أثر الحوافز المادية والمعنوية وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى التلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الإبتدائية.

إعداد

وسام عبدالحكم هلالي السيد

أ.د/ سليمان محمد سليمان
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة بنى سويف

أ.د/ شرين محمد أحمد
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة بورسعيد

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر الحوافز المادية والمعنوية وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى التلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الإبتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) تلميذ تمتد أعمارهم ما بين (١١ – ١٢) سنة، وتم تطبيق المقياس على العينة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم كلاً من تقدير الذات (إعداد: الباحث)، بجانب البرنامج التدريبي (إعداد: الباحث)، وأسفرت النتائج عن هناك أثر الحوافز المادية والمعنوية وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى التلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الإبتدائية وأشارت النتائج إلى أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، كما أشارت النتائج إلي استمرارية فاعلية البرنامج حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعى.

الكلمات المفتاحية: أثر التفاعل – الحوافز المادية والمعنوية – تقدير الذات – ذوي العجز المتعلم– بالمرحلة الإبتدائية.

Abstract: The current study aimed to identify the impact of material and moral incentives and self-esteem on self-motivation among students with learned disabilities in the primary stage, and the study sample consisted of (84) students aged between (11-12) years, and the scale was applied to the sample, and to achieve the objectives The study designed both self-esteem (prepared by: the researcher), in addition to the training program (prepared by: the researcher), and the results revealed the effect of material and moral incentives and self-

esteem on the self-motivation of students with learned disabilities in the primary stage, and the results indicated that there are differences between The average scores of the experimental group between the pre and post measurements in favor of the post, and the results indicated the continuity of the effectiveness of the program, as the results showed that there were no statistically significant differences between the post and follow up measures.

Keywords: the impact of interaction - material and moral incentives - self-esteem - people with learned disabilities - in the primary stage.

مقدمة:

يعتبر دراسة الدوافع النفسية من الموضوعات الهامة في ميدان التربية وعلم النفس. إذ أن فهم دوافع المتعلم يساعد على الاستفادة من الطاقة الكامنة وراء هذه الدوافع و يساعد كثيرا في توجيهه وتحفيزه لاكتساب المهارات والحفاظ على صحته النفسية. لذا يتفق معظم رجال التربية وعلم النفس والمحللين السلوكيين على أن المتعلم المثالي هو الذي يقوم بأداء المهام التعليمية عند مستوى عال ويظهراهتماما كبيرا واندماجا في الأنشطة المدرسية، ويرغب في تكملة المهام الصعبة وأنه متعلم ذو دافعية ذاتية.

وعلى ذلك فقد كانت دافعية التلاميذ داخل الفصل الدراسي محور اهتمام الكثير من الدراسات السيكولوجية مما دفع الباحثين إلى دراسة زيادة تحسين سلوك التلاميذ أثناء العمل المدرسي وتنمية مهارات جديدة، وتحسين نوعية العمل باستخدام إستراتيجيات تعتمد على التوجه الدافعي(أحمد محمد شبيب، ١٩٩٤، ١٤١).

وعلى المستوى العملي فموضوع الدوافع من أكثر موضوعات علم النفس أهمية وإثارة لاهتمام الناس جميعا فهو يهم الأب والمعلم، حيث يشكو العديد من الآباء والمعلمين لافتقاد بعض أبنائهم أو تلاميذهم للنوع الصحيح والمستوى الضروري من الدافعية الذاتية للعمل المدرسي (السيد عبد الديم عبد السلام سكران، ١٩٩٥، ١٤٩)

وعلى ذلك تعد الدافعية الذاتية هدفا تربويا هاما ومفيدا في بيئة التعلم المدرسي حيث وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية الذاتية والتحصيل الدراسي وبعض المجالات غير المعرفية مما يجعلنا نهتم بتشجيع هذا النوع من الدافعية(فاطمة حلمي حسن، ١٩٩٥، ١٣٤).

وفي ظل الاهتمام والارتقاء بالمتعلم فإن هناك العديد من الباحثين يهتمون بدراسة التأثيرات النسبية للأنواع المختلفة من الحوافز في المواقف التربوية، وفي السنوات الحالية ساد جدل حول مدى الفائدة من هذه الدراسة فهناك العديد من التربويين يؤكدون على أن

إعطاء المتعلم تقديرات عالية، وجوائز ونقود، وحتى الثناء من أجل الاندماج في نشاط ما، قد يكون فعالا في جعل الطلاب يقومون بأداء المهمة وخاصةً تلاميذ ذوي العجز المتعلم.

وعلى ذلك يعدّ موضوع الحوافز وأثرها في الدافعية الذاتية من الموضوعات التي نالت الاهتمام في مجال التربية وعلم النفس. وفي الثلاثين عاما الماضية وجد اهتمام عام للباحثين بدراسة التأثيرات المختلفة للحوافز في الدافعية الذاتية وتم القيام بالعديد من الدراسات المستخدمة لأنواع مختلفة من الحوافز لبيان أثرها في الدافعية الذاتية سواء بالإيجاب أو السلب . وعلى الرغم من ذلك فإن هذه الدراسات توصلت إلى مجموعة مختلفة من النتائج فقد جاءت نتائج بعض الدراسات تؤكد أن للحوافز أثارا إيجابية في الدافعية الذاتية، كما جاءت نتائج دراسات تؤكد أن للحوافز أثارا سلبية في الدافعية الذاتية وأن هناك نتائج دراسات لم تتوصل بعد إلى أي أثر للحوافز في الدافعية الذاتية (نبيل محمد زايد، ٢٠٠٣، ١٢٢)

يتضح مما سبق أن تأثير الحوافز في الدافعية الذاتية ظل لفترة طويلة يحتوي على قدر كبير من المتناقضات حيث تبين أن بعض الدراسات أوضحت أن الحوافز تزيد من الدافعية الذاتية ، والبعض الآخر يشير إلى أن الحوافز تعمل على إنقاص الدافعية الذاتية في حين أن دراسات أخرى لم تظهر أي تأثير، كما تبين أن وجهة النظر المؤيدة لتأثير الحوافز بالإيجاب في الدافعية الذاتية ترى أن تقديم حوافز من شأنه تقديم دليل ملموس على فاعلية وكفاءة الفرد، ووجهة النظر التي ترى التأثير السلبي للحوافز في الدافعية الذاتية ترى أن هؤلاء الأفراد يرجعون سبب سلوكهم الذاتي إلى الحوافز فعندما يتم منعها منهم يقل أداؤهم في المرات التالية، فهذا التناقض وعدم الاتفاق أدى إلى استثارة الباحث للقيام بهذه الدراسة، كما أن عدم وجود دراسات عربية في حدود ما اطلع عليه الباحث تناولت التفاعل بين نوع الحوافز وتقدير الذات (مرتفع-منخفض) في درجة تأثيرهما في الدافعية الذاتية. فقد رأى الباحث أن يكون ذلك مبررا لإجراء هذه الدراسة.

يتضح مما سبق أهمية دراسة نوع الحوافز وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى التلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الابتدائية لإحراز النجاح والتفوق في كل المهام التي يتعرضون لها ومن ثم النجاح العلمي المستمر في جميع المواد الدراسية.

