

العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين

Contributing factors to motivation for professional learning and training

د. مناء بوزينة

تاريخ الاستلام: 2018/11/15 تاريخ قبول النشر: 2018/12/04 تاريخ النشر: 2018/12/31

ملخص: يعتبر نظام التكوين المهني المرافق والمكمل التنموي لكل استراتيجيات التطور الذي تسعى وتنافس لأجله الدول اليوم، وبما أن الفرد هو الطاقة الرئيسية لدفع سيورة النمو، فيجب التركيز على كافة قدراته واتجاهاته وميولاته ودوافعه، لصقلها وتوجيهها وتعزيزها للوصول إلى الأهداف المنشودة، وفي خضم ذلك يلاحظ أن مؤسسات التكوين المهني حاليا تستوعب أعدادا هائلة ومتزايدة من المترشحين سنويا، وهذا ما يلفت الانتباه إلى مدى وجود دافعية حقيقية للتعلم والتكوين المهنيين، وهو ما سيتم الوقوف على تشخيصه انطلاقا من محاولة معرفة العوامل المساهمة في ذلك.

الكلمات المفتاحية: الدافعية للتعلم، التكوين المهني، العوامل المساهمة في الدافعية.

Abstract:

The system of vocational training is the complementary and complementary development of all the strategies of development for which countries strive and compete today, and as the individual is the main energy to drive the process of growth, it is necessary to focus on all its abilities and trends, and its milestones and motivations to refine, guide and promote to reach the desired goals. Vocational training currently absorbs a large and growing number of trainees every year. This is what draws attention to the extent to which there is a real motivation for professional learning and training, which will be determined by diagnosing it from the attempt to find out the factors contributing to it.

Keywords: motivation for learning, vocational training, factors contributing to motivation.

مقدمة

كل سلوك يصدر عن الفرد إنما هو مدفوع وغرضي، ولا يمكن التعرف على مظاهر السلوك الإنساني إلا إذا عرفنا الدوافع التي وراءها، والتعلم عملية تبدأ من وجود دافع للقيام بأوجه النشاط التي يتطلبها عادة، وعليه فإن نشاط المتعلم أثناء عملية التعلم أو التكوين موجه إليه بدافع معين، وعليه فإن الأعداد المتزايدة للملتحقين بمؤسسات التكوين المهني في الفترات الأخيرة، تلفت الانتباه إلى ما إذا كان مجموع الملتحقين بهذا النوع من النظام لديهم دافعية حقيقية للتعلم والتكوين المهنيين؟ وهو ما يدفعنا إلى محاولة تشخيص أهم العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المترشحين بمراكز التكوين المهني.

الإشكالية:

لقد اتفق علماء النفس بشكل عام، على أنه لا بد من وجود دافع لكي يحدث التعلم الإنساني سواء كان هذا الدافع شعوريا أو غير شعوري، وفي حالة عدم وجود دافع لن يكون هناك سلوك، ومن ثمة لن يحدث التعلم". (حسن، أ. 2001: 347)، ويتضح أن الدافعية في مراكز التكوين المهني تتعلق بالدافعية للتعلم المهني بشكل خاص، أي متابعة التكوين ضمن تخصص معين، يضيف في الأخير إلى تعلم أداء مهمات ونشاطات تخص مهنة ما دون غيرها، لذلك فإن

توفير الدافعية نحو التعلم والتكوين للمتربص لا تلقي على عاتق المؤسسة التكوينية فقط، بل تمتد إلى كافة الأطراف التي تنتظم حولها العلاقات الدينامية للمتربص. ولعل أكثر تحد يواجههم فيما بعد هو مدى قابليتهم لتلقي التكوين، وبمصطلح أدق مدى دافعيتهم للتعلم والتكوين المهنيين، فلقد بينت الكثير من الدراسات في مجال التربية والتعليم والتدريب، أهمية الدافعية للتعلم في الكثير من المواقف والسلوكات النفسية والإنسانية، فمن وجهة نظر السلوكية فهي تعتبر الدافعية للتعلم بأنها: " تلك الحالة الداخلية أو الخارجية التي تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناء المعرفي ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة " (قطامي، ن. 1992: 171، 172). فالمتربص في المؤسسة التكوينية يكون عادة محملاً بمجموعة من الطموحات والرغبات، التي تجعله يسعى إلى تحقيقها من خلال عمليتي التعلم والتكوين اللتان يتلقاهما، لهذا فيإمكان الكثير من المؤثرات الداخلية والخارجية أن تلعب دوراً بارزاً في رفع أو خفض مستوى دافعيته للتعلم والتكوين، وهو ما يجعل من هذا المتغير النفسي والتعليمي من أهم المتغيرات التي تؤثر في مدخلات ومخرجات العملية التعليمية/التعليمية التي يعود مردودها بالسلب أو الإيجاب على المتربص، وعلى أهدافه بوجه خاص، ومن ثمة على أهداف المنظومة التكوينية بشكل عام.

لهذا يمكن أن تجتمع الكثير من العوامل المتباينة والمتداخلة فيما بينها والتي من شأنها أن تؤثر في دافعية المتربصين للتكوين المهني بحسب الفروق الفردية الموجودة بينهم، وكذلك بحسب المحيط الاجتماعي والبيداغوجي الذي يتكون به ويخضعون لأحكامه وتأثيراته، وعليه نطرح التساؤلات التالية:

- ما هي العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني؟

● الفرضيات:

- توجد عوامل شخصية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني؟
- توجد عوامل اجتماعية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني؟
- توجد عوامل بيداغوجية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني؟

● أهداف الدراسة:

محاولة الكشف عن العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني من النواحي: (الشخصية، الاجتماعية، البيداغوجية).

● أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الأهمية القصوى الكامنة وراء عملية التكوين المهني والأبعاد الإستراتيجية لها سواء على مستوى الفرد أو المجتمع أو الدولة، وثم من أهمية الفرد في حد ذاته من حيث الترسنة المعرفية والعقلية والجسدية والنفسية التي يمتلكها، والتي إن صقلت ووجهت وعززت لكانت مضخة تنموية مستدامة تعود فوائدها عليه وبالتالي بالتعدي إلى جميع المجالات.

