

تأثير طبيعة التوجيه على بناء وتحقيق المشروع المدرسي

تيتون كريمة (أستاذة مساعدة قسم أ)

قسم علم النفس – جامعة البليدة-2-

ملخص :

تناول موضوع البحث الإجابة على إشكالية تأثير طبيعة التوجيه على بناء وتحقيق المشاريع المدرسية عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

حددنا متغيرات البحث في التوجيه الاختياري والإجباري موضوع الدراسة والمتغيرات المستقلة لبناء المشروع المدرسي تمثلت في الدافعية في وضعية تكوين وتحقيق المشروع المدرسي.

سمح لنا التحليل الإحصائي باستعمال النسب المئوية وقيمة "ت" وقيمة "ك2" بمعرفة الفروق الموجودة في الدافعية ونتائج البكالوريا بين العينة التي وجهت توجيهها اختياريًا والعينة التي وجهت توجيهها إجباريًا وكانت النتائج المحصلة لصالح العينة التي وجهت حسب رغبتها بمعنى أنها الأكثر بناءً وتحقيقاً لمشروعها المدرسي .

INFLUENCE DE LA NATURE DE L'ORIENTATION SUR L'ELABORATION ET LA REALISATION DU PROJET SCOLAIRE

Notre sujet de recherche consiste à répondre à la problématique de l'influence de la nature de l'orientation sur l'élaboration et la réalisation des projets scolaires chez les lycéens de troisième année secondaire.

les variables de l'étude sont représentée par l'orientation choisie et l'orientation imposée objet de notre étude et des variables indépendantes pour élaborer le projet scolaire représentées par la motivation en situation de formation et la réalisation du projet scolaire

L'analyse statistique nous a permis d'utiliser les taux, la valeur T et la valeur K2 et d'apprécier les différences entre les échantillons orientés par choix personnel et ceux orientés par autrui à partir des motivations et des résultats du bac. Les résultats obtenus sont en faveur des échantillons orientés suivant leurs vœux. En d'autres termes, ils ont mieux élaboré leur projet et l'ont mieux réalisé.

مقدمة:

يعتبر التوجيه في النسق التربوي وسيط بيداغوجي يسمح لمؤسسة التعليم والتكوين بالتعبير عن فلسفتها وترجمة أهدافها المرسّطة في البرامج إلى معرفة نظرية ومعرفة مستقبلية وتعتبر حسب (بوسنة 1998) إحدى الدّعائم الأساسية لنجاح عمليتي التعليم والتكوين فالتوجيه الفعّال يؤدي إلى تحقيق المثلث الذهبي فيما يخص التكفل بالشباب أي اختيار مسار التكوين المناسب - النجاح فيه - الحصول على منصب عمل في المهنة المقابلة للتكوين فيما بعد.

وتستند أهمية التوجيه حسب (شكور 1997) كلما ارتقى التلميذ في دراسته وبصورة خاصة عندما يصل إلى المرحلة المتوسطة أو الثانوية التي يجد فيها نفسه أمام مجموعة من الاختيارات التي ستحدد مصيره المستقبلي . وفي المنظومة التربوية الجزائرية يجد التلميذ نفسه مع نهاية مرحلة التعليم الأساسي، أمام عملية توجيه تفرض عليه اختيار جذع مشترك الذي سيحدد مساره الدراسي والمهني قد يكون موافقا أو غير موافق لرغبته ، حيث أنّ الممارسات التقليدية في التوجيه كانت قائمة على المنحى التحديدي إذ يهتم مطبقوه بالدرجة الأولى في التحكم بإدخلات وإخراجات النسق التربوي عن طريق إعلام المتمدرسين بمجالات الدراسة والتكوين وتوزيعهم على المقاعد البيداغوجية حسب الفروع والتخصصات التي تحددها الخريطة المدرسية محاولين تحقيق المطابقة بين نمط الشخصية للفرد ومتطلبات

الدراسة والتكوين أي نمط الدراسة باستعمال عدّة تقنيات أهمها استبيان الميول والاهتمامات .

