From Motivation to Achievement Motivation: Conceptual Definition and Explanatory Models

من الحافزية إلى الحافزية للإنجاز: التحديد المفاهيمي والنماذج التفسيرية

الباحث: د. سامي دقاقي، دكتور في علم النفس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس، المغرب.

الباحث: د. مولاي إسماعيل علوي، أستاذ علم النفس الإكلينيكي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز، جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس. المغرب.

تاريخ الاستلام: ٢٠٢٤/١٠/١٩ تاريخ القبول: ٢٠٢٤/١٠/٢٥ تاريخ النشر: ٢٠٢٤/١١/١٥

الملخص:

ظلّ موضوع الحافزية عموما، وحافزية الإنجاز داخل السياق المدرسي خصوصا، يشغل صلب اهتمام الباحثين والعلماء في السيكولوجيا طيلة عقود من الزمن. وهو نفس الهاجس العلمي الذي أطّر اشتغالنا في هذا المقال، بغاية فهم ممكنات نجاح التحصيل الدراسي، وبناء التعليمات لدى التلاميذ على نحو فعّال، تتحقّق عبره أشكال التفوق والتميز وتوكيد الذات، وتتحصّل بموازاته أيضا شروط المتعة ولحظات الفرح. لهذا الغرض تحديدا انطلقنا في دراستنا النظرية التالية من التحديد المفاهيمي للمركب اللغوي "حافزية الإنجاز" بدءا بتعريف الحافزية وبعض المفاهيم المجاورة، وأيضا مختلف تضميناتها النظرية، ثم حافزية الإنجاز، حيث حاولنا تعريفها بالعودة إلى ما ورد في كتابات وبحوث ودراسات المهتمين بهذا المفهوم. بعد ذلك، عرّجنا على أهم النظريات والنماذج التفسيرية التي قاربت حافزية الإنجاز، ونعني هنا: النظرية الكلاسيكية، ونظريات العزو، ثم النظريات الحديثة.

الكلمات المفتاحية: الحافزية، الحافزية للإنجاز، التحديد المفاهيمي، والنماذج التفسيرية.

Abstract

The topic of motivation in general, and achievement motivation within the school context in particular, has long been a central concern for researchers and scholars in psychology over several decades. This is the same scientific concern that framed our work in this article, aiming to understand the possible factors for academic success and the effective building of learning among students. Through this, forms of excellence, distinction, and self-affirmation are achieved, while simultaneously fostering enjoyment and moments of joy. For this specific purpose, we began our theoretical study by defining the conceptual compound "achievement motivation," starting with a definition of motivation and some related concepts, as well as its various theoretical implications. Then, we focused on achievement motivation itself, attempting to define it by referring to the writings, research, and studies of those interested in this concept. After that, we discussed the key theories and explanatory models that address achievement motivation, including classical theory, attribution theories, and modern theories.

Keywords: motivation – achievement motivation – learning – explanatory models

المقدمة:

لا خلاف على أنّ الحافزية بشكل عام، وحافزية الإنجاز على نحوّ أدقّ هي أحد أهمّ وأقوى الدوافع التي تحكم النشاط الإنساني وتحدّد الغاية من سلوكات البشر، كما تساهم في تحقيق رغباتهم وإشباع حاجاتهم. فهي بهذا التصوّر دافع راسخ في طبع الإنسان وفطرته طالما أنها تنسحب على مختلف المهام والأفعال والممارسات التي ترتبط مباشرة بحياته اليومية، وتتجذّر في معيشه على نحو يمكّن من بلوغ ما يصبو إليه، ورفع كل العقبات والعوائق التي من شأنها الحيلولة دون ذلك.

في كتابهما "الحافزية والنجاح المدرسي 2013" La motivation et la Réussite scolaire يستعيد كل من Fenouillet وLieury النقاش حول هرمية ماسلو (1943) بتراتبية الحاجات الإنسانية التي قدمها، والتي تحفّز السلوك الإنساني بشكل عام، بالقول: " إذا كانت هناك قضية جوهرية تهمّ الحافزية فإنها تتعلق أساسا بالدافع، السبب، علّة سلوكنا" (Fenouillet et Lieury 2013, p.18). فحسب المرجع السابق ثمة في الحياة نوعان من الدوافع التي تشكل تحفيزا كبيرا لنا؛ الدوافع الأولية، وهي تتعلق بالحاجات التي تضمن البقاء للكائن مثل الحاجة للأكل والحاجة للشرب، فالرغبة في البقاء هي السبب الذي يحمل الفرد على التغذية. الدوافع الثانوية، وهي حاجات تتأثر بالمحيط عموما، مثل الحاجة لتحقيق الهدف، أو الحاجة لتقدير الذات. بهذا المعنى، فالحافزية للإنجاز هي أحد الدوافع النفسية الاجتماعية الواقعة تحت تأثيرات السياق السوسيو–ثقافي الذي ينتمي إليه الفرد، ويحدد درجة استعداده للسعي نحو التفوق والنجاح وتحقيق الأهداف، وقبل ذلك استعداد هذا الفرد لتحمل المسؤولية والتخطيط الحكيم والعقلاني لما سيقبل عليه في بناء أهدافه، وأيضا استراتيجيات مواجهته لما قد يصادفه من عراقيل ومشكلات، مع امتلاك القدرة على الشعور بأهمية الزمن في مختلف المشاريع الإنجازية التي سيقدم عليها. كلّ هذا، مع استحضار العوامل والسياقات المتدخلة في بناء حافزية الإنجاز والتأثير عليها، وهي في المجمل عوامل بيئية تمثلها أولا مؤسستا الأسرة والمدرسة، تليها عوامل شخصية تحدّدها متغيرات من قبيل: طبيعة حافزية الإنجاز، والجنس، والعمر وعوامل الزمن، والذكاءات. وثالثا، متغيرات الشخصية الأخرى من قبيل: مستوى طموح الفرد، ومركز الضبط، والمثابرة، ومفهوم الذات.

١– بين مفهوم الحافز ومفهوم الحافزية:

ثمة من يميّز بين "الحافز" و"الحافزية" باعتبارهما مفهومان مختلفان من حيث الدلالة، مثل "أتكنسون" (Atkinson ١٩٦٤) الذي اعتبر الحافز Motive استعدادا من قبل الفرد لبذل الجهد من أجل تحقيق أو إشباع هدف معين، بينما تصوّر "الحافزية" بوصفها عملية نشِطة تعني دخول هذا الاستعداد إلى مجال التحقيق الفعلي أو الصريح (خليفة، ٢٠٠٠، ص. ٦٧). في المقابل، ثمة الكثير من الباحثين الذين لا يجدون مبرّرا حقيقيّا ومقنعا حتى الآن للفصل بين المفهومين، حيث فضّلوا استعمالهما لنفس الغرض معتبرين أنهما يعكسان معا السمات الأساسية للسلوك المحفّز، وإن كان مصطلح "الحافزية" هو الأكثر ذيوعا على ألسنتهم وفي كتاباتهم (عبد الله، ١٩٩٠، ص.٤١٩). وقد أشار "هاملتون" إلى هذا الأمر في تصنيف له، أدرج فيه ١١ تعريفا لباحثين مختلفين، وردت كلمة "حافزية" في مجملها، بينما ثبتت كلمة "حافز" في قليل منها. (Hamilton , 1983, p. 15–16). ونحن بدورنا في هذه الأطروحة، سوف نتبنّى الطرح

القاضي باستعمال المفهومين معا لنفس الغرض دونما تمايز، إسوة بما درج عليه أساتذتنا الباحثون في هذا الحقل بجامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس، المغرب.

يتحصّل مما أوردناه من تعريفات أنّ الحافزية تضطلع بعدّة وظائف، فهي ذات صبغة تنشيطية وأخرى انتقائية، وثالثة توجيهية (خليفة ٢٠٠٠، ص. ٧٥). وعلى ضوء ما سلف، فإنّ مفهوم الحافزية يشمل عنصرين أساسيّين: أوّلا، الحافزية بوصفها طاقة عامّة أو نشاط عام. ثانيا، الحافزية بما هي استقطاب هذه الطاقة أو النشاط في اتجاه بعينه، حيث يتمّ توظيفه لتحقيق هدف محدّد، هذا الأخير هو ما يمنح الحافزية معناها، فرغبة الفرد وسعيه نحو التفوّق مثلا يجعلنا نفترض وجود حافزية للإنجاز لديه (محيي الدين، ١٩٨٨، ص ٨٠).