● تحديد المصطلحات الأساسية إجرائيا:

تعريف الدافعية للتعليم والتكوين المهنيين: وهي عبارة عن طاقة محركة من الرغبات والحاجات والميول والاتجاهات لدى الملتحق بمراكز التكوين المهني، تدفعه نحو الاهتمام والانتباه لهدف التكوين بكافة جوانبه لتحقيق غايات معينة، تكون غالبا مواقف وعمليات التعلم والتكوين الطرف الأساسي في تحقيقها، لذا تعمل تلك القوى المحفزة والمحركة على إثارة التحمس والإصرار والاندفاع لمتابعة كافة برامج ومواقف التكوين، وقد تكون الدافعية للتعلم وللتكوين المهنيين لدى المتربص مرتفعة أو متوسطة أو منخفضة بحسب العوامل المتداخلة في تكوينها، أو بحسب قيمة التحفيزات والتعزيزات المقدمة أثناء السيرة التكوينية.

تعريف التكوين المهني: " هو ذلك النشاط المستمر الذي يتضمن تعلم واكتساب مجموعة مترابطة من المعارف والمهارات والكفاءات المختلفة، من الناحية المهنية، التقنية، السلوكية، المعرفية، في مواقف تعليمية محددة، تهدف إلى تنمية وإعداد المتعلم إلى ممارسة مهنة ما، يكون متمكنا وناجحا فيها فيما بعد".

تعريف مراكز التكوين المهني: "وهي عبارة عن منظومة من المؤسسات التكوينية، تعمل وفق برامج ومناهج مسطرة، تهدف من خلالها إلى إعداد يد عاملة مؤهلة، وتحتوي هذه المراكز على عدد من التخصصات المهنية، والتي تتوافق مع المستوى التعليمي للمتربص، حيث تقوم بإعطائه مواد نظرية وأخرى تطبيقية في الورشات، اعتمادا على مؤطرين مؤهلين كل في تخصصه، ويخضع التكوين في هذه المؤسسات ضمن دورتين خلال الموسم التكويني الواحد (دورة أكتوبر، ودورة فيفري)، ينتهي بتقديم شهادة مهنية، تمكن المتربص من ممارسة مهنة معينة فيما بعد".

تعريف المتربصين بمراكز التكوين المهني: "هم فئة من الشباب الذين يلتحقون بمؤسسات التكوين المهني، بغية متابعة تكوين في إحدى النمطين (إقامي، عن طريق التمهين)، ضمن اختصاص معين مبرمج في مدونة الشعب التابعة لوزارة التكوين والتعليم المهنيين، كل حسب ما يسمح له السن المشروط للالتحاق بهذه المؤسسات والمستوى الدراسي، إذ يجب أن تتراوح أعمارهم ما بين 15 إلى 35 سنة، ومستوياتهم الدراسية من (معرفة القراءة والكتابة إلى المستوى الثالثة ثانوي)، فيزاولون تكوينا لمدة زمنية محددة، في جانبيه النظري والتطبيقي، يتوج في نهايته بشهادة معترف بها، تمكنهم من الولوج إلى عالم الشغل، وممارسة مهنة ذات صلة بالتخصص المهني الذي خضعوا للتكوين فيه".

تعريف العوامل المساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين المهنيين: "وهي مجموعة من المؤشرات أو المؤثرات الداخلية والخارجية، التي إن توفرت إحداها أو بعضها أو جميعها، أدى ذلك إلى المساهمة في تغير مستوى الدافعية للتعلم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني، سواء هذه المساهمة كانت بالارتفاع أو التوسط أو الانخفاض، وقد تم تقسيمها في هذا البحث إلى:

- عوامل شخصية: خاصة بالمتربص في حد ذاته وتمحورت حول (الرغبة الذاتية، المشروع مهني، المستقبل المهني، الفشل الدراسي).
- عوامل اجتماعية: خاصة بمحيط المتربص وتمحورت حول (التصورات الاجتماعية للمتربص).

- عوامل بيداغوجية: خاصة بالأستاذ المكون والمؤسسة التكوينية وكل الفاعلين بها، وتمحورت حول (الأستاذ المكون، مناهج التكوين، الامتحانات المهنية، عدم وجود تعليم مهني مفتوح، الحصص التطبيقية، الوسائل التعليمية، خدمات التوجيه والإرشاد المهني).

* الإجراءات الميدانية للدراسة:

المنهج المستخدم: تم اختيار المنهج الوصفي وذلك لأنه " يعد أكثر مناهج البحث ملائمة للواقع الاجتماعي كسبيل لفهم ظواهره واستخلاص سماته ويأتي على مرحلتين: مرحلة الاستكشاف والصياغة، ثم مرحلة التشخيص والوصف، وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها تحليلًا يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات وتقديم تفسير ملائم لها" (العسكري، ع. 2004: 6).

العينة: لقد اختيرت عينة طبقية عشوائية مكونة من 190 متربص ومتربصة من المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني والتمهين - عمارة العسكري - ولاية الطارف.

أدوات جمع البيانات:

أ- وصف الاستبيان: لقد أثمرت الدراسة الاستطلاعية إلى ضرورة بناء استبيان بحث تضمن مجموعة من العبارات المحددة، والتي تتطلب الاستجابة عليها باختيار إجابة واحدة من بين ثلاثة بدائل (موافق، أحياناً، غير موافق) وقد قسم إلى: صفحة أولى تضمنت تعليمية موجهة إلى المتربصين مع تبيان الهدف من الدراسة، أما الصفحة الثانية والثالثة فتضمنتا 30 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد أساسية حول العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (01): يمثل توزيع بنود الاستبيان حسب أبعاده الأساسية.

الأبعاد	أرقام العبارات
العوامل الشخصية	5، 4، 12، 16، 18، 24، 25، 26، 30.
العوامل الاجتماعية	1، 22.
العوامل البيداغوجية	2، 3، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 13، 14، 15، 17، 19، 20، 21، 23، 27، 28، 29.
مجموع عبارات الاستبيان	30

ب- الصدق: بعد قياس الصدق الظاهري للاستبيان من قبل مجموعة من المحكمين، خلصت العملية إلى صلاحيته لما وضع لقياسه وتماشيه مع أهداف البحث، مع إجراء بعض التعديلات بناء على ملاحظات لجنة التحكيم.

