

الدافعية الداخلية والخارجية: المفهوم، الأسس النظرية، والعوامل المؤثرة

Internal and External Motivation: Concept, Theoretical Foundations, and Influencing Factors

1 مروة سلامي

جامعة محمد خيضر بسكرة، (الجزائر)، <mailto:marwa.sellami@univ-biskra.dz>

2 حليلة لغريب

جامعة محمد خيضر بسكرة، (الجزائر)، <mailto:halima.leghrib@univ-biskra.dz>

تاريخ الإرسال 2025-06-01 تاريخ القبول 2025-07-02 تاريخ النشر 2025-09-16

ملخص:

تهدف هذه الدراسة النظرية إلى تسليط الضوء على مفهوم الدافعية بأنواعها الداخلية والخارجية، من خلال عرض الأطر النظرية التي تناولت هذا المفهوم في علم النفس، وتحليل العوامل التي تسهم في تنمية أو إضعاف كل نوع من هذين النوعين من الدافعية. وقد تناولت الدراسة أبرز النظريات المفسرة للدافعية مثل: النظرية السلوكية، والنظرية الإنسانية، ونظرية التحديد الذاتي (*Self-Determination Theory*) مع توضيح الفروق الجوهرية بين الدافعية المنبثقة من داخل الفرد كالرغبة في الإنجاز أو حب الاستطلاع وتلك التي تركز على العوامل الخارجية كالمكافآت أو العقوبات. كما عرضت الدراسة العوامل النفسية والاجتماعية والتربوية التي تؤثر في تشكيل أنماط الدافعية لدى الأفراد، سواء في السياق التعليمي أو الحياتي العام، مبرزة أهمية فهم التوازن بين التحفيز الداخلي والخارجي في توجيه السلوك الإنساني.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية، نظريات الدافعية، التحفيز، السلوك الإنساني

Abstract:

This theoretical study aims to shed light on the concept of motivation in its internal and external forms by presenting the theoretical frameworks that have addressed this concept in psychology and analyzing the factors that contribute to strengthening or weakening each type. The study examines major theories of motivation, such as the behavioral theory, the humanistic theory, and the Self-Determination Theory, while clarifying the essential differences between motivation that stems from within the individual—such as the desire for achievement or curiosity—and motivation driven by external factors, such as rewards or punishments. The study also discusses the psychological, social, and educational factors that influence the formation of motivational patterns among individuals, whether in educational contexts or in general life situations. It emphasizes the importance of understanding the balance between intrinsic and extrinsic motivation in guiding human behavior.

Keywords: Intrinsic motivation, extrinsic motivation, motivation theories, reinforcement, human behavior .

1. مقدمة:

تُعد الدافعية من المفاهيم المحورية في ميادين علم النفس والتربية، نظراً لما لها من تأثير مباشر على سلوك الفرد، وتعلّمه، وتحصيله، وتفاعله مع بيئته التعليمية والاجتماعية. والدافعية لا تمثل فقط الطاقة المحركة للسلوك، بل تحدد أيضاً اتجاهه واستمراريته وشدته. ومن بين التصنيفات الرئيسة للدافعية يبرز تصنيفها إلى دافعية داخلية وأخرى خارجية، وهو تصنيف يعكس مصدر الدافعية ومضمونها.

فالدافعية الداخلية (**Intrinsic Motivation**) تشير إلى انخراط الفرد في النشاط من أجل المتعة التي يشعر بها، أو بدافع حب الاستطلاع، أو الشعور بالكفاءة، أو التحدي الذاتي، دون انتظار مكافآت خارجية. في هذا السياق، يميل الأفراد ذوو التوجهات الدافعية الداخلية إلى بذل الجهد والتعلّم بدافع ذاتي، ويظهرون إصراراً أعلى واستقلالية أكبر في تنظيم تعلمهم، كما يتمتعون بإحساس أكبر بالرضا والإنجاز.

أما الدافعية الخارجية (**Extrinsic Motivation**)، فتنبع من خارج الفرد، وتتمثل في سعيه للحصول على مكافآت أو تجنب العقوبات، كالرغبة في نيل التقدير، أو الحصول على درجات عالية، أو إرضاء المعلمين أو أولياء الأمور. وعلى الرغم من أن هذا النوع من الدافعية قد يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي على المدى القصير، إلا أن ارتباطه بالشعور بالضغط والتعبية الخارجية قد يُضعف الاستمرارية والاستمتاع بالتعلم على المدى الطويل، ما لم يتم تحويل هذه الدافعية الخارجية إلى داخلية من خلال عمليات تنظيم ذاتي فعالة.

هناك مجموعة من الدراسات التي تناولت التوجهات الدافعية من زوايا متعددة، حيث سعت دراسة أبو هاشم (2010) إلى الكشف عن الفروق في المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية وفقاً لمتغيرات النوع، والمستوى الدراسي، ومستوى التحصيل، والعلاقة بينها، وأظهرت نتائجها ارتباطاً إيجابياً دالاً إحصائياً بين المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية، بينما لم يكن بالإمكان التنبؤ بالتحصيل الدراسي إلا من التوجهات الداخلية. أما دراسة شاكر (2015) فقد بينت انخفاضاً في التوجهات الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة دون فروق دالة وفق المرحلة الدراسية. وفي ذات السياق، كشفت دراسة عطا الله (2017) عن علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي والتوجهات الدافعية، وأوضحت مساهمة التوجهات والثقة بالنفس في التنبؤ بالتسويف. وبيّنت دراسة هندي (2017) أثر استخدام استراتيجيات التواصل الرياضي في رفع التحصيل والدافعية نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الرابع. كما توصلت دراسة نور الدين (2018) إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تعزيز التوجهات الدافعية وخفض قلق الاختبار. وأظهرت دراسة عابدين (2019) وجود فروق دالة في الاندماج الطلابي تبعاً للتوجهات الدافعية، ونوع الجنس، والتخصص، وإدراك بيئة التعلم. بينما ركزت دراسة أحمد وسالم (2020) على العلاقة بين التوجهات الدافعية وتفعيل التعليم المدمج، وكشفت عن دور التوجه الداخلي في التنبؤ بتفعيل هذا النوع من التعليم. وبدورها، أثبتت دراسة أبو قديري (2021) فاعلية التعلم باللعب في تعزيز دافعية تعلم الرياضيات. أما دراسة بدوي والحجوج (2022) فأوضحت أن التقويم البنائي يؤثر إيجابياً في التوجهات الدافعية، والتي بدورها تؤثر في التحصيل الدراسي. وعلى الصعيد الدولي، وجدت دراسة March et al. (2003) تأثيراً للنوع والعمر على بعض أبعاد الدافعية، بينما لم تجد دراسة Baker (2004) علاقة دالة بين التوجهات الدافعية والأداء الأكاديمي. في حين أظهرت دراسة Watson et

(2004). **al.** ارتباطاً موجباً بين الأداء الأكاديمي والتوجهات الدافعية، وأكدت دراسة **Lepper et al.**

(2005) تفوق التوجهات الداخلية على الخارجية في جميع المراحل، مع وجود فروق دالة تبعاً للعمر.

يشكل توظيف الدافعية في المجال التربوي تحدياً حقيقياً، خاصةً مع التفاوت في استجابات التلاميذ للمثيرات الداخلية والخارجية. فبينما يستجيب بعض المتعلمين لدوافع ذاتية مثل حب التعلم أو الطموح، يعتمد آخرون بشكل كبير على المكافآت أو التهديدات. يطرح هذا الواقع تساؤلات حاسمة حول أنجع السبل لتصميم بيئات تعليمية تعزز الدافعية الذاتية دون إلغاء أثر المحفزات الخارجية، بما يضمن استدامة التعلم وتعميق الفهم لا مجرد الاستجابة المؤقتة.

كما تؤدي العوامل الاجتماعية مثل التنشئة الأسرية، وضغوط الأقران، والبيئة الثقافية، دوراً بارزاً في توجيه نوع الدافعية السائد لدى الفرد. فقد تدعم بعض البيئات الدافعية الداخلية من خلال الاستقلالية وتقدير الذات، بينما تعزز أخرى الدافعية الخارجية من خلال الاعتماد على المكافآت والمقارنة بالآخرين. يطرح هذا التباين إشكالية تتعلق بكيفية تأثير هذه العوامل على بناء شخصية الفرد وسلوكياته، خصوصاً في مجتمعات تختلف في منظومة القيم والتوقعات.

- فما هي التوجهات الدافعية؟ وما هي أهم النظريات المفسرة لها؟

يجب أن تحتوي مقدمة المقال على تمهيد مناسب للموضوع، ثم طرح لإشكالية البحث بالإضافة إلى تحديد أهداف البحث ومنهجيته.

