقد ثبتت فعالية البرنامج في دراسة لتقويم أثاره استغرقت عاميين وشارك فيها ١٨٠طالب موزعين علي ست مدارس (إحداها متوسطة واثنتان ثانوي وثلاث ابتدائي) **(Brigman & Campbell, 2003)**.

٣ - ومع التطور المتلاحق في التقنية، يستخدم الحاسب الآلي الآن وبكثافة لإثارة دافعية الأطفال للتعليم من خلال ممارسة اللعب، فعلي سبيل المثال توجد لعبة

---

(٢٤) يعّود الإسلام الفرد هذه المهارة سلوكيا من خلال بعض العبادات؛ ومعرفيا بواسطة بعض الآيات والأحاديث التي تحثه علي العمل الجماعي؛ وانفعاليا من خلال ما سبق معا.

تستهدف تنشيط تعلم الأطفال – خاصة البنات منهم – الرياضيات وظفت فيها عمليات تعد مبادئ تنمية الدافعية للتعلم وهي: الخيال – وتجاوز العقبات للوصول إلى الهدف – والاختيار (إما لقطع اللعب وإما لأنماط المشكلات وإما لمستوي الصعوبة وإما لنمط اللعب: تعاوني أم تنافسي؛ حيث التنافس عامل حث وتشجيع للأولاد وعامل كف وتثبيط للبنات)، وقد أجريت دراسات تقويمية لفعالية هذه اللعبة وتكشف نتائج هذه الدراسات تحسن المهارات الرياضية للأطفال الذين استخدموا اللعبة **(Cordova.&Lepper,1996)**.

(٢) العمـــــــل:

يقاس معدل نمو أي مجتمع بمعدل إنتاجية أفراده، هذه الإنتاجية هي الوجه الأخر لدافعية الإنجاز، وتوجد الآن الحاجة لمضاعفة الجهد حتى يحتفظ العمال بمستوي الدافعية الذي بدأوا به العمل، حيث العمال الأقل دافعية أكثر تغيباً مما ينقص إنتاجيتهم[٢٥]، ففي استطلاع تم بمشاركة ٥٣٢ عامل أجري في ١٣-١٦/١٢/٢٠٠١ تبين منه أن الشعور بالولاء يأتي علي رأس مصادر الدافعية للعمل، يليه الاعتراف – من قبل الإدارة – بمشاركتهم ثم المكافآت، مما يعني أهمية الإحساس بالأمن المهني نتيجة للاستقرار، فقد رأي ٦٨% من أفراد العينة أنفسهم محظوظين لبقائهم في العمل[٢٦] فهذا الاستقرار يولد مشاعر إيجابية تشجع الأداء، فالدافعية تحرك الفرد للتفكير في المهمة التي يؤديها والنشاط الذي يقوم به، هذا التفكير يعيقه الخوف والغضب الناتجان عن الإحساس بالتهديد وعدم الاستقرار، وبالتالي تقل إنتاجية الفرد، لذا عليه أن يشعر أن عمله مصدر سعادة حتى يركز الانتباه فيما ينجزه ويتجنب المشتتات وهذا يقتضي منه معرفة مشاعره

---

(٢٥)والعمال الموهربون يتركون العمل وفي كلتا الحالتين تتناقص إنتاجية المؤسسة وعلى مديرها أن ينشط دافعية الصنف الأول بالتعاطف ويحافظ على الصنف الثاني بالمدعمات (www. iccweb. com

(٢٦) / www. aeis. com

وإدارتها بما يزيد دافعيته للأداء[٢٧]، وباستطاعة مدير العمل مساعدته في ذلك خاصة وأن مهمة المدير – أو الرئيس أو القائد – هي اتخاذ قرار بما ينبغي عمله لإنجاز هدف ما وإقناع الآخرين – العمال أو المرؤوسين – بتنفيذه (**Forsyth ,1983: 207**)، ويتم هذا الإقناع من خلال تنشيط دافعيتهم لأداء المهام واستثارة الرغبة فيه حيث لا تحدده – أي الأداء – قدرتهم عليه فحسب بل ورغبتهم فيه أيضاً كما توضح المعادلة التالية:

الأداء = القدرة (استعدادات ومهارات) **X** الدافعية (رغبات واهتمامات)

وقد توجد فجوة بين الاثنين (القدرة والرغبة) تؤدي إلى انخفاض الأداء، وحيث يكون مصدر هذه الفجوة هو نقص الرغبة، فبإمكان المدير تضييق هذه الفجوة من خلال تنشيط دافعية مرؤوسيه وحثهم على مضاعفة الجهد لزيادة الأداء ويكون ذلك بواسطة:

١ - أن يحدد الأهداف بوضوح ويسمح للعمال بالتوجيه الذاتي حتى يكونوا أكثر جدية، ويكون هذا أسهل إذا تم إعادة بناء الأعمال بما يظهر الارتباط بين أداء مهام محددة الأهداف وإرضاء حاجات معينة لدي المرؤوسين.

٢ - ولا يتأتي هذا دون الاعتراف باهتماماتهم من خلال الاستماع لهم بتعاطف ومعاملتهم باحترام ودفء وترسيخ ثقافة الثقة المتبادلة وترك كل منهم لما تعهد به.

٣ - وإعطاؤهم ما يحتاجونه من معلومات وأدوات وتشجيعهم على الترقي حتى يكونوا أكثر طموحاً وتقبل المسؤولية عن أخطائهم دون لوم.

٤ - وجعلهم يستغرقون في المهام المكلفين بإنجازها، ويشعرون بأهمية ما يقومون به ومعرفته بواسطة الدعم المتكرر قصير الأمد[٢٨] والدعم المعنوي أجدي، إذ تكشف

---

(٢٧) www. selfgrowth. com /

(٢٨) a) www. igeek. com / b)www. dlcc. cccd. edu /

obeikandl.com

عدة دراسات – واحداها تتبعية لمدة عشرين عاماً جمعت فيها بيانات أعوام بين ٤٥ و ١٩٦٥ من ٣١ ألف موظف و١٣ ألف موظفة بشركة غاز – أن مرتبة الأجر كدافع للعمل (والبواعث المادية إجمالا) تأتي في مرتبة بين الرابعة والعاشرة (وحتى الحادية والعشرين بين ثمانية وعشرين دافع للعمل)، بمعني أخر أن الدعم النفسي أهم من الاقتصادي(أيزنك، ب. ت: ١٨٨؛ براون، ١٩٦٨: ٢٢١؛ **www. accel team. com /**) ويري " ماسلو " أن البواعث الاقتصادية تفقد قيمتها إذ تظل حقوقاً أكثر منها مكافأة لذا يقل تأثيرها[٢٩]، فالإرضاء بهبة مادية يكون باعثاً للسرور عند منحه للمرة الأولي بعد ذلك يصبح إما ضرورة عادية أو شيئاً غير مفيد ويكون تقديمها كمحاولة ملء حفرة لا قاع لها؛ وقد قال زكريا الرازي (ت:٩٢٥م)"أن الالتذاذ يحصل أول زمان حدوث الشيء أما بعد ذلك-أي حال الاستمرار والاستقرار- فلا يحصل شعور بالتلذذ(المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ٢٩٦)، أما إشباع حاجات نفسية _ كاحترام الذات وعلاقات متبادلة مشبعة – وتقدير الرؤساء – والمكانة أو التفاخر بالمهنة – والإحساس بالأمن) فإنها تظل مبعثاً للسرور، فقد ثبت من دراسة أجراها قبل عشرين سنه **Peters & Waterman** تم فيها تحليل التقارير الشهرية والمقابلات المتعمقة لعينة من اثنين وستين شركة، تبين منها أن هذه الجوانب تزيد من إنتاجية العمال وتجعل العاديين منهم يؤدون بامتياز (براون، ١٩٦٨: ٢٢٠؛ **.www. accel team. com**

وإذا كانت هذه الجوانب تزيد إنتاجية العمال في المجتمعات الغربية، فان الثقافة الإسلامية تضيف بعدا أكثر قدرة علي حث الفرد لإتقان ما يؤديه: انه دافع

---

(٢٩) وان كان هذا ليس صحيحاً أحيانا إذ لا تخلو علاقة بشرية من مكافأة مادية، ولا يمكن لعلاقة بشرية أن تعوض مكافأة مادية غير كافية (www. accel team. com

التقوى؛أي الرغبة في الإتقان مرضاة" لله تعالى؛ واستشعارا دائما أنه سبحانه رقيب علي كل شئ(غافر: ١٩).