ج- الثبات: لقد تم حساب ثبات الاستبيان بالإعادة، من خلال تطبيقه على عينة مكونة من 30 متربص ومتربصة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، من المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني - عمارة العسكري - بولاية الطارف، وبعد فاصل زمني قدر بعشرين يوما تمت إعادة عملية توزيع الاستبيان على نفس العينة، وبعدها تم حساب الثبات باستخدام معامل الارتباط " بيرسون " كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (02): يبين مستوى ثبات الاستبيان حسب أبعاده

أبعاد الاستبيان	r
العوامل الشخصية	0.62
العوامل الاجتماعية	0.58
العوامل البيداغوجية	0.60
الاستبيان	0.61

وعليه بلغ مستوى الثبات الكلي (0.61)، وهو يشير إلى درجة ثبات مقبول للاستبيان.

د- تصحيح الاستبيان: يتكون الاستبيان من 30 عبارة يجب عليها المفحوص بوضع إشارة (x) أمام إحدى الاختيارات الثلاثة المتواجدة أمام كل عبارة وهي: (موافق، أحيانا، غير موافق)، ويتم تنقيط العبارات بالاعتماد على سلم نقاط مكون من 1 إلى 3، علما وأنه يتم عكس التنقيط بالنسبة للعبارات السالبة والمتمثلة في: (1، 2، 3، 5، 8، 10، 11، 12، 13، 19، 22، 25، 27، 28، 30).

- أساليب المعالجة الإحصائية: للكشف عن العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين تم استخدام كل من: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوسيط، المنوال، في حين تمت معالجة البيانات باستعمال برنامج Excel 2007 عرض وتفسير النتائج:

* عرض نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على: " توجد عوامل شخصية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني".

جدول رقم (03): يوضح العوامل الشخصية المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين

المؤشرات الإحصائية أبعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	المنوال	المستوى العام
العوامل الشخصية	18.95	18	3.17	19	18	متوسط

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات من خلال الجدول رقم (03)، تبين أن مساهمة العوامل الشخصية في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المترشحين بمراكز التكوين المهني كانت متوسطة على مستوى الدرجة الكلية للمحور، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (18.95)، وقد ساهم عامل المشروع المهني بنسبة (56.84%)، ثم عامل الرغبة الذاتية بنسبة (35%)، يليها عامل المستقبل المهني بنسبة (27.89%)، ثم عامل الفشل الدراسي بنسبة (23.94%)، علما وأنه قد تم أخذ النسب المئوية الأكبر التي تدل على مؤشر المساهمة، ثم تم ترتيبها من الأكبر إلى الأصغر حسب مدى مساهمة العوامل في الدافعية للتكوين المهنيين، وعليه فإن الفرضية الأولى قد تحققت، أي أنه توجد هناك عوامل شخصية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المترشحين بمراكز التكوين المهني.

وهذا ما يدل على أن مركز الضبط لدى المترشحين داخليا، وأنهم يولون الأهمية الكبرى لمجمل مشاعرهم، أفكارهم، رغباتهم وأهدافهم كونها المحرك الفاعل في أغلب سلوكياتهم وتصرفاتهم اليومية والمصيرية، حيث تأكد عامل المشروع المهني على أنه من أكثر العوامل التي تساهم في دافعية المترشحين تجاه عمليتي التعلم والتكوين المهنيين، إذ بلغ 56.84%، وهو ما يدل على أن المترشح الذي يتجه إلى مراكز التكوين المهني، وهو واعي بحقيقة أهدافه تجاه هذه العملية ككل، ويسطر مشروعا تعليميا/ مهنيا واضحا في ذهنه، يكون أكثر توجهها وقناعة بنتائج سلوكياته وأفعاله في المؤسسة التكوينية تجاه المواقف التعليمية، فنجد واثقا في نفسه ومسيطرًا على انفعالاته، ومخططا لأهدافه التحصيلية فالتعليمية فالمهنية، لأن التحكم في نتائج التكوين تؤدي بالضرورة إلى إرضاء النفس وتجاوز جزءا من أهدافه الفرعية الموصلة إلى الأهداف الرئيسية المتمثلة في العمل المستقبلي.

أما المترشح الذي يتجه إلى هذه المؤسسات عنوة أو صدفة وعدم تخطيط مسبق لقراراته واختياراته، نجده مفتقرا لمشروع مهني واضح، وحياته المستقبلية مبهمة يكون غالبا غير واثق من نفسه، غير منظم، وغير مبالي بالسيرورة التكوينية وحال دوافعه للتعلم مهنيا تميل إلى الانخفاض وعدم الوضوح، لهذا كان لعامل المشروع المهني الاستجابة المفضلة والمؤثرة في أغلب المترشحين كونه عاملا جديرا بالاهتمام والتركيز، لأن معرفة الهدف من التكوين هو نصف الطريق لمعرفة مؤشرات الدافعية للتعلم، وبالتالي للمهنة المستقبلية.

ومن المقاربات النظرية المؤيدة لهذه النتيجة نجد (نظرية التعلم الاجتماعي Social - Learning Theory) حيث يقترح فيها Bandura - مصدرين أساسيين للدوافع من بين هذه المصادر وضع وصياغة أهداف فعالة وتحديد معيار لتقسيم سلوكنا وأدائنا، وأن أنواع الأهداف التي يصفها الفرد سوف تؤثر على مقدار الدافعية اللازمة للوصول إلى تحقيقها، فالأهداف المتوسطة الصعوبة التي تظهر فيها إمكانية تحقيقها مستقبلا من شأنها استثارة الدافعية لدى الفرد.

ومن النظريات الأخرى المعززة لنتائج البحث فيما يخص المشروع المهني للمترشح نجد (نظرية الأهداف - Goal theory) حيث تؤكد على وجود ارتباط علائقي عقلائي ما بين الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها والسلوك الناتج عن هذا الدافع للوصول إلى ذلك الهدف دون إهمال العوامل الخارجية في ذلك. (بن يوسف، آ. 2008: رر/خ خ)

أما بالعودة إلى عامل الرغبة الذاتية فتعتبر هذه الأخيرة من بين أهم العوامل الداخلية التي تؤثر بصفة رسمية عن دافع وتوجه الفرد إلى سلوك معين من عدمه، فالمتربص الذي يتعلم في المؤسسات التكوينية ويكون مشبعاً برغبة ذاتية تجاه موضوع التعلم المهني، ولديه رغبة جامحة تجاه التخصص التكويني المختار والمفضي بالضرورة إلى ممارسة المهنة المستقبلية بنحده متوافقاً مع ذاته، ويميل إلى الاستقرار النفسي والتوافق العام لأنه يمشي على خطى ثابتة تجاه الهدف المرغوب، وليس المفروض عليه وبهذا تكون دافعيته للتعلم والتكوين محفزة وإيجابية، ويحدث العكس إذا لم يتوفر عنصر الرغبة الذاتية.

