الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر – باتنة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم الإجتماع

محددات اختيار التخصص الجامعي وانعكاساته على مهنة المستقبل

- دراسة ميدانية بجامعة تبسة -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم إجتماع التربية

إعداد الطالبة

عباسي سلوى

إشراف الأستاذ الدكتور

بشتلة مختار

لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
¤ أحمد بوذراع	¤ أستاذ التعليم العالي	¤ باتنة 01	رئيسا
¤ مختار بشتلة	¤ أستاذ التعليم العالي	¤ باتنة 01	مشرفا ومقررا
¤ كمال بوقرة	¤ أستاذ التعليم العالي	¤ باتنة 01	عضوا مناقشا
¤ لزهر العقبي	¤ أستاذ التعليم العالي	¤ بسكرة	عضوا مناقشا
¤ توفيق زروقي	¤ أستاذ محاضر –أ-	¤ تبسة	عضوا مناقشا
¤ ليليا بن صويلح	¤ أستاذ محاضر –أ-	¤ قالمة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

إني رأيت أنه لا يكتب أحد كتابا في يومه إلا قال في
غده :لوغير هذا لكان أحسن ولو زيد هذا لكان
يستحسن،ولوقدم هذا لكان أفضل،ولو ترك هذا لكان
أجمل،وهذا من أعظم العبر وهو دليل على استيلاء
النقص على جملة البشر."

عماد الدين الأصفهاني

شكـر وعرفـان

قبل كل شيء أشكر الله عز وجل الذي أنعم علي بنعمة العلم ووفقني إلى بلوغ هذه الدرجة وأقول: "اللهم لك الحمد حتى ترضى ، ولك الحمد إذا رضيت، ولك الحمد بعد الرضا "

أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والعرفان الى كل من يحترقون كالشمعة، لينيروا دربنا، وأخص بالذكر جميع أساتذة علم الاجتماع، وعلى رأسهم أساتذة جامعات تبسة ، جيجل ، باتنة . أشكر الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور مختار بشتلة على نصحه وتوجيهاته طوال مدة إشرافه على تحضير هذه الرسالة ،له مني كل التقدير والاحترام.كما أتقدم بالشكر إلى أستاذي الفاضل بجامعة تبسة الدكتور توفيق زروقي الذي رافقني بتوجيهه منذ دخولي للجامعة إلى بلوغ هذه المرحلة ،فله مني فائق وأسمى معاني العرفان والامتنان و أتقدم بجزيل الشكر إلى الاساتذة المحكمين .كما لا يفوتني أن أشكر الأخ الصادق الصدوق عبد الحكيم ساكتة لإخراجه هذا العمل إلى النور.

كما نسدي الشكر للسادة أعضاء لجنة المناقشة كلا بمقامه واسمه على فضل قبولهم قراءة هذا العمل وإسدائهم بنصائحهم وتوجيهاتهم، ولا يفوتني أيضا توجيه الشكر للسادة، رئيس القسم ،رئيس اللجنة العلمية وكذا رئيس المجلس العلمي للكلية على حسن استقبالهم وتقبلهم لعرض هذا العمل.

إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل جزيل الشكر والامتنـــان.

إهـداء

إلى أمي الحبيبة

إلى والدي الكريم

إلى روح جدتي الطاهرة

إلى أختي الغالية وتوأميها لميس ونهال

إلى العزيزان أنيس وشهاب

إلى الصادق الصدوق سيف

إلى كل إخوتي وعائلتي

إلى كل الصديقات إلى أختي الثانية

صبرينة ،إلى باية ،نسرين واءيمان

إلى كل الزملاء الأفاضل

إلى الوطن الغالي، أهدي هذا العمل المتواضع.

الفهرس العام

المحتـوى	الصفحة
شكر وعرفان	**/**
مقدمة	**5/2**
الفصل الأول: الفصل المفاهيمي للدراسة	
تمهيد	**08**
1 ـ أهمية الدراسة	**09**
2 ـ أهداف الدراسة	**10**
3 ـ أسباب ودوافع اختيار موضوع الدراسة	**11**
4 ـ مشكلة الدراسة	**12**
5 ـ الفرضيات	**21**
6 ـ تحديد المفاهيم	**21**
7 ـ الدراسات السابقة	**48**
8 ـ نقد وتقييم	**61**
خلاصة الفصل	**67**
الفصل الثاني: التعليم العالي، أدوار متجددة وتحديات متعددة	
تمهيد	**70**
1 ـ ماهية الجامعة	**71**
1 ـ 1 ـ التطور التاريخي للجامعات	**71**
1 ـ 2 ـ مفهوم الجامعة	**78**
1 ـ 4 ـ وظائف الجامعة	**81**
1 ـ 5 ـ أهداف الجامعة	**87**
1ـ 6 ـ الاتجاهات العالمية المعاصرة للتعليم العالي	**89**
1ـ 7 ـ التعليم العالي في الوطن العربي	**94**
2 ـ التعليم العالي في الجزائر ، تحديات وتطلعات	**115**
2 ـ 1 ـ نشأة و تطور التعليم العالي في الجزائر	**115**
2 ـ 2 ـ مبادئ التعليم العالي في الجزائر	**124**
2 ـ 3 ـ التوجه المعاصر للتعليم العالي في ظل نظام LMD في الجزائر	**126**

2 ـ 4 ـ بعض المؤشرات حول التعليم العالي خلال الفترة (1990-2013)	**129**
2 ـ 5 ـ واقع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر	**133**
خلاصة الفصل	**139**
الفصل الثالث: التوجيه الجامعي و المهني	
تمهيد	**142**
1 ـ ماهية التوجيه	**143**
1 ـ 1 ـ ظهور علم التوجيه	**143**
1 ـ 2 ـ نشأة وتطور التوجيه في الجزائر	**148**
1 ـ 3 ـ أسس و مبررات و أهداف التوجيه	**151**
1 ـ 4 ـ أهمية ووظائف التوجيه	**161**
1 ـ 5 ـ مجالات التوجيه	**164**
1 ـ 6 - فعالية الموجه التربوي والمشكلات الناتجة عن القصور في التوجيه	**168**
1 ـ 7 ـ دور التوجيه المدرسي و المهني في تضييق الفجوة بين احتياجات سوق العمل ومخرجات التعليم	**173**
2 ـ التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري	**175**
2 ـ 1 ـ أساس التوجيه المدرسي والمهني وواقع حاله في الجزائر	**175**
2 ـ 2 ـ الصعوبات والمعيقات التي تواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر	**177**
2 ـ 3 ـ تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية	**180**
2 ـ 4 ـ آليات تفعيل التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر	**181**
3 ـ التوجيه والإرشاد الجامعي	**185**
3 ـ1 ـ أنظمة القبول والتوجيه في التعليم العالي	**185**
3 ـ 2 ـ معايير القبول والتوجيه في بعض دول العالم	**186**
4 ـ التوجيه الجامعي الجزائري	**190**
4 ـ 1 ـ مراحل تطور التوجيه الجامعي في الجزائر	**190**
4 -2 سياسة التوجيه الجامعي الجزائري	**192**
4 ـ 3 ـ آليات الاختيار المعتمدة في الجامعة الجزائرية ومدى استجابتها لرغبات الطلبة وتوجهات الجامعة	**193**
4 ـ 4 ـ كيفيات التسجيل الأولي و التوجيه	**199**

خلاصة الفصل	**203**
الفصل الرابع: التعليم العالي وسوق العمل في الجزائر	
تمهيد	**206**
1ـ مفاهيم عامة حول العمل والتشغيل	**207**
1 ـ 1 ـ سوق العمل الرسمي	**207**
1 ـ 2 ـ سوق العمل غير الرسمي	**208**
1ـ 3 ـ سياسة التشغيل	**209**
1ـ 4 ـ البطالة ـ أسبابها وأنواعها وطرق علاجها ـ	**210**
2ـ النظام التعليمي و سوق العمل في الجزائر	**224**
2 ـ 1 ـ واقع سوق العمل في الجزائر	**225**
2ـ 2 ـ علاقة التعليم بسوق العمل	**228**
2 ـ 3 ـ طبيعة العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل	**229**
2ـ 4 ـ إستراتيجيات ربط الجامعة بعالم الشغل	**240**
خلاصة الفصل	**250**
الفصل الخامس: نظريات الاختيار المهني	
تمهيد	**253**
1ـ النظريات المفسرة للاختيار المهني	**254**
1 ـ 1 ـ مفهوم النظرية وأهميتها	**254**
1 ـ 2 ـ وظائف النظرية	**255**
2ـ النظريات الكلاسيكية المفسرة للاختيار المهني	**256**
3 ـ النظريات الحديثة المفسرة للاختيار المهني	**264**
3 ـ 1 ـ نظريات مفهوم الذات	**264**
3 ـ 2 ـ نظريات الشخصية	**279**
4-المقاربة النظرية للدراسة	**303**
5 ـ الخطوات العامة للاختيار المهني	**310**
6 ـ خطوات اتخاذ القرار المهني	**310**

خلاصة الفصل	**312**
الفصل السادس: الأسس والإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**315**
1. المعاينة وإجراءاتها	**316**
2. التقنيات والوسائل	**316**
3. مجالات الدراسة	**321**
4. المنهج	**324**
5. العينة ومواصفاتها	**325**
خلاصة الفصل	**328**
الفصل السابع: بناء وتحليل جداول وبيانات الفرضيات	
تمهيد	**331**
1 ـ تحليل وتفسير بيانات وصف العينة	**332**
2 ـ تحليل وتفسير بيانات الفرضيات	**338**
2 .1 ـ تحليل وتفسير بيانات الفرضية الأولى	**338**
2 .2 ـ تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثانية	**376**
2 .3 ـ تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة	**397**
2 .4 ـ تحليل وتفسير بيانات الفرضية الرابعة	**416**
3 ـ استنتاج عام ـ مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة ـ	**444**
خلاصة الفصل	**450**
خاتمة	**452**
قائمة المصادر والمراجع	**/**
الملاحق	**/**

الرقم	الجـــــدول	الصفحة
01	يبين حجم شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر أواخر سنة 2013	130
02	يبين تطور عدد الأساتذة الباحثين في الجزائر خلال الفترة (2005-2012)	130
03	يبين مجموع ترقيات الأساتذة من فئة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين من قبل اللجنة الوطنية الجامعية الوطنية من سنة 1990 إلى 2011.	131
04	يبين تطور حجم الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية خلال الفترة 1990-2013	132
05	يبرز تطور نسبة البطالة لدى الذكور والإناث (2008،2009،2010)	215
06	يوضح مستوى البطالة حسب المستوى التعليمي وحسب الجنس لسنة 2010.	220
07	يبين عملية سحب العينة	327
08	يمثل توزيع مفردات العينة حسب فئات العمر	332
09	يمثل توزيع مفردات العينة حسب الجنس	333
10	يوضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي	334
11	يبين توزيع مفردات العينة حسب الانتماء الجغرافي و التخصص الدراسي الجامعي	336
12	يبرز نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي والانتماء الجغرافي	337
13	يوضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ومهنة الأب	338
14	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ومهنة الأب	341
15	يوضح توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي و مهنة الأم	342
16	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ومهنة الأم	343
17	يبين توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و دخل الأب الشهري	344
18	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ودخل الأب الشهري	345
19	يبرز توزيع مفردات العينة حسب توفر الأسرة على مصادر رزق أخرى	346
20	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مصادر الرزق الأخرى	347
21	يوضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و نوع الحي الذي يقطنون به	348

22	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ونوع الحي الذي يقطنون به	349
23	يوضح توزيع مفردات العينة حسب نوع المسكن	350
24	يبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي وملكية المسكن	351
25	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي وملكية المسكن	352
26	يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر آبائهمعلى سيارة :	353
27	يبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و نوع السيارة التي يملكها الآباء:	354
28	يبرز نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ونوع السيارة التي يملكها الآباء :	355
29	يوضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و عدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية	356
30	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي وعدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية	357
31	يوضح توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص بناء على نجاح أحد أفراد الأسرة فيه	358
32	يبين توزيع مفردات العينة حسب أفراد العائلة المتأثر بهم في اختيار التخصص	359
33	يبين توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص الدراسي للحصول على مهنة أحد الوالدين	360
34	يبين توزيع مفردات العينة حسب اختيار تخصص الآباء برغبة منهم أو تحت ضغط الوالدين	361
35	يمثل توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص المختار من قبل الوالدين	363
36	يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب	364
37	يبرز نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي و المستوى التعليمي للأب	365
38	يبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و المستوى التعليمي للأم	367
39	يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأم	368
40	يوضح توزيع مفردات العينة حسب توفر منازلهم على مكتبة منزلية	370
41	يبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي واختياره بعد حوار مع الوالدين	371

42	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي واختياره بعد حوار مع الوالدين	372
43	يبين توزيع المبحوثين حسب الرضا عن التخصص بعد الحوار مع الوالدين	373
44	يبرز توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص الحالي	376
45	يوضح توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الرضا عن التخصص الحالي	377
46	يبرز توزيع مفردات العينة حسب معايير اختيار التخصص	378
47	يبينتوزيع مفردات العينة حسب اختيار هم لتخصصاتهم بناء على الرغبة	380
48	يبين توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و الشعور بالفخر تجاهه	381
49	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي و الشعور بالفخر تجاهه	382
50	يمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الشعور بالفخر تجاه التخصص الحالي	383
51	يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في تحقيق تخصصاتهم لمكانة اجتماعية لهم	384
52	يبرز توزيع مفردات العينة حسب وجهات نظرهم في اختيار تخصص يضمن الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانته الاجتماعية	386
53	يبرز توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب العمل بمهنة لا تتمتع بمكانة اجتماعية	387
54	يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو المكانة التي يوليها المجتمع لتخصصاتهم	388
55	يبين توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية	389
56	يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية	390
57	يمثل توزيع المبحوثين حسب تحقق الأهداف التي يطمحون اليها عن طريق تخصصاتهم الحالية:	392
58	يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تحقيق أهدافهم	393
59	يبين توزيع مفردات ذات العينة حسب الأهداف التي يودون تحقيقها من خلال تخصصاتهم	394
60	يبين توزيع مفردات العينة حسب المهن التي يرغبون فيها	397
61	يبين توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص الدراسي بناء على المهنة المرغوبة مستقبلا	400
62	يبين توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول إمكانية توفر مناصب شغل في سوق العمل للشهادة المحصل عليها	402
63	يبين توزيع مفردات العينة حسب معلوماتهم بفرص العمل التي يتيحها الالتحاق بتخصصاتهم	404
64	يوضح توزع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل	405

	مستقبلا	
65	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل مستقبلا	407
66	يمثل توزيع المبحوثين حسب تأثرهم بوضعية الخريجين السابقين لهم	409
67	يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي جعلتهم يتأثرون بغيرهم ممن درسوا نفس التخصصات	410
68	يوضح توزيع المبحوثين حسب آرائهم في العمل في مهنة لا تتوافق وتخصصاتهم الجامعية	411
69	يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في التخصص الأكثر حظا في سوق العمل	413
70	يوضح توزيع مفردات العينة حسب رقم الرغبة التي لبيت لهم في بطاقة الرغبات	416
71	يوضح توزيع مفردات العينة حسب رغبتهم في الدراسة في جامعة أخرى	418
72	يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الالتحاق بجامعة أخرى	419
73	يبين توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ومعدل البكالوريا	421
74	يبين نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي ومعدل البكالوريا	422
75	يبين توزيع مفردات العينة حسب تلقيهم اعلاما كافيا في نحو التخصصات المختلفة	423
76	يبين توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تلقيهم اعلاما نحو التخصصات المختلفة	425
77	يمثل توزع المبحوثين حسب الجهات الموجهة لهم في اختيار التخصص	426
78	يمثل توزيع المبحوثين حسب استفادتهم من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه	428
79	يبين توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الاستفادة من الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا	429
80	يبرز توزيع مفردات العينة حسب معايير توجيههم نحو تخصصاتهم الجامعية	430
81	يبرز توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي والرضا عن التوجيه	432
82	يبرز نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي الجامعي والرضا عن التوجيه	433
83	يبرز توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو إمكانية التوجيه الجامعي والمهني من تبصيرهم بالتخصصات التي تناسبهم	434
84	يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب عجز التوجيه الجامعي من تزويدهم	437

	بالمعلومات اللازمة لاختيار تخصصات مناسبة	
85	يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو كفاية الفترة المحددة لاختيار التخصصات	**438**
86	يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم تجاه المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات	**439**
87	يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول مساعدة الأدلة والمنشورات في التعرف على التخصصات والآفاق المهنية	**440**

الرقم	الشكـــل	الصفحة
01	مضلع تكراري يمثل توزيع مفردات العينة حسب العمر	332
02	دائرة نسبية توضح توزيع مفردات العينة حسب الجنس	333
03	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي	335
04	أعمدة تكرارية تبين توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي والانتماء الجغرافي	337
05	أعمدة تكرارية تبين توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي ومهنة الأب	341
06	أعمدة تكراررية تبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ومهنة الأم	343
07	مضلع تكراري يبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ودخل الأب الشهري	346
08	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب توفر أسرهم على مصادر أخرى للرزق	347
09	أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب المصادر الأخرى للرزق لأسرهم	348
10	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ونوع الحي الذي يقطنون به	350
11	دائرة نسبية تمثل توزيع المبحوثين حسب نوع مساكنهم	351
12	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي وملكية المسكن الذي يسكنون به	353
13	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب توفر آبائهم على سيارات:	354
14	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ونوع السيارة التي يملكها أوليائهم	356
15	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي وعدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية	357
16	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب اختيارهم للتخصص تأثرا بنجاح أحد أفراد الأسرة فيه	358
17	أعمدة تكرارية تبين توزيع مفردات العينة حسب أفراد العائلة المتأثر بهم في اختيار التخصص	359
18	دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة اختيار التخصص الدراسي للحصول على مهنة أحد الوالدين	361
19	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب	366

20	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأم	369
21	دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر منازلهم على مكتبة منزلية	371
22	أعمدة بيانية توضح توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختياره بعد حوار مع الوالدين	373
23	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب الرضا عن التخصص بعد الحوار مع الوالدين	374
24	دائرة نسبية تبرز توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص	377
25	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الرضا عن التخصص الحالي	378
26	دائرة نسبية تبرز توزيع المبحوثين حسب معايير اختيارهم لتخصصاتهم	379
27	دائرة نسبية توضح وزيع مفردات العينة حسب اختيار هم للتخصص بناء على الرغبة	381
28	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و الشعور بالفخر تجاهه	383
29	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الشعور بالفخر تجاه التخصص الحالي	384
30	يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في تحقيق تخصصاتهم لمكانة اجتماعية لهم	385
31	أعمدة تكرارية تبين توزيع مفردات العينة حسب وجهات نظرهم في اختيار تخصص يضمن الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانته الاجتماعية	386
32	يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب العمل بمهنة لا تتمتع بمكانة اجتماعية	387
33	دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو المكانة التي يوليها المجتمع لتخصصاتهم	388
34	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية	392
35	أعمدة تكرارية تبين توزيع المبحوثين حسب تحقق الأهداف التي يطمحون اليها عن طريق تخصصاتهم الحالية	393
36	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تحقيق أهدافهم	394
37	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات ذات العينة حسب الأهداف التي يودون تحقيقها من خلال تخصصاتهم	395
38	دائرة نسبية تبين توزيع مفردات العينة حسب المهن التي يرغبون فيها مستقبلا	399

39	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيارهم لتخصصاتهم بناء على المهن التي يرغبون فيها مستقبلا	402
40	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول إمكانية توفير مناصب شغل في سوق العمل بناء على الشهادة المحصل عليها	404
41	أعمدة تكرارية تبين توزيع مفردات العينة حسب معلوماتهم بفرص العمل التي يتيحها الالتحاق بتخصصاتهم	405
42	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل مستقبلا	408
43	أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب تأثرهم بوضعية الخريجين السابقين لهم	409
44	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي جعلتهم يتأثرون بغيرهم ممن درسوا نفس التخصصات	410
45	أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب آرائهم في العمل في مهنة لا تتوافق وتخصصاتهم الجامعية	413
46	دائرة نسبية تبين توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في التخصص الأكثر حظا في سوق العمل	414
47	مضلع تكراري يبرز توزيع مفردات العينة حسب رقم الرغبة التي لبيت لهم في بطاقة الرغبات	418
48	دائرة نسبية يمثل توزيع مفردات العينة حسب رغبتهم في الدراسة في جامعة أخرى	419
49	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الالتحاق بجامعة أخرى	420
50	أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ووقوف المعدل حائلا دون تحقيق رغباتهم	423
51	دائرة نسبية تبين توزيع مفردات العينة حسب تلقيهم اعلاما كافيا في نحو التخصصات المختلفة	424
52	دائرة نسبية توضح توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تلقيهم اعلاما في نحو التخصصات المختلفة	425
53	أعمدة تكرارية تبرز وز يع المبحوثين حسب الجهات الموجهة لهم في اختيار التخصص	428
54	أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب استفادتهم من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه	429
55	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب الأسباب التي منعتهم من الاستفادة من	430

	الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا	
56	دائرة نسبية توضح توزيع مفردات العينة حسب معايير توجيههم نحو تخصصاتهم الجامعية	431
57	أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي والرضا عن التوجيه	433
58	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو إمكانية التوجيه الجامعي والمهني من تبصيرهم بالتخصصات التي تناسبهم	436
59	أعمدة تكرارية توضح توزيع المبحوثين حسب آرائهم نحو أسباب عدم عجز التوجيه الجامعي تبصيرهم بتخصصات مناسبة	438
60	أعمدة تكرارية تبرز توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو كفاية الفترة المحددة لاختيار التخصصات	439
61	أعمدة تكرارية يبين توزيع مفردات العينة حسب آرائهم تجاه المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات	440
62	أعمدة تكرارية توضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول مساعدة الأدلة والمنشورات في التعرف على التخصصات والآفاق المهنية	441

مقدمة

مقدمة:

في هذا العصر لا أحد يشك في قيمة التربية كنظام اجتماعي ذو علاقة مباشرة بالتنمية والتقدم الاجتماعي، كما لا يرقى إلى الشك إلى أن يتم نقض قواعد المؤسسات الاجتماعية التي أوكل لها المجتمع هذه الوظيفة ذات الحساسية البالغة بالنظر إلى ارتباطها بمقومات المجتمع، انطلاقا من ماضيه السحيق إلى العصر الحالي أو وقتنا هذا، غير أن هناك اختلاف واضح في تحمل المسؤولية اتجاه تراجع مردود هذه المؤسسات تربويا واجتماعيا، فالكل يبحث عن مشجب يعلق عليه معطف الفشل، فالبعض يرمي المدرسة بالفشل والبعض الآخر يرمي الأسرة بذلك وقد تتعدد المؤسسات ويتعدد رميها بالفشل من هنا أو من هناك، وتبرز هذه الصورة أكثر فأكثر لدى مجتمعات العالم (الثالث)، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على الفوضى السائدة في هذا الحقل، والذي لا يسمح لنا الزمن الاجتماعي الذي نمر به أن نتدارك مافاتنا منه، بل إن ذلك في الحقيقة يضاعف فاتورة أو تكلفة هذا الفشل مرات ومرات بوصف أن استدراك الوقت أمر غير متاح وإمكانية منعدمة.

فهدف كل عملية تربوية بصورة عامة هو خلق أفراد متكاملين في نواحي نموهم العقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي، ولكون النظام التربوي في كل مجتمع يمثل الحجر الأساسي من أجل تحقيق التنمية في كافة المجالات، كان الإنسان أهم مورد بشري والركيزة الأساسية لهذه التنمية، لأن أول هندسة لها تنطلق من المؤسسات التربوية كمؤسسات رسمية تقوم بإعداد الأجيال إعدادا يتوافق ودورها المستقبلي في المجتمع.

و تعد مسألة اختيار مهنة المستقبل من أهم القرارات والقضايا التي تهم الفرد في الوقت الحاضر، لما تحمله من تأثيرات إيجابية أو سلبية في حياته. ولم تكن في الماضي مسألة تحديد مهنة العمل للفرد تشكل قضية حياتية محورية ذات قيمة كبيرة كما هي اليوم، إذ كان الأبناء يحترفون حرف أباءهم ويعدون أنفسهم لها منذ نعومة أظفارهم، ولكن تطورات الحياة في الوقت الراهن، واتساع دائرة المعارف الإنسانية، وتعدد الخبرات، وظهور وسائل جديدة للعمل، وظهور مهن كثيرة ومتنوعة، أدى إلى إبراز الحاجة إلى إدخال الجوانب المهنية ضمن البرامج التعليمية وأهداف مؤسساتها، وذلك للمواءمة بين توجهات الأفراد المهنية، ونوعية متطلبات سوق العمل من المهن وحجمها و استجابتها لتلبية احتياجات الأفراد والمجتمع،إضافة إلى رفع مستوى وعي الشباب ومهاراتهم بها، لذا فالمهنة اليوم تشكل أهمية كبيرة تحدد لصاحبها فرص اندماجه وأنماط علاقاته وتفاعله في المجتمع مع الآخرين،كما تحدد الوضع الاجتماعي والاقتصادي والسلم الوظيفي للفرد، وتؤثر في مجمل جوانب حياته، أضف

إلى ذلك تأثيرها في العملية الإنتاجية وفي العملية التنموية برمتها في المجتمع، ومن هنا تعد عملية تنمية أفكار الشباب الجامعي تحديدا في مسألة تكوين التوجهات المهنية السليمة من أهم القضايا التي تسعى إليها الجزائر كغيرها من المجتمعات الأخرى التي تنشد التطور والتقدم والازدهار، إذ أن تنمية وعيهم بالأفكار المهنية مسألة مهمة، تسهم في دعم توجهاتهم ليحققوا طموحاتهم المهنية وابتكاراتهم وإبداعاتهم بما يحقق نجاح مساعي التنمية الشاملة.

ويساعد في تحقيق هذا الهدف التوجيه المدرسي والمهني باعتباره أحد الركائز الأساسية، وذلك لما يقدمه للأفراد من خدمات وقائية ونمائية وعلاجية مختلفة، فهو يأخذ على عاتقه مسؤولية توجيه الطلبة إلى شعب وفروع التعليم المختلفة ومساعدتهم على مواجهة مختلف الصعوبات التي قد تقف حجر عثرة أمامهم خلال مسيرتهم الدراسية.

بحيث يعتبر التوجيه الذي ينطلق من منتظرات وطموحات التلميذ وقدراته من المحددات الأساسية التي يمكن أن تساهم في دافعية الفرد وتحفيزه على النجاح في مشواره الدراسي والمهني .فهذا النوع من التوجيه يمكن أن يخلق لدى التلميذ الظروف النفسية التي تسمح له بتكوين مشاريع خاصة، وبالتالي الاندماج أكثر فيها والالتزام بها عن وعي، و الذي يأخذ بعين الاعتبار هذه العوامل التي من شأنها أن تجعل التلميذ الصانع الحقيقي لقراراته و اختياراته، لذلك فعملية الإعلام تبدو جد ضرورية حتى تكون هذه الاختيارات مسجلة ضمن مشاريع منظمة ومنسجمة تضمن التوفيق بين قدرات الفرد وحوافزه من جهة وبين هذه الأخيرة ومتطلبات عالم الشغل من جهةأخرى.

ومما لا شك فيه أن توجيه الطالب توجيها سليما يخضع لعدة عوامل منها: البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وإذا ما تفاعلت هذه العوامل ساهمت في تشكيل شخصيته الحقيقية ذلك باعتباره يتأثر ويؤثر اجتماعيا، يتأثر بأهله ومجتمعه، بتاريخه وبكل ما يحيط به، ليؤثر بالتالي في بناء شخصية أبناءه ومن ثم في حياتهم، فهو يعيش حاضره انعكاسا لبعض ماضيه، وينظر إلى مستقبله انطلاقا من الحياة التي يعيشها.

ما يهمنا في هذا الصدد التساؤل عما إذا كان الإنسان قد خلق لمصير محتم حدده تكوينه البيولوجي ولا أثر لما عدا ذلك على تنميطه وتطبيعه؟ لماذا هذا التفاوت بين الأفراد؟ من وراء المهندس والطبيب؟ من وراء المدرس والمهني؟ من وراء العامل والمزارع؟ من وراء الطالب الشغوف بمتابعة التحصيل وإكمال الدراسة إلى نهايتها، وذاك الذي لا تهمه الجامعة في شيء فهو يتحين الفرصة لتركها أو إتمامها من أجل الشهادة لا أكثر؟ كلها أسئلة تستحق منا أن نقف عندها ونعالجها بعمق،

لذا كان لزاما المحاور مع الطلبة و الاطلاع على ما في نفوسهم من تطلعات و آمال، و عما ينوون فعله بعد انتهائهم من الدراسة الجامعية، فهناك من ينوي ترك الدراسة لأنه حصل على عمل يؤمن مستقبله أو ينوي تركها لأنه لا يحب ما يدرس، وهناك من الطلبة من غايته من وراء الدراسة مهنة رفيعة تكسبه مركزا منظورا في المجتمع، وآخرون ينتظرون الدخول في السلك العسكري، والأكثرية مستقبلهم غامض لا يدرون ما يفعلون فيتركون للصدفة الفرصة في تحديد المستقبل.

من خلال هذا التشابك حاولت الباحثة ايجاز أهم العوامل الداخلة في عملية التوجيه، و إنما الأمل كبير من خلال البحث الميداني الذي تعلق عليه الآمال في المساعدة على كشف جوانبه.

وفي هذا الإطار جاءت هذه الدراسة لربط هذه العملية من مختلف الجوانب ومحاولة الإلمام بكل الانعكاسات التي قد تنجر عن هذه الممارسة على المستوى النظري إلى جانب محاولة اختبار واقع حال هذه الممارسة في أحد ولايات الوطن ألا وهي ولاية تبسة، والتي هي بحاجة ماسة إلى التنمية محليا بوصفها ولاية حدودية وأحد صمامات أمن الدولة والمجتمع.

إذ تم تبويب الدراسة إلى بابين، فأما الباب الأول فقد تم فيه التطرق إلى الجانب النظري للموضوع وهو بدوره تم تقسيمه إلى عدد من الفصول، بدء من الفصل الاول والذي حاولت فيه الدراسة إبراز الإشكالية المتطرق إليها مع تناول أهم مفاهيم الدراسة وأهم الدراسات التي سبق وأن تناولت نفس الموضوع، وفي الفصل الثاني تناولت الباحثة نماذج عالمية من التعليم الجامعي بشكل عام والجامعة الجزائرية بشكل خاص ،ثم في الفصل الثالث حاولت الدراسة الإلمام بالتوجيه في شقيه الجامعي والمهني من حيث فلسفته وأدواته ومختلف أغراضه وأسسه مع تناول التجربة الجزائرية في هذا الحقل، ليأتي بعد ذلك الفصل الرابع والذي شمل عرضا وتحليلا لسوق العمل في الجزائر مع ربطه بواقع الجامعة الجزائرية مع محاولة إسقاط ذلك على حالة المجتمع الجزائري في شكل استقراء لبعض الملامح ذات العلاقة بالتوجيه والتنمية والاقتصاد الوطني، وأخيرا تم عرض مفصل لمعظم النظريات المفسرة لعملية الاختيار المهني ليختم الفصل الخامس بالمقاربة السوسيولوجية للدراسة.

وأما الباب الثاني فقد تناولت الدراسة الجانب الميداني للموضوع المدروس ، وتم تقسيمه بدوره أيضا إلى عدد من الفصول، التي ضمت فصلا سادسا خاصا بمناهج وأدوات الدراسة الميدانية،كما شمل هذا الباب فصلا سابعا تم تخصيصه لعرض بيانات البحث الميداني واستقرائها حسب الأدوات الإحصائية الممكنة مبوبة حسب الفرضيات التي تم اعتمادها في الدراسة و من ثم تقديم القراءات الاحصائية المختلفة لهذه البيانات المجدولة حسب مؤشرات ومتغيرات الدراسة إلى

جانب تقديم القراءات السوسيولوجية الممكنة عن طريق اعتماد الخيال السوسيولوجي حتى يتسنى ربط هذه القراءات السوسيولوجية مع مختلف الامتدادات النظرية التي تمت الإشارة إليها في الجانب النظري للدراسة.

وانتهت الدراسة في الأخير باستنتاج عام حاولت الباحثة فيه الوقوف على مدى صدقية فرضيات الدراسة على ضوء ما تم التوصل إليه وعلى ضوء الدراسات السابقة ، وتناول مختلف النتائج الثانوية التي جاءت في هذه الدراسة وشملتها حتى دراسات مشابهة أو قريبة.

وفي الأخير لا يسع الباحثة إلا أن تتوجه إلى مختلف القراء والباحثين والدارسين من أجل توجيه مختلف الانتقادات والآراء التي قد توجه هكذا دراسات إلى مزيد من التعمق أو الالتفات إلى زوايا أخرى من الموضوع قد يغفلها لقصور ما، حيث أن الباحثة لا تعدوا أنها قد حاولت من خلال هذا العمل المتواضع تقديم صورة أكثر عمقا اتجاه الجوانب السوسيولوجية التي تغزوا هذا الموضوع بالذات والتي ألفنا قراءة ومطالعة أعمال بشأنه أكثر ما تتجه إليه هو ذلك الطرح المنصهر في حقل علم النفس وبعيدا عن الطرح السوسيولوجي للموضوع.

الفصل الأول:

الفصل المفاهيمي للدراسة

تمهيـــد

1 ـ أهمية الدراسة

2 ـ أهداف الدراسة

3 ـ أسباب ودوافع اختيار موضوع الدراسة

4 ـ الإشكالية

5 ـ الفرضيات

6 ـ تحديد المفاهيم

7 ـ الدراسات السابقة

8 ـ نقد وتقييم

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خلال هذه الدراسة تم التطرق في البداية إلى أهمية الموضوع وأهدافه وأسباب اختياره ومن ثم تحديد وإبراز مشكلة البحث الأساسية وبلورة مجموعة من الفرضيات التي تصب في إطار اختبار مجموعة من المتغيرات والتي يمكن أن تكون على علاقة بموضوع البحث والتي تستدعي تحديدها مفاهيميا وضبطها إجرائيا حتى لا نحيد عن التصور العام لاستراتيجية البحث والخطوات التي سطرت لإنجازه واستكمالا لذلك كان لزاما عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت ذات الموضوع من أحد جوانبه أو على كليته، على اعتبار أن المعرفة والعلوم هي من طينة ذات طبيعة تراكمية، لا يمكن الانطلاق في غمار البحث فيها من دون محاولة الإحاطة بالجهود الإنسانية المنتجة في حقلها الخاص أو حتى في الحقول المعرفية ذات التقاطعات معها في بعض جوانبها.

وإزاء ذلك أبدينا مجموعة من الملاحظات والآراء التي تخص نوعا من التعقيب اتجاه هذه الدراسات والتي حاولت الباحثة الإفادة منها ومعرفة ما يتعلق بالظاهرة قيد الدراسة من جوانب أخرى غير ذلك المراد دراسته في هذا العمل المتواضع الذي نضعه بين أيدي القارئ الفاضل.

1 ـ أهمية الدراسة:

إن لكل دراسة أكاديمية أهميتها التي تدفع الباحث إلى البحث و التساؤل، ومحاولة التوصل إلى نتائج تجيب على تساؤلاته حولها.

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله بالبحث، وهو إبراز العوامل الكامنة وراء اختيار الطلبة لتخصصهم الدراسي، حيث يلعب الاختيار السليم للتخصص دورا هاما وفاعلا في نجاح الأفراد على المستويين الأكاديمي والمهني، ويبدو أن دراسة الأسباب والعوامل التي تدفع بالطالب نحو التخصص الأكاديمي أصبحت ضرورة ملحة، خاصة إذا ما اعتبرنا أن التخصص الدراسي يعد من المحددات الرئيسة للتوجهات المهنية، والمسار الذي يتخذه الفرد لنفسه بعد التخرج.
وتتجلى أهمية الدراسة فيما يلي:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها ترتكز على فئة فاعلة من فئات المجتمع هم الشباب الجامعي الذين يشكلون شريحة كبيرة، وأن أي مجتمع ينشد التقدم ويسعى إلى تحقيق نهضة حضارية تشمل جميع مجالات الحياة لابد من تركيز اهتمامه على هذه الفئة لأنهم عماد المجتمع ومركز طاقته الفعالة والمنتجة والقادرة على إحداث التغير في جميع مجالات الحياة.

- التحاق الطلاب بأقسام تتفق مع ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم يجعلهم يبذلون جهد أكبر في التحصيل الدراسي مما يجعلهم أكثر توافقاً في الدراسة، ويحققون معدلات أعلى في التحصيل.
  معرفة أي المحددات من بين متغيرات الدراسة له الدور الأكبر في التأثير على الطالب الجامعي عند اختياره مهنة المستقبل و الكشف عن درجة تأثير تلك المتغيرات.
- معرفة مدى استمرارية تأثير بعض متغيرات الدراسة بنفس درجة تأثيرها سابقا و هذا حسب ما جاء في بعض الدراسات السابقة، أو أصبح هذا التأثير ضعيفا أمام دخول عوامل جديدة قد يكون لها الدور الأكبر في التأثير على الاختيارات و التوجهات المهنية لدى الطالب الجامعي.
- نتائج الدراسة تعد مؤشرا يمكن واضعي البرامج الأكاديمية في الجامعة الجزائرية من اتخاذ قرارات تحدد مدى الحاجة لاستمرار بعض التخصصات، واستبدال غير المناسب منها لحاجات سوق العمل الجزائرية مستقبلا، كما أن هذه الدراسة ستخدم كليات الجامعة الجزائرية لمراجعة برامجها الأكاديمية بما يخدم سوق العمل في الجزائر ومتطلباته من التخصصات العلمية، فضلا عن تعريف

القائمين بعملية الإشراف الأكاديمي بتوجيه الطلبة نحو التخصصات المرغوب فيها والابتعاد عن التخصصات التي لا يحتاجها سوق العمل.

- توفر هذه الدراسة معلومات للطلبة الجدد عن التخصصات المرغوب فيها في السوق الجزائرية، وتفيد هذه المعلومات بشكل أساسي عند عملية التوجيه، كما أن الجهات الحكومية ستجد في نتائج الدراسة ما يخدم خططها في توظيف وإدارة الموارد البشرية من خريجي الجامعات الجزائرية.
- إظهار القصور في عملية التوجيه الجامعي في حال اقتصارها على معدلات النجاح في البكالوريا والقدرات الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بدون أي اعتبار لرغبة الطالب.

2- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن المعايير الحقيقية التي يتم بها توجيه الطلبة في الجامعة الجزائرية، أو بعبارة أخرى كيفية انتقاء المجتمع الجزائري للأفراد وتأهيلهم لنيل مكانات اجتماعية محددة دون سواها، الأمر الذي يسمح بالنهاية الكشف عن مدى صحة ومصداقية المقولة التي طالما كررها الخطاب الرسمي السياسي الرجل المناسب في المكان المناسب، بل أيضا الكشف عن الآليات التي وضعها المجتمع ممثلا في جامعته لتنفيذ مثل هذه المشروعات ومدى توافقها مع الاستراتجيات الفردية والمجتمعية، وعموما يمكن تصنيف هذه الأهداف في صنفين وهما كالتالي:

- **الأهداف العملية:**

اختبار قدرات الباحثة وتحصيلها النظري في إنجاز البحوث والدراسات الاجتماعية ميدانيا عن طريق النزول إلى الواقع الاجتماعي وممارسة ما تم تحصيله من تكوين وأدوات بحثية تقنية ونظرية أو كما يفضل بيار بورديو تسميتها بتحصيل الممارسة السوسيولوجية كحرفة.

ـ تمكين الطلبة والقراء والمعنيين من الاقتراب من واقع الظاهرة المدروسة بما يمكنهم في الأخير من تقييم أحد جوانب المنظومة التربوية في المجتمع الجزائري.

ـ إنجاز أطروحة الدكتوراه، استكمالا لطور الدراسات العليا والرقي في المسار العلمي المهني.

- **الأهداف العلمية:**

ـ توسيع المعارف حول الواقع الاجتماعي المتعلق بالظاهرة.

ـ ممارسة آليات البحث الاجتماعي وسبر أغوار المعرفة العلمية.

ـ الإطلاع على أحد جوانب مشكلات منظومة التعليم العالي الجزائرية.

ـ لفت انتباه المعنيين إلى هذه الممارسة قصد إعادة النظر فيها وتحديدها بما يتوافق ومستجدات التطور الحاصل في العلوم الاجتماعية والإنسانية والتكنولوجية لتحقيق التنمية الإستراتيجية من خلال التوافق بين الانظمة المجتمعية.

3- أسباب اختيار الموضوع:

كما هو متعارف عليه فإن أسباب اختيار موضوع دون أخر، يرتبط أساسا بأسباب اختيار ذاتية شخصية وأخرى موضوعية.

- **الأسباب الذاتية:**

مما لا يختلف عليه اثنان أن الميول نحو مهنة معينة تبدأ بالنمو منذ الصغر ،وهذا ما نلحظه واضحا منذ صفوف الابتدائي حين تسأل المعلمة كلا منا ما يريد أن يصبحه في المستقبل . ومن المعروف أيضا أن البعض تنمو لديه هذه الميول ويزداد تعلقه بها لأسباب، كأن تتعهدها أسرته بالعناية والتشجيع، والبعض الآخر تتغير ميوله تبعا لعوامل: المحيط، مؤسسات التنشئة الاجتماعية مكتسبات الفرد في المراحل العمرية المختلفة ،والخبرات والتجارب.....الخ.

- كان على رأس الأسباب الدافعة لاختيار الموضوع إشباع ميولي الخاصة من أجل الوقوف على الأسباب والعوامل ومعرفة المعوقات وتشخيص المشكلات والتوصل إلى حلول تتوسط كل الأطراف المعنية: ـ الطالب، الأسرة، الجامعة، سوق العمل.
- محاولة التحقق من نتائج دراسة الباحثة المقدمة لنيل شهادة الماجستير وإضافة متغيرات وأبعاد أخرى للموضوع.
- مساعدة الطالب على فهم نفسه وتحديد إمكاناته، لتمكينه من الاختيار في ضوء رغبته وسوق العمل بالجزائر، ووضع هذه الدراسة بين أيدي الطلبة تجنبا لاختيارات مستقبلية غير مدروسة.

- **الأسباب الموضوعية:**

- افتقار الطلبة المقبلين على الدراسة في الجامعة إلى خطة واضحة المعالم ،تشمل تحديد الإمكانات والأهداف ومتطلبات سوق العمل.
- عدم وضوح وغياب الكثير من المفاهيم المتعلقة بأهمية التوجيه الدراسي والمهني، والعلاقة بينه وبين اختيار التخصص الجامعي.
- قصور المؤسسات المعنية عن التوجيه الحقيقي الفعلي والذي يأخذ في الحسبان الرغبة ، ويوائم بين القدرة والميل ومتطلبات التوظيف، واقتصارها على التوجيه الآلي .

- معرفة العوامل الكامنة وراء عزوف الطلبة عن بعض التخصصات الأدبية في مقابل إقبالهم على التخصصات العلمية .
- استحواذ مشاعر الاستياء والنفور وعدم الرضا عن التخصص لدى الكثير من الزملاء والأصدقاء.
- من أسباب اختيار الموضوع أيضا هو ما لفت انتباه الباحثة لظاهرة انتقال وتحول الطلبة من تخصص دراسي إلى آخر، بعد أن قضوا في الغالب أكثر من سنة في متابعة تخصص دراسي معين لذا قد ينتج عنه إهدار في الموارد المادية للجامعة، ناهيك عن الأضرار النفسية و المعنوية التي قد تلحق بالطلبة وأولياء أمورهم.

4 ـ مشكلة الدراسة:

في ظل ما يعيشه العالم في الزمن الحاضر من تغيرات سريعة وشاملة في جميع شؤون الحياة الاجتماعية والثقافية والعلمية والاقتصادية والتقنية والاتصالات، والتغير السريع في حاجات سوق العمل من القوى البشرية، تواجه جامعاتنا تحديات كبيرة بخصوص دورها في تنمية القوى البشرية القادرة على المساهمة بفاعلية في برامج التنمية الشاملة في مختلف المجالات كما وكيفا، ومما يزيد من هذه التحديات ما تشهده الجامعات من الإقبال الشديد في الالتحاق بها بما يفوق طاقاتها الاستيعابية، وما يسببه ذلك من خلل في المدخلات والمخرجات لهذه الجامعات، وما ينعكس على متطلبات التنمية وحاجات سوق العمل من القوى البشرية[1].

و يشهد التعليم العالي في الجزائر تطورا معتبرا، حيث لم يقتصر هذا التطور على الزيادة الكمية للطلبة والهيئة التدريسية والمؤسسات التعليمية، بل شمل المناهج الدراسية والتخصصات العلمية وهياكل البحث العلمي. ففي ظل المتغيرات المختلفة والمتسارعة على جميع الأصعدة، أصبحت الجامعة مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بالالتزام الواعي بحاجات المجتمع الأساسية، وهذا يتطلب بالضرورة صياغة نوعية العلوم التي تدرسها كما يتطلب تنسيقا بين التكوين الجامعي وسوق العمل، ومن هنا يتبين لنا أهمية ربط الجامعة بالقطاع المستخدم[2].

[1] ـ سعيد بن فالح المغامسي، **الإرشاد التربوي في الجامعات ودوره في تلبية متطلبات التنمية من القوى البشرية الوطنية** ، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية ، العدد الأول ، 2006 ، المملكة العربية السعودية ، ص 48.

[2] ـ سلاف مشري و آخرون ، **الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد الثامن ، جوان 2008 ، ص 267 .

والأكيد أن الاقتصاد الوطني المتميز بضعف نموه وارتباطه بمتغيرات مناخية، وبقطاع غير منظم، وبنسيج يستقطب في الغالب يدا عاملة لا تتوفر بالضرورة على مستوى عال من الكفاءة، يساهم بشكل كبير في ضعف التكامل المنشود تحقيقه بين الاقتصاد والجامعة.

وعليه فإن مساطر التوجيه الجامعي في منظومتنا التعليمية، مازالت تختزل في مجموعة من العمليات التي تتسم بالطابع الظرفي، عمليات ترتبط أساسا بالإعلام المدرسي، وبعمليات أخرى ذات طابع إداري، وتستعمل وظيفة التوجيه في التحكم في نسب التدفق وفق ما تمليه إكراهات الخريطة الادارية.

فنظامنا التعليمي إذن، يبقى بعيدا عن ترسيخ المقاربة التربوية للتوجيه، باعتبارها وظيفة من وظائف المؤسسة تجعل من التوجيه عملية مبكرة ومستمرة، يساهم فيها الفاعلون التربويون ومكونات المحيط الاقتصادي، وتهدف إلى مساعدة الطالب على بلورة مشروع شخصي يأخذ بعين الاعتبار ميولاته ومؤهلاته والعرض المتوفر من المسالك والشعب وآفاقها الدراسية والمهنية[1] .

ويعد التوجيه المدرسي و المهني خدمة تربوية جد هامة في مشوار الطالب الدراسي و المهني، ويعتبر من بين العمليات البيداغوجية التي لا يكمن أن يستهان بها نظرا للدور الذي تلعبه في استقرار الفرد، و لما تقدمه من خدمات داخل المؤسسة التربوية إذ تهدف أساسا إلى ضمان نجاح الفرد من خلال توفير الشروط اللازمة التي من شأنها أن تؤدي إلى تنمية قدراته وتطويرها.

وحاليا أصبحت خدمات التوجيه المدرسي من بين أولويات الأنظمة التربوية ولاسيما في البلدان المتقدمة، بل أصبح التوجيه ضرورة قصوى تفرض نفسها في البلدان النامية من بينها الجزائر والتي شهدت في العقد الأخير تطورات هامة في هذا الميدان.

وبعد الاستقلال مباشرة عرف التوجيه تطورا ملموسا، غير أن تلك المساعي التي هدفت إلى غرس ثقافة وتجسيد سياسة في هذا الميدان و توجيه التلاميذ عرف كباقي الميادين مشاكله الخاصة والتي أفرزت تناقضه مع واقع المحيط التربوي وخاصة تلك المتعلقة بالرهانات الحقيقية للتخطيط التربوي[2] .

---

[1] . **التوجيه واشكالية اللاتوازن بين الشعب والمسالك**، متاح في: http://www.oujdacity.net تاريخ الاطلاع على الموقع: 01 ـ 11 ـ 2015، الساعة : 53 : 17.

[2] ـ منجيات عاشور، **واقع التوجيه في الجزائر : مدى توافق قرارات التوجيه المدرسي في التعليم الاساسي والثانوي مع رغبات التلاميذ ونتائج امتحان البكالوريا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، 2008، ص01 .

ورغم وضوح الأهداف المرجوة من عملية التوجيه وكذا المهام المنوطة بها إلا أن توقعات القائمين بالتوجيه والمشرفين عليه بدت من التحديات الصعبة المنال نظرا لمقتضياتو ارغامات التخطيط التربوي وهيمنة هذه الأخيرة جعلت من فعل التوجيه حبيس الرهانات التنظيمية ليصبح مجرد توزيع التلاميذ وتعيينهم في مختلف الشعب والجذوع المشتركة.

وما يلاحظ أن هذه العمليات غالبا ما تبتعد عن مجالها البيداغوجي إذ يطغى عليها الطابع الإداري والتنظيمي، ما يجعل من توصيات المشرفين والقائمين بالتوجيه، مجرد اقتراحات لا تؤخذ بعين الاعتبار في القرارات الحاسمة التي تحدد مسار الطالب ومصيره، بل تحل محلها قرارات تفرضها الخريطة الإدارية للمؤسسات دون النظر في ملامح الطلاب ورغباتهم فمثل هذه الوضعيات ينتج عنها حتما توزيع الطلبة على مختلف التخصصات أكثر من توجيههم إلى فروع تتوافق مع ملامحهم الدراسية، بل تعتبر عملية التوجيه الحالية مجرد قرارات إدارية لا معنى لها بالنسبة للطالب.

فالمتصفح لبعض المناشير والنصوص الرسمية وبعض الأدلة الإعلامية المتداولة في أوساط العاملين في التوجيه يدرك أنها تشير وتلمح إلى فكرة المشروع المستقبلي للطالب وضرورة العمل لمساعدة هذا الأخير على صياغته وبناءه، إلا أن ما يجري فعلا في واقع التوجيه وخاصة أثناء أخذ القرارات الحاسمة يجعلنا نتدارك واقع لا يعكس ذلك.

فالتوجيه الفعال والموضوعي هو الذي يستجيب لمعايير عقلانية في أخذ القرارات ويضع الفرد ضمن أولوياته ويحقق القطيعة بين إشكاليتين مطروحتين، الإشكالية الأولى تكمن في ما يمكن تسميته بالتوجيه السلطوي أو القيادي الذي يمارسه المجلس من خلال أخذ قرارات تحدد مسار التلميذ ومصيره دون أن يكون لهذا الأخير شأن في ذلك بل يوضع في حالة تبعية تامة ويكون ضحية قرارات لا علاقة له بها .ومثل هذه الوضعيات غالبا ما تجعل الطالب خاضعا لقرارات يعانيها عوض أن يصوغ اختياراته وينيها ويسجلها ضمن مشاريع شخصية.

أما الإشكالية الثانية فهي التي تجعل من فعل التوجيه سيرورة بيداغوجية تسعى للوصول بالفرد إلى التوجيه الذاتي ونشاطه، حيث يكون هذا الأخير عاملا رئيسيا في بناء قراراته .ويبدو هذا ما تؤكد عليه فلسفة التوجيه في ظل التصور التربوي و من منظور التربية الحديثة[1].

ومع ذلك، فإنه في مقابل البيانات والإحصاءات التي تعكس التطور الكمي والزيادات بشكل خاص في أعداد الطلبة الجدد في كل موسم جامعي، فإن هناك مؤشرات أخرى لا تدعو إلى التفاؤل

[1] ـ منجيات عاشور ، مرجع سابق ، ص 06 ، 07 .

الذي كنا نتوقعه من هذا التطور، بل بالعكس.ففضلا على ما تطرحه هذه الأعداد المتزايدة من الطلبة من مشكلات تتعلق بشكل خاص بالعجز الملموس في هياكل الاستقبال وإمكانات التأطير العلمي والبيداغوجي، فإن هذا بشكل منطقي له انعكاساته على مستوى خدمات القبول والتوجيه الجامعي في فترة التسجيلات الجامعية لحملة البكالوريا.

فسياسة القبول والتوجيه الجامعي التي تعتمدها الجزائر تقتضي استقبال جميع الحاصلين على شهادة البكالوريا، فمن جانب تؤكد على مبدأ القبول الكلي للناجحين في شهادة البكالوريا، بل واعتباره أحد المكتسبات الوطنية للجامعة الجزائرية، ومن جانب آخر تفرض شروطا محددة لتوجيه الطلبة المقبولين على مختلف التخصصات ، وبالتالي فإن هذا يعد أحد عوامل هذا الضغط الكمي في عدد الطلبة الجدد.

وعليه فإنه ككل عمل محكم، فإن التوجيه الجامعي ينبني على مجموعة من العناصر والمقاييس، وأساسه بالتأكيد هو التكامل بين الميولات والاهتمامات من جهة والإمكانيات من جهة أخرى. فمن المشروع جدا ومن الضروري أن تكون لكل إنسان طموحات ورغبات تعطيه المزيد من الدافعية وتمثل محركه الداخلي الذي يشحذ عزيمته ويجعله أكثر إصرارا على التقدم والتألق. غير أن ذلك يجب أن يتطابق مع الإمكانيات التي يتمتع بها الطالب والتي من شأنها أن تضمن تجسيد هذه الأحلام وهذه الطموحات على مستوى الواقع العيني المحسوس.

وهذا هام جدا وهو ما يجب أن يأخذه الطلبة والتلاميذ بعين الاعتبار لأن المسافة بين الحلم والواقع لا تختزل إلا بالإمكانيات ، وهذه الأخيرة ذات تجليات عديدة متنوعة إذ منها ما هو ذهني يرتبط بطاقة الاستيعاب الفكرية وإمكانيات الحفظ والتذكر لدى الطالب وبالتالي قدرته على مزيد من التوغل في الاختصاصات بنجاح وتوفيق ودون إشكاليات دراسية علمية. ومنها ما هو بدني فيزيولوجي يرتكز على القدرات الصحية باعتبار وأن الكثير من الاختصاصات تستدعي مثل ذلك سواء من حيث التكوين أو من حيث المستقبل المهني الذي قد يعتمد الحركة والتنقل أو التعامل مع بعض الوضعيات الخصوصية التي تتطلب جميعا طاقة كبيرة على التحمل. ومنها كذلك ما هو اجتماعي يرتبط خاصة بالوضع المادي للأسرة وبوفرة مواردها المالية التي من شأنها أن تيسر إلى حد كبير مهمة الطالب وتضمن له أوفر فرص النجاح. والى جانب هذه المقاييس هنالك أيضا معطيات أخرى ترتبط بالمؤسسات الجامعية المرغوبة وما يتوفر لديها من إمكانيات التكوين والتأطير في كل اختصاص تقترحه ، والتي يقع التصريح بها سنويا بدليل التوجيه الجامعي. ثم لا يجب أن ننسى كذلك

مسألة الأعداد والمعدلات التي حصلها التلميذ في البكالوريا والتي يحتسب على أساسها المجموع الذي من شأنه أن يعطيه ترتيبا عاما مع الطلبة الراغبين في نفس الاختصاص فيوفر له موقعه ضمن طاقة الاستيعاب أو يجعله خارجها[1].

ففي السنوات الأخيرة، أصبح من الواضح أن الطلبة لا يملكون المعرفة الكافية التي تمكنهم من التخطيط لمستقبلهم خاصة عند انتهاءهم من مرحلة التعليم الثانوي وانتقالهم إلى المرحلة الجامعية، فهم أمام خيارين، إما أن يستجيبوا لرغبات أسرهم، أو يقلدون أقرانهم متجاهلين الفروق الفردية بشكل عشوائي دون النظر إلى مهاراتهم، ميولهم، أو احتياجات سوق العمل ، كما أن هناك من يختارتخصصاً نظراً لما يتمتع به من شهرة ومكانة اجتماعية .

وبالتالي نلاحظ أن نسبة ليست بالقليلة من الطلبة يلتحقون بتخصصات لا تلاءم ميولهم ولا قدراتهم ونراهم بعد السنة الأولى ينسحبون من الدراسة أو يغيرون مسار دراستهم وذلك لأسباب شخصية، نفسية واقتصادية، ويشكل هذا عبئا ثقيلا على الدولة التي تتولى الإنفاق على التعليم بسبب ما يحدث من الهدر التربوي . وغيرهم يواصل الدراسة في نفس التخصص، ولكنه يغير مجال عمله بعد التخرج مباشرة أو يعمل في مهنة لا تشعره بالرضا ولا تظهر أقصى قدراته وإبداعاته وبالتالي خسارة تلك الطاقات والكفاءات البشرية التي تعتبر عنصرا أساسيا ورافدا من روافد عملية التنمية[2].

وتأسيسا على ما سبق فإن الاعتبارات الاجتماعية والاقتصادية، كالمكانة الاجتماعية للعائلة والمهن التي يعمل فيها أفراد الأسرة وتوقعاتهم ومدى الفائدة الاقتصادية المتوقعة من المهنة،كلها تؤثر في الاختيار الدراسي والمهني. فاتجاهات التلميذ المقبل على الجامعة واختياراته تتأثر بالواقع الاجتماعي الذي يعيشه ، والمطالب الاجتماعية التي يقع تحت تأثيرها.

فبعض الأسر تفضل أن يدرس ابنها الطب، فيحصل على لقب "دكتور"، أو الهندسة، فيكون اللقب "مهندس"، إلا أن الأمر ليس مرتبطاً بالاستثمار في هذه من التخصصات، بل بالمكانة الاجتماعية. كما أن واقعنا يشهد حالات بعض الآباء ممن يحثون أولادهم على دراسة تخصصهم

[1] ـ محمد رحومة ، **التوجيه الجامعي التونسي و آلياته** ، المندوبية الجهوية للتربية بقابس – تونس 2010.

[2] ـ يحيى حجازي، **صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية**، مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، القدس ـ فلسطين ـ، 2014، ص 14 .

نفسه، كي يرثوا المهنة عنهم وبخاصة في مهن الطب والمحاماة، من دون أن يأخذوا باعتبارهم رغبات أولادهم وميولهم. فطموحات الآباء تتأثر بشكل كبير بالمحيط و التمثلات الاجتماعية[1].

وفي هذا الصدد يقول - برتراند راسل - في كتابه: - في التربية -: "من العسير جدا في الوقت الحاضر أن يتطلع الشخص لمهنة كالحقوق أو الطب ما لم يكن لدى والديه مقدار معين من المال لأن الإعداد حتى التخرج باهظ النفقة، ولأن الكسب لا يبدأ بعد التخرج مباشرة، ونتيجة ذلك أصبحت قاعدة الاختيار اجتماعية وراثية بدل أن تكون الصلاحية للعمل.

خذ الطب على سبيل المثال، فالجامعة التي تبغي أن يكون طبيبها عن كفاية تختار لمهنة الطب من بين النشء من كان أعظم رغبة فيه واستعداد له، إذ يكون الاختيار من بين أولئك الذين يقدرون على تحمل الأعباء المالية لهذا التعليم. ولكن من المرجح جدا أن كثيرين من الذين لو أعطوا الفرصة لكانوا خيرة الأطباء، يمنعهم الفقر من أن يسلكوا هذا الطريق، وفي ذلك ضياع للمواهب".

ويقول: "ولنأخذ مثالا آخر يختلف قليل في نوعه ، الزراعة، إن الزراع يختارون في الغالب بالوراثة، هم في العادة أبناء زراع، لكن فيهم من هم أبناء من اشتروا مزارع، مما يدل أنهم ذووا رأس المال من غير أن يكونوا بالضرورة ذووا مهارة زراعية. يجب أن نصر على أن من يزرع أكثر من مساحة قليلة يجب أن يكون حاصلا على دبلوم علمي في الزراعة ، إصرارنا على أن السائق يجب أن يحصل على رخصة . إن قاعدة العمل بالوراثة يجب أن يستعاض عنها بقاعدتين بينهما صلة : أولهما أن لا يسمح لأحد بمباشرة عمل مهن إلا إذا حصل على المهارة اللازمة، وثانيهما أن هذه المهارة يجب أن تعلم لأقدر الراغبين فيها من غير نظر إلى ثروة الآباء. ومن الواضح أن هاتين القاعدتين إذا اتبعتا تزيدان كثيرا في كفاية القائمين بالمهن من الأعمال، فالتربية الجامعية إذن تعتبر امتيازا يتمتع به ذووا المواهب الخاصة، بحيث يكون على الدولة أن تنفق على الذين تتوفر فيهم المهارة دون المال أثناء تعليمهم الجامعي. ولا ينبغي أن يقبل أحد في هذا التعليم إلا إذا اجتاز اختبارات المقدرة ، كما لا ينبغي أن يسمح لأحد بالاستمرار فيه ما لم تطمئن السلطات الجامعية إلى أنه ينتفع الانتفاع اللازم[2]".

---

[1] – محمود الفطافطة، **التخصصات الجامعية ، فقدان الدليل ، صراع الاختيار ، وإخفاق في الآمال**، صحيفة الحدث، العدد 43، رام الله ، متاح في: www.alhadath.ps/article.php?id ، تاريخ الاطلاع على الموقع : 13 - 11 - 2014 الساعة : 50 : 10 .

[2] – برتراند راسل، **في التربية**، تر سمير عبده ،منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، ب س، ص 206 ، 207 .

كما يقول بيير بورديو: "يخضع النظام التعليمي المؤسسي ـ أو إحدى مرجعياته ـ لسنة التنميط الروتيني بقدر ما ينتظم نشاطه التربوي ليلبي وظيفة معاودة الانتاج الثقافية، ولئن كان النظام التعليمي الفرنسي يتمتع أكثر من غيره بخصائص التوظف الاشتغال المرتبطة وظيفيا بعملية مأسسة العمل التربوي ـ أولوية الانتاج الذاتي، ضعف التعليم المستند إلى الأبحاث، البرمجة المدرسية لمعايير البحث وموضوعاته ...ـ، ولئن كان التعليم الأدبي أيضا هو التعليم الذي تنطبق عليه هذه الخصائص أكثر مما تنطبق على التعليم العلمي، فمرد ذلك هو ما تتطلبه عادة الطبقات الحاكمة من النظام التعليمي يتمثل أساسا بمعاودة إنتاج الثقافة الشرعية وانتاج فاعلين قادرين على استخدامها شرعيا أي مدرسين و أساتذة مدراء إداريين أو محامين وأطباء أو أدباء إلى حد ما، وليس علماء أو حتى تقنيين ـ، ومن جهة أخرى تخضع الممارسات التربوية وخاصة الثقافية منها ـ مثلا النشاطات في ميدان الأبحاث ـ، التي تقوم بها فئة الفاعلين الخاضعين لسنة التنميط الروتيني، بقدر ما تتحدد هذه الفئة بموقعها من النظام التعليمي أي بقدر ما لا تساهم في حقول أخرى من الممارسات ـ الحقل العلمي أو الحقل الفكري [1]".

ويضيف بيير بورديو: "هكذا على سبيل المثال تسهم باستمرار تعبد التراتبية، الذي هو في ظاهره تعبد مدرسية محض، في الدفاع عن التراتبيات الاجتماعية وشرعنتها، على سبيل أن التراتبيات المدرسية، أتعلق الأمر بتراتبية الدرجات والألقاب أو بتراتبية المنشآت والاختصاصات، تدين دوما بشيء ما إلى التراتبيات الاجتماعية التي تنزع إلى إعادة إنتاجها. يتعين عندئذ التساؤل إذا ما كانت الحرية التي تركب لنسق التعليم أن تجعل راجحة مستلزماته المخصة به وتراتبياته المخصة به ظهيرة على أكثر حاجات النسق الاقتصادي مبرأة مثلا، ليست المقابل ،لخدمات معتم عليها يقدمها لبعض الطبقات أن يواري الاصطفاء الاجتماعي تحت مظاهر الاصطفاء التقني، وشرعنة إعادة انتاج التراتبيات الاجتماعية عبر تحويل التراتبيات الاجتماعية ، تراتبيات مدرسية [2]".

كما أن سوق العمل ذو المتغيرات المتجددة باستمرار بحاجة إلى مخرجات الجامعة بمختلف تخصصاتها الأكاديمية وتنوعها، فهي تقوم بتزويد خريجيها بالمهارات والقدرات العلمية والعملية، كما

[1] بيير بورديو، **العنف الرمزي ـ بحث في أصول علم الاجتماع التربوي** ـ تر نظير جاهل، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، بيروت، 1994،ص 82

[2] بيير بورديو ، جان كلود باسرون ، **إعادة الانتاج ـ في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم** ـ ، تر ماهر تريمش ، المنظمة العربية للترجمة ،الطبعة الأولى، بيروت ، 2007، ص 292 .

تزودهم بمهارات الحياة الضرورية، بما يتلاءم مع حاجات سوق العمل ومتطلبات الحياة، وهذا يدفع الجامعة دوما إلى تطوير برامجها وتخصصاتها المختلفة[1].

إن الطالب يعيش حالة من الضياع في ظل سوق عمل يعاني نقصا في مهن معينة و فائضا في مهن أخرى وطلبة يعانون من البطالة أو عدم الاعتراف بالجامعة التي تخرج منها بعضهم. فلماذا لا يعلن للطالب مسبقا عن التخصصات غير المعترف بها حتى لا تضيع سنوات دراسته هباء؟ في إطار مجتمع يمنح هؤلاء دون غيرهم المكانة الاجتماعية والمادية أيضا، مما فاقم من حجم المشكلة .

بحيث لا يتم توجيه الطالب نحو الاختصاصات المنتجة، أو أقله تلك التي تلقى سوق عمل لها،بغض النظر، إذا كان هذا الاختصاص يلاقي رواجا عند الطالب، كالرواج نفسه الذي يلاقيه في سوق العمل.

وعلى أساس ما سبق نجد أنه من ضمن المحددات البارزة ، معدل الطالب ،الذي يبقى الأساس في اختيار التخصص ، بحيث أن أصحاب المعدلات العالية يختارون كليات القمة، في حين يتجه أصحاب المعدلات الدنيا إلى كليات يعتبرونها أقل، الأمر الذي يجعل يسبب تكدسا ، خصوصا الأدبية منها [2].

فمن أهم المعايير المادية التي تساعد المدرسة والطالب على السواء في اختيار الاختصاص الجامعي، هي علامات الطالب. فمن الأمور التي لا تقبل أي شك أو جدال، هي أن العلامات الجيدة والعالية في كافة المواد العلمية والأدبية تمهد طريقا واسعا وسهلا للطالب لاختيار أي اختصاص يشاء دون خوف أو تردد. وعلى العكس من ذلك، فان العلامات المتوسطة أو ما دون، تطرح عدة علامات استفهام حول مستقبل الطالب في سنوات جامعية مثقلة بالدروس والأعمال التي تتطلب الكثير من الجهد والمثابرة[3]. فالمعدل يبقى ضمن نظامنا التعليمي معيارا أساسيا رغم اتفاق العديد من الآراء بأنه لا يعتبر معيارا نهائيا لتقييم الطالب لوجود ظروف استثنائية، فكيف لو أخذنا بعين الاعتبار سياسة الاستثناءات التي تسلب غالبية المقاعد الجامعية لفئة دون أخرى بدون أسباب علمية

---

[1] سالم الغنبوصي ، **مدى التطابق بين وظائف خريجي جامعة السلطان قابوس في سوق العمل العماني وتخصصاتهم الأكاديمية** ، المجلة الاردنية للعلوم التربوية ، العدد الأول ، الاردن ، 2014 ، ص 2.

[2]- ثائرة محمد ، **أبناؤنا تائهون .. أي تخصص يضمن لهم عملا** ؟ ،القدس ، جريدة كويتية يومية سياسية شاملة ، العدد 15205، متاح في : http://www.alqabas.com : تاريخ زيارة الموقع : 02 ـ 10 ـ 2015 ، الساعة : 21 : 12

[3] – طارق حديفة ، **ما بين الثانوية والجامعة ... بحث عن الاختصاص** ، منتدى الشباب الديمقراطي ، متاح في : http://ldparty.org ، تاريخ زيارة الموقع : 27 ـ 08 ـ 2016 ، الساعة : 42 : 14

منهجية، والتي تعد أسبابا غير مباشرة لحالات العنف الجامعي التي يعزيها البعض لعوامل تتعلق بالإدارات الجامعية في حين أن جوهر المشكلة في نظام التوجيه و القبول[1].

وتأسيسا عل ما سبق فإنه لا بد من التنسيق المحكم بين وزارات التربية والتعليم العالي والبحث العلمي والتشغيل، فالمشكل الحقيقي يكمن في انعدام الاستمرارية ما بين الثانوية والجامعة، وهو ما يفسر اتساع نسبة الراسبين بين طلبة السنة الأولى جامعي، فالإقصاء يدفع بالطالب إلى الرسوب وهجر ان مقاعد الدراسة، وأن التنسيق ما بين قطاع التعليموسوق العمل أضحى أكثر من ضرورة، كون ملايير الدينارات التي تخصصها الدولة لتكوين الطلبة تهدر كل سنة، بحكم أن نسبة من الطلبة الجدد يعيدون السنة، ويختار آخرون مغادرة مقاعد الجامعة بصفة نهائية نحو سوق العمل حسب المنسق الوطني للنقابة الوطنية لأساتذة التعليم الثانوي والتقني .

حيث يجبر الطالب الحائز على شهادة البكالوريا على ملء استمارة التسجيل بكافة التخصصات المقترحة، ليتم فيما بعد إحالته على التخصص الذي وضعه في الرتبة الأخيرة، والسبب سوء التوجيه الذي يقف وراء الفوضى التي تعيشها الجامعة الجزائرية، وأن التوجيه السليم ينبغي أن يكون بداية من السنة الرابعة متوسط، بحكم أن الانحراف عادة ما يبدأ في السنة الأولى ثانوي[2].

فلا بد من نظرة شاملة حول هذه القضية المهمة والتي تنطلق من وجهة ثلاثية الأبعاد :

البعد الأول: مدى قناعة الطالب في اختيار التخصص الذي يلائم ميوله ورغباته العلمية، وهل هذه القناعة نابعة من دراسة هادفة لمستقبل وظيفته؟ أو خاضعة لمجموع علاماته؟

البعد الثاني: هل قرار الأهل وتوجهاتهم السوسيومهنية مبنية على نظريات علمية، أو على خبراتهم السالفة، وتخصصاتهم الحاضرة؟ وهل وظائفهم تتلاءم مع التغيرات السريعة في العلم والتكنولوجيا والتحديدات في مدى توفر الوظائف لهذه التخصصات؟

البعد الثالث: كيف تضع الجامعة معايير اختيار التخصصات، وكيفية توجيه الطالب نحو التخصصات التي توفر له فرص العمل في المستقبل؟

وعليه فإن على الجزائر أن تسعى لربط نظمها التعليمية بخططها التنموية بحيث يسهم التعليم العالي في سد احتياجات المجتمع الفعلية من المتخصصين في جميع المجالات وحتى يصبح التعليم بحق

---

[1] – حسام جميل عواد ، **المعدل هو العامل الأبرز في اختيار التخصص الجامعي** ، متاح في : http://www.jordanzad.com ، تاريخ زيارة الموقع : 02 ـ 10 ـ 2015 ، الساعة : 52: 12.

[2] – لطيفة بلحاج ، **سوء التوجيه وراء رسوب 60 بالمئة من طلبة الجامعة** ، جريدة الشروق ، متاح في : www.echoroukonline.com ، تاريخ زيارة الموقع : 07 ـ 08 ـ 2016 ، الساعة : 46 : 15 .

وسيلة من وسائل الاستثمار وليس سبيلا إلى التعطيل أو البطالة الصريحة أو المقنعة والتي يأتي على رأس أسبابها تخر ج نسبة كبيرة من الطلاب من اختصاصات جامعية لا تلبي فرص العمل المتاحة في السوق الجزائرية في زمن تقلصت فيه الاستثمارات التي تحرك عجلة الاقتصاد الجزائري.

مما سبق نتساءل:

التساؤل الرئيسي للدراسة: ما هي المحددات الرئيسية لاختيار التخصص الجامعي وماهي انعكاساته على المهنة ؟

5 ـ فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: تعد المحددات الاجتماعية للطالب الجامعي عاملا مهما في اختياره لتخصصه.

الفرضيات الجزئية:

- يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.
- تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره .
- يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.
- تعد معايير عملية التوجيه عاملا في اختيار التخصص الجامعي.

6 ـ تحديد مفاهيم الدراسة:

ارتكز هذا البحث إلى مجموعة من المفاهيم التي حاول التفسير والتحليل أن يتمظهر من خلالها قصد تشخيص ومعالجة الإشكالية المطروحة بدقة ، وفيما يلي تحديد هده المفاهيم من الناحية الاصطلاحية والإجرائية .

6-1- التخصص الدراسي: spécialisation scolaire

- **مفهوم التخصص:**

يعرف في قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية على النحو التالي: يقصد بالتخصص تقسيم العمل أو تقسيم المناطق أو الجماعة أو المجتمع المحلي أو المجتمع الكبير إلى عدد من الوظائف المتخصصة و المترابطة لذا يوجد تخصص مهني وتخصص ايكولوجي (أي تقسيم الأقاليم إلى داخل المدينة تخصصات مثل إقليم العمل و إقليم البنوك و إقليم البيع ...الخ).

- ✓ **تخصص إقتصادي:** تخصص يتعلق بالنشاط الاقتصادي.
- ✓ **تخصص وظيفي:** تخصص بحسب الوظيفة.

✓ **تخصص الوظيفة:** توصيف الوظيفة مع التدرج الوظيفي[1].

ويعرف في معجم مصطلحات التربية على أنه: تقسيم المعرفة إلى فروع مستقلة بعضها عن بعض تحددها الجوانب المختلفة لكل مجال معرفي، ويقصد به أيضا تحليل من خلال عمليتي التعليم والبحث لمادة أو مسألة معينة تتكون من موضوعات متجانسة[2].

كما يعرف بأنه: ما يختاره الطالب في المرحلة الجامعية من توجهات علمية تحدد مسار حياته الدراسية والعملية، وهذا الاختيار يجب أن يتوافق مع قدراته ومواهبه الذاتية، وأن لا يكون اختياره نتيجة الإكراه من أي جهة كانت [3].

يكون التخصص الدراسي في فرع من العلوم سواء أكان نظريا أو تطبيقيا ويركز على إحدى جوانب المعرفة ويطلق على حامله متخصص[4].

- **التعريف الإجرائي للتخصص الدراسي :**

المجال الذي يلتحق به الطالب أثناء دراسته في الكلية، والذي يتمثل في الأقسام العلمية- الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الأحياء، حاسب الآلي -، أو الأقسام الأدبية - دراسات إسلامية، التاريخ، الجغرافيا، لغة عربية، لغة انجليزية [5].

6- 2 الاختيار الدراسي: le choix scolaire

- **مفهوم الاختيار:**

هناك العديد من التعاريف التي قدمها الباحثون لمفهوم الاختيار نذكر من بينها:

الاختيار يعني : "القرار الذي من خلاله نقبل إمكانية ضمن الإمكانيات المتوفرة ، سواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة أو صديق أو نشاط معين مع العلم أنه يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد".

---

[1] - مصلح الصالح، **الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية** . إنجليزي . عربي مع تعريف وشرح المصطلحات ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 1999، ص 520 ،521.

[2] – فاروق عبده فلية ، أحمد عبد الفتاح الزكي، **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا** ، دار الوفاء لدنيا النشر والطباعة ، الاسكندرية ، 2004، ص 76 .

[3] – الطيب أسماء ، زروقي خيرة، **دور الأسرة في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة** ، مذكرة ماستر غير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح . ورقلة، الجزائر ، 2013 ، ص 11 .

[4] – سالم بن سليم الغنبوصي، مرجع سابق ، ص 6 .

[5] – مهدي أحمد الطاهر ، **الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية** ، مذكرةماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود . كلية التربية . ،1991 ، ص 56 .

- **الاختيار الدراسي:**

الاختيار الدراسي تنظيم وجداني يجعل الفرد المتعلم يعطي انتباها واهتماما لتخصص دراسي معين ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسة أنشطته[1].

- **التعريف الإجرائي للاختيار الدراسي:**

إجرائيا الاختيار الدراسي هو عملية اختيار أو انتقاء الطالب لإحدى الشعب من بين عدة شعب دراسية متوفرة في متناول اختياره، والذي يمثل تلك الرغبة المعبر عنها من خلال تحصيل الطالب وملء بطاقة الرغبات .

3-6- الاختيار المهني: le chois professionnelle

يعرف الاختيار المهني في ضوء مشاعر التقبل وعدم التقبل like ـ dislike للأنشطة المختلفة .ويرى أن كل شخص يشارك في آلاف الأنشطة التي يفضلها ويتعلق بأي منها طبقا لدرجة تقبله أو عدم تقبله لها[2].

كما يعرف الاختيار المهني بـ "تفضيل الفرد لنمط معين من الأعمال لتحقيق الرضا عن العمل."

ويعرف سلطان الزهراني الاختيار المهني بـ : "انتقاء أو اختيار أصلح أو أفضل الأفراد، وأكفأهم من المتقدمين للمهنة "[3].

ويرى خالد محمد أبو شعيرة أن الاختيار المهني هو: عملية نمائية تمتد عبر حياة الإنسان تعبر عن مجالات السلوك المهني لديه، كالعلاقة بين بعض الخصائص الذاتية للفرد مثل: القدرة العقلية واللفظية، وإدراك الأشكال ومستوى طموح الفرد ومفهوم الذات ، وبين النجاح الذي يحرزه الفرد في أداء العمل أو تعلم الأشياء ، كما تحاول توضيح الأسس التي يتم عليها اختيار المهن ، والعوامل التي تؤثر على فهم الفرد للمعلومات وكيفية استخدامها، وكذلك الخبرات الاستكشافية كأساس للتخطيط والإعداد المهني.

أو هو عملية تهدف إلى اختيار أكثر الأفراد ملائمة للعمل من بين عدة أفراد متقدمين لشغل وظيفة معينة، على أن ينتج فيها أحسن إنتاج، ويكون أكثر رضا عن عمله .

---

[1] ـ سهام بن احميدة ، **علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 2005 ، ص 07 .

[2] ـ نفس المرجع ، ص07 .

[3] ـ سلطان بن عاشور الزهراني ، **التفضيل المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة** ، ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ـ كلية التربية ، قسم علم النفس ـ ،2011 ، ص 24 .

وتقوم بالاختيار المهني جهة مسؤولة عن طريق دراسة عدد معين من الأفراد ، لشغل عدد شاغر من الوظائف وذلك بشروط معينة ، فيتقدم من يشاء، وعن طريق الدراسة وعقد الاختبارات المختلفة والمقابلات الشخصية ، يحدد أنسب المتقدمين للعمل المعين، وينتهي بذلك بإعلان قائمة بأسماء من وقع عليهم الاختيار [1].

هو عملية اختيار الفرد لمهنة المستقبل من بين عدة مهن متوفرة في متناول اختياره ، لشغل وظيفة أو مهنة معينة على أن يقدم فيها أحسن إنتاج وذلك من خلال قيامه بمجموعة من النشاطات تحتوي عليها المهنة المختارة، وأن يستغل فيها كل طاقاته و إمكاناته[2].

ويعرف أيضا على أنه: "عملية تهدف إلى انتقاء أكثر الأفراد ملائمة للعمل في وظيفة معينة، ويتم ذلك وفق أسس وشروط معينة مثل رغبة المتكون، قدراته، متطلبات المهنة ".

"الاختيار المهني هو اختيار أحسن الأفراد لعمل أو مهنة معينة، بحيث يستطيع أن ينتج مقدارا معينا من الإنتاج مع بذل أقل قدر ممكن من الطاقة، بحيث يكون أقل عرضة لسوء التوافق ".

هو "حدث سلوكي يجريه الفرد للالتحاق بمجال دراسي يؤدي إلى التخصص."

كما يقوم الاختيار المهني على حقيقتين:

الأول: أن هناك فروقا فردية بين الأفراد في قدراتهم واستعداداتهم.

الثانية: أن هناك فروقا بين المهن فيما تتطلبه من قدرات واستعدادات، والهدف هو تحقيق المواءمة بين خصائص الفرد ومتطلبات المهنة.

وكل هذه التعاريف تشير إلى أن الاختيار المهني هو العملية التي يتم من خلالها اختيار الفرد المناسب لممارسة العمل أو المهنة التي تتماشى مع قدراته ومؤهلاته[3] .

- **التعريف الإجرائي للاختيار المهني:**

الاختيار المهني حسب هذه الدراسة هو انتقاء الفرد واختياره لمهنة معينة من بين مجموعة من المهن الأخرى وفقا لرغبته أو مستواه الدراسي، وبمساعدة من مستشار التوجيه المهني .

6-4- المهنة: la profession

[1] – خالد محمد أبو شعيرة، **التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ب.س، ص 50،51 .

[2] – سيف بن سالم العزيزي ، **فاعلية برنامجي ارشاد جمعي يستندان إلى نظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم والآداب، 2011 ، ص 10 .

[3] – توفيق زروقي، **سوسيولوجية التوجيه التربوي والمهني في الجزائر**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 2016، ص 37 ، 38 .

يعرفها معجم مصطلحات علم الاجتماع كما يلي: يقصد بها في مطلع القرن العشرين مجموعة المهن الليبرالية، ـ أي الوظائف ذات الطابع الفكري التي تكتسب قيمة اجتماعية حسب نموذج الطبيب أو المحامي، والتي يتنافى الأجر الذي يكسب فيها مع فكرة الربح ـ .

وظهرت معاني أخرى فيما بعد ظهرت في مقدمة تعريفها :ممارسة وظيفة متخصصة ومتعارف عليها و منظمة، كما تركز في الوقت نفسه على مستوى النشاط ونمط العمل المنفذ ،ومجموعة مصالح جماعة معينة يمارس الجميع فيها الحرفة عينها[1].

ويعرفها يوسف ضامن خطايبة بأنها: أدوار اجتماعية تميز أنشطة الفرد داخل النسق الاجتماعي، ونشاط نوعي يرتبط بسوق العمل بهدف إشباع الحاجات الأساسية للفرد، وتحديد وضعه الاجتماعي[2] .

ويقصد بالمهنة مجموعة من الأعمال المتشابهة التي تنتمي إلي عائلة واحدة ، كمهنة الأعمال الكتابية التي تضم أعمال السكرتارية والحسابات والمحاسبة ...الخ ، أما مفهوم العائلة المهنية فله قيمة في التوجيه المهني لمساعدة الأفراد على الاختيار المهني ، والعائلات المهنية عبارة عن مجموعات من المهن المترابطة، تقسم على أساس من العناصر أو الخواص المشتركة[3].

يعرفها توفيق زروقي على أنها: " الدور الاجتماعي الذي يؤديه الراشد في المجتمع ، والذي عن طريقه يحصل بشكل مباشر أو غير مباشر على مجموعة نتائج ايجابية والتي تشكل بؤرة الاهتمام الرئيسية في حياته " .

ويعرفها أيضا بـ: "نوع العمل الذي يؤديه الفرد، أو مجموعة الواجبات التي يؤديها الفرد". كما جاء على أنها "هي مجموعة من الأعمال التي تتطلب مهارات معينة من خلال عدة ممارسات تدريبية، خلال فترة زمنية معينة ".

ويعرفها فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح زكي بأنها:

[1] ـ جيل فيريول، **معجم مصطلحات علم الاجتماع** ، تر أنسام محمد الأسعد ، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 2011، ص 147 .

[2] ـ يوسف ضامن خطايبة ، **التوجهات المهنية عند الشباب الجامعي**، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية ،العدد 2 ،2009 ، الأردن ، ص 193.

[3] ـ فضة عباسي بصلي ، **تأثير وسائل الإعلام في توجيه الاختيار المهني لطالبات الجامعة** ، مجلة جامعة دمشق ، العدد الثالث ،2010 ، ص 503 ، 504 .

مجموعة من الأعمال المتشابهة التي تنتمي إلى عائلة مهنية واحدة بحيث يستطيع الشخص الذي مارس إحداها أن يمارس سواها من نفس العائلة المهنية بعد تدريب طفيف لتواجد المعرفية التي تربط بين تلك الأعمال[1] .

- **التعريف الإجرائي للمهنة :**

المهنة حسب هذه الدراسة تعني التخصص المهني الذي يزاوله الطالب بعد تخرجه من مؤسسات التعليم العالي أو مراكز ومعاهد التكوين المهني ، أو المهمة التي يوكل القيام بها إلى فرد في المؤسسة حيث يتم تكوينه داخل هذه المؤسسات وإعداده لمزاولة مهنته المستقبلية ، وتكون ذات علاقة بالمعارف والمهارات تم اكتسبها أثناء دراسته الجامعية أو خبرته العملية، والتي يفترض أن توافق استعداداته وطموحه المهني حيث تؤهله لتحقيق الذات وتحقيق مكانة اجتماعية.

6-5- الميول المهنية: préférences professionnelles

- **مفهوم الميول:**

تعددت تعريفات الميول باختلاف التوجهات والتخصصات التي ينتمي إليها العلماء والباحثون في هذا المجال ونورد منها ما يلي:

- أن الميل استجابة حب في حين أن النفور استجابة كراهية.
- استجابة الفرد استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو نشاط أو شيء أو فكرة معينة، وأن هذه الاستجابة تصطبغ بالصبغة الوجدانية.
- نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة.
- النزعة التي تؤدي إلى الانغماس في خبرة ما والاستمرار فيها[2].

- **مفهوم الميول المهنية:**

مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه الفرد لكسب رزقه. تتحدد هذه الميول من خلال استجابات الطلبة على مقياس الميول المهنية[3].

[1] ـ فاروق عبده فلية ، أحمد عبد الفتاح الزكي ، مرجع سابق ، ص 241 .

[2] ـ وائل محمود عياد، **الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر، غزة ـ كلية التربية ـ ،فلسطين ،2011 ،ص 13

[3] ـ نفس المرجع ، ص 08.

ميل الفرد إلى مهنة أو عمل معين بحيث يفضل العمل فيه عن غيره حتى لو كان مردوده أقل لأنه يجد فيه متعة نفسية نتيجة حبه له ."ويعني هذا التعريف أن الميول تشير إلى نطاق من التفضيلات المهنية، وتختلف عن القدرات التي تشير إلى تمكن الفرد من أداء مستوى معين من مستويات المهارة أو الإنجاز، وهي ليست ثابتة وتتأثر بالتعلم والخبرة ، بينما الميول تصل إلى درجة من الثبات وتتأثر بالتعلم والخبرة.

هذا و نجد أن بعض علماء النفس يميزون بين الميول المهنية والميول غير المهنية، فالأنشطة التي يمارسها الفرد في أوقات الفراغ ويجد فيها متعته تعرف بالميول اللامهنية، أما الميول المهنية فهي تلك التي تتعلق بمهنة يمارسها الإنسان[1].

التعريف الإجرائي للميول المهنية :

هو مصطلح مشتق من كلمة مال -يميل -ميلا، وهو بمعنى الرغبة التي تتماشى مع الاختيار الدراسي والمهني، والتعريف الإجرائي هي تلك الرغبة المعبرة عنها من خلال تحصيل الطالب وملء استمارة رغبة التوجيه[2].

6-6- التمثلات الاجتماعية: Représentation sociales

حسب مواضيع البحوث وأطر القراءات ، من الممكن أن نعتبر التمثلات الاجتماعية واقعا فريدا من نوعه يدل على رسوخ بنية الوعي الجماعي وطابعه الإستعلائي، أو آلة تصنيف الأشخاص والتصرفات، أو هيئة وسيطة بين الممارسات والإديولوجيات، أو شكلا خاصا لفكر رمزي له قواعد تشكيل وانتشار خاصة به، وبغض النظر عن وجهة النظر المتبناة، تعرف بعض الانتاجات بالمحتوى عندما يتعلق الأمر بالمعلومات أو الآراء، وترتبط بالفرد أو بالمجموعات، وتقع عند الحد المشترك للمادة والشخص، وللصورة والدلالة، وتمنح بذلك نماذج أو أطر تحليلية قادرة على إفهامنا تكوين الحس المشترك بشكل أفضل، ويشكل البعد المعرفي هنا عنصرا جوهريا[3].

[1] – وائل محمود عياد ، مرجع سابق ،ص 13 .

[2] –. عمار زغينة، التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية ، دكتوراه غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ،الجزائر، 2005، ص 15 .

[3] – جيل فيريول ، ترجمة : أنسام محمد الأحمد ، مرجع سابق ، ص 153.

6-7- الفئات المهنية: catégories professionnelles

تصنيف المهن الرئيسية لغرض الدراسة السوسيولوجية التي تتضمن نماذج الفئات المهنية مثل: أعمال المديرين والمنفذين وأصحاب المهن الفنية العليا وصغار رجال الأعمال وعمال الياقات البيضاء وعمال الياقات الزرقاء والعمال المهرة والعمال أنصاف المهرة والعمال غير المهرة.

ثقافة مهنية: مجموعة من السمات الثقافية المرتبطة بصورة تقليدية بمهنة ما وتنتقل من المحترفين في المهنة إلى المتدربين فيها[1].

تقترن المهن بمنظومة من الدلالات النفسية والاجتماعية والاقتصادية، يتصنف العاملون بموجبها إلى درجات، بحسب ما لكل عامل من مستويات الاقتدار والتحصيل الذهني والمهارات الفنية، وبحسب ما بين العاملين من فروق فنية ومهنية وجنسية ، وما لهم في أداء أعمالهم من مقاصد ظاهرة أو مضمرة، كما أنهم يتصنفون بحسب ما لأنواع المهن من دلالة معيارية على المنزلة في الكسب، وعلى المرتبة في الجاه والحظوة عند محترفي تلك المهن ومتعاطي هذه الأعمال أنفسهم، وفي تقدير عامة الناس[2].

- **التعريف الإجرائي للفئات المهنية:**

الفئات المهنية في الدراسة الحالية تتمثل في مجموعة التصنيفات المختلفة للمهن والأعمال التي ينتمي إليها أو يمتهنها الطلبة الجامعيون، أو أسرهم في عينة الدراسة .

6-8- التوجيه تربوي: Orientation éducative

لقد تناول العديد من الكتاب والمؤلفين مفهوم التوجيه التربوي بمفاهيم وتعاريف شتى ، كل حسب وجهة نظر ومجال تخصصه، وميادين خبرته ومن منطلق فلسفته وقيمه ومثله. والتوجهو" تَعر ّف الفرد على بعض المؤشرات أو المعا لم كي يهتدي في مسيرته، يعرف أين يتجه.[3] "

[1] ـ مصلح الصالح ، مرجع سابق ، ص 370 .

[2] ـ مصطفى الفيلالي، **مجتمع العمل**، مركز الدراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 2006، ص35.

[3] – NORBERT Sillamy, Dictionnaire de la psychologie, La rousse, Aubin Imprimeur, 1er Ed, France, 1996, p187.

وحسب بعض خبراء التربية التوجيه التربوي هو:

اكتشاف قدرات التلميذ وتوفير البرامج التربوية التي تناسبها، وتوجيه التلميذ نحو الالتحاق بها[1].

ويعرف إدريس الحاتمي التوجيه التربوي بأنه:

مساعدة التلميذ في الاختيار والتحضير ليجد نفسه في الاختصاص المناسب لشخصيته وقابليته[2]، و يعرفه سامي ملحم على أنه عملية تفاعل قيادية بين طرفين أحدهما الموجه والآخر هو الموجه، ويرى فريق آخر أن التوجيه هو تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بماله من خصائص مميزة من ناحية، والفرص التعليمية المختلفة ومطالبها المتباينة من ناحية أخرى[3].

يعرف محمد جمال وسوزان المقطرن، التوجيه التربوي بأنه: نشاط علمي منظم تقوم به السلطات توجيهية على مستوى عال من الخبرة في مجال التوجيه، ويهدف إلى تحسين العملية التعليمية، ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين، وإعطائهم النصائح والتوجيهات من خلال الدورات التدريبية التي تساعد على تحسين أدائهم.

كما يعرف بأنه المستوى الأول للإدارة في المدرسة، يهتم بتشجيع أعضاء الهيئة التعليمية الإسهام بشكل إيجابي في إنجاز أهداف وأغراض المدرسة.

كما يعرف بأنه: تفاعل له علاقة بالأشخاص بين اثنين أو أكثر من الأفراد بهدف تقديم المعرفة من أجل رفع الكفاءة الوظيفية[4].

خدمات نظامية تقدم للطلاب وغيرهم لإكسابهم المعرفة والتبصر في الأمور والاختيارات المختلفة، دون اللجوء إلى وسائل الكبت والضغط ، وأحيانا تكون هذه الخدمات طريقة تعليمية تقدمية إذا حاول المعلم من خلال إرشاداته أن يوجه التلميذ إلى اكتشاف وإدراك قدراته والاستجابة إليها بنفسه، ومن هذه الخدمات، إقامة علاقة شخصية متبادلة ذات قصد تأثيري في مواقف التلاميذ وسلوكهم .

---

[1] – فريدة شنان ، مصطفى هجرسي ، **المعجم التربوي** ،المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر ، 2009 ،ص 98 .

[2] – إدريس الحاتمي ، مراد الزكراوي ، **الادارة التربوية و المساعدة على التوجيه المدرسي و المهني** ، الرباط ، 2016 ، ص 4 .

[3] – سامي محمد ملحم ،**مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الطبعة الأولى، عمان ، 2007 ، ص48.

[4] – محمد جهاد جمال، سوزان حسن المقطرن، ،**التوجيه التربوي- الاتجاهات المعاصرة، المداخل، الاستراتيجيات**- دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات العربية المتحدة، 2010، ص24 ، 25.

- **التعريف الإجرائي للتوجيه التربوي:**

التوجيه التربوي هو مجموعة من الخدمات يقدمها المرشد التربوي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من القدرات والمهارات والميول والاستعدادات، وأن يستغل إمكانيات بيئته، فيحدد أهدافا تتفق مع إمكانياته من ناحية، وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى ، ويختار التخصص الدراسي المناسب من بين مجموعة من البدائل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي به إلى التكيف مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن[1].

6-9- التوجيه المدرسي: L'orientation scolaire

جاء في موسوعة المعارف أنه هو "التعرف على بعض المعالم التي توجهنا في سيرنا أو تساعدنا في القيام بعمل ما على أحسن وجه[2]".

يعرف **التوجيه بأنه:** مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكلاته وأن يستغل إمكاناته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستغل إمكانات بيئته[3].

كما يقصد بالتوجيه المدرسي: عملية إرشاد الناشئين ،على أسس علمية معينة، كي يوجه كل فرد إلى نوع من التعليم الذي يتفق وقدراته العامة، واستعداداته الخاصة، وميوله المهنية، وغيره من الصفات الشخصية، حتى إذا تيسر له مثل هذا التعليم، كان احتمال نجاحه فيه كبيرا، وبالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع[4].

وتعرفه علية سماح بأنه: تلك المساعدة الفردية التي يقدمها الموجه للتلميذ الذي يحتاج إلى مساعدة حتى ينمو في الاتجاه الذي يجعل منه مواطنا ناجحا قادرا على تحقيق الرضي والسعادة.

وهناك من يرى بأن التوجيه المدرسي هو مساعدة الفرد على التكيف وفقا لأوضاع المجتمع وظروفه والتربية السائدة فيه وتمكن الفرد من أن يعيش حياة مستقرة في مجتمعه وفق التربية والثقافة التي تعارف عليها أبناء هذا المجتمع.

---

[1] – إدريس الحاتمي، مراد الزكراوي، مرجع سابق، ص 04 .

[2] – op.cit, p 184. NORBERT Sillamy

[3] – روجيه جال: **التوجيه التربوي**، ترجمة محمد مصطفى زيدان وآخرون، مكتبة الأنجلو مصرية، الطبعة الأولى، القاهرة، د.س، ص 03.

[4] – حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، **التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة** ، سند خاص بالتكوين المتخصص ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،الجزائر ، 2011، ص21.

كما يمكن تعريفه بأنه: مساعدة التلميذ وإرشاده إلى نوع الدراسة التي تلائمه وتبدو الحاجة شديدة إليه في مرحلة الدراسة الإعدادية لتوجيه التلاميذ إلى المدارس الثانوية العامة أو التقنية أو ذلك حسب قدراتهم واستعداداتهم وميولاتهم ، وفي المدرسة الثانوية يساعد التوجيه التلاميذ ويرشدهم إلى نوع الشعب التي تناسبهم سواء العلمية منها أو الأدبية[1] .

ويعرف أيضا بأنه: مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته وتحقيق تصوره لذاته.

هو عملية مساعدة الطالب في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله و أهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي و المساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي[2].

فيما عرفه المشرع الجزائري على أنه:" التوجيه المدرسي والإعلام حول الفرص المدرسية والجامعية والعلمية تشكل فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ خلال كل مرحلة تمدرسه لتحضير توجيهه بحكم مؤهلاته ورغباته وطموحاته واستعداداته و متطلبات المحيط السوسيواقتصادي، بما يسمح له بتكوين مشروعه الفردي تدريجيا واختيار تخصصاته الدراسية والمهنية عن دراية تامة[3].

التعريف الإجرائي للتوجيه المدرسي:

نقصد بالتوجيه المدرسي في هذه الدراسة تلك الممارسة التي يختص بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني والتي يعمل من خلالها على مساعدة الفرد على فهم ذاته وقدراته واستعداداته و استخدامها فيما يتناسب وأهدافه ومن ثم يتحقق له التوافق الشخصي والتكيف الاجتماعي[4].

---

[1] – علية سماح ، **التوجيه والارشاد المدرسي** ، محاضرات مقدمة لطلبة السنة الأولى ماستر علم اجتماع التربية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر ، ص 04 ، 05 .

[2] – عالية شهرزاد، بولهواش عمر، **تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني في إطار اصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية**، متاح في: www.revue-dirassat.org، تاريخ زيارة الموقع: 17 ـ 10 ـ 1015 على الساعة: 14:47.

[3] – République Algérienne Démocratique et Populaire, Ministère de l'Education Nationale, BULLETIN OFFICIEL DE L'EDUCATION NATIONALE, LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE , N° : 08-04 du 23 janvier 2008, Article :66, p 39.

[4] – توفيق زروقي، مرجع سابق ، ص 31.

6-10- التوجيه المهني: l'orientation professionnelle

لا شك أن قرار اختيار مهنة المستقبل هو من أهم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته، ومن أجل ذلك فقد عبر " بارسونز " 1854-1908، والذي يعتبر الأب الروحي لحركة الإرشاد النفسي في أمريكا، حيث نشر له عام 1909 كتاب بعنوان " اختيار الوظيفة " وفيه يشرح نظريته في أهمية الإرشاد المهني[1].

بدأ التفكير في نظام التوجيه المهني في أواخر القرن التاسع عشر، عندما لاحظ العلماء ما يلي:

وجود عدد له دلالة إحصائية من الطلاب المتأخرين دراسيا، الذين لم تساعدهم قدراتهم العقلية وظروفهم النفسية والاجتماعية والاقتصادية عن الاستمرار في الدراسة ومتابعتها.

وجود مشكلة تسرب العمال أو تأخرهم عن أعمالهم بصفة مستمرة، وهذا راجع إلى عدم تكيفهم مع المهن والحرف التي يقومون بها داخل بعض المصانع والمؤسسات[2].

عرف التوجيه المهني سنة 1924 على أنه: تقديم المعلومات والخبرة والنصيحة التي تتعلق باختيار مهنة والإعداد لها والالتحاق بها والتقدم فيها.

وعرف سنة 1979: أنه عملية تقديم المشورة للفرد بخصوص المهن التي تناسبه أكثر من سواها، وهو الوجه الآخر للانتقاء المهني حيث ينتقي لكل مهنة الأشخاص الأنسب لها[3].

يعرف التوجيه المهني على أنه: العملية التي تعنى بمحاولة موافقة وملائمة الفرد بالعمل والوظيفة المناسبة[4].

التوجيه المهني هو إحدى العمليات التعليمية التربوية المخططة والممنهجة التي تعين الطلبة على رسم الملامح الكبرى لمستقبلهم الدراسي والمهني وتحديد آفاقهم بما يساعدهم على التكيف مع أنفسهم وبيئتهم المهنية ومجتمعهم.

---

[1] – ناصر الدين أبو حماد، **دليل المرشد التربوي** ، دليل ميداني، جدار للكتاب الحالي وعالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، عمان، 2006، ص215.

[2] – خليل عبد الرحمن المعايطة ، مصطفى نوري القمش، **أساسيات التأهيل المهني والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 2012، ص 219.

[3] – حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، مرجع سابق ، ص 24

[4] – سعود بن مبارك البادري، **واقع التوجيه المهني في سلطنة عمان من وجهة نظر أخصائييها**، مجلة عجمان للدراسات والبحوث،المجلد الثالث عشر،العدد الثاني، المركز الوطني للتوجيه المهني ، سلطنة عمان ، 2012 ، ص 06 .

التوجيه المهني بمثابة عملية مركبة تتألف من سلسلة من العمليات المتصلة والمتفاعلة فيما بينها بما يشكل حالة من التكامل حيث تشمل هذه العمليات ما يلي:

- اختيار المهنة المناسبة على أساس ما يتمتع به الفرد من ميول وقدرات.
- الإعداد والتدريب على المهنة المختارة.
- الالتحاق بالمهنة حيث يقتضي ذلك الإحاطة بمجالات العمل المختلفة للمهنة وبوسائل إعانة الفرد للالتحاق بها.
- التقدم والتطور في المهنة من خلال تبصير الفرد بما يطرأ على مهنته من تقدم وتطور وتحديد وتعريفه بالطرق التي تساعده على الترقي في مهنته[1].

كما يعتبر التوجيه المهني مجموعة من الأنشطة التي تساهم في:

- تقديم الإعلام الشامل والمحين ّ باستمرار حول ما توفره منظومات التربية والتعليم التقني والتدريب المهني والتعليم العالي من فرص لمواصلة التعلم أو تغيير التوجه طبقا للطموحات الشخصية للأفراد ولميولاتهم.
- مساعدة الأفراد، من جميع الأعمار وفي كل الفترات، على إحكام اختيار مسارهم في مجال التعليم، أو التدريب المهني أو اقتحام سوق العمل وعلى التصرف في مسارهم المهني.
- تقديم الإعلام الشامل والمحين ّ للأفراد والمشغلين حول فرص العمل وآليات المساعدة على الاندماج.
- تقديم خدمات للأفراد والمجموعات في أشكال تتلاءم مع احتياجاتهم
- توفير كل المعلومات التي تمت الإشارة إليها وجعلها في المتناول بالطريقة الأقرب لمحتاجيها وفي الأوقات المناسبة[2].

ويشهد التوجيه حاليا دخول مفاهيم نفسية عديدة كالإرشاد المهني التي قلبت رأسا على عقب المفاهيم التقليدية، ويختلف التوجيه المهني بالمفهوم التقليدي عن التوجيه المهني بالمفهوم المعاصر من حيث طريقة التوجيه. فالتوجيه في المفهوم الأول عملية خارجية تتوقف بالدرجة الأولى على ما يقدمه الموجه من معلومات وعلى توصيف للمهن، بينما يركز التعريف الثاني على اعتبار التوجيه نابعا

[1] – جعفر علي الشيخ ، **التوجيه والإرشاد المهني ودوره في ضوء تطوير المرحلة الإعدادية** ، وزارة التربية والتعليم ، قسم الخدمات الطلابية ، وحدة الإرشاد المهني ،البحرين ، ص 03 ، 04 .

[2] – إبراهيم التومي، **دور التوجيه والإرشاد المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل**، ورشة العمل الإقليمية لمخططي التشغيل ، دبي ، 2009 ، ص 13.

من الداخل ، يقوم أساسا على حرية الفرد ومسؤوليته في توجيه نفسه بنفسه وإسهامه الفعلي في تقرير مصيره المهني.

مما تقدم يمكن القول أن التوجيه المدرسي والمهني لا ينفصلان في الواقع ويهدفان إلى أن يحقق التلميذ ذاته في مجال الدراسة والعمل، مما يتفق مع إمكانياته الشخصية وظروفه الاجتماعية. مما أدى إلى إدماج مفهومي التوجيه المدرسي و المهني في مجال واحد.

ومن التعاريف التي جمعت بين التوجيه المدرسي والمهني وتناولتهما في حقل واحد، تعريف " ميالاري " الذي يقصد به: اختيار شعبة من شعب التعليم والتكوين في الوسط المهني، أوبرنامج من البرامج ويتم ذلك حسب إجراءات متعددة منها:

- اختيار من طرف الفرد المعني بالأمر ذاته ومجلس التوجيه.
- اختيار من طرف المربين في المؤسسة.
- قرار التوجيه والتعيين.
- الانتقاء[1].

- **التعريف الإجرائي للتوجيه المهني:**

التوجيه والإرشاد المهني عبارة عن خدمة تربوية تقدم للطلبة لتساعدهم على فهم قدراتهم واستعداداتهم وإمكاناتهم وبيئتهم وتوجيههم توجيها صحيحا بهدف مساعدتهم في اتخاذ القرار الذي يقودهم إلى اختيار مهنة المستقبل[2] .

6-11- التوجيه الجامعي:

يقصد بالتوجيه الجامعي عملية التوزيع الطلبة على الشعب والاختصاصات الجامعية التي يخضع لها الناجحون في البكالوريا مباشرة إثر الإعلان عن نتائج هذا الامتحان وهو يختلف عن التوجيه المدرسي من حيث العدد والموعد والتوقيت ومن حيث الأهداف والآليات. وانطلاقا من هذا التوجه حاول العديد من الباحثين معالجة هذا المفهوم من وجهات نظر مختلفة نحاول استعراض البعض منها فيما يلي:

يعرف التوجيه الجامعي بأنه"عملية مشتقه من كيان اجتماعي وثقافي معين، هذه العملية ترمز إلى وضع أمام الطالب الإمكانات التي تحتوي عليها الجامعة، وذلك حسب قدراته النفسية والعملية

[1] – حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، مرجع سابق ، 25 .

[2] – جعفر علي الشيخ ، مرجع سابق ، ص 03.

ودوافعه، كما أن التوجيه الجامعي يرمز إلي الاختيار الأول الذي يمكن الطالب من اقتحام حياة مهنية مرتقية.

و يعرف بأنه"عملية سيكوبيداغوجية تهدف إلى: مساعدة الطالب على اختيار تخصص دراسي معين بما يتفق وميوله وقدراته، وإمكاناته العقلية."

و تعرفه أوشن نادية بأنه: " العملية التي يتم من خلالها توزيع الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا على فروع وتخصصات الدراسة الجامعية على أساس أنها تعمل على إعداد الطالب للحياة العملية المهنية وذلك وفق إجراءات محددة وباستخدام وسائل معينة[1].

- **التعريف الإجرائي للتوجيه الجامعي:**

هو العملية التي يتم من خلالها توزيع الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا على فروع وتخصصات الدراسة الجامعية على أساس أنها تعمل على إعداد الطالب للحياة العملية المهنية ، وذلك وفق إجراءات محددة وباستخدام وسائل معينة[2].

6-12- الحقل الاجتماعي: Champ social

مبدأ ملتقى الطرق ما بين علم النفس الاجتماعي والسيسيولوجيا ويبين أيضا نظرية الحقل التي جسدت بعلم النفس والسوسيولوجيا من طرف. "كرت لفين" Kurt Levin وكذلك بيار بورديو Pierre Bourdieu .

يرى " ليفين " عالم النفس الأمريكي ذو الأصل الألماني تكون في مدرسة Gestalt في نظرية الحقل الاجتماعي التي وضعها ابان الخمسينات والتي هي جزء من النظرية المعرفية حسب رأي فوشوز faucheux، أما بالنسبة لـ "سيلامي" Syllamy تستطيع هذه الأخيرة أن تصف وتفهم سيرة الفرد أو الجاعة حسب تحليل العلاقات بين الوقائع والأحداث القائمة، ويفسر ليفين عدة مبادئ: الحقل النفسي الشخصي أو الفردي،والحقل النفسي الجماعي والحقل الاجتماعي أين تنتمي هذه الجماعة، حسب "فوشور" الحقل الأول والثاني يعودان إلى طبيعة تصرفات الفرد أو الجماعة، أما الأخير فيعود إلى الأحداث الاجتماعية، ويعطينا الاطارات الاجتماعية أين نستطيع تصنيف هذه

[1] – أوشن نادية، **التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات**، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة باتنة ، الجزائر، 2014 ـ 2015، ص 50 .

[2] – سلاف مشري وآخرون، مرجع سابق ، ص 260 .

التصرفات، ولفين يرى أن العالم النفسي مثل حقل متكون من عدة نواحي مترابطة نجمت عن فضاء الحياة.

أما حسب سلامي فمصطلح الحقل الاجتماعي يعني الشخص أو الفرد والمحيط، ويبين عند " ليفين" مجموعة التغيرات السوسيولوجية مثل المجموعات وقنوات الإتصال القائمة في وقت معين ولهم تأثير كبير على تصرفات الأفراد والجماعات.

أما "بورديو" الذي كان الجزء الكبير من أعماله وإنجازاته مركزا على تحليل الحقول الإنتاجية الرمزية، كالحقول الفتية الحقول و ذات الإنتاج الثقافي.

محسنية الحقول تتمثل في التطابق في المساحات أو الفضائات المجسدة للمواقع أو المناصب حيث مكوناتها ترجع إلى مواقعها في هذه الفضاءات، والتي نستطيع تحليلها جيدا حسب طباع ساكينها كما يرى أن بنية الحقل الاجتماعي هي بناء يخضع لعلاقة القوة بين العناصر أو المنظمات المعدة للمقاومة، وأن الفضاء الاجتماعي يتكون من جملة حقول فعالة يلخص كل منها الطرق المستقلة للسيطرة، ويظهر حقل القدرة كنقطة تنظيم العلاقات بين مختلف الحقول[1].

- **التعريف الإجرائي للحقل الاجتماعي:**

هو المجال الاجتماعي للفرد وما يحيط به من إطار جغرافي وإنساني اجتماعي يتميز به عن غيره بصفة واعية أو لا واعية.

13-6- رأس المال الثقافي: Capital culturelle

يعتبر بيير بورديو من أوائل الباحثين الذين تحدثوا عن رأس المال الثقافي بعد تحليله للبناء الاجتماعي الطبقي وعلاقته برأس المال الاقتصادي، وركز في دراساته التي قام بها هو وباسرون Passeron في فرنسا على أن الأوضاع الاجتماعية والثقافية للتلاميذ تؤثر على تحصيلهم الدراسي حيث أن رأس المال الثقافي يعيد إنتاج نفسه على المستوى الثقافي المدرسي مما يؤدي إلى عدم المساواة بين التلاميذ نظرا للاختلافات الثقافية المرجعية والانتماء الاجتماعي الذي يؤثر على الثقافة المدرسية، ويهدف إلى إعادة إنتاج وترسيخ التفاوت الطبقي السائد في المجتمع .

وفي هذا الصدد يعتبر كارنو أن خطر التفاوت الثقافي أكثر من خطر التفاوت المادي الرأسمالي حيث "لاحظ بحق أن عدم المساواة في الثروة أقل في أهميته وخطره من عدم المساواة في التربية، وفي

[1] – André Akoun, et pierre Ansart : dictionnaire de sociologie, le Robert /seuil , 1999, page 68.

هذا يقول إن الثري الذي ينتمي إلى طبقة عليا حتى ولو كان جاهلا يحتفظ منذ طفولته التي قضاها في وسط مستنير بأفكار عامة أولية وبدرجة من الامتياز في اللغة والتعبير، يتعذر إدراكها عن طريق الدرس والتحصيل"[1].

وجاء في هذا السياق أيضا ما أورده بيير بورديو نفسه قائلا: "أريد أن أتعرض للآليات شديدة التعقيد التي تساهم من خلالها المؤسسة التعليمية (وألح على كلمة تساهم) في إعادة إنتاج وتوزيع رأس المال الثقافي وبالتالي في بنية المجال الاجتماعي، ويرتبط بالبعدين الأساسين لهذا المجال، اللذين أشرت إليهما سابقا مجموعتان مختلفتان من آليات إعادة الإنتاج، يحدد تركيبهما نمط إعادة الإنتاج ويؤديان إلى أن يذهب رأس المال إلى رأس المال، ولأن تنحو البنية الاجتماعية للاستمرارية (ذلك مع تعديلات على قدر من الأهمية)، تحدث عملية إعادة إنتاج بنية رأس المال الثقافي في إطار العلاقة بين استراتيجيات بين العائلات والمنطق الخاص للمؤسسات التعليمية"[2].

يذهب بيير بورديو في كتابه إعادة الإنتاج الثقافي وإعادة الانتاج الاجتماعي (الصادر عام 1973) إلى أن الآباء فى أسر الطبقة الوسطى يزودون أبناءهم برأس مال ثقافي يتمثل فى كفاءات لغوية وثقافية متنوعة .وتتطلب المدارس (التي يتحكم الأغنياء في محتوى المواد التي تعلم فيها) توافر تلك الكفاءات للنجاح في التحصيل الدراسي، ولكنها تفشل في تعليم تلك الكفاءات لأطفال أسر الطبقة العاملة .وهكذا نجد أن عمليات التقويم الدراسي التي تبدو محايدة في الظاهر تعمل في الواقع على إضفاء المشروعية على اللامساواة الاقتصادية، من خلال ترجمة الكفاءات الاجتماعية الثقافية إلى بناء هرمى متدرج من الإنجاز الدراسي، الذى يبدو محصلة لعدم المساواة في القدرات الطبيعية[3].

14 ـ الطبقة الاجتماعية: classe sociale

تباينت الآراء في مفهوم الطبقة الاجتماعية، فيرى" ورنر" "warner" أنها فئة معينة من السكان يعتبرهم الرأي العام في مراكز عليا أو سفلى من حيث علاقاتهم بعضهم ببعض، وتقوم الطبقة الاجتماعية في نظره على أساس تقديرات الأفراد الذاتية لأوضاعهم وللآخرين.

[1] – توفيق زروقي، مرجع سابق، ص 26.

[2] – بيير بورديو، **أسباب عملية إعادة النظر بالفلسفة**، تر أنور مغيث، دار الأزمنة الحديثة، ، الطبعة الأولى، لبنان، بيروت ، 1998، ص 47.

[3] – جوردون مارشال ، ترجمة محمد الجوهري وآخرون ، مرجع سابق ، ص 652.

وقد حاول "فيبر" تحديد مفهوم الطبقة وتعريفها من خلال النسب والانتماء العائلي، مستوى التعليم أو الوظيفة، الثروة والقوة، أسلوب الحياة، وتتميز كل طبقة بأسلوبها الخاص في الحياة، ونظرتها الخاصة للعالم[1].

وتعرف بأنها: مختلف فئات المواطنين، مع تمييزهم على أساس الثروة أو الممتلكات[2] يعرفها حامد 2008 بأنها: تجمع من الأشخاص يؤدون نفس الوظيفة في عملية الإنتاج[3] .

يعرف فايز الصياغ الطبقة فيقول: "إن الطبقة بالنسبة إلى ماركس هي جماعة من الناس تتماثل في علاقتها بوسائل الإنتاج، أي الطرق التي يكسبون بها رزقهم"[4] .

ويعرفها محمد الجوهري فيقول: يستخدم ماركس مصطلح طبقة للإشارة إلى الجماعات الاجتماعية الرئيسية ـ المضطهدين والمضطهدين ـ التي تتصارع مع بعضها البعض في كل نمط من أنماط المجتمع الإنساني في ما بعد المرحلة الموغلة في البدائية ، وذلك على نحو ما جاء في افتتاحية البيان الشيوعي: إن تاريخ كل مجتمع إلى يومنا هذا ليس سوى تاريخ الصراع بين الطبقات[5].

كما تعرف أيضا على أنها:

ـ مجموعة من الأفراد متساوين تقريبا في المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، ولهم طريقة حياة خاصة وشعور اجتماعي خاص، ويؤدي أفرادها وظيفة للمجتمع، وتمثل جزءا متمايزا في البناء الاجتماعي.

ـ والطبقات عبارة عن جماعة من الناس كبيرة العدد تتميز عن بعضها تبعا لموقعها في أحد أنساق الإنتاج الاجتماعي التاريخية، وتبعا لعلاقة كل منها بوسائل الإنتاج ، ـ وهي علاقة يمكن التعبير عنها وصياغتها في قوانين محددة واضحة ـ ، وتبعا لدورها في التنظيم الاجتماعي للعمل وبالتالي تبعا لنوع حصولها على نصيبها من ثروة المجتمع وحجم نصيبها هذا[6].

---

[1] ـ نبيل عبد الهادي ، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، دار اليازوري، ،الطبعة الأولى ، عمان ، 2009 ،ص 136 ، 137.

[2] ـ جيل فيريول، مرجع سابق ، ص 48 .

[3] ـ خالد حامد، **المدخل إلى علم الاجتماع** ، جسور للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، الجزائر ، 2008 ، ص 77 .

[4] ـ أنتوني غدنز ، **علم الاجتماع ـ مع مدخلات عربية ـ** ، تر فايز الصياغ ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ،2005 ، ص 347 .

[5] ـ محمد الجوهري ، **المدخل الى علم الاجتماع** ،الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، القاهرة ، 2007 ، ص305 .

[6] ـ فاروق عبده فلية ، أحمد عبد الفتاح الزكي ، مرجع سابق ، ص 178 ، 179 .

- **التعريف الإجرائي للطبقة الاجتماعية:**

المقصود بالطبقات الاجتماعية في الدراسة الحالية، هو مجموعات الطلبة المتساويين أو المتقاربين في المستويات الثقافية والمادية، وفي طريقة العيش، والتي من المحتمل أن يكون لها تأثير في اختياراتهم الدراسية والمهنية مستقبلا .

6-15- الوضع الاجتماعي: la situation sociale

ميزت كتابات فيبر الاجتماعية بين الوضع الاجتماعي والطبقة الاجتماعية بوصفهما القاعدتين الأساسيتين للمطابقة الاجتماعية، فبينما تشير الطبقة إلى الاختلافات الاجتماعية القائمة على تقسيمات ولا مساواة اقتصادية، يعين ّ الوضع الاجتماعي الفوارق في المجتمع استنادا إلى التشريف والمرتبة الاجتماعية، وربط فيبر بينهما وبين مصدر ثالث للاختلاف وجده في توزيع السلطات وتوليد فئة الصفوة. يمكن رؤية علاقات الوضع الاجتماعي من خلال ما يتخذه الأفراد من مواقف وأوضاع اجتماعية خاصة. توضح الموازاة التي صاغها فيبر بين الطبقة والوضع الاجتماعي جيدا مقصده من هذا الأخير، أي أن يعين مكونا سببا محددا في أقدار الحياة يختلف عن المكون الاقتصادي المضمر في الامتلاك والاستحواذ .[1]

يشير الوضع الاجتماعي إلى الدور أو المركز الذي يشغله الفرد في إطار الجماعة[2] .

6-16- المكانة الاجتماعية: le statut social

يشير المقام إلى الموقع الذي يشغله فرد ما في جماعة، أو الموقع الذي تشغله جماعة ما في مجتمع أشمل ـ المجتمع بوصفه جامع الجماعات ـ، وللموقع هذا بعدان: أفقي وعمودي، يعنى بالبعد الأفقي للمقام شبكة الاتصالات والمبادلات الفعلية أو الممكنة التي يقيمها فرد ما مع أفراد آخرين يقعون في مستواه الشخصي ذاته، أو التي يبحث هؤلاء الآخرون عن إقامتها معه .أما البعد العمودي للمقام فيتعلق بالاتصالات والمبادلات التي يجريها الفرد مع من هم فوقه ودونه .والتي يسعى من هم فوقه ودونه لإجرائها معه . ويمكننا دمج هذين البعدين، فنعرف المقام بأنه مجمل العلاقات المتساوية والمتراتبة التي يقيمها فرد مع أعضاء زمرته الآخرين[3].

---

[1] ـ جون سكوت ، **علم الاجتماع ـ المفاهيم الأساسية ـ** ، تر محمد عثمان ، الشبكة العربية للأبحاث والنشر ، الطبعة الاولى ، بيروت ، 2009 ، ص 408 .

[2] ـ خالد حامد ، مرجع سابق ، ص 51 .

[3] ـ خليل أحمد خليل ، مرجع سابق ، ص 208 .

تتعدد معانيها حسب اختلاف الاختصاصات إذ نجد أن كلود دانيال (Claude Danièle) يعرفها على أساس أنها: "جملة أو مجموعة عناصر منظمة أين يكون كل عنصر من هذه العناصر يسبق أو يعلو على العنصر الذي يليه تبعا لجملة من الخصائص والمميزات ذات الطبيعة المعيارية" [1]

أما بيير أنصار وأندري أكون (André Akoun et Pierre Ansart) فيعرفانها في قاموسهما لعلم الاجتماع على أنها النظام الهرمي الطبقي للأفراد الذين يشغلونه تبعا للسلسلة مكاناتهم التي تكون أعلى أو اقل درجة من الآخرين"[2].

كما يعرف محمود الجوهري المكانة الاجتماعية بأنها: المكان أو الموضع الذي يشغله الشخص في سلم التأثير داخل نسق اجتماعي معين. فإذا قلنا أن الشخص (أ) يشغل مكانة أعلى من الشخص (ب) فإننا نعني أن تلك الجماعة ـ التي ينتمي إليها هذان الشخصان ـ تضع (أ) في منزلة أعلى من (ب) .

ويتضح هذا التفضيل أو التقدير عادة في إعطاء الشخص (أ) نصيبا أكبر من موارد الجماعة ـ مثلا مرتب أو دخل أعلى ـ ونصيبا أكبر من القدرة على التحكم في أنشطة تلك الجماعة ـ سلطة أكبر ـ وحقوقا أكثر ، وقدرا أكبر من أعباء المسؤولية. وهناك أنواع مختلفة من المكانة، منها الموقع على سلطة التدرج الهرمي، والمكانة السوسيومترية داخل الجماعة، والطبقة الاجتماعية، والهيبة[3].
وعرف فيبر المكانة الاجتماعية بوصفها الشرف الذي يخلعه المجتمع، أو الجماعة المحلية، وهناك أسباب تستعصي على الحصر لمثل هذا الشرف منها ،الخلفية العائلية ، الملكية ،أو الارستقراطية ، والأصل العرقي، والمهنة والملكية والتعليم[4] .

وتعرفها موسوعة السلوك البشري Encyclopedia of Human Behaviour :

بأنها المنزلة standing أو الموقع position الذي يتبوؤه فرد ما أو جماعة ما من الأفراد داخل نظام اجتماعي معين .

تعرف أيضا بأنها موقع الفرد المدرك عبر مجموعة من العمليات المعرفية في الموازنة الاجتماعية وفي الإدراك والتغير السلوكي للجوانب الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية ، والمهنية ، والأخلاقية

---

[1]. – Claude Danièle Dictionnaire d'économie et des sciences sociales, Nathan, Paris, 4e Ed, p214

[2] – ANDRE Akoun et PIERRE Ansart : Dictionnaire de sociologie، Dictionnaire، robert. Le Seuil Collections paris، ، 1999، page255

[3] – محمد الجوهري ، مرجع سابق ، ص 43.

[4] – محمود عودة ، **أسس علم الاجتماع**، دار النهضة العربية ، بيروت ، ص 217.

والعقلية، والجمالية، والانفعالية الوجدانية، والتي تغذي فكرة الفرد عن ذاته ضمن سياق اجتماعي محدد[1].

وتعرفها ألطاف خضر بأنها: "نسق منظم من المدركات والتصورات والمعارف التي يحملها الفرد عن ذاته، ويدرك مكانته ومكانة الآخرين في أثناء الموازنة الاجتماعية في الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية داخل الجماعة ويتطور هذا النسق عبر العمر نتيجة الخبرات التي يتعرض لها الفرد"[2].

- **التعريف الإجرائي للمكانة الاجتماعية :**

المكانة الاجتماعية إجرائيا هي إشارة إلى ما يتصف به الفرد من مركز اجتماعي واقتصادي متمثل بالدخل المعاشي والمهنة والمستوى التعليمي[3].

6-17- العمل: Le travail

يعرف العمل بأنه الجهد الذي يبذله الإنسان سواء كان عقليا أم عضليا، بمعنى استخدام الفرد لقواه المختلفة من أجل تحقيق منفعة مادية أو معنوية.

كما يشير مفهوم العمل إلى البعد الإجرائي والتنفيذي لمضامين واشتراطات عقد العمل، وهو مزاولة لنشاط ما قصد إنتاج سلع أو تقديم خدمات، تبعا للاتفاقية التي تمت بين العامل ومستخدميه، فيما يتعلق بمواصفات وحجم وآجال إنتاجه لهذه السلع والخدمات، أو المشاركة في إنتاجها بتنفيذ المهام الموكلة إليه ، مقابل الحصول على أجر متفق عليه مسبقا .

والعمل هو النشاط البشري الذي يؤمن السلع والخدمات في مجتمع ما .ويعني كذلك الخدمات التي يؤديهاالعمّال لقاء أجور معينة .وفي تعريف القواميس الفرنسية نجد أن العمل هو شكل من نشاط الإنسان ـ الرجل أو المرأة ـ نشاط يدوي أو ذهني يهدف إلي إنتاج أو المشاركة في إنتاج[4].

---

[1] ـ بشرى عناد مبارك، **التعصب وعلاقته بالهوية الاجتماعية والمكانة الاجتماعية لدى العاطلين عن العمل** ، مجلة الفتح العدد الثالث والخمسون 2013 ، ص76.

[2] ـ ألطاف ياسين خضر، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى موظفات جامعة بغداد** ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد الثاني والثلاثون، بغداد ، ص 06 .

[3] ـ بشرى عناد مبارك، مرجع سابق ، ص 76 .

[4] ـ دحماني محمد ادريوش ، **إشكالية التشغيل في الجزائر ـ محاولة تحليل** ـ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة تلمسان ـ الجزائر ـ ، 2013 ، ص 42.

ويعرفه معجم مصطلحات التربية بأنه مجموعة من الوظائف أو مجموعات من الواجبات والمسؤوليات والأعمال المتشابهة والتي يقوم بأدائها مجموعة من الأفراد ولذلك يتضمن العمل في عدة وظائف ترتبط فيما بينها في الواجبات والمسؤوليات.

ويشير إلى المصادر التي تحقق نشاطا اقتصاديا منتجا، وتتمثل في الطاقة ومهارات الأفراد المشتركين في تحقيق هذا النشاط[1] .

- **التعريف الإجرائي للعمل:**

العمل إجرائيا في دراستنا الحالية هو مجموعة المسؤوليات والواجبات ، يقوم بأدائها الطلبة من خريجي مؤسسات التعليم العالي، والذين يشغلون مناصب في سوق العمل .

6-18- الشغل والتشغيل: travail et emploi

هناك مريعر ّف الشغل بأنه ممارسة نشاط مأجور، أو هو منصب عمل فيحدّ ذاته .و ما يلاحظ أن الشغل له علاقة وطيدة بعنصر الأجر، سواء تعلق الأمر بالنشاط أو منصب العمل . وانطلاقا من تعريف العمل يمكن استخلاص تعريف الشغل على أنه:

كل جهد فكري أو جسماني يبذله العامل لقاء أجر سواء كان بشكل دائم أو عرضي أو مؤقت أو موسمي.

مفهوم التشغيل: يعتبر مفهوم التشغيل في حركة دائمة، حيث لم يتم تعريف مضمونه بصفة واضحة، إلا أنه هناك محاولات لتعريفه ، ومن بينها تعريف "باتريك بولرو :"يتمثل التشغيل في القدرة النسبية لأي شخص في الحصول على شغل، نظرا للتداخل بين مميزاته الفردية والظروف المتغيرة لسوق العمل.

وتعرفه المنظمة الدولية للعمل على أنه :يكون شخص قابل للتشغيل عندما:

- يمكنه الحصول على منصب شغل
- فيحافظ عليه و يتطور في عمله و يتكيف مع التغيير
- ثم يتحصل على منصب عمل آخر إذا كان يرغب في ذلك أو تم تسريحه.

أما لجنة الإتحاد الأوربي فترى بأن التشغيل :هو ما يسمح لكل شخص بالمساهمة في عالم الشغل و الخروج منه بكفاءات حالية تقيمه وباكتساب سلوك يتكيف وسوق العمل[2].

---

[1] ـ فاروق عبده فلية ، أحمد عبد الفتاح الزكي ، مرجع سابق ، ص 186 ، 187 .

[2] ـ سميحة يونس ، كلثوم مسعودي ، **اتجاهات خريجي الجامعة نحو السياسة الوطنية للتشغيل ـ دراسة ميدانية على العاملين في برنامج عقود ما قبل التشغيل ، بسكرة ـ** ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 209 .

كما يشير مفهوم التشغيل: إلى الطرق والكيفيات وكذا الشروط التي تمكّن من الولوج إلى سوق العمل أو الخروج منه، بالإضافة إلى المكانة المصاحبة والملازمة لمضمون وطبيعة العمل الممنوح .

تضيف هذه الكلمة مفهوم الظرفية الزمنية والمكانية التي يجري فيها العمل، فهذا طالب مشغول بالمطالعة لم يتفطن إلى مرور الساعة، وذاك بيت مشغول بساكنيه غير متاح للتأجير. ويكون الشغل مع هذه الخاصية الظرفية، مقترنا بمعنى امتلاء الوقت بالعمل وفراغ العامل لأدائه. وتجري استعمالات ألفاظ:شغّال وشغّالين في اللغة الاقتصادية ومن جانب النقابات المهنية للدلالة على العاملين وتمييزهم عن العاطلين المتاحين للعمل . وتقوم ألفاظ الشغل ومشتقاتها مقام لفظ العمل ومشتقاته في اللهجات العامية بأوطان المغرب العربي وفي لغة الصحافة ووسائل الإعلام.

وليس بين الطائفتين من الألفاظ ترادف كامل. وقد نلمس في كلمة الشغل نوعا من الطبقية الاجتماعية تجعل استعمالها محصور بفئة محدودة من أصناف العاملين. فلا نقول عن جماعة الأساتذة أنهم من الشغّالين، ولا عن فئة المهندسين والأطباء ومن كانوا في مثل منزلتهم العلمية. ولا نقول عن صاحب العمل أنه رجل شغّال بل نقول رجل الأعمال. كأن كلمة شغل ومشتقاتها مقصورة في الاستعمال على العمل بالساعد وما يقوم على الجهد البدني ، من دون العمل القائم بالأساس على المدارك الفكرية ثم إن لفظ الشغل يقترن بمفهوم العامل الأجير، فلا نطلق الكلمة على العاطل الذي لا عمل له ولا أجر يستفيده من عمله[1].

ويمكن أنميّز بين مفهومي التشغيل والشغل فيما يلي:

- أن التشغيل يشير إلى جملة من الشروط والإجراءات التي تسبق عملية التوظيف ، بينما يشمل مفهوم الشغل المهام التي يتم تنفيذها بعد مرحلة التوظيف.
- التشغيل له بعد معياري، فهو يتحكم في ديناميكية وحركية اليد العاملة من و إلى سوق العمل دخولا وخروجا، بينما يمثل الشغل بعدا إجرائيا، باعتباره وسيلة وعامل للإنتاج ، مثله مثل باقي عناصر الإنتاج الأخرى كرأس المال والعامل التقني.

ومنه يمكن القول أن التشغيل عامل إدماج، أما الشغل فهو عامل إنتاج ، لذا يسبق التشغيل الشغل بالضرورة، حسب دور ووظيفة كل منهما[2].

[1] ـ مصطفى الفيلالي، مرجع سابق ، ص32، 33.

[2] ـ دحماني محمد ادريوش ، مرجع سابق ، ص 42 .

- **التعريف الإجرائي للشغل :**

كافة عمليات التأثير التي يحدثها الفرد من نشاط بدني أو جسدي من أجل تلبية حاجاته وهو نشاط يمنح من قبل المشغل لشخص مستعد لتقديم خدماته مقابل أجر معين[1].

