أثر الأهداف الدراسية على الدافع للإنجاز عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم

أ.د. دوقة أحمد - جامعة الجزائر2

د. حياة بوجملين - جامعة تيزي وزو

*** – ملخص:**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين طبيعة الأهداف الدراسية (أهداف التعلم وأهداف الأداء) بالدافع للإنجاز و مدى تأثر تلك العلاقة بمتغير الجنس عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم. أجريت الدراسة على عينة متكونة من 150 تلميذ و تلميذة (78 إناث، 72 ذكور) بمتوسطتين من ولاية البليدة، أين تم تطبيق دليل المقابلة المقننة و مقياس الدافع للإنجاز. أبرزت نتائج الدراسة تفوق التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية على أقرانهم ذوي الأهداف الأدائية في مستوى الدافع للإنجاز إلى جانب تفاعل متغير الجنس مع متغير نمط الأهداف الدراسية في تأثيرهما على مستوى الدافع للإنجاز.

*** – الكلمات الدالة:**

الأهداف الدراسية (أهداف التعلمButs d'apprentissage / أهداف الأداء Buts de performance) ، الدافع للإنجاز.

*** مقدمة:**

لطالما طرحت العديد من التساؤلات خاصة من جانب المعلمين والآباء عن العوامل المفسرة للتباين الملحوظ بين التلاميذ والأبناء فيما يخص الإقبال على الدراسة و المثابرة على بذل الجهد اللازم للنجاح . فهناك من التلاميذ من يسعى للحصول على مستويات تحصيلية مرتفعة و هناك من تظهر عليهم مؤشرات تدني الدافع للإنجاز مثل الكسل والانسحاب من النشاطات الدراسية و عدم الرغبة في بذل الجهد و الرضا بمستويات تحصيلية عادية أو منخفضة.

لقد نال هذا الانشغال اهتمام الباحثين و الأخصائيين في مجال علم النفس المدرسي حيث تبين لهم إثر الدراسات العديدة التي قاموا بها حول موضوع الدافعية للتعلم و الإنجاز بأن الدافعية للتعلم والإنجاز من أهم العناصر المفسرة للفشل الدراسي للتلميذ و أنه ينبغي بالإضافة إلى مختلف العوامل الأخرى المهمة في عملية التعلم مثل تلك المتعلقة بالقدرات العقلية و المنهاج الدراسي و المحيط المدرسي ـ البحث عن العوامل التي يمكنها أن تؤثر على الدافع للإنجاز مثل الإدراك الذي يحمله التلميذ نحو قيمة التعلم في المجتمع أو إدراكه لفاعليته الذاتية و قدراته و كذلك طبيعة الأهداف الدراسية التي يسعى إلى تحقيقها وهو العنصر الذي نحاول من خلال هذه الدراسة تبيان أهميته من خلال الكشف عن أثر أنماط الأهداف الدراسية على الدافع للإنجاز.

إن إدراك أهمية مفهوم الدافعية و الدافع لإنجاز و الأهداف المدرسية وعلاقة تلك المفاهيم بالتحصيل الدراسي يساعد المعلم على فهم بعض العوامل المؤثرة في التعلم والتحصيل و على استخدام بعض الاستراتيجيات التي تشجع التلاميذ على استثمار ما يملكونه من قدرات مما يساهم في فاعلية العملية التعليمية التعلمية.

فما يحدد أداء الأفراد أساسا هو مستوى دافعيتهم و مستوى قدراتهم بحيث لاحظ الباحثون أنه في حالة تساوي التلاميذ في القدرات و المهارات و الخبرات اللازمة لأداء نشاط معين فإنه غالبا ما يوجد بينهم تفاوت في مستوى الأداء نتيجة لتفاوتهم في درجة الاهتمام، الحماس و الرغبة في أداء النشاط و هي كلها مؤشرات تدل على مستوى الدافع للإنجاز.

فالدافع للإنجاز هو بمثابة القوة التي تحرك و تدفع الفرد لأداء عمل معين و التي تتجلى من خلال الجهد الذي يبذله الفرد و مستوى مثابرته و استمراره في أداء ما شرع في إنجازه. فبقدر ما كانت دافعية الفرد مرتفعة بقدر ما كان أداءه أفضل .

لقد حدد ماكليلاند (Mc Clelland (1980 ثلاثة حاجات رئيسية يسعى الفرد لتلبيتها في المواقف الحياتية المختلفة و التي تتمثل في الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة
والشعور بالعضوية فيها و الحاجة إلى ربط علاقات شخصية و اجتماعية قوية مع الآخرين والحاجة إلى النفوذ أو الرغبة في التحكم و السيطرة و التأثير على الآخرين، وفي الاخير الحاجة إلى الإنجاز أي الرغبة في الامتياز و حب التفوق و النجاح .