2. مفهوم التوجهات الدافعية

تختلف مفاهيم التوجهات الدافعية تبعاً لاختلاف النظريات التي تناولت تفسيرها. فقد أوضح كل من فوكس وتيمرمان أن الدافعية للعمل يمكن أن تنبع إما من عوامل داخلية ترتبط بقيمة العمل لدى الفرد، أو من مؤثرات خارجية. فالدافعية الداخلية تعكس رغبة الفرد في الانخراط في النشاط ذاته لما يتسم به من متعة أو جاذبية أو شعور بالرضا، في حين أن الدافعية الخارجية تنشأ من السعي لتحقيق أهداف أو مكافآت خارجية مرتبطة بالعمل.¹

من جانبه، فرق (Ashukla, 2001) بين نوعين من الدافعية، هما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية. حيث تُعرف الدافعية الداخلية بأنها انخراط الفرد في النشاط بدافع الاهتمام بالنشاط ذاته، دون انتظار مكافآت خارجية، بينما تُشير الدافعية الخارجية إلى مشاركة الفرد في النشاط بهدف تحقيق مكافأة معينة أو تفادي عقوبة محتملة.²

وتُعرف التوجهات الدافعية أيضاً بأنماط الدافعية الأكاديمية، وهي تعكس درجة استجابة الطلبة للتحديات التي تواجههم في السياق التعليمي. وتشير هذه الأنماط إلى نمطين رئيسيين في السلوك تجاه هذه التحديات؛ الأول يتمثل في اعتقاد الطالب بقدرته على التطور وتحقيق التحسن من خلال بذل الجهد، أما النمط الثاني، فيتجلى في تعامل الطالب مع المهام الصعبة بوصفها فرصاً للنمو الذاتي وتعزيز الكفاءة الشخصية، بدلاً من اعتبارها عقبات.³

كما يُعرف التوجه الدافعي على أنه نمط متكامل يشمل المعتقدات الدافعية والانفعالات المرتبطة بها، وينعكس هذا النمط في نوايا الفرد السلوكية، وطرق تعامله مع المهام، ومستوى مشاركته فيها. ويظهر التوجه الدافعي بشكل خاص في كيفية استجابة الفرد لأنشطة الإنجاز، من خلال رغبته في تحقيق النجاح وسعيه لتجنب الفشل.⁴

كما يُنظر إلى التوجه الدافعي بوصفه مجموعة من العمليات العقلية التي تسفر عن نتائج معرفية، وانفعالية، وسلوكية، وتؤثر في كيفية إدراك الطالب لأنشطة التعلم وفهمها. وتسهم هذه العمليات في اندماج الطالب في الموقف التعليمية، وتحديد طبيعة استجابته للمحفزات الداخلية والخارجية بشكل مميز⁵.

يشير (Cain, 2008) إلى أن التوجهات الدافعية تُحدّد من خلال بُعدين أساسيين: داخلي وخارجي. فالدافعية الداخلية تتجلى في مظاهر مثل حب الاستطلاع، والاستجابة للتحديات، والسعي لتحقيق التمكن الذاتي، في حين تتمثل الدافعية الخارجية في الميل إلى إنجاز المهام السهلة والاعتماد على الآخرين في أداء العمل.

3 النظريات المفسرة للتوجهات الدافعية

قبل تناول أبرز النظريات التي فسّرت التوجهات الدافعية، من الضروري الإشارة إلى أن المدرستين السلوكية والمعرفية تمثلان أبرز الاتجاهات النظرية والفلسفية التي سعت إلى تحليل السلوك الإنساني وفهم دوافعه.

فقد ركزت المدرسة السلوكية على تفسير سلوك الأفراد من خلال أثر المكافآت والعقوبات، إذ يفترض هذا الاتجاه أن الأفراد يتصرفون كرد فعل مباشر للمثيرات البيئية، حيث يُعزز الربط بين الحافز والاستجابة من خلال أساليب التعزيز. ويُنظر إلى السلوك من هذا المنظور على أنه نتيجة مباشرة للمثيرات الخارجية، مع إغفال العوامل الداخلية مثل النوايا والاختيارات الشخصية.

وقد سيطرت هذه النظريات السلوكية على دراسات الدافعية خلال النصف الأول من القرن العشرين، كما يتجلى في أعمال بافلوف (Pavlov, 1928)، هال (Hull, 1943)، سكينر (Skinner, 1913)، واطسون (Watson, 1960)، سبينس (Spence, 1953)، بندرا (Bindra, 1968)، وريسكونا وسولومون (Rescorla & Solomon, 1967). وقد تطورت هذه الرؤية لتأخذ بعين الاعتبار الصراع الداخلي بين دافعين أساسيين لدى الفرد، هما: السعي إلى النجاح، وتجنّب الفشل.

في المقابل، تنطلق النظريات المعرفية من فرضية أن السلوك الإنساني يتأثر بشكل مباشر بالبنى العقلية للفرد، بما في ذلك تفكيره، ومعتقداته، وأهدافه، وتوقعاته، وقيمه. وتفترض هذه النظريات أن للإنسان حاجات معرفية أساسية مثل فهم البيئة، والشعور بالكفاءة، والقدرة على التنظيم الذاتي، والتفاعل النشط مع محيطه.

ويتسق هذا الطرح مع ما أشار إليه بياجيه من أن التعلم يرتبط بعملية التوازن المعرفي التي يتم من خلالها دمج المعلومات الجديدة داخل الأبنية المعرفية القائمة، وهي عملية تُعرف بالفهم. ووفقاً لهذا المنظور، يعمل المتعلم بجد ونشاط ليس فقط لأداء المهمة، بل لأنه يستمتع بالعملية التعليمية ذاتها.

لذلك، تركز النظريات المعرفية على الدافعية الداخلية كعامل رئيسي في تفسير السلوك التعليمي. ويقترح فيذر (Feather) أن دافعية المتعلم نحو أداء مهمة معينة تتوقف على عاملين رئيسيين: توقع النجاح في أداء المهمة، ومدى القيمة التي يوليها المتعلم لتحقيق ذلك النجاح. وعندما يتوافر هذان العنصران، يطور الفرد شعوراً بالكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)، أي اعتقاد الشخص بقدرته على إنجاز مهام محددة بنجاح. ويرى فيذر أن هذا الإحساس بالكفاءة لا يتحقق إلا إذا شعر الفرد بأنه يحقق تقدماً فعلياً نحو هدف ذي قيمة بالنسبة له، وليس فقط من خلال بذل الجهد، أو مقارنة أدائه بأداء الآخرين، أو حتى تحقيقه لنجاح في مهام روتيني⁶.

تُبرز النظرية المعرفية أهمية الروابط القائمة بين السلوك الإنساني وكل من الخبرات السابقة، والقدرات العقلية، والعمليات المعرفية مثل التفكير، والتذكر، والإدراك. وبناءً على ذلك، فإن الفرد لا يُنظر إليه كمجرد مستجيب سلبي للمثيرات الخارجية، بل يُعد فاعلاً معرفياً يقوم بتحليل المثيرات وتفسيرها وتأويلها، ما يؤدي إلى تكوين أنماط معرفية جديدة.

وتُميز هذه النظرية بين نوعين من مصادر الدافعية: داخلية وخارجية. وتفترض أن الإنسان يسعى إلى تحقيق حالة من التوازن المعرفي، وهي فكرة تتقاطع مع ما طرحه بياجيه حول حاجة الفرد لاستيعاب المعارف الجديدة ودمجها ضمن مخططات معرفية قائمة، بما يتيح له السيطرة على الخبرات الجديدة وفهمها بفعالية.

وبهذا، يُنظر إلى الطالب في مواقف التعلم على أنه مدفوع بدافع داخلي يسعى من خلاله إلى بناء معرفة منظمة ومتراصة، يمكنه فهمها واستيعابها وتوظيفها في مواقف تعليمية لاحقة. ويعني ذلك أن الطلبة ينخرطون في التعلم بدافع ذاتي نابع من الرغبة في اكتشاف معرفة جديدة، أو حل مشكلة، أو تعزيز البنية المعرفية لديهم.

وبناءً على ما سبق، سيتم في الفقرات التالية عرض أبرز المفاهيم والآراء التي تناولتها الاتجاهات النظرية المختلفة حول التوجهات الدافعية، سواء الداخلية أو الخارجية

1.3 نظرية التقرير الذاتي Self-Determination Theory:

تُعد نظرية العزم الذاتي أو نظرية التقرير الذاتي (Self-Determination Theory) التي طوّرها ديسي ورايان (Deci & Ryan, 1985) من أبرز النظريات التي تناولت الدافعية من منظور متعدد الأبعاد. وقد جاءت هذه النظرية كردّ على النماذج التقليدية التي اعتبرت أن الدافعية ظاهرة أحادية البعد، إذ تفترض أن للسلوك الإنساني مصادر دافعية متنوعة، داخلية وخارجية، تنبع من احتياجات نفسية فطرية وأساسية، وتشكل أساس التحفيز الذاتي والتكامل الشخصي.