6-19- سوق العمل: marché du travail

مفهوم السوق: إن التعرض لمفهوم سوق العمل خطوة هامة وضرورية، نظرا لما لهذا المفهوم من أهمية وارتباط وثيق بما سبق من المفاهيم.

كلمة السوق في اللغة اللاتينية :مشتقة من كلمة ماركاتوس ماركيس، مارسيس، والتي تعني السلعة، ولفظ السوق لا ينطبق فقط على السلع ولكن على جميع المنافع والخدمات التي تشكل موضوعا للتبادل (سوق رؤوس الأموال، سوق العمل، سوق التأمينات)[2].

مفهوم سوق العمل: يعرف سوق العمل بأنه الوسط الذي يبحث فيه العاملون لبيع خدماتهم ويسعى أصحاب العمل لاستئجارها مقابل شروط وظروف يتفق عليها.

أو: منظومة العلاقات بين عرض الأفراد المتاحين للعمل، وفرص العمل المتاحة[3].

ويعرف بأنه المكان أو المجال الذي يلتقي فيه كل الباحثون عن فرص عمل والباحثون عن العمال ويتم ذلك من خلال تحديد الأجر وحجم العمالة وهذا الالتقاء بين العرض والطلب يشكل القيمة التي تتمثل في الأجور[4].

كما يعرف بـ: المكان الذي تتفاعل فيه مختلف العوامل التي تؤثر في حالة التوظيفأي ْ المكان الذي يبحث فيه أصحاب العمل عن العمال، والذي يبحث فيه العمال عن العمل[5].

كما يعرف سوق العمل: حسب ياسر فتحي الهنداوي، بأنه: " المكان الذي تتفاعل في مختلف العوامل التي توفر عناصر التوظيف، أي المكان الذي يبحث في أصحاب الأعمال عن العمال، والذي يبحث في العمال عن العمل .و هذا المجال العام الذي نجد في أنواعا عديدة لظروف العمل التي تؤثر

---

[1] – بلحسن خليصة ،حجاج حورية ،**إشكالية الشغل لدى الشباب في الجزائر** ، مذكرة ماستر غير منشورة ، جامعة ورقلة . الجزائر . ، 2013 ، ص 11 .

[2] – أحمد زرزور ، **تقييم مساهمة الجامعة الجزائرية في تحضير الطلبة إلى عالم الشغل** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد العاشر ،2013 ، أم البواقي ، الجزائر ، ص 90 .

[3] – نفس المرجع ، ص 91.

[4] – مسرد مصطلحات مختارة ،سوق العمل والتعليم والتدريب المهنيين والسلامة والصحة المهنية في المملكة الأردنية الهاشمية، ص 35 .

[5] – رواب عمار، غربي صباح ، **التكوين المهني والتشغيل في الجزائر** ، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية ، جامعة محمد خيضر . بسكرة . ، الجزائر ،2011 ، ص 70 .

وتوجه خلال العلاقات المختلفة للعمل والتوظيف كأحوال عرض العمال وطلبهم، والاختلافات البيئية في الأجور، والاختلافات في ساعات العمل وغير ذلك من ظروف تشغيل الأعمال."[1]

ويعرف أيضا بأنه هو سوق مسؤول في توزيع العمل على الوظائف والمهن والتنسيق بين قرارات التوظيف المتاحة، ومن خلال السوق يمكن التنبؤ بحجم الطلب المتوقع على الايدي العاملة من قبل أصحاب الاعمال والمنشآت وكذلك يمكن تقدير العرف المتاح من العمالة حسب المهن والاختصاصات المختلفة. لذا فان سوق العمل يتكون من جميع المشترين والبائعين لعنصر العمل وبعض هؤلاء المتعاملون قد لا يكونوا نشطين في اية لحظة معينة ,بمعنى انهم لا يبحثون عن عمل او لا يرغبون في تأجير عمال, ولكن وفي أي يوم سيكون هناك الاف من المنشآت والعمال في السوق ,يحاولون التعاقد فاذا كان الحال كذلك بالنسبة للأطباء والمهندسين مثلا، حيث يبحث المشترون والبائعون عن بعضهم البعض على مستوى الدولة كلها .فحينها نصف السوق _سوق العمل القومي _بانه اذا كان المشترون والبائعون يبحثون محليا فقط كما هو بالنسبة لموظفي مهنة السكريتارية ومصلحي السيارات، يكون سوق العمل محليا[2].

ويعرفه رمزي عبد الحي، بأنه: المكان الذي يتفاعل فيه سوق العرض، والطلب. فالتعليم العالي يعتبر المصدر الرئيسي للموارد البشرية ذات الكفاءة العالية في مختلف التخصصات، كما أن هناك مجالات كبيرة في سوق العمل تحتاج إلى عدد كبير من خريجي التعليم العالي في مختلف المجالات الإدارية والطبية والصناعية[3].

المكان الذي يجتمع فيه كل من المشترين والبائعين لخدمات العمل .والبائع في هذه الحالة هو العامل الذي يرغب في تأجير خدماته، والمشتري هو صاحب المنشأة الذي يرغب في الحصول على خدمات العمل.

وهناك تعريف آخر لسوق العمل وهو المنطقة الجغرافية (إقليم، مدينة، دولة ...الخ) التي تتوفر فيها موارد بشرية (قوة عمل)، قادرة وجاهزة للعمل وراغبة فيه في كافة الأوقات، ويكون بإمكان

---

[1] – ياسر فتحي الهنداوي المهدي وآخرون ، **المواءمة بين مخرجات كليات التربية واحتياجات سوق العمل التربوي في سلطنة عمان** ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، العدد 07 ،2015، سلطنة عمان ، ص 30 .

[2] – محمد طاقة، حسين عجلان حسن، **اقتصاديات العمل** ،اثراء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، عمان 2008 ، ص 31 ،32.

[3] – رمزي أحمد عبد الحي، **مستقبل التعليم العالي في الوطن العربي في ظل التحديات العالمية**، الوراق للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 2012 ، ص 144 .

المنظمات توفير حاجتها منها .وسوق العمل كأي سوق آخر يتكون من متغيرين اثنين هما العرض والطلب[1].

- **التعريف الإجرائي لسوق العمل:**

يعرف سوق العمل إجرائيا بأنه: مجموعة فرص العمل الفعلية المتاحة للراغبين فيها من خريجي الجامعات ممن تقع أعمارهم ما بين سن 22 -65 وهي ما تعرف بفئة الإنتاج أو فئة القوى المنتجة.

6-20- الطلب و العرض على العمل: la demande et l'offre d'emploi

- **مفهوم الطلب على العمل:**

إن مفهوم الطلب على الأيدي العاملة على المستوى الإجمالي يمثل قدرة الاقتصاد الوطني على توظيف الأيدي العاملة عند أجر حقيقي معين، وهو بذلك يمثل حاجة المنظمات من الموارد البشرية على اختلاف أنواعها وتخصصاتها ومستوياتها التعليمية ومهاراتها المكتسبة، إلى غيرها من الخصائص في منطقة جغرافية معينة وخلال فترة زمنية محددة. والطلب على العمل هو كذلك الحد الأقصى لسعر الوحدة الذي يمكن أن يدفعه المشتري في شراء كمية معينة من هذه السلعة أو الخدمة، مع العلم أن البائع هم العمال ، والمشتري أرباب العمل ، ويعتمد تحديد الطلب على الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، وتعتمد على تحديد عدد العاملين الذين تحتاجهم المنظمة مستقبلا، مواصفاتهم الشخصية، الوقت المناسب لتعيينهم في المنظمة .والطلب على العمل من وجهة نظر صاحب العمل، يعكس رغبة صاحب العمل في توظيف عنصر العمل عند أجر حقيقي معين وفي فترة زمنية معينة[2].

التعريف الإجرائي للطلب على العمل : يتكون الطلب على العمل من فرص التوظيف والتشغيل التي توفرها مختلف القطاعات الإنتاجية ويتحكم فيه منطق البحث عن تحقيق الربح المتأتي من فارق تكلفة العمل المباشرة وغير المباشرة والقيمة المضافة التي يحققها هذا العمل[3].

[1] – كاهي مبروك ، **مخرجات التعليم في الجزائر وتحديات سوق العمل** ،مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر ،2011 ، ص 45.

[2] – نفس المرجع ، ص 47.

[3] – **دور التوجيه والإرشاد المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل** ،ص 03 .

العرض على العمل:

نعني بعرض العمل عدد العمال القادرين على العمل والراغبين فيه خلال فترة زمنية معينة، أو حجم القوة العاملة في المجتمع، وقد ينصرف عرض العمل إلى ساعات العمل .ويتوقف عرض العمل على مجموعة من العوامل والتي تعتبر في نفس الوقت مكونات لهذا العرض منها:

- حجم السكان وتركيبتهم.
- المشاركة في قوة العمل (أي القرار في استعمال الوقت المتاح بين العمل واستعمالات أخرى).
- عدد الساعات التي يرغب المشارك في قوة العمل عرضها للبيع.
- الاستثمار في رأس المال البشري (لتحسين نوعية العمل المعروض وبالتالي عوائده)
- خيار المهنة والقطاع.

وتختلف محددات عرض العمل ومعدلاته حسب الجنس (عرض العمل النسائي مثلا) والعمر والعرق ومستوى التعليم والمؤثرات الاقتصادية والاجتماعية الأخرى[1].

إن مفهوم عرض العمل يتضمن عدد العاملين الراغبين في عرض خدماتهم من العمل لقاء أجر معين يتقاضونه شهريا، وهناك من يرى أن عرض العمل، هو عدد ساعات العمل التي يرغب العاملون في تقديمها لأغراض الإنتاج لقاء أجر معين وخلال فترة زمنية معينة مع بقاء العوامل الأخرى ثابتة كما تجدر الإشارة إلى نقطة مهمة إلى أن ليس جميع الإفراد الذين وصلوا إلى السن القانونية للعمل أو أنهم أكملوا تعليمهم مهما كان نوع هذا التعليم، أنهم سوف يلتحقون بسوق العمل أو يعرضون خدماتهم للبيع، فهناك جزء سوف يزاول مهن حرة حتى أولئك الذين أكملوا تعليمهم الجامعي (طب، محاماة، محاسبة....الخ)[2] .

- **التعريف الإجرائي لعرض العمل:**

إجرائيا، عرض العمل هو: مجموع الوافدين على سوق العمل لأول مرة من خريجي منظومات التربية والتدريب والتعليم العالي و خريجي منظومة التدريب المهني و خريجي مؤسسات التعليم العالي. و المتسربين من التلاميذ والطلبة الذين غادروا المنظومة التربوية والتعليمية دون الحصول على مؤهلات مهنية واضحة وتتكون هذه الفئة الفرعية ممن يعتبرهم البعض من الفاشلين في مسارهم التعليمي

[1] – سراج وهيبة، **دراسة اقتصادية قياسية على مدى عدالة الأجور في الجزائر** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ،جامعة الشلف . الجزائر . ، 2008، ص 48 .

[2] – كاهي مبروك ، مرجع سابق ، ص 50 .

والمنقطعين عن العمل ممن سبق لهم أن اشتغلوا في السابق وهم قطعا ممن لهم تجربة مهنية قد تكون هامة كما يحتوي أيضا أشخاص غير عاطلين عن العمل في حالة بحث على تغيير عملهم وتحسين أوضاعهم المهنية وأخيرا أصحاب أفكار مشاريع في حالة بحث عن آليات مساعدة لبلورة مشاريعهم و/ أو المرور بها إلى طور التنفيذ[1].

7 ـ الدراسات السابقة والمشابهة:

تكتسي الدراسات السابقة أهمية بالغة في تدعيم أي بحث جاري، لأنها توفر له الكثير من المعلومات ابتداء من الإطار النظري مرورا بمناهج الدراسة وقوفا عند أهم ومختلف الصعوبات التي اعترتها والتي تمكن الباحث من الاستفادة منها في جميع مراحل بحثه، كما يمكن لنتائج الدراسات السابقة أن تكون كمنطلقات حقيقية لدراساتأخر ى ، تختبر تلك النتائج في مجالات مكانية مغايرة وتشكل في مجموعها تراكما في المعرفة العلمية تفيد البحث العلمي عموما.

إن الهدف من إدراج الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع هو الاستفادة منها سواء ما تعلق بالمضامين أو المنهجية المتبعة، وإن كان الباحث مطالبا بالتناول النقدي لهذه الدراسات لا يمنح الحق في اتخاذ مواقف سلبية إزاء مجهودات جادة وأعمال ضخمة وطويلة دون الاطلاع الدقيق والأدلة الكافية لمختلف الظروف التي أجريت فيها، والاستفادة من الدراسات المتعلقة بالموضوع تبدأ من اختيار الموضوع مرورا بإعداد الفصول وبناء الفرضيات ووصولا إلى النتائج، فهي تساعد على رسم فكرة واضحة عن موضوع البحث.

بناء على ما سبق ،تم تصنيف الدراسات السابقة التي تم جمعها إلى ثلاثة أقسام، دراسات غربية ودراسات عربية ودراسات محلية جزائرية، بحيث تسمح بأكثر رؤية للفوارق في النتائج والدراسات، كما تسمح لنا بالمقارنة بين البلدان التي أجريت بها هذه الدراسات وتأثير البيئة الاجتماعية على نتائجها.

[1] ـ نفس المرجع ، ص 3 ،4 .

أولا: الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى: الاصطفاء الاجتماعي والاصطفاء الذاتي في التعليم الجامعي ـ بحث في الخلفيات العقلية والثقافية لتكافؤ الفرص التعليمية:

وهي دراسة تم إجراؤها في فرنسا سنة 1988، وقد انطلقت هذه الدراسة من إشكالية مفادها: هل تؤثر اللامساواة الاجتماعية في التعليم الفرنسي في الالتحاق بالجامعة، و ركزت فرضيات الدراسة على ما يلي: يؤثر الانتماء الاجتماعي على الالتحاق بالجامعة .

تؤثر اللامساواة الاجتماعية على النجاح في الجامعة .

يؤثر الانتماء الاجتماعي على اختيار الفروع العلمية الهامة – طب وهندسة–

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أبناء الفئات المهنية العليا، أطر عليا ومهن حرة هم الفئة الأكثر التحاقا وتواجدا بالجامعة من أبناء الفئات المهنية الدنيا – عمال وزراعيين – وتعكس هذه النتيجة الرؤيا الاجتماعية لأهمية الجامعة التي تختلف باختلاف الانتماء الاجتماعي بين من يولدون لأسر تحتل مراكز عليا و من يولدون لأسر يتميز وضعها المهني بعدم الاستقرار أو ما يعبر عنهم بالفئات الاجتماعية الدنيا .
- تزداد نسبة النجاح كلما توجهنا صعودا في السلم الاجتماعي المهني.
- تزداد نسبة الالتحاق في الفروع العلمية الهامة كلما توجهنا نحو الفئات المهنية العليا و العكس صحيح، فالوضع المهني للأب الجيد ينعكس بالإيجاب على مستوى التحصيل والنجاح والالتحاق الأكاديمي للأبناء.

ومناقشة لهذه الدراسة لاحظنا أنها تعكس صورة واقعية عن المجتمع الفرنسي الذي تنتشر فيه الطبقية بصورة واضحة وتظهر هذه الطبقية من خلال الالتحاق الأكاديمي لأبناء الفئات المهنية العليا على حساب فئات اجتماعية أخرى.

ويمكن النظر للجامعة من خلال هذه الدراسة على اعتبار أنها أداة للتفرقة الاجتماعية وعدم تكافؤ الفرص بين أبناء الفئات المهنية العليا – الطبقة الغنية – وأبناء الفئات المهنية الدنيا – الطبقة الكادحة – وبالتالي أصبح التعليم يخضع للطبقة المهيمنة وأصبحت الجامعة تمثل أداة للسيطرة وإعادة إنتاج الطبقية، نتيجة لما سبق ذكره يكون النجاح المدرسي متوارثا بين أبناء الطبقة الواحدة، مع

حذف أهمية الرغبة في التوجه نحو الجامعة وهذا ما قد نجده عند أبناء الطبقات الدنيا في حالة العمل على تغيير وترقية انتمائهم الاجتماعي، إلا أن إعطاء كل هذه الأهمية للانتماء الاجتماعي في الالتحاق بالجامعة يحمل داخله العديد من المتغيرات المتناقضة مثلا: لنفرض وجود أسرة من الطبقة الغنية ولكن المستوى التعليمي لأغلبية أفرادها متدني ولا يؤهل التلميذ و لا يشجعه على الالتحاق بالجامعة[1].

ثانيا: الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: دراسة إبراهيم محمد إبراهيم. تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية على استمرار تفوق بعض طلاب المرحلة الثانوية العامة أثناء دراستهم الجامعية. القاهرة .

تساؤلات الدراسة:

- ما العلاقة بين المستوى الاقتصادي للأسرة واستمرار التفوق؟
- ما العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين واستمرار التفوق؟
- ما العلاقة بين مهنة الوالدين واستمرار التفوق؟
- ما العلاقة بين الرغبة في الالتحاق بكلية معينة واستمرار التفوق؟
- ما العلاقة بين الجنس- طلبة، طالبات- واستمرار التفوق؟

نتائج الدراسة:

- عدم وجود علاقة واضحة بين ارتفاع المستوى التعليمي للوالدين واستمرار التفوق في كلية الطب وكذلك بين المستوى المهني للوالدين واستمرار تفوق الأبناء.

- وجود علاقة واضحة بين ارتفاع المستوى التعليمي للوالدين وارتفاع المستوى المهني للأب واستمرار تفوق الطلبة في كلية الهندسة والطالبات في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

- وجود علاقة بين ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلبة والطالبات واستمرار التفوق في كلية الهندسة واستمرار التفوق في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ووجود علاقة واضحة ولكنها محدودة بالنسبة للطلبة والطالبات واستمرار التفوق في كلية الطب[2].

[1] ـ علي أسعد وطفة ، جامعة الكويت، دس ، ص03، ص 18، 19.

[2] ـ طارق عبد الرؤوف، **المتطلبات التربوية للمتفوقين، في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان،2007، ص48 ، 49 ، 50 ، ص 68.

الدراسة الثانية: دراسة واصف العايد وآخرون ـ اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص ـ، المملكة العربية السعودية، 2012.

تساؤلات الدراسة:

- ما اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة المجمعة نحو مهنة المستقبل؟
- ما هي الدوافع المؤثرة في اختيار تخصص التربية الخاصة لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة ؟"
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل تعزى للمستوى الدراسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) في اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة المجمعة نحو مهنة المستقبل تعزى لمستوى تعليم الأب، الأم ؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة المجمعة نحو مهنة المستقبل وتحصيلهم الدراسي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) في الدوافع الكامنة وراء التحاق الطلبة بقسم التربية الخاصة في جامعة المجمعة تعزى لمستوى تعليم الأب،الأم؟"
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين الدوافع الكامنة وراء التحاق الطلبة بقسم التربية الخاصة في جامعة المجمعة واتجاهاتهم نحو مهنة المستقبل؟

نتائج الدراسة:

- أشارت إلى أن الأفراد الذين التحقوا بمهنة التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة كانت الأسباب الدافعة لذلك حب العمل مع الأطفال المعوقين، وحب التدريس لهم. وتأثيرات العوامل الاقتصادية، ووجود بعض الخبرات من قبل أحد الأقرباء أو الأصدقاء الذين يعملون في هذا المجال ،وعلى الرغم من أن الطلاب في الجامعة قد يفضلون التدريس لفئة إعاقة عن أخرى إلا أن الجميع اتجاهاتهم نحو مهنة المستقبل إيجابية وهذا قد يكون ناتج عن رغباتهم الشخصية، وبعض العوامل المؤثرة في الاتجاهات كالعامل الاقتصادي أو الاجتماعي الإنساني.
- فرصة العمل في تخصص التربية الخاصة مؤمنة وهذا من شأنه أن يجعل جميع الاتجاهات ولكافة المستويات ايجابية لأن العامل الاقتصادي له علاقة مباشرة في قوة الاتجاه وإيجابيته.

لا يوجد تأثير لتعليم الأب أو الأم أو الاثنين معاً على أبنائهم في اختيار تخصص تربية خاصة وهذا قد يرجع إلى أن الأبناء يلتحقون بالتخصص الذي جمعوا معلومات عنه دون أخذ رأى الوالدين، وهذا لا يتعارض كثيرا مع وجود مصادر للمعلومات غزيرة ووافرة تغني عن رأي الوالدين.

- بينت نتائج الدراسة أن كل من الاتجاهات والدوافع لاعلاقة لها بمستوى تعليم الاب والام .والتي تتفق مع النتيجة السابقة حول تأثير الوالدين على الاختيارات.
- وجود علاقة قوية بين اتجاهات الفرد نحو المهنة واختياره للتخصص، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة السابقة القائلة بوجود علاقة بين اختيار تخصص التربية الخاصة كونه يحقق الأمان المادي والاقتصادي مستقبلا[1].

الدراسة الثالثة: دراسة: محمد أحمد صوالحة، محمد الزغبي ـ اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات ـ الأردن، 2008 .

تساؤلات الدراسة:

ـ ما اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تخصصهم؟

ـ هل تختلف اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تخصصهم باختلاف:

أ .جنس الطالب ب .مستواه الدراسي ج .مكان سكنه؟

ـ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعدلات التراكمية لأفراد عينة الدراسة وبين اتجاهاتهم نحو تخصصهم؟

نتائج الدراسة:

- طلبة تخصص معلم الصف قد التحقوا بدراسة هذا التخصصنظراً لقناعاتهم بأهمية هذا التخصص ودوره في الحياة العامة، ونتيجة لإيمانهم بانعكاس هذا التخصص ودوره في صقل شخصياتهم .
- تخصص معلم الصف أصبح من التخصصات الجاذبة للطلبة بسبب توافر سوق عمل للخريجين من هذا التخصص في الأردن والدول العربية الشقيقة، وإمكانية إكمال الدراسات العليا في مجالات وتخصصات متعددة.

[1] ـ واصف العايد وآخرون. **اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص** ـ جامعة المجمعة ، المملكة العربية السعودية، ص 06، ص 22،23، ص 25، ص27، ص31، ص 33.

- فئة الإناث أكثر ميلا لتخصص معلم الصف من فئة الذكور.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تخصصهم في ضوء متغيري مكان السكن والمستوى الدراسي.
- أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعدل التراكمي للطالب وبين اتجاهاته نحو التخصص بشكل عام، فالطالب حينما يكونمقتنعاً بدور تخصص معلم الصف وأهميته في المجتمع، يدفعه ذلك للتوجه نحو دراسته بناء على قناعة ذاتية، مما يشكل لديهدافعاً نحو الاجتهاد والمذاكرة[1].

الدراسة الرابعة: دراسة: **ريم عبد السلام قب وآخرون ـ الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم ـ مكان وتاريخ الدراسة: فلسطين، 2010.**

تساؤل الدراسة:

ما هي الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم، أو ما هي العوامل التي تؤثر على الطالب العربي وتدفعه الى تغيير تخصصه مستقبلا؟

نتائج الدراسة:

- الرغبة عامل أساسي ومهم في اختيار الطلاب لتخصصهم.
- للأهل دور كبير إلى حد ما في اختيار التخصص.
- يلعب أجر المهنة دور كبير في اختيار التخصص.
- الاعتبارات الاجتماعية أثرت بدرجة متوسطة في اختيار الطلاب لتخصصهم.
- طبيعة العمل المستقبلي يؤثر بدرجة كبيرة على اختيار الطلاب لتخصصهم.
- لعبت علامات الطالب في المرحلة الثانوية دورا في اختياره لتخصصه[2].

[1] ـ محمد أحمد صوالحة ،محمد الزغبي ـ **اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات** ـ ،مجلة جامعة دمشق ، المجلد 28 ، العدد الثالث ، الأردن ، 2012 ، ص424، ص 435، ص 441، ص 443.

[2] ـ ريم عبد السلام قب وآخرون ـ **الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم** ـ، فلسطين ،2010، ص 02، ص 11.

الدراسة الخامسة: سحر محمد حمود، علاقة التعليم العالي بسوق العمل في لبنان: لبنان: 2011 -2012.

هذه الدراسة تقدم وصفا سوسيولوجيا للنظام التعليمي في معهد العلوم الاجتماعيّة في الجامعة اللبنانيّة.

لمعرفة الدور الذي يقوم به في ظل التحديات التكنولوجية والعلمية للعولمة، من خلال دراسة مخرجات هذا النظام والنتائج المتوقعة وغير المتوقعة له على الخريجين بعد مضي سنتين على التخرج.

تساؤلات الدراسة:

ما هو دور التعليم الجامعي بشكل عام ومعهد العلوم الاجتماعيّة في الجامعة اللبنانيّة بشكل خاص في دعم متطلبات سوق العمل؟ وهل يتصف هذا الدور بالإيجاب أم بالسلب؟ وهل يخضع إلى التقويم المستمر لمواكبة المتغيرات الوظيفية؟

- ما هي مواكبة هذا التعليم للمتطلبات التكنولوجية الحديثة؟ وهل يعتبر الإعداد الجامعي الحالي كاف للنزول بكفاءة تامة إلى سوق العمل؟
- ما هي فرص العمل التي أتيحت للخريجين؟ وما هي قنوات الالتحاق بها؟ وما هو مقدار الرضا عن العمل وشروطه؟
- ما هو مقدار الرضا عن الإعداد الجامعي ومدى ملاءمته والنواقص فيه من ناحية متطلبات المهنة؟
- ما هي أهم المؤهلات والخبرات والشروط المطلوبة من خريجي الجامعات لتلبية احتياجات سوق العمل؟
- ما هو دور التعليم الجامعي في توفير الموارد البشرية لسوق العمل؟
- ما هي الأهداف الموكلة إلى التعليم الجامعي في عصرنا الحالي؟

نتائج الدراسة:

إن هذه الدراسة قد أكدت أن التعليم الجامعي في لبنان لا يواكب المتغيرات الدائمة لسوق العمل، فلم تتوفر فرص العمل المناسبة لخريجي عينة الدراسة ، إذ أن أغلبهم لا يعمل ومن يعمل تجده بمهن لا تمت بصلة لاختصاصه الجامعي لأنه لا يمتلك المهارات والخبرات التي يتطلبها سوق العمل . كما أكدت الدراسة أن عملية اختيار الاختصاص الجامعي لا تستند إلى معايير توجيهية سليمة إذ أن التسجيل في المعهد لم يسبقه مرحلة توجيه مهني للاختصاصات والمجالات المتاحة له في الجامعات .

بل كان الاختيار نتيجة أسباب أخرى منها عدم توفر البديل، وقرب الموقع الجغرافي خاصة للمقيمين في مناطق البقاع والجنوب والشمال.

كما أن أغلبية الخريجين لم يكونوا على علم بماهية الاختصاص، مواد التدريس، المهن المرتبطة، بيئة العمل، .فأثر ذلك على التحصيل الدراسي . وبالتالي فقد تم التأكد من الفرضيات التي قامت عليها الدراسة[1].

الدراسة السادسة: سالم أبو شوارب: عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة في الجامعة الإسلامية، فلسطين .

تساؤلات الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في دراسة ظاهرة إقبال الطلبة على اختيار تخصص المحاسبة وبحث العوامل التي تؤثر وتساعد في التوجه لهذا التخصص .

ويمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل التالي:

لماذا يختار الطلبة تخصص المحاسبة ويقبلون على هذا التخصص بشكل أكبر من التخصصات الأخرى المتاحة لهم للدراسة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- لماذا يختار الطلبة في الجامعة الإسلامية تخصص المحاسبة ؟
- ما هي انطباعات الطلبة عن احتراف المحاسبة كمهنة والتي تؤثر على خياراتهم؟
- كيف لهذه الأسباب والانطباعات أن تؤثر على اتجاهات تعلم الطلبة؟
- إلى أي حد يؤثر الجنس البيولوجي على اختيار الطالب لهذا التخصص ؟

نتائج الدراسة:

- يعتقد الطلبة في تخصص المحاسبة أن شهادة المحاسبة ستكونمعبراً للعديد من الوظائف.
- كما ويعتقدون بأن هذا التخصص سيكونممتعاً ومفيداً لهم.
- معظم الذين اختاروا التخصص في المحاسبة اختاروا هذا التخصص في السنة الأولى من الدراسة مما يعزز تأثير البيئة التعليمية في اختيار التخصص.

[1] ـ سحر محمد حمود ، **علاقة التعليم العالي بسوق العمل في لبنان** ، رسالة أعدت لنيل دبلوم الدراسات المعمقة في علم اجتماع التربية، لبنان، 2011 ـ 2012 ،ص 07، 08 ، ص 137 ،138 .

- يعتقد الطلبة المتخصصون في مجال المحاسبة أن هناك عوائد مالية تنتظرهم في المستقبل يمكن الحصول عليها بعد اجتياز التخصص.
- يظن الطلبة في هذا التخصص أن تخصص المحاسبة يحتاج إلى قدرات عالية وقوية في الرياضيات.
- كان للعائلة والأصدقاءتأثيراً محدوداً على اختيار التخصص.
- لم تكن المرحلة الدراسية قبل الجامعة (المدرسة)، لها أثر بالغ في التأثير لاختيار هذا التخصص وفقط القليل من الطلبة هم الذين أعجبوا بالفكرة أثناء المدرسة.
- مهنة المحاسبة تؤدي إلى الحصول على إمكانيات مرتفعة ووظائف ذات مكانة في المجتمع.
- يرى الذين اختاروا تخصص المحاسبة أن هذا التخصص في المجتمع له انطباع مميز، مما يجعل لهذا الانطباع عن مهنة المحاسبةتأثيراً على اختيار تخصص المحاسبة .
- لا توجد فروقات بين الجنسين حول العوامل المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة للحصول على الشهادة الجامعية.
- كما ولا توجد فروقات بسبب المستوى التعليمي في الجامعة حول العوامل المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة للحصول على الشهادة الجامعية[1].

الدراسة السابعة: يحيى حجازي صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية ـ الحالة المقدسية ـ فلسطين.

تساؤلات الدراسة:

- ما هو ترتيب الصعوبات التي يواجهها الطلبة عند اتخاذهم القرار المهني؟ وهل هناك اختلافات بين الطلبة بتدرج هذه الصعوبات تعزى لعاملي الجنس أو الصف؟
- هل هناك اختلاف في درجة الصعوبة باتخاذ قرار مهني بين المدارس المستهدفة؟
- ما هي نسبة الطلبة المحتارين المترددين في اتخاذ قرار مهني من بين مجموع طلبة العينة، وما هي درجة الحيرة التي يشعرون بها؟
- هل هناك اختلاف في شدة الصعوبات تعزى لمتغيرات سوسيوديمغرافية كثقافة الوالدين، والوضع الاقتصادي، ومكان السكن، والتبعية الإدارية للمدرسة (فلسطينية -اسرائيلية)؟

[1] ـ سالم أبو شوارب ، **عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة في الجامعة الاسلامية**، مجلة الجامعة الإسلامية ـ سلسلة الدراسات الإنسانية ـ المجلد الثامن عشر، العدد الأول، فلسطين ، 2010، ص691، ص 710، 711.

- ما هي العلاقة إن وجدت بين تحصيل الطلبة الدراسي وحدة الصعوبات في اتخاذ قرار مهني؟
- ما هي عناوين الدعم التي يتوجه لها المراهقون لطلب المساعدة في قضايا لها علاقة بالدراسة أو العمل؟
- ما هي المجالات التي يميل الطلبة إلى تعلمها أكثر من غيرها، وهل هناك اختاف في ترتيب المجالات يعزى لمتغير الجنس؟
- هل هناك اختلاف بين الطلبة الذكور والإناث في مستوى الطموح العلمي لدى اختيارهم المهن التي يرغبون في الالتحاق بها؟
- ما هو ترتيب الفروع العلمية لدى الطلبة من ناحية الاهتمام والرغبة؟

نتائج الدراسة:

- الصعوبات في اتخاذ قرار مهني سواء كانت في مرحلة ما قبل اتخاذ القرار أو أثناءه تؤثر على خيارات المراهق المهنية، والتعرف عليها أمر جدير بالأهمية ليستطيع المراهق والمرشد التربوي العمل على تخفيف حدتها من ناحية واتخاذ قرارات سليمة من الناحية الأخرى.
- لم تظهر النتائج من ناحية ترتيب الصعوبات اختلاف يعزى إلى عامل الجنس بما يتلاءم مع دراسات أخرى ، ولكن الاختلاف بين الجنسين يظهر من خلال التأزم الذي يشعر به الذكور مقارنة بالإناث قبل وأثناء اتخاذ القرار، فعلى ما يبدو، فإن التنشئة الاجتماعية للذكور تختلف عنها للإناث فيما يتعلق بتوقعات الأسرة المهنية لكل منهما .
- الصعوبة الرئيسية الأكثر شيوعاً لدى المراهقين بغض النظر عن جنسهم كانت مرتبطة بالدافعية، بمعنى أن الطلبة يصلون الصفوف الثانوية ولديهم معرفة ذاتية منخفضة عن ذاتهم، آمالهم، طموحهم ولديهم مخاوف كثيرة تتعلق بالخيار المهني .هذه النتيجة قد ترتبط هيأيضاً بأنماط التربية التي لا تساعد على خوض التجارب والاستقلالية سواء في البيت أو في المدرسة.
- أظهرت النتائج أن طالب المدارس التابعة لبلدية القدس هم الأقل صعوبة في اتخاذ قراراتهم المهنية.
- كما أظهرت النتائج وجود فارق في الصعوبات بين المدارس يعزى لموقع المدرسة.
- لقد كان للبرنامج الارشاديأثراً جيداً على الطلبة الذين تم العمل معهم، وهذا ما أظهرته النتائج[1].

[1] – يحي حجازي ، مرجع سابق،ص 18،19، ص 58،59.

ثالثا: الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى: دراسة عمار زغينة ـ التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية ـ باتنة ـ الجزائر، 2004

تساؤلات الدراسة:

- هل يختار التلميذ شعبه الدراسية في المرحلة الثانوية والطالب الجامعي في الجامعة بمفرده أم هناك اعتبارات أخرى؟
- هل هناك علاقة بين التوجيه والتحصيل الدراسي؟
- هل توجد فروق محدودة في اختيار نوع الشعب المختارة في الثانوية كذلك بالجامعة؟.

نتائج الدراسة:

- تأثير الأولياء على اختيار الأبناء ونوع الشعبة التي لم يستطيعوا التأقلم معها.
- صعوبة فهم بعض المواد نتيجة لكراهيتها .
- تأثير التوجيه الإجباري من طرف المركز الوطني للتوجيه الطلبة بالجزائر العاصمة.
- الاندفاع إلى اختيار التخصص دون مراعاة قدرات ومؤهلات طالب في تلقي المعلومات وهذا ما أجمع عليه غالبية الطلبة .
- التوجيه المدرسي والجامعي في الجزائر مازال مجرد عملية إدارية تهدف إلى تصنيف التلاميذ وفق شعوب معينة ومحدودة دون مراعاة رغبات التلاميذ .
- تبني عملية التوجيه على النقاط المتحصل عليها التلميذ في الثانوية وحسب معايير محدودة بل تخضع إلى عدد المقاعد المتوفرة في الثانوية والشعبة أيضا.
- تبنى عملية التوجيه بالنسبة للجامعة على عدد المقاعد موجودة بكل شعبة .
- التوجيه عمل إداري بحت لا يحتاج إلى جهد الموجه.
- بعض الأولياء من لديهم نفوذ في الثانويات يعملون على توجيه أبنائهم إلى فروع علمية دون مراعاة قدرات أبنائهم ورغباتهم وميولاتهم وهذا كله بغية توجيههم إلى شعب معينة بالجامعة مثل الطب والصيدلة والهندسة المعمارية[1].

[1] ـ عمار زغينة ، مرجع سابق ، ص 14، ص 284

الدراسة الثانية:

دراسة أحلام عبايدية ـ محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين ـ عنابة ـ الجزائر ، 2007.

التساؤل المحوري للدراسة:

- ما هي المحددات التي أصبحت تحكم الاختيارات المهنية المستقبلية للطالب الجامعي؟

نتائج الدراسة:

- يؤثر التخصص الجامعي على اتجاهات الطلبة نحو مهنهم المستقبلي، وتحديد مجال مهني يتوقف على نوع ذلك التخصص.
- تأثير عامل الجنس على الاختيارات المهنية حيث أثبتت النتائج،أنه لا يمكن للمرأة اختيار مهنة لا تتلاءم وخصوصيات جنسها.
- الدخل الاقتصادي للمهنة عامل مهم لما تحققه من ظروف معيشية جيدة و تمنح الفرد فرص توسيع مشاريعه والصعود به إلى مستويات أعلى.
- أثبتت النتائج ضعف تأثير الآباء على اختيارات أبنائهم .ويختلف هذا التأثير باختلاف المستويات التعليمية للأولياء[1].

الدراسة الثالثة: بريكي الطاهر: اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات: جامعة الجزائر

تساؤلات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الآتي:

هل هناك اتجاهات إيجابية لطلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس؟

ومنه طرح الباحث التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس تعزى لعامل الإشباع النفسي للمهنة؟
- هل اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس تعزى لعامل طبيعة المهنة؟
- هل اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس تعزى لعامل صفات المدرس؟

[1] ـ عبايدية أحلام ، مرجع سابق،ص 10، ص 269 .

- هل اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس تعزى لعامل مستقبل المهنة؟
- هل اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس تعزى لعامل المكانة الاجتماعية للمهنة؟

نتائج الدراسة:

هناك عدة عوامل تدخل في بناء الفرد للاتجاه نحو المهن التي يرغب في مزاولتها مستقبلا.

هذه العوامل التي تعزز وتبني تلك الاتجاهات هي:

- عامل الإشباع النفسي، حيث يعد هذا العامل أساسي ومهم في مدى ميول وتقبل الطالب للمهنة التي يرغب في العمل بها بناءً ا على مدى تحقيق تلك المهنة لحاجاته ورغباته النفسية.
- طبيعة المهنة، فخصائص المهنة والظروف المحيطة بها من مسؤوليات وأعباء وقدرة على التعامل مع التلاميذ والزملاء والأساتذة، هي التي تجعل الطالب يكون اتجاها ايجابيا أو سلبيا نحوها .
- صفات المدرس والصفات شخصية كالصبر على مشاق العمل والخلق الحميد والصدق في العمل والقول وضبط انفعالات، ومدى تقبل النقد والقدرة على الإقناع ..
- عامل مستقبل المهنة، فالفرد يرغب في العمل في مهنة لها مستوى رفيع ومستقبل مضمون.
- عامل المكانة الاجتماعية للمهنة، بناءا على آراء وانطباعات المجتمع حول قيمة وأهمية هذه المهن[1].

الدراسة الرابعة: دراسة الطيب أسماء، زروقي خيرة، دور الأسرة في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة ـ دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة ـ 2012 ـ 2013:

التساؤل الرئيسي للدراسة:

- هل للأسرة دور في اختيار التخصص الجامعي للأبناء من وجهة نظر الطلبة؟

يتفرع عنه سؤالين:

- هل يؤثر المستوى التعليمي للأسرة في اختيار التخصص الجامعي للأبناء من وجهة نظر الطلبة؟

[1] ـ بريكي الطاهر، **اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات**، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي العدد السابع ،الجزائر ، 2014 ، ص 82.

- هل تؤثر الوضعية الاجتماعية في اختيار التخصص الجامعي للأبناء من وجهة نظر الطلبة؟

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- للأسرة دور في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي لكن دورها يقتصر على مساعدتهم في الاختيار دون فرض.
- المستوى التعليمي للأسرة ليس عاملا حاسما في تحديد مساهمة الأسرة في اختيار التخصص الجامعي للأبناء.
- أشار أغلبية المبحوثين أنه يجب على أسرهم مساعدتهم في اختيار تخصصاتهم بما يتناسب مع ميولهم ورغباتهم.
- أشار أغلبية المبحوثين على ضرورة استشارة الأسرة خلال اختيار التخصص الجامعي .
- الوضعية الاجتماعية للأسرة ليست عاملا حاسما في تحديد مساهمة الأسرة في اختيار التخصص الجامعي للأبناء.
- أشار أغلبية المبحوثين أن أسرهم لم تفرض عليهم تخصصا جامعيا لشغل مهنة أحد أفراد الأسرة.
- أشار أغلبية المبحوثين أن أسرهم لم تفرض عليهم تخصصا لأنه متواجد بالجامعة التي قرب مدينتهم أو رفضوا تخصصا كانوا يرغبون فيه لأنه غير متواجد بالجامعة القريبة من مدينتهم[1].

8 ـ نقد وتقييم:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح لنا أن معظم هذه الدراسات ركزت على الدوافع والأسباب التي تؤدي بالطلبة لاختيار التخصص، كما اتفقت أغلب الدراسات على الدور الذي تلعبه المهنة التي يتمناها الطالب مستقبلا، في التأثير على اختياراته، لاسيما إن كانت هذه المهنة ذات مكانة مرموقة وتحقق للطالب الأمان الوظيفي المنشود.

وعلى الرغم من ذلك فأن هناكظروفاً ومتغيرات وبيئات مختلفة يمكن أن تؤثر على عملية الاختيار، إضافة إلى تركيز بعض الدراسات على ظروف الطلبة والعلاقة مع المستوى التعليمي لأسرهم إلى غير ذلك، وتتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في تأثير بعض العوامل ولكن قد تختلف معها من حيث أولوية التأثير في قرارات الطلبة وعززت هذه الدراسة بعض ما توصلت إليه دراسات سابقة.

[1] ـ الطيب أسماء ، زروقي خيرة ، مرجع سابق،ص 08، ص 40، 41.

بالنسبة **للدراسة الفرنسية** فقد ركز الباحث على اللامساواة في الالتحاق والنجاح بالجامعة وتأثير الانتماءات الاجتماعية للطالب على تحصيله وقبوله ببعض الفروع دون غيرها والملاحظ أنها اتفقت مع الدراستين الأجنبيتين السابقتين بحيث أكدت على أهمية الانتماء الطبقي للطالب وأسرته وانعكاسه على قبوله بالجامعة ونجاحه فيها ، كما يبدو إهمالها لعوامل غير الوضع الاجتماعي واضحا بحيث همشت تأثير ودور الرغبة واستشارة الأهل والأصدقاء ومكانة المهنة على الاختيار الدراسي.

بالنسبة للدراسات العربية فقد ركزت دراسة **واصف العايد** على المستوى التعليمي للوالدين ودوره في اختيار الطلبة لتخصص التربية الخاصة وكانت النتائج منافية للفرضية القائلة بوجود تأثير للمستويات التعليمية للوالدين على اختيار التربية الخاصة وأن الرغبة في اختيار هذا التخصص هي العامل الحاسم وأن اتجاهات ودوافع الطلبة نحو العمل مع المعاقين هي التي أدت بهم إلى اختيار التخصص كونهم يؤمنون بالقيم النبيلة المرتبطة بهذه المهنة كمساعدة المعاقين والاهتمام ورعاية ذوي الحاجات الخاصة ، إضافة إلى عامل الأمان المادي الاقتصادي الذي تحققه هذه المهنة، وتختلف هذه الدراسة مع الدراسات التي سبقتها، أما دراسة **محمد أحمد صوالحة ومحمد الزغبي** فقد سلطت الضوء على مكانة مهنة التعليم في سوق العمل ورغبة الطالب فيها و دور المعدل ونتائج الطالب في تمكينه من اختيار شعبة معلم الصف، فقد أثبتت الفرضيات القائلة بوجود دور للمعدل التراكمي و لسوق العمل في اختيار مهنة معلم الصف وبالتالي فقد ركزت على مكانة المهنة في سوق العمل واتجاهات الطلبة نحوها وأغفلت دور العامل الاجتماعي والتأثيرات الاقتصادية التي تناولتها الدراسات السابقة لها.

وتتشابه دراسة **ريم عبد السلام قب** مع **دراسة الصوالحة والزغبي** في تأثير نتائج الطالب في اختياره للتخصص المرغوب ، وتختلف مع الدراسات الأخرى في كونها شملت العديد من العوامل كدور الأهل وتأثيرهم على الأبناء وتأثير الأقارب والأصدقاء وكذا دور الاعتبارات الاجتماعية والأجر الذي تحققه المهنة مستقبلا ، كلها صعوبات تضع الطالب المقبل على الجامعة في حيرة.

في حين تناولت **سحر محمد محمود** علاقة التعليم العالي بسوق العمل، توصلت لنتيجة مفادها أن سوق العمل لا يوظف الكفاءات وخريجي الجامعات ، بالإضافة إلى دور التوجيه المهني في اختيار الطالب الدراسي الجامعي والمهني بحيث تناولت الدراسة دور وأهمية التوجيه المدرسي والمهني في تحديد معالم المستقبل للطلبة وتبديد الحيرة والتردد وتزويد الطالب بمعلومات كافية عن طبيعة التخصصات و المهن المطلوبة في سوق العمل وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

كما تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات التي تناولت عامل الجنس وتأثيره في الاختيارات المهنية كدراسة **سالم أبو الشوارب** التي أثبتت دور المكانة والعائد المادي الذي توفره المهنة وأن تخصص المحاسبة سيكون معبرا للكثير من الوظائف كما توصلت الدراسة إلى وجود نتيجة سلبية فيما يخص تأثير الأهل والأصدقاء .

أما بالنسبة للدراسات المحلية فقد تشابهت دراسة **عمار زغينة** مع **الدراسة اللبنانية لسحر محمود** كون الدراستين توصلتا لنتيجة مفادها أن سوء التوجيه، والتوجيه الإداري البحت هو العامل الرئيسي في التحصيل المنخفض للطلبة وفي الرسوب، كما توصلت دراسة **عمار زغينة** إلى دور الآباء السلبي في عملية توجيه الأبناء وإجبارهم على الشعب العلمية بالرغم من عدم توافقها وإمكانيات الأبناء وقدراتهم، وهو ما شكل أحد الأسباب الموضوعية لدراسة وبحث مسألة التوجيه المدرسي والمهني ودوره في اختيار التخصصات الجامعية .

وتتشابه هذه الدراسة إلى حد كبير مع الدراسة الحالية بحيث كلتاهما تناولتا التوجيه الجامعي كعامل أساسي لسوء الاختيارات بالإضافة إلى التطرق لعامل الأسرة كمحدد هام في اختيارات الأبناء، سواء تعلق الأمر بأساليب المعاملة الوالدية ـ توجيه غير مباشر ـ أو كسبب مباشر يتجسد في فرض التخصصات على الأبناء بالإجبار، والتوجيه الآلي دون مراعاة الميول والقدرات، وغياب الدور الفعلي للموجه التربوي والمعتمد على الحوار البناء.

وكذا دراسة **أحلام عبايدية** التي تناولت دور المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة على اختيارات الأبناء والمكانة الاجتماعية للمهنة وجنس الطالب ودوره في تفضيلات الطلبة ودور الأهل في الاختيار حيث أثبتت أن هناك دورا ضعيف للأهل على أبنائهم في مجتمع الدراسة ـ طلبة ولاية عنابة ـ وأن المهن المرغوبة هي تلك التي تحظى بمكانة مرموقة والتي تحقق دخلا ماديا جيدا .

تتشابه دراسة عبايدية مع الدراسة الحالية في تناولها لاختيار التخصص الجامعي وأثره على الاختيار المهني، كما تتناول الدراستين المكانة الاجتماعية للمهنة وتأثيرها على اختيارات الطلبة الدراسية والمهنية، وتتناول الدراستين تأثير الأسرة على الاختيارات المستقبلية الدراسية والمهنية .

وهو ما يتوافق مع **دراسة بريكي الطاهر** حيث أثبتت نتائج دراسته أن لمكانة المهنة دور حاسم في اختيارات الطلبة وكذا عامل الإشباع النفسي للمهنة والذي يغيب عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية، وأخيرا **دراسة الطيب أسماء وزروقي خيرة** التي هدفت إلى التعرف على دور الوضعية الاجتماعية والمستوى التعليمي للأهل وتأثير هذه العوامل على اختيار التخصص الجامعي للأبناء

و توصلت الباحثتين أنه ليس هناك تأثير حاسم للوضعية الاجتماعية والمستوى التعليمي للأهل على اختيار التخصصات الجامعية للأبناء ، كما أثبتت الدراسة أنه لم يتم إجبار الأبناء على اختيار التخصصات التي توافق نفس مهن الآباء وأن للأسرة دور في الاختيار الدراسي، وهو ما يتشابه مع الدراسة الحالية التي هدفت إلى التعرف على تأثير المستويات الطبقية للأهل على الاختيارات الدراسية الجامعية للأبناء.

إن هذه الاختلافات في نتائج الدراسات السابقة تؤكد لنا أن الحاجة ما زالت قائمة لفحص جديد لهذا الجوانب وهو ما تتعرض له الدراسة الحالية ، كما أن عدم الاتفاق في نتائج الدراسات السابقة وندرة مثل هذه الدراسات في بيئة الدراسة الحالية يؤكد ضرورة القيام بها لمحاولة الإجابة على التساؤل التالي:

- ما هي المحددات الرئيسية لاختيار التخصص الجامعي وكيف تنعكس على الاختيار المهني مستقبلا ؟

إن هذه الدراسات تناولت متغيرات عديدة مثل المستوى الثقافي والتعليمي، الثقافة والطبقة الاجتماعية والوضع الاقتصادي وحاجة المجتمع وتوفر فرص العمل والأسرة وأساليب التنشئة و دور الأصدقاء والمدرسين ، والقيم والاهتمامات والخبرة السابقة والمستوى الأكاديمي والقدرات وخصائص الشخصية وأنماطها والجنس وغير ذلك، إلا أن المتفحص لهذه الدراسات يرى أنها لم تنظر إلى عملية الاختيار الدراسي و المهني نظرة متكاملة ، بل إن كلا منها اجتزئ قسما من الصورة الكلية وركز على بعض المتغيرات، علما بأن هذه المتغيرات لا تعمل بصورة منفصلة بل بشكل متفاعل ومتكامل وتناولت بعض الدراسات متغيرات وردت في دراسات أخرى أو متغيرات قريبة منها أو ناشئة عنها أو مرتبطة بها، مما جعل المتغيرات المتعلقة بالاختيار الدراسي والمهني تبدو وكأنها غير قابلة للحصر وبالتدقيق في هذه الدراسات أيضا، لا نجد من بينها، وخاصة العربية منها، من اشتملت عينتها على الجامعات والموظفين وأصحاب المهن المختلفة معا، بل اكتفت بعينة من العمال والموظفين أو من طلبة الجامعات فقط، وهذا مجزئ للصورة ومحدد لصلاحية نتائج الدراسة الواحدة على التعميم، كما وعلى الرغم من أهميتها إلاّ أنها لم تتوصل إلى إجابة موحدة وحاسمة بشأن الآليات الحقيقية التي يتم إتباعها في العملية التوجيهية، وبناء على ذلك بدت الحاجة إلى دراسة تحاول تجنب هذه الإشكالات فكانت هذه الدراسة.

كما أن الاطلاع على جملة هذه الدراسات وما اكتنفها من تحاليل ونتائج أعان الدراسة الحالية بكثير من وجهات النظر ومن النتائج التي لم تكن تنشق في كليتها عن تأكيد أهمية وخطورة دور العملية التوجيهية في شقيها المدرسي والمهني وما يترتب عن هذه الأهمية والخطورة بالنسبة إلى حساسية هذه الممارسة المهنية في الحقل التربوي والفضاء المدرسي .

قد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية بالكثير، حيث ركزت على أهمية الميول في الاختيار سواء الدراسي والمهني، وتداخلها مع العديد من العوامل الأخرى مثل الاستعداد والتحصيل وكذا درجة الرضا عن التخصص المختار، وتأثير الانتماءات الطبقية ومكانة التخصص أو المهنة وتأثير الأهل، كما تم الاستفادة من هذه الدراسات في الجانبين النظري والميداني ففي الجانب الأول تم اللجوء إليها في تحديد بعض المصطلحات وفهم المتغيرات نظريا، أما في الجانب الميداني فتم الاستناد إليها من حيث بناء الفرضيات و من حيث الإجراءات المنهجية وكيفية إجراء الدراسة ميدانيا. بحيث شكلت الإطار المرجعي في الجانب الميداني، والقاعدة النظرية والتحليلية لمختلف الجوانب في الدراسة . وفي ظل عدم توصل هذه الدراسات إلى نتائج متفق عليها حول الخلفيات السوسيولوجية للعملية التوجيهية لتداخل العديد من المثيرات والمتغيرات يبقى مجال التوجيه ميدانا خصبا للبحث في هذا الجانب الخفي من هذا النسق الذي يمتد في الظاهر إلى ثلاثة قطاعات أو فضاءات تشكل حجر الأساس في التنمية الوطنية والتي تتشكل من قطاع التربية الوطنية قطاع التكوين المهني وقطاع التعليم العالي، بينما يمتد من الناحية اللاواعية إلى الهابيتوس*(Habitus) الذي يشمل استعدادات الأفراد والمجتمع ككل والملتحمة بواقع هذه الممارسة وبشخص وتكوين الفاعلين التربويين في حقل التوجيه المدرسي والمهني.

ومن هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة لمحاولة التقصي عن واقع اختيار التخصص الجامعي وبالتالي اختيار المهنة استنادا إلى التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية واعتمادا على ما جاءت به هذه الدراسات من حقائق نظرية وما يقابلها في الواقع محاولة الكشف عن جوانب الظل في هذه العملية ذات الأهمية الإستراتيجية على صعيد التنمية الوطنية من جهة ومن جهة أخرى محاولة تقديم

* **الهابيتوس:** يقول بيار بورديو عنه بوصفه تجسيدا ماديا للذاكرة الجماعية معيدا في الخَلَف إنتاج ما اكتسبه السَلَف، وقد جاء في كتاب مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية أن الهابيتوس هو ما يسمح للأفراد بالتوجه في فضائهم الاجتماعي وتبني ممارسات تتفق وانتمائهم الاجتماعي، وإذا كان الهابيتوس يجعل بإمكان الفرد أن يبني استراتيجيات استباقية فإن ذلك لا يمنع هذه الاستراتيجيات من أن تكون منقادة بترسيمات لاواعية تتولد عن فعل التربية والتنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد وعن تجارب ابتدائية متصلة به ولها ثقل مفرط مقارنة بالتجارب اللاحقة.(مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية).

معرفة سوسيولوجية فيما يخص هذا الحقل الذي أصبحت تغزوه الكثير من المعارف السطحية والتي غالبا ما كانت تدور حول مسألة الرضا عن عملية التوجيه، مثلما ورد في مؤلف بيار بورديو (حرفة عالم الاجتماع) ينبغي للباحث في علم الاجتماع أن ينفذ إلى ما وراء هذه المرئيات التي تشكل الحس المشترك، ذلك أن: "الأُلفة التي تربط الإنسان بمداره الاجتماعي شكل العائق المنهجي الأول أمام عالم الاجتماع كونها تنتج باستمرار مَوْهُومَات من المفهومات والنظم وشروطا كافية لإعطاء هذه الموْهُومَات مصداقية ما، إن عالم الاجتماع لا يتخلص أبدا من الفكر الاجتماعي العفوي ولابد له تبعا لذلك من أن يقيم جدلا لا هوَادة فيه ضد البديهيات المضللة، التي تؤّمن بسهولة وهم المعرفة المباشرة والخصبة في آن معا، وهو لا يستطيع إلا بصعوبة بالغة الفصل بين التصور والعلم"[1]، أو مثلما ذهب إليه غاستون باشلار من ضرورة إحداث القطيعة بين الحس العامي والمعرفة العلمية، أي بمعنى إيجاد الباحث لنفسه وضعية إبيستيمية اتجاه موضوع بحثه.

1 - توفيق زروقي ، مرجع سابق ، ص 74 ، 75 .

خلاصة الفصل:

حاولت الباحثة في هذا الفصل التطرق إلى تمفصل إشكالية الدراسة وفرضياتها وكذا أهم المفاهيم والمصطلحات التي احتوتها من حيث سميائيتها أو دلالتها السوسيولوجية وإسقاطها إجرائيا على موضوع الدراسة ومتغيراته الأساسية، وكذا عينة من الدراسات الغربية والعربية والمحلية التي هدفت إلى دراسة نفس الظاهرة من أحد الزوايا أو الجوانب والتي تتقاطع معرفيا مع بعض جوانب اهتمام الباحث في هذه الدراسة.

و بهذا الشكل فقد سمحت الخطوات السابقة بأخذ صورة كلية عن الموضوع كما تسمح لأي باحث آخر بمعرفة جوانب أخرى عن هذه الظاهرة غير تلك المستهدفة في هذه الدراسة، ولكنه ما من شك بأن كل ذلك سوف يسمح للقارئ بأخذ فكرة متكاملة وصورة شاملة عن الظاهرة قيد الدراسة.

الفصل الثاني:

التعليم العالي، أدوار متجددة وتحديات متعددة

تمهيد

1 ـ ماهية الجامعة

1 ـ 1 ـ التطور التاريخي للجامعات

1 ـ 2 ـ مفهوم الجامعة

1 ـ 4 ـ وظائف الجامعة

1 ـ 5 ـ أهداف الجامعة

1ـ 6 ـ الاتجاهات العالمية المعاصرة للتعليم العالي

1ـ 7 ـ التعليم العالي في الوطن العربي

2 ـ التعليم العالي في الجزائر ، تحديات وتطلعات

2 ـ 1 ـ نشأة و تطور التعليم العالي في الجزائر

2 ـ 2 ـ مبادئ التعليم العالي في الجزائر

2 ـ 3 ـ التوجه المعاصر للتعليم العالي في ظل نظام **LMD** في الجزائر

2 ـ 4 ـ بعض المؤشرات حول التعليم العالي خلال الفترة (2013-1990)

2 ـ 5 ـ واقع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشكل التعليم عنصرا أساسيا في منظومة المجتمع، وتظهر أهميته في أي مجتمع ما، كونه أهم وسائل اللحاق بركب الإنسانية والوقوف في مكان بارز ومشرف بين الأمم، على أن يكون هذا التعليم من النوع الذي يعرض لكل البشر بالمجتمع أو لغالبيتهم العظمى، وعلى أن يتسم بالمرونة في مواجهة تلك التحديات التي تواجه المجتمع.

والمتتبع لأداء مؤسسات التعليم العالي الجزائري في الفترة الأخيرة، يجد نفسه أمام حقيقة لا مفر منها هي تدني جودة الخدمات التي تقدمها الجامعة وهذا بالنظر إلى عدة أسباب سوف يتم التطرق إليها أثناء الدراسة، هذا التدني والقصور يتجلى بصورة واضحة وفعلية في الخلل الحاصل في المهارات الأساسية لخريجي الجامعات الوطنية مما أدى بدوره إلى الهوة والفجوة بين متطلبات سوق العمل المتطورة وبشكل يومي وسريع وبين المهارات الأساسية للخريجين.

فمخرجات التعليم العالي الحالي ليست سوىعبئاً إضافياً على سوق العمل .فالخلل أصبح واضحاً بين المهارات المطلوبة والمهارات المتوفّرة، مما أدى إلى زيادة نسبة البطالة من جهة ونسبة الهجرة من جهة أخرى .فلم يعد التعليم العالي يتصف بالجودة المطلوبة بسبب عدم مرونته وقدرته على استيعاب كل ما هو جديد في عالم المعرفة .فقد أصبح في أغلب الأحيانموذجاً تلقينياً ينيأجيالاً غير مؤهلة لدفع عجلة التنمية والنمو، فالمتطلبات الحديثة لسوق العمل لا تقتصر فقط على تحديث المادة العلمية فحسب، بل تتعداها إلى إعداد الكوادر التعليمية، تأمين المستلزمات والتجهيزات العلمية، وتوفير المرافق والمنشآت الجامعية الحديثة، كما وأن الأسواق المهنية أصبحت تعتمد بشكل متزايد على تكنولوجيا المعلوماتية والاتصالات وعلى الذكاء الصناعي مما أدى إلى تدني فرص العمل لهؤلاء الشباب الذين وقفوا في حيرة بين التسليم بما فرضه القدر وبين انتظار فرص جديدة لإعادة التأهيل والتدريب لمسايرة ومواكبة التقدم.

1- ماهية الجامعة:

يعد التعليم العالي قمة الهرم في مؤسسات التعليم، تطور بتطور المجتمع الإنساني وتوسع بتوسع معارفه وثقافاته وصولا إلى ظهور الجامعة كوحدة اجتماعية إدارية منظمة تتألف من مجموعة من الأفراد الذين تربطهم علاقة منظمة مع بعضهم البعض، ووفق هيكل تنظيمي واضح ومنسق والكل يسعى فيها إلى تحقيق وبلوغ أهدافها المحددة عن طريق تفاعلها مع البيئة المحيطة.

1-1- التطور التاريخي للجامعات:

ليس هناك إجماع حول تاريخ ظهور مؤسسات التعليم العالي، ولا حول البدايات الأولى له، وذلك راجع لكونه كغيره من القطاعات ظهر في صور غير مطابقة للأشكال وللمؤسسات الحديثة، وإنما تعد تلك البدايات المختلفة من حيث مبادئها ومقوماتها ومؤسساتها البذرة الأولى للتعليم العالي الحديث، فعند دراسة تاريخ الجامعات يجب البحث عن جذور نشأتها ومسار تطورها وذلك لن يكونبعيداً عن نشأة الحضارات البشرية وتطورها في التاريخ . بحيث يكشف لنا هذا التاريخ أن الجامعات نشأت وترعرعت في أحضان الحضارات وتقدمت وازدهرت بازدهار الأمم والبلدان وبفعل الحضارات والتمدن الذي عرفته البشرية عبر العصور، وبشكل عام يمكن التمييز بين حقب تاريخية متباينة للتعليم العالي، تم تقسيمها وفقا لما يلي:

1-1-1- الجامعات في التاريخ القديم:

لقد ظهرت الكتابة لأول مرة في تاريخ البشرية في بلاد الرافدين في أرض سومر في الألف الثالث قبل الميلاد– كما عرفت البشرية المدارس لأول مرة في بلاد سومر في هذه الحقبة نفسها .. ويقول الأستاذ الدكتور "عبد الجبار عبد الله" ثاني رئيس لجامعة بغداد : "قبل زهاء خمسة آلاف عام أقام البابليون أول جامعة عرفها التاريخ جامعة "بيت مومي" ولقد أقاموها في موقع" تل حرمل" الذي لا يبعد كيلومترات قليلة عن بغداد".

ولقد عملت تلك الجامعةردحاً من الزمن، وتخرج منها مشهوروا العلماء من المصريين واليونانيين وغيرهم.

وفي تلك الجامعة وضع العراقيون القدماء أسس الجبر الحديث واكتشفوا أهم نظريات الهندسة المستوية وسموا في سائر علوم المعروفة آنذاك فبلغوا منهاشأناً لم يبلغه أحد من قبلهم[1].

[1] – رياض عزيز هادي ، **الجامعات ـ النشأة والتطور، الحرية الأكاديمية، الاستقلالية ـ** ، سلسلة ثقافية جامعية ، ـ مركز التطوير والتعليم المستمر ـ ،العدد الثاني ، بغداد، 2010 ، ص 4 .

غير أن البعض يقول أن أولى محاولات التعليم العالي هي "الأشرام" في بلاد الهند التي يعود تاريخها إلى ألف سنة قبل الميلاد ، ظهرت في شكل مدارس لتعليم البالغين دفعت بالشاعر الهندي "طاغور" إلى إنشاء أول جامعة "سانتنكيان" في " البنغال "[1].

كما أنشأ المصريون القدماء مدارس عليا لتعليم الهندسة والطب، وتعد أبنية الأهرامات الخالدة، وهياكل المعابد العظيمة، والمقابر الملكية الضخمة القائمة في وادي نهر النيل إلى اليوم، أثرا من أعمال المهندسين الذين تعلموا في هذه المدارس ودليلا قاطعا على تقدمهم وبراعتهم في علم الهندسة والرياضيات والفلك وغيرها من العلوم .وكذلك تطورت حضارة بلاد الرافدين وعرف أهلها أصول هندسةالرّي والزراعة، وبنوا المدن العظيمة التي بقيت آثارها قائمة إلى اليوم، مثل مدينة بابل الشهيرة . وعرف قدماء اليونان شكلا من التعليم العالي، واشتهروا بعلم التاريخ والجغرافيا ، ونبغوا بالفلسفة خاصة، وظهر فيهم علماء وفلاسفة مشاهير، أمثال "هيرودوت " عالم التاريخ، و " فيثاغورث " عالم الرياضيات، والفيلسوف أرسطو صاحب المنطق، والفيلسوف أفلاطون الذي كان يعلم تلاميذه الفلسفة في أكاديمية تشبه معهدا عاليا للتعليم العالي في العصر الحاضر[2].

وفي العراق أيضا وقبل أكثر من ألف عام أقام العباسيون المدارس والجامعات، فأسس الخليفة هارون الرشيد في بغداد بيت الحكمة وجعل فيه المشرفين النساخ والمترجمين واحتوى العديد من نفائس الكتب من مختلف العلوم والمعارف وبمختلف اللغات، وتوسع بيت الحكمة، وازداد شأنه أيام المأمون 198 ـ 218 هـ الذي أرسل في طلب الكتب من مختلف البلدان.

واجتمع في هذا البيت عدد كبير من المترجمين من اللغات اليونانية والسريانية والهندية والفارسية وغيرها. ثم تأسست في بغداد عام 459 هجرية المدرسة النظامية وفتحت أبوابها للتدريس وكان لها آدابها وتقاليدها في العلم والعالم.. وكان ظهور المدرسة المستنصرية عام 631 هجرية 1239 ميلادية التي يمكن عدها أول جامعة عربية إسلامية وعنيت بتدريس علوم القران واللغة العربية والرياضيات والطب .

[1] ـ الداوي الشيخ، بن زرقة ليلى، **تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2004 ـ 2012**، مجلة المؤسسة العدد الرابع ، الجزائر 2015 ، ص 09.

[2] ـ سمية الزاحي، **مكانة المكتبة الجامعية في سياسات التعليم العالي في الجزائر** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ الجزائر ، 2014 ، ص 52 .

وفي المغرب العربي ظهرت جامعة القرويين في تونس عام 859 ميلادية، أما في مصر فظهرت جامعة الأزهر عام 972 ميلادية وبذلك تعد الأكاديميات العربية أسلاف الجامعات الأوروبية المباشرة وهي الأكاديميات التي انتشرت عبر العالم العربي في عصر الخلفاء الذهبي فانتقلت بذرة المعرفة والعلوم والفلسفة التي بذرها الفكر الروماني الهيليني إلى العرب الفاتحين فنشروها على مدى إمبراطوريتهم الواسعة وأضاف العرب إليها تقاليدهم الخاصة في المعرفة والرياضيات والعلوم والطب والقانون والفلسفة والأدب وكانت النتيجة نشوء مراكز عظيمة للتعليم العالي في بغداد ودمشق والقدس والقاهرة والإسكندرية وكانت هذه المؤسسات تتمركز حول الجوامع مثل الأزهر والقيروان والزيتونة والنجف .وظهرت في القرن الحادي عشر وحدة فكرية عظيمة فسافر الشبان من إسبانيا إلى مكة ومن أوروبا إلى بغداد ومن الصين والهند وإيران وأذربيجان إلى النجف .وتركوا بيوتهم ليجلسوا تحت أقدام أساتذة اختاروا أن يتعلموا على أيديهم ويمكن أن نرى أثر الطب العربي في كلية الطب في "ساليرنو" في إيطاليا وفي كلية الطب في "مونتبليه" في فرنسا وهي أقدم كليات الطب فيها[1].

1-1-2- الجامعات في العصور الوسطى:

لم يعرف الغرب وأوروبا بصفة خاصة التعليم العالي نظرا لظروف مزرية من الفقر والتخلف كانت تعيشها، حيث عاش العالم الغربي في العصور الوسطى جهالة مطبقة وأمية متفشية حتى لم يكن للعلم مأوى إلا أديرة الرهبان، وهي مقصورة على رجال الكهنوت فقط[2].

وكان على أوربا الانتظار حتى القرون الوسطى لتشهد ظهور أولى الجامعات بالمعنى الحديث فيها . فالجامعات الأوروبية عمر نشأتها حوالي 900 عام .

وكانت أول جامعة قد أسست في مدينة "بولونا Bologna" في إيطاليا عام 1076 ميلادية حتى وصلت في حجم طلبتها عشرة آلاف طالب في القرن الثاني عشر، ونشأة هذه الجامعة ترتبط باعتبارات تتعلق بنمو التجارة بعد ضعف الإمبراطورية الرومانية، وتبع نشوء تلك الجامعة نشوء جامعات أخرى في مدن: "بادوا" في إيطاليا و"مونبليه" في فرنسا ومدن متوسطة أخرى بمبادرات من الطلبة أنفسهم الذين كانوا يمولون تلك الجامعات ويعينون كوادرها التدريسية.

وفي المدة نفسها تقريبا ظهرت مجموعة أخرى من جامعات شمال أوروبا كجامعة باريس وجامعة أوكسفورد وجامعة كمبردج، قام بتأسيسها الأساتذة أنفسهم، فجامعة السوربون في فرنسا

[1] – رياض عزيز هادي ، مرجع سابق ،ص 05 ، 06 .

[2] – سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 55 .

مثلا أنشأت في باريس عام 1257 من قبل "روبرت دوسوربون " كاهن الملك لويس التاسع. والعديد من الجامعات في أوروبا نشأت في القرون الوسطى بمبادرات من الكنيسة نفسها وغالبا ما كانت امتدادا للمدارس الكنسية،كما أسست الجامعات الأوروبية أحيانا من قبل الأباطرة والملوك .ومن الجامعات التي أسسها البابوات والأمراءإدراكاً منهم بأهميتها، جامعات: نابولي 1224 وروما 1303 في إيطاليا وتولوز 1229 في فرنسا وبراغ 1347 في الجيك وفيينا 1365 في النمسا و بولونيا 1388 في ألمانيا.

لكن ما تقدم لا ينفي وجود التعليم العالي في أوربا قبل ظهور الجامعات التي سبق ذكرها في القرون الوسطى، إذ كان هنالك العديد من أساتذة التعليم العالي يعملون بشكل حر ويتولون التدريس حينما يتطلب الأمر منهم ذلك لكنهم كانوا معترفا بهم من قبل الأبرشيات والملوك المحليين .. أما مصطلح ومفهوم الجامعة فإنه لم يظهر في أوروبا إلا حينما أسست أول جامعة في بولونا عام 1076ثم الجامعات الأخرى كما ذكر، وتم الاعتراف بها كجامعات من قبل البابا ومن قبل إمبراطور روما المقدس لأن البابا والإمبراطور كانا وحدهما يمتلكون السلطة على كل أوروبا ..فالجامعة إذن هي مؤسسة تكون مواصفاتها معترف بها بقدر كونها أوربية الامتداد والصفات على وفق معايير تلك الحقبة الأوربية.

مما تقدم يتبين لنا أن الجامعة قد ولدت في أوربا في القرون الوسطى في المراحل الأولى دون موافقة من الدولة، أي نشأت بوصفها مؤسسات مستقلة ..لكن تطورها وإبداعها الثقافي هدد الكنيسة والدولة اللتان سعيتا إلى تحييدها و المبادرة إلى إنشاء جامعات خاصة بهما.

وبعد ظهور الجامعات في أوربا في القرن الثالث عشر حققت شعوب هذه القارةتقدماً كبيراً في مجال الحصول على المعرفة الأكاديمية والفكر النقدي الذي تتصف به. كانت الثمار المتحققة قد انتشرت بشكل غير متماثل وفق حقول المعرفة و الفضاءات الثقافية والاعتبارات الجيوبوليتيكية ..إن تأسيس الجامعات في القرن الثالث عشر كان في قلب الديناميكيات التي جعلت تجاوز الحدود وأطر التفكير في أوربا آنذاكممكناً . وبمبادرة الإسبان أنشأت بعض الجامعات في مستعمرات أميركا اللاتينية كجامعة المكسيك عام 1553 وجامعة ليما في البيرو.

وفي الهند بدأ التعليم الجامعي الحديث عام 1857 حينما أنشأ البريطانيون جامعات "كلكتا " و"مومبي" على نمط جامعة لندن ثم أنشأت جامعة الله أباد عام1887، وقبل ذلك كان التعليم العالي في الهندمنظماً طبقاً للخطوط التقليدية وتستوعب تقريباً معظم المواد كاللاهوت والطب

الوطني والآداب والسنسكريتية والعربية والفلك والرياضيات وقواعد اللغة والقانون .وفي الفيلبين أنشأت جامعة سان توماس عام 1611 ورفعت إلى مرتبة الجامعة فعليا بأمر بابوي عام 1645 ثم أصبحت جامعة ملكية عام 1785 ، أما في اليابان فقد نشأت الجامعات فيها إبتداءا من نهضتها الحديثة عام 1868وتأخرت الإمبراطورية الروسية على الرغم من حجمها وتاريخها عن باقي بلدان أوربا في نشأة الجامعات إذ لم تتأسس أية جامعة فيها حتى عام 1755 حينما تأسست جامعة موسكو وهي أول جامعة روسية، ففي 25 كانون الثاني 1755 وقعت الإمبراطورة الروسية "اليزافيتا بيتروفنا " مرسوم إنشاء الجامعة، وتم الاحتفال بافتتاح جامعة موسكو في 26 نيسان 1755 لمناسبة الاحتفال بتتويج الإمبراطورة الروسية .

وجدير بالذكر أن الجامعات الأوربية الأولى عنيت بالتدريس قبل أي شي آخر لذلك لم يكن للبحث العلمي في تلك المراحل الأولى إلا اهتمام ضئيل .

أما في المملكة المتحدة، فقد ظهرت الحركة الجامعية الإنجليزية في أكسفورد عام 1096 ثم ظهرت بعد ذلك جامعة كمبردج عام 1209 وتوالى بعد ذلك ظهور جامعات أخرى حيث أسست جامعة لندن عام 1836 وجامعة مانشستر عام 1851 وجامعة نيوكاسل عام 1852 وجامعة برمنغهام عام 1900وجامعة ليفربول عام 1903 وجامعة ليدز عام 1904 .

وفي ألمانيا أنشأت جامعة برلين كجامعة بحثية عام 1810 ثم توالى إنشاء جامعات للبحوث والتدريس من قبل الدولة في كل مناطق ألمانيا.

وعلى صعيد آخر فإن قبول المرأة في الجامعات الغربية لم يكنمعروفاً حتى النصف الثاني من القرن التاسع عشر ..فقد افتتحت أول كلية للبنات في الولايات المتحدة عام 1861 وكانت فرنسا هي الدولة الأوربية الأولى التي قبلت النساء في الجامعات وكان ذلك عام 1862 وتلتها بريطانيا في ذلك عام 1878.[1]

كما كان للحضارة العربية الإسلامية شأن معلوم في التعليم العالي، فقد تعرف المسلمون على حضارات الأمم القديمة، واطلعوا على ثقافاتهم، بعد استلامهم زمامَ الأمور في بلاد هذه الأمم . فأخذوا معارفهم، واستفادوا من علومهموتجار بهم في شتى المجالات، وترجموا كثيرا من كتبهم إلى اللغة العربية وتدارسوها وتعلموا ما فيها .ولم يقفوا عند الذي عرفوه وأخذوه منهم، بل انطلقوا لإتمامه

[1] – نفس مرجع ، ص 06 ، ص 10 .

وإكماله، فأضافوا إلى علوم القدماء وأعمالهم، وزادوا فيها نتائج فكرهم وما وصلت إليه أعمالهم، وما كشفته وأثبتته تجار بهم.

كما صححوا وقوّموا ما فيها من الخلل حتى بنوا حضارة زاهية زاهرة، بلغت مرتبة من الغنى والتقدم والازدهار لم تبلغها أيُّ حضارة سابقة .وحملت مشعل الفكر، وقادت الإنسانية جمعاء، في العصور الوسطى، مدة ثمانية قرون، في طريق النور والحرية والكرامة الإنسانية.

كما تميزت الجامعات في العصور الوسطى بنفوذها وتأثيرها في الحياة الفكرية والسياسية حيث كان لها أثرها السياسي المباشر وغير المباشر، من تم تميزت عن باقي المؤسسات التربوية القائمة آنذاك بالامتيازات القانونية والمالية والإدارية.

1-1-3- الجامعات في العصر الحديث:

تعد الثورة الصناعية من أهم الأسباب التي أدت إلى زيادة و توسيع التعليم العالي .حيث بدأت الثورة الصناعية في بريطانيا في القرن الثامن عشر ، و انتشرت في أوروبا، أمريكا و باقي أنحاء العالم، ما أدى إلى ظهور نموذج جديد للجامعة و التي تختص بالبحث، حيث ظهرت:

- علوم طبيعية جديدة :الكيمياء، البيولوجيا، الجيولوجيا .
- علوم تطبيقية جديدة :الهندسة، المعادن، الكهرباء، الطب التطبيقي.
- العلوم الإنسانية :التاريخ، اللغة المعاصرة..

وفي أواخر القرن 19، ازداد عدد الطلاب و انتشر الطلبة عبر أنحاء أوروبا ، من بريطانيا و فرنسا إلى ألمانيا و روسيا، وصولا إلى الولايات المتحدة الأمريكية، كما شهد هذا القرن و لأول مرة ظهور المرأة و بنسبة معتبرة و ليس مجرد أعداد رمزية لفئة الطلبة(أول ظهور للمرأة كان بتشجيع من القرارات التي اتخذتها الجامعات البريطانية بمنحها شهادات معادلة للطلبة في مستعمراتها سنة 1878 ، فبدأ قبولها في الجامعات البريطانية و كذا حذت حذوها باقي الجامعات.)

رغم توسع التعليم العالي فلم يزل مقتصرا على النخبة، لكن في القرن العشرين، فالتغيير كان كاف لإتاحة فرص الالتحاق بالتعليم العالي لطلبة طبقات المجتمع الدنيا ، حيث: في أوروبا ازداد العدد من :

1 في200 من الطلبة ـ 0.46 ـ سنة 1900 إلى : 1 في 50 من الطلبة ـ 2.07 ـ سنة 1940

أما في الولايات المتحدة فقد كانت سباقة في هذا الخصوص:

- فمن 1 في 40 من الطلبة ـ 2.3 ـ سنة 1900 إلى : 1 في 11 من الطلبة ـ 9.1 ـ سنة 1940، أما فيما يخص التحاق المرأة بالتعليم العالي فقد كانت النسبة مهملة في أوروبا قبل سنة 1900، وأصبحت14 % سنة 1920؛ و 22 % سنة 1940 مقارنة بـ 30 % في الولايات المتحدة في نفس السنة .هذه الأرقام تعكس تغير الوظيفة الاجتماعية للتعليم العالي في المجتمع الصناعي، من تعليم النخبة الحاكمة و أتباعها من رجال الدين، إلى تدريب عدد كبير من القادة في مختلف المجالات :الصناعة، التجارة ...مما أدى إلى توسع و زيادة في الوظائف و المهن، من ضمنها تخصصات عديدة في :الهندسة، المحاسبة، الإدارة و التعليم بحد ذاته[1] .

أما عن التعليم العالي العربي، فإذا ما استثنينا الجامعات التقليدية التي ترجع جذورها إلى عصور ازدهار الحضارة العربية والإسلامية كالجامعة المستنصرية في العراق وجامعة الأزهر في مصر وجامعة الزيتونة في تونس وجامعة القيروان في المغرب، فإن عمر المؤسسات الجامعية العربية بالمنظور الحديث ليس طويلاً ، فعلى سبيل المثال، بدأ التعليم الجامعي في العراق ومصر 1908 م، وفي الجزائر سنة 1909 م.

وفي السودان تأسست كلية غوردون عام 1902 م، وسميت جامعة الخرطوم عقب الاستقلال سنة 1956 م، كما افتتحت في ذات السنة الجامعة الليبية .وفي لبنان تأسست جامعتها عام 1951م، وكانت من قبل تعتمد على الجامعة الأمريكية التي أنشأت عام 1920 م، أما المملكة العربية السعودية فأقدم جامعاتها هي جامعة الملك سعود التي أنشأت عام 1957 م وأنشأت جامعة بغداد عام 1958 م.

ومنذ أوائل الستينات من القرن العشرين تتابع تأسيس الجامعات في الوطن العربي، حيث أنشأت جامعة الكويت، والجامعة الأردنية، وكذا جامعات في اليمن وتونس والمغرب والبحرين والإمارات وغيرها في حين أن جامعة طرابلس في ليبيا تأسست في 1974 م .

لقد ارتبطت بدايات التعليم العالي بالشكل الحديث في العديد من الدول العربية بالجامعات التي أنشأتها القوات المستعمرة لها، وكذلك الأمر في العديد من دول العالم الأخرى كالهند التي أنشأت جامعات "كلكتا" في بومباي ومدارسها في عام 1857 م، وجامعة " أوتاقوا" في نيوزلندة عام

[1] ـ نوال نمور ، **كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ، الجزائر، 2012 ، ص 24 ، 25 .

1869م، وجامعة كيب تاون بجنوب إفريقيا عام 1873 م، وقد قامت مختلف الدول بتطوير منظومتها التعليمية بعد الاستقلال وإنشاء أو توسيع مؤسسات التعليم العالي.

وجرت النقلة النوعية في عدد من الجامعات العربية في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية نتيجة لجملة من التطورات السياسية والاقتصادية والثقافية التي شهدها الوطن العربي آنذاك، وفي مقدمتها:

- تعاظم الوعي القومي العربي وتنامي الحركات الوطنية.
- نشوء كيانات سياسية عربية مستقلة.
- تبلور الأفكار الديمقراطية، واعتبار التعليم العالي من مظاهر استكمال الاستقلال الوطني.

وشهدت الجامعات تطورا في أهدافها العلمية والتربوية، وازداد عدد المتخرجين في التعليم العالي بصورة مطردة، حيث أصبح عددهم في منتصف التسعينات من القرن الماضي، قرابة ثلاثة ملايين متخرج بعد أن كان عددهم قبل الحرب العالمية الثانية لا يزيد كثيرا عن عشرة آلاف متخرج .وازداد عدد الأساتذة، وحدث تطور في النظرة إلى التعليم العالي من حيث أنه عملية إنتاجية وليس خدمية[1]. وفي الوقت الحاضر أنشئت مئات الجامعات عبر أنحاء العالم، لتلبي احتياجات التنمية والتطور في كل دولة، ولتستجيب للأعداد المتزايدة من المواطنين الملتحقين بها.

كما ظهرت توجهات جديدة ومفاهيم ونظريات متطورة غيرت خارطة التعليم العالي ومؤسساته على مستوى العالم الحديث. لقد تطورت واتسعت وظيفة الجامعة في العصر الحديث فلم تعد تخريج عدد من المحامين والأطباء، بل أصبحت الجامعة اليوم تسهم في مواجهة تحديات العصر ومتطلباته ونشر العلم وتوسيع آفاقها محدثة ما يسمى بالثورة التعليمية التي لا تقل أهمية عن الثورة الصناعية في بدايات القرن العاشر، وتبعا لهذا التغير، كان على الجامعات كمؤسسات اجتماعية حديثة أن تغير في أنظمها التعليمية التي أصبحت غير مناسبة للتقدم العلمي والثقافي الذي يشهده العالم.

1-2- مفهوم الجامعة:

يحظى التعليم العالي بمكانة اجتماعية مهمة لدوره في تكوين وإعداد الكفاءات البشرية المؤهلة لشغل المناصب التنموية في الدولة، و"تشير الأدبيات التربوية إلى أن مرحلة التعليم العالي، هي تلك المرحلة التالية لمرحلة التعليم الثانوي، والتي ينخرط فيها المتعلم في سن الثامنة عشر بعد قضاءه اثنتا

[1] ـ سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 57 ، ص 61.

عشرة سنة دراسية في التعليم قبل العالي .والتعليم العالي وفق ما استقر في الأدبيات التربوية المعاصرة هو التعليم في الجامعات والمعاهد العليا، وكذا المعاهد الفنية والتقنية التي تلي مرحلة التعليم الثانوي أي كل تعليم يتم بعد المرحلة الثانوية يسمى تعليم عالي.

1-2-1- الأصل التاريخي لمفهوم الجامعة:

استخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب وقد جاء هذا التجمع على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية التي كانت تقوم بدور تعليمي هام في العصور الوسطى، وامتد حتى العصور الحديثة ، وكان لهذه الاتحادات معايير عالية واختبارات قاسية تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء تعليمي ، وكان هدف الاتحادات مهنيا بحتا ، يقوم على أساس التخصص وتوصلت إلى نظام نموذجي للتدريب تبنته الجامعات الأولى، وكانت لتنظيمات هذه الاتحادات أهمية كبيرة جدا بالنسبة للجامعات وقد استخدم الرومان كلمة كلية في القرن الثاني عشر لتدل على مجموعات من الحرفيين والتجار، وقد ساعدت الاهتمامات العلمية المشتر كة لأبناء الكلية الواحدة على تشكيلها على غرار أبناء الحرفة الواحدة ، وقد أطلقت أولا على أساتذة الآداب ، وكان الأساتذة لا ينتمون إلى جامعة واحدة وإنما كانوا ينتقلون من جامعة إلى أخرى، وكان هناك أساتذة في اللاهوت والآداب والقانون والطب، وانظم الأساتذة معا في اتحاد واحد مع الاتحادات الصناعية والتجارية عندما وجدوا أن في هذا الاتحاد قوة لهم، وعرفت باسم الكلية ، وقد انضمت هذه الكليات المتفرقة من الأساتذة ، وعرفت باسم الكلية ، تحت قيادة كلية الآداب في نهاية القرن الثالث عشر ، فكان ينتخب أستاذ من هذه الكلية لتولي رئاسة الاتحاد فترة من الزمن . وهكذا كان الأساتذة ينتسبون حسب الكليات وكل كلية يرأسها عميد ، وكل الكليات تندرج تحت لواء جامعة واحدة يرأسها مدير علمي منتخب من بين الأساتذة ، وكان رئيس الجامعة الإداري ، ويمثل الكنيسة ويشرف على الامتحانات ومنح الدرجات العلمية[1] .

أما اصطلاح جامعة university مأخوذ من كلمة universitas وتعني الاتحاد الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة، وتعتبر الكلمة العربية جامعة ترجمة دقيقة للكلمة الانجليزية المرادفة لها ، لأننا إذا تأملنا الأصل اللغو ي لرأينا أنها تفيد معنى الجمع من فعل جمع بالعربية ، وبالانجليزية "universalise" الذي يفيد أيضا معنى "جعل الأمر عاما".

[1] – محمد منير مرسي، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص10 .

وهناك تعريف آخر للجامعة بأنها " هيئة يشارك في تنظيمها وتوجيهها وتصريف أمورها الأساتذة والطلاب والإداريون، ويعد الاستقلال سمة من سماتها ولكنه استقلال تتطور فيه الحرية على ضوء مطالب المجتمع الذي تنتمي إليه الجامعة ، وتستمد كيانها المادي واتجاهاتها الفكرية ، وكلمة كلية بمعنى "COLLEGE" مأخوذة من الكلمة اللاتينية "COLEGIO" وتعني "القراءة معا"، وقد استخدم الرومان الكلمة في القرن الثاني عشر لتدل على مجموعات من الحرفيين والتجار، وقد ساعدت الاهتمامات المشتركة لأبناء الكلية الواحدة على تشكيلها على غرار الحرفة الواحدة.

أما كلمة كلية بمعنى "faculty " فهي مأخوذة من الكلمة اللاتينية بمعنى القوة، وقد أطلقت أولا على أساتذة الآداب ، وكان الأساتذة آنذاك لا ينتمون إلى جامعة واحدة وإنما كانوا ينتقلون من جامعة إلى أخرى، وانضم الأساتذة في اتحاد واحد على غرار الاتحادات الصناعية والتجارية[1].

1-2-2 مفهوم الجامعة :

لم يعط الباحثون في التنظيم التربوي تحديدا أو تعريفا لمفهوم الجامعة ، فكل مجتمع و عبر المراحل التاريخية المختلفة، ينشىء و يشيد جامعاته ومن ثمة يوكل إليها جملة من الوظائف التي تؤديها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بناء على ما تقتضيه مشاكله و طموحاته و وفقا للتوجه السياسي والاقتصادي، فالجامعة في المجتمعات الليبرالية مثلا ليست نفسها في المجتمعات الاشتراكية.

من جملة التعاريف المتعلقة بمفهوم الجامعة :

"تلك المنظمة التي تحتوي عددا من العاهد التعليمية العليا، ويكون لديها غالبا كلية للفنون الحرة و عدد من المدارس أو الكليات المهنية، وتقدم برنامجا للدراسات العليا، وتكون قادرة على منح الدرجات العلمية في مختلف مجالات الدراسة."[2].

الجامعة مؤسسة تعليمية يلتحق بها الطلاب بعد إكمال دراستهم بالمدرسة الثانوية والجامعة أعلى مؤسسة معروفة في التعليم العالي.

وتطلق أسماء أخرى على الجامعة وبعض المؤسسات التابعة لها مثل: الكلية، المعهد، الأكاديمية، مجمع الكليات التقنية، المدرسة العليا. وهذه الأسماء تسبب اختلاطا في الفهم، لأنها تحمل معاني مختلفة من بلد لآخر، فعل الرغم من أن كلمة كلية تستخدم لتدل على معهد للتعليم العالي ، نجد أن

[1] – عبد العزيز الغريب صقر، **الجامعة والسلطة، دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة**، الدار العلمية للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، القاهرة، 2005،ص 49، ص 51 .

[2] – وفاء المحمد البدوي، **دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري**، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2002، ص 290 .

دولا تتبع التقاليد البريطانية أو الإسبانية ، تستخدم كلمة كلية للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة ، وبالمثل فإن الأكاديمية ربما تدل على معهد عال للتعليم أو مدرسة[1].

وتعرف الجامعة أيضا بأنها:

"أنها المصدر الأساسي للخبرة والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب و العلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين و أدواته، فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية و التطبيقية، و تهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى.

الجامعة نسق فرعي ضمن نسق المجتمع و عليه فهي تتأثر بغيرها من المؤسسات فهي لم توجد في فراغ بل في سياق ثقافي واجتماعي واقتصادي ويجب أن تستجيب، في حدود استقلاليتها المشروعة، لمتطلبات المجتمع الذي أوجدها وإلا فإنها تهمش ويستغنى عنها[2].

ويعد التعليم الجامعي من أهم الوسائل المتاحة أمام الدول النامية لإبراز إمكانياتها وتحقيق تطلعاتها في التقدم والحرية والديمقراطية، والعدالة الاجتماعية، وتتحمل الجامعة هذه الرسالة مما يجعلها ذات طبيعة خاصة فدورها لا يقتصر على التعليم فقط، وقد تطور" مفهوم الجامعة كمبدع ومبتكر وباحث ومطور للأفكار الجديدة، أكثر من كونها مجرد أداة لنقل ما هو معروف ومقبول ومتفق عليه"، حيث أخذت باستمرار تهتم بالبحث وتطوير المعرفة فضلا عن وظيفتها الاجتماعية ودورها في تحمل مسؤولية التغيير الاجتماعي.

1-3- وظائف الجامعة:

تكاد تجمع مختلف الأدبيات العربية والغربية على أن وظائف الرئيسة للجامعة المعاصرة تندرج تحت ثلاثة عناوين رئيسية هي:

1-3-1- التعليم وإعداد القوى البشرية:

تؤدي مؤسسات التعليم العالي وظيفة التعليم وتأهيل القوى البشرية من خلال تقديم برامج تعليمية في شتى أنواع التخصصات للمتعلمين، بقصد إعدادهم وتأهيلهم للحياة المهنية.

---

[1] – هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون، **إدارة التعليم الجامعي – مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر** – الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008، ص 62 ، 63 .

[2] – بوزيد نجوى، **وضعية الخريج الجامعي في المؤسسة الصناعية** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الحاج لخضر - باتنة - ، الجزائر ، 2010 ، ص 152

وكذا من خلال تكوين الموارد البشرية تكوينا علميا وتقنيا وفكريا وثقافيا متكاملا ومتوافقا مع متطلبات العصر ومتغيراته ومرتكزا على تقنياته ، وتوفير سبل التنمية المستمرة لكل الموارد البشرية بما يهيئها للمشاركة الفاعلة والمتميزة في تفعيل واستثمار ثروات المجتمع وتحقيق نموه وتطوره ودعم قدراته. وتأتي هذه المهمة على رأس أولويات التعليم العالي، إذ أن إسهامه في إعداد و تهيئة الأجيال القادمة للعمل والمشاركة في التنمية الشاملة يعد عنصرا أساسيا في تقدم المجتمع والنهوض به في كل المجالات الأخرى، وتحسين ظروف معيشة الأفراد ضمن مجتمعهم[1].

1-3-2- البحث العلمي(تطوير المعرفة):

يعتبر البحث العلمي أحد الوظائف الثلاث التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر فالمتوقع من الجامعة أن تقوم بتوليد المعرفة والاختراعات المطلوبة عن طريق متابعة البحث والتعمق العلمي والإسهام في تقدم المعرفة الإنسانية لوضعها في خدمة الإنسان والمجتمع عن طريق تشخيص مشكلاته الاجتماعية والاقتصادية ، وإيجاد الحلول العلمية المناسبة لتطوير الحياة في مجتمعات هذه الجامعة ، فلا يمكن أن توجد جامعة بالمعنى الحقيقي، إذا هي أهملت البحث العلمي[2].

حيث تعتبر الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع يتعرف من خلاله على مشكلاته ويحاول أيضا من خلاله أن يعالجها، ينبغي أن تنفتح الجامعة على المجتمع كما ينبغي أن تفتح أبوابها لأبنائها من غير طلابها ليجدوا من رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية لمشكلاتهم الاجتماعية بذلك تسهم في تنشيط التنمية الاجتماعية[3].

1-3-3- التنشيط الثقافي والفكري العام: يعتبر نشر العلم والثقافة من رسالة الجامعة، والتي هي بمثابة مركز للإشعاع الفكري والمعرفي وتنمية الملكات والمهارات العلمية والمهنية ، والتي تمثل الحجر الأساسي لعمليات التنمية الوطنية، فللجامعة دور كبير في تقديم المعرفة وتشجيع القيم الأخلاقية والنهوض بالمجتمع، كما أنها تسعى للحفاظ على هوية المجتمع والتجديد في هذه الهوية باتجاه تحديات المستقبل.

---

[1] – سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 63 .

[2] – غربي صباح ، **دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة محمد خيضر - بسكرة - ، الجزائر ، 2014 ، ص 51.

[3] – أميرة محمد على أحمد حسن، **نحو توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع** ،المؤتمر السادس التعليم العالي ومتطلبات التنمية ،جامعة البحرين ،ص 08 .

لا ريب أن تبدل دور مؤسسات التعليم العالي، خاصة الجامعة، في البلدان المتقدمة سيفرض تبعات مهمة على أوضاع التعليم العالي في البلدان العربية ،خصوصاً وأن المجتمعات العربية تقع في عداد المتلقين السلبيين لموجات العولمة العاتية، ولا شك في أن هذه التبعات ستتكيف بالسياق التاريخي للتعليم العالي، وبيئته المجتمعية، في البلدان العربية[1].

فالجامعة - بما يتوفر لها من علماء وأساتذة وباحثين منوط بها قيادة الحركة الفكرية والثقافية في المجتمع، من خلال ما ينتجه هؤلاء الإطارات من أعمال علمية وثقافية وفكرية، ومن خلال مشاركاتهم في البرامج التي تبثها وسائل الإعلام المختلفة، والمقالات المنشورة في الجرائد والمجلات.

ولاشك أن مشاركاتهم هذه من شأنها أن تسهم في نشر الأفكار النيرة وتصحيح المفاهيم الخاطئة وتقويم مسار الحركة الثقافية والفكرية وكشف التيارات الهدامة ، ومنع الإختلالات والاهتزازات التي يمكن أن يتعرض لها المجتمع بفعل الانحرافات الفكرية التي قد يتسبب فيها بعض أشباه المثقفين ممن تتاح لهم فرصة اختراق الحياة الثقافية والتأثير في أفكار عامة الناس وتضليل توجهاتهم[2].

بالإضافة إلى:

المساهمة في صياغة وصقل الهوية الوطنية :

يحاط الشباب الجزائري اليوم بأربع هويات رئيسية وهي :الهوية العربية، والهوية الوطنية والهوية الإسلامية، وأخيرا الهوية العالمية، فالهوية الوطنية ترتكز علي الحدود السياسية للدولة، وتبنى على الانتماء والولاء والمواطنة ، أما الهوية العربية ، فترتكز على التماثل في الحضارة واللغة والثقافة ومن ثم الوحدة العربية . في حين أن الهوية الإسلامية هي ذات الأساس الإسلامي والحضارة الإسلامية، التي بناها العرب في الأساس ومن ثم فهي ترتكز علي العقيدة أكثر من الوطنية أو القومية.

ويميل العديد من الشباب إلي هذا الاتجاه .أما الهوية العالمية ، فإنه في ظل ظروف التحول نحو العالمية في كافة مناحي الحياة تزداد المؤثرات الخارجية على القيم السياسية لكافة المواطنين .

[1] ـ غربي صباح، مرجع سابق ، ص 51 .

[2] ـ مسعود فلوسي ، **وظائف الجامعة في المجتمع وأهمية المرحلة الجامعية في حياة الطالب وواجباته خلالها**، ص 03 .

ومن ثم الشباب، لا سيما شباب الدول النامية الذي أصبح في ظل العولمة مشتتا ما بين قيمه الموروثة، والقدرة على التوافق مع الحضارة العالمية الجديدة بكافة جوانبها التكنولوجية، والثقافية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية[1] .

- **دور التعليم العالي في التنمية البشرية وسوق العمل:**

إن التعليم العالي هو عملية صناعة لأجيال المستقبل وإن استثمار هذا النوع من الصناعة هو أفضل أنواع الاستثمار وأكثرها فائدة لأن المؤسسات التعليمية تعمل على تغذية المجتمع بقيادة مستقبلية في كافة المجالات، ويختلف دور الجامعة في هذا المجال من بيئة إلى أخرى ، فالجامعات في الدول المتقدمة على سبيل المثال والموجودة في بيئة صناعية تهتم بالتخصصات الصناعية و الجامعات الموجود ة في بيئة زراعية تهتم بتخصصات وبحوث تهتم بتحسين المجال الزراعي ، وهذا ما يدلل أهمية ما يمكن للجامعات أن تفعله في تطوير المجتمع على مختلف الصعد وما يمكن أن تفعله للبيئة التي تكون فيها، فضلا عن قدرتها على التنافس الذي يمكن أن تحدثه إضافة إلى إمكانية قيادتها للتغيير الاجتماعي والتنوع ، فإذا فقدت الجامعة هذه القدرة فسوف تحمل بذور دمارها.

من هنا يمكن القول أن دور الجامعة ليس في مجال التدريس والبحث العلمي فحسب ، ولكي تقوم الجامعة بدور أفضل في خدمة المجتمع لابد لها أن تضع تصور واضح المعالم حول كيفية تلبية حاجات الفرد والمجتمع والتفكير في البرامج التي تقدمها من خلال الأقسام المختلفة ، وهذا يقودنا إلى متطلبات وحاجات السوق التي تشكل جزءا أساسيا وحاسما من متطلبات وتنمية المجتمع الذي يسعى باستمرار للتفاعل مع عالم يتغير وتتبدل متطلباته وحاجاته وأدواته وأساليبه وآلياته بشكل متسارع وعليه فإن دور التعليم العالي في أسواق العمل وفي المجتمع ككل ليس فقط بإعداد الطالب الإعداد السليم ليكون مواطنا صالحا خادم لوطنه بالشكل الأمثل وليكون منافسا رابحا في أسواق العمل إنما يجعل البحث العلمي الذي تنجزه مراكز ومؤسسات التعليم العالي أحد أهم مدخلات تنمية المجتمع سياسيا وتربويا واقتصاديا واجتماعيا ، بالإضافة إلى تنشيط الآليات النوعية الضرورية لأسواق العمل من أجل تمكينها من تحديث بناها الاقتصادية والتكنولوجية والعلمية... الخ..

وعلى هذا الأساس فإن تعزيز جودة التعليم تشكل هاجسا عند النظام السياسي، كما هو هاجسا للجامعات والجهات ذات العلاقة في المجتمع ، مما دفع هذا إلى أهمية التعليم وتفعيل دوره في

[1] – هواري عامر ، هواري عبد القادر ، **تفعيل دور الجامعة للمساهمة في البناء المعرفي للمجتمع**، أشغال الملتقى الدولي :أنظمة الابتكار والدور الجديد للجامعات" نظم الابتكار، الجامعة والاقليم" ، جامعة برج بوعريريج ـ الجزائر ـ ، وجامعة غرب انجلترا بريستون، ص 06 .

إعداد نظام يتحقق من خلاله الجودة التي تعتمد على بنية نظام متكامل للمؤسسة التعليمية، وهذا يتطلب طبعا تغير الأسس التقليدية التي يرتكز عليها التعليم العالي ، ويتطلب استجابة للمتغيرات والحاجات البشرية من خلال استحداث برامج جديدة ومرنة تلبي متطلبات تطوير ومهارات الموارد البشرية وفقا للظروف الاقتصادية والاجتماعية وكذلك المتغيرات في سوق العمل مما يجعل التعليم العالي قادرا على التأثير الجدي في المجتمع عبر تطوير العمل البحثي وتكوين المعرفة وإنتاجها ثم نقلها إلى المجتمع لكي تصب في خدمة الإنسان والمواطن والوطن والأمة، فالترابط العضوي بين التعليم العالي وسوق العمل هو معيار نجاح مشروع إعادة تنظيم التعليم العالي، ونعتقد أن ذلك يسهم في حل الصراعات والتي قد تنتج بسبب الحصول على الشهادات الجامعية ثم الانضمام إلى البطالة في المجتمع ليسهم هذا الإنتاج في معاناة المجتمع بدلا من ازدهاره[1].

إن ربط الجامعة بالمجتمع وسوق العمل يخدم غرضين أساسيين أولهما تسخير الإمكانات النوعية المتقدمة لدى الجامعات لخدمة المجتمع التي هي جزء منه، وثانيها تأكيد مصداقية المؤسسات الجامعية ودورها لدى القطاعات المختلفة في المجتمع وتأكيد الدور الأساسي للعلم والتقنية في تقدم الأمة ونهضتها وإعطائها المزيد من الدعم والثقة.

- **الدور التنموي للجامعة ـ دور الجامعة في خدمة المجتمع ـ:**

أدركت الجامعات دورها الخدمي في المجتمع فوضعت 3 محاور رئيسية تتعلق بالخدمة العامة في المجتمع هي:

أولا: المشاركة في المشروعات المجتمعية: بإسداء النصيحة وتوفير المعلومات والمعونة الفنية والكوادر المتخصصة للإشراف والتوجيه والدراسة والتنفيذ في كافة مجالات التمييز المجتمعية وعلى مستوى كل المناطق البيئية. وهي تقوم بالمشاركة تبعا للتخصصات الأكاديمية والفنية والمهنية لكل كلية. على سبيل المثال:

أ- كليات الهندسة: تقدم العون الفني للشركات الصناعية كالحديد والصلب، تكرير البترول وإنتاج الغاز الطبيعي واستخراج الثروات الطبيعية من خلال متخصص الصناعات الثقيلة.

- تشارك تدريب الفنيين والعمال والخريجين الجدد في صورة دورات تدريبية وبرامج تأهيلية لاطلاعهم على أحدث الوسائل العلمية والتكنولوجيا في مجال التخصصات الفنية المختلفة.

[1] – ساجد شرقي ، **دور الجامعات في تطوير وتنمية المجتمع** ، مركز الدراسات الإيرانية ، البصرة ، العراق ، 2008 ، ص 173 .

- تحمل عبئ مواجهة المشكلات والظواهر الطارئة على المجتمع بدراستها وإيجاد أنسب الوسائل السريعة لحلها وتجنب أخطارها مثل الزلازل والسيول[1].

ب- كليات الطب:

- تدرس الأوبئة والأمراض المتوطنة والمزمنة لتقديم العلاج وأنسب طرق الوقاية والمكافحة بالتطعيمات والأمصال واللقاحات.
- تقدم الخبرات الطبية في مجالات الاستثمار الصحي وإنتاج أحدث الأدوية والأجهزة والأدوات الطبية وتدرب العاملين في ذلك المجال.

ج- كليات التربية:

- تدرب العاملين في حقل التعليم العام والجامعي من خلال دورات تدريبية يقدمها المتخصصون في مجالات التعليم المختلفة لتجديد المعلومات وإيجاد المعرفة باستمرار لديهم.
- تحري الحالات الخاصة من المشكلات الطارئة مثل ضعاف التعلم والتربية الخاصة ، المعوقين لتقديم أفضل الأساليب التربوية لعلاجها.

ثانيا- البحث عن حلول وبدائل للقضايا المجتمعية: إن الجامعة بما لديها من إمكانات مادية وكفاءات بشرية وبما تمثله كمركز إشعاع ثقافي ليس فقط مكان لتخريج المتخصصين بل أيضا مؤسسة تربوية تشارك بفعالية وكفاءة في علاج وتقصي القضايا المجتمعية التي قد تعوق عن استكمال خطى التنمية.

ومن القضايا التي تشارك فيها الجامعات :

- قضايا إدمان المخدرات، أسبابها وأصولها المجتمعية وأساليب الوقاية والعلاج.
- حرية الصحافة ووسائل تدعيمها وحمايتها.
- قضايا البطالة بمستوياتها وأنواعها.
- قضية الأمية وخاصة في القرى والمناطق النائية.

ثالثا- استقصاء الواقع والانفعال بمتغيراته ومشكلاته الطارئة: على الجامعة أن تقدم أنشطة ثقافية تزيد من درجة وعي المواطنين من ناحية، وتصحح الأخطاء الفكرية للشباب من ناحية أخرى.

[1] – وفاء المحمد البدوي، مرجع سابق ، ص 348 ،349 .

ولا يقتصر على من هم في داخل الجامعة ولكنه يشمل خارجها، فالجامعة تحمل عبئا تربويا وليس تعليميا فقط، بالإضافة إلى نقد المؤسسات في المجتمع ونظمه والتعليم المستمر لكل فئات المجتمع[1].

1-4- أهداف الجامعة:

إن أهم ما يهدف إليه التعليم الجامعي هو خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، وترقية الفكر وتقديم العلم، وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرق البحث المتقدمة، والقيم الرفيعة للمساهمة في بناء المجتمع وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية، وغياب الأهداف لدى الكثيرين من أعضاء هيئات التدريس يجعل مناهج التعليم الجامعي غير قادرة على السير في ميادين كبرى هي التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع و تتلخص أهداف الجامعة في:

- نقل المعرفة عن طريق التدريس في مرحلة الليسانس والبكالوريوس والدراسات العليا.
نقد المعرفة عنه طريق الدراسات التحليلية الناقدة في ضوء النظريات الحديثة وفلسفة المجتمع.
الإضافة إلى المعرفة عن طريق البحوث المتصلة بالعلوم الإنسانية، بصرف النظر عن التطبيق المباشر أو حل مشكلة تطبيقية.
- إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا، بحيث يقوم عدد من هؤلاء الباحثين بالبحث والتدريس في الجامعة، كما أن بعضهم الآخر سيستمر في مهام البحث والعمل في مؤسسات أخرى.
- الاستفادة من نتائج هذه البحوث وترجمتها إلى مقررات دراسية.
- تنمية شخصية الطلاب تنمية متكاملة تشمل الجوانب العقلية والاجتماعية والترويحية يصبح مسارا تنتهجه الجامعة في بحث شؤونها وتربية طلابها.
- تزويد المجتمع بالمتخصصين الأكفاء اللازمين لخطط التنمية والمتمسكين بالقيم الدينية والخلقية والملتزمين بخدمته وحل مشكلاته.
- الإعداد لتخصصات مستقبلية تفرضها تطورات العلم، واحتياجات العصر، ومطالب المجتمع المستقبلية.

[1] – نفس المرجع، ص 350 ، 351.

- خدمة مراحل التعليم السابقة على الجامعة ، والموازنة بينها بتقديم المشورة ، وتطوير مقرراتها وبرامجها[1].

كما تنطلق أهداف التعليم الجامعي من خلال الأسس والمنطلقات الرئيسة الآتية:

الشمول: الذي يدعو الأهداف العامة مجتمعة إلى الإحاطة التامة بكل المجالات التي يهدف التعليم الجامعي إلى تحقيقها في مجال نمو الطالب والمجتمع.

التكامل: ويعني ترابط الأهداف العامة بعضها ببعض بحيث لا تكون متعارضة أو متناقضة.

الواقعية: وتعني أن تكون الأهداف العامة مستندة على الواقع الحالي بإمكاناته المختلفة وتعتمد على المنهجية العلمية، بعيدة عن المثالية المفرطة.

المستقبلية: بمعنى أن تتضمن الأهداف العامة في محتواها النظرة المستقبلية والطموح والتوقع المستقبلي، وتطوير للأحوال الراهنة وتجديدا وإغناء لها [2].

وتعتبر الجامعات بذلك معقلا للفكر الإنساني في أرفع المستويات، ومصدرا لاستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها، وهي الثروة البشرية، وتهتم الجامعات كذلك بـ :

- بعث الحضارة العربية والتراث التاريخي عن طريق السعي لتحقيق التطبيع الاجتماعي والثقافي للفرد بما يؤدي إلى تكامل شخصيته ونمو وعيه، الأمر الذي يجعله قادرا على التوافق مع ذاته ومع ما يحيط به، ويمكنه من الإسهام إيجابيا في البناء الحضاري.
- مراعاة المستوى الرفيع للتربية الدينية والخلقية والوطنية.
- توثيق الروابط الثقافية والعلمية الأخرى والهيئات العلمية والأجنبية.

وتكفل الدولة استقلال الجامعات بما يحقق الربط بين التعليم الجامعي، وحاجات المجتمع والإنتاج.

وتستطيع الجامعة القيام بوظائفها وتحقيق أهدافها إذا توافرت لديها جملة من المدخلات، فإن كان الطلاب أهم تلك المدخلات، فإن الأساتذة أهم مقوماته، فالجامعة تحتاج لتوعية متميزة من أعضاء هيئة التدريس ذلك لأن الجامعة بأساتذتها لا بمبانيها والجامعة بفكر هؤلاء الأساتذة وعملهم وخبرتهم وبحوثهم قبل أي شيء[3].

---

[1] – حسن شحاتة، **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي، بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الدار العربية للكتاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2001، ص 13، 14.

[2] – يوسف بن محمد عبد الكريم الثويني ، **واقع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية وتوقعاته المستقبلية** ، المملكة العربية السعودية ، 2005 ، ص 09 .

[3] – وفاء المحمد البدوي، مرجع سابق ، ص 301، 302.

إذا سلمنا بأن العملية التعليمية لا يمكن أن تتم في فراغ، ولا بد لها أن تعمل في مجتمع تتأثر به وتؤثر فيه، فمن الطبيعي أن تكون أهداف الجامعة – أية جامعة – نابعة من طبيعة المجتمع الذي أقيمت لخدمته، لذا فإنه من غير الممكن أن نضع أهدافا محددة لكل الجامعات بغض النظر عن مكانها وزمان وجودها، فالأهداف التي تخدم مجتمعا آخر، والأهداف التي تستخدم في فترة زمنية معينة لا يمكن أن تطبق هي نفسها في فترة زمنية تالية .

1-5-الاتجاهات العالمية المعاصرة للتعليم العالي:

1-5-1- التعليم العالي الأوروبي:

1 . 5 . 1 . أ . التعليم العالي في فرنسا :

وضعت فرنسا سياسة جديدة من أجل تنمية مجالات البحث والتطوير من خلال:

ـ تخصيص ميزانية تقدر بـ 33.4 مليار يورو، ويتم توجيهها للأنشطة البحثية في فرنسا (سواء كانت عامة أو خاصة)، وهو بمقدار، 2.23 من صافي الإنتاج القومي في عام2002.

ـ توفر عدد 180 ألف باحث في القطاعين العام والخاص.

تحتل فرنسا المرتبة الرابعة على مستوى العالم في مجال البحث العلمي وذلك بعد الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وألمانيا.

- وقد اتسم نظام التعليم العالي الفرنسي بالانفتاح والفاعلية والجودة وذلك من خلال ما يلي:
  توفير ميزانية تقدر بـ 117 مليار يورو، أي أكثر من 20% من ميزانية الدولة موجهة للتعليم العالي، وهو 4% من صافي الإنتاج القومي.
- مستوى تعليم متميز في جميع التخصصات .
- دراسات عليا مكفولة للجميع ومجانية (فيما عدا رسوم التسجيل قليلة في الجامعات العامة وكليات الهندسة.)
- مساواة في المعاملة بين الطلبة الفرنسيين والأجانب (من حيث وضع الطالب وقيمة رسوم التسجيل.)
- إعانة خاصة بالسكن مكفولة لجميع الطلاب (فرنسيين وأجانب.)
- استقبال 150 ألف أجنبي في فرنسا.

كما تضمن التعليم العالي في فرنسا ما يلي:

الهيئات: ويوجد ثلاث أنماط من الهيئات والمؤسسات التعليمية موزعة على كافة الأراضي الفرنسية في استقبال الطلبة.

- الجامعات والكليات الكبرى
- الكليات المتخصصة والمعاهد العليا.

يستوعب هذا العدد من الجامعات الغالبية العظمى من الطلبة (حوالي مليون و 500 ألف طالب من أصل مليونين و 20 ألف طالب)، والجامعات العامة تفتح أبوابها للجميع ويتم اختيار الطلاب فيها على أساس اختبارات تتم طوال فترة البرنامج الدراسي، تؤهل هذه الجامعات الطلبة للحصول على شهادات رسمية (ليسانس، ماجستير ودكتوراه) وشهادات جامعية رفيعة المستوى .توفر هذه الجامعات أنماط مختلفة من التعليم (قصير الأجل، طويل الأجل، مهني، ومستمر) في عدد من مجالات (القانون، الاقتصاد، الإدارة، الفنون، الأدب، اللغات، العلوم الإنسانية، الصحة والتكنولوجيا.)...

تتميز الكليات الكبرى والكليات المتخصصة والمعاهد التي تكتمل بها منظومة التعليم التي تقدمها للطلاب بما يلي: وهي: كليات الهندسة، وكليات التجارة والإدارة وكليات العلوم السياسية.

1-5-1- ب ـ التعليم العالي في ألمانيا :

وضعت ألمانيا الصفات التي يجب توفرها في خريج الجامعة وهي:

- أن يمتلكالإر ادة للتأقلم والانسجام والتواصل مع الآخرين .
- القدرة على العمل الجماعي .
- الاستعداد للعمل المشترك في المحيط العالمي.
- إدراك الفوارق الحضارية والثقافية والسياسية والاجتماعية بين أقاليم العالم.
- إتقان استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الحديثة في مجال التخصص.
- القدرة على تركيب والتحليل في الإدارة الذاتية والتخطيط لمدى طويل.
- اكتساب المعارف اللغوية بالإضافة إلى القدرة على التحدث والكتابة باللغة الأم.
- القدرة على البحث العلمي وحل المشاكل العلمية وتطبيق المعارف المكتسبة في مجال التخصص.
- كفاءة في القيادة والقدرة على اتخاذ القرارات الشخصية.
- القدرة على تنفيذ المهام والمشروعات بنجاح، ومراقبة وضبط النتائج بشكل صحيح.

- الاستعداد للمبادرة[1] .
- تنمية الروح الإبداعية والاستعداد للتعلم من جديد وإدارة دائمة للنجاح.

وفي الوقت الحالي أصبحت الجامعات الألمانية رائدة في طريق الانتقال إلى مجتمع العولمة مع المحافظة على جودة التعليم والتعاون العملي بين كليات الجامعة الواحدة والجامعات الأخرى، وازدياد الثقة بالقدرات والكفاءات الألمانية وفي قوة وأهمية سوق التعليم النامية بها.

لقد استطاعت الجامعات الألمانية وفي فترة وجيزة من إيجاد حلول للربط بين النظام النظري الصرف في التعليم كما هو الحال في الجامعات الفرنسية والتوجه التطبيقي كما هو سائد في الجامعات الانجليزية، ومدى أولوية إحداهما على الأخرى، ولقد التزمت الجامعات الألمانية بتبني استراتيجية متوازنة بين الأسس النظرية وأسس ذات التوجه التطبيقي ولاقت في ذلك التأييد والدعم المادي من قبل المجتمع الصناعي .

1-5-1- ج- التعليم العالي في انجلترا :

ترجع البدايات الأولى للتعليم في انجلترا إلى العصور الوسطى، كما تشير الوثائق التاريخية الرسمية هناك، وبدأ رسميا - وفق هذه الوثائق - عام 597 م بكاتدرائية ـ كانتربري ـ التي أنشأها القديس أوغسطين وفي ذلك العصر تولت الكنيسة مهمة تمويل التعليم الرسمي ،واستمرت في مهماتها التمويلية هذه لمدة عشرة قرون تقريبا، وفي نهاية القرن السابع الميلادي أنشئت بعض المدارس الثانوية العلمية لتدريس مناهج التعليم العام في القرون الوسطى وبعد ذلك نشط المعلمون المتميزون والبارزون وبادر والى إنشاء مدارس جديدة في مدينتي (أكسفورد) و(كمبردج) في القرنين الثاني عشر والثالث عشر، وشكلت هاتان المدرستان نواتين للجامعتين الشهيرتين والوحيدتين في انجلترا طوال ستة قرون تقريبا.

- **أهم ملامح التعليم الانجليزي وخصائصه :**

- يوجه التعليم بواسطة الحكومة المركزية وسلطات التعليم المحلية ، فهما تعملان جنبا إلى جنب من أجل ترقيته وتطويره، وهو يختلف عن النظام الفرنسي الذي تنفرد الحكومة المركزية بإدارته والإشراف عليه ويختلف كذلك عن النظام الأمريكي الذي تسيطر فيه الحكومة المركزية بشكل محدود.

[1] ـ نفس المرجع ، ص 74.

- تعمل كل السلطات العامة والمنظمات التطوعية معا لدعم التعليم، بينما تتنافس هذه المنظمات فيما بينها في عدة دول أخرى.
- توفير الفرص المتساوية والمتنوعة كافة في تعليم الأطفال.
- تقع مسؤولية التنظيم داخل المؤسسة بجانب استخدام طرق التدريس على المعلمين في الأساس.
- تتعاون مع المدرسة كثير من وكالات التعليم الأخرى مثل: المكتبات العامة، المتاحف صالات العرض، هيئات الاتصال التعليمي في الشركات الكبرى ، كما تمدها هيئة الإذاعة البريطانية بخدمات إذاعية وتلفزية منتظمة، وتمدها الإذاعة المستقلة بدروس تلفزية .

أما أهم الملامح فتتمثل في الآتي:

- إعطاء أولوية الاهتمام الحكومي للتعليم.
- الاهتمام باختيار مدير المدرسة واعداده.
- كانت ميزانية التعليم مركزية والمناهج محلية فانعكس الأمر الآن فأصبح المنهج وطنيا ولكل مدرسة ميزانيتها.
- التركيز على التعليم المهني في المرحلة الثانوية.
- التعاون بين القطاع الخاص ومؤسسات التعليم في التأهيل المهني.
- التركيز على المعلم إعدادا وتقويما وعلى التفتيش والمتابعة.
- التركيز على استخدام الكمبيوتر أداة للإنتاج والتعليم وتوفيرها بالمؤسسات.
- تقويم دوري للمؤسسة مرة كل أربع سنوات.
- عقد اختبارات مركزية في نهاية كل مرحلة تعليمية.
- اختيار المعلمين مسؤولية المؤسسة.

ومن المعلوم أن الجامعات البريطانية حريصة دائما على سمعتها الأكاديمية وعلى الصورة الجميلة العالقة في أذهان الدول قاطبة، وتبذل جهودا كبيرة للمحافظة على مكانتها وموقعها في قوائم التصنيف الأكاديمي والبحثي ولذلك فهي تتنافس في المجالات العلمية والإدارية والخدمية، وتخطط دائما لاستغلال مواردها المالية وإمكانياتها المادية والبشرية ومع ذلك، فهي حريصة على ترشيد نفقاتها

دون إحداث تأثير سالب علي مستواها العلمي، ونشاطها البحثي التطبيقي أو بضعف قدرتها التدريسية[1].

1-5-2- النموذج الأمريكي ـ التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية ـ :

ترجع البوادر الأولى لظهور التعليم العالي والجامعي في الولايات المتحدة إلى الفترة الأولى لعهد المستعمرات خاصة أثناء الوجود البريطاني حيث أنشأت بعض الكليات العليا التي كانت تهدف إلى تخريج الكوادر اللازمة التي تحتاجها وزارة الدين.

أما النشأة الحقيقية التي تم من خلالها إدخال نظام التعليم الأساسي والتي بدأت في التحول وذلك ببناء العديد من الكليات الأخرى وتحويلها إلى جامعات، كما أنشأت العديد من الجامعات بعد ذلك.

تنقسم الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى جامعات خاصة وجامعات عامة، فجامعات هارفارد وكولومبيا، وهي جامعات عريقة وذات سمعة علمية طبية ، وقد أنشأت في القرن السابع عشر وبدأت جامعات خاصة، أما الجامعات العامة التي تمولها الدولة، سواء على مستوى الولاية أو مستوى الحكومة الفدرالية، فلم تظهر على مسرح التعليم العالي إلا بعد الربع الثاني من القرن التاسع عشر.

ومن العوامل التي ساهمت في تطوير نموذج الجامعات الأمريكية ما يلي:

- اقتناع صانعي القرار في السياسات الأمريكية بدور الجامعا ت في تحقيق الازدهار الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي، وسعي الولايات المتحدة الأمريكية للاستقطاب السياسي والاقتصادي للعديد من دول العالم تحت إطار السياسة الأمريكية العامة.
- تحديث النظام الأمريكي لعمليات التفاعل مع النماذج الأوروبية للجامعات وخاصة النموذجين الألماني والبريطاني، خاصة هذا الأول الذي يعزى إليه الاهتمام بالوظائف المتعددة للجامعات في المجتمعات، وخاصة وظيفة البحث العلمي.
- تتبع الجامعات الأمريكية السياسات التعليمية الحديثة والمتطورة وترى أن الجامعة لا يمكن أن تكون مفصولة عن المراحل التعليمية الأخرى، وخاصة مرحلة التعليم الثانوي الذي تعتبره امتدادا لمرحلة التعليم الجامعي.

[1] ـ نفس المرجع ، ص 77 ، 78 .

- يحدث نظام التعليم الجامعي نوعا من التنسيق والتعاون بين الجامعات والمؤسسات الاجتماعية والصناعية والتجارية والاقتصادية وهذا ما عزز دور الجامعات التي استفادت من عمليات التمويل المستمر لأبحاثها العلمية، وأثر ذلك بصفة عامة في تطوير المجتمع الأمريكي و تحديثه.

1-5-3- النموذج الياباني:

اهتمت اليابان منذ أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين بجمع الخصائص والسمات المميزة لكثير من نماذج الجامعات الأوروبية وخاصة النموذج الألماني الذي عملت اليابان على نقله في بادئ الأمر، تم أتاحت الجامعات اليابانية المزيد من الحريات التي شجعت الدافعية والعمل خاصة في مجال البحوث لتحقيق نظم لإنشاء جامعات أكثر تطورا.

وجهت الجامعات اليابانية أهدافها ليس فقط لتخريج الكوادر الفنية والمهنية التي تحتاجها المصانع والشركات والإدارات الحكومية والمستشفيات، بل ركزت أيضا على إنشاء المعاهد البحثية المتخصصة لمختلف الفروع والعلوم البحثية والتطبيقية الإنسانية

التي كانت تمثل أحد الأركان الأساسية التي عملت على تلبية الكثير من الاحتياجات لصناعة الدولة وللمجتمع ككل.

لقد تغير مفهوم الجامعة اليابانية في العصر الحديث نتيجة وظيفتها التي تتمثل في السعي لتطوير النظام التعليمي بصفة عامة مع الاهتمام بالعلوم الطبيعية والإنسانية وتوجيه السياسات العامة للتعليم الجامعي نحو مشكلات المجتمع المحلية[1].

1-6- التعليم العالي في الوطن العربي:

كثر في السنوات الأخيرة الحديث عن التعليم في الوطن العربي . بشكل عام، والتعليم العالي بشكل خاص، وذلك لما يعرفه هذا القطاع الحساس من مشاكل واكراهات ومعيقات عديدة انعكست بشكل سلبي على المردودية العلمية والمعرفية والتنموية للتعليم، وعلى البلدان العربية وجامعاتها التي أضحت تحتل المراتب الدنيا في الترتيب العالمي للجامعات.

فعلى خلاف الدول المتقدمة التي أولت جامعاتها بحظ وافر من التحليل فإن نظيراتها في دول العالم الثالث بما فيها العالم العربي لم تحض باهتمام الباحثين من أبنائها وغيرهم ، ولعل الحداثة النسبية لنشأتها وظروف تلك النشأة إضافة إلى الاستعمار عوامل حالت دون ذلك الاهتمام المفترض.

[1] ـ ياسمينة خدنة ، **واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ، الجزائر ، 2008 ، ص 50 ، 51 ، 52 .

الدراسات التي ظهرت خلال العقدين الماضيين ورغم ندرتها حاولت التركيز بدءا على حصر أهم الخصائص البارزة التي من شأنها أن تكون مشتركة بين جامعات دول العالم الثالث دون الإمعان الدقيق في الخصوصيات المحلية المفصلة لكل سمة على حدى.

من بين المشاكل التي يعاني منها هذا القطاع، نظم التعليم وأساليب التدريس ، التي تتسم بتقادمها وتهالكها، وعدم مواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي ، فالتلقي ما يزالويتسيّد القاعات، امتدادا للتعليم المدرسي، واعتماد طرائق تقليدية في التعليم تفتقر لتدريب الطلبة على مهارات مختلفة تصقل قدراتهم، وترتقي بمعارفهم وتدمجهم بالعملية الإنتاجية.

وتتجلى الأزمة في ارتفاع معدل البطالة بين صفوف حملة الشهادات العليا، إذ تبلغ نسبة البطالة في العالم العربي نحو 17 %، تصل بين صفوف الشباب 27 % أكثر من ثلثيهم حملة شهادات عليا.

هجرة العقول أو نزيفهاتحدّ آخر يكشف عن عمق الأزمة في قطاع التعليم العالي في الوطن العربي ودوره في التنمية.

فقد بينت دراسة للبنك الدولي في عام 2012 وجود ملايين المهاجرين من العرب من الشباب والكبار لبلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، معظمهم من المغرب 1.5 مليون، والجزائر 1.3 مليون وتونس 400 ألف، ولبنان والعراق ومصر 300 ألف، ومعظم هؤلاء هم من خريجي التعليم العالي، حيث تبلغ نسبتهم 35% [1].

- **تبني النموذج المستورد:**

إن التوغل الاستعماري داخل معظم بلدان العالم الثالث لم يدخر جهدا لتحويل النماذج الثقافية ـ مدارس، تربية، برامج تكوين ـ لهاته المستعمرات، لكن دون تجاوز الحد الذي قد يؤدي إلى نمو الوعي الوطني .وبقي كل ما يقوم به بغرض خدمة مصالحه المرتبطة بتلك البيئة.

بعد حصولها على الاستقلال السياسي اعتمدت دول العالم الثالث على سياسات تمكنها من تحديث مجتمعاتها واللحاق بركب الدول المتقدمة ، النظرة التحديثية للوضع دفعت بشكل أو بآخر إلى تبني النماذج الغربية والمستوردة عموما من البلد المستعمر نظرا لما خلفه من بنى وإن كانت في معظمها مشوهة.

[1] ـ منى شكري ، **التعليم العالي في الوطن العربي ـ أزمة تترقب حلولا** ـ ، ذوات ـ the what ـ ،مجلة ثقافية نصف شهرية ، العدد 12،الأردن، 2015 ، ص 11، 12 .

لم تكن الجامعة لتتفرد بوضعيتها، فتنمطت بالنموذج الغربي في هياكلها وتأطيرها وكذا مناهج وبرامج تكوينها دون مراعاة للمحيط الاجتماعي والاقتصادي الوطني .وتظهر الفكرة بجلاء في التعاقد مع الخبراء العالميين واستقدامهم بغرض إيجاد وغرس شرعية اجتماعية محلية لإدماج النموذج المستورد ولو كان ذلك على حساب الإطارات العليا الوطنية.

لقد كان لسمة استيراد الجامعة النموذج إسهام في ما يعانيه التعليم العالي عموما والجامعي خصوصا وذلك سواء على مستوى الكفاءة الداخلية للجامعة أو الكفاءة الخارجية التي تدخل ضمن إطار حوار الجامعة والمحيط بمتغيراته .إن توخي التحديث عبر المؤسسات بوظائفها لا ينبغي أن يتم إلا على أساس من التقييم الذي لا يعني أبدا رفضا مطلقا للآخر.

- **بين اللغة المحلية والغربية:**

يصعب الفصل بين سمة النموذج المستورد واللغة، والمتتبع للسيرورة التاريخية للدول المستعمرة بعد الاستقلال، يجد أن اللغة الرسمية الأولى هي لغة الدولة المستعمرة امتدت اللغة لتمس الجانب الأكاديمي والتدريس بمراحله.

إلا أن هناك اختلاف بين الدول، فبينما تستمر مجموعة في التداول الرسمي للغة الأجنبية وتكاد تقصي اللغة المحلية وتحصرها في التداول العام، هناك مجموعة من الدول تستخدم اللغتين معا.

وهناك من الدول التي تحاول إدراج اللغة المحلية كوسيلة محورية للتدريس ومختلف الميادين.

إن سيادة اللغة الغربية سواء بالنسبة للدول التي عانت الاستعمار أو غيرها، مرتبط بالتوسع والانتشار في استهلاك إنتاج الدول الغربية إضافة إلى صفة الكفاءة التي يتميز بها ذلك الإنتاج مما يفسح المجال أمام الاحتكار في ميدان العلم والتقنية.

تطرح الإشكالية اللغوية أكثر كونها ليست مجرد وسيلة حيادية بل هي قوالب وقنوات ثقافية ذات أبعاد تاريخية حضارية .فمن وظائف الجامعة التغلغل في البيئة المحلية وما يرتبط بها من قضايا و تعتبر اللغة أحد أهم مؤشراتها.

- **الحرية الأكاديمية:**

إن الحرية أو الاستقلالية الأكاديمية أمر نسبي حتى في الدول الأكثر تقدما، لكنها ضعيفة في دول العالم الثالث .ولعل ضعف استقلالية الجامعة بهياكلها ومركباتها البنيوية والوظيفية يعزى إلى ما تخضع له من التدخل السياسي والضغط الاقتصادي، فالطابع الحكومي لملكية وتسيير الجامعة جعلها

ترتكز فيما يخص الدعم المالي للتجهيز والميزانية على السلطة الحكومية، إضافة لذلك أصبحت عرضة لنفس التقلبات المحتملة في الاقتصاد.

يمكنتلمّس الضغط الذي يثبط من استقلالية الجامعة في مختلف مؤسسات دول العالم الثالث، والمعبر عن النظام السياسي التسلطي لهاته الدول .إن النظام السابق الذكر يمكن أن توجد له شرعية بالنسبة للدول الحديثة الاستقلال بهدف الحفاظ على تماسك البلاد، لكن الملاحظ هو استمراريته حتى وإن ظهرت تأثيراته السلبية.

إذ تجاوزت الهيمنة السياسية الجامعة والأنظمة التربوية لتتدخل في رسم السياسات التعليمية والتكوينية، وتنصيب هيئات التدريس وفقا للتيارات والتوجيهات السياسوية، وهذا ما ينتج عنه اللانجاعة وتهميش الجامعة. ما يمكن قوله أن الجامعة مؤسسة تعيد إنتاج النخبة الوطنية وتكوين الوطنية وهذا أكثر مدعاة للاهتمام والتحليل، ومهمتها تتجاوز مجرد التسيير السياسي وحده[1].