ومن الباحثين البارزين المهتمين بموضوع الدافعية الباحثان ماكليلاند Mc Clelland,1980 وأتكينسون Atkinson (1981)، واللذين يرجع إليهما الفضل في بروز مفهوم الدافع للإنجاز.

يرى هؤلاء الباحثان أن الدافع للإنجاز يتولد لدى الشخص نتيجة شعوره بالحاجة إلى الإجادة والتفوق عند القيام بمختلف الأعمال و النشاطات و أن الأفراد المتميزين بدافع انجاز قوي يشعرون بسعادة أكبر عند الحصول على نتائج إيجابية في المهام التي أنجزوها، كما تبين لهما أيضا بأن الدافع للإنجاز من الدوافع المتعلمة والمكتسبة التي تنمو مع نمو الفرد و تتأثر بكل العوامل المساهمة في تنشئته الاجتماعية و بناء شخصيته و هذا ما يفسر التباين الكبير الموجود بين الأفراد و حتى المجتمعات فيما يخص مستوى الدافع للإنجاز.

إضافة إلى ذلك فقد بينت النظريات الحديثة في مجال الدافعية أن الدافع للإنجاز يخضع إلى عوامل عديدة من بينها طبيعة الأهداف التي يسعى التلميذ لتحقيقها. يرى أصحاب النظرية التي ركزت على العلاقة الموجودة بين الأهداف الدراسية و الدافعية للتعلم والمعروفة بنظرية الأهداف Goal théory وعلى رأسهم كوفينتون Covington أن لكل تلميذ نوعين من الأهداف، أهداف تعلمية buts d'apprentissage و أهداف أدائية buts de performance .

لقد كشفت الدراسات العديدة التي أجريت في حقل نظرية الأهداف عن وجود علاقة بين أنماط الأهداف الدراسية التي يتبناها التلميذ (أهداف تعلمية- أهداف أدائية) و بين مستوى الدافع للإنجاز عنده ، و من بينها دراسات :

; Dweck and Leggett) 1991 (Meece and Pintrich and Garcia
; Holt) 1994 (; Schunk and Zimmerman)1995(; Schunk) 1988 (
) 1993 (

فما تجلى من هذه الدراسات و دراسات أخرى مماثلة هو أن التلاميذ الذين يتبنون أهدافا تعلمية هم التلاميذ الذين يستخدمون مختلف الاستراتيجيات التعلمية سواء المعرفية منها أو الميتا معرفية أثناء عملية التعلم(استراتيجيات الضبط الذاتي) ، وهو الأمر الذي لا يمكن أن يحدث في غياب دافع قوي للإنجاز مما يدل على الارتباط الموجود بين الدافع للإنجاز ، أنماط الأهداف الدراسية المتبناة من طرف التلميذ ومختلف استراتيجيات التعلم. و عليه يمكن القول بأن نجاح التلميذ

في مساره الدراسي مرهون إلى حد ما بمستوى دافعيته للإنجاز و بطبيعة الأهداف الدراسية التي يحملها معه إلى قاعة الدراس.

كما تضمنت تلك الدراسات إشارة واضحة إلى أن تبني مستوى عال من الأهداف الأدائية يرتبط بمستوى ضعيف من الدافعية المدرسية، و أن اقتران الأهداف الأدائية بمستوى ضعيف من فعالية الذات يرتبط بأضعف مستويات الدافعية.

فمعظم الدراسات التي أنجزت في حقل نظرية الأهداف تقر بأن التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية هم الذين يظهرون أفضل مستويات الدافعية و الأداء، في حين أن التلاميذ ذوي الأهداف الأدائية هم أكثر التلاميذ ميلا إلى التعامل السطحي مع المعلومة مما يفسر ضعف أدائهم الدراسي (Dweck ,1986).

لكن رغم ذلك هناك من الدراسات مثل دراسة من (Archer ,1992)، ودراسة (haracke,1998) التي أشارت إلى وجود أثر إيجابي للأهداف الأدائية على الدافعية والأداء شريطة اقتران تلك الأهداف بمستوى عالي من فعالية الذات.

(Pintrich and Garcia, 1992). و قد أشارت دراسات أخرى إلى إمكانية الجمع بين كلا النمطين من الأهداف عند التلميذ حيث تبين من خلال دراسة كل من بانتريش و قارسيا Pintrich and Garcia(1991) و دراسة ميس و هولت(1993) Meece et Holt أن تبني مستوى عالي من الأهداف التعلمية إلى جانب مستوى منخفض من الأهداف الأدائية يرتبط بأفضل مستويات الدافعية للتعلم و الدافع للإنجاز.