وتؤيد نظرية (العزم الذاتي - Self-Determination Theory) ما تم التوصل إليه من نتائج حيث طور كلا من Ryan and Dechy - نظريتهما الخاصة بالدافعية للتعلم عند المراهقين، والتي تهدف إلى تنمية الرغبة والإرادة في التعلم عند التلاميذ، وذلك يجعل عملية التعلم ذات قيمة في عيونهم بإعطاء كل تلميذ الفرصة ليثبت ذاته، ويزيد من ثقته بنفسه، وتؤكد كذلك على أنه هناك نوعين من السلوك، نوع ينتج عن إرادة الفرد ورغبته وهي السلوكات المعبرة عن دافعية قوية، وهناك سلوكات ناتجة عن عوامل داخلية أو خارجية تتحكم في الفرد وفي أعماله. (بن يوسف، آ. 2008: ش/ش/ت/ث)

وتتفق كذلك مع دراسة Kim and Frik - 2011 - حول استقصاء العوامل التي تثير دافعية الطلبة للتعلم، فتوصلوا إلى أن دافعية الطلبة تزداد عندما تكون ذا علاقة بحياة المتعلم ورغبته في التعلم.

أما بالنسبة لعامل المستقبل المهني للمتربص، فنجد أن أي فرد يكون توقعه للمستقبل واضح ويجذوه الأمل والإيجابية ينعكس ذلك على نفسيته وبالتالي على دافعيته تجاه المكون الأساسي لذلك المستقبل، أما الفرد الذي يتنابيه دائما الغموض والشك والضلالية تجاه مستقبله يكون أقل توازناً وأكثر ضغطاً وضيقاً وخوفاً من المستقبل، وبالتالي يقاوم ذلك إما بالانسحابية أو اللامبالاة أو الإحباط والإحجام تجاه بذل أي مجهود مؤدي إلى ذلك المستقبل المجهول، وهو وما يعبر عن المتربص بمراكز التكوين المهني، وما يجعل مستقبله مجهولاً، لهذا نجد من يتوافق توقعه وانتظاراته المهنية مع الإمكانيات المتوفرة بنحده سعيداً ومحفزاً وذات قابلية أكثر من غيره لتسريع الوصول إلى هدفه المنشود والعكس بالعكس.

وهو ما يتفق مع " نظرية التعلم الاجتماعي " الذي افترض فيها Rotter - أن توقعات المعززات وقيمتها تحدد السلوك، وتعتمد هذه التوقعات على الإدراك الذاتي لاحتمال تعزيز السلوك بحاجة الفرد، فمثلاً: يبذل المتربص جهداً معيناً في عملية التكوين المهني لأنه يهتم به إذا كان له غاية ترتبط معه وهي العمل المستقبلي، وأنه يتقرب أن يصبح شخصاً فاعلاً في منصبه وذو مركز وأهمية، وأنه سيجني الكثير من القيم الاجتماعية، وبهذا فمثارته في التعلم المهني تتجدد وفق ما يتوقعه، بأنه سيفضي إلى تعزيز معين وهو العمل الذي ينحصر في جملة انتظاراته المهنية. (بن يوسف، آ. 2008: ش/ش)

في حين يؤثر كذلك عامل الخبرات الذاتية التي يمر بها المتربص في مختلف مساراته الحياتية على باقي سلوكاته من بينها سلوك الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين، ومن هذه الخبرات نجد خبرة الفشل الدراسي، فالمتربص أثناء التحاقه بمراكز التكوين المهني

يكون ذا خبرات قبلية قد تكون سلبية أو إيجابية، دون أن ننسى أن أغلب الموجهين إلى هذا المسار هم تدفقات المسار التعليمي العام من جراء خبرات الرسوب، التسرب، التأخر أو الفشل الدراسي بصفة عامة.

فبسبب ما واجهه أو يواجهه من انتقادات تجاه هذه الخبرة من المحيطين به، سواء من أولياء الأمور أو الأصدقاء أو الأساتذة وغيرهم من جماعات الاحتكاك وأولوا الأهمية في حياة المتربص، نبذه حيال ذلك مثقلا بالأوجاع والاحباطات والتشاؤم وعدم الثقة بالنفس، لأن أي خبرة مؤلمة تأخذ وقتا لمعايشتها وتجاوزها، وبهذا يجد المتربص نفسه أمام تحدي جديد وهو التكوين في مجال معين قد يفيد في ترقية هذه الثغرات أو التخفيف من هذه المطبات التي واجهها إثر فشله الدراسي والمعاش النفسي الذي تكبده جراء ذلك، فتكون قابليته للتعلم والتكوين إحدى أولى التحديات التي ستواجهه في بداية التكوين لهذا يساهم هذا العامل بقدر معين في دافعيته للتكوين من الأساس.

والنتائج المتوصل إليها في هذا الخصوص تتفق مع النظرية (المعرفية الاجتماعية - Social Cognitive Theory) حيث ركز Bandura - على عدة مصادر أساسية للدافعية من بينها، الخبرة الفعلية التي يحصل عليها الفرد بالتجربة، والتي تعد مصدرا للمعلومات، فمن خلال ما يحدث للمتعلم من نجاحات وإخفاقات في الماضي سيؤدي إلى الحصول على الخبرة الفعلية، وبالتالي التأثير على دافعيته فيما بعد. (بن يوسف، آ. 2008: رر).

* نتائج الفرضية الثانية: والتي تدور حول: " توجد عوامل اجتماعية مساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني".

جدول رقم (04): يوضح العوامل الاجتماعية المساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين المهنيين

المؤشرات الإحصائية أبعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	المنوال	المستوى العام
العوامل الاجتماعية	4.63	04	1.31	05	06	متوسط

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات تم التوصل من خلال الجدول رقم (04)، إلى أن مساهمة العوامل الاجتماعية في الدافعية للتعليم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني كانت متوسطة على مستوى الدرجة الكلية للمحور، التي بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيها (04.63)، فقد ساهم عامل التصورات الاجتماعية للمتربص بمراكز التكوين المهني بنسبة (22.36%)، وعليه يمكن الحكم بأن الفرضية الثانية قد تحققت، أي أنه توجد عوامل اجتماعية مساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني.