وبالنّظر إلى حدود هذا المنحى التي تتجلى أساسا في صعوبة جمع المعلومات الكافية حول مختلف المهن ونظرا للتغيير المستمر في متطلباتها ، مع التطورات التكنولوجية المستمرة والتعامل مع الفرد على أساس ثبات قدراته وميوله وفقر العملية الإرشادية بين المختص في التوجيه والتلميذ بحيث يتصرف المختص كخبير يأخذ قرارات تحدد المسار الذي يجب أن يتبعه التلميذ دون اشراكه في العملية وبالنّظر إلى هذه الحدود ظهر المنحى التربوي الذي يركز في عملية التوجيه على تحضير التلميذ لإيجاد طريقه الخاص بنفسه وذلك ببناء مشاريعه المدرسية والمهنية من خلال مجموعة من النشاطات ومجموعة من البرامج التي تهدف في مجملها الوصول بالتلاميذ إلى القيام بالتوجيه الذاتي ،والذي تلعب وزارة التربية دورا كبيرا في غرس مظاهره منذ بداية سنة 97 / 1998 فما فوق حيث أولت أهمية كبيرة للمشروع المهني .

إنّ الحديث عن بناء المشروع المدرسي والمهني سيقودنا بالضرورة إلى الحديث عن السلوك الدافعي الذي حسب نوتان (Nuttin1980) يعتبر قاعدة السلوك الإنساني وأساس تصرفاته وتوجيهاته في الوسط والمحيط الذي يعيش فيه وفهمها يسمح بضبط سلوكه وتوجيهه فالخاصية العلائقية والوظيفية لسلوك الفرد الدافعي يسمح بتحقيق مشاريعه التي هي عبارة عن بناء معرفي إذ يبني الفرد في حالة الإحساس بحاجة ما سير سلوكه على المستوى المعرفي على شكل تصورات يترجمها في حالة تالية إلى فعل نظرا لأهمية تحقيق الهدف (المشروع) بالنسبة له.

كما يشير نوتان إلى دور المحيط في توفير الظروف اللازمة حتى يتمكن الفرد الانتقال من الرغبة إلى تحقيق الفعل (الهدف).
ويضيف فورنر (Forner1986) أنّ بناء المشروع يبدأ بتنظيم وحدة السلوك على شكل دافعية من بداية تحقيق الهدف (الاختيار) باستعمال الوسائل والإمكانات اللازمة .

هذا العرض يدفعنا لطرح التساؤلات التالية :

1 - هل هناك فروق في الدافعية بين عينة التلاميذ ذات التوجيه الاختياري وبين عينة التلاميذ ذات التوجيه الإجباري ؟.

- هل هناك فروق في الحاجة في النجاح بين العينتين؟.

- هل هناك فروق في بؤرة التحكم بين العينتين ؟.

- هل هناك فروق في المنظور الزمني بين العينتين؟ .

2 - هل هناك فروق في تحقيق المشروع المدرسي بين عينة التلاميذ ذات التوجيه الاختياري وبين عينة التلاميذ ذات التوجيه الإجباري؟.

وقد حددنا فرضيات البحث كما يلي:

1- هناك فروق في الدافعية بين عينة التلاميذ ذات التوجيه الاختياري وبين عينة التلاميذ ذات التوجيه

الإجباري تعزى للعينة ذات التوجيه الاختياري .

أ- هناك فروق في الحاجة للنجاح بين العينتين تعزى للعينة ذات التوجيه الاختياري.

ب - هناك فروق في بؤرة التحكم بين العينتين تعزى للعينة ذات التوجيه الاختياري.

ج - هناك فروق في المنظور الزمني بين العينتين تعزى للعينة ذات التوجيه الاختياري.

2 - هناك فروق في تحقيق المشروع المدرسي بين عينة التلاميذ ذات التوجيه الاختياري وبين عينة التلاميذ ذات التوجيه الإجباري تعزى للعينة ذات التوجيه الإختياري.

منهج الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على منهج المقارنة وقد تم التوصل إلى هذا المنهج العلمي المتبع في الحالات التي يتعذر فيها تطبيق المنهج التجريبي ، ويهدف هذا المنهج إلى دراسة العلاقات بين العناصر أو الظواهر المختلفة والوصول منها إلى نتائج وتعميمات محددة تمثل في النهاية مجموعة القوانين أو المبادئ أو المعارف العلمية حول هذه الظواهر وعلاقاتها ، من خلال عملية إبراز أو تحديد أوجه الاختلاف والائتلاف بين شيئين متماثلين أو أكثر (ح. رحالي 2012).