- **البحث العلمي:**

ضالة الإنتاج العلمي العربي معضلة أخرى، تعكس تخبط سياسات التعليم العالي في العالم العربي ، ويتجلى ذلك في ندرة العلماء وقلة عدد براءات الاختراع ومحدودية الابتكار، ولا عجب من هذه المخرجات، إذا ما عرفنا أن الدول العربية لا تولي البحث العلمي أهمية كبرى في إنفاقها على هذا القطاع، إذ تخصص نسبة ضئيلةجداً من إنتاجها تتراوح بين 0.03 و 0.73 ، وهو ما يشكل خللاً في لحاق المنطقة العربية بركب التقدم العلمي، وحجز مكان لها في مصاف الأمم الأخرى في ظل العولمة[2].

إن وظيفة البحث العلمي وعلى أهميتها في الارتباط العضوي بمشكلات وقضايا التنمية، لم تكن محورية بالنسبة لجامعات العالم الثالث عموما، لم يحظ البحث العلمي إلا باهتمام ضئيل ويبدو ذلك من خلال الإنتاج الهش لمراكز البحث التابعة للهيئات المعنية، إن أجريت هناك بحوث فمعظمها يرفف أو يتبعثر نتيجة للهيمنة السياسية وبمجرد تغير في البنيات الحكومية تتوقف الأبحاث وتهدر الأموال دون الاستفادة من النتائج. لقد انساقت دول العالم الثالث غداة استقلالها نحو سياسة تعليمية تهدف بالدرجة الأولى إلى تكوين الإطارات من أجل ملء الفراغ الذي خلفه الاستعمار، واستمرارها في تخريج الكوادر جعل من هذه الوظيفة الأكثر التصاقا بمفهوم الجامعة، كان ذلك على

[1] ـ نفس المرجع ، ص 166.

[2] ـ منى شكري ، مرجع سابق ، ص 12 .

حساب وظائف أخرى تتفاوت تراتيبها وفقا للتغير المفترض داخل كل المجتمعات، وتأتي وظيفة البحث العلمي في مقدمة التهميش.

وقد يكون من الإجحاف إدانة الجامعة وحدها في قلة وضعف الاهتمام بالبحث العلمي ، إذ أن الحاجة والطلب الاجتماعي على البحث العلمي دورهما لا يخفى ما يحتاجه البحث من تمويل ،الأمر الذي يعطيه ديناميكية وشرعية الإطار القانوني، مما يجعل البحث العلمي يرقى ليكون شريكا اجتماعيا فاعلا وفعالا.

تراتبية ومكانة الجامعات العربية في سلم الجامعات العالمية، مظهر آخر يؤكد وجود خلل في سياسات التعليم العالي عربياً، إذ جاء الحضور العربي ضئيلاً في تصنيف " شانغهاي " لأفضل 500جامعة في العالم لعام 2014، حيث اقتصر على خمس جامعات، أربع من المملكة العربية السعودية وواحدة من مصر و في مراتب متأخرة .حتى أن وجود بعض تلك الجامعات السعودية في قائمة الجامعات المتقدمة (في مراتب متأخرة)، ناجم، وفق ما ذهب إليه النقاد، عن الرفاه المالي الهائل من الحكومة السعودية على التعليم العالي، خاصة في مجال العلوم والهندسة، واستقطاب بعض الكفاءات الأجنبية (الغربية على وجه التحديد[1]) .

المأزق الذي تقع فيه الجامعات العربية إذن هي أنها لا تسهم في الغالب في تشكيل فكر الطالب، بل غدت معظمها بيئات لا تعلم المتعلِّم النقاش والحوار وسماع الرأي الآخر وتحفزه للبحث بل تكتفي بحشو الرأس بما هو مكتوب بتلاخيص من أساتذة الذين يتنقلون بين الطلبة بذات كتبهم، ويكتفون بتدريسها، ويمتحنون الطلبة بما تضمها تلك الكتب المختصرة، فيجتاز الطلبة المرحلة الجامعية بحصيلة متواضعة ، تتكشف عند أول اصطدام بسوق العمل.

والأخطر، أن ما تخرجه البيئة الجامعية، سيما في حقول التربية والعلوم الإنسانية وبعض التخصصات العلمية، هي مدخلات للمدارس المدارس معلم غير كفؤ للتدريس، وهنا يحدث تدوير للمشكلة، حيث تنتقل لطلبة المدارس الذين يتلقون علمهم ومهاراتهم من مدرسين لا تتوفر فيهم أدنى المهارات اللازمة لتعليم الأجيال والارتقاء بفكرهم.

هذا و أن المشكلة تتضاعف في ما إذا علمنا أن ما يطلق عليه المحسوبية والواسطة تتدخل في تعيين أساتذة الجامعاتفيُعين غير المؤهل مثلا، ويترك المؤهل يصارع البطالة .

ويمكن تلخيص واقع التعليم العالي في الوطن العربي في النقاط التالية :

[1] – منى شكري ، مرجع سابق ، ص 12.

- يواجه التعليم العالي في الدول العربية ضغوطات شديدة، بالنظر إلى ارتفاع عدد السكان والطلب الاجتماعي المتزايد على هذه المستوى من التعليم، ويؤدي ذلك إلى لجوء الدول والمؤسسات إلى زيادة عدد الطلبة الملتحقين دون رصد الموارد المالية المناسبة في غالبية الأحيان.
- يواجه عدد من الدول العربية حصارا واحتلالا وعوائق خارجية وحالات قسرية تحد من تطور التعليم العالي وانتشاره فيها.
- على الرغم من تقارب النسبة العامة لالتحاق الفتيات والنساء من المعدلات الدولية ، إلا أننا نطمح أن تزداد هذه النسبة في جميع الأقطار العربية.
- لا يزال تسيير مؤسسات التعليم العالي يتسم بشكل عام بدرجة عالية من المركزية، مما يتطلب مزيد من المرونة ومشاركة الجهات المعنية جميعها في اتخاذ القرار.
- أن غياب الروابط الوثيقة بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام من جهة وبين الجامعات وسائر مؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى، بالإضافة إلى الضعف في توجيه الطلبة نحو فروع التعليم العالي المتنوعة بناء على قدراتهم واهتماماتهم، تساهم جميعها في تضخم أعداد الطلبة في بعض الاختصاصات وتقلصها بشكل واضح في الاختصاصات التطبيقية والتقنية، وفي تدني الفعالية الداخلية ومستوى الخريجين، وتؤدي إلى ضغوطات على المؤسسات لتوفير برامج علاجية بغية تحسين مستوى الطلبة الملتحقين.
- في معظم الحالات، لم تضع مؤسسات التعليم العالي برامج ومشاريع مناسبة لخدمة المجتمعات المحلية والمشاركة في تنميتها.
- أن إنشاء الجامعات الخاصة والمفتوحة والمؤسسات غير الجامعية أمر جديد في أغلبية الدول العربية لذلك فإن هذه المؤسسات لم تخفف بعد الضغوط على الجامعات الحكومية بالقدر الذي يؤدي إلى تطوير التعليم العالي وتنويعه وتوسيع دائرة انتشاره.
- أن أوضاع أعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي تختلف كثيرا بين الدول العربية، لكنها غالبا لا تطابق بعض المعايير الدولية كما حددتها التوصية الدولية حول أوضاع هيئات التدريس في التعليم العالي التي أقرها المؤتمر العام لليونيسكو في العام 1997.
- ينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تعير اهتماما أكبر لاهتمامات الطلبة ونأخذ بالاعتبار احتياجاتهم في كل ما يتعلق بحياتهم خلال الدراسة، إن عند القبول أو في مناهج الدراسة وطرائق التدريس، أو عند الانتقال إلى الحياة المهنية، وينبغي على هذه المؤسسات أن تسمح للطلبة

ولمثليهم بالمشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات الخاصة بحياتهم الأكاديمية والاجتماعية داخل المؤسسة.

- هناك حاجة إلى تعزيز أنماط جديدة من التعليم والتعلم بحيث تخدم بشكل أفضل تنمية مهارات التفكير العلمي.
- نتيجة للتطورات الدولية في العلم والتكنولوجيا، برزت متطلبات جديدة ليضاعف أعضاء هيئات التدريس والباحثون تعاونهم مع الصناعة ولتوفير التعلم المستمر لخريجي التعليم العالي.
- غالبا ما يرافق النقص في الخريجين المؤهلين في بعض التخصصات بطالة وسوء استخدام لإعداد كبيرة منهم في تخصصات أخرى، فيما يمارس الكثيرون من الأكاديميين العرب المهن الأكاديمية في الخارج مع تأثير ضئيل على التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية[1].

إن المراقب لمشهد التعليم العالي في الوطن العربي، يلمس تحديات ومعيقات كثيرة تواجه هذا القطاع، تحول دون أن يكونفاعلاً كما يجب في العملية التنموية والمعرفية ، فرغم تكاثف الجهود الرسمية في البلاد العربية في التوسع في بناء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، حيث تزايدت أعداد الجامعات في المنطقة العربية من 233 جامعة عام 2003 إلى 286 عام 2006 ، ووصلت إلى 500 جامعة عام 2012، حسب تقرير المعرفة العربي للعام 2014، إلا أن هذا التوسع لم يرافقه ارتقاء ملموس في جودة التعليم ونوعيته وربط المنظومة التعليمية ومخرجاتها في سوق العمل.

إن التعليم العالي العربي في وضعه الراهن، وفي ظل التطورات السكانية والاقتصادية والاجتماعية المتوقعة، قد يستمر في التوسع الكمي، بل إن بعض الدول ذات الإمكانات القليلة ستواجه خطر التراجع وعدم التمكن من المحافظة على المستويات الكمية المتخصصة حالا في مجالات التعليم، فديمقراطية التعليم تصبح عملية صعبة وتكاد في بعض الدول العربية أن تكون مستحيلة في ظل الأعداد المتزايدة من الأميين المتسربين في النظام التعليمي وتخلف مؤشرات تعليم الإناث بالمقارنة مع الذكور، وانخفاض إنتاجية العمل علاوة على مجموعة من المشكلات التي تواجهها أنظمة التعليم الجامعي في الدول العربية.

كما يلاحظ أن هناك مؤشرات كثيرة تشير إلى تدني مستوى التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية، والتدهور المستمر والمتزايد في هذا الجانب، مما يهدد بالقضاء على

[1] – يوسف حجيم الطائي وآخرون، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008، ص 136 ، 137 ، 138.

جودة التعليم العالي في الجامعات والمعاهد العليا في الدول العربية، كما أن سوء التخطيط وما ترتب عنه من حشر الآلاف من طلبة الجامعات خاصة في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية أدى إلى فساد المناخ الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، ولم يعد التميز العلمي شرطا للالتحاق بالجامعات أو للترقي، كما اقتصرت طرق التدريس على أسلوب الحفظ والتلقين، وأصبح الشغل الشاغل للطلاب البحث عن أسهل وسيلة للنجاح والإجابة عن الأسئلة بطرق مشروعة أو غير مشروعة، كما تقلصت المكتبات، وانتشرت ظاهرة سرقة المنتجات العلمية، كما شمل هذا التدهور برامج الدراسات في نوعية البحوث أو منهجيتها وفاعليتها أو ارتباطها بخدمة المجتمع، واقتصر في الجامعات على الجانب النظري، وأصبحت الجامعات أداة لإفساد الأدمغة والعقول من جهة وحائلا دون إمداد المجتمع بحاجته من الكفاءات والخبرات العلمية والفنية من جهة أخرى.

وإذا كانت مشكلة التعليم العالي في البلاد العربية في الماضي تتلخص في محدودية قدرتها الاستيعابية وعدم وجود فرصة لاستيعاب ومقابلة الطلب عليها، فإن المشكلة الآن تتمثل في وجود أعداد ضخمة من حيث الحجم، يقابل ذلك تدني الكفاءة وقلة الفاعلية الإنتاجية العلمية والعملية وما صاحب ذلك من ضعف العائد الاجتماعي، وخاصة عدم استجابة السوق للتخصصات المتوفرة مما أدى إلى انتشار البطالة حتى بين أوساط الأطباء والمهندسين وتدهورت القيمة الاجتماعية للتعليم . فكل الإحصاءات تشير إلى وجود خلل وفجوة كبيرة بين سوق العمل من جهة واحتياجات المجتمع من جهة أخرى.

فبعض الدراسات المستقبلية تؤكد على أنه بحلول عام 2025 قد تصبح مؤسسات التعليم العالي التقليدية من مخلفات الماضي على الرغم من استمرارها في التواجد أكثر من قرنين من الزمان نتيجة التغير الحادث في إنتاج وتوزيع المعرفة التي تدعمها وسائل الاتصال والتكنولوجيات الحديثة. وقد أشارت لجنة استراتيجية تطوير التربية والتعليم في الوطن العربي في فقرة حول التعليم العالي بأن هذا النوع من التعليم لم يرتبط أساسا بحاجات المجتمع التنموية، بل كان محددا بتخريج الأعداد الملائمة لاحتياجات القطاع الحديث وبشكل خاص بالوظائف الرسمية بالدولة، كما ارتبط بالشهادات والمؤهلات على حساب الإعداد الحقيق لمواجهة الحاجات الفعلية لتنمية المجتمع اقتصاديا وثقافيا وسياسيا واجتماعيا وعليه يتطلب ضرورة إعادة النظر في التخصصات القائمة بالتعليم الجامعي وإدخال تخصصات جديدة حسب أولويات حاجات التنمية الشاملة.

وتأسيسا على ما سبق يمكن التأكيد على أن الدول العربية لا تنقصها الكفاءات العلمية، لكنها تشكو من عدم المساندة الكافية للمعرفة العلمية، خصوصا خارج الجامعات، فعلى الرغم من وجود1 أكثر من 175 جامعة في أعداد، وما يزيد على ألف وحدة ومركز بحث، ونمو سنوي بمعدل 9.5 % في أعداد الحاصلين على الدكتوراه، وساهم العلماء العرب في سنة 1996 وحدها بنشر نحو ثمانية آلاف بحث علمي في المجلات الدولية، غير أن معدل الابتكارات العلمية والتقنية الناتجة ذاتيا في الدول العربية يقترب من الصفر .

1-6-1- التحديات التي تواجه التعليم العالي العربي:

يحتل موضوع النظام التعليمي والتحديات التي تجابهه موقعا مهما على سلم الأولويات المطروحة على التربويين والمشتغلين بالعلم التربوي عند دراسة القضايا المتعلقة بمستقبل الوطن ومناقشتها. فالنظام التعليمي منظومة واسعة من العلاقات والإجراءات، أبعد وأشمل من كونها أبنية مدرسية ومعلمين وطلاب، حيث أن هذه المنظومة في واقع الأمر تعني بالمجتمع الذي ينتمي إليه المواطن. لذا عندما تفكر المجتمعات المتقدمة في أمنها وكفايتها، فإنها تنظر إلى مؤسساتها التعليمية على أنها البدايات لحلول مشاكلها، وعندما تبلور طموحها فإنها تركز على هذه المؤسسات والتطوير اللازم لها.

ومن هنا فإن المؤسسات التعليمية الجامعية تصبح أداة ووسيلة للتغيير الاجتماعي بمفهومه الشامل، ومن هذا المنظور فإن القطاع التربوي برمته يشكل أحد الأعمدة الأساسية في تطوير المجتمع، وفي الوقت نفسه أصبح من الضروري تطويره بما يكفل المشاركة الإيجابية والفعالية للقطاع في تنمية المجتمع، وذلك إيمانا بأن العلاقة الجدلية بين النظام التعليمي والمجتمع تستلزم تلك النظرة وذلك الفهم[1].

ويتخوف البعض من أن تفقد جامعات القرن الحادي والعشرين استقلاليتها أمام تهميش دور الأكاديميين في صنع قرارات الجامعة ، وأمام الضغوط التجارية والصناعية والمالية التي تمارس من قبل

[1] – شبل بدران، جمال الدهشان، **تجديد التعليم الجامعي والعالي – صيغ وبدائل-** عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2008، ص 27.

القطاع الخاص، وبدلا من التأكيد على التطوير والتحديث وجودة العملية التعليمية، يتم التركيز على الشكليات وتخريج الأعداد الكبيرة وكأن الجامعات هي مجرد مطابع للشهادات[1]

ومن أبرز هذه التحديات:

أ- التحديات الكمية: يمكن تناول هذا النوع من التحديات في صورتين هما: تحدي المشكلة السكانية مع تزايد الطلب على التعليم الجامعي، وتحدي التمويل.

تحدي المشكلة السكانية وتزايد الطلب على التعليم الجامعي: شهد التعليم الجامعي في الوطن العربي توسعا كميا ملحوظا، سواء كان في مخرجاته، وذلك في مقاومة منه لمواجهة مشكلة الانفجار السكاني وما صاحبها من تنامي الطلب الاجتماعي عليه.

وعلى أية حال فإن المشكلة السكاني وما يصاحبها من مشكلات تمويلية للتعليم العالي تحديدا وانخفاض القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم في الوطن العربي ، تمثل حجر الزاوية في تحديات التعليم العالي وأزماته أو التي تقف عائقا أمام تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية ، وبما يمكنها من تلبية احتياجات المجتمع العربي الآخذة في التطور والتغير بمرور الزمن[2].

تحدي التمويل: تواجه الأنظمة التعليمية في جميع دول العالم تحديات كبيرة من أهمها توفير التمويل الكافي لتأمين التعليم المناسب بالكم والنوع المناسبين ، والتعليم العالي هو أكثر مستويات التعليم كلفة حيث يشكل تمويله عبئا على ميزانيات الحكومة التي تدعمه مباشرة ، لأنه مكلف وباهظ التكاليف لما يتطلب من عناصر بشرية مكلفة وتجهيزات مادية، ولأن كل تغير مادي فيه يترتب عليه تحديد لقدرته وكفاءته ونوعية خريجيه.

ويتفق التربويون والاقتصاديون على وجود أزمة مالية خطيرة تواجه مؤسسات التعليم العالي ، فبالرغم من ارتفاع ميزانيات التعليم العالي مقارنة بالمستويات الأخرى من التعليم ، فإنها لا تزال غير قادرة على مجابهة الطلب الاجتماعي الكبير نحوها، ومقابلة التكاليف العالية له ، مما يضع حكومات الدول خاصة – النامية – أمام ضغوطات شديدة .

---

[1] – كريم قاسم ،**التدريب الموجه بالآداء للموائمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل**،كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 16 .

[2] – حسن محمد حسان، محمد حسنين العجمي، **التعليم الجامعي الخاص وتكافؤ الفرص التعليمية**، دار الجامعة الجديدة، الطبعة الأولى، القاهرة، 2008 ، ص67 ، ص 69.

ب- التحديات النوعية: يمكن تحديد أهم التحديات النوعية التي تواجه التعليم العالي في الوطن العربي:

- ضعف التناسق والترابط بين سياسات التعليم العالي وبين مؤسسات التوظيف في المؤسسات العامة والخاصة، مما يؤدي إلى بروز ظاهرة البطالة المقنعة بين الخريجين وذلك بسبب انعدام التوازن بين المعروض من القوى العاملة التي تخرجها الجامعات في التخصصات المختلفة وبين المطلوب من هذه القوى في سوق العمل.
- التحدي الحضاري الثقافي: تعتبر الجامعات العربية امتدادا للتقاليد الجامعية الأوربية والأمريكية، وتنقطع صلتها بالمجتمعات العربية وتقاليدها وثقافاتها، وتتفاعل مع الجامعات الأجنبية ثقافيا وعلميا أكثر مما تتفاعل مع بعضها البعض، وتستمد معظم تقاليدها من فلسفات ونظم مسيطرة على الجامعات الأجنبية[1].

ويتجسد ذلك بشكل خاص في مسألة تعريب التعليم العالي حيث تؤكد البحوث والدراسات أن غربة التعليم العالي عن واقعه العربي وضعف ارتباطه بقضايا التنمية ، يمكن إرجاعهما بالأساس إلى أنه تعليم مستورد من ثقافات أخرى في محتواه ولغته معا . وإذا كان من مهام التعليم العالي الأساسية تنمية الذاتية الثقافية ، وغرسها وتأكيدها من خلال محتويات مناهجه ولغة التدريس، فإن هذا الدور يكاد يكون مفقودا في العملية التربوية التي يمارسها التعليم العالي في الوطن العربي. ولقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة وطيدة بين ظاهرة هجرة الأدمغة العربية واستخدام اللغات الأجنبية في التدريس وكذلك محتوى المناهج التي يتم من خلالها إعداد الخريج وتأهيله بشكل يكون فيه أكثر فهما ودراية وتكيفا مع المجتمعات الصناعية الأوربية وليس مع المشكلات النابعة من مجتمعه وبيئته[2].

- النمطية في التخطيط والبرامج الدراسية، ونظم قبول الطلبة، ونظم التعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس، ونظم التمويل والتقويم المعتمدة في الجامعات العربية، بالإضافة إلى عدم التوازن في الوظائف التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي حيث تركز على التدريس بينما البحث العلمي وخدمة المجتمع يحظى بدرجة أقل من الاهتمام. وقد ترتب على هذه الظاهرة التصلب والجمود والشكلية في النظم والإجراءات[3].

---

[1] – نفس المرجع، ص 75 ، 76 ، 77 .

[2] – غربي صباح ، مرجع سابق ، ص 98 .

[3] – حسن محمد حسان، محمد حسنين العجمي ، مرجع سابق ، ص78.

- التحدّي المتعلق بثورة المعلومات والمعلوماتية (تحديات العولمة): لقد أحدثت التطورات الكبيرة في تقنيات المعلومات والمعلوماتية تأثيرات جوهرية على نظم التعليم العالي في البلدان المتقدمة، غير أن استثمار هذه التطورات في قطاع التعليم العالي العربي مازالت محدودة وهامشية، بحيث يتفق العديد من العلماء والمتخصصين أن لظاهرة العولمة مزايا لابد من العمل على تضخيم مردودها، وأن لها عيوبا وآثار سلبية لابد من التصدي لها عن طريق اعتماد إجراءات لتحصين المجتمع من نتائجها.

- **عدم التوازن بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية:**

وتتمثل هذه الظاهرة من خلال التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلاب الملتحقين بالجامعات نتيجة للتدفق الطلابي من خريجي المدرسة الثانوية، وبين نوعية وجودة التعليم الجامعي. والجدير بالذكر أن فقدان هذا التوازن بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية في الجامعات التقليدية يمكن أن يرد إلى العديد من العوامل والأسباب[1]. فالأعداد الهائلة المتقدمة للتعليم العالي في العقد الماضي، شكلت ضغطاً غير عادي على نظام التعليم العالي في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث أفضت الأمور إلى التعامل مع المسألة بحلول كمية على حساب النوعية، وأن معدلات الالتحاق مع ذلك ما برحت دون المستويات والمعايير العالمية.

حيث يعد الاهتمام بمشكلة النوع و الكم في التربية اهتماما قديما إلا أن زوايا الاهتمام تختلف باختلاف درجة التنمية في هذا البلد أو ذاك، فطبيعة المشكلات المدروسة من قبل الدول المتقدمة على هذا الصعيد غير تلك التي تعانيها الدول المتخلفة، وعلى العموم فإن الدول المتقدمة قد حققت في هذا الاتجاه خطوات جد متقدمة، فنجد أن بريطانيا مثلا في العشريتين الأخيرتين انصب اهتمامها على ما يضمن نوعية التعليم والتربية وأنشؤوا هياكل لهذا الغرض من قبل حكومة تاتشر (Thatcher) التي بدأت بالتأسيس لصياغة نص تشريعي حول صيغة جديدة للتنظيم الوطني للنوعية الأكاديمية للخريجين سمي بضمان النوعية Assurance qualité والذي سرعان ما انتقل إلى دول مختلفة في العالم كنظام غير مباشر لبث هذه السياسة الجديدة التي اتخذت فيما بعد كأرضية لتأسيس جمعية دولية (International network of quality assurance agencies in higher education) INQAAHE سنة 1990، وهي عبارة عن شبكة كبيرة من الدول تضم 25 عضوا من 17 دولة وهي ممثلة أساسا من الدول المنخرطة في اتفاقية (Westiminster) والتي

[1] – عقل بن عبد العزيز العقل ،**التحديات المستقبلية للتعليم العالي** ، المملكة العربية السعودية ، 2010، ص 18 .

نظمت مؤتمرها السادس سنة 2001 ببنقالور Bengalore بالهند جذبت إليها 300 مشارك أتوا من 46 بلدا[1].

ومن المشكلات التي عكف على دراستها أصحاب هذه الجمعية بأمريكا هي مستوى النوعية الأكاديمية للطلبة الجامعيين بجامعة كارولينا الشمالية و التي انتهت إلى مجموعة من النتائج من بينها أن هيئة التدريس والأساتذة عموما جزء من المشكلة لأنهم لا يخصصون وقتا كبيرا من التدريس عموما.

الأمر الذي دفع "بالمشرع الفدرالي لكارولينا الشمالية إلى استصدار أمر في شتاء 2001 ينص على زيادة حجم الوقت المخصص لتدريس بـ 10% من طرف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات"[2].

ثم تعمم هذا الإجراء في أعقاب النداءات المتتالية لإصلاح نظام التعليم الجامعي الأمريكي حسب (ديل)، لكنه في كل الحالات فيما يتعلق بهذه المشكلة بالذات وفي أمريكا، فإنه إذا كانت هيئة التدريس أو أعضائها يعكفون على إنجاز البحوث و الدراسات بما لا يتوافق والتزاماتهم اتجاه التدريس بالجامعة فإنه لهذه البحوث مردودية استثمارية هامة بالنسبة للاقتصاد الأمريكي، لأنها تتصل بأبحاث تعود على المؤسسات الاقتصادية الأمريكية بنتائج ذات مردودية كبيرة وإذا كان هؤلاء وبمقتضى الأوامر المستصدرة من أجل زيادة الحجم الزمني للتدريس فإنه أيضا لذلك مردوديته الخاصة، إلا أنه وفي حالة البلدان المتخلفة فليس الأمر كذلك، إذ أن أعضاء هيئة التدريس أصبح شغلهم الشاغل هو زيادة دخلهم الفردي، وذلك على حساب الجانبين سواء فيما يتعلق بالنوعية الأكاديمية للطلبة، أو فيما يتعلق بإنجاز البحوث الجامعية التي يؤطرها هؤلاء، ضف إلى ذلك مشكلة العمل بها وأخذ نتائجها بعين الاعتبار هي مشكلة مرتبطة بمخرجات نظام التعليم العالي ومدخلات سوق العمل، لذلك كانت هذه المشكلة على كلاسيكيتها مازالت تؤثر على النوعية الأكاديمية لجميع مخرجات نظام التعليم في دول العالم الثالث. بل إن الأمر أكثر من ذلك في حالة المثال الجزائري، إذ أنه ما يلاحظ على المؤسسات الجامعية الجزائرية اليوم أنها تحولت إلى مؤسسات تعليم ثانوي كبيرة فكل ولاية أصبحت بها جامعة، بحيث أن هذه الجامعة غالبا ما تسعى إلى فتح أكبر عدد ممكن من

[1] –David. D. Dille**, le paradoxe de la qualité académique, implication pour les universités et les politiques publiques**, revue des sciences de l'éducation, vol XXIX ,n°2, 2003, p 338.

[2] – Ibid,p340

التخصصات الدراسية بها قصد تلبية جميع رغبات أبناء الولاية تلك على مستواها والحد من هجرتهم إلى ولايات أخرى، خاصة وأن نسبة النجاح في البكالوريا قد ارتفعت عما كانت عليه في السابق استجابة من جهة للعدد المتزايد للتلاميذ المسجلين في مختلف المراحل التعليمية، واستجابة من جهة أخرى للضغط الاجتماعي الذي تولد عن الأجيال المدرسية السابقة التي غادرت المدرسة مبكرا لأحد الأسباب البيداغوجية التربوية أو أحد الأسباب الاقتصادية الاجتماعية و التي كان مآلها الانحراف بمختلف الظواهر الاجتماعية التي نتجت عن كون هِ ؤلاء أصبحوا عالة على المجتمع بجميع مؤسساته الاقتصادية والخدماتية، ومع الضغط استجاب النظام التربوي في سياق متفاعل في محاولة إطالة العمر الدراسي لهؤلاء بالرجوع للنظام القديم في شكل جديد.

لكن ذلك ما سوف ينتج عنه زيادة مشكلة الكثافة العددية للتلاميذ والتي طالما كانت سببا في عدد من الظواهر كالعنف، المخدرات ومختلف أشكال الجريمة داخل أسوار المدرسة والجامعة نتيجة لعدم القدرة على التحكم في آليات ضبط ومراقبة هذه الكثافة العددية وهو الأمر نفسه الذي ينعكس على نوعية التدريس والتكوين لهؤلاء المتعلمين، فلا يمكن تصور تعليم تفاعلي فعال بين مدرس واحد و45 تلميذ بقسم واحد، فكل ما يمكن فعله في بيئة مدرسية كهذه هو العمل مع مجموعة ذات عدد قليل من التلاميذ في القسم أما البقية فتصبح مهملة في العملية التربوية في جميع أبعادها، ناهيك عن إمكانيات وقدرات المعلم ومهاراته التعليمية، وفي أحسن الأحوال فقد يكتفي هؤلاء بحشو أذهان التلاميذ برصيد كمي من المعلومات قدر المستطاع، والتي يفتقدها التلاميذ عند الحاجة إليها لأنها كانت مرتبطة برابط عصبي واحد ووحيد، ألا وهو الامتحان الذي تزول بزواله ذلك أن هذا المتعلم لم يتعلم طريقة التفكير المناسبة للوصول إلى هذه الاستجابة (معلومة أو فكرة) هذا إذا بدل جهدا معينا أما إذا لم يكن ذلك فيلجأ إلى الغش، ومن ثمة فإن هذا الاشتراط عموما (البافلوفي) غير صائب لأنه آلي وغير حيوي بالنسبة للفرد ولا يتضمن التفكير المنطقي الذي يضمن القدرة على التكيف، فكيف إذا بهذا المتعلم الذي يطلب منه عند تخرجه أن ينتج إنتاجا معينا ماديا كان أو غير مادي، في حين أنه كان في المدرسة لا ينتج شيئا، وفي أحسن الأحوال سوى أنه كان يعمل على آلية الذاكرة وفقط، بينما كانت جميع إمكانياته الأخرى معطلة[1].

ومن ثم يمكن الاستنتاج أنه إذا كان التعريف الأكاديمي للتربية هو العمل على ترقية الفرد والعمل معه قصد الوصول به إلى أرقى درجات كماله فإنه بالنسبة لنا أصبح للمدرسة مفعول

[1] – توفيق زروقي ، مرجع سابق ، ص301 ، 302.

عكسي، إذ أنها تعطل فيه جميع إمكاناته، حتى تلك الفطرية ولا ينجو من هذه العملية إلا من قد يحاول أن يتعلم ذاتيا، وبالتالي فإن الاستثمار في التربية وعلى شكله الراهن نقول: أنه ليس استثمارا خطرا فحسب، حسب ما ذهب إليه كارنيرو، هيكمان وهينسان من كون أنه: "ليس فقط التربية هي استثمار لا تحمل مردودية للعالم، لكنه استثمار محاط بخطر نظرا لطابع مردوده غير المتوقع وللخيارات الفردية اتجاه سوق العمل، والأجور المقابلة للمستويات التعليمية ألمنخفضة"[1].

بل إنه يتجاوز كل ذلك إلى أنه في واقعنا لا جدوى منه بالنظر إلى الاعتبارات التي أثرناها آنفا وبالتالي يمكن القول أن الاستثمار في التربية بقدر ما يمكن أن يخدم الاقتصاد الوطني بقدر ما يمكن أن يكون عالة عليه أيضا، وسيبقى التحدي المستقبلي لمؤسسات التعليم الجامعي هو كيفية الوصول إلى المعادلة المطلوبة والتي تحدث نوعاً من التوازن بين التوسع الكمي للتعليم الجامعي من ناحية ونوعية وجودة محتوى هذا التعليم من ناحية أخرى، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في الهيكل البنيوي لنظام التعليم العالي بحيث يتم إحداث تغييرات جذرية من أجل زيادة القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي وتوفير المرونة المطلوبة لاستيعاب مظاهر التجديد الكفيلة بتحسين نوعية ومستوى الخدمات التربوية التي تقدمها هذه المؤسسات.

الفجوة بين التعليم وسوق العمل: ويتبين ذلك في كيفية إيجاد توازنات بين الطلب الاجتماعي على التعليم والاحتياجات الفعلية لسوق العمل وعلى الرغم من أن إعداد القوى العاملة في مختلف التخصصات التي تؤهلها للقيام بالأعمال التي يتطلبها سوق العمل من أهم وظائف التعليم العالي والجامعي إلا أنه من الملاحظ أنه باستثناءات قليلة يتم إعداد الطلاب داخل قاعات الدرس دون اتصال بمجالات العمل الفعلية، ولابد مع هذا من رسم خطط مشتركة بين سائر القطاعات لتحديد احتياجات السوق والعمل على تلبيتها[2].

[1] - Maccelin Joanise**, L'économie de l'éducation; méthodologies, constats et leçons**, série scientifique, Montréal, juillet 2002, p 07.

[2] – عقل بن عبد العزيز العقل، مرجع سابق، ص 18، 19.

المشاركة المجتمعية في تخطيط التعليم الجامعي وإدارته وتمويله فلا تزال معظم الجامعات في أغلب البلاد العربية تعتمد على الدولة كمصدر رئيسي لتمويل أنشطته، وآن الأوان لإشراك القطاع الخاص في بعض المشاريع التعليمية لمقابلة احتياجات المجتمع[1].

المركزية في صناعة القرارات: الهياكل والبنى الإدارية واللوائح التنظيمية للجامعات تكشف لنا بوضوح عن تمركزالسلطة في مؤسسات التعليم العالي وأن السلطة بأيدي فئة محدودة جداً وأن هذا له انعكاسات سلبية على كفاءة وفعالية هذه المؤسسات وبالتالي قدرتها على تحقيق أهدافها والاضطلاع بمسؤوليتها[2] .

منذ البدايات التعليم العالي العربي، وهو يواجه التحديات تلو التحديات، حيث إن للأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية دورها في الانعكاس على واقع ذلك التعليم ومساراته المختلفة.

كما أن لعوامل الاستقرار ومستجدات العولمة، علاوة على هبوط المستويات الاقتصادية العامة من دور في الدفع باتجاه إصلاح واقع التعليم العالي، وهو ما أخذ مجراه فعلا منذ بداية الثمانينيات إلى يومنا هذا، حيث إن السجال حول ذلك الإصلاح ما زالمحتدماً ما بين داعية إلى الخصخصة، ومناد لقبول أكبر عدد من طالبي التعليم العالي، إلى ضرورة العمل على تمكين الجامعات من تلبية احتياجات المجتمع الموجودةأصلاً فيه، إضافة إلى ضرورة مراعاة مخرجاتها التعليمية لتلبية احتياجات سوق العمل، ومجاراة روح المنافسة في سوق تعليمي عالمي منافس.

فالواقع الحالي للتعليم العربي يشير إلى اختلالات ومواطن ضعف في هذا المؤشر، لظل هذا النظام حبيس الفلسفات والبرامج التقليدية التي تؤدي من ناحية إلى تباين صارخ، بين الخطاب المؤسسي كما تفرضه المناهج والمقررات الدراسية، والواقع الذي يعيشه الطلاب والخريجون في حياتهم اليومية، ومن ناحية ثانية حبيس الحلقة الخبيثة التي تعيد إنتاج التخلف وتنظيماته وقواه .ولم تتمكن مناهج التعليم العالي من استيعاب أو استثمار ما نتج عن الثورات التقانية والعلمية والمعلوماتية في تجديد وتطوير ذاتها، وهذا فيحدّ ذاته أدى إلى اختلالات كبيرة كان لها أثر سلبي كبير على كفاءة الخريجين وملاءمتهم لمتطلبات الواقع الجديد.

---

[1] ـ عبد الله بن عبد الكريم السالم ، سعد بن بركي المسعودي ، **التدريب واعادة التأهيل كوسيلتين لتطوير القدرات الأكاديمية في الجامعات العربية** ، المؤتمر العربي الأول :الجامعات العربية ـ التحديات والآفاق المستقبلية ـ ، الرباط ـ المغرب ـ ، 2007 ، ص03 .

[2] ـ عقل بن عبد العزيز العقل ، مرجع سابق ، ص 21 .

1-6-2- سياسات الالتحاق بالتعليم العالي في الوطن العربي:

تعاني مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي مشكلات تنجم عن سياسات القبول وبعض الضعف في أساليبه فينقصها تحقيق الغايات المنشودة في توجيه الطلبة إلى المسارات الدراسية في التعليم العالي حتى تكفل التوفيق بين حاجات المجتمع ومطالب التنمية الشاملة من ناحية ثانية. وقد كشفت الدراسات المقدمة في المؤتمر الثاني للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي وتقارير الدول الأعضاء وما دار حولها من مناقشات المشكلات الرئيسية التالية:

- تضخم الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وتدفق الطلبة على التقدم إلى الالتحاق بمؤسساته وعجز هذه المؤسسات في كثير من الحالات عن استيعاب جميع المتقدمين للدراسة من الحاصلين على شهادة انتهاء الدراسة الثانوية لنقص إمكانياتها.
- ضعف التلاحم بين التعليم الثانوي وبين التعليم العالي و النقص في التنسيق بين وظائف المرحلتين وأنشطتها وبخاصة في المناهج والامتحانات.
- ضعف التلاحم بين مؤسسات التعليم الثانوي ومؤسسات التعليم العالي وبين مؤسسات العمل والإنتاج والجهات المسؤولة للمتخرجين من المرحلتين.
- الصعوبات الناشئة عن رغبات الطلبة والتمييز بين ما هو مستند إلى اعتبارات موضوعية وما هو مستند إلى اعتبارات ذاتية متصلة بالحالة الاجتماعية لبعض الدراسات والمهن المترتبة عنها. فرط الاعتماد على نتائج الامتحانات العامة والتعويل على نتائجها معبرا عنها بالدرجات الخام والنقص في تحسينها وفي تطوير بدائل لها.
- ضعف أساليب التنظيم الإداري وأجهزته وبخاصة ما يتصل بشؤون الامتحانات وإجراءات القبول[1].
- اعتماد مجموع درجات الطلبة في شهادة الثانوية العامة كمعيار وحيد وأساسي للقبول وتوزيع الطلبة على التخصصات[2].
- وعليه، ما لم يراع العالم العربي مسألة دمقرطة التعليم، وما لم تستقل الجامعات العربية، ومن ثم العمل على ربط التعليم العالي بقضايا التنمية المستدامة، والسير نحو تطبيق معايير الجودة

[1] – رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص26 ، 27.

[2] – حسن محمد حسان، محمد عطوة مجاهد، فكري محمد السيد علي ، **التعليم الجامعي الخاص، التطور والمستقبل**، دار الجامعة الجديدة، القاهرة، 2008، ص 47 ، 48 .

الشاملة، والتعاون مع الغير في ظل العولمة، ستبقى التحديات التي يواجهها التعليم العالي العربي ومؤسساته جاثمة وقائمة.

كما أنه ما لم يعمل على إصلاح العلاقة ما بين الجامعات العربية في دولنا مع محيطها من تلك المجتمعات الموجودة فيها، والعمل وبجد على تجاوز ما هو ماضوي، سيبقى تعليمنا يترنح وبلا جدوى.

وقد آن الأوان، ليكونتعليماً عالياً للجميع، دون تفريق وكما هو الحال في بعض المجتمعات العربية في تمييزها بين الذكور والإناث، كما آن الأوان، لأن تخاطب برامج ومناهج التعليم العالي القضايا المحلية والإقليمية والعالمية الكبرى، وأن يتماشى ومعايير الجودة والنوعية بما تحتمله الكلمة من معنى لا مجرد تماش شكلي، وأن يكون الهم التعليمي هو تخريج دفعات والعمل بانتظارها، والأسواق بحاجة ماسة إليها لا مجرد فتح كليات وأقسام وبرامج، واستقطاب الطلبة إليها دون حسابات السوق، وعلى قواعد اقتصادية محكمة عمادها ما هو عرض وطلب.

كما علينا وبجد، عمل كل ما من شأنه إيصال جامعاتنا ومعاهدنا وكلياتنا إلى حصاد رتب عالمية متقدمة، بدلا من الانكفاء على الذات وتوجيه الانتقادات للقائمين على تقييم وتقويم الجامعات ودور التعليم العالي، وما تنتهجه من معايير وتدابير صارمة. لذا فإن مواجهة التحديات تتطلب جهودا مخلصة صادقة وأمينة، تتطلب الحرية الأكاديمية، والتكنولوجية المتقدمة، والتخطيط العلمي، وديمقراطية القرار التعليمي والعمل على استقلال الجامعات.

1-6-3- استراتيجيات في مواجهة التحديات:

وإزاء هذه الواقع الذي تعاني منه جامعاتنا العربية، ومن أجل أن تغدو هذه الجامعات مراكز للنهوض والتقدم والتنمية، وبالقدر الذي يجعلها مستجيبة لظروف العالم المتغير، لابد من إيراد بعض المقترحات تتلخص في ما يأتي:

- في مواجهة متغيرات العصر التي تأتي العولمة نتاجاً لها، وأحد أهم متغيراتها، فإن التعليم العالي العربي، يتحمل عبء تكييف نفسه مع تلك المتغيرات من حيث أهدافه وبناء محتواه، كما يتحمل في الوقت نفسه عبء الوقوف ضد سلبيات العصر باعتباره أحد الخطوط الدفاعية الهامة عن هوية المجتمع وكيانه .
- إن مواجهة الأزمة التي تمر بها أنظمة التعليم في البلاد العربية لا يمكن أن تتم بجهود فردية أو قطرية، بل لابد من بذل جهود ضخمة على المستوى القومي والوطني بحيث تسهم في هذه الجهود الأمة العربية كلها، ابتداء من الساسة صانعي القرار والتجار ب الدولية أثبتت أن المدخل

الحقيقي للتطوير هو توفر الإرادة السياسية، إلى المفكرين من النخبة والقادة التربويين إلى مختلف قطاعات الشعب بما فيهم المعلمين والطلاب والتنظيمات والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية ورجال الدين والعمال والفلاحين ... إلخ، بحيث تتحالف جميع هذه الفئات لصياغة نظام تربوي عربي قادر على الاضطلاع بالأدوار والمسؤوليات المترتبة على هذا النظام بحيث يستطيع هذا النظام صياغة أجيال الأمة وتشكيل مستقبلها وقيادة خططها التنموية الاجتماعية والاقتصادية.

- تطوير معايير عربية للجودة في التعليم العالي، مما يقتضي إيجاد آليات لتقويم الأداء في كافة الجوانب ويأتي في مقدمة تلك الآليات إنشاء هيئة عربية متخصصة لها استقلاليتها، تتولى عمليات تقويم الأداء واعتماد مؤسسات التعليم العالي، ومعادلة الشهادات والدرجات العلمية.
- العمل على الحد من هجرة العقول بشتى صورها باعتبار هذه الهجرة تمثل نزيفاً للكفاءات العلمية في المجتمع العربي يعرقل مسيرته التنموية ويعمق الهوة الحضارية والتقنية بينه وبين المجتمعات الأخرى، وذلك بتوفير المناخ الملائم والظروف المواتية للبحث والدراسة والإبداع ومن ثم الاستقرار.
- توظيف المعلوماتية والاستفادة من تقنية المعلومات الحديثة في تشخيص المشكلات واستشراف المستقبل، ووضع الخطط ورسم السياسات، والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات[1].
- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى أفراد المجتمع حول أهمية التعليم للحياة وضرورة العمل على استمراريته لأن عملية التعليم دائمة غير محددة بزمان أو مكان.
- تشجيع الدراسات المسائية للكبار الذين لا تسمح لهم الظروف بالالتحاف بالبرامج النظامية.
تنويع برامج خدمة المجتمع (محاضرات، مؤتمرات، ندوات، ورش عمل).
- الاستجابة بكفاية وفعالية لمتطلبات التنمية الشاملة وتوفير المتعلمين المدربينكم ًا وكيف ًا.
إحداث تغيير جذري في مفاهيم وأساليب وممارسات التعليم والتحول من الكم إلى الكيف، ونقل بؤرة الارتكاز من التعليم إلى التعلم ومن المعلم إلى المتعلم من الحفظ والاستظهار إلى التفكير والابتكار والإبداع.
- توفير برامج الرعاية الطلابية المتكاملة التي تشمل الرعاية الاجتماعية والنفسية والإرشادية والثقافية.

[1] ـ عقل بن عبد العزيز العقل، مرجع سابق ، ص 23، 24، 25 .

- تطوير المناهج وطرق التدريس التي تضمن تخريج أجيال مسجلة بعلوم المستقبل ومتقنة لتقنيات العصر وقادرة على الإنتاج بمعدلات عالية.
- ضرورة بناء قواعد بيانات باللغة العربية لكي يتسنى للباحثين الاستفادة من تلك الشبكة.
تنقل ثقل التعليم من المعلم إلى المتعلم ومن الحفظ اللاذهني إلى الاستيعاب.
الإكثار من المواقف التعليمية التطبيقية التي تجعل من التعلم ذات معنى ومفيد وتجعل التعلم نشطاًوتعاونياً.
- تحويل المتعلم مرمتلقٍ إلى مشارك ومناقش ومحاور.
- خلق بيئة صفية ممتعة ومشجعة ومرنة .
- استخدام برامج: (التعليم المصغر، والتعليم المبرمج، والتعليم الفردي، والتعلم النشط، والتعلم التعاوني، والتعلم الذاتي، والحقائب التعليمية)، لضمان تنوع طرق الحصول على المعلومة[1].
- إعادة تأهيل أساتذة الجامعات في مجال اللغة و ضرورة الأخذ بالأساليب المستحدثة في التدريس والتقويم التي أثبتت فاعليتها، مع توفير التدريب اللازم لأعضاء هيئة التدريس لممارسة تلك الأساليب ، ووضع إستراتيجية دقيقة وشاملة للشبكة العربية للتعليم عن بعد يتم عن طريقها ربط إلكتروني بين الجامعات العربية، من أجل دعم وتطوير الأبحاث المتعلقة بالتعليم عن بعد وإعداد مشاريع مشتركة لإنتاج وتبادل المواد التعليمية المطبوعة منها والمرئية والمسموعة والمحوسبة والحقائب التعليمية المعدة بأساليب التعليم الذاتي.
- إنشاء هيئة للتنسيق بين مؤسسات التعليم العالي فيما يختص برسم سياسات البحث العلمي وتبادل المعلومات في كافة الجوانب، ونشر التجارب والصيغ المستحدثة في التعليم، مثل التعلم عن بعد، والجامعة المفتوحة، وأساليب التدريس باستخدام التكنولوجيا التعليمية.
- إنشاء شبكة عربية للمعلومات تيسر حصول الباحثين على المعلومات وتتيح تبادل الآراء والأفكار، وتعزيز مشاركة الباحثين في المؤتمرات والندوات العلمية المحلية والعالمية و إثراء المكتبة بالمراجع والكتب الحديثة، مع تشجيع الباحثين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمراكز البحثية على التعاون لإجراء بحوث جماعية بدلاً من البحوث الفردية التي تعمل على تجزئة المشكلة، فالبحوث الجماعية تساعد على تناول المشكلات والقضايا التربوية بصورة كلية شاملة.

[1] – فواز عقل ، **دور الجامعة في خدمة المجتمع** ، جامعة النجاح ، فلسطين ، ب س ، ص 187 ، 188 .

- أن المؤسسات التعليمية لابد أن تقوم بدورها في التنشئة المعرفية والتنشئة السلوكية والتنشئة المهارية، إذ أن ضعف التعليم العام ومركزية القرار فيه وضعف تكوين المعلم وتحوله إلى ملقن معرفي وغياب رقابة الجودة لإحداث التطوير المطلوب، وتدهور الأنشطة وتخلف الإدارة التعليمية أدت إلى نتيجة حتمية جعلت الطالب يقف على بوابة الجامعة تائهاً لا يمتلك أدنى المهارات اللازمة التي تعينه على تحديد مساره، فضلاً عن أن يرسم أهدافه المستقبلية[1].

- **إنشاء الجامعات الافتراضية:**

كان المتعارف عليه سابقا هو أن مؤسسة التعليم العالي الوحيدة هي الجامعة التقليدية، لكن العقدين الأخيرين من القرن المنصرم شهدا ظهور أنواع جديدة من الجامعات لأن الجامعة التقليدية لم تعد قادرة على الاستجابة لكل متطلبات عهد العولمة الكثيرة والمتزايدة باستمرار .ومن هذه الأنواع يمكن الإشارة إلى الجامعة الافتراضية[2].

إن المعنى من استراتيجية تطوير قطاع التعليم العالي هو ضبط وتهيئة منظوماته القانونية والإدارية والاقتصادية والتقنية وغيرها بما يتطابق والحالة النوعية الجديدة للاقتصاد العالمي، المبني على قاعدة نظام مؤسساتي جدير يوفر الإمكانيات وتطوير القطاع بوتيرة تتخطى حالة سوق العمل الوطني اليوم، وباتجاه تلبية الحاجات المستقبلية للاقتصاد من الكوادر الوطنية وتحقيق الأهداف الاستراتيجية في المدى الطويل خصوصا أن أكثر جوانب أزمة قطاع التعليم العالي إثارة للقلق هو عدم قدرة القطاع على توفير متطلبات التنمية مما يجعلها معزولة عن المعرفة والمعلومات والتقانة العالمية في وقت أصبح فيه الإسراع في اكتساب المعرفة وتكوين المهارات الإنسانية المتقدمة، بشرطين مسبوقين لتحقيق التقدم.

لذلك أصبح من الضروري إتباع استراتيجية فورية وحتمية.

وفقا لما تقدم يتبادر إلى أذهاننا أن عملية تطوير التعليم العالي يجب أن تشمل زيادة المعروض من العمال المهرة، ورفع معدلات المشاركة التعليمية والنجاح والارتقاء بجودة تشكيل رأس المال البشري عن طريق التعليم والتدريب وتحسين الروابط بين التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، وتعزيز الروابط بين التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار الوطني ومواصلة تدويل الروابط الاقتصادية. وحتى تكون الجامعة ذات فعالية في هذا العالم المتغير، ينبغي أن تظل وتصبح أهم ميادين الإشعاع

[1] ـ نفس المرجع ، ص 26 ، 27 .

[2] ـ محمد عجيلة ، مصطفى بن نوي ، **ثنائية الشغل والجامعة وفق متطلبات التنمية المحلية ـ رؤية استشرافية ـ** ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 88 .

الفكري، وتحقق أعظم الأهداف الديمقراطية التي تدفع وتشجع على الالتحاق بالتعليم الجامعي، كما أن عليها أن تشارك بحوثها ودراستها في خدمة المجتمع، وحتى يمكن للتعليم الجامعي أن يواجه التحديات لابد أن تتغير بعض المفاهيم التعليمية الدارجة ولابد من النظرة المستقبلية في ضوء معطيات الحاضر.

ولابد من إيجاد صورة للمستقبل بشكل موضوعي وعلمي بحيث نختار من الحاضر ما يمكننا من الوصول إلى الصورة المستقبلية.

2- التعليم العالي في الجزائر، تحديات وتطلعات:

2-1- نشأة وتطور التعليم العالي في الجزائر:

عرفت الجامعة الجزائرية مسيرة متميزة بدءا من نيل البلاد استقلالها إلى الوقت الحالي، وكانت تتخللها في كل مرحلة من مراحل التغيير جملة من الإصلاحات الإيديولوجية تحاول فيها ربط أهدافها باحتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية، ويمكن الإشارة إلى هذه المراحل على النحو التالي:

2-1-1- مرحلة النشأة:

أرست معالم الجامعة في الجزائر في عهد الاستعمار الفرنسي مع إنشاء المدرسة الأولى للطب سنة 1832، والتي اكتملت مع تأسيس الأربع مدارس العليا: الطب، الأدب، الحقوق، العلوم عام 1909، وأنشئت هذه المدارس العليا مبدئيا لتلبية الاحتياجات الاستعمارية، و احتياجات العملاء الذين كانوا يتوسطون بين الاستعمار والأهالي.

إذ تبدو وضعية الجامعة في هذه المرحلة غير واضحة المعالم، إذ لم تكن جزائرية الأصل كونها خاضعة من حيث التكوين والتسيير، والتنظيم إلى السلطة الفرنسية التي تخطط أهدافها الاستراتيجية بهدف تلبية الاحتياجات الاستعمارية[1].

وكانت في الحقيقة جامعة فرنسية روحا ومحتوى وأساتذة وهدفا، وليس لها من الجزائر إلا الإسم ومع ذلك يذكر في هذا الصدد أن الجهات الفرنسية العليا كانت دائما مترددة في إنشاء جامعة في الجزائر خوفا من أن تشيع فكرة الانفصال عن الكولون – المستوطنين- وليس خوفا من انفصال

[1] – بوساحة نجاة ، **اشكالية انتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد الثامن، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة -، الجزائر ، 2012 ، ص 203 .

الجزائريين لأن التعليم غير موجه إليهم منذ البداية، وأن بقاء الدراسات والشهادات العليا في فرنسا نفسها ضمانا لاستمرار الارتباط بين فرنسا وأبنائها في الجزائر[1].

لم يكن في بداية الأمر هناك جامعة قائمة بالمعنى الحالي وإنما كانت بالجزائر العاصمة، مدرسة للطب والصيدلة وفي عام 1879 أصدر " جول فيري " مرسوما بتأسيس 04 مدارس عليا، فظهرت في العام التالي ثلاث مدارس أخرى للحقوق والعلوم، والآداب فضلا عن مدرسة الطب والصيدلة المذكورة، وضمت تلك الكليات الأربع إلى بعضها وأعطت صفة جامعة عام 1909. افتتحت نشاطها بـ 1605 طالبا، ولم تكن تختلف في مناهجها ولغتها عن الجامعات الفرنسية سوى باهتمامها ببعض الجوانب الثقافية والاجتماعية المحلية لخدمة أغراض الاستعمار و تثبيت الاحتلال وتبريره والتأريخ له.

وقد ظلت أعداد الطلبة الجزائريين المسجلين في المدارس العليا في الجامعة ضئيلة جدا على الدوام نظرا لندرة المرشحين أصلا لدخولها من خريجي التعليم الثانوي ، ولتشدد تلك الجامعة في قبول الطلبة الجزائريين ، إذ كانت ترى في تعليمهم خطرا على مصالح الاستعمار، فلم يتجاوز عدد المتخرجين الجزائريين من كلياتها من 1880 إلى 1914، 12 من حملة الليسانس في الحقوق وطبيب واحد وصيدلي، 34 مجازا في اللغة العربية، و24 مجازا في العلوم أي بمعدل طالب جامعي جزائري واحد مقابل 1000 جزائري، زيادة على مئات الطلبة بالزيتونة والقرويين والأزهر قدرهم آخرون بـ 1270 طالبا عام 1954[2].

2-1-2- الجامعة بعد الاستقلال: المرحلة 1962- 1963-1970-1971:

لقد كان من المتوقع أن خروج المستعمر الفرنسي من الجزائر سيترك آثاره على الدولة الجزائرية الفتية، وبالتالي فإن مجموع القطاعات الحيوية والفعالة التي قامت عليها الجزائر مباشرة بعد الاستقلال تأثرت بشكل كبير بهذا الانسحاب، ولم يكن مرفق التعليم العالي بمنأى عن هذه الحالة العامة.

فانسحاب الإدارة الفرنسية من تسيير هذا المرفق ترك فراغا كبيرا ولم يكن بوسع السلطة آنذاك إلا الاستمرار في العمل بالطرق المعتمدة سالفا في تسيير الهياكل الجامعية، فالمبادرة بتنظيم إداري جديد يعد مجازفة نظرا لعدم تحكم الجزائر في كيفيات تسيير هذه الهياكل وقلة خبرتها وانعدامها في تسيير النشاطات ذات الصالح العام.

---

[1] – أبو القاسم سعد الله، **تاريخ الجزائر الثقافي** ، ج 3، 1830-1854، دار الغرب الاسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، ص 305.

[2] – بشير بلاح، **تاريخ الجزائر المعاصر** ، 1830-1989، دار المعرفة، الجزائر ، ط 1، د س ، ص 280 .

أولى النصوص التنظيمية الجزائرية التي عالجت إشكالية الهيكل الإداري المكلف بتسيير مؤسسات المرسوم رقم63 ـ 121 المؤرخ في 18 أفريل 1963 المتضمن تنظيم وزارة التربية، فبموجب هذا المرسوم أحدثت وزارة للتربية الوطنية نجد من بين مديرياتها، مديرية التعليم العالي التي يمكن اعتبارها النواة الإدارية الأولى لمرفق التعليم العالي والبحث العلمي الذي سيظهر بعد حوالي عشرة سنوات.

وتمتد هذا المرحلة من الاستقلال إلى تأسيس أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي، خلالها أصبح الطلب الاجتماعي والاقتصادي على التربية ملحا داخل المجتمع الجزائري واتضحت الحاجة إلى تكوين الإطارات السامية بوتيرة مستعجلة، ولم تكن الجامعة الموروثة عن العهد الاستعماري- والتي كانت تتماشى مع أغراض أقلية أوربية - قادرة على الاستجابة للوضعية الجديدة الناجمة عن عهد الاستقلال .وابتداء من سنة 1962 أدخلت تعديلات على تسيير الجامعةو التوظيف لتكييف التعليم العالي وجعله يتماشى وسياق السيادة الوطنية، وبغرض تلبية الحاجة المستعجلة إلى الإطارات والتقنيين في التخصصات المختلفة، أنشأت الدوائر الوزارية المختلفة ابتداء من 1969 معاهد تقنية متخصصة كما تميزت هذه الفترة بإنشاء جامعات المدن الجزائرية الرئيسة، فبعد أن كانت هناك جامعة واحدة بالجزائر العاصمة، افتتحت جامعة وهران سنة 1966، تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف بوهران وجامعة عنابة[1]،كما تميزت بـ:

- ميلاد أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي.
- انطلق القطاع بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي.
- الزيادة المطردة في عدد الطلبة وبشكل واضح في مرحلة التدرج من 2725 إلى19311
- عجز هياكل الاستقبال والاتجاه نحو فتح جامعات جديدة في المدن الكبرى.
- الإبقاء على النظام البيداغوجي الموروث عن النظام الفرنسي.
- ضعف التأطير،هيئة التدريس تضاعف عددها من 298 سنة 1962 مرتين فقط وأغلبهم من الأجانب.
- كما شهدت هذه المرحلة انطلاقة التفكير في الإصلاح الجامعي و التوسع في بناء المؤسسات الجامعية، كجامعة قسنطينة، باب الزوار و وهران[2].

[1] ـ سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 237 ، 238 .

[2] ـ نصر الدين غراف ، **التعليم الاكتروني ومستقبل الاصلاحات بالجامعة** ، جامعة سطيف ، الجزائر ، ص 60 ، 61 .

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا عن فرنسا، حيث كانت الجامعة مقسمة إلى كليات:

- كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.
- كلية الطب.
- كلية العلوم الدقيقة.

كما كانت الكليات بدورها مقسمة إلى عدد من الأقسام، تدرس تخصصات مختلفة.

كانت هذه المرحلة تهدف إلى توسيع التعليم العالي، والتعريب الجزئي، والجزأرة، مع المحافظة على نظم الدراسة الموروثة[1].

ولكن عملية الإصلاح هذه، وضعت أمام الجامعة الجزائرية الموروثة اتجاهين مثلتهما النخب المثقفة، والتي دافعت عن مشروعين ثقافيين متباينين، وذلك حول المسار الذي ستسلكه الجامعة مستقبلا:

- **الاتجاه المعصرن:**

والذي يدعو مناصروه إلى ضرورة الاستمرار في التعليم الجامعي على خطى الجامعة الفرنسية، كشرط للحفاظ على مستوى علمي، وفكري أرقى وأعلى، وقد دعم هذا النموذج في مؤتمر إيفيان دعما تاما.

- **الاتجاه العربي الإسلامي:**

والذي يرى أصحابه وجوب قطع الصلة نهائيا مع الاستعمار، وبدء مرحلة ثقافية جديدة عن طريق التعاون مع مصر للاستفادة من الأساتذة العرب .ولقد اتجه هذا التيار إلى تحمل مسؤولية بعث القيم العربية الإسلامية للمجتمع الجزائري.

ومهما اختلفت الاتجاهات المعارضة، والمؤيدة لمستقبل الجامعة الجزائرية، فقد أبرزت هذه المرحلة بداية بناء معالم جامعة جزائرية تحاول الاستقلال تدريجيا عن المخلفات الاستعمارية من جهة، ومن جهة أخرى، تحاول تسطير خطط تنموية واضحة يكون للجامعة دور ديناميكي في تفعيلها ، لذلك فقد تطلب الأمر انتظار المرحلة التالية، والتي عرفت بمرحلة الإصلاحات[2].

[1] ـ سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 238 ،239 .

[2] ـ بوساحة نجاة ، مرجع سابق ، ص 204 .

2-1-3- مرحلة 1970-1971-1984-1985:

مرحلة ميزها إصلاح التعليم سنة 1971 و الذي من مراميه الكبرى:

- إدماج الجامعة الجزائرية في سياق حركة التنمية الشاملة، جزأرة المؤطرين والمكونين، ديمقراطية التعليم و تعريبه، التأكيد على التوجه العلمي والتكنولوجي والتركيز على الحرص على التكوين الكمي و النوعي كضرورة لسد حاجات البلاد.
- العمل على خلق التوازن العددي في نسب المسجلين في مرحلتي التدرج وما بعد التدرج.
- فتح المجال أمام المرأة الجزائرية وارتقائها، كما يدل ارتفاع عدد هيئة التدريس على أن الجامعة الجزائرية أثمرت وبدأت تعتمد فعلا على سواعد خرجيه في مرحلة شهدت بداية الإصلاحات[1].

كما شهدت المرحلة تقسيم الكليات إلى معاهد تضم الدوائر المتجانسة، وتعديلات على مراحل الدراسة الجامعية :

- مرحلة الليسانس.
- مرحلة الماجستير.
- مرحلة دكتوراه العلوم.

لقد عبرت هذه المرحلة تعبيرا واضحا عن إرساء معالم جامعة جزائرية بعيدة عن السيطرة الفرنسية، لأن الإشكال القائم في الجزائر بعد الاستقلال، هو صعوبة التخلص من الموروث الاستعماري.

لذلك وجب الإصلاح بإحداث ثورة داخل الجامعة لتندمج مع المجتمع الجزائري أولا، ومع أهداف الثورة ثانيا.

وذلك من خلال:

تكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات التي تحتاجها البلاد في مرحلة البناء بتكاليف أقل على ،أن يكون المتكون مناسبا كيفيا لما تحتاجه البلاد، إطارا مسلما مندمجا مع مجتمعه إضافة إلى ذلك فقد ارتبطت هذه المرحلة ببداية تنفيذ المخططات، ومنها المخطط الرباعي الأول 1970- 1973 فالإصلاح الذي شهدته الجامعة سنة 1970، يقترح إعادة إنتاج جامعة تواكب التطور العلمي والمجتمع المعاصر، ويرمي إلى تشييد جامعة جزائرية تعبر عن وحدة الأمة، والقيام بإصلاح اللغة،

[1] – نصر الدين غراف ، مرجع سابق ، ص 61.

والثقافة من أجل ضمان التنمية الاقتصادية، والاجتماعية للبلاد، إضافة إلى أن هذا الإصلاح يرتكز على صياغة برامج جديدة من حيث : التنظيم البيداغوجي، والمفاهيم، ومن حيث طرق التدريس.

2-1-4- مرحلة 1985 - 1986 – 1989- 1990:

تميزت بالتزايد في عدد الطلبة من الجنسين ذكور وإناث، مما تسبب في تفشي ظاهرة الاكتظاظ في الجامعات الجزائرية، وعجز الدولة على احتوائها من خلال توفير الإمكانيات المادية على حساب الجانب النوعي للتكوين .وهو ما استدعى ضرورة التفكير في:

- وضع الخريطة الجامعية التي تنظم القطاع بغية التحكم في التوافد الطلابي و ترشيد توزعه في إطار توحيد المنظومة الجامعية.
- إنتهاج سياسة نسقية تكاملية بين مختلف المؤسسات الممثلة للمجتمع والمستخدمة للموارد البشرية.
- تحسين فعالية المحتوى، التكويني والتعليمي للوصول إلى استعمال أفضل للإمكانيات والوسائل المادية والبشرية.
- مراجعة معايير التوجيه الجامعي ونظام التخصصات وكذا مضامين المنهاج الجامعي.
- إنشاء شبكة للمراكز الجامعية في مختلف أرجاء الوطن وكذا إنشاء جامعة التكوين المتواصل[1].

وتعتبر مرحلة تطبيق الخريطة الجامعية سنة 1984 ، أول منعرج في تاريخ الجامعة الجزائرية، وكانت تهدف إلى تخطيط التعليم العالي حتى سنة 2000 حسب حاجة الاقتصاد الوطني.

ولقد كان للشعارات التي أعلنتها الحكومة الجزائرية حول دمقرطة التعليم، والجزأرة، والتعريب تأثير واضح على مستوى تنظيم الجامعة.

فبالديموقراطية: ترمي الجامعة إلى السماح لأفراد الطبقة الشعبية بالتعلم من أجل تكوين أكبر قدر ممكن من الإطارات لتساهم في عملية التنمية.

وبالجزأرة: تسعى الجامعة الجزائرية إلى تحرير البلاد من التبعية الثقافية والتكنولوجية وجزأرة نظام التعليم الجامعي، وخططه، ومناهجه، إضافة إلى جزأرة الإطارات بصورة مستمرة غايتها اعتماد البلاد على أبنائهاو إختيار أهداف التعليم الجامعي،وقيمه، ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر.

أما **بالتعريب** : فكانت غايتها ـ الجامعة ـ ، تحقيق إحدى مقومات الشخصية الوطنية، ومعنى ذلك استعادة اللغة العربية لمكانتها التاريخية، والطبيعية في التعليم الجامعي.

[1] ـ نفس المرجع ، ص 61 .

أما بالاتجاه العلمي والتقني : فإنها تسعى إلى محاولة التركيز على التعليم التكنولوجي، والتوسع فيه ، وتشجيع الدارسين على الالتحاق بمدارسه، ومعاهده العليا، والمزج بين الدراسة النظرية، والعلمية في التعليم الجامعي بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة، والزراعة، والطب، ومنذ هذه المرحلة بدأت الجامعة الجزائرية تشهد نموا معتبرا، وتغييرا تدريجيا على مستوى الهياكل، أو التنظيم، أو من حيث طريقة التسيير، ومن بين العناصر التي تشهد على هذا التطور، نذكر:

-توسع الشبكة الجامعية: 56 مؤسسة موزعة على 38 ولاية، وفي هذا السياق تشير الإحصائيات الأخيرة إلى أن هناك حوالي 750,000 طالب تحويهم الجامعة بينما يفوق عدد المتخرجين الحائزين على الشهادات النهائية 700,000 إطار، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على اهتمام الدولة بتطوير قطاع التعليم العالي ومحاولة ربطه باحتياجات المجتمع.

حيث أشار رئيس الدولة في افتتاحه للموسم الجامعي2001 ـ 2002 إلى أنه : "يجب على الجامعة أن تنصت إلى متطلبات المجتمع، وتولي أهمية خاصة للمؤسسات الاقتصادية."[1]

2-1-5- مرحلة 1989-1990-1998-1999 :

لم تستطع الجامعة في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية المطروحة نتيجة تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل بالدفعات الطلابية بحيث عانت الجامعة ضغوطا أدت إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم و التسيير بفعل التزايد السريع لعدد الطلبة الذي تضاعف مرتين في خلال عشر سنوات من 1989 إلى1998 أي بمعدل 08%، وعليه جاء القانون التوجيهي المصادق عليه في27 /01/ 1999، والذي شمل 65 مادة موزعة على سبعة أبواب، تناولت على وجه الخصوص التركيز على:

المبادئ العامة للتعليم العالي، التكوين العالي بطوريه التدرج وما بعد التدرج، آليات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ، تعزيز الطاقات الوطنية، وتطوير الثقافة ونشرها، وتحفيز الابتكار والاختراع.

[1] ـ بوساحة نجاة ، مرجع سابق، ص 206، 207 .

كما أهتم بضرورة تمكين الجامعة كمؤسسة عمومية ذات طابع علمي تحصيل مداخيل ناتجة من خدماتها للقطاع الاقتصادي، والمحيط الذي تتعامل معه (جامعات مكونة من: كليات، مراكز جامعية، مدارس ومعاهد للتعليم العالي)[1] .

2-1-6- مرحلة 1999 ـ 2003 :

وتميزت هذه المرحلة بالتوسع التشريعي والهيكلي والإصلاح الجزئي، وأهم الإجراءات التي عرفتها هذه المرحلة ما يلي:

- وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي في سبتمبر 1998 .
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات.
- إنشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على شهادة البكالوريا الجدد.
- إنشاء ستة مراكز جامعية في كل من :ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل وسعيدة.
- إنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة، بجاية ومستغانم إلى جامعات.

وبحلول سنة 1999 أصبح قطاع التعليم العالي يحصي 17 جامعة، 13 مركزا جامعيا، 6 مدارس عليا للأساتذة، 14 معهدا وطنيا للتعليم العالي و 12 معهدا و مدرسة متخصصة،كما ظهرت بعد ذلك جامعات ومراكز جامعية أخرى و ملاحق لجامعات، مما ساهم في تدعيم هياكل قطاع التعليم العالي و تجسيد ديمقراطيته.

فإذا كانت الجامعة الجزائرية قد لعبت دورا فعالا في مرحلة ما من مراحل التحول لبناء الدولة الجزائرية الحديثة، إلا أنها وفي الوقت الراهن ومع تراكم الاختلالات التي شهدتها على مرور الأعوام، فهي تبدو وكأنها عاجزة على الاستجابة بفاعلية للتحديات الكبرى التي يفرضها التطور السريع الذي لا سابق له في مجالات العلوم، والتكنولوجيا، وعولمة الاقتصاد، والاتصال، وأخيرا قطاع التعليم العالي أو (المعلوماتية)، وبعد أكثر من ثلاثين سنة من إصلاح 1971، أصبح من الضروري طرح مقارنة جديدة تستهدف تصحيح الاختلالات الهيكلية التي أصابت الجامعة والتعليم الجامعي، حتى يتجه النظام التكويني إلى الانشغالات ذات الأولوية في المجتمع[2].

[1] ـ نصر الدين غراف، مرجع سابق ، ص 62 .

[2] ـ بوساحة نجاة ،مرجع سابق ، ص 209 .

2-1-7 المرحلة سنة 2004:

لقد تم في السنوات الأخيرة تنفيذ العديد من المشروعات والبرامج الهادفة إلى تطوير التعليم العالي وأساليب التكوين، حيث لم يعد خافيا توجه أنظمة التعليم العالي في العالم نحو تنظيم نمطي يتخذ شكل هيكلية تعليمية من ثلاث أطوار هي: الليسانس، الماستر والدكتوراه، الشيء الذي يمنح مقروئية أفضل لهذه الأطوار وللشهادات المتوجه لها، على الصعيدين الوطني و الدولي، و يتشكل كل طور من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات:

الليسانس: يشتمل على ستة سداسيات كما يتضمن مرحلتين أولاهما تكوين قاعدي متعدد التخصصات و ثاني مرحلة تكوين متخصص.

الماستر : ويشتمل على أربعة سداسيات، يحضر هذا التكوين لمهمتين مهنية و بحثية.

الدكتوراه: يضمن هذا الطور تكوينا تبلغ مدته ست سداسيات ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة الأطروحة[1].

إن الملاحظ كذلك أن هذا النظام يواجه صعوبات كبيرة في التطبيق كونه ليس متعلقا بالجامعة وحدها بل يتعداها إلى الشريك الاقتصادي، الذي هو الآخر يخوض تجربة جديدة متمثلة في الخوصصة والمؤسسات الصغيرة وفتح المجال للمستثمر الأجنبي، يضاف إلى ذلك عدم استعداد واستيعاب الأسرة الجامعية وعلي رأسها رؤساء المؤسسات الجامعية والأساتذة للتحديات التي يفرضها النظام الجديد، الذي يستوجب استنفارا قويا لجميع الإمكانيات المادية والبشرية من أجل ضمان نجاحه.

إن النظام التعليمي الجامعي ووظيفته مستمدان من مرجعية المجتمع وتقدمه التاريخي، ومن ثمة فإن دراسته تاريخيا ساعدنا على معرفة مدى مساهمته في تحقيق الأهداف المرجوة منه، وإلى أي مدى تأثر ايديولوجيا بالنظام السياسي القائم.

وعلى الرغم مما عرفه التعليم العالي في الجزائر من تطورات وإصلاحات استهدفت تقويم الاعوجاج وتحقيق التكامل بين البرامج والتوجهات التكوينية والتنموية إلا أن هذه الإصلاحات شخصت في كثير من الأحيان بالفاشلة من طرف كثير من الدارسين ، إضافة لعدم تكيفها والتقصير في تطبيقها، خاصة ما تعلق بنوع، زد إلى ذلك ارتفاع عدد الخريجين والبطالين الأمر الذي نجم عنه أيضا نقص في التأطير سواء من حيث الكمية، النوعية، ضعف في طاقات الاستيعاب والتمويل .

[1] – نوال نمور ، مرجع سابق ، ص 117 ، 118 .

وغيرها من المؤشرات لظواهر أعمق تشكل في جوهرها عدد من المشكلات المهمة التي تواجهها الجامعة الجزائرية اليوم.

2-2- مبادئ التعليم العالي في الجزائر:

ارتكزت سياسة التعليم العالي في الجزائر على أربع مبادئ أساسية نوجزها في الآتي:

2-2-1- ديمقراطية التعليم العالي :سعت الدولة من خلال هذا المبدأ إلى إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهووا دراساتهم الثانوية، كل حسب كفاءته العقلية، بغض النظر عن مكانته الاجتماعية، ففي سنة 1954 كان بمقدور أقل من 07 طلبة في كل 100.000 نسمة الولوج إلى الجامعة في وطنهم.

وبعد خمسين سنة تجاوز عدد الطلبة الجامعيين 300 طالب في كل 100.000 نسمة[1]، وفي سنة 2002م وصلت هذه النسبة إلى قرابة طالب جزائري واحد لكل50مواطناً، ولم تقتصر ديمقراطية التعليم التي شجعتها مجانية التعليم العالي والاستفادة من الخدمات الجامعية على الذكور فقط، بل شملت الجنسين، حيث بذلت الدولة جهدا كبيرا كي يستفيد الإناثأيضاً من هذه الديمقراطية التعليمية، وذلك من خلال سياسة التوازن الجهوي التي مكنت من إقامة مؤسسات جامعية في الولايات النائية من الوطن، وهذا ما شجع الإناث على الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي لمواصلة الدراسة العليا، والدليل على ذلك هو أن الجزائر كانت تضم مؤسسة تعليم عالي واحدة في العاصمة، ألا وهي جامعة الجزائر وملحقتين لها بكل من وهران وقسنطينة غداة الاستقلال، بينما في سنة 2010م أصبحت الشبكة الجامعية الجزائرية تظم سبعة وسبعون (77) مؤسسة للتعليم العالي موزعة على ثلاثة وأربعون (43) ولاية عبر التراب الوطني[2] .

2-2-2- جزأرة سلك التعليم: تعد مسألة جزأرة المنظومة التربوية بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص من أهم الانشغالات التي أولتها السلطات الجزائرية الاهتمام الواسع فور الإعلان عن الاستقلال .وتحمل عملية الجزأرة في طياتها ما يأتي:

- جزأرة نظام التعليم العالي: فقد سعت الدولة إلى تكوين نموذج تعليم عال خاص بها ، سواء فيما يتعلق بالمناهج، الخطط أو الأسلوب.

---

[1] ـ صليحة رقاد ، **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية : آفاقه ومعوقاته** ، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية ، جامعة سطيف ، الجزائر ، 2014 ، ص 183.

[2] ـ علي عبد الله ، لخضر مداح ، **التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته** ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 96 .

- الجزأرة الدائمة لسلك الإطارات.
- ربط أهداف التعليم العالي بأهداف التنمية.

ولقد تم جزأرة هيئة التدريس في وقت مبكر نسبيا، إذ كان عدد الأساتذة الجزائريين سنة 1970 يمثلون 54 من مجموع الأساتذة[1].

تمت الجزأرة الكلية لسلك الأساتذة المعيدين والمساعدين، وفي 1988 م تمت جزأرة كافة أسلاك المدرسين في العلوم الطبية، أما في العلوم الاجتماعية فقد تم ذلك في سنة 1989 م، وخلال العشرية 1990 ، 2000 ـ تمت جزأرة علوم البيولوجيا، العلوم الدقيقة والتكنولوجيا ،أما اليوم فهيئة التدريس تقريبا جزائرية كلها[2].

2-2-3- التعريب: اللغة العربية هي عنصر أساسي للهوية الثقافية للشعب الجزائري، لذا عملت السلطات الجزائرية بعد الاستقلال، من خلال إصلاح التعليم العالي، على وضع التعريب محل اهتمامها، فعمدت إلى اللجوء إلى عدد كبير من الأساتذة المتعاونين من العالم العربي لتكوين الأساتذة الذين لا يتحكمون في اللغة العربية، وهذا بالموازاة مع تحضير دورات رسكلة لاسيما في مراكز التعليم المكثف للغات المفتوحة في المؤسسات الجامعية .هذاوإنّ سياسة تعريب التعليم العالي، التي تم الانطلاق فيها سنة 1971، بلغت نسبة 100 % مع نهاية الثمانينيات في عدد من الشعب الكبيرة، وهي في تقدم مستمر بالنسبة إلى الشعب التكنولوجية والطبية[3]. وقد شهدت عملية التعريب انتشاراً لسريعاً في ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية انطلاقاً من الدخول الجامعي لسنة 1989 م واستمرت وتيرة التعريب في التزايد بصيغ متفاوتة حسب التخصصات المدرسة، إلى أنْ رُبّت العلوم الاجتماعية والإنسانية تعريبا تاما خلال الموسم الجامعي 1996 ـ 1997، أما العلوم التكنولوجية والطبية والعلوم الدقيقة فمازالت إلى يومنا هذا لم تعرب، ويعود هذا لصعوبة تعريبها من جهة، ولسرعة تطورها من جهة أخرى مما يصعب على مؤسسة التعليم العالي الجزائرية مواكبة هذا التطور السريع[4].

2-2-4- التوجه العلمي والتقني: ساهمت الأهمية التي أولتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال سياسات الإصلاح التي شرعت فيها غداة الاستقلال من خلال تبني نظام

[1] ـ صليحة رقاد ، مرجع سابق ، ص 183 .
[2] ـ علي عبد الله ، لخضر مداح ، مرجع سابق ، ص 96 .
[3] ـ صليحة رقاد ، مرجع سابق ، ص 183 .
[4] ـ علي عبد الله، لخضر مداح ، مرجع سابق ، ص 97 .

الاقتصاد الموجه ابتداء من المخطط الثلاثي 1967- 1969، والمخططين الرباعيين 1970- 1973 1974 - 1977.

ثم المخططين الخماسيين التاليين في تعزيز التوجه العلمي والتقني وبروز الحاجة إلى إطارات تقنية مؤهلة وهذا ما دفع بالسلطات الجزائرية إلى وضع خريطة تعليم عالي تأخذ بعين الاعتبار حاجتها إلى المهارات التقنية العالية، وذلك عن طريق العناية بما يأتي:

- الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه، وتشجيع الدارسين على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا.
- المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي، بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة، الزراعة، الطب وغيرها[1].

2-3- التوجه المعاصر للتعليم العالي في ظل نظام LMD في الجزائر :

نتج عن التطور السريع لمنظومة التعليم العالي العديد من الاختلالات والتي مردها أساسا إلى الضغط الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، وقد أدى تراكم هذه الاختلالات إلى جعل الجامعة الجزائرية في منأى عن التحولات العميقة التي تشهدها الجزائر على الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية وكذا السياسية والثقافية .كما أصبح نظام التعليم العالي الكلاسيكي عاجز عن الاستجابة بفعالية للتطورات والتوجهات الحديثة في العلوم والتكنولوجيا، وتلك الناجمة عن عولمة الاقتصاد وبزوغ مجتمع المعلومات، وكذا بروز المهن الجديدة فضلا عن التحديات المتمثلة في عولمة منظومات التعليم العالي.
فهذه الوضعية الجديدة تفرض على منظومة التعليم العالي إستراتيجية تطوير تمكنها من استيعاب نتائج التحولات المتلاحقة التي عرفتها البلاد، والتكيف مع التحولات العميقة لمحيطها[2].

2-3-1- دوافع إصلاح منظومة التعليم العالي:

أما الحلول الواجب إدخالها لتمكين الجامعة من القيام بالدور المنوط بها في دفع سيرورة تكييف منظومتها التكوينية مع المتطلبات والحاجيات التيأفرز تها هذه السيرورة .وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهات المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة في30 أفريل 2002، حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إستراتيجية عشرية لتطوير القطاع للفترة

[1] ـ صليحة رقاد ، مرجع سابق ، ص 184 .
[2] ـ سمية الزاحي ، مرجع سابق ، ص 248 .

2004- 2013 وتتضمن هذه الإستراتيجية في أحد مواردها الأساسية، إعداد وإصلاح تطبيق شامل وعميق للتعليم العالي.

تتمثل المرحلة الأولى لهذا الإصلاح في وضع هيكلية جديدة للتعليم ذات ثلاثة أطوار تكوينية: ليسانس-ماستر-دكتوراه، أي أنها هيكلية تستجيب للمعايير الدولية وتكون مصحوبة بتحيين وتأهيل مختلف البرامج التعليمية ، وباعتماد تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي.

إن هذا الإصلاح الذي شرع فيه، في ظل محيط يتسم بتحولات سريعة، يرمي إلى:

- المواءمة بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي، والمتطلبات الضرورية لضمان تكوين نوعي.
- إعطاء مفهومي التنافس والأداء كل مدلولاتهما.
- إرساء أسس الحكامة الراشدة للمؤسسات تستند على المشاركة والتشاور.
- إشراك الجامعة في التنمية المستدامة للبلاد.
- تمكين الجامعة الجزائرية من أن تصبح من جديد قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي على الأصعدة الوطنية والإقليمية والدولية[1].

2-3-3- اعتماد نظام ل.م.د:

إن اختيار نظام ل.م.د .- ليسانس، ماستر ودكتوراه - يندرج ضمن إصلاح التعليم العالي ويستجيب لأهداف هذا الإصلاح ويسمح بمقروئية أفضل للشهادات الوطنية ويحقق تناغم النظام الوطني مع أنظمة التعليم العالي في العالم، حيث لم تعد الجامعة فضاء ينظم ويتحقق فيه اكتساب المعرفة ونقلها وإنتاجها وتطويرها ونشرها فحسب، بل حاضنة باتت تفرض نفسها أكثر من أي وقت مضى كعامل فاعل وحاسم في التنمية وتحقيق التنافسية الاقتصادية .ونظام ل.م.د يتكفل بهذا البعد المزدوج من خلال إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة ومقاربات ابتكارية في بناء برامج للتعليم والتكوين مستوحاة مباشرة من احتياجات المجتمع وكذا من خلال تطوير قدرات البحث وتطبيقاته.

ويقتضي هذا النظام كذلك إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي، إنه نظام يدعم ويرافق كل سياسة ترمي إلى ترقية الابتكار وتوسيع

[1] – نفس المرجع ، ص 249 ، 250 .

قدرات امتلاك التكنولوجيا في إطار شراكة ديناميكية تجمع بين الجامعات ومخابر البحث والمؤسسات العمومية والخاصة وحتى الهبات المالية والمستثمرين المحتملين.

إن هذا الإصلاح يرتكز على مقاربة جديدة للعلاقات البيداغوجية والعلمية " طلبة -أساتذة - إدارة "ضمن مسعى يضع الطالب في قلب جهاز التكوين، ويجعل من هيئة التدريس العنصر المحرك الذي تقع عليه عملية تعريف برامج التكوين والبحث وتصميمها وتجسيدها تحت مسؤولية وإشراف المؤسسة الجامعية التي خولتها أحكام هذا الإصلاح صلاحيات جديدة ومنحها صفة صاحب المشروع في صوغ سياستها التطويرية[1] .

2-3-4- الهيكلية الجديدة للتعليم العالي:

يتميز النظام الجديد بهيكلية جديدة فهو في الوقت الراهن يطبق بوتيرة تجعل منه المهيمن في المستقبل القريب.حيث يتكون من ثلاث أطوار ، وبصورة عامة يشتمل أطوار تعليمية هي الليسانس والماستر والدكتوراه واختصار يعرف النظام بـ L M D .

يشتمل الطور الأول اليسانس على ستة 06 سداسيات ويتضمن مرحلتين مرحلة تكوين قاعدي متعدد التخصصات ومرحلة تكوين متخصص.وينقسم إلى قسمين قسم الليسانس الأكاديمية وقسم الليسانس المهنية.

أما الطور الثاني فهو طور الماستر ويتكون من 04 سداسيات والطور الثالث وهو طور الدكتوراه ويتكون من ستة سداسيات.

هنا لا بد أن نتساءل خاصة فيما يخص المجال الخاص بالموائمة بين التكوين وسوق الشغل وهذا من خلال مراجعة عملية مهمة في هذا النظام وهي الاعتماد، والتي تعتبر من العمليات المهمة التي تحقق الأهداف من وراء تطبيق هذا النظام.مع الإيمان بأن أهداف الجامعة هي كل متكامل وأن تحقيق جودة التعليم إنما يتم عن طريق اعتماد موضوعي[2].

إن عملية القيام بإصلاح شامل للجامعة، ولنظام التعليم العالي، هي ضرورة اقتضتها الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية للجزائر، فالجامعة لم تعد كبرج عاج، بل أصبحت كنظام مفتوح يسمح لها بالاتصال مع المحيط الخارجي، وهذا ما : «صرح به المجلس الأعلى للتربية حينما اعتبر الجامعة، ومؤسسات التعليم العالي هي المكان الأمثل لتكوين النخبة ، وهي مكلفة بمهمة ريادية في

[1] – نفس المرجع ، ص 152.

[2] – عبد المجيد بوقرة ، مرجع سابق ، ص 65 .

دفع ديناميكية التنمية العلمية، والتقنية والاجتماعية، والاقتصادية، وفي صدارة تلك المهام إنتاج المعرفة، ونقلها المنهجي، والتكيف المستمر لخريجيها وفق تغيرات عالم الشغل، وهي نظام مفتوح يسمح ». بالتبادل، والاتصال، ولا يمكنها أن تتطور في عصر العولمة بصفة منعزلة .

ورغم أن الجامعة الجزائرية سجلت إنجازات لا يستهان بها، من خلال مراحل تاريخية، أين حققت، أو حاولت تحقيق مواقف إصلاحية حينا، وتنظيمية حينا آخر، إلا أنها عرفت خلال توسعها و انتشارها نقائص عديدة، ومشاكل متنوعة .إضافة إلى أن الجامعة الجزائرية الحديثة في ظل العولمة تجد نفسها في تحدي واضح لإثبات دورها العلمي، والبيداغوجي لتتجاوز مهامها التقليدية، لأنها ملزمة لتنظيم البيت الداخلي، والانفتاح أكثر على قضايا المجتمع، وقضايا العالم للتمكن أكثر من معرفة منجزاته العالم، وتمكين المجتمع من الاستفادة من ابتكارات العالم في مختلف المجالات العلمية، لذلك وجب أن لا تكون الجامعة كمستهلك للمعرفة بل كمنتج لها، مع الأخذ بعين الاعتبار إصلاح البرامج التعليمية وتنظيم المشاريع البحثية.

لتصبح أكثر استجابة لحاجات الصناعة، والتنمية الشاملة، فحسب أري جمال فروجي فإن مساهمة الجامعة في التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، تتوقف عل نوعية الموارد البشرية المكونة و ينبغي أن تستجيب فعالية البرامج المدرسية لجملة من المقاييس هي:

- تكوين مساير للإبداعات المستجدة، وملبي لحاجيات المجتمع.
- تكوين فعال يسمح للطلبة باكتساب الكفاءات، والوسائل الضرورية لإدماجهم في سوق العلم مع مراعاة تنوع المواهب، والسماح للأشخاص بالتطور، والتحسن في حياتهم المهنية.

2-4- بعض المؤشرات حول التعليم العالي خلال الفترة (1990-2013):

تبين إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تطور بعض مؤشرات التعليم العالي في الجزائر (عدد الجامعات، الأساتذة والباحثين...الخ) خلال الفترة (1990-2013)، حيث يمكن تشخيصها وتحليلها كما يلي:

2-4-1- عدد أو حجم المؤسسات الجامعية في الجزائر: لقد تطور حجم شبكة هيكل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من جامعة وحيدة وهي جامعة الجزائر سنة 1907 إلى غاية 95 مؤسسة جامعية نهاية سنة 2013 وفيما يلي شبكة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر أو اخر سنة 2013:

الجدول رقم(01): يبين حجم شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر أواخر سنة 2013

المؤسسة	العدد
الجامعات	48
المراكز الجامعية	10
المدارس الوطنية العليا	19
المدارس العليا للأساتذة	05
المدارس التحضيرية	10
المدارس التحضيرية المدمجة	03
المجموع	95

2-4-2- تطور عدد الأساتذة الباحثين في الجزائر خلال الفترة 2005-2012: يعتبر حجم أو عدد الأساتذة والباحثين مؤشر حقيقي لقياس تطور البحث العلمي حيث أن حجم هذه الهيئة يعكس طاقة البحث العلمي والتعليم العالي لأي بلد، ففي الجزائر تطور حجم هذه الهيئة العلمية خلال الفترة (2005-2012) كما يلي:

الجدول رقم (02): يبين تطور عدد الأساتذة الباحثين في الجزائر خلال الفترة (2005-2012)

السنوات/الباحثون	2005	2008	2009	2010	2011	2012
الأساتذة الباحثون	3720	14720	18863	25079	26579	28079
الباحثون الدائمون	1500	2100	2700	3300	3900	4500
المجموع	5220	16820	21563	28379	30479	32579

يبين الجدول السابق أن هناك تطور هائل ومتزايد في عدد الباحثين الدائمين والأساتذة الباحثين في الجزائر خلال الفترة (2005-2012)، وهذا مؤشر حقيقي يعبر عن توسع حجم الطاقة البحثية في الجزائر خلال الفترة (2005-2012).

2-4-3- تطور حجم الترقيات من فئة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين من سنة 1990-2011 : بعد سنوات الثمانينات وبداية التسعينات أين سجلت التعليم العالي الجزائري وبالأخص الجامعة الجزائرية انفتاحها على المحيط الدولي، وفي ضل تأسيس اللجنة الجامعية الوطنية سنة 1989 عرفت هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية ترقيات كثيرة للأساتذة الجامعيين من فئة أساتذة التعليم العالي (بروفيسور) وأساتذة محاضرين وهذا من شأنه الرفع من مستوى وقدرات التأطير في الجامعة الجزائرية، والجدول الموالي يبين تطور مجموع هذه الترقيات خلال الفترة 1990-2011:

الجدول رقم (03): يبين مجموع ترقيات الأساتذة من فئة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين من قبل اللجنة الوطنية الجامعية الوطنية من سنة 1990 إلى 2011.

الرتبــة	1991	1996	2001	2006	2011	المجموع
أستاذ التعليم العالي	7	231	405	1042	1699	3384
أستاذ محاضر	29	795	1278	702	*	2804
المجموع	36	1026	1683	1744	1699	6188

*: لم تعد الترقية إلى فئة أستاذ محاضر من صلاحيات اللجنة الوطنية بعد أن تم استحداث عملية التأهيل الجامعي.

2-4-4- تطور عدد الطلبة المسجلين في الجامعات الجزائرية خلال الفترة 1995-2013:

يمثل حجم أو عدد الطلبة المسجلين في الجامعات الجزائرية أهم مقومات أو مدخلات الإنتاج والبحث العلمي في الجزائر، ولقد بينت الإحصائيات المتعلقة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تزايد عدد الطلبة الجامعيين في الجزائر خلال الفترة (1990-2013) بوتيرة متزايدة سواء بالنسبة للطلبة المسجلين في التدرج العلمي أو ما بعد التدرج العلمي والجدول الموالي يبين ذلك:

الجدول رقم (04): يبين تطور حجم الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية خلال الفترة 1990-2013

السنة	عدد الطلبة المسجلين	
	التدرج	ما بعد التدرج
1990-1989	181350	13967
2000-1999	407995	20846
2007-2006	820664	43458
2013-2012	1250310	54317

يبين الجدول أعلاه تزايد مستمر في عدد الطلبة (في التدرج أو ما بعد التدرج) في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1995-2013) حيث سجل هذا الارتفاع من 181350 في التدرج سنة 1990 إلى 1250310 سنة 2013، بين ارتفع عدد الطلبة المسجلين ما بعد التدرج من 13967 سنة 1990 إلى 54317 سنة 2013.

2-4-5- مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية: تبين المعطيات والمؤشرات الحالية حول التعليم العالي والجامعة الجزائرية نقص وعجز واضح ومستمر في عدد الأساتذة الجامعيين حيث يفوق هذا العجز في بعض الأحيان 40% ، من جهة أخرى تشير المعطيات إلى 70 طالب يقابل كل أستاذ، وهو مؤشر يعكس ضعف التأطير في الجامعة الجزائرية، ويمكن إرجاع هذا العجز في التأطير إلى التزايد المتفاوت في عدد الطلبة الجامعيين في الجزائر بوتيرة أكبر من حجم هيئة التدريس لاسيما أساتذة التعليم العالي، كما يمكن إرجاع ضعف التأطير في الجامعات الجزائرية إلى بعض النقاط التالية:

- نقص التأهيل الجامعي.
- تراجع الإمكانات البحثية بفعل سياسات الحد من الإنفاق وعدم استقلالية الباحثين.
- ضعف التكوين في الدراسات العليا.
- هجرة الأساتذة الجامعيين إلى الخارج، وهجرة الطلبة المتفوقين أيضا وهو يمثل نزيفا حدا في الجامعة الجزائرية والتأخر في رجوع الأساتذة المكونين بالخارج مع هجرة الكفاءات العالية.

- التوسع الكبير في التعليم العالي نتج عنه أعداد هائلة من الملتحقين بالتعليم العالي لا تتناسب وعدد المؤطرين[1].

2-5- واقع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر:

على الرغم مما عرفه التعليم العالي في الجزائر من تطورات وإصلاحات استهدفت تقويم الاعوجاج وتحقيق التكامل بين البرامج والتوجهات التكوينية والتنموية إلا أن هذه الإصلاحات شخصت في كثير من الأحيان بالفاشلة من طرف كثير من الدارسين المجتهدين في هذا المجال لأنها لم تستجب لاحتياجات المجتمع الجزائري لبعدها عن واقع و مشكلات الجامعة الجزائرية، إضافة لعدم تكيفها والتقصير في تطبيقها، خاصة ما تعلق بنوع التكوين لأنها كرست طوال هذه السنين مبدأ الكم على حساب الكيف زد إلى ذلك ارتفاع عدد الخريجين والبطالين الأمر الذي نجم عنه أيضا نقص في التأطير سواء من حيث الكمية أو النوعية وضعف في طاقات الاستيعاب والتمويل، وغيرها من المؤشرات لظواهر أعمق تشكل في جوهرها عدد من المشكلات المهمة التي تواجهها الجامعة الجزائرية اليوم التي يمكن تحديدها في:

- **مشكلة التحجيم:**

تشكل مشكلة التحجيم تحديا مخيفا للجامعة الجزائرية منذ الثمانينات، ويعكس لنا هذا التدفق الأرقام المسجلة في كل دخول جامعي، حيث يصل العدد إلى مليون طالب حسب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ويرتبط هذا المشكل حسب مختلف المصادر بمجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي:

- مبدأ تساوي فرص الالتحاق بالتعليم العالي.
- النمو الديمغرافي الذي تشهده الجزائر وتوسع عدد الملتحقين بالأطوار الابتدائية الثانوية.
- زيادة حاجة المجتمع لليد العاملة المؤهلة لمسايرة المستجدات الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل.
- الطلب المتزايد علي التعليم العالي نتيجة الوعي الثقافي ولاعتبارات اقتصادية واجتماعية تربط بتحسين الدخل والمستوي المهني في إطار الحراك الاجتماعي ومواجهة شبح البطالة.

---

[1] – عادل مستوي ،سمير كسيرة، **التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013**، Cybrarians Journal- ، العدد 40، ديسمبر 2015 . متاح في: www.journal.cybrarians.org ، تاريخ الاطلاع : 04 . 01 . 2017 ، الساعة 53: 14 .

- العوامل المرتبطة بسياسات القبول والتقويم ، ومركزية التوجيه والتقويم.
- مجانية التعليم العالي وإهمال النوعية بسبب نقص الموارد التمويلية والمؤطرين والهياكل.
- مشكلات الإعادة والتسرب والتحويل.

- **مشكلة صعوبات التمويل:**

وتعد من المشكلات المطروحة بقوة لدى كثير من الدول العربية والغربية، فقطاع حساس كقطاع التعليم العالي يحتاج إلى ميزانية كبيرة وتسيير عقلاني وتوزيع عادل خاصة وأنه يعتمد علي التمويل الحكومي، إلا أنه في الجزائر رغم ما تخصصه من ميزانيتها للتعليم العالي إلا أن هذه الزيادة يضعف تأثيرها بسبب زيادة عدد الطلبة وارتفاع التكاليف وتضخم الأسعار ومتطلبات جودة التعليم العالي، خاصة ما تعلق بالبحث العلمي والأجور مما يضعف دور البحث العلمي في دعم وتمويل التعليم العالي الذي يعد في كثير من الدول من أهم مصادر التمويل .

- **مشكلة التأطير :**

يعرف عالم اليوم بالتطورات السريعة والمبتكرات التي يعجز الإنسان عن ملاحقتها بالأعداد الهائلة للملتحقين بالتعليم العالي، ومن ثمة فلا بد من ملاحقة هذا العصر وإعداد أجيال قادرة على المشاركة فيه وتطويره، وهذا يعني أننا بحاجة إلى أستاذ جامعي يمتلك العديد من الكفايات والمؤهلات ليكون باحثا ومدرسا .لكن الملاحظ اليوم في الجزائر ورغم ما عرفه التعليم العالي من تطور منذ الاستقلال إلى يومنا هذا إلا أن النقص الكبير يتجلي في عدد المؤطرين خاصة في المراتب العليا مقارنة بعدد الطلبة وبالمعدلات العالمية. كما وأن مشكل التأطير يرهن البحث العلمي الذي يعد الوظيفة الأساسية للجامعة بعد التكوين، إلا أننا نواجه اليوم تحديا مخيفا وهو أن عدد الأساتذة الدائمين وحسب اللجنة الوطنية لإصلاح النظام التربوي سنة 2002 هو 17.567 ألف أستاذ،2248 في صف الماجستير120 استاذ مؤقت ومشارك في حين أننا بحاجة 35 ألف أستاذ دائم خاصة في ظل التوزيع غير العادل للكفاءات رغم الزيادة المعتبرة في سنة 2004- 2005 المقدرة بـ 25.229 أستاذ ويرتبط هذا المشكل بعدة عوامل ومؤشرات نوجزها فيما يلي:

- التوسع الكبير في التعليم العالي، مما نتج عنه أعداد هائلة من الملتحقين بالتعليم العالي لا تتناسب وعدد المؤطرين.
- نقص التأهيل العلمي والبيداغوجي لطلبة الدراسات العليا، وعدم وجود برامج تدريبية للأستاذ الجامعي.

- سوء الظروف المادية والمعنوية للأستاذ الجامعي مع غياب الحوافز.
- سياسات توظيف غير واضحة.
- معايير غير واضحة ومعقدة في الترقية.
- تراجع الإمكانات البحثية بفعل سياسات الحد من الإنفاق وعدم استقلالية الباحثين.
- ضعف الدافع لإجراء البحوث لعدم وجود مستفيدين .
- التأخر في رجوع الأساتذة المكونين بالخارج مع هجرة الكفاءات العالية.
- ضعف التكوين في الدراسات العليا[1].

عدم السماح للجامعة بالانطلاق لمناقشة قضايا اجتماعية دقيقة ومحددة من خلال الميدان أو الواقع، مما جعل البحث الجامعي يأخذ الصفة الأكاديمية المطلقة، ويميل في معظمه للتنظير بعيدا عن مجريات الأحداث الواقعية، ويفقده هذا جانبا كبيرا من أهميته وجدواه.

عدم وجود حرية أكاديمية لكشف الحقيقة أو تطبيق نتائج البحث.

- **اتساع الفجوة بين أهداف التعليم العالي ومردوده الاقتصادي والاجتماعي:**

حيث يؤثر النقص المهاري الذي تعاني منه الجزائر، بالرغم من كثرة الجامعات والمعاهد والمدارس العليا، إلا أنها تركز على الكم على حساب الكيف، مما يجعلها غير قادرة على تغطية احتياجاتها المحلية، ناهيك عن عجزها عن دخول سوق المنافسة الدولية مما يمكن وصفه بالقصور، إن لم يكن تدهورا في هذه المهارات، بسبب الضغوط الواقعة على خدمات التعليم والتدريب في الجزائر .

- تزايد حدة الصراع الفكري داخل المجتمع الجامعي الجزائري، وهذا يعود لوجود تيارات فكرية متصارعة نظرا للإيديولوجيات والأحزاب السياسية التي ينتمون إليها، إلا أن الصراع الفكري عندنا ربما يأخذ صورة خطيرة تعمل على زعزعة استقرار الجامعة الجزائرية.
- تغلغل اللغة الفرنسية في كل تخصصات الجامعة الجزائرية، وإقصاء اللغة العربية رغم بعض المحاولات التي كانت تسعى إلى تعريب الجامعة، إلا أنه هناك تيارات فرنكوفونية تمنع من ذلك، مما أدى إلى ازدواجية استعمال اللغة بين العامية المرتجلة والعربية المتواضعة.
- الانحلال الأخلاقي واستشراء الفساد وانتشار ظاهرة الغش المنظم داخل أسوار الجامعة الجزائرية مما أدى إلى فقدان مصداقية الشهادات المحصل عليها، و إلى عدم وجود بيئة جامعية مشجعة لطلب العلم بالنسبة للطالب والأستاذ.

[1] ـ ليلى زرقان ، مرجع سابق ، ص 05،ص 08 .

- اعتماد وزارة التعليم العالي مركزية توجيه الملتحقين الجدد من الطلبة الناجحين في شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا) ، مما أفقد هذا النظام التوجيهي مرونته و قاد في أغلب الأحيان البرامج إلى مسالك نفقية مبهمة.
- أحجام ساعية مكثفة وضاغطة تلزم الطالب بأوقات حضورية مبالغ فيها في قاعات المحاضرات والأعمال الموجهة، على حساب الوقت الواجب تخصيصه لتكوينه الذاتي والتحضير لاستقلاليته المعرفية.
- التخصص المبكر الذي يوجه بمقتضاه الطلبة توجيها مبكرا وعادة ما يكون ابتداء من السنة الأولى جامعي، الذي يبقى في غالب الأحيان توجيها غير ناضج.
- نظام تقييم ثقيل، من خلال اعتماده على الامتحانات النظرية، بالإضافة إلى فترة إجراء هذه الامتحانات التي عادة ما تكون ممتدة بشكل مبالغ فيه، على حساب الزمن البيداغوجي.
- ارتفاع ظاهرة التسرب الجامعي مما أدى إلى تدني مردود الجامعة الجزائرية وامتداد المدة التي يقضيها الطلبة بالجامعة، ما عقد وضعية الجامعة الاستيعابية[1].
- رغم هذه المشاكل، إلا أن أخطرها هو الخوف من فقدان الجامعة الجزائرية لهويتها، وتصبح مكان لدخول الغرباء الحاملين للشهادات بالطرق الغير شرعية، أو الذين حققوا النجاح المزيف، و سيكون من الأفيد للمجتمع أن يكسب متسربين أكفاء عوض حاملي شهادات لا يملكون لا المؤهلات ولا الذهنيات التي تتيح لهم الاندماج الفعال داخل الجامعة اجتماعيا وفكريا وأخلاقيا[2].

وتأسيسا على ما تقدم، ومن أجل النهوض بواقع البحث العلمي في بلادنا كبقية الدول التي تسعى للحاق بركب الدول المتقدمة يتوجب على أصحاب القرار وبالخصوص الوصاية (الوزارة المعنية) القيام بجملة من المراجعات لسياستها الإصلاحية التي شرعت فيها بالفعل وذلك بما يخدم الاقتصاد الوطني ويعيد للجامعة مكانتها وهيبتها المفقودة سواء محليا، عربيا أو دوليا.

من المؤكد بأن قوة الإرادة السياسية هي الدافع الحاسم لتنشيط ودعم البحث العلمي لتطور أي دولة من الدول، ولا شك بأن الدول الغنية والصناعية تعي ذلكجيداً ا لذلك نجد بأن الولايات

[1] ـ نصر الدين غراف ، مرجع سابق ، ص 63 .

[2] ـ سليمان شسيبوط وآخرون ، **دور الجامعة الجزائرية في عملية التنمية في ظل تحديات الألفية الثالثة ـ المشاكل ومقترحات التطوير ـ**، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 197، 198 .

المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفياتي غداة انتصارهما على ألمانيا النازية سارعتا لاقتسام مجموعة العلماء الذين كانوا تحت تصرف" هتلر "وبطبيعة الحال فإن اكتشافات هائلة وإنجازات رائعة تمت على أيدي هؤلاء العلماء، أما في وقتنا الحاضر فنحن نعلم مدى تأثير التقارير الاستراتيجية التي يعدها المستشارون العلميون لساسة الدول الكبرى في مجالات الاقتصاد، السياسة الدولية، الدفاع، الإعلام ...الخ ولعل أحسن مثال على تأثير القرار السياسي في دفع البحث العلمي في إيجاد حلول سريعة وسيادية هي حادثة إطلاق الاتحاد السوفياتي سابقا لأول قمر اصطناعي في الفضاء والمسمى "سبوتنيك1 " سنة 1957 ، إن الحادث المفاجئ دفع الولايات المتحدة بقيادة الرئيس الأمريكي "كنيدي "للإسراع في إنشاء وكالة" ناسا "والتي حققت فيما بعد نجاحات باهرة في الفضاء تمثلت في المشي على سطح القمر، كما ساعدت أمريكا على بسط نفوذها عالميا خاصة في الجانب العسكري والاتصالات والمعلوماتية.

وتهدف الرؤية السياسية البعيدة النظر للإعلاء من شأن العلم والعلماء وتقدير جهودهم وهذا ما هو مفقود حقيقة في بلادنا، كما يتوجب على الدول أن تأخذ بعين الاعتبار بأن استقرارها مرتبط بمدى شرعيتها ونجاح اقتصادها وارتفاع مبادلاتها التجارية مع الغير وتحقيقها للأمن الغذائي والصناعي والثقافي، إن هذه الجهود لا يمكنها أن تؤتي ثمارها إلا إذا ارتبطت بالبحوث العلمية الجادة التي تسعى لإيجاد حلول ناجعة للمشكلات التي تعترض التقدم البشري.

كما أن الرؤية السياسية الحكيمة الهادفة لإنجاح البحث العلمي ودفعه للمساهمة في مجالات الإنتاج المختلفة تتطلب من القائمين إرادة صادقة وسياسة عقلانية غير ارتجالية وذلك بوضع مخطط بالغ الأهمية لبناء قاعدة تحتية صلبة تتمثل في منظومة تعليم جيدة قادرة على تخريج العقول المبدعة وشبكة من المؤسسات الصناعية الفاعلة ومراكز بحث متقدمةجد ًا وكذا استراتيجية مدروسة لتمويل البحوث العلمية لأنها تستهلك أموالا كبيرة ومكلفةجد ًا.

وأن نهضة دولة ما إنما تتأسس وفق أربعة معايير تتمثل في :شرعية سلطتها السياسية، واستقلالية هيئاتها القضائية، ومدى سلامة مجتمعها المدني وتماسكه، وكذا قوة حضور وتأثير جامعاتها ومؤسساتها البحثية.

إن شروع الوصاية في مراجعة خطط إصلاح الجامعة بالتشاور مع كل الفاعلين في المجتمع العلمي لهو ضرورة ملحة للإعلاء من مكانة العلم والعلماء الجزائريين وذلك بتأسيس أكاديمية جزائرية للإشراف على ترقية البحث العلمي في بلادنا، وإصلاح المنظومة التربوية وتأسيس مدارس عليا

للاهتمام بالمتفوقين وإيجاد مصادر مستديمة لتمويل البحوث الميدانية وربط مؤسسات الإنتاج بمراكز البحث وتنسيق جهود باحثي الجزائر مع أشقائهم العرب لأن مصير الشعوب والدول العربية يقع في خانة واحدة.

خلاصة الفصل:

رغم أن الجامعة الجزائرية سجلت إنجازات لا يستهان، من خلال مراحل تاريخية، أين حققت، أو حاولت تحقيق مواقف إصلاحية حينا، وتنظيمية حينا آخر، إلا أنها عرفت خلال توسعها وانتشارها نقائص عديدة، ومشاكل متنوعة، إضافة إلى أن الجامعة الجزائرية الحديثة في ظل العولمة تجد نفسها في تحدي واضح لإثبات دورها العلمي، و البيداغوجي لتتجاوز مهامها التقليدية، لأنها ملزمة بالانفتاح أكثر على قضايا المجتمع، وقضايا العالم للتمكن من معرفة منجزات العالم، وتمكين المجتمع من الاستفادة من ابتكارات العالم في مختلف المجالات العلمية .

إن غياب الدراسات الدقيقة عن الواقع الحقيقي لاحتياجات سوق العمل، كان له الأثر السلبي على خيارات الطالب الجامعي، وعلى الهيئات الرسمية وراسمي السياسة العامة في البلاد رفع التحدي واعتبار التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة استثمارا وليس تكلفة وهو الأمر الذي من شأنه أن يصلح وضع الجامعة الجزائرية.

ومن أجل تطوير الجامعة الجزائرية وجعل مخرجاتها أكثر تماشيا مع متطلبات سوق العمل، فإنه يتعين على الجامعة القيام بالعديد من المجهودات المطلوبة حتى يتسنى لها تحقيق أهدافها المرجوة، فعلى هذه الأخيرة أن تسعى جاهدة إلى تركيز على مبدأ خلق العمل عوض التركيز على التوظيف وحده فحسب، فالمبدأ يساعد الخريج الجامعي على الاعتماد على طاقاته وقدراته الذاتية، بالإضافة إلى خلق شراكة حقيقية مع المؤسسات الاقتصادية ورفع دورها في المشاركة في رسم السياسة التعليمية للبلاد خاصة إبداء رأيها في الملتقيات السنوية التي تنظم في الجامعات المتعلقة بسوق العمل ولن يكون للتعليم الجامعي دور فعال وايجابي في المجتمع إن لم يتم استغلال مخرجاته التي تتمثل في الموارد البشرية التي تم تكوينها علميا، كما أن هذه الكفاءات لن تتمكن من أداء دور فعال وريادي في سوق الشغل إن لم يتم وضع خطط وسياسات للتنسيق بين المؤسسات الجامعية من جهة وباقي المؤسسات الأخرى التي تنتمي لباقي القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية.

وفي سبيل إعداد الخرجين إعدادا جيدا لسوق العمل فإننا نحتاج إلى تطوير مناهج البحث العلمي و تجديدها، من خلال إعادة النظر في المحتوى العلمي وتبني استراتيجية المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس، وكذا تحسين أداء الأساتذة من خلال الدورات التدريبية المستمرة، و تغيير أساليب التقويم لجعلها أكثر مرونة ومصداقية.

الفصل الثالث:

التوجيه الجامعي والمهني

تمهيد

1 ـ ماهية التوجيه

1 ـ 1 ـ ظهور علم التوجيه

1 ـ 2 ـ نشأة وتطور التوجيه في الجزائر

1 ـ 3 ـ أسس و مبررات و أهداف التوجيه

1 ـ 4 ـ أهمية ووظائف التوجيه

1 ـ 5 ـ مجالات التوجيه

1 ـ 6 - فعالية الموجه التربوي والمشكلات الناتجة عن القصور في التوجيه

1 ـ 7 ـ دور التوجيه المدرسي و المهني في تضييق الفجوة بين احتياجات سوق العمل ومخرجات التعليم

2 ـ التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري

2 ـ 1 ـ أساس التوجيه المدرسي والمهني وواقع حاله في الجزائر

2 ـ 2 ـ الصعوبات والمعيقات التي تواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر

2 ـ 3 ـ تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية

2 ـ 4 ـ آليات تفعيل التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر

3 ـ التوجيه والإرشاد الجامعي

3 ـ 1 ـ أهمية الإرشاد والتوجيه التربوي الجامعي والحاجة إليه

3 ـ 2 ـ أنظمة القبول والتوجيه في التعليم العالي

3 ـ 3 ـ معايير القبول والتوجيه في بعض دول العالم

4 ـ التوجيه الجامعي الجزائري

4 ـ 1 ـ مراحل تطور التوجيه الجامعي في الجزائر

4 -2 سياسة التوجيه الجامعي الجزائري

4 ـ 3 ـ آليات الاختيار المعتمدة في الجامعة الجزائرية ومدى استجابتها لرغبات الطلبة وتوجهات الجامعة

4 ـ 4 ـ كيفيات التسجيل الأولي و التوجيه

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خصوصيات التعليم في المجتمع المعاصر، الاستثمار في العنصر البشري، هذا ما تعمل على تحقيقه معظم المؤسسات في عالم الشغل، ومن مظاهر الاستثمار في المؤسسة التربوية، عملية التوجيه المدرسي والمهني للتلاميذ .

ويعد التوجيه والإرشاد التعليمي والمهني من الخدمات الإرشادية الرئيسية ذات الارتباط الفعال بمتطلبات الفرد والمجتمع فعن طريقه يستطيع الطالب التعرف على ما يمتلكه من طاقات وقدرات وموازنتها بطموحاته ورغباته لتحقيق أهداف سليمة وواقعية.

ومن الملاحظ أن اهتمام المؤسسة التربوية المعاصرة بعملية التوجيه ، لم يعد ينحصر في ضمان كم التعليم بقدر ما ينصب على توفير نوعيته، عن طريق تكوين الأفراد ومرافقتهم في مسارهم التعليمي، وتمكينهم من المشاركة الفعالة في المجالات الاجتماعية والاقتصادية وإحداث التغيير في محيطهم ، سعيا لتحقيق قيم المجتمع الديمقراطي .

وتهدف عملية التوجيه المدرسي والمهني حسب ما تنص عليه النصوص التشريعية الخاصة بجهاز التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، الى عقلنة التعليم وتحقيق فعاليته، من خلال ربطه بمتطلبات التنمية من ناحية وبطموحات الأفراد المتمدرسين من ناحية أخرى، والملاحظ أن حقل التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر ما انفك يتطور تماشيا والإصلاحات التربوية المتعاقبة للمنظومة التربوية .

وتعتبر الجامعة من أهم المراحل التعليمية وأعلى درجات هرمها والمسؤولة - كبقية المؤسسات الأخرى -عن تكوين الإطارات الكفاءة القادرة على الاضطلاع بتلك الخدمة، وعلى هذا الأساس فلا معنى للجودة في التعليم العالي ما لم تكن شاملة، حيث يرتبط مفهوم الجودة أساسا بعمليات مختلفة تهدف إلى تحسين المخرج النهائي والذي يعتمد هو بدوره على المدخلات المشاركة في إنتاجه، وما لم تتصف تلك المدخلات، والعمليات بالجودة، فإن جودة المخرج لا محالة غير متحققة.

ولا يتحقق ذلك إلا من خلال إجراءات توجيه جامعي تعتمد على أسس علمية في توزيع الطلبة الأكثر جدارة وتأهيلا على مختلف التخصصات بإعطاء الأهمية البالغة لما لديهم قدرات من عقلية وخصائص شخصية بما يتناسب مع التخصصات التي وجه إليها.

هذا ما يرمي إليه هذا الفصل الذي تناولت فيه الباحثة عملية التوجيه والارشاد المدرسي والمهني والجامعي من مختلف جوانبها ومعالجتها في إطار المنظور المعتمد في النظام التربوي الجزائري الحالي.

1 ـ ماهية التوجيه:

إن التوجيه والإرشاد التربوي عبارة عن علاقة مهنية تتجلى في المساعدة المقدمة من المرشد التربوي إلى الطالب، وهذه المساعدة تتم وفق عملية تخصصية تقوم على أسس وتنظيمات وفنيات تتيح الفرصة أمام الطالب لفهم نفسه وإدراك قدراته بشكل يمنحه القدرة على التكيف والتوافق والصحة النفسية .

1 – 1 – ظهور علم التوجيه :

وجد التوجيه كنظام وظيفي يعمل على إيضاح الخطوط الاجتماعية المتصلة بالتمهين والتمدرس أساسا ويمكننا أن نستسيغ تطورها أكثر فأكثر هذا الاتصال والارتباط من خلال التطرق إلى هذه النقطة بشكل تاريخي، فأول الأشكال التي عرفها انطلقت من التمهين إذ أن اغلب الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تطرقت إليه على أساس انه أول شكل تمظهر فيه التوجيه وفي هذا السياق نجد أن من جملة الدراسات التي أكدت ذلك دراسة المجموعة الفرنسية للتربية الجديدة (G.F.E.N.) وهذا يظهر من خلال مرجع أنجزته هذه الجماعة جاء فيه :" نشأت حركة التوجيه مع بداية هذا القرن في ظرف اقتصادي عرف مزيدا من التقسيم الاجتماعي للعمل كما عرف ندرة حادة في اليد العاملة المؤهلة "[1].

ويمكن الاستنتاج أنه من بين الأسباب الجوهرية التي شكلت الجذور الأولى لظهور التوجيه في العالم هو ما عرف من أشكال جديدة للأدوار والمكانات المحدثة من خلال تنامي ظاهرة التقسيم الاجتماعي للعمل ولما تعددت هذه الأدوار و المكانات كان لزاما من وجود عملية دقيقة تقنية يتم من خلالها إسناد الأدوار و المكانات الاجتماعية هذه العملية التي عرفت فيما بعد بالتوجيه المهني و الذي عزز هذه العملية هو ذلك النقص الحاد في الخبرة و اليد العاملة المؤهلة ومن ثم كان توجيه هذه اليد المؤهلة على قلّتها إلى المكانة التي يرجى فيها مردودية اكبر منها نوعا وكما.

وقد يكون غريبا هنا أن نعزي السبب الرئيسي في تزايد وتسارع التقسيم الاجتماعي للعمل إلى الحرب العالمية الأولى غير انه هناك تفسيرا بسيطا لهذا وهو انه على إثر وضع هذه الحرب لأوزارها كانت أوروبا في حاجة ماسة لإعادة بناء نفسها من جديد بعد أن أتت الحرب على نسيجها الاجتماعي والاقتصادي ومن ثم رفعت شعار الرجل المناسب في المكان المناسب لدفع المجتمع الأوروبي

[1] .GFEN**, l'orientation scolaire en question, pour une autre psychologie d'éducation**, édition E.S.F, Paris, 1986, p 25

إلى تعويض الخسائر البشرية والمادية بأكبر سرعة ممكنة ذلك أن الحرب أرجعته سنوات إلى الوراء ومن ثم وكسبا للزمن ومحاولة الدول الخاسرة في الحرب وحتى الدول الملاحظة استدراك ما فاتها من التصنيع وخاصة الصناعة الحربية جعلها تفكر بجدية في الاستثمار السريع في رأس المال البشري، وهذا ما يوحي به ما ذهبت إليه المجموعة الفرنسية للتربية في سياق حديثها عن التوجيه: "حركة إرادية فرضت إذن من اجل تحقيق المعلومات الضرورية للتعليم ومفهوم التوجيه المهني سوف نجده في خضم المشاريع والقواعد المتعلقة بتنظيم هذه الحركة على غرار الاستعجالات البنائية و التجديد للصناعة الحربية غداة 1918"[1]

وهناك مصادر أخرى تشير إلى التوجيه ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية على إثر أزمتها الاقتصادية، وفي الثلاثينات من القرن العشرين على يد فرانك بارسونز في مجال التمهين من أجل الخروج من الأزمة التي كان يمر بها الاقتصاد الأمريكي، إذ يقول مصطفى القاضي وآخرون:" أن التوجيه والإرشاد انبثقا عن حركة تحرر التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وتيار تجديد التعليم المهني، فقد نشأت خلال النصف الأول من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية حركة تهدف إلى تقديم عون مهني إلى الشباب والنشيء في المدارس أطلق عليها اسم حركة التوجيه، وقد اعتبرت هذه الحركة واحدة من التحديدات الكبيرة والمتميزة في التربية في المدارس الأمريكية، ومنها انتشرت بعد ذلك إلى التربية والتعليم في مدارس العالم .

وفي دراسة سابقة حول: دور التوجيه في التعليم الثانوي جاء فيها على وجه التحديد بأن : التوجيه ظهر سنة 1908 على يد فرانك بارسونز، فيما يتعلق منه الجانب المهني[2].

لقد اهتم بارسونز بالتوجيه الفردي الذي اعتبره أساسا للتوجيه المهني رغم أنه لم يستبعد الاستفادة من التوجيه الجماعي لإعطاء بيانات ومعلومات عن المهن المختلفة ومطالبها وفي عام 1909 أدخل التوجيه المهني في مدارس بوسطن وغيرها، ثم انتشرت فكرة التوجيه بسرعة في أمريكا وأسست الجمعية الأمريكية للتوجيه حيث أصدرت مجلة التوجيه القومية .وبعد الحربين العالميتين عاد الاهتمام بالتوجيه وتوسع إلى أن شمل جميع الولايات المتحدة وأصبح جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية في المدرسة.

[1] - GFEN ,Ibid, p 25

[2]- توفيق زروقي، مرجع سابق، ص 25 .

أما في إنجلترا فقد بدأ الاهتمام بالتوجيه المهني في عام 1909 حينما ظهر قانون تنظيم العمل وتكونت بمقتضاه مكاتب لتوجيه الشباب نحو اختيار المهن المناسبة لهم.تولت السلطات التربوية بصورة رسمية مهمة التوجيه والإرشاد لتلاميذ المدارس المختلفة في عام 1921 .

وأنشئ المعهد القومي لعلم النفس الصناعي في إنجلترا الذي قدم المساعدات الفردية فيما يتصل بالمهن الملائمة للأفراد و كان تطور التوجيه في البلدان الأخرى مشابها لما حدث في أمريكا وإنجلترا مع اختلافات بسبب الظروف الخاصة[1].

وجاء التوجيه التربوي كامتداد للتوجيه المهني و الذي لا يمكننا فصله عنه في الوقت الحالي ذلك وإن كانت عملية الظهور بالنسبة للتوجيه المهني سابقة التوجيه التربوي كما رأينا إلا أنه اليوم أصبحت عملية التوجيه التربوي سابقة للتوجيه المهني أو مقدمة له فالتوجيه التربوي اليوم أصبح يهتم بتوزيع التلاميذ حسب قدراتهم العقلية و الفيزيائية على شعب معينة يستطيع الطالب من خلالها تنمية هذه القدرات سواء كانت عقلية أو فيزيائية بما يسمح له باستثمارها في مجال ممارسته لمهنته بعد تخرجه لذلك يمكننا أن نعتبر التوجيه التربوي نقطة تحول كبيرة في مجال الاستثمار في الطاقة البشرية إذ أنه بعدما كان الأمر يقتصر على معرفة و قدرات الأفراد وميولهم وخصائصهم الفيزيائية ومن ثم إسناد الوظائف المهنية الموافقة لخصائص الأفراد (التوجيه المهني) تعدى ذلك الآن وأصبح يقتضي إسناد هذه الوظائف عملية إعدادية و تكوينية لهذا الفرد تمر عبر القناة المدرسية والعامة والتقنية والمهنية وهذا بعد التغير السريع الذي شهدته المجتمعات حيث رصد لنا روجي غال(Roger Gal) بعض ملامح هذا التغيير و التي تتمثل حسبه في الصراع الاقتصادي (La lutte économique)التي أصبحت كواقع الأكثر حسما يفرض العقلانية أو الاتحادات المهنية والأسرة الذين تخلو شيئا فشيئا عن وظائفهم المحددة وأخيرا المدرسة التي أصبح كل يوم يجتاحها اهتمام التخصص (LaSpécialisation) والإعداد التقني المفروض من طرف الحياة المعاصرة"[2].

ومن ثم أصبح التوجيه ضرورة اقتصادية واجتماعية وحتى ذهنية أو هذا على الأقل ما يمكن استخلاصه من خلال تحليل روجي غال "فالتطور الاقتصادي نتج عنه عدة تحولات لا يمكن للمدرسة أن تتجاهلها كما لا يمكن للمجتمع ككل أن يتجنبها فالتقدم التقني الذي أردناه أولم نرده

[1]- تمجيات عاشور ،مرجع سابق ، ص 90 .

[2] - Roger Gal, **L'orientation scolaire** ,PUF , Paris , 2e Ed , 1955 , p13

في طو ر الاستعدادات و القابليات الإنتاجية البشرية فاستبدلت الأيدي بالآلات مما جلب مزيدا من التحرر و السعادة للفرد"[1].

وهو من خلال طرحه هذا نجده مركزا على التفسير الاقتصادي للتوجيه أكثر من أي تفسير آخر.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية دائما ظهر التوجيه التر بوي سنة 1914 على يد ترومان كيلي Truman kelly"، كما نجد هذه الإشارة جد واضحة لكن دون تحديد السنة في نفس المرجع لمصطفى القاضي حيث يقول: " كانت حركة التوجيه المهني التي بدأت في أمريكا خلال فترة الكساد الاقتصادي في الثلاثينات هي مهد حركة الإرشاد والتوجيه، و لقد نشأ التوجيه على يد فرانك بارسونز وكان يدور حول إيجاد وسائل يمكن من خلالها وضع الشخص المناسب في المهمة المناسبة، وخلال تلك الفترة كان الإرشاد يعتبر أسلوب معاون في جمع المعلومات عن الفرد وعن المهنة والتوفيق بينهما[2].

أما تطور التوجيه في فرنسا فكباقي البلدان كما أشير إليه سابقا كان توجيه مهني محض في بداية الأمر ودخل تدريجيا في المدارس التعليمية، ترجع نشأة التوجيه المهني في فرنسا حسب إلى نهاية الحرب العالمية الأولى حيث ظهرت الحاجة الماسة إلى تنظيم و تطوير التمهين لتكوين يد عاملة ماهرة . وفي 1919 ظهر التعليم التقني الذي ما هو في الواقع إلا تكوين مهني ،بالتالي فمن أجل ضمان هذا التكوين برزت الحاجة أولا إلى توظيف الشباب ثم إدماجهم في مختلف التكوينات وجلت الحاجة إلى الاستعانة بخدمات هيئات أخرى وهي خدمات التوجيه المهني آنذاك.

أما عن التوجيه في ألمانيا فلقد مر حسب محمد شيخ حمود 1996 بثلاث مراحل: بدأت المرحلة الأولى عام 1922 بافتتاح أول مركز إرشاد نفسي مدرسي في مدينة "منهايم "على يد" ليمرمان " الذي طلب بأن يكون في كل مدرسة معلم يكلف بالأعمال النفسية المدرسية وأن يخفض نصابه التدريسي مقابل ذلك إلا أن ذلك انقطع فيما بعد بسبب تأثير التربية العلمية في ألمانيا التي رفضت التشخيص النفسي التربوي.

أما المرحلة الثانية فقد بدأت بعد الحرب العالمية الثانية في بعض مقاطعات ألمانيا الاتحادية وذلك بالعودة إلى الإرشاد المدرسي والمهني وبالتالي تم البدء في إعداد المرشد المدرسي للشباب ، وفي

[1] - IBID , p 15

[2] - توفيق زروقي، مرجع سابق، ص 25 .

جهات أخرى تم إعداد مدرسين مرشدين بينما في مدن أخرى تم تعيين مساعدين في الخدمة النفسية المدرسية، ولكن إعداد هؤلاء لم يكن كافيا .

أما المرحلة الثالثة فلقد بدأت حسب نفس الباحث بعد عام 1973 حين قرر المجلس الأعلى للتربية في ألمانيا تعميم الإرشاد المدرسي في تلك المقاطعات بشكل مختلف، إلا أن النظام التربوي الألماني يركز على تأهيل المدرس - المرشد الموجود في كل مدرسة بمستوياتها المختلفة والذي يشكل حلقة الوصل بين المدرسة ومركز الإرشاد المدرسي في الحي أوفي المنطقة[1].

لقد خطا التوجيه مع دمقرطة التعليم خطوة معتبرة ، فقد أدى اتساع نطاق التعليم العمومي وإمداده إلى السن السادس عشر في بعض الدول إلى تطور حركة التوجيه لتشمل الوسط المدرسي بعد ما كان منحصرا في الوسط المهني .

وإلى جانب التطورات التي عرفها حقل التوجيه في أهدافه، عرف هذا الحقل تطورات في تقنياته و أساليبه. فقد ظل يعتمد إلى غاية الستينات طرق التوجيه الآلي المتمثلة في توصيف المهن والبحث في ما تتطلبه من خصائص وملامح وفي توجيه التلاميذ على أساس هذه الملامح.

والواضح أنه في مثل هذا التوجيه لم يكن للتلاميذ ولا لأوليائهم دور أو مكانة تذكر ولم يكونوا طرفا فيه ويلاحظ حاليا اهتمام واضح بما يسمى بالتربية من أجل التوجيه أو تربية الاختيارات، جاءت فكرة تربية الاختيارات ، في مقابل التوجيه الآلي المشار إليه سابقا ، والهدف من هذه الفكرة تفادي التوجيه الاعتباطي القائم على أساس طبيعة المهن وتأكيد ضرورة الانطلاق من قدرات وخصوصيات الأفراد وطموحاتهم ، ومراعاة ما يسمى المشروع الشخصي للمتكون أو المتعلم .

[1]- تمجيات عاشور ، مرجع سابق ، ص 92، 93 .

1.2. نشأة وتطور التوجيه في الجزائر:

1.2.1. مرحلة ما قبل الاستقلال :

يحيلنا الحديث عن التوجيه المدرسي والمهني في هذه الفترة بالضرورة إلى التطرق إلى الوضع السائد في مجال التربية والتعليم . وينبغي التذكير بأن هذا الوضع الذي شكل منطلقا لإعادة هيكلة التعليم والخوض في الاصلاحات الأولى للتعليم فور الحصول على الاستقلال.

وتحقيقا لسياسة التجهيل والتمييز كانت فرص التعليم المتاحة أمام الجزائريين جد ضئيلة مقارنة بأبناء المعمرين وكانت الأمية منتشرة انتشارا كبيرا .

وتكشف الإحصاءات المسجلة لدى وزارة التربية والتعليم آنذاك الوضع الآتي :

- إن نسبة الأطفال الجزائريين في سن التمدرس طوال فترة 1930- 1962 لم تتجاوز ثمانية بالمئة وهي نسبة تقل كلما صعدنا في السلم التعليمي في المراحل الأخرى.
- أن أبناء المستوطنين الأوروبيين في الجزائر قد مثلت أربعة أخماس حظوظ أبناء الجزائر في التعليم رغم كثرة عدد الجزائريين وقلة عدد الأوروبيين.
- و في المدارس الابتدائية العليا يمثل الفرنسيون ثمانية أضعاف حظ الجزائريين فيها.
- وفي المدارس المهنية يمثلون 15 مرة من حظ الجزائريين فيها، وفي الثانويات يمثلون 36 مرة من حظ الجزائريين[1].

وبعد التغيرات التي حدثت في سنة 1959 - 1960، على المستوى الاقتصادي والاجتماعي نتج عن ذلك اتساع نسبي للتعليم لكن دون أن يرتقي إلى الطابع الديمقراطي ،بدأ التعليم التقني يتغير ومعه أهداف التوجيه الذي أصبح مدرسيا ومهنيا، في نفس الوقت بدأ الاهتمام تدريجيا بمشكل تكيف التلاميذ المقبولين في التعليم الثانوي .

وبالموازاة مع ذلك ارتفعت عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني إلى أن وصل إلى تسعة، عشية الاستقلال سنة 1962: الجزائر، وهران، قسنطينة، عنابة، سطيف، سعيدة، تلمسان الشلف، وتيزي وزو[2].