تركز هذه النظرية على الدوافع الشخصية والاحتياجات النفسية التي تُسهم في توجيه السلوك وتعزيزه، كما تحدد عاملين رئيسيين في تفسير الدافعية:

- دمج الدوافع الداخلية والخارجية ضمن بُعد واحد متصل، بحيث لا يُنظر إليهما كمفهومين منفصلين، بل يتم التعامل معهما ضمن نظام متدرج يتماشى مع درجة "تقرير المصير" (Self-determination)، حيث تكون الدافعية الداخلية أكثر ارتباطاً بالتحكم الذاتي من الدافعية الخارجية.
- تحديد سبل عملية لتعزيز الدافعية الذاتية، من خلال دعم ما يُعرف بـ "الدافع الجوهري" (Intrinsic Motivation)، القائم على إشباع ثلاث حاجات نفسية أساسية:
- الحاجة إلى الكفاءة (Competence): وتشير إلى رغبة الفرد في التفاعل بكفاءة مع بيئته، وتوسيع قدراته واختبارها.
- الحاجة إلى الاستقلال الذاتي (Autonomy): وتعني شعور الفرد بأن أفعاله نابعة من ذاته، ومتوافقة مع اهتماماته وقيمه الشخصية.

- الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي (Relatedness): وتتمثل في بناء علاقات إيجابية وعميقة مع الآخرين، تنطوي على الثقة والاعتماد المتبادل.

وتُعرف الدافعية الداخلية، وفقًا لـ **Deci & Ryan (1985)**، بأنها قيام المتعلم بالنشاط بدافع ذاتي يرتبط بشخصه أو بطبيعة المهمة، مثل السعي لتحقيق أداء متميز في امتحان معين، لا بدافع خارجي بل نتيجة اهتمام شخصي أو رغبة في التحدي. وعلى العكس من ذلك، تنشأ الدافعية الخارجية عندما يكون الحافز موجّهًا نحو تحقيق مكافأة أو تجنب عقوبة، ويكون مصدرها خارج الفرد.

وترى النظرية أن إشباع هذه الحاجات الثلاث يعزز الدافعية الذاتية، ويقوّي الإحساس بالتحكم الداخلي، مما يساعد الفرد على الاستمرار في النشاطات ذات الطابع الذاتي والدافع الداخلي.

وفي هذا السياق، قدّم ديسي ورايان أيضًا نظرية التقييم المعرفي (Cognitive Evaluation Theory) كفرع من فروع نظرية العزم الذاتي، بهدف تفسير الفروق في مستويات الدافعية الذاتية بين الأفراد. وتركز هذه النظرية الفرعية على العوامل الاجتماعية والبيئية التي تؤثر في الدوافع الجوهرية، وتعتبر أن فهم هذه الظروف يمثل مدخلًا أساسيًا لفهم أسباب الاغتراب والانحرافات النفسية لدى الأفراد.

2.3 نظرية تقرير المصير Guay, Boulet, Bradet (2017)

تفترض نظرية العزم الذاتي أن هناك ثلاث حاجات نفسية أساسية يسعى جميع الأفراد لإشباعها بغض النظر عن البيئة الاجتماعية التي ينتمون إليها. وتتمثل هذه الحاجات في: الاستقلالية، والكفاءة، والانتماء الاجتماعي، وهي تشكل محورًا جوهريًا في بناء الدافعية الذاتية:

- الحاجة إلى الاستقلال الذاتي (Autonomy): وتشير إلى قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بحرية، لا سيما فيما يتعلق بأهدافه الشخصية. وتحقق هذه الحاجة عندما يشعر الشخص بأن سلوكياته نابعة من قناعاته الذاتية، وليست مفروضة عليه من الخارج.

- الحاجة إلى الكفاءة (Competence): وتعبر عن رغبة الفرد في الإحساس بالقدرة والتمكن من تحقيق الأهداف وإتقان المهام. فمثلاً، المتعلم الذي يتلقى تشجيعًا أو مديحًا من معلمه على أدائه الجيد يشعر بالإشباع لهذه الحاجة.

- الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي (Relatedness): وتتجسد في رغبة الفرد في الشعور بالقبول من الآخرين، وإقامة علاقات قائمة على التفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل.

ويشير المنظرون في هذا الاتجاه إلى أن المتعلمين لا يختلفون فقط في درجة دافعيتهم، بل أيضًا في نوعيتها أو توجهها؛ أي في الأسباب التي تحفزهم على التصرف ضمن الموقف التعليمي. فالبعض قد ينجز مهامه الدراسية بدافع الفضول أو حب المعرفة، بينما قد يكون دافع البعض الآخر هو الرغبة في نيل رضا المعلم أو الأهل، أو لتجنب الشعور بالذنب أو التقصير. وتُعد كل فئة من هذه الدوافع تمثيلًا لنوع مختلف من أنماط الدافعية.

وفي هذا السياق، يفترض التميمي (2018) أن الأفراد لديهم دافع طبيعي نحو تطوير قدراتهم العقلية وكفاءاتهم المعرفية، ويشعرون بالرضا والمتعة عند ممارسة أنشطة تتيح لهم التعبير عن إبداعاتهم ومهاراتهم. كما أن البيئات التي تدعم هذا النوع من التفاعل تسهم في تعزيز الشعور بالكفاءة والفعالية، وهو ما ينعكس بدوره على ارتفاع مستوى الدافعية الداخلية لإنجاز مهمات جديدة. وعلى العكس، فإن الشعور بعدم الكفاءة يؤدي إلى انخفاض دافعية الفرد الذاتية، ويضعف استعداداته لخوض تحديات معرفية لاحقة.⁷

3.3 نظرية White للدافعية الداخلية:

تركز نظرية وايت (White) للدافعية الداخلية بشكل أساسي على مفهوم كفاءة الفرد وقدرته على الأداء، مؤكدةً أن الإنسان يمتلك حاجة دائمة للإبداع، ورغبة في إنجاز أعماله بكفاءة عالية وجودة متميزة. ويرى وايت أن تقدير الفرد لكفاءته يمثل خلاصة لتفاعلاته مع بيئته المحيطة، وأن الدافع نحو الكفاءة يُعد دافعاً داخلياً جوهرياً. فالأفراد، بحسب هذه النظرية، مدفوعون بشكل فطري للانخراط في نشاطات تسهم في تطوير مهاراتهم وكفاءاتهم، بحيث تندرج هذه الأنشطة ضمن نطاق الدافعية الداخلية التي تولد طاقتها من حاجة نفسية متقدمة، تختلف عن الحاجات العضوية الأساسية مثل الجوع أو العطش. فالحاجة إلى الكفاءة، أو الإحساس بالفعالية، تعد من الحاجات النفسية المتقدمة التي تحفز السلوك.

كما يميز وايت في تحليله للأسباب الكامنة وراء السلوك بين ثلاثة أبعاد:

- محل السبب (Locus of Causality): حيث يتم التفرقة بين الأسباب الداخلية، التي تنبع من الفرد ذاته مثل القدرات الدافعية، الموهبة، الجهد، والتعب، والأسباب الخارجية مثل صعوبة المهمة، الحظ، جودة التعليم، وتأثير الأقران. فعلى سبيل المثال، قد يُرجع المتعلم فشله في الامتحان إلى التعب (سبب داخلي)، أو إلى ضعف كفاءة المعلمين (سبب خارجي).

- استقرار السبب (Stability of Cause): وهو يتعلق بثبات السبب عبر الزمن، فالأسباب المستقرة مثل الذكاء تظل ثابتة، بينما الأسباب غير المستقرة قد تتغير.

- التحكم في السبب (Controllability of Cause): ويشير إلى مدى قدرة المتعلم على التحكم في السبب أو تأثيره، فالأسباب القابلة للتحكم هي التي يعتقد الفرد أنه يستطيع تجنبها أو التغيير فيها، أما الأسباب غير القابلة للتحكم فهي تلك التي يعتقد الفرد أنه لا يملك القدرة على التأثير بها.⁸

4.3 نظرية روتر:

تناولت نظرية روتر (Rotter) مفهوم موقع الضبط الذي يعكس كيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحاتهم أو إخفاقاتهم في الحياة. وفقاً لهذه النظرية، يعزو المتعلمون أسباب نجاحاتهم أو فشلهم إلى عوامل داخلية أو خارجية، مما يحدد موقع الضبط لديهم:

- موقع الضبط الداخلي: يكون لدى الأشخاص الذين يرون أن نجاحاتهم أو إخفاقاتهم نتيجة لعوامل تقع تحت سيطرتهم الشخصية ومسؤوليتهم المباشرة. هؤلاء الأفراد يعتقدون أن نتائج أفعالهم تعود بشكل أساسي إلى قدراتهم وجهودهم.