و قد تبين لبوفارد (1995) Bouffard بأن تبني مستوى مقبول في كلا النمطين من الأهداف (الأهداف التعلمية و الأهداف الأدائية) يرتبط بأفضل مستويات الأداء مما يفسر الأداء الجيد لبعض التلاميذ الأدائيين رغم ضعف الأهداف التعلمية لديهم.

مما تقدم يتضح دور كل من الدافع للإنجاز و أنماط الأهداف الدراسية في تحقيق النجاح الدراسي للتلاميذ، و عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة كالتالي:

هل توجد علاقة بين طبيعة الأهداف الدراسية (الأهداف التعلمية و الأهداف الأدائية) والدافع للإنجاز عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم ؟

2- فرضيات الدراسـة:

جاءت الفرضيات التي تمت صياغتها في هذه الدراسة كالتالي :

***الفرضية الأولى:** توجد فروق بين فئة التلاميذ التي تتميز بأهداف التعلم و بين فئة التلاميذ التي لها أهداف أدائية فيما يخص الدافع لإنجاز لصالح فئة التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية.

* **الفرضية الثانية:** توجد علاقة تفاعلية بين الجنس و طبيعة الأهداف في تأثيرها على الدافع للانجاز.

3- تحديد مفاهيم الدراسة:

يرتكز البحث على المفاهيم الأساسية التالية:

- الدافع للإنجاز.
- الأهداف التعلمية (Buts d'apprentissage).
- الأهداف الأدائية (Buts de performance).

1.3 الدافع للإنجاز :

يرى أتكنسون Atkinson أن الدافع للإنجاز استعدادا ثابتا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، وخاصة في المواقف التي يتم فيها تقييم الأداء في ضوء معايير معينة(علي رشاد عبد العزيز مرسي، 1994)

أما هيرمانس (1973) Hearmans فيرى أن الدافع للإنجاز يعبر عن الجهد الذي يبذله الفرد من أجل الأداء الجيد و الذي يشعر من خلاله بأنه مسئول عن نوعية نتائج أفعاله و ملزم بالتفوق و الامتياز عن الاخرين (Oppenheimer et al, 1986)

وقد عرف ماكليلاند (Mc Clelland) الدافع للإنجاز على أنه الرغبة في الأداء الجيد، والنجـاح في وضعية تنافسية طبقا لمعايير تفوق معينة (1983، Atkinson).

يتكون الدافع للإنجاز من شبكة من الأفكار و الأحاسيس المستقرة نسبيا، و المكتسبة أثناء الطفولة المبكرة من خلال التجارب العاطفية المحيطة بالتعلمات الأولى الخاصة بالاستقلالية والاعتماد على النفس (Claes ,1976).

مـا يمكـن اسـتنتاجه إذا، هـو أن الـدافع للإنجـاز عبـارة عـن حاجـة يشـعر بهـا الفرد للتفوق عن الآخرين والامتياز عنهم عند القيام بنشاط معين.

أما في ما يخص التعريف الإجرائي لمفهوم الدافع للإنجاز فيمكن القول أنه ما يقيسه مقياس الدافع للإنجاز المتكون من 28 فقرة، و هو من إعداد فاروق عبد الفتاح موسى من كلية التربية بجامعة الزقازيق في القاهرة.

2.3 الأهداف التعلمية:(Buts d'apprentissage) :

تعرف أهداف التعلم على أنها الأهداف التي تؤدي إلى رفع و تطوير كفاءة التلميذ، الفهم، تقدير و تقييم ما يتعلمه من مواد دراسية، كما أنها الأهداف التي تؤدي إلى تطور النمو المعرفي عند التلميذ بحيث تجعله يبذل مجهودا أكبر من أجل الفهم الجيد لما يتعلمه وليس من أجل الحصول على معلومات سطحية . بالإضافة إلى ذلك فإن للتلاميذ المتميزين بأهداف تعلمية اعتقاد كبير بأن بذل المزيد من المجهودات هو المفتاح للنجاح، و أن الفشل شيء عادي يمكن إرجاعه إلى عوامل خارجية مثل الطرق و الوسائل المستخدمة في عملية التعلم. (Dweck et Leggett،1986).

أما إجرائيا فإنه يتم التعرف على التلميذ ذو الأهداف التعلمية من خلال إجاباته على الأسئلة المطروحة في دليل المقابلة(من إعداد الباحثان) المقننة الخاصة بالأهداف الدراسية، و يتكون دليل المقابلة من 25 سؤال، حيث يختار الإجابة المناسبة من بين الأجوبة المقترحة و التي تحمل الرموز (أ، ب، ج، د).