١.١. بعض المفاهيم المجاورة للحافزية:

يجمل بنا ونحن بصدد صياغة مفهوم مقبول ومتوافق بشأنه للحافزية، أن نضع حدودا بينه وبين مفاهيم أخرى مشابهة قد تتعالق معه على نحو أو آخر، ومنها: الرغبة، الحاجة، الدافع، الباعث، العادة، الانفعال.

١.١.١. الرغبة:

يصف "ابراهام ماسلو" الإنسان بأنه حيوان راغب، حيث أنه نادرا ما يصل إلى حالة من الرضا العام، إلاّ لفترات قصيرة فقط، فكلما أشبع رغبة، إلاّ وظهرت محلها رغبة أخرى، فيشبعها، ثم تظهر رغبة ثالثة، وهكذا تظل رغباته في حضور دائم. فمن سمات الإنسان التي تشكل حياته أنّه دائما يرغب في شيء ما (ماسلو، ٢٠٢٢، ص.٥٩).

ولا يمكن النظر إلى مفهوم الرغبة إلا في علاقة بالحاجة والحرمان، فهذا الأخير هو رغبة غير مشبعة، والرغبة التي يتم إشباعها لا تعود حاجة، ذلك أنّ الأفراد ينظمون سلوكهم عادة بالاحتكام إلى حاجاتهم غير المشبعة فقط. فإذا أشبع الفرد مثلا حاجة الجوع فإنّها ستصبح غير ذات أهمية في ديناميات النفسية الحالية. والأفراد الذين تم إشباعهم دائما بحاجة معينة هم الأكثر احتمالا لتحمّل الحرمان من تلك الحاجة مستقبلا، بينما أولئك الذين حرموا في الماضي سيتأثرون بشكل مختلف مع الإشباع الحالي للحاجة من أولئك الذين لم يحرموا منها أبدا (ماسلو، ٢٠٢٢، ص.٧٦-٧٧).

٢.١.١. الحاجة

يشير هذا المفهوم في علم النفس إلى الحالة التي يصل إليها الفرد جرّاء نقص أو حرمان من شيء معين، بحيث إذا ما وجد هذا الشيء تحقّق الإشباع، فالحاجة بهذا المعنى هي رغبة غير مشبعة. وهي أيضا حالة من النقص والافتقار يصاحبها نوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول عندما تلبي الحاجة (راجح، ١٩٦٨، ص.٦٧). وقد تصورها علماء النفس بوصفها تستحثّ الفرد على المضيّ نحو هدف ما، وتوجيه سلوكه إلى غرض معين. إنّها نقطة الانطلاق لاستثارة حافزية الفرد والدفع بها نحو تحقيق الإشباع (عبد الله، ١٩٩٠، ص.٤٢٠).

٣.١.١. الدافع

يعني تلك العمليات الداخلية التي تستحث السلوك من خلال تنبيهات معينة، والدافع هو أقل عمومية من الحافز، حيث يشير إلى الحاجات البيولوجية فقط، بينما يشير الحافز إلى الحاجات البيولوجية والاجتماعية، وإن كان المفهومان معا يلتقيان في التعبير عن الحاجة بعد أن اتخذت صيغة حالة سيكولوجية تدفع الفرد في اتجاه إشباعها (محيي الدين

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

،١٩٨٨، ص.٩). عموما، تعدّ الدوافع والحوافز أبسط مكونات العاطفة، وهذا يفسّر أنّ سعادة المرء أو حزنه يبدّلان حالة دوافعه وحوافزه، ويغيّران على الفور مزيجا من الشهوات والرغبات (داماسيو، ٢٠٢٢، ص.١٣٤).

٤.١.١. الباعث

يمثّل كلّ أشكال التحفيز الواردة من البيئة الخارجة، والتي تعمل على تنشيط حافزية الفرد، سواء قامت هذه الأخيرة على أسس فيزيولوجية أو اجتماعية. يمكن الحديث هنا تحديدا عن الجوائز والمكافآت، مادّية أو معنوية، فالنجاح أو الشهرة مثلا، يعدّان من بواعث الدافع للإنجاز (محيي الدين، ١٩٨٨، ص.١٠).

٥.١.١. العادة

يمكن الحديث عن هذا المفهوم في علاقته بالدافع، لما يحصل من خلط بينهما، فرغم تباينهما الكبير، تحيل العادة على قوة الميول السلوكيّة، أمّا الدافع فيعنى بالدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن الحديث عن الدافع بوصفه نوعا فعّالا من العادات (Marx,1976,p.555). العادات هي أيضا تلك المسارات التي يسلكها دماغنا في الحياة، أو ما نسمّيه "الاستكشاف"، بمعنى أنّها نماذج عقلية تستخدم للتعامل مع الأنماط المعروفة او المتوقّعة من التجارب الحياتية. تساعدنا العادات على توفير الطاقة والوقت (هولينز، ٢٠٢٤، ص.٤).

فإذا قام التلميذ – مثلا– بمذاكرة دروسه أثناء الدراسة، فالحديث هنا عن وجود "عادة" يقف خلفها دافع قويّ هو السعي نحو تحصيل النجاح، أما إذا قام التلميذ بالقراءة والاطّلاع أثناء العطل، فإننا نتحدّث هنا عن وجود "عادة" تكوّنت لدى هذا التلميذ، وهي عادة القراءة (خليفة، ٢٠٠٠، ص.٨٠). ومن وجهة نظر عصبية، فإن كيمياء الدماغ تؤثر على عاداتنا، وإنّ عاداتنا هي التي تحدّد هوياتنا كأشخاص (هولينز، ٢٠٢٤، ص.١٠). وتتحكم في العادت ثلاثة مكونات: أولا، المثير، وهو علامة أو إشارة تنبّه الدماغ للدخول في وضع الطيار الآلي Pilotage automatique، فنتمكن من القيام بسلوك سبق لنا أن تعلمناه. ثانيا، الروتين، وهو أمر يمكن أن يكون بدنيا أو عقليا أو عاطفيا. ثالثا، المكافأة، وهي نتيجة ممتعة تساعد المرء على تعزيز السلوك، فيعرف الدماغ محطته التالية التي سيعود إليها فيما بعد كلما واجه نفس المثير (هولينز، ٢٠٢٤، ص.٦).

٦.١.١. الانفعال

يتداخل مفهوم الانفعال مع مفهوم الدافع على نحو ملتبس أحيانا، فهناك من الدارسين من يعتبر الدوافع هي حصيلة الانفعالات التي تتولّد لدى الأفراد، بينما يرى آخرون أنّ ظهور الانفعالات إنّما هو نتيجة لبعض الدوافع (Mcclelland et al, 1976, p.87). يعرّف "ماركس" Marx الانفعال بوصفه اضطرابا ذا منشأ نفسي، بحيث يؤثر على سلوك الفرد، وفي خبرته الشعورية ووظائفه الفيزيولوجية الداخلية (Marx,1976,p.556).

يتّسم الانفعال بكونه أقلّ عقلانية مقارنة بالدّافع، إلاّ أنّه يفوقه من خلال اشتماله على عمليّات معرفية، حيث أنّ التقويم المعرفي يسعف في تحديد طبيعة الخبرة الانفعالية للفرد. بمعنى آخر، فإنّ الانفعالات قد تتغيّر تبعا لتغيّر العمليات المعرفية (Jung,1978,p.4). يضيف "يونغ": أن الفصل بين الدافع والانفعال يكاد يكون متعذرا أحيانا، ذلك أنّ بعض الانفعالات تتخذ شكل الدافع في إصدار استجابات معينة في موقف معيّن. فالغضب مثلا قد يدفع الفرد إلى تبنّي سلوك معيّن في سياق أو في آخر.

2. الحافزية للإنجاز: التحديد المفاهيم:

١.٢. تعريف الحافزية

تعود جذور كلمة حافزية Motivation إلى الأصل اللاتيني«movere» ، والتي تعنى "يدفع أو يحرك To» «move. وتعنى دراسة الحافزية في علم النفس بمحاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك (Norbert,1983, p.144). والحافزية عموما هي حالة من الدينامية التي تعتري الفرد، وتجد تفسيرها في أشكال إدراكه لذاته، ولمحيطه، فتستحثّه على اختيار نشاط أو مهمّة ينخرط فيها ويثابر من أجل إنجازها على نحو جيد بغاية بلوغ هدف معين (Careau et Fournier, 2002, p.7).

ثمة تعريفات قدمها باحثون كثر لمفهوم الحافزية نبسطها باختصار فيما يلي:

يتمثل "موراي" الحافزية بوصفها مكوّنا داخليا يثير سلوك الفرد ويوجّهه انطلاقا من عمليّتين أساسيّتين: الأولى هي حثّ الفرد على العمل، والثانية هي كفّ الدافع عند إشباعه، أي عند بلوغ الهدف أو تحصيل المكافأة والشعور بالرضا (موراي، ١٩٨١، ص.١٦١).