مشكلة الدراسة:

نشطت في السنوات الأخيرة البحوث التي اهتمت بتطوير العملية التعليمية لمواجهة سرعة ما يحدث من تغيرات وتطورات في جميع مجالات الحياة حتى تتمكن الأجيال القادمة من مسايرة تلك التغيرات وتلك التطورات، ويتطلب ذلك استخدام استراتيجيات متعددة ومتنوعة في العملية التعليمية تستثير تفكير التلاميذ وتنشط دافعيتهم للمعرفة وتحثهم على المشاركة الفعالة والمثابرة والبحث والملاحظة.

لذلك يتضح أهمية العناية بفئة ذوي العجز المتعلم وزيادة البرامج التي تحث على زيادة دافعيتهم وتشجيعهم وتقديم المساعدة لهم سواء من الأسرة أو المدرسة.

حيث يذكر جمال الهواري (٢٠٠١ : ٦٥ - ٧٣) أن فئة التلاميذ ذوي العجز المتعلم يجب الاهتمام بهم وتقديم يد العون والمساعدة لهم من خلال أنسب الطرق والوسائل المعينة

والأنشطة الإثرائية وفقاً لحاجاتهم؛ لأنهم يمثلون فاقداً تعليمياً مؤثراً، ويشعرون بالضآلة ويفقدون ثقتهم بأنفسهم.

كما أكدت دراسة (رنيا محمود حامد رشوان، ٢٠١٥): أن التلاميذ ذوي العجز المتعلم يفشلوا في المشاركة داخل الفصل، ويرجع ذلك إلى مجموعه من العوامل وهي: قلة الدافعية لدى بعض التلاميذ لعدم مكافأتهم وتقديرهم، خوف بعض التلاميذ من سخرية أقرانهم، وكبر حجم الفصل(ارتفاع كثافته)، يعوق مشاركة بعض الطلاب، بعض المعلمين ينقصهم مهارة تسهيل المشاركة للتلاميذ، التنظيم التقليدي بحجرة الدراسة قد يحد من الابتكارية ويعوق التبادل الفعال للأفكار بين التلاميذ في الفصل، عدم اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية، وانطوائية بعض التلاميذ وانخفاض ميولهم للمشاركة، عدم أخذ بعض التلاميذ كفايتهم من النوم في الليلة السابقة، إصابة بعض التلاميذ ببعض الأمراض كالسكر، النزلات الشعبية، الربو، والحمى الروماتيزية.

وتشير كل من عزة مختار وسمير عبد الله (٢٠٠٤ : ١١ –١٣) إلى وجود خصائص لتلاميذ ذوي العجز المتعلم منها الخصائص الجسمية ، الشخصية ، وقدرتهم على التكيف مع البيئة، ووجود اختلافات مهمة بين العاديين وذي العجز المتعلم منها عدم الثقة بالنفس وعدم الاحترام والاعتماد على الغير والاحترام الزائد لهم. أما مجموعة الأطفال العاديين فيتصفون بالقدرة على القيادة والتنافس والتركيز والمشاركة الوجدانية وحب السيطرة والثقة بالنفس والإبداع وحب الاستطلاع.

لذلك تتضح مشكلة الدراسة من خلال ما سبق ومن خبرة الباحث مع الطلاب في مهنة التدريس لمدة أربع سنوات ومعرفته بأن الطالب عندما يسأله المعلم في الفصل فإنه يمتلك الإجابة على السؤال ولكن لنقص الدافعية لديهم لعدم أهتمام المعلم بتقديره ومكافأته؛ لأن التلاميذ ذوي العجز المتعلم يفتقد ثقته بنفسه لذلك يتردد في صحة الإجابة فإنه يفضل الصمت ولا يتحدث مع معلمه أو زملائه لخوفه من أن تكون الإجابة خطأ وهذا بدوره يقلل من دافع الطالب نحو التعلم . وتتضح هذه الملاحظات السابقة لكثير من التلاميذ ذوي العجز المتعلم، لهذا فالميدان يحتاج إلى استراتيجيات تعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم عن طريق الحوافز والتقدير وخاصة عند فئة ذوي العجز المتعلم.

ومن هذا المنطلق تكمن مشكلة الدراسة الحالية في السؤالين الرئيس التالي:-

١- ما الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية الذاتية؟

٢- ما الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

فروض الدراسة:

تتحدد فروض البحث الحالي فيما يأتي:-

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط المعدل لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية الذاتية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي في الدافعية الذاتية.

أهدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

الكشف عن أثر التفاعل بين نوع الحافز (لفظي، مادي) وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى تلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- التعرف على التأثيرات النسبية لنوع الحوافز (لفظي – مادي) في الدافعية الذاتية لدى تلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الابتدائية.

- تعد دراسة أثر الحوافز في الدافعية الذاتية تقييما للسياق الذي يمكن من خلاله التنبؤ بأثرها لدى التلاميذ (مرتفعي ـ منخفضي) تقدير الذات مما يساعد التربويين والقائمين على العمل التربوي على توجيههم بصورة أفضل نحو إنجاز المهام المدرسية اللازمة لتفوقهم الدراسي، وتقويم العوامل الانفعالية اللازمة للإحساس بتقدير ذاتهم كمصدر أكثر قوة يمكن أن يساعد في زيادة التحصيل الدراسي لديهم.

- إتاحة الفرصة للتربويين والآباء لاستخدام الأنواع المناسبة من الحوافز ذات العلاقة الموجبة بالدافعية الذاتية لدى أبنائهم مما يسمح بتقديم بيئة تستخدم مكافآت محددة ومناسبة لمفهومهم لذواتهم وتسهم في زيادة اللدافعية الذاتية لديهم.

- التعرف على دور التفاعل بين نوع الحوافز وتقدير الذات في الدافعية الذاتية بطريقة تبادلية تتمثل في بيان ما إذا كان نوع الحافز يدعم الدافعية الذاتية لدى التلاميذ(مرتفعي ـ منخفضي) تقدير الذات لما لذلك من أهمية في إيجاد أنماط متبادلة بين الفرد ونوع الحافز المقدم له.

الأهمية التطبيقية:

- إن التعرف على أثر نوع الحوافز في ظل أعمال شيقة وجذابة وممتعة وبيان تأثيرها في الدافعية الذاتية لدى التلاميذ (مرتفعي ـ منخفضي) تقدير الذات يفيد المسئولين والتربويين وواضعي المناهج الدراسية ويساعدهم في تقديم الحوافز ذات العلاقة الموجبة بالدافعية الذاتية.

- تعد نتائج الدراسة ذات قيمة عملية تستخدم كأداة للتدريب على الأنظمة والاحتمالات المناسبة لتقديم الحافز ونوعه حيث تبين من النتائج التي أجريت في هذا المجال أنه عندما أصبح المعلمون أكثر توجها نحو استخدام الحوافز المسهمة في تنمية دوافع التلاميذ كان أداؤهم وإنجازهم أفضل، وأصبح شعورهم ومفهومهم لذواتهم أفضل وكانوا أكثر دافعية ذاتية.