ج- الأهداف الأدائية (Buts de performance) :

يطلق على مفهوم الأهداف الأدائية مصطلح الأهداف الذاتية لكونها تدفع الفرد للقيام بأعمال يهدف من خلالها إلى مقارنة نفسه بالآخرين من أجل تحديد مكانة معينة بينهم، وعليه فهي تلك الأهداف التي يسعى من خلالها التلميذ للوصول إلى أحكام تقييمية ايجابية حول أدائه محاولا في نفس الوقت تفادي كل ما يمكن أن يعطي للآخرين صورة سلبية عنه (Dweck,1986).

و لذلك تعكس الأهداف الأدائية توجها خارجيا حيث أن التلاميذ الأدائيين مدفوعين أكثر للحصول على مكافئات معينة كالمدح من طرف المدرس أو الاستحسان الاجتماعي (Pintrich and Garcia, 1991). و قد ذكر كوفنتون(2000) Covington أن التلاميذ ذوي الأهداف

الأدائية مدفوعين بدافع الخوف من الظهور بمظهر عدم الكفاءة، حيث ما يهمهم بالدرجة الأولى هو الحصول على نقاط مقبولة و التفوق على الآخرين باستخدام كل الوسائل الممكنة.

ويعرف مفهوم الأهداف الأدائية من الناحية الإجرائية بالاعتماد على دليل المقابلة المقننة الخاصة بالأهداف الأدائية، ويتكون دليل المقابلة(من إعداد الباحثان) من 25 سؤالا حيث يختار التلميذ الإجابة المناسبة من بين تلك المقترحة عليه والتي تحمل الرموز(أ، ب، ج، د).

5-أهداف الدراسة:

تتمثل الأهداف الأساسية للدراسة فيما يلي:

*- الكشف عن أثر أنماط الأهداف الدراسية (الأهداف التعلمية و الأهداف الأدائية) التي يتبناها التلميذ على الدافع للإنجاز عند تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط و ذلك عن طريق مقارنة مستوى الدافع للإنجاز عند التلاميذ الذين لديهم توجه نحو الأهداف التعلمية و التلاميذ الذين لديهم توجه نحو الأهداف الأدائية.

*- التعرف على طبيعة العلاقة التفاعلية بين متغير الجنس و طبيعة الأهداف في تأثيرهما على الدافع للإنجاز.

6- أهمية الدراسة:

يهم البحث الحالي المشتغلين بالميدان التربوي و الأخصائيين النفسانيين على مستوى المؤسسات التربوية التي تسعى إلى توفير كل الوسائل و الإمكانات المادية و البشرية من أجل استثمار جهود التلاميذ ورفع و تطوير قدراتهم و مستواهم العلمي، كما يهتم البحث الحالي بأحد العوامل المحددة للنجاح المدرسي و هو نمط الأهداف الدراسية (التعلمية والأدائية) في علاقته بالدافع للإنجاز.

من جهة أخرى تعتبر الدراسة الحالية مساهمة في إثراء التراث الأدبي والعلمي لموضوع الأهداف التعلمية و الأهداف الأدائية التي يتبناها التلاميذ خلال فترة الدراسة خاصة و أن المنشورات العلمية المهتمة بالموضوع في الدول العربية قليلة . هذا من جهة و من جهة أخرى يأمل أن يساهم البحث في توضيح حقيقة العلاقة الموجودة بين النمطين من الأهداف في تأثيرهما على الدافع للإنجاز.

4. إجراءات الدراسة :

1.4 منهج الدراسة :

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي و الذي يعتبر المنهج المناسب لدراسة المشكلة المطروحة في البحث و المتمثلة في إبراز و وصف العلاقة الموجودة بين كل من أنماط الأهداف و الدافع للإنجاز باللجوء إلى تصميم بحث معين من أجل التعرف على كيفية تأثر تلك العلاقة بالفروق الجنسية بين التلاميذ .

2.4 عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة 150 تلميذا و تلميذة. تراوحت أعمارهم ما بين 12 و 16 سنة.
تم اختيار تلاميذ العينة بطريقة عشوائية من متوسطة ابن شعبان القديمة و متوسطة ابن شعبان الجديدة بدائرة وادي العلايق ولاية البليدة.

3.4 أدوات الدراسة :

تم الاعتماد في هذه الدراسة على دليل المقابلة المقننة و المتكون من 25 سؤالا بهدف التمييز بين التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية و التلاميذ ذوي الأهداف الأدائية، بالإضافة إلى مقياس الدافع للإنجاز لموسى فاروق عبد الفتاح و المتكون من 28 بندا.

أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية للبيانات فقد تم القيام بها باستخدام الأدوات الإحصائية التالية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار ت للفروق و اختبار تحليل التباين لعاملين).