٦) التوجهات المستقبلية:

تعد تنمية الدافعية في مواقف التعليم أبرز ما يحظى باهتمام الباحثين مستقبلاً ذلك لأن التعليم يشكل البنية التحتية لتقدم المجتمع – أي مجتمع – ورقي أفراده بإكسابهم المهارات الأساسية التي تجعلهم منتجين، ليس هذا فحسب بل يعد التعليم سببا أو مقدمة كل مشكلات المجتمع المعاصر ونتيجة لها في الوقت نفسه، لذا يسعى الباحثون إلى إيجاد إجابة عن تساؤلات مثل: ما الذي ينشط دافعية الطلاب، وما مدى معرفتهم بما ينشط دافعيتهم؟ وكيف ترتقي الدافعية عبر العمر؟ وهل تؤدي إلى المعرفة أم تؤدي المعرفة إليها، أي ما هي درجة الاعتماد المتبادل بين الدافعية والمعرفة؟ وما دور السياق الثقافي في كل هذا؟**(Pintrich, 2003)** . ويعتقد الباحثون، أن الوصول إلي هذه الإجابة تمكن من فهم شامل للدافعية يبرز تكامل إسهام محدداتها المختلفة، فالدافعية للتعلم – علي سبيل المثال – نتاج تفاعل عوامل عدة داخلية (منها: ما طبيعته حيوية بيولوجية أو انفعالية أو اجتماعية أو معرفية أو روحية) وخارجية (ممارسات المؤسسات الاجتماعية ربط الأداء بعائد معين)، وتقف الثقافة السائدة في المجتمع وراء هذه المحددات بوصفها حاضنة لها وحاكمة لتأثير أي منها منفردا أو بالتفاعل مع غيره.

والملفت للنظر أن نسبة لا يستهان بها من مجتمعاتنا الإسلامية يشيع فيها اليوم سياق ثقافي (معتقدات واتجاهات وقيم) يرسخ التقاعس والاستسهال وتحقيق ربح دون بذل مجهود.... وما شابه مما يطلق عليه سويف(٢٠٠٠)عوامل هبوط الهمة[٣٠] مع أن الإسلام

---

(٣٠) تعد المدارس عموما، الثانوية منها بوجه خاص، في بعض الأقطار العربية مثالاً نابضاً لثقافة الاستسهال في التعليم حيث تشيع بين الطلاب معتقدات تشجع التلقي السهل عبر ما يسمى

كثقافة – وكما سبقت الإشارة – يستنهض الهمم حين يقرن الإيمان بالعمل (أنظر على سبيل المثال الآيات: ٣٥، ١٠٧ من الكهف، ٩ من يونس، ٢٩ من الرعد) وحين يضرب المثل بالأنبياء جميعاً كقدوة في العمل والحرص على إتقانه، وكذلك الخلفاء الراشدين حتى أن عمر بن الخطاب يقول "لا يقعد أحدكم عن طلب الرزق وهو يقول اللهم ارزقني وقد علم أن السماء لا تمطر ذهباً ولا فضة "(حته،محمد كامل، ٧٠:١٩٧٤-٧١) ويقول على ابن أبي طالب " اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً "، وكذلك يستنهض الإسلام الهمم حين يرسخ لدى المسلم أن الله سيسأله يوم القيامة كما ينص الحديث القدسي "... عن عمره فيما أفناه، وعن ماله مما أكتسبه.." وقد قال العلماء " لو احتاج المسلمون إلى صناعة إبرة و لم يوجد بينهم من يحسن صناعتها فكل المسلمون آثمون "، وكل علم تحتاجه الأمة الإسلامية هو فرض كفاية إذا لم تقم به الأمة ببعض أفرادها أثمت جميعاً (سعيد حوى، ١٣٣:١٩٧٥) وإلى غير ذلك ما لا يتسع المقام لذكره وخلاصته أن الإسلام كثقافة يرسخ دافعية الإنجاز أو علو الهمة لدي الفرد، وحجر الزاوية فيها من المنظور الإسلامي هو " التقوى " وملامحها الرئيسية هي:

١ - الإحساس بالمسئولية كما تشير الآيات: ٩٤، ١٦٤ من الأنعام و ٤٥من الأنفال و٣٦ من الإسراء و١٠٨ من يونس و١٨ من فاطر و٣٠ من الشورى علي سبيل المثال.