أمّا يونج Young فقد عرّفها من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين. بينما تصورها "ماسلو" Maslow على أنّها خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة وعامة، تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي (خليفة، 2000، ص.69). واعتبر "كاجان" Kagan الحافز تمثيلات معرفية لأهداف مرغوبة أو مفضلة، تنتظم بشكل متدرج (أو هرمي) وتشبه تمثيل المفاهيم بشكل عام. (خليفة، 2000، ص.69).

من جهته، نظر "هب" Hebb إلى الحافزية على أنها أثر لحدثين حسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التيقظ أو الاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة. (خليفة، 2000، ص.69). بينما تناولها "بيك" Beck بوصفها تشير إلى المحددات الحالية للاختيار (التوجّه) والمثابرة وقوة السلوك الموجه نحو الهدف (Beck,1978,p.24).

وذهب "كاتل وكلين" Cattell & Kline إلى تصوّر ثلاثة أوجه للحافزية: أوّلا، الميل بشكل تلقائي لأشياء دون أخرى. ثانيا، إظهار حالة انفعالية خاصة بالحافز ومدى تأثيره .ثالثا، الاندفاع إلى مجموعة من الأفعال ذات هدف وغاية (Hamilton, 1983, P.15 –16).

ومع ذلك، فإن محاولة الاقتراب من مفهوم "الحافزية" يظل محفوفا بغير قليل من التعقيد والصعوبة، لأنه متداخل ومتراكب مع العديد من المفاهيم والمصطلحات التي تؤدي نفس المعنى تقريبا، كما أنّه يتقاطع مع عدة حقول واتجاهات معرفية وعلمية موازية. في كتابه "نظريات التحفيز 2009" Les théories de la motivation يتناول "فابيان فونويي" Fabien Fenouillet مجموعة من التعاريف التي قدمها الباحثون لمفهوم الحافزية من أجل إيضاح درجة الصعوبة والتشعب في تحديد دقيق لهذا المفهوم.

وحسب تصوّر Weiner (1992) فإنّ " هدف سيكولوجيا التحفيز هو بناء لغة، نظام تفسيري، تمثل، أو ما يسمى عادة نظرية، قابلة للتطبيق على جوانب سلوكية متعددة، وأيضا قادرة على تفسير لماذا يصبح السلوك مبادِرا أو مدعوما أو موجّها أو أكثر من ذلك" (Fenouillet, 2009, p.4). في طرح آخر يحاول الوقوف على "السلوك المبادِر" من خلال تعريف مفهوم الحافزية، يرى (Campbell 1970) أنّ " التحفيز الفردي مرتبط أولا، بإدارة السلوك أو بما يختار الفرد

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

فعله عندما تكون أمامه عدة بدائل ممكنة. ثانيا، حجم أو قوة الاستجابة (المجهود) بعد أن يقوم الفرد بالاختيار فعلا. ثالثا، استمرار السلوك أو طريقة تدعيمه" (Fenouillet, 2009, p.340).

فاليران وتيل (1993) Vallerand et Thill يؤكّدان هذه الفكرة حين يذهبان إلى أنّ "مفهوم الحافزية يمثل البناء الافتراضي المستعمل من أجل وصف القوى الداخلية و/أو الخارجية التي تسمح بانطلاق وإدارة وكثافة واستمرار السلوك". (Vallerand, et Thill, 1993, p.18).

من خلال هذا التعريف يتضح أنّ الحافزية قد تكون سيرورة إما داخل الفرد، أي تصدر عنه، وهي تختلف من فرد لآخر حسب سمات الشخصية، أو مراكز اهتمامه، وإما خارجه، في هذه الحالة يحكمها الوسط الذي ينتمي إليه الفرد، من قبيل مكافأة حين تنجز المهمة بشكل ناجح، إنها الطريقة التي يدرك بها أمرا أو شيئا يجعله في حالة إنجاز. هذه السيرورة تخلق لدى الفرد استجابة إنجازية أقل أو أكثر كثافة، أقل أو أكثر توجيها نحو الهدف الذي يرغب في الوصول إليه تبعا "للشعور" والفائدة المتحصّلة من الانخراط في الإنجاز، وهو ما يؤثر على التوجه الذي يسلكه الشخص من أجل تنفيذ المهمة وتحقيق هدفه. بمعنى آخر فقيمة المهمة تنطبق على الأهمية التي يوليها الفرد لما يودّ فعله، إنها الفائدة التي يجدها في انخراطه في نشاط ما.

يلتحق تعريف "فورد" (1992) Ford بما سبق من خلال إضافة مفهوم جديد لتعريفه، يتعلق الأمر ب "الوجدان" Emotion. ف" الحافزية هي بناء تكاملي يمثل التوجه الذي يتخذه الفرد، الطاقة الوجدانية والتجربة الانفعالية التي تستحمل أو تكفّ الحركة في هذا التوجه، وأيضا مجموع الانتظارات التي يملكها الفرد حول إمكانية بلوغه بشكل نهائي هذه الوجهة". (Fenouillet, 2009, p.78).

ينظر إلى الحافزية إذن، بوصفها حالة تمسّ الفرد نتيجة عوامل داخلية أو خارجية، مستثيرة سلوكا معينا يصدر عنه، وموجهة إياه نحو هدف محدّد. فهي حالة مؤقتة تنتهي فور إشباعها أو التخلّص من التوتر المصاحب لوجود ما يعيق تحقيق الهدف. ويمثل الحافز باعثا وخلفية تشجع الفرد في اتجاه بلوغ هدف يسعى إليه، وهذا الباعث غالبا ما يتعلق بالبيئة الخارجية (زغلول، 2009، ص.162).

يتحصّل من خلال التعريفات السابقة أنّ الحافزية تضطلع بثلاث وظائف أساسيّة: أولا، تنشيط السلوك من خلال إثارة الطاقة الموجهة لهذا السلوك. ثانيا، انتقاء السلوك الأصلح والأنسب لموقف أو استجابة معينين، أي اختيار الاستجابة لمثير بذاته مع القدرة على التغاضي عن مثير أو مثيرات أخرى. ثالثا، توجيه السلوك نحو هدف محدّد، مما يخلق شعورا كبيرا بالنجاح والإشباع، وأيضا الرضا بعد إنجاز هذا الهدف (Moore, et autres, 2010, p. 25).

٢.٢. تعريف حافزية الإنجاز

يعدّ "موراي" Muray من السيكولوجيين الأوائل الذين اشتغلوا في أبحاثهم على مفهوم "حافزية الإنجاز" حيث تصوّرها كأداء من قبل الفرد يمكّنه من تحقيق مهمة صعبة، من خلال تذليل الصعوبات والتغلب على المعيقات لبلوغ مستوى مرتفع، وأيضا أن يتفوق الفرد على نفسه ويتنافس مع الآخرين (Murray,1938,p.11). في ذات السياق دائما، يضيف "موراي" أنها نوع من الاستقلالية على الأشياء والأفكار والأشخاص مع نزوع كبير نحو تقدير الذات، وهذه الحافزية

هي خاصية للشخصية الثابتة والمتزنة، تنمو وتتطور عن طريق التنشئة الاجتماعية، وتظهر ملامحها من الطفولة المتوسطة (أبو حطب وصادق، 1988، ص.261).

أما "ماكليلاند" (Mcclelland) فينظر إلى "حافزية الإنجاز" بوصفها شعورا يتعلق بالأداء والمنافسة لتحصيل التميز والامتياز، وهذا الشعور يتحدّد في عنصرين مهمّين هما ما يحركان أي فعل أو سلوك من قبل الفرد، ونعني بهما "الرغبة في النجاح" و"الخوف من الفشل" أثناء سعيه خلف أهدافه، الأمر الذي يجعله يبذل كل طاقته ويستنفر كفاءاته إلى أقصاها من أجل النجاح والتفوق على الآخرين (ماكليلاند، 1991، ص 55-56).

يذهب "فيرنون" Vernon في نفس الاتجاه، حيث يربط "حافزية الإنجاز" بالتجدد المستمر للأهداف، فيضمّنها – في تصوره– السلوك المنجز الذي يمكن الفرد من المحافظة على قدر معين من الامتياز والتميز، علاوة على القدرة على منافسة الآخرين (Vernon،1973, p.121).