موقع الضبط الخارجي: ينسب الأشخاص الذين يفسرون نجاحاتهم أو إخفاقاتهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ، الظروف البيئية، أو تأثيرات الآخرين، حيث يبحثون عن تفسيرات خارج أنفسهم ولا يتحملون المسؤولية الكاملة.

ساهم هذا المفهوم في تعميق فهم دافعية السلوك البشري من خلال الكشف عن العوامل التي تؤثر على توجهات الأفراد وسلوكياتهم. وتُعد نظرية روتر محاولة لدمج بين الاتجاه السلوكي الذي يركز على العلاقة بين المثير والاستجابة، والاتجاه المعرفي الذي يعنى بالتفسيرات المعرفية والتقييم الذاتي للأفراد.

5.3 نظرية وينر:

يرى وينر في نظريته أن أسباب النجاح أو الفشل التي يعزوها الطلاب يمكن تصنيفها وفق ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي: مصدر الضبط، استقرار السبب، وقابلية السبب للسيطرة.

مصدر الضبط (Locus of Control): يشير إلى ما إذا كان الطالب يعزو نتائج أدائه إلى عوامل داخلية مثل قدراته وجهوده، أو إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو ظروف البيئة. فعلى سبيل المثال، إذا اعتقد الطالب أن نجاحه في اختبار معين يعود إلى كفاءته ومعرفته بالمادة، فإنه يعزو نجاحه إلى مصدر داخلي.

استقرار السبب (Stability): يعبر عن مدى ثبات السبب عبر الزمن. في هذا السياق، قد يعزو الطالب نجاحه أو فشله إلى عوامل مؤقتة مرتبطة بحدث معين، مثل شعوره بالتعب أو الحظ السيء في امتحان ما، مما يجعل السبب غير مستقر. أما إذا رأى أن السبب يتعلق بعوامل دائمة مثل ذكائه أو استمرارية جودة التعليم، فإنه يعزو السبب إلى عامل مستقر.

قابلية السبب للسيطرة (Controllability): تعني قدرة الطالب على التحكم في السبب أو تغييره. فمثلاً، إذا عزى الطالب فشله إلى عدم بذله جهداً كافياً، فإن هذا السبب غير مستقر ولكنه قابل للسيطرة، لأنه يمكنه تحسين أدائه بالمزيد من الجهد. أما إذا نسب فشله إلى تحيز المعلم ضده، فهذه تعزى إلى سبب غير مستقر وغير قابل للتحكم من قبله.

يوضح هذا التصنيف كيفية فهم الطلاب لأسباب نجاحاتهم أو إخفاقاتهم، ومدى تأثير هذه التفسيرات على دافعتهم وسلوكهم التعليمي..

6.3 نظرية التقويم المعرفي:

تنبأ نظرية التقويم المعرفي بأن إدراك الأفراد لجوانب معينة من البيئة الاجتماعية وبيئة المهمة يُعد أمراً حاسماً في تأثيره على دافعتهم، حيث يمكن أن تتفاعل هذه الإدراكات مع بعضها البعض، رغم عدم وضوح مدى تأثيرها الدقيق حتى الآن. وبشكل خاص، يرتبط الإحساس بالسيطرة أو الكفاءة ارتباطاً إيجابياً بمستوى الدافعية الداخلية.

تولي النظرية اهتماماً خاصاً لتأثير المكافآت على الدافعية الداخلية، حيث تفترض أن للمكافآت وظيفتين رئيسيتين: وظيفة السيطرة ووظيفة المعلومات. وتوضح النظرية أن التأثيرات السلبية التي قد تحدثها المكافآت على الدافعية الداخلية تنبع من الجوانب المسيطرة لهذه المكافآت، بمعنى أن الشعور بأن المكافأة تُفرض كأداة للسيطرة يقلل من الدافعية الذاتية. لذا فإن مدى انخفاض الدافعية الداخلية يتوقف على مقدار الجانب المسيطر في المكافأة كما يدركه المتلقي⁹.

7.3 نظرية (فوكس وتيمرمان) نظرية التصميم الذاتي:

استنادًا إلى هذه النظرية، يمكن تفسير السبب وراء قيام المتعلم بممارسة نشاط معين بناءً على مدى إدراكه لهذا النشاط كأنه يعبر عن الذات ويرتبط بإرادته الشخصية، أي أنه مصمم ذاتيًا. وتُفهم هذه التوجهات الدافعية على نوعين رئيسيين: التوجهات الدافعية الداخلية والتوجهات الدافعية الخارجية. ويختلف هذان النوعان فيما بينهما بحسب درجة مشاركة المتعلم في النشاط لأسباب ترتبط بالاختيار الشخصي. فيما يلي توضيح لهذه الأنواع من التوجهات الدافعية.

أ- التوجهات الدافعية الداخلية:

يعني ذلك أن المتعلم الذي يكون دافعه داخليًا يتعلم نتيجة للمتعة والرضا المصاحبين لممارسة عملية التعلم نفسها، وليس بسبب فرض أو تحفيز خارجي. إذ يشكل النشاط التعليمي تحديًا لقدرات المتعلم، مما يعزز لديه الإحساس بالاستقلالية والكفاءة في التعلم. وبفضل هذا الإحساس، يستمر الطلاب الذين يمتلكون دافعية داخلية في بذل الجهد والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية، حتى في غياب المكافآت الخارجية. ويُعتبر هذا النوع من التوجهات الدافعية هو الأكثر ذاتية التصميم وأصالته من حيث الدافعية..

ب التوجهات الدافعية الخارجية:

يتعلم الفرد بناءً على ضغط خارجي أو مكافأة مقدمة من البيئة الاجتماعية، مثل العمل بهدف الحصول على وظيفة ذات مكانة أعلى أو مرتب أفضل. وعندما تُزال هذه الضغوط أو المكافآت، فمن المتوقع أن يقل دافعه ويبتل جهوده ومشاركته في النشاط.

يرتبط شعور الطالب بالتصميم الذاتي بعدة عوامل، منها توفر إمكانية الاختيار بالنسبة لأنواع الأنشطة الدراسية التي يتعين عليه المثابرة فيها، بالإضافة إلى حرية تحديد الوقت المخصص لكل نشاط. ولذلك، فإن منح الطلاب فرصًا ولو صغيرة لاختيار الأنشطة الدراسية التي يرغبون في القيام بها يمكن أن يعزز شعورهم بالتصميم الذاتي. ومن أمثلة ذلك السماح لهم بتقديم عروض صفية، مثل إلقاء محاضرة حول موضوع معين أو تقديم بحث حول كتاب محدد.¹⁰

عند مراجعة النظريات التي تناولت تفسير التوجهات الدافعية، يتضح أن كل نظرية تسعى إلى تفسير دافعية التعلم بشكل عام، والتوجهات الدافعية بشكل خاص، وفقًا للمنظور النظري الذي تنطلق منه. ونظرًا للأهمية الكبيرة التي تحظى بها الدافعية وتوجهاتها في عملية التعلم، فقد تناولت جميع هذه النظريات أنواع التوجهات الدافعية والعوامل التي تحفز المتعلم وتدفعه نحو المشاركة الفعالة في التعلم. كما لوحظ أن معظم هذه النظريات ركزت بشكل خاص على التوجهات الدافعية الداخلية والخارجية، باعتبارهما الأساس في فهم دوافع التعلم.



الشكل رقم (01) ملخص للنظريات (إعداد الباحثين)

4. أنماط التوجهات الدافعية:

تُعتبر الدافعية القوة التي تؤدي إلى تحفيز السلوك وتوجيهه نحو تحقيق أهداف معينة، وهي من المفاهيم التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، وإنما يتم الاستدلال عليها من خلال مجموعة من السلوكيات التي يظهرها الأفراد، والتي تدل على وجود مستوى عالٍ من الدافعية. من هذه السلوكيات: التركيز والانتباه، والحماس، والمشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية سواء داخل الصف أو خارجه، بالإضافة إلى التحضير الجيد لامتحانات والقدرة على التكيف الإيجابي مع مواقف التعلم والتعليم. ومن الجدير بالذكر أن مفهوم الدافعية وحصر تعريفاته قد حظي باهتمام واسع من قبل الباحثين الذين ينتمون إلى مدارس نظرية مختلفة، حيث يمكن ملاحظة أن الأدبيات المتخصصة تناولت الدافعية من خلال محاولات متعددة لتحديد ماهيتها وتعريفها، والتي غالباً ما تُعرض ضمن تصنيفين رئيسيين:

1.4. التوجهات الدافعية الداخلية:

نال مفهوم الدافعية الداخلية اهتماماً واسعاً من قبل العديد من الباحثين، حيث عرّف باتيمان وكرانت الدافعية الداخلية بأنها انخراط الفرد في أداء السلوك بناءً على دوافع ذاتية، دون انتظار مكافآت اجتماعية أو مادية. وفي إطار مشابه، يرى ديسي وريان أن الدافعية الداخلية تنشأ عندما يقوم الشخص بممارسة نشاط ما بسبب الرضا المتأصل في ذلك النشاط ذاته، وليس من أجل تحقيق نتائج خارجية منفصلة، بحيث يكون الدافع هو الاستمتاع بالتحدي أو المتعة المصاحبة للعمل.