٢ - توزيع الأدوار كما تشير الآية ١٢٢ من التوبة.

٣ - الإيجابية من حيث تقبل المهام الموكلة (على مستوي الفرد والأمة) وتحمل المشاق الناتجة عن أدائها وجزاء السلوك المرغوب في هذا الأداء (على سبيل المثال

"الدروس الخصوصية والتلخيصات (أي الكتب المساعدة أو الخارجية) والحصول على درجات دراسية دون مجهود وتفريغ المنظومة التعليمية من محتواها؛بل وإهدار كل ما ينفق عليها. وقد عرض سويف (٢٠٠٠: ١٦٥ – ١٧١) عوامل هبوط الهمة في المجتمعات العربية ضارباً المثل بالبحث العلمي كقاطرة تقود الآمة.

الآيات: ١٣٩، ٢٠٠، ١٤٦من آل عمران، ٢١، ٦١ من الأنفال، ٧٩ من الكهف، ١ من سبأ، ١٠٠ من الجاثية، ٨ من المنافقون).

٤ - القدرة على التحكم في السلوك سواء على مستوي الفرد أو على مستوي الأمة، انظر الآيات: ٢٣٧ من البقرة، ١٣٤ من آل عمران، ١٢٦من النحل علي سبيل المثال.

٥ - الدقة أنظر الآيتين: ١٧ من الرعد و٦ من الحجرات علي سبيل المثال.

٦ - الإقناع (الأنبياء: ٢٤) والعدل (المائدة: ٨، هود: ٨٥، النحل: ٩٠، الإسراء: ٣٥) والصبر (يوسف: ٩٠، لقمان: ١٧) والأمانة (المؤمنون: ٨).

وحينما فهم المسلمون مدلول ما سبق كانت لهم حضارة ملء المسامع والأبصار وتحّولوا إلى طاقة نشطة وجهد دءوب لا يتسع المقام لحصر نماذجها.

والسؤال المهم هو: كيف حَّل النسق القيمي الحاكم لسلوكنا اليوم محل هذا النسق الإيماني الباعث على تعبئة الطاقة واستنهاض الهمم ؟ وكيف نعمل على إعادة الأمور إلى نصابها كي يدرك المسلمون غاية وجودهم(أي اعمار الأرض، والعلو فيها وبها) ؟ هذا هو دور الباحثين: تشخيص أسباب الداء[٣١] – ووضع برامج مفصلة للتدخل بما يحقق الهدف، سواء كانت هذه البرامج عامة (لاستدخال النسق العقائدي الإسلامي،وهذا الاستدخال مسئولية المؤسسات الاجتماعية والأشخاص ذوي التأثير [علماء وأئمة وأباء ومدرسين[٣٢] وكل من يطلق عليه"راع"] لإبراز القيم الثقافية الإسلامية كشرط

---

٣١ تعد المقارنة بين النهضة اليابانية والنهضة العربية الحديثة(لتزامن بدئهما قبل قرنين من اليوم ونجاح الأولي وفشل الثانية) محاولة لهذا التشخيص وقد تبين منها أن التماسك الاجتماعي الذي لا مثيل له والالتزام بالقيم الإيجابية في التراث الياباني على راس عوامل نجاح نهضة اليابان، وهى نفسها التي تفتقدها النهضة العربية الحديثة (انظر: ضاهر، مسعود، ١٩٩٩: ٢٨٨ وما بعدها).