5. عرض النتائــج:

*** جدول رقم "01" يمثل الفرق بين متوسطات درجات مقياس الدافع للإنجاز حسب أنماط الأهداف (الأهداف التعلمية، الأهداف الأدائية).**

طبيعة الأهداف	متوسطات درجات مقياس الدافع للإنجاز	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(ت)
الأهداف التعلمية	117.48	10.01	6.80 دال عند 0.01=∝
الأهداف الأدائية	101.75	17.00	

يتضح من خلال الجدول رقم(1) أن متوسط فئة التلاميذ الذين لديهم أهداف تعلمية في الدافع للإنجاز ($\bar{X}$= 117.48) أعلى من متوسط الفئة الثانية أي فئة التلاميذ الذين لديهم أهداف أدائية ($\bar{X}$ =101.75). و يتضح أيضا من الجدول أن الفرق الملاحظ بين المتوسطين دال إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 = α مما يعني أن قيمة "ت" المحسوبة (6.80) أكبر من القيمة التائية المجدولة. كما أن الانحراف المعياري عند فئة التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية بلغ (10.015) وهو أقل من ما تم التوصل إليه بالنسبة للتلاميذ ذوي الأهداف الأدائية (17.003) أي أن درجات التلاميذ في متغير الدافع للإنجاز والذين تبنوا أهدافا أدائية أكثر تشتتا مقارنة بدرجات التلاميذ الذين تبنوا أهداف تعلمية.

جدول رقم "02" ملخص تحليل التباين الثنائي الاتجاه حول
أثر كل من الجنس و طبيعة الأهداف الدراسية على الدافع للإنجاز

المصدر	مجموعات المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	قيمة ف
الجنس	**6255.300**	**01**	**6255.300**	**57.948**
أنماط الأهداف	**6575.730**	**01**	**5675.730**	**52.579**
الجنس وأنماط الأهداف	**6471.376**	**01**	**6471.376**	**59.950**
الخطأ	**15760.220**	**147**	/	/
الكلـي	**1860941.00**	**149**	/	/

من خلال الجدول رقم (02) يتبين أن هناك أثر لمتغير الجنس على الدافع للإنجاز عند أفراد عينة الدراسة، حيث أن القيمة الفائية جاءت مساوية ل57.94، وهي ذات دالة إحصائية عند المستوى $\alpha = 0.01$.

كما يتضح أيضا من خلال الجدول بأن هناك أثر لمتغير أنماط الأهداف على الدافع للإنجاز، حيث بلغت القيمة الفائية:52.579 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة$\alpha = 0.01$
أما فيما يخص القيمة الفائية(59.95)الخاصة بالتفاعل بين الجنس و الهدف في تأثيرهما على الدافع للإنجاز فقد جاءت أيضا دالة عند $\alpha =0.01$.

6. مناقشة النتائــج :

تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم(01) و المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على أن الدافع للإنجاز أعلى عند فئة التلاميذ الذين لديهم أهداف تعلمية منه عند فئة التلاميذ الذين لديهم أهداف أدائية، أن الفرضية البديلة تحققت و هذا ما يتفق مع عدة دراسات و بحوث أجريت في حقل نظرية الأهداف " Goal Theory " نذكر من بينها دراسة دويك (1986) Dweck التي أشارت إلى أن الأهداف التعلمية ترتبط بأعلى مستويات الدافعية.