ولم يبتعد "أتكنسون" Atkinson كثيرا عن سابقيه، حيث عرّف المفهوم من مدخل المنافسة لتحصيل مستويات ممتازة، وعلى هذا الأساس فحافزية الإنجاز تتأطر من خلال بعدين هما: الرغبة في النجاح والخوف من الفشل. (Atkinson ،1974،p. 440).

ويتصوّر "فيروف" Veroff دافعية الإنجاز باعتبارها توجّها أو نزوعا عامّا للسلوك في علاقته بأهداف الإنجاز التي يحددها الأشخاص، كما يقوم على قاعدة التنافس مع معايير الامتياز. إلا أن "فيروف" يفرق بين صنفين من حافزية الإنجاز: الأولى تكون فردية واستقلالية لأنها تجعل الفرد في منافسة مع معاييره الشخصية التي يتصورها أو يتبناها وتكون أساسية بالنسبة له. أما الثانية فهي اجتماعية تضع الفرد في منافسة مع المعايير المحددة من قبل الآخرين، بمعنى أنّ درجات الامتياز ومستوياته تعود إلى المقارنة الاجتماعية (Brunstein et Maier, 2005،p.205).

ويرى "إليوت" Elliot أنّ دافعية الإنجاز هي " تنشيط السلوك وتوجيهه بما يدفعنا لبلوغ المهارة أو تجنب عدم الوصول إلى المهارة. (Elliot ،2008, p.217)

في البيئة العربية ثمة العديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت مفهوم "حافزية الإنجاز" في تقاطع مع تعريفات ومناولات الباحثين الغربيين، فقد عرّفها "فاروق عبد الفتاح موسى" بأنها رغبة الفرد في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، حيث اعتبرها هدفا ذاتيا ينشط السلوك ويوجهه، علاوة على كونها تتدخّل بشكل كبير ومهم في النجاح المدرسي (فاروق، 1981، ص.5)، كما أضاف لاحقا تعريفا آخر يجعل منها رغبة مستمرة للسعي إلى النجاح وأداء أعمال صعبة بمستوى عالٍ، وتجاوز العقبات بكفاءة، وبجهد ووقت أقلّ. (فاروق، 2003، ص.5).

ويرى عبد اللطيف خليفة "أنها رغبة وسعي نحو التفوّق من أجل بلوغ أهداف محددة مع استعداد قبلي لتحمّل المسؤولية، إضافة إلى المجاهدة لتجاوز المعيقات والمشكلات التي من شأنها الحيلولة دون الفرد وأهدافه المحددة، وأيضا هي شعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (خليفة، 2000، ص.96). أما الباحث "نبيل زايد" فيتصورها كمفهوم نظري لتفسير كل سلوك موجه نحو هدف معين، من منطلق المبادرة والاتجاه والمثابرة (زايد، 2003، ص.69).

نفس التوجه تقريبا تتبناه الباحثة "عزة أحمد" حين تعتبر "حافزية الإنجاز" هي قدرة الشخص على تحديد أهداف واقعية وقابلة للتحقق، والمثابرة والاجتهاد من أجل بلوغها من خلال تذليل كل المعيقات والصعوبات، واستشعار أهمية الوقت في هذا كله، مع القدرة على فحص الأداء في علاقته بمستوى محدد بالامتياز (أحمد، 2006، ص.12).

لا يختلف التعريف السابق عمّا ذهبت إليه الباحثة مريم العازمي حين صاغت تعريفها للمفهوم في كونه سعي الفرد إلى النجاح ورغبته في الأداء الجيد لتحقيق التفوق والشعور بالكفاءة، مع القدرة على وضع أهداف واقعية وخطط مناسبة لبلوغها من خلال المثابرة ومغالبة الصعوبات وتقييم الأداء الشخصي في علاقة بمستوى محدد بالامتياز (العازمي، 2013، ص.37).

هناك أيضا من الباحثين العرب من قبيل "عادل رمضان" من تبنى طرح Brown 1998، ونظر إلى "حافزية الإنجاز" من خلال مكونين اثنين:

- حافزية خارجية: تتعلق بالرغبة في النجاح والرضا عن الأداء أثناء إنجاز المهمات في الوقت المحدد، مع الشعور بالرضا عن الذات في النهاية. إنها نوع من المكافأة والثناء المتجه نحو تقدير الذات، هذا الأخير إن فقد أو عرف تدنّيا فأنّه يقود إلى القلق أو الاكتئاب، فقد أظهرت العديد من التجارب أنّ الأشخاص يشعرون بالاكتئاب إذا فشلوا في مجاراه مثلهم العليا المرتبطة جوهريا بذواتهم، كما يشعرون بالقلق عندما يخفقون في الوصول إلى توقعات الآخرين منهم (باريت، 2021، ص17).
- حافزية داخلية: تتعلق بميل الفرد طبيعيا إلى الاهتمام بموضوع محدد يترجم هدفه أو مجموعة من أهدافه، ويعزّز ثقته بنفسه واستقلاليته وحب الاستطلاع لديه، كل هذا في أفق تحقيق ذاته بنهاية الأمر.

بصيغة أخرى، يمكن أن نتحدث عن حافزية الإنجاز الذاتية بما هي منافسة الفرد لذاته وقدراته وشروطه الخاصة، وحافزية الإنجاز الاجتماعية بوصفها منافسة غيرية انطلاقا مما يضعه الآخرون من شروط ومعايير تقوم على أساس من المقارنة الاجتماعية (رمضان، 2011، ص. 24-25).

تأسيسا على ما سبق، يمكننا الخلوص إلى مجموعة من الأفكار المتولّدة عن التعريفات السابقة:

– دافعية الإنجاز هي هدف أو مجموعة من الأهداف الذاتية التي توجه سلوك الفرد من خلال أشكال من التخطيط والتنظيم المحددة، التي يسبقها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية.

– رغبة أكيدة في النجاح وبلوغ الهدف وتحقيق الطموح، مع إصرار على ذلك من خلال شروط الجودة في أداء المهمة (أو المهمات).

– إظهار مثابرة واضحة وقوية لتجاوز المعيقات وتحجيم المشكلات، والتحلي بروح المسؤولية والاستقلالية.

– القدرة على المنافسة والتفوق على الآخرين، واستشعار أهمية الوقت في التخطيط والإنجاز.

– القدرة على فحص الأداء أثناء الإنجاز وتقييم سرعته في علاقة بمستوى محدد بالامتياز.

٣. النظريات والنماذج المفسّرة لحافزية الإنجاز

١.٣. الاتجاه الكلاسيكي ونظرية التوقع–القيمة

في سنة ١٩٨٨، افترض عالم النفس "أرثر باندورا" أنّ سلوكنا يتأثر بقوة بفعل المعتقدات التي نحملها بشأن مدى قدرتنا، واحتمالية أن تقودنا أهدافنا إلى النتائج التي ننشدها، وأطلق عليها معتقدات "الفاعلية الذاتية"، وزعم أنّها تؤثّر على اختياراتنا ومقدار الجهد الذي نبذله، وكمّ المثابرة الذي نبديه عندما تواجهنا الصعوبات (أسبري وبلومين، ٢٠١٧، ص. ١٠٤). فالحوافز في تنشيطها للسلوك تحتكم لنظام التوقعات الخاص بكل فرد، ويقصد بالتوقع في هذا الصدد، اعتقاد الشخص بأن سلوكا معيّنا سوف يؤدّي إلى نتيجة خاصة، بمعنى أن ثمة ارتباط واضح بين السلوك والنتيجة المستهدفة (حجازي، ٢٠١٢، ص. ١٥٦).

يرى الباحثون في هذا الاتجاه الذي تناول مفهوم حافزية الإنجاز، خصوصا "موراي" Murry، أنها مكوّن أحاديّ البعد يقوم على استعداد ثابت لدى الفرد يحدّد مسبقا نتائج إنجازه. كان "تولمان" Tolman من أهمّ الباحثين الذين اشتغلوا على نظرية التوقع في مجال الحافزية، حيث اعتبر أنّ ميل الفرد لأداء فعل ما هو نتيجة تظافر ثلاث أصناف من المتغيّرات وتفاعلها:

- المتغيّر الحافزيّ: أي الرغبة أو الحاجة لتحقيق هدف معيّن.
- متغيّر التوقّع: أي الاعتقاد بأنّ أداءً معيّنا في سياق معيّن سوف ينتهي إلى موضوع الهدف.
- متغيّر الباعث أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد (Brody,1983,p.70).