وبالذهاب إلى العوامل الاجتماعية التي بإمكانها أن تساهم بقدر ما في الدافعية للتعليم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني، تم تناول عامل التصورات الاجتماعية للمتربص بمراكز التكوين المهني، وبالتالي للقطاع بوجه عام، إذ يقع الجزم على أن نظرة الفرد إلى نفسه ونظرة الآخرين له تؤثر في تبعات السلوك، فإذا كان المتربص يشاهد نظرات الآخرين له تحتاحها السلبية أو

الدونية أو الاستهتار والاستهزاء يجعله ذلك يكابد الكثير من المشاعر التي تنعكس بالضرورة على نظرته لنفسه وعلى نظرته للمستقبل وللحياة بصفة عامة، لأن ذلك يجعله يعيش مشاعر نفسية صعبة، كالشعور بالنقص، الدونية، الخجل بانتمائه إلى مسار التكوين المهني، عدم الثقة واهتزاز النفس... الخ، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تدهور دافعيته للتعلم والتكوين، والأمر الملاحظ في هذا الخصوص هو أن هذا العامل لم يساهم بالقدر الذي كان متوقعا في دافعية المتربص تجاه التعلم، فلقد تم التماس أثناء احتكاكنا بالمتربصين أثناء إجراء الدراسة أنه هناك تغير طفيف ونوعي في هذه التصورات النمطية السلبية تجاه المسار التكويني، وبالتالي تجاه المتربص به، وذلك لعدة أسباب نذكر منها:

- التحدي الذي ترفعه الدولة في سبيل النهوض بالقطاع والإمكانيات المعتبرة التي تحاول أن توفرها له.
- الحملات التوعوية التي توفرها وسائل الإعلام في هذا الخصوص.
- انتماء أفراد العينة إلى معهد وطني متخصص في التكوين المهني والذي يشكل تأشيرة إيجابية حسبهم عوض انتمائهم إلى مراكز وملاحق تكوينية أخرى.
- المنافذ المعتبرة التي توفرها الدولة وتقدمها كمغريات لخريجي قطاع التكوين، عبر العديد من الوكالات الوطنية للتشغيل وتقديم القروض المصغرة والمعدات والأجهزة المختلفة لدعم الشباب، وخلق فرص لانبعاث مؤسسات مصغرة ومتوسطة، وفرص للمقاولة، وخلق مناصب دائمة. (كما سبق الذكر في تفسير نتائج السؤال الأول).
- نسبة توظيف المتخرجين من قطاع التعليم والتكوين المهنيين معتبرة، حيث أشارت أرقام الوكالة الوطنية للتشغيل الخاصة بالسداسي الأول من سنة 2017 إلى أن 83% من خريجي التكوين المهني يتم إدماجهم في مدة تقل عن 6 أشهر من تاريخ إيداعهم طلب العمل لدى وكالات التشغيل، وأن هذه النسبة قد ارتفعت بـ 3% مقارنة مع نفس الفترة من سنة 2016، أما فيما يخص الحصيلة المسجلة من قبل الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب فإن 60% من حاملي المشاريع هم من خريجي مؤسسات التكوين المهني". (ث/الوطني/ www.ech-chaab.com/ar).

نتائج الفرضية الثالثة: والتي مفادها: "توجد عوامل بيداغوجية مساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني".

جدول رقم (05): يوضح العوامل البيداغوجية المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين المهنيين

المؤشرات الإحصائية أبعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	المنوال	المستوى العام
العوامل البيداغوجية	40.80	38	5.69	40	40	فوق المتوسط

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات كما تم عرضه في الفصل السابق، تم التوصل من خلال الجدول رقم (05)، إلى أن مساهمة العوامل البيداغوجية في الدافعية للتعلم والتكوين لدى المتربصين بمراكز التكوين المهني كانت فوق المتوسط على مستوى

الدرجة الكلية للمحور، التي بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيها (40.80)، حيث ساهم عامل الحصص التطبيقية بنسبة (63.15%)، الأستاذ بنسبة (63.05%)، الوسائل التعليمية بنسبة (62.36%)، التعليم المفتوح بنسبة (38.24%)، الامتحانات المهنية بنسبة (36.14%)، خدمات الإرشاد والتوجيه المهني بنسبة (23.70%)، وأخيرا عامل المناهج التكوينية بنسبة (22.11%)، علما وأنه قد تم أخذ النسب المئوية الأكبر التي تدل على مؤشر المساهمة، ثم تم ترتيبها من الأكبر إلى الأصغر حسب مدى مساهمة العوامل في الدافعية للتكوين، وعليه يمكن الحكم بأن الفرضية الثالثة قد تحققت، أي أنه توجد عوامل بيداغوجية مساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين لدى المترشحين بمراكز التكوين المهني.

لقد تم تناول مجموعة من العوامل البيداغوجية التي بإمكانها أن تكون مساهمة في الدافعية للتعليم والتكوين لدى مفردات العينة، فبالنسبة لعامل الحصص التطبيقية فقد أولاه المتربصون المساهمة الكبيرة في دافعتهم، وذلك راجع إلى أنهم ينظرون إلى مسار التكوين المهني على أنه مسار تعلم تقنيات وأساليب ممارسة مهنة أو حرفة محددة، والتمكن فيها ولا يتم ذلك إلا بالنزول إلى الميدان الفعلي للمهنة، والتعامل مع حثاياتها الحقيقية من مهام وأنشطة وجزيئات دقيقة تفصل بين المعرفة والحدس، وبين التمكن والصدفة، وإذ بهم يصطدمون بتركيز هذه المؤسسات التكوينية في تعليمها على الجانب النظري عوض الميداني، وعلى الدراسة في الأقسام عوض التطبيق في الورشات، وعلى الاهتمام بالجانب الكمي من مخرجات التكوين أكثر من الجانب النوعي، لأن أغلب الرهانات تضغط على القطاع لكي يكون القطب الموجب في التنمية الاقتصادية، والمؤشر المتنبئ به في التحدي المستقبلي.