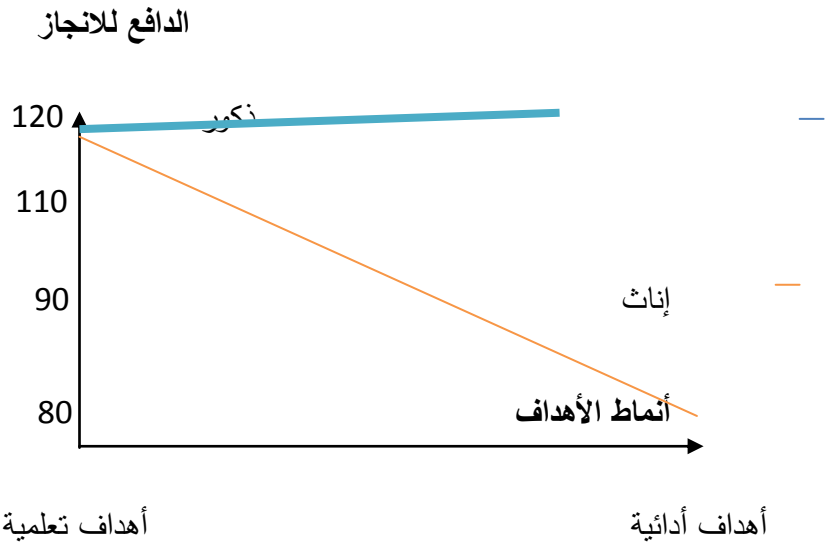
كما أيدت العديد من الدراسات مثل دراسة(1991) Meece : Pintrich and Garcia ، دراسة هولت (1993) Holt ودراسة بانتريش و قارسيا (1991)Pintrich et Garcia ما جاء به دواك من نتائج و اقتراحات حول العلاقة بين الدافعية و أنماط الأهداف حيث أشارت إلى أن التلاميذ الذين تبنوا مستوى عالي من الأهداف التعلمية تميزوا عن التلاميذ الآخرين باستخدام لاستراتيجيات التعلم المعرفية و الميتا معرفية و بالتالي بأحسن مستويات الأداء. هذا من جهة و من جهة أخرى فقد بينت دراسة أمس و آرشر (1988)Ames et Archer وجود علاقة إيجابية بين أهداف التعلم و الدافعية المدرسية، حيث لوحظ أن التلاميذ الذين لديهم أهداف تعلمية يستعملون استراتيجيات التعلم المختلفة و يميلون إلى القيام بالنشاطات الصعبة و يعتمدون على قدراتهم من أجل النجاح و التفوق و يبذلون مجهودات كبيرة من أجل الوصول إلى غاياتهم.

و تتفق نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة ميس و هولت (1993) Meece et Holt التي أظهرت أن التلاميذ ذوي الأهداف التعلمية يظهرون أحسن مستوى من حيث الأداء، عكس التلاميذ الذين لديهم مستوى عالي من أهداف الأداء.و يرجع ذلك حسب شونك (1995) Schunk إلى أن التلاميذ ذو الأهداف التعلمية يبذلون جهدا أكبر من أجل إتقان مهارات معينة لتحسين مستواهم، فهدفهم الأول هو الحصول على المعارف و تنمية المهارات و بالتالي فإن دافعيتهم للإنجاز مرتفعة مقارنة بأقاربهم ممن لهم أهداف أدائية في الدراسة.

كل هذه النتائج تؤيد مسلمات نظرية الأهداف التي تؤكد على وجود علاقة متعددة قوية بين الأهداف التعلمية واستعمال الاستراتيجيات المعرفية، و الأداء في كل المستويات الدراسية.

إن التلاميذ المتميزين بتوجه عال نحو الأهداف التعلمية غالبا ما يميلون كما تمت الإشارة إليه سابقا إلى الاعتقاد بأن الجهد هو مفتاح النجاح و أنه يمكن التغلب على الفشل ببذل المزيد من الجهد.

أما بخصوص النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على وجود علاقة تفاعلية بين نمط الأهداف المتبناة من طرف التلميذ و الجنس في تأثيرهما على الدافع للإنجاز فيمكن تمثيلها عن طريق الشكل التالي:



شكل رقم (1): منحنى بياني يوضح علاقة نمط الأهداف الدراسية و الجنس في تأثيرهما على الدافع للإنجاز

يتضح من خلال المنحنى البياني الموضح في الشكل رقم (01) بأن الدافع للإنجاز عند الإناث اللواتي لديهن أهداف تعلمية مرتفع جدا بالمقارنة مع زميلاتهن اللواتي تبنين أهدافا أدائية. كما يلاحظ أيضا بأن الدافع للإنجاز يقل كلما زاد التوجه نحو الأهداف الأدائية.

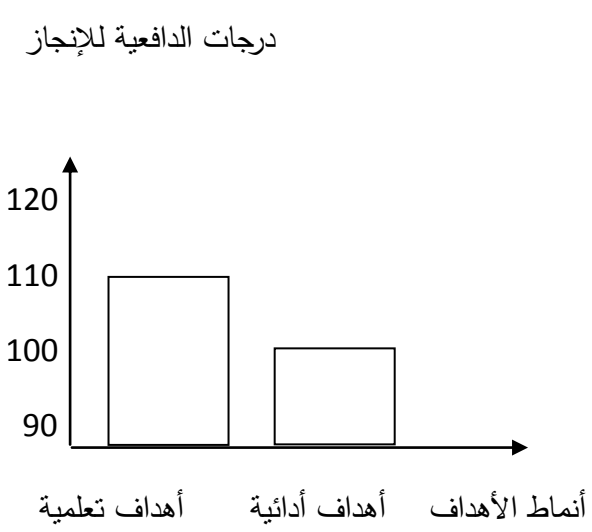
أما بالنسبة للذكور فيتضح من الرسم البياني أن الدافع للإنجاز عند التلاميذ الذين لديهم توجه نحو أهداف التعلم أقوى من ذلك الذي يتميز به التلاميذ المتبنيين لأهداف أدائية. لكن مستوى الدافع للإنجاز يكون أيضا مرتفعا عند الذكور الذين لديهم توجه نحو أهداف أدائية ، و هذا ما يذكرنا بالجدل القائم بين الباحثين حول علاقة نمط الأهداف الدراسية (تعلمية/ أدائية) بالدافعية للإنجاز، فبينما أشارت معظم الدراسات التي أجريت في حقل نظرية الأهداف إلى أن تبني مستوى عال من أهداف التعلم يرتبط بمستوى عال من الدافعية للإنجاز، هناك من الباحثين من أشار إلى أن تبني مستوى عال من الأهداف الأدائية قد يؤدي هو كذلك إلى مستوى عال من الأداء و الإنجاز (Bouffard,1995).