هذه المتغيّرات الثلاث هي التي تحدد توجّه الفرد ومثابرته منذ تصوّره وتخطيطه للمهامّ أو الأفعال، وأيضا على مستوى الأداء والإنجاز، وانتهاء ببلوغ الهدف المرسوم (Korman,1974,p.92). حسب "كورمان" دائما، فإنّ ضعف السلوك الموجّه نحو الإنجاز يتحدّد من خلال ضآلة أو ضعف التوقعات المتعلقة بقيمة الإنجاز، والعكس صحيح، أي أنّ الفرد في توجهه نحو الإنجاز إنما يتأثر بقيمة التوقعات التي يملكها حول سلوك الإنجاز وقيمة الهدف (Korman,1974,p.108). فالتوقع يكثف تأثيره في سلوك الأشخاص بشدة جاذبية الهدف، بمعنى درجة أهميته وقيمته ودلالته بالنسبة لهم، فكلما ارتفعت قيمة الهدف إلاّ وتمكّنت له قوة أكبر في تنشيط السلوك والدفع به في اتجاه الإنجاز والتحقق.

أ– توقع قويّ + جاذبية هدف كبيرة = حافزية عالية (أنا واثق من قدرتي على تحقيق الهدف + الأمر يهمّني = حافزية عالية).

ب– توقع قويّ + جاذبية هدف ضئيلة = حافزية للإنجاز ضعيفة (أنا واثق من قدرتي على تحقيق الهدف + الأمر لا يهمني حافزية للإنجاز ضعيفة).

ج– توقع ضعيف + جاذبية هدف كبيرة = حافزية للإنجاز ضعيفة (لست واثقا من تحقيق الهدف + الأمر يهمّني = تحرّك ضعيف تجاه الإنجاز). (حجازي، 2012، ص.157).

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

هذا الأمر، يتبين بوضوح في الممارسات التربوية التعليمية داخل المؤسسات، فالمكافأة أو الدعم (ماديا أو معنويا) اللذان يحظى بهما التلاميذ لهما قيمة كبرى في مضاعفة الأداء وتجويده واستثارة التلميذ لبذل جهد أكبر. في هذا الشأن بالذات، يحاول الباحثون التنبّؤ بسلوك الأفراد الموجّه نحو الإنجاز من خلال عنصرين أساسيّين متفاعلين: أوّلا، حافزية الفرد أو حاجته للإنجاز. ثانيا، توقّعه لقدرته على الإنجاز في سياق معيّن وبلوغه الهداف. يبرز هنا اسمان مهمان هما "دافيد ماكليلاند" و "جون أتكنسون" (Korman,1974,p.190).

٢.٣. النموذج الكلاسيكي لموراي

يقوم التصور النظري ل"موراي" على أساس أنّ حافزية الإنجاز هي مكوّن مركزيّ في الشخصية الإنسانية، حيث ذهب (في اتفاق مع "يونغ") إلى أنّ الحاجة الإنسانية للإنجاز هي إحدى صور حاجته إلى التفوّق والسعي نحو الكمال، وإن بدا في صورة مثالية أحيانا كثيرة، ف"منذ بداية الحياة، كان الميل إلى التفوّق هو ما يسم البشر، وإنّ مرور ملايين السنوات تشير لنا بوضوح أنّ التوجه نحو المثالية اليوم عامل وراثي قابع في أعماق كلّ واحد منّا، فإنّنا لا نجد أحدا بيننا يعرف الطريق الوحيد الذي علينا أن نسلكه" (أدلر، ٢٠١٩، ص.٢٠١).

وتتضمّن الحاجة إلى التفوق ثلاث عناصر هي: الحاجة للإنجاز، والحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي، والحاجة إلى الاستعراض. فلا يكون الفرد محفزا إلاّ إذا كان مدركا بشكل كبير لرغبته في فعل شيء بشكل متفوّق، وتوقه نحو أمر ما يجلب له رضا الآخر، أو ميله إلى نشاط دون آخر، أو حتى حاجة أو نقص يستشعرهما (Maslow, 1976, p.24).

وتظلّ الحاجة للإنجاز – حسب موراي– أهمّ مكوّن نفسيّ لدى الفرد، حتّى أنّ ظهورها ونشأتها لا يفتأ يقترن دوما بتقدير هذا الفرد لذاته، تماما مثلما أنّ انخفاضها وانطفاءها ينتجان عن الحاجة للخضوع والانسحاب والاستسلام التي تميز الأشخاص الفاشلين (الشرنوبي، ١٩٨٨، ص.٨–١٠).

لقد عُدّ "موراي" أوّل من سعى إلى قياس الإنجاز الإنساني من خلال أساليبَ وأدواتٍ لقياس الشخصية، أهمّها "اختبار تفهم الموضوع" (TAT) فاتحا الباب أمام علماء آخرين لتطوير البحث في هذا المجال استنادا إلى ما قدّمه من إسهامات علمية ونظريات رائدة، همّت حافزية الإنجاز بالأساس (العازمي، ٢٠١٣، ص٤٧).

٣.٣. نموذج ماكليلاند:

ينهض طرح "ماكليلاند" لحافزية الإنجاز على إيقاع تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحاجة للإنجاز، فإن تحصّلت لدى الفرد خبرات إيجابية في مواقف إنجاز سابقة، فإنه يميل إلى الأداء بتقانٍ ومثابرة، والعكس يحدث حين يراكم تجارب أو خبرات سلبية، حيث سوف يغذي الدافع لتفادي الفشل بالدرجة الأولى، وأيضا تحاشي حالات التوتر والقلق التي قد تنجم عن تلك الرغبة الملحة في تجنب الفشل. فالسلوك المحفَّز أو التخطيط للهدف الذي يتغيّاه الفرد، أو الاستجابة الملائمة في الزمن الملائم، ما هي في الواقع سوى استراتيجيات تسمح بتقليص عوائق النجاح أو تبديدها. هذا التوجه متضمن بشكل صريح في أي توصيف للحافزية أو تعريف لها، باعتبارها إشباع لحاجة، وتخفيف لتوتر أو سلوك غير ملائم أو قلق داهم (Maslow, 1976, p.30). وعليه، فإنّ الأفراد ينخرطون في الأعمال والمهامّ التي سبق تدعيمها، فموقف التنافس – مثلا– بوصفه مدخلا لتعزيز الكفاح والإنجاز، يحثّ الفرد على بذل أقصى طاقة لديه، والتفاني في هذا الموقف (Beck,1978,p.318).

خلصت الأبحاث التي قام بها "ماكليلاند" في هذا الصدد إلى وجود أفراد يملكون رغبة كبيرة في أداء المهامّ بشكل جيّد، عكس أفراد آخرين يمكن أن نعتبرهم عاديين، وقد أطلق عليهم "ماكليلاند" (ذوي الإنجاز العالي)، حيث توصّل في طرحه إلى وجود دافع قويّ ومتميّز لدى هذا الصنف من الأشخاص، هو حافزية الإنجاز، يقوم هذا الدافع على الأساسين التاليين:

- تعكس حافزية الإنجاز رغبة أكيدة لإدارة المهامّ بشكل جيّد.
- توصف حافزية الإنجاز بأنها من الدوافع المكتسبة التي يتمّ تعلّمها انطلاقا من خبرات الفرد السابقة، وفي علاقاته ببيئته ووسطه (ماهر، ١٩٩٥، ص.١٥١).

في سياق استعراضه لسمات الأشخاص ذوي الإنجاز العالي، مقارنة مع ذوي الإنجاز المنخفض، يقدّم "ماكليلاند" في نموذجه أربعة مكوّنات تهمّ المعرفي والوجداني والسلوكي، وهي مكوّنات قابلة للتعلم والمراكمة والاستثمار:

أوّلا، تحمّل المسؤولية: يختار ذوو الحافزية العالية للإنجاز المهامّ التي يضطلعون فيها بالمسؤولية، ويتفادون تلك التي لا تكون فيها ممكنات النجاح والفشل تحت إدارتهم.

ثانيا، المغامرة المحسوبة: في سياق سعيهم إلى تحقيق أعلى درجة من الرضا عن الإنجاز، يضع ذوو الحافزية العالية للإنجاز أهدافا متوسّطة الصعوبة، ويراهنون على فرص النجاح الكبيرة، بحيث يضاعفون الجهد في أداء المهام حتّى يتحقّق الرضا في آخر الأمر. لذلك لا يميل هؤلاء إلى الأهداف شديدة السهولة، ولا إلى تلك التي تتسم بالصعوبة الشديدة.