عينة الدراسة:

تتكون عينة البحث من 149 تلميذ من الجنسين 91 أنثى و58 ذكور من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثلاث ثانويات حيث قسمنا هذه العينة الى عینتين فرعيتين (أ) و (ب) تمثلت :

- العينة الفرعية (أ) في التلاميذ الذين وجهوا توجيه اختياري أي حسب رغبتهم وعددها (100) تلميذ 66 أنثى و34 ذكر.

- العينة الفرعية (ب) في التلاميذ الذين وجهوا توجيه إجباري أي لم يوجهوا حسب رغبتهم وعددها 49 تلميذ 25 أنثى و24 ذكر .

تتوزع عينتي البحث على ثلاث جذوع مشتركة تحوي كل منها على شعبتين /اختصاصين كما يلي :

أ- جذع مشترك تكنولوجيا ويحتوي على اختصاص العلوم الدقيقة واختصاص الهندسة الميكانيكية.

ب- جذع مشترك علوم وتحتوي شعبته علوم الطبيعية والحياة واختصاص العلوم الدقيقة

ج- جذع مشترك آداب ويحتوي على شعبة آداب وعلوم إنسانية وشعبة تسيير واقتصاد

وفيما يلي جدول يوضح توزيع عينة البحث .

الجدوع المشتركة	طبيعة التوجيه				المجموع	
	توجيه اجباري		توجيه اختياري			
	ت	%	ت	%	ت	%
تكنولوجيا	43	43	16	32.65	59	39.60
علوم	44	44	16	32.65	60	40.27
آداب	13	13	17	34.70	30	20.13
العينة الكلية	100	100	49	100	149	100

جدول رقم (1) يمثل توزيع تلاميذ العنيتين حسب الجدوع المشترك تقنيات البحث:

استعملنا لجمع البيانات في هذه الدراسة على تقنيتين :

1 - الوثائق الإدارية :تمثلت في بطاقات الرغبات للسنة الأولى ثانوي وذلك للتعرف على طبيعة اختيار التلاميذ (إختياري، إجباري) وفي قوائم نتائج امتحان شهادة البكالوريا مع نهاية السنة الدراسية للتعرف على تحقيق التلاميذ لمشروعهم المدرسي(البكالوريا) أي النجاح/الرسوب فيه.

2 - مقياس الدافعية في وضعية تكوين: يعتبر مقياس الدافعية لبيان فورنر(Forner1992) نتاج لمجموعة من الدراسات التي انجزت ابتداء من 1986 في إطار البحوث الخاصة بالمعهد الوطني للدراسات في العمل

والتوجيه المهني حول الجوانب المهنية والتحفيزية للمسار المدرسي والمسار ما قبل المهني للمراهقين والراشدين، يسمح هذا الاختيار بقياس خاصية شخصية والمتمثلة في الدافعية للنجاح التي تتصف باستقرار قوى داخل الفرد نفسه وتتصف أيضا بتنوع شديد بين الأفراد وهي مؤلفة من ثلاثة أبعاد الحاجة إلى النجاح (besoin de réussite) والتحكم الداخلي والخارجي (control interne /externe) والمنظور الزمني (la perspective temporelle). يطبق هذا المقياس على فئة المراهقين الشباب والراشدين الذين يوجدون في وضعية تكوين في مستوى التعليم الثانوي العام أو مستوى التعليم التكنولوجي كما يمكن تطبيقه على الذين لا يتجاوز مستواهم التعليمي السنة الأولى جامعي.