من جانبها، تُعرّف الوري (2011) الدافعية الداخلية على أنها الرغبة الذاتية لدى الأفراد لأداء مهمة بهدف الحصول على السعادة والمتعة والرضا الذاتي الناتج عن إنجاز تلك المهمة. وتتجلى الدافعية الأكاديمية الذاتية في دافع حب الاستطلاع، والرغبة في اكتشاف الجديد، والطموح نحو التفوق والإنجاز، إضافة إلى روح التحدي والإصرار على التعامل مع المهام الصعبة والجديدة، إلى جانب الاعتماد على الكفاية الذاتية المستقلة.

يُقال إن التوجه الدافعي يكون داخلياً عندما ينبع الحافز من القيمة الحقيقية للهدف التعليمي عند الفرد، ويُعبّر عنه بالتعزيز الناتج من الشعور بالرضا الذي يكتسبه من القيام بالنشاط الهادف وتحقيق الهدف.¹¹

يركز التوجه الدافعي الداخلي على فهم الفرد للأسباب التي تدفعه إلى الانخراط أو أداء مهمة معينة، ويظهر ذلك من خلال مشاعر التحدي، وحب الاستطلاع، والرغبة في التفوق، بالإضافة إلى المتعة والاهتمام والرضا الناتج عن القيام بالعمل¹².

يُشير درويش (2002) إلى أن الدافعية الداخلية تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسية، هي: رغبة الفرد في المعرفة بغرض التعلم واكتساب الخبرات، والشعور بالرضا والسعادة أثناء الانخراط في أداء المهمة، بالإضافة إلى الابتكار والاستفادة من الخبرات التي تتولد خلال عملية الانغماس في العمل. كما تتجسد الدافعية الداخلية في الرغبة في فهم الجديد، والإحساس بالمتعة والإثارة المصاحبة للمشاركة الفاعلة في النشاط.¹³

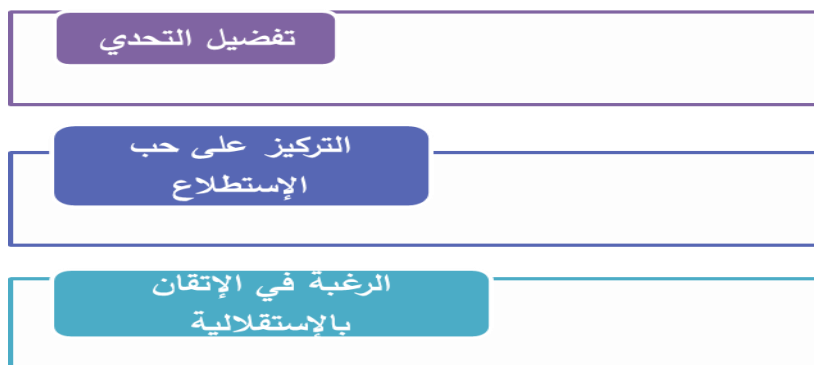
أيضا يشير لاير¹⁴ إلى أن: "تُعرّف الدافعية الداخلية بأنها الانخراط في نشاط ما من أجل قيمته الذاتية، حيث يكون السلوك مدفوعاً بدوافع داخلية تنبع من رغبة الفرد في ممارسة النشاط نفسه للمتعة والرضا الشخصي".¹⁵

يقسم ليفاليراندوبلايس (1987) الدافعية الداخلية إلى ثلاثة أنواع رئيسية من الدوافع، وهي:

- **الدافعية الداخلية للمعرفة:** حيث ينخرط الفرد في نشاط معين من أجل المتعة والرضا الناتجين عن تعلم شيء جديد. وبناءً عليه، يكون لدى الطالب دافع جوهري للمعرفة عندما يشارك في التدريب أو التعلم لأسباب ترتبط بالسعادة والرضا التي يشعر بها أثناء اكتساب معلومات جديدة.
- **الدافعية الداخلية للإنجاز:** تشير إلى انخراط الفرد في نشاط بهدف الاستمتاع والشعور بالرضا الذي يتحقق عند رؤية النجاح المرتبط بمهاراته، ويتفاعل الفرد مع الآخرين لتحفيز إحساس الكفاءة لديه. هذا الشعور يدفعه لمحاولة الإنجاز مجدداً أو ابتكار شيء يعزز من كفاءته. على سبيل المثال، الطالب ذو الدافعية الداخلية للإنجاز يسعى إلى حل المهام التعليمية الصعبة بهدف تحقيق الشعور بالرضا الذاتي.
- **الدافعية الداخلية للتحفيز:** تعبر عن رغبة الفرد في ممارسة نشاط بهدف تجربة الأحاسيس الخاصة مثل المتعة الحسية، الإثارة، أو المرح. مثال على ذلك الطالب الذي يقرأ رواية مثيرة ليستمتع بالأحاسيس التي تثيرها بعض أجزاء القصة لديه.

وبالإضافة إلى ذلك، قسم العلوان والعطيات (2010) الدافعية الداخلية إلى ثلاثة عناصر رئيسية يمكن تلخيصها

من خلال المخطط التالي:



شكل رقم (02): يوضح عناصر الدافعية الداخلية للتعلم (إعداد الباحثين)

يُعتبر تفضيل التحدي من العناصر الأساسية التي تساهم في إثارة الدافعية نحو التعلم، إذ يؤدي اهتمام المتعلم بالمهام التعليمية الجديدة والصعبة إلى زيادة متعة العملية التعليمية وجعلها أكثر تشويقاً. كما يلعب حب الاستطلاع دوراً مهماً، حيث يوجه المتعلم نحو اكتساب معلومات جديدة، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحوافز الذي يُعد عاملاً أساسياً في عملية التعلم. لذلك، فإن العمل على تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلمين يساهم في تحسين جودة تعلمهم، ويساعدهم على تجاوز الملل والرتابة التي قد تصاحب الدراسة. بالإضافة إلى ذلك، يعزز هذا الاهتمام لديهم حب الإتقان والاستقلالية، مما يدفعهم إلى أداء المهام التعليمية بشكل مستقل دون الاعتماد على الآخرين، ويجعلهم يجدون متعة حقيقية في عملية التعلم نفسها.

2.4. التوجهات الدافعية الخارجية:

يُعرف التوجه الدافعي الخارجي بأنه ذلك الدافع الذي ينبع من عوامل خارجية عن النشاط نفسه، مثل الرغبة في الحصول على درجات عالية، أو تلقي عبارات التقدير، والحوافز المادية، بالإضافة إلى نيل إعجاب الزملاء وتقديرهم، والحصول على رضا المعلمين أو الوالدين.¹⁶

تشير الدافعية الخارجية إلى الرغبة في تحقيق النجاح وإنجاز الأعمال بطريقة مقبولة ضمن الوقت المحدد، وهو ما يستلزم توفر مهارات معينة لدى الفرد لأداء المهمة بنجاح. وتعزز هذه الدافعية الشعور بالرضا عن الذات من خلال الثناء والمكافآت التي يتلقاها الفرد، حيث يكون الهدف الرئيسي منها هو تعزيز تقدير الذات.¹⁷

عرف ديسي (1975) الدافعية الخارجية على أنها ميل الطالب لأداء نشاط معين دون وجود اهتمام حقيقي به، حيث يكون الهدف من إنجاز هذا النشاط هو الوصول إلى نتائج مرغوبة أو تجنب نتائج غير مرغوبة.¹⁸ يشير بروفي (1987) إلى أن الحوافز الخارجية المرتبطة بنجاح أداء مهمة ما تشمل عدة أنواع، منها:

- الجوائز المادية مثل المكافآت أو الطعام.
 - جوائز النشاط والامتيازات الخاصة، مثل الألعاب المسرحية أو المشاركة في أنشطة اختيارية.
 - الجوائز الرمزية كالشهادات التقديرية أو عروض العمل الجيدة.
 - المدح والجوائز الخاصة، التي تتمثل في اهتمام المعلم بالطالب وتسلط الضوء عليه.
 - جوائز المعلم التي تشمل القيام بأنشطة مشتركة مع المعلم أو فرصة الذهاب إلى أماكن مفضلة.
- وقد أظهرت معظم الدراسات أن الدافعية الداخلية تفوق الدافعية الخارجية من حيث الفعالية، حيث تكمن الميزة الأساسية للدافعية الداخلية في اعتمادها على دافع المتعلم الذاتي دون الاعتماد على طريقة عرض المعلم أو أسلوبه أو تشجيعه. وهذا الأمر مهم للغاية، لأن الحفاظ على دافعية المتعلم يتطلب من المعلم وقتاً وجهداً وتحضيراً مستمراً. من ناحية أخرى، فإن السلوك الذي يُحفز بواسطة عوامل خارجية يميل إلى التلاشي بمجرد زوال هذه المحفزات، أو عندما يشعر المتعلم بالرضا الكامل عن نوع معين من التعزيزات، مما يجعله ينتظر مكافآت جديدة. وعندما يعتمد المعلمون على المكافآت الخارجية للتحكم في سلوك الطلاب، فإنهم يضعون أنفسهم في موقف صعب يصعب الخروج منه. لذلك، فإن اعتماد المتعلم على التعزيزات الخارجية يعد من أكبر العوامل المشتتة التي تؤثر على تركيزه، مما يبعده عن التعلم عندما تختفي هذه التعزيزات.¹⁹

في الواقع، معظم السلوكيات التي يقوم بها الأفراد تتداخل فيها الدوافع الداخلية والخارجية معاً، إذ لا تكون السلوكيات الفنية والإبداعية التي تبدو مدفوعة بدوافع داخلية خالصة، بل غالباً ما تترافق مع عوامل خارجية مثل الإطراء والتقدير من الآخرين. ولهذا السبب، يصعب اعتبار هذه السلوكيات دافعية داخلية كاملة ومستقلة.

3.4. اللادافعية:

تنتج حالة اللادافعية عن غياب الدوافع الجوهرية أو الخارجية، حيث تُعرّف هذه الحالة بأنها المرحلة التي يفقد فيها الفرد الحافز، مما يؤدي إلى عدم قدرته على إدراك العلاقة بين أفعاله ونتائجها. هذا النقص في الدافعية يسبب شعوراً بالإحباط، وقد يدفع الفرد أحياناً إلى التخلي تماماً عن النشاط أو العمل.

تتكون حالة اللادافعية عندما يشعر الفرد بالإحباط وعدم الرضا عن سلوكه، بالإضافة إلى غياب فرصة تقرير المصير، ما يؤدي إلى مشاعر اللامبالاة، وقلة الاهتمام، والاكتئاب، وربما الانسحاب التام من العمل أو النشاط.

ويرى العديد من الباحثين أن هناك ثلاثة أسباب رئيسية لظهور حالة اللادافعية أو انعدام الحافز، وهي:

- عدم القدرة على تحقيق النتائج المرجوة، حيث يعتاد الفرد على الانسحاب في مختلف المواقف.
- ضعف الاعتقاد بالكفاءة والقدرة على تبني السلوك المرغوب فيه.
- عدم اعتقاد الفرد بقيمة النشاط، مما يجعله لا يشعر بالإشباع أو الرضا من خلاله.

5. نماذج التوجهات الدافعية:

شهدت الثلاثون عاماً الماضية ظهور عدة نماذج تفسر التوجهات الدافعية، منها النماذج الثنائية والثلاثية والرابعة. ومن بين أبرز هذه النماذج نذكر ما يلي:

1.5. النموذج الثنائي للتوجهات الدافعية:

ينقسم نوعاً أهداف الإقدام التي يتبنهاها الأفراد عند الحاجة إلى إنجاز الأعمال إلى نوعين رئيسيين، وهذان النوعان يؤثران بشكل مباشر على أفكارهم وسلوكياتهم:

أهداف التعلم (Learning Goals):

يركز هذا النوع على رغبة الأفراد في تنمية مهاراتهم وإتقان المهام بهدف تحقيق الرضا الذاتي. يميل الأفراد هنا إلى تقييم مهاراتهم بناءً على تقدمهم وتحسنهم مقارنة بمعاييرهم الذاتية الخاصة، مما يحفزهم على تطوير كفاءتهم الأكاديمية والذاتية. في هذا السياق، يسعى الطلاب إلى تحقيق النمو والتطور الشخصي بدلاً من مجرد تحقيق نتائج معينة.

أهداف الأداء (Performance Goals):

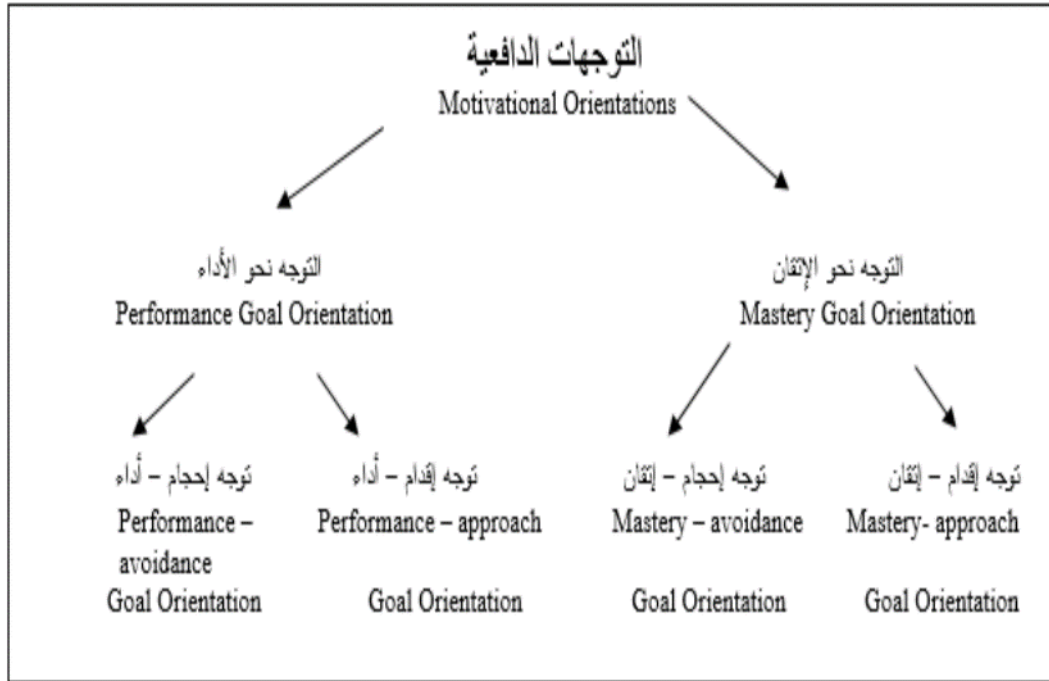
يُعرف هذا النوع أيضاً بأهداف القدرة أو اندماج الأنا، حيث يميل الأفراد إلى إبراز كفاءتهم وقدرتهم العالية أثناء أداء المهام. يهتم هؤلاء بالحصول على تقييمات إيجابية حول أدائهم ومقارنة قدراتهم مع الآخرين، ويفضلون إظهار تفوقهم مع بذل جهد أقل أو مساوي لجهد الآخرين..

2.5. النموذج الثلاثي للتوجهات الدافعية:

يشير هذا النموذج إلى أن التلاميذ يشاركون في أنشطة التعلم بدوافع متعددة، تتضمن توجهات الهدف (Goal Motivation) التي قد تكون واضحة أو غير واضحة لديهم في مواقف التعلم. وتشمل هذه التوجهات: أهداف

الإتقان (Mastery Goals)، وأهداف الأداء (Performance Goals)، بالإضافة إلى أهداف تجنب الأداء (Performance Avoidance Goals). يركز هذا النموذج على أهداف الإتقان التي تهدف إلى تنمية الكفاءة المدركة وإتقان المهام ومهارات التعلم.

أما بالنسبة للنموذج الرباعي للتوجهات الدافعية، فقد اقترحت الأبحاث الحديثة هذا النموذج الذي يوسع تصنيف أهداف الإتقان والأداء إلى أبعاد جديدة تتمثل في أهداف الإقدام وأهداف الإحجام. ويوضح الشكل التالي هيكل النموذج الرباعي للدافعية:



الشكل رقم (03): يوضح النموذج الرباعي للتوجهات الدافعية (سالم، 2020، ص 434)

وفقاً لهذا النموذج، يتميز الأفراد ذوو توجه الإقدام - الأداء بدافع قوي لعرض قدراتهم ومقارنتها مع الآخرين، كما يسعون للحصول على تقييمات إيجابية لأدائهم. في المقابل، يتصف الأفراد ذوو توجه الإحجام - الأداء بتجنب إظهار قدراتهم الضعيفة مقارنة بالآخرين، ويسعون لتفادي الحصول على تقييمات سلبية لأدائهم وإنجازاتهم.