ثالثا، استكشاف البيئة: يبدي ذوو الحافزية العالية للإنجاز اهتماما كبيرا بمحيطهم، حيث يميلون كثيرا لاستكشاف بيئاتهم عبر السفر وتجربة الأشياء الجديدة، واستثمار ما يتاح لهم من فرص جديدة لتوظيف كفاءاتهم وشحذها، وابتداع سبل جديدة لبلوغ أهدافهم.

رابعا، تعديل المسارات بناء على النتائج: يميل ذوو الحافزية العالية للإنجاز إلى تحصيل نتائج أدائهم على الفور، بغاية التدخّل في الوقت المناسب لتعديل السلوك وتوجيهه نحو الهدف المناسب في الزمن المناسب. يتوّجه هؤلاء عادة نحو الأعمال الإدارية والحسابية أكثر من الأعمال ذات الطبيعة الأكاديمية والنظرية التي تتسم بعدم الوضوح عموما (ماهر، ١٩٩٥، ص.١٥٣-١٥٥).

٤.٣. نموذج أتكنسون:

توجّه "أتكنسون" (عكس ماكليلاند) في طرحه حول حافزية الإنجاز نحو الاشتغال التجريبي على المتغيّرات بخلفية علمية تستند إلى علم النفس التجريبي ونظرية الشخصية، حيث أسّس نموذجه في إطار باراديغم (التوقع-القيمة) متمثلا في ذلك توجه كل من "تولمان" و "كورت ليفين"، ومفترضا أهميّة الصراع بين الحاجة للإنجاز والخوف من الفشل في بناء مشروعه النظري حول حافزية الإنجاز (Korman,1974,p.195). كما توقف "أتكنسون" عند مفهوم "المخاطرة" بوصفه محدّدا مهمّا للإنجاز، حيث رصد أربعة عناصر تتدخّل في الإنجاز القائم على مبدأ المخاطرة، عنصران يهمّان الفرد، وآخران يتّصلان بالمهمة.

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

فيما يتعلق بالفرد، ثمة أشخاص يتميّزون بارتفاع الحاجة للإنجاز (أو النجاح) أكثر من الخوف من الفشل، هؤلاء يكون لديهم حافز للإنجاز أكبر وأقوى من الدافع لتفادي الفشل، بينما الأفراد الذين يطغى عليهم الخوف والفشل أكثر من الحاجة إلى الإنجاز، فيميلون لتفادي الفشل أكثر من ميلهم إلى الإنجاز والنجاح. أما العنصران المتصلان بالمهمة فهُما: أولا، توقعات النجاح، ويعني بها "أتكنسون" الصيغة التي نتمثّل بها المهامّ وندركها، وهو ما يغذّي أيضا تصوّرنا لمبدأ المخاطرة والتحدّي في علاقته بنقاط القوة التي يمتلكها الفرد ويراهن عليها في أداء المهمات. فنحن نتعلم باستمرار استراتيجيات التعرف على قوانا الخاصة، وأيضا حدود هذه القوى، فنسعى إلى تحسينها بتجاوز الصعوبات التي تعترضنا بأن نلقي بأنفسنا أحيانا إلى أقصى التحديات والامتحانات حتى وإن رافقتها بعض الإخفاقات الصغرى، ذلك أنّ متعة كبيرة قد يخلقها الكفاح من أجل النجاح ومحو الخوف (Maslow, 1976, p.229). ثانيا، الباعث للنجاح في المهمة، أي ذلك القدر من الاهتمام الداخلي الذي يصدر عن الفرد حيال المهمّة التي ينخرط فيها، ويؤثر هذا الباعث على مستوى أداء الفرد في موقف معين.

وقد افترض "أتكنسون" أن الباعث للنجاح يكون مرتفعا بدجة عالية كلما تزايدت صعوبة المهمة، والعكس صحيح. كما أنّ قيمة الباعث للنجاح هي دالة سلبية لاحتمالية النجاح، إذ ثمة متعة كبيرة بالنجاح في المهمة الصعبة مقارنة مع المهمة السهلة، ونفس الأمر في الباعث السلبي للفشل، حيث الخجل يكون أكبر في حالة الفشل في المهام السهلة بالمقارنة مع المهام الصعبة (خليفة، ٢٠٠٠، ص. ١١٥-١١٦).

يتّضح إذن أن نموذج "أتكنسون" النّظري حول حافزية الإنجاز ينهض على ثلاثة أسس:

أوّلا: الحافز للنجاح: يشكّل جوهر النجاح أو الاحتمال الذاتي للنجاح، وهو يمثّل خبرات الفرد السابقة في مواقف مشابهة. وتتحدد قيمة الحافز للنجاح في مهمّة معينة بالنظر إلى صعوبة تلك المهمة.

ثانيا: الحافز لتفادي الفشل: ثمة دائما لدى الأفراد نزوع نحو تفادي الفشل، فأيّ مهمّة هي في نهاية المطاف نتاج صراع بين هدفين متقابلين هما: الرغبة في تحقيق النجاح والرغبة في تفادي الفشل، بحيث كلما كان الفرد في موقف للإنجاز إلاّ واستثير لديه أولا حافز تفادي الفشل (مجدي، ١٩٩٦، ص. ٢١٣).

ثالثا: حافزية الإنجاز: هي نزعة الفرد نحو سلوك الإنجاز، وفي نفس الوقت ميله لتفادي الفشل.

وقد أثبت نموذج "أتكنسون" قابليته للتطبيق من أجل تنمية حافزية الإنجاز، من خلال الأبحاث والدراسات الطولية التي قام بها هذا الباحث وأكدت مُخرجاتها صدق طروحاته. من جهة أخرى، أولى "أتكنسون" أهمية كذلك للحوافز الخارجية ودورها في نجاح السلوك نحو الإنجاز أو فشله، ويقصد هنا الخبرات السابقة والمتغيرات البيئية في صلتهما بدرجة الحافزية للإنجاز، بوصفهما يتدخّلان في احتمالات نجاح الفرد أو فشله في المواقف التي يجتازها (Atkinson, 1974,p.110-119).

5.3. النماذج التفسيرية في نظرية العزو Les théories de l'attribution

تمثل هذه النظريات طرحا تفسيريا آخر للنظريات التقليدية السابقة ومكمّلا لها، لاسيما في منحى "التوقع والقيمة"، حيث سعى ممثلو هذا التوجّه إلى استحضار البعد المعرفي علاوة على البعد الوجداني الذي ركّز عليه أصحاب التوجه

التقليدي، كما نصّوا على تفاعل الاستعداد الثابت نسبيا لدى الفرد لتحصيل النجاح مع المواقف التي يتعرّض لها (الدسوقي، ١٩٩١، ص. ٢٤-٢٥).

ينهض التصور الأساسي لهذا الاتجاه على طريقة تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم، ومدى تأثير هذه التفسيرات على السلوك الإنجازي اللاحق، وأيضا الوعي بأن اختلاف إدراك هؤلاء الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم هو ما يحدّد اختلاف حافز الإنجاز لديهم (الزيّات، ١٩٩٦، ص٤٧٨).

1.5.3. نموذج هيدر:

يقوم تصوّر "هيدر" Heider على تلاحم صنفين من العوامل التي تنتج السلوك لدى الفرد. العوامل الذاتية وتندرج فيها القدرة كمهارة عقلية وبدنية تمكّن الفرد من تنفيذ المهمّات، والقصد، أي ما ينوي الفرد إنجازه في مهام، وأخيرا الجهد الذي يبذله في العمل أو النشاط. العوامل البيئية، ويقصد بها "هيدر" صعوبة العمل، إلى جانب الحظّ الذي يتدخّل في تغيير الموازين بين القدرة والجهد وصعوبة العمل. يعزو "هيدر" إذن إنجاز المهام إلى عوامل ذاتية بيئية، علاوة على منحى "التوقّع/القيمة" الذي ركزت عليه النظريات السابقة (العازمي، ٢٠١٣، ص.٥١).

2.5.3. نموذج وينر:

يتصوّر "وينر"Weiner أنّه لا فائدة من التوقّف عند الحاجات والدوافع والسمات الانفعالية التي اعتمدتها طروح كلّ من "ماكليلاند" و "أتكنسون"، ويدعو بالمقابل إلى التركيز على كيفية تفسير الأفراد لأسباب وأشكال نجاحهم أو فشلهم كما سبق التنصيص على ذلك. فقد يعزو الأفراد نجاحهم أو فشلهم لعامل داخلي مثل القدرات، أو لعامل خارجي من قبيل الحظّ أو صعوبة المهمة (الفيفي، ٢٠٠٨، ص. ١٣٧).