(٣٢) وهذا مسئولية القائمين علي وضع المقررات الدراسية،فمهمة هذه المقررات مساعدة المنشئين الاجتماعيين في إكساب التلاميذ القيم.وتجدر الإشارة إلى اقتراح بتضمين مقرر للتربية الإسلامية مضمونا معرفيا ووجدانيا واجتماعيا وبدنيا وسلوكيا؛ حيث يكسب المقرر دارسيه نمطين من

ضروري للاستنهاض) أو خاصة بموقف نوعي (مدرسة معينة أو مؤسسة عمل بذاتها في قطاع بعينه)، وسواء تم تنفيذ هذه البرامج على مستوي فردي (كالبرامج التي تستهدف تقوية الدافعية الداخلية لدي فرد بعينه حتى يرتقي إلى مستوي التفوق) أو على مستوي الجماعة من الأفراد.

السلوك يندر الجمع بينهما في غير الثقافة الإسلامية وهما: -سلوكيات النهضة والسيادة من إتقان العمل واحترام الوقت وتحمل المسئولية والمثابرة...وغيرها من خصال ترتبط بارتفاع مكانة الفرد والمجتمع الذي تسود فيه – والتوجيه الديني والأخلاقي الفعال للنمط الأول وتعزيزه وتوسيع تطبيقاته بما يجعل الأفراد يسلكون بكفاءة في مختلف مجالات الحياة،مع تسخير سلوكهم لمنع الشر ولتحقيق الخير والرشد –للبشرية جميعا-الذي يشعرهم بالتفوق ومرضاة الله في الوقت نفسه(انظر تفاصيل هذا الاقتراح في: السيد وفرج، ٢٠٠٣).

obeikandl.com

المراجـــــع

- ابن الجوزي، أبو الفرج (ب.ت) صيد الخاطر.بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن باجة (١٩٨٣) رسائل جديدة (تحقيق: عبد الرحمن بدوي) بيروت: دار الأندلس.
- ابن كثير، الحافظ (١٩٨٠) تفسير القرآن الكريم. بيروت: دار الأندلس (ط.٢).
- السيد، عبد الحليم محمود (١٩٨٠) الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة: دار المعارف.
- السيد، عبد الحليم محمود (١٩٧٩) علم النفس الاجتماعي والإعلام. القاهرة: دار الثقافة.
- السيد، عبد الحليم محمود وفرج، طريف شوقي (٢٠٠٣)الأسس النفسية لإعداد مقررات التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام.القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- الطيب، أحمد (٢٠٠٢) خصائص الحضارة الإسلامية ص ص ٧٧ – ١١١ في: حقيقة الإسلام في عالم متغير قضايا إسلامية [٨٧] المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة.
- العمرى، أكرم ضياء (١٩٨٥) التراث والمعاصرة. الدوحة: كتاب الأمة (١٠).
- الغزالي، أبو حامد (١٩٨٨) كيمياء السعادة. ضمن رسائل الإمام الغزالي. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الغزالي، أبو حامد (١٩٨٦) منهاج العارفين. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الفارابي، أبو نصر (١٩٨٣) تحصيل السعادة (تحقيق: جعفر آل ياسين).بيروت: دار الكتب العلمية.
- القارئ، أبو محمد (ب.ت.) مصالح العشاق. بيروت: دار صادر، ح٢.

obeikandi.com

- المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢) دليل الباحثين إلى المفاهيم النفسية في كتب التراث. القاهرة.
- المقدم، محمد أحمد إسماعيل(١٩٩٥)علو الهمة.الأسكندرية: مكتبة الكوثر.
- براون،ا.(١٩٦٨)علم النفس الاجتماعي في الصناعة (ترجمة: السد محمد خيري).القاهرة: دار المعارف.
- تركي، مصطفي (١٩٨٨) الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة. مجلة العلوم الاجتماعية، ١٦ (٢): ١٥٧ – ١٨١.
- تومبسون، اليس، فيلدافسكى (١٩٩٧) نظرية الثقافة (ترجمة: علي الصاوي). الكويت: عالم المعرفة (٢٢٣).
- حته، محمد كامل (١٩٧٤) القيم الدينية والمجتمع. القاهرة: دار المعارف (اقرأ).
- حسن، حسن على (١٩٨٩) ضعف التوجه الانجازي العام لدي الأفراد في المجتمع المصري علم النفس، ٩: ٥٧ – ٦٦.
- حسين، محي الدين أحمد (١٩٨٨) الدافعية إلى الإنجاز عند الجنسين. علم النفس، ٢٩:٥ -٣٩.
- حوى، سعيد (١٩٧٥) الإسلام. القاهرة: صوت الحق، مجلد ٣.
- خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٢) ارتقاء القيم: دراسة نفسية. الكويت: عالم المعرفة (١٦٠).
- درويش، عبد الحميد (١٩٩٧) مكونات دافعية الإنجاز: دراسة ارتقانية. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب – جامعة طنطا.
- دنيا، شوقي (٢٠٠٢) السلوك الإسلامي في الإنتاج. المسلم المعاصر، ١٠٦،:٧٧-١١١.