ثامناً: مفاهيم الدراسة:

١- نوع الحافز: Reward Type

الحافز اللفظي Verbal reward إبلاغ أفراد العينة عند قيامهم بعمل جيد بعبارات تشتمل على استحسانات شفوية مثل (عمل جيد –لقد قمت بعمل جيد- إنك حقا جيد في هذا العمل). (Pittman &Swann,1977).

الحافز المادي Symbolic reward : إبلاغ أفراد العينة بأن الباحث سيقوم بإعطائهم جائزة عندما يقومون بتأدية المهام أداءا صحيحا. (Deci,1975).

مما سبق يمكن تعريف نوع الحافز إجرائياً بأنه: إبلاغ أفراد العينة عند قيامهم بعمل جيد بعبارات استحسان لفظية، أو بأعطائه جائزة عند قيامه بأدء المهمة بالشكل الصحيح.

٢- تقدير الذات: Self-esteem

تقدير الذات هو عبارة عن" مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته على كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة ، وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والقبول والنجاح"(مصطفى فهمي، ١٩٨٧، ٢٤٥).

يعرف تقدير الذات بأنه "عبارة عن تقييم الشخص لذاته علي نهاية قطب موجب أو سالب أو بينهما(نبيل محمد الفحل، ٢٠٠٠، ٢٤٥).

مما سبق يمكن تعريف تقدير الذات إجرائياً بأنها: الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس تقدير الذات كحالة في الدراسة لحالية.

٣- الدافعية الذاتية: Self-motivation

يرى (إبراهيم سيد أحمد، ٢٠٠٣، ١) أن الدافعية الذاتية هي استمتاع الطلاب بالتعلم والمثابرة في أداء المهام الصعبة وإدراك الكفاءة والرغبة الشديدة للإنجاز والتفوق على الآخرين .

ويرى (محمد شحاته ربيع، ٢٠٠٤ ، ٢٨) أن الفرد المدفوع ذاتيا هو الذي يتميز بالمثابرة في أداء الأعمال وفي التجارب المعملية ويستمر في أداء المحاولات التي تطلب منه ولا يتركها حتى يطلب منه.

مما سبق يمكن تعريف الدافعية الذاتية إجرائياً بأنها : إقدام الفرد على أداء عمل معين أو تحقيق رغبة معينة بدافع ذاتي، أو من منطلق خبرة خاصة أو تقدير شخصي للموقف وليس بتأثير عوامل خارجية وضغوط اجتماعية.

٤- فئة التلاميذ ذوي العجز المتعلم: Students with learning disabilities

عرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA(٢٠٠٨) العجز المتعلم بأنه " نمط عام لعدم الاستجابة في وجود محفزات منفرة (ضارة)، والتي غالباً ماتتبع مواجهة الكائن الحي لمحفزات

ويعرف (محمود، ٢٠٠٤، ٩). العجز المتعلم بأنه " حالة من انخفاض المثابرة والاستسلام السريع في مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة والاستجابة لتلك المواقف بمستوى أدنى مما تسمح به قدرات الفرد وتتكون هذه الحالة من اعتقاد الفرد بضعف قدراته في السيطرة على تلك المواقف وتوقعاته للفشل الذي يسبق توقعاته للنجاح.

مما سبق يمكن تعريف ذوي العجز المتعلم إجرائياً بأنها" مجموعة من التلاميذ يتعلمون ببطء ويفهمون ما يعرض عليهم ببطء"، وهذا يرجع إلى أن نسبة ذكائهم تتراوح ما بين (٧٥ – ٩٠) درجة على مقياس الذكاء الجمعي المصور والمقياس الفردي لبينيه ، ويحتاجون إلى ضعف الزمن اللازم للتلاميذ العاديين عند تعلمهم المهام ويتسمون بضعف تقدير الذات والدافعية الذاتية للإنجاز وكثير من المهارات الأكاديمية والمهنية.

محددات الدراسة:

أقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

أ- الحدود البشرية: تم تحديد عينة الاساسية من (٨٤) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

الحدود المكانية: أحدي مدارس مديرية التربية والتعليم ببني سويف التابعة لإدارة ناصر التعليمة، مدرسة على حمودة الإبتدائية المشتركة

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول ٢٠١٩م/ ٢٠٢٠م

ب – منهجية الدراسة:

بالنسبة للطريقة أو المنهج تستخدم الدراسة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لحجم وطبيعة عينة الدراسة.

- بالنسبة لأدوات الدراسة، تتمثل فيما يلي:-

١- مقياس تقدير الذات (إعداد الباحث).

٢- مقياس مهارات الدافعية الذاتية (إعداد الباحث).

المحور الأول: تأثير نوع الحافز وتقدير الذات في الدافعية الذاتية.

يحتل موضوع الدوافع مكانا مهماً في علم النفس بفروعه المختلفة نظرا لأهميته في تفسير السلوك الإنساني والتعرف على مساره وغاياته واعتبرها الكثير من علماء النفس المحركات الديناميكية للسلوك والمحددات الرئيسية له، وتعد من العناصر الأساسية التي تؤثر في نشاط الفرد وضبطه وتوجيه سلوكه، وأساس تصرفاته في المواقف المختلفة وتفاعله مع البيئة. لهذا كانت دراسة الدوافع النفسية من الموضوعات الهامة في ميدان التربية وعلم النفس. إذ أن فهم دوافع المتعلم يساعد على الاستفادة من الطاقة الكامنة وراء هذه الدوافع و يساعد كثيرا في توجيهه وتحفيزه لاكتساب المهارات والحفاظ على صحته النفسية. لذا يتفق معظم رجال التربية وعلم النفس والمحللين السلوكيين على أن المتعلم المثالي هو الذي يقوم بأداء المهام التعليمية عند مستوى عال ويظهر اهتماما كبيرا واندماجا في الأنشطة المدرسية، ويرغب في تكملة المهام الصعبة وأنه متعلم ذو دافعية ذاتية.

وعلى ذلك فقد كانت دافعية التلاميذ داخل الفصل الدراسي محور اهتمام الكثير من الدراسات السيكولوجية مما دفع الباحثين إلى دراسة زيادة تحسين سلوك التلاميذ أثناء العمل المدرسي وتنمية مهارات جديدة، وتحسين نوعية العمل باستخدام إستراتيجيات تعتمد على التوجه الدافعي(أحمد محمد شبيب، محمود محمد شبيب، ٢٠٠٠، ٢١٩).

١- مفهوم نوع الحافز:

مفهوم نوع الحافز يختلف ويتنوع ، حسب المجال الذي يستخدم فيه، فهناك مثلا مكافآة ذاتية معنوي نابعة من ذات الإنسان ، من نفسه ووجدانه، وروحه، وهناك مكافآة خارجية، تكون بمؤثرات ومثيرات مادية أو معنوية خارجية، تشجع الإنسان على أداء عمله بسرعة وإتقان (سارة سراج، ٢٠١٥، ٢٠).

وهي إحساس أو شعور أو عامل يثير التلميذ لخيارات سلوكية محددة(محمد زياد حمدان، ٢٠٠٣، ٧).