فنجد المتربص يتخرج وهو غير متمكن من أغلب العمليات البسيطة التي تجعله مؤهلا فعليا للقيام بالمهنة بشكل متقن، فهو لم يتعامل كثيرا لا مع الآلات، ولا مع الأدوات، ولا مع الحرفيين المختصين في المهنة المنشودة، مع ضعف متابعة المتربص وتأطير التربصات الميدانية التي يوجه إليها، مع عدم التنسيق العقلائي بين المشرفين ورؤساء المصالح المستقبلية للمتربص في المؤسسات المتعاقدة مع مراكز التكوين المهني، وبهذا نجد عامل الحصص التطبيقية من أكثر العوامل التي تؤثر في المؤسسة التكوينية على دافعية المتربص للتعليم والتكوين.

ثم يأتي العامل الثاني الذي استجاب حياله المتربصون بالمساهمة في مدى قابليتهم للتكوين وهو الأستاذ المكون بنسبة 63.05%، حيث يعتبرون أن كفاءة الأستاذ في القيام بالعملية التكوينية، وتمكنه في كيفية التعليم من الجانب المعرفي والبيداغوجي، أمرا غاية في الأهمية وفعالا في رفع قابليتهم للتعليم.

ومن بين الدراسات السابقة التي اتفقت مع نتائج الدراسة نجد - Chiew 1967 - في دراسة عاملية لدافعية التعلم، حيث من بين النتائج التي توصل إليها أن ما يؤثر على دافعية التعلم لدى المتعلمين هو ملاحظات الأساتذة، ومدى تفاعلهم مع النشاط المدرسي ومدى تكيفهم مع مطالب الأساتذة، في حين أكد - وتنزل 1998 - في دراسته على تلاميذ السنة السادسة بالولايات المتحدة الأمريكية، أن إدراك الدعم من طرف الأساتذة هو مؤشر إيجابي للاهتمام بالمدرسة، أما دراسة - Kamis, Durmak and Elhoweris 2008 - فقد أشارت إلى أن التفاعل بين المعلم والطلاب من بين أهم العوامل التي ساهمت في الدافعية للتعلم لدى طلاب المدارس الثانوية لدولة الإمارات العربية المتحدة، واتفقت كذلك مع دراسة - Ames

1992 - في محاولة بحثه النظرية عن العوامل المثيرة للدافعية للتعلم في الغرف الصفية، والتي خلص فيها إلى ضرورة التركيز على توفير فرص للطلبة للاعتماد على النفس والاستقلالية، وتشجيعهم على التطوير والتقييم الذاتي، والابتعاد عن تقييم الطالب أمام زملائه، والإشادة بجهوده ووصف الأخطاء التي يقع فيها على أنها جزءاً من العملية التربوية، وجعل الفعاليات الصفية مشوقة للطلاب.

وهذه كلها تدخل في التحفيزات النفسية التي يجب أن يقدمها الأستاذ المكون لمتربصيه، والدعم الإيجابي بمساعدته على تخطي الصعوبات التي تعترضه، والحرص على كيفية الاتصال والتعامل معهم، لكي يكفل لهم ذلك فرصة التحفز للموقف التعليمي.

ومن المقاربات النظرية المتفقة مع النتائج الحالية نجد نظرية (العزم الذاتي Self- Determination Theory)، والتي تنص على ضرورة الاهتمام بالمتعلم المراهق، وتوفير له محيط مدرسي يحقق ويكفل تحقيق حاجاته كالحاجة إلى ربط العلاقات بالآخرين، وربط علاقته بالمعلمين والرفاق والمؤطرين، ومساعدته على تحقيق الاستقلالية عن طريق طلب منه القيام بوظائف وأنشطة تسمح له بالتعبير عن وجهة نظره، وأفكاره حول موضوع نشاط التعلم. (بن يوسف، آ. 2008: ت/ت/ث)

وبالعودة إلى عامل الوسائل التعليمية التي أكد أفراد العينة مساهمته في دافعتهم للتكوين بنسبة 38.24%، حيث نجد أن أي عملية تعليمية لا تكون فعالة وناجحة إلا بتوفر عدة شروط مترابطة فيما بينها، ومن بين هذه الشروط توفر وسائل الإيضاح وتبسيط الصور الذهنية التي يحملها المتربص عن المادة التعليمية، أو عن موضوع ومحتوى التعلم، وأكثر المشاكل والعراقيل التي يواجهها المتربصون في المراكز التكوينية هو اصطدامهم أثناء الحصص التطبيقية بنقص الوسائل والأدوات المساعدة على فهم وتيرة العمل بالمهنة أو الحرفة المستقبلية.

فجدهم يواجهون آلات قديمة تجاوزها الزمن، ولم تعد تسائر الآلات الحديثة التي يعملون بها فعلياً في الوقت الراهن بهذه المهنة، فكما لا يخفى أنه هناك تسارع وتنامي مستمر ورهيب في عالم الآلات والأجهزة بطريقة تسهل مهام الحرفي، وتجعل من المهنة أكثر مسارية للتكنولوجيا من حيث الوقت والجهد، فيتكون المتربص على أجهزة رثة وقديمة وقليلة وأغلبها معطل، وحين يوجه إلى سوق العمل لا يجد تلك الأجهزة التي تكون عليها من قبل، بل يجد أخرى جديدة وأكثر حداثة، وهو ما يفسر عدم إقبال أرباب العمل كثيراً على خريجي المراكز التكوينية لنقص الكفايات المهنية المتوقعة والخبرة في التحكم بمعطيات المهنة بالشكل المطلوب، هذا دون نسيان نقص المراجع والكتب المتخصصة في المهن والحرف بطريقة علمية وموجهة خصيصاً إلى المراكز التكوينية.

وكل هذه العراقيل تكون بمثابة عناصر هدامة للمتعلمين، وتجعلهم غير مستشارين للعملية التكوينية، ولا يقبلون عليها بجد وشغف، لأن مثل هذه الوسائل المدعمة لمستوى فهمهم مهمة في تغيير مستوى الدافعية لدى المتربصين ما بين الرفع أو التوسط أو الانخفاض.

وما يجدر الوقوف عليه كذلك في جانب التكوين عامل آخر وهو عدم توفر القطاع على تعليم مفتوح، الذي يسمح للمتربص بالتدرج إلى مستويات عليا من التعليم المهني، بالحصول على شهادة بكالوريا مهنية والالتحاق بالجامعة ونيل شهادة أعلى كالليسانس المهنية، أو حتى ماستر أو دكتوراه لما لا ؟.