- سويف، مصطفي (٢٠٠٠) علم النفس: فلسفته وحاضره ومستقبله: القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب (مكتبة الأسرة).
- سويف، مصطفي (١٩٧٥) مقدمة لعلم النفس الاجتماعي – القاهرة الأنجلو المصرية.
- شحاتة، عبد المنعم (٢٠٠٤) من تطبيقات علم النفس. القاهرة: ايتراك.
- ضاهر، مسعود (١٩٩٩) النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج. الكويت: عالم المعرفة (٢٥٢).
- عبد القادر، محمود (١٩٧٧) دراستان في دوافع الإنجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعي. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- على، نبيل(٢٠٠١) الثقافة العربية وعصر المعلومات. الكويت: عالم المعرفة (٢٧٦).
- موراي (١٩٨٨) الدافعية والانفعال (ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة). القاهرة. دار الشروق.
- مدنيك، يوليو، لوفتس (١٩٨٩) التعلم (ترجمة: محمد عماد إسماعيل). القاهرة: دار الشروق.
- هـــ. أيزنك (ب ت) مشكلات علم النفس (ترجمة: جابر عبد الحميد ويوسف الشبح). القاهرة: النهضة العربية.
- هويدي، فهمي (١٩٨٨، ١٩٨٩) الصحوة الإسلامية: الحاضر والمستقبل. المسلم المعاصر، ٥١؛ ٥٢: ٩-١٧.
- ول ديورانت (٢٠٠١) قصة الحضارة (ترجمة: ذكي نجيب محمود؛محمد بدران) القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- Ames. R. (1992) Classroom: goals, structures and student motivation. J. Educ.Psychol.,84:261-271.
- Altermett , A.& Pomerantz , E. (2003)The development of competence – relation and motivation beliefs: An investigation of similarity and influence anong friends , J. Educ. Psychol, 95: 111-123.
- Bagozzi, R., Bergami, M. &Leone, L. (2003) Hierarchical representation of motives in goal setting. J. App. Psychol.: 915-943.
- Bandolas, D., Finney, S. & Geske, J. (2003) A model of statistics performance based on achievement goal theory. J. Educ. Psychol., 95: 604-616.
- Bandura, A. &lock, E. (2003) Negative self – efficacy and goal effects revistied. J. App. Psychol., 88: 87-99.
- Baumeister, R., Bratslovsk, E., Muraven, M. & Tice, D. (1998) Ego depletion: Is the active self elimited resourse ? J. Pers. Soc. Psychol., 74: 1252-1256.
- Berndt , T., Laychek , A. & Pork, k. (1996) Friends influence on adolescent"s academic achievement motivation: An experimental study. J. Educ. Psychol. 82: 664-670.
- Boven,L.&Glovicke,T.(2003)To do or to have?: That is the question. J. Pers. Soc. Psychol., 85: 1193-1202.
- Brigman, G.&Campbell, C.(2003)Helping students improve academic achievement and school behavior. Professional School Counseling, Dec. (avaliable: www. fingarticals. com).
- Cordova, D. & Lepper, M. (1996) Intrinsic motivation and the process of learning: Beneficial effects of contextualization, personalization and choice. J.Educ. Psychol., 88: 715-730.
- d'Ailly, H.(2003) Childern's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. J. Educ , Psychol., 95: 84-96.