وقد عرفها **برسلون و ستاير** بأنها:
"شعور داخلي لدى الفرد، يولد فيه الرغبة لاتخاذ نشاط أو سلوك معين، يهدف منه الوصول إلى تحقيق أهداف محددة."(علاء خليل العكش، ٢٠٠٧، ٩).
ويعرف **قباني** التحفيز بأنه: "الوسيلة التي تكفل الاستمرار والنجاح لأية مجهودات مع إتمام الأهداف وترقية مستوى الأداء ، فضلا عن شحذ الملكات الفكرية والابتكارية والإنتاجية لدى التلاميذ."(محمود قباني، ٢٠٠٥، ١٣).
مما سبق يمكن تعريف نوع الحافز إجرائياً بأنها: إبلاغ أفراد العينة عند قيامهم بعمل جيد بعبارات استحسان لفظية، أو بأعطائه جائزة عند قيامه بأدء المهمة بالشكل الصحيح.

٢- أهمية نوع الحافز:

- ✓ تساعد على المشاركة الفاعلة للمتعلم.
- ✓ تساعد على تحقيق الحاجات النفسية للمتعلم(الحاجة إلى الأمن، الحاجات الفسيولوجية، حاجات الانتماء، حاجات التقدير، حاجات تحقيق الذات).
- ✓ تساعد على زيادة العلاقة بين المتعلم والمعلم.
- ✓ تساعد على زيادة تحسين وتطوير الأفكار الإبداعية.
- ✓ تساعد على زيادة الدافعية وقابلية التعلم.
- ✓ تساعد على زيادة إيجاد جو من الإثارة والتنافس بين المتعلمين.
- ✓ استثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم.
- ✓ تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية (إبراهيم وجيه محمود،٢٠٠٤، ٢٠٦).

٣- أنواع الحوافز:

نوع الحافز بصورة عامة، لها أواع وصور متعددة، بحسب المجال الذي يراد إعمال الحافز فيه، وعلى هذا الأساس، تعددت آراء الباحثين والخبراء التربويين، وتباينت في تحديد أنواع وصور الحافز و أساليبها، حيث قسم علماء السلوك الحافز إلى ثلاثة أمور(رشيد بن عبد العزيز أبو رشيد وآخرون،٢٠٠٢، ٢):

- ✓ حافز حب البقاء(وهو الحافز الفسيولوجي البيولوجي) وهو غريزة فطرية أودعها الله في بني البشر ليستقيم بها معاشهم ويعمر بها الكون.
- ✓ التحفيز الداخلي(وهو وجود الدافعية من ذات الإنسان لفعل معين).
- ✓ التحفيز الخارجي(ويكون بإحدى وسيلتين الترغيب و الترهيب).

(علاء خليل محمد العكش،٢٠٠٧، ١٠):

ويرى **حمدان** أن الحافز وحافزالتعلم والتحصيل يمكن أن تكون (محمد زياد حمدان، ٢٠٠٣، ١٨):

- ✓ ذاتية و داخلية تثير في التلميذ القيام بسلوك محدد لرغبته فيه أو لاستمتاعه الشخصي به، أو يتجنب التلميذ هذا السلوك لمجرد كرهه له أو عدم رغبته به، ويكون الحافز أيضا خارجية بيئية يقوم نتيجتها التلميذ بسلوك أو واجبات التعلم للحصول على حافز نفسي أو اجتماعي أو مادي مثل المديح و التشجيع و الهدايا و العطايا المتنوعة.
- ✓ أما حافز التحصيل والحوافز الاجتماعية هما أكثر الحوافزالإنسانية حسما لهذه التربية نظرا لكون التحصيل هو أولا المؤشر المادي المحسوس للتعلم الذي تبذل من أجله الأسرة والتلميذ نفسه والمدرسة والدولة، العمر والجهد والمال، ثم ثانيا لأن هذا التحصيل هو مادة تقدم ومستقبل التلميذ والأسرة والمجتمع.
- ✓ والتربية المدرسية مع كونها عملية تنموية فكرية، هي أيضا عملية اجتماعية يتفاعل خلالها المعلمون و التلاميذ، والتلاميذ مع بعضهم، فيؤثرون ويتأثرون أفرادا ومجموعات إدراكيا وقيميا وسلوكيا.
- ✓ حافز التحصيل هي الحاجة الفردية للتحصيل أو الإحساس بالكفاح للانجاز في الحصول على مستوى أعلى و أكثر كمالا وتفوقا.
- ✓ والتلميذ الذي يمتلك حافز التحصيل لا يركز على الماضي والمستقبل بقدر ما يهتم بإنجاز الحاضر على أساس أن هذا الحاضر، الناجح سيوفر له فرص النجاح في المستقبل.
- ✓ وحافز الثواب هو ما يقدم للتلميذ من حافز نتيجة لما يقدمه من عمل مميز ويمارسه المعلم داخل الصف المدرسي و هو ثلاثة أنواع:
  - التعزيز اللفظي مثل(أحسنت، بارك الله فيك، هذا شيء ممتاز ....).
  - التعزيز الكتابي، وهو ما يكتبه المعلم على كراس التلميذ أو النشاط المقدم منها.
  - التعزيز المادي" الجوائز العينية."

المحور الثاني: التلاميذ ذوي العجز المتعلم بالمرحلة الإبتدائية.

يختلف سلوك الناس حيال ما يعترضهم من مشكلات اختلافا كبيراً، فمنهم من يمضي في التفكير وبذل الجهد للخروج من المشكل، حتى وإن كان في حالة من التوتر الشديد،

ومنهم من يسارع إلى الاستكانة وتعلم العجز ، افتتاعا في أنه لا يملك معطيات التعامل مع المشكلة، ومنهم من يضطرب ويخل سلوكه بعد محاولات تطول أو تقصر، فإذ به أصبح مهيئا للعجز و المشاعر الناتجة عن الفشل، وبدلا من أن يتجه بجهوده إلى حل المشكلة يلجأ إلى أساليب ملتوية ومتطرفة لا تقربه من هدفه بل تنأى به عنه ولا تحقق التكيف بينه و بين بيئته أو بينه وبين ذاته (الفرحاتي ، ٢٠١٢) . فالإنسان قد يشعر بالعجز عندما يجد أن نشاطاته قد أصبحت غير مجدية ، وأن كل عائد من أي نشاط يقوم به هو الإهمال والمعاقبة، والنظرة الدونية للذات ، هنا يجد نفسه في حلقة مفرغة ، ومن ثم يجد نفسه متباطا، متقاعسا، وفاقد للأمل، ويعاني الاكتئاب(الفرحاتي ، ٢٠٠٠)

إجراءات البحث:

أولاً: منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في الدراسة الحالية.