نستنتج أن التوجيه المدرسي ظهر بصورة فعالة سنة 1960، بعد إصلاح التعليم سنة 1959 أي خلال الفترة الاستعمارية، وقد وجد آنذاك لتوجيه أبناء المعمرين بالدرجة الأولى والقليل من

[1]- حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، مرجع سابق ، ص 103

[2]- تمجيات عاشور ، مرجع سابق ، ص 94 .

الجزائريين، وقد كان أغلب القائمين بالتوجيه من الفرنسيين، لم تكن القوانين مكيفة على البيئة الجزائرية، ولهذا كانت أحكامهم على الجزائريين أحكاما خاطئة نابعة من الفكر الاستعماري، الذي حط من قيمة الشعب الجزائري وقدراته.

1-2-2- مرحلة ما بعد الاستقلال:

ما من مشك أن الانتشار المتزايد في أعداد المتمدرسين والمعبر في الواقع عن إدارة المسؤولين في دمقرطة التعليم يقتضي موارد مماثلة .

فبرغم الميزانية المخصصة لقطاع التربية والتي حضيت بحصة الأسد إلا أن قطاع التربية والتعليم عرف في هذه المرحلة نقصا فادحا في المؤطرين والمدرسين .

وقد امتد هذا النقص إلى المستشارين حيث تقلص عددهم من 53 إلى 5 نتيجة إخلاء المؤطرين الأجانب المؤسسات التربوية مما حال دون التكفل بالمشكلات الناجمة عن تزايد عدد المتمدرسين[1].

في إطار تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية ابتداء من سنة 1967 أسندت مصالح التوجيه إلى مديرية التخطيط والتوجيه المدرسي وهذا بمقتضى المرسوم رقم 67- 185 المؤرخ في 01-06- 1967، وهذا إلى غاية 1971، وفي سنة 1968 تم إصدار المرسوم رقم 68 ـ 318 المؤرخ في 30- 05- 1968 المتعلق بالنظام الخاص لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني وكذلك المرسوم رقم 68/ 320 المؤرخ في 30- 05- 1968 المتعلق بالنظام الخاص بالسيكوتقنيين، وخلال هذه السنة نظم أول ملتقى حول التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر .

ابتداء من 1971 أسندت مهام التوجيه إلى مديرية الامتحانات والتوجيه المدرسي وذلك بموجب المرسوم رقم 71 /123 المؤرخ في 13- 05- 1971 ويتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم الابتدائي والثانوي.

خلال هذه الفترة تم إصدار التعليمية رقم 685/ 03- 05 المؤرخة في 13- 12-1976 وتنص على تنظيم تدخل مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في المتوسطات المتعددة التقنيات ، أين طلب من مراكز التوجيه تخصيص جزء من أعمال المركز لمشاكل التقويم في المتوسطات المتعددة التقنيات من أجل تدعيم هذه المؤسسات بخدمات التوجيه والتي تتمثل فيما يلي:

[1]- حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، مرجع سابق ، ص 105.

- مشاركة مستشاري التوجيه في كل اجتماعات التنسيق التي تعقد في المتوسطات، وهذه المهمة بمثابة متابعة التلاميذ في المؤسسة حيث يمسك كل مستشار استمارة لمتابعة التلاميذ.
- مساعدة المدرسين على حصر أهداف تعليمهم وتحسين استعمال تقنيات التقويم.
- إدخال تقويم مستمر ومقنن في المتوسطات.
- استغلال نتائج التقويم المستمر للتمكن من تشخيص العجز.
- تشكيل لجان لبناء الأسئلة.

أما في سنة 1977 أسندت هذه المهام إلى مديرية التعليم الأساسي والثانوي وهذا بموجب المرسوم رقم 77- 175 المؤرخ في 30-11-1977 والذي يتضمن كذلك تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية[1].

الواضح أنه بعد الاستقلال ورثت الجزائر مجموعة من القوانين صادرة عن السلطة الفرنسية ومهيكلة حسب الغايات والأهداف التي رسمها النظام الاستعماري خدمة لمصالحه المختلفة والخاصة، وقد كانت الظروف في تلك الآونة صعبة للغاية، فسارت الأمور هكذا بتطبيق تلك القوانين مع تكييف بعضها حتى يتماشى ومميزات الشخصية الجزائرية وسيادة الدولة، وعلى الرغم من أن بعضها كان يتناقض تناقضا تاما واختيارات البلاد وطموحات الجماهير.وظهرت مجموعة من القوانين أدخلت على المنظومة التربوية عدة إصلاحات جزئية كان الهدف منها إلغاء كل ما هو مخالف للسيادة الوطنية، وتعريب التعليم وجعل اللغة العربية هي اللغة الرسمية، وفي مطلع السبعينات جاء الأمر رقم 35/ 76 ومختلف المراسيم المنظمة له والمؤرخة كلها في 16 أفريل 1976 ، والنصوص الأساسية للتشريع المدرسي الجزائري، وقد سدت فراغا تشريعيا كبيرا كانت تشكو منه المدرسة الجزائرية، وبدأت الجزائر آنذاك تهتم بمجال التوجيه المدرسي، فأصدرت الحكومة مجموعة من المراسيم التي تنص على إيجاد شهادة تمنح لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني، على أن يكون التوجيه يسير وفق إمكانيات التلميذ الجزائري. وهكذا تطور التوجيه المدرسي في الجزائر، واتسعت مهام مراكزه، فأصبحت تقدم الإعلام لجميع فئات المجتمع بما فيها غير المتمدرس، وتقييم البرامج والبحوث التقنية والتربوية، كل هذا علاوة عن المهمة الأساسية وهي القيام بتوجيه التلاميذ نحو الدراسات الملائمة أو المهن المناسبة لهم ولإمكانياتهم.

[1]- تمجيات عاشور ، مرجع سابق ، ص 96 ، 97.

1 ـ 3 ـ أسس ومبررات وأهداف التوجيه:

1 ـ 3 ـ 1 ـ الأسس العامة للتوجيه:

ما من شك أن عملية التوجيه والارشاد المدرسي و المهني ظاهرة المجتمعات المعاصرة .مما يفسر قيامها على أساس فلسفة المجتمع المعاصر ومبادئ العلوم المعاصرة .

فالتوجيه والارشاد علم تطبيقي ومهنة تستمد جذورها من تلاقي وتداخل معارف كثيرة مستمدة من مجالات:

- علم النفس الذي يمدنا بمعلومات عن النمو النفسي والشخصية بالاضافة بالاضافة إلى العلاج النفسي ونظرياته .
- علم الاجتماع ويمدنا بفهم الأنظنة الاجتماعية و بنائها .
- الانتروبولوجيا وتمدنا بفهم الحضارة .
- علم الاقتصاد ويمدنا بفهم العمل والانتاج وتنظيمه .
- الفلسفة وموضوعها القيم والنظريات التي تفسر الاختيارات التي تكمن خلف عملية التوجيه[1].

وفي ما يلي توضيح لبعض الأسس التي يقوم عليها حقل التوجيه والارشاد المدرسي والمهني:

1-3-1-1- الأسس الفلسفية:

من مسلمات التربية أنها ظاهرة اجتماعية وثقافية، وهي بهذه الصفة عملية ملتزمة توجهها أسس ومبادئ، فالتربية بطبيعتها تستند إلى المرجعية الثقافية والفكرية والروحية لمجتمع ما ولمقوماته التاريخية .

فالتوجيه والارشاد المدرسي والمهني كعملية تربوية تتأثر بمدى إيمان المربين بهذه المقومات وبمدى التزامهم بها، كما تتحدد أساليب التوجيه و أهدافه في إطار هذه المقومات.

فعلى غرار التربية يختلف التوجيه المدرسي في أساليبه ومضمونه من نظام تربوي إلى آخر تبعا للتوجهات السياسية والمطالب الاقتصادية والاجتماعية[2].

---

[1] ـ حناش فضيلة ، محمد بن يحي زكرياء ، مرجع سابق ، ص 53.

[2]- نفس المرجع ، ص 54 .

فالتوجيه يبدأ من الفرد وللفرد من حيث الإفادة والتطبيق بحيث يسعى لتحقيق رغباته ويشبع حاجاته بدون خروج على ما يرسمه المجتمع الذي يعيش فيه، وما يتعارف عليه الأفراد من عادات وتقاليد ومعتقدات[1] .

1-3-1-2- الأسس الاجتماعية:

إن الإنسان كائن اجتماعي، لذلك تسهم الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام ودور العبادة ، بصفة عامة في تنميته اجتماعيا، والإنسان يعيش في واقع اجتماعي له معاييره وقيمه يؤثر ويتأثر بها ، وفي الإرشاد يوجد الإرشاد الجماعي : إن الحضارة المتقدمة السريعة تجعل الإنسان بحاجة للتوجيه والإرشاد ، ويتأثر السلوك الاجتماعي بما يلي :

- **الجماعة المرجعية:** هي الجماعة التي يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه الاجتماعي ،وهي أكثر الجماعات إشباعا لحاجاته وتشارك أعضاءها بالاتجاهات والقيم والمثل ويوجد معها وهي تحدد مستويات طموحه وإطاره المرجعي .
- **الثقافة الاجتماعية:** التي ينتمي إليه الفرد بما فيها من عادات وتقاليد وعرف وأخلاقيات وفولكلور ولغة ودين وتراث، ويتعصب لها ويعتقد أن أساليبها السلوكية هي أصح الأساليب.
- **جماعة الأقلية:** في المجتمع الكبير ولها سيكولوجيتها وسوسيولوجيتها، وقد تكون هذه الأقلية دينية أو سلالية أو مهنية أو لغوية أو مواطنين من الدرجة الثانية.
- **الاستفادة من مصادر المجتمع:** إن المسؤولين عن برنامج التوجيه والإرشاد يستفيدون من المساعدة الممكنة من سائر المؤسسات الاجتماعية ومنها المؤسسات الدينية ومؤسسات الخدمة الاجتماعية، ومؤسسات التأهيل المهني ومؤسسات رعاية المعوقين، وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية من حيث قدرتها على تقديم الخدمات الإرشادية لأكبر عدد من أطفال المجتمع وشبابه2.

فالمدرسة ومن خلال مختلف العمليات التربوية التي تجري لها والممارسة من قبل مختلف الفاعلين التربويين بها بما فيهم مستشار التوجيه التربوي تهدف إلى إعداد مجتمع وريث للمجتمع القائم في مختلف ممارساته وطقوسه غير أن النمو السكاني الحاصل في العالم و كذا التقدم التكنولوجي الحاصل

---

[1]- عمار زغينة ، مرجع سابق ، ص 42 .

[2] – كاملة الفرخ ، عبد الجابر تيم ، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، عمان ، 1999 ،ص 43 ، ص 45.

والثورة الحاصلة على مستوى الاتصال جعل من هذا المجتمع مجتمعا جد معقد، هذا الذي يضطر هذا المجتمع إلى توزيع معين لأفراده على مختلف محركاته الدائرة مما يتطلب أهلية وممارسة تطبيقية للفرد في مجال مكان عمله من هذا المجتمع، وهذا بدوره يقضي معرفة بالأفراد و الجماعات وخصائصها الاجتماعية و النفسية لتوجيهها الوجهة التي ينتظر منها ممارسة ناجحة و فعالة.

والتوجيه التربوي لما كان يعتبر محددا لرغبات الأفراد ورغبات المجتمع يلعب دورا معدَّلا و توفيقيا من ما يريده الفرد و ما يريده المجتمع، أي بين حاجات الفرد و حاجات المجتمع، وهنا تكمن إشكالية التوجيه التربوي و المهني فهل هو يكبح جماح الفرد ليستجيب للمجتمع أم أنه يكبح جماح المجتمع ليستجيب للفرد؟،وفضلا عن ذلك كيف له أنه يضبط سرعة التغير في زيادة الحاجيات الفردية كما ونوعا مع السرعة التي تتبدل بها وتتغير حاجيات المجتمع .

غير أنه من الواضح أن هذه العملية التوفيقية و التعديلية إنما تحاول القيام بمهمة خطيرة وصعبة للغاية لأنها تنطلق من فهم الفرد لتقف على ما يحتاجه المجتمع الذي غالبا ما يتسم بإعادة الإنتاج، " فالتوجيه في هذا الخضم هو ذلك التركيب الخارق كمثال عن الارتباط بين المحددات الاجتماعية وبين منطق القرارات الخاصة"[1].

ومن هنا تبرز الخاصية الاجتماعية للتوجيه و الأهمية السوسيولوجية له ، وإضافة إلى كون أن التوجيه مرتبط بأساس اجتماعي يتمثل في مضمونه الاجتماعي وهو التحضير المسبق لعملية التقسيم الاجتماعي للعمل إلا أن هذه الأخيرة لا تتم بعدالة ذلك أن مختلف العمليات التربوية الجارية على مستوى التوجيه إنما " تدل بلا جدال على أن جملة الاختيارات الفعلية تخضع لتغيرات بين فئة وأخرى"، وأمام ذلك يبقى المطلب الاجتماعي و المبدأ الدستوري الذي مفاده ضرورة المساواة بين الجميع أمام التعليم والإعداد المهنيو الثقافي قائما علينا السعي لبلوغه، ومن ثم فهو تحدٍ كبير للقائمين على التربية.

فهدف التوجيه والإرشاد هو تحقيق الذات التوافق والصحة النفسية. إذن على المرشد أن يضع في حسابه أنه يتعامل مع عضو في جماعة ويعيش في مجال اجتماعي.

1 ـ 3 ـ 1 ـ 3 ـ الأسس الاقتصادية :

إن توسع رقعة التربية وارتباطها بالتنمية، والنظر إلى التعليم على أنه استثمار في العنصر البشري ووسيلة لإعداد اليد العاملة ، وظهور أفكار ومفاهيم في مجال التكوين المهني، مثل مفهوم التأهيل

[1] - Jean-Michel Berthlor **(Ecole, orientation, société)** PUF 1er Ed, 1993, p 10

ومفهوم الكفاءة ، اقتضى ضبط مدخلات التربية ومخرجاتها ومتابعة أنشطتها وتقويم نتائجها. ويتدخل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتدعيم هذا العمل التربوي . فالتوجيه يقوم على أساس تنبؤات وتوقعات الدولة إلى اليد العاملة المؤهلة والاستغلال الفعال للمتعلمين واحتواء طاقاتهم بصورة تنسجم ومتطلبات التنمية.

1.3.1.4. الأسس النفسية (السيكولوجية) والتربوية:

تستند عملية التوجيه على مجموعة من المبادئ والمسلمات النفسية المشتقة من دراسة الطبيعة البشرية المتمثلة في ما يلي:

- مراعاة الضرورة الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات شخصياتهم.
- يوجد في داخل الفرد الواحد ألوان شتة من الإختلاف في خصائصه الجسمية والنفسية والعقلية للفرد وإنها تختلف بين كل مرحلة من مراحل النمو والمرحلة التي تليها.
- تؤثر جوانب الشخصية المختلفة بعضها على البعض الآخر، ولذلك فإنه لابد من مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض.
- وفي كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة للفرد، تنشأ لديه الكثير من الحاجات التي تتطلب الإشباع ولابد من مراعاة إتباعها مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى التعنج عنده والأصول الثقافية والقيم التي نشأ فيها وترعرع.

- تعتبر عملية التوجيه عملية تعلم ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة، وتصميم ما إكتسبه من خبرة من المواقف الجديدة التي تعترض سبيله والتحديات التي تتطلب حلا ودراية وتخطيطا[1].

1.3.1.5. الأسس الفنية والأخلاقية:

- على الموجه أن يبحث مشكلة الفرد من جميع زواياها وأن يستخدم كل ما لديه من وسائل وإمكانيات لمساعدته على حلها.
- على الموجه أن يكون مرنا في إتباع الوسيلة التي تحقق مع حاجات الفرد وصفاته وطبيعة المشكلات التي تواجهه.

[1] – سامي محمد ملحم، مرجع سابق ، ص 63.

- على الموجه أن يحافظ على سر مهنته وأن يضع سجلاته وتقاريره في مكان أمين ولا يفشي أية معلومات تتعلق بالأفراد الذين يوجههم إلا في إطار الجماعات المهنية مع الأخصائيين حتى يحصل الأفراد على مساعدات معينة، يحتاجون إليها كالمساعدات الإج أو الطبية أو النفسية.
- على الموجه أن يبذل كل جهده لكي يزيد من فهم العميل لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه.
- على الموجه أن يساعد العميل على أن يتقبل ذاته كما هي على حقيقتها.
- ينبغي أن يكون القرار النهائي في أية عملية توجيه صادرا عن العميل وبناءا على إختياره الحر وعلى مسؤوليته.
- يجب أن تتغير طرق التوجيه وفقا لحاجات العميل ومناسبتها له، ينبغي تحويل العميل إلى الأخصائيين الآخرين إذا ما تطلب الأمر ذلك وأن لا يتدخل الموجه أو مساعدته إلا بالقدر الذي يوضح فيه الفرد جميع إحتمالات النجاح أو الفشل لكل طريقة من الطرق المقترحة1.

فإنه يكاد لايخلو أي مجال مهني من أسس ومعايير ومبادئ فلسفية ومهنة الأرشاد واحدة من هذه المهن، حيث أن المرشد النفسي يبني نظرته على هذه المايير والأسس والتي من خلالها تتحدد مناهج العلاج والأرشاد النفسي وأساليبه والتي يتم في ضوئها وضع الأهداف والغايات التي يسعى الى تحقيقها كما وأن هذه الأسس ترسم لنا طبيعة العلاقة بين المرشد النفسي والعميل وتحديد أطار العمل بشكل عام.

1-3-2-مبررات وأسباب التوجيه:

إن الفرد والجماعة بحاجة إلى التوجيه والإشراف في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية، والاجتماعية والتقدم العملي والتكنولوجي ، وحدوث تطورات في التعليم ، ومناهجه ، وزيادة أعداد التلاميذ في المدارس، ونتيجة التعقيدات التي طرأت على المعلم والمهن، علاوة على القلق الذي نعيشه في هذا العصر وسوف نستعرض ذلك فيما يلي:

- **فترات الانتقال:**

يمر الأفراد خلال مراحل نموهم في فترات انتقال حرجة يحتاجون فيها إلى التوجيه والإرشاد مثل الانتقال من المنزل إلى المدرسة إلى الجامعة، ثم إلى عالم العمل، أو الانتقال من العزوبية إلى الزواج ... وهذه المرحل يتخللها صراعات واحباطات وقد يسودها القلق والخوف من المجهول .

[1] – نفس المرجع ، ص 64،65 .

أ ـ **التغيرات الأسرية:** إن تقدم المجتمع وثقافته ودينه، أمور مسؤولة عن إحداث تغيرات في بناء الأسرة، وهذا ينعكس على نظام الأسرة والعلاقات الاجتماعية فيها، وعلى نظام التنشئة الاجتماعية[1].

ومع مظاهر التقدم الإجتماعي وتشابه مظاهر الحياة العصرية أخذت الأسرة تواجه مشكلات جديدة مثل:

مشكلة السكن والزواج وتنظيم الأسرة.

- خروج المرأة للعمل لدعم الأسرة اقتصاديا، نشأ عن هذا مشكلات جديدة مثل تعرض الأطفال للإهمال والحرمان من الرعاية. وضرورة قيام مؤسسات بديلة لتوفير الرعاية الوالدية ولو جزئيا لحماية الأطفال من التعرض للإنحراف والجنوح والمرض.
- تأخير الزواج نتيجة انشغال الشباب والفتيات في استكمال التعليم وما ينطوي على ذلك من مشكلات شخصية و اجتماعية.
- مواجهة مطالب تأسيس الاسرة بصورة مبكرة قبل الوصول النضج النفسي والاجتماعي اللازم.

ب- التغير الاجتماعي: يمكن ايجاز ابرز مظاهر التغير الاجتماعي بما يلي:

- انتشار منجزات التكنولوجيا ووسائل الترفيه كالسينما وإقبال الناشئة عليها وما ينطوي عليه من معلومات واتجاهات تؤثر على الناشئة بصورة غير مرغوبة، سيما إذا كانت البرامج التي تقدمها هذه الوسائل لا تخضع للإشراف الجيد.
- أن الاهتمام بالتعليم وتحسين المستوى الاقتصادي الاجتماعي، والربط بين التعليم وتحسين هذا المستوى أدى إلى إضطرار لبذل مجهود كبير لتحصيل الدرجات العلمية والإختصاص الذي يؤهله للكسب الذي يضعه في مستوى اجتماعي اقتصادي مناسب.
- ارتفاع مستوى الطموح لدى الأفراد، أدى إلى زيادة الضغوط النفسية، حيث أن هناك رغبة ملحة للحراك الاجتماعي ليس بين المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، بل حتى داخل أفراد الطبقة الواحدة[2].

---

[1]- سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، مرجع سابق، ص 14.

[2]- صالح حسن الداهري، **سيكولوجية الارشاد النفسي المدرسي، أساليبه ونظرياته**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008، ص 18 ، 19 ، 20 ، 21 .

ومن أهم ملامح التغير الاجتماعي:

- التزايد السريع في عدد السكان وعدد الطلبة
- تغير بعض أنماط السلوك
- بحيث أصبح البعض منها مقبولا بعد أن كان مرفوضا.
- تعدد الطبقات الاجتماعية .
- التوسع في تعليم المرأة وخروجها للعمل .
- ظهور الصراعات بين الأجيال .
- إدراك أهمية القيم في تحقيق المكانة الاجتماعية والاقتصادية[1].

ج- التقدم التكنولوجي: أهم معالمه: اكتشاف مخترعات جديدة.

- الاعتماد على الآلات بدلا اليد العاملة .
- تغير الاتجاهات والقيم .
- دخول وسائل الاتصال الحديثة في كل بيت .
- زيادة الحاجة إلى صفوة من العلماء لضمان التقدم العلمي .
- الاكتشافات التي تمت في مجال الذرة والفضاء، وظهور علوم جديدة للدراسة فالجامعات.
- زيادة الحاجة إلى المتفوقين عقليا نتيجة تعقيد الأجهزة وزيارة المهارات التي ينبغي إتقانها في معظم المهن.

د- تطور التعليم ومفاهيمه وزيادة الاقبال عليه: وفيما يلي أهم مظاهر هذا التطور:

- تركيز التعليم حول الطلاب .
- زيادة عدد التخصصات وترك الحرية للطالب للاختيار .
- التركيز على استشارة الطالب وجعله أكثر إيجابية .
- زيادة مصادر المعرفة .
- ظهور آثار التقدم العلمي والتكنولوجي واستخدام التعليم المبرمج في المدارس والجامعات
- اشتراك الوالدين بدرجة كبيرة في العملية التربوية .
- اهتمام التعليم بالتدريب على المهارات التقنية بالإضافة إلى المعارف النظرية وذلك كي يستطيع الخريجون مواكبة التقدم العلمي الجامعي.

[1]- سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، مرجع سابق، ص 15.

- إقبال البنات على التعليم قي مختلف المراحل بما في ذلك التعليم الجامعي.

هـ ـ التغير في أنماط العمل والإنتاج:

إن التغيرات الصناعية والتكنولوجية تركزت آثارها على عالم العمل والمهنة ومن أهمها:

- نمو الإنتاج في الصناعة والتجارة .
-ظهور الآلات مما سبب كساد في سوق الأيدي العاملة .
- تغير البناء الوظيفي والمهني في المجتمع، حيث زادت المهن والتخصصات المتوفرة وظهرت مهن جديدة واختفت مهن قديمة.

ظهور أنماط مختلفة لتقسيم العمل في المعامل والمنشآت الصناعية مما حث على الملل والسأم لدى العمال، وجعلهم في أمس الحاجة إلى خدمات إرشادية لرفع مستوى الدافعية

هذه الظاهر وغيرها قد دعت إلى أهمية خدمات الإرشاد المهني والنفسي للطلبة وجماعات العمال في مختلف المهن.

و ـ عصر القلق:

إن أكثر ما يميز العصر الذي نعيش فيه الخوف من المستقبل وعدم القدرة على التكيف مع صدمة المستقبل، التي تمكن اعتبارها مرضا وقلقا يهدد حياتها وحياة الأجيال القادمة[1].

أصبحت عملية التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المجتمعات المعاصرة مطلبا من مطالب التخطيط التربوي ومهمة رئيسية تضطلع بها المؤسسة التربوية المعاصرة، فما من شك أن الحياة المدرسية والمهنية، أصبحت من أهم المسالك التي تتيح للفرد الانخراط في عالم الشغل عند انتهاء تعليمه وتكوينه.

كما أنه النظر إلى التعليم على أنه عملية استثمارية لا استهلاكية، جعل من التوجيه المدرسي أكثر من أي وقت مضى، عملا ضروريا يلازم العمل التعليمي، و إذا كان العمل التوجيهي هاما على الصعيد الفردي فإنه لا يقل أهمية على الصعيد الاجتماعي.

إذ أن عملية التوجيه تنسق بين امكانيات المجتمع و رغبات الفرد، فإنها تعمل على حسن تسيير الطاقات البشرية بصةرة تجنب الوقوع في الكثير من المشكلات الناجمة عن سوء أو انعدام

[1] ـ أحمد أبو أسعد، لمياء الهواري، مرجع سابق، ص 31.

التوجيه، كإهدار والرسوب والبطالة، هذا فضلا عن أن المجتمع الصحي يؤمن عن طريق الفرد الصحي.

1ـ 3 ـ 3 ـ الغاية والهدف من التوجيه:

يقصد بالتوجيه مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية، التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته، وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله، بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته، ويتضمن التوجيه بهذا المعنى ميادين متعددة كالتعليم والحياة الأسرية والشخصية والمهنية كما يشتمل أيضا على خدمات متعددة كتقديم المعلومات أو الخدمات الإرشادية والتوافق المهني ويكون التوجيه مباشرا، غير مباشر، فرديا جماعيا، وهو عادة يهدف إلى الحاضر والمستقبل مستفيدا من الماضي وخبراته[1].

كما يعني التوجيه التنظيم العقلي لعناصر المحيط الذي يظهر أمامنا للوهلة الأولى بأنه منظم وللوصول إلى هذه العملية التنظيمية على الفرد أن يعي المحيط ويتفهمه، وأن يضع نصب عينيه الأهداف التي يرغب في الوصول إليها ، والتي على أساسها تتم علمية التنظيم، ولكن هذا الوعي وهذا التفهم للمحيط إلى جانب معرفة قدرات الفرد وأهدافه وغاياته تشكل هدف التوجيه وغاياته.

ومن هنا نعتبر عملية التوجيه هي عملية فردية ومزدوجة، وهدفها الأول مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم بما ينطوي عليه من ميول واستعدادا ومواهب، وعلى فهم المجتمع الذي سيوظفون فيه هذه الميول والاستعدادات وتلك المواهب بواسطة عملية تكييفية تأخذ بعين الاعتبار عناصر المحيط الاجتماعي والاقتصادي ضمن متطلبات الواقع المفروض وشروطه .

كما أن الغاية من التوجيه هو أن نصل بالمجتمع الإنساني إلى الدرجة التي يقل بها أو ينعدم أمثال هؤلاء الذين يقفون حياتهم، متبرمين بأعمالهم التي لم يكن لهم فيها أدنى ميل، أو اختيار ، فهم يرزحون تحت عبئ هذه الأعمال ويقومون بها رغم أنوفهم، أو على الأقل يزاولونها مزاولة آلية محرومة من لذة الشغف الحقيقية[2] .

---

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي السعيد حسني الغرة، **مبادئ الإرشاد والتوجيه النفسي** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،الطبعة الأولى،، عمان ، 1999، ، ص 14.

[2]- جليل وديع شكور، **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم، على صعيد التوجيه الدراسي والمهني** ، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 1997، ص 234.

ويمكن إبراز أهداف التوجيه في النقاط التالية:

- مساعدة الطالب على فهم نفسه فهما سليما، وذلك بمعاونته على تقويم ومعرفة قدراته واستعداداته ميوله ، ومعاونته على استغلال إمكانياته إلى أقصى حد ممكن .
- مساعدة الطالب على فهم فرص الحياة وأنواع العمل المتاحة له في المجتمع الذي يعيش فيه ومعاونته على اختيار نوع التعليم الذي يؤهله إلى العمل الذي يتفق مع إمكاناته ليحيا حياة مستقرة ويساهم في رفاهية المجتمع .
- مساعدة الفرد على اتخاذ أهداف حقيقية واقعية لنفسه تتفق مع قدراته، ووضع خطة سليمة لتحقيق هذه الأهداف.
- مساعدة الطالب على حل مشكلاته عن طريق تبصيره، ووضع المعلومات اللازمة في متناول يده، وتقديم المشورة له .
- مساعدة الطالب على تخطي الفراغ بين مراحل التعليم وحياته العامة[1].
- تشجيع الطالب على فهم عالم العمل وتنمية اتجاهات وقيم ايجابية نحو المهن المختلفة .
- تشجيع الطالب على الاشتراك في النشاطات المدرسية لتحقيق النمو والتكيف الاجتماعي لديه.
- إعداد الطالب لحياته المستقبلية سواء في الأسرة أو المجتمع عن طريق تسهيل عملية النمو بشتى جوانبها .
- تقديم الخبرات المتنوعة للطلبة وربطها بالحياة الواقعية وتبصيرهم بمشكلات الحياة التي سيتصلون بها بعد التخرج لتحقيق التكيف الاجتماعي لديهم .
- حماية الطلبة من الانحرافات المختلفة[2].

[1]- سيد إبراهيم الجبار، **التوجيه ومشكلات المجتمع** ، مجموعة دراسات ، دار غريب للطباعة والنشر ، الطبعة الأولى، القاهرة ،ص 133.

[2] – سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، **التوجيه المدرسي ، مفاهيمه النظرية ، أساليبه الفنية، تطبيقاته العملية**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2004، ص 172.

1-4- أهمية ووظائف التوجيه:

1-4-1- أهمية التوجيه:

تعد مهنة الإرشاد مهنة ذات قيمة وأهمية كبيرة ، وينظر إليها كخبرة إنسانية في عالم متغير تضعف فيه العلاقات الإنسانية بشكل واضح ، ويؤكد أيضا على أن الإرشاد يسمح للناس بالتعاون مع بعضهم لإنجاز أهداف مشتركة ويتيح لهم فرصا عديدة للتعبير عن الآمال والطموحات والمخاوف ومشاركة بعضهم بعضا في هذه الهموم والاهتمامات، كما يمكن أن يسهم الإرشاد في إظهار المسترشدين لإنسانيتهم نحو بعضهم البعض، ويتضح لنا من خلال هذه الفقرة أهمية العمل الإرشادي باعتباره موردا أو مصدرا أساسيا لمساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم والتعرف على قدراتهم والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن بما يعود بالنفع للفرد وللمجتمع. ونؤكد بدورنا في هذا المجال على أهمية جانبين ضروريين لنجاح العمل الإرشادي وهو فهم المرشد ووعيه وإدراكه لدوره ومسئوليته تجاه المسترشدين، فينبغي والحالة هذه أن يسأل نفسه لماذا أؤدي هذا العمل؟ وما هي الفوائد التي سيجنيها المسترشد؟ أما الجانب الآخر فيتركز حول معرفته بمدى استعداده للقيام بهذا العمل، ونعني بذلك الاستعداد النفسي والعلمي والمهني، وأن يسأل المرشد نفسه السؤال التالي :هل أنا مستعد للدخول في هذه العلاقة الإرشادية؟ وهل أملك العلم والقدرة والكفاءة التي تؤهلني للقيام بهذا العمل على خير وجه؟[1]

تبدو أهمية التوجيه المهني من العناية الفائقة التي توليها له الدول المتقدمة والأجهزة العالمية المتخصّصة في مجال الاقتصاد وإعداد الموارد البشرية. ففي السنوات الأخيرة نلاحظ اهتماما متزايدا بهذا الموضوع الذي خصصت له دراسات من قبل هياكل كبرى ومنظمات مثل البنك العالمي ومركز CEDFOP والوكالة الأوروبية للتدريب المهني ETF ومجموعة البلدان المنتمية لمنظمة التنمية والتعاون الدولي التي تعرف بـ EOCD.

ويستخلص من جملة التقارير المنجزة عن طريق هذه المنظّمات ما يلي:

يلعب التوجيه المهني دورا رئيسيّا في تحقيق أهداف التعّلم مدى الحياة والاندماج الاجتماعي وتحسين جدوى ومردوديّة سوق العمل والتنميّة الاقتصادية.

- يساعد على دعم التشغيلية وتحسين مردود منظومة التربية والتدريب.
- يساعد على تحسين استغلال آليات التشغيل والإدماج المهني.

[1]- صالح بن عبد الله أبو عباة ، عبد المجيد بن طاش نيازي ، **الارشاد النفسي والاجتماعي** ، الرياض ، 2000 ، ص 27 ، 28 .

- تحقيق أكبر قدر ممكن من التوازن بين احتياجات الأفراد واحتياجات سوق العمل[1].

كما تبرز أهمية التوجيه المهني في النظام التعليمي في جانبين أساسيين من جوانب النظام التعليمي هما:

تلبية لحاجات الفرد: تبدأ عملية التوجيه المهني من الفرد وتعنى به وبإرشاده ليكون قادرا على الإسهام في تنمية المجتمع والمشاركة في عملية التنمية الشاملة وهذا يتطلب تمكين الفرد من الاختيار السليم لمهنة المستقبل التي تتناسب مع قدراته واستعداداته وميوله. فالتوجيه المهني عملية ذات أبعاد إنسانية ومهنية في آن واحد تعنى بالفرد المتعلم وبالعمل الذي يطمح إليه من أجل تحقيق إمكاناته وإدراك طبيعة القرار الذي سيتخذه لمهنة المستقبل.

تلبية لحاجات المجتمع: إن لكل مجتمع حاجاته التي يمكن تلبيتها بمستوى مناسب من خلال التوجيه المهني المنظم لمواجهة مطالب النمو الاقتصادي والاجتماعي الذي يمر به المجتمع، وهنا يتطلب توفير الخدمات الفردية والجماعية وتنظيم هذه الخدمات وتنسيقها وإجراء البحوث المستمرة للوقوف على ملائمة تلك الخدمات لتلبية الحاجات الاجتماعية المتغيرة، وتتسم المجتمعات المعاصرة بظاهرتي التحرر الاجتماعي والنمو المهني الوظيفي، أما النمو المهني فيتضح في أهمية التنمية المهنية في مجال التخصص والعمل، وهذا يتطلب توفير خدمات في التوجيه المهني في النظام التعليمي، بحيث يؤثر التوجيه المهني المنظم في تعديل سلوك الطلبة من خلال المواقف العملية ويساعد في إظهار اهتماماتهم وميولهم من خلال الفعاليات المتنوعة لعملية التوجيه المهني، ويمكنهم من اكتساب مهارات التخطيط السليم واتخاذ القرار الحكيم فيما يتعلق بواقع حياتهم وحل مشكلاتهم، وما يرتبط منها بمستقبلهم المهني.

1-4-2- وظائف التوجيه:

تعد وظائف التوجيه أسسا عامة لفهم أهداف التوجيه وخدماته، وذات منفعة للمدرسين والمديرين ، والمتخصصين في خدمة الطلاب، وسائر أهل البيئة جميعا، وهي وظائف تراعي فئات السن، والاحتياجات الخاصة، كما أنها تصلح للتطبيق في كل المستويات التعليم، كما أن هذه الوظائف تمثل مجالات متفق عليها في ميادين التربية، كالطب، وعلم الاجتماع. وعلم النفس، وغير ذلك من المهن المساعدة، وقد انبثق التطور التاريخي للتوجيه عن كثير من العلوم المتصلة به، ومن ثمة

[1]- ابراهيم التومي ، **دور التوجيه المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل** ،منظمة العمل العربية ، دبي ، 2009 ، ص 12 .

فإن دراسة الوظائف الرئيسية للتوجيه لا يمكن أن تثمر إلا بفهم هذه المؤثرات التي جعلت من التوجيه أمرا ممكنا.

وقد اهتم الموجهون في بادئ الأمر بالجوانب العلاجية في ميدان عملهم، إذ كان التلميذ المشكل دائما مركز اهتمامهم، لهذا فإنهم كثيرا ما استعبدوا الأطفال ذوي المشكلات العادية وانصبت المؤلفات في هذه الفترة على الحالات المشكلة، أما الآن فقد تحول الاهتمام إلى ناحية النمو الأمثل لجميع التلاميذ.

ويمكن القول أنه هناك ثلاث وظائف رئيسية للتوجيه تبين هذه الاهتمامات.

فهم الفرد: كثيرا ما يقال بصور مختلفة أن التربية وسيلة لتلبية الشخصية الإنسانية حتى تعبر عنه نفسها تعبيرا كاملا، ولكي يتحقق هذا الهدف لا بد لنا أن نفهم أولا ماهية هذه الشخصية ودورها الذي تقوم به، وحقيقة الأمر أن التوجيه يسير متعثرا إذا كان الموجه يعوزه الاستبصار وكيفية و سلوك الفرد وأسباب هذا السلوك ، لأن ذلك من شأنه ألا يهيئ الأسباب للوقاية أو العلاج، فالتشخيص لا بد أن يسبق العلاج، كما لابد للفهم من أن يسبق التعليم والإرشاد .

وغاية التربية أن توطد الخبرات الموجهة التي ستعين على النمو المثمر المتعلم باعتباره إنسانا، والمحاولات التي يبذلها بعض الموجهين لإقحام تفسيرات للسلوك تقوم على مجرد بعض الاختبارات التحريرية، أو على أساس التقارير القصصية للطالب، هذه المحاولات تحول دون فهم التلميذ فهما كافيا بل دون نموه كفرد[1].

وظائف وقائية وإنمائية: وقد أدمجت الوظائف الإنمائية والوقائية في عنوان واحد لأنها تصف أمرا واحدا، فالوقاية تستهدف تجنب الأضرار بالفرد أو انهياره وذلك بتوفير العوامل الصحية له: أما التوجيه الإنمائي فإنه يسعى إلى دعم أساليب التفكير والعمل التي تساعد كل فرد على النمو الكامل وبذلك تقيه من الوقوع في المشكلات الخطيرة.

وإدماج الجوانب الوقائية والإنمائية للتوجيه على هذا النحو يبدد الشكوك التي قد تثار حول أن التوجيه يعني تجنب المشكلات، ويجب المبادرة بتعليم الفرد أنه لا ينبغي أن ينمي عادة الهروب من مشكلاته، وأن حجرة الدراسة ومكتب المرشد مكانان يعتبر فيهما "حل المشكلات" مظهرا أساسيا للتعلم، كما أن تنمية القدرة على حل المشكلات يتحقق عن طريق التعلم وحيثما يتوافر التعليم لكل

[1] – دونالد مورتس، الن م شمولي، **التوجيه في المدرسة** ، تر إبراهيم حافظ إبراهيم خليل ، دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى، ، القاهرة، 1956، ص 12.

طفل قادر على التعليم، فإنه يتعين على المدرسين والمديرين والمتخصصين في التوجيه أن يتكاثفوا جميعا لتوفير برنامج من الخبرات التي تساعد على تقوية قدرات التلميذ ودعم ثقته.

مساعدة الفرد على تحسين تكيفه: بالرغم من أنه قد يتم رسم أشمل البرامج للتوجيه، فإنه يبدوا على الأقل بالنسبة للمستقبل المتوقع انه ما زال هناك من هم في حاجة إلى مزيد من التوجيه والمساعدة فكل الأفراد يحتاجون إلى بعض المساعدة ومن حين لآخر والفرق بينهم في ذلك إنما هو في مقدار هذه المساعدة لا في نوعها، ومن هنا كان الاهتمام باستمرار برنامج التوجيه أمرا لا يحتاج إلى دليل.

وقد تبدوا من سوء التكيف كما لو كانت الهدف المثالي، ومع ذلك فإن الاجراءات الوقائية قد لا تكون كافية في عدد من الحالات، وعندئذ يتطلب الأمر التماس الإجراءات الإصلاحية ، ومما هو جدير بالذكر هنا أنه حتى في حالة الاصلاح فإن الهدف يظل دعم قدرات الفرد على حل مشكلاته الخاصة،أما في الحالات المتطرقة لسوء التكيف ، فإن الأخصائيين في المدرسة والبيئة يجب أن يشتركوا في برنامج التوجيه، ومع ذلك فمن الممكن مساعدة بعض الأفراد بمجرد تقديم المعلومات التي يحتاجون إليها، في حين يمكن مساعدة البعض الآخر بصورة فعالة عن طريق خدمات المرشد.

1-5- مجالات التوجيه:

المجال النفسي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يعانون من اضطرابات انفعالية أو عاطفية عن طريق النشاطات الإرشادية من خلال تنمية القدرة على فهم الذات وكيفية التغلب على الشعور بالنقص ومساعدة الطلبة على التخلص من الشعور باليأس والكآبة والاحتفاظ بحالة مزاجية متوازنة لمواجهة فقدان التركيز الناتج عن الضغوط الانفعالية والعاطفية.

المجال الأكاديمي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات تؤثر على أدائهم الدراسي عن طريق الأنشطة الإرشادية المتمثلة بالتغلب على الرسوب بالمقررات الدراسية وتطوير الدافعية الذاتية نحو الدراسة والتعريف بكيفية التخطيط لبرامج الدراسة الثانوية والجامعية والتعرف بكيفية وضع أهدافا يمكن تحقيقها.

المجال الاجتماعي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يعانون من تدني في مستوى التكيف مع البيئة المدرسية أو الجامعية عن طريق الأنشطة الإرشادية المتمثلة بفهم الأسلوب الأمثل للاستفادة من وقت الفراغ والتوافق مع المحيط المحلي بالطالب وتطوير القدرة على تكوين علاقات إيجابية مع

الزملاء وتزويد الطلبة بمعلومات عن كيفية اختيار أسلوب الحياة الاجتماعية الأفضل ومعالجة المشاكل الأسرية.

المجال المهني: ويهدف إلى مساعدة الطلبة العاديين والمتفوقين والمتعثرين دراسيا من خلال التعرف لمدى ملائمة قدرات الأفراد المختلفة لمتطلبات المهنة التي يرغبونها والتعرف بالعلاقة بين التخصص الدراسي ومجالات العمل وتكوين مفهوم لدى الطلبة عن اهتماماتهم وأسلوب حياتهم المهنية والمستقبلية[1].

المجال الديني والأخلاقي: ويهدف إلى تكثيف الجهود الرامية إلى تنمية القيم والمبادئ الإسلامية لدى الطلاب واستثمار الوسائل والطرق العلمية المناسبة لتوظيف وتأهيل تلك المبادئ والأخلاق الإسلامية وترجمتها إلى ممارسات سلوكية تظهر في جميع تصرفات الطالب.

ويهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب وتبصير الطالب بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة.

المجال التربوي: يهدف التوجيه والإرشاد التربوي إلى مساعدة الطالب في رسم وتحديد خططه وبرامجه التربوية والتعليمية التي تتناسب مع إمكاناته واستعداداته وقدراته واهتماماته وأهدافه وطموحاته والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي وبطئ التعليم وصعوبته، بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة والرعاية التربوية الجيدة للطلاب.

التوجيه والإرشاد الوقائي: يهدف إلى توعية وتبصير الطلاب ووقايتهم من الوقوع في بعض المشكلات سواء كانت صحية أو نفسية أو اجتماعية والتي تترتب على بعض الممارسات السلبية، والعمل على إزالة أسبابها ، وتدريب الطالب وتنمية قناعته الذاتية، والحفاظ على مقوماته الدينية والخلقية والشخصية[2].

بالاضافة الى :

- توجيه و إرشاد الأطفال:

[1]- ثائر رشيد حسن ، صالح مهدي صالح ، **تأثير برنامج إرشادي تعليمي لزيادة تكيف طالبات كلية التربية الرياضية مع الحياة الجامعية** ، مجلة علوم التربية الرياضية ، العدد التاسع ، بغداد ، 2008 ، ص 354 ، 355.

[2]- علية سماح ، مرجع سابق ، ص 23 ،24 .

تعود أهمية إرشاد الأطفال إلى أهمية المرحلة العمرية التي يمرون بها وما يصاحبها من تغيرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية سريعة تحدد مسار نموهم وملامح شخصياتهم، وبها تتشكل قدراتهم واتجاهاتهم، وفيها يتعلمون مفاهيم الالتزام والانتماء والعطاء، وبمعنى آخر تعتبر هذه المرحلة أساس عملية التنشئة الاجتماعية والتي يمكن من خلالها تحديد السواء والانحراف. ويواجه الأطفال مشكلات عديدة منها :مشكلات صحية (كسوء التغذية، والتبول اللاإرادي، وفقدان الشهية) ومشكلات نفسية انفعالية (كالغيرة، والخوف، والغضب، والحزن، والإحباط)، ومشكلات اجتماعية (كمشكلات سوء العلاقة مع الآخرين، والخجل، وقلة الكلام، والعزلة، والكذب، والغش، وفقدان أحد الوالدين بالطلاق أو الموت، وإساءة المعاملة) ومشكلات تعليمية (كالتأخر الدراسي وصعوبات الكلام، وصعوبة القراءة، والغياب، والانقطاع والتأخر) ، تستدعي التدخل معها ومواجهتها منعا لتفاقمها واستفحالها.

توجيه و إرشاد المسنين:

أصبح مجال رعاية المسنين من المجالات الرئيسة في المجتمعات المعاصرة حيث اهتمت المجتمعات برعاية كبار السن وذلك من خلال النظم واللوائح التي نظمت أوجه رعايتهم بحيث لم تعد تقتصر تلك الرعاية على توفير المعونات المادية فقط، بل امتدت مظلة خدمات المسنين إلى جميع النواحي بما يوفر السعادة للمسن ويرفع من روحه المعنوية لتشمل هذه الخدمات البرامج الترويحية والصحية والغذائية والاجتماعية والنفسية وغيرها من صور الرعاية والعناية المختلفة.

يعرف الإرشاد في مجال رعاية المسنين بأنه أحد مجالات الإرشاد التي يتدخل فيها المرشد مع المسنين في مؤسسات رعايتهم وفق أسس معرفية ومهارية وقيمية لمساعدتهم على إشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم وتحقيق أفضل تكيف ممكن مع بيئتهم الاجتماعية.

بحيث تصل إلى كافة المستفيدين.

كما تصنف مجالات التوجيه والإرشاد حسب الفئات العمرية إلى:

- **مجال ما قبل المدرسة أو الطفولة المبكرة:**

يتناول هذا المجال أهم المشكلات التي يتعرض لها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة وأهم الإرشادات التي ينبغي أن تقدم للطفل ولمن يتولى تنشئته في إطار الأسرة:

- مشكلات تتصل بالتغذية.
- مشكلة الفطام.

- مشكلات النوم.
- السلوك العدواني[1].

- **مجال المدرسة الابتدائي أو الطفولة المتأخرة:**

تعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة مرحلة هامة من مراحل الحياة الطفل ولها مطالب نمو معينة، مثل تعلم المهارات الحسية الحركية اللازمة للعب وتحقيق التوازن وتعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب، وتعلم المهارات العقلية المعرفية التي يحتاجها في حياته اليومية وتعلم قواعد الأمن والسلامة الشخصية، والتفاعل الاجتماعي وتكوين الصداقات، وتكوين الضمير والتميز بين الصواب والخطأ والخير والشر، والتدريب على الاستقلال الشخصي وتكوين مفهوم مناسب عن قدراته وإمكاناته، أي مفهوم عن الذات يتسم بالواقعية، وتعلم ضبط النفس وضبط الانفعالات المختلفة.

وقد تبين أن هناك بعض المشكلات التي يتعرض لها الطفل في هذه المرحلة:

- مشكلات تتصل بالتغذية.
- مشكلات التأخر والغياب عن المدرسة.
- الاهمال واللامبالاة.
- القلق.
- الخوف.
- التأخر الدراسي.
- التفوق الدراسي.

- **مجال الإرشاد النفسي والتربوي في مرحلتي المراهقة والشباب:**

مرحلة المراهقة مرحلة إنتقائية بين الطفولة والرشد، ولها خصائصها المتميزة. ويرى بعض الباحثين أن المراهقة فترة توتر تكتنفها الأزمات النفسية[2].

وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والضغوط الاجتماعية والقلق والمشكلات كما يرى فريق آخر أنها مرحلة نمو عاد إلا أنه يتخللها بعض المشكلات. ونحن نقول أنها مرحلة نمو تتميز ببعض

[1] – صالح حسن الداهري، **سيكولوجية الارشاد النفسي المدرسي، أساليبه ونظرياته**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008 ، ص 81 ، 82 ، 83 .

[2]- نفس المرجع، ص84، 85، 86، 87.

المطالب فإذا ما تحققت هذه المطالب بشكل سوي تحقق التوافق النفسي، وإذا ما صادفت بعض الصعوبات والضغوط فإنه من المتوقع أن تنشأ بعض أشكال سوء التكيف.

وأهم المشكلات التي يعاني منها المراهق:

- مشكلات صحية جسمية.
- مشكلات انفعالية.
- مشكلات أسرية.
- مشكلات أخلاقية وقيمة.
- مشكلات اجتماعية[1].

- **مجال إرشاد الكبار:**

ان مرحلة الرشد هي مرحلة النضج لذلك فالآخرين في الغالب يستطيعون مواجهة الحياة بما يملكون من معارف وخبرات بنجاح. ولكن الذين يحتاجون للإرشاد النفسي أكثر من غيرهم هم الذين يبلغون سن الشيخوخة، حيث تعاودهم المعانة مرة أخرى نتيجة التغيرات التي تطرأ على الفرد في هذه المرحلة من النواحي الجسمية والعقلية والإنفعالية.

ان مطالب مرحلة الشيخوخة تنحصر في التوافق مع الضعف الجسمي ونقص القدرة العضلية والطاقة الجسمية، وضعف الحواس، أما من الناحية العقلية فيبدو على الكبير ضعف الذاكرة والانتباه، ومن الناحية الانفعالية، شدة الحساسية وسرعة الانفعال والغضب، أما من الناحية الاجتماعية فنلاحظ شدة التعصب للآراء، والإعجاب بالماضي، والتصادم مع الأبناء والأحفاد[2].

1-6- فعالية الموجه التربوي والمشكلات الناتجة عن القصور في التوجيه :

يعرف موريس روكلان (1978) الموجه التربوي بأنه "هو المسؤول الأول عن تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني وهو مختص في التوجيه، ويعتبر من اقدر الناس وأكفأهم على جمع المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلاله باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس[3].

---

[1]- نفس المرجع، ص88 ،89 .

[2]- نفس المرجع، ص91 .

[3] - **L'orientation scolaire et professionnel que sais je**? pub 2éme.Maurice Reuchlin 1978، p77.

أما رمزي كمال فقد عرفه بأنه" شخص يسدي النصح والإرشاد إلى الطلبة كل على حدا حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله"[1].

1-6-1- خصائص الموجه الفعال :

التقبل: وهو تقبل ايجابي غير مشروط أي تقبل المسترشد أو الموجه على ما هو عليه دون التأثير بإحكام مسبقة .

الألفة : يجب أن تتوفر الألفة والتفاهم بين الموجه والموجه أو المرشد والمسترشد .

الاستعداد المسبق: أن يكون لديه اتجاه مسبق والرغبة في مساعدة الموجه .

المظهر : أي أن لباسه ومظهره و جلسته وصوته تساعد على نجاح العلمية التوجيهية .

حسن الإصغاء : الاستماع وتركيز الانتباه وقلة الحديث من قبل المرشد .

الثقة المتبادلة: وهذا يشعر المسترشد بالأمان على نفسه وأسراره والاسترخاء والاطمئنان.

بشاشة الوجه:"لا تكن تاجرا دون وجه بشوش" إذا كان الإنسان لا يستطيع أن يصافح الآخر ويده مطوقة فكيف يتعامل معه وجبهته مقبوضة .

الزمن: يجب أن تحدد الجلسة التوجيهية وهي بين نصف ساعة والساعة، ويجب أن لا تكون الجلستان قريبة جدا ولا بعيدة جدا أي جلسة كل أسبوع .

المكان: يجب أن تكون الجلسة في مكان محدد كما أن تكون جلسة مريحة.

السرية والخصوصية: هي دليل على احترام الموجه والموجه[2].

الاحترام : إن الاحترام من الأمور الهامة في الجلسة الإرشادية والتوجيهية وأهم عناصرها الإصغاء أو الاستجابة لما يقوله المرشد.

التسامح: إن المرشد ليس سلطان أو سلطة وبذلك فإنه يتحول من نعمة إلى نقمة إذا أصبح كذالك.

توفر المهارات في التعامل مع الآخرين: تركيز الانتباه على حديث الآخرين وكذلك ينتبه المرشد إلى الرسائل الغير لفظية كمشاعر المسترشد الانفعالية والمعتقدات وإدراكه لذاته وللظروف المحيطة .

---

[1] - **Dictionary of the education** Lebanon publisher Ramzi Kamel Hamallah ، p91 .

[2]- ناصر الدين أبو حماد، مرجع سابق ، ص 10.

فهم الذات: يتمتع المرشد الفعال بفهم واضح لذاته فهو ليس دفاعيا ولا يلجأ إلى تشويه الخبرات ويتعامل مع القلق بصورة منطقية ولذا فهو يستطيع أن ينمي مثل هذه الخبرات لدى الفرد المتلقي للتوجيه والإرشاد .

فهم السلوك دون إصدار الأحكام : يحاول المرشد الفعال أن يفهم سلوك الآخرين، دون أن يصدر عليهم أحكاما قيمية.

امتلاك الثقافة الواسعة: حيث يستمر بمتابعة القضايا المعاصرة التي تهمه وتهم مجتمعه و تهم العالم بشكل عام.

الموضوعية في التفكير : فلا يطلق أحكاما مسبقة على الناس بسبب اللون أو الانتماء الجغرافي أو العرقي أو الديني ويبتعد عن التعصب في التعامل مع الناس[1].

1-6-2- معايير الحكم على فعالية الموجه :

هناك معايير للحكم على فعالية الموجه أو المرشد وهي :

- اتجاهاته نحو العمل .
- إدراكه لطبيعة عمله .
- شخصية الموجه .
- كفاياته المهنية .
- حجم العمل .

وكذلك يتم الحكم على الموجه من خلال :

- الزيارات الإشرافية .
- التقرير الشهري والفصلي .
- نموذج التقسيم الكلي لعمل الموجه و التقرير السنوي الذي يعبئه الرئيس المباشر.

كما أنه هناك نوعين من المعايير للحكم على برنامج الإرشاد والتوجيه:

معايير ظاهرية: تتعلق بالبنية الخارجية للبرنامج يسهل على المراقب الخارجي ملاحظتها وإصدار حكم أولي حول البرنامج وتتضمن:

- نسبة عدد الطلاب إلى الموجه، والمعيار 250-300 طالب لكل موجه .

[1]- نفس المرجع ص 13 .

- مستوى الموجه الأكاديمي ومدى إعداده المهني ونوع تخصصه واتجاهاته .
- ما يتوفر لدى الموجه من معلومات جمعها ونظمها حول طلابه وأوضاعهم .
- شمولية البرنامج لكافة الآداب وتنوع خدماته .

معايير نوعية: تتعلق بالبنية للبرنامج وتتضمن :

مواجهة كافة حاجات الطلبة فيتم الانتباه والإصغاء لما يقدمه الطالب عن نفسه مع مراعاة كافة الطلاب .

- الموازنة بين الوظائف العلاجية والبنائية والوقائية .
- مرونة البرنامج وقابليته للتعديل .
- أن لا يتفرد الموجه في تقديم المساعدة للطالب بل يوفر مصادر أخرى للمساعدة كالأسرة والبيئة المحلية.
- أن تكون نوعية البرنامج هادفة، وتحدد فيه الأهداف المنوي تحقيقها مسبقا[1].

1-6-3- المشكلات الناتجة عن القصور في التوجيه:

يؤدي القصور في التوجيه التربوي والمهني والاجتماعي إلى بروز عدة مشكلات يمكن تحديدها في ثلاثة أنواع رئيسية:

- مشكلات اختيار الدراسة، مثل مشكلات الاستعداد والميول والخصائص الأخرى المؤثرة في نجاح الطالب في دراسته وفي البحث عن الدراسة الملائمة له.
- مشكلات التكيف للدراسة، مثل مشكلات التحصيل والتخلف الدراسي والتكيف للجو المدرسي والمهني من الناحية الانفعالية .
- مشكلات التحول من الدراسة للعمل[2].

ولا شك أن كل مجموعة من هذه المشكلات، تعد خطرا على التعليم والمتعلمين، فكم من التلاميذ تعثر في دراسته وانتهى به الأمر إلى الفشل بسبب عدم توجيهه بصورة صحيحة إلى نوع الدراسة الملائمة لميوله واستعداداته وقدراته، وطبيعة المراحل التعليمية وخاصة الجامعية، تتطلب عناية خاصة بعملية التوجيه التربوي والنفسي ثم التوجيه المهني عند نهايتها، كما أن القصور في التوجيه التربوي

[1]- سلمان داود زيدان، سهيل موسى الشواقفة، **أساليب الإرشاد التربوي** ، دار جهينة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، عمان، 2007 ، ص 92 ، 93 ، 94.

[2]- جليل وديع شكور، مرجع سابق ، ص 134 .

والمهني من أبرز جوانب التقصير في البلاد العربية، لاعتمادها في التوجيه على الامتحانات التحصيلية وحدها دون مراعاة الأساليب وطرق التقويم والاختيار الصحيحة، ومن أخطر النتائج المترتبة على قصور التوجيه، الأخطاء التي ترتكبها السلطات التعليمية في توجيه التلاميذ الضعاف في الامتحانات إلى الدراسات الفنية والمهينة ، دون أن تأخذ بعين الاعتبار ما إذا كانت ميولهم واستعداداتهم تتناسب مع هذه الدراسات أم لا، كأن القاعدة العامة هي أن المدارس الفنية والمهنية هي المكان الطبيعي لمحدودي الذكاء و الغريب أن يكون هذا في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي، وفي الوقت الذي تعمل فيه الدول العربية جاهدة على تطوير حياتها وإعادة النظر في أساليبها ونظمها لمواجهة العصر. كما تعد ظاهرة التسرب المدرسي من أخطر المشكلات المترتبة على القصور في التوجيه ومشكلات التكيف للدراسة .

وهناك حالات عديدة أمكن تتبعها ومحاولة تقويمها وعلاجها وثبت من دراستها أن عدم ملائمة نوع الدراسة لميول التلميذ واستعداداته وعدم تكيفه مع المدرسة بوجه عام، هو سبب حدوث انقطا ع التلميذ عن الدراسة وهروبه من المدرسة، بالإضافة إلى المشكلات الاجتماعية الأخرى التي قد تكون مسؤولة إلى حد كبير عن حدوث التسرب.

كما أن لقصور التوجيه مشكلات عند التحول من الدراسة إلى العمل، فيحين ينتهي الفرد أو الطالب من دراسته تواجهه مشكلة أخرى هي مشكلة اختيار العمل، والذي يحدث عادة هو أن تترك هذه المشكلة للفرد وأهله يفكرون فيها، ويبحثون لها عن حل، دون أن يجدوا مساعدة من أي هيئة مختصة وكأن المشكلة لا تهم إلا الفرد وأهله، فللمهنة أهمية في حياة الفرد والمجتمع على السواء ، فوضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة هو عملية استثمارية مهمة تعود بالنفع على الفرد والمجتمع، فإذا تم التقصير في توجيه الطالب إلى نوع العمل المناسب له، والذي يمكنه من تحقيق ذاته وأن يخدم مجتمعه من خلاله، يزيد الأمور تعقيدا أمامه، ويباعد بينه وبين فرص العمل ومن الملاحظ أن التوجيه ما زال ينظر إليه على أنه عمل إضافي يقوم به بعض المشرفين وليس جزءا أساسيا من عملهم، وهذا الوضع جعل المشرفين يشعرون بعدم الجدية في الإشراف والتوجيه، وعدم اهتمام الجهات المسؤولة بما يقومون به من عمل، وما يبذلونه من جهد، ومن هنا نشأ القصور في التوجيه التربوي والمهني في مجتمعنا . والحل السليم والعلاج الصحيح لهذه المشكلات يكون بمواجهة المشكلة الأساسية من جذورها الأصلية والمتمثلة في انعدام التوجيه أو قصوره وعدم استقامة أساليب التقويم المتبعة، أي أننا في حاجة إلى إدخال تنظيم لعملية التوجيه، وينبغي على المدارس أن تستعين بتطبيق الاختبارات النفسية المقننة

لإعانة التلميذ والطالب على اختيار أنواع الدراسة الملائمة له، وعلى التكيف معها، كما يجب أن تهتم بقياس القدرات الخاصة والميول لدى التلاميذ كاهتمامها بقياس قدرتهم على التحصيل حتى يمكن توجيههم إلى المجالات المناسبة في الدراسة والعمل[1].

1-7- دور التوجيه المدرسي والمهني في تضييق الفجوة بين احتياجات سوق العمل ومخرجات التعليم:

يلاحظ المتتبع للتحولات التي تجد في عالم اليوم أن الأمم الأكثر وعيا بطبيعة هذا الطور التاريخي تستعد لمجابهتها ورفع تحدياتها المستقبلية بإعطاء الأولوية في اهتماماتها للتربية والتدريب في علاقة بواقع سوق العمل. ولا يوجد بلد اليوم ليس منشغلا بمراجعة جذرية لمنظومته التربوية بما فيها التدريب المهني ولغائياتها ومناهجها ووسائلها. وبتسارع نسق العولمة، اكتشفت الأمم، أنهّا مهما بلغت من مراتب الرقي، تبقى في حاجة إلى تأهيل نظامها التربوي باستمرار حتى يستجيب لمتطلبات عصر يحكمه التغيير المطرد الذي لا يهدأ ولا يستقرّ فيه شيء على حال.

وتدلّ كل المؤشرات أيضا أن مستقبل المؤسسة التربوية والمحافظة على توازن سوق العمل وتحسين جدواه سيشكلان مجالا من أهم مجالات التنافس بين الأمم المتسابقة، بل المتصارعة، من أجل احتلال المواقع الفاعلة في العولمة وتحدياتها الاقتصادية والثقافية وأن كل أمة تفوت على نفسها فرصة تأهيل تعليمها ليستجيب أكثر لاحتياجات سوق العمل ستكون "أمة في خطر". فثروة الأمم أصبحت تقاس اليوم بمؤشرات جديدة يأتي في طليعتها نوعية رأس مالها الفكري بشريا ونسقيا وقدرتها على التجديد والسبق المعرفي والتكنولوجي.

فتجدد خارطة المهن والمهارات وتحول طبيعة العمل الذي بدأ يفقد بعده المادي لصالح طابعه المعرفي والفكري بالتوازي مع تنامي اقتصاد المعرفة والاقتصاد اللامادي وما يتطلبه من كفايات مستحدثة أدت إلى طرح مسألة، إعداد الموارد البشرية وفق معطيات وتمشيات ومعايير جديدة تختلف جوهريا عما تعودناه منذ الثورة الصناعية. فالثورة التكنولوجية الحديثة تحتاج أفرادا قادرين على مجابهة مهام سريعة للتغير ومواكبة آنية لمهن جديدة لم يتدربوا عليها وعلى مجاراة حياة مهنية مرشحة للتحول المطرد وعلى تحسين مهاراتهم وكفاياتهم باستمرار، هذا فضلا عن القدرة على المبادرة وإيجاد الحلول

[1]- نفس المرجع ،ص 136 .

الوجيهة لكل وضع مستجد والاستعداد للتجديد والابتكار. فلم يعد اليوم من معنى للمعرفة دون ربطها بالعمل ولا معنى للعمل ما لم تسنده معرفة محينة وتمكن من منطق التكنولوجيا الحديثة.

فهذه الكفايات تكتسب مبكرا كما تكتسب على امتداد الحياة، وتكتسب في المدرسة وفي مراكز التدريب وفي مواقع العمل، ومنظومة إعداد الموارد البشرية وتأهيلها مطالبة اليوم باستنباط لحلول الكفيلة بإكسابها للناشئة ومواصلة دعمها وتطويرها لدى العاملين في مواطن العمل وعلى امتداد حياتهم المهنية، ولا يخفى ما يتطلب ذلك من مواكبة مستمرة للتحو لات واستشراف للمستقبل. والتوجيه المهني بما يوفره من فرص لتوعية الناشئة في سن مبكرة بواقع المسارات التعليمية والاستعداد المبكر للحياة المهنية من ناحية ولارتباطه الوثيق بسوق العمل من ناحية أخرى يمكن أن يكون حلقة ربط هامة ورئيسية في الملائمة بين احتياجات سوق العمل ومخرجات منظومة إعداد الموارد البشرية.

ويتطلب ذلك التنسيق التام بين الهياكل المتدخلة فيه من مصالح إدارية ومصالح توجيه بالمؤسسات التربوية ومصالح توجيه بمكاتب ووكالات التشغيل وحتى مصالح التصرف في الموارد البشرية بالمؤسسات الإنتاجية. كما أن دور الأطراف والاجتماعيين لا يقل أهمية عن أدوار بقية المتدخلين. لا يمكن أن يؤدي التوجيه والإرشاد المهني دوره على الوجه الأكمل دون استغلال كل الإمكانيات المتاحة والسهر على تفعيلها في انسجام تام. وللبحث العلمي الميداني في هذا المجال دور أيضا حيث يمكن من المقارنة مع ما تقوم به الدول المتقدمة ويقدم الحلول لتطوير منظومة وطنية متكاملة حديثة ومتجذرة في واقعها[1].

يمكننا القول في الأخير بأنه طالما اقتنعنا بضرورة التوجيه ينبغي في هذه الحالة العمل قدر المستطاع على توجيه الفرد وفق رغباته أولا إذا كانت هذه الرغبات تجد الأرضية الصالحة لترى النور في ميدان سوق العمل وإلا ينبغي التوفيق دائما بين توجههم وبين متطلبات سوق العمل هذا وحاجته من الاختصاص حرصا على أن لا يختل التوازن بين عملية العرض والطلب وعلى الأقل حفاظا على إمكانات الشباب واستغلال طاقتهم ومنعهم من الهجرة أو الوقوع في شباك البطالة وحيال هذا الواقع يجب أن تكون المدرسة بمثابة المعمل الذي ينتج ويخرج المتخصصين في كل الميادين مزودين بالمهارات الهادفة إلى مختلف المهن .إلى جانب ذلك على المدرسة أن تساعد التلميذ تكوين صورة واقعية عن قدراته وإمكانياته ليستطيع بالتالي اختيار الأنسب له والتوافق مع متطلبات سوق العمل بهذا التنسيق نقضي على جملة من المشاكل التربوية والاجتماعية والاقتصادية ونساهم في تسريع عملية التنمية

[1]- ابراهيم التومي، مرجع سابق ، ص 16 ،17 .

الاقتصادية للبلاد عن طريق تدعيم ركائز هذا الاقتصاد بقوى إنتاجية فاعلة والاعتماد كذلك على العنصر المحلي وتكون الفائدة له ولمجتمعه.

2 ـ التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري:

يعد التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من أهم العمليات التي إهتمت بها الجزائر في إطار إصلاحها للمنظومة التربوية، لإعتباره آلية من الآليات المساهمة في تحسين جودة الخدمات التعليمية، مما يتعين عليه رفع كل التحديات التي أصبحت مفروضة عليه، خاصة مع دخول الجزائر إقتصاد السوق الذي يفرض سياسة توجيه مدرسي ومهني يتماشى والتغيرات المحلية منها والدولية.

2-1- أساس التوجيه المدرسي والمهني وواقع حاله في الجزائر:

تدل نتائج بحث قام به الباحث بوسنة وآخرون ، على المستوى الوطني الجزائري شمل أكثر من 3000 شاب موزعين على 944 تلميذ في مستوى التاسعة أساسي و 980 تلميذ في مستوى الثالثة ثانوي، و932 متربص على مستوى مراكز التكوين المهني والتمهين و559 بطال على أن قائمة الاختيارات المهنية لمختلف فئات الشباب محدودة وفقيرة وتسيطر عليها الاتجاهات النمطية السائدة في المجتمع والأكثر من ذلك لوحظ بأن نسبة عالية من المفحوصين ليس لديهم معرفة كافية بالشروط اللازم توفيرها من أجل تحقيق اختياراتهم المهنية، وعلى هذا الأساس فإن المهن المختارة من طرف هؤلاء المفحوصين لا يمكن اعتبارها تندرج ضمن مشاريع مهنية ناضجة ، إنما عبارة عن رغبات آنية.

إن اعتماد مجلس القبول والتوجيه على هذه الأسس التقليدية وعدم تلقي فئات الشباب المختلفة للدعم المناسب فيما يخص الإعلام البيداغوجي، الإرشاد، المشورة، التقييم وتربية الاختيارات والذي يضمن لهم الإعداد المناسب للتفاوض مع مختلف المسارات الممكنة بنجاح قد يؤدي إلى سيطرة المحاولة والخطأ على سلوكهم هذا بالإضافة إلى تبديد كبير في هذا القطاع كالتسرب المدرسي الرسوب المدرسي وعدم التوافق مع متطلبات الدراسة بشكل عام وهذا ما بينته كثير من الدراسات في ميدان التوجيه في الجزائر كدراسة قريشي حول التوجيه المدرسي في الجزائر وبوسنة وآخرون حول وضع نظام للإعلام والتوجيه المدرسي والمهني، دراسة ترزولت عمروني حول مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين، ودراسة أخرى حول المدرسة الأساسية ونظام التوجيه من خلال الدراسات السابقة يمكن القول أن التصور التشخيصي هو التصور المعتمد في مؤسسات التوجيه في الجزائر ويقوم هذا التصور على عمليتين أساسيتين هما:

تحليل الفرد: القيام بدراسة علمية وتقييم لجميع خصائص الفرد وذلك بالاعتماد على أساليب القياس النفسي.

تحليل العمل(الدراسة): وهو دراسة علمية منظمة شاملة تحدد طبيعة العمل وتستوعب جميع المعلومات التي تتعلق به وتشمل هذه الدراسة نواحيه الفنية والصحية والسيكولوجية. وبناء على المبدأين اللذين يقوم عليهما هذا المنحى والمتمثلان في ثبات خصائص الفرد و ثبات متطلبات مراكز العمل يقوم المختص في التوجيه بوضع الفرد في نوع الدراسة أو المهنة التي تتناسب أكثر مع خصائصه ولديه حظوظ النجاح فيها دون غيرها، أي يقوم المختص بعملية المطابقة بين ما يتوفر في الفرد من خصائص وبين المتطلبات الخاصة بالفرع الدراسي أو المهني.

يتطلب القيام بالتوجيه حسب هذا المنحى إذن توفر معلومات شاملة وكافية حول جميع جوانب الفرد ومعلومات حول متطلبات مراكز التكوين أو المؤسسات الدراسية وفروعها وكذا حول كثير من المهن ومنافذ التشغيل فيها.

لذا لا يمكن إهمال جوانب تحليل العمل وهذا لأهميتها في القيام بإيجاد التطابق بين خصائص الفرد والمهن حسب ما يقتضيه المنحى التشخيصي للتوجيه.

ويستخدم الباحثون والمختصون في ميدان التوجيه العديد من الوسائل والتقنيات المساعدة في الحصول على المعلومات الكافية والدقيقة حول الأفراد وحول أنواع المهن أو الفروع الدراسية المختلفة وأهمها :المقابلة، الاختبارات النفسية، دراسة حالة، السجل المجمع وغيرها.

نقائص التصور التشخيصي: لقد ساد اعتماد المنحى التشخيصي على تطبيقات التوجيه حتى السبعينات ولكن نتيجة لظهور بعض النقائص أعيد النظر في تبني هذا المنحى ومن هذه النقائص:

- اعتماده على فكرتين مشكوك فيهما والمتمثلتان في استقرار خصائص الفرد واستقرار متطلبات العمل والتي قد أعيد النظر في مصداقيتهما مع تطور الدراسات في علم النفس.
- التوجيه حسب المنحى التشخيصي يجعل الفرد عنصرا تابعا أو خاضعا لقرارات الموجه الذي يفرض عليه اختيارات وقرارات لم يساهم في اتخاذها، هذه الوضعية تقلل من قدرة الفرد على تقرير مصيره بنفسه، بل تجعله لا يرضى على تلك القرارات لأنه لا يحمل نفسه أي مسؤولية في اتخاذها وبالتالي لا يحقق التوافق في المجال الذي وجه إليه.

إن الوسائل المستخدمة في التوجيه حسب هذا المنحى لا تخلو من نقائص وعيوب، مما يجعل التوجيه يقرر مصير فرد على أساس بيانات غير دقيقة إلى جانب تدخل ذاتية الموجه. وبهدف التقليل من النقائص والأخطاء عند تطبيق التصور التشخيصي وتحقيق تكيف الأفراد في المجالات الدراسية والمهن.

طور الباحثون المنحى التربوي للتوجيه والذي أصبح حاليا يمثل الإطار النظري لمختلف نشاطات التوجيه أهمها بناء المشروع الدراسي والمهني[1].

2-2- الصعوبات والمعيقات التي تواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر :

يواجه التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسة التربوية الجزائرية العديد من الصعوبات التي تقف دون تحقيق الأهداف والمرامي التي يصبو إليها، ومن بين الصعوبات نجد منها:

- انعدام برنامج إرشادي دراسي ومهني لتحضير التلميذ للمستقبل وغموض الواقع الاقتصادي وضبابية سوق العمل مما يؤثر على النظرة الواقعية للمستقبل وبالتالي صعوبة التحضير والتخطيط له.
- هناك هوة كبيرة بين النصوص الوزارية المنظمة لعملية التوجيه والإرشاد والواقع الممارس حيث أن النصوص الرسمية تؤكد على ضرورة التكفل الفردي بالتلميذ إلا أن واقع الحال يبن أن مستشار التوجيه يعتمد أكثر على تقديم خدمات الإرشاد الجماعي بعيدا عن خدمات الإرشاد الفردي وذلك نظرا لكثرة أعداد التلاميذ من جهة، وكثرة مهام المستشار من جهة أخرى.
- رغم تبني النصوص الرسمية للمقاربة الحديثة للإرشاد والتوجيه إلا أنه لا يزال يمارس بطرق تقليدية تفتقر إلى إعلام ثري ومتجدد ويعتمد على أساليب غير موضوعية ومحدودة للكشف عن قدرات التلاميذ وميولاتهم[2].

[1] ـ ترزولت عمروني حورية ، **آليات تفعيل التوجيه في النظام التربوي الجزائري** ، الملتقى الدولي حول النظام التربوي و التنمية الاجتماعية في الجزائر ، جامعة تبسة ، الجزائر ، 2012 ، ص 04، ص 07 .

[2] ـ شهرزاد بوعالية ، بولهواش عمر ، مرجع سابق .

وحسب ملاحظات ذوي الخبرة في ميدان التوجيه المدرسي فإن أهم الصعوبات التي يعاني منها:

- **الصعوبات الميدانية:**

غياب الموضوعية في التقييم: حيث يفترض في التقييم سواء كان بامتحانات كتابية أو غير كتابية أن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ ، .....تحقيق الأهداف التربوية من شأنه أن يقلل من مصداقية الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المدرسي.

إتباع الكم في التوجيه: حيث يغلب على السياسة التربوية في الجزائر الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي مما يجعل هذه الخدمات عبارة عن عملية توزع وحشو التلاميذ في الشعب والتخصصات دون احترام الأسس النفسية التربوية.

نقص العدد الكافي لمستشاري التوجيه المدرسي: بحكم أن من بين العناصر الفعالة في عملية التوجيه نجد مستشار التوجيه المدرسي الذي تتمثل نشاطاته خاصة في ميدان الإعلام في تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية، وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم ولضمان هذه العملية لا بد من تكثيف عدد المستشارين في الميدان حيث نلاحظ على مستوى الميدان مستشار واحد يكلف بمقاطعة في بعض الأحيان تفوق 7 مؤسسات تعليمية.

عدم استغلال وتعميم استبيان الميول والاهتمامات: ان استبيان الميول والاهتمامات وسيلة هامة في مجال التوجيه ، ولكن ما نراه في الميدان عدم استغلال هذه الوسيلة رغم أن الهدف منهلا هو :

- تصحيح وتكيف التلاميذ في مستوى الإعلامي.
- تعريفهم بكفاءتهم وقدراتهم الحقيقية، مساعدتهم على تحقيق المشروع المدرسي.

هذا المشكل على مستوى المؤسسات النائية أين يوجد مستشار التوجيه التسهيلات اللازمة للقيام بعملية الإعلام الواسعة والفصلية هذا ما تحرم تلاميذ هذه المؤسسات من حقهم في الإعلام والتعريف بمختلف المنافذ الدراسية والمهنية.

مشكل التجزئة النصفية لمستشار التوجيه المدرسي: إن تعيين مستشار التوجيه بالثانوية يخضع إلى بعض الإجراءات الإدارية وبعض الإجراءات التقنية.

- **صعوبات متعلقة بأسباب التوجيه الخاطئ:**

يعتقد البعض أن أهم عامل ساهم في تدني أداء المتمدرسين في النظام التربوي عن المستوى المنشود يرجع بالضرورة إلى التوجيه المدرسي غير السليم أمام الكم الهائل من التلاميذ، مع قلة الإمكانات المتاحة في هذا المجال إضافة إلى كافة البرامج الدراسية والحجم الساعي والتقويم.

-الخريطة المدرسية: حيث يوجه التلاميذ حسب الأماكن البيداغوجية في الجذوع المشتركة والمحدد من قبل مديرية التربية مسبقا دون احترام معطيات التوجيه المسبق الذي يقوم به مستشار التوجيه وعلى أساسه من قبل مديرية التربية مسبقا، وعلى أساسه من المفروض أن يتم اقتراح الأفواج الممكنة حسب طاقة الاستيعاب المؤسسة وليس العكس حيث يتحتم على مستشار التوجيه ومجلس القبول والتوجيه في بعض الحالات ملء الأفواج.

- **نقص الاختبارات والوسائل التقنية المستعملة في مجال التوجيه:**

حيث تعاني مراكز التوجيه المدرسي منذ نشأتها إلى يومنا الحالي في نقص فادح في الوسائل والتقنيات بغض النظر على بعض الاختبارات الغير مكيفة مع الواقع الجزائري التي تحتويها خلية الإعلام والتوثيق.

- **عدم تساوي الفرص والحظوظ الإعلامية للتلاميذ:**

حيث يطرح هذا الأخير الذي أصبح يخضع في كثير من الحالات إلى نظام امتحانات نقول عنها تقليدية مما ينعكس على المتعلمين ويظهر ذلك واضحا من خلال انخفاض معدلات التلاميذ في نتائج الامتحانات سواء الفصلية أو السنوية وعادة ما ترجع الصعوبات الدراسية التي يعاني منها التلميذ إلى عوامل صحية وعقلية وثقافية متعلقة بالتلميذ في حد ذاته أو إلى اضطراب في الأسرة أو إلى البيئة التي يعيش فيها.

على الرغم من المجهودات المبذولة من طرف الدولة في إرساء أركان مدرسة عصرية تكرس النجاح والتقدم في مجال الممارسات التوجيهية ، إلا أن الكثير من هذه الممارسات لم ترق إلى المستوى المأمول .فقد ظلت طريقة التوجيه في ظل التعليم الأساسي محدودة ومقتصرة في الغالب على توجيه التلاميذ من السنة التاسعة أساسي إلى السنة الأولى ثانوي ومن الثانوي إلى التخصصات الجامعية ، ولم تكن هناك خطة توجيهية واضحة بخصوص التكوين المهني الذي بقي من نصيب الراسبين دراسيا والواقع أن جهاز التوجيه الذي تاسس لتحقيق أغراض التعليم الأساسي وتدعيمها بدا عاجزا على الاستجابة للمستجدات التربوية والاصلاحات البيداغوجية الحالية مما جعل من الضروري إعادة النظر في صيغ التوجيه لتستجيب لهذه المستجدات .

فعلى الرغم من الرغبة الملحة للمسؤولين في قطاع التربية عللى ترقية عملية التوجيه من خلال تبني الحداثة العلمية وتطبيق أحدث النظريات والأساليب في هذه العملية ، هناك نقائص عديدة حالت دون تحقيق الأهداف المتوخاة من التوجيه التربوي والمهني. فقد كشفت بعض الدراسات وملاحظات

القائمين بالتوجيه أن هناك نقائص وتحديات عديدة عرفها جهاز التوجيه المدرسي والمهني ، وهو ما تم التطرق له في العنصر الموالي .

2-3- تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية:

إن تعدد الإصلاحات التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية يتعين على القائمين على مهنة التوجيه الإرشاد المدرسي والمهني لما له من دور في إنجاح العملية التعليمية، رفع الكثير من التحديات والتفكير جديا في الطرق العلمية والأساليب الموضوعية للوصول به إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه، ولعل من أبرز هذه التحديات نجد:

- تخطيط البحوث والدراسات في المجالات التربوية والمدرسية من قبل مستشار التوجيه والإرشاد ويشرف على تنفيذها ويطلع هيئة التدريس على نتائجها، للمساهمة في الارتقاء بمنظومة التربوية والتكوين.
- السعي إلى تعبئة الوعي الاجتماعي لأهمية التوجيه والإرشاد ودوره في المنظومة التربوية والخروج به من التهميش المستمر.
- السعي لضرورة تخصيص توقيت رسمي للتوجيه والإرشاد ضمن البرنامج الأسبوعي للتلاميذ في مختلف الشعب والفروع الدراسية.
- المساهمة في إعداد روائز واستمارات متخصصة، ودراسة وتحليل نتائجها واستثمارها لفائدة التلاميذ.
- المشاركة والمساهمة في مختلف العمليات والأنشطة واللقاءات التربوية والثقافية محليا وجهويا ووطنيا قصد تبادل الآراء حول مختلف العمليات، وتدارس المشاكل والصعوبات الميدانية والبحث عن الحلول الناجعة لكل وضعية إشكالية قصد تحسين الإنجاز وتحقيق الأهداف المنتظرة والمسطرة مسبقا.
- ضرورة المشاركة في وضع البرامج التي تساعد التلاميذ على تحسين العادات الدراسية. تقديم حصص تربوية إذاعية وتلفزيونية متخصصة في الميدان التربوي تساهم في نشر ثقافة التوجيه والإرشاد بين الطاقم الإداري والتربوي وأولياء الأمور وتحسيسهم بضرورة التعاون مع المدرسة في إعداد النشئ.

- إعداد محاضرات للتلاميذ والمدرسين والمديرين لتوضيح خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المدرسة ومدى الحاجة إليها، وتوضيح دورهم في تنفيذها.
- القيام بتنظيم حملات تحسيسية داخل المؤسسات التربوية في جميع الأطوار.
- عقد مجالس لأولياء الأمور لتدعيم العلاقات بين المدرسة والأسرة، لإكسابهم المعرفة الفردية والفهم العاطفي حول كل ما يدور في المدرسة[1].

2 . 4 . آليات تفعيل التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

بالنظر إلى حدوديات الخدمات التي يقدمها التصور التشخيصي والتي ترتكز على استقرار خصائص الأفراد واستقرار متطلبات عالم الشغل، التبعية والسلبية في القرارات الخاصة بالفرد، فإننا نجدها لا تحقق الغاية من أي فعل تربوي في الوقت الراهن، إذ أن تجاوز تلقين المعرفة وحشو ذهن التلميذ بالمعلومات الذي ساد طوال فترة من الزمن، استبدل بحاجيات هذا الأخير واهتماماته في الفعل التربوي وأصبح ينظر إليه كوحدة تكونها عناصر وجوانب متداخلة ومتكاملة بما فيها:
الجانب الجسمي، العقلي، النفسي، الاجتماعي وكذا الدراسي والمهني. في هذا السياق أصبح التلميذ عنصر نشطا وفعالا في الدراسات السيكولوجية في ميدان التوجيه بحيث يبحث عن المعلومات ويكتشفها ويرتبها حسب حاجاته ويطور اتجاهاته ويكتسب الخصائص الضرورية لبناء وتحقيق مشروعه الدراسي والمهني.

إن هذا التوجه الإيجابي نحو الفرد، فرضته التطورات النظرية المتعاقبة في ميدان التوجيه والتغيير في المهام المسندة للمختص على مستوى التطبيق، بحيث أصبح المشروع الدراسي والمهني هو الهدف البيداغوجي لعمله الميداني وذلك من خلال تدخلات تربوية ملائمة متمثلة في برامج تربية الاختيارات والتي تعتبر تطبيقا عمليا لتربية التوجيه.

من هذا المنظور أدركت الكثير من الدول خاصة دول أوربا ودول أمريكا الشمالية وحتى بعض دول أمريكا اللاتينية الحدوديات التي فرضها المفهوم التقليدي للتوجيه وتسارعت على تبني المفهوم الجديد له أي المنحى التربوي أو التطوري.

[1] ـ شهرزاد بوعالية ، بولهواش عمر ، مرجع سابق .

2-4-1- التصور التربوي للتوجيه:

يرجع ظهور المنحى التربوي في التوجيه إلى التطور الذي حدث في مجالات علم النفس كعلم النفس العمل والتنظيم، علم النفس المعرفي، علوم التربية... والتي فرضت تغيير المهام المسندة لمختصي التوجيه.

بالإضافة إلى هذا، فلقد أثرت الجهود المبذولة من طرف الباحثين في ميدان التوجيه على ظهور هذا المنحى وانتشاره في الكثير من الدول ككندا، سويسرا، فرنسا، بريطانيا، ومن خلال هذه المساهمات تغيرت الاتجاهات النظرية للتوجيه إلى المنحى التربوي وبالتالي حددت المبادئ الأساسية له حسب بيمارتن Pemartin وليقرسLegres وهي :

- عدم الاستقرار في خصائص الفرد من اتجاهات وميول وقدرات ... إلخ وبالأخص في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة تغير في جميع نواحي النمو.
- عدم ثبات متطلبات مراكز العمل بسبب التطور الذي يعرفه عالم الشغل سواء من حيث التنظيم، الهيكلة، التكنولوجيات المستعملة والتأهيلات المطلوبة.

نشاطات التوجيه التربوي: يتفق معظم الباحثين على أن الخاصية الإجرائية للتوجيه المدرسي و المهني تترجم على أنها مجموعة من النشاطات تسمح للفرد باتخاذ القرارات التي تحدد تطوره المدرسي والمهني[1].

وتتمثل هذه النشاطات في:

الإعلام (Information) : ويقصد به إعطاء للمعنيين معلومات فعلية و موضوعية حول العالم المدرسي، المهني و حول أنفسهم.

التقييم (Evaluation) : إعطاء حكم تشخيصي حول المطابقة أو التوافق بين قدرات وإمكانيات الفرد و حول إختياراته.

المشورة (Avis) : إعطاء إقتراحات للأفراد اعتمادا على التجارب و المعلومات التي أكتسبها المختص من خلال دراسته المهنية.

الإرشاد (Conseil) : مساعدة الفرد على الكشف و التعبير عن أفكاره و إحساساته المتعلقة بوضعيته الحالية و الإمكانيات المتاحة له.

[1] – ترزولت عمروني حورية ، مرجع سابق ص07، 08 .

تربية المشاريع (Education des Projets): وضع برامج تربوية تسمح للمشاركين بتطوير قد راتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات الدراسية والمهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها.

التعيين (Placement):مساعدة الفرد على الحصول على مركز العمل أو التكوين المناسب.

2-4-2- المشروع الدراسي والمهني للمتمدرس:

إن فكرة المشروع الشخصي للمتمدرس هو مفهوم حديث جاء ليعوض إفلاس التوجيه في صيغه التقليدية المتسلطة التي كانت تعتمد قياسات مرقمة أساسها حصيلة النتائج المدرسية وتوجهات المخططات الوطنية للبلد المعني حيث تضبط نسب توجيه إلى كل شعبة بعينها بحسب حاجة البلد إلى متخرجين من هذه الشعبة أو تلك، وغالبا ما يكون التلميذ ضحية هذا الصنف من التوجيه الاعتباطي .فكان أن لقي هذا الاعتباط و ما أنفك يلقي معارضة شديدة من لدن العائلات والتلاميذ والهيئات التربوية والمجتمعية بحجة أنه لا يمكن للتلميذ أن ينجح في مسار دراسي لم يكن له في اختياره ضلع بل فرض عليه أو أقنع به من قبل سلطة تربوية أو اجتماعية لم تكن لتناقش في السابق وحتى الآن في كثير من المجتمعات .

وعلى العموم لقد أخذت كلمة مشروع مكانتها الأساسية في تاريخ التفكير حسب قيشار واعتبره النقطة المركزية لمحاولة فهم الفرد.

فالمشروع هو مركز سلوكاته على حد تعبير سارترSartre حيث يرى أنه يمكن تعريف الفرد من خلال مشاريعه.

أما في ميدان التوجيه، فإن مفهوم المشروع يندرج ضمن المفاهيم الأساسية التي تستند على مبادئ المنحى التربوي والتي تركز على أن عملية التوجيه سيرورة ممتدة عبر الزمن وأن أي اختيار مدرسي أو مهني لابد أن يكون نتيجة لمشروع مستقبلي[1].

2-4-3- المشروع الدراسي والمهني كغاية بيداغوجية للفعل التربوي الحديث: تعتبر المبررات السابقة الدافع الأساسي الذي جعلنا نؤكد على ضرورة تطوير تطبيقات التوجيه في الجزائر لإدراجها ضمن قواعد التصور التربوي بهدف التكلف بالمتمدرسين من خلال مرافقتهم في بناء وإعداد مشاريعهم الدراسية والمهنية والتي تسمح لهم بصياغة اختيارات صائبة مع نهاية كل مرحلة دراسية حاسمة.

[1] – نفس المرجع ص 09 ، 10 .

إن تعرف الفرد أو التلميذ على أسس إعداد مشروعه الدراسي والمهني أصبح مهمة بالغة الأهمية حتى يستطيع اتخاذ قرارات عقلانية يسعى من خلالها إلى تحقيق مسارات دراسية ناجحة والتقليل من سلوك المحاولة والخطأ في بناء قراره المستقبلي.

بعبارة أخرى، فإن الفرد في هذا البرنامج ليس بوكيل سلبي ،إنما مشارك فعال في تحديد مسار مستقبله حيث أن الغاية الأساسية من نشاطات التوجيه هي تمكين الفرد أو التلميذ من الوصول تدريجيا إلى بناء المشاريع الخاصة به من خلال بناء تصورات حول المحيط المدرسي والمهني وتوسيع المعارف والإدراكات المكتسبة حول هذا المحيط من جهة، وبالمقابل يعمل الفرد على بناء التصورات حول الذات وتعزيز ثقته بنفسه والتقليل من مخاوف عالم الغد المدرسي والمهني.

إن التركيز على التصوريين السابقين في بناء المشروع يسمح للفرد بتحقيق أمرين هامين وهما :

- التوازن بين النزعة إلى الحرية الفردية والاستجابة إلى تأثيرات التنشئة الاجتماعية.
- التوفيق بين الرغبات والقدرات ومتطلبات أو إرغامات الواقع.

مع العلم أن تصورات الفرد لنفسه وتصوراته نحو العالم المدرسي والمهني هي من أهم الخصائص التي حاول الباحثون اعتمادها في أنشطة التوجيه التربوي وهذا لأهميتها في تشكيل المشروع الدراسي والمهني.

ومن هنا يمكن القول أن عملية اختيار التوجيه أمر صعب وفي غاية الخطورة لأنها تضع الفرد أمام مطالب ومستلزمات بما في ذلك من مزايا ومخاطر وصعوبات و يمكن أن تكون عونا له أو عائقا في وجهه.

وبالمقابل يشير Forner أن اختيار التلميذ أو الطالب لأحد الفروع الدراسية أو الجامعية وحتى التكوينية وفق مشاريعه الدراسية والمهنية من العوامل الأساسية التي تؤدي إلى تحقيق مسار دراسي أو مهني ناجح بحيث يصبح في هذه الحالة اختياره لأحد التخصصات ليس حدثا آنيا فرضته وضعية الاختيار مما يجعله عرضة للعديد من العوامل المحيطة كتأثير الوالدين، الأقارب، الزملاء، قيم المجتمع وانتماءه الجغرافي أو عوامل شخصية كجنس الطالب وسنه وبعض محددات شخصيته عموما، بل تم اختيار مجال الدراسة على أساس مشروع دراسي ومهني مستقبلي، بحيث يعبر عن هدف يشعر التلميذ بالحاجة إلى تحقيقه في المستقبل ومن ثمة فان هذا الأخير يتمسك بهذا الاختيار ويوجه سلوكاته الوجهة التي يستطيع من خلالها مواجهة جميع الصعوبات والعراقيل التي قد تعيقه على تحقيق

هذا الهدف في المستقبل والمتمثل في الالتحاق بمهنة التخصص وتحقيق مختلف الدوافع والنجاحات المنتظرة من ذلك[1].

ويظل التوجيه المدرسي والمهني الجزائري وفي غيره من الانظمة التربوية رهين التغيرات الطارئة في المجالات الاقتصادية والاختيارات السياسية والاجتماعية ، كما يظل في طرقه ومضمونه وصيغه رهين الفلسفة التي تعتنقها هذه المجتمعات في تربية الشباب وتكوينهم.

3- التوجيه والإرشاد الجامعي:

يعد موضوع التوجيه والإرشاد التربوي بالجامعات من أهم المواضيع التي أولاها رجال التربية والتعليم والاجتماع والاقتصاد بالاهتمام والبحث، باعتباره يسهم في تفعيل الكفاءة الداخلية والخارجية للجامعات عن طريق مساعدة الطلاب وإرشادهم نحو تحقيق المواءمة بين حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات وحاجات خطط التنمية من القوى البشرية.

3-1- أنظمة القبول والتوجيه في التعليم العالي:

تعود إجراءات أو سياسات القبول والتوجيه إلى الآليات المستخدمة في مؤسسات التعليم الجامعي لاختيار أفضل الطلاب المتقدمين للقبول فيها وخاصة عندما يفوق عدد الطلاب المتقدمين عدد المقاعد المتوافرة، إذ تلك الآليات تتمثل في استخدام طرق علمية محددة تحقق المفاضلة بين الطلاب بصفة موضوعية .

حيث يتم القبول في المرحلة الجامعية على مستوى العالم وفق ركيزتين أساسيتين هما :السعة المكانية، وقدرة الطالب المقبول على الاستمرار في الدراسة بنجاح.

وتختلف سياسات القبول والتوجيه ونظمه من بلد إلى آخر وفقا لظروف كل منها، ويمكن تقسيمها بصف عامة إلى ثلاثة نظم و هي:

النظام الانتقائي(المغلق): ويتشدد هذا النظام في قبول الطلاب الناجحين ويقتصر على المتفوقين منهم فقط.

النظام المفتوح: ويفتح هذا النظام أبواب الجامعات بحرية أمام الراغبين بالدراسة فيها.

النظام المختلط (مغلق/مفتوح): يتيح هذا النظام الفرصة للراغبين في القبول به في ضوء عدة شروط تقيد حرية الطالب في الاختيار وتجعله يقبل بالفرع الذي يتفق مع الشروط المسبقة أو يظل خارج التعليم الجامعي .

[1] – نفس المرجع ص 15 .

-أما النظام المعتمد في الجزائر فهو قريب للنظام المختلط (المغلق/المفتوح) فالدولة الجزائرية تتبع شروطا ومعايير خاصة للقبول في جامعاتها أو بعض كلياتها، وعلى الرغم من وجود تشابه بينها وبين بعض دول العالم إلا أن الفوارق تبقى قائمة بينهم في طبيعة هذه الشروط المطلوبة وعددها[1].

2-3- معايير القبول والتوجيه في بعض دول العالم : تختلف معايير القبول والتوجيه من دولة إلى أخرى وسنقوم بعرض بعض الدول التي تختلف في البيئات والمناطق للتعرف على طرق القبول بجامعاتها وهي:

- **الجامعات اليابانية :**

بدأ في عام (1979) في اليابان العمل بنظام جديد للقبول بالجامعات الوطنية والإقليمية حيث قدمت مؤسسات التعليم الجامعي معايير من أهمها اجتياز الطلاب لاختبار التحصيل التي ترمي إلى تحديد مدى فهمهم للمناهج الدراسية في الثانوية.

ويتميز اليابان بنظام قاسي للاختبارات ولكنه يتسم بمصداقية شديدة .فالمتفوقون في المرحلة الجامعية هم أنفسهم المتفوقون في امتحانات الوظائف.

وتم إلغاء الاعتماد على درجة التحصيل الثانوي واستبدالها بما يلي:

امتحان القبول الوطني للمرحلة الأولى، ويعقد للجميع في موعد واحد في جميع أنحاء البلاد، ويشرف إعداده وتطبيقه وتصحيحه المركز الوطني للامتحانات الجامعية.

القدرات الخاصة لكل طالب تقاس من قبل اختبار الجامعات في المرحلة الثانية، ويطبق هذا الاختبار الأول.

تقييم شامل لنتائج كل متقدم من حيث دراسة تقارير المدارس الثانوية التي درس فيها الطالب .

والملاحظ لهذا النظام يجد فيه معايير الانتقاء قاسية جدا فهي ذات وضع فريد، حيث تكون الأمكنة المتوفرة في التعليم العالي موضع منافسة شديدة مما يشكل مصدر قلق لجميع أفراد المجتمع . ولكن يعتبر هذا القلق من النوع الإيجابي الذي يدفع الطلبة إلى الأداء العالي.

[1] ـ أوشن نادية ،**التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات** ، باتنة ، 2014 ـ 2015 . ، ص 53.

- **الولايات المتحدة الأمريكية:**

تعد فرصة خريجي الثانوية كبيرة للالتحاق بالتعليم العالي في الولايات المتحدة، فكل جامعة تضع معايير خاصة بها نظرا للأعداد الكبيرة من الطلاب المتقدمين للتعليم الجامعي، وتتفاوت معايير القبول في الجامعات الأمريكية نظرا لكثرة الجامعات ولعلى من أشهر المعايير:

المعدل التراكمي لتقديرات الطلبة في المرحلة الثانوية: حيث تشترط الجامعات الأمريكية حصول الطالب المتقدم للالتحاق بها على معدل تراكمي معين في المرحلة الثانوية أخرى، علما أن (74) بالمائة من الجامعات تستند إلى معيار نسبة الثانوية العامة .

دراسة موضوعات معينة :يشترط للقبول دراسة بعض الموضوعات المقررة في المرحلة الثانوية حسب التخصص المناظر في المرحلة الجامعية، أي أن تخصص الثانوية يحدد تخصص الجامعة.

إخبارات القبول: وتتمثل في اختبار التقويم المدرسي(SAT) الذي طور إلى نسخة جديدة باسم (SAT- II) واختبار الكلية الأمريكي(ACT) وتقوم مؤسسة مستقلة تسمى (مجلس الكلية) تكونت في (1900)تحت مسمى" جمعية المدارس والكليات الوطنية" بإعدادات هذا الاختبارات وليس لها ارتباط لا بالجهات المسؤولة عن التعليم العام ولا عن التعليم العالي، ولكن نتيجة الطالب ترسل من قبل المؤسسة إلى الجامعات التي حددها الطالب في اختياراته، مع إرسال نسخة منها إلى الطالب نفسه.

وينقسم اختبار ال(SAT) إلى قسمين، يهتم في قسمه الأول بشكل عام بمعلومات درسها الطالب في مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية والأدب، والقسم الثاني يتعلق بالرياضيات والعلوم.

المقابلة الشخصية: يقتصر استخدامه على بعض الكليات أو التخصصات التي تتطلب خصائص معينة لا يكشف عنها غير هذا المعيار مثل كليات الطب والكليات العسكرية.

- **الجامعات البريطانية :**

يتم القبول في الجامعات البريطانية ومؤسسات التعليم العالي من خلال مكتب التنسيق للقبول، مرتبط بالمجلس المركزي للقبول، مرتبط بالمجلس المركزي للقبول بالجامعات.

وتعتبر الجامعات البريطانية أكثر تشدد في شروط قبولها وكل جامعة تطبق شروطا خاصة بها بالرغم من ذلك فهي تتفق على معايير أساسية أهمها:

شهادة إتمام الدراسة الثانوية: مع ازدياد الإقبال على الجامعات أصبح يشترط على المتقدمين لاجتياز المستوى المتقدم من الثانوية (A-Level) حيث يتدرب فيه الطالب سنتين إضافيتين بعد

المستوى العادي من الثانوية العامة .وتقوم الجامعات الرئيسية البريطانية بالاشتراك في إعداد اختبارات الثانوية العامة المستوى العادي والمتقدم .ويعتبر هذا الاختبار رسميا اختبار مدرسي واختبار دخول للجامعة في آن واحد وتشرف عليه الهيئة الجامعية للامتحان المدرسي.

دراسة موضوعات مقررة: يشترط للقبول دراسة بعض الموضوعات المقررة في المرحلة الثانوية حسب التخصص المناظر في المرحلة الجامعية، والتي تحدد نوع التخصص الذي يؤهله للالتحاق به.

اختبار القدرات: تقوم كل جامعة أو كلية بإعداد اختبار خاص بها حسب طبيعة الدراسة في هذه الكلية، لمعرفة قدرات الطلبة المتقدمين إليها وتوجيههم حسب التخصصات المناسبة.

- **الجامعات السويدية :**

كان نظام القبول في السويد يعتمد على نتائج الثانوية العامة، ثم حل محله نظام التقرير حيث يقوم بإعداده لجنة من لمجلس التربية والمدرسين لتحديد الطلاب المؤهلين للدراسة الجامعية، وفي عام (1987) أعلن عن أن اختبارات الطلاب في السنوات الثلاثة لما قبل الجامعة ستقوم لتمكين الطلاب المؤهلين من الالتحاق بالدراسة الجامعية، وعلى ضوء ذلك يكتب تقرير يوضح مدى قدرات الطالب، بالإضافة إلى إعطاء صورة واضحة عن نشاط المدارس العلمي والتربوي وكفاءة الطلاب فيها، وتأسيسا على ذلك يتم قبول الطلاب المؤهلين في الدراسات الجامعية .

- **الجامعات السعودية:**

تختلف الجامعات السعودية في تحديد درجة قبول الطلبة فيها وفقا لدرجة أهمية التخصص ومدى حاجة المجتمع إليه، فبينما تطلب كلية الطب البشري (90%) فما فوق تشترط كليةالآداب (75%) ويطلب من الطلبة اختيار 04 كليات مرتبة حسب أهميتها لهم، ولتحقيق رغباتهم تقوم عمادة القبول بتصنيفهم وفقا لنسب درجاتهم في الثانوية بالإضافة إلى الشروط الخاصة بكل كلية، ويتم الاعتماد لقبول الطلبة للالتحاق بالتعليم الجامعي في مختلف التخصصات على معياريين هما:

- المعدل التراكمي
- العام للثانوية العامة

اختبار القبول والذي يشمل اختبارين وهما:

اختبار القدرات أو مقياس القدرات المدرسية العامة: والهدف منه اكتشاف أصحاب الموهبة بصرف النظر عن تحصيلهم، فهو أقرب إلى اختبار الذكاء منه إلى اختبار التحصيل.

اختبار التحصيل أو مقياس المقررات التعليمية: ويتم العمل على حساب ما يطلق عليه" النسبة المركبة "والتي يعتمد حسابها على المعايير السابقة: (70 %) المعدل العام للثانوية العامة، (30%) اختبار القبول (15%) اختبارالقدرات(15%)+ الاختبار التحصيلي، (ويتم إعداد وتنظيم اختبارات القبول من طرف هيئة مستقلة عن الجامعة هي المركز الوطني للقياس والتقويم ويعد المركز الوحيد في العالم العربي المتخصص في تنظيم مثل هذه الاختبارات).

يوضح العرض السابق نماذج لمعايير القبول والتوجيه في بعض جامعات العالم والملاحظ لهذه المعايير يجد أن أغلبها يتفق على مايلي :

- الحصول على الثانوية العامة .
- اختبارات القبول منها ما يقيس القدرات والاستعدادات وأخرى تقيس المهارات الدراسية .
- المقابلات الشخصية.
- دراسة بعض المقررات الدراسية التي تؤهل الطالب لاختيار التخصص الذي يرغب فيه.

ويبدو أن بعض الدول العربية كالسعودية بدأت تأخذ نفس الاتجاه حيث أنشأت لهذا الغرض المركز الوطني للقياس والتقويم.

والملاحظ لهذه المعايير يجد أيضا بأن هناك تباين في النظام المتبع في الدولة الواحدة من مرحلة إلى أخرى وهذا الاختلاف والتباين في النظم المعتمدة للتوجيه راجع للجهود التي تبذل لتطويرها وتحسينها.

أما بالنسبة للدول التي تعتمد على معدل الثانوية العامة كمعيار وحيد لقبول الطلبة في التخصصات المختلفة، فهذا النظام يوفر فقط ميزات ،أهمها :سهولة استخدامه في عملية القبول، عدم وجود إمكانية للتلاعب فيه عند قبول الطلبة، تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بغض النظر عن الجنس اللون، عند الانتساب إلى الجامعة.

كما نجد أن العديد من الباحثين أكودا على ضرورة عدم الاعتماد على نتائج الثانوية العامة (البكالوريا) بمفردها كمعيار للقبول والتوجيه في الجامعات الأمر يتطلب وضع معايير أخرى بالإضافة إلى المعايير الحالية، وذلك لتجنب توجيه الطلبة لتخصصات لا تتناسب مع استعداداتهم وميولهم، حيث أن نتائج الطلبة في هذا الامتحان تتأثر بمتغيرات كثيرة[1].

[1] – نفس المرجع ، ص 54 ، ص 58.

4- التوجيه الجامعي الجزائري:

توالت تطورات وإصلاحات الجامعة الجزائرية على مراحل مختلفة، حتى يساير هذا القطاع متطلبات وأهداف السياسة التنموية في البلاد منذ الاستقلال إلى يومنا هذا.

وعلى العموم فقد ألقي على كاهلها القيام بمهام عديدة تتغير حسب المرحلة وحسب المتطلبات السياسية والاجتماعية للبلاد، إلا أن الخطوط العريضة لأهدافها والمهام المطالبة بالقيام بها لا تحيد عن المهام التي يمكن حصرها فيما يلي:

- تزويد القطاع الاقتصادي بما يحتاج إليه من إطارات قادرة كما وكيفا على تلبية متطلبات التنمية في البلاد.
- ربط التعليم الجامعي بالحقائق الوطنية وجعله يعالج مشكلات الحياة المختلفة، وتوجيهه نحو الفروع التي يحتاجها الاقتصاد الوطني.

ولا شك أن التنوع في فروع الدراسة الجامعية من أهم الوسائل المساعدة على تجسيد مهام الجامعة الجزائرية على أرض الواقع.

وبناء عليه يعتبر التوجيه الجامعي الجزائري هو العملية التي يتم من خلالها توزيع الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا على فروع وتخصصات الدراسة الجامعية على أساس أنها تعمل على إعداد الطالب للحياة العملية المهنية، وذلك وفق إجراءات محددة وباستخدام وسائل معينة[1].

4-1- مراحل تطور التوجيه الجامعي في الجزائر :

مرت عملية التوجيه الجامعي في مؤسسات التعليم العالي بعدة مراحل:

المرحلة الأولى :الحصول على شهادة البكالوريا : بعد الاستقلال كان التوجيه يتم عن طريق التسجيل المباشر دون أي عائق يذكر هذا بحكم العدد القليل من الطلبة المتفوقين في شهادة البكالوريا، مما أتاح للجميع دون استثناء الالتحاق بالفرع المرغوب ودون أي شرط يذكر، حيث أن الشرط الوحيد شهادة البكالوريا وهذا راجع إلى السياسة المتبعة آنذاك وهذا لتشجيع وتكوين الإطارات .

المرحلة الثانية :استحداث المعيار البيداغوجي أو المسابقة: في فترة السبعينات ازداد عدد الطلبة إلا أن التوجيه بقي يتم آليا ولكن بشروط بيداغوجية ثابتة تحددها الوزارة مسبقا وكانت تتمثل

[1] – سلاف مشري و آخرون ، مرجع سابق ، ص 260 ، 261.

في الاعتماد على المعدل العام للبكالوريا أو بعض المواد الأساسية كما أنها كانت تنظم مسابقات للالتحاق ببعض الفروع كالطب، والصيدلة، جراحة الأسنان والهندسة المعمارية كما أن هناك بعض الفروع تخضع لبعض المعايير منها فرع العلوم الاقتصادية كانت تنظم شبه مسابقة للتعرف على مدى قدرة الطالب على الالتحاق بالفرع المذكور.

المرحلة الثالثة: إدخال معيار التقسيم الجغرافي: هذه المرحلة تميزت بإصلاح قطاع التعليم العالي، ويتمثل هذا الإصلاح في إنشاء مراكز جامعية وجامعات جديدة، تحديد الخريطة الجغرافية للجامعات، وبالتالي أضيف شرط آخر في التوجيه هذا بالإضافة إلى الشروط البيداغوجية الإدارية الأخرى والمتمثل في التقسيم الجغرافي للجامعات.

المرحلة الرابعة : إقحام البرمجة الآلية في عملية التوجيه بعد استحداث نظام الفروع المشتركة:

نظرا للعدد المتزايد للطلبة الذين يلتحقون بالجامعة سنويا لجأت وزارة التعليم العالي إلى استحداث نظام جديد للتوجيه الجامعي من خلال استحداث ستة جذوع مشتركة يتضمن كل منها مجموع اختصاصات متقاربة، يخضع القبول في الجذوع المشتركة أو التخصصات لشعبة البكالوريا ونتائجها والمقاعد البيداغوجية المتاحة لكل جذع مشترك أو تخصص، ويخضع هذا النظام في التوجيه إلى البرنامج الجديد الذي يتكفل به المعهد الوطني الآلي بواد السمار لتوجيه الطلبة عن طريق الإعلام الآلي، وهذا بالتعاون مع وزارة التربية الوطنية، وقد دخل حيز التطبيق إبتداءا من الموسم الجامعي 1990-1991 .

وفي ظل الإصلاحات الأخيرة في التعليم العالي تبنت الجامعة الجزائرية نظام ل.م.د .كنظام تعليمي بدلا من التعليم الكلاسيكي الذي عهدته هذه الجامعة، هذا النظام الذي ينبني على ثلاث مراحل تكوينية هي:

مرحلة الليسانس: وتشمل ثلاث سنوات بمعدل ست سداسيات.

مرحلة الماستر: وتشمل سنتين بمعدل (04)سداسيات.

مرحلة الدكتوراه: وتشمل ثلاث سنوات بمعدل ست سداسيات (دراسات وأبحاث) .

ولكن رغم التغيير الحاصل على مستوى المستويات والأهداف إلا أن سياسة التوجيه لم تتغير في هذا النظام عما كانت عليه سلفا، إذ ما ا زلت البرمجة الآلية للحاسوب تتحكم في مصير آلاف

الطلبة وتتعامل معهم كأرقام تسجيل لا أكثر ولا أقل، ومازالت معايير التوجيه هي نفسها والقوانين التنظيمية لهذه عملية بقيت ثابتة لم تتغير[1].

4-2- سياسة التوجيه الجامعي الجزائري :

وتعني على المستوى الجامعي، إقامة ميكانيزم كفيل بتوجيه الطلبة نحو فروع التكوين والميادين التي يشكو الاقتصاد الوطني فيها أكثر من نقص الإطارات ، وتعتمد هذه السياسة على:

- **تنظيم التعليم الثانوي تنظيما مناسبا:**

حيث أنه بطريقة غير مباشرة يزود الجامعة بالأغلبية الساحقة من طلبتها، وعلى هذا الأساس إذا ما دعت الحاجة مثلا إلى تكوين عدد أقصى من المهندسين ، فان التعليم الثانوي يعيد تنظيم برامجه واختياراته لإعداد أكبر عدد ممكن من طلبة المعاهد للانخراط في هذه الفروع وإقامة معاهد تقنية تستجيب بالضبط لهذه الأهداف .

- **إجراءات تسهيل الانخراط في هذا الفرع أو ذلك أو تصعب من شأنه :**

وبصفة عامة يطبق ميكانيزم تسهيل أو إيقاف على مستوى امتحانات الدخول إلى هذه الفروع وهكذا تنظم امتحانات الدخول إلى المعاهد والمدارس التي تعد روادها للتحصل على شهادة، هم في الغالب ما يكونون مطلوبين، ومرغوب فيهم، وهذه الامتحانات مفتوحة أمام طلبة المعاهد الذين رسبوا في شهادة البكالوريا، وإلا تضاعف الشروط التي تسمح بالانخراط في إحدى تلك الفروع.

- **إجراءات مادية أو مالية :**

يعطى مرتب قبلي وغرفة نوم في الحي الجامعي وترفع قيمة المنح المعطاة للطلبة الذين يختارون فرعا للتكوين أهم من غيره .

ومن الواضح أن بلادنا تطبق سياسة الإنفتاح على الفروع ذات الأولوية، ولكنها لا تتخذ إجراءات إيقاف أو تقييد في الفروع الأخرى، ذلك أن هذه الأخيرة تزود هي كذلك اقتصاديا بالإطارات الضرورية ومن هنا فإن ديناميكية التنمية تخلق حاجيات جديدة من الإطارات العليا وفي الفروع التي يمكن أن تعتبر حاليا ثانوية، فسياسة اللامركزية، وإقرار برامج خاصة جهورية وبلدية، سيؤدي إلى حاجات متزايدة من الإطارات والمتخصصين، والإطار المكون تكوينا حسنا يخلق عمله بنفسه، وهو يساهم في تغيير تحديد مركز عمله إذ لا يمكن أن نعتبر مركز العمل كمجموعة نشاطات وحركات أو

[1] – أوشن نادية ، مرجع سابق ، ص 51 ، 52 .

انطباعات ثقافية جسمية روتينية ومحددة بصفة نهائية، ولكن بالعكس من ذلك النتيجة العملية لمجابهة بين الإطار وعمله الذي يساهم في تغييره، والذي لا بد من تطويره، وبالتالي فهو يعمل على توسيع مفهوم العمل وتحديده ومدلوله ، ومؤدي هذا أنه كلما ارتفع وازداد عدد الإطارات العليا الكفيلة بتسلم مركز عمل ما، كلما تطور هذا المركز بسرعة.

كما يجدر إعطاء مدلول سكوني لعدد الطلبة في كبريات الفروع، ففي الآفاق الديناميكية يبدو التأثير الحقيقي لهذا التوزيع على تطور الاقتصاد والمجتمع، أي أن ديناميكية التنمية هي التي تحدد الحاجات إلى الطلبة ونسبتهم في كل فرع أو تخصص حتى يكون هناك توافق بين فرص العمل المتاحة والتخصصات المدروسة حتى يتطور المجتمع والاقتصاد عن طريق الاستثمار السليم في الطلبة[1].

4 ـ 3 ـ آليات الاختيار المعتمدة في الجامعة الجزائرية ، ومدى استجابتها لرغبات الطلبة ، من جهة وتوجهات الجامعة من جهة أخرى:

إنالعناية بحاجات الأفراد واهتماماتهم وميولهم يعتبر ذا أولويّة بالمقارنة مع متطلّبات سوق العمل.

إنحسن توزيع واستغلال الموارد البشريّة يعدّ أفضل استثمار على الإطلاق، بل يتيح الاستفادة المثلى من الطّاقات الكامنة، ويحرّر الدّوافع الدّافعة لعجلة النّمو الاقتصادي.

يقع التّوجيه المهني في مفترق الطّرق بين آمال الأفراد وحاجاتهم الاجتماعية، وهذا يتطلّب في كل مراحل الحياة وضع هذه الخدمةالعموميّة في متناولهم. إننا نتجه صوبا نحو اقتصاديات ومجتمعات مؤسسة على المعرفة والتأهيل،مجتمعات مؤسسة على أهداف جديدة وتحديّات تقييم الموارد الإنسانية وموارد التكوين لذلك ينبغي أن نعرف بالضبط ما الذي يتوجب علينا فعله في مجال التّوجيه المهني.إنّ رسم سياسة للتوجيه المهني مدى الحياة سيجعلنا أكثر قدرة على التحكم في البنى، التمويل، واتخاذ القرار.

ينظر للتوجيه الجامعي و المهني في الجزائر على أنه خدمة عمومية، لكن هذه النظرة لم تكن متماشية مع البحث عن تحسين نوعية هذه الخدمة، ففي الوقت الذّي تتّجه فيه الدّول المتطورة إلى تنمية التّوجيه مدى الحياة، وتسعى من خلال حقول وأدوات البحث إلى كشف الكفاءات والقذف بها إلى الحياة العملية،لا نزال نحن متردّدين بشأن أهمية الدور الذّي يمكن أن يلعبه التّوجيه في المستقبل.

[1] – توفيق زروقي ، مرجع سابق، ص 36 .

صحيح أنّ تنظيم التّوجيه المهني في الجزائر لا يزال مشتّتا جدّا، وأقلّ وضوحا، بل تبقى فعاليته صعبة القيا لكنّ هذا يدعو إلى العمل أكثر في المستقبل على وضع أسس متينة للتّوجيه والإرشاد حتىّ نستطيع مواجهة التّحدي الاقتصادي، الاجتماعي والإنساني المتنامي[1].

- **شروط ومعايير عامة لتسجيل وتوجيه الطلبة الجدد الحاصلين على شهادة البكالوريا :**

يستند التوجيه للتعليم والتكوين العاليين في الجزائر إلى ترتيب يأخذ بعين الاعتبار المعايير الأربعة الآتية:

- الرغبات المعبر عنها من طرف حامل شهادة البكالوريا.
- الشعبة والنتائج المحصلة في امتحان البكالوريا : المعدل العام للبكالوريا والتقدير ونقاط المواد الأساسية.
- قدرات استقبال مؤسسات التعليم والتكوين العاليين.
- الدوائر الجغرافية.

تتطلب المشاركة في الترتيب، في بعض ميادين وفروع التكوين والأقسام التحضيرية معدلات عامة دنيا للبكالوريا، ولا تمنح هذه المعدلات الحق، آليا، للتسجيل النهائي.

يتم هذا الترتيب على أساس المعدل العام المحصل عليه في امتحان البكالوريا.

و هناك شروط تكميلية مطلوبة للتسجيلالأوّلي في بعض ميادين وفروع التكوين والأقسام التحضيرية.

إضافة إلى الشروط السالفة الذكر، فإن الالتحاق ببعض الفروع ـ معاهد العلوم والتقنيات التطبيقية، ميدان " علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية " والمدارس العليا للأساتذة ـ يخضع إلى تقديم شهادة طبية تثبت الصحة الجيدة أو إجراء مقابلة شفوية أمام لجنة .

يتم التسجيل الأولي والتوجيه لحاملي شهادة البكالوريا الجدد على الخط حصريا ، وللقيام بهذه العملية تم تخصيص موقعين للأنترنيت لفائدة هؤلاء ، هما على التوالي[2] :

وهنا وجب التساؤل: ما إذا كانت الاختيارات المدونة في بطاقة الرغبات تعبر حقيقة عن ما يرغب الطالب في دراسته أم أنه مجبور على ملء البطاقة وإلا تقابل بالرفض؟ وهل تتساوى الرغبة في

[1] ـ أحمد بلقمريفي ، مرجع سابق .

[2] ـ www.orientation.esi.dz www.mesrs.dz . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، منشور متعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا بعنوان السنة الجامعية 2017 ـ 2018 ، ص 01 .

الدراسة لديه بين الاختيار الأول و الاختيار الأخير؟ أم أن الاختيار الأول يعبر فعلا عن الرغبة والأخير لملء الفراغ ؟

إن اعتماد التوجيه على نتائج الطالب في امتحان البكالوريا فقط يعبر على الاهتمام بجانب واحد من جوانب شخصية الفرد وهو التحصيل، الدراسي، ومن المؤكد أن هذا الجانب لا يعكس باقي جوانب الشخصية التي لها تأثيرها البالغ على توجيهه، كسماته الشخصية وقدراته العقلية واستعداداته ونواحيه الجسمية والصحية وغيرها...خاصة مع اعتماد التوجيه عن طريق المعالجة الآلية التي إن نجحت في اختصار الوقت والجهد والمال ولكن يجب أن لا يكون ذلك على حساب مصير الطالب إذ تؤدي هذه المعالجة إلى تهميش الطالب كفرد والتعامل معه كرقم تسجيل بحيث تزيد هذه الوضيعة من توترات الطالب وقلقه إزاء اختيار التخصصات المفروضة وهذا ما قد يشكل له ضغوطات نفسية متواصلة[1].

وفي هذا الصدد أعلن وزير التعليم العالي و البحث العلمي الطاهر حجار بالجزائر العاصمة ، عن تقليص عدد الرغبات المقترحة في عمليات توجيه وتسجيل حاملي شهادة البكالوريا دورة جوان 2017 إلى أربع رغبات بدل ست حاليا.

وأوضح حجار في كلمة خلال الندوة الوطنية للجامعات، أنه "سيتم تقليص عدد الرغبات المقترحة على الطلبة إلى أربع رغبات بدل ست، على أن تتضمن واحدة من الرغبات الأربع على الأقل ميدانا من ميادين التكوين المعتمدة في نظام ـ أل-أم- دي .

وأبرز الوزير جملة من الإجراءات تندرج ضمن ديناميكية الإصلاحات التي شرع فيها تحضيرا لعمليات توجيه وتسجيل حاملي البكالوريا الجدد لدورة جوان 2017.

ويتعلق الأمر بالشروع في إدراج عناصر "نمط التوجيه البديل ، من خلال التحديد المسبق لمعدلات الإلتحاق في عدد من الفروع و التخصصات وإعلام تلاميذ الأقسام النهائية على مستوى الثانويات بتلك المعدلات ، وذلك بتنظيم حملة اتصال وتواصل واسعة النطاق ، بدءا من شهر جانفي القادم تشمل مجمل ثانويات الوطن."

وأفاد أيضا أنه سيتم "مراجعة عدد من الشروط ذات الصلة بشعب البكالوريا في علاقتها بالفروع والتخصصات الجامعية المفضية لها، وكذا توسيع خارطة التكوينات ذات الطابع المهني ،

[1] ــ سلاف مشري و آخرون ، مرجع سابق ، ص 261 ، 262 ، 263 .

بوصفها مقصدا رئيسيا من مقاصد الإصلاح، وذلك بهدف دعم العلاقة بين الجامعة والمؤسسة وتعزيز تشغيلية خريجي التعليم العالي."

للإشارة فقد اتسمت عملية توجيه الطلبة الجدد لسنة 2016-2017 بتقليص عدد الرغبات إلى ست رغبات بدل عشر، كما تم اعتماد برمجية جديدة تم تطويرها والتي تطلب تطبيقها إرساء تنظيم شبكي لمؤسسات التعليم العالي في إجراء عمليات التسجيل والتحويل.

ودعا الوزير مديري الجامعات على المستوى الوطني إلى إنجاح هذه المشاريع، معربا عن أمله في أن تشرع مؤسسات التعليم العالي مع مطلع شهر فيفري، في عمليات "التقييم الذاتي" بالاستناد إلى " المرجعية الوطنية لضمان الجودة " التي جرى اعتمادها مؤخرا[1].

كما كشف، مسؤول الإعلام والتوجيه بجامعة الجزائر لـ"الشروق" أن عملية التوجيه البيداغوجي للمتحصلين على شهادة البكالوريا والتي تتم بطريقة إلكترونية، تتحكم فيها خمس معطيات أساسية، حسب المنشور الوزاري رقم01 والذي يتم وفقه توجيه الطالب الجديد إلى تخصص بعينه من جملة التخصصات التي يختارها ويدونها في البطاقة الإلكترونية للرغبات أو التخصص الذي يوجه إليه بطريقة آلية، بعد أن تعذر توجيهه إلى تخصص من التخصصات المدونة في بطاقة الرغبات، باعتبار أنها تخصصات لا تتلاءم مع المعايير والمعطيات التي تؤطر هذه العملية.

وأوضح أن هذه المعطيات أو المعايير الخمسة تتمثل في:

رغبة الطالب بالدرجة الأولى: حيث بإمكان جميع الطلبة الجدد تدوين رغباتهم والتخصصات التي يحبذون الالتحاق بها في بطاقة الرغبات الإلكترونية، وذلك من خلال عملية التسجيلات الجامعية الأولى.

في حين تمثل نوعية شعبة البكالوريا العامل الثاني: في التوجيه الإلكتروني، حيث يستحيل أن يوجه الكمبيوتر طالبا تحصل على شهادة البكالوريا في شعبة الآداب والعلوم الإنسانية إلى تخصص علمي كالطب أو الصيدلة أو مهندس في الفيزياء، وحتى وإن كانت جميع رغباته المدونة في بطاقة الرغبات الإلكترونية هي تخصصات علمية.

أما المعيار الثالث في التوجيه الإلكتروني، فهو:

[1]- أربع رغبات فقط لحاملي بكالوريا 2017 ، جريدة الخبر ، 17 ديسمبر 2016 ، متاح في : http://www.elkhabar.com ، تاريخ الاطلاع ، 20 مارس 2017 ، الساعة 16 : 18 .

نوعية المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا، حسب تصريحات مسؤول الإعلام بجامعة الجزائر، الذي أكد أن المعدل المتحصل عليه يلعب دورا أساسيا في عملية التوجيه، باعتبار أن كل كلية أو معهد أو مدرسة عليا تحدد معدل الترشح، والذي يعتبر المعدل الأدنى لإمكانية الالتحاق بهذه الكلية أو المعهد أو المدرسة العليا.

وأضاف المتحدث أن العامل الرابع في هذه العملية هو عامل **التوزيع الجغرافي** الذي يساهم في تحديد التخصص الذي سيوجه إليه الطالب، بالإضافة إلى عامل طاقة الاستيعاب، حيث لكل كلية أو معهد أو مدرسة عليا طاقة استيعاب محددة لا يمكن تجاوزها، وعليه فسيوجه الطلبة ذوو المعدلات العليا وتتوقف التوجيهات لكلية أو مدرسة عليا ما أو معهد ما بمجرد بلوغ طاقة الاستيعاب لهذه المؤسسة ذروتها[1].

هذا وأعلن نور الدين غوالي المدير العام للتعليم والتكوين المهنيين لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، أن التسجيلات الجامعية للناجحين في شهادة البكالوريا ستنطلق في 19 جويلية مشيرا إلى أن التسجيلات ستكون إلكترونيا، بعد تحميل المنشور الخاص بالتسجيلات الكترونيا، على أن تتم الطعون في حال عدم حصول الطالب على أحد الرغبات الستة حصريا على الخط في حين تراعى عدد المناصب والمقاعد البيداغوجية لمنح الطلبة التخصصات الراغبين فيها.

كما تم تحديد تواريخ استقبال الرغبات في كل تخصص على مستوى الجامعات وهذا لا يعني قبول تسجيلهم تلقائيا، فمثلا فيما يتعلق باختيار تخصص الطب يجب أن يتوفر المترشح على معدل 14 /20على الأقل ويمكن لمن حصل على معدل أعلى الا يتم قبول طلبه في هذا التخصص إذا ما كان الطلب على هذا التخصص كبيرا حيث سيتم اختيار من أصحاب المعدلات الأكبر فالأكبر، مضيفا أنه بإمكان الناجحين الجدد تحديد 6 تخصصات في بطاقة الرغبات مع إلزامهم التأكيد على الخيار الأول إن كان علة مستوى جامعة أو مركز جامعي معين وهذا تفاديا لفوضى طلبات التحويل التي تنجم عن رفض التخصصات.

[1] ــ خمسة شروط لحصول الناجح في البكالوريا على الرغبة الأولى ، 10 جويلية 2011 ، متاح في : https://www.facebook.com ،تاريخ الاطلاع : 20 مارس 2017 ، الساعة : 19: 18 .

وكان وزير التعلم العالي والبحث العليم الطاهر حجار قد أكد أن التسجيلات تتم الكترونيا، علما أن الوزارة قد قلصت من الاختيارات في بطاقة التوجيه لحاملي البكالوريا الجدد إلى 6 اختيارات على أن يتم الغاء هذه البطاقة لاحقا، ليختار الطالب التخصص الذي يريده مباشرة[1].

إن القواعد العامة المطبقة في مجال التسجيل للتخصصات أو الفروع المختلفة تتطلب معدلات دنيا للبكالوريا لكنها لا تمنح الحق آليا للتسجيل، فمثلا معدل 14 يمنح الحق للطالب بالتسجيل الأولي في تخصص الطب ولكنه قد لا يسمح له بالالتحاق بهذه الكلية بسبب كثرة الطلبة الذين تفوق معدلاتهم هذا المعدل و محدودية المقاعد البيداغوجية، ذلك لأن التسجيل يكون مرتبطا بعدد المقاعد البيداغوجية المتاحة أي أن التسجيل يكون مرتبط بالطاقة الاستيعابية للمؤسسات الجامعية أو المدارسالتحضير َية ومعدلات النجاح، وبالتالي نستنتج أن التوجيه الجامعي مرتبط أولا بمعدلات النجاح و الطاقة الاستيعابية للمؤسسات أكثر من ارتباطه برغبات الطالب، ذلك لأن الكمبيوتر هو المسؤول عن التوجيه و هو عبارة عن آلة تحتاج لأرقام ومعطيات لتعطي النتيجة المتوقعة منها، إذن فعملية التوجيه عملية آلية 100% والكمبيوتر هو الذي يحدد مصير هذه الطاقات البشرية، ولعل أكثر ما يفسد على الناجحين فرحتهم هو تفاجؤهم بأنهم وجهوا إلى الرغبة الأخيرة وخاصة أصحاب المعدلات المتوسطة الأمر الذي يصيبهم بالإحباط و يقضي على الرغبة في النجاح لديهم.

وفي الأخير يمكن القول بأن عملية ترتيب الاختيارات الدراسية بهذا الشكل يشبه الى حد كبير ما يعرف بـ "الهرمية التطورية" عند (هولند Holand)، حيث يرتب الفرد مجالات الدراسة أو المهنة ويطلق عليها هولند اسم: ـ البيئات ـ حسب تفضيلاته لها، ويرى هولند أن الفرد إذا كان يفضل مجالا دراسيا أو مهنيا واحد على بقية المجالات يكون الاختيار الدراسي أو المهني سهلا بالنسبة له كما يزيد في هذه الحالة استقرار القرار المهني وتقبل الذات في العمل، ولكن في حالة تفضيل الفرد لأكثر من مجال فإنه يصعب عليه الاختيار الشيء الذي يوقعه في حيرة وتردد في اتخاذ القرارو ٍإذا ما وجه إلى أي من المجالات الدراسية أو المهنية التي فضلها فإنه لا يستطيع تحقيق تكيفه في المجال الذي اختاره.

[1] ـ هذه هي رزنامة وتفاصيل التسجيلات الجامعية 2016 ـ 2017 ، لحاملي شهادة البكالوريا الجدد ، موقع الاذاعة الجزائرية ، 13 جويلية، 2016، متاح في : http://www.radioalgerie.dz ،تاريخ الاطلاع ، 20 مارس 2017 ، الساعة : 58 : 15 .

وهذا ما قد يقع فيه الطالب الحامل لشهادة البكالوريا الذي تفرض عليه وضعية ترتيب الاختيارات في بطاقة الرغبات، ومن هذا المنطلق نتساءل عن مدى فعالية إجراء تقليص عدد الاختيارات في بطاقة الرغبات، وبتالي تحقيق أهداف التوجيه والمتمثلة في التحاق الطلبة بفروع وتخصصات الجامعة على أساس اختيار يوافق معالم مستقبلهم المهني، لذا فمن الضروري أن لا يترك هذا الاختيار للظروف و الصدفة بل يجب أن يسبق بتخطيط محكم يحدد المسار الواجب إتباعه لتحقيق هذا المشروع أو الهدف مستقبلا .

4-4- كيفيات التسجيل الأولي و التوجيه:

- **الإعلام بالنسبة للطلبة المتحصلين على البكالوريا:**

بعد نجاح الطلبة في شهادة البكالوريا تخصص معظم الجامعات عبر الوطن" أبوابا مفتوحة حول الجامعات"بهدف استفادة الناجح من المعلومات واللوائح التي يقدمها مؤطرون(إداريون، أساتذة، طلبة سابقون)قصد مساعدة الطلاب الجدد على اختيار التخصصات المتاحة لهم وتسهيل عملية التسجيل كما يقدم للطالب الناجح دليل ونسخة من المنشور المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا، يوضح كل المعلومات والتخصصات الموجودة وشروط التسجيل بها وكذا كل مؤسسات التكوين عبر كافة أقطار الوطن، والفترات المحددة للتسجيلات والطعون[1].