يتكون المقياس من واحد وخمسون (51) بند تمثل الثلاثة البنود الأولى بنود تدريبية تسمح للفرد التكيف مع طريقة الإجابة على الاستبيان. ترجم هذا المقياس إلى اللغة العربية وتحصل على درجة صدق عالية قدرت بـ 0.80 عند تطبيقه على عينة جزائرية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

شمل الجانب الميداني للدراسة الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية نستوضحهما كما يلي :

1- الدراسة الإستطلاعية :

للكشف على الفروق في الدافعية بين عينة التلاميذ التي وجهت حسب رغبتها ومجموعة التلاميذ التي لم توجه حسب رغبتها، قمنا بدراسة استطلاعية تطلبت منا ثلاث زيارات ميدانية متتالية لثانويتين من نفس المقاطعة من ولاية الجزائر على عينتين تتكون كل منهما من 30 تلميذ من

الجنسين للأقسام النهائية موزعة على التخصصات الموجودة بالثانويتين (العلوم الدقيقة، علوم الطبيعة والحياة، آداب و لغات أجنبية).

تمت هذه الدراسة في الثلاثي الأول للسنة الدراسية تفاديا لخوف وقلق التلاميذ من امتحان شهادة البكالوريا التي قد يؤثر سلبا على نتائج الدراسة. سمحت لنا هذه الدراسة التأكد من صدق مقياس الدافعية في وضعية تكوين ليان فورنر، التعرف على الصعوبات التي يمكننا التعرض إليها خلال فترة إجراء البحث ،تصور المدة الزمنية اللازمة لإجراء البحث ،مدى تجاوب المؤسسات التربوية وكذا التلاميذ مع موضوع بحثنا ومواضيع البحث العلمي بصفة عامة .

2 - الدراسة الأساسية:

قمنا بالدراسة الأساسية على مرحلتين وذلك كما يلي :

1 - المرحلة الأولى: تم فيها إعداد القوائم الاسمية للمفحوصين لكل ثانوية مرقمة ترقيم موافق لترقيم مقياس الدافعية وهذا حتى يتسنى لنا في نهاية السنة الدراسية التعرف على نتائج التلاميذ في امتحان شهادة البكالوريا (النجاح /الرسوب).

وفي خطوة تالية شرعنا في تطبيق مقياس الدافعية على المفحوصين بعد شرح أهمية البحث والتأكيد على أن بنود المقياس لا تتدرج ضمن التقويم البيداغوجي وأن المعلومات المحصل عليها ستحاط بالسرية التامة.

و بعد التأكد من فهم واستيعاب المفحوصين لمقياس الدافعية ، قمنا بتطبيقه وقد دامت مدة التطبيق ما يقارب 30دقيقة

ب - المرحلة الثانية : قمنا في هذه المرحلة وبالضبط في نهاية السنة الدراسية بجمع البيانات الخاصة بنتائج الامتحان لشهادة البكالوريا التي تعبر عن مدى تحقيق افراد عينتي البحث لمشروعهم المدرسي.

عرض النتائج :

سنطرق في هذا الجزء لنتائج مقياس الدافعية وإلى تحقيق التلاميذ لمشروعهم المدرسي بالنجاح أو الرسوب في شهادة البكالوريا وهذا حسب طبيعة توجيههم اختياري أو إجباري.

1- الدافعية للنجاح عند التلاميذ:

تمّ قياس الدافعية للنجاح في وضعية تكوين باستعمال مقياس يان فورنر في ثلاث أبعاد : الرغبة في النجاح ، التحكم الداخلي والخارجي ، المنظور الزمني.

تشير النتائج المحصل عليها إلى وجود اختلاف في درجات الدافعية للنجاح بين المجموعة التي وجهت توجيه اختياري وفي المجموعة التي وجهت توجيه إجباري كما هو موضح في الجدول رقم(2)

طبيعة التوجيه						درجات مقياس الدافعية النجاح
المجموع		دون رغبة (ليس حسب الرغبة)		حسب الرغبة		
%	ت	%	ت	%	ت	
0.67	1	2.04	1	0	0	15-18
2.01	3	6.12	3	0	0	21-19
3.35	5	10.20	5	0	0	24-22

6.71	10	16.32	8	2	2	27-25
22.81	34	32.65	16	18	18	30-28
24.26	36	14.28	7	29	29	33-31
17.44	26	8.16	4	22	22	36-34
12.75	19	8.16	4	15	15	39-37
8.72	13	2.04	1	12	12	42-40
1.34	2	0	0	2	2	45-43
150	149	100	49	100	100	المجموع

الجدول رقم (2) يمثل توزيع درجات الدافعية للنجاح حسب طبيعة التوجيه أشارت النتائج بوضوح أنّ درجات الدافعية الضعيفة المحصورة بين 15 - 27 انعدمت عند أفراد العينة (أ) التي وجهت حسب رغبتها قابليتها نسب متفاوتة من درجات الدافعية الضعيفة عند أفراد العينة (ب) التي لم توجه حسب رغبتها .