ثانيًا: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٨٤) تلميذاً من الذكور تتراوح أعمارهم (١١ - ١٢) عامًا بالصف الخامس الابتدائي بمدرسة على حمودة الإبتدائية المشتركة.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية:

(١) مقياس الدافعية الذاتية (إعداد: الباحث)
(٢) مقياس تقدير الذات (إعداد: الباحث)
(٣) البرنامج التدريبي (إعداد: الباحث)

مقياس الدافعية الذاتية لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

لما كان من أهداف الدراسة الحالية قياس أثر التفاعل بين نوع الحافز وتقدير الذات في الدافعية الذاتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، لذلك كان من الضروري إعداد مقياس مكون من صورتين متكافئتين (أ)، (ب)لاستخدامه كأداة لقياس الدافعية الذاتية لدى المجموعات التدريبية الثلاث قبلياً وبعدياً.

وقد مرت عملية إعداد المقياس في الدراسة الحالية بالخطوات التالية:

١- الهدف من المقياس:

قياس الدافعية الذاتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وقد تم تحديد تعريف الدافعية الذاتية إجرائيا على أنها: استمتاع التلميذ بما هو مقدم إليه من مهام، والمثابرة في

أدائها مهما كانت صعبة، مع التركيز فيها، والقيام بأدائها في ظل درجة من الاستمتاع. والشعور بالسعادة والرغبة في التطوع للقيام بأعمال أخرى مشابهة.

٢ - إعداد المقياس :

مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية وهذه الخطوات هي :

اعتمد الباحث عند إعداده للمقياس المستخدم في الدراسة الحالية بصورتيه (أ) ، (ب) على ما يلي :

- بعض الكتابات النظرية والدراسات السابقة المعدة لقياس الدافعية الذاتية في بيئات أجنبية . ومن الدراسات التي اعتمد عليها في هذا الصدد دراسة كل من:

Anderson-et al - ١٩٧٦ ، Harackiewicz - ١٩٧٩، Lord &Phillips - ١٩٨٠ ، Cameron & Pierce - ١٩٩٤، Gottfried A.E -et al- ١٩٩٤ ، Wilson & Copus - ٢٠٠٢

وفي بيئات عربية ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة كل من : أحمد محمد شبيب -١٩٩٤ ، محمود محمد شبيب -١٩٩٩ ، إبراهيم سيد أحمد -٢٠٠٣ .

- وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات ، في كيفية صياغة عبارات المقياس الحالي، وفي كيفية الاستجابة عليها ، وحساب الصدق والثبات وطريقة التصحيح .

- تكون المقياس من (٤٠) عبارة ، تم إعدادها في صورتين متكافئتين وتم توزيعها بطريقة عشوائية . وقد حرص الباحث عند إعدادها أنها تقيس جميعا هدفا واحدا وهو الدافعية الذاتية ، وأنها تتناسب مع المستوى العقلي والعمري لأفراد العينة وتم ترتيب هذه العبارات وكتابتها متضمنة عدداً من الجمل الموجبة والسالبة .

- تم عرض عبارات المقياس على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، للتعرف على مدى مناسبتها لمستواهم اللغوي ، وقد تم تدوين الملاحظات التي أبداها التلاميذ ، وقد تم تعديل عبارات المقياس بصورة تناسب فهم التلاميذ ليسهل إجابتهم على المقياس.

٣ - وصف المقياس :

يتكون المقياس من صورتين متكافئتين مجموع العبارات لكل صورة (٢٠) عبارة تهدف إلى قياس الدافعية الذاتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، لكل عبارة ثلاثة اختيارات (دائماً – أحياناً – أبداً) تقابل الدرجات (٣ - ٢ - ١) للعبارات الموجبة وهي التي

يمثلها العبارات التالية رقم (١-٢-٥-٨-١٢-١٣-١٤-١٥-١٩-٢٠) في الصورة (**أ**) ، والعبارات رقم (١-٣-٤-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٣-١٤-١٥-١٦-١٨-١٩) في الصورة (**ب**) . كما تقابل (١ – ٢ – ٣) للعبارة السالبة وهي العبارات رقم (٣-٤-٦-٧-٩-١٠-١١-١٦-١٧-١٨) في الصورة (أ) ، والعبارات رقم (٢-٥-١٢-١٧-٢٠) في الصورة (**ب**) يستغرق زمن تطبيق المقياس من ١٠-١٥ دقيقة لكل صورة من صورتين المقياس، وقد تم حساب زمن التطبيق بحساب متوسط الزمن لأول ثمانية تلاميذ وأخر ثمانية تلاميذ أجابوا على المقياس.

تم وضع تعليمات المقياس بطريقة توضح الإجابة على عباراته ومكانها، كما تم وضع مثال محلول وطريقة للإجابة عليه. لأن تعليمات أي مقياس تعتبر هامة وعدم وضوح التعليمات يؤدي إلى اختلاف في استجابات الفرد.

٤ - الكفاءة السيكومترية للمقياس :

تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية استطلاعية ممثلة لنفس عينة الدراسة والتي بلغ عدد أفرادها ١٠٠ تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بواقع ٥٠ تلميذ لمقياس الدافع الذاتي (أ) ، و٥٠ تلميذ لمقياس الدافع الذاتي (ب)، وذلك للتعرف على مدى وضوح التعليمات وعبارات المقياس، وحساب الصدق والثبات.

أولاً: الصدق:

أ– صدق المفردات :

تم حساب صدق المفردات وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له .

والجدول التالي رقم (١) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الذاتية بصورتيه (أ) و (ب)

رقم العبارة	مقياس الدافعية الذاتية الصورة (أ)		رقم العبارة	مقياس الدافعية الذاتية الصورة (ب)	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٥٠٩	٠.٠١	١	٠.٥٥١	٠.٠١
٢	٠.٥٠٨	٠.٠١	٢	٠.٥٢٨	٠.٠١

٣	٠.٦٥٢	٠.٠١	٣	٠.٤٢٥	٠.٠١
٤	٠.٤٣٣	٠.٠١	٤	٠.٥٢٦	٠.٠١
٥	٠.٥٦٨	٠.٠١	٥	٠.٣٨٥	٠.٠١
٦	٠.٤٥٤	٠.٠١	٦	٠.٤٨٥	٠.٠١
٧	٠.٥٨٦	٠.٠١	٧	٠.٥٣٨	٠.٠١
٨	٠.٦٢٨	٠.٠١	٨	٠.٤٩٣	٠.٠١
٩	٠.٥١٧	٠.٠١	٩	٠.٤٧٢	٠.٠١
١٠	٠.٥٣٢	٠.٠١	١٠	٠.٣٨٩	٠.٠١
١١	٠.٤٨١	٠.٠١	١١	٠.٥٢٨	٠.٠١
١٢	٠.٤٧٢	٠.٠١	١٢	٠.٣٩٢	٠.٠١
١٣	٠.٦١٢	٠.٠١	١٣	٠.٤٣٢	٠.٠١
١٤	٠.٥٣٥	٠.٠١	١٤	٠.٥٠٩	٠.٠١
١٥	٠.٤٦٨	٠.٠١	١٥	٠.٣٨٥	٠.٠١
١٦	٠.٤٥٤	٠.٠١	١٦	٠.٦٠٩	٠.٠١
١٧	٠.٦٢٠	٠.٠١	١٧	٠.٥٤٦	٠.٠١
١٨	٠.٦٣٨	٠.٠١	١٨	٠.٤٤٧	٠.٠١
١٩	٠.٤٥١	٠.٠١	١٩	٠.٥١٥	٠.٠١
٢٠	٠.٥٤٢	٠.٠١	٢٠	٠.٥٦٧	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام هذا المقياس .