- **التسجيل الأولي :**

باستعماله للرمز الوارد في كشف النقاط المحصل عليه في البكالوريا ، يمكن للمترشح الولوج عبر الموقع المخصص بواسطة هذا الرمز المخصص الى قائمة الفروع المسموح له التسجيل بها .

يجب عليه أن يسجل في بطاقة رغباته وفقا لترتيب تنازلي أربع ـ 04 ـ اختيارات ممكنة من بين ميادين التكوين في: الليسانس والفروع ذات التسجيل الوطني وماستر ذي مسار مدمج لليسانس والاقسام التحضيرية ومعاهد العلوم والتقنيات التطبيقية ، وفروع المدارس العليا للأساتذة ، وفروع العلوم الطبية وعلوم البيطرة .

هام : يجب على حامل البكالوريا أن يحدد في بطاقة رغباته من ضمن الأربع اختيارات ، فرعا من فروع التكوين في الليسانس على الأقل الذي تضمنه مؤسسة جامعية .

[1] ـ شويخي أمال ، **نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة تلمسان ، الجزائر ، 2012 ـ 2013 ، ص 48.

للتذكير يجب أن ترسل بطاقة الرغبات، حصريا على الخط، عبر موقع الانترنيت المخصص لهذا الغرض يعتبر التسجيل الأولي عبر الخط إجباريا لكافة حاملي شهادة البكالوريا، يفقد كل حامل شهادة البكالوريا الذي لم يقم ولم يتم تسجيله الأولي عبر الخط وفي الآجال المحددة، كل امكانية التسجيل في الفرع المرغوب فيه . في حالة الغياب في المقابلة الشفوية الاجبارية بالنسبة لبعض الفروع، يعتبر المترشح راسبا ، في هذه الحالة عليه اتباع الاجراء المحدد في الفقرة التالية .

- **المعالجة المعلوماتية :**

تتكفل المعالجة الوطنية المعلوماتية بمجمل بطاقات الرغبات لحاملي شهادة البكالوريا الجدد التي تم ملؤها وارسالها عبر الخط . تؤدي هذه المعالجة القائمة على الربط بين المعايير الأربعة للتسجيل الأولي والتوجيه، إلى تلبية إحدى الرغبات الأربع المعبر عنها من طرف كل واحد من حاملي شهادة البكالوريا الجدد.

توضع نتائج المعالجة الوطنية المعلوماتية في متناول حاملي شهادة البكالوريا على الموقعين المخصصين لهذا الغرض.

من خلال إطلاعه على على أحد هذين الموقعين ، سيتعرف حامل شهادة البكالوريا على نتيجة توجيهه ومن ثم ينبغي عليه:

- تأكيد توجيهه، عندئذ يتقدم للتسجيلات النهائية حسب الرزنامة المحددة باحترام الموعد المحدد له .
- أما إذا كان توجيهه خاضعا لمقابلة ، يجب عليه أن يتقدم بمجرد الإعلان عن النتائج التوجيه وفق الرزنامة المحددة، يقدم المترشح شهادة طبية بالنسبة لميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أو يتقدم إلى مقابلة بالنسبة للمدارس العليا للأساتذة، ومعاهد العلوم والتقنيات التطبيقية، وبعض مسارات الليسانس، في حالة الرفض أو الاخفاق يوجه الطالب الى الاخفاق، يوجه الطالب إلى الاختيار الموالي المسموح به، في حالة عدم تلبية أي اختيار من اختياراته، يسمح لهذا الطالب القيام بعملية توجيه ثانية باتباع نفس الاجراء وفق الرزنامة.
- في الحالة الخاصة التي لم يتم فيها الحصول على أي اختيار من الاختيارات الأربع، يقترح على حامل شهادة البكالوريا الجديد المعني عملية ثانية لاعادة التسجيل مماثلة للأولى، تسمح له

القيام باختيار آخر في ميدان أو فرع تكوين آخر، باتباع نفس الاجراء وفق الرزنامة والاماكن المتوفرة.

- إذا وجه حسب رغبته إلى فرع في ولاية أخرى لا تناسب رغبته، يتعلق الامر بميادين وفروع علوم وتكنولوجيا، حقوق، لغة وأدب عربي، علوم اقتصادية وتسيير وعلوم تجارية وعلوم طبية، في هذه الحالة يمكنه الاستفادة من جديد بتوجيه آخر، وفق نفس الاجراء بعد عدم تاكيد التوجيه الاول، وهذا باتباع نفس الاجراء وفق الرزنامة والأماكن المتوفرة .

يجدر التذكير أنه بالنسبة للحالات ب ج د ، المذكورة أعلاه والمتعلقة بطلب اعادة التوجيه ، يفقد المترشح آليا التوجيه الأول.

عندما يصبح التوجيه نهائيا يتقدم حامل شهادة البكالوريا الجديد إلى المؤسسة التي وجه إليها لايداع ملف تسجيله و تسديد رسوم التسجيل واستلام وثائق تسجيله النهائي والاطلاع على برمجة الدروس حسب الرزنامة المقترحة .

- **الدوائر الجغرافية للتسجيل :**

يمكن تغيير الدوائر الجغرافية لتسجيل حامليي شهادة البكالوريا الجدد بالنسبة لميادين وفروع التكوين كما هي محددة في الملاحق المناسبة لضمان توجيه أنجع لحاملي شهادة البكالوريا الجدد نحو مؤسسات التعليم العالي التي توفر قدرات استيعاب وقدرات وتأطير و إيواء كافية . بالنسبة لفروع العلوم الطبية يمكن توجيه حامل شهادة البكالوريا إلى جميع مؤسسات التعليم العالي عبر التراب الوطني حسب قدرات الاستقبال[1].

- **تغييرات التوجيهات المسموح بها:**

يمكن السماح بإجراء تغييرات التوجيهات المسموح بها بالنسبة للطلبات التالية عبر أرضية الكترونية مخصصة، ووفق رزنامة محددة:

- طلبات تغيير الفرع داخل نفس المؤسسة، حسب الأماكن البيداغوجية المتوفرة والشروط المطلوبة.
- طلبات التغيير نحو مدينة جامعية أخرى، صادرة عن طلبة تم تحويل أوليائهم ـ إجباريا، أو المنتسبين للأسلاك الخاصة ..
- طلبات تغيير بعد زواج الحاصلات على شهادة البكالوريا الجدد بسبب تغيير الاقامة .

[1] – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، منشور رقم 01 المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا بعنوان السنة الجامعية 2017 ـ 2018 ، ص 07 ، 08 .

بالنظر لكل هذه الوضعيات، يسمح لحاملي شهادة البكالوريا الجدد القيام عبر الخط بطلب تغيير التوجيه، باحترام الشروط المطلوبة في المنشور الوزاري وتقديم عبر الخط الوثائق التبريرية.

يجدر التذكير أنه بالنسبة لهذه الحالات المتعلقة بطلب إعادة التوجيه المسموح به ، يفقد المترشحون آليا توجيههم الأول.

تعالج هذه الطلبات عبر الأرضية من طرف المؤسسة المستقبلة ، ويتم إبلاغ المعنيين بنفس الطريقة وحسب الرزنامة المحددة[1]، وبالنسبة للطلبة حاملي شهادة البكالوريا بتقديرات مرتفعة فإنهم يقومون بملئ بطاقة الرغبات وفق الحالات التالية:

حاملي شهادة البكالوريا بتقدير" ممتاز:" يقوم حامل البكالوريا بتقدير" ممتاز "بملء بطاقة الرغبات عبر الخط على أن يسجل فيها اختيارين -02- من بين الفروع المقترحة، مع احترام الشروط المتعلقة بشعبة البكالوريا، ليلبى له اختيار واحد من الاختيارين المعبر عنهما.

حاملوا شهادة البكالوريا بتقدير" جيد جدا:" يقوم حامل البكالوريا بتقدير" جيد جدا "بملء بطاقة الرغبات عبر الخط على أن يسجل فيها ثلاث اختيارات -03- من الفروع المقترحة، مع احترام الشروط المتعلقة بشعبة البكالوريا، ليلبى له اختيار واحد من الاختيارات المعبر عنها .

حاملوا شهادة أجنبية محصل عليها سنة 2017: يجب على حامل شهادة البكالوريا الأجنبية المحصل عليها سنة 2017، تقديم طلب معادلة لشهادتهم قبل القيام بأي تسجيل في مؤسسة جامعية .

يتم طلب المعادلة عبر برمجية مخصصة لذلك.

لا يخضع حاملو شهادة البكالوريا الأجنبية لإجراء التسجيل الأولي والتوجيه عبر الخط ، لكنهم يخضعون لشروط الالتحاق بكل فرع كما هو مذكور في هذا المنشور وكذلك للمعدلات الدنيا التي يمكن الاطلاع عليها عبر موقعي الانترنيت المخصصين، يقوم المترشح عبر الخط بإيداع طلب توجيهه نحو مؤسسة جامعية اختارها .يتم الرد على طلبه بنفس الطريقة[2].

[1] – نفس المرجع ، ص 09 .

[2] – نفس المرجع ، ص 10.

خلاصة الفصل :

إن عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ليست بالمهمة السهلة، كما يتصوره البعض، بل إنها على درجة كبيرة من التعقيد، كما أنها عملية تحمل رهانات كبيرة على المستوى الفردي والاجتماعي.

و تتمثل هذه الرهانات، في ما يمكن أن يوفره حسن التوجيه من ايجابيات، كوضع الفرد المناسب في المكان المناسب، وما قد ينجر عن سوء التوجيه المدرسي والمهني، وانعدام الإرشاد السليم، عن عواقب قد تكون وخيمة، اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا وتربويا.

وباعتبار أن مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مهمة تستوجب تجميع جميع الطاقات الفاعلة في النظام التربوي وخارجه، نأمل كمربين أننا معنيون بالإسهام في هذه المهمة من خلال هذا الفصل الذي حاولنا في مستهله تحديد بعض المفاهيم المتعلقة بحقل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

إذ تبين ، أن عملية التوجيه الجامعي تشغل اهتمام الطلبة على مختلف تخصصاتهم، إلا أن المتتبع لعملية التوجيه الجامعي في الجزائر يجدها تقتصر فقط على عملية توزيع الطلبة على الفروع والتخصصات المختلفة، وفق قيود الخريطة وعدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة وابتعدت بذلك عن كونها عملية سيكوبيداغوجية تتكفل بمشكلات الطلبة لتتحول إلى عمل تقني إداري.

فبالرغم ن أن الاعتماد على معدلات البكالوريا كأساس في عملية التوجيه يحقق تكافؤ الفرص و ديمقراطية التعليم إلا أنه قد ينتج طلاب غير راضين عن تخصصاتهم لكن مجبرين على الدراسة بها، إذ أن النتائج السلبية للتوجيه قد تظهر لدى الطالب على المدى القصير وحتى على المدى البعيد، من خلال عدم تكيفه مع التخصص الذي وجه إليه، وتظهر على المدى البعيد عند التحاقه بمهنة لا يحقق من خلالها إشباعا لطموحاته مما يؤثر سلبا على مجتمعه .

وبالتالي فإن التوجيه بوصفه فعل تربوي عليه أن يكون عملية معقلنة ومدروسة وغير عشوائية، لا يقتصر على التوزيع الآلي للطلبة في حدود الأماكن البيداغوجية المسموح بها لكل مؤسسة والنتائج المحصل عليها، بل يولي أهمية أكثر لرغبات الطالب، وذلك بأن يكون امتدادا للتوجيه في المراحل التعليمية السابقة، كما يستحسن إعادة النظر في معايير القبول بالجامعة من خلال إضافة معايير أخرى لعملية التوجيه، كمعدل السنوات الثلاث الأخيرة في الثانوية، التي قد تساهم في الكشف عن القدرات الحقيقية للطالب بشكل أدق من مجرد الاقتصار على نتائج البكالوريا أو كإجراء امتحانات للقبول في مختلف مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي تضاف إلى نتائج البكالوريا.

الفصل الرابع:

التعليم العالي وسوق العمل في الجزائر

تمهيد

1ـ مفاهيم عامة حول العمل والتشغيل

1 ـ 1 ـ سوق العمل الرسمي

1 ـ 2 ـ سوق العمل غير الرسمي

1ـ 3 ـ سياسة التشغيل

1ـ 4 ـ البطالة ـ أسبابها وأنواعها وطرق علاجها ـ

2ـ النظام التعليمي و سوق العمل في الجزائر

2 ـ 1 ـ واقع سوق العمل في الجزائر

2ـ 2 ـ علاقة التعليم بسوق العمل

2 ـ 3 ـ طبيعة العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل

2ـ 4 ـ معالم التحديث في التعليم العالي لدعم سوق العمل

2ـ 5 ـ إستراتيجيات ربط الجامعة بعالم الشغل

خلاصة الفصل

تمهيد:

لا شك أن التطورات التي شهدتها البشرية في مختلف المجالات ترجع بالأساس إلى الاهتمام بالمعرفة ومراكز البحث العلمي، وباعتبار الجامعات إحدى هذه المراكز الحيوية والعصب الذي يحرك المجتمعات إلى التقدم فان مختلف الدول أصبحت تدعم الجامعات وتشركها في عملية التنمية الوطنية.

كثر الحديث في السنوات الأخيرة من خلال الخطاب الرسمي المعلن عن جعل الجامعة الجزائرية من أولويات اهتمام الدولة بها، وهذا ما يلاحظه المرء من خلال انجاز الدولة العديد من المراكز الجامعية والهياكل البيداغوجية وفتح المئات من مناصب الشغل بهذه الهياكل وتوظيف الأساتذة و انجاز ملتقيات وطنية ودولية وغيرها .

غير أنه من وجهة نظر أخرى تبدو مختلف هذه الخطابات الرسمية والانجازات الفعلية في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي لا تصب نحو الهدف المنشود المتعلق بالتنمية الوطنية، حيث لا يزال سوق العمل بمنظماته المتعددة لا يوظف المتخرجين من الجامعة الجزائرية وهذا الوضع أفرز العديد من المشاكل الوطنية منها انتشار البطالة، تشتت وحيرة الطلبة في اختيار التخصص الذي يضمن منصبا في سوق الشغل، والهجرة غير الشرعية للجامعيين وهجرة الأدمغة وكذا زيادة حالة الشعور بعدم المواطنة و غير ذلك.

وأن افتقاد نظام التعليم لطابعه التكويني والمهني وعدم التنسيق بين السياسات التعليمية والتوظيف كان سببا في الاختلال الحاصل بين جانبي العرض والطلب في سوق العمل، ورغم جهود الدولة في تحسين مستوى التعليم والتكوين المهني إلا أنها تفتقر لليد العاملة و المهارات المؤهلة لمجالات العمل.

كما تجدر الإشارة إلى أن الاستثمار في الجزائر في قطاع التعليم يحتاج إلى المراجعة بحيث يصبح المعيار هو الكيف و الجودة و ليس الكم مثل ما نشهد في جامعاتنا الجزائرية .

1- مفاهيم عامة حول العمل والتشغيل:

إن التعرض لمفهوم سوق العمل خطوة هامة وضرورية، نظرا لما لهذا المفهوم من أهمية وارتباط وثيق بغيره من المفاهيم، وخاصة بسياسة التشغيل، وذلك لأن سوق العمل هو المكان الذي تتفاعل فيه مختلف العوامل التي تؤثر في حالة التوظيفـأي ْ المكان الذي يبحث فيه أصحاب العمل عن العمال والذي يبحث فيه العمال عن العمل، وسوق العمل هو: حصيلة مقابلة بين عرض وطلب العمل .ويمكن التنبؤ بالوضعية أو الحالة التي يكون عليها سوق العمل انطلاقا من طرفي المعادلة عرض طلب، ففي حالة ما إذا كان العرض أكبر من الطلب، فإن سوق العمل يشهد حالة من الاتساع والانتعاش والعكس، فإذا كان الطلب على الشغل أكبر من العرض،فإنّ سوق العمل يشهد حالة انكماش اقتصادي، وبالتالي تراجع في وتيرة استحداث مناصب شغل جديدة[1].

1-1- سوق العمل الرسمي وخصائصه :

و يمكن تقديم تعريف شامل لسوق العمل انطلاقا من تعاريف مختلفة فهو: يمثل دائرة للتبادل الاقتصادي أين يبحث فيها الأفراد الراغبين في العمل عن الوظائف وتبحث فيها المؤسسات عن الأفراد المؤهلين الذين يمكنهم شغل الوظائف الشاغرة، ومن أهم ما يميز سوق العمل عن غيره من الأسواق ما يلي:

غياب المنافسة الكاملة: يعني عدم وجود أجر واحد للسوق مقابل الأعمال المتشابهة، ومن أسباب غياب المنافسة الكاملة هو نقص المعلومات عن فرص التوظيف ذات الأجور العالية بالنسبةللعمـّال كذلك هناك بعضالعمـّال ليست لديهم رغبة في الانتقال الجغرافي أو المهني حيث الأجور العالية.

سهولة التمييز بين خدمات العمل: سواء لأسباب عنصرية كالجنس واللون والدين، أو لأسباب اختلاف السن أو الثقافة.

تأثر عرض العمل: وذلك بسلوكالعمـّال وتفضيلاتهم المختلفة ـ كمية وقت الفراغ، مستوى الدخل، نوعية العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة.

تأثر سوق العمل وارتباطه بالتقدم التكنولوجي: وتنعكس آثار التقدم التكنولوجي على البطالة في سوق العمل في إحدى المظهرين:

---

[1] – رواب عمار ، غربي صباح ، **التكوين المهني والتشغيل في الجزائر**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الانسانية ، بسكرة ـ الجزائر ـ ، 2011 ، ص 70 .

- عندتحلّ الآلةّ الأيدي العاملة، يتم إلغاء بعض الوظائف وبالتالي تظهر البطالة .
- تغيير بعض الوظائف أو إلغاء بعضها نتيجة ظهور خبرات جديدة ومستوى تعليمي أعلى ويمكن التقليل من البطالة الناتجة بإعادة تدريب أو تأهيلالعمّال.

سوق العمل كأي سوق آخر: يتطلب توافر عنصري الطلب والعرض حتى يصبح سوقا بالمعنى الاقتصادي[1] .

1 . 2 ـ سوق العمل غير الرسمي:

شهد مفهوم العمل الغير رسمي مداولات طويلة ومختلفة، ونظمت العديد من المؤتمرات العالمية والإقليمية التي ناقشت مفهومه ونطاقه، وقد عرف المؤتمر الدولي السابع عشر لإحصاءات العمل الذي عقد في جنيف للمكتب الدولي للعمل، **العمل الغير رسمي بأنه:** عدد الوظائف غير المنظمة التي تكون ضمن القطاع غير الرسمي، أو ضمن مؤسسات القطاع الرسمي، أو ضمن قطاع الأسر المعيشية في فترة زمنية محددة.

في حين لا يوجد تعريف دولي متفق عليه لهذا القطاع ، وليس هناكحدّ فاصل بين القطاع الرسمي والقطاع غير الرسمي، إلا أن هناك عددا من المعايير المستخدمة عالميا لتحديد المنشآت العاملة في هذا القطاع، كما أن للعاملين في هذا القطاع خصائص يجمع على بعضها العديد من الجهات الدولية مثل المكتب الدولي للعمل، كعدد العاملين في المنشأة، وغياب صفة الحماية القانونية للعاملين في هذا القطاع، وعدم توفير تأمينات العمل، وترك المكتب الدولي للعمل مساحة من المرونة للدول المختلفة لتحديد نطاق المفهوم بناء على خصوصيتها وإمكانية إتاحة البيانات الخاصة.

إن أهم مايميّز هذا القطاع هو ارتفاع نسبة العاملين دون أجر، وانخفاض مستوى الأجور للعاملين بأجر، والاعتماد على العمل اليدوي إلىحدّ كبير واستخدام أدوات بسيطة في العمل والاعتماد على الأسواق المحلية القريبة من أماكن الإنتاج لتسويق السلع والخدمات.

فقدعرّف الاقتصادي محمود عبد الفضيل العمل غير الرسمي بأنه: النشاط الإنساني غير المنظم الذي لا يخضع لأي شكل من أشكال التنظيم الرسمي الذي يفرض صكوكا رسمية مكتوبة تنظم قواعد العمل، ولذلك فهذه الفئة من العمالة غير مصنفة في الإحصاءات الرسمية ولا ترتبط بفروع النشاط الاقتصادي[2].

[1]- دحماني محمد أدريوش ، مرجع سابق ، ص 50 .

[2]- نفس المرجع ، ص 54 .

3-1- سياسة التشغيل: تتكون سياسة التشغيل من كلمتين: **سياسة**، والتي تعني: مجموعة من الإجراءات الإدارية والتدابيرالتنظيمية، أمّا **التشغيل** فيعني :كافة عمليات التأثير التي يحدثها الإنسان من نشاط بدني أو جسدي يشغل بها وقته لقاء أجر.

ويقصد **بسياسة التشغيل** Politique d'emploi : «الأسلوب الذي يتبناه المجتمع إزاء توفير فرص العمل للقوى العاملة المتاحة ، وفي إعداد و تكوين أفرادها ، و في تنظيم العلاقات بين العمّال وأرباب العمل (أفراد كانوا أو شركات أو مؤسسات عامة و خاصة)، عن طريق التعليمات والقواعد والقوانين، وتعكس سياسة التشغيل إيديولوجية النظام الإقتصادي والاجتماعي القائم ونظرته للعمل وحق المواطن فيه » .

وسياسة التشغيل في الجزائر تعني : جميع البرامج أو الأجهزة و التي أنشئت بغرض إدماج البطّالين في سوق الشغل، من خلال نشاط منظم للشخص البطّال يكسبه وضعا اجتماعيا و ماليا تحت مظلة الأجهزة و البرامج التالية:

- الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشبابA.N.S.E.J
- الصندوق الوطني للتأمين على البطالةC.N.A.C
- الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغرA.N.G.E.M
- البرنامج الوطني للتنمية الفلاحيةP.N.D.A
- برنامج عقود ما قبل التشغيلC.P.E
- الشغل المأجور بمبادرة محلية ـ تشغيل الشباب E.S.I.L.
- الشبكة الاجتماعيةI.A.I.G
- برامج الأشغال ذات المنفعة العامة للاستعمال المكثف لليد العاملة TUP.HIMO
- مشروع الجزائر البيضاء.
- مشاريع صندوق الزكاة.
- المحلات التجارية لفائدة الشباب البطال موزعة عبر البلديات.

ولمّا كانت سياسة التشغيل انعكاسا واضحا لإيديولوجية النظام السائد، يمكن التمييز بين سياستين للتشغيل هما:

سياسة التشغيل في إطار الاقتصاد الرأسمالي: التي تركز على اعتبار قوة العمل سلعة يتحدد ثمنها انطلاقا من قانون العرض والطلب في سوق العمل، وبهذا فهي تعارض فكرة التدخل المباشر للدولة في توفير فرص العمل لأفراد القوى العاملة.

سياسة التشغيل في إطار الاقتصاد الاشتراكي: تعتبر العمل مصدرا لكل القيم وحقا لكل مواطن، بل إنه واجب عليه، ويجب على الدولة التدخل في توفير فرص عمل لأفراد القوى العاملة الراغبين فيه، مع ضمان حرية الاختيار والاستقرار[1].

وتعرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، (OCDE) سياسة التشغيل" : في مجمل الوسائل المعتمدة من أجل إعطاء الحق في العمل لكل إنسان وكذا تكييف اليد العاملة مع احتياجات الإنتاج".

وتشكل سياسة التشغيل منظومة من الإجراءات النوعية والتي موضوعها سوق الشغل ، وتؤثر هذه الإجراءات على جهة الطلب والجزء الآخر على جهة العرض ، كما يكون التأثير على الجهتين معا[2].

1-4- البطالة (أسبابها وأنواعها وطرق علاجها):

كانت البطالة ولازالت إحدى المؤشرات الهامة عن مدى نجاعة السياسة الاقتصادية للدول إذ أن التحكم في هذا المؤشر معناه تحقيق الرفاهية لأفراد كل المجتمع مادام أن العمل هو مصدر الدخل، كما أن الاستغلال الأمثل للموارد البشرية يساهم في النمو الاقتصادي وذلك لا يتأتى إلا بالمشاريع الاستثمارية الهادفة.

1-4-أ- مفهوم البطالة: تنشآ البطالة عادة عن عدم التوازن بين عرض العمل والطلب عليه، حيث أن عرض العمل يميل على العموم إلى الثبات تقريبا في المدى القصير، والطلب على العمل يميل إلى التغيير، لذلك فان البطالة لابد أن تظهر، أي أن سوء التعادل بين عرض العمل وطلبه وعدم تكافؤهما بسرعة يفضي إلى نشوء البطالة أو بتعبير آخر سوء التكافؤ بين عناصر الإنتاج، ينجم عنه ما يسمى بمشكلة البطالة.

[1]- رواب عمار ، غربي صباح ، مرجع سابق ، ص 68 ، 69 .

[2]- مولاي لخضر عبد الرزاق ، **تقييم آداء سياسات الشغل في الجزائر 2010 - 2011** ، مجلة الباحث ، عدد 10 ، 2012 ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، الجزائر ، ص 191.

وفي ضوء ما سبق يمكن **تعريف البطالة** بأنها: الفرق ما بين كمية العمل المعروضة –بموجب مستويات الأجور الجارية وظروف العمل السائدة – وكمية عمل المأجورة.

وتعرف البطالة أيضا أنها: تعطل الأشخاص الراغبين في العمل والقادرين عليه. وثمة خلاف حول مفهوم العامل المتعطل: فمن قائل أن البطالة تضم كل من هو قادر على العمل وراغب فيه ولكنه لا يوجد العمل المناسب له ,ومن قائل آخر أن البطالة تشمل فقط أولئك الذين لا يستطيعون الحصول على عمل في أي مهنة وبأي اجر وفي أي مكان ,مستبعدا عبارة –العمل المناسب –منها لأنه يصعب تحديد معنى العمل المناسب وقد يستحيل وضع قاعدة عامة له.

هذا، وأن الاستخدام لا يعدو أن يكون وسيلة للعيش، وأن العمل الذي لا يهيئ الحد الأدنى للمعيشة، أو يسبب تدمير مهارة الشخص أو قدرته على مواصلة مهنته في المستقبل، لا يجب أن يعتبر استخداما في الميدان الاقتصادي ، وأنه قد يستعمل أحيانا كمقياس لإعانة البطالة[1].

والقوة العاملة من السكان هم جميع المواطنين القادرين والراغبين في العمل، ويتم في العادة استبعاد الأطفال دون15سنة، وكبار السن الأكبر من65 سنة والمتقاعدين والعاجزين، وربات البيوت غير الراغبات في العمل والطلاب بأنواعهم[2].

1-4-ب- أشكال البطالة:

- **البطالة الاحتكاكية:**

نقصد بهذا النوع تلك البطالة الناجمة عن تنقلات الأفراد من وظيفة أو مهنة إلى أخرى أو من منطقة إلى أخرى، وهذا بسبب نقص المعلومات لدى الباحثين عن العمل ولدى أصحاب الأعمال. فعملية الانتقال هذه تتطلب فترة للمفاضلة بين المهنة الأولى والثانية، وقد تطول فترة البحث عن العمل لانعدام المعلومات أو لنقصها، وهذا النقص يسبب عدم تلاقي وتوافق الرغبات بين العامل وصاحب المؤسسة .هذا النوع من البطالة تقلّ كلما ارتفعت تكلفة البحث عن العمل والتي هي عبارة

[1]- محمد طاقة، حسين عجلان حسن، مرجع سابق ، ص 141 .

[2] – محب خلة توفيق ،**المفاهيم الاقتصادية المحورية والمستقرة - دراسة منهجية في النظرية الاقتصادية الكلية** ـ ،دار الفكر الجامعي ، الطبعة الأولى، الإسكندرية ،مصر ،2014 ، ص311.

عن فاقد الدخل الناتج عن التعطل عن العمل، بالإضافة إلى تكاليف التنقلات والمقابلات للنشر والإعلان في الصحف ووسائل الإعلام،" كما أن لنظام التأمين عن البطالة دور في رفع البطالة الاحتكاكية لأنها تساهم في التخفيف من تكلفة البحث عن العمل.

- **البطالة الهيكلية:**

يحدث هذا النوع عندما تطرأ تغيرات هيكلية على مستوى الاقتصاد الوطني والتي ينتج عنها اختلال في التوازن بين فرص العمل المتاحة ومؤهلات العاطلين عن العمل والراغبين والباحثين عنها تحدث مثل هذه الحالات عندما:

- ينخفض الطلب على المنتوجات بسبب تغير في هيكل الإنتاج.
- حدوث تغير أساسي في الفن التكنولوجي المستخدم.
- تغيرات هيكلية في سوق العمل بسبب انتقال الصناعات للتوطن في أماكن جديدة.

يتحقق هذا النوع من البطالة عندما يقل الطلب على الأيدي العاملة بسبب الكساد الذي لحق بالصناعات التي كانوا يعملون بها، في حين نجد الطلب على نوع معين من العمالة.

قد تحدث البطالة الهيكلية بسبب تبنى تكنولوجيا عالية كاعتماد الأتمتة أو استخدام الإنسان الآلي مما يؤدي إلى اختزال العديد من خطوط الإنتاج، وبالتالي الاستغناء على عدد كبير من العمالة[1].

- **البطالة الاختيارية والبطالة غير الاختيارية:**

تنشا البطالة الاختيارية حين يختار العامل الفراغ ويرفض بإرادته ومعرفته تلك الوسائل أو السبل التي لو اتبعها لاستطاع أن يحصل على العمل، أما البطالة غير الاختيارية فتنشا حينما يكون العامل قادرا وراغبا في العمل بموجب معدلات الأجور السائدة أو بأجور اقل ولكنه لا يجد هذا العمل. والحقيقة أن البطالة الاختيارية لا تعتبر بطالة بالمعنى الصحيح، لأن الإنسان حين يمتنع عن العمل باختياره فإنه يتحمل نتائج هذا الاختيار وحده، خلافا للبطالة من النوع الثاني فإنها تخلق مشكلة اجتماعية خطيرة.

[1]- آيت عيسى عيسى ، **سياسة التشغيل في ظل التحولات الاقتصادية بالجزائر ـ انعكاسات وآفاق اقتصادية واجتماعية ـ** ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر، 2010 ، ص 63 ، 64 .

- **البطالة المقنعة:**

وهي عبارة عن الحالة التي يكون فيها الفرد مشتغلا إلا أن عمله دون مستوى خبرته وتدريبه بدرجة كبيرة، أو أنه يمارس شغله خلال جزء من وقت العمل المعتاد فقط رغم أنه راغب وقادر على القيام بالعمل طوال وقت العمل كاملا، وتحدث البطالة المقنعة بسبب سوء التوزيع في العمل، ويمكن أن نجد أسباب عديدة لسوء توزيع المواد ولكن أهمها انكماش حجم الإنتاج وبالتالي تناقص النشاط الاقتصادي، قد يضطر العمال من أصحاب المهارات العالية إلى الاشتغال حتى في الأعمال البسيطة.

- **البطالة الاحتكاكية:**

تنشا هذه البطالة كما يسميها البعض بالبطالة العادية ،من بعض الأعمال والصناعات التي تتميز بطبيعتها بعدم الانتظام، أو تكون نتيجة تغيرات في العمليات الصناعية لا يمكن تجنبها وإنما يمكن أن تكون مرغوبة في الفترة الطويلة ،و تنشا بسبب ما يحتاجه العمال من وقت لتحول من عمل إلى آخر باختيارهم ، أو تحدث نتيجة لجهل العمال بالمكان الذي يوجد فيه العمل أو قد تحدث نتيجة لعدم تمكنهم من الحصول على العمل هناك لسبب ما[1].

- **البطالة الفصلية أو الموسمية:**

تحدث هذه البطالة نتيجة لتعاقب فصول السنة، أو نتيجة لمجيء بعض الأحداث الاجتماعية في مواسم معينة من السنة، فالبطالة تنتشر ما بين عمال البناء في فصل الشتاء بالنسبة للأقطار التي يكثر فيها سقوط المطر في هذا الفصل. وكذلك تكثر البطالة الفصلية ما بين عمال المطابع والقرطاسية في فصل الصيف، نظرا لنقصان الطلب على عمال المطابع والقرطاسية في العطلة الصيفية بسبب توقف الدراسة في المدارس والجامعات خلال الصيف والبطالة الفصلية أو الموسمية ذات أثر وقتي محدود، وتزول غالبا بزوال فصولها ومواسمها، كما أن العامل يستطيع أن يحتاط لها مقدما، فيدخر ما و سعه الإدخار في أوقات الرواج كي يستطيع مواجهة نفقاته في أوقات البطالة، أو يهيئ له مهنة احتياطية يلجئ إليها كلما تعرض إلى البطالة الفصلية.

- **البطالة الفنية:**

تنشأ هذه البطالة من التحسينات الفنية التي تطرأ على الصناعة، فتدهور الصناعات القديمة واضمحلالها ونشوء محلها صناعات جديدة وما يستتبع ذلك من تدخل القوى الميكانيكية وحلولها

[1]- محمد طاقة، حسين عجلان حسن، مرجع سابق ، ص 141، 142 ، 143.

محل العمل اليدوي، وحلول النفط والقوى الكهربائية محل الفحم، وتطبيق الطرق الحديثة في الإنتاج. وكل هذه تفضي إلى انتشار البطالة ما بين عمال الصناعة[1].

ومما يزيد من خطورة هذا النوع من البطالة هو ظهور الآلات الأوتوماتيكية في الإنتاج، وهذه الآلات يمكن أن يقوم بتشغيلها أقل الناس مهارة أو قوة كالأحداث والنساء، وهذا بالطبع يؤدي إلى استبعاد العمال الماهرين، نظرا لارتفاع أجورهم، ولا ينبغي أن يفهم من هذا أن مشكلة البطالة الفنية مقصورة على الصناعة بل قد تظهر ف الزراعة إذا ما استخدمت الآلات الحديثة في الإنتاج الزراعي بنطاق واع.

- **البطالة الدورية:**

تنشا هذه البطالة من الدورات الاقتصادية تميز عن البطالة غير الدورية التي تسمى عادة بالبطالة الاحتكاكية أو العادية التي تظهر حتى في فترات الرواج، خلافا للبطالة الدو رية فإنها تنشأ في فترات الشتاء، وهي أشد خطر من البطالة الاحتكاكية أو العادية[2].

- **بطالة الجامعيين:**

الملفت للانتباه أن البطالة لم تعد في أوساط الشباب الغير متعلم أو متوسط الكفاءة بل امتدت إلى ذوي الشهادات الجامعية والكفاءات العليا، خاصة وإن بطالة المتعلمين تعتبر بمثابة هدر لموارد المجتمع (الموارد المخصصة للإنفاق على التعليم) والتي كان من الممكن صرفها على جوانب تنموية أخرى[3].

تعريف بطالة الجامعيين:

ينتشر هذا النوع من البطالة بين أولئك الذين تحصلوا على شهادات جامعية ثم وجدوا أنفسهم في حالة عدم عمل لأسباب خارجة عن إرادتهم، كما أنهم صرحوا بأنهم يبحثون عن عمل بمختلف الوسائل والإمكانات المتوفرة لديهم ، وبشكل آخر، بطالة الجامعيين هي نتاج ارتفاع معدل النمو الكمي في عدد خريجي الجامعات مقارنة بمعدل نمو فرص العمل المتاحة أمامهم[4].

---

[1]- نفس المرجع، ص 144 ، 145 .

[2]- نفس المرجع، ص146، ص148 .

[3]- توفيق خذري ، عماري علي ، **المقاولاتية كحل لمشكلة البطالة لخريجي الجامعة : دراسة حالة لطلبة جامعة باتنة** ، 2011 ، ص 04.

[4]- الازهر العقبي ، بلعربي أسماء ، **واقع بطالة الجامعيين في الجزائر وفرص ادماجهم مهنيا خلال الفترة 2008 ـ 2012** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد 16 ، سبتمبر 2014 ، جامعة بسكرة ـ الجزائر ـ ، ص 133 .

وفيما يلي جدول يوضح تطور نسبة البطالة لدى الذكور والإناث ،في ثلاث سنوات متعاقبة 2008،2009،2010 حسب المستوى التعليمي :

جدول رقم (05): يوضح تطور نسبة البطالة لدى الذكور والإناث (2008،2009،2010)

الجنس	ذكور (%)			إناث(%)			المجموع(%)		
المستوى التعليمي	2010	2009	2008	2010	2009	2008	2010	2009	2008
بدون تعليم	1.7	15.6	22.1	2.7	16.4	30.7	1.9	15.8	22.8
التعليم الابتدائي	7.5	25.4	26.8	8	20.9	38.4	7.6	25	27.6
التعليم المتوسط	10.5	25	26.9	12.8	26.2	25.1	10.7	25.1	26.7
التعليم الثانوي	7	25.9	27	17.2	22.8	24.3	8.9	24.9	26.1
التعليم العالي	10.4	23.4	23.6	33.3	20.1	22.3	20.3	21.3	22.8

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من إحصائيات الديوان الوطني للإحصاء ONS(الجزائر)

من الجدول أعلاه نلاحظ تناقص في معدلات البطالة في السنوات الثلاثة لدى مختلف المستويات التعليمية، باستثناء فئة التعليم العالي التي حققت ثبات نسبي إذ تراوحت النسب مابين 20.3% إلى 22.8% رغم انخفاضها لدى الذكور 10.4%، 23.4%، 23.6% متأثرة بارتفاعها لدى الإناث 22.3%، 20.1%، 33.3% وهذا راجع إلى زيادة عدد الطلبة في الجامعة بصفة عامة والطالبات بصفة خاصة من جهة وكذا التشبع في القطاعين العام والخاص من جهة أخرى، ومحدودية الوظائف والأنشطة التي قد تمارسها المرأة وحتى وإن كانت ذات تكوين عالي مقارنة بالرجل (كالأعمال الشاقة ،وأشغال البناء، وبعض الحرف .....الخ).

ولعل أهم الأسباب التي ساهمت في انتشار البطالة في أوساط الشباب الجامعي ما يلي:

-توجه الطلبة نحو التخصصات الأكاديمية في مقابل العزوف عن التوجه نحو التخصصات المهنية حيث يظهر التضخم في أعداد المتوجهين إلى التعليم الأكاديمي، إذ أن انتشار التعليم الكلاسيكي لدى فئات وقطاعات واسعة من الشباب وعزوفهم أو ضعف الإقبال على الدراسات المهنية والفنية التي ترتكز عليها العمليات الإنتاجية داخل المجتمع ولما لها من تأثير مباشر عليها، وعليه فإن ترشيد

الفهم الاجتماعي نحو التعليم المهني أمر غاية في الضرورة في إعادة توجيه وضخ الطاقات الشبابية إلى ميادين الإنتاج التي تساهم في بناء اقتصادا ناميا ومتطورا .

- التوجه العام للطلبة والمتعلق بميولاتهم الشخصية، حيث أن التدريس مهنة مطلوبة لدى المرأة مما يؤدي إلى توجهها نحو هاته الاختصاصات
- سوء التخطيط في توزيع أعداد الطلبة على مختلف التخصصات، وذلك خلافا لمؤهلاتهم ورغباتهم وهذا ما يؤدي إلى الفشل أو التأخر الدراسي، أو إلى تخريج كفاءات ضعيفة.
- الأمية المهنية أو الميدانية والتي يعاني منها عدد معتبر من خريجي الجامعات بسبب صعوبة تطبيق ما تعلموه، أو الخوف من مواجهة المهنة أو ضعف تكوينه أو قصور السياسة التعليمية وعدم ملاءمتها لسوق العمل.
- عدم توفر فرص العمل في اختصاصات معينة بسبب التضخم في أعداد المتخرجين وتركزهم في اختصاصات أخرى فوق الحاجة لها بعد التخرج.
- رفض خريجي الجامعات لبعض المهن لاعتقادهم أنها لا تتلاءم معهم أو أدنى من مستواهم .
- عدم تحفيز بعض المناهج الدراسية على إنشاء المؤسسات الخاصة وضعف تأطيرهم من هذا الجانب.

وقد رافق تنامي ظاهرة البطالة في أوساط الشباب الجامعي تراجع قدرة مؤسسات التشغيل في القطاعين العام والخاص وطاقتهما على استيعاب المزيد من العاملين بأجر، مما دفع بالكثير من الدول في محاولة منها لامتصاص البطالة إلى إنشاء هيئات للدعم والمرافقة تستهدف الشباب بصفة عامة، وخريجي الجامعات بصفة خاصة ، بهدف تشجيع روح المقاولاتية[1].

و تعد بطالة الجامعيين من أخطر المشاكل التي تعاني منها الجزائر مؤخرا نظرا لأبعادها السلبية على المجتمع ككل حتى أصبحت من القضايا الملحة التي تحتاج إلى المكافحة ووضع السياسات الكفيلة للتخفيف من انعكاساتها كونها تتزايد بشكل ملفت للانتباه، ومما يزيد من الوضع خطورة هو وجود مشكلة أخرى في مقابل ذلك، وهي صعوبة إدماج الشباب الجامعي البطال مهنيا، لذا قامت الحكومات المتعاقبة بوضع برامج تشغيلية اهتماما منها بفئة خريجي الجامعات، تعتبر بطالة الجامعيين أحد أهم التحديات الراهنة، باعتبارها ظاهرة عالمية متفاوتة النسب، تشتد وتضعف حدتها بحسب درجة تقدم الدول وتأخرها.

[1]- توفيق خذري ، عماري علي ، مرجع سابق ، ص 04 ، 05 .

وفي الجزائر، لم يعد هذا النوع من البطالة في حاجة إلى إثبات وجود كما في سائر دول العالم، بعد أن أخذت تتنامى منذ الثمانينات من القرن الماضي نتيجة لمؤثرات ومتغيرات دولية وإقليمية ومحلية، حتى باتت تهدد استقرار المجتمع الجزائري لما ينتج عنها من آثار سلبية تنعكس على الجانب الاجتماعي، الاقتصادي وكذا السياسي في حالة عدم معالجتها أو التقليل من مخلّفاتها .حيث برزت هذه البطالة في الجزائر بسبب تشجيع السياسات الحكومية المتعاقبة للإنفاق في التعليم عامة والجامعي خاصة ومجانيته، ناهيك عن توسع الشعب المفتوحة للتكوين، فقدمت بذلك الجامعات أعداد هائلة من الخريجين في ظل محدودية المناصب المفتوحة وكذا صعوبة إدماج هؤلاء الخريجين في سوق العمل، فسعت بذلك الدولة الجزائرية إلى علاج المشكلة بوضع برنامجين لتشغيل الشباب الجامعي البطال، أولهما كان سنة 1998تحت عنوان" عقود ما قبل التشغيل"، وثانيهما تجسد في "جهاز المساعدة على الإدماج المهني "سنة 2008 ؛ هذه الصيغة التشغيلية الأخيرة والتي تعد برنامجا طموحا وضعته الدولة في محاولة منها لحل مشكل بطالة الجامعيين الذي أصبح ينخر في المجتمع الجزائري مخلفا ارتدادات واسعة وكبيرة على مختلف الأصعدة.

كما تعتبر بطالة الجامعيين في بلادنا ظاهرة متأخرة بالمقارنة مع البطالة الكلاسيكية، بحيث وعلى العكس مما كان معروفا بأن التعليم يشكل ضمانا تجاه البطالة، فقد عرفت بلادنا بروز هذه الظاهرة .إذ تشير الاحصائيات إلى ارتفاع معدلاتها بشكل مستمر ، حيث يعزى ظهورها إلى تراجع سياسة التعيين المباشر لحاملي الشهادات الجامعية والتي كانت من أهم مهام الحكومة الجزائرية، حيث كانت تتكفل الدولة بتعيينهم في القطاعات الحكومية والمؤسسات الاقتصادية العمومية ضمن سياسة اجتماعية متكاملة، وهذا ما أدى إلى ظهور البطالة المقنعة بهذه الأجهزة لأن السياسة الخاصة بإنشاء عدد كبير من مناصب العمل في القطاع الحكومي نجم عنه ارتفاع نسبة العمال الأجراء الدائمون في مجمل الوظائف أما خلال النصف الثاني من الثمانينات والمرافق للمخطط الخماسي الثاني1985 - 1989 تميز تطور الشغل بسلسلة من العوامل منها الأزمة النفطية لسنة 1986 وتغير دور الدولة في تعيين الخريجين وتغيرت معه كذلك مشكلة البطالة لتظهر بطالة الجامعيين اليوم بدلا من بطالة الأميين في السبعينات.

إذن فالتعليم أو الشهادة الجامعية في الجزائر لم يعد ضمانا للحصول على عمل جيد، حيث ظل معدل البطالة بين الجامعيين يرتفع سنة بعد أخرى، إلى أن بلغ 22,8 %سنة 2008، ويرجع الارتفاع المستمر إلى وصول العدد الكبير من الشباب خريجي الجامعات إلى سوق العمل، إلى جانب

أن القوى البشرية المتعلمةو الكفؤة لم تعد مسألة عدد فقط، لأن المهم هو النوعية التي ينبغي أن يتميز بها هذا الكم، وهو ما يرتكز أساسا على نوعية التعليم الذي تلقته هذه القوى البشرية ومدى ملاءمته لمتطلبات سوق العمل فمثلا في غضون سنتين فقط، انتقل عدد حاملي الشهادات الجامعية الذين دخلوا سوق العمل من 80.000 سنة 1996 إلى ما يقارب 100.000 سنة 1998 أما حاليا، فيقدر عدد الوافدين سنويا لسوق العمل من الجامعيين بـ 120.000 حامل شهادة جامعية

1 . 4 . ج . أسباب البطالة في الجزائر:

تتعدد الأسباب التي تؤدي إلى تفشي البطالة ونقص التشغيل في أوساط الفئة النشيطة، خاصة عنصر الشباب، بغض النظر عن مؤهلاتهم ومستوياتهم التعليمية والتكوينية ويمكن أن نجمع هذه الأسباب في نقطتين: تشمل الأولى العوامل الخارجة عن سيطرة الحكومة، وهي تلك التي لا تعتبر الحكومة مسؤولة عنها مسؤولية مباشرة ،أ ما الثانية فنتناول من خلالها الأسباب التي تدخل في نطاق سيطرة الحكومة بصفة مباشرة أو غير مباشرة.

- **أهم العوامل الخارجة عن سيطرة الحكومة:**

باعتبار أن عددا كبيرا من الدول النامية تعتمد في صادراتها الخارجية على المحروقات أو بعض المعادن والموارد الفلاحية الطبيعية، التي تشكل الجزء الأكبر منها، بالتالي فان إيراداتها من العملة الصعبة مرتبطة بشكل أساسي بعائدات هذه الصادرات، وبما أنه يصعب التحكم بأسعارها، بالرغم من جهود هذه الدول وعلى مستوى منظمة الأوبيك التي تعتبر الجزائر أحد أعضائها ، فترتب عن ذلك انكماش الاقتصاد الجزائري بشكل خاص، الشيء الذي أدى إلى انخفاض النمو الاقتصادي بسبب تراجع المصدر الأساسي للدخل الوطني، المؤثر سلبا على النشاط الاقتصادي وفرص التوظيف بالتبعية.

- تخفيض سعر صرف الدولار الأمريكي في مواجهة العملات الأخرى، وترتب عليه إضعاف القوة الشرائية للموارد المتاحة من العملات الأجنبية، أي انخفاض في الكميات المستوردة له تأثير سلبي على حجم الإنتاج والعمالة في المؤسسات التي تستورد مستلزمات إنتاجها من الخارج.
- النمو الديموغرافي، باعتبار أن هذا العنصر يؤثر مباشرة في زيادة حدة البطالة خصوصا إذا كانت الزيادة في عدد الوظائف لا تتناسب ومعدلات النمو السكانية التي تميل إلى الارتفاع في الدول النامية.

- نقص مصادر التمويل لإنعاش وتمويل المشاريع الاقتصادية، وهذا راجع لضعف أداء الجهاز الإنتاجي وضالة الادخار لمختلف الأعوان الاقتصادية بسبب انخفاض القدرة الشرائية للعائلات.
- أزمة المدفوعات الخارجية التي تصرفها الجزائر والتي تمتد جذورها إلى بداية الثمانينات من القرن الماضي، إضافة إلى مدى تأثر خدمات الديوان والشروط القاسية التي تتميز بارتفاع التكلفة الاجتماعية، وما يصاحبها من تسريح جزئي وجماعي للعمال نتيجة لهيكلة الاقتصاد الوطني وعليه فإن مستويات التشغيل لليد العاملة تكون في تناقص ويرتفع معدل البطالة آليا[1].

- **العوامل الداخلة في نطاق سيطرة الحكومة:**

تشمل تلك العوامل التي يمكن للدولة أن تتدخل فيها وتؤثر عليها بشكل أو بآخر:

عدم ملائمة الهيكل التعليمي لمتطلبات السوق:

يحث هناك زيادة كبيرة في عرض خريجي المدارس ومراكز التكوين، المعاهد والجامعات دون أن يقابلها طلب على هذه الفئة، مما يحول دون توافق العرض مع الطلب، ويرجع ذلك إلى عدم مواكبة السياسة التعليمية لمتطلبات السوق خاصة التخصصات النادرة. وقد سعت الجزائر خلال الخمس سنوات الأخيرة إلى تطبيق استراتيجية جديدة من خلال البرامج الوطنية للبحث العلمي وإصلاح الجامعة، والتوجه إلى نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه، في التكوين بجانبيه الأكاديمي والتطبيقي وهو ما يوفر ارتباطا وانسجاما أكثر مع النشاط الاقتصادي الوطني ومتطلباته من جهة أخرى لإحداث تكامل أكبر بين المؤسسات التعليمية والاقتصادية للوصول إلى أداء أفضل من حيث المردودية خاصة المرتبطة بالعنصر البشري.

البعد المكاني للسياسة السكانية: مما لا شك فيه أن البعد المكاني للسياسة السكانية يؤثر على مستوى استخدام الموارد البشرية ، إذ أن التركيز السكاني في المناطق الشمالية يؤدي إلى ارتفاع الكثافة السكانية على المساحات المأهولة بسبب النزوح من الريف إلى المدينة، بحيث يخلف هذا الخلل التوزيعي ضغط على المؤسسات، بحيث يصعب عليها امتصاص العمالة المتاحة.

[1]- أحمد عارف عساف، محمود حسين الوادي، **اقتصاديات الوطن العربي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان ، 2010، ص251 ،252 ،253 .

الاختلالات الهيكلية: تعود مشكلة التشغيل والبطالة إلى تشابك الاختلالات الهيكلية في فترة الثمانينات من القرن الماضي، خاصة التشابك غير المتوازن بين القطاعات الإنتاجية في الاقتصاد الوطني ، مما أدى إلى تراجع معدلات نمو الناتج مقارنة بالزيادة السكانية[1].

1-4-هـ- العلاقة بين البطالة والتعليم (مخرجات التعليم – مدخلات التشغيل):

الجدول التالي يوضح مستوى البطالة حسب المستوى التعليمي وحسب الجنس لسنة 2010.

الجدول رقم (06): يوضح مستوى البطالة حسب المستوى التعليمي وحسب الجنس لسنة 2010.

مستوى التعليم	ذكور	اناث	المجموع
دون مستوى	%1.7	%2.7	%1.9
ابتدائي	%7.5	%8	%7.6
متوسط	%10.5	%12.8	%10.7
ثانوي	%7	%17.2	%8.9
عالي	%10.4	%33.3	%20.3
الشهادة المتحصل عليها			
دون شهادة	%7.2	%7.7	%7.3
شهادة التكوين المهني	%10.5	%20.2	%12.5
شهادة التعليم العالي	%11.1	%33.6	%21.4
المجموع	%8.1	%19.1	%10

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات ONS لسنة 2010

تبين الإحصائيات أعلاه أن نسبة البطالة مرتفعة عند فئة الشباب المتخرجين من جامعات التعليم العالي, اذا ما قورنت بالمستويات الأخرى وكذلك بفئة الحاصلين على شهادة التكوين المهني.

يؤثر التعليم تأثيراً ضعيفا على البطالة، لكن يمكن أن يكون للبطالة أثرٌ كبيرٌ في الطلب على المزيد من التعليم، إذ يؤدي انخفاض البطالة إلى انخفاض الطلب على التعليم، وذلك لأنه عندما تنخفض البطالة، يرتفع ضياع مداخيل الأفراد بمكوثهم في المدرسة للحصول على تعليم عال.

إنه من المحتمل جدا أن ينتج عن انخفاض معدل البطالة تقلّص الفوارق بين مداخيل الأفراد الأقل تعليما والأكثر تعليماً، وبالتالي ستنخفض الفائدة المادية من الذهاب بعيداً في التعليم العالي.

[1]- نفس المرجع ، ص254 ، 255 .

وهكذا ينتج عن انخفاض معدل البطالة انخفاض الطلب على التعليم العالي. ويرتبط ارتفاع الطلب على التعليم العالي بتقلص فرص الشغل أو انعدامها بالنسبة إلى الشباب. فالشاب الذي يفشل بعد إتمام التعليم الثانوي في الحصول على عمل، يجد نفسه مضطراً إلى ولوج الجامعة دون رغبة منه (البطالة الكامنة)، كما أن بطالة حملة الشهادة الجامعية وغيرها، تؤدي بأغلبهم إلى الإقبال على متابعة الدراسات العليا، حتى وإن كانوا أصلاً غير راغبين فيها أو غير مؤهلين لها[1].

يعتبر نظام التعليم والتكوين في الجزائر من بين الأسباب التي زادت في تفاقم مشكلة البطالة و خاصة عند تزايد نسب البطالة بين حاملي الشهادات، ولاشك أن تكلفة البطالة كبيرة على الاقتصاد الوطني، وكما أن افتقاد نظام التعليم لطابعه التكويني والمهني وعدم التنسيق بين السياسات التعليمية و التوظيف كان سببا في الاختلال الحاصل بين جانبي العرض والطلب في سوق العمل.

رغم جهود الدولة في تحسين مستوى التعليم والتكوين المهني إلا أنها تفتقر لليد العاملة و المهارات المؤهلة لمجالات العمل. وتجدر الإشارة الى أن الاستثمار في الجزائر في قطاع التعليم يحتاج إلى المراجعة بحيث يصبح المعيار هو الكيف والجودة وليس الكم مثل ما نشهد[2].

1-4-و- آثار البطالة ووسائل معالجتها:

- **آثار البطالة على العامل وعائلته:**

لا شك أن البطالة وعدم انتظام العامل يعتبران من الأمراض الاجتماعية الخطيرة ووالبطالة إن دل على شيء فإنما تدل على مدى تدهور النظام المهني والصناعي في مجتمع معين وماله من مساوئ- كسوء توزيع الأعمال وظهور الأزمات- إن احتمال انقطاع الدخل والعمل وعدم ضمانهما يجعل الفرد المشتغل في قلق دائم وخوف شديد، أما انقطاع الدخل فعلا فقد يثير في نفسه التذمر و اليأس، كما يمكن بسبب البطالة أو لعدم انتظام العمل أن يجبر الفرد أولاده على هجر المدارس ومن شأن أمر كهذا أن ينطوي على كثير من الأخطار بالنسبة لبناء الجيل الجديد[3].

- **أثر البطالة على اقتصاد البلاد بشكل عام:**

من الواضح أنه إذا كان ثمة جزء من المجتمع عاطل عن العمل، فإن الطلب الفعال يقل، نظرا لتناقص حجم القوة الشرائية بسبب البطالة المتفشية وهذا ما يحمل المنتجين على تقليص حجم

[1] – الماحي ثريا ،**نحو استراتيجية فعالة لخلق علاقة مستقرة بين سوق التعليم و سوق العمل كحل للبطالة و طريق للتنمية المستدامة**، جامعة الشلف ، الجزائر ، ص 13.

[2] – نفس المرجع ص 18.

[3] – نفس المرجع ص150، 151.

الإنتاج، ومن ثم الاستغناء عن عدد من العمال، فتنتشر البطالة أكثر من ذي قبل، وهكذا كلما زادت البطالة كلما انكمش حجم الطلب لدرجة خطيرة، وتقلص حجم الإنتاج بدرجة كبيرة، وعمد المنتجون إلى تسريح العمال بأعداد غفيرة، وبها ينتقل الوضع الاقتصادي في البلاد من سيء إلى أسوء.

وإذا كانت البطالة متفشية بنسبة كبيرة ما بين صفوف العمال، فيخشى أن يهبط الطلب والأثمان إلى الحد الأدنى الذي لا يستطيع معه المزارعون أن يجلبوا كثيرا من منتجاتهم إلى حيث مراكز المستهلكين، وتكون نتيجة هذا كله أن يهبط الدخل القومي ويحدث الانكماش الاقتصادي.

معالجة البطالة: سعى كثير من المفكرين إلى حل مشكلة البطالة، واقترحوا عددا من النظريات والحلول تتمثل فيما يلي:

من بين الإجراءات الواجب اتخاذها لمواجهة البطالة بالدول النامية بما فيها الجزائر :

- **تهيئة المناخ المناسب لسوق العمل:**

يتمثل المناخ المناسب لسوق العمل في توفير متطلبات التنمية الشاملة من خلال مجموعة من العناصر نوجز أهمها في ما يلي:

- توفير قاعدة بيانات أساسية متكاملة، موضعية ودقيقة تراعي التصريفات والإصلاحات القياسية والمعايير الدولية المتعارف عليها، مما يمكن من اتخاذ إجراءات وقرارات واقعية وغير متضاربة لضمان شفافية أكثر لسوق العمل.
- مشكلة البطالة من جزء لا يتجزأ من قضية التنمية بصفة عامة، خصوصا أن السياسات الاجتماعية في الدول المتخلفة يشوبها الكثير من أوجه القصور من حيث التناسق، الاستقرار الأولويات، الدقة والمتابعة والتنفيذ ومنه ضرورة إتباع سياسة إصلاحية لعلاج مشاكل التنمية وبالتالي الحد من البطالة.
- في حالة وجود وفرة نسبية لعنصر العمل في مجتمع معين فإنه يستهدف تحويل هذا العنصر إلى ميزة اقتصادية من شأنه أن يحقق قفزة نوعية في الكفاءة الإنتاجية هذا للعنصر البشري، ولعل التجارب الناجحة التي حققتها دول جنوب شرق آسيا خلال ربع القرن الأخير تؤكد هذا التصور[1].

[1]- نفس المرجع ، ص26 .

- **تخطيط القوى العاملة:**

ويقصد بها الاستخدام الأمثل للموارد البشرية المتوفرة عن طريق البرامج المناسبة لذلك في إطار خطة زمنية محددة للوصول إلى الأهداف المسطرة .

- **تنمية القوى البشرية:**

يتطلب هذا الهدف توفير العمالة المدربة والتي تساهم في تحقيق خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية،و الوفاء باحتياجات سوق العمل من خلال الاهتمام بنقطتين أساسيتين هما:

- ربط عملية التدريب والتعليم وفق لاحتياجات عارضي العمل على أساس أنه كلما زادت تخصصات العمل كلما زاد عدد العمالة المطلوبة لإنجاز هذا العمل.
- التدريب الخارجي لبعض فئات العمالة للاستفادة من الخبرات الخارجية في مجال التكنولوجيا لتحسين الإنتاج من جهة، وإيجاد ثقافات تواكب التقدم العالمي وتضع المجتمع في مجال المنافسة العالمية[1].

- **إصلاح النظامين الاقتصادي والاجتماعي:**

من الإجراءات المقترحة في هذا المجال ما يلي:

- تشغيل الطاقات العاطلة الموجودة فعلا في مختلف القطاعات الاقتصادية، والعمل على إزالة مسبباتها دونما الحاجة إلى إنفاق جديد في المشاريع الاستثمارية .
- توفير الحماية الاجتماعية للبطالين من خلال نظام إعانات البطالة ومشاريع الضمان الاجتماعي والتوسع فيها.
- دعم وتشجيع مؤسسات القطاع الخاص، خاصة التي تتميز بكثافة في العمالة، قصد استيعاب فائض العمالة الناتج عن التسريح.
- الاهتمام أكثر بالخدمات الصحية التعليمية والمرافق العامة، الأمر الذي سيترتب عنه خلق فرص العمل للآلاف من الخرجين والمؤهلين للعمل، فضلا بأن هذا الإجراء سوف يساهم في التنمية البشرية التي هي بمثابة إحدى الركائز الأساسية للتنمية الاقتصادية.
- توفر المناخ المناسب للاستثمار الأجنبي الذي من شأنه أن يمتص جزءا من اليد العاملة العاطلة، على أن يكون هذا الاختيار بديلا للجهد الوطني[2] على سبيل الختم، تبقى بطالة

[1]- نفس المرجع ص262 ،263.

[2] – نفس المرجع، ص264، 265 .

الجامعيين وفرص إدماجهم مهنيا في مختلف المؤسسات الجزائريةجزء ً ا من بناء هيكل عام مرتبط بسياسة الدولة بصفة عامة، تلك السياسة المبنية على الإمكانيات الاقتصادية من جهة، وطبيعة النظام السياسي من جهة أخرى وما يرتبط بذلك من أشكال التعقيدات الإدارية؛ فهي من بين الظواهر الاجتماعية التي أصبحت تهدد كيان البناء الاجتماعي واستقراره وتماسكه، لأن مثل هذه الظواهر أحدثت الكثير من التأثيرات على مختلف الأبعاد الحياتية للخريج الجامعي البطال.

فبالرغم من التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي يعرفها المجتمع الجزائري بكاّفة مؤسساته وكذا المجهودات المبذولة من طرف الحكومات المتعاقبة في إعداد برامج ووكالات ومكاتب تهدف بها إلى تحقيق الإدماج المهني لخريجي الجامعة، إلا أن البطالة بينهم في ارتفاع مستمر، فالآليات التي تتبعها في حل المشكلة هي بمثابة حلول مؤقتة، فأصبح بذلك العمل المؤقت وغير الرسمي الوسيلة البديلة للخروج من حالة النقص والتبعية الاجتماعية والمادية عند الشباب الجامعي؛ هذا الشباب الذي تكمن أهميته في كونه إطار مؤهل وكفء له من الأهمية بما كانسواء ً على مستواه الفردي أو على المستوى المجتمعي لو تم تنظيمه واستثماره وإدماجه من أجل اقتصاد وطني، بل ومجتمع متكامل.

2- النظام التعليمي وسوق العمل في الجزائر:

تمثل العلاقة بين النظام التعليمي وسوق العمل مسألة في غاية الأهمية فيما يخص قياس أهمية و دور النظام التعليمي في التنمية ، إذ تقاس هذه العلاقة بمدى ملائمة مخرجات النظام التعليمي من ناحية الكمية والنوعية مع القدرة الاستيعابية لسوق العمل ، أي الفرص المتاحة أمام مخرجات النظام التعليمي في كل مرحلة من العمل من ناحية ومن ناحية أخرى مستوى أداء هذه المخرجات في السوق من الناحية النوعية .

وإصلاح العلاقة بين مخرجات النظام التعليمي وسوق العمل لا يتطلب معالجة من داخل النظام التعليمي لتلاءم مخرجاته متطلبات سوق العمل فحسب ، ولكن أيضا العمل على إيجاد بدائل إلى جانب مؤسسات الدولة و القطاع الخاص والمختلط تمكن من استيعاب الفائض في القوى العاملة وتنظم مساهمتها في التنمية[1].

[1] ـ انتظار جاسم جبر ، **التباين المكاني لمخرجات التعليم المهني وعلاقتها بالتنمية وسوق العمل في العراق** ، مجلة الدراسات التربوية ، العدد الثاني والعشرون ، بغداد ـ العراق ـ ، 2013 ، ص 162.

2-1- واقع سوق العمل في الجزائر:

بالنظر إلى واقع سوق العمل في الجزائر فمن الملاحظ أن الجزائر لا توظف العلم في العمل وذلك يتضح كون الجامعات أصبحت تقوم بتكديس الإطارات بدون معرفة الاحتياجات الحقيقية و التخصصات الدقيقة المطلوبة في سوق العمل لدى القطاع العام والقطاع الخاص، وهذا ما يجعل مخرجات التعليم العالي يواجهون صعوبة إيجاد من هم في حاجة إلى تخصصهم، و تحصيلهم العلمي وعلى هذا الأساس فإن الكثير من حاملي الشهادات الجامعية يعملون بكل وسعهم من أجل الظفر بمنصب شغل وتوظيف المعارف المكتسبة، غير أن ذلك لا يتحقق لقلة حجم الطلب عليهم و صعوبة توظيفهم في المسابقات المختلفة لصعوبة معاييرها، وهذا ما اتضح جليا حينما كشف مدير التشغيل والإدماج على مستوى وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي، أن طلبات العمل المتراكمة على مستوى الوكالة الوطنية للتشغيل كلها ملفات الشباب المتحصلين على شهادات في التخصصات غير المطلوبة في سوق التشغيل بالجزائر، كالسوسيولوجيا والحقوق، وهو ما يتسبب في بقاء ملفات هؤلاء على مستوى الوكالة تنتظر لسنوات دون إيجاد مناصب شاغرة أو عروض عمل وهو ما يجعل الطلبة يفقدون الأمل في الحصول على وظيفة رغم كونهم خريجي جامعات، مما يدفع بالطالب إلى الاضطرار للقيام بدراسات تكميلية أخرى في التخصصات العلمية والاقتصادية يضيفونها إلى تخصصهم في العلوم الإنسانية والاجتماعية للعثور على وظيفة ، لأن التوجه الحالي للبلاد هو الانفتاح الاقتصادي ودخول الشركات الاقتصادية في العالم إلى الجزائر وفتح فروع لها وظهور شركات كبرى بالجزائر في مختلف المجالات مما يستدعي التركيز على التخصصات العلمية والاقتصادية الجديدة، والملاحظ في الجامعة الجزائرية هو إنتاج أعداد هائلة من خريجي العلوم الاجتماعية والإنسانية . مما يوصل إلى استنتاج مفاده أن الجزائر ليست راضية عن بعض التخصصات المفتوحة في الجامعة الجزائرية، و بالخصوص تخصصات العلوم الاجتماعية و الإنسانية. و بالتالي فإن المتخرجين في هذه التخصصات لا يساهمون في عملية التنمية خاصة مع سياسة الانفتاح و التوجه نحو اقتصاد السوق المنتهجة من طرف السلطة السياسية.

إن انتهاج الجزائر لسياسة الانفتاح فرض عليها أن تغير مناهج عملها، و التركيز أكثر على التخصصات العلمية و الدقيقة، وحجة الخطاب الرسمي الجزائري في ذلك أن "لغز بداية القرن الحادي و العشرين هوما الذي سوف يصبح عالمياً؟ وما الذي سوف يبقى محلياً ؟ إنّ الشيء الذي أصبح عالمياً هو آليات السّوق لتنظيم الجوانب الاقتصادية في حياتنا، وقد مهدت هذه الآليات الطريق أمام

التحرير و الخصخصة، وهذا هو الشيء الذي فتح الباب أمام الاقتصاديات الجديدة في أنحاء العالم للتنافس وغزو أسواق الدول النامية . فالعالم اليوم و بدخوله إلى عصر العولمة دخل عهدا جديدا عهد الشّراكة والسّوق المفتوحة وحتمية فتح الأسواق المحلية نحو الخارج.و عليه تشترط المؤسسات الخاصة الأجنبية و الوطنية التي تعمل داخل التراب الوطني الإطارات الكفأة و الطاقات القادرة على الإبداع والتجديد المستمر، وهذا ما أدى إلى وجود نقص كبير في الطلب من طرف هذه الشركات والمؤسسات الاقتصادية على اليد العاملة الجامعية وعدم الاهتمام بها مما جعل التخصصات المطلوبة بكثرة في عروض العمل هي تخصصات التجارة والمالية والعلوم الاقتصادية والإعلام الآلي الأشغال العمومية، وبعض الخدمات مثل الترصيص.

فما ذنب الطالب المتحصل على شهادة البكالوريا ووالذي يتم توجيهه إلى شعبة أدبية و تخصص في العلوم الاجتماعية، ليجد في نهاية دراسته مصير خطأ الاختيار للتخصص الجامعي المطلوب[1].

فكثير ما يجد الخريجون الجامعيون أن المهارات المكتسبة أثناء التكوين لا تتوافق مع المتطلبات الجديدة لسوق العمل وعليه يؤكد الخبراء في مجال التعليم العالي أن الجامعة لا بد أن تبقى منتبهة لمشاكل ومتطلبات سوق العمل وأن تضع ميكانيزمات أكثر ذكاء وفعالية تمكنها من جمع كل ما يتعلق بسوق العمل المتغير من أجل المساهمة في تحضير وإدماج خريجيها من خلال ربط التكوين بالتشغيل وإعادة التخطيط لسياسة التكوين ابتداء من تقدير الحاجات لليد العاملة المؤهلة التي يتطلبها سوق العمل والقادرة على الاستجابة للتغيرات الاقتصادية التي تحدث .وقد أكدت الدراسات العلمية الحديثة أن الخريجين الأكثر تأهيل يندمجون أحسن بسوق العمل الذي يشكو من قلة الكفاءات والمؤهلات (قلة العرض) بالرغم من العدد المتزايد لمخرجات التعليم العالي وخاصة في السنوات الأخيرة التي مس فيها التطور صميم كل النشاطات البشرية وظهور ما يسمى بمجتمع المعرفة أو المجتمع ذو التأهيل و أيضا في ظل الاحتياجات الحالية لاقتصاد المعرفة فالخريجون الجامعيون يجدون أنفسهم أحيانا معرضون لوضعية سلبية ترجع إلى ضعف أو عدم توافق بين مؤهلاتهم العلمية واحتياجات سوق التشغيل وبالتالي أزمة موائمة بين التعليم العالي والتشغيل.

[1]- بلعسل محمد ، **ظاهرة عدم التنسيق بين الجامعة و سوق العمل في الجزائر ، ـ أين يكمن الخلل؟.** www.politics-ar.com تاريخ زيارة الموقع: 28 ـ 01 ـ 2016 الساعة : 18:42 .

إن الخلل في هذه المعادلة يؤدي إلى هدر الإمكانيات المادية في تمويل تخصصات لا ترتبط باحتياجات سوق العمل وبخطط التنمية وبالتالي هدر للطاقات الشبانية وعدم توجيهها إلى الوظائف المطلوبة لقطاعات التشغيل، وإيجاد بطالة مقنعة من خلال توافد أعداد كبيرة من الخريجين الجامعيين الباحثين عن عمل في تخصصات غير مطلوبة، كما يلازم عدم المواءمة نمو غير متوازن مع متطلبات التنمية الشاملة.إن مشكلة عدم المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل ترجع بالأساس إلى ضعف الارتباط بين التخطيط التربوي والتخطيط للقوى البشرية في ظل ظاهرة التحجيم التي يعاني منها التعليم العالي والتدفق الكبير لأعداد الخريجين مقارنة بنمو الوظائف وعدم وجود معلومات دقيقة عن احتياجات سوق العمل المتغير باستمرار في خضم التطور التكنولوجي السريع الذي أضحى يتحكم في ميكانيزمات التنمية الاقتصادية للعالم أجمع تحت تأثير العولمة والنظام الدولي الجديد.

وعليه فإن إشكالية التشغيل ومحاربة البطالة تعد أيضا أهم انشغالات ليس فقط بالنسبة للحكومات وإنما أيضا للمؤسسات الدولية كمنظمة العمل الدولية وبرامج الأمم المتحدة وكذا التجمعات الدولية والإقليمية كالإتحاد الأوروبي ومنظمة العمل العربية وهي التكتلات التي تضع التشغيل ومحاربة البطالة في صلب اهتماماتها وتوصي بإدراجها ضمن أولويات السياسة التنموية في البلدان الأعضاء وأن الإجماع الحاصل على ضرورة التجنيد لمحاربة البطالة وتفاقم الظاهرة في العالم جاء نتيجة الشعور بخطر الآثار السلبية على التماسك الاجتماعي والتنمية الاقتصادية هذا الوضع هو مصدر انشغال حقيقي خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار الآثار السلبية للأزمة الاقتصادية العالمية التي لا تتميز فقط بتقليص فرص العمل وإنما كذلك فقدان جزء منها.

و إن الجزائر ليست بمعزل عما يحدث إقليميا وعالميا وما الإصلاحات التي انتهجتها إلا دليل على ذلك وخاصة في قطاع التعليم العالي والقطاع الاقتصادي الذي بدأ ينتقل من اقتصاد الموارد إلى اقتصاد المعرفة لأن الموارد البشرية هي العنصر المنتج للمعرفة والمستثمر لها وخير دليل على ذلك الأعداد الهائلة للخريجين الجدد والذين يمثلون طلبا سنويا إضافيا يفد إلى سوق العمل، وبالتالي تستدعي الضرورة إيجاد آليات تستثمر هذه الكفاءات ومن تحضيرهم أثناء التكوين الجامعي لعالم الشغل بغية مساعدتهم على إيجاد مناصب عمل قارة ومناسبة تدمجهم في الحياة المهنية وهذه إحدى المسؤوليات الكبيرة التي أصبحت تلقى على عاتق الجامعة في ظل التحولات العالمية في ميدان التعليم العالي.

وعلى ضوء ما تقدم فإن يشهد التعليم الجامعي على المستوى العالمي العديد من المبادرات الجادة لتطويره وتحديثه حتى يصبح أكثر قدرة على مواجهة متغيرات وديناميكيات العصر العلمية والمعرفية والتكنولوجية حيث تسعى هذه المبادرات إلى خلق صورة جديدة للتعليم العالي من خلال ربطه بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

2-2- علاقة التعليم بسوق العمل :

تندرج هذه، العلاقة في إطار علاقة الدول بالمواطنين من منطق الدولة المهيمنة، المنتح الوحيد/المستثمر الوحيد، كما تشرف الجزائر مع المدرسة ومؤسسات التعليم بدون منافسة من قبل القطاع الاقتصادي، وبالتالي تقوم بالتوظيف وتوفير فرص للخريجين من خلال مؤسساتها، وترتب عن ذلك في العقود السابقة:

- كل من حصل على تكوين يجد العمل ـ عقود العمل مسبقة بعقود التكوين ـ
- التعليم للجميع نتج عنه عزلة المنظومة عن حاجات الاقتصاد و سوق العمل .
- تطور سوق العمل في الجزائر يعكس التفاوت والاختلال في العلاقة بين هذه المنظومة وسوق العمل.
- ورغم ذلك كان التشغيل أحد الانشغالات الكبرى حتى سنة 1986 .
- توقف النمو الاقتصادي وتفاقم البطالة، تغيرت العلاقة بين التعليم وعالم الشغل وبالتالي إطار جديد لاقتصاد العمل أي جميع العوامل المحددة للعرض والطلب في قطاع التعليم وسوق العمل حاضرة.
- ولذلك تحول شعار المدرسة للجميع السابق إلى ضرورة أن تكون هذه المدرسة تتسم بالنوعية ويمكن فيها التمييز بين تكافؤ الفرص في الحصول على المعرفة وبين التعلم الجماهيري.

وبالتالي أصبح من الضروري وجود علاقة بين التعليم واحتياجات سوق العمل في ظل:

- الارتفاع في سوق البطالة.
- الاستجابة للتطور التكنولوجي والمعلوماتي.
- سد الفجوة بين الأعداد الهائلة والاستجابة من طرف سوق العمل.

ازدادت أوضاع سوق العمل سوادا بتطبيق برامج إجماع واشنطن نتج عنها:

- تزايد عدد الداخلين الجدد إلى سوق العمل خاصة من حاملي الشهادات.
- ظهور بطالة من نوع خاص وتمس المؤهلين.

- تفاقم البطالة في صفوف الشباب.
- 3/2 من فئة البطالين من صنف طالب العمل لأول مرة .
- المناصب والفرص المتوفرة % 36.7 منها مستواها الدراسي لا يتعدى المرحلة الابتدائية.
- 10.7% مستوى عالي، % 31 مستوى متوسط .

ولتخفيف ضغوط سوق العمل، و توظيف الخريجين اتخذت الجزائر مجموعة في الآليات:

- برنامج تشغيل الشباب
- عقود ما قبل التشغيل
- قروض من أجل منصب ـ قروض صغيرة ـ
- برامج المؤسسات الصغيرة و المتوسطة.

رغم أهمية هذه الآليات إلى أنها جاءت في حالة الجزائر مميزة بما يلي:

- عاجزة عن امتصاص البطالة.
- لا يعوض منصب عمل الدائم، الذي فقده، العامل لأسباب اقتصادية.
- غير منتشرة في جميع المناطق وبالتالي جاءت منعزلة ومؤقتة.

نشأ من جراء الإصلاح انفصام بين سياسة التعليم وسياسة الاقتصاد بحيث لا تزال بطالة الخريجين مرتفعة.

أدى تراكم اختلالات النظام التعليمي، منذ إصلاح 1971، إلى جعل الجامعة الجزائرية غير مواكبة، بالقدر الكافي، للتحولات العميقة التي عرفتها بلادنا على الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية وكذا السياسية والثقافية، وبالتالي ما تزال مناهج التعليم في الجزائر متخلفة وعاجزة عن مواكبة ما يجري في العالم من تقدم وتطور في جميع المجالات، فهي ما زالت تعمل بإمكانات ضعيفة وقديمة.

2-3- طبيعة العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل:

معروف أن التنمية بمعناها الواسع هي إشباع للحاجات الأساسيةلأفراد المجتمع بجوانبها المادية والمعنوية لتحقيق آدمية الإنسان وذاته بالإنتاج والمشاركة وتحقيقا لأهداف واحتياجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحضارية فالتنمية عبارة عن برامج متعددة الأغراض وذلك بمعنى أنها لا تقتصر على النواحي المادية والاقتصادية وحدها إنما تتعداها إلى الاهتمام بالنواحي الثقافية والتعليمية والسياسية والصحية والاجتماعية لأن هذه البرامج ليست غاية في ذاتها وإنما هي وسيلة لتحقيق هدف أساسي وهو التنمية متعددة الجوانب، والتنمية لا يمكن أن تتم بدون تعليم كما لا

يمكن أن تتم مع تعليمخر ّج عاطلين ولا يمكن أن تتم أيضا بتعليم مرتبط بالتنمية ومنعزل عن سوق العمل بالمجتمع.

تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين مخرجات النظام التعليمي وسوق العمل و انتهت إلى ضرورة تخفيض أعداد المتعلمين في أغلب المستويات وبالذات مرحلة التعليم العالي بحجة أن الطلب الاجتماعي(سوق العمل) أقل كثيرا عن عرض القوى العاملة، ولقد أكد (بورديو وباسرون) على أهمية العلاقة بين مخرجات التعليم العالي وتوظيفها في المجتمع وخدمة قضايا التنمية وسوق العمل .وأشار بأن النظام التعليمي لابد وأن يعيد ما اسماه (توليد وخدمة المجتمع الذي ولده)ويتوقف تقدم المجتمع على كفاءة ونوع تلك المخرجات من التعليم العالي وفقا لنوعية الكفاءة لا كميتها ورغبة هؤلاء في الدفع بعجلة الإنتاج والعمل الجاد على تقدم مجتمعاتها والأخذ بمشارف الدول المتقدمة ذلك أن العبرة في تقدم الشعوب لا تكمن في وفرة الإمكانيات بل إلى جانب استخراج التقنية المتاحة أو الممكن إتاحتها من قبل كفاءة تمتلك الإدارة والتصميم لقيادة عمليات التحول ونقل مجتمعاتهم من التخلف إلى التقدم، ولعل أزمة سوق العمل الذي يعتبر عاجزا عن استيعاب العناصر الشابة المؤهلة إنما يرجع إلى خلل في التخطيط وقصور في دقة التنبؤات المستقبلية لحاجة سوق العمل في جميع مستوياته[1].

وبالنسبة إلى طبيعة العلاقة في الجزائر فإن حاملي الشهادات العليا في الجزائر يصطدمون بواقع معقد، بعد سنوات طوال من التحصيل العلمي بمختلف الجامعات والمعاهد والمدارس العليا، وذلك بسبب انعدام فرص العمل.

وازدادت الصورة قتامةً بفعل انهيار أسعار البترول مؤخراً، واتخاذ الحكومة لإجراءات تقشفية، بلغ أثرها سلك التوظيف، حيث تم تجميد عمليات فتح فرص عمل جديدة، خاصة على مستوى الشركات والمرافق الإدارية العامة.

الوزير الأول السابق عبد المالك سلال أكد في تعليمات وجهت إلى مختلف مسؤولي قطاع التوظيف بداية شهر يوليو/تموز - جويلية - لسنة 2015، مراجعة عملية التوظيف بالإدارات العمومية وفقاً للمعطيات الاقتصادية الراهنة، وطالب بتجميد التوظيف ببعض القطاعات وجعله محدوداً جداً بقطاعات أخرى، هذا و تؤكد أرقام رسمية عن وزارة التعليم العالي، أن الجامعات الجزائرية تخرج سنوياً ما معدله 80 ألف طالب وطالبة من مختلف التخصصات.

[1]- غربي صباح ،مرجع سابق ، ص 145 ، 146 .

ويرى البرلماني الدكتور "نعمان لعور" من كتلة الجزائر الخضراء، أن المشكلة في التعليم العالي بالجزائر، تبدأ من شهادة البكالوريا، فقد "باتت هذه الشهادة متاحة "لكل من هب ودب"، وبالتالي" أصبحت جامعاتنا مكتظة عن آخرها دون مراعاة فترة ما بعد التخرج"، على حد تعبيره.

فنصف المتخرجين من المعاهد والكليات سنوياً يعيشون فترة طويلة في رحلة البحث عن منصب شغل، وهو حلم يصعب تحقيقه أمام الإستراتيجية المتباطئة في التوظيف.

الطاهر ميسوم برلماني من حزب التجمع الجزائري يعتبر أن الإشكال في الجزائر هو الأرقام بحيث يتغنى الجميع بتضخيمها، بما فيها أرقام الجامعات وخريجيها.

الطريقة التي تقابل بها الحكومة العاطلين عن العمل من حاملي الشهادات في نظر البرلماني الطاهر ميسوم، بمثابة القنبلة الموقوتة التي تهدد الجزائر بانفجار اجتماعي وشيك. فعقود العمل في إطار ما قبل التشغيل، وإدماج حاملي الشهادات، وذر الغبار في أعين حاملي الشهادات من خلال منحهم قروضاً بنكية، كلها صيغ توظيف قد تنقلب على الدولة بالسلب.

الإعلامي من جريدة وقت الجزائر سفيان خرفي انتقد تركيز التعليم العالي على التكوين في شق الإدارة والتعليم فحسب، بحيث إن هناك مفارقة عجيبة بين ما يتم تكوينه في الجامعات وسوق العمل،وسجل المتحدث عجزاً كبيراً في اليد العاملة في مجالات البناء، والتعمير، والأشغال العمومية والري، لكن الجامعات الجزائرية تركز على التخصصات التي تعرف تشبعاً في سوق العمل وهو ما يعاب في التعليم العالي في الجزائر، ويرى الإعلامي سفيان خرفي أن الحديث عن تسيير المراحيض العمومية ومواقف السيارات من قبل حاملي الشهادات إهانة بأتم معنى الكلمة، رغم أن الكثيرين من هؤلاء وجدوا أنفسهم مرغمين على امتهان ذلك.

وأضاف: "أعرف أشخاصاً يحملون شهادات عليا ويسيرون مراحيض عمومية، ولا يجدون حرجاً في ذلك، بل هم مرتاحون للعائدات التي يحصلونها يومياً والتي تبلغ أحياناً ضعف ما يتقاضاه الموظف بالإدارة أو التعليم"[1].

وبالتالي فإن إيجابية العلاقة بين التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، تعتمد على قدرة مخرجات التعليم العالي في تلبية احتياجات النشاط الاقتصادي من القوة العاملة بالكم والكيف المطلوبين، وفي الزمان المحدد لذلك من ناحية، وقدرة الاقتصاد المتمثل في سوق العمل على النمو

[1]- رياض معزوزي، **حاملوا الشهادات بالجزائر من مقاعد الجامعات إلى تسيير مواقف السيارات** ، 01 ـ 12 ـ 2015 ، الساعة 49 : 23.

والتطور، والقدرة على استيعاب أعداد مناسبة وبتخصصات مختلفة مؤهلة للتفاعل مع طموحاته، وبما يؤدي في اتجاه التوظيف الأمثل للموارد البشرية المتاحة من ناحية أخرى[1].

فالعلاقة إذن بين الجامعة وسوق العمل، فهي علاقة تبادلية ضرورية، فسوق العمل ذو المتغيرات المتجددة باستمرار بحاجة إلى مخرجات الجامعة بمختلف تخصصاتها الأكاديمية وتنوعها، فهي تقوم بتزويد خريجيها بالمهارات والقدرات العلمية والعملية، كما تزودهم بمهارات الحياة الضرورية، بما يتلاءم مع حاجات سوق العمل ومتطلبات الحياة، وهذا يدفع الجامعة دوما إلى تطوير برامجها وتخصصاتها المختلفة.

ومما تقدم يتبين أن مؤسسات التعليم العالي التي أوكل إليها مهمة إعداد الموارد البشرية ،لا بد لها من تزويد خريجيها بمهارات وقدرات تفي بمتطلبات العصر، على أن يتم التركيز على التأهيل المتكامل والشامل للخريجين، حتى يتمكنوا من مواكبة متطلبات الحياة والعمل معا.

2-3-أ- مخرجات التعليم العالي و سوق العمل:

قد تتزايد باستمرار الأهمية الحيوية لدور التعليم العالي وتوفير القوى العاملة وتنميتها مما جعل الصلة بين حاجة الاقتصاد من القوى العاملة والنظام التعليمي ضرورة ملحة بصورة متزايدة في السنوات الأخيرة، فقد أصبحت النظرة إلى النظام التعليمي نفسه هي أنه أهم جهاز لإعداد القوى البشرية المدربة، فلذلك يمكن تحديد الفائض من العمالة غير المدربة والمؤهلة عن طريق التعليم، وهذه النظرة إلى النظام التعليمي لها أهمية كبيرة خاصة في الدول النامية، حيث تواجه هذه الدول بعض المشكلات في القوى البشرية، منها مشكلة الفائض في الأيدي العاملة غير المدربة ومنها أيضا النقص الكبير في بعض التخصصات من القوى العاملة مثل المديرين المدربين تدريبا عالي، والمهندسين والأطباء، والخبراء والفنيين. كما أن إعداد الفرد وتنمية مهاراته وخبراته يتطلب تعليما وتدريبا راقيا يكتسب الفرد من خلاله المعرفة والمهارة والدراسة اللازمة لكي يصبح منتجا فعالا في المجتمع يسهم في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، الأمر الذي يؤكد على عمق العلاقة والصلة الوثيقة بين التعليم والقوى العاملة. فالإنسان لكي يكون عضوا منتجا في قوة العمل يجب أن يتم إعداده وتكوينه من خلال العملية التعليمية بمراحلها المختلفة، وقد تتاح لقوة العمل فرص متلاحقة للتدريب وإعادة التدريب والتأهيل وذلك لتطوير المهارات الإنتاجية للفرد واكتساب مهارات جديدة تتماشى مع

[1]- رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق ، ص 147.

التطور التكنولوجي والعلمي، وبتشخيص واقع العلاقة بين العرف والطلب على القوى العاملة منذ منتصف الثمانينات، يتضح أن هناك فائض في عرض العمل من بعض التخصصات.

ويمكن إرجاع وجود مثل هذا الفائض لغياب التخطيط بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل ويبدو أن هذه المشكلة لازالت مستمرة حتى الوقت الحاضر، حيث يتضح أن هناك أعداد كبيرة من الخريجين في تخصصات مختلفة لم يتمكن سوق العمل من استيعابها بالكامل، بل تم استيعاب جزء صغير منها فقط، ورغم ذلك فإن أعداد الطلاب لازال كبيرا في المؤسسات التعليمية والتدريبية التي بها هذه التخصصات.

فالتعليم العالي يستأثر بأهمية استثنائية تجعل أثره في تنحية الموارد البشرية أكثر فعالية وشمولا هذا ما يفسر لنا الاندفاع الكبير للتعليم وخاصة في المجتمعات التي تسعى لتحقيق التنمية باعتبار التعليم أداة فعالة من خلال تحسينه لنوعية العمل. إلا أن القضية الرئيسية هي ربط مخرجات التعليم العالي بمتطلبات سوق العمل، فالتعليم العالي هو الذي يهيئ الكفاءات التي تحتاجها عملية التنمية ويحتاجها سوق العمل، فإذا ما تحقق في مفهوم حاجة سوق العمل إلى المتخصصين، الذين يفرزهم قطاع التعليم العالي فلا بد أن يناقش ذلك من الناحية الكمية والكيفية لمخرجات قطاع التعليم بحيث تكرس له الدراسات للتعرف على مدى ملائمة الحاجات الفعلية لسوق العمل[1].

إن التعليم العالي قد يخرج أعداد كافية من المتخصصين في مجال معين إلا أنهم ليسوا من القدرة والمهارة التي تساعدهم على التوافق مع طبيعة المهن المتغيرة بشكل سريع وهو وضع يمثل واحدة من الإشكاليات التي تحكم العلاقة بين التعليم العالي وسوق العمل وتثير الحوار والجدل حول الطرق والأساليب التي يمكن اتخاذها لتفادي هذا الوضع وزيادة الارتباط بين القطاعين ودعم العلاقة بينهما. إن مؤسسات التعليم العالي كغيرها من المؤسسات التي تهتم بالعملية التعليمية وهي إعداد القوى البشرية، إلا أن ذلك في كثير من هذه المؤسسات يحكمها وجود التخصصات غير المطلوبة وهذا يدل على أن مخرجات التعليم العالي في بعض التخصصات تفوق الحاجة الفعلية هذا يجعل الاهتمام تربط إعداد الطلاب في التخصصات المختلفة بمتطلبات سوق العمل أمرا ضروريا، وهذا يتطلب ديناميكية مرنة في هذه المؤسسات التعليمية وتطوير برامجها إذ أن في كثير من الأحيان لا يجد الخريج مكانا له في الوظائف العامة أو الخاصة وإن وجدها فقد تكون في غير تخصصه.

[1]- نفس المرجع، ص، 144، 145، 146.

فتعدد مؤسسات التعليم العالي ووضوح أهدافه وتنوع وظائفه لصالح المجتمع العام يعتبر معيارا للنمو والتقدم، فعلى سبيل المثال نجد أن التعليم الجامعي في العالم كله في فترة السبعينات، كان يضم ما يزيد عن ثلاثين مليون من الشباب ثلثهم في جامعات الدول المتقدمة والثلث الآخر في جامعات الدول النامية بالرغم من أن أكثر من ثلثي السكان في العالم يعيشون في دول العالم الثالث، وفي هذا دلالة واضحة بمعنى التقدم وأبعاده، وما قطعته هذه الدول والمجتمعات من أشواط طويلة في مجال التعليم، وما يملكه من رصيد ضخم من معرفة مما يؤدي إلى ضخامة الإنتاج وجودة نوعيته وتحقيق الرفاهية والتقدم.

ويرى بعض الباحثين أن العلاقات بين التعليم وسوق العمل ليست علاقة ستاتيكية، بمعنى إننا لا نستطيع القول بأن مخرجات التعليم العالي يجب أن تتوظف مباشرة في سوق العمل، وذلك لأن العلاقات بين التعليم وسوق العمل هي علاقة جدلية ومتغيرة، فاحتياجات سوق العمل متغيرة باستمرار، بينما متطلبات النظام التعليمي من مناهج وخلافها غير متغيرة بنفس القدر الذي يحدث في سوق العمل. لذلك نجد أننا نحتاج فعلا للتعليم المستمر، لأن سوق العمل يحتاج إلى تخصصات مختلفة، ولذلك ينبغي على مخرجات النظام التعليمي أن تشارك في برامج تدريبية لكي تدخل سوق العمل [1].

2-3-ب- خصائص مخرجات التعليم العالي التي يحتويها سوق الشغل في الجزائر:

تشير الإحصاءات الدولية لسنة 2009 إلى أن أفضل جامعة جزائرية في الصف الـ 23 إفريقيا و 4132 عالميا، وهذه النتيجة ذات مدلول واقعي ولا تحتاج إلى تبرير، وهذا إن دل فإنما يدل على قلة كفاءة الطالب الجزائري نظرا لعدم كفاءة باقي المعايير الأخرى المرتبطة بالتعليم الجامعي، وهذا ما جعل مخرجات التعليم العالي التي يستقبلها سوق الشغل تتميز بما يلي:

تخريج عدد هائل من الطلبة مثقلين بكم معرفي هائل لكن جاهلين بكيفية توظيف هذه المعارف العلمية عند اقتحام عالم الشغل .

بعد المكتسبات العلمية عن ما يصادفه الطالب الجامعي في سوق العمل .عدم اهتمام الطالب بشكل عام بالتحصيل العلمي بقدر اهتمامه بالحصول على شهادة تؤهله للحصول على وظيفة مستقبلا .

[1]- رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق ، ص، 142، 143.

غياب الطالب الجامعي المثقف الذي يكون على دراية بكل ما يحصل من حوله من متغيرات اقتصادية واجتماعية، عدم إدراك الطالب بالمجالات المهنية التي يمكن أن يؤهله لها تخصصه، وهذا ما يؤدي إلى التركيز على تخصصات معينة دون تخصصات أخرى.

صعوبة الاندماج في عالم الشغل، نظرا لغياب مهارات الاتصال والقيادة من جهة وغياب المهارات المهنية من جهة أخرى[1].

إن الإشكالية القائمة بين التعليم العالي وسوق العمل قد شغلت الكثيرين في الآونة الأخيرة، عقدت المؤتمرات وورش العمل بهذا الإطار على الصعيدين الرسمي والخاص، والكل يطرح التساؤلات التالية :ما هي حاجة سوق العمل الحالية؟ ما هي الاختصاصات التي يجب أن يتوجه إليها شبابنا؟ ما هي المهارات التي تؤهل الخريج للدخول إلى سوق العمل بنجاح؟

إن التعليم العالي في الجزائر وعلى الرغم من التحديثات التي أدرجها على برامجه واختصاصاته، إلا انه لم يلحظ ربط اختصاصاته بسوق العمل .فما يزال دور مكتب التوجيه في الجامعات ملغى، ولا يزال التوجيه المهني ما قبل الجامعةضعيفاً في ثانوياتنا لاسيما الرسمية منها. فنجد أغلب طلابنا يختارون اختصاصاتهم بطريقة عشوائية، ولا يلحظون ذلك إلا بعد التخرج عندما لا يجدون فرصة عمل.

إن على النظام التعليمي في لبنان أن يستفيد من التجارب العالمية في ربط التعليم الجامعي مع سوق العمل على صعيد الاستفادة من الأبحاث الجامعية وتوظيفها بالحاجات المجتمعية، وعلى صعيد إعداد وتأهيل الكوادر المطلوبة في سوق العمل، إضافة إلى تبني مبدأ التعلم المستمر خلال المرحلة المهنية.

فبالحديث عن انسجام الجامعة مع سوق العمل، فإن هذه العملية لم تكن مرتبطة بأي مشروع رسمي لإصلاح حقيقي وفق رؤية إستراتيجية شاملة معرفية واقتصادية ووطنية للجامعة، ومن غير المعلوم ما هي إستراتيجيةالدّولة تجاه التعليم العالي :هل هي تشجيع التعليم الخاص انسجاماً ؟ أم هي تعزيز الجامعةاللبنانيّة لجذب الطلاب من القطاع الخاص إليها؟

كما أن معظم محاولات تطوير مناهج الجامعة وبرامجها جاءتمؤخراً على خلفية الضغوط الخارجية للتكيف مع التغير الذي حصل في برامج التعليم الجامعي الأوروبي(نظام) LMD ولم يأت بناء

[1]- مقدم وهيبة ، **الحاجة إلى تطوير المناهج الجامعية بما يتناسب مع متطلبات سوق الشغل في الجزائر** ، كتاب الملتقى الوطني تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 ، ص 334 .

لأولويات وضعتها الجامعة بالتعاون مع أهل الخبرة والاختصاص في المجالات كافة بما ينسجم مع التحولات المختلفة في العالم المعرفية والثقافية والمهنية.

لذلك نجعد أن دور الجامعة الحالي مع سوق العمل يعتبر ضعيفاً لاسيما في الكليات الإنسانية والاجتماعيّة، إلا أنه أفضل حالا بالنسبة للكليات التطبيقية كالهندسة والعلوم .

2-3-ج- واقع وخصائص مقررات وبرامج ومناهج التعليم الجامعي الجزائري وعلاقتها بسوق العمل:

- أحادية البعد أي أن معظم الجامعات العربية ترتكز مقرراتها التعليمية على الإعداد المعرفي الأكاديمي مع منح بقية الأبعاد الأخرى نسبة ضئيلة من ذلك الإعداد.
- الثنائية أي الفصل بين جهتين من التعليم الوصفي الأكاديمي والتقني التطبيقي حيث حظي التعليم النظري بالتركيز المفرط مع عدم الاهتمام بالجودة والنوعية.
- إن أهم خصائص التعليم العالي في الوطن العربي تمثلت في سيطرة الطابع النظري وجمود المناهج والطرق والأساليب النمطية والمركزية الموجودة في الإدارة.
- تركزت المقررات الدراسية على الاهتمام بالتفاصيل والابتعاد عن المفاهيم والهياكل الرئيسية للمواد التي تم تدريسها وسبب ذلك في ازدحامها مما قد يؤدي إلى عدم استخدامها في الحياة العملية.
- إن التعليم العالي قد انفصل على سوق العمل واحتياجاته فالمتعلم لا يتزود بمفردات وبرامج التعليم الجامعي إلا بمهارات أساسية بسيطة وبحيث لا تمكن الطالب من اكتساب طرائق التفكير العلمي السليم واستخدام المناهج العلمي بطريقة صحيحة[1].

واقع مناهج التعليم العالي في الجزائر وعلاقتها بسوق العمل:

عانى النظام التعليمي الجزائري لسنوات من جملة من الإختلالات حدت من فعاليته في طرح مخرجات ذات جودة تتوافق مع احتياجات سوق العمل، مما وسع الهوة بين المؤسسات التعليمية وسوق العمل . لعل أهمها في مجال المواءمة بين التكوين وسوق الشغل، ما يلي:

- طور قصير المدى يتميز بجاذبية قليلة وغير قادر للاستجابة بفعالية للأهداف التي سطرت له بسبب الغموض الذي ميز النصوص المنظمة لهذا التكوين والمكانة الممنوحة له فضلا عن

[1] – رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 24 .

انحسار فرص التشغيل لخريجي هذا التكوين في غياب تعبير واضح عن الاحتياجات من قبل القطاعات المستعملة.

- غياب شبه تام للمعابر نتج عنه انغلاق الفروع، الشيء الذي لا يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة والاستفادة منها في مسلك أخر في حالة التحويل بل بقاءه منغلقا في فرع نفقي.
- برامج تكوين أقل ملائمة لمتطلبات التأهيلات الحديثة.
- اندماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي والاقتصادي.

كما يرجع الكثير من الخبراء ضعف التعليم العالي في الدول العربية وعلى رأسهم الجزائر إلى ضعف الطرق والمناهج التعليمية المتبعة من طرف هذه الدول، وهذا يعود إلى عدة أسباب منها:

- قدم المناهج التعليمية المستعملة في الجامعات الجزائرية والتي تتوافق و بيئة التعليم العالي القديمة ولا تتوافق مع البيئة التعليمية الحالية خاصة في ظل المتغيرات الدولية والتي أساسها المردود البشري.
- المناهج المستوردة من الدول المتطورة الأخرى و عدم توافقها مع البيئة التعليمية الجزائرية :في السنوات الأخيرة حاولت الدول العربية و على رأسهم الجزائر إجراء مجموعة من الإصلاحات مست مختلف الأطوار التعليمية على رأسها التعليم العالي لعل أهمها إدخال نظام LMD في مختلف التخصصات الجامعية، هذا النظام الذي يعتبر غامض الملامح بالنسبة للطلبة والأساتذة، وفي الأصل هو تجربة أوروبية تتوافق مع البيئة التعليمية والاقتصادية و السياسية والاجتماعية الأوروبية، هذه التجربة التي يتنبأ لها الكثير من الخبراء الجزائريين بالفشل نظرا لعدم توافقها مع البيئة الجزائرية.

فالجزائر حاولت تبني مجموعة من الإصلاحات التي هي في الأصل تجارب ناجحة لدول أخرى والتي تتوافق وبيئة هذه الدول والتي قد لا يمكن تطبيقها في الجزائر ً ا لطبيعة البيئة الجزائرية.

غموض المقررات المدرسية و غياب برامج واضحة و مفصلة للمحاور المدرسة لمعظم المواد: في بداية السنة تمنح المقاييس للأساتذة من أجل تدريسها وعند مطالبة الأستاذ الإدارة بالبرنامج التدريسي للمقياس يلقى رد بعدم وجود برنامج وزاري يحدد المحاور الأساسية الواجب تدريسها خلال السنة ، وحتى إن وجدة هذه البرامج فهي إما فيها نقص أو تكرار أو غموض في بعض المحاور وهذا بالطبع سوف يؤثر بشكل أو بأخر على المناهج التعليمية المتبعة في الجامعات الجزائرية.

التخطيط والتنظيم غير السليم للبرامج و المناهج المتبعة في التعليم العالي وتولية عملية إعداد البرامج لأشخاص ليسوا في التخصص.

النقل الحرفي للمقررات و برامج المواد من مقررات بعض الدول المتطورة مثل فرنسا وهذا في عدة مقاييس على رأسها مقاييس العلوم الاقتصادية والتي لا تتوافق مع مستوى الطالب الجزائري في البيئة الحالية.

التأثير السلبي لمناهج ما قبل التعليم العالي على منهاج التعليم العالي: إن ضعف أو قصر المناهج المسطرة من طرف وزارة التربية والتعليم والتي تعتبر القاعدة والمنطلق لمناهج التعليم العالي أثر بشكل مباشر على الطرق التعليمية في الطور الجامعي.

ارتفاع عدد الطلبة و تركيز إدارة الجامعة على الكم لا الجودة:

إن أصل هذا المشكل ينطلق أساسا من عدد الناجحين في شهادة البكالوريا وارتفاع عدد الناجحين مما يزيد عدد الملتحقين بالجامعات ومع ضعف المناهج المتبعة وضعف الطالب على السواء أدى بالإدارات على مستوى الوزارة وعلى مستوى الجامعات إلى التركيز على الكم على حساب جودة الطالب ومع مرور الوقت أثر هذا على المناهج والمقررات الدراسية لاتباعها سياسة التساهل والتقصير من طرف الأساتذة والإدارة من أجل زيادة عددالناجحين[1].

- غياب هيئة مختصة في التخطيط الاستراتيجي للمناهج التعليمية على مستوى عالي في الوزارة.

عدم توافق ومواكبة البرامج والمناهج المتعبة للتطورات التكنولوجية الحالية:

نلاحظ أن البرامج والمناهج المتبعة في التعليم العالي لا تتوافق والتقنيات المعلوماتية التكنولوجية الحديثة .وعدم التوافق ومسايرة التطورات الحاصلة على الساحة المعلوماتية يؤدي إلى إضعاف مصداقية المناهج التعليمية المتبعة.

انفصال المناهج التعليمية عن الواقع المؤسساتي:

تعمل الدول الغربية على تعزيز المناهج التعليمية من خلال ربطها بالواقع المؤسساتي، على خلاف الدول العربية وعلى رأسها الجزائر، حيث هناك شرخ كبير بين المناهج التعليمية والطرق الأكاديمية المدرسة في الجامعات والواقع المؤسساتي وهذا بالطبع يودي إلى إضعاف مصداقية المناهج و الطرق التعليمية المتبعة، حيث من المفروض أن الجامعات مولد المورد البشري الذي يستغل مباشر ً ة من طرف مختلف المؤسسات على مستوى الدولة .

[1] ـ عدنان مرزق ،كريم قاسم ، مرجع سابق ، ص 23 ،24 .

- شح فرص التطبيق العملي والتدريب الميداني التي تتوفر إلى حد ما في أجهزة ومرافق الدولة فقط.
- بطء تفاعل القطاع الخاص في تحديد احتياجاته من الخريجين وفي تقديم الخدمات التدريبية أثناء الدراسة[1]
- تعاني الجامعات الجزائرية من مشكلة عدم توافق محتويات المناهج الجامعية مع خصائص الشغل في السوق المحلي، وهذا ما ينعكس من خلال وجود فجوة كبيرة بين المعارف الأكاديمية التي يتلقاها الطلبة و المكاسب ال مهنية التي يحتاجون إليها في سوق الشغل، كما أن خريجي الجامعات يجدون صعوبة كبيرة عند محاولتهم الاندماج في عالم الشغل، وعند تحقيق هذا الاندماج يكون مردود المورد البشري أقل كفاءة و جودة و لا يسهم في تحقيق التنمية المحلية.
- من هذا المنطلق ظهرت الحاجة و بشكل ملح إلى إعادة النظر في هذه المناهج وتطويرها بما يتناسب من احتياجات سوق الشغل في الجزائر وبما يحقق أغراض التنمية المحلية في الاقتصاد المحلي، ولا يتحقق ذلك إلا بالاستفادة القصوى من الكفاءات البشرية التي تم إعدادها تربويا وعلميا ومهنيا بالشكل المناسب.

من خلال هذا العنصر سيتم التركيز على توصيف المناهج الجامعية الحالية و ذكر جوانب القصور فيها، والتعرض إلى أهمية تجديدها ووضع مقترحات لتطويرها بأساليب مختلفة، حيث تعتبر المناهج الدراسية من أهم الأركان في العملية التعليمية، والتي يجب أن تحظى باهتمام كبير من طرف متخذي القرار لأنها السبيل الأساسي للوصول إلى الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، وتنبع تلك الأهمية للمناهج لأنها الوسيلة المثلى التي تغذي الأجيال بالمعلومة النافعة والمعرفة المفيدة باعتبار المورد البشري اليوم من أهم الموارد التي بفضلها يتحقق الرقي و الازدهار للبلد، إذن لابد من التركيز على المضامين التعليمية والمقاصد التربوية والتنشئة السليمة المتكاملة الأبعاد للنشء، في سبيل تحقيق نهضة تعليمية شاملة.

إن عملية تطوير المناهج الجامعية عملية مستمرة وغير متوقفة عند حد معين، ولا يجب أن تتم بمعزل عما يحدث من متغيرات على المستوى المحلي و حتى المتغيرات الدولية، لهذا ينبغي على جميع المختصين دراسة المواد والمقررات التي تتوافق مع المتغيرات وتتفاعل مع البيئة. و لعل أكثر الترابطات الأشد أهمية تلك التي تتواجد مخرجات التعليم الجامعي و سوق العمل، إن الهدف من التعليم الجامعي

[1]- نفس المرجع ، ص 25 .

هو تخريج طلبة لهم القدرة على الاندماج بيسر في سوق العمل بغرض المساهمة في تحقيق التنمية المحلية، وأداء وظائفهم بأسلوب ابتكاري و إبداعي، لذلك من الضروري تحقيق هذا التواصل بين القطاعين، قطاع التعليم العالي و قطاع التشغيل من أجل تحقيق أهداف تنموية و تربوية مشتركة.

2-4- استراتيجيات ربط الجامعة بسوق العمل:

لكي تقوم الجامعات بدورها المطلوب في ميادين "التنمية المستدامة"، والتقدم التكنولوجي والإسهام في الإنتاج، وقيادة المجتمع الفكرية لابد من إعادة النظر الجذرية في هياكل التعليم كله وأوضاع الجامعات وتحويلها من" مراكز تقليدية " لتخريج الطلبة إلى مراكز لبناء جيل جديد قادر على استيعاب المستجدات في العلوم والتكنولوجيا وثورة المعلومات المتدفقة، وحتى تستطيع أن تؤدي دورها الفاعل لابد من التركيز على ضرورة تنمية التفكير العلمي، وأخذ قضايا المجتمع ومشاكله المعقدة بعين الاعتبار، وإيجاد الحلول لها وخدمة المجتمع المهني والوطني والقومي والإنساني، وبكلمة موجزة ، فإن نوع فلسفة التعليم العالي وأهدافه المطلوبة ينبغي أن تكون فلسفة واضحة الأسس علمية – تطبيقية تربط بين التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية والتنمية الاجتماعية والتنمية الثقافية وأخيرا التنمية السياسية .وهناك اليوم اتجاه قوي في العالم يقوم على أساس ربط التعليم الجامعي بمواقع العمل والإنتاج، ففي الولايات المتحدة الأميركية وبعض دول العالم ومنها الأردن مثلا تقدم خدماتها التربوية إلى المنطقة الجغرافية، وهناك عدد من البلدان اعتمدت" مبدأ الدراسة والعمل "حيث يشكل العمل جزء من المنهج الدراسي.

والجامعة الأكثر قبولا هي التي تقدم التخصصات والمهارات التي يحتاجها المجتمع و يتطلبها سوق الشغل، وتوجيه التخصصات الجامعية المهارات والخبرات التخصصية نحو احتياجات سوق الشغل يعتبر إحدى ضرورات العملية التكوينية بالجامعة وتقوم الجامعة بمد طلبتها إطارات المستقبل بالمعلومات التي تيسر لهم التصرف بطريقة فعالة في قطاع الإنتاج الذين يتوجهون إليه في نهاية دراستهم، هذه المعلومات تساعد الإطار أيضا أو المتخصص على مجابهة المواقف العملية المختلفة بالقدرة على التفكير، الإبداع والتكيف مع التقنيات الجديدة.

إن المختص الذي يتكون في الجامعة مدعو لإنجاز المهام الأكثر صعوبة وتعقيدا، ويتطلب هذا النوع من المهام ليست فقط كسب نسبة من المعلومات الأساسية، بل أيضا القدرة على إعادة تعريفها إن تطلب الأمر، وتعديلها وإيجاد معلومات غيرها تكون أكثر إيجابية وفعالية، بمحاولة الإطار تحقيق التكيف مع طبيعة العمل، وإعادة تنظيم الواقع، والقدرة على القيام بالبحث.

إن الدور الأساسي للتكوين بالجامعة هو تغيير الطالب من مستهلك معلومات إلى خالق ومبدع للأفكار الجديدة المحركة للتقدم والتطور، وليس تكوين أفراد يكتفون بتطبيق معلومات على واقع قد يدحض صحتها، فالتطور خلق مستمر وسيل من المشاكل المستحدثة تثيرها حركية الذين يودون تبديل الوضع.

إن روح البحث لا تنمو وتتطور في المخابر و المكتبات بل يجب أن تصبح جزء من مخيلة الإطار وعقله مهما كان المنصب الذي يشغله، والمطلوب من الجامعة هو إعداد هؤلاء الإطارات ولا يجب أن يخصص البحث لنخبة متميزة دون غيرها، وإلا فإن الجامعة تفقد مكانتها في عالم يتطلب حلول عاجلة لمشاكل حيوية أي أن الجامعة تعطي للطالب المتكون فيها إمكانية شغل منصب محدد بمجرد تخرجه من الجامعة، كما يضمن التطور لهذا المنصب وعليه يمكن للجامعة تحقيق هذه المتطلبات التي يفرضها سوق الشغل الذي يزيد تعقيدا من وقت لآخر من خلال تبنيها مبادئ إدارة الجودة الشاملة من أجل تحقيق التوازن بين عرض الجامعة وطلب سوق الشغل في ظل الشروط الحالية والمتجددة للمجتمع[1].

وحتى تتحقق هذه المهمة و تستجيب الجامعة لمتطلبات سوق الشغل وتكون لها الفعالية اللازمة لذلك لابد لها من إتباع بعض الخطوات التي تسمح لها بمسايرة حاجات هذا الأخير والتي نذكر من بينها:

- **ضرورة إصلاح وتجديد المناهج الجامعية الحالية بما يسهل اندماج الخريجين في سوق الشغل** وتتضمن:

أ- تطوير الجوانب التربوية التي تشكل أركان المنهج الجامعي:

تنمية قدرات الأستاذ الجامعي:

إن تخريج طلبة قادرين على التعامل بشكل صحيح مع متطلبات البيئة المحيطة بهم يبدأ بإعداد المعلم الذي يتلقون منه العلم، كما أن نجاح التطوير للمناهج المدرسية يحتاج إلى معلمين مؤهلين علميا وتربويا، فنجاح عملية تنفيذ المنهاج تتوقف إلى حد كبير على وجود معلمين مؤهلين قادرين على استيعاب الفلسفة التربوية للنظام التربوي وأهداف المجتمع، وعمليات التطوير والتحديث للمناهج

[1] – أم كلثوم بوزيان ، حسينة قديرة تومي ، **ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق الشغل في ظل التغيرات الراهنة** ، كتاب الملتقى الوطني تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة - الجزائر - ، 2010 ، ص 187 .

،لتواكب التطورات والتغيرات العالمية في شتى المجالات، وما تحتاجه هذه المناهج من استراتيجيات للتدريس والتقويم، لتسهم في إكساب المتعلمين المعرفة والاتجاهات والمهارات اللازمة للعيش في عالم متطور ومتغير وبعيدا عن الطرق التقليدية في التدريس والتقويم، يتحقق هذا التأهيل من خلال تبني سياسة مستمرة للتدريب العلمي و التربوي.

التطبيق الجيد لمنهاج المقاربة بالكفاءات (إستراتيجية التدريس):

من أهم خصائص المقاربة بالكفاءات :

- النظرة إلى الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- ربط التعليم بالواقع والحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين.
- السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها .
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.
- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير .
- مشاركة الأوساط المعنية ببرنامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج .
- تنظيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها .
- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي الخاص .
- المعارف قابلة للتجنيد والمشاريع (طريقة المشاريع).

التصريح بالأهداف المتوخاة من العملية التعليمية:

حيث يجب إدراك ما هي المعارف والمهارات والتطلت التي يتعين ّ على المتعلم/الطالب اكتسابها من المنهاج، وكيف ينبغي أن تكون النتائج متوافقة مع ما تتوقعه الجامعة، ويستعمل هذا التصريح لإعلام الأساتذة والطلاب بالأمور المتوقعة منهم والتي يمكن استعمالها لإيصال المهمة التعليمية إلى المجتمع خارج الجامعة، و من أهم شروط الأهداف التربوية الجيدة :

- أن تكون محددة و واضحة و متنوعة بقدر الإمكان
- أن تتناسب مع ميول المتعلم و اهتماماته وقدراته المختلفة، وتعطيه الفرصة كي يحقق ذاته و طموحاته المستقبلية.

- أن تتناسب مع طبيعة المجتمع وفلسفته، وفي نفس الوقت تعكس خصائص هذا المجتمع واتجاهاته ونظرته نحو المستقبل.
- أن تحقق النمو الشامل للمتعلم (العقلي، الوجداني، الجسمي).
- و يجب أن تكون أهداف المناهج الجامعية تتماشى مع ظروف بيئة الشغل.

تبني استراتيجيات تقويم مناسبة :

يعدّ التقويم الوسيلة الأساسية التي تسمح لنا بتقويم ما توصلنا إليه، ولا بدّ من اختيار طريقة مناسبة للتقويم، تمكننا من قياس فاعلية الوصول إلى الأنماط المختلفة من نتائج العملية التعليمية، ومن شأن هذا التقويم المساعدة في تقرير إمكانية تحقيق نتائج العملية التعليمية، وضمان أن تكون المعايير التي وصل إليها المتخرجون ترتكز على النتائج المرجوة من المنهاج، ويراعى أن تتوقف طريقة التقويم على النتائج المتوخاة في مجالات المعرفة والمهارات، وألا تكون محصورة فقط على الامتحان الشفهي والامتحان الكتابي، وفيما يلي بعض الاستراتيجيات المناوبة للتقويم:

- الوظائف والمهام في قاعة الدرس بإشراف الأستاذ ومساعديه.
- تحضير العروض، والملصقات، وكتابة المقالات، والمقابلات.
- التقويم المرتكز على الحاسوب و التقويم المرتكز على المشاريع العملية .

تطوير المقررات:

قبل اختيار المقرر يجب محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما هي الأهداف الرسمية والأغراض المعلنة للمقرر؟
- ما هي قابلية تنفيذ هذه الأهداف تبعاً لسوية الطلاب والوقت المتاح؟
- مدى ارتباط الأهداف المعلنة مع الكفاءات/المهارات التي يحتاجها الطالب في حياته اليومية، خارج الجامعة؟
- مدى ارتباط الأهداف مع الكفاءات/الخبرات التي يحتاجها الطالب في المرحلة الأكاديمية التالية؟
- إذا كان المقرّر يهدف إلى تحضير الطالب في حقل مهني محدد، مدى ارتباط الأهداف مع الكفاءات التي يحتاجها الطالب في مهنته المستقبلية؟
- ارتباط محتوى المقرر بكل جديد في البيئة الاجتماعية و الثقافية و الاجتماعية.

- ما هي أهداف الطالب وتوقعاته من المقر ّ ر[1].

ب ـ متطلبات دمج مخرجات التعليم الجامعي في التنمية الاقتصادية:

من أجل تطوير وظيفة الجامعة وجعل مخرجاتها البشرية أكثر قدرة على التكيف مع سوق الشغل فأنه يتعين تحقيق الجوانب التالية:

تحويل دور الجامعة من التركيز على التوظيف إلى التركيز على مبدأ خلق فرص العمل:

تسعى الجامعات التقليدية إلى البحث عن توافق مخرجاتها مع متطلبات التوظيف في سوق العمل، في حين أن الجامعة الريادية تبني وتصمم مناهجها وتخصصاتها لتخريج طلاب قادرين على خلق فرص العمل في السوق، وهو التوجه الذي أدركته أوروبا حين اعتبرت عقدي السبعينيات والثمانينيات عقدي التوظيف في حين أن التسعينيات وما تلاها من سنين هي حقبة تغير سياسة التعليم العالي لتركز على مبادئ خلق فرص العمل وثقافة العمل الحر في بناء الأجيال القادمة، وهذا الدور الجديد يعني أن تتمحور مناهج وطرق التدريس حول استثمار الأبحاث والأفكار والمخترعات لتمكن الجامعة من أن تسهم في التنافسية العالمية للدولة، وتُعد خريجها إلى حياة عملية أكثر تعقيدا وأقل استقرارا تتوافق مع طبيعة الوظيفة المؤقتة، وعقد العمل المبني على الجدارة، والتنقل الدولي والتواصل الثقافي، والانتماء للشركات متعددة الجنسيات، والاعتماد الأعظم على توظيف الذات وبهذا المعنى تتحول الشهادة الجامعية من كونها وثيقة التوظيف المستديم إلى كونها مجرد بطاقة دخول إلى عالم العمل .

الشراكة الحقيقية مع أصحاب المصلحة من القطاعات العامة والخاصة والخريجين:

فالمناداة بالشراكة مع أصحاب المصالح المحيطين بالجامعة مطلب قديم تسعى كثير من الجامعات إلى الحرص على تطبيق بعض ملامحه. لكن المطلوب هو الشراكة المتوازنة التي تتيح للجامعة الاستفادة والتفاعل مع الشرائح المختلفة في المجتمع المحلي والتي يأتي على رأسها الخريجون الذين يعتبرون أصولاً استثمارية ضخمة حين تحسن الجامعة التواصل معهم بمفهوم التمحور حول العميل.

نقل التقنية والمعرفة ويتم ذلك بالتواصل الوثيق مع الجامعات المختلفة:

ومن وسائل نقل التقنية إقامة الواحات العلمية، ومراكز الابتكار وبرامج الملكية الفكرية والحاضنات الافتراضية والحقيقية، تلك الحاضنات التي يمتد دورها من تشجيع الأعمال الحرة الصغيرة داخل الجامعة مرورا بتقديم الخدمات الاستشارية والتجهيزات المكتبية وحتى استضافة المشاريع ورعايتها

[1] ـ مقدم وهيبة، مرجع سابق ،ص 341 ، 342 .

حتى تتخرج من الجامعة، ومن خلالها يتم تجسيد ما يسمى بنظرية الحلزون الثلاثي المرتكز على الجامعات وقطاعات الأعمال والحكومة والمعزز بالتوأمة المدروسة مع الجامعات المتقدمة في المجالات المنشودة.

التعليم القائم على الإبداع والابتكار:

الأساليب التقليدية للتعليم القائم على التلقين والحفظ لم تعد تناسب التعليم الجامعي الحديث، فالجامعة تحتاج اليوم إلى تعليم على توليد الأفكار والتأمل والابتكار، وإطلاق العنان للإبداع المتحرر من النمطية، والتفكير المؤطر، والتدرج المنطقي الرتيب، مع ضرورة تدريب الطالب على التفكير الريادي و الذي يعني تدريب الطالب على مفهوم "المنشأة" أثناء الدراسة الجامعية، هذا المفهوم الذي يوجه التفكير والإبداع إلى مكونات وأنشطة ومهارات بناء "المنشأة" ويصبح التعليم التطبيقي المجال الشائع لأساليب التعليم الجامعي.

كما أن التعليم الابتكاري القائم على الإبداع والابتكار يتطلب تبني النظام التعليمي متعدد التخصص الذي يتيح للطالب فرصة تعدد التأهيل والاختيار من بين التخصصات المتنوعة مما ينمي سعة الأفق، ورحابة التفكير،وربط الأفكار، ويوجد مناخاً تعليماً متعدد الأبعاد التخصصية يسهم في الوصول إلى فكرة يمكن تحويلها إلى مشروع منتج.

نشر ثقافة ريادة الأعمال في أوساط الطلبة:

وجود الإدارة الواعية بأهمية التوجه نحو ريادة الأعمال والمقتنعة بآليات بناء جيل المعرفة والتحول نحو الاقتصاد المعرفي هو أحد أهم عناصر بناء الجامعة الريادية، فنشر ثقافة ريادة الأعمال يتطلب وقتاً طويلاً وبرامج متنوعة وتعهدا مستمرا، هذه القيادة يجب أن تتميز بالإيمان العميق بالفكرة، والتبني الجاد لمفهوم الجامعة الريادية، ووضع الخطط الاستراتيجية لها، والبرامج التنفيذية لمراحلها، ومن ذلك استحداث البرامج الداعمة لبناء رواد الأعمال في التعليم الجامعي مثل مراكز التميز لريادة الأعمال، والأندية والشركات الطلابية، ومنافسات خطة العمل، وزمالة الأعمال ومسابقات مشاريع ريادة الأعمال.

توطيد العلاقات مع المؤسسات الاقتصادية:

كالمصارف، وأرباب الصناعة، والجمعيات المهنية كنقابات المهندسين، والمحامين، عن طريق تأمين تمثيل دائم لهم في مختلف المجالس الجامعية (كمجالس الأقسام والكليات والجامعات) بما يتيح لهم تقديم النصح والمشورة العلمية حول حاجات مختلف هذه القطاعات الاقتصادية والإنتاجية، الأمر

الذي ينعكس بدوره على المحتوى العلمي للبرامج التعليمية وعلى خطط البحث العلمي في هذه الجامعات[1].

وبالنسبة للنظام التعليمي الجزائري فإنه وفي سبيل إعداد الخرجين إعدادا جيدا لسوق العمل فإن الجزائر تحتاج إلى:

- إصلاح المنظومة التربوية في الأطوار الأولى للتعليم بما يتماشى ومتطلبات المرحلة الاقتصادية التي تعيشها الدولة في ظل الظروف الراهنة و تهيئا لتلاميذ هاته الأطوار للنظام الجديد المعتمد منذ ست سنوات في الجامعات الجزائرية، فاتبعت أسلوب المقاربة بالكفاءات وإن كان هذا المنهاج يعرف نقائص وتحفظات عديدة.
- إصلاح التكوين المهني من أجل خلق فرص لتطوير المهارات المهنية والتطبيقية التي تحتاجها التنمية الاقتصادية.
- تمر الجزائر بتحولات اقتصادية كبرى حيث تعيش مرحلة انتقالية من اقتصاد موجه إلى اقتصاد السوق تولدت عنها تأثيرات اقتصادية واجتماعية هامة.
- وفي هذا الإطار، اتخذت جملة من الترتيبات كتحسين التوازنات على مستوى الاقتصاد الكلي، إعادة هيكلة المؤسسات العمومية وتدعيم وتشجيع الاستثمار في القطاع الخاص تتميز هذه المرحلة بتطور القطاع الخاص الذي يتطلب يد عاملة مؤهلة كون أن نوعية الموارد البشرية تلعب دور مصيري بالنسبة للمؤسسة في ظل محيط تنافسي.
- إن التوفيق ما بين الاحتياجات من التكوين المهني الذي كان بمثابة وعاء يستقبل المتسربين من النظام التربوي. ولهذا السبب شرع في إصلاح شامل لمنظومة التربية والتكوين المهني.
- لقد أصبح اليوم من الضروري وفي إطار التطور السريع الذي راهنت عليه الجزائر وكذلك رفع التحديات الآنية والمستقبلية، أن يقوم التكوين المهني بدوره في علمية التنمية.
- تبني النظام الجديد في الجامعات الجزائرية للرفع من مستوى الطلب على العمل المتخصص والدقيق و من أجل وضع علاقة مستقرة بين مخرجات التعليم و مدخلات العمل[2].

[1] – نفس المرجع ، ص 343 ، 344 .

[2] – الماحي ثريا ،مرجع سابق ،ص 16 ،17 .

- تطوير مناهج البحث العلمي وتجديدها، من خلال إعادة النظر في المحتوى العلمي و تبني استراتيجية المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس، وكذا تحسين أداء الأساتذة من خلال الدورات التدريبية المستمرة، وتغيير أساليب التقويم لجعلها أكثر مرونة ومصداقية.
- اعتماد منهاج تعليمي يركز على تطوير المهارات الخاصة لدى الطلبة كمهارة الإبداع والابتكار، و مهار ة التواصل والعمل الجماعي، إضافة إلى تنمية المهارات القيادية لديهم و كذا تطوير المهارات اللغوية والحاسوبية.
- إعداد مختصين تربويين في الجامعات، مهمتهم مساعدة الطلبة عند عملية التوجيه الأكاديمي قبل اختيارهم للتخصصات و اطلاعهم على طبيعة دراستهم وعملهم المستقبلي بعد التخرج ،و مختصين آخرين يساعدونهم في توجيههم نحو كيفية إيجاد فرص عمل وما هي متطلبات المجتمع و فرص العمل المنتجة التي تسد النقص في حاجات أفراده، كما يمكن أن يتم هذا التوجيه من خلال ندوات علمية و مهنية أو ورشات عمل.
- من الضروري ربط السياسة التعليمية للبلد باحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية من خلال إتباع سياسة تخطيط للتعليم متوافقة مع هذه الاحتياجات.
- تحسين نوعية التعليم بصورة عامة والتعليم العالي بصورة خاصة، والاهتمام بالجوانب التطبيقية والتدريبية والعمل الميداني حتى يكون بالإمكان أن يتخرج طلبتنا قادرين على العمل واثقين من أنفسهم، ومحاولة تطبيق أنماط تعليمية مستخدمة في بلدان العالم المتقدمة الأخرى أو تطوير استخدامها إن كانت مستخدمة، مثال ذلك دورات التعليم المستمر، والتعليم المفتوح والتعليم عن بعد والتعليم التعاوني وهذا الأخير يستثمر دمج الدراسة والعمل.
- تبني إطار فكري منظم هدفه تحقيق جودة تعليمية شاملة ونشر هذه الفلسفة في: المجتمع و البيئة الخارجية، منظمات المعلمين، الإدارات التعليمية المركزية والمحلية، المدرسة أو الجامعة[1].
- اعتماد التدريس والتأهيل كدعائم لتوازن مخرجات التعليم وسوق العمل.
- تحسين مناخ الأعمال ودعم النشاطات المحفزة لفرص العمل.
- مراجعة قوانين العمل الحالية.
- اعتماد رؤية ومقاربة تأخذ بعين الاعتبار التشغيل كقاعدة انطلاق لكل برامج التنمية.

[1] ـ مقدم وهيبة ، مرجع سابق ، ص 344 .

- إعادة بعث دينامية جديدة (الفروع، التخصصات، تحسين البرامج، تكوين المكونين، الإدارة الرشيدة، الانفتاح على العالم، اللغة ...).
- إعادة النظر في توزيع ميزانية القطاع (الجوانب التربوية، تكلفة الطالب)[1].

يمكن القول أن البحث عن التطابق بين وظائف خريجي الجامعات وتخصصاتهم الأكاديمية يرتبط بالعديد من المتغيرات الخاصة بسوق العمل، ذات العلاقة بالتقدم المعرفي والتكنولوجي المستمر، وما تحتاجه الوظائف الجديدة من كفايات، وثقافة الالتزام بالإنتاج، والمهارات الحياتية من جهة، وما يتعلق بجودة الإعداد الأكاديمي، فالتميز في التدريس الجامعي، وتطوير المناهج الدراسية، ومعايير تقييم الطلبة الخريجين قبل التخرج، وتوفير بيئة تعليم وتعلم تحفز على الإبداع من جهة أخرى، كلها قضايا تحدد العلاقة بين نوع الوظيفة في سوق العمل والتخصص العلمي للخريج الجامعي.

من هنا تظهر أهمية فهم الجامعة لواقع سوق العمل، ومتطلبات التوظيف فيه، كما أنَّ عليها أن تدرك حاجات الطالب المعرفية، والتخصصية، والمهنية التي تمثل أركانا ضرورية يستطيع من خلالها التأقلم والتعايش مع متطلبات حياته الشخصية في المجتمع، ومتطلبات يسهم بها كفرد في المجتمع اقتصاديا، وهذا لا يتأتى إلا بإدراك مؤسسات إعداد الموارد البشرية بتوقعات سوق العمل.

ومن الأمور التي ينبغي على مؤسسات التعليم العالي القيام بها مسح آراء مؤسسات المجتمع المختلفة، للتعرف على توقعاتهم عن الخريجين، ومتطلبات الوظائف، والمواصفات أو السمات التي يتوقعون أن يمتلكها الخريجون، ومن هذه التجارب ما قامت به جامعة Guelph University الكندية من مسح لآراء أرباب العمل (المستفيدين) حول احتياجاتهم وتوقعاتهم لمخرجات التعليم العالي، فخلصت إلى عدد من المهارات الضرورية التي ينبغي على خريجي الجامعات الإلمام بها، وهي : مهارات إدارة الوقت، وإدراك أو فهم الذات، ومهارات التعلم الذاتي، وعمل الفريق، والقيادة، وحل المشكلات، والعمل ضمن التنوع، والتخطيط الموجه، وفهم مكان العمل، وإدارة تقييم الخطر.

إن عزوف كثير من مؤسسات التعليم العالي عن القيام بمثل هذه الدراسات قد يرجع إلى وجود فجوة في العلاقة بين مؤسسات العمل والإنتاج وبين مؤسسات التعليم العالي، وهذا لا يتأتّى إلا بمبادرات لردم الهوة بين الطرفين، ويعد الوطن العربي أقرب مثال لغياب هذا النوع من عدم التعاون بين القطاعين.

[1] ـ عدنان مرزق ، كريم قاسم، مرجع سابق، ص 27 .

مما تقدم يمكن الإشارة إلى أن عملية التطابق بين التخصص الذي بموجبه حصل الخريج على درجة علمية والوظيفة التي عين فيها تخضع لعدد من المعايير أو الظروف، ففي حالة خضوع المتقدم للوظيفة وفق المعايير المحددة، والموضوعية، عندها لن يكون هناك أي اعتبار لغير جودة التعليم الذي تلقاه الخريج والمهارات التي اكتسبها لأداء تلك الوظيفة، أما إذا كانت فرصة العمل التي حصل عليها المتقدم لاعتبارات شخصية أو اجتماعية أو غيرها، ففي هذه الحالة يتوقع أن يتم توظيف الخريج في غير مجال تخصصه، مما يترتب عليه إما الفشل أو إعادة تأهيله وتدريبه على رأس عمله، وفي الحالتين يكون هناك هدر تربوي.

خلاصة الفصل:

في الحقيقة أنه رغم الكم الهائل من البحوث التي تناولت العلاقة بين الجامعة وسوق العمل فإن التأهيل لا يعني فقط إنجاز البحوث ووضعها على الرفوف أو تقديمها في حفلات، فإنه يعني كذلك الجانب الميداني أي جانب التطبيق الفعلي لمشروع البحث على أرض الواقع.

صحيح أن مشروع البحث أو" الشهادة الجامعية " تحظى بقيمة علمية نظرية كبيرة، ومن حق الحاصل عليها أن يفتخر ويعتز بمستواه العلمي المرموق، لكن من الناحية الواقعية ، أن الطالب الجزائري الحاصل على الشهادة الجامعية لا يستطيع أن يفيد مجتمعه كثيرا في أية وظيفة مهنية تتطلب تجربة وخبرة ومهارة عملية تستفيد منها المؤسسات المهنية التي تخدم المواطنين .