حسب "وينر" دائما، فإنّ سلوك الإنجاز لدى الفرد يتأثر بتوقّعات هذا الأخير للحوادث واعتقاداته حولها، فإذا توقّع عدم قدرته على تغيير وضع ما، أو تعديل سلوك معيّن، فإنّه يتصرّف على هذا الأساس، ويصير العجز الذي أبداه في الموقف مكتسبا (أي متعلّما) حتى لو سنحت له الفرصة للقيام بالعكس. كما أنّ النجاح العالي (أو التميز في إنجاز المهام بنجاح) يخفّض حافزية الفرد، لأنه عادة ما يميل الأشخاص للاسترخاء، ويركنون للراحة بعد أيّ نجاح على نحو يؤدي إلى تراجع مستوى الأداء (الشبلي، ٢٠١١، ص.٢٦).

من جهة أخرى، يرى "وينر" أنّ الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة للإنجاز يعزون نجاحهم أو فشلهم لأسباب داخلية (ذاتية)، بينما يُرجِع الأفراد ذوو الحاجة المنخفضة للإنجاز ذلك لأسباب خارجية (بيئية) (Kovacs, 1996,p.143).

6.3. النظريات الحديثة في تفسير حافزية الإنجاز:

ظهر هذا الاتجاه الحديث في دراسة حافزية الإنجاز كرد فعل علمي رافض للاتجاهات التقليدية السالفة التي نظرت إلى حافزية الإنجاز كمفهوم ذي بعد أحاديّ Unidimentionnel، تميّزه استعدادات ثابتة لدى الشخص تتحكّم مسبقا في نتائج إنجازه. كتحصيل حاصل، فإنّ هذه النظريات الحديثة سوف تعلن موقفها الصريح والمناوئ للمقاييس الإسقاطية (TAT مثلا)، التي كانت تعتمدها الاتجاهات التقليدية بوصفها غير قادرة على قياس الحافزية للإنجاز كمكوّن مركّب ومتشعّب يستلزم ضبطه أدوات وأساليب موضوعية مغايرة.

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

ولعلّ الإقرار بإنّ الحافزية للإنجاز هو مفهوم متعدّد الأبعاد Multidimentionnel كفيل بأن يجعل التفكير في إعداد مقاييس واختبارات موضوعية أمرا ضروريا، وهذا هو المنحى الذي سارت فيه النظريات الجديدة انطلاقا من كون حافزية الإنجاز تتخذ ظِلالا أخرى، وأبعاداً بالغة التعقيد والتعدّد والتمايز، وهي أيضا نتيجة عناصر أولية تنظم أشكال تمظهر الحافز على نحو متفاعل ومتكافئ فيما بينها. فقد نلفي شخصين متكافئين في حافز من الحوافز، لكنهما ليسا متكافئين بالضرورة من حيث إنجازهما (فليفل، ١٩٩٠، ص.٤١).

وقد انضبط لهذا التوجه الموضوعي في دراسة وقياس حافزية الإنجاز العديد من الباحثين الأجانب والعرب، وقدّموا دراسات ذات قيمة علمية كبيرة، نذكر منهم على سبيل المثال: ميتشيل (Mitchell1961)، كلينجر (Klinger 1968)، ميهربيان (Mehrabian1969)، سميث (Smith1979)، لين (Lynn1980)، جيمس (Jamms1991)، ابراهام ساجي (Abraham sage1994)، ومن جانب العرب نجد محمود عبد القادر ١٩٧٧، وصفاء الأعسر ١٩٨٣، ونادية الشرنوبي ١٩٨٨ (خليفة، ٢٠٠٠، ص.١٠١-١٠٢).

في دراسة -على سبيل المثال- ل"ميتشيل" Mitchell توصّل هذا الأخير إلى أنّ ثمّة أربعة أبعاد مستقلة لحافزية الإنجاز هي: الإنجاز الأكاديمي – تحقيق الذات – الإنجاز غير الأكاديمي – الرضا الذاتي (Mitchell,1961, p.179-187). من جهة أخرى، وعربيا تحديدا، استطاعت الباحثة صفاء الأعسر بمعية إبراهيم قشقوش ومحمد سلامة وضع مقياس لفحص وتقييم حافزية الإنجاز، انطلاقا من دراسة مسحية طالت الاختبارات والمقاييس الأكثر استعمالا من قبل الباحثين في قياس حافزية الإنجاز، وخلصت إلى ثمانية عشر(١٨) بُعدًا لحافزية الإنجاز، على أساسها سوف تصمّم مقياسها كما يلي: (توجّه العمل- وجهة الضبط- التعاطف الوالديّ- الخوف من الفشل- القلق المعوق- وجهة مثير السلوك- التقبل الاجتماعي- قلق التحصيل- المثابرة- الاستقلال- الجهود- احترام الذات- استجابة النجاح والفشل- توجه المستقبل- الاستغراق في العمل- التقيّد الوالديّ- المنافسة- التحكّم في البيئة). (الأعسر وآخرون ١٩٨٣ "ب"، ورد في خليفة ٢٠٠٠، ص. ٩٢-٩٣).

أمّا موسى فاروق عبد الفتاح، فقد خلص في دراسة له إلى أنّ مكونات حافزية الإنجاز تتحدّد انطلاقا من سبعة أبعاد هي: التطلّع للنجاح أو التفوّق من خلال بذل الجهد والمثابرة – الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين مقابل العمل معهم بنشاط – القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكّم فيها – الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها – تنظيم الأعمال والمهمات وترتيبها بغاية إنجازها بالدقة المطلوبة – مراعاة المعايير الاجتماعية ومسايرة الجماعة – العمل على بلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين (فاروق، ٢٠٠٣، ص. ٧٥).

يبدو أنّ النظريات الحديثة كانت أكثر فهما واستيعابا لحافزية الإنجاز وأبعادها، إذ عملت على الرجوع إلى الدراسات التقليدية وفحصها عبر تسليط الضوء على ما يعتورها من قصور، في المقابل طوّرت اتجاهاتها الخاصّة لتجاوز هذا القصور، أوّلا، من خلال النظر إلى حافزية الإنجاز بوصفها مكوّن متعدّد الأبعاد ومركّب على نحو لا يسمح بمقاربته من زاوية واحدة أو بتصوّر أحاديّ. ثانيا، تطوير واعتماد مقاييس تتراوح بين الأساليب الإسقاطية والأساليب الموضوعية، حتى يتسنى للباحثين استخلاص نتائج علمية دقيقة وذات أثر حقيقي وفعّال في المجتمع العلمي المحلي والعالمي.

خلاصة:

من المهمّ التأكيد على أنّ حافزية الإنجاز ستبقى ذلك الحقل الخصب الذي ينتظر حفرا أعمق وأوسع من لدن الباحثين والمهتمين بالسيكولوجيا الوجدانية خاصة، وبالعلوم العصبية والعلوم المعرفية بشكل عام، انطلاقا من كونها تقترح مقاربة شمولية تستحضر العامل الوجداني والعامل السلوكي إلى جانب العامل المعرفي (علوي، ٢٠٢٠، ص.٨)، لأجل كشف أوجه تحقق النشاط الإنساني في بعده "الحافزي" Motivationnel، بما يفيد الحاجة إلى استحضار هذا البعد في برامج التربية المعرفية التي تتأسس في صلب اشتغالها على إيجاد المحفّزات الكافية للاشتغال الذهني، ودفع التلميذ (طفلا أو مراهقا) إلى الوعي بقدراته وكفاءاته، أي تحويله إلى عضو فاعل وديناميكي يتفاعل مع وضعية الفعل والقول والمعرفة Faire, Dire, et Savoir (علوي، ٢٠١٥ "ب"، ص.٧١). إن كلّ ما ورد ذكره سيسعف –لا محالة– في بناء خطط وبرامج للتربية الحافزية، واستراتيجيات تعليمية وتعلمية تنهض على بيداغوجيا التحفيز بالأساس، تتغيّا فهم وتوفير المناخ الملائم لتحقيق الذات وجودة الحياة، عن طريق الرفع إلى أقصى حد ممكن المستوى الإنجازي للفرد وتفعيل طاقاته الكامنة Potentialités latentes، التي قد تصل إلى "التدفق"[١] Flow كما تصوّره "ميهالي تشيكسنتميهاي" Mihaly Csikszentmihalyi بِعَدِّه حالة ذهنية تصف استغراق الفرد في نشاط أو مهمة، إلى حدّ يفقد معه الشعور بالمكان والزمان.