ثانيا : الثبات: تم حساب معامل ثبات المقياس وذلك بطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني مقداره خمس عشرة يوماً . على عينة ممثلة لأفراد العينة الأصلية حيث بلغ عددها ١٠٠ تلميذ.

والجدول التالي رقم (٢) يوضح معامل الثبات بإعادة التطبيق
لمقياس الدافعية الذاتية الصورة (أ)

نوع التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الثبات	مستوى الدلالة

التطبيق الأول	٤٥.٢٩	٤.٥١	٠.٦٥	٠.٠١
التطبيق الثاني	٤٥.٧٥	٤.٣٤		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :
أن قيمة معامل الثبات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

والجدول التالي رقم (٣) يوضح معامل الثبات بإعادة التطبيق لمقياس الدافعية الذاتية الصورة (ب)

نوع التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الثبات	مستوى الدلالة
التطبيق الأول	٤٧.٢٢	٤.٤٠	٠.٧٩	٠.٠١
التطبيق الثاني	٤٧.٢٩	٤.٤٦		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :
أن قيمة معامل الثبات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

مقياس تقدير الذات (٨: ٧١-٧٢)

إعداد Heatherton & Polivy - ١٩٩١ ، تعريب الشناوي عبد المنعم الشناوي - ١٩٩٨ .

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس تقدير الفرد لذاته .

مبررات اختيار هذا المقياس:

اختار الباحث هذا المقياس لتطبيقه على عينة الدراسة الحالية لتميزه بمعامل صدق وثبات عال في البيئة العربية وفي العديد من الدراسات السابقة التي استخدمته. كذلك إمكانية تطبيقه على عينة الدراسة ووضوح عباراتها وسهولة فهمها بالنسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وصف المقياس:

يتكون مقياس تقدير الذات من (٢٠) عبارة ، حيث لكل عبارة خمسة اختيارات (قليلاً جداً، قليلاً، إلى حد ما، كثيراً، كثيراً جداً) تقابل الدرجات (١-٢-٣-٤-٥) للعبارات الموجبة،

تقابل (٥-٤-٣-٢-١) للعبارات السالبة وهي العبارات رقم (، ٤، ، ٧، ٨، ١٠، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠).

يستغرق زمن تطبيق المقياس من (١٠-١٥) دقيقة، وقد تم حساب زمن التطبيق متوسط الزمن لأول (٨) تلاميذ وأخر (٨) تلاميذ أجابوا على المقياس.

الكفاءة السيكومترية للمقياس :

١- صدق المقياس :

اعتمد معد المقياس على طريقتين مختلفتين للتأكد من صدق المقياس :

الطريقة الأولى : استخدم محك خارجي حيث طبق اختبار Coopersmith لتقدير الذات الذي عربه فاروق عبد الفتاح موسى ، ومحمد أحمد دسوقي ، على نفس العينة وكان معامل الارتباط بين المقياسين ٠.٦٩٣ بمستوى دلالة إحصائية عند ٠.٠١ .

الطريقة الثانية : عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي حيث تم اختبار نموذج العامل الكامن العام الذي تم فيه افتراض أن جميع العوامل أو المقاييس المشاهدة لمقياس تقدير الذات تتجمع حول عامل كامن عام واحد،

والجدول التالي رقم (٤) يوضح تشبعات المقاييس المشاهدة لمقياس تقدير الذات بالعامل الكامن العام مقرونة بقيم "ت" والخطأ المعياري لتقدير التشبع والدلالة الإحصائية للتشبع.

المقياس المشاهد	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	"ت"	مستوى الدلالة
المظهر	٠.٨٣٠	٠.٠٧٥	٩.٦٧٥	٠.٠١
الاجتماعي	٠.٨٩٢	٠.٠٧٣	١١.٢٩٣	٠.٠١
الأداء	٠.٨٣٦	٠.٠٧٣	١١.٨٨٣	٠.٠١

٢- ثبات المقياس :

قام معد المقياس بتطبيقه على عينة من الطلاب ١٥٠ طالباً وطالبة ، وقد بلغ معامل ألفاً للأبعاد الثلاثة للمقياس بعد المظهر ٠.٤٩١ بعد الاجتماعي ٠.٦٨٤ بعد الأداء ٠.٧٢٧وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ .

وأما الثبات الكلي للمقياس فقد تم حسابه بطريقتين الأولى : طريقة معامل ألفا حيث بلغ معامل ألفا العام للمقياس ٠.٨٤٣ والثانية بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات بطريقة سيبرمان /براون ٠.٨١٧ وبمستوى دلالة ٠.٠١ في الحالتين.

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات في الدراسة الحالية :

قام الباحث بإعادة حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات، وذلك لأنها أعدت في غير بيئة الدراسة الحالية :

١- صدق الاختبار:

صدق المفردات: تم حساب صدق المفردات وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له .

و الجدول التالي رقم (٥) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٣٨٩	٠.٠١	١١	٠.٣٧٨	٠.٠١
٢	٠.٤٢٠	٠.٠١	١٢	٠.٥٤٣	٠.٠١
٣	٠.٤٨٧	٠.٠١	١٣	٠.٥٤٧	٠.٠١
٤	٠.٥١٢	٠.٠١	١٤	٠.٥٣٦	٠.٠١
٥	٠.٥٢٣	٠.٠١	١٥	٠.٤٧٠	٠.٠١
٦	٠.٣٨٥	٠.٠١	١٦	٠.٤٨٠	٠.٠١
٧	٠.٦٢٣	٠.٠١	١٧	٠.٤٩٢	٠.٠١
٨	٠.٤٣٨	٠.٠١	١٨	٠.٥٣٢	٠.٠١
٩	٠.٤٧٨	٠.٠١	١٩	٠.٤٥٧	٠.٠١
١٠	٠.٤٨٥	٠.٠١	٢٠	٠.٥٢٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام هذا المقياس .

٢- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات الاختبار في الدراسة الحالية باستخدام طريقة إعادة التطبيق.

- ثبات المقياس باستخدام إعادة التطبيق :

تم حساب معامل ثبات المقياس وذلك بطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني مقداره خمس عشرة يوماً . على عينة ممثلة لأفراد العينة الأصلية حيث بلغ عددها ١٠٠ تلميذ .

والجدول التالي رقم (٦) يوضح معامل الثبات بإعادة التطبيق لمقياس تقدير الذات باستخدام طريقة إعادة المقياس

نوع التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الثبات	مستوى الدلالة
التطبيق الأول	٤٦.٣	٠.١٦	٠.٩٨٦	٠.٠١

التطبيق الثاني	٤ ٦.٧	٠.١٥		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة معامل الثبات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس .

مناقشة النتائج وتفسيرها:

سوف يناقش الباحث النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي لمعالجة البيانات وذلك في ضوء فروض الدراسة على النحو التالي :

أولا : نتائج الفروض الأول

الفرض الأول : يوجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية الذاتية.