بحيث لن يكون للتعليم الجامعي دور فعال في المجتمع إن لم يتم استغلال مخرجاته التي تتمثل في الموارد البشرية التي تم تكوينها علميا، كما أن هذه الكفاءات لن تتمكن من أداء دور فعال و ريادي في سوق الشغل إن لم يتم وضع خطط و سياسات للتنسيق بين المؤسسات الجامعية من جهة و باقي المؤسسات الأخرى التي تنتمي لباقي القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية.

وأن حل مشكلة التعليم العالي وسوق العمل لا تبدأ من الجامعة بل تبدأ من مراحل التعليم الثانوي .فليس مقبول أن يتخرج من ثانوياتنا طالب لا يستطيع أن يحدد ميوله وقدراته العلمية، أو لا يمتلك مهارات التفكير السليم وأخذ القرار المناسب، أو ليس لديه فكرة عن الاختصاصات في ماهيتها، مواد التدريس، مجالات العمل، المهارات والقدرات التي تطلبها.

كما انه ليس مقبول أن يعلل الطالب سبب اختيار اختصاصه الظروف المادية أو بجواب مقنع، الموقع الجغرافي، ففي بلد يتحدث عن حق الحرية، فالحرية أن يختار الطالب الاختصاص المناسب ولا يعيقه أي ظرف من الظروف، من هنا وعندما يصبح لدينا طالب ثانوي لديه ما يكفي من الوعي المهني، تصبح الجامعات معمل لتوليد ذاك الخريج المبدع والمتميز الذي يحتاجه سوق العمل.

الفصل الخامس:

نظريات الإختيار المهني

تمهيد

1ـ النظريات المفسرة للاختيار المهني

1 ـ 1 ـ مفهوم النظرية وأهميتها

1 ـ 2 ـ وظائف النظرية

2ـ النظريات الكلاسيكية المفسرة للاختيار المهني

2 ـ 1 ـ نظريات السمات والاتجاهات

3 ـ النظريات الحديثة المفسرة للاختيار المهني

3 ـ 1 ـ نظريات مفهوم الذات

3 ـ 2 ـ نظريات الشخصية

4- المقاربة النظرية للدراسة

5 ـ الخطوات العامة للاختيار المهني

6 ـ خطوات اتخاذ القرار المهني

خلاصة الفصل

تمهيد:

أجمع الاتجاه الحديث للتربويين على البحث عن نظرية أو جملة نظريات تعمل على تلخيص مادة معرفية وتصميمها لتساعد على تسهيل فهم ظاهرة غامضة أو تفسيرها، أو تخدم توقعات لتقويم ما يمكن أن يحدث تحت ظروف أو مواقف معينة ، وقد ظهرت مجموعة من النظريات التي تناولت تفسير العوامل النفسية والجسمية والبيئية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية وغير ذلك لمعرفة أثرها على الفرد في اتخاذ قراراته المهنية ، وإذا كانت هذه النظريات تعكس وجهات نظر أصحابها في اتخاذ القرار المهني عند الفرد فإنها من ناحية أخرى تساهم في تقديم مفاهيم يستفيد منها المرشدون التربويون في فهم نفسيات الطلاب ومساعدتهم في اختيار المهن المناسبة لهم ، وفيما يلي عرض لهذه النظريات بشيء من التفصيل.

1 ـ النظريات المفسرة للاختيار المهني:

يفسر كثير من علماء النفس عملية الاختيار المهني ومواءمة الفرد للعمل على أنها جانب من جوانب السلوك الإنساني الذي يتأثر بشخصية الفرد سواء الشعورية أم اللاشعورية أم كليهما ، كما ترتبط بقدرات الفرد واستعداداته وخبراته وميوله، ويرى بعض علماء الاقتصاديات عملية الاختيار هذه تسير وفقا للأحوال الاقتصادية والتطور الاقتصادي وما يتبعه من نشوء كثير من الوظائف والمهن الجديدة التي تتطلب قدرات واستعدادات ومهارات معينة تختلف كثيرا عما كانت تتطلبه الوظائف والمهن القديمة .أما علماء الاجتماع فيفسرون الاختيار المهني بأنه يتحدد وفقا للمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والتوجيه المباشر وغير المباشر للمهنة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية لذلك ترى كثيرا من الأبناء يختارون مهن الآباء. وأيا كانت التفسيرات والنظريات فإنها تسعى جميعا نحو تحسين عملية الاختيار وتوجيهها التوجيه السليم لتحقيق التكييف المطلوب والمواءمة المهنية المطلوبة .

1-1- مفهوم النظرية وأهميتها:

النظرية بشكل عام هي عبارة عن نظام موحد ومبسط من المبادئ والتعريفات والمسلمات المتعلقة بظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر المترابطة، بحيث يسمح هذا النظام بشرح وفهم العلاقات بين المتغيرات بشكل مبسط تنتظم في الحقائق تنظيما منطقيا ومترابطا[1].

كما تعرف بأنها مجموعة من المفاهيم والافتراضات المعدة لتنظيم ووصف مجموعة من الملاحظات الراهنة وتفسيرها.

تتضمن النظرية مجموعة من العبارات مرتبة من الأكثر عمومية إلى الأكثر خصوصية حيث تسمى العبارات الأكثر عمومية بالبديهية ، وهي افتراض غير مشكوك فيه، أما القانون فيأتي في المستوى الثاني، ويقصد به العلاقات المشتقة من البديهية والتي قد تكون صحيحة أو خاطئة.

كما تعرف النظرية بأنها مجموعة من العبارات المنظمة والمتكاملة التي تصف وتفسر السلوك وتتنبأ به، ـ وتعرف بأنها مجموعة من المسلمات والبديهيات التي يصيغها واضع النظرية والتي يجب أن تكون ذات صلة بموضوع النظرية ، وأن تقدم بصورة منظمة ومنطقية تكشف العلاقة فيما بينها ،وأن تتضمن مجموعة من التعريفات والمفاهيم القابلة للتجريب.

[1] ـ فاطمة عبد الرحيم النوايسة، **الارشاد النفسي والتربوي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2013 ، ص165 ،166.

ـ أو هي مجموعة من العبارات التي تتضمن القوانين والمبادئ العامة التي تعمل كمسلمات والقوانين المستنبطة من هذه المسلمات والمفاهيم.

ـ وبناء على ما تقدم يمكن القول أن النظرية هي مجموعة من المسلمات العلمية التي تدور حول ظاهرة ما، والتي ثبت صدقها بالتجريب، ويمكننا من فهم الظاهرة والتنبؤ بها وتفسيرها[1].

1-2- وظائف النظرية:

أولا: تفسير العلاقات بين الظواهر: حيث يتم من خلال النظرية تفسير علاقات التأثير والتأثر بشكل علمي ومنطقي يتماشى مع المدركات العقلية ويتفق معها.

ثانيا: زيادة القدرة على التنبؤ: تؤدي النظرية إلى زيادة القدرة على التنبؤ بالقوانين العلمية كما وأنها تساعد في التعرف على الحقائق والتركيز على الهدف المطلوب، فمثلا متى ما تمكنا من معرفة أساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية لشخص ما ونوع التربية التي تعرض إليها في صغره وطبيعة الجو الأسري الذي ترعرع فيه، أمكننا التنبؤ إلى حد ما بنمط سلوكه المستقبلي وإطار المشاكل التي يتعرض لها أو يعاني منها بالأحرى.

ثالثا: المساهمة في اختيار أسلوب الإرشاد المناسب: يقابل المرشد في عمله أنواعا مختلفة من الشخصيات التي يتميز بها عملائه فمنهم المعتز باستقلاله ومنهم من يرتاح للانقياد ومنهم المنبسط والمنطوي وصاحب الأسلوب العقلي والانفعالي.

ومن خلال المقابلات الاستطلاعية الأولى أو نتائج الاختبارات الشخصية وغيرها يستطيع المرشد تحديد المعالم الرئيسية لشخصية المرشد واتجاهاته العامة, فمن خلال اطلاع المرشد على نظريات الشخصية يستطيع العمل على تهيئة الجو الإرشادي الأمثل لمساعدته ولمقابلة واجباته المهنية.

رابعا: المساهمة في عمليات التعليم والتدريب والإعداد المهني: إن من مسببات نجاح البرامج الإرشادية أن تستند إلى مجموعة من الأسس النظرية التي تشرح طبيعة الإعداد وأنواع التدريب ومحتوى البرنامج الخاص بإعداد المرشدين مهنيا وعمليا، حيث تتبع هذه الأسس والمسلمات من النظرية العلمية ذات العلاقة بالمجال العلمي والمهني المذكور، فإذا أشارت النظريات إلى أن المرشد الناجح مهنيا يتميز بصفات شخصية ونفسية معينة أو مستوى علمي معروف ومحدد ويسلك منهجا علميا ذو طبيعة محددة ،فان ذلك يساعد المسؤولين على إيجاد البرنامج العلمي والمهني الذي يكفل إعداد

[1] – معاوية محمود أبو غزال ،**نظريات النمو وتطبيقاتها التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الطبعة الأولى، عمان ، 2014 ، ص79.

مهنيين على مستوى عالي من الفاعلية وكذلك قد يرشدنا في الوقت ذاته إلى تقويمها من خلال النظرية ومبادئها وقوانينها المتعلقة بهذا الاختصاص[1].

2- النظريات الكلاسيكية المفسرة للاختيار المهني:

تعتبر سنة 1951 سنة حاسمة في بداية ظهور النظريات المفسرة للاختيار المهني لكن قبل ذلك كانت هناك نظريات مفسرة لهذا الاختيار وتعتبر كقاعدة للنظريات اللاحقة وهاته النظريات القاعدية تتمثل في :

❖ نظريات السمات والاتجاهات:

إذ تعتبر هذه النظريات من أقدم النماذج والمناهج التي اتبعت في دراسة الشخصية الإنسانية وفي مجالات الاختيار المهني وعلم النفس المهني، وتستند نظرتها إلى أساس أن الشخصية مجموعة من السمات أو العوامل المتداخلة مثل القدرات اللغوية، العددية ، الميول ، الاتجاهات، القيم، السمات الاجتماعية وأنماط التكيف، وتؤكد على تقسيم الأفراد إلى أنماط يتم وصفها عن طريق الاختبارات التي تقيس الأبعاد المختلفة للشخصية.

ويهدف هذا النوع من النظريات إلى استثمار عامل السمات في عملية الاختيار والنمو المهني، وذلك من خلال مقابلة ما لدى الفرد من قدرات، استعدادات، ميول وسمات بما يوجد في عالم الشغل من فرص العم و ٍانه كلما كان هناك انسجام بين الطرفين كان الاختيار المهني للفرد أكثر نجاحا ودواما.

واستفادت نظريات السمات من آراء رواد الاختيار والتوجيه المهني وعلم النفس المهني أمثال " بارسونز " وجيتس " ووليمسن "، إضافة إلى تأثرها بحركة الاختبارات الموضوعية وخاصة اختبار الميول المهنية والشخصية كما هو الحال بالنسبة لاختبار " سترونج " و كيودر"[2].

وفيما يلي عرض مفصل لهذه النظريات:

- **نظريات الصدفة:**

ترتكز هذه النظرية على عامل الصدفة في اختيارات الأفراد لمهنتهم فلو نقوم بسؤال بعض الأفراد المنتمين إلى الطبقة العاملة عن كيفية اختيارهم للمهنة التي يمارسونها لأجابت نسبة قد تكون

[1] – فاطمة النوايسة ، مرجع سابق ، ص167.

[2] – بديع محمود القاسم ،**علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق** ، مؤسسة الوارق للنشر و التوزيع ، الطبعة الأولى، الأردن ، 2000 ، ص 195، 196.

معتبرة من هؤلاء على أن عامل الصدفة هو وراء اختيارهم ، كأن يصادف أحدهم إعلان أو يقرأ جريدة أو عن طريق لقاء عابر في مقهى بالصدفة مع أحد الأصدقاء.

ولا يقتصر أمر الصدفة في اختيار المهنة على العمال البسطاء بل تعدى هذا التأكيد لهذه النظرية من بيانات السيرة الذاتية لكثير من الأشخاص المشهورين ،" فيلاحظ " جنزبرج "Ginzberg كيف أن "وستلر whistler" يروي أنه كان سيعيش حياته كضابط في الجيش لو أنه لم يرسب في اختبار العلوم، ويعزو Malinowski مالنموسكي" التحول في حياته المهنية من الكيمياء إلى الانثربولوجيا إلى قراءة كتاب "Fraser " فريزر "الغصن الذهبي" أثناء فترة نقاهته من مرض السل ويقال أن إهتمام" ريكاردوRicardo"بالاقتصاد ظهر بعد قراءة كتاب" أدم سميث Adam Smith ": ثورة الأمم أثناء الإجازة.

- **تقييم النظرية:**

إذا استطاعت نظرية الصدفة أن تقدم لنا نماذج ممن اختاروا مهنهم صدفة فإن النماذج التي اختارت المهنة عن طريق التخطيط هي أكبر عدد من التي اختارت مهنها صدفة ، وما أكثر الأبحاث التي كانت نتائجها تؤكد أن النجاح ملازم للتخطيط بل إن البشرية وصلت إلى ما وصلت إليه عن طريق التخطيط لا عن طريق المصادفة.

إذا صرح فرد ما أنه اختار مهنته بناء على الصدفة فإنه يحق لنا أن نطرح عليه السؤال: هل تلك الصدفة التي تعرضت لها والتي كانت نتيجتها أنك اخترت مهنتك ، هل هي أول صدفة في حياتك ؟ أم صادفتك صدفة أخرى ولم تلقي لها بالا؟

إن أي إنسان هو معرض للصدف ولكن يستجيب لبعضها ويعترض عن أخرى ، ومنه يمكن القول أن الصدفة في ذاتها اختيار أو تلك الأمثلة كلها تعرض بعنصر هام هو الصدفة إلى أن هذا العامل بحد ذاته لا يوضح تماما سبب اختيار مهنة معينة دون المهن الأخرى فلابد أن كثير من الطلاب رسبوا في اختبارات العلوم ولكن "وستلر" فقط هو من بينهم الرسام المشهور على نطاق واسع ، وكثيرا من الكيميائيين عانوا من العمل بل وربما قرأ بعضهم كتاب" فريزر" "الغصن الذهبي " أثناء فترة نقاهتهم ، ولكن تلك الحقائق بمفردها من غير المحتمل أن تقنعهم بالانحراف عن دراسة الكيمياء وتكريس حياتهم لدراسة علم الأنثربولوجيا .

ومنه فكل الناس معرضين لمثيرات خارجية وينتج عن بعض هذه المثيرات نتائج هامة لكن يمر هذا المتغير على كثيرين بشكل غير ملحوظ.

رغم أهمية العوامل الخارجية في تحديد الاختيار أو في تأثيرها على الاختيار إلا أن إهمال العوامل الأخرى كتأثير العوامل الداخلية مثلا وغيرها ينقص من القيمة العلمية لنظرية الصدفة ومدى قدرتها على البرهنة على الاختيار المهني لدى الأفراد[1].

- **نظرية الدافع:**

يرى" جوردان Jordan" "و" آل "Aal و" سايل Sail" أن نشاطات الكبار تتحقق بناء على التشجيعات الغريزية وبنفس طريقة الحاجة إليها تتطور خلال السنوات الأولى من الطفولة ، وبأن في حدود تكوين الشخصية والحاجات اللازمة إلى البنية الشخصية فالسنوات الأولى تعتبر حرجة .

ويذهب "أرمست جونز "A.Johnz إلى أبعد من ذلك فيرى أن الرغبات التي نكبتها في الأعماق هي التي فرضت علينا اختيار المهنة التي سنزاولها في حياتنا المستقبلية، فظروف النفس الداخلية هي صاحبة الكلمة الأخيرة في اختيارنا المهني وليست ظروف الحياة الخارجية وما يصورها من تقلبات ليست هذه الأخيرة سوى الفرصة السانحة للقوى اللاشعورية كي تطغى على مستوى الشعور، وتملى إرادتها علينا، فالمحللين النفسانيين المقتنعين بالأهمية الرئيسية السائدة للدوافع اللاشعورية في الحياة اليومية، وتقدم الكتابات أمثلة للجراح والجزار اللذان تغلبا على دوافعهما السادية وتساما بها إلى أغراض نافعة.

- **تقييم النظرية:**

قد تكشف الأبحاث حقا عن حالات معينة أصبح فيها أشخاص ذوي دوافع سادية قوية جراحون، حراس سجون، جزارين أو أطباء أسنان ، ولكن تلك الحالات لا تثبت في حد ذاتها نظرية الدافع اللاشعوري في الاختيار المهني فأي مهنة تتألف من أشخاص ذوي تركيبات انفعالية شديدة التنوع، وأي شخص يمكن أن يجد تعبيرا عن أي دافع لا شعوري في مهن كثيرة متنوعة فقد يجد المدير والبائع والكهربائي فرصة لتفريغ دوافعهم السادية ، وبناءا عليه فالاختيار المهني يتضمن أكثر من مجرد مخرج للدوافع الأساسية[2].

[1] ـ عبايدية أحلام ، مرجع سابق ، ص 37 ، 38.

[2] ـ نفس المرجع ، ص 38 ، 39 .

- **نظرية وليمسن Wiliamson:**

قام" وليمسن "وزملائه في جامعة" مينسوتا "الأمريكية بالتوسع في استخدام أسلوب السمات في التوجيه والاختيار المهني ، إذ اعتبروا التوجيه التربوي عملية عقلية تستند على الاختيار الحكيم استنادا للمعلومات الكافية التي يبنى عليها الاختيار.

ركائز النظرية:

اعتمدت هذه النظرية على السمات والعوامل الشخصية وعلى علم النفس الفارقي .

تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها ثم التعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها والتي يمكن بواسطتها التنبؤ بالسلوك.

الإطار العام للنظرية:

- الإرشاد المهني ومحاولة حل المشكلات التعليمية .
- إن سلوك الإنسان يمكن تنظيمه بطريقة مباشرة، وأنه من الممكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام اختبارات للتعرف على سمات الشخصية.
- السلوك ينمو من الطفولة إلى الرشد ومن خلال نضج السمات والعوامل .
- الشخصية عبارة عن نظام يتكون من هذه السمات وهي تنظيم دينامي لمختلف سمات الشخص وهي نمط فريد من القدرات والسمات.
- السمات هي مجموع الصفات الجسدية والعقلية والانفعالية والفطرية والمكتسبة والاجتماعية التي يتميز بها الشخص وتعبر عن أنواع السلوك الثابتتقريباً .

فرضيات النظرية:

- الإرشاد يهدف إلى مساعدة الأفراد على النمو في جميع مناحي حياتهم الشخصية ويهدف إلى استقلال الذات.
- الإرشاد يتطلب تفرد الشخصية الإنسانية، والفردية تنضج كالثمار ومن خلال العلاقات مع الآخرين.

على المرشد أن يخلق الدافعية عند الطلاب .

- الإرشاد يشمل الأشخاص الذين لا يستطيعون التطور والذين يواجهون مشكلات .
- العلاقة الإرشادية حيادية في توجيه القيم، وأن المرشد يتأثر بقيمه الشخصية وقيم المجتمع الذي يعيش فيه. على المرشد أن يتقبل المسترشدتقبلاً غير مشروط .

- الاهتمام بالتطور والنمو المهني في مراحل الحياة المختلفة .
- إن العملية الإرشادية لا تنتهي بمجرد تقبل المسترشد لمشاعره ولذاته ولشعوره بالراحة وإنما عندما يكون الفرد قادرا على حل مشكلاته.
- هدف الإرشاد هو تطوير الفرد في المجالات المستحبة له .
- النمو هو عملية نضج تأتي من الداخل وتمتد إلى الخارج .
- إن النمو عملية كفاح هادف من أجل الأفضل .
- احترام المسترشد وإنسانيته وكرامته .
- إدراك الذات وتحقيقها .

الافتراضات المتعلقة بالمجال المهني:

- إن أنماط الشخصية والميول لها علاقة بالسلوك المهني عند الفرد .
- المناهج الدراسية تتطلب ميولاً مختلفة .
- ضرورة تشخيص إمكانات الطالب المختلفة قبل التحاقه بالعمل .
- لدى الفرد الرغبة في التوحد معرفياً مع قدراته التي تمكنه من الوصول إلى المهنة التي يريدها.
- استخدام الاختبارات لتحديد صفات الفرد الخاصة[1].

العملية الإرشادية عند وليامسون:

يعتبر ويليامسن الإرشاد النفسي تجربة عقلانية، حيث يرى الإنسان بمثابة كائن عقلاني قادر على الاختيار الحكيم طالما لديه المعلومات الكافية التي يبني عليها اختياره، حيث يشير إلى أن الغرض الأساسي من التعلم هو المعرفة بالعالم، إلى جانب تحقيق توافق الفرد ذاتيا واجتماعيا. أن الإرشاد لأسلوب السمة العامل هو منهج معرفة يتلخص من أن الفرد عبارة عن نسق من الاستعدادات والإمكانيات وهذه يسميها وليمس السمات وهذه السمات ترتبط بالمقابل بمجموعة من المتطلبات تستلزمها الأعمال المختلفة نسميها "العوامل[2].

[1] ـ أحمد محمد عوض ،**اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الارشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي** ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، 2003 ، ص 33 ، 34 .

[2] ـ ناصر الدين أبو حماد، مرجع سابق، ص 243 ، 244 .

والصلة بين هذه السمات وتلك العوامل تكون عن طريق القياس، ويقصد به القياس الموضعي للسمات، والقياس هو أحسن الأساليب للحكم القوي بالنجاح في العمل وكل فرد يحاول أن يحدد أو يتعرف إلى سماته، وأن يجد طريقة للعمل والحياة الذي يمكنه من حسن الإفادة من إمكانياته.

وعلى هذا يرتبط الإرشاد بالعملية التعليمية في برنامج شامل يهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار أهدافه وتحقيقها في المجتمع والهدف من كل من الإرشاد و التعليم في نظر وليمس هو التطور الواعد وذلك بالنظر إلى الفرد بوجه عام، وليس بالنظر إلى الفرد من خلال إمكانياته العقلية فقط، وأضف إلى ذلك أن الإرشاد على هذا الأساس هو طريقة لمساعدة الفرد على تحقيق أسلوب حياة يرضاه لنفسه كفرد له كينونته في المجتمع[1].

وتتضمن العملية الإرشادية عند وليامسون ما يلي:

- تحليل المعلومات .
- تركيب المعلومات وربطها بعضها ببعض وإدراك العلاقات .
- **التشخيص :** تشخيص أسباب المشكلة .
- **التنبؤ** : التنبؤ بحدوث السلوك المرغوب فيه أو عدمه .
- **المتابعة:** متابعة المرشد للمسترشد لعدم حدوث انتكاسة .

طرق الإرشاد عند وليامسون:

- تغيير بيئة المسترشد .
- اختيار عوامل بيئية مناسبة للمسترشد .
- تغيير الاتجاهات عند المسترشد .
- تعليم المسترشد المهارات لتحقيق أهدافه[2].

- **نظرية فرانك بارسونزFrank Parsons :**

قدم " فرانك بارسونز "في كتابه " اختيار وظيفة " نظريته في الاختيار المهني عن طريق السمة العامل ، وأكد أن عملية الاختيار المهني تعتمد على ثلاث خطوات وهي:

- فهم الفرد لنفسه وطموحاته وقدراته.

[1] ـ نفس المرجع، ص 245.

[2] ـ أحمد محمد عوض ، مرجع سابق ، ص 35 .

- تعرفه على متطلبات وظروف النجاح في المهنة التي يتجه إليها وفرص الترقي فيها وما تتضمنه من مميزات و محددات.
- إقامة علاقة بين النوعين المذكورين من العوامل بقصد إحداث تأثيرات متبادلة بين عناصرها وبالتالي التوائم فيما بينها.

ورأى" بارسونز "أن عملية الاختيار المهني تعتمد على ثلاثة إجراءات وهي:

- الاختبارات لقياس الفرد.
- الحصول على المعلومات عن المهنة.
- اتخاذ القرارات من خلال هاتين العمليتين.

وأكد" بارسونز "مع علماء آخرين على ضرورة الاهتمام بخدمات مكاتب التوجيه المهني وإسنادها إلى الأسس العلمية الكفيلة بنجاحها في المدارس والمعاهد والجامعات بالنظر لأهميتها التربوية، النفسية، المهنية، الاقتصادية والاجتماعية لكي تلبي مطالب ظاهرة التنوع والتوسع في المهن أو الحرف وفرص العمل وفروع التعليم بما يتناسب وامكانات كل فرد ، ميوله ، رغباته واستعداداته على أساس تأكيد حرية الفرد في اختيار المهنة أو نوع التعليم أو التدريب الذي يناسبه تلبية لاحتياجات المجتمع من القوى العاملة المدربة والمؤهلة.

وأسس "بارسونز " مكتب المهن في مدينة بوسطن لمساعدة الشباب في اختيار مهنهم المستقبلية وفي إعداد أنفسهم لهذه المهن والدخول فيها ، وفي بناء مهاراتهم المهنية وتحقيق نجاحهم المهني.

من خلال نظرية " بارسونز " نجد أنه يتفق إلى حد كبير مع" وليمسون "في الاهتمام بالسمات الشخصية للفرد واعتبارها العامل الأساسي ويكاد يكون الوحيد حسبهما في عملية اختيار الفرد لمهنته المستقبلية، وبذلك فلم يعيرا إهتماما كون هذا الفرد يعيش في وسط اجتماعي متنوع في تكوينة (الأسرة، أصدقاء، مدرسة، وسائل الإعلام..) ومتنوع بدوره في تأثير تلك المكونات على قدرات الفرد المهنية كل حسب شدة تأثيرها ومدى تأثر الفرد بها[1].

- **نظرية سترونج و كيودر Kiuder & Strong :**

يستند "سترونج" و" كيودر "في نظريتهما حول الاختيار المهني إلى الميول المهنية وذلك من خلال افتراض سيكولوجي مفاده أن الأشخاص الناجحين في مهنة معينة أو دراسة معينة تتشابه ميولهم الدراسية، العقلية، الاجتماعية، الرياضية والترويحية، بينما تختلف عن ميول الناجحين في مهن أو

[1] ـ بديع محمود القاسم ، مرجع سابق ، ص 198 .

دراسات أخرى، وأنه كلما ازداد التشابه بين ميول الفرد وميول الناجحين في مهنة معينة ازداد الاحتمال في نجاحه ورضاه في هذه المهنة، ورغم ذلك فإن زيادة هذا التشابه لا يحتم نجاح الفرد فيها إذ لا بد من وجود الاستعداد والقدرة.

وقد وضع "سترونج" اختبار الميول المهنية في صورتيه الخاصتين بالرجال والنساء يصلح لعدد كبير من المهن وتستخدمه المدارس والمعاهد المهنية لأغراض التوجيه والاختيار، ويستخدم بجانبه عددا من الأدوات والمقاييس مثل جمع تقديرات الأساتذة والمقابلة الشخصية مع المتقدم وتاريخ حياة الشخص وذكر أهداف المتقدم وتزكية من أشخاص آخرين واستخبارات الشخصية.

ويمثل الاختبار المذكور لـ " سترونج" " صفة الميول المهنية "ويستعان بهذا الاختبار في عمليات التوجيه والاختيار المهني للكبار، وذلك من خلال الكشف عن ميولهم المهنية ويهدف الاختبار إلى قياس درجة اتفاق ميول الفرد المفحوص مع ميول الأفراد الناجحين في مهنة معينة ، وبقدر ميل الفرد بمقارنة أجوبته بأجوبة الناجحين في هذه المهنة فإنه يعد مناسبا لها.

ويحتوي اختبار" سترونج "على 400 سؤال تمثل أوجه النشاط في طائفة واسعة المدى من المهن والمواد الدراسية والألعاب الرياضية وضروب الهوايات والتسلية وأوجه متنوعة من النشاط العقلي، ويشير المفحوص أمام كل سؤال فيما إذا كان يرغب هذا النشاط أو يكرهه أولا يهتم به وأن الزمن اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار 40 دقيقة فقط، ثم تصنف الإجابة على أساس تشابهها مع ميول الرجال والنساء الناجحين في أعمالهم.

وقد وضع "كيودر" اختبارا للميول المهنية يستخدم في عمليات التوجيه والاختيار المهني والدراسي لطلاب المرحلة الثانوية، ويهدف هذا المقياس إلى الكشف عن الميول لطوائف وفئات من المهن وهي المهن الميكانيكية، العلمية، الفنية، الأدبية، الموسيقية، الكتابية، الحسابية ومهن الخدمة الاجتماعية ولعل أبرز فوائد مقياس الميول المهنية المذكور ما يأتي:

- التعرف على ميول الفرد والاستبصار بها عند سؤاله في عمليات التوجيه والاختيار المهني أو الدراسي.
- توجيه الأفراد نحو الميول المهنية أو الدراسية التي يكون غافلا عنها ولا يستطيع إدراكها.
- اكتشاف الميول الغالبة في شخصية الفرد المتقدم لمهنة معينة أو برنامج دراسي معين.

ويفيد هذا المقياس في مجالات التوجيه والاختيار المهني وفي إماكنية التنبؤ بنجاح الفرد في عمله أو فشله فيه أو رضاه عليه أو سخطه عليه[1].

3- النظريات الحديثة المفسرة للاختيار المهني:

"في سنة 1951 ظهرت أول نظرية شاملة للاختيار المهني ثم تلتها بعد ذلك العديد من النظريات في هذا المجال وقد صنفت إلى صنفين الأولى سميت بـ : نظريات مفهوم الذات أما الثانية فسميت نظريات الشخصية .

3-1- نظريات مفهوم الذات:

وتنطلق هذه النظريات من تفسير مفهوم الذات باعتباره التنظيم الديناميكي لمفاهيم الفرد قيمه، أهدافه، مثله والذي يقرر الطرق التي يسلك بها باعتبارها الصورة التي تمثل نفسه ، وأنها عملية ارتقائية تبدأ من ميلاد الفرد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة ، وأن الفرد يسعى دائما لتحقيق ذاته في اتجاه التكامل والاستقلال الذاتي، ومن أبرز علماء النفس في نظريات مفهوم الذات : "جينزبرغ " و " دونالد سوبر" وفيما يلي سنتناول أبرز نظريات هذا الاتجاه:

- **نظرية جينزبرغ Guinzburg :**

"يعرف " جينزبرغ " عملية الاختيار المهني بأنها :عملية تفضيل وهي تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى ، فالطالب في المرحلة المتوسطة أو الثانوية الذي عمره 14 سنة أو أكثر بقليل لا يعني الاختيار للمهنة بالنسبة له، أكثر من تفضيل واحدة على الأخرى وهو ليس في حاجة إلى تنفيذ ما يفضله مباشرة بل يستطيع تأجيل ذلك للمستقبل . أما طالب الطب أو الهندسة والبالغ من العمر حوالي 25 سنة فإن الاختيار المهني بالنسبة له يعني تفضيلا قد تم تنفيذه فور إلتحاقه بكلية الطب أو الهندسة هذا على الرغم من النتيجة النهائية للاختيار المهني مرهونة بتخرجه من الجامعة.

يرى جينزبيرج أن هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني وهي:

عامل الواقعية: أي أن ما يتخذه الفرد من قرارات تتعلق بالمهنة تأتي لتلبية واقع معين في حياته، نوع التعليم واتجاهات الفرد العاطفية وقيمه الشخصية والاجتماعية ، كل يلعب دورا لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني.

تتضمن هذه النظرية أربعة عناصر خاصة باختيار المهنة:

- الاختيار المهني عملية تنمو خلال فترة زمنية مداها عشر سنوات.

[1] – نفس المرجع ، ص 199، 200 .

- عملية الاختيار قائمة على الخبرة والتجربة.
- عملية الاختيار المهني تنتهي بالتوفير بسبب ميول الفرد وقدراته من جهة وبين الفرص المتاحة له من جهة أخرى.
- هناك ثلاث فترات للاختيار المهني:
  - ✓ فترة الاختيار الخياري.
  - ✓ فترة الاختيارات التقريبية.
  - ✓ فترة الاختيارات الواقعية.

يرى جينزبيرج ورفاقه بأن الفرد يمر في فترات مختلفة من الأعمار يتطور من خلالها حتى يستطيع أن يتخذ قرارا مهنيا مناسبا، ففي المراحل الأولى تكون خياراته غير واقعية حتى تصبح في النهاية مناسبة وملائمة له، ويرى جينزبيرج أن هذه المراحل تتمثل في مرحلة الخيال، والتجريب والواقع، وهي كما يلي:

–مرحلة الاختيار التحليلي:

تتخلل هذه المرحلة فترة الطفولة وتستغرق السنوات من 4 -11 سنة، إذ يعبر فيها الطفل عن اختياره ونموه اللغوي عن طريق توجهه للعب باعتبار أن الأطفال يعبرون عن تفضيلاتهم المهنية في سن مبكرة بحوالي السنة الرابعة من عمرهم ثم يحصل لديهم تغير تدريجي في توجهاتهم المهنية من خلال اللعب التي يصنعونها من الطين والصلصال، ويشعر الأطفال بنوع من الوهن وعدم الكفاية بسبب إحساسهم بعدم فاعليتهم عند مقارنة أنفسهم بالراشدين الذين يقومون بتقليدهم والقيام بأدوار عديدة تشبه أدوارهم[1].

في هذه المرحلة يلاحظ أن الاختيارات المهنية التي يعبر عنها الأطفال تكون حالمة وتتصف بالغرابة أحيانا، وهذا النوع من التصرف يحتمل أن يكون مبعثه كون الأطفال في هذه المرحلة استطاعوا أن يوسعوا من مجال مداركهم بواسطة التعلم والمحاكاة وبعض التجارب الأولية ويريدون بالتالي الإفلات من بعض اكراهات الحياة التي بدؤوا يستشعرونها تدريجيا ، والأطفال في هذه المرحلة يشعرون بالحرية

[1] – بديع محمود القاسم ، مرجع سابق ، ص 190 .

مما يؤدي بهم إلى إطلاق العنان لتخيلاتهم فالمستقبل بالنسبة لهم مبهم يتسع لكل ما هو جميل وخيالي، دون تقديرهم لذواتهم موضوعيا[1].

–مرحلة الاختيار المبدئي (التجريبي):

تأتي هذه المرحلة بعد الفترة السابقة التي يقوم فيها الطفل بنشاطات وألعاب وهمية وتكون في سنوات العمر من 8-11 سنة.

وتقسم هذه الفترة إلى المراحل الأربعة الآتية:

فترة الميل:

- وتقع خلال السنوات 11- 12 سنة وتتميز باهتمام الطفل بالنشاط المهني و اختيار وتحديد مهنته ويميز بين أوجه نشاط يحبها وأخرى لا يحبها.

فترة القدرة:

- وتتخلل السنوات من 12- 14 سنة ويبدأ الطفل بإدخال فكرة أو عامل القدرة في اختياره المهني متأثرا بمهنة أبيه والآخرين.

فترة القيمة:

تبدأ هذه الفترة خلال السنتين 15 و16 سنة وتحدث تغيرات ملحوظة عند المراهقين حيث يبدأ المراهق بالتفكير في مستقبله المهني وحاجته وحاجة مجتمعه لذلك الاتجاه نحو المهنة كإشباع لدوافعهم الشخصية والإنسانية ، ويشعر بأن المهن المختلفة تعود إلى أساليب حياة مختلفة ويحاول تتبع مجالات العمل والفرص وسبل استثمار إمكانته ومواهبه في هذا الاتجاه.

فترة الانتقال:

وفيها يدرك الفرد ضرورة اتخاذ قرارات عاجلة وهي تتخلل السنتين 17 و18 سنة، تتصف بالواقعية حول المهنة المستقبلية وتحمل مسؤولية اتخاذ مثل هذا القرار كون المراهق يصبح أكثر استقلالاً في شخصيته وأكثر تفكيرا في المكانة الاجتماعية والنتائج التي يحققها في العمل الذي يختاره وفي نوع الإعداد اللازم للمهن المختلفة.

[1] – محمد مامو ، **التوجيه التربوي والمهني ـ نظرية وواقع وعلاقته بإكراهات النسق التعليمي المغربي ـ** ، 26 ـ 02 ـ 2008 ، الرباط ـ المغرب ـ ، ص 03 .

مرحلة الواقعية:

تتخلل هذه المرحلة سنوات من 18- 23 سنة وتتصف بتمايز الفروق الفردية بين الطلاب وتنوعها بسبب اختلاف أساليب التدريب وبرامجه وحسب متطلبات كل مهنة ، وتشمل هذه المرحلة ثلاث فترات وهي:

فترة الاستكشاف: وتبدأ بدخول الطالب الكلية ويكون أكثر اتساعا ويتميز بالمرونة المهنية.

فترة التبلور: ويصبح الطلبة فيها مرتبطين بمجال مهني معين وواضحين في نظرتهم للمهن وواجباتها، ويتفاوت الطلبة في الوصول إلى فترة التبلور الكامل.

فترة التخصص: وتمثل استقرار الفرد في اختياره المهني[1].

محددات الاختيار المهني:

يرى جينزبيرج ورفاقه بأن عملية الخيار المهني هي عملية تطورية ونمائية وأنها تتفق مع العمر الزمني للفرد ، وأنها عملية مواءمة بين قدراته وإمكاناته ومتطلبات العمل وحاجاته الشخصية، ووصف جينزبيرج عملية الخيار المهني بالواقعية أي أنها متأثرة بضغط البيئة ، وبالعوامل التربوية والثقافية، حيث أن نوع الثقافة ومستواها له دور في هذه العملية.

ويرى أيضا بأنها تتأثر بالعوامل العاطفية وأن لكل بعد عاطفي عند الفرد أنواع من الفرص المهنية المتنوعة التي تتناسب معها، وبأن لقيم الفرد دورا آخر في عملية الخيار المهني[2].

ملاحظة:

يرى جينزبيرغ بأن هناك اختلافات بين الأفراد في مراحل الاختيار المهني التي يمرون بها ، حيث لاحظ بأن أبناء الطبقات الفقيرة اقتصاديا هم أسرع في اتخاذ قرارات مهنية مبكرة وليس من الضروري أن ينتقلوا في مراحل التجريب والواقع لأن ضغط الحاجة أجبرهم على الانخراط في عمل بغض النظر أنه يتناسب مع قدراتهم أو ميولهم أو قيمهم .

تطبيقات النظرية:

- مراعاة مراحل عمر الفرد.
- مراعاة ميول الفرد واستعداداته وقدراته.

---

[1] ـ بديع محمود القاسم ، مرجع سابق ، ص 191 ، 192.

[2] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، **التوجيه المهني ونظرياته** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان ـ الأردن ـ ، 2014 ، ص 57 ، 58 .

- رسم صورة لفترات الخيارات المهنية يمكن الاسترشاد بها في الواقع.
- تحدد بعض الشروط المثلى لاختيار المهن.
- أن الإناث أكثر تعبيرا من الذكور نحو الاختيار المهني.

دور المرشد التربوي في عملية التوجيه والإرشاد انطلاقا من نظرية جينزبيرغ:

- ينمي اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو المهن والعمل اليدوي .
- يتعرف الطلبة على المهن السائدة في المجتمع.
- يتعرف المرشد على ميول الطلبة واهتماماتهم المهنية .
- يوفر للطالب الفرص لاكتشاف بيئات مهنية مختلفة.
- مساعدة الطالب في تحديد توجهات عامة لديه.

تعريف الطالب بذاته من حيث ميوله واستعداداته .

- يتعرف على المهن المطلوبة في سوق العمل.

مساعدة الطالب في تحديد الاختيار المهني المناسب.

- **تقييم النظرية:**

مميزات النظرية:

- نظرته لعملية الاختيار المهني ايجابية وعملية مستمرة .
- مراعاة العمر عند الاختيار المهني ففي مراحل الطفولة يكون خياليا ثم يصل إلى الواقعية كلما زاد عمر الفرد .
- رسم صورة لفترات الخيارات المهنية ممكن الاسترشاد بها في الواقع التعليم إلى حد ما .
- مراعاة أن الإناث أكثر تعبيرا عن خياراتهم المهنية.
- مراعاة ميل الفرد.

عيوب النظرية:

- المراحل التي تحدث عنها جينزبيرغ مراحل محددة تماما في حدوثها وهذا التقسيم للمراحل صعب لان مراحل النمو كالسلسلة متواصلة لا يمكن تقسيمها.
- لم يراع الفروق الفردية بين الأفراد حيث لم يراعي أبناء الطبقة الفقيرة.
- إن الدراسة التي أجراها اشتملت عينات متجانسة عمريا واقتصاديا وثقافيا الأمر الذي حدد معطيات الدراسة ونتائجها سلفا.

- إن عملية الخيار المهني في الوقت الحالي هي عملية مغلقة مفتوحة بمعنى أن الإنسان يستطيع أن يتخذ قرارا مهنيا في أي وقت يشاء
- أن تفضيلات الفرد وقيود العمل قد تغيرت في هذه الأيام عما كانت عليه سابقا وهي أكثر تفاؤلا مما كانت عليه من قبل .

أغفل جينزبيرغ في هذه النظرية دور العوامل العاطفية والثقافية في عملية الخيار المهني[1].

- **نظرية سوبر Supper :**

إن نظرية " سوبر " هي إحدى النظريات التي وظفت الإرشاد النفسي في المجال المهني، وقد اعتقد" سوبر "أن أعمال" جينزبرغ " تنطوي على نقص كبير لكونها لم تأخذ بالحسبان أو الاعتبار تأثير المعلومات وخبرة الفرد على النمو والوعي المهني لديه، كما تأثر بـ " روجرز "Rogers" و"سارتر Sarter و" بوردن " Borden، فيما يتعلق بنظرية مفهوم الذات، حيث اعتبر هؤلاء أن سلوك الفرد ليس إلا انعكاسا لمحاولة الفرد تحقيق ما يتصوره عن نفسه وأفكاره التي يقيم بها ذاته.

يقول " سوبر " أن الأفراد يميلون إلى اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم، والتعبير عن أنفسهم ، وأن السلوكات التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته مهنيا، عبارة عن وظيفة المراحل النمائية التي يمر بها ، وعندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرا والطريق الذي يتحقق بها مهنيا تعتمد على ظروفه الخارجية ، فالمحاولات لإتخاذ قرارات مهنية خلال فترة المراهقة يفترض أن يكون لها شكل مختلف عن تلك التي تتخذ في منتصف العمل المتأخر[2].

تعريف "سوبر" للتوجيه المهني:

يعرّف "سوبر" التوجيه المهني، في كتابه "سيكولوجية المهن" بأنّه: عملية مساعدة الفرد على إنماء وتقبّل صورة متكاملة لذاته وملائمة لدوره في عالم العمل، وكذلك مساعدته على ملاءمة هذه الصورة في العالم الواقعي وتحويلها إلى حقيقة واقعية، بحيث تكفل السعادة والمنفعة له ولمجتمعه. تتمركز النظرية على أن السلوك الإنساني هو انعكاس لعمليات نفسية تكمن في وصف الذات وتقويمها بما لها من علاقة بالمهن والوظائف التي يمارسها الفرد في حياته، ومما شجع على ذلك بروز قوائم التفضيل المهني، التي تتضمن منظومة متعددة تعرض على طالبي المهن، ويجري اختيار ما يتناسب منها مع

[1] – http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html : تاريخ زيارة الموقع : 11 ـ 11 ـ 2016 على الساعة 20 : 07

[2] – جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 44 ، 45 .

رغبات الفرد وميوله. وتقترح النظرية اتجاهين: أن يختار الانسان مهنته، أو يرفضها، بما يتطابق مع رؤيته لذاته[1]، اختلفت نظرة سوبر للاختيار المهني عن النظريات التي سبقت دراسته حيث يرى:

- إن الاختيار المهني عملية تمتد عبر الزمن من الولادة حتى الوفاة.
- إن الاختيار في علاقته بمفهوم الذات يعتبر حدثا عندما جمع المفهومين السابقين في نظرية أطلق عليها نظرية النمو المهني.

وقد بنى سوبر نظريته من خلال تحليله للدراسات السابقة عن ظاهرة الاختيار وإمكانية تمييزه بين مفاهيم الاختيار والالتحاق والتوافق المهني وفي التسوية بين الميول والقدرات والقيم والفرص المتوفرة ومن النظريات التي ساهمت في التأثير بأفكار سوبر ما جاء به " كارل روجرز "و "كاترو بودرن" اللذين ركزا على أن سلوك الفرد ما هو إلا انعكاس يبحث الفرد من خلاله عن تحقيق أفكاره المتعلقة بوصف الذات وتقييمها، كما أشار "بودرن " إلى أن الاستجابات لقوائم الميول المهنية تمثل انعكاسا لمفهوم الفرد عن نفسه من خلال الأنماط المهنية الجامدة التي يؤمن بها .

وتعتمد هذه النظرية على منهج يهدف إلى إعادة تصنيف الوظائف عن طريق حصر المهارات والاستعدادات المطلوبة لأداء الوظائف المختلفة وتطوير مجموعة مقاييس واختبارات نفسية تساعد لتقرير ما إذا كان نمط معين من السمات الشخصية أكثر انسجاما مع نوع معين من المهن دون الأنواع الأخرى[2].

تقوم نظرية" سوبر " في الإرشاد والتوجيه المهني على الأسس التالية:

الفروق الفردية: أن الفروق الفردية بالنسبة للنمو المهني للفرد إذ توجد الفوارق الفردية في النواحي النفسية المختلفة مثل الذكاء والقدرات والميول والإتجاهات والشخصية، أي على المرشد أن يضع في إعتباره أن ما يصلح له شخص بعينه قد لا يصلح له شخص آخر على أساس أن كل ميسر لما خلق له.

تحديد إمكانيات الفرد: معنى هذا المبدأ تحدد النواحي التي يمكن للفرد أن يوفق فيها وقد ثبت هذا منذ فجر حركة القياس النفسي عند ما طبق اختيار (ألفاويت) عام 1917 على القوات المسلحة الأمريكية.

---

[1] – باسل إغبارية ، **نظرية سوبر في التطور المهني** ، جمعية "اقرأ" لدعم التعليم في المجتمع العربي ، study@eqraa.org ، تاريخ زيارة الموقع : 26 ـ 12 ـ 2016 الساعة : 54 : 10 .

[2] – فواز بن محمد الصويط ، **الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، 2008 ، ص 51 .

تحدد نماذج القدرات اللازمة للوظائف: يوجد تعدد في نماذج القدرات والاستعدادات والميول التي تمكن الفرد من النجاح في وظيفة أو مهنة معينة، أي أن كل مجموعة من الوظائف تتطلب مجموعة من الاستعدادات مثل مجموع الوظائف الهندسية وعلاقتها بالقدرات والاستعدادات الميكانيكية والهندسية ومثل وظائف التدريس وعلاقتها بالقدرة العملية والقدرة اللغوية والقدرة الإقناعية.

التوحد: التوحد هو اندماج شخصية الطفل في شخصية راشد يحبه ويعجب به، هذا كما أثبتت الدراسات تجريبية عديدة أن التوحد في مرحلة الطفولة والمراهقة تلعب دورا كبيرا في توجيه اهتمامات الأفراد المهنية.

استمرارية التوافق:إن المراهقين والراشدين يواجهون مشاكل متتابعة خلال سنوات الحياة المختلفة كما أن لكل مرحلة مشاكل خاصة بها، ومن ضمن هذه المشكلات وبالطبع مشكلات تتعلق بالمهنة واختيارها والالتحاق بها، ويؤكد " سوبر " على أن التفضيلات والاهتمامات المهنية للأفراد ومواقف الحياة و العمل التي يتعرضون لها. ومفهوم الذات هذا كله يتغير من وقت لآخر مطابق للتجارب والخبرات الحياتية المختلفة بحيث تكون عملية التفضيل المهني والاختيار المهني عملية مستمرة طوال الحياة.

النمو المهني عبر مراحل الحياة: في مراحل الحياة المختلفة تتغير الآمال والطموحات والتوقعات المهنية بالنسبة للفرد طبقا لمل يلقاه من تجارب الفشل والنجاح، وتتدرج نظرة الفرد إلى المهنة في:

- **مرحلة الإستطلاع:** وهي ثلاث أوجه التخيل ثم التصور المؤقت ثم الواقعية.
- **مرحلة التحديد:** ولها وجهين:
  - ✓ المزاولة
  - ✓ الاستمرار.

محددات النموذج المهني: إن طبيعة النموذج المهني " أي المستوى الوظيفي الذي يرتضيه الشخص لنفسه ومدى ما يبذله للوصول إلى هذا النموذج من جهد ومدى مثابرته في بذل محاولات الوصول "، وهو أمر يرتبط للمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، وبالقدرات العقلية للفرد وبشخصيته، وكذلك بالفرص التي تتاح له[1].

[1] ـ ناصر الدين أبو حماد، **دليل المرشد التربوي "دليل ميداني"**، جدار للكتاب العالي وعالم الكتب الحديث ، الطبعة الأولى، عمان، 2006، ص246 ، 247 .

التوجيه المهني: من أهم المبادئ في نظرية "سوبر" أن النمو المهني يمكن توجيهه خلال مراحل الحياة المختلفة، وذلك رغم وجود العديد من الأدلة على أهمية الوراثة في تحديد ذكاء الفرد وكذلك أهمية الوراثة في تحديد شخصيته، إلا أنه توجد دلائل أيضا على أن ذكاء الفرد واستعداداته وقدراته وشخصيته، كل ذلك هو نتيجة تفاعل الكائن الحي مع البيئة وعلى ذلك فإن مهمة الجهات التعليمية والتربوية والإرشادية هي حسن توجيه الفرد، حيث تستغل أقصى ما لديه من إمكانيات واستعدادات، وذلك في محاولة تحقيق أقصى أداء يمكن للفرد أن يصل إليه، كما أن عملية الإرشاد المهني هي عملية تستهدف أيضا تحسين مفهوم الذات عند الفرد مما يساعده على الإنتاج في العديد من الفرص.

النمو المهني نتيجة تأثير البيئة على الأفراد: إن علاقة الفرد بالبيئة هي أمر ليس بالهين نظرا لاختلاف مدى تأثير البيئة على الفرد، إذ أن تأثير البيئة على أفرادها ليس بالضرورة تأثيرا موحدا، هذا كما أن استجابات الأفراد مختلفة بسبب البيئات المختلفة التي قدموا منها.

النموذج المهني مفهوم دينامي: إن المفهوم المهني " أي المستوى الوظيفي الذي يرتضيه الشخص لنفسه ": هو مفهوم دينامي، ذلك أن بعض العلماء يركزون على دور الذكاء في تحديد هذا النموذج المهني والبعض الآخر يؤكد على دور الميول، والثالث يؤكد على دور المركز الاجتماعي، ومما لاشك فيه أن ثمة تداخل بين العوامل جميعا.

الرضا عن الوظيفة: من المؤكد أن الرضا عن الوظيفة أمرا أساسي في حياة الشخص وهو يرتبط بدور الذكاء والميول، - أي مدى التطابق بين ما ينعم به الفرد من ذكاء، وما عنده من ميول وبين الوظيفة التي يعمل بها- وهو يشعر أن الوظيفة تتناسب مع طاقاته أم لا، وعوامل الرضا عن الوظيفة كثيرة منها المكانة الاقتصادية والاجتماعية للوظيفة.

العمل أسلوب حياة: بهذا المبدأ يختم " سوبر " نظريته ويعتبر العمل أسلوب للحياة وأسلوب لكسب العيش، وقد أكد هذا علماء الاجتماع مثل علماء النفس، بل أكده الأطباء النفسانيين، وقيل قديما:" العمل قاهر الأحزان" وفي العمل يجدد الإنسان نفسه ويؤكد ذاته ،و إذا كان كذلك فيجب أن تكون الثقافة بالعمل على أساس التوافق والتلاؤم بين العمل من جهة والفرد من جهة أخرى[1].

أما عملية النمو والاختيار المهني بحد ذاتها فقد رأى سوبر أنها تمر بخمس مراحل سماها واجبات النمو المهني، وهذه المراحل هي:

[1] – نفس المرجع، ص 248 ، 249 .

مرحلة البلورة:

تمتد من عمر 14- 18 سنة، وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتكوين الأفكار عن العمل المناسب ويطور مفهوم الذات المهني ويتم فيها تحديد أهدافه المهنية من خلال الوعي بقدراته وميوله وقيمه كما يتم التخطيط لمهنته من خلال الوعي بقدراته وميوله وقيمه كما يتم التخطيط لمهنته المفضلة.

مرحلة التحديد والتخصص:

وتمتد من 18-21 سنة، وينتقل فيها الفرد من الخيار المهني العام المؤقت وغير المحدد إلى الخيار المهني الخاص المحدد، ويتخذ الخطوات الضرورية لتنفيذ وتحقيق هذا القرار.

مرحلة التنفيذ:

وتمتد من عمر 21-24 سنة، وفيها يتم الانتهاء من التعليم والتدريب اللازمين للمهنة والدخول في مجال العمل المهني وتنفيذ القرارات المهنية المتخذة.

مرحلة الثبات والاستقرار:

تمتد من عمر25- 35 سنة، ومن خصائص هذه المرحلة الثبات في العمل واستعمال الفرد لمواهبه لإثبات صحة وملائمة القرار المهني، وفي هذه المرحلة قد يغير الفرد في مستواه المهني دون تغيير المهنة.

مرحلة الاستمرار والنمو:

وتمتد من 30 سنة فما فوق، وفيها يتأقلم الفرد مع مهنته من خلال إتقان مهارات العمل التي يكتسبها نتيجة قدمه فيها، ويشعر الفرد في هذه المرحلة بالأمن والراحة النفسية.

وقد ذكر سوبر عشر فرضيات لها علاقة بتحديد مراحل النمو المهني ومبنية على أسس نفسية واجتماعية وجسمية ومواقفية تمثل حياة الفرد المهنية:

- يختلف الأفراد في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية.
- صفات الفرد تعلب دور كبيرا في تحديد المهن الملائمة له.
- كل مجموعة مهن تتطلب نمط متميزا من القدرات والميول والسمات الشخصية ، إلا أن الأفراد يصلحون لمجموعة مهنيه متقاربة.
- إن النمو والخبرة يلعبان دورا أساسيا في تحديد مفهوم الذات ، ومن ثم تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح ، ويبدأ اكتمال الذات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.
- تمر عملية النمو المهني في خمس مراحل :النمو، الاستكشاف، التأسيس، الاحتفاظ .

- إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وقدرة الفرد العقلية وسماته الشخصية والخبرات التي يمر بها تعد عوامل أساسية في تحديد نمط حياة الفرد[1].
- إن نضج القدرات والميول يعد عاملا مكملا لمساعدة المسترشد وإرشاده في تنمية مفهوم الذات المهنية واختيار المهنة المناسبة له فعليا.
- مفهوم الذات ناتج عن تفاعل الاستعدادات الموروثة وممارسة الأدوار المختلفة في الحياة بإيجابية واستحسان المحيطين به، ويرى أن درجة نمو مفهوم الذات وتحقيقها يعد جوهر عملية النمو المهني.
- يحتاج الفرد للمواءمة بين الصفات الفردية، والعوامل الاجتماعية أن يحقق مفهوم الذات المهنية في مراحل النمو المهني، وعند عملية الإرشاد المهني.
- إن نجاح الفرد في تحقيق نمو ذاتي مهني يتميز بالنمو، والاستكشاف والاستقرار والمحافظة وتقبل الأعذار مما يجعله يحقق الرضا والسعادة في العمل مدى الحياة.

مفهوم النضج المهني عند سوبر:

يمكن أن نوضح الأمور التالية كدلائل على النضج المهني عند الأفراد:

- الوعي بالحاجة إلى القيام باختيارات تربوية ومهنية.
- تقبل المسؤولية لعمل خطط واتخاذ قرارات مهنية.
- التخطيط والمشاركة في الحصول على المعلومات والتدريب اللازم للمهنة.
- توفر المعلومات الشخصية والمهنية وفهمها من أجل استعمالها في اتخاذ القرار المهني.
- الواقعية في التفضيلات المهنية تبعالمستو ى القدرات، الميول المستوى الاجتماعي والاقتصادي.
- الرضا بالعمل الذي يلتحق به الفرد.[2]

ويرى سوبر أن عملية اختيار المهنة تتجسد في سلسلة من مراحل الحياة التي تتغير فيها الطموحات والآمال والتوقعات المهنية، وتتجسد في مرحلتين أساسيتين وهما:

- مرحلة الاستطلاع، وتشمل ثلاثة أوجه وهي التخيل، ثم التصور المؤقت، ثم الواقعية.
- مرحلة المحاولة والتحديد والاستقرار.

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 47 ، 48 .

[2] ـ نفس المرجع ، ص 49 .

تطبيقات النظرية في الإرشاد والإختيار المهني:

- أن يعمل المرشد على تنمية مفهوم الذات عند الطالب من خلال ما يتقنه وما لا يتقنه، ومصادر القوة وجوانب الضعف عنده، وقدرته على وضع أهداف واقعية وتحقيقها.
- يتوجه الإرشاد المهني للكبار إلى الاهتمام بجمع وفهم المعلومات الشخصية والمهنية المناسبة التي تستخدم كأساس في اتخاذ القرار المهني.

أما الإرشاد المهني لغير الناضجين، والذين يعرفون قليلا من الخيارات التي يجب القيام بها ويجدون صعوبة في طرح أسئلة مهنية مناسبة فيجب أن يركز توجيههم إلى مهارات المطلوبة في مرحلتهم العمرية قبل العمل، كما يجب تعريفهم على العوامل المناسبة في الاختيار المهني.

يقترح استخدام مصادر المجتمع وجمع المعلومات عن الكليات والمهن المساعدة للأفراد على ملاحظة الخطوات المناسبة لاتخاذ القرار.

يرى" سوبر " أن هدف الإرشاد المهني هو مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورته لذاته، وأن تكون هذه الصورة متكاملة وملائمة لدوره في عالم العمل، وقد أخذ " سوبر " بعين الاعتبار سعادة الفرد بغض النظر عن كمية أو نوع الإنتاج أو العمل، وربط ذلك بالمنفعة العامة للمجتمع[1].

مصادر الحصول على المعلومات عن الحرف والمهن المختلفة: يستطيع من يهتم للحرف والمهن المختلفة أن يعتمد على أكثر من مصدر واحد في المصادر التي تمده بالمعلومات التي يريد الوصول إليها عن هذه الحرف والمهن ومن هذه المصادر:

- الإعلان عن الوظائف والمهن التي تنشرها المجلات واسعة الانتشار.
- الإعلان في الصحف والجرائد التي تنشرها المؤسسات التجارية والهيئات والطوائف المختلفة.
- النشرات والكتيبات التي تنشرها بعض مراكز التدريب المهنية كما تنشرها الهيئات والمؤسسات التجارية والمهن الأخرى.
- المقابلات الشخصية مع مديري إدارة الهيئات والمؤسسات المهنية والتجارية.
- الزيارات للمصانع والمؤسسات والمدارس المهنية.
- الأحاديث العامة مع الأخصائيين وأهل التجربة والخبرة في العمل سواء ممن يعملون في المدارس المهنية أو مراكز التدريب أو الجامعات....إلخ.
- الحديث عن التوجيه المهني في الإذاعة والتلفزيون.

[1] ـ خالد محمد أبو شعيرة، **التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ب.س ، ص65.

- عمل المعارف المهنية.
- التوعية عن طريق مجالس الآباء والمعلمين في المدارس.
- الإحصاءات والنشرات التي تصدرها النقابات المهني، ومديريات التسجيل في الجامعات، ومدير يات العمل.
- العمل المؤقت في المهنة أثناء الدراسة وفي العطل.
- الخبرة التي يكتسبها الطلبة أثناء دراستهم لمبحث التربية المهنية، وخلال مشاركتهم في النشاطات المدرسية ومعسكرات العمل التطوعية.
- استشارة الأصدقاء والراشدين ممن تكون لديهم غالبا معلومات عن عا لم العمل[1].

محددات الاختيار المهني عند سوبر: يرى سوبر أن محددات الاختيار المهني تشمل ما يلي:

الخصائص السلوكية: مثل الذكاء والميول والشخصية والقيم والحاجات.

الخصائص البدنية: مثل الطول والوزن والصحة العامة والميزات البدنية الخاصة أو نواحي العجز البدني.

الخبرات: مثل التعلم والتدريب وتاريخ العمل وتقمص بعض الأدوار أو نبذها، وتظهر أيضا أهمية ثلاثة جوانب من الموقف الشخصي للفرد هي:

- **مركز الأسرة:** متضمنا مكانتها الاجتماعية الاقتصادية وشهرتها في المنطقة الموجودة بها والأخوة والعلاقات الشخصية.
- **موقف الأسرة:** وتشمل مكانة الزوجة والعلاقات الشخصية بين أفراد الأسرة وخاصة مع الزوجة
- **الموقف العام:** ويتضمن الموقف المهني والمالي والشهرة الشخصية وجهة الإقامة وثمة محددات أخرى توجد في بيئة الفرد وهي المكانة الاقتصادية والمهنية والتكنولوجية للدولة التي يتنسب إليها —وقد تظهر فيها عوامل غير متوقعة كالمرض والحوادث وما إلى ذلك، وتختلف الأهمية النسبية للمحددات المختلفة للأعمال من شخص إلى آخر ومن مهنة إلى أخرى، وكذلك من فترة إلى أخرى، وهذه المحددات هامة في مفهوم الذات عند الفرد، وفهمه لنفسه وما يمكن أن يقوم به .

ويتمثل ما أسهم به سوبر في هذا المجال في إثباته أن اختيار المهنة إنما يشكل تحقيقا لمفهوم الذات

[1] – نفس المرجع، ص100.

فخلال نمونا نصل إلى صورة يزداد وضوحها بالتدرج إلى أن نقول" إن هذا نوع الشخص الذي أريد أن أكونه "ثم تأتي الخطوة الثانية فنقول" لذا، فإن هذا هو نوع العمل الذي أؤديه وأستمتع به[1]".

استعمل "سوبر" بعض المفاهيم التي أتى بها "جينزبيرغ "، حيث يعتبر التطور المهني سيرورة تمتد من الطفولة حتى الشيخوخة ، وهو عملية ديناميكية ، يكون نتيجة للتفاعل بين الأفراد ومحيطه.

إن السلوك المهني مثل السلوكات الأخرى، يتطور مع الزمن بفضل ظاهرتي النمو والتعلم ويمكن تربية هذا السلوك بواسطة خبرات مفيدة.

إن مفهوم صورة الذات يحتل مكانة هامة في أعمال "سوبر"، فبالنسبة إليه التطور المهني هو عبارة عن سيرورة تكوين، ثم ترجمة في صور مهنية وأخيرا تحقيق لصورة الذات، فالفرد من خلال اختياره لمهنة معينة، يحدد بصورة واضحة مفهومه لذاته، ولهذا فإن القيام باختيار مهني يعني محاولة لتحسين صورة الذات الحقيقية أو أحيانا المثالية.

ويشير " سوبر " في سنة 1969 بأن التطابق بين صورة الذات والتصورات المهنية هو الذي يحدد الاختيار والتكيف ، ويوضح في سنة 1976 بأن الأفراد يلعبون عدة أدوار (طفل، تلميذ، عامل، زوج، أب، مواطن، مريض .....) على خشبات مسرح متنوعة (البيت، الحي، المدينة ، مكان العمل، المستشفى) مع العلم أنه يوجد تبعية بين هذه الأدوار والفضاءات ، حيث أنه كلما نجح الفرد في أداء أدوار مختلفة سهل عليه تحمل مسؤوليات أدوار أخرى.

إن تزاوج هذه الأدوار المتعددة هو المسؤول على هيكلة حياة الفرد إبراز نمط حياة معين.

وبالإضافة إلى المبادئ السابقة التي بنى عليها " سوبر " نظريته يمكننا أن نضيف تأكيده على أن سيرورة النمو المهني ترتب في مراحل، تزداد في التعقيد وتتجه نحو الواقع والتخصص، يوجد في كل مرحلة مهام يجب على الفرد انجازها، وتسمح هذه المهام التطورية باكتساب الدليل السلوكي الكاف الذي يؤهل الفرد إلى الحصول على مكافئة المجتمع.

تبرز أهمية نموذج " سوبر" في تركيزه على أن النضج المهني يمكن تربيته عند الأفراد ، حيث أنه مرتبط ليس فقط بالاستعداداتو إنما أيضا بمدى إثارة ميوله ، واستخدام إمكانياته ونوعية الخبرات التي مر بها كما أن المكانة التي منحها لصورة الذات في تصوره لسيرورة القرار المهني، أدى إلى تطوير العديد من التقنيات والتطبيقات في ميدان التوجيه.

[1] – فواز بن محمد الصويط ، مرجع سابق ، ص 54، 55 .

يمكننا أن نستخلص من المساهمات النظرية حسب التناول التطوري، في ميدان التوجيه، الدور الإيجابي والنشط الذي يقوم به الفرد في بناء قراره المهني من خلال سيرورة نمو تمتد عبر الزمن والتي في سياقها يتجه نحو مشاريع واقعية وذلك من خلال قيامه بتقويم لإمكاناته ولمتطلبات المحيط والوسائل اللازم تسخيرها لتحقيق الهدف المرسوم.

ملاحظات حول النظرية:

لنظرية " سوبر " مبادئ واضحة تنطلق من علم النفس، لذلك فإنه يمكن تطبيقها من خلال العمل الإرشادي في المدارس خاصة وأنها تركز على الإرشاد المدرسي في المدرسة أو مع الطلبة، كما أن"سوبر"لم يكن جامدا بل طور النظرية، حيث اقترح عمل اختبارات باستخدام الألعاب مع الأطفال من خلال الأنشطة للكشف والتعرف على نواحي القوة والضعف لديهم، وكذلك طور المفاهيم التي اعتمد عليها كمفهوم الذات والقول بأن كل فرد يختلف من فرد لآخر .

تستند نظرية "سوبر" إلى نتائج الدراسات والبحوث التي قام بها لذلك جاءت متناسقة ومنظمة بصورة جيدة مما أعطاه وضوحا ومكانة في الإرشاد المهني وميزت هذه النظرية بين الأسلوب الإرشادي المستخدم مع الناضجين مهنيا وغير الناضجين وهؤلاء يتم تزويدهم بمعلومات ومهارات بهدف المساعدة على اتخاذ القرار المهني سواء بالمدرسة أو غيرها، وعرف"سوبر "الذكاء في نظريته بأنه القدرة على حل المشكلات، وبالتالي فهو مهم للتنبؤ بالنجاح في البرامج المهنية.

أضاف "سوبر" أيضا أن هدف الإرشاد المهني هو مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورته لذاته وأن تكون هذه الصورة متكاملة وملائمة لدوره في عالم العمل، كما أخذ بعين الاعتبار سعادة الفرد بغض النظر عن كمية أو نوع الإنتاج أو العمل، وربط ذلك بالمنفعة العامة للمجتمع.

- **تقييم النظرية:**

ايجابيات النظرية:

- هذه النظرية يمكن تطبيقها من خلال عملنا الإرشادي في المدارس وخصوصاً أن النظرية تركز في جزء كبير منها على الإرشاد في المدرسة أو مع الطلبة.

-لهذه النظرية إيجابيات، فسوبر لم يكن جامداً بل طوّر النظرية حيث اقترح عمل اختبارات باستخدام الألعاب مع الأطفال من خلال الأنشطة بهدف معرفة نواحي القوة والضعف لديهم .

- طور المفاهيم التي أعتمد عليها كمفهوم الذات والقول بأن كل فرد يختلف عن فرد آخر.

- نظريته مستندة إلى نتائج الدراسات والبحوث التي قام بها ، لذلك جاءت متناسقة أو منظمة بصورة جيدة، مما أعطاها وضوحاً ومكانة في الإرشاد المهني.
- ميزت هذه النظرية بين الأسلوب الإرشادي مع الناضجين مهنياً وبين الأسلوب الإرشادي مع غير الناضجين .
- أخذت هذه النظرية بعين الاعتبار مفهوم الذكاء الذي عرفه سوبر أنه (القدرة على حل المشكلات) وبالتالي فهو مهم للتنبؤ بالنجاح في البرامج المهنية .
- يقول سوبر إن هدف الإرشاد هو مساعدة الفرد إنماء وتقبل صورته لذاته ، وأن تكون هذه الصورة متكاملة وملائمة لدوره في عالم العمل .
- أخذت سوبر بعين الاعتبار سعادة الفرد بغض النظر عن كمية وأنواع الإنتاج أو العمل وربط ذلك بالمنفعة العامة للمجتمع
- حدد سوبر هدف الإرشاد المهني وهو: مساعدة الفرد على أن يتقبل صورة لذاته وملائمتها لدوره في عالم المهن، بحيث يختبر هذه الصورة في الواقع.

سلبيات النظرية:

- لم يحدد سوبر في نظريته مفهوما علميا واضحا للنضج المهني مثل باقي المفاهيم التي وردت في النظرية (مفهوم الذكاء – مفهوم الذات) .
- كان سوبر في نظريته متحيزا لمراحل النمو فسمى نظريته (النمو المهني) بالرغم أنه في داخل النظرية وجدنا مفاهيم أخرى مثل النضج المهني والاختيار المهني.
- لم يعط أمثلة للمهن كتطبيقات على مراحل النمو.
- مراحل النمو لم تتماشى مع مراحل النمو المهني.
- أغفل بعض السنوات في مراحل النمو[1].

3-2- نظريات الشخصية:

برزت نظريات ونماذج عديدة تعتمد على الشخصية في مجال الاختيار والنمو المهني ونشرت ضمن دراسات قام بها بعض علماء النفس مثل "آن رو" Ann Roe و" chaver شافر "و " جون هولاند " J. Holland و" سمبول"Sambole .

[1] – post_22.html http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog- تاريخ زيارة الموقع : 11 ـ 11 ـ 2016 الساعة : 09 : 20

وأكد هؤلاء العلماء العلاقة الوثيقة بين عمليات الاختيار، المهني ونظريات الشخصية، وذلك من حيث الحاجات الخاصة بالفئات المهنية وأنماط الحياة عند العاملين في المهن المختلفة والأمراض المرتبطة بالمهن والأعمال وتستند هذه النظريات إلى أساس الارتباط بين خبرات الشخص في طفولته المبكرة واتجاهاته وميوله وقدراته وبين عوامل الشخصية المؤثرة في اختياره المهني، باعتبار أن الفرد يختار وظيفته ومهنته لكونه يرى فيها إمكانية إشباع حاجاته ، وأن نجاحه في العمل ٍاندماجه به يعبر بالتدريج عن خصائص شخصيته ومن أهم نظريات هذا الاتجاه سنتناول النظريات البارزة التالية:

- **نظرية " آن رو Ann Roe ":**

صاحبة هذه النظرية في الاختيار المهني هي " آن رو " المتخصصة في علم النفس الإكلينيكي وقامت بإجراء عدة دراسات حول موضوعات الاختبار والنمو المهني استنادا للسمات الشخصية عند العلماء والفنانين والمبدعين وخاصة علماء الطبيعة والفيزياء والأحياء[1].

تأثرت" آن رو "في نظريتها في الاختيار المهني" بجاردنر ميرفي "في استخدامها لتقنية الطاقة النفسية التي يقوم بها الأهل كطريق تسير وتتدفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل، كما تأثرت بنظرية "ماسلو "في الحاجات والعوامل الوراثية التي تحدث عنها فرويد والكبت واللاشعور في النظرية التحليلية ورأت بأن للتنشئة الأسرية للطفل دورا آخر في عملية اختياره لمهنته .

أثر التنشئة الأسرية على القرار المهني من وجهة نظر آن رو:

ترى "آن رو " بأن الجينات الموروثة تحدد إمكانية نمو جميع خصائص الفرد وأن مظاهر هذا التحكم الجيني ومدى طبيعته تختلف باختلاف خصائص الفرد المختلفة، وترى آن رو أيضا بأن الخصائص الوراثية عند الفرد لا تتأثر فقط بالخبرات التي مر بها في سن الطفولة، بل تتأثر بالثقافة والوضع الاجتماعي والاقتصادي في الأسرة وبالدرجة التي يسمح بها الوالدان للطفل بإشباع حاجاته أو عدم إشباعها .

وترى "آن رو" بأن حاجات الطفل تتطور حسب اتجاهات الوالدين، وأكدت أن هناك علاقة بين الجو الأسري في مرحلة الطفولة المبكرة والنمو المهني عنده مستقبلا[2].

تعتمد نظرية "آن رو" على مجموعة من الفروض عن محددات الاختيار المهني عند الفرد، وهده الفروض هي:

[1] ـ بديع محمود القاسم ، مرجع سابق ، ص 180.

[2] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 60 ، 61 .

- أن الجوانب الوراثية في الذكاء والقدرات الخاصة والميول والإتجاهات وعوامل الشخصية الأخرى، تبدو غير محددة، ومعنى هذا الفرض أنه قد توجد ثمة عوامل وراثية في الذكاء أو القدرات ولكن ليس هنالك دليل واضح أو قطعي على أهمية العوامل الوراثية .
- أن نوع الشخص ذكر أو أنثى تحدده عوامل الوراثة أو العوامل الجينية، ويعني هذا أيضا تباين في القدرات- إذ تتجه قدرات الذكور إلى منحنى معين وليكن النواحي الميكانيكية، وتتجه قدرات الإناث إلى منحنى آخر، وليكن النواحي اللغوية-، ولكن ومع ذلك فإن العوامل الجينية قد تكون لها دور في تحديد درجة تطور أو ظهور أو نمو هذه القدرات، أما أسلوب التعبير عنها، فهو من إختصاص العوامل البيئية.
- أن الأسلوب أو النموذج الذي تتطور به القدرات الخاصة إنما يحدد أساسا بواسطة الإتجاهات أو المناحي " dection "التي تنصرف فيها الطاقة النفسية بطريقة تلقائية، وما ينطبق على القدرات الخاصة في العبارة ينطبق أيضا على الميول والإتجاهات وعوامل الشخصية الأخرى وتؤكد " رو " على كلمة تلقائية، أي أن الأشياء التي يلتفت إليها بصورة تلقائية هي مفاتيح يكشف بها عن كل سلوكه، وهذا معناه التأكيد على العلاقة بين شخصية الفرد وإدراكاته، أي أن العملية الإدراكية إنتقائية، ولأنها إنتقائية فإنها تكشف عن خصائص الفرد، فمثلا عندما تزور السوق فإن كل شخص من يدرك أشياء بعينها أو بضائع بعينها تكشف عن، إهتماماته وميوله الشخصية.
- إن تلك النواحي التي تصرف فيها الطاقات النفسية للفرد إنما تحددها أساسا نواحي الإرضاء والإحباط في الطفولة، ومما يجدر ذكره أن خبرات سن الطفولة الأولى هي في جملتها لا شعورية، كما تعترض " آن رو " أن هناك عوامل جينية تحدد حاجات الإنسان، وتؤكد أيضا على الحاجات الأساسية التي أشار إليها ماسلو وهي:

✓ الحاجات الفسيولوجية مثل الطعام والماء والهواء والجنس.

✓ الحاجات الأمنية وهي الحاجة للأمان والإستقرار والنظام والحماية والتحرر من الخوف والقلق.

✓ الحاجة إلى الحب والإنتماء.

✓ الحاجة إلى تقدير الآخرين وتقدير الذات.

✓ الحاجة إلى تحقيق الذات[1] .

وهذا الترتيب توافق عليه " آن رو" وتؤكد أن الحاجات الأخيرة لا تظهر إذا أرضيت الحاجات الأولى، وتفترض "آن رو" أن الحاجات الأخيرة إنما ظهرت من مراحل التطور المختلفة التي دخلت حياة الإنسان، وإذا كان ذلك كذلك فإن هذه الحاجات تختلف باختلاف الأجناس، ولكن الحاجات الأولى التي ترتبط بالمحافظة على الحياة وعلى النوع لا تختلف كثيرا باختلاف الأجناس، وفي مجال إرشاد الفرد إلى مهنته وتوجيهه إليها، تؤكد "آن رو" على أهمية الحاجات الأخيرة وذلك في المجتمعات المتقدمة.

- إن نموذج الطاقة النفسية والمقصود به توجيهات هذه الطاقة ومجال لتباهها و اهتمامها هي المحدد الأساسي للميدان أو الميادين التي يختارها الفرد لنفسه، وهذا لا ينطبق فقط على المهنة بل ينطبق على كل مجالات الحياة.
- إن قوة الحاجات اللاشعورية وتنظيم هذا الحاجات في المحدد الأساسي لدافعية الفرد، هذه الدافعية في إنجازاتالفرد، هذا معناه أن كلا من النواحي اللاشعورية تؤثر على إنجازات الفرد، كما أنه ليس بالضرورة أن تكون حاجات الإنسان "هي مظاهر عصابية ".
- إن الحاجات ترضى عند ظهورها لا تتحول إلى دوافع لاشعورية، وذلك أن قوة الحاجة أو إلحاحها ليس بذات أهمية إذا تم إرضاء هذه الحاجة، ومن المهم أن نميز بين الحاجات التي ترضى بسهولة والحاجات التي ترضى بصعوبة.
- إن الحاجات التي ترضى تمنع ظهور الحاجات التالية وتصبح كأنها دوافع مانعة، فمثلا الطفل الذي يبدي حاجة إلى الاستطلاع في موقف معين وتمنع هذه الحاجة من الإرضاء، فإن ذلك يؤدي إلى كف الحاجة إلى الاستطلاع في بقية المواقف.
- إن الحاجات التي يؤجل إرضاؤها بالنسبة للفرد إلى وقت لاحق تصبح محركات دافعية لا شعورية للسلوك، وتكون قوية التأثير بقدر مدة تأجيل الإرضاء، وكذلك بقدر المدى الذي أرضيت به هذه الحاجة، وهذا الغرض بالغ الأهمية لأن اختيارات الفرد المهنية مرتبطة بالحاجات التي أجل إرضاؤها[2].

صنفت" آن رو "مستويات العاملين في المهن إلى ما يلي:

[1] ـ ناصر الدين أبو حماد، مرجع سابق، ص256 ، 257 .

[2] ـ نفس المرجع، ص25.

المهني والإداري العالي : مثل العمل كباحث اجتماعي، مدير مبيعات، رئيس وزارة، مخترع مهندس بحث، طبيب أسنان، دكتور، قاضي، برو فيسور ومخرج تلفيزيوني.

المهني والإداري التنظيمي : ويعمل الشخص في هذا المجال كمدير مساعد، مدير موظفين مدير فندق، طيار عسكري، مهندس بترول، صيدلاني ، فيزيائي، كيميائي، كاهن، معلم ومعماري.

شبه المهني والإداري : ويعمل الشخص في هذا المجال كممرض ، رجل مبيعات ، محاسب ، طيار مدني ، نحال ، معالج طبيعي ، كاتب قانوني ومصور.

مهن ذات مهارة عالية : ويعمل أصحابها في سلك الشرطة ، باعة في المزاد العلني، كتاب، احصائيون ، نجارون ، تقنيون ورجال زخارف.

مهني ذات مهارة متوسطة : ويعمل أصحابها كطباخين، باعة متجولين، عمال، سائقي الشاحنات ، صيادي أسماك ، أمناء مكتبات وعارضي أزياء.

مهن بدون مهارة : يعمل أصحابها في مجال التنظيمات وباعة صحف وموزعي بريد ، مساعدي نجارة، عمال في مزرعة وخدم.

من هنا تعتبر " آن رو " بأن الفرد يستطيع أن يعمل في أكثر من مجال مهني وأن المجالات المهنية مفتوحة وليست مغلقة (محدودة)[1] .

وقد يصلح تصنيف "آن رو" إلى حد كبير في مساعدة الطالب على اختيار مهنته وعند استخدام هذا التصنيف يجب أن يطبق على الطالب أحد الاختبارات المهنية المقننة وأن يعقب ذلك مقابلة شخصية للتوجيه والإرشاد النفسي ، ثم يلي ذلك دراسة للمهن التي تضمنتها قائمة " آن رو " في كل مجموعة لتحديد بعض الأمور مثل شروط السن ، التعليم والتدريب ، فرص التوظيف ، المرتبات والترقية.

وبهذه البيانات يستطيع الشخص أن يعرف الأنماط المختلف للنشاط المطلوب في كل مستوى، وتعتبر مثل هذه الطريقة مجدية إلى حد بعيد في مساعدة الفرد على القيام باختيار مهني سليم لا سيما لو تعزز ذلك بتطبيق أحد الاختبارات المقننة لقياس الميول المهنية.

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 62 ، 63 .

مفهوم المجال والمستوى عند " رو ":

لقد طورت " رو " في نظريتها مفهوم المجال والمستوى للعائلات المهنية، وتكون تصر " رو " من ثمانية مجالات على المحور الأفقي وست مستويات على المستوى الرأسي حسب الشكل التالي: نلاحظ من الشكل السابق أن المجالات وزعت على ثمانية مستويات:

- ✓ خدمات.
- ✓ إتصالات تجارية.
- ✓ التنظيم .
- ✓ التكنولوجيا.
- ✓ الصراء.
- ✓ العلم.
- ✓ الثقافة العامة.
- ✓ الفنون والمسارح.

أما المستويات فتوزعت كما يلي:

- ✓ مستوى الإختصاص المهني أو الإداري العالي.
- ✓ مستوى الإختصاص المهني.
- ✓ مستوى شبه الإختصاص.
- ✓ شبه المهني الإداري.
- ✓ مستوى العامل الماهر ذو مهارة عالية.
- ✓ مستوى العامل محدد المهارة- ذو مهارة متوسطة.
- ✓ مستوى العامل غير الماهر ، بدون مهارة.

دور المرشد في عملية التوجيه المهني عند "رو" :

- أن يعرف المرشد توجيه توجه الطفل الرئيس في نمط حياته العامة.
- أن يعرف الخلفية الاجتماعية والإقتصادية لأسرة الطفل.
- أن يعرف أنماط علاقات الطفل التفاعلية والإجتماعية في الأسرة.
- أن يعرف النمط القيمي للأسري وطموحات[1].

[1] ـ خالد محمد أبو شعيرة، مرجع سابق ، ص 54 ، 55 ، 56 .

ملاحظات حول النظرية:

اعتبرت "آن رو " أن عدم إشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم الحاجات سيؤدي إلى اختفاء هذه الحاجات، وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة والتي ستصبح مسيطرة على الحقيقة وأن هذه الحاجات تبقى مكبوته في اللاشعور حتى يتم اشباعها.

إن الدراسات التي أجرتها "آن رو" شملت علماء بيولوجيا وفيزياء وعلماء الإجتماع وهم ليسوا عاديين، ولذلك جاءت نتائجها منطبقة على هذا المجتمع ، الأمر الذي لا يمكن تعميمه على بقية أفراد المجتمع[1].

- **تقييم النظرية:**
- لم تحدد (رو) بدقة دور الوراثة ودور الجينات في عملية الاختيار المهني
- اعتبرت (رو) أن عدم إشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم الحاجات سيؤدي إلى اختفاء هذه الحاجات وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة والتي ستصبح مسيطرة ، والحقيقة أن هذه الحاجات تبقى مكبوتة في اللاشعور حتى يتم إشباعها.
- إن الدراسات التي أجرتها (رو) شملت علماء بيولوجيا وفيزياء وعلماء اجتماع وهم ليسوا أناس عاديين ولذالك جاءت نتائجها تنطبق على هذا المجتمع ، الأمر الذي لا يمكن تعميمه على بقية أفراد المجتمع.
- حصرت (آن رو) اتخاذ القرار المهني في إشباع حاجات الفرد أو عدمه دون ذكر أسباب أخرى.
- انحصرت النظرية في مرحلة الطفولة المبكرة
- اعتمدت النظرية على أسلوب تنشئة ثابت .
- أهملت جانب الميول والقدرات عند الأفراد في الاختيار المهني[2].

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 64 .

[2] ـ http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html تاريخ زيارة الموقع : 11 ـ 11 ـ 2016 ، الساعة : 04 : 20

- **نظرية جون هولاند:**

وتسمى نظرية الأنماط المهنية، إذ تفترض هذه النظرية أن اختيار الإنسان لمهنة يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة والقوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية، الثقافية والبيئة الطبيعية.

أن نظرية هولاند تفترض أن اختيار الإنسان لمهنة يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة و القوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية والثقافية والبيئة الطبيعية. ويفترض هولاند أنه يمكن تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط.

كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها ببعض ، وأن المزاوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي تشبهها يؤدي إلى الاستقرار المهني والتحصيل والإنجاز والإبداع، فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة ويحقق له الرضا النفسي.

إن جوهر نظرية هولاند تعتمد على ثلاثة محاور أساسية:

الأول :يتعلق بالبيئة.

الثاني :يتعلق بالفرد.

الثالث :يتعلق بتفاعل الفرد مع البيئة.

وينطلق فهم هولاند للبيئة في مسارين:

الأول :البيئات المهنية وهي مجموعة من البدائل المهنية التي يحدد بموجبها مدى الاختيار.

الثاني :البيئة الاجتماعية وهي مجموعة المؤشرات التي يحدد بموجبها شدة الضغوط الموجهة نحو الفرد عند الاختيار.

وهناك أربعة افتراضات في نظرية هولاند هي:

- أنه في الحضارة الأمريكية فإن كل شخص يمكن أن يصنف على أنه يتبع واحدا من الأنماط الستة.
- هناك ستة أنماط من البيئات هي نفسها أنماط الشخصية الستة، ويمثل كل بيئة نموذج الشخصية الذي يتفق معها.

- إن الأفراد يبحثون عن بيئة يستطيعون فيها استعراض مهاراتهم وقدراتهم والتعبير عنها والإفادة منها، هذا ويمكن تلخيصه في العبارة التي تقول: الطيور على أشكالها تقع (الطيور وهي الأفراد – الأشكال هي البيئات).
- أن سلوك الفرد إنما هو نتيجة تداخل بين شخصيته وخصائص بيئته، وعلى ذلك فإن من الممكن فهم الفرد إذا عرف نموذج شخصيته وكذلك نوع البيئة التي ينتمي إليها.

وبالإضافة إلى الافتراضات السابقة فإن هولاند يقدم أربعة مفاتيح رئيسية هي:

الإتفاق أو الإتساق: ينطبق على كل من نموذج الشخصية ونموذج المجتمع وهنالك أنماط تتفق مع أنماط أخرى مثلا نمط الفنان يتفق مع النمط الإجتماعي أكثر ما يتفق مع النمط العلمي أو التجاري[1].

التمايز: بعض أنماط الأفراد أو البيئات تكون نقية، بمعنى أن هؤلاء الأفراد أو البيئات تشبه في الغالب نمط واحد ولا تبدي تشابها مع بيئات أخرى – أي هناك أنماط نقية من الأفراد والبيئات وأنماط غير نقية من الأفراد والبيئات- ، أما النمط من الأفراد والبيئات التي تتوزع أوصافه على الأنماط الستة فإنه يعتبر نمطا موزعا أو عاص. إذا معنى التمايز هو الإختلاف في درجة النقاء في الإنتساب إلى نمط بعيد.

أن الأنماط المتنوعة للشخصية: تتطلب بيئات متنوعة، ويحدث التطابق عندما يتواجد الأفراد في بيئات تتفق مع أنماط شخصياتها مثلا يتواجد الفنان في بيئة فنية ويحدث التطابق عندما يتواجد الأفراد في بيئات لا تتفق مع أنماط شخصياته مثلا يتواجد الفنان في بيئة تقليدية وذلك أن الأفراد يزدهرون في البيئة التي تتفق معهم، التطابق يكون كاملا عندما يتواجد شخص واقعي في بيئة واقعية ويتلو ذلك في درجة التطابق أو ما يمكن تسميته بالتطابق الجزئي عندما يكون نمط الشخصية مجاورا لنمط البيئة، مثلا عندما يتواجد شخص واقعي في بيئة علمية أو يتواجد شخص تجاري في بيئة علمية أما أدنو الأمور أو ما يمكن تسميته إنعدام التطابق فيكون سند ما يكون تضاد بين نقطتين التي تمثلان نمط الشخصية والبيئة –كأن يوجد فنان في بيئة تقليدية - .

الحساب: يرى هولاند أن العلاقات بين أنماط الشخصية وأنماط البيئة يمكن ترتيبها طبقا للشكل السداسي على أساس أن المسافات بين الشخصيات والبيئات تتناسب عكسيا مع العلاقة بينهما،

[1] – فواز بن محمد الصويط ، مرجع سابق ، ص 43 .

أي كلما بعدت المسافة بين نماذج الشخصيات والبيئات كلما كان ذلك دليلا على تدني العلاقة بينهما[1].

أبدع هولاند ما أسماه توجيه الفرد لنفسه بنفسه ، بمعنى آخر أن الطريقة التي يستجيب بها الفرد في تواصله مع بيئته ومحيطه من أجل أن يتلاءم ويتكيف ويتفاعل مع هذا المحيط ، وكذا سيرورة تطوره في هذا الواقع، كل ذاك يعتبر نتاج نوعين من التأثير هما تأثير الوراثة وتأثير البيئة، وكنتيجة لتفاعل هذين العاملين، يختار الفرد الوجهة والمسار الكفيلين بالاستجابة للتأثيرين السابقين[2] .

اقترح هولاند ست بيئات مهنية تقابلها ستة أنماط للشخصية، سمى الأولى البيئات المهنية، والثانية التطور الهرمي في سمات الشخصية، ويمثل هذا التطور الهرمي، تكيف الفرد مع البيئات المهنية الست.

هذا وقد أعطيت البيئات المهنية الست نفس الأنماط الشخصية وهذه الأنماط والبيئات هي:

البيئة أو النمط الواقعي:

ويقابلها البيئة المهنية الميكانيكية أو الآلية، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بـ:

- العدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقا حركيا وقوة ومهارات جسمية ورجولة.
- يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات لفظية، وذات العلاقة مع الآخرين.
- يفضلون التصرف والفعل أكثر من التفكير.
- يتميزون بأنهم عمليون في تعاملهم مع مشاكل الحياة.
- يفضلون الأعمال اليدوية البارعة والأدوات والأجهزة والحيوانات ويكرهون المساعدة والفعاليات التعليمية.
- قيمهم أشياء ملموسة مثل المال والقوة.

مثل هذا الشخص تعوزه المهارات الاجتماعية.

من الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: العمال، الفلاحون، سائقو الشاحنات، النجارون، الأعمال المخبرية، ميكانيك الطيران.

البيئة العقلية أو النمط العقلي أو التحليلي البحثي: ويقابلها أصحاب التوجه العقلي، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بأنهم:

[1] ـ ناصر الدين أبو حماد ، مرجع سابق ، ص253 ، 254 ، 255 .

[2] ـ محمد مامو ، مرجع سابق ، ص 05 ، 06 .

- يفضلون التفكير في حلول مشاكل أكثر من التصرف بها، ويميلون إلى التنظيم والفهم أكثر من السلطة - التفكير المجرد –
- التفكير والتروي فيما يعرض عليهم من المسائل.
- يحاول فهم العالم المحيط به جيدا.
- يميل إلى الدقة والمنهجية.
- شغوف بالمعرفة.
- يتجنبون التفاعل الإجتماعي والإجتماعات التي تكثر فيها العلاقات مع الآخرين.
- تنقصه مهارات القيادة[1].

الأعمال المثالية هي البحث العلمي في المجالات المتنوعة، والطب والباحثين الفيزيائيين والكيميائيين، البيولوجيين، علماء الإنسان.

النمط الإجتماعي أو (البيئة الاجتماعية) :

يمثلها أصحاب التوجه الإجتماعي ويتصف الأشخاص بما يلي:

- يميل إلى الأعمال التي تتطلب بعض الأدوار.
- يميل إلى إبراز مهاراته الاجتماعية واللفظية لتحقيق أهدافه المهنية.
- يميل إلى مساعدة الأفراد وتقديم خدمة للجماعة.
- ينفر من الأعمال التي تتعلق بالآلات.
- يتجنبون المواقف التي تتطلب حمل مشاكل بطريقة عقلية أو تتطلب مهارات جديدة.
- يفضلون التعليم والخدمات الاجتماعية والإرشادات والمعالجة النفسية.

الأعمال المثالية بالنسبة لهذا النمط هي: التدريس، الإشراف الاجتماعي، الأخصائيين الاجتماعيين، والنفسيين والمرشدين...

النمط التجاري (البيئة المغامرة): ويقابلها البيئة الاقتصادية، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بـ:

- يميل إلى اللاستعراضية وفرض نفسه على الآخر والسيطرة عليهم.
- يميل إلى العمل بالشروعات التي تستهدف تحقيق المزيد من النجاح.
- إتقان المهارات اللفظية التي تحتاج إلى جهود عقلية في التأثير على الناس.

[1] – خالد محمد أبو شعيرة مرجع سابق ، ص 57 ، 58 .

- يتجنبون اللغة المحددة بشكل جيد.
- اجتماعيون يهتمون بالقوة والمركز الاجتماعي.
- يميلون إلى الأعمال الخطرة وغير العادية –البورصة، الأسهم-.
- الأعمال المثالية التي تمثلها هذه البيئة: وجال السياسة والمحاماة والصحافة، ورجال الأعمال ومندوبي المبيعات والتسويق والأعمال الحرة.

النمط الفني (البيئة الفنية): ويقابلها أصحاب التوجه الفني ويتصف هؤلاء بـ:

- الأصالة والتأمل الباطني.
- القلق والتوتر.
- يفضلون العلاقة الغير مباشرة بالآخرين.
- أكثر من غيرهم في القدرة على التعبير العاطفي[1].
- يفضلون التعامل مع مشكلات البيئة من خلال التعبير الذاتي.
- يتجنبون المشاكل التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.
- يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات جسمية.
- يظهرون قليلا من ضبط النفس.
- الأعمال المثالية: الموسيقى، الشعر، الأدب، الرسم، النحت...

هذا ويشير"هولاند"إلى ما أسماه بمستوى الهرم و الذي يقصد به المستوى أو المدى الذي يسعى الفرد للوصول إليه ضمن بيئة مهنية معينة، وهذا المستوى هو محصلة تقدير الفرد لذاته ومعرفة الذات والذكاء، أما معرفة الذات فتشير إلى القيمة التي يعطيها الفرد. ولا ينكر " هولاند " أثر الوالدين والأسرة على النمو الشخصي للفر د الذي يؤثر بالتالي على اختيار البيئة المهنية التي تتناسب مع هذا النمط.

وتعتمد سهولة أو صعوبة إتخاذ القرار فيما يتعلق باختيار الفرد لمهنة أو لأخرى، على درجة وضوح الترتيب أو التركيب الهرمي لأنماط الشخصية عنده، أما إذا لم يكن التركيب الهرمي منسجما فإنه قد يصل إلى ما سماه :" هولاند " بالحيرة أو عدم القدرة على اتخاذ اتجاه معين في هذا المجال[2].

[1] – نفس المرجع، ص 59 ، 60 .

[2] – نفس المرجع، ص 61.

تفاعل الفرد والبيئة:

يرى " هولاند " أن أغلب العلماء والباحثين الذين تكلموا عن هذه النظرية عبروا عن شيء واحد على أن هناك تلائما بين البيئة التي يعيش فيها الفرد ومهنته التي تعبر عن جزء من مهاراته ويعبرون من خلالها عن اتجاهاتهم وقيمهم للتصدي للمشاكل والأدوار المطلوبة وتجنب للمشاكل والأدوار غير المرغوبة، وغالبا ما تكتسب معرفة الفرد عن نفسه وعن المهن لا شعوريا، أن اختيار الفرد لمهنة ما بعد تخرجه يعتبر محصلة لمجموعة من القوى المعقدة التي تتضمن تدرجا هرميا لاختياراته ويرى " هولاند " بأن الشخصية هي نتاج المؤشرات الوراثية والبيئة وينمو الفرد من خلال البيئة ليتكون لديه نمط معين للشخصية يتخذ من خلاله مجموعة من القرارات التربوية التي لها تضمينات خاصة ببيئة مهنية معينة، وكلما دعمت هذه القرارات عن طريق مستوى التدرجات الهرمية أدى به إلى انجذابه نحو مهنة داخل البيئة الملائمة التي تكونت عند مستوى المهارات تعامل قدراته ، ومهما يكن فإن سلامة القرارات المتخذة هي نتيجة لمدى وضوح بناء التدرج الهرمي النامي ، وقد يكون التفاعل بين الشخصية والبيئة غير متطابق ، وقد يكون متطابقا وهذا الأمر يتوقف على كون الشخصية والبيئة من نفس النمط، ولما كان لكل فرد أسلوب حياته الذي بناه على قيمه وميوله واستعداداته وسمات شخصيته وذكائه ومفهومه عن ذاته، فإن هذا الأسلوب يساعد على توجيه الشخص بدرجات متفاوتة نحو البيئات المهنية التي سبق ذكرها، وقد أوضح أنه يوجد داخل كل مجال مهني مستويات مختلفة يمكن الالتحاق بها بناء على مستوى قدرة الفرد وتقييمه لذاته، ففي المجال الميكانيكي توجد مهن متعددة تتراوح ما بين الهندسة الميكانيكية أو ميكانيكا السيارات إلى عامل اللحام" ، كما يمكن التعرف على مستوى قدرة الفرد وتقييمه لذاته باستخدام اختبارات الذكاء ومقاييس المركز الاجتماعي، والاختبارات التي تساعد على تبيين درجة إدراك الفرد لمهاراته ودرجة تقديره بالمقارنة بالآخرين، وقد افترض "هولاند "أن كلا من القدرة وتقييم الذات يتفاعلان[1].

العلاقات بين أنماط الشخصية:

أصبح من الواضح أن أنماط الشخصية مرتبطة مع بعضها بطرق مختلفة وقد بدأ " هولاند " يكتشف أن بعض البيئات المهنية متشابهة سيكولوجيا أكثر من الأخرى.

ويمكن أن تقدم الأنماط على شكل سداسي بحيث يبين الإطار الخارجي للشكل السداسي العلاقات السيكولوجية بين البيئات بحيث ترتب الأنماط المرتبطة ببعضها بشكل مرتفع قريبة من

[1] ـ عبايدية أحلام ، مرجع سابق ، ص 72 ، 73 .

بعضها أكثر من تلك الأقل إرتباطا فالواقعية قريبة من البحثية في جانب واحد ، والتقليدية في الجانب الآخر، ولكن بعيدة بوضوح عن الاجتماعية وبعيدة جدا عن المغامرة ويمثل الشكل السداسي التالي التشابهات السيكلوجية بين البيئات المهنية والأنماط الشخصية والتفاعل فيما بينهم[1] .

تطبيقات نظرية " هولاند " في الإرشاد:

نشر "جون هولاند" نظريته في الإرشاد النفسي عام 1959 في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قام بإعداد مقياس لقياس الميول المهنية وذلك في إطار وضع نظريته موضع التنفيذ وقد ركز على أن ثمة علاقة بين خصائص الشخصية والميول المهنية كما تتركز أعماله في دراسة الشخصية على موضع الأنماط النفسية ويفترض أن كل فرد يشبه واحد من أنماط أساسية للشخصية، وكلما ازدد التشابه بين الفرد والنمط الشخصية كلما كانت تصرفاته تتطابق مع هذا النمط، وكما نستطيع أن ننسب فرد ما إلى نمط شخصية بعينه كذلك يمكن أن ننسبه إلى نمط بيئة بعينه، وتتشكل البيئات بحسب الأفراد الذين يعيشون فيها، فمثلا الإفراد الذين يعيشون في بيئة المدرسة - المدرسون – يتسمون بخصائص تختلف عن بيئة الأفراد الذين يعملون في المصالح الحكومية –الموظفون- وهكذا يمكن قياس نمط البيئة وذلك عن طريق خصائص الأفراد الذين يعيشون في البيئة.

وأنماط الشخصية هذه إنما تكونها الوراثة من جهة والبيئة – مثل المدرسة والثقافة- من جهة أخرى ويرى "هولاند" أن كل فرد ينتمي بصفة رئيسية إلى نموذج بعينه .

إن الخصائص السلوكية التي ترتبط بكل نموذج تتضمن كلا من التفضيلات والمكرهات بمعنى أن الفرد يميل إلى مناشط معينة أو سلوكيات معينة ويكره مناشط أو سلوكيات أخرى[2] .

لقد توسعت بحوث وتطبيقات نظرية " هولاند " لتشمل مستويات مختلفة من الأعمال ومستويات مختلفة من الموهبة ، وبدأت تشمل العينات المختلفة من الأشخاص بعد أن كانت تقتصر على مجتمع الطلبة ، ويمكن الاستفادة من نظرية" هولاند " في عملية الإرشاد لأنه يقدم تصنيف للمهن يستطيع المرشدون استخدامه لمساعدة المسترشدين في توجهاتهم نحو عالم العمل ، كما يستطيع المرشد التعرف على البيئة المهنية المعنية ، حتى يتمكن من مساعدة المسترشد في تحديد المهنة التي تناسبه.

[1] – جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 68 .

[2] – ناصر الدين أبو حماد، مرجع سابق، ص248 ،ص 250 .

من ناحية أخرى، فلهذه النظرية ميزة تدعو للتعرف على الخصائص المتمثلة في المؤسسة التعليمية ضمن نطاق البيئات المهنية الست حيث تشير الأدلة العلمية بأن الطلبة الذي يدرسون في مدارس توجهها الرئيسي يتناسق مع توجه الطلبة ، فإنهم نادرا ما يقومون بتغيير مجال تخصصهم بالمقارنة مع الطلبة الذين يدرسون في مدارس ذات توجه يخالف توجه الطلبة أنفسهم وعلى المرشد أن يساعد الطالب في التعرف على البيئة التعليمية المثالية وخصائصها النفسية ، وأن يأخذ ذلك بعين الاعتبار عند اختيار المدرسة التي سليتحق بها.

ويمكن الاستفادة من المعلومات التي تضمنتها نظرية " هولاند" في معرفة خلفية المسترشد وسلوك والديه نحوه وأهدافه وطموحاته وقيمه وعلاقته الاجتماعية ودوافعة.

ملاحظات حول النظرية:

يستطيع الباحث عن طريق هذه النظرية التنبؤ باختيار الطالب المهني، وبعض صفاته الشخصية ، حيث يوجد أدلة من بحوث " هولاند " تشير إلى أن التوجهات الشخصية موجودة بنفس القدر الذي وصفها به، وأن البيئات المهنية موجودة أيضا كما افترضها، كما أن الكثير من الصفات التي توقع وجودها في الأنماط ثبت وجودها ، وتشير المعلومات المتوفرة إلى أن التوجهات الشخصية مرتبطة بأنماط عائلية خاصة وسلوك الآباء والمعتقدات والطموحات التي يحددونها لأبنائهم، وبشكل عام يمكن القول بأن هذه النظرية تغطي مفهوم الاختيار المهني بأوسع أشكاله إلا أنها مازالت تعاني من أوجه النقص التالية :

- أن الخواص البيئية والفردية ليست متنوعة فقط ولكنها عرضة للتغيير ويعتقد" هولاند " أن التغير من نقاط الضعف الكبرى في نظريته فهو يرى بأن هناك من الناس من يتغير بسرعة والبعض الآخر لا يتغير كثيرا ، كما يرى " هولاند " بأنه لا توجد معادلات واضحة لمقدار التغير ويؤكد أن قدرة النظرية على التنبؤ بالاختيار المهني يعتمد على درجة الثبات والتغير لهذه الخواص.
- يركز " هولاند " على الذكاء والتقييم الذاتي في نظريته ولم يوضح عوامل أخرى لها أهميتها في الاختيار المهني مثل : الوضع الاجتماعي ، الوضع الاقتصادي والتنشئة الاجتماعية.
- لم تهتم هذه النظرية بعملية تطور الشخصية ونموها ودور ذلك في الاختيار المهني وهذا مأخذ خطير لأن فهم نمو الشخصية مهم لفهم تطور المهنة.

- لم تقدم هذه النظرية الكثير من الاقتراحات العملية لمعالجة مشكلات الاختيار المهني أو تعريف أهداف إرشادية مهنية مرتبطة بهذه المشكلات.

- **تقييم النظرية:**

الجوانب الإيجابية للنظرية:

- يستطيع الباحث عن طريق هذه النظرية التنبؤ باختيار الطالب المهني، وبعض صفاته الشخصية.
- الكثير من الصفات التي توقع هولاند وجودها في الأنماط ثبت وجودها.
- هذه النظرية تعطي مفهوم الاختيار المهني بأوسع أشكاله.
- التوجهيات الشخصية مرتبطة بأنماط عائلية خاصة، وبسلوك الآباء والمعتقدات والطموحات التي يحددونها لأبنائهم.

أوجه القصور في النظرية:

- أن الخوص البيئية والفردية ليست متنوعة فقط ولكنها عرضة للتغير ويعتقد هولاند أن التغير من نقاط الضعف الكبرى في نظريته .
- يركز هولاند على الذكاء والتقييم الذاتي في نظريته ولم يوضح عوامل أخرى لها أهميتها في الاختيار المهني مثل: الوضع الاجتماعي، الوضع الاقتصادي والتنشئة الاجتماعية.
- لم تهتم هذه النظرية بعملية تطور الشخصية ونموها ودور ذلك في الاختيار المهني وهذا مأخذ خطير لأن فهم نمو الشخصية مهم لفهم تطور المهنة.
- لم تقدم هذه النظرية الكثير من الاقتراحات العلمية لمعالجة مشكلات الاختيار المهني أو تعريف أهداف إرشادية مهنية مرتبطة بهذه المشكلات[1].

- **النظرية الاجتماعية للاختيار المهني:**

تم وضع هذه النظرية من قبل "كورمبولتز" و"ميشيل" و"جيلات" سنة 1975، وتعتمد هذه النظرية على أساس أن هناك العديد من العناصر خارج قدرة الفرد تلعب دورا هاما في مجرى حياته كلها بما في ذلك قراراته واختياراته التربوية والمهنية، ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن درجة حرية الفرد في اختياره المهنة هي أقل بكثير مما يعتقد الفرد وأن توقعات الفرد الذاتية ليست مستقلة عن توقعات

[1] – http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html، تاريخ زيارة الموقع: 11 ـ 11 ـ2016 الساعة: 06: 20

المجتمع منه والمجتمع بدوره يفترض أن يقدم فرصا مهنية معينة ترتبط بالطبقة الاجتماعي التي ينتمي إليها الفرد.

كما أشار أصحاب الاتجاه الاجتماعي إلى تأثير الأسرة كعامل مهم يساعد على التنبؤ باختيار المهنة والتكيف معها ، وناقش بعضهم الصدفة كعامل رئيس ومهم في اختيار المهنة والتكيف معها، حيث أشار باندورا إلى أن الأحداث الواقعة بالصدفة تلعب دورا مهما في تشكيل حياة الإنسان، فهناك الكثير من اللقاءات أو المقابلات غير المقصودة التي تتم بين أفراد لا توجد بينهم معرفة من قبل تتم بواسطة طرف ثالث تؤثر على حياة الفرد المهنية بشكل كبير ،ويشير أيضا إلى أن الظروف الاجتماعية والصدف لا تعمل في معزل عن الخصائص الفردية بل إن تفاعل العوامل الاجتماعي الفردية معا هو الذي يمكن أن يقرر اثر الصدفة على حياة الإنسان.

وخلاصة القول إن الاتجاه الاجتماعي هو المسئول عن اختيار الفرد لمهنة ما والاستمرار بها وليس خبرات الطفولة وعلاقة الطفل مع والدية كما ترى " آن رو "مثلا ، ولا مفهوم الذات وسعي الفرد وراء تحقيق صورته عن نفسه في عالم العمل كما يرى "سوبر" ولا طبيعة نمط الشخصية كما يرى "هولاند "، أو غير ذلك من العوامل التي تناولتها نظريات علم النفس في هذا المجال إنما تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية الدور الأهم والأكبر، ومن هذه العوامل:

- الطبقة الاجتماعية التي ينتمي لها الفرد.
- دخل الأسرة وثقافة الوالدين
- الخلفية العرقية والدينية والقومية
- الأسرة وطموحات الوالدين، وأثر الأخوة والأخوات والقيم التي تؤمن بها.
- البيئة والمجتمع المحلي[1].
- المدرسة.
- الضغوطات الاجتماعية وفرص العمل المتاحة وتوزيع سوق العمل.
- إدراك الفرد لدوره كقائد أو تابع ومدى تطابق هذا الإدراك مع إدراك الآخرين له .
- وضع المرأة ومكانتها في المجتمع وما يتاح لها من فرص.
- منطقة السكن.

وعند استعمال هذه النظرية في الإرشاد المهني يجب مراعاة الافتراضات التالية:

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 70 ، 71 .

- اتخاذ القرار مهارة تعليمية يمكن تعلمها.
- الأشخاص الذين يقومون باختيار مهني يحتاجون للمساعدة والإرشاد.
- النجاح في عملية اتخاذ القرار المهني يقاس على أساس المهارات الموجودة لدى الطالب.
- المسترشدون يأتون من مجموعات واسعة ومتباينة.
- على المرشدين عدم الشعور بالذنب إذا أساءوا الاختيار.
- لا توجد مهنة كأفضل مهنة للفرد[1].

تطبيقات النظرية:

- اتخاذ القرار مهارة يمكن تعلمها.
- الأشخاص الذين يقومون بالاختيار المهني بحاجة للمساعدة والإرشاد.
- النجاح في اتخاذ القرار يقاس على أساس المهارات الموجودة لدى الطالب.
- المسترشدون يأتون من مجموعات واسعة ومتباينة .
- على المسترشد عدم الشعور بالذنب إذا أساء الاختيار .
- لا توجد مهنة كأفضل مهنة للفرد.

دور المرشد:

- الطالب بحاجة إلى مساعدة في اتخاذ قراره المهني.
- مراعاة مهارات الطالب وقدراته في اتخاذ القرار.
- تأهيل الطالب الذي فشل في مهنة معينة.
- مراعاة المرشد للظروف الاجتماعية والثقافية.
- مراعاة الفروق الفردية .

- **تقييم النظرية:**

مميزات النظرية:

- أعطت قدر للأسرة في التنبؤ لاختيار الفرد لمهنته.
- أشارت إلى دور المدرسة ككل.

[1] – نفس المرجع ، ص 72 .

عيوب النظرية:

- لم تأخذ في الاعتبار عوامل عدة يبدو أن لها أثرا كبيرا على النمو المهني مثل قدرة الفرد وإمكاناته وطموحاته.
- تجاهلت إمكانية اثر عوامل مثل التخطيط الجيد، تطوير القدرات والاستعدادات، والدافعية على النمو المهني لأن ما سوف يحدث سوف يحدث".
- تنص على أن أشخاص كثيرون يسلكون السبيل الأسهل (الأقل مقاومة) ويلتحقون بفرص العمل التي يجدونها في طريقهم.
- لو أن المرشد اتبع المنحى الاجتماعي كمنهج وحيد فسوف يركز على مساعدة العميل على التقبل السلبي لما سوف تمنحهم إياه الصدفة.
- تناقض في دور الأسرة بين ما أكدته النظرية وما رفضته.
- رفضت النظرية مفهوم الفرد عن ذاته ووضعت بين افتراضاتها الاهتمام أو التأكيد على مهارات الفرد[1].

- **نظرية بلاو Bleu:**

لقد أكد هنا على أن هذه النظرية هي امتداد للنظريات التي عبرت عن النمو المهني وأخذت طابعها المهني إلا أن "بلاو" وزملاؤه أشاروا إلى عامل آخرها ويؤثر على عملية الاختيار التي تقوم بها مؤسسات أو هيئات خارجية إلى الجامعات والكليات وأصحاب الأعمال نتيجة لضغوط اقتصادية أو نتيجة لدرجة وفرة الأماكن في الدراسات العليا ولما كانت هذه القرارات لا ترجع إلى الباحثين عن الأعمال فقد اهتم "بلاو" في نموذجه بتوضيح الدور الهام الذي تقوم به المؤسسات الاجتماعية في تشكيل البناء الهرمي التفضيلي للشخص، إذ كتب يقول " :يؤدي البناء الاجتماعي دورا مزدوجا بالنسبة لعملية الاختيار المهني، ليتكون البناء الاجتماعي من أنواع الأنشطة القائمة وأنماط التفاعل الاجتماعي والأفكار المتداولة بين الجماعات المختلفة فهنا يرى المؤلف أن البناء الاجتماعي يؤثر تأثيرا إيجابيا على نمو الشخصية بشكل عام[2].

[1] – http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html : تاريخ زيارة الموقع : 11 ـ 11 ـ 2016 على الساعة 20 : 09

[2] – عبايدية أحلام ، مرجع سابق ، ص 79 .

- **نظرية اتخاذ القرار" تايدمان Tiedeman " 1963:**

يعد "تايدمان " من أصحاب نظرية النمو المهني كونه إهتم بمراحل نمو الفرد في عملية اتخاذ القرار، وحدد دورها في مساعدة الفرد في تنمية القدرة على ضبط الذات وتسييرها، وقدم عملية اتخاذ القرار وفق سبع خطوات تتضمن مرحلتين، المرحلة الأولى تتضمن الخطوات الست الأولى، والمرحلة الثانية تبدأ بالخطوة السابعة وتستمر مدى الحياة، وهذه الخطو ات هي :

- الإستكشاف
- التبلور
- الإختيار التجريبي.
- التوضيح والتفسير .
- البدء بالعمل .
- تعديل وتصحيح الاختيار .
- الاندماج في المجتمع المهني.

وتتلخص نظريات تايدمان فيما يلي:

مرحلة التوقعات :

التي تهدف إلى نوعية الفرد بحاجات من خلال التواصل مع البيئات المهنية المختلفة بهدف المعرفة، وتحديد البدائل المهنية المتوقعة، ويتم ذلك من خلال عملية التحليل والتواصل إلى أقل عدد ممكن من البدائل، وتحقيق المفاضلة بين المهن المتشابهة " المتقاربة "حيث يصل الفرد إلى اختيار مؤقت تجريبي على أن يراجع هذا الاختيار ويتحقق من نتائجه بالتجريب.

مرحلة التنفيذ والبدء بالعمل :

تبدأ بالالتحاق بالدراسة الجامعية، وبالعمل الفعلي في هذه المرحلة يعيش الفرد في البيئة المهنية التي سيعمل بها في المستقبل حيث يكتسب السلوك المهني الذي يتفق مع متطلبات المهنة ويقوم بتعديل سلوكه وفقا لذلك ،و ان لم يستطع في هذه المرحلة تحقيق ذلك يقوم بتعديل وتصحيح اختياره المهني حتى يصل إلى القرار النهائي، ويصل إلى مرحلة الاندماج في المهنة.

وقد أكد " تيدمان Tiedeman " 1969 القوة الذاتية للفرد ودورها في تنمية وتقوية قدرته في اكتشاف الواقع، والقدرة الحقيقية، وفي العمل على استثمارها وتحققها بأساليب متنوعة ومفيدة له، وتجعل عملية اتخاذ القرار نابعة من ذاته وحدد " تيدمان "هدف العملية الإرشادية بنقطتين هما :

- دعم نمو الفرد بتزويده بمهارات فردية خاصة به ، تجعله واعيا وقادرا على بناء أو تصحيح نظام اتخاذ القرار الخاص به.
- دعم و تقوية نمو الأنا عند الفرد بما يساعده على تحديد مسؤولياته الذاتية الخاصة، ومسؤولياته في اتخاذ قراره المهني، وقرارات حياته الخاصة دون التأثر بآراء الآخرين[1].

كما تتميز هذه النظرية ببعدين هما :

تطور ونماء ونضج صورة الفرد لدى نفسه ، هذا النضج الذي يحصل بفعل العوامل التالية :

- تجارب الطفولة الأولى في الأسرة .
- تحت تأثير الأزمات السيكولوجية خلال فترة المراهقة.
- بالتوفيق بين تمثلات الفرد الشخصية والنسق المفاهيمي للمجتمع.

تقسيم نماء وتطور عملية اختيار المشروع المهني إلى مرحلتين:

- مرحلة استباقية والتي يحصل أثناءها الاستطلاع والترسب أي وضوح الاختيار .
- مرحلة الانجاز والتكيف والتي تحصل أثناء الشغل، حيث على الفرد أن يندمج في العالم الجديد[2] .

- **النظرية التحليلية في الاختيار المهني:**

يرى " بريل " بأن الفرد يجمع بين مبدأي اللذة والواقع في اختياره المهني حيث أن اللذة تدفعه إلى تحقيقها بشكل آني وسريع وبدون التفكير في المستقبل في حين أن الواقع يركز على اللذة النهائية في اتخاذ القرار ويجب على صاحب القرار المهني أن يوفق بين اللذة والواقع حتى يصل إلى الرضا عن اختياره لمهنته ويستفيد من نجاحه في اختياره لها في مستقبل حياته ، وعلى سبيل المثال إن الفرد الذي اختار أن يعمل في حقل المحاماة فان ذلك لأنها تحقق له نوعا من اللذة المتمثلة في الهيبة والمكانة المرموقة بالإضافة إلى أنها تحقق له نوعا من الاستقرار كما يرى " بريل " بأن للإعلاء دورا ارتباطيا وثيقا باختيار المهنة وان الاختيار المهني ليس مجرد صدفة بل أن دوافع الشخص هي التي وجهته نحو اتخاذ قراره المهني ، كما انه يرى بأن المهنة تلعب دورا في إشباع الدوافع والرغبات النفسية عند الفرد، ويرى " بريل "أن الأمراض النفسية والعصابية تلعب دورا في عملية الاختيار المهني فالساديون يعملون في مهن مثل اللحامين والجراحين من أطباء بشر وحيوانات.

[1] ـ نفس المرجع ، ص 83 ، 84 .

[2] ـ محمد مامو ، مرجع سابق ، ص 04 .

ويرى بأن القدرات الجسمية والعقلية لوحدها لا تلعب إلا دورا جزئيا في اختيار المهن ونوعها .
أما" فورير "فيرى بأن متغيرات الشخصية لها دور هام في عملية الاختيار المهني. ولقد ركز آخرون على دور الخبرات السابقة المبكرة لما لها من أثر في عملية الاختيار المهني .

ويرى "سومرز " بأن التقمص لدى الفرد وهو امتصاص صفات جيدة أو سيئة لفرد آخر له دور هام في الاختيار المهني .فقد تختار النساء مهنا مختلفة بسبب رفضهن لدورهن الأنثوي وقد يرفض أحد الأشخاص أن يكون مهندسا لأن والده طلب منه ذلك ويختار العمل كمعلم للغة الإنجليزية لكي لا يكره والده ويحقد عليه، وقد يعمل أحد الأفراد كشرطي لأنه كانخجولاً ويريد أن يتخلص من مخاوفه الجنسية المثلية،وقد ترفض فتاة العمل كخياطة ملابس لأنها كانت وهي صغيرة تمشي عارية الجسم في الهواء الطلق فأصبحت هذه العقدة في سلوكها وتولد لديها شعور بالذنب لذلك رفضت العمل في هذه المهنة لأنها سوف ترى نساء شبه عاريات لتقيس عليهن الملابس.

ويرى الاتجاه التحليلي بأن على المرشد التربوي أن يركز على أساليب إشباع الدوافع عند الفرد للقدرات التي تتطلبها المهنة.

ويرى "بوردن " بأن الفرد يختار المهنة التي يجد فيها وسائل للتنفيس عن رغباته ودوافعه وتقليل القلق لديه ويرى هذا الاتجاه بأن المهنة يجب أن تتناسب مع النمو النفسي للإنسان ، ويرى أيضا بأن قوة الأنا عند الفرد لها دور آخر مهم في النمو النفسي المهني[1].

ويرى التحليليون بأن النمو النفسي السليم عن الفرد يساعد على الاختيار المهني السليم وذلك دليل على الصحة النفسية الجيدة عند الفرد، كما أن الرضا على العمل هو نتاج إشباع الحاجات الملحة عنده الأمر الذي يجعل الفرد متكيفا معه .

ويرى "سيجال " بأن أساليب التنشئة لها دور في عملية الاختيار المهني، ففي دراسة أجراها "كرايتس "على التقمص على عينة من 350 ذكر، أشارت النتائج بأن تقمص الأبناء لشخصية آبائهم بدرجة عالية أعطى درجات عالية من الاهتمام بالأعمال الخاصة، أما الأبناء الذين يوجد عندهم تقمص سطحي لآبائهم فقد وجد عندهم درجات عالية من الاهتمام في المجالات الأدبية ،أما الأبناء ذو التقمص المتوسط فلديهم اهتمام في العلوم الفيزيائية، ولقد وجد بأن الإناث ذوات التقمصات الذكرية لديهن اهتمام في مجال الأعمال الخاصة بالذكور أما الإناث اللواتي عندهن تقمصات مختلطة فقد وجد بأن لديهن اهتمامات في المجالات اللغوية والتقنية، ولقد وجد" كرايتس "

[1] ـ جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص 74 ، 75 .

بأن أنماط الاهتمام تأتي متفقة مع درجة ونوع التقمص الوالدي وأن الآبناء الذين يتأثرون بآبائهم يختارون مهنا مثل الهندسة والكيمياء والإدارة والإنتاج والطيران والتعليم وخدمة الغابات والمحاسبة والرياضيات والعلوم أما اللاتي تقمصن شخصيات أمهاتهن فكن يملن إلى مهن أنثوية.

أما" سوول" فقد رأى أن النشاطات المهنية تعتمد على نشاط الأنا وقال أن الأنا السليمة والتي تكون على اتصال مع الواقع تكون قادرة على تأخير الإشباع الفوري للحاجات والرغبات إلى مدى أوسع من الأنا الضعيفة التي تبتعد عن الواقع ، ويرى بأن التكيف دليل على قوتها وأن الاختيار المهني هو أيضا دليل على قوة الأنا وقد استنتج بأن المراهقين الذكور الذين هم على درجة عالية من التكيف ستكون تفضيلاتهم المهنية الأولى أكثر واقعية في حين أن العكس يحدث لمن لا يتمتع منهم بدرجة تكيف مناسبة.

ولقد استنتج" كرايتس "من دراسة على 100 طالب جامعي بأن نمط الاهتمام المهني يرتبط بقوة الأنا عند الطلاب الكبار وليس عند الطلاب الصغار .أما "فرويد " فيرى بأن العقد والغرائز ومراحل التثبيت عند الفرد وخبرات الطفولة المبكرة لها دور هام في عملية الاختيار المهني ، فالأشخاص الذين يعانون من عقدة الخصاء يميلون للعمل كأطباء جراحين وبيطريين أما الأطفال الذين لديهم تركيز على المرحلة الفمية فيميلون للعمل في صناعة الطعام وأعمال الطهي وتجارة الخمور وعلماء في البلاغة وفي مجال الخطابة والوعظ والرهبنة والتعليق والمحاماة والمهن الاجتماعية أما الأطفال الذين لديهم تركيز على المرحلة الشرجية فيعملون في الأعمال الإحصائية والمحاسبة والأرشيف والموسوعات العملية والمكتبية وعمال المستشفيات والخزف والدهان وأعمال الصرف الصحي وأخصائيين في الجهاز الهضمي .أما الأطفال الذين لديهم تبثيت على العضو التناسلي الذكري فهم يميلون للعمل كرجال إطفاء يحملون خراطيم المياه التي تشبه الأعضاء الذكرية عندهم أما الذين لديهم ميول عدوانية يعملون في أعمال خلع الأسنان والصباغة والجزارة والأنقاض وهي أعمال تصرف لهم ميولهم العدوانية[1].

أجمع الاتجاه الحديث للتربويين على البحث عن نظرية أو جملة نظريات تعمل على تلخيص مادة معرفية وتصميمها لتساعد على تسهيل فهم ظاهرة غامضة أو تفسيرها، أو تخدم توقعات لتقويم ما يمكن أن يحدث تحت ظروف أو مواقف معينة، وقد تناولت مجموعة النظريات التي قمنا بعرضها ،تفسير العوامل النفسية والجسمية والبيئية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية وغير ذلك لمعرفة أثرها على الفرد في اتخاذ قراراته المهنية، وإذا كانت هذه النظريات تعكس وجهات نظر أصحابها في اتخاذ

[1] – نفس المرجع ، ص 76 ، 77 .

القرار المهني عند الفرد فإنها من ناحية أخرى تساهم في تقديم مفاهيم يستفيد منها المرشدون التربويون في فهم نفسيات الطلاب ومساعدتهم في اختيار المهن المناسبة لهم .

حيث لاحظنا أن كل نظرية انطلقت من رؤى واهتمامات ووجهات نظر منظريها، فنجد أن بعض النظريات تنظر إلى الاختيار المهني على أنه عملية عشوائية قد تحدث صدفة، وأخرى ترى أن الاختيار المهني عملية عقلانية لاتخاذ القرار تعتمد على تقييم الفرد للبدائل المهنية المحتملة، كما ترى بعض النظريات أن عملية الاختيار المهني قد تحدث فجأة خلال فترات محدودة، بينما ترى نظريات أخرى أن عملية الاختيار المهني عملية مستمرة ترجع إلى الطفولة.

ولكن عندما نمعن النظر في تلك النظريات فإنها تعطينا تصورواضحاً عن كيفية الاختيار المهني واتخاذ القرار المناسب.

بحيث يفسر كثير من علماء النفس عملية الاختيار المهني ومواءمة الفرد للعمل على أنها جانب من جوانب السلوك الإنساني الذي يتأثر بشخصية الفرد سواء الشعورية أم اللاشعورية أم كليهما، كما ترتبط بقدرات الفرد واستعداداته وخبراته وميوله، ويرى بعض علماء الاقتصاديات عملية الاختيار هذه تسير وفقا للأحوال الاقتصادية والتطور الاقتصادي وما يتبعه من نشوء كثير من الوظائف والمهن الجديدة التي تتطلب قدرات واستعدادات ومهارات معينة تختلف كثيرا عما كانت تتطلبه الوظائف والمهن القديمة، أما علماء الاجتماع فيفسرون الاختبار المهني بأنه يتحدد وفقا للمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والتوجيه المباشر وغير المباشر للمهنة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية لذلك ترى كثيرا من الأبناء يختارون مه الآباء .وأيا كانت التفسيرات والنظريات فإنها تسعى جميعا نحو تحسين عملية الاختيار وتوجيهها التوجيه السليم لتحقيق التكييف المطلوب والمواءمة المهنية المطلوبة.

4- المقاربة النظرية للدراسة:

إن قضية دمقرطة التعليم ومسألة تكافؤ الفرص التعليمية كبعد من أبعاد العدالة الاجتماعية، تشكل أكثر القضايا الاجتماعية والتربوية إثارة للجدل، حيث يحتدم الصراع الاجتماعي بشأنها بين القوى الاجتماعية المختلفة، لكنها تزداد اليوم أهمية وقوة في المجتمعات "الثالثية"، مما يطرح التساؤل عن طبيعة العلاقات القائمة بين نظام التعليم والنظام الثقافي والاجتماعي، خاصة في ظل ما تعرفه هذه المجتمعات من تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية متسارعة، الشيء الذي دفع الكثير من علماء اجتماع التربية إلى البحث في مسألة لا تكافؤ الفرص التعليمية من حيث تحديد المفهوم، ومن حيث العلاقات التي تربطها بالقضايا الاجتماعية والتربوية، والكشف عن خباياها وبعض أسرارها، في إطار ما يعرف بسوسيولوجيا التربية.

لقد أكدت الكثير من الدراسات السوسيوتربوية وجود علاقة وطيدة بين الأوضاع المدرسية للمتعلمين داخل المؤسسات التعليمية، وبين الأصول الاجتماعية والثقافية التي ينحدرون منها، مما يؤكد أن الظواهر التربوية تتشابك وتتداخل عضويا وبنيويا مع الظواهر الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية، إذ لا يمكن فهم الظاهرة التربوية خارج سياقاتها هاته. وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤلات التالية: ما الوظيفة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية؟ هل تكتفي فقط بالوظيفة التربوية التعليمية والتثقيفية أم إن لها وظائف أخرى خفية وضمنية؟ ولصالح من تقوم بهذه الوظائف؟ هل تعمل هذه المؤسسات على خلق فرص تعليمية متكافئة بين كل فئات المجتمع، مما يسمح بجعلها مجالا للحراك والترقي الاجتماعيين، أم إنها تقوم بوظيفة إعادة إنتاج نفس البنيات الاجتماعية والثقافية القائمة؟ وما العلاقات التي تقيمها المؤسسات التعليمية مع مختلف الطبقات والفئات والنظم الاجتماعية؟

إن من بين الأجوبة عن هذه الأسئلة وعن سابقيها، ما سنتناوله من خلال المقاربة الصراعية، معتمدين على بعض نماذجها المتمثلة في كل من بيير بورديو P Bourdieu، وجون كلود باسرون JC Passeron[1].

يقوم خطاب المؤسسة التعليمية على مسلمات أساسية تلقن المؤسسة التعليمية الأفراد جملة من المعارف والمهارات اللغوية والفكرية والسلوكية.

[1]ـ عبد الخالق التريدي، **المؤسسات التعليمية آلية لإعادة الانتاج** ، ،مجلة ذوات، العدد الرابع عشر ، سبتمبر 2015، http://goo.gl/SZNgyH ، تاريخ زيارة الموقع : 01 جانفي 2018 ، الساعة : 10 : 19 .

كل الأفراد لهم الحظوظ نفسها في التعليم.

لكل فرد الحرية في اختيار الشعبة التي تتلاءم مع مواهبه ومؤهلاته.

يثمن كل فرد له القدرة والاستحقاق والجدارة على مجهوده بشهادة الاستحقاق بعد الاختبارات يترتب عن ذلك مسلمة محورية مفادها أن المؤسسة التعليمية ديمقراطية ولا تقصي إلا من يقصي نفسه، ولما كانت المسلمة منطلق تخميني يتقبله الباحث مؤقتا في انتظار تفنيده أو تدعيمه، من خلال دراسة ميدانية أو تاريخية، سوف ينطلق بورديو من معطيات إحصائية وملاحظات ميدانية، لإبراز تهافت هذه المسلمة، فإذا كانت الشرائح الاجتماعية الدنيا تمثل نسبة أكبر إحصائيا فمن المفروض أن يمثل حضورها في التعليم العالي نسبة أكبر كذلك، غير أن ما يحصل هو العكس. حيث أن "فرص الالتحاق بالجامعة حسب مهنة الأب تبين أن هذه الفرص تذهب إلى أقل من حظ على مائة بالنسبة لأبناء المأجورين الفلاحيين وزهاء 70% بالنسبة لأبناء المصنعين وأكبر من 80% بالنسبة لأبناء فئات المهن الحرة- هذا الإحصاء يبرهن بوضوح أن النظام التعليمي يمارس موضوعيا إقصاء شبه كلي كلما توجهنا صوب الطبقات الأقل حظوة لكن نادرا ما تظهر بعض الأنماط الأكثر خفاء من اللامساواة أمام المدرسة كعزل لأبناء الطبقات الدنيا والمتوسطة في إطار بعض التخصصات، والتأخر أو التعثر في الدراسات[1].

في كتابي "الورثة"، و"إعادة الإنتاج" يركز بورديو وباسرون على دراسة النظام التعليمي من الداخل أي دراسة طرق الانتقاء ونظام الامتحانات ومحتوى البرامج واللغة المستعملة داخل المؤسسات التعليمية، وكذا العلاقات الاجتماعية والتربوية القائمة، بمعنى دراسة الآليات والميكانيزمات المدرسية الصرفة والخفية التي توجه مسألة تكافؤ الفرص التعليمية وتؤثر عليها، مما جعل المؤلفين يطرحان السؤال التالي: هل يستطيع الفرد تغيير وضعه الاجتماعي والاقتصادي (الحراك الاجتماعي) عن طريق تحسين مستواه التعليمي والثقافي؟.

إن المؤسسة التعليمية حسب بورديو وباسرون ذات وظيفة صراعية، تعكس بكل جلاء الصراع الاجتماعي والتفاوت الطبقي، إذ تعمل على تقسيم متعلميها إلى فئات وطبقات اجتماعية: فئة الطبقات المسيطِرة وأخرى مسيطر عليها، كما تعمل على إعادة إنتاج الورثة، لأن النظام التربوي يتطابق كل التطابق مع المجتمع الطبقي، فتكرس بذلك "النخبوية والفئوية"، محافظة على الوضع القائم الذي أنتجته، فالمتعلمون لا يملكون فرصا متساوية في التحصيل، بل إن الطبقة الاجتماعية والمنطقة

[1] -مولاي ادريس بن شريف، **الحقل التربوي نموذجا**، موقع تفلسف، tafalsouf.com، تاريخ زيارة الموقع: 01، جانفي 2018، الساعة : 57 : 19 .