- Dorrance ,B.& Zentall,T.(2001)Imitative learning in Japanese quail(coturnix japanica) depends on motivational state of the observer quail at the time of observation. J.Comarative Psychol.,115: 62-67.
- Ecclcs , J.&Wiglield , A. (2002) Motivational beliefs , values and goals. Ann. Rev. Psychol. (avaliable: www. findarticals. com).
- Elliot, A. & Mcgregor, H. (2001) A 2X2 achievement goal from work. j. Educ. psychol., 80:501-519.
- Espafiled, H. (1999) available: www. first gov. gov/ 11-6-1999.
- Fontaine, A. (1998) The development of motivation (pp. 351-398) in: A. Demetriou, W. Doise & C. van Lieshout (eds.) Life- span developmental psychology. NewYork: Wiley & Sons.
- Forguson ,E.(1996) Motivation (pp. 578 – 580) in: R. Corsini & A. Auerbach)eds (Concise encyclopedia of psychology. New york: Wiley.
- Forsyth , G.(1983) An introduction to group dynamic. Monterey: Brooks/Cale.
- Grant, H. & Dweck c. (2003) Clarifying achievement goals and their impact. J.Pers. Soc. Psycho., 85: 541-553.
- Grolnick , W., Ryan , R. & Deci, E.(1991) lnner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. J. Educ. Psychol., 83: 508-517.
- Grolinck. W. & Ryan. R. (1989) Parent styles associated with children's self – regulation and competence in school. J. Educ. Psychol., 81: 143-154.
- Gottfried, Ad, Fleming, J. & Gottfried, Al. (1994) Role of parental mativational parctices in children's academic intrinsic motivation and achievement. J. Educ. Psychol., 86: 104-113.
- Hareckiewicz, J. Barron, R, Tauer, J. & Elliot, A.(2002) Predicting success in college: A longitudial study of achievement goals and abilities measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation.J. Educ. psychol. 94: 563-575.
- Heine. T. Kitayama, S., Lehman. D., Takata, T., Ide. E, Leung, c. & Matsumoto, H. (2001) Divergent consequences of success and failure

in Japan & north America: An investigation of self improving motivation and malleable selves.J. Pers. Soc. Psychol., 81: 599 – 615.
- Hokoda, A. & Fincham. F. (1995) Origins of children's helpless and mastery achievement patterns in the family.J. Educ. Psychol., 87: 375-385.
- Huffman, K., Vernoy, M. & Vernoy, J. (1994) Psychology in actions. New York: Wiley & Sons 3rd ed. p. 414.
- Huitt. W(2001) Motivation (available:www. teach. Valdosta. edu/ whuitt).
- Hwang , Y., Echols, S. & Vrongistions, k, (2002) Multidimensional academic motivation of high achieving African American students. College Student Journal (available: www.findarticals. com).
- Kirkeacly, D., Funham, A. & Martin, J. (1998) National differences in personality, socio – econmic and work related attitudinal variables. European Psychologist, 2 (4): 255-262.
- Keeton , W.& Mefoddon , C. (1983) Elements of biological Science. New York: Norton Co.
- King , A. , Wilcox , C., Eyler , A., Sallis, J.& Brownson , R. (2000) Personal & environmental Factors associated withphysical inactivity among different racial ethnic groups of U.S. middle and older women. Health psychology , 19:354-364.
- Jussin, L.& Eccles, J. (1992) Teacher expectations II: construction and reflection of student achievement. J. Pers. Soc. Psychol., 63: 947– 961.
- Lee , F,. Sheldon, k. & Turban, D. (2003) Personality and the goal striving process: The influence achievement goal patterns, goal level and mental focus on performance. J. App. Psychol., 88: 256- 265
- Leonard, N., Beaurais, L. & Scholl, R. (1995) A self concept – based model of- work motivation. Presented at the annual meeting of the academy of management, August, 1995.
- Locke, E. & Lathman, G. (1990) A theory of goal setting and task performance.- Prentice. Hall, Englewood, NS.