وقد أتضح من النتائج تحقق صدق صحة هذا الفرض حيث أشارت النتائج كما يتضح من الجدول رقم (٦) وجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات مرتفع ـ منخفض في درجة تأثيرهما في متعة بعد التدريب . فقد بلغت قيمة (ف) ٣.٢٣٧ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات في درجة تأثيرهما في متعة بعد التدريب كمؤشر للدافعية الذاتية .

ويفسر الباحث النتيجة التي تقضى بوجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز وتقدير الذات في درجة تأثيرهما في متعة بعد التدريب كمؤشر للدافعية الذاتية . بالإجابة عن التساؤل التالي:

لماذا وجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات في متعة بعد التدريب ؟

يفسر الباحث ذلك في ضوء ما يلي :-

ـ إشارة العديد من الباحثين بأن الدافعية الذاتية تتأثر بمستوى تقدير الذات ، فقد أوضحت الدراسات السابقة أن الطلاب الذين يعتقدون في أنفسهم أنهم ذوو قيمة وأهمية، وأنهم جديرون بالاحترام والتقدير، وباستطاعتهم العمل واستكشاف المواقف الجديدة ومحاولة فحصها ومعرفة المزيد عنها هم أكثر دافعية ذاتية مقارنة بزملائهم الذين لايقدرون أنفسهم كما ينبغي ، ويحاولون أداء الأعمال بصورة فيها نوع من عدم الرضا عن ذواتهم ولا يثقون فيها.

ـ إن أفراد العينة الذين يقدرون ذاتهم إيجابيا يثقون في مداركهم وأحكامهم ، ويعتقدون باستطاعتهم بذل المزيد من الجهد، وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة تجاه أنفسهم إلى قبول آرائهم، والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجاتهم ، كما أن ثقتهم في أنفسهم وما يصاحب ذلك من شعور بالرفعة تدعم فكرة الشخص على أنه صواب، وتزيد من دافعيته الذاتية .

- أشار بعض الباحثين إلى أن وجود قدر من التحدي والمتعة والاستمتاع لما يقدم من مواد تدريبية يرتبط بدرجة أكبر بوجود قدر من الشعور بالسعادة والمتعة والرغبة في التطوع في القيام بهذا العمل مرة أخرى وبالذات عند الحصول على الحافز وفي ظل درجة من الثقة بالذات - تأكيد بعض الباحثين على أن التنبؤ بالحوافز يعزز من الدافعية الذاتية وخاصة في ظل تقديم مواد شيقة و ممتعة وجذابة ، وفي ظل القيام بمهام ذات مستوى عالي من البناء المعرفي . كما أن الحافز المرتبطة بالأداء تربط إيجابياً مع متعة الاختيار البعدي ، وأن أفراد العينة يقضون وقتاً أطول مستمتعين في حالة الحافز وفي ظل تدريبات أكثر متعة وتحدي وإثارة ، ومزيد من الحكم الشخصي و الذكاء والمثابرة . وقد أدى ذلك إلى استغراق أفراد العينة وانشغالهم بحل التدريبات في ظل درجة من الاستمتاع وقدر من الشعور بالسعادة . وهذا ما أكدت عليه النتائج .

- وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة كل من :-

Daniel & ، ١٩٧٩- Harackiewicz، ١٩٧٨- Dollnger & Thelen Esser - ١٩٨٠ ، Lopez -١٩٨١، Gottfried A.E -et al- ١٩٩٤

* حيث أشارت نتائج دراستهم إلى :

إن الأطفال الأكبر سناً سوف تزيد دافعيتهم الذاتية بعد التدريب لأن معاييرهم الذاتية عن الكفاءة أكثر بلورة من الأصغر سناً. أن الحوافز تعزز من الدافعية الذاتية في ظل المهام عالية البناء.أنه يوجد أثر موجب للاهتمام بالمهمة والحوافزالمادية عندما تكون غير متوقعة. أن أفراد عينة الحوافز المادية قضوا وقتاً أطول في أداء النشاط وأنه مرتبط إيجابياً مع متعة الاختيار البعدي والمتعة التجريبية . ربما تتفاعل المثيرات ذات الإثارة وفرص التفوق مع النتائج والمكافآت.

الفرض الثاني: يوجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية الذاتية بعد التطبيق.

وقد تبين من النتائج تحقق صحة هذا الفرض حيث أشارت النتائج كما يتضح من الجدول رقم (٧) وجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات مرتفع - منخفض من حيث درجة تأثيرهما في التطوع بعد التدريب كمؤشر للدافعية الذاتية. فقد بلغت قيمة (ف) ٢.٥٨٢ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحافز و تقدير الذات في درجة تأثيرهما في التطوع بعد التدريب كمؤشر للدافعية الذاتية .

ويفسر الباحث النتيجة التي تقضى بوجود تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحوافز وتقدير الذات في درجة تأثيرهما في التطوع بعد التدريب كمؤشر للدافعية الذاتية. بالإجابة على التساؤل التالي :

لماذا وجد تفاعل دال إحصائياً بين نوع الحوافز و تقدير الذات في التطوع بعد التدريب ؟

يفسر الباحث ذلك في ضوء ما يلي :-

ـ إن المعيار الثقافي السائد يعتبر الخصائص الأكثر تحدياً والأكثر تشويقاً مرموقة ويدفع لها أعلى من الوظائف الأقل إثارة، وأن المهمة ذات الإثارة تحتاج لجهد أكبر ويتم إدراكها على أنها أكثر تعباً، وتحتاج إلى قدر أكبر من الذكاء والحكم الشخصي.

ـ أحب أفراد العينة القيام بأعمال تطوعية أخرى وإن لم يدفع لهم أجر، وذلك لأنهم وجدوا أن هذه الأعمال تزيد من تقديرهم وتقبلهم لذواتهم ولقد تطوعوا أكثر وبذلك أظهروا دافعية ذاتية أعلى.

ـ إدراك التلميذ أنه أكثر استقلالا عند توجه المكافئ نحو الاستقلال الذاتي للحوافز وأنه استخدم الحوافز إعلامياً وبالتالي سوف تزيد من رغبته في القيام بأعمال أخرى مشابهة لما قام به.

ـ وجود ارتباط قوي موجب بين تقدير الذات والدافعية الذاتية ولقد زادت الحوافز كلاً من تقدير الذات والرغبة في التطوع للقيام بأعمال إضافية مشابهة .

ـ إن الحوافز لها أثر موجب لأنها تدل على الكفاءة وفاعلية الذات والقدرة على أداء المهمة وأن أفراد العينة يستمتعون بالأنشطة التي تعكس قدرتهم (كفايتهم) وأنها أكثر فاعلية بالنسبة لهم ويفضلونها أكثر عندما يكونوا ناضجين بشكل كافي. مما يجعلهم يرغبون في الاستمرار بالعمل والقيام به مرة أخرى .