أما الأفراد ذوو توجه الإقدام - الإتقان (التعلم)، فهم يركزون على تطوير كفاءاتهم من خلال إتقان المهام واكتساب مهارات جديدة. بينما الأفراد ذوو توجه الإحجام - الإتقان يسعون جاهدين لتجنب التدهور في مهاراتهم أو فقدانها، ويحرصون على عدم ترك المهام ناقصة أو غير متقنة.

6. خصائص التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية -الخارجية:

1.6. خصائص التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية:

لفهم مفهوم الدافعية الداخلية بشكل شامل، من الضروري دراسة الخصائص التي يتمتع بها الأفراد ذوو الدافعية الداخلية، والتي تتضمن ما يلي:

- يقوم الطالب بأداء النشاط انطلاقاً من رغبة حقيقية في تحقيق الذات واحترامها.

- يميل هؤلاء الأفراد إلى المبادرة الذاتية بشكل أكبر.
- يبحثون عن أنشطة تتسم بالتحدي والمتعة، ويتحملون مسؤولية قراراتهم.
- لا ينجزون النشاط بهدف الحصول على مكافآت خارجية، بل يعتبرون إكمال النشاط هدفاً في حد ذاته.

- يظهر الطلاب اهتماماً وحماساً وثقة أكبر أثناء تأدية النشاط.
 - يندمجون في المهمة بسبب اهتمامهم الحقيقي بها.
 - يتميزون بحب الاستطلاع والرغبة في تعلم الأمور الصعبة.
- تسهم الدافعية الداخلية بشكل إيجابي في تعزيز عمليات التعلم، حيث يمتلك الأشخاص ذوو الدافعية الداخلية قدرة أعلى على تطوير استراتيجيات دراسية فعالة، إلى جانب مستوى مرتفع من الابتكار، والأداء الأكاديمي، والاحترام الذاتي.

2.6. خصائص التلاميذ ذوي الدافعية الخارجية:

- تشير سالم (2004) إلى عدد من الخصائص النفسية التي تميز الأفراد ذوي الدافعية الخارجية، ومنها:
- يسعى المتعلم من خلال الدافعية الخارجية إلى اكتساب مكانة اجتماعية أو الحصول على مكافآت مادية أو رمزية.
 - تتفاوت قوة الدافعية الخارجية بناءً على المحفزات أو البواعث التي تحفز السلوك، حيث تُعتبر وسيلة لتحقيق غايات معينة.
 - تعتبر الدافعية الخارجية مصدرًا مشروطًا للطاقة والدافع.
 - يتأثر الفرد في هذا النوع من الدافعية بتوقعات وآراء الآخرين، مما يجعله يعتمد على الدعم الخارجي.
 - قد يؤدي الاعتماد على الدافعية الخارجية إلى انسحاب المتعلم من المواقف التعليمية، حيث يرى أن مسؤولية النجاح مرتبطة بردود أفعال الآخرين.
 - تدعم الدافعية الخارجية أداء الفرد بعد حدوث السلوك أو الإنجاز.
 - يحتاج الأفراد ذوو الدافعية الخارجية إلى تغذية راجعة أكثر مقارنة بأصحاب الدافعية الداخلية.
 - يركزون على تحقيق درجات مرتفعة في المقررات الدراسية.
 - يفتقر هؤلاء الأفراد إلى أساليب تعلم مميزة تميزهم في العملية التعليمية.
 - يميلون إلى إظهار قدرات عالية أمام الآخرين بهدف كسب تقديرهم.

7. التوجهات الدافعية داخل الفصل :

تُعد التوجهات الدافعية (Motivational Orientations) من المفاهيم الجوهرية التي حظيت باهتمام ملحوظ في ميدان علم النفس التربوي، لما لها من تأثير بالغ في سلوك المتعلم داخل البيئة الصفية، ودورها في توجيه طاقاته نحو التعلم، مما ينعكس على مستوى أدائه الأكاديمي ومشاركته في الأنشطة التعليمية. وتُفهم هذه التوجهات على أنها

أنماط دافعية شبه دائمة يتبناها المتعلم عند تعامله مع مواقف التعلم المختلفة، وهي تُجسد الأبعاد الداخلية أو الخارجية التي تحكم دوافعه نحو التعلم. وتتمثل أبرز هذه التوجهات في:

- توجه الإتقان (أو التعلم)، حيث يسعى الطالب إلى تنمية قدراته وفهم المادة العلمية بعمق وإتقان.
- توجه الأداء، والذي يتمحور حول رغبة المتعلم في إثبات تفوقه ومكانته مقارنة بزملائه.
- التوجه التجنيبي، والذي يتصف بتجنب المهام التي قد تؤدي إلى الفشل أو تؤثر سلباً على صورة المتعلم الذاتي .

20

وتخضع التوجهات الدافعية لتأثير مجموعة من العوامل النفسية والبيئية، من أبرزها طبيعة أساليب التدريس المعتمدة من قبل المعلم، ومدى تشجيعها لاستقلالية المتعلم وتفكيره الذاتي. كما يلعب المناخ العام داخل الصف الدراسي دوراً مهماً، ويشمل ذلك طبيعة العلاقات بين الأفراد، وآليات التقييم المعتمدة، ونوعية التعزيز المستخدم. إلى جانب ذلك، تؤثر السمات الشخصية للمتعلّمين تأثيراً مباشراً، كدرجة تقدير الذات، وإدراك الكفاءة، والتجارب التعليمية السابقة. وتشير الدراسات التربوية إلى أن المعلم الذي يعزز الأهداف المرتكزة على الإتقان (**Mastery Goals**)، ويحد من النزعة التنافسية داخل الصف، ويدعم شعور الطلاب بالانتماء، يساهم بفعالية في تنمية الدافعية الذاتية لدى المتعلمين، ويحفز توجهاتهم نحو تحقيق أهداف تعليمية ذات طابع إيجابي ومستدام²¹.

وفي هذا الإطار، تُعد نظرية تحديد الذات (**Self-Determination Theory**) من أبرز الأطر النظرية التي تفسر دور بيئة التعلم في تنمية التوجهات الدافعية الداخلية. حيث تشير هذه النظرية إلى أن تحفيز المتعلم ذاتياً يتطلب إشباع ثلاث حاجات نفسية أساسية، هي: الشعور بالكفاءة، أي الإحساس بالقدرة على تحقيق النجاح في المهام التعليمية؛ والاستقلالية، أي امتلاك حرية اتخاذ القرار وتنظيم السلوك الذاتي؛ والانتماء، أي الإحساس بوجود علاقة إيجابية وداعمة مع الآخرين في بيئة التعلم²² كما تساعد نظرية التوجه نحو الهدف (**Goal Orientation Theory**) في توضيح الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الأهداف التعليمية التي يسعون لتحقيقها، إذ تؤثر هذه الأهداف بشكل مباشر في مدى اجتهداتهم واستمرارهم في بذل الجهد داخل البيئة الصفية.²³

يُعد تحليل التوجهات الدافعية وفهم العوامل المؤثرة فيها من الركائز الأساسية التي تسهم في الارتقاء بجودة التعليم وتطوير أساليب التدريس. إذ يُمكن للمعلمين والمختصين في المجال التربوي تصميم بيئات تعليمية أكثر جذباً وتحفيزاً، تُراعي الاختلافات الفردية بين المتعلمين، وتدعم تحقيق التوازن بين النجاح الأكاديمي والنفسي

8. العوامل المؤثرة على التوجهات الدافعية داخل الفصل الدراسي:

تتأثر توجهات الدافعية لدى المتعلمين داخل البيئة الصفية بجملة من العوامل المتشابكة، والتي ترتبط من جهة بالخصائص النفسية الفردية للطالب، ومن جهة أخرى بمكونات البيئة التعليمية وأساليب التدريس المتبعة من قبل المعلم. وتؤكد الدراسات التربوية أن هذه العوامل لا تعمل بشكل مستقل، بل تتفاعل ضمن منظومة متكاملة تُسهم في تشكيل نمط الدافعية الذي يعتمد عليه المتعلم، سواء تمثل ذلك في السعي إلى الإتقان، أو التركيز على الأداء، أو الميل إلى تجنب التحديات.