- Luce , R. (2003) Motivating The unmotivated (available: www. hcc. hawcic. edu / 20 – 8 – 2003).
- Marcus ,. & Mandel , (1995) (available in: www. mentalhelp. net / psychohelp / chap 4 20- 70. 2003).
- Midgley , c., Kaplan , A.& Middleton , M. (2001) Performance approach goals: Good for what , for whom , under what circumstances and at what costs ?. J. Educ. Psychol., 93: 77-86.
- Morris,E.;Brooks,P.&May,J.(2003)The relationship between achievement goal orientation and coping style: Traditional vs. nontraditional college students. College Student Journal, (available: www.findarticals. com).
- Mueller , C.& Dweek , C. (1998) Praise for intelligence can undermine childern's motivation and performance. J. Pres. Soc. Psychol., 75:33 – 52.
- Pintrich, P. (2003) A motivation lsience perspective on The role of student- motivation in learning and teaching contexts. J. Educ. Psychol., 95: 667-686.
- Pittman (1998) Motivation (1: 549 – 590) In: O. Gilbert , s. Fiske & E. Lindzey (eds) The handbook of social psychology.. Boston: McGraw , Hill.
- Pomeratez, E.& Eaton, M.(2001)Material intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. Developmental Psychol.,37(2): 174.
- Revelle, W. (1997) Individual differences in personality and motivation: Non – cognitive determinants of cognitive performance (pp. 346 – 373) in: A. Baddeley & l. Weiskrantz (eds) Attention , selection , awareness and control. Oxford uni. press.
- Schwarz, S. & Bilsky, W. (1990) Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross – cultural replications. J. Pers. Soc. Psychol., 58. 578-891.
- Sdorow , I. (1995) psychology. 3rd ed.:A,Dubjue: Brown co.
- Sedikides, C., Aertinrer, G. & Eguchi, Y. (2003) Pancultural self-enhancement. J. Pers. Soc. Psychol., 84: 60-79.

- Shah, J. (2003) The motivational looking glass: Haw significant others implicitly affect goal appraisals. J. Pers. Soc, Psychol., 85: 424-439.
- Skinner, E. & Bolmont, M. (1993) Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher bechavior and student engagement acros the shool year. J. Educ. Psychol., 85: 571-581.
- Stipek, D. (1988) Motivation to learn: from theory to practice. Englewood cliffs, Nj: Prentice Hall (available in: www. valdosta. edu / Whuitt / 10-8-2003).
- Taylor, S: (1998) The social being in social psychology (1: 58- 85) In: O. Gilbert, S. Fiske & E. Lindzey (eds.) The handbook of social psychology. Boston: McGraw, Hill.
- Tenenbaum, H.& Leaper , c. (2003) Parent – child conversations about science: the socialization of gender ineqilities? Developmental psychology. 39: 34-47.
- Thorkildsen, T. & Nicholls, j. (1998) Fifth graders achievement orientation and beliefs: Individual and classroom differences. J. Educ. Psychol., 90: 179- 201.
- Turner, L. & Johnson, B. (2003) A model of mastery motivation for at risk preschoders.J. Educ. Psychol., 95: 459-505.
- Turner, J., Midgley, C., Meyer, D. Anderson, E. & Kang, Y. (2002) The classroom

environment and student's reports of avoidance strateyegies in mathematics: A

multimethod study. J. Educ. Psychol. 94:

- Weiner, B. (1993) On sinversus sickness: A theory of perceived responsibility and social motivation. Amer psychol , 48: 957-965.
- Wentzel , K. (1998) Social relationships and motivation in middle school: the role of parents , teachers and peers. J. Educ. Psychol., 90: 202-209.
- Weyant, (1986) Applied social psychology. NewYork: Oxford Uni. Press.

- Wong. E., Wiest , D.& Cusick, l. (2002) Perceptions of autonomy support , parent attachment , competence and self - worth as predictors of motivational orientation and achievement: An exemination of sixth & ninth grade regular education students. Adolescence, (available: www.findarticals. com).
- Van Yperen , N. (2003) Task interest and actual performance: The moderating effects of assigned and adopted purpose goals. J. Pers. Soc. Psychol., 85: 1006- 1015.
- Vermeer, H.; Boekaerts, M. & Seeger`s, G. (2000) Motivational and gender differences: Sixth grade students mathematical problem – solving behavior. J. Educ. Psychol., 92: 208 – 315.
- Vrugt A. (1996) Perceived self – efficacy, work motivation and well – being (pp. 389 – 403) in M.S Schabraca , J. Winnubst & C. Cooper (eds.) Handbook of work and health psychology. NewYork: Wiley & Sons.

obeikandl.com