وقد أظهرت دراسة أرشر Archer (1994) وجود أثر إيجابي للأهداف الأدائية، أي أنه بإمكان التلميذ الأدائي و الذي يتمتع بمستوى عال من حيث الأهداف الأدائية أن يصل في بعض الأحيان إلى نفس مستوى الأداء الذي يظهره التلميذ الذي لديه مستوى متوسط من حيث الأهداف التعلمية . و عليه فإن أفضل مستويات الدافعية حسب نظرية الأهداف الكلاسيكية يرتبط بتبني مستوى عالي من الأهداف التعلمية إلى جانب مستوى منخفض من الأهداف الأدائية.

و حسب نظرية الأهداف و بالتحديد " نظرية الأهداف المراجعة " فإن الأهداف الأدائية تخفف من الأثر السلبي لضعف الأهداف التعلمية، و قد أشار هوريكز Horackiewez سنة(1989) إلى أن اقتران مستوى عال من الأهداف الأدائية بأهداف تعلمية يمكن أن يؤدي إلى نفس المستوى من الدافعية للإنجاز الذي تؤدي إليه الأهداف التعلمية لوحدها و هذا عكس نظرية الأهداف الكلاسيكية التي أشارت إلى أن الأهداف الأدائية تؤثر سلبا على الدافعية و الأداء لأن التلميذ لا يركز انتباهه على استثمار جهوده وإتقان المادة المتعلمة بل على مقارنة أدائه بأداء الآخرين، و على الخوف من الفشل وتجنب التقييم السلبي من طرف الأخرين مما يجعله يتجنب بعض النشاطات الصعبة.

إن عدم الاتفاق الحاصل بين نظريتي " الأهداف الكلاسيكية "و" الأهداف المراجعة " خاصة فيما يتعلق بأثر الأهداف الأدائية على الدافعية للإنجاز يعطي أهمية لهذه الدراسة حيث اتضح لنا من

خلال الدراسة الميدانية التي أجريناها على عينة عشوائية عددها 150 تلميذا و تلميذة، منهم 72 ذكور و 78 إناث، أن نمط الأهداف الدراسية (أهداف تعلمية / أهداف أدائية) يؤثر في الدافع للإنجاز بما أن مستوى دافع الإنجاز عند التلاميذ الذين تبنوا أهدافا تعلمية فاق مستوى أقرانهم الذين كانت لديهم أهداف أدائية بالدرجة الأولى مثلما يوضحه الشكل رقم (02) ، هذا من جهة و من جهة أخرى فقد اتضح أيضا وجود علاقة تفاعلية بين الجنس و أنماط الأهداف في تأثيرهما على الدافع للإنجاز.



شكل رقم (02) : رسم بياني يوضح توزيع درجات الدافعية حسب أنماط الأهداف الدراسية

*** – الخلاصة:**

لقد تم الانطلاق في هذه الدراسة من محاولة تسليط الضوء على علاقة طبيعة الأهداف الدراسية المتبناة من طرف التلاميذ بالدافع للإنجاز ، و لتحقيق ذلك تم عرض جملة من المعطيات حول موضوع الدافعية و الدافع للإنجاز، ومختلف النظريات المفسرة للدافعية المدرسية، و للأهداف التعلمية و الأدائية.

و قد تبين من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت في منطقة ابن شعبان ببوفاريك ولاية البليدة من خلال الاتصال بالإكماليتين المتواجدتين على مستواها (إكمالية ابن شعبان القديمة، و متوسطة ابن شعبان الجديدة) على تلاميذ السنة الثانية من التعليم الأساسي، أن عامل الدافع للإنجاز يتأثر إلى حد كبير بنمط الأهداف الدراسية المتبناة من طرف التلميذ.