الجغرافية التي ينحدر منها المتعلم تحدد نوعية التعليم الذي سيحصل عليه لاحقا، وإذا كانت الثروة المادية تتراكم بأيدي القلة من أفراد الطبقة العليا، فإن الأمر نفسه يحدث بالنسبة للتعليم، مما يجعل درجة الفرد الأكاديمية ومستواه الفكري مرتبط بامتلاكه للثروة المادية، وللمكانة والموقع الاجتماعي والرمزي فالمتعلمون حسب هذه المقاربة غير متساوين منذ البداية في امتلاك الرأسمال الرمزي والثقافي، الذي يسهل عملية الاندماج والتوافق والتواصل التربوي بالمؤسسات التعليمية، وبالتالي النجاح الاجتماعي والاقتصادي.

إن المؤسسات التعليمية تفرض مقاييس ومعايير ثقافية ولغوية معينة، هي في واقع الأمر أقرب إلى ثقافة ولغة الفئات المحظوظة اجتماعيا واقتصاديا، في حين أنها أبعد من ثقافة ولغة الفئات المحرومة، الشيء الذي يجعل أبناء الطبقات الاجتماعية السائدة والمحظوظة يعيشون توافقا وامتدادا لثقافتهم، بل إن أغلبهم يقضي سنوات أكثر في التحصيل الدراسي، كما يحجزون مقاعد دراسية في مؤسسات تعليمية راقية، تخولهم شهادات تَم إلى منافع اقتصادية واجتماعية متميزة، مُشكِّلين بذلك ورثة للنظام الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والسياسي، وبذلك يستنتج كل من بورديو وباسرون أن المؤسسات التعليمية ومن خلال هذا الميكانيزم الثقافي، فهي تمارس العنف الرمزي والتعسف الثقافي، فتكرس التفاوتات والتباينات الاجتماعية، من خلال فرض أنظمة وأنساق تربوية وثقافية معينة، باعتبارها ثقافة التفوق المشروعة[1].

لقد كشفت دراسات متعددة في فرنسا وفي انجلترا وفي السويد عن أن الهوة بين توزع الطبقات الاجتماعية وبين مدى كونها ممثلة في مؤسسات التعليم تزداد عمقا في المراحل المتقدمة من التعليم وتبلغ أوجها في التعليم الجامعي، مما يؤدي إلى تباين في حظوظ الانتساب إلى المهن التي تتطلب تأهيلا طويلا والتي تمنح مسؤولية أعلى، والفارق المبدئي في مدى التحسس بقيمة الثقافة يتزايد عبر مراحل الدراسة وهيهات أن تقضي عليه تلك الدراسة .صحيح أن فرضيات متباينة تقدم من أجل هذه الظواهر إذ تعزى إلى العوامل الاقتصادية أو الموقع الجغرافي أو إلى مستوى الطموح أو إلى الفجوة القائمة بين بنية لغة الحديث بنية لغة المدرسة أو إلى الانفصام القائم بين الاهتمامات التي يمجدها المحيط اليومي تلك التي يحترمها المعلم ويتطلبها ،أو أخيرا إلى ما نجده لدى الطبقات العمالية والريفية

[1] -عبد الخالق التريدي ، مرجع سابق.

من ألفة للنتاج الفكري الذي تيسر معرفته المسبقة النجاح في المدرسة ولكن أيا كانت التفسيرات فإنها تقود إلى القول بأن المدرسة لم تكن كافية لتحقيق الديموقراطية في المجتمع[1].

وفي هذا الصدد يقول بيير بورديو : "يخضع النظام التعليمي المؤسسي ـ أو إحدى مرجعياته ـ لسنة التنميط الروتيني بقدر ما ينتظم نشاطه التربوي ليلبي وظيفة معاودة الانتاج الثقافية، ولئن كان النظام التعليمي الفرنسي يتمتع أكثر من غيره بخصائص التوظف ـ الاشتغال ـ المرتبطة وظيفيا بعملية مأسسة العمل التربوي ـ أولوية الانتاج الذاتي، ضعف التعليم المستند إلى الأبحاث ، البرمجة المدرسية لمعايير البحث وموضوعاته ...ـ، ولئن كان التعليم الأدبي أيضا هو التعليم الذي تنطبق عليه هذه الخصائص أكثر مما تنطبق على التعليم العلمي ،فمرد ذلك هو ما تتطلبه عادة الطبقات الحاكمة من النظام التعليمي ، يتمثل أساسا بمعاودة إنتاج الثقافة الشرعية وانتاج فاعلين قادرين على استخدامها شرعيا ـ أي مدرسين واساتذة ، مدراء اداريين أو محامين وأطباء أو أدباء إلى حد ما ، وليس علماء أو حتى تقنيين ـ ، ومن جهة أخرى تخضع الممارسات التربوية وخاصة الثقافية منها ـ مثلا النشاطات في ميدان الأبحاث ـ ، التي تقوم بها فئة الفاعلين الخاضعين لسنة التنميط الروتيني ، بقدر ما تتحدد هذه الفئة بموقعها من النظام التعليمي أي بقدر ما لا تساهم في حقول أخرى من الممارسات ـ الحقل العلمي أو الحقل الفكري"[2] .

ووفقا لهذا التصور، فإن المؤسسات التعليمية عموما، تقوم بوظيفة اصطفائية قوامها فرز المتعلمين إلى فئات طبقية اجتماعية متراتبة في سلم الحياة الوظيفية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، بناء على أيديولوجيا ديمقراطية "الجدارة والاستحقاق"، بل إن هذا الانتقاء والاصطفاء، لم يعد يبرز كانتقاء اجتماعي وطبقي في الآن نفسه، وإنما كنتيجة طبيعية لسيرورة بيداغوجية ذات طبيعة سيكولوجية وفردية، تتمثل في اختلاف المواهب والقدرات والمؤهلات المدرسية العقلية والثقافية الفردية وليس على أساس اجتماعي أو اقتصادي[3].

في رأي بورديو و باسرون أنه لا يمكن فهم أية ظاهرة تعليمية كتمثيل الفئات الاجتماعية المختلفة في مراحل التعليم أو تمثيل الجنسين أو نسبة المتخرجين...الخ ما لم توضع هذه الظاهرة ضمن« أنظمة العلاقات التي تتعلق بها » وبشكل عام ما لم يتم إرجاعها إلى« نظام التعليم وبنية

[1] - سعيد اسماعيل علي ، **فلسفات تربوية معاصرة** ،عالم المعرفة ، الكويت ، 1995 ، ص 142 .

[2] - بيير بورديو ، **العنف الرمزي ـ بحث في أصول علم الاجتماع التربوي** ـ مرجع سابق، ص 82.

[3] - عبد الخالق التريدي ، مرجع سابق .

العلاقات الطبقية » ذلك أن أية ظاهرة تعليمية إنما تظهر فيها دائما بنية نظام التعليم في فرنسا عند أبناء العمال الزراعيين من 1% إلى 7% وعند أبناء الفلاحين من 4% إلى 8 % بينما ازدادت هذه الفرص من 38 % إلى 58% لدى أبناء الكوادر العليا والمهن الحرة ومن 54 % إلى 71 %لدى أبناء الصناعيين.

إن هذه الزيادات المجردة والخام لا تعنى بحد ذاتها أن التعليم العالي ينحو إلى تحقيق علاقات اجتماعية أكثر ديموقراطية، ولابد من تحديد كامل معناها الاجتماعي للوقوف على الوظيفة الاجتماعية للتعليم العالي، من هذه الزاوية يمكن القول إن زيادة الفرص التعليمية عند أبناء العمال وإن كانت بنسبة 150% لا يمكن أن يكون لها المعنى نفسه الذي تتخذه الزيادة الحاصلة في فرص أبناء الصناعيين وإن لم تتعد الأخيرة نسبة 40% ذلك أن الزيادة التي تميز الفرص الجامعية لأبناء العمال رغم ارتفاعها لم تجعل بعد من التعليم العالي مستقبلا معقولا أو محتملا بالنسبة لهذه الفئة الاجتماعية

أما الزيادة الحاصلة عند أبناء الصناعين خاصة إذا أضفنا إليها استئثار هذه الفئة بالمدارس الكبرى وببعض أنواع الدراسات العالية الخاصة كالسينما والمسرح والتصوير وهي غير محسوبة في الإحصاءات السالفة فتنحو إلى تحقيق شيء من الإشباع التعليمي بالنسبة لهذه الفئة الاجتماعية.

ثم إن حساب الفرص المشروطة للدخول إلى الكليات المختلفة يظهر أن زيادة تمثيل الطبقات الدنيا اقتصرت على كليات الاداب والعلوم دون أن تصاحبها أية زيادة في تمثيلهم في الكليات الأخرى الأكثر قيمة كالطب والصيدلة والهندسة .وعلى العكس فإن زيادة تمثيل أبناء الطبقات الدنيا في كليات الاداب والعلوم صاحبه تحول أبناء الطبقات العليا أكثر فأكثر عن هذه الكليات وتوجههم بنسب أعلى فأعلى باتجاه الكليات الأكثر مردودا اقتصاديا اجتماعيا. وهكذا يمكن الاستنتاج بأن الزيادات الحاصلة لاتمثل أية ديموقراطية تعليمية بقدر ما تشكل نوعا من الإزاحة إلى أعلى لبنية الفرص الجامعية عند مختلف الفئات الاجتماعية وبذلك يكون نظام التعليم قد كرس من خلال منطقه الخاص الامتيازات الثقافية للفئات السائدة.

ومصطلح "العلاقة الاجتماعية للاتصال البيداغوجي" عند بوردو يشير إلى مركب من العلاقات يتكون من ـ رأس المال الثقافي ـ أي مجموعة التمكنات الثقافية واللغوية والمعاني التي تمثل الثقافة السائدة والتي اختيرت لكونها جديرة بإعادة إنتاجها واستمرارها ونقلها خلال عملية التربية ومجموعة علاقات القوى السائدة بين الجماعات الاجتماعية (كما تبدو في بنية الفرس النسبية لكل

طبقة اجتماعية) وهذا المركب العلائقي الذي يتكون من رأس المال الثقافي وعلاقات القوى التي تتم من خلالها العملية التربوية الذي أسماه بوردو (العلاقات الاجتماعية للاتصال التربوي) هو ما يكون بالفعل العلاقات البنيوية الموضوعية داخل نظام تعليمي ما. وفي ضوء هذا الفهم لفعالية الاتصال التربوي نجد بورديو شديد الانتقاد لتلك الدراسات والبحوث التي تحاول تحديد سبب النجاح أو الاخفاق الدراسي (فعالية العملية التربوية)بعوامل منفصلة مثل الخلفية الاجتماعية للتلاميذ أو الجنس أو الإقامة أو كفاءة المعلم ...أو غير ذلك من العوامل المختلفة .فبالنسبة لبوردو وكما هو وا ضح فإن الفشل أو النجاح أو حتى الانخراط في نوع من التعليم لا يمكن إرجاعه بطريقة ميكانيكية إلى أي من هذه العوامل خارج إطار النظام التربوي التربوي أو داخله .إن عوامل النجاح أو الفشل إنما ترجع إلى جملة من العوامل التي تعمل جميعها في كل واحد كنسق من العوامل السببية البنيوية التي تؤثر تأثيرا غير مرئي في سلوك الطلاب واتجاهاتهم ومن ثم في نجاحهم أو رسوبهم أو انقطاعهم كلية عن مواصلة التعليم بعد فترة معينة[1].

وعلى العموم، فإن الأطروحات السابقة توضح الأهداف والتواطؤ الخفي والضمني الذي تنسجه المؤسسات التعليمية مع الطبقات المحظوظة، لتتكامل معها وتخدم مصالحها، مما يمكن أبناء هذه الفئات من حصد النجاحات تلو الأخرى اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا، في حين ينعدم التوافق الثقافي والرمزي بين المؤسسات التعليمية والفئات الدنيا، الشيء الذي يجعل أبناء هذه الفئات تحصد الفشل الاجتماعي والتعثر الثقافي الذي يترجم إلى فشل سوسيو اقتصادي ، إن المدرسة من هذا المنظور تنتج أوهاماآثار ها أبعد من أن تكون وهمية، بل إن وهم اللاتبعية والحياد المدرسيين، ودمقرطة التعليم إنما هو مبدأ ظاهر وسطحي يخفي آليات وميكانيزمات تقوم بها المدرسة لإعادة إنتاج النظام القائم والصورة تنطبق على مؤسساتنا التعليمية، وما تخلفه من تفاوتات وتباينات اجتماعية وثقافية، تكرس الوضع القائم المتمثل في تعميق الفوارق، وتحافظ على مصالح وامتيازات معينة لفائدة طبقات اجتماعية محدودة، فيما تدوس على مصالح فئات اجتماعية واسعة مقهورة، من خلال سيرورات تعليمية وتربوية تعمل على إعادة نفس البنيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية[2].

هكذا يغيب الحياد المطلق للمنظومة التربوية وتتحول المدرسة الى أداة في يد الدولة تخدم مصالح طبقية وذلك بإعادة انتاج نفس الحصص للمتنافسين وتكريس عدم تكافؤ الفرص بين المتعلمين

[1] - سعيد اسماعيل علي ، مرجع سابق ، ص 143 ، 144 .

[2] - عبد الخالق التريدي ، مرجع سابق .

وتتحول التربية الى بؤرة استقطاب كل التوجهات والمركز المتميز لرصد الإجماع والحفاظ على تماسك المجتمع. في هذا السياق رفض بورديو أن تتحول الجامعة الى مؤسسة تابعة للأنظمة الادارية البيروقراطية للدولة وأن تعيد انتاج نظام الهيمنة السياسية السائدة، وأن الامتحانات والمباريات والشواهد هي آليات تعيد انتاج النسق المغلق وانتزاع السلطة وامتلاك الشرعية وإنتاج وإعادة انتاج نفس التدابير المعرفية والثقافية من طرف الطبقة المهيمنة، إلا أن هذه الحتمية لا تعني أن الفرد لا قدرة له على تغييرها وإلا فلم تكن هناك عبر التاريخ ثورات الفلاحين والعمال والمضطهدين وإضرابات الطلبة وغيرها من الحركات السياسية والاجتماعية ضد الأوضاع القائمة.

وبعد استعراض النظريات المختلفة للاختيار المهني فقد تم الاعتماد على ما جاء بمعظم هذه النظريات في تحديد تساؤلات وفرضيات الدراسة وأخذ صورة عن محددات الاختيار المهني.

5- الخطوات العامة للاختيار المهني:

تتضمن عملية الاختيار المهني الخطوات الرئيسية التالية:

تحليل الفرد نفسه من حيث:

قدراته: أي نواحي قوته وضعفه.

ميوله: أي ألوان النشاط التي يحبها والتي يكرهها.

سماته الشخصية: أي كيفية تعامله مع غيره واختلاطه بالناس وتعاونه معهم في العمل، وتلقيه الأوامر... وهكذا.

صحة الجسم: أي قوة احتماله، وبصره وسمعه، أو نواحي عجزه التي قد تعوقه عن أداء أنواع خاصة من العمل.

التحليل المهني: أي تعاونهم على الإلمام بعدد من المهن المختلفة من حيث:

- المؤهلات التعليمية المطلوبة للمهنة.
- قيمة الدخل الذي يعود على المشتغل فيه.
- التدريب اللازم للدخول في المهنة.
- ظروف العمل في المهنة وأماكن تواجدها والأخطار المحيطة بتا.
- المكانة الاجتماعية للمهنة.

ما يتمتع به شاغلها من المزايا والضمانات كالتأمين، والتقاعد، الإجازات والعلاوات والترقيات والرعاية الصحية والاجتماعية والترفيهية.

مكان العمل فهل يتطلب إقامة الفرد بعيدا عن أسرته أم لا؟ وعن ظروف التنقل والمواصلات إليه؟

المواءمة أو التوفيق بين الفرد وبين المهنة اللائمة: وفي هذه الوسيلة نكشف للطلبة مجال العمل أو المهنة التي ينتظر أن ينجحوا فيها، حيث يوجهون إلى المهن التي تتماشى مع ميولهم وقدراتهم و سماتهم الشخصية.

اتخاذ القرار المهني: تعتبر عملية اتخاذ القرار المهني من أهم الإجراءات والقرارات التي يتخذها الفرد في حياته[1].

6- خطوات اتخاذ القرار المهني: وتتمثل هذه الخطوات في تحديد المشكلة وتوليد البدائل، وجمع المعلومات وتحليلها، ووضع الأهداف والخطط وتنفيذها، ومن ثم تقييم الأهداف والخطط، كما يجب الأخذ بعين الاعتبار ضرورة حصول الفرد على البدائل المتاحة قبل أن يقرر اتخاذ القرار المهني، وكذلك معلومات عن النتائج الممكنة ، وعن الاحتمالات التي ترتبط الأحداث بالنتائج، ومعرفة مدى إمكانية أن تؤدي البدائل إلى نتائج مختلفة وكذلك يجب أن يحصل الفرد على معلومات حول النتائج المرغوبة. والمثال التالي يوضح مراحل اتخاذ القرار المهني:

تحديد المشكلة: تجد الطالبة ميسون صعوبة في تحديد الكلية التي تريد الإلتحاق بها.

جمع المعلومات: تذهب ميسون إلى المرشدة التربوية لتحصل على معلومات مختلفة عن كليات عديدة تدرس اختصاصات مهنية كثيرة.

جمع المعلومات وتنظيمها: بعد أن حصلت ميسون على معلومات كثيرة من المرشدة التربوية بدأت تنظم هذه المعلومات عن الكلية التي تريد الالتحاق بها، والتي تدرس المهنة التي تفضلها، وحصلت على معلومات عن مكان الكلية وموقعها وموعد التسجيل في هذه الكلية والرسوم المطلوبة والذي المطلوب ومواعيد العطل والإجازات ومواعيد الامتحانات وغيرها.

وضع البدائل:فكر ت ميسون في بدائل أخرى في حالة عدم القدرة على الالتحاق بهذه الكلية، كأن تلتحق بمهنة لا تحتاج لا تحتاج للالتحاق بكلية مثل تعلم التجميل إذا لم يوافق والدها على التحاقها بتلك الكلية وخاصة إذا لم يستطع أن يدفع تكاليف الدراسة.

وضع الأهداف والخطط وتنفيذها: أعدت ميسون خطة للالتحاق بالكلية وتحديد أهدافها من الدراسة، حيث قررت أن تستأجر صالون لتجميل السيدات بعد تخرجها من الكلية، وأن تحصل على

[1] – خالد محمد أبو شعيرة، مرجع سابق ، ص 101 ، 102 .

دخل مناسب تستطيع أن تساعد أسرتها من خلاله، وقد قررت التقدم بطلب للكلية بعد أن أخذت موافقة والدها على ذلك واستعداده بالالتحاق عليها.

التقييم: بدأت ميسون بتقييم عملية التحاقها بهذه المهنة، وبالعوائد التي قد تحصل عليها وأثر ذلك على شخصيتها، ومدى إمكانية أن تكون أسرة، وهل سيكون لهذه المهنة أثر ذلك على شخصيتها، ومدى إمكانية أن تكون أسرة، وهل سيكزن لهذه المهنة أثر على ذلك، ورأت بأن ذلك لن يؤثر على مستقبلها الزواجي، حيث أن معظم الشباب هم بحاجة إلى نساء عاملات وأن هذه المهنة ستدر عليها وعلى زوجها دخلا جيدا خاصة في مواسم الزواج[1].

[1] – نفس المرجع،ص105 .

خلاصة الفصل :

هدفت نظريات التوجيه والاختيار المهني إلى تفسير العوامل النفسية والجسمية والبيئية والمعرفية، الاجتماعية، الاقتصادية وغيرها من عوامل، ومعرفة أثرها على الفرد عند اتخاذ قراراته المهنية .وقد تعرضت هذه النظريات لمفهوم الفرد عن نفسه وعن سماته الشخصية وخبرات طفولته وطرق تنشئته الأسرية وصحته الجسمية والنفسية وعن ميوله وقدراته المختلفة وعن قيمه الشخصية وعن تفضيلاته المهنية وتعرضت أيضا لمراحل نموه العمرية، وعن ظروف العمل من حيث خطورته أو عدمها، وعن العاملين فيه وعن عوائده ومتطلباته وفرص الترقي والالتحاق به، وعن أثر مستوى التعليم ونوعه وعن خبرات الفرد في النجاح والفشل في مجاله، وعن دور الأسرة والمدرسة والمؤسسات المختلفة فيه، وعن لوائح العمل وتشريعاته ، وعن المعتقدات الشائعة ، وإلى أثر المعلومات من حيث توفرها أو عدمه ومن حيث توفر السكن وطرق المواصلات وغيرها من عوامل لها دور كبير على اتخاذ الفرد لقراراته المهنية وترى بعض النظريات بأن على الفرد أن يخاطر وأن يتخلى عن بعض متطلباته الشخصية، وأن يوائم بين قدراته وميوله وبين متطلبات العمل للحصول على عمل يعيش من خلاله ويشعر بالسعادة والرضا ويحقق نفسه فيه وباختصار أن يحقق التوائم بين ذاته ، وبين ذاته الشخصية المهنية، وكما أشرنا فإن هذه النظريات تعكس وجهات نظر أصحابها في اتخاذ القرار المهني عند الفرد، وتسعى هذه النظريات من ناحية أخرى إلى تقديم مفاهيم يستفيد منها المرشدون التربويين في فهم نفسيات الأفراد والجماعات، ومساعدتهم على اختيار المهن التي تناسبهم، وتساعدهم على رسم السياسات العلاجية والبرامج التدريبية التي يجب أن يرسموها لإعداد المرشدين لممارسة مهماتهم الإرشادية المنوطة بهم.

كما هدفت أيضا لتزويد المختصين بمعلومات عن العوائق التي قد تقف في طريق الأفراد نحو اختياراتهم المهنية ، وعلى المرشدين التربويين أن يلموا بها الإلمام المناسب من أجل أن يتمكنوا من تقديم خدمة متخصصة للأفراد والجماعات الذين يجدون صعوبة في اتخاذ قراراتهم المهنية.

إن هذه النظريات لا تقتصر على المرشدين التربويين في استغلالها والاستفادة من تفسيراتها في التكيف المهني أو عدمه، بل يتعدى ذلك إلى الأمل كشركاء لهم دور أساسي في قضايا التوجيه المهني واتخاذ القرار، فهي تعكس سياسات تربوية يجب على الآباء والمربين الاستفادة منها، ويجب أن يستفيد منها المرشد الأسري في إرشاده الذي يقدمه للأسر، لكي يشجع الآباء والمربين على طرق التنشئة السليمة لأبنائهم، ولاسيما أن لطرق التنشئة الاجتماعية دور كبير في التكيف المهني أو سوئه وفي عملية اتخاذ القرار.

الفصل السادس:

الأسس والإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. المعاينة وإجراءاتها

2. التقنيات والوسائل

3. مجالات الدراسة

4. المنهج

5. العينة ومواصفاتها

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد أن تم التعرف في الفصول الماضية على أصول ظاهرة التوجيه المدرسي والمهني ومختلف تماهيات هذه الظاهرة سوسيولوجيا مع مختلف الأبعاد الاقتصادية والنفسية والاجتماعية وحتى السياسية فيما يلي ستحاول الباحثة من خلال هذا الباب وفصوله الاقتراب ميدانيا من الظاهرة محل الدراسة وذلك بتسليط لغة الرياضيات أو تطبيق أحد أوجهها ألا وهي لغة الإحصاء إلى جانب الأدوات المنهجية المعروفة في علم الاجتماع من أجل أخذ صورة عن واقع هذه الظاهرة ولو في جزء منها، من خلال محاولة الضبط المكاني والزماني والمجالي عموما حتى يتسنى لنا قياس بعض جوانبها واستنتاج بعض النماذج السلوكية المرتبطة بها.

حيث أنه في هذا الفصل بالضبط نحاول معرفة الأسس والإجراءات التي تم العمل بها قصد النزول للميدان ومعاينة جوانب من الظاهرة المدروسة التزاما بأدوات علم الاجتماع والتزاما بما تم تبنيه من فرضيات ونظريات في هذا العمل، والتزاما أيضا بلغة الإحصاء الذي أصبحت بفضله (الفيزياء الاجتماعية) تلقب بعلم الاجتماع.

وهذا يتجلى من خلال وظائف الاحصاء التي يمكن أن نوجزها في ثلاثة وظائف، أولاها ما يتعلق وصف البيانات وثانيها الاستدلال الاحصائي وثالثها التنبؤ، وعلم الاجتماع بتخصصاته وفروعه المختلفة يستعمل وينتهج لغة علم الإحصاء قصد التحكم في الظواهر الاجتماعية التي يعكف على دراستها وتقع تحت طائلة اهتماماته.

1 ـ المعاينة وإجراءاتها:

- **تحديد مجتمع البحث:**

نظرا لكون الدراسة تتعلق بمجموع طلبة السنة الأولى الذين مسهم التوجيه الجامعي، فانه يمكننا القول أن المجتمع الأصلي هو ذلك الذي يشمل طلبة السنوات الأولى في التخصصات المختلفة البالغ عددهم 4166 طالب وطالبة موزعين على الكليات الست، ونظرا لعدم توفر الإمكانات اللازمة للقيام بالدراسة على الكليات الست والمعهدين، اقتصرنا على اختيار 50% من مجموع الكليات الموجودة بجامعة تبسة و التي نملك حولها معطيات وفيرة من جهة ومن جهة أخرى فإن الباحث له المعرفة المطلوبة بالمحيط الاجتماعي مما يمكّن من الإحاطة بالمعطيات اللازمة والتحليلات الممكنة.

2- التقنيات والوسائل:

تتوقف درجة الثقة في النتائج المتوصل إليها على صدق الوسائل المستعملة في جمع البيانات أولا وعلى صدق وأمانة الباحث في تفسير وتحليل هذه البيانات ثانيا، ومن ثم كان إلزاما علينا أن نختار الوسائل البسيطة التي يسهل التعامل معها من جهة وتمكننا من تفريغ البيانات ومن ثم تحويلها من الكم إلى الكيف بأمانة علمية من جهة أخرى، وفي هذا الإطار استعملنا الوسائل الآتية:

- **الاستمارة:**

لمعرفة محددات اختيار التخصص الجامعي كان علينا صياغة استمارة (استبيان مقابلة) تتضمن عدة أسئلة تتعلق بطريقة توجيههم وردود أفعالهم اتجاه هذه العملية وأثرها في الأخير عليهم، حيث تضمنت لأجل ذلك عدة بنود (47 بندا) تتوزع على خمس محاور، المحور الأول يتعلق بالبيانات العامة للمبحوث ، وتتوزع باقي المحاور على الفروض الأربعة، لذا جاءت الأسئلة متنوعة منها ما هو مغلق ومنها ما هو مفتوح، ومنها بنود تتوفر على بدائل، بحيث يترك للمبحوث عدة خيارات ولا تلزمه بأي منها بالضرورة، وذلك كي نتمكن من معرفة وقياس المحددات المتعلقة بعملية اختيار التخصص الدراسي الجامعي ولكون الاستمارة في نهاية الأمر هي "أداة دقيقة ومعيارية في نفس الوقت في نص الأسئلة وتنظيمها"[1] قمنا بترتيب هذه الأسئلة متتبعين المراحل التي مر بها هذا الطالب خلال عملية اختيار التخصص حتى يسهل عليه فهم هذه الأسئلة وتذكر المعلومات التي نريدها منه بالتحديد **(الملحق 01)**.

[1]-Rodolf Ghiglione Benjamin Matalon, **les enquêtes sociologique, théoriques et pratiques**, Armande colin, collection, Paris, 5e ed , p98 .

حيث تمكننا هاته الاستمارة بعد تطبيقها وتوزيعها على المبحوثين من جمع معطيات وبيانات يمكننا في الأخير من المعالجة الكمية والإحصائية لها على ضوء الفرضيات والخلفية النظرية المتبعة من استنتاج مجموعة من القوالب أو النماذج السلوكية الموجودة في مجتمع البحث.

- **المعالجة الإحصائية:**

الترميز:

عمدنا في هذه العملية إلى تمثيل المعطيات بإشارات ورموزا رقمية أو صيغ أخرى حتى نتمكن بفضلها من اختصار إجابة المبحوث في هذا الرقم أو هذا الرمز مما يسهل علينا عملية تفريغها على نفس الشكل وتمكننا من إحصاء الرموز والقيم المتكررة، "فهو الطريقة الأولى لترتيب المعطيات الخام إنه يسمح بمنح رمز،عادة ما يكون رقما لمجموعة من المعطيات أو لمعلومة تم الحصول عليها "[1]لذا فإن هذه العملية كانت حاسمة بالنسبة لنا في تحويل البيانات الكيفية (إجابات المبحوثين) إلى بيانات كمية يمكن التعامل معها ببساطة من خلال البرمجية المذكورة.

تفريغ وتبويب البيانات بواسطة برمجية SPSS:

بعد جمع الاستمارات التي تحتوي على المادة الخام المتعلقة بواقع الظاهرة المدروسة يبقى على الباحث تحويل هذه المادة الخام والتي تعتبر مادة كيفية محضة إلى معطيات رقمية كمية وتمر هذه المرحلة عبر تقنية تفريغ البيانات عن طريق برمجية (SPSS 20).

حيث تم تفريغها من خلال تنظيمها وترتيبها باللجوء إلى إجراءات الترميز والتحقق والتحويل والمراجعة بمساعدة الحاسوب.وتعتبر هذه المرحلة مهمة جدا، ولابد من إجراءها بكيفية صحيحة ودقيقة، " ويتضمن ترتيب المعطيات تفريغ إجابات المبحوثين بترميزها ثم التحقق من نوعية المعطيات المجمعة، وأخيرا تحويلها إلى سند ملائم لمراجعة النتائج"[2].

والخطوة الأولى من ترتيب المعطيات تتمثل في تهيئتها على شكل جداول بالصيغة التي تمكننا من الإطلاع على اتجاهاتها ومدلولاتها، الشيء الذي يساعد على استخدامها لأغراض التحليل للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيراتها. فقد وضعنا بيانات كل مبحوث في سطر واحد حسب المحاور الموجودة فيها،

[1] -موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية**، تر بوزيد صحراوي وآخرون ، دار القصبة،الجزائر،الطبعة الأولى، 2004، ص371.

[2] - نفس المرجع، ص 372 .

بتحويل البيانات النوعية (غير الرقمية) إلى بيانات كمية (رقمية)، حتى نتمكن من معالجة البيانات بمساعدة الحاسوب[1].

وقد قمنا بترقيم مفردات العينة من 1 إلى 261 ، ثم قمنا بملء مصفوفة البيانات الخاصة بالعينة في برنامج SPSS من طبعته 20، وذلك بإعطاء قيمة لكل احتمال من الاحتمالات حسب الترميز الذي وضعناه لكل متغير من متغيرات الموجودة في كل استمارة. وبعد ذلك تم جمع التكرارات لكل مؤشر من المؤشرات، ثم استخراج النسب المئوية، وكذا الجداول المتقاطعة أو المضاعفة التركيب وما أمكن من اختبارات (χ^2، R،..)

ولقد استخدمنا برنامج SPSS 20 في إدخال المعطيات وتنظيمها حسب أفراد العينة حيث تم استرجاع فقط 255 استمارة من أصل 261، لتحليل البيانات بحساب المقاييس الإحصائية وإخراجها في جداول بسيطة و مركبة، وتمثيلها بمضلعات تكرارية حسب طريقة الأعمدة، مع التعليق عليها أسفل الجداول.

أدوات التحليل الإحصائي المستخدمة:

بعد تطبيق أداة الدراسة و جمع البيانات تم معالجة البيانات في الحاسوب باستخدام برنامج SPSS 20 و ذلك حسب أغراض الدراسة، و اعتمادا على أساليب قياس المتغيرات تم توظيف الأساليب الإحصائية التالية التي تناسب فرضيات الدراسة و متغيراتها:

- **التكرار:** Effectifs
- **النسبة المئوية** : Pourcentage
- **النسبة المئوية المقبولة** : Pourcentage valide
- **المتجمع الصاعد للنسب المئوية** : Pourcentage cumulé
- استخدام الاختبار الإحصائي الخاص بالتوزيعات الطبيعية اختبار مربع كاي (χ^2).

حيث سمحت لنا هذه العملية في الأخير الحصول على مجاميع تكرارت الحالات الخاصة بأفراد العينة من جهة، كما تمكنا انطلاقا من هذا الجدول من استخراج الجداول البسيطة والمركبة المتعلقة بتقاطع المتغيرات التي سمحت في الأخير لنا باستنتاج مختلف العلاقات الممكنة ،حيث أفردنا كل جدول بتعليق خاص به.

[1] - عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS** ، دار الشروق، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، الإصدار الثاني، 2005 ، ص 79.

- **التحليل المتعدد المتغيرات:**

يتعلق التحليل المتعدد المتغيرات بالعلاقات الكمية التي لها ارتباطات بالمعنى السوسيولوجي وقصد تبيان ذلك، وتحري هذه العلاقات فيما إذا كانت إحصائية فقط أم إنها علاقات إحصائية ذات دلالات سوسيولوجية قمنا بإدخال متغيرات رائزة على المتغيرات الكلاسيكية (متغير مستقل+ متغير تابع)؛ حيث يعتبر التحليل المتعدد المتغيرات تقنية كمية منهجية تنطلق من علاقة أولية يحملها جدول بسيط ذو متغير تابع ومستقل تحمل ترابطا كميا وذلك للتأكد من دلالتها لأن الترابط الكمي لا يعني بالضرورة الترابط السوسيولوجي، ومن شأن المتغير الرائز أن ينفي العلاقة الملاحظة بين المتغيرات الكلاسيكية بصفة كلية أو جزئية أي كما يمكنه أن يؤكدها، حيث يتجلى نفي العلاقة بين المتغيرات الكلاسيكية في صورة إسقاط هذه العلاقة وتعويضها بعلاقة سببية مع المتغير الرائز بصفة مباشرة، وهو الشيء نفسه تماما يمكن التأكد منه عن طريق استعمال اختبارات إحصائية أخرى معروفة مثل اختبار التطابق الشهير بـ (كا)^2، غير أنه ولكون بعض البيانات الواردة في الجداول لم تتجاوز كميا الخمس درجات فآثرنا عدم تطبيق هذا الأخير لأنه مشروط بضرورة توفر بيانات تتجاوز الخمس درجات على الأقل.

التحليل الإحصائي الوصفي:

سمح لنا التحليل الإحصائي الوصفي من تحويل تلك الرموز التي وضعناها لترميز المعلومات في الجداول إلى معطيات كمية والى أرقام تمكنا بفضلها من عقد المقارنات المختلفة في ما بينها لنستنتج العلاقات المرتبطة بالمتغيرات والمؤشرات، وفي هذا السياق يشير (ريمون بودون) (RaymondBoudon) "إلى أن التحقيقات الكمية بأنها تلك التي تسمح بجمع معلومات متشابهة من عنصر لآخر من مجموع العناصر، فيما بعد تسمح هذه التشابهية* بين المعلومات، بقيام الإحصاءات وبشكل أهم، التحليل الكمي للمعطيات، إذا الشرط الأساسي لتطبيق المناهج الكمية، هو أن تتوجه الملاحظة نحو مجموعة عناصر هي بشكل معين مقارنة"[1]، و بالتالي فان التحليل الإحصائي الوصفي أتاح لنا إمكانية استخراج العلاقات الترابطية السببية عن طريق تحويل بيانات الاستمارة كتحقيق كيفي إلى تحقيق كمي، وباستعمال الوسائل الآتية:

- الجداول المتقاطعة المركبة والبسيطة.

* **التشابهية:** هي انطواء البيانات على التكرارات المتطابقة فيما بين المبحوثين اتجاه السؤال نفسه مما يسمح عن طريق المقارنة باستنتاج السبب أو مجموعة الأسباب الدافعة لذلك.

[1]- ريمون بودون، **مناهج علم الاجتماع** ، تر هالة شؤون الحاج ، منشورات عويدات، الطبعة الثانية، بيروت، 1980، ص 37.

- المقاييس الإحصائية، كاختبار كاي تربيع (χ^2)وكرامر للاختبار التطابق أو حسن التوافق كما يطلق عليه البعض.
- الرسومات البيانية، حيث تم اعتماد عدد من أنماط هذه الرسوم، وأهمها الأعمدة التكرارية والدوائر النسبية.

وبالتالي صب الملاحظات الميدانية المستقاة عن مختلف وضعيات المبحوثين في قوالب رقمية وجداول مختلفة التراكيب، وتنسيبها سمح لنا من الوقوف على صيغ ومعادلات شبه ثابتة والثابتة في بنائها.

التحليل الكيفي:

بعد الانتهاء من الخطوة السابقة و الوصول إلى مختلف البيانات الإحصائية المستخرجة بعد عملية تحويلالمعلومات المرمّزة وقياسها عن طريق المقاييس الإحصائية الممكنة وتصنيفها وجدولتها وتنسيبها لم نكتف عند هذه الحدود، أي عند هذه الأرقام أو هذه الأشكال بل ذهبنا إلى ما وراء ذلك، إلى ما تعنيه هذه الأرقام ؟ وما الذي يمكنها أن تقدمه لنا كنتائج؟ وما الذي يمكننا أن نستنتجه من علاقات وارتباطات سببية بين هذه النتائج؟ وهذا ما حاولنا تقديمه فعلا من أجل الوصول إلى تفسير الحقائق الاجتماعية السببية الكامنة خلف هذه البيانات عن طريق ما يلي:

- التحليل الوصفي والمقارنة بين النتائج الإحصائية.
- التحليل السوسيولوجي للعلاقات الإحصائية.
- الاستنتاج والاستدلال.

وبفضل ذلك وصلنا إلى تفسير مختلف الارتباطات القائمة بين فئات الملاحظات التي تم رصدها حول القيم والمعطيات الكمية وبالتالي تفسير هذه المعادلات والصيغ القائمة بين هذه القيم والملاحظات التي تمت معالجتها في الأخير في استنتاج عام.

فيما يلي عرض النتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أدوات الدراسة بعد إجراء المعالجات الإحصائية في الفصل الموالي.

3-مجالات الدراسة:

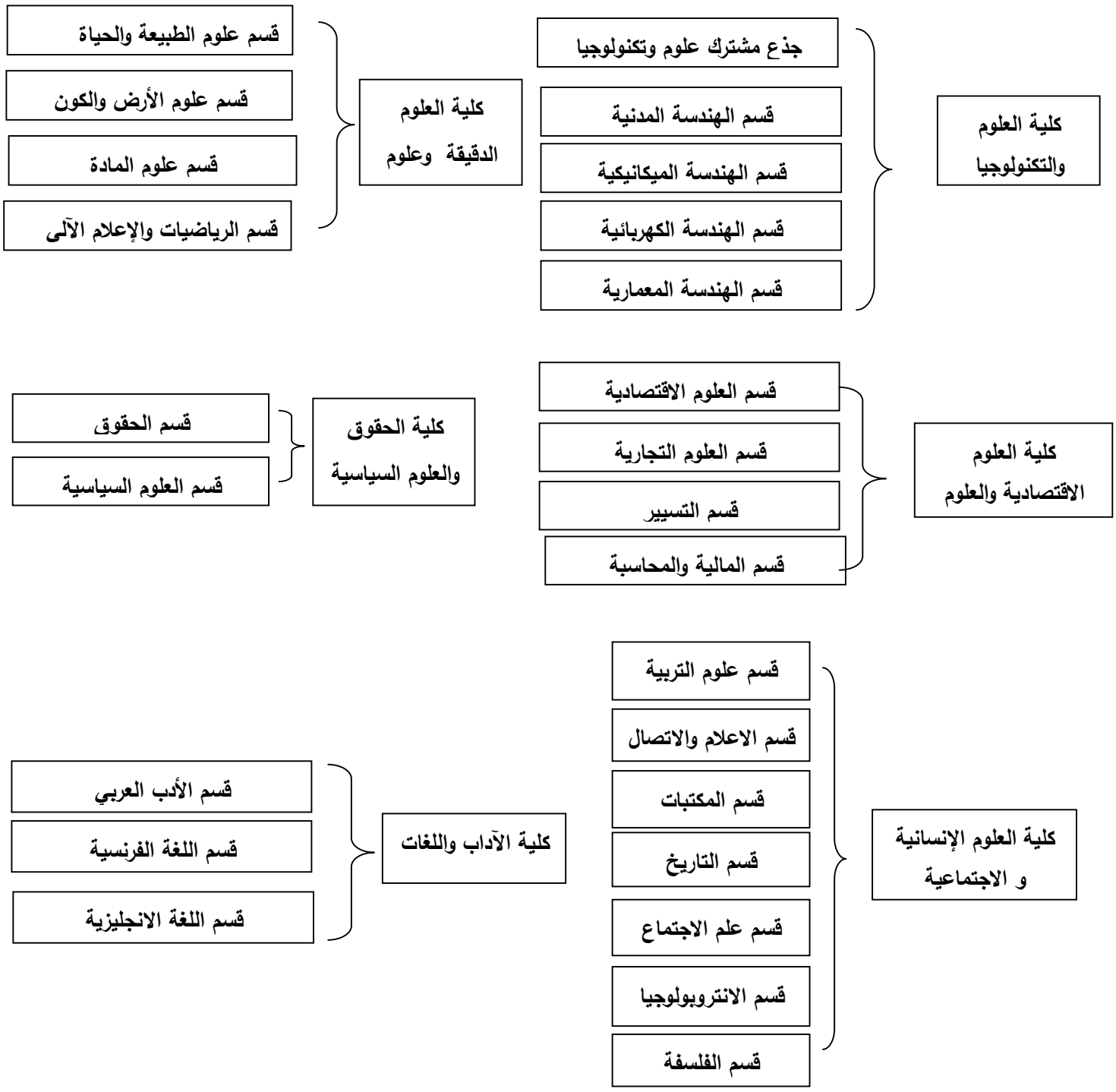
عموما فان هناك ثلاث مستويات لتحديد مجالات الدراسة والمتعلقة أساسا بالزمان والمكان وكذا طبيعة المبحوثين الذين أجريت معهم الدراسة وهي كالآتي:

3ـ 1ـ المجال الجغرافي: أجريت الدراسة الميدانية بجامعة تبسة والتي تقع في عاصمة الولاية _تبسة_ على الطريق الرابط بين تبسة وقسنطينة غرب المدينة بحوالي 8كلم، حيث تأسست جامعة تبسة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 09-08 الصادر في 04 جانفي 2009، وقد جاء الإعلان عن ترقية المؤسسة إلى مصف جامعة، تتويجا للمجهودات الجبارة التي بذلتها الأسرة الجامعية بكل أطيافها، على مدار سنوات متواصلة كانت بدايتها سنة 1985، سنة تأسيس المعاهد الوطنية للتعليم العالي في تخصصات: علوم الأرض، الهندسة المدنية والمناجم، أما المحطة الثانية التي عرفتها مسيرة تطوير المؤسسة فكانت سنة 1992 أين أنشأ المركز الجامعي الشيخ العربي التبسي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 297/92 الصادر في 27سبتمبر 1992، وقد حمل اسم العلامة الكبير وابن مدينة تبسة الشيخ العربي التبسي تيمنا بما يحمله هذا الاسم من دلالات العلم والنضال الفكري البناء، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 272/06 الصادر في 16 أوت2006، وفي إطار الهيكلة الجديدة للمراكز الجامعية، تمت هيكلة المؤسسة باعتماد تقسيم جديد للمصالح الإدارية وتوزيع الأقسام والمعاهد، أما المرحلة الحاسمة فكانت يوم 12 أكتوبر 2008، في حفل الافتتاح الرسمي للسنة الجامعية 2008-2009 من جامعة تلمسان أين أعلن رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة ترقية المركز الجامعي بتسبة إلى مصف جامعة.

يضم الحرم الجامعي 27 مدرج بسعة استيعاب 7398 و256 قاعة خاصة بالدروس والأعمال الموجهة، بقدرة استيعاب 9254، و98 مخبر بقدرة استيعاب 1620، 24 قاعة للإعلام الآلي والإنترنت بقدرة استيعاب 824، وقاعة للمحاضرات تضم 675 مقعد.

3-2- **المجال البشري:** يقدر العدد الإجمالي للطلبة 28354 مقسمين إلى ما قبل التدرج 27838، وما بعد التدرج 516 موزعين على ست كليات ومعهدين، كل كلية تضم عدد من الأقسام وكل قسم يضم عددا من التخصصات[1].

[1] ـــوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مديرية التنمية والاستشراف ، المديرية الفرعية للاستشراف والتخطيط ،جامعة تبسة ، مصلحة الاحصاء والاستشراف ، التحقيق رقم 01 ، أكتوبر 2017 .



ومعهدي: المناجم وعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية [1].

[1] ـ نفس المرجع .

ـ ينحصر مجال الدراسة في طلبة السنة الأولى البالغ عددهم 4166 طالب وطالبة في كافة التخصصات.

3 ـ 3 ـ المجال الزماني:

في شقها النظري انطلقت الدراسة منذ جانفي 2014، أما في شقها الميداني فقد سجلت أول خرجة ميدانية في مجال العينة بداية من ديسمبر 2017، حيث تمت أول زيارة لطلبة كلية الحقوق لاختبار ثبات الاستبيان، من خلال المراحل التالية:

الفترة الأولى: قياس صدق وثبات الاستبيان:

بعد القيام بتصميم الاستبيان ثم التأكد من مصداقية ومن ثباته من خلال عرض الأسئلة المطروحة بالاستبيان على خبراء للتأكد من مصداقيته، ومن خلال طرح الاستبيان على المبحوثين للتأكد من أنهم يفهمون معاني ودلالات الأسئلة للتأكد من عنصر الثبات.

- **اختبار صدق الاستبيان:** يعني الباحثون بصدق الاستبيان قدرته على قياس ما أعد لقياسه: وهذه القدرة لا يمكن التأكد منها إلا بعد إجراء اختبار صدق الاستبيان.

وقد تم قياس الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين في علم الاجتماع، بحيث طلب من كل مختص أن يبدي رأيه إزاء الاستبيان، من حيث الأسئلة التي يوافق عليها والأسئلة التي لا يوافق عليها، والأسئلة التي يطلب تعديلها علما أن الأسئلة كانت تتسم بالوضوح والسهولة وأنها تشمل تقريبا جميع مؤشرات الدراسة، ولما تم عرض الاستبيان كانت نتيجة صدق الاستبيان: 72%، أي أن الاستبيان صادق ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات من قبل المبحوثين، حيث تم الاعتماد على القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد الأسئلة التي تقيس – عدد الأسئلة التي لا تقيس}}{\text{عدد المحكمين}}$$

وهذا بالنسبة لكل محكم ثم

$$\frac{\text{جمع القيم الناتجة}}{\text{عدد أسئلة الاستبيان}} \times 100$$

اختبار ثبات الاستبيان: نعني بالثبات أن المبحوث يفهم السؤال ويمكن أن يعطي الإجابات نفسها على الأسئلة فيما إذا تكررت مرتين مع وجود فترة زمنية بين المقابلتين، وقد تم التأكد من الثبات من خلال طريقة الاختبار و إعادة الاختبار، حيث تم تطبيق الاستمارة على عينة تتكون من 20 طالب بحيث تراوحت المدة الزمنية بين الاختبارين أسبوعين، (بين 10 ـ 02 ـ 2018 و 25 ـ 02 ـ 2018) وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، من خلال القانون التالي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ر} \times 2}{1 + \text{ر}} \qquad \text{حيث ر} = \frac{\text{ن مج (س×ص)} - (\text{مج س} \times \text{مج ص})}{[\text{ن مج س}2 - (\text{مج س})2] \times [\text{ن مج ص}2 - (\text{مج ص})2]}$$

حيث:

س: قيم أو نتائج الاختبار الأول

ص: قيم الاختبار الثاني.[1]

إذ تبين أن معامل الثبات =0.7، وتعد هذه القيمة مؤشرا على استقرار إجابات المبحوثين، وعليه فالاستبيان يتسم بصفة الثبات.

الفترة الثانية: بعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان، تم ضبط الاستمارة في شكلها النهائي، ثم توزيعها على أفراد العينة بدء من تاريخ 2018/03/01 إلى غاية 2018/03/15.

4- المنهـج:

لفهم وتحليل أي ظاهرة من الظواهر المراد دراستها لا بد من إتباع مجموعة من الإجراءات تم سنها من طرف علماء المنهجية أثبتت جدواها تجريبيا، حيث تختلف هذه المناهج باختلاف طبيعة الموضوع، و في هذا السياق نجد مادلين قراويتز (Madeleine Grawitz) تقول بأن المنهج "يعني مجموع العليات العلمية التي تنطبق عليها أخلاقيات البحث من أجل الوصول غلى الحقائق مهما كانت تبعاتها، فنظهرها ونتفحصها، هذا المفهوم للمنهج في المعنى العام هو مسار منطقي مطابق لكل الخطوات العلمية التي تسمح بملاحظة هذه الحقائق مثل مجموع القواعد المستقلة لأي بحث أو محتوى خاص"[2]، وعملا بهذا المنطق نقف في دراستنا على استعمال المنهجين الآتيين:

[1] - مهدي محمد القصاص، **مبادئ الإحصاء والقياس الاجتماعي**، القاهرة، 2007، ص 329.

[2] -Madeleine Grawatz , **Méthodes des sciences sociales**, Dalloz, Paris, 5e éd , 1981, p 348

- **المنهج الوصفي:**

كما هو معلوم فان المنهج الوصفي التحليلي يُقوم على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات ، من أجل التعرف على على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره. "[1]، ولذا فإن هذا المنهج يمكننا إتباعه من تشخيص الظاهرة والإحاطة بها و المتعلقة هنا أساسا بتتبع التوجيه الجامعي للطلبة و المعايير التي يمكن أن تؤثر في هذه العملية، ومن ثم الوصول إلى استنتاجات قد تكون بعيدة للوهلة الأولى عند مشاهدة وملاحظة الأرقام أو حتى هذه العملية في حد ذاتها .

5- العينة ومواصفاتها:

من المهام الصعبة للباحث، أن يقوم بتطبيق دراسته على جميع مفردات المجتمع، فمن النادر جدا أن نستطيع دراسة مجتمع بكامل سكانه أي بمجالسة كل فرد فيه ومناقشته، فيصبح العمل إضافة إلى كلفته الكبيرة ومدته الطويلة، بشكله التطبيقي مستحيلا .بمقابل ذلك من غير المجدي أن نسأل عددا محدودا من الأشخاص وتحت شروط مختارة مما يوقعنا ببعض الخطأ.المشكلة إذن تستدعي اختيار عينة تدفعنا ملاحظتها إلى تعميم استنتاجنا كامل السكان. ولذلك فان الباحث يكتفي بعدد محدود من أفراد المجتمع الأصلي، يتم التعامل معها في حدود الوقت المتاح له، والإمكانات المتوفرة وفق منهج معين شرط أن تكون هذه العينة ممثلة تمثيلا صادقا لأفراد المجتمع محل الدراسة.

فعندما يجري الباحث دراسته فانه يضع نصب عينيه تعميم نتائجها على مجموعة من الأفراد هم مجتمع الدراسة، ولكنه قد يكون كبيرا لدرجة يصعب معها تطبيق أداة الدراسة عليهم جميعا، ولهذا فان الباحث يختار مجموعة منهم ويطبق عليهم الأداة وهؤلاء هم عينة الدراسة.[2]

إن اختيار العينة وتصميمها يعتمد على موضوع الدراسة والبحث الذي يقوم الباحث بدراسته ويعتمد على درجة دقة المعلومات التي يهدف الباحث إلى تحقيقها في بحثه، ويعتمد على الإمكانات المادية والبشرية والزمنية الميسرة للباحث.[3]

---

[1]- ربحي مصطفى عليان ، عثمان محمد غنيم ،**مناهج وأساليب البحث العلمي ـ النظرية والتطبيق** ـ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،الطبعة الاولى، 2000 ، ص43.

2 عبد الرحمان صالح عبد الله، **البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية**، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى،عمان، ، 2006، ص 78.

3- إحسان الحسن، **الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي**، دار الطليعة للنشر، بيروت، 1982، ص 50.

إن طرح مشكلة التوجيه الجامعي واختيار التخصص يدفعنا مباشرة إلى الشُعب التي تتوفر عليها الجامعة الجزائرية ، من طلبة السنة الأولى فهم حديث العهد بالتوجيه ويتذكرون المعلومات المطلوب جمعها حول عملية التوجيه التي شملتهم، فكان ذلك كله يساعدنا دون تردد في اختيارهم لأجل الدراسة. ولحداثة مرورهم بعملية اختيار التخصص، وبالتالي يتذكرون كل المعطيات الخاصة بصيرورة هذه العملية.

عينة البحث طبقية عشوائية، و لصعوبة تطبيق الدراسة على كل طلبة السنوات الأولى ـ 4166 طالب ـ اقتصرنا على اختيار 50% من الكليات والمعاهد، بنسبة العينة 10%، وعلى أساس النسبة قامت الباحثة بحساب عدد أفراد العينة وذلك بضرب المجتمع الإحصائي في النسبة كالتالي:

$$\frac{\text{المجتمع الإحصائي} \times 10}{100} = \frac{10 \times 2635}{100} = 263$$

وبعدها قامت الباحثة بحساب عدد أفراد العينة من كل من:

المجتمع الإحصائي لكلية العلوم والتكنولوجيا =

$$\frac{10 \times 454}{100} = 45 \text{ طالب}$$

ونفس العملية بالنسبة لباقي التخصصات، وفيما يلي الجدول الذي يجيز هذه الخطوات:

جدول رقم (07): يبين عملية سحب العينة

المجتمع / التخصصات	المجتمع الإحصائي	مجتمع العينة
علوم قانونية وإدارية	**592**	**59**
لغة فرنسية	**100**	**10**
علوم اجتماعية	**423**	**42**
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	**519**	**51**
علوم وتكنولوجيا	**454**	**45**
لغة انجليزية	**80**	**08**
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	**87**	**08**
اللغة والأدب العربي	**380**	**38**
المجموع	**2635**	**263**

ثم قامت الباحثة بعد ذلك بتوزيع الاستمارات على 263 طالب، وبعد استرجاعها تم إستبعاد 08 استمارات لأن إجابات المبحوثين عليها لم تكن ضمن الموضوع وآخرون لم يجيبوا، ليصبح عدد المبحوثين 255 مبحوث، وهؤلاء تم التعامل معهم في تفريغ وتبويب وتحليل البيانات والنتائج.

خلاصة الفصل

إن سياق أي بحث علمي إنما هو عبارة عن دارة بحثية تنطلق مما هو كيفي وتتحول إلى ماهو كمي من أجل الرجوع مجددا إلى ما هو كيفي، وهو أشبه في ذلك بالدارة الكهربائية(Un surcuit)، إلا أنه ينبغي التنويه في أي بحث بأنه ليس على الباحث الوصول إلى نتائج بعينها، على اعتبار أن مناط أي بحث هو إما التوصل إلى نتائج جديدة أو تأكيد نتائج موجودة سابقا، أو نفي نتائج موجودة سابقا، وبين هذه النهايات الثلاث فإن الباحث في الحقيقة هو بصدد صقل أدواته البحثية ووسائله المنهجية النظرية منها والميدانية، وبالتالي فإن من شأن اختبار قدراته تلك على الممارسة البحثية الميدانية في حقل المعرفة هو بحد ذاته مكسب بعيد عن ما سبق الإشارة إليه من نهايات يرومها أي باحث، وعلى هذا الأساس فإننا لا نطمح من خلال هذه الدراسة التوصل إلى اكتشافات جديدة بقدر ما هو محاولة جادة لاختبار امكانياتنا النظرية والمادية في مجال التمرس والتدريب على البحث العلمي وأساليبه العلمية وأدواته المنهجية.

الفصل السابع:

بناء وتحليل جداول وبيانات الفرضيات

تمهيـــد

1 ـ تحليل بيانات وجداول وصف العينة

2 ـ تحليل بيانات وجداول الفرضية الأولى

3 ـ تحليل بيانات وجداول الفرضية الثانية

4 ـ تحليل بيانات وجداول الفرضية الثالثة

5 ـ تحليل بيانات وجداول الفرضية الرابعة

6 ـ استنتاج عام ـ مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة ـ

تمهيـد:

نحاول في هذا الفصل التَمرُّس على التحليل الكمي ونقله إلى حقل التحليل الكيفي للمادة السوسيولوجية على ضوء عقد بعض المقارنات بعد وصف الشواهد التي تم بشأنها قياس بعض المؤشرات، حتى نتبين من جهة العلاقة الحقيقية القائمة بين المحددات الاجتماعية في تجلياتها الحقيقة على حقل الممارسة اليومية وانعكاساتها على اختيار التخصص والمهنة على جمهور المستفيدين ، طلبة وأولياء أو كفاعلين في حد ذاتهم في هذا الحقل قبل أن يكونوا فقط متلقين له ومنصاعين له بوصفهم طرف فاعل ومنفعل في ذات الوقت.

بمعنى أدق وتماهيا مع ما تم تقديمه إلى غاية هذه النقطة من البحث، فإننا هنا ومن خلال هذا الفصل نحاول اختبار فرضياتنا التي تم اعتمادها منذ البداية، والتي نسعى من خلالها إلى إثبات أو نفي ما يحيط بالممارسة التوجيهية نحو اختيار التخصصات سواء داخل أسوار الجامعة أو الأسرة أو خارج هذه الأسوار، أي ما يحف هذه العملية ويحيط بها بإيعاز من المجتمع بما يحويه من تمثلات وتصورات أو تجارب وخبرات يحملها ويكدسها في وعي أو لاوعي الأفراد المنضوين له.

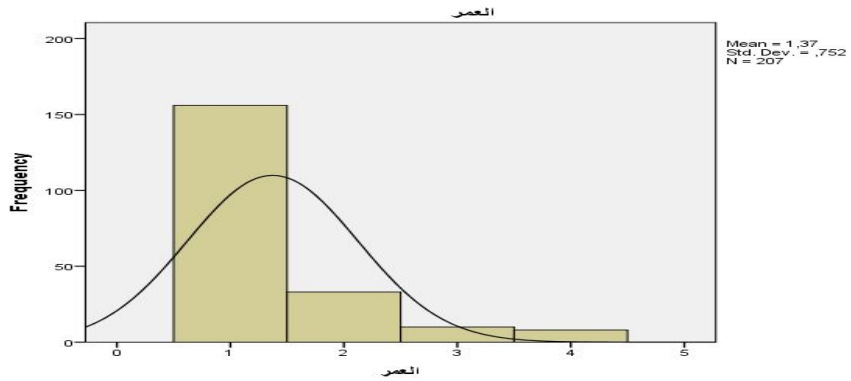
1- تحليل بيانات وجداول وصف العينة:

فيما يلي البيانات المرتبطة بالبيانات العامة الخاصة بعيّنة المبحوثين (الطلبة) حيث سوف نعرض الجداول التي تم بناؤها بعد تفريغ البيانات وهي كالآتي:

جدل رقم (08): يمثل توزيع مفردات العينة حسب فئات العمر

العمـــــر	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
من 18 الى 20	156	61,2	75,4	75,4
من 21 الى 23	33	12,9	15,9	91,3
من 24 الى 26	10	3,9	4,8	96,1
27فما فوق	8	3,1	3,9	100,0
المجموع	207	81,2	100,0	
القيم المفقودة	48	18,8		
المجموع	255	100,0		

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه، نلاحظ أنّ 61 % من المبحوثين تراوحت أعمارهم بين 18 و20 سنة، بينما بلغت فئة من 21 إلى 23 سنة نسبة 12.9%، وتأتي في المرتبة الثالثة نسبة 3.9% تمثل الطلبة من 24 إلى 26 سنة وفي الأخير قدرت نسبة الطلبة البالغة أعمارهم من 27 سنة فما فوق بـ 3.1 % و تترجم هذه النسب العمر الطبيعي لطلبة السنة الأولى (من 18 إلى 20 سنة) بينما تدل نسبتي 12.9% للفئة (21-23) و3.9% للفئة (24-26) و3.1 % للفئة من 27 سنة فما فوق، تدل على المبحوثين (الطلبة) ممن تأخروا عن المسار الدراسي بالجامعة للحصول على شهادة أخرى.

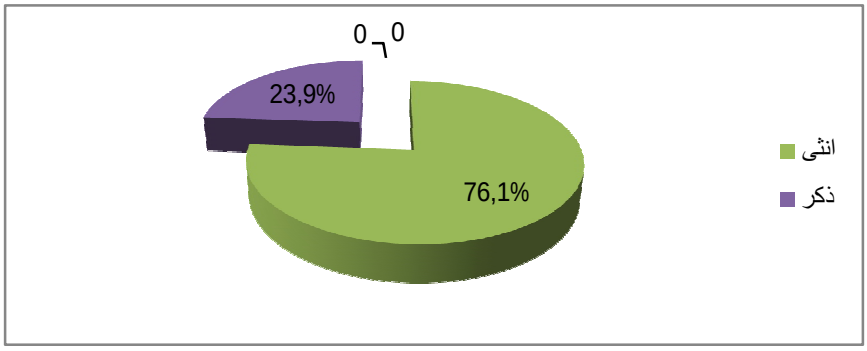


شكل رقم (01): مضلع تكراري يمثل توزيع مفردات العينة حسب العمر

جدول رقم (09): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
ذكر	61	23,9	23,9	23,9
انثى	194	76,1	76,1	100,0
المجموع	255	100,0	100,0	

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه، نلاحظ أن الإناث مثلن نسبة قدرت بـ 76.1 % بينما مثل الذكور نسبة ضئيلة قدرت بـ 23.9% ويمكن تفسير نتائج الجدول بتفوق الإناث في المسار الدراسي قبل الجامعي على الذكور، إضافة إلى كون الإناث لا يطمحن إلى الولوج إلى سوق العمل في هذه المرحلة العمريّة على عكس الشباب الذين عبروا أنّ على الفرد الحصول على عمل بدل إضاعة الوقت في الدراسة، و الحصول على شهادة جامعية لا طائل منها.



شكل رقم (02): يوضح توزيع مفردات العينة حسب الجنس

جدول رقم (10): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي

التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	الحقوق	55	21,6	21,7	21,7
	الادب العربي	36	14,1	14,2	35,8
	العلوم و التكنولوجيا	45	17,6	17,7	53,5
	العلوم الاجتماعية	41	16,1	16,1	69,7
	العلوم التجارية والاقتصادية وعلوم التسيير	51	20,0	20,1	89,8
	اللغة الفرنسية	10	3,9	3,9	93,7
	اللغة الانجليزية	8	3,1	3,1	96,9
	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	8	3,1	3,1	100,0
	Total	254	99,6	100,0	
Missing System		1	0,4		
Total		255	100,0		

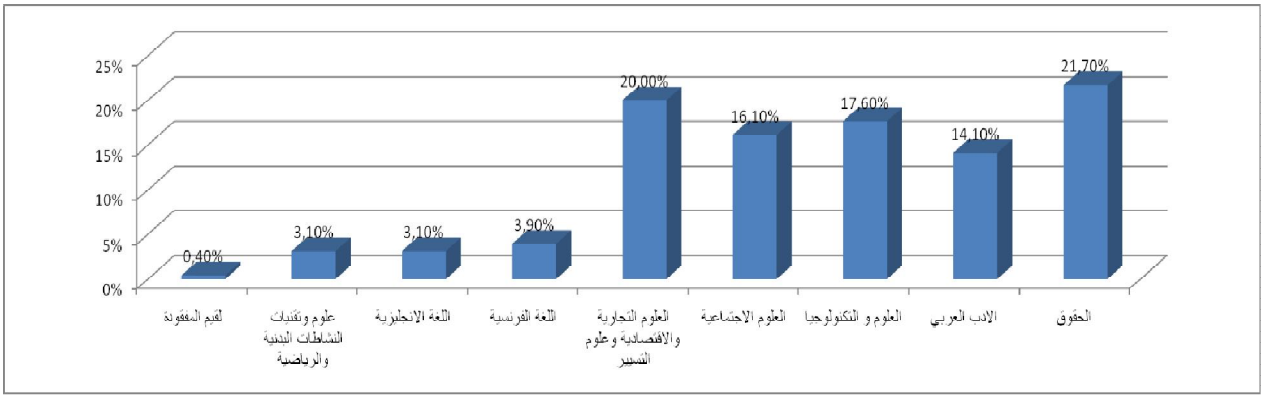
يبرز الجدول أعلاه الذي يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص، أن أكبر تمركز للطلبة يتواجد بتخصص العلوم القانونية والإدارية –الحقوق- بنسبة قدرت بـ 21.6 % تليها نسبة 20% حازت عليها عينة العلوم التجارية والاقتصادية وعلوم التسيير، ثم في المرتبة الثالثة تخصص العلوم و التكنولوجيا بنسبة قدرت بـ 17.6% ثم 16.1% للعلوم الاجتماعية، ونسبة قدرت بـ 14.1 % مثلها طلبة الأدب العربي، و في ذيل التراتبية تمركزت نسبة ضئيلة قدرت بـ 3.9% و3.1% و3.1% مثلها طلبة اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية وتخصص علوم و نشاطات رياضية و بدنية على الترتيب.

و يبدو أن هناك تفضيلات وتراتبيات محددة في تمثلات الأفراد للتخصصات، تحت تأثير الحقل الاجتماعي للطلبة وكذا تأثير سوق الشغل التي قد تطلب تخصصات معينة بحدة أكثر من تخصصات أخرى.

بحيث تعزو الباحثة ذلك إلى المكانة الاجتماعية للتخصص الدراسي الجامعي وموقعه في سوق العمل مستقبلا، كتخصصي: العلوم القانونية و الإدارية و العلوم التجارية والاقتصادية والذي يفسر إقبال الطلبة على هذه التخصصات والطلب الاجتماعي الكبيرعليها ، و التي تفتك مناصب في سوق

العمل مستقبلا وتخصص العلوم والتكنولوجيا الذي يحظى بمكانة مرموقة في المجتمع الجزائري عامة- التبسي خاصة- والتي يحصل خريجوها مستقبلا على لقب مهندس، كما و تعبر نسب الاقبال العالي على التخصصات الأدبية خاصة العلوم الاجتماعية و الأدب العربي، تعبر على سهولتها و هو ما أقره بعض الطلبة على هامش توزيع الاستمارات، إضافة إلى أن طالب الأدب العربي يطمح للظفر بمنصب عمل مستقبلا في قطاع التعليم وهو القطاع الأكثر استقطابا، وهو ما يتناسب مع نتائج الجداول والبيانات اللاحقة و التي تخص المهن الأكثر حظا و رواجا في سوق العمل، و فيما يخص ضآلة النسب بالنسبة للغات نفسر ذلك بصعوبة اللغات في حد ذاتها خاصة بالنسبة لطلبة جامعة تبسة ويدل هذا على علاقة تخصصات اللغات الأجنبية بالرأس مال الثقافي لأسر المبحوثين و الأبيتوس الموروث من قبل الأبناء، كما نرجع ضعف التوجه نحو تخصص النشاطات الرياضية و البدنية لعاملين أولهما حداثة التخصص في جامعة تبسة، و الثاني التحاق فئة الذكور أكثر من فئة الاناث به.

شكل رقم (03): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي



جدول رقم (11) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب الانتماء الجغرافي و التخصص الدراسي الجامعي

الانتماء الجغرافي / التخصص	ريفي		حضري		شبه حضري		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	7	%13	37	%68.5	10	%18.5	54	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	4	%8.2	39	%79.6	6	%12.2	49	%100
العلوم والتكنولوجيا	7	%15.6	35	%77.8	3	%7	45	%100
علوم اجتماعية	6	%14.6	21	%51.2	14	%34.1	41	%100
الأدب العربي	3	%8.6	22	%62.9	10	%28.6	35	%100
لغة فرنسية	1	%10	8	%80	1	%10	10	%100
لغة إنجليزية	0	%0	8	%100	0	% 0	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	0	%0	8	%100	0	%0	8	%100
المجموع	28	11.2%	178	71.2%	44	%17.6	250	%100

من الجدول المبين أعلاه، الذي يمثل توزيع المبحوثين حسب مكان الإقامة والتخصص الدراسي الجامعي أن نسبة 11.2% من المبحوثين ينتمون إلى أوساط ريفية بينما النسبة الأعلى مثلها الطلبة من أوساط حضرية – عاصمة ولاية تبسة- بنسبة 71.2%، و17.6% مثلها الطلبة الذين ينحدرون من أوساط شبه حضرية.

وبالنسبة لتراتبية نسب الطلبة الذين ينحدرون من أوساط حضرية على التخصصات المختارة من قبل الطلبة فإن أعلى النسب مثّلها طلبة اللغة الانجليزية علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بنسب 100% تليها اللغة الفرنسية بنسبة 80% ثم تخصص العلوم التجارية والاقتصادية بنسبة قدرت بـ 79.6%و تخصصات العلوم والتكنولوجيا والحقوق والأدب العربي بنسب هي كالأتي: 77.8%، 68.5%، 62.9%، وأخيرا العلوم الاجتماعية بنسبة 51.2%، وتطابق نتائج هذا الجدول مع نتائج الجدول رقم: 10 الذي يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص حيث ينتمي الطلبة الذين يختارون اللغات إلى أوساط حضرية، و يجدون في هذه الحقول الدراسية استمرار للحقول و الفضاءات الذي ينحدرون منها، كما يمتلك طلبة اللغات والعلوم التجارية والعلوم والتكنولوجيا

(والذي تتطلب دراستها و النجاح فيها التمكن من اللغة الفرنسية)، يمتلك طلبتها لرأسمال الثقافي و الاجتماعي الموروث من الأسرة ما يمكنهم من الالتحاق بهذه التخصصات و تحصيل أعلى النتائج فيها.

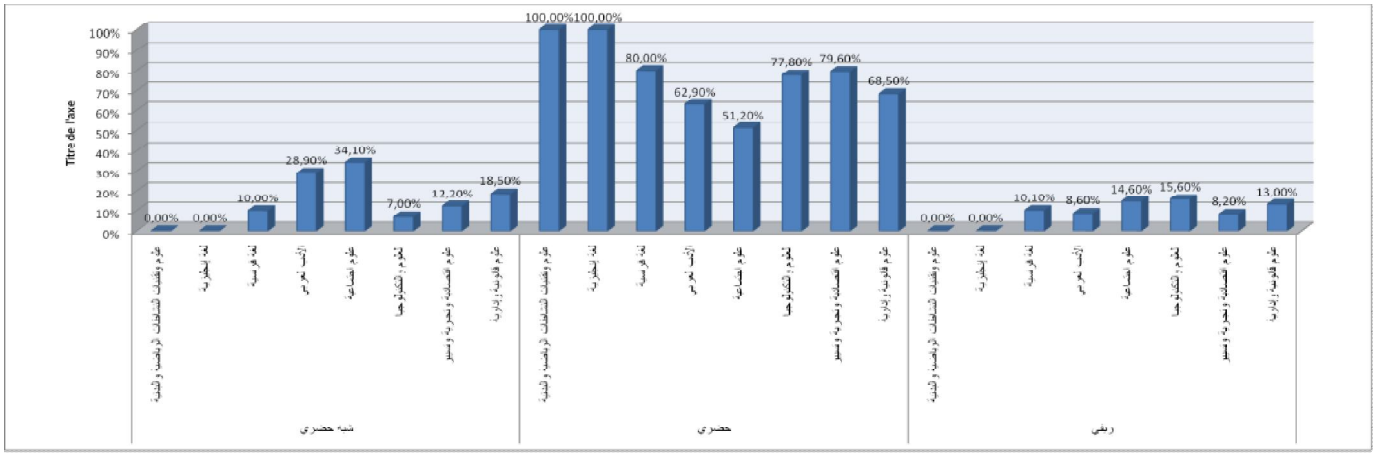
ولمعرفة مدى دلالة الفروق بين التخصص الجامعي و انتماء الطالب الجغرافي ، قمنا بتطبيق اختبار χ^2 للتحليل المتعدد أو الثنائيوكذا اختبار معامل الارتباط كرامر* حسب الجدول الموالي :

جدول رقم (12) : يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي والانتماء الجغرافي

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
24.99	14	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.22	250	غير دال

حيث تبين أن قيمة χ^2 الحسابية تساوي 25 عند درجة الحرية 14، وعند مستوى دلالة افتراضي قدر ب 0.05 تبين أن قيمة χ^2 الجدولية تساوي 23.6، وبما أن χ^2 الحسابية أكبر من الجدولية إضافة إلى قيمة معامل كرامر التي قدرت بـ 0.22، فإنه ليس هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين اختيار التخصص الجامعي و الانتماء الجغرافي للطالب، إضافة إلى معامل كرامر والذي يبين أنه ليس هناك ارتباط بين التخصص ونوع الحي أي أن المتغيرين مستقلين.

شكل رقم (04): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي والانتماء الجغرافي



* **معامل كرامر:** يقيس معامل كرامر العلاقة الارتباطية بين متغيرين اسميين متعددي الفئات لهذا نجد أن الكثير من الباحثين الاجتماعيين يلجؤون إليه عندما تصادفهم بيانات من النوع الاسمي أي التي تأخذ شكل تكرارات.

2- تحليل وتفسير بيانات الفرضيات:

2-1 تحليل وتفسير بيانات الفرضية الأولى:

نص الفرضية: يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.

يمكن أن يؤثر الانتماء المهني للأب أو الأم على خيارات الأبناء المدرسية ولا سيما من خلال عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهذا على اعتبار أن التوجيه المدرسي هو في حد ذاته كما رأينا في الفصول النظرية ولا سيما الفصل المتعلق بالتوجيه المدرسي وتطوره هو توجيه سابق للتوجيه المهني وعلى هذا الأساس فهو الشكل الأولي في الحقيقة للتوجيه المهني، فاختيار شعبة أو تخصص دراسي هو بالأساس اختيار مهنة في إطار المشروع المستقبلي الفردي للطالب، ولهذا ومن خلال هذه الفرضية عمدنا إلى استكشاف تجليات أثار هذا الواقع الممكنة على صعيد التوجيه الجامعي واختيار التخصصات داخل مؤسسات التعليم الجامعي.

جدول رقم (13): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ومهنة الأب

النشاط المهني للأب / التخصص	موظف		يعمل بالقطاع الخاص		أعمال حرة		متقاعد		بطال		متوفي		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	18	32.7	5	9.1	17	30.9	12	21.8	1	1.8	2	3.6	55	100
علوم اقتصادية وتجارية وعلوم التسيير	12	24	4	8	12	24	16	32	5	%10	1	2	50	100
علوم وتكنولوجيا	18	40	5	11.1	11	24.4	9	20	2	%4.4	0	0	55	100
علوم اجتماعية	12	29.3	4	9.8	11	26.8	8	19.5	2	4.9	4	9.8	41	100
أدب عربي	3	8.3	5	13.9	15	41.7	12	33.3	1	2.8	0	0	36	100
لغة فرنسية	4	40	1	10	3	30	2	20	0	0	0	0	10	100
لغة إنجليزية	5	62.5	0	0	1	12.5	2	25	0	0	0	0	8	100
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	5	62.5	0	0	1	12.5	2	25	0	0	0	0	8	100
المجموع	77	30.4	24	9.5	71	28.1	63	24.9	11	4.3	7	2.8	253	100

من القراءة الإحصائية للجدول أعلاه نلاحظ أن هناك تراتبية واضحة، حيث تصدرت نسبة 30.4% مثلها الآباء الذين يعملون بالقطاع العام (موظفين) في المقام الأول، تليها نسبة 28.1% يمثلها أباء المبحوثين الذين يزاولون أعمالا حرة، ثم 24.9% بالنسبة للآباء المتقاعدين، و9.5 % من

الآباء يعملون بالقطاع الخاص وأخيرا نسبتي 4.3% و2.8% مثلها أباء المبحوثين البطالين والمتوفين في ذيل التراتبية المهنية للآباء، و بالنسبة لتوزيع هذه النسب على التخصصات الدراسية فإن نسب الجدول بينت أن أعلى النسب لآباء الموظفين كانت من نصيب اللغة الانجليزية وتقنيات ونشاطات رياضية وبدنية و اللغة الفرنسية، حيث قدرت على الترتيب بـ: 62.5%، 62.5%، 40%، ثم نسبة 40% أيضا لتخصص العلوم والتكنولوجيا، ثم 32.7%، مثلها آباء طلبة الحقوق ونسبة 29.3 % للعلوم الاجتماعية، وتذيلت العلوم التجارية والاقتصادية بنسبة قدرت بـ 24% ، وأخيرا 8.3% لآباء طلبة الأدب العربي. و تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن الموظفين يختارون لأبنائهم تخصصات إما تحتل مكانة اجتماعية متميزة أو تتطلب مصاريف أكثر من غيرها من التخصصات كتخصص العلوم و التكنولوجيا، كون الوضعية المادية للآباء العاملين بالقطاع الاداري هي وضعية مستقرة نوعا ما.

وفيما يخص المبحوثين ممن يعمل آبائهم بالقطاع الخاص أو يزاولون مهن حرة فإن طلبة الأدب العربي والحقوق تصدروا قمة التراتبية بنسب قدرت بـ 41.7% و30.9% على الترتيب ثم اللغة الفرنسية والعلوم الاجتماعية بنسبتي 30 %، و26.8% على الترتيب ثم العلوم التجارية و العلوم و التكنولوجيا بـ 24%.

و يمكن تفسير ذلك كون آباء طلبة الحقوق يزاولون مهنتي المحاماة والقضاء والتي تعتبر مهن حرة. و توزعت نسب ضعيفة على الطلبة أبناء البطالين والعاملين بالقطاع الخاص بالنسبة لكافة التخصصات هذا و تم تسجيل 07 مبحوثين آبؤهم متوفون.

نفسر هذه النتائج باستقطاب اليد العاملة في سوق العمل من قبل القطاعات الإدارية بالدرجة الأولى في حين لا تستقطب باقي القطاعات اليد العاملة بنفس النسبة مما يفسر الطلب الاجتماعي الكبير على دراسة العلوم القانونية والإدارية أكثر من أي تخصص أو مجال آخر وهو ما يؤثر بدوره على التوجيه الجامعي واختيار التخصصات وهو ما يؤكد نتائج الجدول رقم 10 الخاص بتوزيع المبحوثين حسب التخصص الجامعي وهو ما يعني أنه بالرغم من أن المهنة تملي على صاحبها سلوكا معينا يتناسب معها ومجموعة من المميزات تشع على أسرته نوعا من التغيير الذي يقود أفرادها في اتجاه دون أخر ونوعا من الاحتكاكات اليومية التي تشكل عنده لاحقا مجموعة من المعطيات وسلما من القيم التي على أساسها يرغب ويتمنى و يطمح و التي تلعب دورا فاعلا في عملية التوجيه، إذ يعكس ذلك ملاحظة جلية، ألا وهي المتعلقة بطبيعة النظرة المجتمعية للتخصصات

والعروض المتابعة لمزاولة الدراسة، بحيث تتمركز خيارات الطلبة أو أوليائهم حول التخصصات ذات الطابع الإداري والتقني بدرجة أولى وتبتعد عن التخصصات ذات الطابع اليدوي والحرفي، وبذلك فهي حالة مجتمع ينأى بنفسه عن ما هو تكنولوجي وما هو فلاحي وما هو حرفي ليتوجه الطلب الاجتماعي ويتمركز أكثر فأكثر حول تخصصات ذات طابع إداري بدرجة أولى ثم التخصصات ذات الطابع التقني بدرجة أقل، فيما يعزف عموما عن التخصصات ذات الطابع اليدوي والحرفي كأعمال البناء والنجارة، الأمر الذي يفسر قلة اليد العاملة في سوق العمل في هذه التخصصات ولجوء الدولة إلى عمالة أجنبية في هذه المجالات، كما يفسر من ناحية ثانية محدودية الانتاج على المستوى الاقتصادي وتمحوره حول استخراج المحروقات فقط، فعدم وجود صناعات وعدم وجود فلاحة وزراعة متقدمة إنما هو في واقع الأمر يعكس سوسيولوجيا تلك النظرة السائدة والمهيمنة على قطاع كبير من الشباب وأسرهم، التي لا تبحث عن مهن منتجة أو حرف منتجة وغنما تبحث عن أعمال إدارية يكتفي فيها الفرد بآداء خدمة ما ودونما عمل منتج محدد، ولذلك أيضا حتى امتدادات سوسيوتاريخية تتعلق بالفترة الكولونيالية أين كان الجيل السابق ينظر إلى الإدارة الفرنسية ومن يلتحق للاشتغال بها على أن ذلك ميزة وحظوة اجتماعية مادامت تتحكم في أتفه أسباب عيشه، ومن ثم بقيت النظرة التقديسية للعمل الإداري سائدة، وهكذا نشأت الأسر ة الجزائرية وتحت طائلة تلك الظروف التاريخية البغيضة التي مرت بها تجعلها تقدس الإدارة، فدأبت بعد ذلك وحتى بعد الاستقلال على التسابق إلى توجيه الأبناء الى الاشتغال بالمناصب الإدارية ورفض العمل اليدوي والزراعة كونه كان يرمز دوما إلى العبودية تحت نير الاحتلال الفرنسي آنذاك، وإلى غاية بقي ذلك في المخيال الجمعي الذي لا يمكن مراقبته بكل سهولة على اعتبار أنه فكر غائر في اللاوعي الجماعي ويتوارث من جيل إلى آخر ويتنشأ عليه جيل بعد آخر دونما أن نلاحظ ذلك فينا وفي أبنائنا[1].

وللتأكد من وجود علاقة بين مهنة الأب واختيار التخصص قمنا بحساب كاي تربيع و معامل الارتباط كرامرحيث تبين أن قيمة كاي تربيع المحسوبة قدرت بـ 40.15، بدرجة الحرية 35، ما يعني أنه ليست هناك فروق إحصائية تعزى لمتغيري التخصص الجامعي للأبناء ومهنة الأب وبالتالي نرفض الفرض القائل بوجود علاقة بين مهنة الأب واختيار التخصص الجامعي للأبناء .

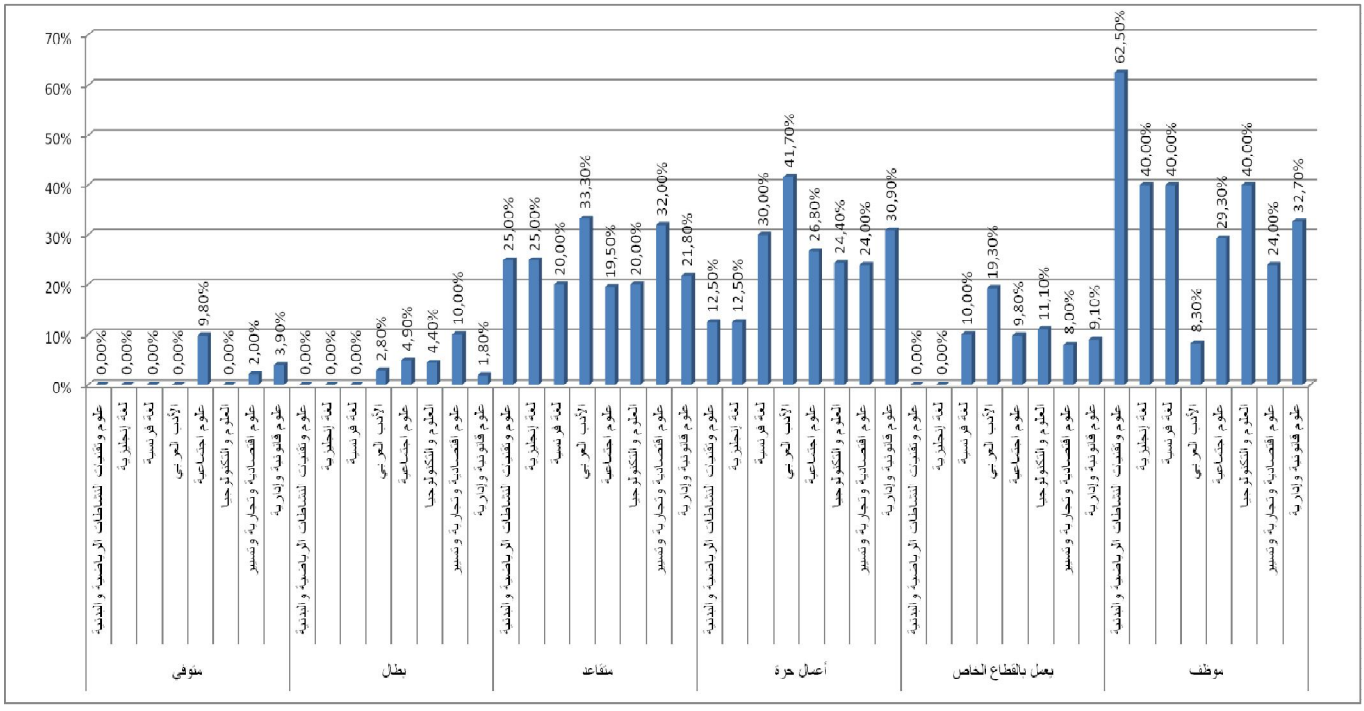
[1] – زروقي توفيق مرجع سابق ، ص 463 .

جدول رقم (14) : يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ومهنة الأب

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
40.15	35	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.178	253	غير دال

إلا أن النسب والاختبارات الإحصائية بينت أن مهنة الأب في عينة الدراسة تؤثر بشكل ضعيف في اختيار تخصصات الأبناء، حيث قيمة الكاي تربيع الحسابية قدرت بـ 40.15 ومعامل الارتباط كرامر 0.17، وهو ما يغبر عنه الشكل التالي المتمثل في أعمدة بيانية تبين تمركز مهن الآباء حول القطاع الاداري.

شكل رقم (05): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي الجامعي ومهنة الأب



جدول رقم (15): يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي ومهنة الأم

النشاط المهني للأم / التخصص	موظفة		تعمل بالقطاع الخاص		أعمال حرة		متقاعدة		لا تعمل		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	9	16.7	1	1.9	2	3.7	3	5.6	39	72.2	54	100
علوم اقتصادية وتجارية وعلوم التسيير	0	0	1	2	1	2	4	7.8	45	88.2	51	100
علوم وتكنولوجيا	4	9.1	3	6.8	0	0	3	6.8	34	77.3	44	100
علوم اجتماعية	5	12.5	1	2.5	2	5	1	2.5	31	77.5	40	100
أدب عربي	1	2.8	0	0	2	5.6	2	5.6	31	86.1	36	100
لغة فرنسية	0	0	0	0	0	0	2	20	8	80	10	100
لغة إنجليزية	2	25	1	12.5	0	0	2	25	3	37.5	8	100
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	2	24	1	12.5	0	0	2	25	3	37.5	8	100
المجموع	**23**	**9.2**	**8**	**3.2**	**7**	**2.8**	**19**	**7.6**	**194**	**77.3**	**251**	**100**

بناء على معطيات الجدول أعلاه فإن أغلب أمهات المبحوثين لا يعملن بنسبة 77.3% بغض النظر على طبيعة التخصصات، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة المجتمع التبسي الذي يرفض عمل المرأة.

كما شكلت الأمهات الموظفات نسبة 9% والأمهات المتقاعدات 7.6% و3.2% لأمهات المبحوثين اللاتي يعملن بالقطاع الخاص لتأتي الأمهات ذوات المهن الحرة في المرتبة الأخيرة بنسبة 2.8%.

وتدل نتائج هذا الجدول على ثقافة المجتمع التبسي الذي يتسم بطابع المحافظة وسيادة الأب أو الزوج في تسيير شؤون الأسرة.

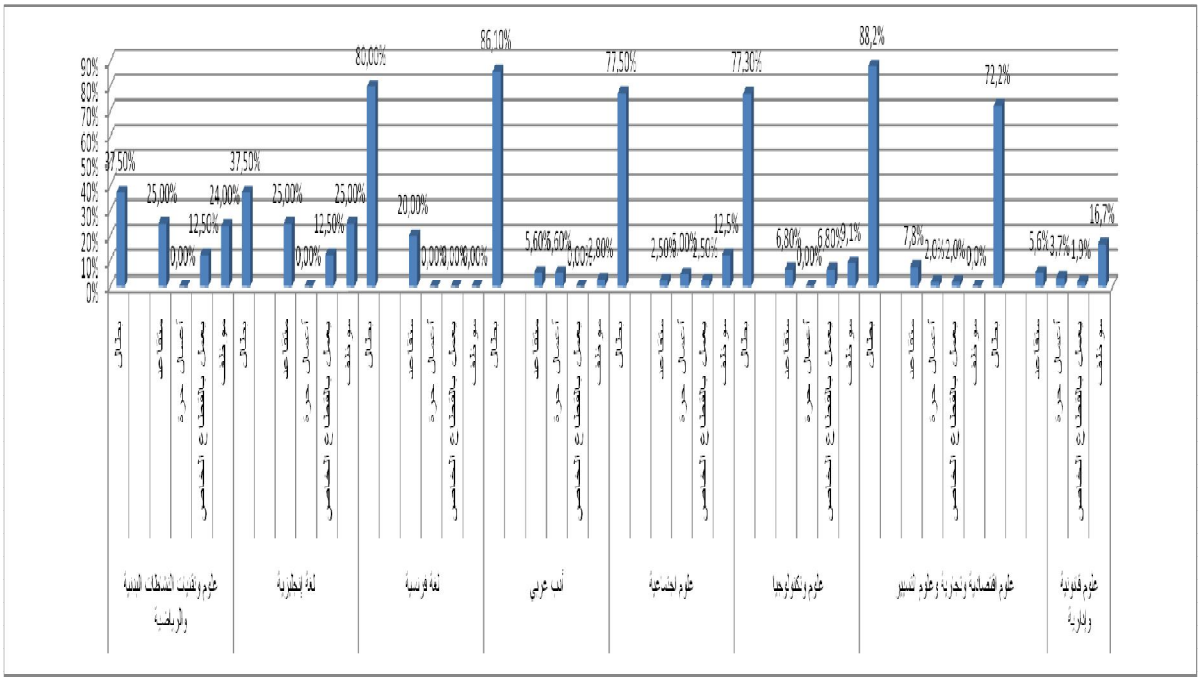
فبالرغم من التغير الاجتماعي الذي طرأ على الأسرة بشكل عام و الأسرة الجزائرية خاصة، وتحول دور المرأة و خروجها للعمل في ظل التطور التكنولوجي وانتقال المجتمع إلى مجتمع المعرفة والمعلومات إلا أنه وفي عينة دراستنا الحالية دلت النتائج أنه ليس هناك علاقة قوية بين مهنة الأم والتخصص الجامعي رغم الدور الذي تلعبه الأم في الحياة الدراسية لأبنائها إضافة إلى تخفيف عبء الوضع المادي للأسرة وتحمل البعض من نفقات الأبناء. وللتأكد من وجود علاقة ارتباطية بين عمل الأم واختيار التخصص قمنا بحساب الكاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر، والنتائج مبينة بالجدول الموالي:

جدول رقم (16): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ومهنة الأم

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
42.50	28	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.206	251	غير دال

حيث قدرت قيمة كا مربع المحسوبة 42.5 بينما قيمته الجدولية 41.3 عند درجة الحرية 28 ومستوى دلالة افتراضي قدر بـ 0.05، وبما أن χ^2 المحسوبة أكبر من الجدولية وقيمة معامل الارتباط كرامر قدرت ب 0.2، فإنه ليست هناك علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة احصائية بين متغيري التخصص الدراسي ومهنة الأم. وبالتالي فالمتغيرين مستقلين، مما يوصلنا إلى قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين مهنة الأم واختيار التخصص الدراسي الجامعي للأبناء واستبعاد فرض البحث القائل بوجود علاقة ارتباطية بين متغيري مهنة الأم واختيار التخصص الجامعي. والشكل الموالي يبرز بوضوح طبيعة المجتمع المحافظة حيث جل أمهات المبحوثين ماكثات بالبيت.

شكل رقم (06) : أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ومهنة الأم



جدول رقم(17): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و دخل الأب الشهري

راتب الأب / التخصص	اقل من 20000دج		40000-20000		40000-60000		أكثر من 60000دج		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	9	17.3	8	15.4	17	32.7	18	34.6	52	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	08	18.6	16	37.2	9	20.9	10	23.3	43	%100
علوم وتكنولوجيا	05	11.9	16	38.1	10	23.8	11	26.2	42	%100
علوم اجتماعية	11	30.6	18	50	3	8.3	4	11.1	36	%100
أدب عربي	11	31.4	13	37.1	7	20	04	11.4	35	%100
لغة فرنسية	2	22.2	02	22.2	3	33.3	2	22.2	9	%100
لغة انجليزية	0	0	2	25	3	37.5	3	37.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	0	0	2	25	3	37.5	3	37.5	8	%100
المجموع	46	19.7	77	33	55	23.6	55	23.6	233	%100

من خلال المخرجات الإحصائية للجدول الموضح أعلاه، نلاحظ أن 33% من المبحوثين تتراوح مداخيل آبائهم من 20000.00 دج إلى 40000.00دج و هو الدخل المتوسط، بينما نسبة 23.6% قدرت مداخيل آبائهم بأكثر من 60000.00 دج تليها نسبة 23.6 % أيضا مثلها الآباء أصحاب المداخيل التي تتراوح من 40000.00 دج إلى 60000.00 دج وفي الأخير نسبة 19.7% لأصحاب المداخيل المتواضعة (أقل من 20000.00 دج).

و من خلال قراءة نسب الجدول فإن الطلبة المنتسبين إلى كلية الحقوق مثلوا النسبة الأعلى في تراتبية مداخيل الأولياء المرتفعة من 40000.00 – 60000.00 دج مما يعني أن أصحاب الرأسمال المادي المرتفع يختارون لأبنائهم تخصصات تمكنهم من شغل مناصب عمل في سوق الشغل مستقبلا تليها نسبة 37.5 % كانت من نصيب طلبة اللغة الانجليزية و نشاطات وتقنيات رياضية، تلتها نسبة 33.3% لطلبة اللغة الفرنسية، وهي تخصصات تتطلب توفير مصاريف للأبناء، ثم العلوم و التكنولوجيا والعلوم التجارية بنسب هي على الترتيب: 23.8% و20.9% و 20% من نصيب طلبة الأدب العربي وأخيرا العلوم الاجتماعية بنسبة 8.3%، وبنفس التراتبية تأتي التخصصات بالنسبة لأصحاب المداخيل الأعلى من 60000.00 دج أعلاها طلبة اللغة الانجليزية و النشاطات الرياضية، ثم اللغة الفرنسية، تليها الحقوق والعلوم والتكنولوجيا والعلوم التجارية وأخيرا الأدب والعلوم

الاجتماعية بنسب قريبة جدا من نسب فئة المداخيل من 40000.00 إلى 60000.00 دج، و تعزو الباحثة هذه النتائج كون التخصصات العلمية واللغات إضافة إلى الحقوق هي تخصصات يختارها أبناء الأسر ذات الرأسمال المادي المرتفع وذلك راجع لسببين أولهما هو أن هذه التخصصات يصعب اختيارها من طرف أبناء الأسر محدودة الدخل وذات الوضع المادي البسيط كونها تتطلب مصاريف و أعباء مادية، إضافة إلى أن الآباء يرغبون في توريث رأسمالهم الاقتصادي لأبنائهم عن طريق اختيار تخصصات تضمن لهم الاستمرار في نفس الوضع المادي والاقتصادي.

ولعل هذا أكثر ما يترجم طموح هذه الفئة من خلال الأبناء تجسيد طموحاتهم في الارتقاء الاجتماعي ومحاولة القفز إلى الطبقة العليا من المجتمع أو تحسين وضعيتهم الاجتماعية على الأقل، من خلال الظفر بالامتيازات بداية من اختيار الشعب والتخصصات التي يمكنها أن تكون منافذ إلى تجسيد تلك الطموحات والأهداف على أرض الواقع.

وللتأكد من وجود علاقة ارتباطية بين راتب الأب واختيار التخصص الدراسي تم تطبيق الاختبارات الاحصائية: الكاي مربع و معامل الارتباط كرامر، حسب نتائج الجدول الموالي :

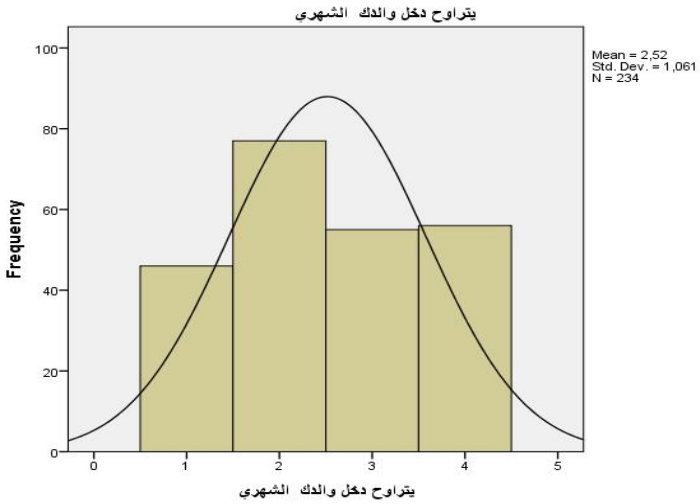
جدول رقم (18):يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ودخل الأب الشهري

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
34.686	21	0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.223	233	غير دال

حيث تبين أن قيمة كا^2 الحسابية تساوي 34.6 بدرجة حرية 21 وهي أكبر من كا^2 الجدولية التي قدرت بـ 32.6 عند مستوى دلالة افتراضي 0.05، وبالتالي نستنتج وجود علاقة ضعيفة بين دخل الأب الشهري واختيار التخصص في عينة الدراسة .إضافة إلى قيمة معامل الارتباط كرامر والتي قدرت بـ 0.22 وبالتالي عدم وجود علاقة معنوية ارتباطية ذات مدلول احصائي بين المتغيرين وبالتالي فالمتغيرين مستقلين مما يعني أننا نرفض الفرض القائل بوجود علاقة بين راتب الأب واختيار التخصص الجامعي للأبناء ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة ارتباطية بين دخل الأب واختيار التخصص الجامعي للطالب .

وهذا الذي يوضحه الشكل البياني التالي من خلال المنحنى الذي يظهر من خلال الرسم البياني الموالي، حيث يلاحظ جليا ارتفاع حجم الفئة المتوسطة من مداخيل الأولياء، دونما الفئات الأخرى حيث يظهر المنحنى على شكل جرسي هو أقرب للتوازي في طرفيه أكثر من اختلافهما ، ويبقى السؤال المطروح هل يؤثر ذلك في اختيار التخصصات والتوجيه الجامعي للأبناء؟

شكل رقم (07) :مضلع تكراري يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ودخل الأب الشهري

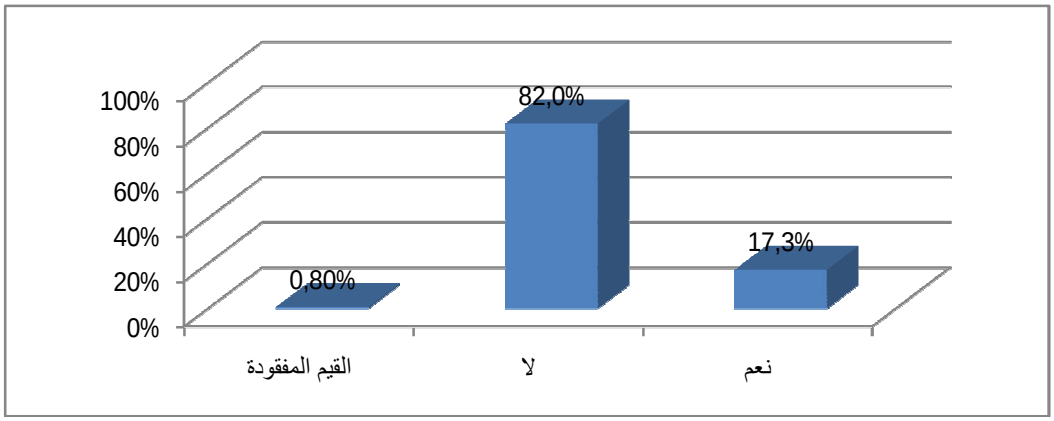


جدول رقم (19): يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر الأسرة على مصادر رزق أخرى

توفر مصادر أخرى للرزق		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
نعم	Valid	44	17,3	17,4	17,4
لا		209	82,0	82,6	100,0
Total		253	99,2	100,0	
System	Missing	2	0,8		
Total		255	100,0		

يبرز الجدول رقم 19، أن 82%من أفراد العينة كانت إجاباتهم سلبية تجاه توفرهم على مصادر رزق أخرى، بينما قدرت نسبة مفردات العينة الذين تتوفر لديهم مصادر أحرى للرزق بـ 17.3%، ما يعني أن أغلب آباء المبحوثين يزاولون وظائف في القطاع العام ممن لا يضطرهم للبحث عن مصادر أخرى للعيش .

شكل رقم (08): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر أسرهم على مصادر أخرى للرزق

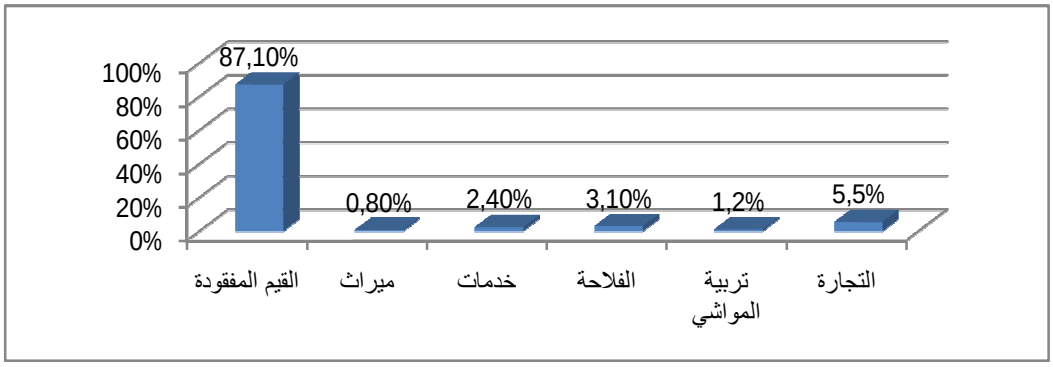


جدول رقم (20) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب مصادر الرزق الأخرى

مصادر الرزق الأخرى للأسرة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	التجارة	14	5,5	42,4	42,4
	تربية المواشي	3	1,2	9,1	51,5
	الفلاحة	8	3,1	24,2	75,8
	خدمات	6	2,4	18,2	93,9
	ميراث	2	,8	6,1	100,0
	Total	33	12,9	100,0	
Missing	System	222	87,1		
Total		255	100,0		

يبين الجدول أعلاه أن النسب جاءت ضئيلة جدا حيث قدرت النسبة الأعلى بـ 5.5% من أفراد العينة ممن يلجؤون إلى التجارة كمورد ثاني للرزق، و3.1% ممن يعتمدون على الفلاحة و2.4% في قطاع الخدمات كامتلاك مرش أو صالون حلاقة، و1.2% يعتمدون على تربية المواشي بينما أدلى مبحوثان أنهما قد ظفروا بميراث كأحد مصادر الرزق الأخرى، بينما رفض 11 مبحوث الإجابة على السؤال لأسباب شخصية، (حسب ما عبروا عنه).

شكل رقم (09) : أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب المصادر الأخرى للرزق لأسرهم



جدول رقم (21) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و نوع الحي الذي يقطنون به

نوع الحي / التخصص	راقي		متوسط		أقل من المتوسط		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	19	%35.2	33	%61.1	2	%3.7	54	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	17	%33.3	28	%95.9	6	%11.8	51	%100
العلوم والتكنولوجيا	4	%8.9	29	%64.4	12	%26.7	45	%100
علوم اجتماعية	6	%14.6	21	%51.2	14	%34.1	41	%100
الأدب العربي	7	%19.4	27	%75	2	%5.6	36	%100
لغة فرنسية	5	%50	5	%50	0	%0	10	%100
لغة إنجليزية	5	%62.5	3	%37.5	0	0%	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	5	%62.5	3	%37.5	0	%0	8	%100
المجموع	68	26.9%	149	58.9%	36	%14.2	253	%100

من خلال بيانات الجدول أعلاه رقم 21 والقراءة الأولية ، نلاحظ أن التراتبيات وردت مختلفة من تخصص إلى آخر حيث نسبة 58.9% من مفردات العينة يقطنون أحياء متوسطة وهي النسبة التي جاءت على رأس الترتيب، بينما مثل المبحوثون الذين يقطنون أحياء راقية نسبة 26.9% ليمثل الباحثون القاطنون بأحياء فقيرة (أقل من المتوسط) نسبة 14.2%

وتفسر هذه النتائج بانتماء أغلب مفردات العينة إلى مستويات طبقية متوسطة هو ما يترجم انتمائهم إلى أحياء متوسطة اجتماعيا.

وبالنسبة للمبحوثين الذين ينتمون إلى أحياء راقيةجاءت التراتبية كالتالي: مثل أعلى نسبة طلبة اللغة الانجليزية والنشاطات الرياضية والبدنية بنسبة قدرت بـ 62.5%، تلتها نسبة 50% لطلبة اللغة الفرنسية، ثم الحقوق بنسبة 35.2% ثم العلوم التجارية بنسبة 33.3% ثم الأدب العربي بنسبة 19.4% ثم العلوم الاجتماعية بنسبة 14.6% وأخيرا العلوم و التكنولوجيا بنسبة قدرت بـ 8.9%.

وتعزى هذه النتائج إلى امتلاك أسر طلبة اللغات لرأسمال ثقافي واجتماعي يجعلهم يختارون التخصصات التي تمكنهم في ميراث نفس رأس المال أو الاستمرار في ملكية نفس رأس المال الثقافي و الرمزي (متمثلا في اللغة الأجنبية).كما نفسر انتماء طلبة الحقوق إلى أحياء راقية بمهن آبائهم وانتماءاتهم الاجتماعية.

أما النسب الأكبر من العينة تؤكد انتماء أغلب المبحوثين إلى أحياء متوسطة و بالتالي نسلم مبدئيا وبناء على النسب بعدم وجود علاقة بين التخصص الدراسي و نوع الحي.

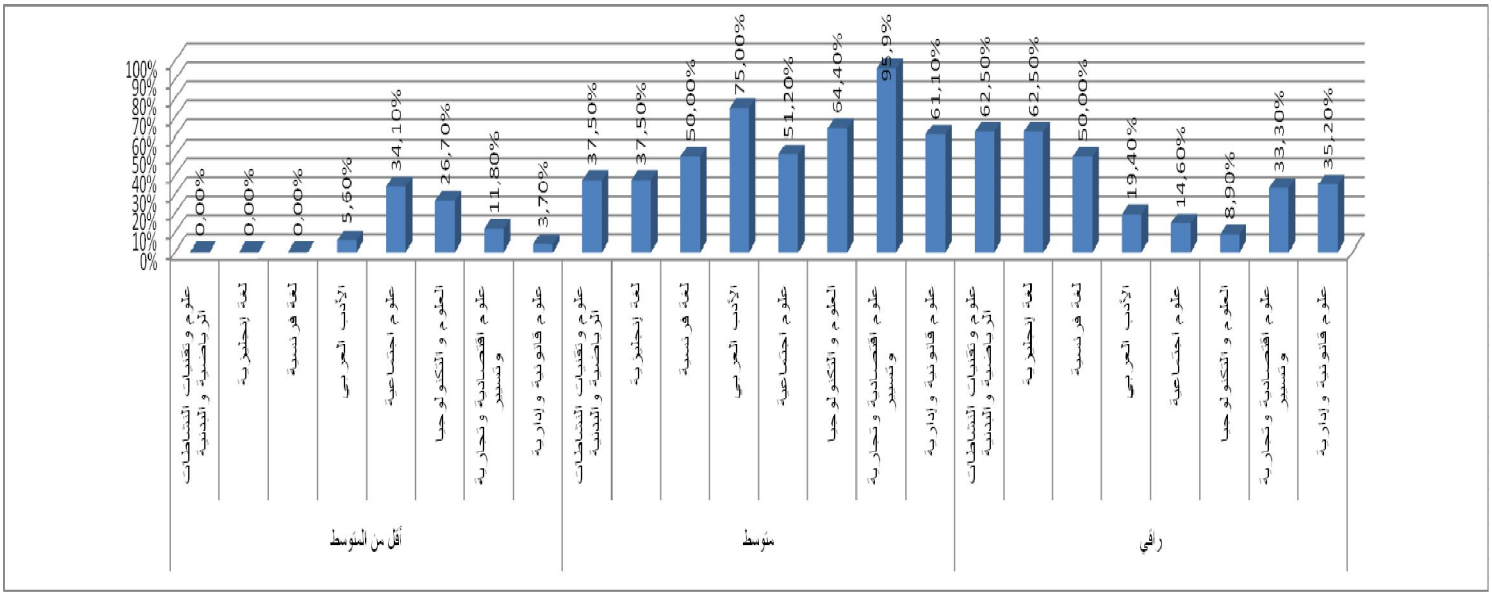
وللتأكد قمنا بتطبيق المقاييس الاحصائية التالية : الكا^2 و معامل الارتباط كرامر. والنتائج مبينة بالجدول التالي :

جدول رقم (22): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ونوع الحي الذي يقطنون به

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
50.304	14	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.315	253	غير دال

قدرت قيمة χ^2 المحسوبة تساوي 50.3 وهي أكبر من قيمة χ^2 الجدولية عند درجة الحرية 14 وعند مستوى دلالة قدر بـ 0.05، قيمة χ^2 الجدولية 23.7 أقل من الحسابية و قيمة معامل الارتباط كرامر 0.31 فإنه ليست هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين اختيار التخصص الدراسي الجامعي ونوع الحي.وبالتالي فالمتغيرين مستقلين ولا يؤثر أحدهما على الآخر ما يدفعنا إلى قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين اختيار التخصص الجامعي ونوع الحي الذي يقطن به الطالب، ونرفض فرض البحث الذي ينص على وجود علاقة بين متغيري نوع الحي والتخصص الدراسي الجامعي، وهو ما تبينه الأعمدة البيانية في الشكل الموالي بحيث يبرز جليا انتماء أغلب مفردات البحث إلى طبقات اجتماعية متوسطة.

شكل رقم (10): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ونوع الحي الذي يقطنون به



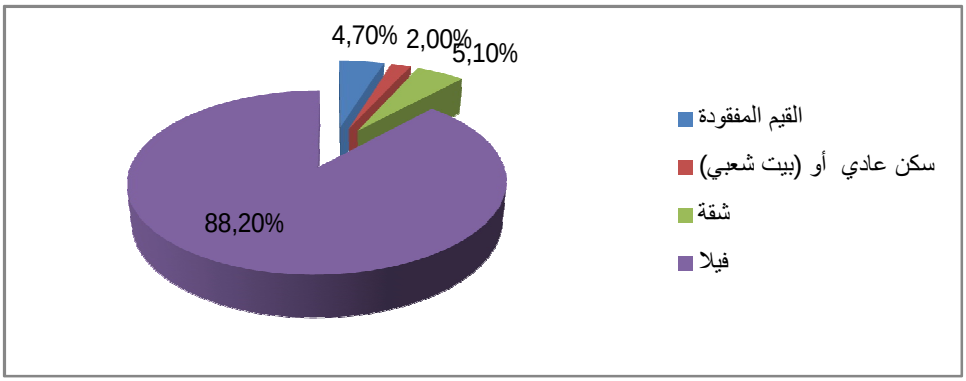
جدول رقم (23) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب نوع المسكن

نوع المسكن		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	فيلا	225	88,2	92,6	92,6
	شقة	13	5,1	5,3	97,9
	سكن عادي أو (بيت شعبي)	5	2,0	2,1	100,0
	Total	243	95,3	100,0	
Missing	System	12	4,7		
Total		255	100,0		

بناء على نتائج الجدول أعلاه فإن 88.2% من المبحوثين يقطنون بفيلات، بينما 5.1% يقطنون شقق متوسطة أما 2% فإنهم يقطنون بسكنات متواضعة وهي نتائج تتناقض مع نتائج الجدول السابق رقم 21 كون أغلب المبحوثين ينتمون إلى أحياء متوسطة، وهذا راجع إلى اختلاف مفهوم الفيلا في أذهان الطلبة عن الفيلا التي تقصدها الباحثة، أو كون المبحوث يشعر بالإحراج في الافصاح عن الحقيقة.

وبالنسبة للتخصصات فإن تخصص الحقوق شكل النسبة الأعلى من بين نسب المبحوثين الذين يقطنون بفيلات بنسبة قدرت بـ 96.2%.

شكل رقم (11) : دائرة نسبية تمثل توزيع المبحوثين حسب نوع مساكنهم



جدول رقم (24): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي وملكية المسكن

ملكية المسكن / التخصص	ملك		إيجار		سكن وظيفي		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	15	%28.3	19	%35.8	19	%35.8	53	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	11	%21.6	16	%31.4	24	%47.1	51	%100
العلوم والتكنولوجيا	5	%11.4	17	%38.6	22	%50	44	%100
علوم اجتماعية	2	%5.1	15	%38.5	22	%56.4	39	%100
الأدب العربي	3	%8.6	14	%40	18	%51.4	35	%100
لغة فرنسية	2	%20	3	%30	5	%50	10	%100
لغة إنجليزية	5	%62.5	1	%12.5	2	% 25	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	5	%62.5	1	%12.5	2	%25	8	%100
المجموع	48	%19.4	86	%34.7	114	%46	248	%100

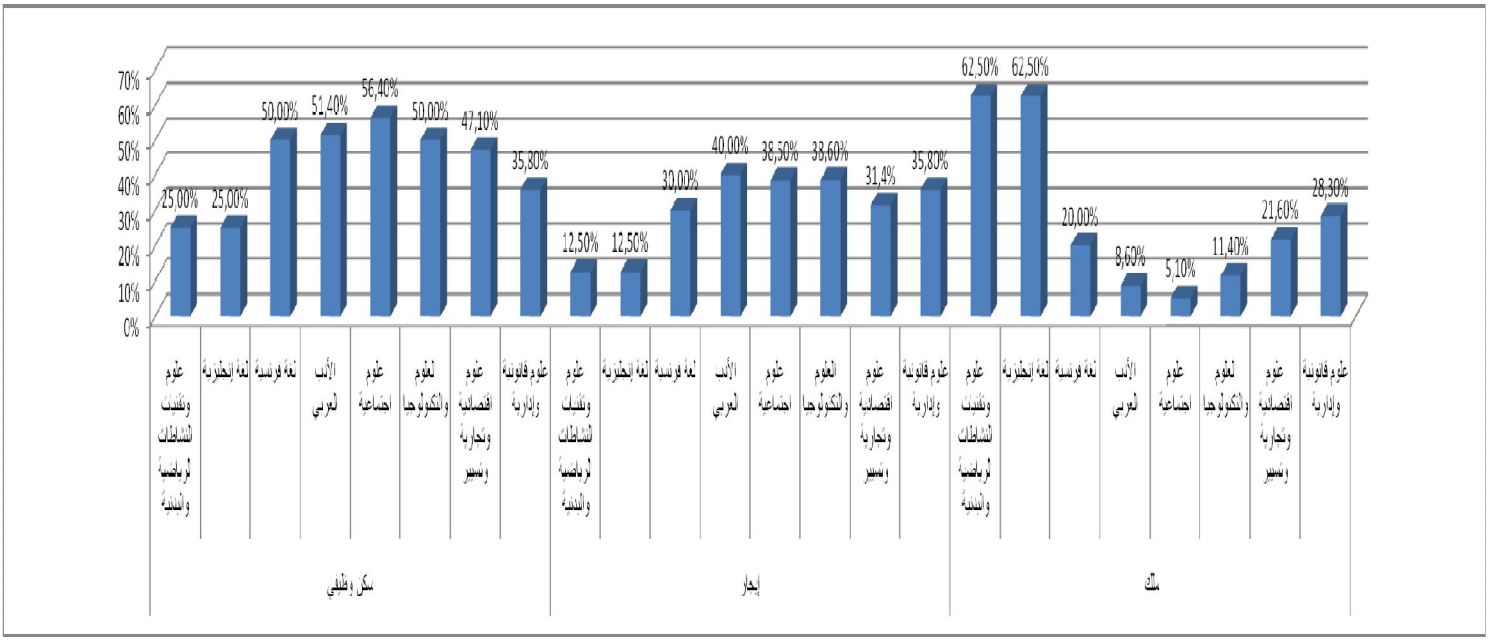
نلاحظ من الجدول رقم 24 أن 46% من المبحوثين يسكنون بسكنات وظيفية، بينما 34.7% يؤجرون منازلهم و تتطابق نتائج هذا الجدول مع نتائج الجدول رقم 13، والذي يمثل توزيع المبحوثين حسب مهن أباءهم، حيث أغلب آباء المبحوثين هم أصحاب وظائف إدارية و هو ما يفسر وضعية السكن لديهم، حيث لم تدل النتائج على وجود علاقة بين ملكية المسكن واختيار التخصص الدراسي الجامعي و للتأكد قمنا بحساب χ^2 ومعامل الارتباط كرامر:

جدول رقم (25) : يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي وملكية المسكن

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
32.572	14	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.256	248	غير دال

تبين أن قيمة χ^2 الحسابية تساوي 32.5 عند درجة الحرية 14 وعند مستوى دلالة إقتراضي بـ 0.05، فإن χ^2 الجدولية تساوي 23.6، و بما أن قيمة χ^2 الجدولية أقل من المحسوبةومعامل كرامر قدر بـ 0.2، فإنه يمكن القول أنه ليست هناك دلالة إحصائية تعزى لمتغيري ملكية المسكن واختيار التخصص الجامعي وبالتالي نرفض الفرض القائل بوجود علاقة بين المتغيرين .وهو ما يبينه الشكل التالي:

شكل رقم (12): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي وملكية المسكن الذي يسكنون به

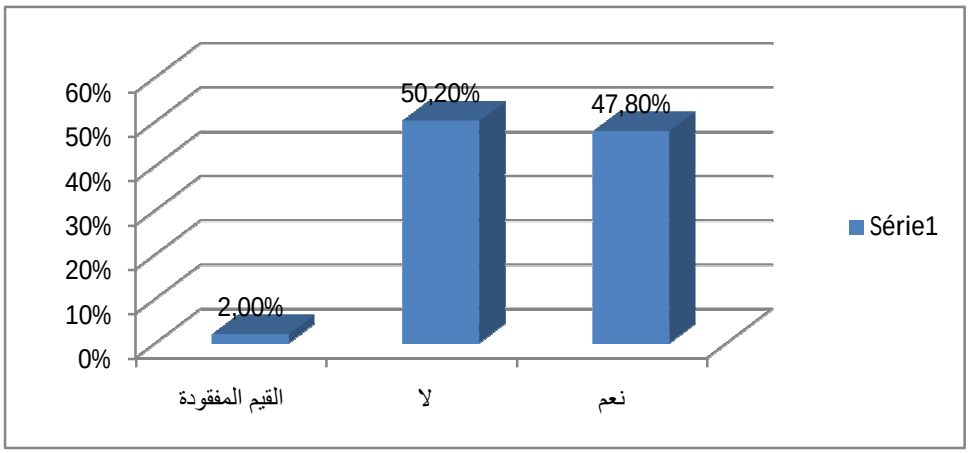


جدول رقم (26) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر آبائهم على سيارة

توفر سيارة		التكرار	النسبة المئوية	النسبةالمئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
نعم	Valid	122	47,8	48,8	48,8
لا		128	50,2	51,2	100,0
Total		250	98,0	100,0	
System	Missing	5	2,0		
Total		255	100,0		

من قراءة الجدول نلاحظ أن 50.2% من مفردات العينة لا يملك آباءهم سيارات، و47.8% من المبحوثين يملك آباءهم سيارات، وهما نسبتان متساويتان تقريبا.وهو ما يطابق مرة أخرى نتائج الجدولين رقم 13 و24 اللذان يمثلان توزيع مفردات العينة حسب مهم آبائهم وملكية مساكنهم ويتناسب أيضا مع نتائج الجدول المتعلق بتوزيع المبحوثين حسب الأحياء التي يقطنون بها والذي يبين انتماء أغلب المبحوثين إلى طبقة متوسطة عموما.

شكل رقم (13): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر آبائهم على سيارات



جدول رقم (27) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و نوع السيارة التي يملكها الآباء

نوع السيارة / التخصص	بسيطة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	2	%7.4	16	%59.3	9	%33.3	27	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	1	%5.9	12	%70.6	4	%23.5	17	%100
العلوم والتكنولوجيا	5	%27.8	11	%61.1	2	%11.1	18	%100
علوم اجتماعية	0	%0	11	%91.7	1	%8.3	12	%100
الأدب العربي	4	%19	15	%71.4	2	%9.5	21	%100
لغة فرنسية	0	%0	3	%100	0	%0	3	%100
لغة إنجليزية	0	%0	3	%50	3	% 50	6	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	0	%0	3	%50	3	%50	6	%100
المجموع	12	10.9%	74	67.3%	24	%21.8	110	%100

تدل نتائج الجدول 27 أن 67.3% من المبحوثين يملك آبائهم سيارات متوسطة، بينما 21.8% يملك آباءهم سيارات جيدة ونسبة10.9% من المبحوثين يملك آباءهم سيارات متواضعة (بسيطة)، في حين لم يحدد 11 مبحوث نوع سيارات التي يملكها آباءهم، وهي نتائج تتناسب ونتائج الجدول رقم 21 والذي يمثل توزيع المبحوثين حسب انتماءاتهم للأحياء، حيث أغلب

المبحوثين هم من طبقة اجتماعية متوسطة بدليل توفر آبائهم على سيارات متوسطة معتبرة وانحدارهم من أحياء متوسطة.

وفيما يخص تراتبية النسب حسب التخصصات المختارة فإن أعلى النسب مثلها المبحوثون المالكون لسيارات جيدة فقد قدرت بـ 50% مثلها الطلبة المنتسبون لتخصصي اللغة الانجليزية وتقنيات رياضية وبدنية، تلتها نسبة قدرت بـ 33.3% مثلها آباء طلبة الحقوق ثم 23.5% العلوم التجارية ونسبة 11.1% بالنسبة لطلبة العلوم والتكنولوجيا و9.5% بالنسبة لآباء طلبة الأدب العربي وأخيرا 8.3% لطلبة العلوم الاجتماعية.

حيث مثلت اللغات وتخصص الحقوق الصدارة في امتلاك أوليائهم لسيارات جيدة وهو ما يدل مرة أخرى على وضعية مادية واقتصادية جيدة وأن اختيار هذه التخصصات التي تلقى لها رواجا في سوق العمل وذات الصيت الذائع (اللغات والحقوق) هي على علاقة (وإن كانت غير قوية بالنسبة لعينة الدراسة) بالوضع المادي الاقتصادي الذي يعيشه أبناء الأسر ميسورة الحال.

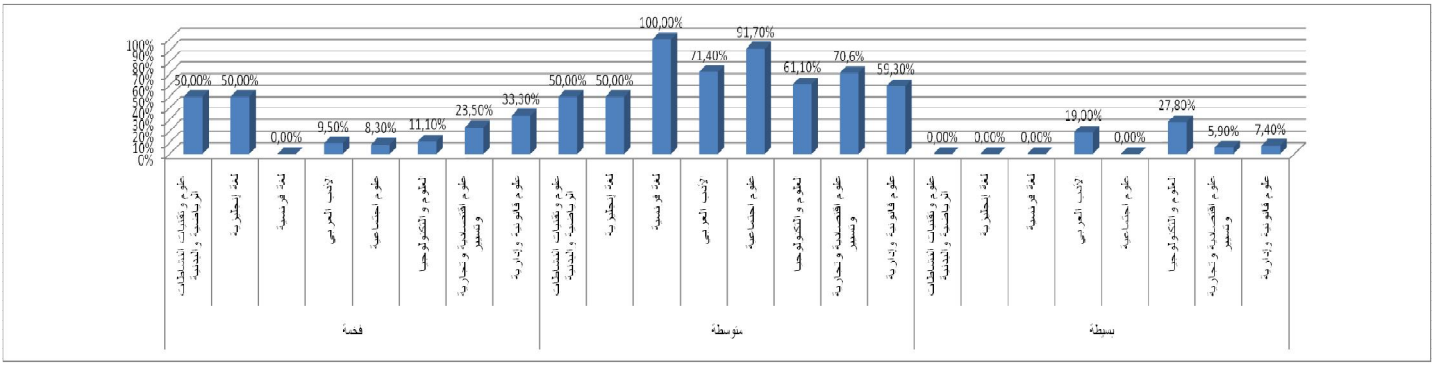
و للتأكد قمنا بحساب χ^2 ومعامل الارتباط كرامر والنتائج مبينة بالجدول التالي :

جدول رقم (28): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي ونوع السيارة التي يملكها الآباء

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
22.22	14	دال عند 0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.256	248	غير دال

تبين نتائج الجدول أن χ^2 الحسابية تقدر بـ 22.2، بينما قيمة χ^2 المستخرجة عند درجة الحرية 14 وعند مستوى دلالة افتراضي 0.05، تقدر بـ 23.6 وبما أن χ^2 المستخرجة أكبر من χ^2 الحسابية فإنا نقول أن هناك دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع السيارة التي يملكها الأولياء وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين اختيار التخصص الدراسي الجامعي ونوعية السيارة التي تمتلكها أسرة الطالب، حيث أن الوضع المادي إنما يؤثر على اختيار التخصص الدراسي وتحديد مشروعه المهني المستقبلي حيث تميل الأسر ذات الرأسمال المادي المرموق إلى توريث أبنائها نفس الوضع الاقتصادي والرأسمال المادي، كما أن الطالب إنما يختار وفق ما تمليه عليه انتماءاته الطبقية وإمكانياته المادية، والشكل الموالي يوضح ملكية السيارة بالنبة لعينة الطلبة .

شكل رقم (14): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي ونوع السيارة التي يملكها أوليائهم



جدول رقم (29): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و عدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية

تأثير الظروف المادية / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	7	%12.7	48	%87.3	55	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	1	%11.8	44	%88.2	45	%100
العلوم والتكنولوجيا	7	%19.5	35	%80.5	45	%100
علوم اجتماعية	8	%19.5	33	%80.5	41	%100
الأدب العربي	6	%16.7	30	%83.3	36	%100
لغة فرنسية	1	%10	9	%90	10	%100
لغة إنجليزية	1	%12.5	7	%87.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	1	%12.5	7	%87.5	8	%100
المجموع	31	%12.2	223	%87.8	254	%100

من خلال الجدول المبين أعلاه، نلاحظ أن 87.8 % من المبحوثين لم تمنعهم ظروف أسرهم المادية من الالتحاق بتخصص معين، في حين حرمت الظروف المادية للأسرة 12.2% من الطلبة من الالتحاق بتخصص رغبوا فيه.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى عدم وجود علاقة بين اختيار التخصص ووضع الأسرة المادي في مجتمع الدراسة، فالواقع أثبت أن هناك الكثير من الأفراد ممن ينحدرون من أسر فقيرة إنما تمكنوا

من الانتقال إلى أوضاع أرقى وأفضل، فهناك الكثير من الأطباء والمحامين والقضاة ممن رفضوا أوضاعهم الاجتماعية واكتسبوا رأس مال مادي مختلف لما اعتادوا عليه في أسرهم، مرد ذلك أن الفرد يميل دائما إلى التعويض عن نقص يعاني منه عن طريق اختيار تخصصات ترضي وتشبع طموحه للارتقاء من مكانة إلى مكانة ترضيه وتريحه .

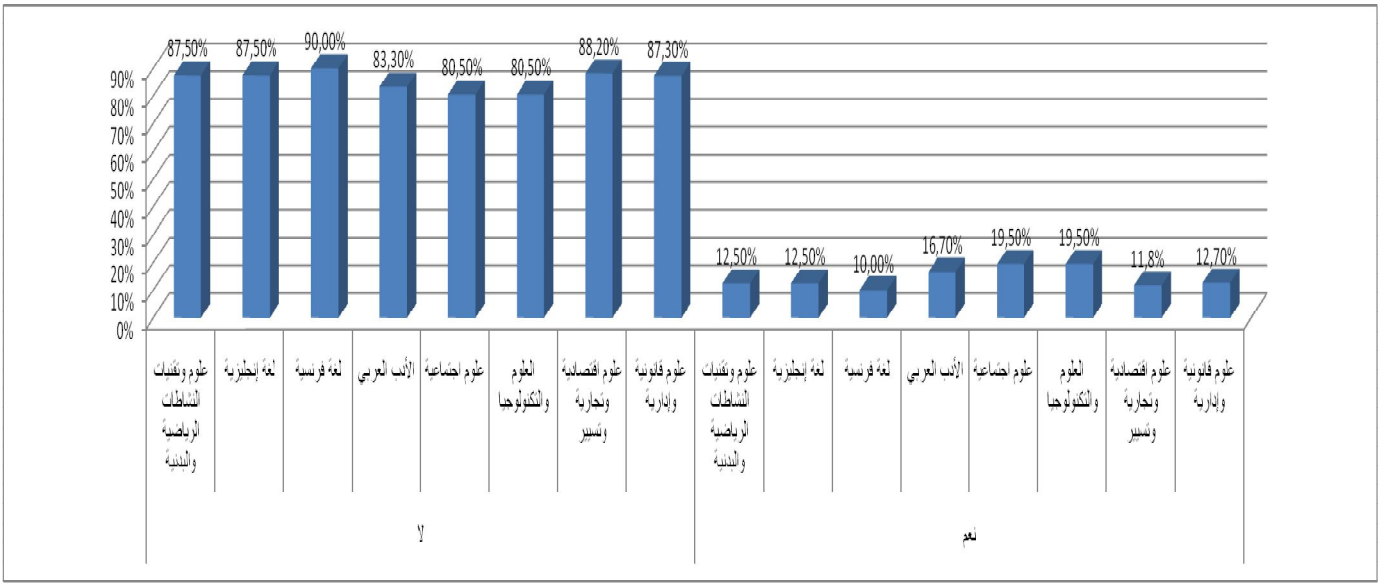
و للتأكد قمنا بحساب معامل الارتباط كرامر و χ^2، والنتائج موضحة بالجدول الموالي:

جدول رقم (30): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي وعدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
6.966	07	0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.166	254	غير دال

حيث قدرت قيمة χ^2 الحسابية بـ 6.96 عند درجة الحرية 7 و عند مستوى دلالة 0.05،قدرت χ^2 المستخرجة 14.06، وبما أن χ^2 الجدولية أكبر من χ^2الحسابية فإننا نقول بوجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين اختيار التخصص الدراسي الجامعي ووضع الأسرة المادي.وبالتالي فإننا نرفض الفرض الصفري القائل باستقلالية المتغيرين ونقبل فرض البحث الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية بين التخصص الدراسي الجامعي المختار والوضع المادي لأسرة الطالب .

شكل رقم (15):أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي وعدم التمكن من الالتحاق بالتخصص المرغوب بسبب الظروف المادية



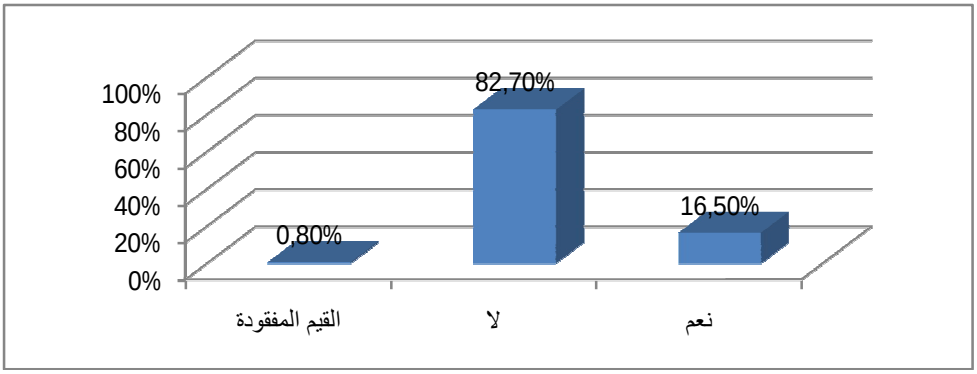
جدول رقم (31): يمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص بناء على نجاح أحد أفراد الأسرة فيه

اختيار التخصص تأثرا بالأهل		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	42	16,5	16,6	16,6
	لا	211	82,7	83,4	100,0
	Total	253	99,2	100,0	
Missing System		2	0,8		
Total		255	100,0		

يبرزالجدول أعلاه أن كانت استجاباتهم سلبية تجاه التأثر بالأهل في اختيار التخصص بنسبة 82.7%، بينما عبر 16.5% من أفراد العينة بأنهم تأثروا بنجاح أحد أفراد أسرهم في التخصص الذي اختاروه.