توضح أيضا النتائج أنّ قيمة الدافعية المحصورة ما بين 28-32 تساوت تقريبا بين أفراد العينة (أ) أو العينة (ب).

إلا أنّ النتائج بينت أنّ الدافعية أكبر عند أفراد العينة (أ) حيث انحصرت درجاتها ما بين 28-45 وكانت أهم نسبة للدرجة المحصورة ما بين 31-33 حيث قدرت بـ 29 % أما نسبة لدرجات الدافعية عند أفراد العينة (ب) حصرت ما بين الدرجة 28-30 وقدرت بـ 32.65 % أما باقي الدرجات العليا فهي بدرجات متفاوتة ولكن عند أفراد العينة (أ) ومنعدمة تقريبا عند أفراد العينة (ب).

وبهذا يمكننا القول أنّ درجة الدافعية عند أفراد العينة (أ) ذات التوجيه الاختياري أكبر من الدافعية عند أفراد العينة (ب) ذات التوجيه الإجباري .

وللتأكد من صحة هذه الفروق الموجودة في نتائج الدافعية في وضعية التكوين عمدنا إلى حساب قيمة "ت" للدلالة الإحصائية لهذه الفروق والموضحة في الجدول رقم (3).

طبيعة التوجيه	المتوسط الحسابي (x)	الانحراف المعياري (SD)	إختبار "ت" (t)	درجة الحرية (df)	α
اختياري	34.12	4.15	6.21	147	0.05
إجباري	29.14	5.39			

جدول رقم (3) يمثل نتيجة إختبار "ت" لدرجات الدافعية للنجاح بين العيّنتين (أ) و(ب). نستنتج من خلال هذا الجدول أن متوسط درجات الدافعية للنجاح للعيّنة (أ) والذي قدر بـ 34.12 يفوق متوسط درجات الدافعية للنجاح للعيّنة (ب) والذي قدر بـ 29.4 وهذا يدل على وجود فرق بين العيّنتين في الدافعية للنجاح تؤكد نتائج إختبار "ت" الاحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ بمعنى أن أفراد العينة للتلاميذ الذين اختاروا توجيههم لديهم دافعية عالية مقارنة بتلاميذ العينة التي لم توجه حسب رغبتها.

توافق هذه النتائج نتائج دراسة (Boussena.M, Zahi.CH, 2000) حول تأثير التوجيه على دافعية تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومتربصي التكوين المهني بينت نتائجها أن :

- 24.7% من تلاميذ الثانوي لم يشاركوا في إختيار توجيههم وأنّ

31.3% من المتربصين التحقوا بالتكوين ليس على أساس إختيار شخصي.

- هناك فروق في الدافعية بين المتربصين الذين التحقوا بالتكوين على

أساس إختيار شخصي وبين المتربصين الذين لم يلتحقوا بالتكوين على أساس

إختيار شخصي وهي لصالح المتربصين الذين وجهوا حسب رغبتهم.

- هناك فروق في الدافعية بين التلاميذ الذين شاركوا في اختيار توجيههم وبين التلاميذ الذين لم يشاركوا في توجيههم وهي لصالح التلاميذ الذين وجهوا حسب رغبتهم.

و للحصول على أكثر تفاصيل فيما يخص الفروق في درجات الدافعية للنجاح قمنا بدراسة الفروق بين أبعادها المتمثلة في الحاجة إلى النجاح وبؤرة التحكم والمنظور الزمني وهذا بحساب كل من المتوسطات الحسابية لكل منها عند المجموعتين وحساب قيمة "ت" لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات كما هو موضح الجدول رقم (4).