كما اتضح من خلال نتائج الدراسة أن أثر الأهداف الدراسية على الدافع للإنجاز يختلف باختلاف الجنس، حيث وجد بأن الدافع للإنجاز كان أكبر عند فئة الإناث اللواتي تبنين أهدافا تعلمية مقارنة بفئة التلميذات اللواتي تبنين أهدافا أدائية. أما بالنسبة للذكور فلم يختلف مستوى دافعهم للإنجاز باختلاف نمط الأهداف الدراسية المتبناة من طرفهم.

و كما تم توضيحه سابقا فان نتائج الدراسة الحالية تتفق إلى حد كبير مع نتائج الدراسات السابقة التي أجريت حول نفس الموضوع. ومنه نستنتج بأن عامل الدافع للإنجاز من أهم العوامل التي يجب أن تتوفر لدى التلاميذ إلى جانب الأهداف التعلمية التي تدفع التلميذ لأن يتعلم من أجل التعلم و ليس من أجل اجتياز الامتحانات أو إرضاء أولياء. فبالإضافة إلى الدور الكبير الذي يلعبه المجتمع الأسري (الوالدين، الإخوة،...)، و المجتمع المدرسي (الإدارة ،المعلمين، الزملاء،...) من حيث إمداد التلميذ بالدعم المادي و المعنوي تبقى الدافعية و الدافع للإنجاز و طبيعة الأهداف الدراسية التي يسطرها التلميذ لنفسه من أهم محددات النجاح حيث عليها يتوقف استعداد التلميذ لبذل الجهد المطلوب منه أثناء الدراسة و هذا لن يتحقق إلا من خلال مد يد المساعدة للتلاميذ الذين يعانون من نقص في الدافع للإنجاز و من إدراك خاطئ للأهداف التعلمية لأنه و بكل بساطة لا يمكن إجبار التلميذ على الإنجاز و بذل الجهد إذا غاب عنده الدافع للعمل و التعلم و الإنجاز وذلك مهما وفرنا له من إمكانات بشرية و مادية.

*** – المراجـــع :**

01– علي رشاد عبد العزيز، 1994: علم النفس، أساسه و مبادئه، الإسكندرية.

01- Ames, 1992. Classroom, goals, structures and student motivation. **Journal of educational psychology, N° 84.**

02- Ames and Archer, 1988. Achievement goal in the classroom, students, learning strategies and motivation processes. **Journal of educational psychology N°3, Vol.80 .**

03 Atkinson, 1959: Motivational determinants of risktaking behaviour**.** **psychology review N° 64**.

04- Atkinson, 1964. An introduction to motivation. **psychology review N° 64**.

05- Atkinson, 1981. Studying personnality in the contex of an advenced motivational psychology. **Américan psychology.N° 36.**

06 - Atkinson,1983. Personality, Motivation and action selected papers. **new york praeger**.

07- Archer, 1994. Achievement goals as a measure of motivation in university students. **Comtemporary educational psychology, N°19.**

08- Bouffard, 1995. The impact of goal orientation on self – regulation and performance among college students. **B.R.J, educational psychology N°65**

09- Covington, 2000. Goal theory, motivation and school achievement. **psychology review N° 63**.

10- Dweck, 1986. Motivational processes affecting learning. **Journal of the american psychological association, vol 41, N°10.**

11- Dweck and Leggett 1988. A social – cognitive approach to motivation and personality. **Psychology review,95**.

12- Hermans HJM, 1972. Achievement motivation and fear of failure in family and school. **Journal of educational psychology N°81**

13- Harackiewg, 1998. Rethinking achievement goals : hear are they adaptive for college student and why?. **Journal of educational psychology**

14- Meece, Blumenfeland, Hoyle, 1988. Students goals orientations and cognitive engagement in classroom activieties. **Journal of educational psychology**, **vol.80**.

15- Meece and Holt, 1993. A pattern analysis of students achievement goals. **Journal of educational psychology, N°85.**

16- Meece, Blumenfeld, 1989. Amotivational analysis of elementary science learning environomments. **Journal of educational psychology N°33**

17- Mc Clelland, 1955. some social consequences of achievement motivation, in Nebraska symposium on motivation**. Psychology review N°33.**

18- Mc Clelland, 1975. An Advocate of power international management. **Journal of educational psychology N° 85**

20- Mc Clelland, 1980. Motive dispositions: the merits of operant and nespondent measures **Psychology review, N°1**.

21- Mc Clelland and Atkinson . The projective expression of needs, the effects of différent intensities of the hunger drive on perception. **Journal of psychology, 1948, Vol 25.**

22- Pintrich and Garcia, 1994. Regulating motivation and cognition in the classroom, the role of sert – schema and serf – regulatory strategies, see schunte et zimmermen. **Journal of educational psychology N°80.**