تُعد أساليب التدريس من العوامل الرئيسة المؤثرة في تشكيل التوجهات الدافعية لدى المتعلمين، إذ تلعب طريقة عرض المحتوى، ونمط التفاعل داخل الصف، ودرجة الاستقلالية الممنوحة للمتعلمين، دوراً حاسماً في تحديد مدى انخراطهم في عملية التعلم. وفي هذا السياق، تُبرز نظرية تحديد الذات (**Self-Determination Theory**) أهمية توفير بيئة تعليمية تُشبع حاجات المتعلم النفسية الأساسية، المتمثلة في الشعور بالكفاءة، والاستقلالية، والانتماء، لما لذلك من أثر إيجابي في تنمية دافعيته الذاتية وتعزيز مشاركته الفعالة²⁴. كما أن طبيعة التقييم وأساليب التعزيز المعتمدة داخل البيئة الصفية تؤثر بشكل مباشر في نمط التوجهات الدافعية لدى المتعلمين؛ فحين يُركّز في التقييم على التحصيل الفردي ومقدار التقدم الذاتي، فإن ذلك يعزز من توجهات الإتيقان، ويجفز المتعلمين على تنمية كفاءتهم الشخصية. في المقابل، فإن اعتماد أساليب تقييم قائمة على المقارنة الاجتماعية أو التنافس المفرط قد يؤدي إلى تنمية توجهات نحو الأداء، وربما ينتج عنها توجهات تجنبية، خاصة لدى الطلاب الذين يخشون الفشل أو يشعرون بانخفاض كفاءتهم الذاتية²⁵.

إلى جانب ذلك، تلعب خصائص المعلم ومعتقداته تجاه قدرات طلابه دوراً جوهرياً في تشكيل البيئة الصفية، سواء كانت محفزة أو مثبطة للدافعية. فالمعلم الذي يتبنى توقعات إيجابية تجاه طلابه، ويُظهر دعماً عاطفياً وتفهماً لحاجاتهم، يساهم في خلق مناخ نفسي إيجابي يعزز من شعور الطلاب بالانتماء والكفاءة، ويقوي توجهاتهم نحو التعلم والإتيقان. في المقابل، فإن اعتماد المعلم أساليب تسلطية، أو إصدار أحكام تقويمية صارمة، قد يؤدي إلى تراجع الشعور بالكفاءة الذاتية لدى المتعلمين، ويزيد من احتمالية تبنيهم لتوجهات تجنبية تجاه التعلم²⁶.

ومن بين العوامل النفسية المؤثرة في تشكيل التوجهات الدافعية للمتعلمين، تبرز الكفاءة المدركة وتقدير الذات الأكاديمي باعتبارهما محددين رئيسيين. فالطلبة الذين يحملون تصورات إيجابية عن قدراتهم المعرفية والأكاديمية غالباً ما يميلون إلى تبني أهداف تعلم عليا، والسعي نحو إتقان المهام وتطوير الذات. في المقابل، فإن المتعلمين الذين يعانون من تدنٍ في الشعور بالكفاءة أو ضعف في تقدير الذات الأكاديمي غالباً ما يتجهون إلى تجنب التحديات، أو يكتفون بتحقيق أهداف سطحية لا تتطلب جهداً معرفياً عميقاً، مما قد يحد من فاعلية تعلمهم²⁷. كما تلعب الخبرات السابقة في النجاح أو الفشل دوراً محورياً في تكوين تصورات المتعلم عن ذاته وقدراته، مما يؤثر بشكل مباشر على توجهاته الدافعية. لذا، يصبح التدخل المبكر لدعم المتعلمين ذوي الخبرات السلبية ضرورة ملحة لتعديل هذه التوجهات وتعزيز الدافعية نحو التعلم.

ختاماً، يُعد فهم هذه العوامل النفسية والبيئية والتفاعل معها بشكل فعال أمراً حيوياً في تصميم بيئات صفية محفزة، تساهم في رفع دافعية الطلاب نحو اكتساب المعرفة وتحقيق مستويات متقدمة من الفهم والمشاركة الفعالة. ويتطلب ذلك وعياً تربوياً مستمراً من المعلمين وكافة المعنيين بالشأن التربوي لضمان بيئة تعليمية ملائمة تدعم النمو الأكاديمي والشخصي للمتعلمين.

8. خاتمة:

خلصت الدراسة إلى أن الدافعية الداخلية والخارجية تمثلان قوتين متكاملتين تسهمان في تشكيل السلوك الإنساني وتوجيهه، غير أن لكل منهما خصائصها ومصادرها وآثارها. وقد أظهرت الأدبيات النفسية أن الدافعية الداخلية غالبًا ما ترتبط بسلوكيات طويلة الأمد وجودة عالية في الأداء، بينما ترتبط الدافعية الخارجية بتحقيق نتائج آنية أو مرتبطة بالخوافز الظرفية. وتؤكد النتائج النظرية أن الفهم المتعمق للدافعية بنوعها يساعد الباحثين والممارسين على تصميم بيئات محفزة تراعي البعد الإنساني والوجداني للفرد، بدلاً من الاقتصار على الأساليب التقليدية في التعزيز والتحفيز.

كما خلصت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات والمتمثلة في:

- تعزيز البحوث الميدانية التي تختبر الفرضيات المرتبطة بتأثير الدافعية الداخلية والخارجية على الأداء في مجالات مختلفة كالتعليم والعمل.
- إعادة النظر في أساليب التحفيز التربوي داخل المؤسسات التعليمية بحيث تركز على إثارة حب التعلم بدلاً من الاعتماد على الخوافز المادية أو التهديد بالعقاب.
- تدريب المعلمين والمربين على استراتيجيات تنمية الدافعية الذاتية لدى المتعلمين، مثل إتاحة فرص الاختيار، وتقديم التغذية الراجعة الداعمة، وتشجيع التفكير الذاتي.
- دعوة صناع السياسات في ميادين التربية والإدارة إلى اعتماد نماذج تحفيزية متكاملة تراعي البعدين الداخلي والخارجي للدافعية.
- دمج مفاهيم الدافعية في المناهج الدراسية ضمن مواد علم النفس التربوي والتوجيه النفسي، لتوعية المتعلمين بأهمية فهم دوافعهم الذاتية.

الهوامش:

1. شاكرا، شذى عبد زيد (2015). قياس مستوى التوجهات الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة دراسات تربوية. العدد 31. ص ص 189-204.
2. العزاز، أشرف إبراهيم مُجدد. (2009) الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. ببور سعيد. العدد 06. ص ص 207-243.
3. نوفل، مُجدد بكر. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. 25(2). الأردن. ص ص 277-308.
4. التميمي، أسماء فوزي. (2018). الرياضيات العقلية والدافعية العقلية. عمان. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
5. ربيعي، مُجدد. (2015). تأثير الدافعية للتعلم على الفعالية الشخصية لدى الراشدين. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة وهران. الجزائر.
6. عماد إبراهيم العزم. (2020) التوجهات الدافعية (الداخلية والخارجية) وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مركز البحوث النفسية. 31(02). ص ص 113-152.
7. إبراهيم وجيه، مصطفى الصفطي، احمد، شعبان، مُجدد، عباس. (2000). مدخل في علم النفس التعليمي. القاهرة. دار المعرفة الجامعية.
8. هاني، مُجدد درويش. (2002). الفروق في بعض أبعاد الدافعية الأكاديمية الذاتية بين الغاشين وغير الغاشين من طلاب الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. جامعة الأزهر. العدد 14. الجزء الأول. ص ص 219-261.
9. العلوان، أحمد فلاح، العطيات، خالد عبد الرحمان. (2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية و التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) 8(02). ص ص 683-717.

قائمة المراجع

1. Ashukla ,A .joshi ,A .Bhaskar ,A .Diwaker , p &Vishwasha , G (2001) , over Justific Action effect :Aninter play between Rewards and IntinsicMotivatio at the Quality of Academic Motivation ,Educational Psychologist.
2. Bustamante,A.(2014). Motivation orientation and school readiness in children served by head start. Master Thesis, Miami University
3. Cain, J.,(2008).An Analysis of Motivation Orientations and Social Interaction on Successful and poor learners in an Learning Environment ,A Dissertation Presented to the faculty of the college of Education of YUI University in partial Fulfillment of the Requiements for the Degree of Doctor of Philosophy Classic definition and New direction. Contemporary Educationalconceptions of young students in the final year of primary education. Learning and Instruction, 11, 485–516

4. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Springer.
5. Pelletier, Seguin-Levesgue, G. & Legault. (2002), pressure from above and pressure from below.
6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
7. Lepper, M., Corpus, J. and Iyengar, S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom : Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2) , 184 - 196
8. Vansteenkiste, M., Lens, W. and Deci, E. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal motivation in the classroom: A self-determination theory perspective.
9. Williams, R.L.; & Stockdale, S.L. (2004). Classroom Motivation Strategies for Prospective Teachers. *The Teacher Educator*, 39. (3), 212-230.
10. Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
11. Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048.
12. Meece, J. L., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 57, 487–503.
13. Wentzel, K. R. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 411–419.
14. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.