فالقضاء يوفر تعليمًا محدودًا بفترة زمنية قصيرة أو متوسطة المدى أقلها 6 أشهر تتكفل بشهادة تكوين مهني متخصص، وأطولها 30 شهرًا تتكفل بشهادة تقني سامي، فالطبيعة الإنسانية تتميز بحب الاستطلاع والفضول والطموح للأفضل، واعتلاء أعلى الدرجات وأعلى المراتب، وبوجود مثل هذه الأنظمة في التكوين يحد ذلك من رغبة المتربص ومستوى طموحه التعليمي/ المهني، ويكبح ميولاته واتجاهاته المهنية، وبالتالي يساهم ذلك في بتر مشروعه المهني بجعله غير مكتمل.

وذلك بسبب نوعية التكوين في المراكز المهنية، التي تتميز بطابعها الجاحد بجعله تكوينًا مغلقًا ومحدودًا، وهو ما ينقص من دافعية مجموع المتربصين للتكوين، خاصة في ظل نظرة المجتمع إلى أن المسار التعليمي الناجح هو التعليم العام، كونه يسمح بالولوج إلى الجامعات ونيل أحسن الشهادات وأرقاها، وبهذا تبقى طموحات المتربصين حبيسة توعيدات الوزارة الوصية بتحسين الأوضاع والإفراج عن مشروعي البكالوريا والليسانس المهنية، وفي انتظار تجسيد الوعود على أرض الواقع يبقى هذا العامل مساهمًا في دافعية هؤلاء للتعلم والتكوين المهنيين.

يوجد هناك عنصرا مهما آخر كثيرا ما يغيب عن الأذهان، إلا أنه بإمكانه أن يكون مساهمًا هو الآخر بقدر معين في الدافعية لدى المتربصين، وهو عدم مصداقية وجدية الامتحانات المهنية المبرجة في نهاية كل مسار تكويني، والمتوجة بعدها بشهادة مهنية، فهذه الامتحانات لا تعد عتبة محورية في الحصول على الشهادة، لأن هذه الأخيرة تعد نتيجة حتمية لكل متربص، وورقة رابحة بمجرد التسجيل في هذه المؤسسات.

لأنه لا يكاد سمع أبداً بمصطلح الرسوب التكويني فالنجاح مضمون، وهذه الامتحانات ما هي إلا إجراء إداري شكلي، فهي غير مبرجة على أساس التغذية الراجعة للمتربص، والتأكد من معلوماته المهنية ومن نوعية مخرجات التكوين، أي يتم فيها التركيز على جانب الكم لا على جانب النوعية والجودة في والكفايات المهنية المضخخة سنويا إلى سوق العمل.

وهذا ما يجعل المتربصين غير مباليين بالتعلم، وغير مدفوعين لبذل جهد معتبر، ذلك في ظل غياب عنصر التنافس والخوف من الرسوب، فتجدهم يسيرون يومياتهم التكوينية بنفس الوتيرة لإكمال المدة التكوينية المبرجة والظفر بالشهادة المستهدفة، وبعده خوض غمار العمل أو البطالة.

أما مناهج التكوين المهني، فأكثر ما يلاحظ عليها أنها غير مساهمة للتطور المعرفي والتكنولوجي المتسارع، فهذه المناهج تهمل بعض المحتويات التعليمية، وتركز على أخرى دون وجود معايير علمية دقيقة ودراسات ميدانية مجسدة لواقع ما سيواجهه المتربص فعليًا أثناء ممارسته لحرفته المستقبلية، فلا توجد دراسات في ناحية - تحليل العمل - في مختلف ما تتطلبه المهن قيد التكوين في هذه المراكز، من شروط و قدرات جسمانية، عقلية، نفسية، وتحليل مختلف المهام التي تتضمنها المهنة، وخصائصها وأبعادها في

مختلف الجوانب الخدمية، الاجتماعية، الاقتصادية، الأخلاقية، ثم تصميم مناهج وبرامج تكوينية تتكافأ فعلياً معها المقاييس المبرجة للتعليم المهني، مع توظيف الأساتذة الذين تتوفر فيهم الشروط العلمية لتدريس تلك المقاييس، مع الحرص على تكوينهم دورياً لتزويدهم بالجديد الدائم في تلك المهن.

وهذا ما يضمن وجود علاقة مترابطة بين تصورات المتربص عن التخصص التكويني، وعن كيفية ممارسة المهنة قيد التكوين ميدانياً، وهو ما يساعد على عدم تعارض الهدف من التكوين مع البرنامج المسطر ضمن هذه المقررات التكوينية، وعدم وقوع المتربص في أزمة انفصال الموقف التعليمي عن الواقع الميداني للمحتوى المتعلم، فإذا وجد علاقة جادة بين ما يتعلمه وما يتوقع إيجاده في المهنة المستقبلية، تحمس وازداد شغفه ودافعيته للتعلم أكثر، وبها يتم الوصول إلى نتائج مرضية ومحقة للهدف الأساسي للتكوين سواء على مستوى المتربص أو على مستوى المنظومة التكوينية ثم المجتمع، لتنتقل النتائج بالتعدي بعدها إلى الاقتصاد الكلي للدولة، والتحدي القاعدي من وضع مثل هذه البدائل التعليمية في المجتمع للحصول على موارد بشرية مؤهلة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة - 2008 Kamis, Durmak and Elhoweris - التي أشارت في جزء من نتائج دراسة الباحثين إلى أن معتقدات الطلاب حول عملية التعلم ومحتوى الدراسة، هي من أهم العوامل التي ساهمت في الدافعية للتعلم لدى طلاب المدارس الثانوية لدولة الإمارات العربية المتحدة، وفي دراسة - 2011 Kim and Frick - حول استقصاء العوامل التي تثير دافعية الطلبة للتعلم، توصلوا إلى أن دافعية الطلبة تزداد عندما يكون المحتوى ذا علاقة بحياة المتعلم.

في حين نجد أن عمليات الإرشاد النفسي والتوجيه المهني المكلفة بها مستشار (ة) التوجيه بأي مؤسسة تكوينية، يوليه المتربصون أهمية معتبرة في مدى مساهمته في رفع دافعتهم للتكوين، فبعد الاستقصاء حول طبيعة العلاقة بين مستشارة التوجيه والإرشاد والمتربص، تم التماس أن علاقته بالمتربص تبدأ وتنتهي يوم التسجيل، فلا وجود لمقابلات توجيهية أو استشارية دورية، ولا وجود لاختبارات بسيكو - تقنية، ولا لتوضيحات حول الاختيار التكويني/المهني الذي يجب أن يكون متوافقاً مع قدرات المتربص، أو متابعة نفسية عند بداية وأثناء فترات والتكوين، على الرغم من أن الدعم النفسي والعمل على حل بعض المشاكل التعليمية والعلائقية لدى المتربص، بإمكانه أن يساهم بقدر كبير في دافعيته تجاه التكوين ككل.