[١] نظرية صاغها عالم النفس الأمريكي (ذو الأصل المجري) "ميهالي تشيكسينتميهاي" ابتداء من سنة 1975 في كتابه "ما وراء الملل والقلق: تجربة التدفق في العمل واللعب Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play"، وانتهاء بكتابه "التدفق: سيكولوجية التجربة المثلى" Flow: The Psychology of Optimal Experience الصادر سنة 1990. يصف مفهوم التدفق حالة التركيز العالي التي تعتري الفرد أثناء الانخراط الكامل في نشاط أو مهمة، ينتج عنهما شعور غامر بالسعادة والرضا والإنجاز.

https://scopmajd.com/ « ISI: (0.360) « ISSN (Online): 3005-2033

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: القائمة العربية:

- أبو حطب فؤاد، وصادق آمال. (1988). *علم النفس التربوي* (ط.4). مكتبة الأنجلو المصرية.
- أحمد، عزة.(2006). *برنامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية* (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- أدلر، ألفريد. (2019). *معنى الحياة، دراسة في علم النفس الفردي*.(ت. فاروق عبد الحميد). دار الفرقد للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر سنة 1933).
- آسبري، كاثرين. وبلومين، روبرت. (2017). *الجينات والتعلم، تأثير الجينات على التعليم والتحصيل الدراسي* (ضياء ورّاد، المترجم). مؤسسة هنداوي. (العمل الأصلي نشر في 2014).
- باريت، ليزا فيلدمان. (2021). كيف تصنع العواطف، الحياة السرية للدماغ. (ت. إياد غانم). دار التنوير، القاهرة (نشر العمل الأصلي بالإنجليزية سنة 2017).
- حجازي، مصطفى.(2012). *إطلاق طاقات الحياة، قراءات في علم النفس الإيجابي*. التنوير للطباعة والنشر.
- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). *الدافعية للإنجاز*. دار غريب للنشر.
- داماسيو، أنطونيو.(2022). الإحساس والمعرفة والوعي.(ت. عامر شيخوني). الدار العربية للعلوم ناشرون. (نشر العمل الأصلي بالإنجليزية سنة 2021).
- الدسوقي، إبراهيم. (1991). *علاقة دافعية الإنجاز بنوع أساليب التفكير* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة طنطا.
- راجح، أحمد عزت.(1968). *أصول علم النفس*. ط.7. دار الكاتب العربي.
- رمضان، عادل. (2011). *أثر برنامج تنمية دافعية الإنجاز على التفكير المنتج والتحصيل الدراسي لدى طلاّب التعليم الثانوي المتأخرين دراسيا* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- زايد، نبيل. (2003). *الدافعية والتعليم*. مكتبة النهضة المصرية.
- زغلول، عماد. (2009). *مبادئ علم النفس التربوي*، ط 1، دار المسيرة.
- الزيات، فتحي. (١٩٩٦). *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي*. دار النشر للجامعات.
- الشبلي، خالد. (2011). *دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.
- الشرنوبي، نادية. (1988). دراسة مقارنة لدافع الإنجاز لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية *وعلاقتها بالتوافق النفسي وبعض عوامل الشخصية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأزهر.
- العازمي، مريم. (2013). *أثر برنامج لتنمية بعض المهارات القيادية على الدافعية للإنجاز لدى مشرفات أندية الأطفال بالكويت* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القاهرة.

- عبد الله، معتز السيد. (1990). الدافعية. في عبد الحليم محمود السيد. شاكر عبد الحميد سليمان. جمعة سيد يوسف. معتز السيد عبد الله. محمد نجيب الصبوة. عبد اللطيف محمد خليفة. سهير فهيم الغباشي، *علم النفس العام* (ص ص.415-451) مكتبة غريب.
- علوي، إسماعيل. (2015). الدماغ بين المطواعية العصبية وتعلم القراءة. أبحاث معرفية. (٦)، ٨٣-٦٩.
- علوي، إسماعيل.(2020). علم النفس المعرفي والعلوم العصبية: من المعرفية إلى المعرفية العصبية. في إسماعيل علوي وبنعيسى زغبوش. *قضايا معرفية ولسانية وأدبية*، (4). (ص.ص 4-27). منشورات قطب البحث: اللغات والتواصل والفنون LCA.
- فاروق، عبد الفتاح موسى. (1981). *اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين*، كراسة التعليمات، مكتبة النهضة المصرية.
- فاروق، عبد الفتاح موسى. (2003). *اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين*، ط3، مكتبة النهضة المصرية القاهرة.
- فليفل، محمد. (1990). *الفروق بين الجنسين فى التوجيهات الخاصة بأنواع الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القاهرة.
- الفيفي، سميرة. (2008). *المهارات الإدارية لسيدات الأعمال وعلاقتها بدافعية الإنجاز* (رسالة دكتوراه *السعوديات* غير منشورة). جامعة أم القرى.
- ماسلو، ابراهام. (٢٠٢٢). *الدافع والشخصية*. (ت. غلاء سمير أنس). دار القلم العربي للتوزيع والنشر. (العمل الأصلي نشر سنة ١٩٥٤).
- ماكليلاند، دافيد. (1991). *مجتمع الإنجاز* (ت.عبد الهادي أحمد الجوهري ومحمد سعيد فرج). مكتبة الأنجلو المصرية. (العمل الأصلي نشر سنة 1961).
- ماهر، أحمد. (1995). *السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات*، مركز التنمية الإدارية الاسكندرية.
- مجدي، محمد (1996). *علم النفس العام دراسة في السلوك الإنساني وجوانبه*، دار المعرفة الجامعية.
- محيي الدين، أحمد حسين. (1988). *دراسات في الدوافع والدافعية*. دار المعارف. القاهرة.
- مدنيك، سارنوف. هوارد، رن بوليو. وإلزابث، لوفتس. (1989). *التعلم* (ط 3). (عماد الدين إسماعيل، المترجم). دار الشروق. (العمل الأصلي نشر في 1973).
- موراي، جورج إدوارد. (1981). *الدافعية والانفعال* (أحمد عبد العزيز سلامة، المترجم). مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- هولينز، بيتر.(2024). *العادات العصبية*. (ت. مروة مدين). دار دوّن. مصر. (صدر العمل الأصلي بالإنجليزية سنة 2020).

ثانياً: القائمة الأجنبية:

- Atkinson, J. (1974). *Motivation and achievement.* Washington D.C. V.H Intention and Sons.
- Beck, R.C. (1978). *Motivation, theorie and principles*. New Jercey Prentic-Hall.
- Brody, N. (1983), *Human motivation : commentary on goal- Directed action*. Academic press.
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (2005). Implicit and Self-Attributed Motives to Achieve: Two Separate but Interacting Needs. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*(2), 205–222. https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.2.205
- Careau, L. & Fournier, L.F. (2002). La motivation, Disposition (7nd ed). De Laval.Québec.
- Elliot, j (2008). *Handbook of approach avoidance motivation*, New York,NY. us: Psychology press, x vil, 604pp.
- Fenouillet, F. (2009). Les théories de la Motivation. Dunod.
- Fenouillet, F., & Lieury, A. (2013). Motivation et réussite scolaire (3nd ed). Dunod.
- Hamilton, V. (1983). The cognitive structures and processes of human motivation and personality. John wiley et Sons. https://doi-org.ezproxy.univ-orleans.fr/10.4000/rfp.84
- Jung, J. (1978). Understanding human Motivation: A cognitive approach. Mcnillan pub.
- Korman, A.k. (1974). The psychology of motivation. Prentice-Hall, inc.
- Kovacs, R. (1996). The relationship between student achievement motivation and performance, journal of educational psychology, (33), 91pp.
- Marx, M.A. (1976). Introduction to psychology. Melvin Herman Marx
- Maslow,A,H.(1976). Vers une psychologie de l'être. (Tr.Mesrie-Hadesque). L'expérience psychique. Fayard.(Le travail original publié en 1968).
- Mccelland, D.C, Atkinson, J.W, Clark.R.A , et Lowell, E,L. (1976). The archievement. Appleton-century-crofts.
- Mitchell, J.V. (1961). An analysis of factorial dimension of the achievement motivation construct. Journal of educational psycholog, 52(4), 179-187. https://doi.org/10.1037/h0042486

- Moore, L., Grabsch, D, K., Rotter, C. (2010): Using achievement motivation theory to explain student participation in a residential leadership learning community, Journal of leadership education, 9(2):22-34.
- Murray, H.A. (1938). Explorations in personality. Oxford univ.press.
- Norbert S, (1983) Dictionnaire usuel de la psychologie. Bordas.
- Vallerand, R. J., & Thill, E. A., (1993). Introduction a la psychologie de la motivation, Vigot.
- Vernon,M,D (1973) .Human motivation, New York, Cambridge combus press.