ـ النظر للوظيفة الأساسية للمكافآت هي توصيل أو نقل معلومات إيجابية عن كفاءة الفرد في سياق تقدير الذات وهي الحالة التي سيكون لها الأثر الموجب في التطوع للقيام بالعمل ويعد ذلك مؤشرا للدافعية الذاتية.

ـ إن تقبل مشاعر أفراد العينة وتشجيعهم على إبداء الرأي وإثارة الاهتمام ومكافأتهم. يعد تقديراً لذاتهم كما يؤدي إلى الإقبال على التدريبات وعدم النفور منها .

ـ تميز أفراد العينة ببعض الخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية وعلى ذلك فإن مشاعر هؤلاء التلاميذ ترتبط ارتباطاً وثيقا بما لدى المدرب من توجهاته نحوهم مما يتصل بدعم التحكم أم الاستقلال الذاتي ، ومن ثم فإنهم يقبلونهم ويشجعونهم على آرائهم واختياراتهم ويعملون قدر الإمكان على الإقلال من القيود التي تحد من أدائهم.

ـ ما أوجدته التدريبات في جميع الجلسات من خبرة سابقة لها أهمية أولى في تحديد تفسير هذه الحوافز والتفاعل معها. كما ظهر ذلك عند أفراد العينة لأن خبرتهم العامة محدودة نسبياً. لذا فإن المعالجة الواقعية بشكل طبيعي لمثل هذه الخبرة السابقة توجد في الأداء المتنوع أثناء تقديم المكافآت.

ـ تم تقديم الحوافز وبطريقة تركز على الجانب الإعلامي والذي يزود المعلومات الخاصة بكفاءتهم مما أدى إلى التغير في عملية الكفاءة المدركة وبالتالي أدت إلى زيادة الدافعية الذاتية لأنها تشير إلى النجاح في المهمة وبالتالي تعزز الثقة في إدراك الذات.

ـ تم تقديم الحوافز المتوقفة على الأداء، حيث إن الحوافز المرتبطة بالأداء تقدم دليلاً ملموساً على فاعليتة وكفاءته وأنها تسهم في معرفة الأداء الجيد للفرد من البداية وأن جعل الحوافز مرتبطة بالأداء يعزز البعد المعرفي وليس التحكمي للمكافأة وأن لها دور التغذية الراجعة الموجبة للكفاءة وأنها تزيد الدافعية الذاتية.

ـ أنه عندما يكون تلقي الحوافز مصدراً لمعلومات إضافية وليست زائدة تتعلق بالأداء فإن تلقيها يزيد من الدافعية الذاتية وإن أدت الناحية الإعلامية المرتبطة بالأداء إلى شعور الفرد بأنه أكثر كفاءة وتحديداً للذات وبالتالي يكون لديهم اهتمام ذاتي أكبر بالمهمة. وأن الآثار الموجبة للمكافآت يتم الحصول عليها عندما ترتبط بشكل صريح بمعايير الأداء الناجح.

ـ أن التلاميذ عندما يكونون على مستوى عالي من تقدير الذات يعتبرون أنفسهم شخصية لها أهمية ويتميزون بنشاط متوقد ومستمر ويثابرون حتى يصلوا إلى الهدف ويشعرون بالكفاءة الذاتية أثناء مواجهتهم للمشكلة ومحاولة إيجاد الحلول لها مما قد يؤثر إيجاباً في الدافعية الذاتية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم سيد احمد عبد الواحد (٢٠٠٣): إدراك الطلاب لتوجهات المعلمين نحو التحكم مقابل الاستقلال وعلاقته بالدافعية الذاتية وبعض قدرات التفكير الابتكارى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر.

إبراهيم وجيه محمود(٢٠٠٤): التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

أحمد محمد شبيب (١٩٩٤): الاتجاه النمائي للدافعية الأكاديمية الذاتية في مراحل عمرية مختلفة لدى الجنسين، المجلة المصرية للتقويم التربوي، المجلد الثاني، العدد(١)، ص ص ١٤٠-٢٠١ .

أحمد مهدي مصطفى (٢٠٠٢) : بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة في صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر ، ع ١١٠ ص ص ٢٥٨ – ٢٦٨ .

جمال فرغل إسماعيل الهواري (٢٠٠١): أثر استخدام بعض معينات الذاكرة في معدل التذكر لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (بطيئي التعلم) . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

سارة سراج(٢٠١٥): أساليب التحفيز التربوي في تعليم اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة 8 ماي – 1945 قالمة، الجزائر.

علاء خليل محمد العكش(٢٠٠٧) : نظام الحوافز والمكافآت، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

الفرحاتي سيد محمود (١٩٩٧): دراسة تنبؤية للعجز المتعلم والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة المنصورة، مصر.

الفرحاتي سيد محمود (٢٠٠٥): سيكولوجية تحصين الأطفال ضدد العجز المتعلم رؤى معرفية، الكتاب الثاني، المنصورة، دار سحاب للنشر والتوزيع.

الفرحاتي سيد محمود، الرفاعي صباح قاسم (٢٠٠٩): تحسين الأطفال ضد العجز المتعلم (رؤى تربوية)، مصر، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٣) : مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

محمد زياد حمدان(٢٠٠٣): تحفيز التعلم والتحصيل، د ط، د ت.

محمود قباني(٢٠٠٥) : التحفيز الإداري، دار المجد، عمان.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

And Knowledge Sharing Behavior: the Role of Job Autonomy and IntrinsicMotivation, Paper to be presented at the DRUID 2012 on June 19 to June 21at CBS, Copenhagen, INGENIO (CSIC-UPV) and University of ValenciaInstitute of Innovation and Knowledge Management Denmark.

Baudin N.(2009). Le noyau de L,evalution de soi: revue de question, Pratiques psychologiques.

Brown , R (2002) : Psychology & Education of the Slowlearners . London : Poutledge , kagan paul .

Clark, R. E. (1997): The CANE model of motivation to learn and to work: a two stage process of goal commitment and effort, Unpublished paper presented at the university of leuven, Belgium, 27 November, 1997, University of South California, In Lynch, R. (1997): University level ESL reading, Learner Motivation, and learning, Rossier School of Education, university of southern California,

PP. 1- 19, Available Online at http://www.idea library.com on IDEAL.

Ford, M.(1995): Motivation and competence development in special and remedial education, Intervention in School & Clinic, Vol. 41, No. 2, PP. 1-23.

Foss, Nicolai. (2012). Revisiting the Link Between Cooperative Climate

Gillen. & Tetmeyer,L . (1997) : " What happens to slow learners ? a descriptive study of educational practices". PHD, The University Of Connecticut .

Huitt, W. (1998): Motivation, Educational Psychology Interactive, Bill Huitt's Home Page, PP. 1-7.

Lowenstein, D. (2003) : "Understanding and Helping The slow Learner" available at WWW.Clubthece.com

Martin, D. & Tony, C. (1997): School improvement that works: Enhancing the Academic motivation, cognition and Achievement of senior secondary students, Paper Presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, University of Western Sydney, Macar Thur, December, PP. 1-16.

Martin, M. (1992): Transforming school culture to enhance motivation, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 20-24) AN : ED350668.