وهو ما يتفق مع دراسة كلا من - 2011 Kim and Frick - حول العوامل المثيرة لدافعية الطلاب نحو التعلم، فقد توصل الباحثان إلى أن دافعية الطلاب تزداد عند تقديم الدعم للمتعلم في بداية وأثناء المادة التعليمية، وتتوافق كذلك مع نظرية (العزم الذاتي Self- Determination Theory) التي تهدف حسب كلا من - Ryan and Dechy - في دراستهما لدافعية التعلم لدى المراهقين، إلى تنمية الرغبة والإرادة للتعلم عند التلاميذ، وذلك بجعل عملية التعلم ذات قيمة في عيونهم، وبإعطاء كل تلميذ الفرصة ليثبت ذاته، ويزيد من ثقته بنفسه، كما تنص على ضرورة الاهتمام بالمتعلم المراهق وتوفير له جو يكفل تحقيق حاجاته، كالحاجة إلى ربط علاقته بالآخرين، ومساعدته على تحقيق ثقته بنفسه، والعمل معه ليكون عنصراً فعالاً، مع مساعدته على تحقيق الاستقلال وتوجيهه للقيام بأنشطة تسمح له بالتعبير عن أفكاره. (بن يوسف، آ. 2008: ش/ش/ت/ت/ث)

وكل هذه المهام يمكن أن يقوم بها المختص المكلف بذلك في كل مؤسسة تكوينية، وهنا يبرز دوره الفعال في مساعدة المتربص على التوافق في المسار التكويني وزيادة دافعيته للتعلم المهني.

وعليه يمكن الإشارة إلى أن من أكثر النظريات التي تتفق مع النتائج المتوصل إليها في مجال العوامل المساهمة في الدافعية للتعلم والتكوين لدى أفرد العينة هي نظرية "المجال - Curt Lewine" التي تنطلق من أنه لا يمكن فهم سلوك الإنسان ودوافعه، ما لم ينظر إلى المجال الكلي الذي يعيش فيه الفرد، والذي يؤثر فيه ويتأثر به، و من أهم فروضها أن:

سلوك الفرد ← عوامل تتعلق بالفرد في حد ذاته × عوامل توجد في البيئة الخارجية التي يوجد فيها الفرد = مجال حياة الفرد.

خلاصة:

ومن خلال كل ما سبق يمكن أن نخلص إلى أن مستوى الدافعية للتكوين عند المتربين لا يمكن أن تكون بالضرورة ذات أبعاد وخلفيات خارج سوار القطاع، فقد يرجع السبب الرئيسي وراء ذلك إلى سوء التخطيط والتسيير داخل المنظومة التكوينية في حد ذاتها، وفي الاستراتيجيات والسياسات التي تتبعها في عملية التكوين، وبذلك تكون النتائج والمخرجات تحصيل حاصل لتلك الأسباب، وعلى أثر ذلك ارتأينا تقديم مجموعة من الاقتراحات في هذا الخصوص:

- جعل التعليم في قطاع التكوين المهني تكويناً مفتوحاً يرقى إلى مستويات عليا من التعليم والشهادات.
- إنشاء وكالة توظيف خاصة بخبري مراكز التكوين المهني تمكن من إدماجهم في عالم الشغل.
- إنشاء منظومة خاصة بتحديد احتياجات سوق العمل من التخصصات وربطها مباشرة بتكوين العدد المناسب من المتربين التي يحتاجها السوق فعلاً.
- الاستعانة بخبراء ومختصين من مختلف المؤسسات الصناعية والخدمية والتجارية والفلاحية للتعليم في قطاع التكوين والاستفادة من خبرتهم في مجال تخصصهم.
- رسكلة وتكوين مؤطري التكوين المهني من حين لآخر لمواكبة المستجدات الحاصلة في كافة التخصصات والمهن.
- تخطيط برامج ومناهج تكوينية متماشية مع التطور الموجود في عالم التعليم والتخصصات المهنية والعلوم بكافة.
- إنشاء لجان خاصة بالتحضير لامتحانات المهنية وإكسابها طابعا من الجدية والسهر على جعل نتائجها دقيقة للوقوف على مواطن الضعف لدى المتربين، وإعادة تكوينهم.
- الاهتمام بالنوعية في التعليم المهني لا بالكمية الاستيعابية للمؤسسات التكوينية، لأن الهدف الرئيسي من التكوين خلق يد عاملة مؤهلة.

- تجديد الأجهزة والوسائل التعليمية المستعملة في عملية التكوين من فترة لأخرى وجعلها تسير التطورات الحاصلة.
- إنشاء لجان خاصة بالإشراف ومتابعة وتقويم التربصات الميدانية لإكسابها طابع الجدلية من قبل المؤسسة التكوينية والمتربصين والمؤسسة القائمة بالتربصات.
- تامين دور الموجه والمرشد النفسي المهني وجعل مهامه مستمرة لا تتوقف في شق الإعلام والتوجيه والانتقاء فقط وجعل وظيفته بعدها تقتصر على الأعمال الإدارية فقط، بل يجب أن تتعدها للمتابعة والمرافقة النفسية للمتربص حتى نهاية فترة التكوين، للوقوف على كافة العراقيل التي تواجهه ومساعدته على حلها، وإرشاده وتوجيهه للحفاظ على توافقه النفسي والمهني.
- إجراء برامج إرشادية من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المهني للرفع من دافعية المتربصين للتعلم والتكوين وتعديل مفهومهم لذاتهم، مع تشخيص كافة المشكلات النفسية والتعليمية التي قد يتعرضون لها أثناء الفترة التكوينية.

قائمة المراجع:

- 1- العسكري عبود عبد الله (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، دار النمر، للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
- 2- بن يوسف آمال (2008)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.
- 3- حسن أمين عبد العزيز (2001)، إدارة الأعمال وتحديات القرن 21، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
- 4- قطامي نايفة (1992)، أساسيات علم النفس المدرسي، دار الشروق والتوزيع، عمان.
- 5- (ث/الوطني/www.ech--chaab.com/ar)، تاريخ الاطلاع: 2017/08/02.