طبيعة التوجيه	أبعاد الدافعية	X	(SD)	إختبار "ت" (t)	(df)	α
اختياري	التحكم الداخلي	11.45	2.30	4.19	147	0.05
	التحكم الخارجي	9.73	2.42			
إجباري	التحكم الداخلي	11	1.90	4.50	147	0.05
	التحكم الخارجي	9.46	2.64			
اختياري	المنظور الزمني	11.47	2.05	4.06	147	0.05
	المنظور الزمني	9.93	2.37			

الجدول رقم (4) يوضح نتائج اختبار "ت" لدرجات أبعاد الدافعية للنجاح للعينة (أ) والعينة (ب)

تشير النتائج المعروضة في هذا الجدول إلى أن:

- متوسط العينة (أ) في بعد الحاجة للنجاح أكبر من المتوسط في العينة (ب) .

- متوسط العينة (أ) في بعد التحكم الداخلي /الخارجي أكبر من متوسط العينة (ب) .

- متوسط العينة (أ) في بعد المنظور الزمني أكبر من متوسط العينة (ب) .

بصفة عامة فإنّ متوسطات الأبعاد للعينة التي وجهت حسب رغبتها أي (أ) أكبر من متوسطات الأبعاد للعينة التي لم توجه حسب رغبتها أي(ب).

و لمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق قمنا بحساب قيمة اختبار "ت" الموضحة في الجدول أعلاه حيث تعبر النتائج المعروضة في هذا الجدول بأن الفروق بين العينة (أ) التي وجهت حسب رغبتها والعينة (ب) التي لم توجه حسب رغبتها في درجات الأبعاد الثلاثة للدافعية في وضعية تكوين هي فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ أي أنّ قيمة الفروق في درجات الدافعية بالترتيب هي كما يلي :

(1) - الحاجة للنجاح حيث قدرت قيمة اختبار "ت" بـ 4.56.

(2) - مركز التحكم حيث قدرت قيمة اختبار "ت" بـ 4.19 .

(3) - المنظور الزمني حيث قدرت قيمة اختبار "ت" بـ 4.06 .

توافق هذه النتائج النتائج التي توصل إليها فورنر (Forner1986) في دراسته حول المحددات اللامعرفية لبناء المشاريع المدرسية والمهنية للأقسام النهائية ،حيث توصل إلى أنّ مفهوم الدافعية كمتغير مستقل هو الأكثر تأثير في بناء المشاريع المدرسية المهنية مقارنة بالمتغيرات الأخرى كالميول

و القيم ونمط شخصية التلاميذ وأن الأبعاد التي ساهمت في تكوين مفهوم الدافعية وبناء مقياس الدافعية (الحاجة للنجاح ، بؤرة التحكم ، المنظور الزمني) تظهر مرتبطة بمختلف المتغيرات التابعة (المشاريع المدرسية والمهنية) مع بروز الحاجة للنجاح .

2 - المشروع المدرسي:

إنّ نتائج النجاح /الرّسوب في امتحان شهادة البكالوريا لأفراد عينتي البحث يوضّحها الجدول رقم (5) .

طبيعة الاختيار	البكالوريا				Df	α	ك2
	نجاح		راسب				
	ت	%	ت	%	1	0.001	26.15
اختياري	65	43.62	35	23.48			
اجباري	10	6.71	39	26.17			
المجموع	75	50.33	74	49.66			

جدول رقم (5) يمثل توزيع نتائج امتحان شهادة البكالوريا حسب طبيعة التوجيه

تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) أنّ نسبة الناجحين في شهادة البكالوريا في العينة (أ) التي وجهت توجيهها اختياريا تقدر بـ 43.62 % وهي تمثل تقريبا ضعفي نسبة النجاح في العينة (ب) التي وجهت توجيهها اجباريا حيث قدرّت نسبتها بـ 23.48 % .

تدلّ هذه النتائج أنّ العينة (أ) أكثر تحقيقا لمشروعها المدرسي من العينة (ب) وللتأكد من هذه النتائج عمدنا إلى حساب ك2 والذي قدرّت قيمته بـ 26.15 عند مستوى دلالة $\alpha = 0.001$ بمعنى أنّ العينة التي وجهت

حسب رغبتها نجحت أكثر في تحقيق مشروعها المدرسي (النجاح في البكالوريا).

توافق هذه النتائج إلى حد ما نتائج دراسة فورنر 1986 حول المحددات اللامعرفية لبناء المشاريع المدرسية والمهنية للأقسام النهائية ،حيث نتائج دراسته وعلى حد قوله لم توضح أنّ الدافعية المدرسية مرتبطة بالنجاح الضمّني لشهادة البكالوريا بشكل واضح ولكن النتائج الملاحظة ترمي لوجود هذه العلاقة وحسبه دائما فإنّ الدافعية المدرسية مرتبطة ببداية تحقيق المشاريع الشخصية .

كما أنّ النّجاح في شهادة البكالوريا هو مشروع للتحقيق الاجتماعي للذات على حد تعبير

(Charpentier et all 1993) وهوكشف لمشروع التكوين

وتحضير للمشروع المهني وسعيا للمشروع الشخصي.

إنّ النتائج العالية في شهادة البكالوريا التي توضحها نتائج الدراسة لا تدل فقط على التحقيق الاجتماعي للذات كون شهادة البكالوريا في المجتمع الجزائري ذو مكانة اجتماعية خاصة ،يسعى التلميذ لتحقيقها ليس من أجله فقط وإنما من أجل أسرته أيضا وهذا ما يفسر بروز بعد الحاجة للنّجاح في نتائج مقياس الدافعية مقارنة بالأبعاد الأخرى .

باختصار فإن التلاميذ الذين لديهم دافعية مدرسية عالية هم الأكثر نجاحا وتحقيقا لمشاريعهم الشخصي وبالتالي المدرسية .

الاستنتاج العام :

سمحت لنا دراسة تأثير طبيعة التوجيه على بناء وتحقيق المشروع المدرسي لتلاميذ أقسام السّنة الثالثة ثانوي بالكشف على الفروق في الدافعية

المدرسية لتلاميذ عينتي البحث والكشف أيضا على الفروق في تحقيق المشروع المدرسي (النجاح / الرسوب) في شهادة البكالوريا. أسفرت الدراسة إلى نتائج تؤكد تحقق الفرضية الأولى التي تشير إلى أنّ هناك فروق في الدافعية الكلية بين عينة التلاميذ ذات التوجيه الإجباري وبين التلاميذ ذات التوجيه الاختياري وبين كل أبعادها (بؤرة التحكم ، المنظور الزمني ، الرغبة في النجاح) وهذا لصالح العينة (أ) الموجهة توجيهها اختياريًا.

كما أسفرت نتائج الدراسة إلى تحقق الفرضية الثانية التي تشير إلى وجود فروق في تحقيق المشروع المدرسي بين العينتين (أ) و(ب) لصالح العينة (أ) والتي وجهت توجيهها اختياريًا وبهذا تحققت فرضيتي البحث وتوضح أنّ التلاميذ الذين اختاروا بصفة شخصية توجيههم كانت دافعتهم أعلى وكانوا أكثر تحقيقًا للنجاح في شهادة البكالوريا .

يرى جينزبرج 1951 أنّ الاختيار المهني عبارة عن سيرورة نمو تؤثر من خلالها السلوكات الماضية على القرارات الحاضرة والمستقبلية للفرد وهو النتيجة التوفيقية بين حاجات الفرد ورغباته ، قدراته واکراهات المحيط الخارجي تتخذ بقرارات سابقة كالاختيارات المدرسية (Pemartin et Legers1988).

ولقد جاءت نظرية سوبر 1953 لتؤكد ما جاءت به نظرية جينزبرج حول النمو المهني للفرد وحسبه دائما فإنّ التطور المهني عبارة عن عملية دينامية تتكون نتيجة التفاعل بين الفرد والمحيط (Charpentier et all 1993).

وقد أشار (Nuttin1980) إلى دور المحيط في توفير الظروف اللازمة حتى يتمكن الفرد من الانتقال من الرغبة إلى تحقيق الفعل (الهدف)، كما أشار إلى الدور الدينامي للدافعية في ربط العلاقات بين الفرد ومحيطه وتقدير الطاقة اللازمة لتحقيق المشاريع حيث يقترح الفرد أهدافا يحاول تحقيقها ويقترح من جديد أهدافا أخرى من خلال عملية التعديل والبناء التي يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات .

توافق عملية اختيار الاختصاص / الشعبة للسنة الأولى ثانوي المرحلة الاستكشافية لـ سوبر التي تمتد من 15 إلى 24 سنة والتي تعتبر مرحلة المحاولات يكتشف خلالها التلميذ الاختيارات من خلال المناقشات ، نتائج الدراسات ، أو تجاربه المهنية والمحاولات تصبح أكثر واقعية باحتكاك التلميذ مع المحيطين به لمساعدته على تربية مشروعه المدرسي واتخاذ القرار الصحيح لتحقيقه باعتباره نافذة المشاريع المهنية والشخصية المستقبلية وهذا المحيط يتمثل في الأسرة والمحيط المدرسي بصفة خاصة والمحيط الإجتماعي والإقتصادي للمجتمع بصفة عامة .

وقد أضاف (Forner1986) أنّ اختيار التلميذ لأحد الفروع الدراسية تؤدي إلى تحقيق مسار دراسي ناجح بحيث يصبح في هذه الحالة اختيار أحد التخصصات ليس حدثا آنيا بل تمّ اختيار مجال الدراسة على أساس مشروع دراسي ومهني مستقبلي بحيث يعبر عن هدف يشعر التلميذ بالحاجة إلى تحقيقه في المستقبل ومن ثمّ يوجه سلوكاته الوجهة التي يستطيع من خلالها مواجهة جميع الصعوبات والعراقيل التي قد تعيقه على تحقيق هذا الهدف .

بهذا فإنّ اختيار التلميذ لتخصصه للسنة الأولى ثانوي هو بداية لسيروية تحقيق مشاريعه المالية حيث تستمر دينامية هذا الاختيار بتوجيه

دافعية التلميذ المعبر عنها بالرغبة من أجل تحقيق مشروعه المدرسي أي النجاح في شهادة البكالوريا حيث توافق هذه المرحلة المرحلة النهائية من الدراسة سن 18 سنة على العموم أي مرحلة الاختيارات الواقعية التي أشار إليها جيزبرغ في نظريته وتتميز باستقرار الاختيار

واكتمال النضج فالتلاميذ قادرين حسب نظريته في هذا السن على بناء اختيار واقعي وعقلاني يسمح لهم بتحقيق مشروعاتهم المدرسي .
في الأخير يمكننا أن نشير إلى أن طبيعة التوجيه تأثر على بناء وتحقيق المشاريع المدرسية عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

المراجع:

المراجع باللغة العربية :

- بوسنة م. (1998) الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية ، مجلة العلوم الإنسانية العدد 10 قسنطينة الجزائر 169-177 .
- رحالي حجيبة 2012 الوجيز في المنهجية للعلوم الاجتماعية والإنسانية ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر 45 - 59 .
- شكور ج س (1997) تأثير الأهل في مستقبل أبناءهم على صعيد التوجيه الدراسي والمهني ، الدراسة والمهنة ، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر ط 1، بيروت لبنان ص 8 .

المراجع باللغة الفرنسية :

1. - Charpentier. (J) et all 1993 Del'orientation au projet de l'eleve Hachette Paris,France, P23-35
2. Boussena.(M),Zahi .(CH) 2000 Manifestation Americain Institute of Maghrebin studies(AIMS)12th Annuel ,colloquin Tunis ,P1-12.

3. - **Forner(Y)1992 La motivation a la reussite dans les situation de formation** Etablissement d'applications psychotechnique ,ed Scientifique etPsychologues ,Moulineaux , France,P21-24.
4. **Forner(Y) 1986 Les deteminants non cognitifs des projets scolaires et professionnelsdes lyceens en classe terminal** (these presente pour le doctarat du 3eme cycle) ,Paris,France P262-270 .
5. **Pemartin(D),Legers (J) 1988 Les projets chez les jeunes.**La psychopedagogie des projets personnels .Collection Orientation ed E.A.P , Moulineaux , France ,P27-28.
6. -**Nuttin (J) 1980 Theorie de la Motivation Humaine**,P U F ,Paris, France, P223-265