نستنتج من قراءة النسب أن طلبة عينة الدراسة لم يتأثروا بإخوتهم أو آبائهم حينما قرروا اختيارهم للتخصص وهو ما ستأكده النتائج اللاحقة المتعلقة بأسباب و عوامل الاختيار وتأثير الأهل والمحيطين على اختيار التخصص الدراسي الجامعي.

شكل رقم (16): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب اختيارهم للتخصص تأثرا بنجاح أحد أفراد الأسرة فيه

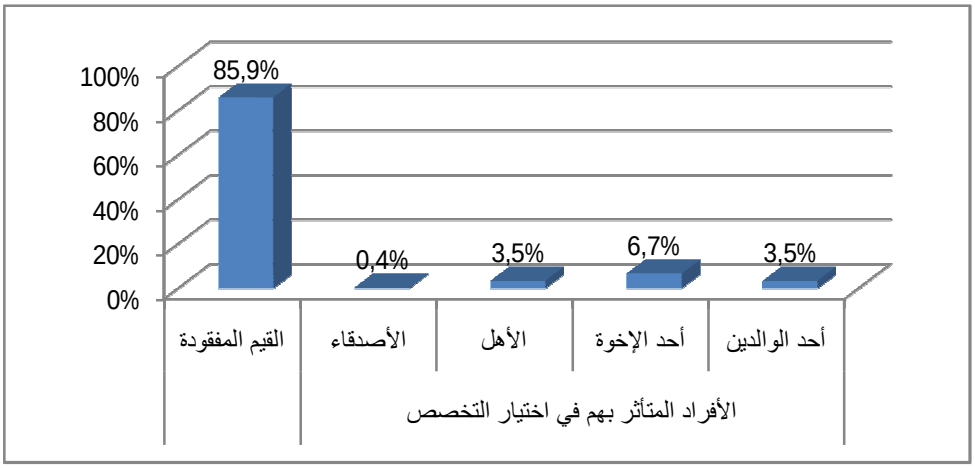


جدول رقم (32): يمثل توزيع مفردات العينة حسب أفراد العائلة المتأثر بهم في اختيار التخصص

الأفراد المتأثر بهم في اختيار التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	أحد الوالديك	9	3,5	25,0	25,0
	أحد الإخوتك	17	6,7	47,2	72,2
	الأهل	9	3,5	25,0	97,2
	الأصدقاء	1	0,4	2,8	100,0
	Total	36	14,1	100,0	
Missing System		219	85,9		
Total		255	100,0		

تبرز الإحصاءات المتعلقة بالجدول الموضح، أن نسبة 6.7% من مفردات العينة اختاروا تخصصاتهم تأثرا بأحد إخوتهم، بينما 3.5% من أفراد العينة اختاروا تخصصاتهم تأثرا بأحد والديهم أو أحد أقاربهم، و مبحوث واحد اختار تخصصه بناء على تأثره بأحد الأصدقاء.فيما لم يجب 219 مبحوثا عن هذا السؤال المتعلق بالجهات التي تؤثر في اختياراته الدراسية .ما يدل عن تكتم الطلبة عن الجهات التي كانت محفزة وداعمة لهم في اختيار التخصص، وتعزو الباحثة ذلك إلى رغبة الطالب في الاستقلالية بآرائه وتوجهاته وهو ما تمليه المرحلة العمرية للطلبة ـ مرحلة المراهقة المتأخرة ـ .

شكل رقم (17) أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب أفراد العائلة المتأثر بهم في اختيار التخصص



جدول رقم (33): يمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص الدراسي للحصول على مهنة أحد الوالدين

اختيار التخصص للحصول على مهنة الوالدين		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	18	7,1	7,1	7,1
	لا	237	92,9	92,9	100,0
	Total	255	100,0	100,0	

من نتائج الجدول نلاحظ أن 92.9% لم يختاروا تخصصات تورثهم مهنة أحد والديهم بينما نسبة ضئيلة جدا قدرت بـ 7% اختاروا مهن آبائهم أو تخصصات تورثهم مهن آبائهم.

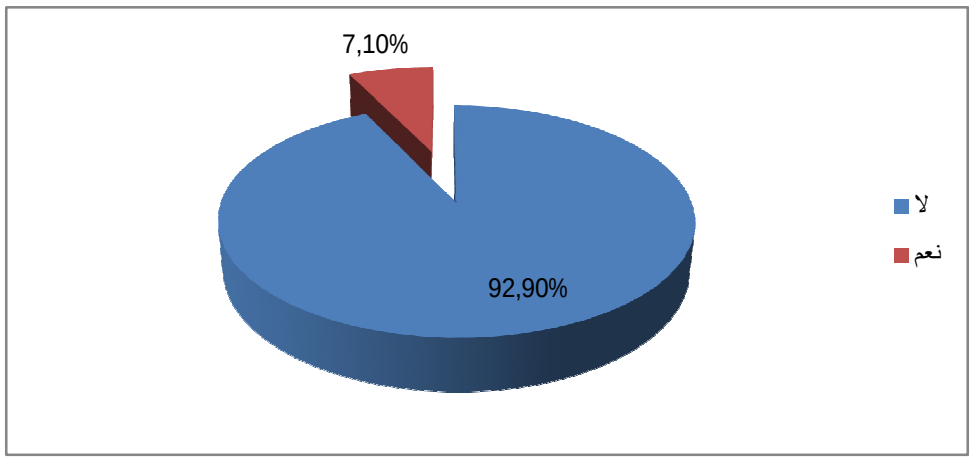
غالبا ما يشكل التخصص الدراسي الجامعي للأبناء امتدادا لمهن الآباء، وتحقيقا لطموحها في توريث أبنائها الرأس مال الاجتماعي والثقافي للأسرة واستمرارها من خلال التراتبية المهنية للأبناء، إلا أن هذا لم يتحقق على الأقل بالنسبة لعينة الدراسة.

وهي النتائج التي اتفقت مع نتائج بحث "عبايدية أحلام" حول مدى تأثير الاتجاهات الوالدية نحو المهن على اختيارات أبنائهم المهنية مستقبلا، حيث وجدت الباحثة أنه أصبح للوالدين تأثير ضعيف أو منعدم على أبنائهم في التدخل في اتخاذ قراراتهم حول اختيار مهنة المستقبل، وهذا يبدو جليا أن الطالب الجامعي أصبح أكثر وعيا وأكثر استقرار من حيث قرارته و اتجاهاته نحو مواضيع الحياة، أي أنه استطاع بناء شخصيته ومستقبله بذاته منفردة من حيث ميزاتها بعيدة عن التبعية الوالدية، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على مدى تحمل مسؤولية قراراتهم فيما بعد (وهو ما يتفق ويتطابق مع نتائج الجدول 32 أين رفض 219 مبحوث الافصاح عن الأفراد الموجهين لهم أو المتأثرين بهم في اختيار التخصص) ، وقد يرجع إلى كون الأولياء أقل مستوى تعليمي من الأبناء، هذا ما يجعل الطلبة أكثر معرفة بمجالات الشغل التي تندرج تحت تخصصهم أكثر من آباءهم هو لأنه ما يكون تدخل الآباء في تقرير المصير المهني لأبنائهم غير موضوعي لأنه سيجسد رغباتهم و أحلاهم التي لم يتمكنوا من تحقيقه هذا ما يجعلهم يستعملون أبناءهم كوسائل لتحقيق أهدافهم[1]، إلا أن نتائج دراستنا لم تبين هذا الواقع.

[1] ـ عبايدية أحلام ،مرجع سابق ، ص 265 ، 266.

حيث أثبتت نتائج الجدول رقم 13 أنه لا توجد علاقة بين مهنة الآباء وتأثيرها في اختيار تخصص الأبناء، ففي ظل التطور والتميز الاجتماعي الذي طرأ على الأسرة الجزائرية -التبسية- فإنه أصبح في مقدور الأبناء الحصول على مساحة من الحرية في اختيار التخصص وصياغة المشروع المهني المستقبلي للطالب بمحض إرادته، وهو ما يدل على تقلص السلطة الأبوية في الأسر الحديثة ويدل أيضا على ارتفاع الوعي لدى الآباء بحرية أبنائهم في اختيار تخصصاتهم والمهن التي يرغبون فيها.

شكل رقم (18): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة اختيار التخصص الدراسي للحصول على مهنة أحد الوالدين



جدول رقم (34): يمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيار تخصص الآباء برغبة منهم أو تحت ضغط الوالدين

كيفية اختيار تخصص أحد الوالدين		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	برغبة منك	13	5,1	81,3	81,3
	برغبة من والديك	3	1,2	18,8	100,0
	Total	16	6,3	100,0	
Missing System		239	93,7		
Total		255	100,0		

وللتأكد من كيفية اختيار تخصص أحد الوالدين بالنسبة لمن أقروا أنهم اختاروا تخصصات آبائهم جاء هذا الجدول لمعرفة ما اذا كان الابناء اختاروا تخصصات آبائهم بمحض ارادتهم ، حيث

وجدنا أن 5% من أفراد العينة اختاروا تخصصات تورث مهن آبائهم بمحض ارادتهم بينما نسبة 1.2% اختاروا التخصصات رغبة من آبائهم، وهي النتائج التي تعارضت مع دراسة أكاديمية أجريت على طلاب الثانوية العامة في مدينة العين حيث 40 % من الطلاب يخضعون لرغبات أولياء أمورهم في اختيار التخصصات الأكاديمية. حيث أوضح الدكتور صالح الخطيب، مدير مركز الإرشاد النفسي في جامعة العين أن الدراسة الميدانية التي نفذها أظهرت مدى حاجة الطلاب في دولة الإمارات إلى التوجيه التربوي لاختيار التخصص الدراسي الجامعي المناسب وشملت الدراسة 250 طالباً وطالبة، و التي أشارت إلى ان 40.7 % من الإناث يخضعن لرغبة الوالدين في اختيار التخصص مقابل 26.5 من الذكور يخضعون لرغبة أولياء الأمور، فيما يخضع 6.6 % من الإناث و8.6 % من الذكور لنصيحة الأقرباء والمدرسين. وبدلا من ذلك فقد كان لرغبة الوالدين دور هام في اختيار التخصص الدراسي لأبنائهم، مما يعني أن نسبة عالية من الطلاب ينزلون عند رغبة والديهم في اختيار نوع دراستهم ، ما قد يسهم في ظهور آثار سلبية عديدة على دراسة أبنائهم المستقبلية). وقال: (الأجدر بالوالدين أن يقدموا لأبنائهم المعلومات الصحيحة عن كل تخصص دراسي مع النصيحة والتوجيه، ثم عليهم في النهاية أن يحترموا ويباركوا اختيار ابنهم لتخصصه وأن يقدموا له الدعم اللازم لإكمال دراسته بنجاح.

أكد خبراء التربية والتعليم والإرشاد الأكاديمي، على أهمية توخي الدقة وعدم الضغط على الأبناء في اختيار التخصصات الأكاديمية، التي ترسم صورة مستقبلهم العلمي والعملي وإجراء موازنة دقيقة بين الطموحات والرغبات وبين القدرات والإمكانات، والعمل على اكتشاف الميول والقدرات قبل أن يتخصص الطالب في المرحلة الثانوية في احد الفرعين العلمي أو الأدبي[1].

واتفقت نتائج الجدولين31،32 مع دراسة "بلحسين خليصة، حجاج حورية "حول "اشكالية الشغل لدى الشباب في الجزائر "حيث أسفرت أغلب إجابات المبحوثين أن الاختيار للمهنة شخصي، بحيث قدرت بنسبة 98.86 %وهذا يعود إلى وعي الشباب في نظرته للمستقبل من خلال تقرير مصيره، كما أوضحت نتائج نفس الدراسة أن نسبة 67 بالمئة لم يختاروا نفس التوجهات المهنية لآبائهم وهذا راجع الى وعي الآباء بحرية الأبناء في اتخاذ قرارتهم المصيرية[2].

[1] - داوود محمد، أربعون بالمئة من الطلاب يخضعون لرغبة الآباء في اختيار تخصصاتهم،تاريخ نشر المقال 14 جويلية 2012، الامارات العربية المتحدة.

[2] – بلحسين خليصة ، حجاج حورية ، مرجع سابق ، ص 36 ،ص 38 .

كما أوضحت دراسة يوسف ضامن خطابية حول التوجهات المهنية لدى الشباب الجامعي، أن 98 بالمئة من الشباب الجامعي لا يعتمدون على أسرهم كعامل مهم بالنسبة لتكوين توجهاتهم المهنية، واختيارهم لمهنة المستقبل، ويفسر ذلك بتغيرات عدة في المجتمع المعاصر، فالأجيال الشابة أصبحت لا تعتمد على أسرها في تكوين التوجه، والأسرة لم تعد تقوم بدورها التوجيهي كما كانت في السابق، كما يرجع ذلك إلى دخول الأسلوب الديمقراطي وحرية اتخاذ القرار داخل الأسرة[1].

جدول رقم (35): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص المختار من قبل الوالدين

الرضا عن التخصص الذي اختاره الوالدين		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	2	0,8	100,0	100,0
Missing System		253	99,2		
Total		255	100,0		

يمكن من خلال قراءة نسب الجدول القول أن نسبة 0.8 %أي مبحوثان من بين ثلاثة مبحوثين راضيان عن اختيار آبائهم لتخصصاتهم الدراسية الجامعية .

[1] – يوسف ضامن خطابية ، مرجع سابق ، ص 16 .

جدول رقم (36): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب / التخصص	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	9	16.4	9	16.4	10	18.2	14	25.5	13	23.6	55	%100
علوم اقتصادية وتجارية وعلوم تسيير	6	12.2	9	18.4	7	14.3	17	34.7	10	20.4	49	%100
علوم وتكنولوجيا	6	13.6	5	15.9	10	22.7	8	18.2	13	29.5	44	%100
علوم اجتماعية	15	36.6	12	29.3	6	14.6	2	4.9	6	14.6	41	%100
أدب عربي	8	22.9	7	20	7	20	4	11.4	9	25.7	35	%100
لغة فرنسية	0	0	0	0	3	30	5	50	2	20	10	%100
لغة إنجليزية	0	0	0	0	2	25	1	12.5	5	62.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	0	0	0	0	2	25	1	12.5	5	62.5	8	100
المجموع	44	17.6	44	17.6	47	18.8	52	20.8	63	25.2	250	100

يبرز هذا الجدول أن هناك تراتبية تنازلية من أعلى المستويات الدراسية لأسفلها حيث25.2 % من المبحوثين آباءهم ذووا مستويات تعليمية جامعية تليها20.8% لآباء المبحوثين من مستوى ثانوي، ثم نسبة 18.8% لآباء المبحوثين ذوي المستويات التعلمية المتوسطة و 17.6%مستويات آبائهم التعليمية لا تتجاوز الطور الابتدائي، و أخيرا قدرت نسبة 17.6 %لآباء الطلبة الأميين أيضا و بالنسبة للتخصصات فإن تخصص النشاطات التقنية و الرياضية و الانجليزية قدرت نسبة الآباء الجامعيين 62.5 % تليها العلوم و التكنولوجيا بنسبة قدرت بـ 29.5% والأدب العربي والحقوق بنسبتين قدرتا على التوالي بـ 25.7% و23.6 %، ثم اللغة الفرنسية والعلوم التجارية والاقتصادية بنسب على الترتيب كالآتي 20 % و20.4 % وأخيرا نسبة 14.6% بالنسبة لطلبة العلوم الاجتماعية.

تدل النتائج الأولية أنه ليس هناك علاقة ارتباطية بين المستوي التعليمي للأب و اختيار التخصص في عينة الدراسة بالرغم من تأثير الوضع الثقافي لأسرة الطالب في اختيار التخصص حيث الأسرة ذات المستوى التعليمي الجيد يمكنها من تشجيع وتوجيه الابناء الى التخصصات الأنسب كما تعمل الأسر ذات الرأسمال الثقافي المرتفع على اختيار تخصصات تمكن ابنائها من امتلاك و اكتساب نفس الرأسمال الثقافي.

وبالتالي تدل النتائج الجدولية على الارتباط بين متغير المستوى التعليمي للآباء والتخصص الدراسي الذي تم توجيه الأبناء إليه، والذي يثبت بالنهاية امتلاك العائلة لرصيد من راس المال الثقافي من شأنه أن تعمل على إعادة انتاجه وتوريثه للأبناء من خلال الرهان على مختلف العمليات المدرسية التي تعد عملية التوجيه المدرسي والمهني من أهمها وأخطرها بالنظر إلى حجم تأثيرها على مستقبل الأبناء ومصيرهم ومصير الأسرة ككل.

وللتأكد من عدم وجود علاقة بين اختيار التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب قمنا بتطبيق الاختبارات التالية: χ^2 و معامل الارتباط كرامر والنتائج مبينة في الجدول الموالي:

جدول رقم (37): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي و المستوى التعليمي للأب

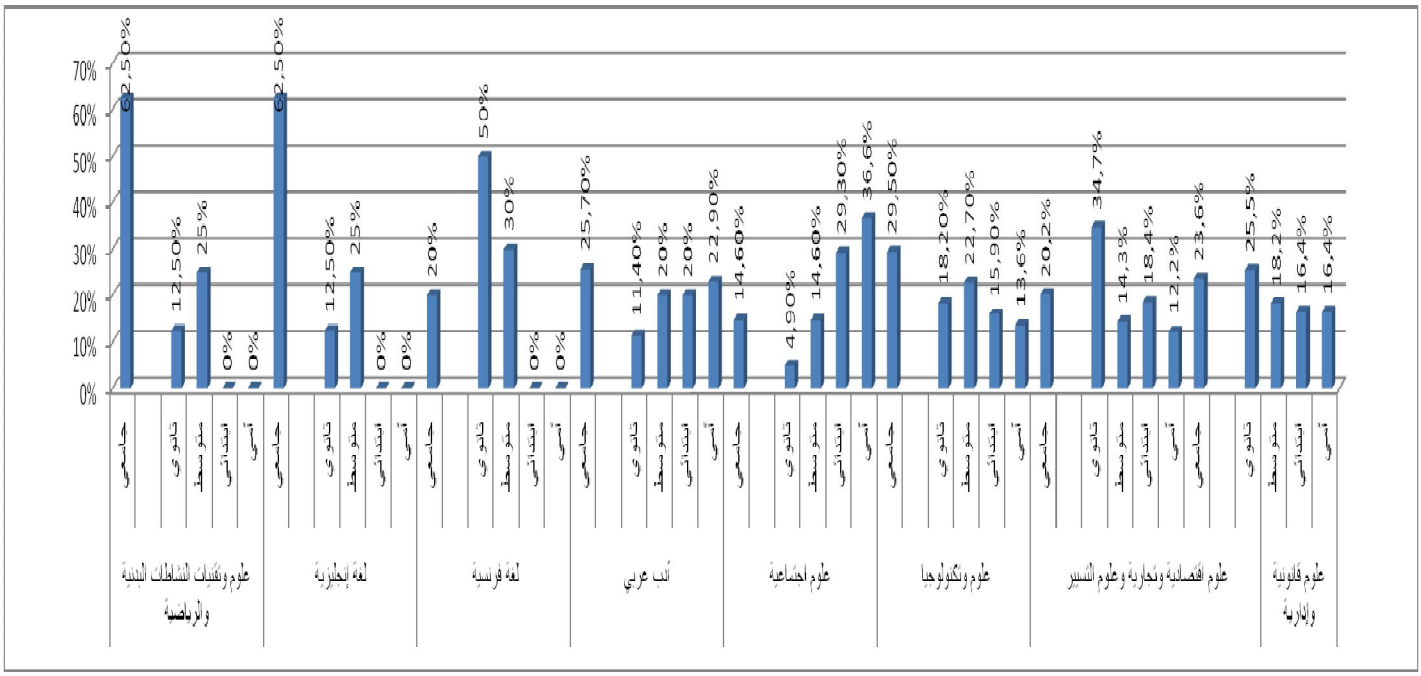
قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
53.022	28	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.23	250	غير دال

حيث قدرت قيمة χ^2 الحسابية بـ 53 عند درجة الحرية 28 و عند مستوى دلالة 0.05 قدرت χ^2 المستخرجة بـ 41.33 وبما أن χ^2 المحسوبة أكبر من χ^2 الجدولية ومعامل كرامر الذي قدرت قيمته بـ 0.32 فإننا نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين متغيري التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأب ونرفض فرض البحث القائل بوجود علاقة بين اختيار التخصص والمستوى التعليمي للأب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة التي أجراها "وائل عياد" بعنوان "الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل"، والذي توصل إلى أن مستوى تعليم الأب في هذا العصر لم يعد له الأثر الكبير في تحديد الميول المهنية للطلبة بل إن الكثير من الآباء المتعلمين في هذا العصر لا يكترثون بميول أبنائهم المهنية ولا ينتبهون لطبيعة المهنة أو التخصص الذي يمكن أن ينتمي إليه الابن، وفي المقابل نرى الكثير من الآباء غير المتعلمين أصبحوا يعتبرون أن تعليم الابن والانتباه له ولمهنته يعتبر تعويضا لهم على ما لم يحصلوا عليه من تعليم، بل إن هناك الكثير من العوامل الأخرى التي أصبحت تؤثر في ميول الطلبة غير تعليم الأب وخاصة في عصر الانفتاح والعولمة والتطلع إلى كل ما هو جديد.

وأن الطلبة في هذه المرحلة العمرية بدأت تؤثر فيهم متغيرات جديدة مثل الأصدقاء وثقافة المجتمع والانفتاح على العالم الخارجي وقيمه وثقافته لذا فقد أصبح تأثير تعليم الأب ذا أثر ضعيف على قيم الأبناء في المراحل العمرية المتقدمة، وأن تباين قيم الأبناء يتأثر بمهنة الوالدين وطبقاتهم الاجتماعية أكثر من تأثره بمستوياتهم التعليمية[1].

شكل رقم (19): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب



[1] ـ وائل عياد ، مرجع سابق ،ص 174 ، ص 188 .

جدول رقم (38) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم / التخصص	أمية		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	12	21.8	7	12.7	11	20	10	18.2	15	27.3	55	%100
علوم اقتصادية وتجارية وعلوم تسيير	17	33.3	9	17.6	8	15.7	13	25.5	4	7.8	51	%100
علوم وتكنولوجيا	10	22.2	8	17.8	7	15.6	13	28.9	7	15.6	45	%100
علوم اجتماعية	22	53.7	6	14.6	4	9.8	7	17.1	2	4.9	41	%100
أدب عربي	16	44.4	6	16.7	7	19.4	5	13.9	2	5.6	36	%100
لغة فرنسية	3	30	1	10	1	10	5	50	0	0	10	%100
لغة إنجليزية	0	0	1	12.5	1	12.5	2	25	4	50	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	0	0	1	12.5	1	12.5	2	25	4	50	8	100
المجموع	80	31.5	39	15.4	40	15.7	57	22.4	38	15	254	100

يبرز الجدول 38 تراتبية تصاعدية بحيث دلت نسب الجدول أن المستوى التعليمي للأم ليس له علاقة باختيار التخصص للأبناء وأن أغلب أمهات المبحوثين ذوات مستوى تعليمي متواضع، بحيث 31.5 % من أمهات الطلبة أميات و22.4 %ذات مستوى تعليمي ثانوي ثم نسبة قدرت بـ 15.7 % مثلتها أمهات المبحوثين ذوات المستوى التعليمي المتوسط تليها 15.4 %من أمهات المبحوثين ذوات مستوى ابتدائي وأخيرا15 %ذوات مستوى تعليمي جامعي.

حيث مثلت قمة التراتبية أمهات المبحوثين الأميات طلبة تخصص العلوم الاجتماعية بنسبة قدرت بـ 53.7% ثم 44.4% بالنسبة لطلبة الأدب العربي و33.3% لطلبة العلوم التجارية و الاقتصادية و30% طلبة اللغة الفرنسية و22.2% لطلبة العلوم والتكنولوجيا و21.8% أخيرا لأمهات طلبة الحقوق.

أما أعلى نسبة من أمهات المبحوثين الجامعيات فقد مثلها طلبة النشاطات البدنية والرياضية واللغة الانجليزية بنسبة 50% ثم طلبة الحقوق بنسبة قدرت بـ 27.3% ثم تراوحت بين تخصصات العلوم و التكنولوجيا و العلوم التجارية و الأدب العربي و العلوم الاجتماعية بين 15.6%، 7.8% 5.6 %و 4.9%على الترتيب .

وما يلاحظ أن طلبة التخصصات الأدبية تركزت في ذيل التراتبية بالنسبة للمستويات التعليمية المرتفعة للأبوين و وفي قمة الترتيب بالنسبة للمستويات التعليمية المنخفضة للوالدين. وبالنسبة للتراتبية الثانية فإن تخصصات اللغات والنشاطات البدنية و الرياضية تليها التخصصات العلمية مثلت أعلى النسب بالنسبة للمستويات التعليمية المرتفعة و أكثر النسب انخفاضا بالنسبة للمستويات التعلمية المنخفضة للوالدين، وهذا إنما يفسر بالمكانة المتدنية التي تعاني منها التخصصات الأدبية في جامعة تبسة والجامعات العربية بشكل عام وهو ما أثبتته النتائج.

في حين تحظى التخصصات العلمية واللغات الأجنبية بمكانة اجتماعية مرموقة في أذهان الآباء و الطلبة و الأسر بشكل عام وهذا راجع أيضا إلى معدلات القبول خاصة بالنسبة لتخصص العلوم الاجتماعية الذي و رغم مكانته في المجتمعات المتقدمة إلا أنه مهمش في بلادنا العربية و في وطننا بشكل خاص وهو ما يترجم الإقبال الشديد والواضح عليه مقابل سهولته و قلة توفر مناصب شغل فيه.

وبالعودة إلى المستوى التعليمي للأم بالنسبة إلى عينة الدراسة فإن أغلب الأمهات أميات و هذا إنما يفسر بطبيعة المجتمع و موقعه المتواضع من ناحية امتلاك رأس مال ثقافي رمزي،كما يعزى ذلك إلى طبيعة المجتمع المحافظة ونظرتها للمرأة.

وبالتالي فإن النتائج الأوزلية تدل أنه ليست هناك علاقة بن اختيار التخصص الدراسي الجامعي والمستوى التعليمي للأم، وللتأكد نلجأ إلى تطبيق بعض العلاقات الاحصائية لمعرفة قوة الارتباط بين المتغيرين:

جدول رقم (39): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأم

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
52.864	28	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.228	254	غير دال

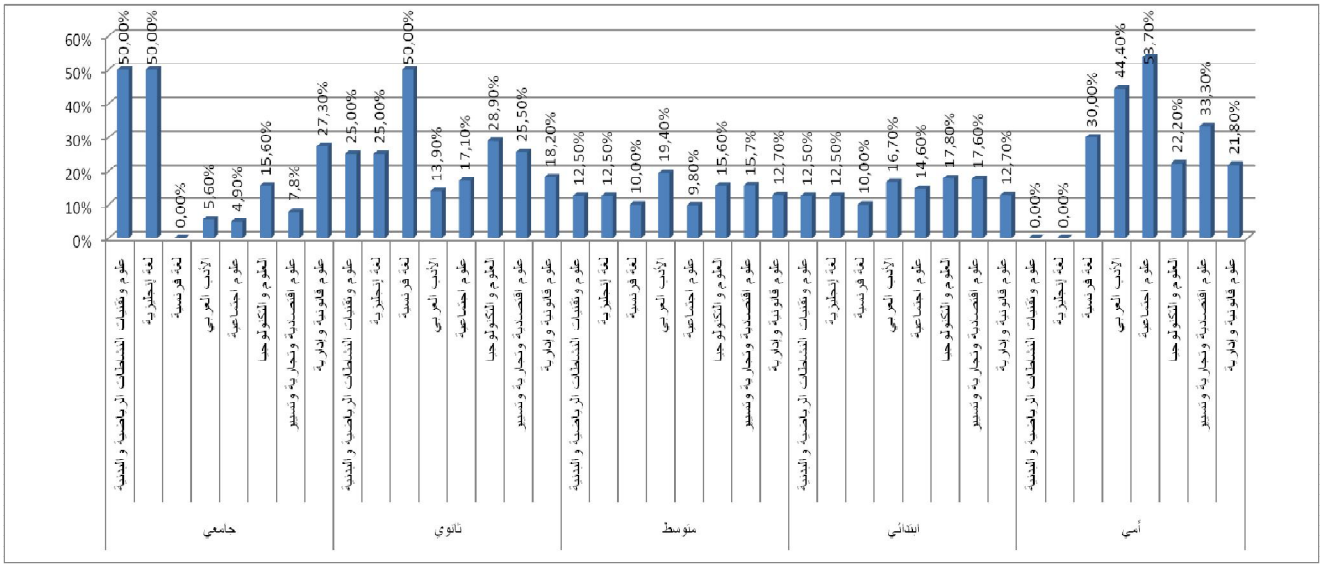
يبين الجدول أن قيمة χ^2 قلوت بـ 52.8 في حين قدرت المستخرجة بـ 41.3 عند درجة حرية 28 عند مستوى دلالة إفتراضي 0.05و بالتالي بما أن χ^2 المحسوبة أكبر من الجدولية فإنه ليس هناك علاقة دالة إحصائيا بين متغيري المستوى التعليمي للأم واختيار التخصص الجامعي للأبناء

وبالتالي نرفض فرض البحث القائل بوجود علاقة معنوية بين المتغيرين (اختيار التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأم) ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين المتغيرين.

وتتفق هذه النتيجة هذه المرة أيضا مع نتائج بحث "وائل العياد" والذي توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تعزى لمستوى تعليم الأم، وهذا مما يثير تساؤلا كبيرا عن دور الأم في تربية وتعليم الأبناء فمن المعروف أن الأم هي التي يقع على عاتقها تعليم الأبناء خاصة في سن التعليم المبكرة ولكن لعل هذه النتيجة راجعة إلى دخول عوامل أكثر تأثيرا على تحديد ميول الطلبة كالرفاق والمجتمع ووسائل الإعلام المختلفة. ويرجع الباحث ذلك إلى أن مستوى تعليم الأم في هذه المرحلة من سن الطلبة يبدو قليل الأثر، لاتساع دائرة اكتساب الطلبة للمعايير والأعراف الاجتماعية ، ولاعتمادهم على خبراتهم الشخصية وليس على ما تلقونه من أمهاتهم، هذا وقد توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن ن الطلبة ذوي الأمهات المتعلمات تعل يما جامعيا يتمتعون بمستويات اقتصادية أعلى قد تعزى إلى أن الأم الجامعية قد تنزل إلى سوق العمل وتحصل على المال، أو أن الأم الجامعية فما فوق أكثر حرصا على غرس القيم الاقتصادية لدى أبنائهن وتوعيتهم نحو العمل للمستقبل[1].

والشكل الموالي يبرز المستوى التعليمي لأمهات المبحوثين حسب التخصصات المختارة.

شكل رقم (20): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الجامعي والمستوى التعليمي للأم



[1] – نفس المرجع ، ص 191 .

جدول رقم (40): يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر منازلهم على مكتبة منزلية:

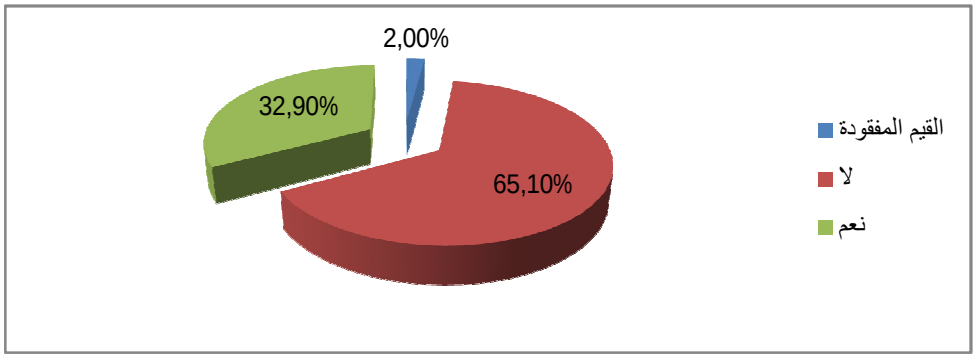
توفر المنزل على مكتبة للمطالعة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	84	32,9	33,6	33,6
	لا	166	65,1	66,4	100,0
	Total	250	98,0	100,0	
Missing System		5	2,0		
Total		255	100,0		

من خلال القراءة الإحصائية للجدول رقم 40 نلاحظ أن 65.1% من المبحوثين لا تتوفر منازلهم على مكتبة، بينما 32.9% تتوفر منازلهم على مكتبة.

ونظرا لهذا التقارب سواء بالنسبة إلى من يملك مكتبة منزلية أو لا يملكها، نقول بأنه ليس هناك أثر واضح لهذا المؤشر على اختيار التخصص وبالتالي ليس هناك تأثير للفضاء الثقافي على اختيار التخصص من حيث توفر البيوت على المكتبات وهذا حسب عينة الدراسة هذه على الأقل حتى وأنه نظريا يقال أن هناك تأثير لهذا المؤشر في صناعة وتشكيل رأي الطالب وملكاته ومن ثم الحقل الاجتماعي له وبالتالي التأثير على اختيار التخصص الدراسي أو المهني له، إلا أنه ليس ذلك ملموسا هنا بالنسبة لعينة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة باعتماد نمط التفكير السائد في المجتمع الجزائري عامة والتبسي خاصة حيث لا نلاحظ سلوك القراءة في الأسر الجزائرية، وتغيب ثقافة القراءة والمطالعة على المجتمعات العربية عامة والجزائرية خاصة (أمة اقرأ لا تقرأ)، وإنما يدل ذلك على حجم العزوف عن المطالعة والقراءة في صفوف التلاميذ الذين يفترض بهم أنهم في قمة الفضول والنهم المعرفي الذي لا يغتني عن تغذية العقل، كما يدل من جهة أخرى حلول وسائط أخرى قد يكون لها دور في تراجع وإحجام الطلبة عن فعل المطالعة مثل توسع التغطية بشبكة الانترنت التي توفر كل ما يحتاج إليه الشباب في هذه المرحلة وبسرعة كبيرة، وهو ما يعكس ويترجم تدني المستوى الثقافي للأسر مما ينعكس سلبا على المسارات الدراسية للأبناء وعلى توجيههم الجامعي والمهني،كما لا يمكن إغفال نسبة 32.9% ممن تتوفر لديهم مكتبة منزلية.

شكل رقم (21): يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفر منازلهم على مكتبة منزلية:



جدول رقم (41): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي واختياره بعد حوار مع الوالدين

الحوار مع الوالدين / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	38	%69.1	17	%30.9	55	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	30	%58.8	21	%41.2	51	%100
العلوم والتكنولوجيا	28	%62.2	17	%37.8	45	%100
علوم اجتماعية	24	%60	16	%40	40	%100
الأدب العربي	24	%66.7	12	%33.3	36	%100
لغة فرنسية	7	%70	3	%30	10	%100
لغة إنجليزية	8	%100	0	%0	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	8	%100	0	%0	8	%100
المجموع	167	66%	86	34%	253	%100

تبين القراءة الإحصائية للجدول أن 66% من مفردات العينة اختاروا تخصصاتهم بعد حوار مع والديهم، بينما 34% لم يحاورهم آبائهم قبل اختيارهم للتخصصات ولم يقوموا بتوجيههم.

وبالنسبة لتراتبية النسب حسب التخصصات، فقد جاءت متقاربة بحيث جاءت في قمة هذه التراتبية تخصصات اللغات الانجليزية نشاطات رياضية وبدنية بنسبة بنسبة 100% و70% بالنسبة للمبحوثين من تخصص اللغة الفرنسية، ثم الحقوق والأدب العربي والعلوم والتكنولوجيا بنسب 69%،66.7%، 62% على الترتيب و تذيلت العلوم الاجتماعية بـ 60% و تدحرجت العلوم التجارية بنسبة 58.8%.

وتدل النسب أنه هناك علاقة بين اختيار التخصص والحوار مع الوالدين والذي يدل بدوره على مستوى الوالدين الثقافي، وفي هذا الصدد يرى "محمد أعويش "نقلا عن "بيير بورديو" أن : التلاميذ المنحدرين من أصول بورجوازية يدرسون الآداب القديمة ولغاتها منذ المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى أن وسطهم العائلي يمكنهم من إتقان اللغة، وامتلاك استعدادات وعادات ثقافية ومهارات فكرية وشخصية مشروطة اجتماعيا، تجعلهم أكثر استعدادا للتفوق المدرسي، إضافة إلى الدور الذي تلعبه شروط الحياة الداخلية، كالمسكن والملبس ووسائل الترفيه والامكانات المادية من الرفع من مستوى التفوق، أما المنحدرون من الطبقات الدنيا فإنهم يختارون شعبا لا تؤدي إلى نجاح اجتماعي مضمون كشعب الآداب، ويبحثون عن دراسات مختلفة خارج نطاق البرامج الدراسية لأن الثقافة الحرة تؤدي إلى النجاح الجامعي في مثل تلك الشعب، أما أطفال البرجوازية الصغيرة فهم مولعون بالقيم المدرسية في حين يتميز أعضاء الطبقات الوسطى عن الطبقات الدنيا بمعرفتهم الواسعة بالثقافة[1].

وللتأكد قمنا بحساب χ^2 الحسابية و معامل الارتباط كرامر، وهو ما يبينه الجدول الموالي:

جدول رقم (42): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي واختياره بعد حوار مع الوالدين

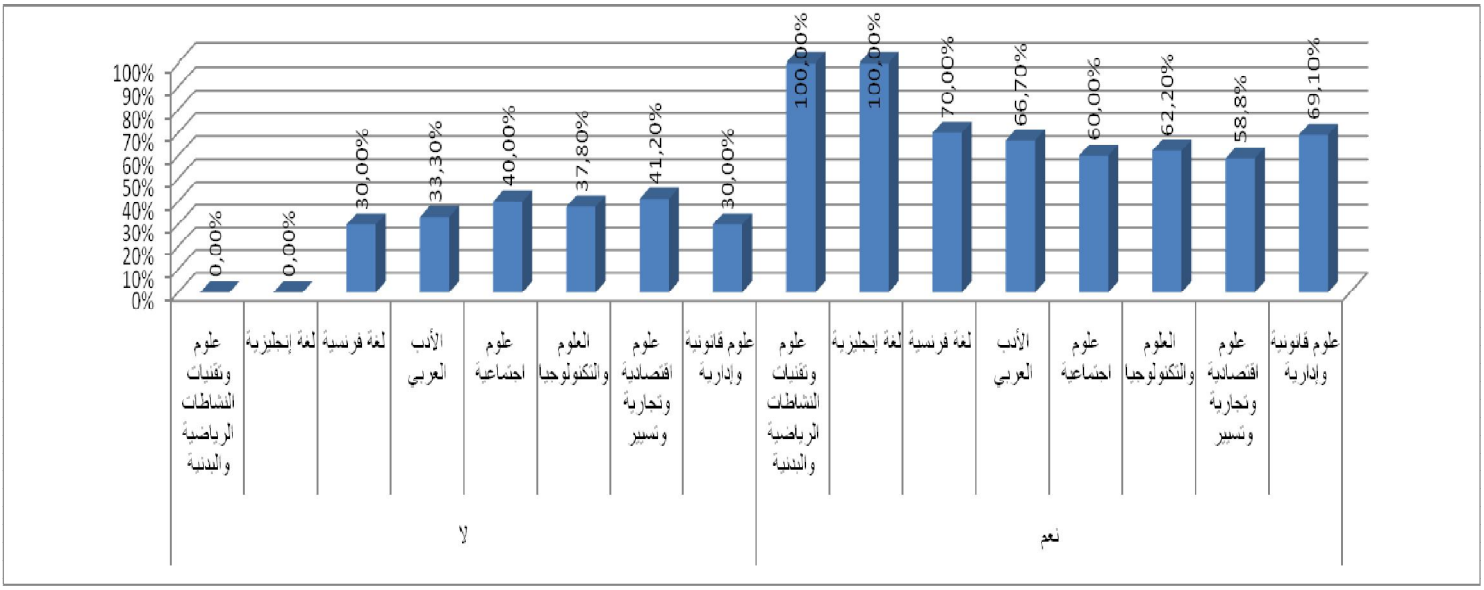
بمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
10.655	07	0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.20	253	غير دال

حيث قدرت قيمة χ^2 الحسابية 10.65 عند درجة الحرية 07 و عند مستوى دلالة 0.05 قدرت χ^2 المستخرجة بـ 14.06 وبما أن χ^2 المستخرجة أكبر من الحسابية وأيضا معامل الارتباط كرامر المقدر بـ 0.20، فإن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين اختيار التخصص والحوار مع الوالدين.

وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين المتغيرين وأنهما مستقلين، ونقبل فرض البحث القائل بوجود علاقة بين المتغيرين بحيث يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على اختيار التخصص الجامعي للأبناء.

[1] – محمد أعويش ، بيير بورديو واطروحة اعادة الانتاج الاجتماعي ،مجلة الفكر العربي ، العدد 24 ، 29 ـ 05 ـ 2016 .

شكل رقم (22): أعمدة بيانية تمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختياره بعد حوار مع الوالدين



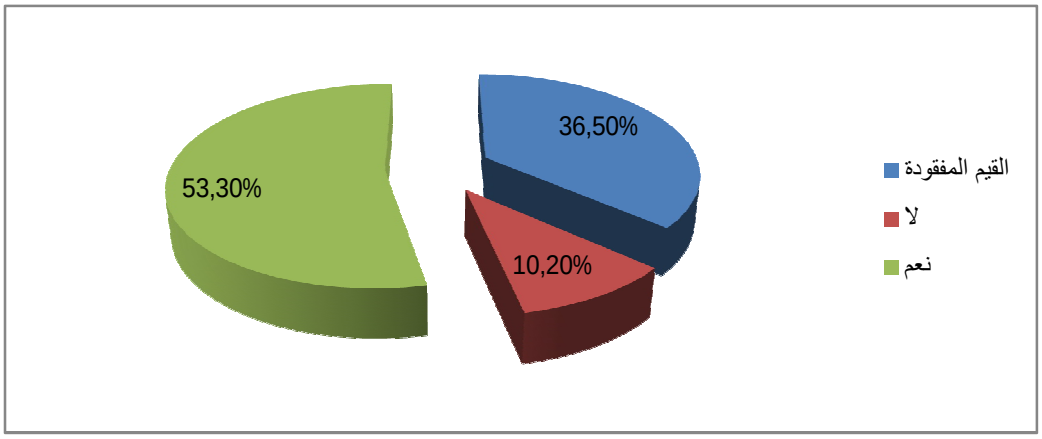
جدول رقم (43) : يمثل توزيع المبحوثين حسب الرضا عن التخصص بعد الحوار مع الوالدين

Cumulative Percent	Valid Percent	Percent	Frequency	الرضا عن التخصص المختار بعد الحوار مع الوالدين	
84,0	84,0	53,3	136	نعم	Valid
100,0	16,0	10,2	26	لا	
	100,0	63,5	162	**Total**	
		36,5	93	Missing System	
		100,0	255	**Total**	

يبدو من خلال الجدول أعلاه أن 53.3% من أفراد العينة راضون عن اختيار تخصصاتهم بعد حوار مع أفراد أسرهم بينما 10.2% غير راضون عن اختيار التخصصات بعد إجراء حوار مع أفراد الأسرة.

ونفسر ذلك كون المبحوثين الذين أجابوا بعدم الرضا قد أجبروا على دراسة تخصصاتهم بعد محاورة آبائهم في حين أثمرت نتائج المناقشة والحوار مع ما نسبته 53% ممن اختاروا تخصصاتهم بعد حوار مع والديهم، مما ينم عن مستوى ثقافي جيد ومرتفع نوعا ما.

شكل رقم (23) : يمثل توزيع المبحوثين حسب الرضا عن التخصص بعد الحوار مع الوالدين



استنتاج خاص بالفرضية الأولى:

بناء على البيانات السابقة ومختلف القراءات الإحصائية الواردة والتحليلات السوسيولوجية الخاصة بها، نخلص على العموم بأنه بالنسبة لمفردات العينة من الطلبة هناك تأثير للمستوى الثقافي والتعليمي على توجيه الأبناء إلى الجذوع المشتركة في التعليم الجامعي، وهذا يدل على كون أن المستوى التعليمي للوالدين يسمح لهم بمتابعة أكبر لأبنائهم دراسيا وإرشادهم وتوجيههم في مختلف المراحل التعليمية وهذا حتى على المستوى الافتراضي، ولكن عند اختبار العلاقة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بـ χ^2 اتضح عدم وجود علاقة بين المستوى التعليمي للآباء والجذع المشترك الذي تم توجيه أبنائهم إليه وتم رفض فرض البحث القائل بوجود علاقة بين المتغيرين أو المؤشرين، كما تبين عدم وجود علاقة بين المستوى التعليمي للآباء و التخصص الدراسي الذي تم توجيه أبنائهم إليه.

تفضيلات وتراتبيات مهنية محددة في تمثلات الطلبة وأسرهم للتخصصات و الآفاق المهنية المختلفة، وعلى الرغم من ملاحظة أن هناك نوعا من التناسب التخصصات والمستوى التعليمي للآباء، إذ كلما ازداد المستوى التعليمي للأب كلما زاد انتساب الأبناء إلى تخصص معين (اللغات على سبيل المثال)، وعلى العكس من ذلك إذ تم ملاحظة أنه لدى التلاميذ المنتسبين لتخصص العلوم الاجتماعية مثلا، بحيث أنه كلما ازداد المستوى التعليمي للأب كلما نقص انتساب أبنائهم للتخصصات التي لا تتمتع بهالة اجتماعية، الأمر الذي يدفعنا إلى القول بأن هناك تأثيرا للمستوى التعليمي للآباء على توجيه الأبناء إما توافقيا أو طرديا في الحالة الثانية من خلال القراءة الأولية للنسب والموازنات النسبية إلا أنه وبتطبيق كاي تربيع اتضح أيضا عدم وجود علاقة بين المستوى التعليمي للآباء والشعبة التي تم توجيه أبنائهم إليها. إلا في نطاق ضيق لا يتجاوز حدود الـ 20% أو أقل.

نخلص أيضا أنه: بالنسبة لمفردات العينة من الطلبة ليست هناك تأثير للانتماءات الطبقية للطلبة واختياراتهم الدراسية والمهنية، وتوجيههم نحو الشعب والتخصصات المختلفة، فعند اختبار العلاقات لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بـ χ^2 (الكاي تربيع) اتضح عدم وجود علاقة بين التخصص الدراسي والانتماء الجغرافي للطلبة حيث دلت النتائج أن أغلبية الطلبة في عينة الدراسة ينحدرون من أحياء متوسطة اجتماعيا على اختلاف تخصصاتهم.

كما تبين وجود علاقة بين دخل الأب الشهري والتخصص الجامعي للطالب، حيث كانت المداخيل الأعلى لآباء طلبة الذين اختاروا تخصصات ذات هالة ومكانة اجتماعية متميزة و هو ما

دلت عليه النسب إلا أنه و بعد حساب χ^2 ثبت أنه ليس هناك فروق إحصائية تعزى للمستويات المادية لأسر الطلبة واختيارهم لتخصصاتهم الجامعية.

وبالنسبة لتوجيه الأبناء إلى المهن التي يطمح إليها الآباء أو التي يزاولونها فعليا، دلت النتائج أن طلبة عينة الدراسة لم يختاروا تخصصات تمكنهم من مزاولة مهن آبائهم في المستقبل كما أن الآباء لا يطمحون في توريث نفس التراتبية المهنية لأبنائهم.

وبما أنه ليس هناك علاقة ارتباطية بين المستويات المادية و الثقافية لأسر الطلبة واختيار تخصصاتهم، فإن الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي. غير محققة في جميع تقاسيمها ومؤشراتها، ويبقى ذلك مقترنا بعينة الدراسة، دون أن نعمم ذلك إلى حد بعيد بالنظر إلى حاجة هذا الموضوع إلى المزيد من الدراسة والضبط و التحكم.

2-2- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثانية :

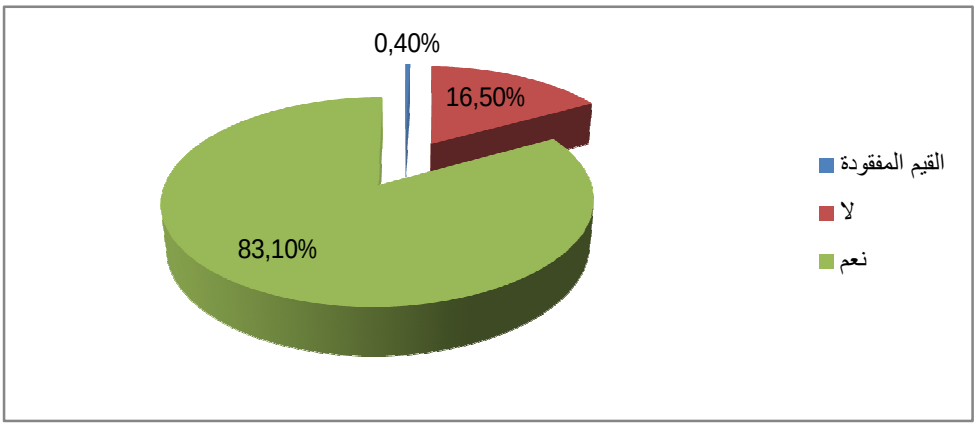
نص الفرضية : تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره.

جدول رقم (44): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص الحالي

الرضا عن التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	212	83,1	83,5	83,5
	لا	42	16,5	16,5	100,0
	Total	254	99,6	100,0	
Missing System		1	0,4		
Total		255	100,0		

يبين الجدول رقم 42 الذي يمثل توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص، يبين أن 83.1% من أفراد العينة راضون عن تخصصاتهم بمعنى أنهم قد اختاروا هذه التخصصات بمحض إرادتهم، وظان اختياراتهم نابعة من رغبتهم الشخصية بينما 16.5% من المبحوثين غير راضون عن تخصصاتهم، إما لأنهم أجبروا على اختيارها، أولم تمكنهم معدلاتهم من تحقيق رغبتهم في تخصص آخر.

شكل رقم (24): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب الرضا عن التخصص

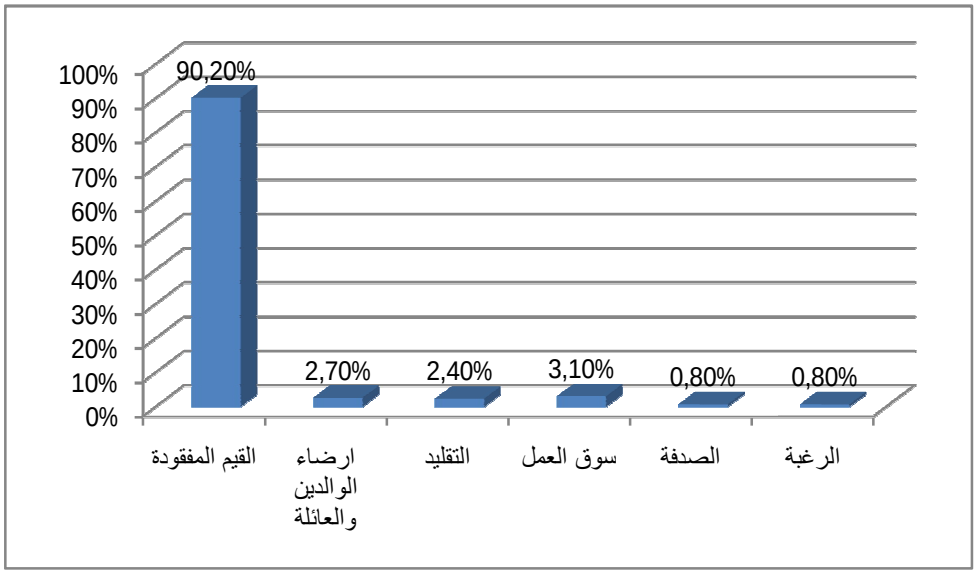


جدول رقم (45): يمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الرضا عن التخصص الحالي

أسباب عدم الرضا عن التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	عدم الرغبة فيه	2	0,8	8,0	8,0
	صعوبة التخصص	2	0,8	8,0	16,0
	عدم توفره على مكانة في سوق العمل	8	3,1	32,0	48,0
	المعدل	6	2,4	24,0	72,0
	الاجبار على اختياره	7	2,7	28,0	100,0
	Total	25	9,8	100,0	
Missing System		230	90,2		
Total		255	100,0		

من خلال القراءة الاحصائية للجدول، تبين أن 0.8% من المبحوثين غير راضون عن تخصصاتهم لأنهم لا يرغبون فيه و لا يعبر عن طموحهم و لا يترجم مشروعهم الفردي، وعبر ما نسبته 0.8% من الطلبة بأن صعوبة التخصص هي العامل الرئيسي وراء عدم رضاهم عن هذه التخصصات بينما 3.1% أقروا بأنهم غير راضون عن تخصصاتهم الحالية لأنها لا تضمن لهم مناصب شغل في سوق العمل مستقبلا، مستقين آراءهم من المخيال السوسيولوجي للأفراد و2.7% من أفراد العينة غير راضون عن تخصصاتهم لأنهم أجبروا على الانتساب إليها إما من قبل أوليائهم أو من قبل جهاز التوجيه الجامعي.

شكل رقم (25): يمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الرضا عن التخصص الحالي



جدول رقم (46) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب معايير اختيار التخصص

معايير اختيار التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	الرغبة	114	44,7	64,4	64,4
	الصدفة	14	5,5	7,9	72,3
	سوق العمل	32	12,5	18,1	90,4
	التقليد	3	1,2	1,7	92,1
	ارضاء الوالدين و العائلة	2	0.8	1,1	93,2
	المعدل	12	4,7	6,8	100,0
	Total	177	69,4	100,0	
Missing System		78	30,6		
Total		255	100,0		

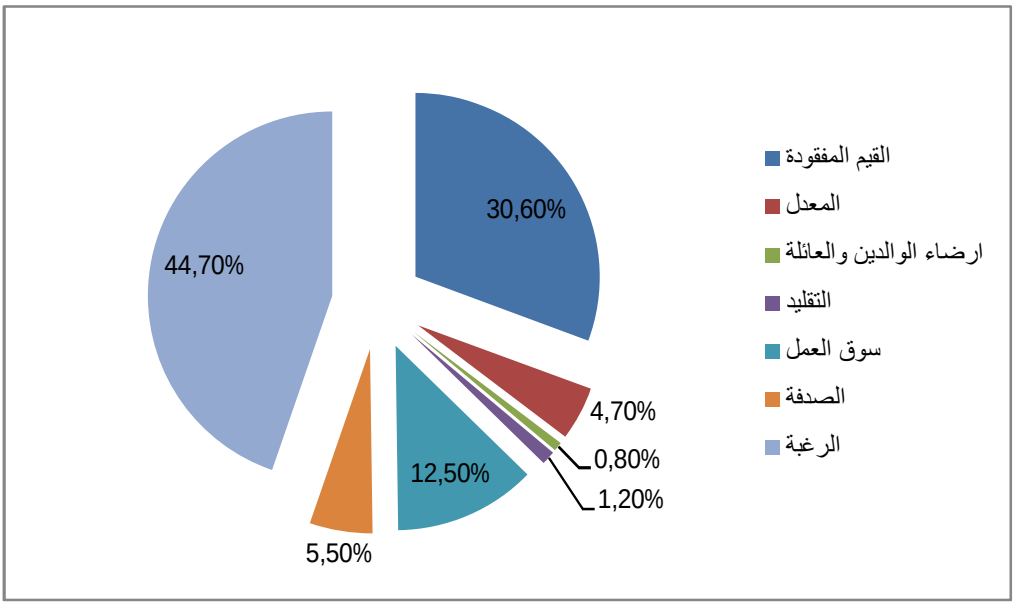
توضح قراءة الأرقام والنسب المبينة بالجدول المبين أعلاه فكرة واضحة حول أهمية عامل الرغبة في اختيار التخصص، حيث 44.7% من مفردات العينة اختاروا تخصصاتهم بناء على الرغبة فيها، بينما 12.5% اختاروا تخصصاتهم لسهولة التحاقهم بسوق العمل مستقبلا، وفي المرتبة الثالثة يأتي الطلبة الذين اختاروا تخصصاتهم إرضاء لرغبة الوالدين، و5.5 % فقط من المبحوثين اختاروا

تخصصاتهم صدفة، وتتذيل التراتبية نسبتي: 4.7% و1.2% من مفردات العينة اختاروا تخصصاتهم حسب النتائج المحصل عليها في شهادة البكالوريا وتقليدا لغيرهم.

ويبدو من خلال هذه النتائج والقراءات أن نصف المبحوثين اختاروا تخصصاتهم رغبة فيها وهو ما يفسر مساحة من الحرية يعطيها الآباء لأبنائهم، كما يترجم رغبة الطالب في أن يصوغ مشروعه الدراسي والمهني بنفسه ولا يتركه للصدفة أو توجيهات الغير.

وفي حقيقة الأمر أن الدافع الأول المتمثل أساسا في الرغبة لا يمكن صناعته وتشكيله بعيدا عن دافعي الأسرة والوظائف المتاحة في سوق الشغل، حيث أن للتلاميذ عموما صورة مستوحاة من المخيال الاجتماعي الذي تعد الأسرة والمحيط أو البيئة والفضاء الاجتماعي الذي يعيش فيه جزء لا يتجزأ منها.والدائرة النسبية التالية توضح معايير اختيار الطلبة لتخصصاتهم .

شكل رقم (26) : دائرة نسبية تمثل توزيع المبحوثين حسب معايير اختيارهم لتخصصاتهم



جدول رقم (47) :يمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيارهم لتخصصاتهم بناء على الرغبة

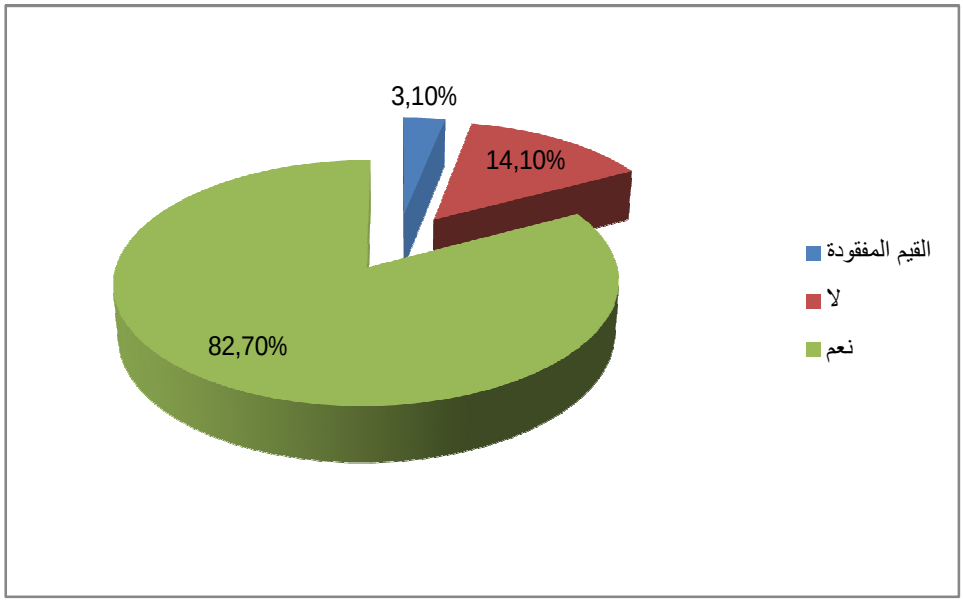
اختيار التخصص بناء على الرغبة فيه		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	211	82,7	85,4	85,4
	لا	36	14,1	14,6	100,0
	Total	247	96,9	100,0	
Missing System		8	3,1		
Total		255	100,0		

يمثل الجدول 45 توزيع مفردات العينة بناء على الرغبة في اختيار التخصص حيث تدل النتائج أن ما نسبته 82.7%من الطلبة كانت استجاباتهم إيجابية، بينما14.1% فقطلم يختاروا تخصصاتهم بناء على رغبتهم، وتؤيد نتائج هذا الجدول نتائج الجدول السابق رقم 44، وتؤكدها فيما يخص سيادة عامل الرغبة في اختيار التخصص على غيره من عوامل اختيار التخصص الدراسي الجامعي.

وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصل إليها "يوسف ضامن خطابية" في دراسته حول" التوجهات المهنية للشباب الجامعي" والتي مفادها إيمان الشباب الجامعي بمعيار القدرات الذاتية الذي يعدوه أهم من الميول والرغبات في اختيار العمل، وهذا يعكس قناعة جيدة عندهم، وهي :أن إدراك القدرات الذاتية ممثلة بالمهارات والخبرات والتجارب، هي التي يستوجب أن تحكم توجه الفرد للأعمال والمهن التي تتناسب وتلك القدرات، فهي أهم من الميول والرغبات التي لا تكفي وحدها، خاصة وأن الاختيار المهني الذي ينسجم مع القدرات يؤدي إلى زيادة في الإنتاج، وهو لب التنمية، والتقدم المجتمعي .وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة"Tiedeman""تايدمان" 1982 حيث يشير إلى أن النضج المهني يظهر للعيان من خلال المبدأ العام للتطور المعرفي، حيث يصل الشخص إلى القمة في صنع القرارات المهنيةرتكز ً ا على نقطتين، أما الأولى، فالتفاضل، وتعني تقييم الذات، والمفاضلة بين مقوماته، ومتطلبات العمل، وأما الثانية، فاتفاقها مع تصورات "سوبر Super " التي أثبتت تلك العلاقات الارتباطية[1].

[1] ـ يوسف ضامن خطابية ، مرجع سابق ، ص 15 .

شكل رقم (27): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيارهم للتخصص بناء على الرغبة



جدول رقم (48) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي و الشعور بالفخر تجاهه

الشعور بالفخر تجاه بالتخصص / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	50	%90.9	5	%9.1	55	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	47	%92.2	4	%7.8	51	%100
العلوم والتكنولوجيا	40	%88.9	5	%11.1	45	%100
علوم اجتماعية	33	%84.6	6	%15.4	39	%100
الأدب العربي	34	%94.4	2	%5.6	36	%100
لغة فرنسية	10	%100	0	%0	10	%100
لغة إنجليزية	7	%87.5	1	%12.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	7	%87.5	1	%12.5	8	%100
المجموع	228	90.5%	24	9.5%	252	%100

تبين القراءة الاحصائية للجدول الموضح، أن أكثر من نصف الطلبة فخورون بالتخصصات التي انتسبوا إليها بنسبة قدرت بـ 90.5%، بينما نسبة ضئيلة قدرت بـ 9.5% من الطلبة غير فخورين بالتخصصات التي التحقوا بها (مما يعني أن الطلبة الراغبين في تخصصاتهم حسب ما أكدته

نتائج وبيانات الجداول السابقة) والذين اختاروها برغبة منهم هم فخورون بالالتحاق بها و دراستها، بينما نسبة ضئيلة فقط من أفراد العينة لا تشعر بالفخر تجاه تخصصاتها وهذه النسبة هي أولئك الطلبة الذين أجبروا على الالتحاق بتخصصات لا يريدونها.

و بالنسبة لنسب الجدول فقد جاءت متقاربة فيما يخص التخصصات المختلفة ، حيث تصدرت رأس التراتبية نسبة 100% مثلها طلبة اللغة الفرنسية، وهو ما يمكن تفسيره أن تخصص اللغة الفرنسية في جامعة تبسة يحظى بمكانة وهالة اجتماعية في المخيال الاجتماعي للطلبة ولأفراد المجتمع ،تليها في المرتبة الثانية، الأدب العربي والتي قدرت بـ 97.4% ثم العلوم التجارية في الترتيب الثالث بنسبة قدرت بـ 92.2% من الطلبة، و طلبة الحقوق بنسبة 90.9%، ثم تأتي في المرتبة التي تليها طلبة العلوم و التكنولوجيا بنسبة 88.9% ثم نسبة قدرت بـ 87.5% لكل من طلبة الرياضة و اللغة الانجليزية، و تتذيل التراتبية هذه المرة أيضا مفردات العينة الذين ينتسبون إلى كلية العلوم الاجتماعية بنسبة 84.6%. وهي الكلية التي سجلت أعلى نسبة في صفوف الطلبة الغير فخورين بتخصصاتهم، حيث قدرت بـ 15.4% مقارنة بغيرها من التخصصات.

وهو ما يؤيد النتائج السابقة ولو بنسبة ضئيلة حول المكانة الاجتماعية المتدنية التي يعاني منها تخصص العلوم الاجتماعية في الضمير الجمعي للطلبة وللمجتمع التبسي عامة حتى لا نقول في الضمير الجمعي الجزائري والعربي العربي عامة.

وللتأكد من وجود علاقة بين مكانة التخصص الجامعي واختياره (أي بين التخصص والشعور بالفخر تجاهه) قمنا بحساب χ^2 ومعامل الارتباط كرامر، والنتائج مبينة بالجدو ل التالي:

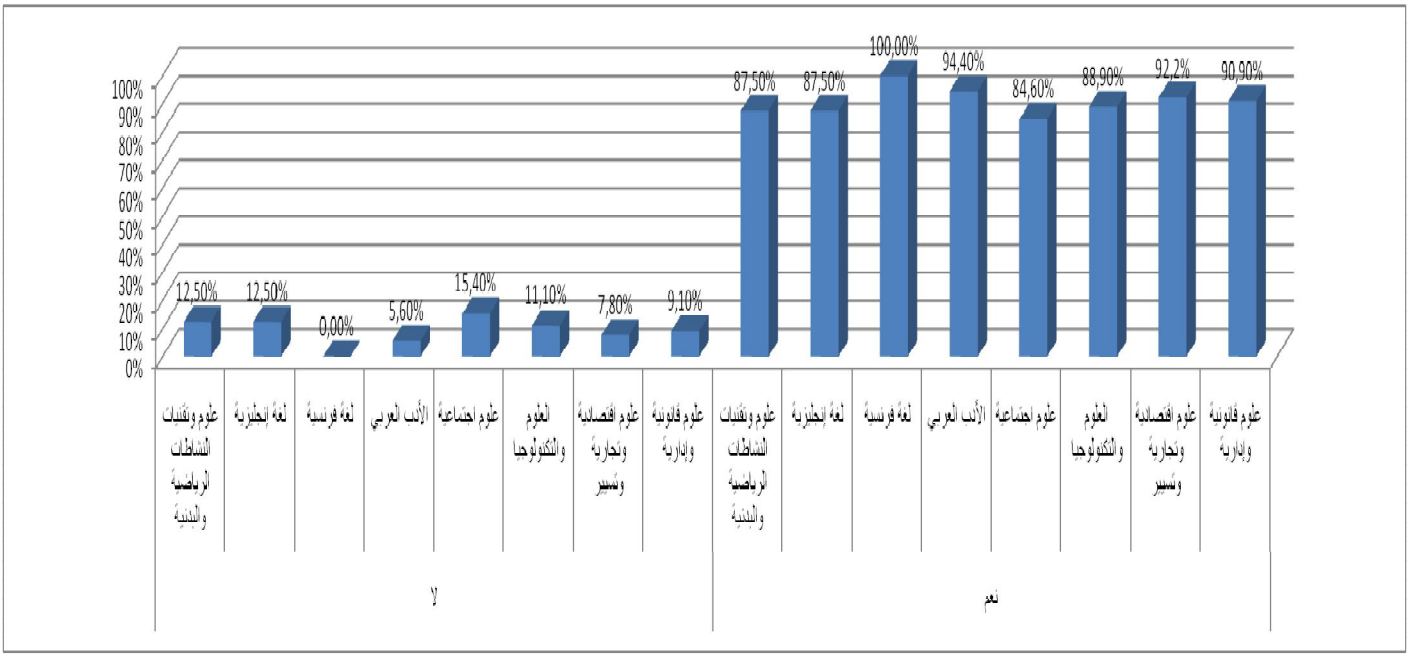
جدول رقم (49): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الجامعي و الشعور بالفخر تجاهه

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
3.74	07	دال عند 0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.122	252	غير دال

حيث تبين أن قيمة χ^2 المحسوبة هي 3.7 بدرجة حرية 7 ، بينما قيمة χ^2 الجدولية تقدر ب 14.06، عند مستوى دلالة 0.05 و بما أن χ^2 الجدولية أكبر من كا^2 المحسوبة فإننا نقول نؤكد فرض البحث القائل بوجود علاقة بين اختيار التخصص والشعور بالفخر تجاهه. ونرفض

الفرض الصفري القائل باستقلالية المتغيرين، ما يعني أن أكثر من نصف طلبة عينة الدراسة فخورون بتخصصاتهم وهو ما يعبر عن رغبتهم عن اختياراتهم الدراسية والمهنية مستقبلا.

شكل رقم (28): يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي والشعور بالفخر تجاهه



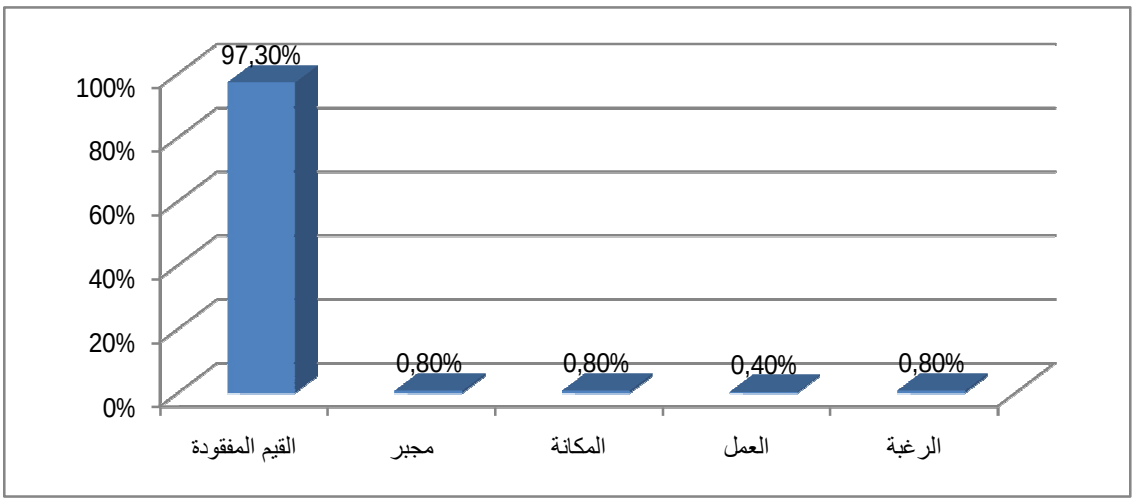
جدول رقم (50): يمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الشعور بالفخر تجاه التخصص الحالي

عوامل عدم الرضا عن التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	الرغبة	2	0.8	28,6	28,6
	العمل	1	0.4	14,3	42,9
	المكانة	2	0.8	28,6	71,4
	مجبر	2	0.8	28,6	100,0
	Total	7	2,7	100,0	
Missing System		248	97,3		
Total		255	100,0		

يبين الجدول أن 0.8% من المبحوثين غير فخورين بتخصصاتهم لأنهم لم يرغبوا فيها و0.8% أيضا غير فخورين لأن تخصصاتهم لا تتمتع بمكانة اجتماعية مقارنة بغيرها من التخصصات، و0.8%

أيضا لا يشعرون بالفخر تجاه التخصصات التي التحقوا بها لأنهم مجبرون على دراستها بينما نسبة 0.4% كأقل نسبة مثلها الطلبة غير الفخورين بتخصصاتهم لأنها لا تلقى رواجا في سوق العمل لهذا فهي لا تحظى بالطلب الاجتماعيو لا تستقطب الطلبة، وتؤكد نتائج هذا الجدول ما جاءت به نتائج الجداول السابقة وتصب في صالح نتيجة موحدة فيما يتعلق بأهمية سوق العمل كدافع للطلبة للالتحاق بتخصصات دون غيرها.

شكل رقم (29): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب أسباب عدم الشعور بالفخر تجاه التخصص الحالي



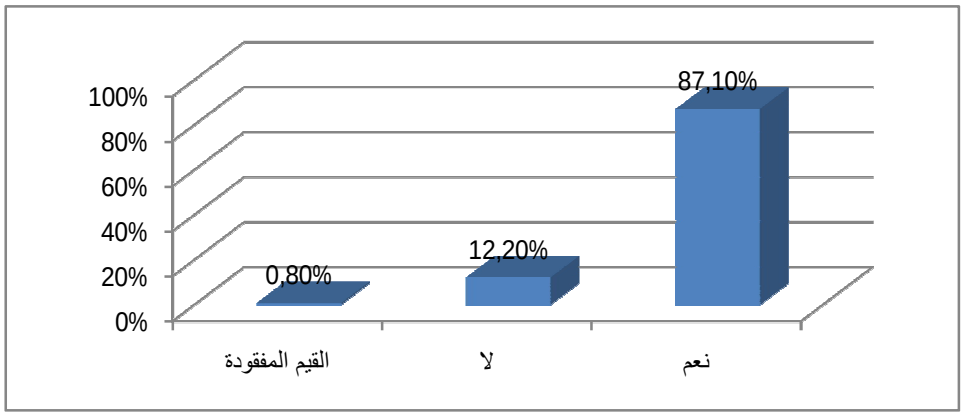
جدول رقم (51): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في تحقيق تخصصاتهم لمكانة اجتماعية لهم

تحقيق التخصص لمكانة اجتماعية للطالب		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	222	87,1	87,7	87,7
	لا	31	12,2	12,3	100,0
	Total	253	99,2	100,0	
Missing	System	2	0.8		
Total		255	100,0		

يبرز الجدول أن 87.1% من مفردات العينة يؤكدون المكانة الاجتماعية للتخصصات المنتسبين إليها بحيث عبروا أن تخصصاتهم تحقق لهم مكانة اجتماعية مرموقة في المجتمع، بينما 12.2% لا يرون أنهم اختاروا تخصصات تحقق لهم المكانة الاجتماعية، وتؤكد نتائج هذا الجدول أيضا رضا

الطلبة عن تخصصاتهم وهو ما يتفق مع نتيجة الجدول رقم 45 المتعلق بالرغبة كدافع أساسي لاختيار التخصصات ويتطابق أيضا مع نتيجة الجدول 46 حول الشعور بالفخر تجاه التخصصات المختارة . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه "يوسف ضامن خطابية" بحيث توصل إلى أنه من التوجهات التي تحكم اختيار مهنة المستقبل عند الشباب الجامعي، الرغبة بالعمل في مهنة ذات مكانة اجتماعية كبيرة، وهذا يعود إلى المؤثرات القيمية والثقافية السائدة في المجتمع الأردني، حيث الترتيب الهرمي للمهن من حيث المكانة الاجتماعية التي تبدو مهمة في المهنة التي يرغب الشباب في مزاولتها في المجتمع لتضفي عليهم أهمية، ومكانة اجتماعية، وباعتبارها مصدر نفوذ وتفاخر، فهي القيمة الاعتبارية في العمل لبعض الشباب الأردني، وتتفق هذه النتائج مع تفسيرات علماء الاجتماع، التي يرتبط فيها اختيار الفرد لمهنة ما على نحو كبير بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .فالأبناء يرغبون في الالتحاق بمهن ذات مكانة اجتماعية مرموقة[1]. وهو ما يجعل طلبتنا فريسة للانخداع ببريق أسماء تخصصات حازت القبول الاجتماعي لفترة من الفترات زاد معه الإقبال عليها حتى تشبع السوق بها ثم ما لبثت أن عانت كسادا في سوق العمل نتيجة لكثرة الخريجين ورغم هذا الكساد فإنها ما زالت تتمتع بذلك القبول الاجتماعي القديم مما يصدق عليها أن تسمى فخا تخصصيا أكثر منها مهنة صالحة للحياة في المستقبل.

شكل رقم (30): يوضح توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في تحقيق تخصصاتهم لمكانة اجتماعية لهم



[1] – نفس المرجع ، ص 15 .

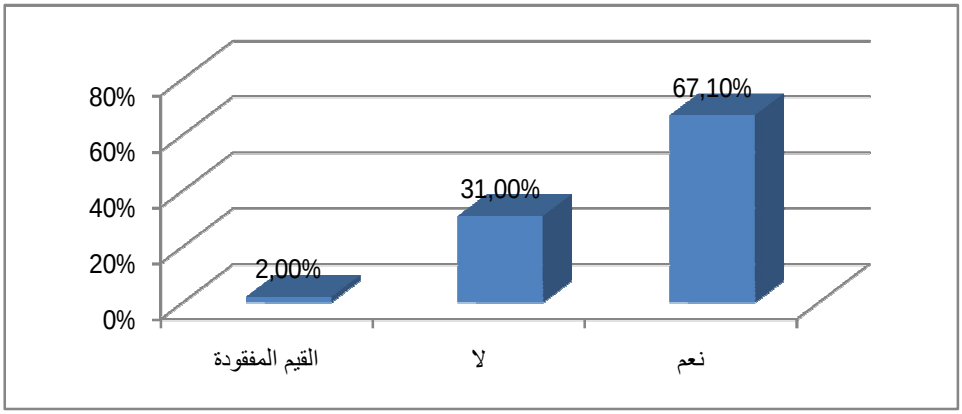
جدول رقم (52): يمثل توزيع مفردات العينة حسب وجهات نظرهم في اختيار تخصص يضمن الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانته الاجتماعية

اختيار تخصص ذو مستقبل وظيفي بغض النظر على المكانة الاجتماعية		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
نعم	Valid	171	67,1	68,4	68,4
لا		79	31,0	31,6	100,0
Total		250	98,0	100,0	
System	Missing	5	2,0		
Total		255	100,0		

يبرز الجدول أعلاه أهمية عامل الحصول على عمل والذي يسير جنبا إلى جنب مع أهمية المكانة الاجتماعية للتخصص والمهنة، بحيث نلاحظ أن 67.1% من المبحوثين يرون أنه على الفرد الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانتها الاجتماعية، بينما31% يرون بأنه ليس على الفرد التخلي أو التنازل عن المكانة الاجتماعية للتخصص والمهنة.

ويبدو من خلال هذه النتائج أهمية سوق العمل في ذهن الطالب الجامعي التبسي وتأثيره في اختيار التخصص الدراسي، وأنه لا طائل من شهادة لا تجد لها مكانا في سوق العمل، بينما يرى 31% من مفردات العينة أن على الفرد أن يعمل بمهنة تليق بمكانته ووضعه الاجتماعي وتتماشى مع مؤهلاته الأكاديمية.

جدول رقم (31): يمثل توزيع مفردات العينة حسب وجهات نظرهم في اختيار تخصص يضمن الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانته الاجتماعية

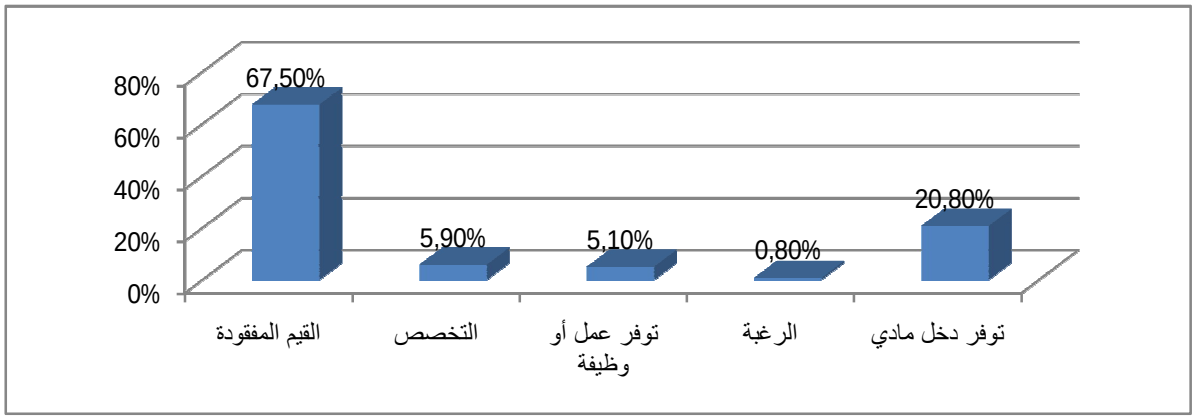


جدول رقم (53): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب العمل بمهنة لا تتمتع بمكانة اجتماعية

عوامل العمل بهمنة لا تتمتع بهالة اجتماعية		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	توفر دخل مادي	53	20,8	63,9	63,9
	الرغبة	2	,8	2,4	66,3
	توفر عمل أو وظيفة	13	5,1	15,7	81,9
	التخصص	15	5,9	18,1	100,0
	Total	83	32,5	100,0	
Missing System		172	67,5		
Total		255	100,0		

يبين الجدول 51 أن 20.8% من الطلبة الذين يرون أنه على الفرد الحصول على مهنة بصرف النظر عن مكانتها، عبروا بأنه المهم أن تكون المهنة تحقق للفرد دخلا شهريا معتبرا، بينما 0.8% يرون أن الرغبة من تدفع الفرد للحصول على مهنة قد لا تتمتع بمكانة جيدة، و5.1% يرون أن سوق العمل والحصول على مهنة هو كافي لإرضاء الفرد ولا يهم تمتع المهنة بوضع اجتماعي جيد، و 5.9% أقروا بأن المهنة تكون تبعا للتخصص الدراسي وإمكانيات الطالب بغض النظر عن الوضع الاجتماعي.

شكل رقم (32): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب العمل بمهنة لا تتمتع بمكانة اجتماعية

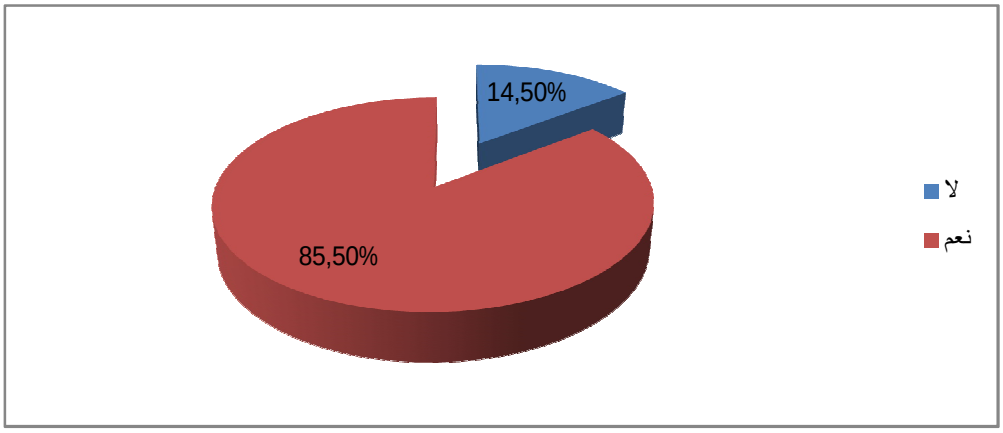


جدول رقم (54): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو المكانة التي يوليها المجتمع لتخصصاتهم

تمتع التخصص بمكانة مرموقة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	218	85,5	85,5	85,5
	لا	37	14,5	14,5	100,0
	Total	255	100,0	100,0	

من الجدول المبين، نلاحظ أن 85.5% يرون أن تخصصاتهم تحظى بتقدير المجتمع، بينما 14.5% يرون أن تخصصاتهم لا تتمتع بمكانة لائقة في مجتمعهم وتؤكد هذه النتائج نتائج الجدول رقم 46 الذي يمثل آراء المبحوثين حسب شعورهم بالفخر تجاه تخصصاتهم، حيث أن شعورهم بالفخر هو نتيجة للمكانة الاجتماعية التي يرون أن المجتمع يوليها لتخصصاتهم ما يتفق مع النتيجة السابقة حول شعور الطلبة بالفخر تجاه التخصصات المنتسبين إليها، وهو ما يعني أن أكثر من نصف عينة الدراسة راضون عن تخصصاتهم.

شكل رقم (33): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو المكانة التي يوليها المجتمع لتخصصاتهم



جدول رقم (55): يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية

تأثير المكانة الاجتماعية للتخصص / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	33	%62.3	20	%37.3	53	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	29	%56.9	22	%43.1	51	%100
العلوم والتكنولوجيا	33	%57.8	19	%42.2	52	%100
علوم اجتماعية	18	%46.2	21	%53.8	39	%100
الأدب العربي	21	%60	14	%40	35	%100
لغة فرنسية	7	%70	3	%30	10	%100
لغة إنجليزية	4	%50	4	%50	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	4	%50	4	%50	8	%100
المجموع	142	%55.7	107	%42.4	249	%100

يبدو من خلال الجدول الموضح، أن نصف المبحوثين اختاروا تخصصاتهم بناء على مكانتها الاجتماعية في جامعة تبسة بنسبة قدرت بـ55.7% بينما لم يختر 42.4% من المبحوثين تخصصاتهم بناء على مكانتها الاجتماعية في المجتمع، ويبين الجدول التراتبية التالية: يأتي في المرتبة الأولى طلبة اللغة الفرنسية، بنسبة 70%، تليها في المرتبة الثانية طلبة الحقوق بنسبة 62.3% ثم طلبة الأدب العربي بنسبة 60% ثم العلوم والتكنولوجيا بنسبة قدرت بـ 57.8% ثم نسبة قدرت بـ 56.9% مثلها طلبة العلوم التجارية ثم نسبة قدرت بـ 50% لطلبة كل من اللغة الانجليزية والنشاطات الرياضية والبدنية ثم أخيرا طلبة العلوم الاجتماعية بـ 46.2%.

ويبدو من خلال هذه النسب أن التخصصات التي تحظى بالمكانة الاجتماعية في جامعة تبسة والتي اختارها طلبتها بناء علي ما تحققه لهم من وضع اجتماعي هي تخصصات اللغة الفرنسية والحقوق، كون المجتمع التبسي يعطي المكانة والتقدير والحظوة الاجتماعية للغات الأجنبية في حد ذاتها خاصة اللغة الفرنسية وبالإضافة إلى ما تتمتع به مهن المحاماة والقضاة من مكانة مرموقة تعود على تخصص الحقوق وتؤثر في اتجاهات الطلبة وفي اختياراتهم الدراسية ومشروعهم المهني المستقبلي فسلك المحاماة والقضاء بالإضافة الى تمتعه بالمكانة والوضع الاجتماعي الجيد فإنه يحتل نصيب الأسد في سوق العمل، هذا ونعزو نتيجة طلبة الأدب العربي كونهم يردون مكانة تخصصهم إلى حظه من

مناصب الشغل في سوق العمل وهو ما يترجم النسبة الملاحظة أعلاه بينما جاءت باقي التخصصات متقاربة من حيث النسب .

أما بالنسبة للطلبة الذين ل يختاروا تخصصاتهم على أساس ما تتمتع به من مكانة اجتماعية فإن تخصص العلوم الاجتماعية يشكل النسبة الأعلى و التي قدرت بـ 53.8% وهو ما يؤكد النتائج السابقة حول المكانة المتدنية لتخصص العلوم الاجتماعية في جامعة تبسة يليه طلبة اللغة الانجليزية و الرياضية بنسبة 50%، ثم العلوم التجارية بنسبة قدرت ب 43.1% ثم العلوم والتكنولوجيا ب 42.2% ثم الأدب العربي بنسبة 40% ثم الحقوق بـ 37.3% ثم أخيرا اللغة الفرنسية بنسبة 30.%

وللتأكد من وجود علاقة بين اختيار التخصص ومكانته الاجتماعية،ارتأينا اللجوء إلى بعض الاختبارات الاحصائية كمعامل الارتباط كرامر و χ^2، تبعا للجدول الموالي :

جدول رقم (56): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
3.621	07	دال عند 0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.211	249	غير دال

حيث قدرت قيمة χ^2 المحسوبة ب 3.6 بينما قيمته المستخرجة قدرت بـ 14.06 عند درجة الحرية 7 و عند مستوى دلالة افتراضي 0.05، وبما أن χ^2 المستخرجة أكبر من χ^2الحسابية إضافة إلى معامل الارتباط كرامر، فإننا نقول بوجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المكانة الاجتماعية، ونرفض الفرض الصفري القائل باستقلالية المتغيرين أحدهما عن الآخر ، ونقبل فرض البحث القائل بأن المكانة الاجتماعية للتخصصات الجامعية تلعب دورا مهما في اختياره من قبل الطلبة.

بحيث يختار الطلبة وأسرهم تخصصات تحقق لهم مكانة اجتماعية مرموقة، فهم يختارون التخصصات ذات الصيت الذائع وذات الهالة الاجتماعية، كما تطمح الأسر إلى توريث أبنائها نفس مكانتها ونفس رأسمالها الثقافي والاجتماعي والرمزي عن طريق التراتبية المهنية، وهو ما أثبتته نتائج الجداول السابقة.

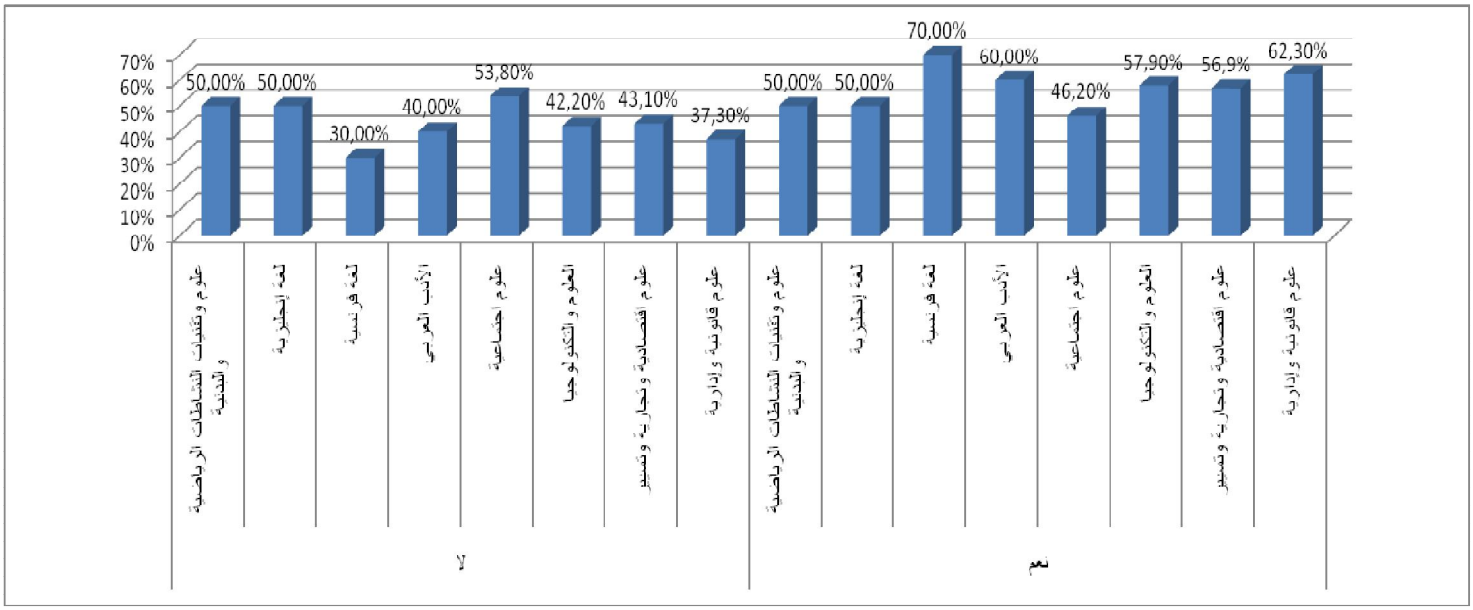
وهذا من زاوية أخرى إنما يدل دلالة واضحة على تدخل أسر هؤلاء التلاميذ في هكذا سلوكات وتأثير الحقل الأسري على الحقل المدرسي، وتنم في الحقيقة عن استراتيجيات أسرية كاملة في تسير السياق الدراسي للتلميذ والمشروع الدراسي والمهني الفردي له، بل وحتى مشروعه الفردي هذا الذي يبدوا من خلال هذه الصورة وبكل وضوح أنه ليس شخصيا أو فرديا وإنما التخصص هو مشروع عائلي تنخرط فيه بكل ما أوتيت من قوة من أجل تحقيق طموحاتها المتمثلة أساسا في توريث مكانتها الاجتماعية من خلال أبنائها أو تحقيق طموحاتها من خلال أبنائها، وهذا في إطار الدفاع عن مكانتها الاجتماعية وشرعنتها والمحافظة على ما تمتلكه من رصيد اجتماعي ورأس مال ثقافي ومادي أو على الأقل ضمان استمراريتها وبقائها على ما هي عليه، الأمر الذي يلقي بعبء نفسي واجتماعي كبير على التلميذ ولاسيما في حال الفشل الدراسي، حيث سجلت المدرسة الجزائرية في هذا الاتجاه عدة حالات انتحار داخل أسوارها كان سببها و الدافع من ورائها إخفاق التلميذ وفشله في تحقيق طموح والديه، وهنا تكمن خطورة الضغط الأسري الذي تمارسه على الأبناء حيث ينتقل من فضاء المتابعة إلى فضاء التسلط على الحياة المدرسية للتلميذ، مما ينعكس سلبا على آدائه الدراسي وشخصيته ومشروعه الفردي[1].

فلم يعد التوجيه الجامعي مسألة تخضع للاعتبارات البيداغوجية فقط، بل أصبحت العائلات "تستثمر" في ابنائها ودراستهم، فأصبحت شعب الهندسة والطب هي الأكثر طلبا بين صفوف أولياء التلاميذ، لما لهذين المجالين من حظوة في المجتمع، فأصبح التعليم الجامعي مرتبطا بتمثلات اجتماعية صرفة.

و الأعمدة التكرارية بالشكل الموالي تبين اختيار الطلبة للتخصصات بناء على المكانة الاجتماعية لها تبعا للتخصصات المختلفة.

[1] – توفيق زروقي مرجع سابق ،ص 385.

شكل رقم (34): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له على أساس مكانته الاجتماعية



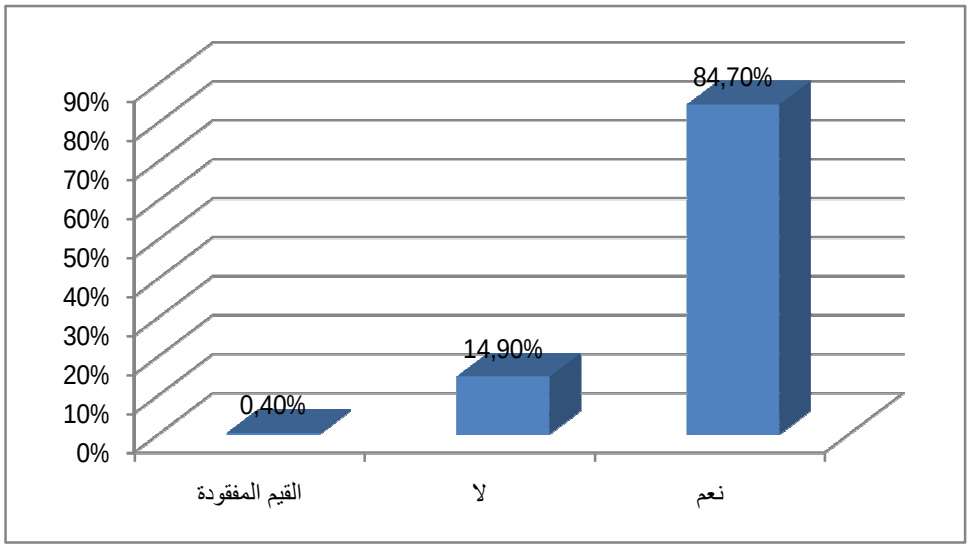
جدول رقم (57): يمثل توزيع المبحوثين حسب تحقق الأهداف التي يطمحون اليها عن طريق تخصصاتهم الحالية

تحقيق التخصص لأهداف الطلبة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	216	84,7	85,0	85,0
	لا	38	14,9	15,0	100,0
	Total	254	99,6	100,0	
Missing System		1	0,4		
Total		255	100,0		

يبين الجدول 55 أن 84.7% من أفراد العينة يرون أن تخصصاتهم تحقق لهم الأهداف التي كانوا يطمحون إلى تحقيقها، بينما نسبة 14.9% فقط لم تحقق لهم تخصصاتهم أهدافهم المرغوبة.

وهذه النتائج تترجم الرغبة والرضا عن التخصصات المختارة من قبل الطلبة، وهو ما يتطابق ويتناسب طرديا مع النتائج الواردة بالجداول السابقة .

شكل رقم (35): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب تحقق الأهداف التي يطمحون اليها عن طريق تخصصاتهم الحالية



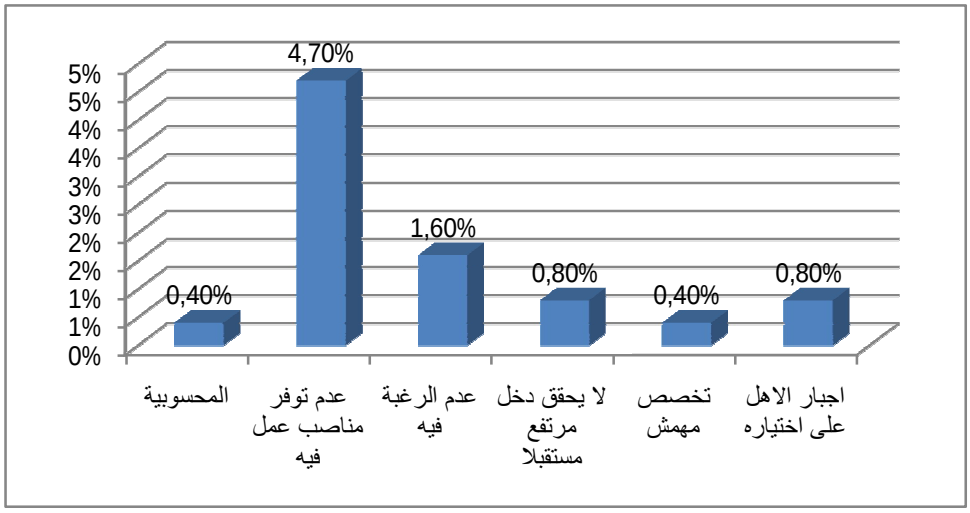
جدول رقم (58): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تحقيق أهدافهم

أسباب عدم تحقق الأهداف المرجوة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	اجبار الاهل على اختياره	2	0,8	9,1	9,1
	تخصص مهمش	1	0,4	4,5	13,6
	لا يحقق دخل مرتفع مستقبلا	2	0,8	9,1	22,7
	عدم الرغبة فيه	4	1,6	18,2	40,9
	عدم توفر مناصب عمل فيه	12	4,7	54,5	95,5
	المحسوبية	1	0,4	4,5	100,0
	Total	22	8,6	100,0	
Missing System		233	91,4		
Total		255	100,0		

يبدو من خلال الجدول أن 16 مبحوث لم يصرحوا بالأسباب التي حالت دون تحقيق أهدافهم و8% عبروا أن تخصصاتهم تم اختيارها من قبل أهاليهم و بالتالي فهي لا تحقق آمالهم، و4.7% يرون أن التخصصات التي يدرسونها غير مستقطبة ومطلوبة في سوق العمل، بينما نسب ضئيلة جدا قدرت بـ 4% و1.6% علي الترتيب صرح ممثلوها أن تخصصاتهم مهمشة وغير ذات قيمة في المجتمع وأنهم

لا يرغبون فيها لهذا فهي لا تحقق أهدافهم و مبحوث واحد قال أقر بأن المحسوبية هي التي تحقق الأهداف.

شكل رقم (36): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تحقيق أهدافهم



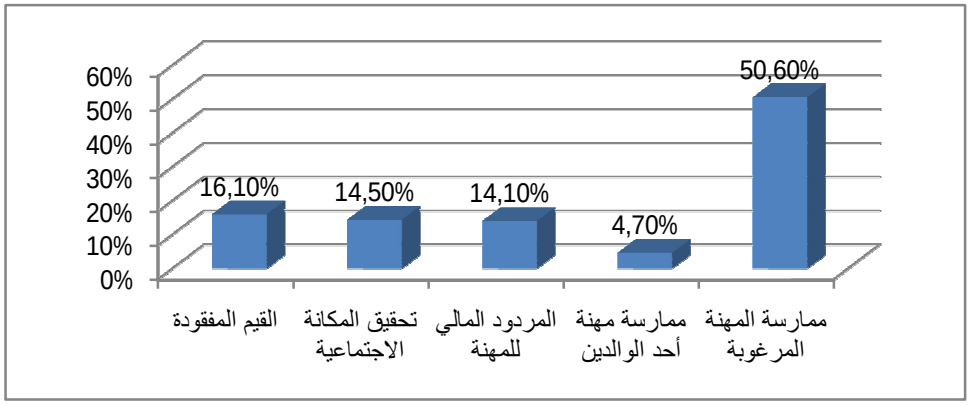
جدول رقم (59): يمثل توزيع مفردات ذات العينة حسب الأهداف التي يودون تحقيقها من خلال تخصصاتهم

الأهداف المراد تحقيقها من التخصص المختار		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	ممارسة المهنة المرغوبة	129	50,6	60,3	60,3
	ممارسة مهنة أحد الوالدين	12	4,7	5,6	65,9
	المردود المالي للمهنة	36	14,1	16,8	82,7
	تحقيق المكانة الاجتماعية	37	14,5	17,3	100,0
	Total	214	83,9	100,0	
Missing System		41	16,1		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن 50.6% من المبحوثين عبروا أن الأهداف التي يودون تحقيقها من خلال تخصصاتهم هي ممارسة المهنة التي يرغبون فيها، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأهمية سوق العمل و تأثيره على توجهات الطلبة و أسرهم (وهو ما نود معرفته من خلال مؤشراتالفرضية الثالثة)، في حين 14.5% يودون تحقيق مكانة مرموقة من خلال تخصصاتهم و14.1% يريدون

مزاولة مهنة تدر عليهم دخلا ماديا جيدا، ونسبة ضعيفة جدا قدرت بـ 4.7% يريدون ممارسة مهنة أحد الوالدين في المستقبل، تمدنا هذه النتائج بفكرة مسبقة عن أهمية سوق العمل كمحدد قوي لتوجهات و رغبات الطلبة .

شكل رقم (37) : أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات ذات العينة حسب الأهداف التي يودون تحقيقها من خلال تخصصاتهم



استنتاج خاص بالفرضية الثانية:

بناء على النتائج الاحصائية والقراءات الأولية للنسب والتحليلات المختلفة، تبين ثبوت العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين متغيري المكانة الاجتماعية للتخصص واختياره من قبل الطالب الجامعي، حيث دلت مختلف النسب والاختبارات الاحصائية المختلفة أن الطالب يختار تخصصا يحقق له مكانة مرموقة.

حيث جاء ذلك واضحا بالنسبة للنتائج الجزئية الخاصة بكل سؤال في الفرضية، و دلت أغلب المتغيرات والمؤشرات على ذلك .

وثبت أن هناك تفاضل بين التخصصات والشعب المختلفة في المخيال الاجتماعي للطلبة و أسرهم، ومن بين صور التمثلات الاجتماعية القائمة في المخيال الاجتماعي للطلبة و تصوراتهم، تفضيل تخصص العلوم القانونية والادارية - الحقوق- حيث جاءت النسب لتدل على اختيار الطلبة له لتمتعه بمكانة اجتماعية مرموقة في المقام الأول، دلت النتائج على تمتع تخصص اللغات الأجنبية بنصيب مرتفع من المكانة الاجتماعية في أذهان الطلبة وأسرهم، وكذا التخصصات العلمية كتخصص العلوم التجارية والتخصصات الهندسية، وهو ما دلت عليه النسب، حيث حظيت تخصصات اللغات و الحقوق بحصة الأسد بنسب تراوحت بين 70% و65% على الترتيب.

كما بينت النتائج أن تخصص العلوم الاجتماعية في جامعة تبسة يتميز بحظوة اجتماعية سيئة حيث يأتي هذا التخصص في ذيل قائمة التخصصات التي تم اختيارها بناء على ما تحققه من مكانة اجتماعية للمنتسبين اليها، و بناء على الموقع الاجتماعي للمهن المستقبلية لهذه التخصصات.

وقد تميزت التخصصات الأدبية بالصمعة السيئة وعلى رأسها العلوم الاجتماعية، وذلك نظير انخفاض معدلات القبول بها في شهادة البكالوريا، إضافة إلى التمثلات القائمة في أذهان أفراد المجتمع عامة والطلبة بشكل خاص المتعلقة بسهولة هذه التخصصات وسهولة التحصيل والنجاح فيها .

وعلى أساس ما تقدم من نسب وتحليلات وبناء على الاختبارات الاحصائية فإن الفرضية الثانية محققة بجميع أبعادها ومؤشراتها، دونما أن نعمم ذلك إلى حد بعيد بالنظر إلى حاجة هذا الموضوع إلى المزيد من الدراسة والضبط والتحكم بالمتغيرات.

2-3- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: يعد سوق العمل و المهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي

جدول رقم (60): يمثل توزيع مفردات العينة حسب المهن التي يرغبون فيها

المهنة المرغوبة مستقبلا		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	الادارة	29	11,4	13,6	13,6
	التجارة	12	4,7	5,6	19,2
	الخدمات	16	6,3	7,5	26,8
	التعليم	95	37,3	44,6	71,4
	الطب	2	0,8	0,9	72,3
	السلك العسكري	2	0,8	0,9	73,2
	القضاء والمحاماة	41	16,1	19,2	92,5
	الهندسة	16	6,3	7,5	100,0
	Total	213	83,5	100,0	
Missing System		42	16,5		
Total		255	100,0		

تبين التراتبية في الجدول أعلاه أن قطاع التعليم يتصدر قائمة التخصصات أو المهن التي يزيد عليها الطلب الاجتماعي، حيث قدرت نسبة إجابات المبحوثين بـ 37.3% في حين مثل قطاع المحاماة و القضاء المرتبة الثانية بنسبة قدرت بـ 16.1% ، بينما عبر 11.4% من المبحوثين عن رغبتهم بالعمل بالقطاع الاداري و مثل السلك العسكري والطب مبحوثين لكل مجال ، و6.3% لكل من قطاعي الخدمات والهندسة، و نسبة 5% تقريبا يودون العمل بالتجارة.

كما أظهرت النتائج أن 42 مبحوث لم يقدمو إجابات على العبارة المتعلقة بالمهن المرغوبة مستقبلا .

ويبدو من نتائج الجدول أن قطاع التعليم يستقطب أغلب توجهات الطلبة، فهو القطاع المعول عليه من قبل الطالب وأسرته في تمكين الطالب من الحصول على منصب شغل نظرا لما يقابله من طلب اجتماعي في سوق الشغل، خاصة في ظل الاصلاحات التي طرأت على مسابقات توظيف الأساتذة و المعلمين، حيث ترسم لنا هذه التراتبية في تفضيل هذه التخصصات وورودها وفقا لهذا الترتيب صورة واضحة عن بنيتها في الضمير الجمعي للأفراد، سواء تعلق الأمر بأفراد العينة أو بأسرهم

وزملائهم ومجالهم الاجتماعي وإنما هي تنم في الأخير أيضا عن تمثلات وتصورات لبنية التخصصات والشعب في الوعي الجماعي لأفراد المجتمع.

كما تعكس هذه الصورة من بعيد أو من قريب صورة ما يقابل هذه التخصصات على مستوى التعليم الجامعي أو على مستوى سوق الشغل في أذهان وعقليات الأفراد، وعلى هذا الأساس فالأفراد إنما في حقيقة الأمر يتبعون استراتيجيات فردية بعيدة عن مسألة مواهبهم وملكاتهم وإنما ترسم بصورة واضحة تلك البنية الاجتماعية القائمة على تفضيل كل ما هو بعيد عن حقل الحرفة والنشاط اليدوي، نظرا للنظرة الدونية السائدة اتجاه بعض المهن والحرف خاصة والحرف اليدوية والمهنية عموما[1].

ومن خلال هذه التراتبية يتضح جليا أن الطلب الاجتماعي يتجه إلى التخصصات ذات الطابع الإداري وذات الهالة الاجتماعية في المجتمع وهي ذات طلب اجتماعي واسع بعيدا عن المؤهلات الحقيقية للأفراد وبعيدا عن احتياجات التنمية الوطنية، وفي الواقع هذا إنما يعكس فجوة وإن تكن آنية فهي أكثر ما تعكس فجوة في المستقبل الاقتصادي والتنموي للبلاد.

حيث في هذا السياق "بينت أعمال (Van Zanten et Duru-Bellat)، بأن الطلب على التكوين مرتبط بالانتماءات الاجتماعية والتمثلات التي تكون في أغلب الأحيان بعيدة عن الامكانيات الحقيقية التي توفرها فيما يخص الاندماج".

وهنا وإن كانت الملاحظة على التراتبية السابقة والتي انطلقت من الطموح الشخصي كونه أول خلفية من حيث تصورات مفردات العينة وتمثلاتهم، فإنه وكما لا حظنا من خلال جداول وبيانات سابقة أن الطموح الشخصي للفرد في حد ذاته ليس صنيع الفرد لوحده كونه منتج سوسيولوجي يتكون فضلا عن قدرات الفرد وملكاته من المخيال السوسيولوجي الجماعي للأفراد في البيئة الواحدة وجملة تصوراتهم وتمثلاتهم الاجتماعية المركبة من ما هو فردي وعائلي ومنها ما هو اجتماعي ومدرسي إضافة إلى مؤثرات جغرافية واقتصادية ونفسية وسياسية.

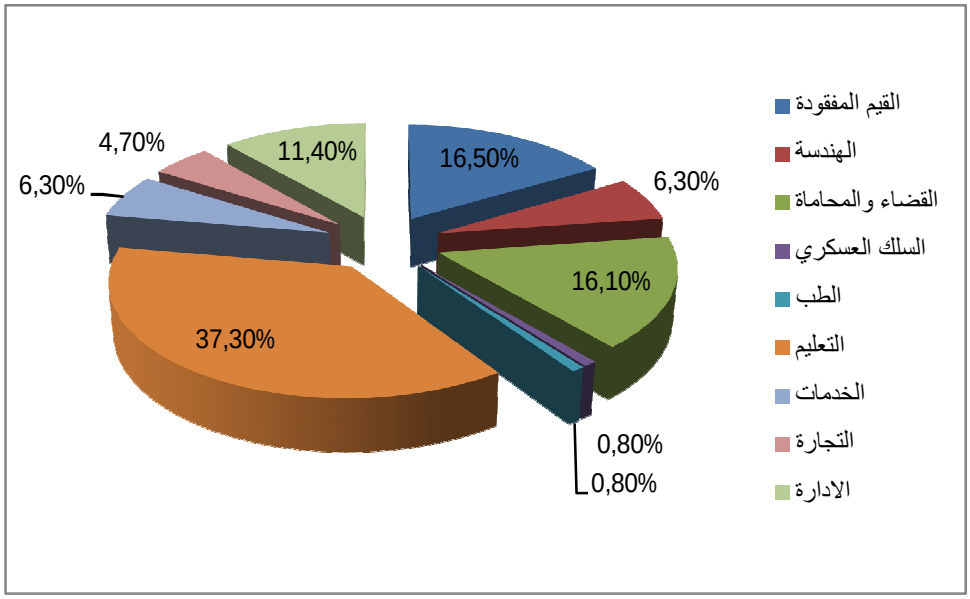
وهذا إنما يعكس في واقع الأمر صورة سوداوية عن مستقبل التخصص الدقيق والتخصص المهني ببلادنا إذ لا تزال التخصصات الدقيقة حسب تمثلات الطلبة غير مطلوبة بحجم كبير في سوق الشغل، وذلك ما يصدقه الواقع ويؤكده فعلا بالنظر إلى كون أكبر القطاعات الممتصة لليد العاملة

[1] ـ نفس المرجع ، ص 393 .

اليوم هي قطاع التربية والتعليم وقطاع التعليم العالي وقطاع الصحة، كما لا يزال المجتمع يحمل في الضمير الجمعي صورة دونية عن التخصصات المهنية وتأتي في الدرجة الثانية بعد التعليم الثانوي من حيث التكوين، وإنما ذلك يفسر لجوء الدولة إلى يد فنية أجنبية وإلى العمالة الأجنبية ولا سيما الصينية، حيث جعل ذلك الدولة تعيش في مفارقة بين ما تتوفر عليه من يد عاملة تعيش البطالة ومن مؤسسات تضطلع ببرامج تنموية كبرى كمؤسسات وورشات الأشغال العمومية والبناء والسكن تشتكي من نقص اليد العاملة المؤهلة، مما "تدفع هذه المفارقة إلى التساؤل عن مدى التناسق بين النموذج الاقتصادي المسطر ونظام التعليم و التكوين المهني الذي من المفروض أن يلبي حاجته"، بل وإلى التساؤل ككل عن مدى العلاقة البينية بين نظام التربية والتكوين والنظام الاقتصادي المهيمن والمسطر في السياسات العامة للمجتمع ومؤسساته[1].

وما يمكن استخلاصه أن سوق العمل يعد محددا قويا حسب النتائج أعلاه، في اختيار التخصص الجامعي.

شكل رقم (38) :دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب المهن التي يرغبون فيها مستقبلا



[1] – نفس المرجع ، ص 382 ، ص 475، ص 481.

جدول رقم (61): يمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيار التخصص الدراسي بناء على المهنة المرغوبة مستقبلا

اختيار التخصص بناء على المهنة المستقبلية		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	196	76,9	79,0	79,0
	لا	52	20,4	21,0	100,0
	Total	248	97,3	100,0	
Missing System		7	2,7		
Total		255	100,0		

يبرز الجدول 59 أن 76.9% من أفراد العينة اختاروا تخصصاتهم بناء على ما يرغبون من مهن، بينما 20.4% أدلوا بأنهم لم تكن المهنة عاملا وموجها لاختيار التخصص، وهو ما يتطابق مع نتائج الجدول السابق، حيث تدل النسب أن مكانة التخصص في سوق العمل تؤثر على اختياره وأن الطلبة يختارون تخصصات تضمن لهم مناصب عمل مستقبلا .فلا بد أن تؤخذ بعين الاعتبار تصورات الطالب واهتماماته إزاء ما يحمله من تمثلات في مخياله الاجتماعي بخصوص المسار الدراسي الذي سيتابعه والمهنة التي سيشتغل بها وانعكاس كل ذلك على توقع صورته الفردية والشخصية نحو الذات، بل إن من جملة داوفع صناعة خياراته الدراسية والمهنية تنبعث من ما سيتوقعه من رضا نحو ذاته ومن المجتمع نحو دوره ومكانته، ومن ثم كان لزاما وجديرا من حيث الممارسة في هذا الحقل تفعيل المشروع الفردي المهني للطالب.

وتتفق نتائج الجدول مع النتيجة التي توصل اليها يوسف خطابية حول التوجهات المهنية للشباب الجامعي والتي توصلت إلى أن اختيار كثير من الشباب الجامعي للتخصص الذي يدرسونه كان بناء على توجهاتهم المهنية، بمعنى أنه يوجد تخطيط ووعي عندهم بأهمية الحصول على عمل يناسب تخصصاتهم التي اختاروها بناء على توجهاتهم وميولهم المسبقة، فالذين يدرسون القانون يدركون رغباتهم في العمل بمهنة المحاماة، واللواتي يدرسن التمريض يدركن رغبتهن بالعمل بمهنة التمريض، أو غير ذلك[1].

[1] ـ يوسف ضامن خطابية ، مرجع سابق ، ص 15.

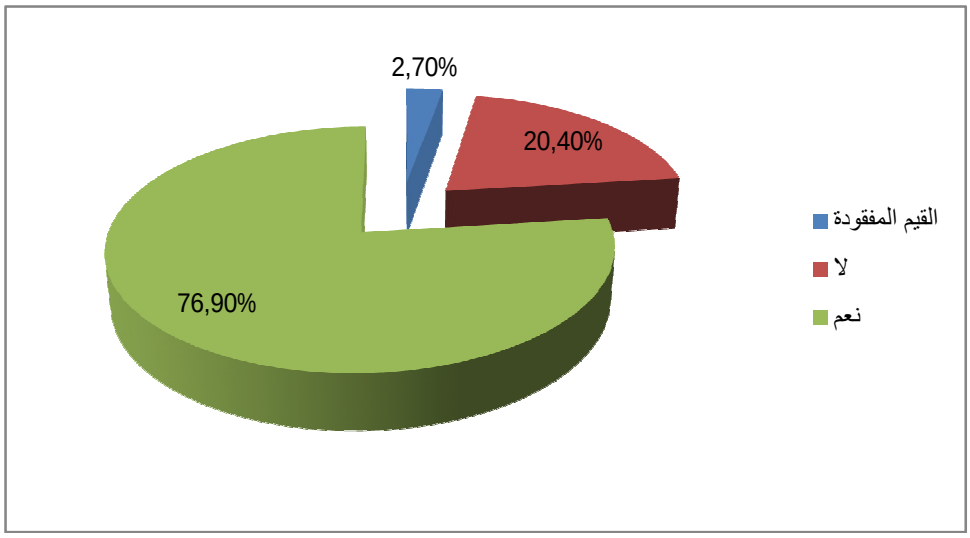
كما تؤكد أرقام رسمية عن وزارة التعليم العالي، أن الجامعات الجزائرية تخرج سنوياً ما معدله 80 ألف طالب وطالبة من مختلف التخصصات. ويرى البرلماني الدكتور "نعمان لعور" من كتلة الجزائر الخضراء، أن المشكلة في التعليم العالي بالجزائر، تبدأ من شهادة البكالوريا، فقد "باتت هذه الشهادة متاحة لكل من هب ودب"، وبالتالي "أصبحت جامعاتنا مكتظة عن آخرها دون مراعاة فترة ما بعد التخرج"، على حد تعبيره. فنصف المتخرجين من المعاهد والكليات سنوياً يعيشون فترة طويلة في رحلة البحث عن منصب شغل، وهو حلم يصعب تحقيقه أمام الاستراتيجية المتباطئة في التوظيف. الطاهر ميسوم برلماني من حزب التجمع الجزائري يعتبر أن الإشكال في الجزائر هو الأرقام، بحيث يتغنى الجميع بتضخيمها، بما فيها أرقام الجامعات وخريجيها.

كما أن الطريقة التي تقابل بها الحكومة العاطلين عن العمل من حاملي الشهادات في نظر البرلماني الطاهر ميسوم، بمثابة القنبلة الموقوتة التي تهدد الجزائر بانفجار اجتماعي وشيك. فعقود العمل في إطار ما قبل التشغيل، وإدماج حاملي الشهادات، وذر الغبار في أعين حاملي الشهادات من خلال منحهم قروضاً بنكية، كلها صيغ توظيف قد تنقلب على الدولة بالسلب.

الإعلامي من جريدة وقت الجزائر سفيان خرفي انتقد تركيز التعليم العالي على التكوين في شق الإدارة والتعليم فحسب، بحيث إن هناك مفارقة عجيبة بين ما يتم تكوينه في الجامعات وسوق العمل.وسجل المتحدث عجزاً كبيراً في اليد العاملة في مجالات البناء، والتعمير، والأشغال العمومية والري، لكن الجامعات الجزائرية تركز على التخصصات التي تعرف تشبعاً في سوق العمل وهو ما يعاب في التعليم العالي في الجزائر[1].

[1] – رياض معزوزي ، مرجع سابق .

شكل رقم (39): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب اختيارهم لتخصصاتهم بناء على المهن التي يرغبون فيها مستقبلا



جدول رقم (62): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول إمكانية توفر مناصب شغل في سوق العمل للشهادة المحصل عليها

توفر مناصب شغل للتخصص المختار		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
نعم	Valid	194	76,1	77,0	77,0
لا		58	22,7	23,0	100,0
Total		252	98,8	100,0	
System Missing		3	1,2		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن 76.1% من الطلبة أعربوا عن آمالهم في الحصول على عمل نظير شهادتهم الجامعية، بينما 22.7% إجاباتهم يغلب عليها التشاؤم، بحيث لا يعتقدون أن الشهادة المحصل عليها ستمكنهم من شغل مناصب عمل مستقبلا، وتتطابق هذه النتائج مع نتائج الجدول السابق رقم 60 فنسبة من اختاروا تخصصاتهم بناء على المهن المستقبلية هي تقريبا نفس نسبة المبحوثين الذين يرون أنهم سيحصلون على فرص عمل بعد التخرج، وهو ما يعزز مرة أخرى وبقوة أكبر دور سوق العمل في اختيار التخصص الدراسي الجامعي.

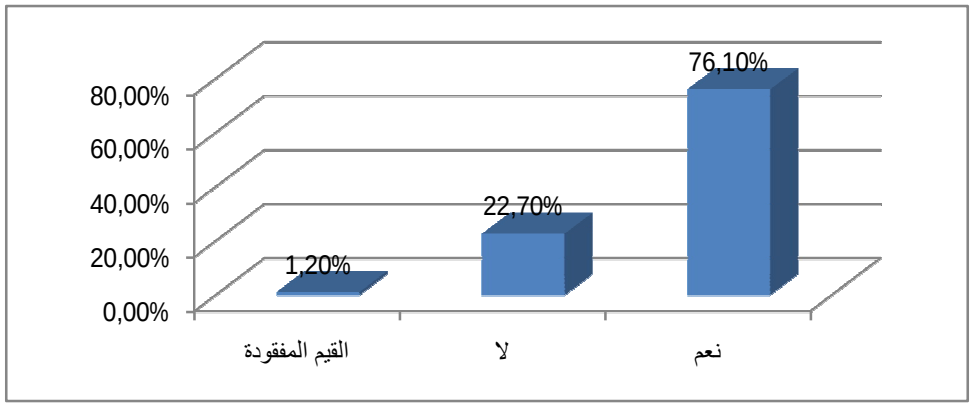
وهي النتيجة التي أكدها بحث "عبايدية أحلام" حول "محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين"، حيث أكدت أن نسبة 57.94% من الطلبة أكدوا أن التخصص الذي يزاولونه بالجامعة وما يمنحهم إياه من قدرات تقنية وعلمية أساسية لممارسة المهن فإنه أيضا يمكنهم من الحصول مستقبلا على المهن ذات دخل اقتصادي يمكن القول عنه أنه مرتفع نسبيا، هذا إذا فرضنا أن بعد التخرج تكون حظوظ وفرص الاختيار تكون متوفرة، أما نسبة 21.02% من مجموع استجابات الطلبة الذين لم يتفقوا مع الاتجاه الأول بل رفضوا فكرة كون التخصص الذي يزاولونه لا يمكنهم مستقبلا من اختيار مهنة ذات دخل اقتصادي مرتفع نسبيا، وقد يرجع هذا الموقف إلى كون الطالب ربما يكون متطلع على سوق الشغل وما توفره من مهن في مجال تخصصه من جهة ومهن ذات دخل مادي مرتفع من جهة أخرى ، أما النسبة المئوية للاستجابات الطلبة للإجابة الثالثة فهي نساوي تماما الإجابة السابقة فلقد بلغت أيضا 21.02%حيث عبر من خلالها الطلبة عن عدم معرفة ما إذا كان تخصصهم يوفر لهم مهنة ذات دخل اقتصادي مرتفع أولا، فقد يرجع ذلك إلى جهلهم بما يوفره سوق الشغل من مهن في مجال تخصصهم أو عدم معرفتهم أنه فعلا هذه المهن ذات دخل مرتفع أولا.[1]

ومن خلال ذلك يبدوا أن التوجيه الجامعي لا يعني عدم تفكير الطالب وانشغاله بما سيؤول إليه مصيره الدراسي والمهني، بل إن الممارسة المهنية لهذه العملية لا بد أن تؤخذ بعين الاعتبار تصورات الطالب واهتماماته إزاء ما يحمله من تمثلات في مخياله الاجتماعي بخصوص المسار الدراسي الذي سيتابعه والمهنة التي سيشتغل بها وانعكاس كل ذلك على توقع صورته الفردية والشخصية نحو الذات بل إن من جملة داوفع صناعة خياراته الدراسية والمهنية تنبعث من ما سيتوقعه من رضا نحو ذاته ومن المجتمع نحو دوره ومكانته، ومن ثم كان لزاما وجديرا من حيث الممارسة في هذا الحقل تفعيل المشروع الفردي المهني للطالب[2].

[1] – عبايدية أحلام ، مرجع سابق ، ص 246 .

[2] – توفيق زروقي ، مرجع سابق ، ص 474 .

شكل رقم (40): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول إمكانية توفير مناصب شغل في سوق العمل بناء على الشهادة المحصل عليها



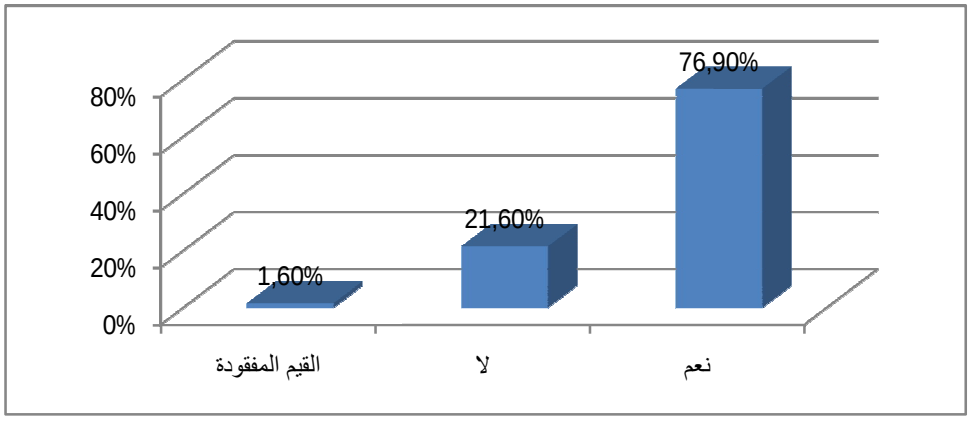
جدول رقم (63) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب معلوماتهم بفرص العمل التي يتيحها الالتحاق بتخصصاتهم

توفر معلومات حول الآفاق المهنية للتخصص المختار		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	196	76,9	78,1	78,1
	لا	55	21,6	21,9	100,0
	Total	251	98,4	100,0	
Missing	System	4	1,6		
Total		255	100,0		

نلاحظ من النتائج المبينة بالجدول رقم 63، أن 76.9% من مفردات العينة تتوفر لديهم معرفة حول سوق العمل والتخصصات التي يستقطبها، وهو ما يدل على ارتفاع نسبة الوعي لدى الطلبة بأهمية وجدوى دراسة تخصص دون آخر وموقعه في سوق العمل دون غيره من التخصصات.

ويبدو أن الرغبة في الظفر بمنصب شغل تأتي على رأس العوامل والمحددات التي تؤثر على توجهات الطالب وقرار اختياره للتخصص الدراسي الجامعي، وهو ما أكدته نتائج الجداول رقم: 60،61، 62.

شكل رقم (41): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب معلوماتهم بفرص العمل التي يتيحها الالتحاق بتخصصاتهم



جدول رقم (64): يمثل توزع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل مستقبلا

تأثير دخل المهنة المستقبلية / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	31	%57.4	23	%42.6	54	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	25	%51	24	%49	49	%100
العلوم والتكنولوجيا	23	%52.3	20	%45.5	44	%100
علوم اجتماعية	13	%35.1	24	%64.9	37	%100
الأدب العربي	18	%50	18	%50	36	%100
لغة فرنسية	4	%40	6	%60	10	%100
لغة إنجليزية	3	%37.5	5	%62.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	3	%37.5	5	%62.5	8	%100
المجموع	120	%48.8	125	%50.8	246	%100

من القراءة الإحصائية للنسب المبينة أعلاه، فإنه يبدو أن دخل المهنة المستقبلية مهم ومصيري فنصف أفراد العينة أجابوا بنعم، بحيث 48.8% اختاروا تخصصاتهم بناء على ما سيحققونه من دخل مادي جيد مستقبلا، بينما نسبة تقارب هذه النسبة قدرت بـ: 50.8%، لم يختاروا تخصصاتهم بناء على أساس مادي. فيما يتعلق بتراتبية التخصصات، فإن خلايا الجدول توضح أن طلبة الحقوق

تصدرت قائمة النسب العليا بنسبة قدرت بـ: 57.4% تليها عينة الطلبة الممثلة لتخصص العلوم والتكنولوجيا بـ: 52.3%، ثم تخصص العلوم التجارية والأدب العربي في المرتبة الثالثة بنسبتين هما على الترتيب: 51%، 50%، ثم تأتي العينة التي مثلت طلبة اللغة الفرنسية بنسبة قدرت بـ 40% ثم 37.5% لكل من تخصص الرياضة واللغة الإنجليزية و35.1% لطلبة العلوم الاجتماعية.

في حين وبالنسبة للتراتبية الثانية فإن طلبة العلوم الاجتماعية مثلت أعلى نسبة أجاب مبحوثوها بأنهم لم يختاروا تخصصاتهم بناء على ما ستحققه لهم من مستقبل مادي، بنسبة قدرت بـ 65% لطلبة العلوم الاجتماعية و62.5% للغة الإنجليزية والرياضة، تلتها اللغة الفرنسية بنسبة 60% ثم 50% لطلبة الأدب العربي ثم 49% تخصص علوم تجارية ثم 45.5% من طلبة العلوم والتكنولوجيا لم يختاروا تخصصاتهم بناء على مستقبلهم المادي، وتتذيل كلية الحقوق بنسبة 42.6%، وهي المرتبة الطبيعية والمنطقية لطلبة الحقوق كونها مثلت أعلى النسب من حيث مكانة التخصص ومستقبله في سوق العمل، فمن المنطقي أن تحوز على أقل نسبة بالنسبة للطلبة الذين يرون أن تخصصاتهم لا تلقى لها رواجا في سوق العمل وبالتالي تتطابق نتائج هذا الجدول إلى حد بعيد مع نتائج الجداول السابقة.
ونلاحظ أن نتائج هذا الجدول تؤكد نتائج جداول الفرضية الثانية في أن تخصص العلوم الاجتماعية يعد في جامعة تبسة أقل التخصصات أهمية من ناحية المكانة التي يوليها طلبته، كما أنه التخصص الأخير استقطابا في سوق العمل، في حين يتصدر تخصص الحقوق في جامعة تبسة قائمة التخصصات ذات الحظوة الاجتماعية وصاحبة النصيب الأوفر في سوق العمل.

وعليه نستنتج من الجدول أن سوق العمل يؤثر في اختيار التخصصات التي تلقى لها رواجا واستقطابا ويتحصل خريجوها على مناصب شغل وفرص عمل أكثر من غيرهم من طلبة تخصصات أخرى.

وللتأكد قامت الباحثة باللجوء إلى بعض الاختبارات الاحصائية كمعامل الارتباط كرامر و χ^2، تبعا لنتائج الجدول التالي:

جدول رقم (65): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل مستقبلا

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
10.612	14	دال عند 0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.471	246	غير دال

بحيث كانت قيمة χ^2 الحسابية 10.6، عند درجة الحرية 14 ، بينما قدرت χ^2 الجدولية بـ 23.6 عند مستوى دلالة 0.05، وبما أن χ^2 الجدولية أكبر من الحسابية فإننا نؤكد بوجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين اختيار التخصص وسوق العمل، ،وكذا معامل كرامر 0.47، وعليه نؤكد الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية بين المتغيربن، وهي النتيجة التي تتفق مع نتيجة "يوسف ضامن خطابية "حول "التوجهات المهنية لدى الشباب الجامعي"، حيث بينت النتائج رغبة الشباب الجامعي بالعمل في مهن تحقق لهم مردودا ماديا كبيرا، وهذا نتيجة شعورهم بقساوة الظروف الاقتصادية المعاشة، من مثل :البطالة والفقر وارتفاع أسعار السلع، والخدمات، وكثرت ضغوطات الحياة الاقتصادية، والمعيشية المختلفة، ومن جانب آخر أصبحت التوجهات الرأسمالية تعصف بمختلف جوانب الحياة المختلفة، وخاصة بروز التفاوت الطبقي، والقيم المادية التي تجتاح المجتمع من كل جانب، وهذا أدى إلى تحاول في سلوك الأفراد وغايات الشباب، وطموحاتهم المادية التي أصبحت مسعى، وهدف الجميع خاصة الشباب ممن ينتمون إلى الطبقة الاقتصادية الوسطى والعاملة، وهو مسعى دائم عند أبناء الطبقة العليا ولا جدل في ذلك .

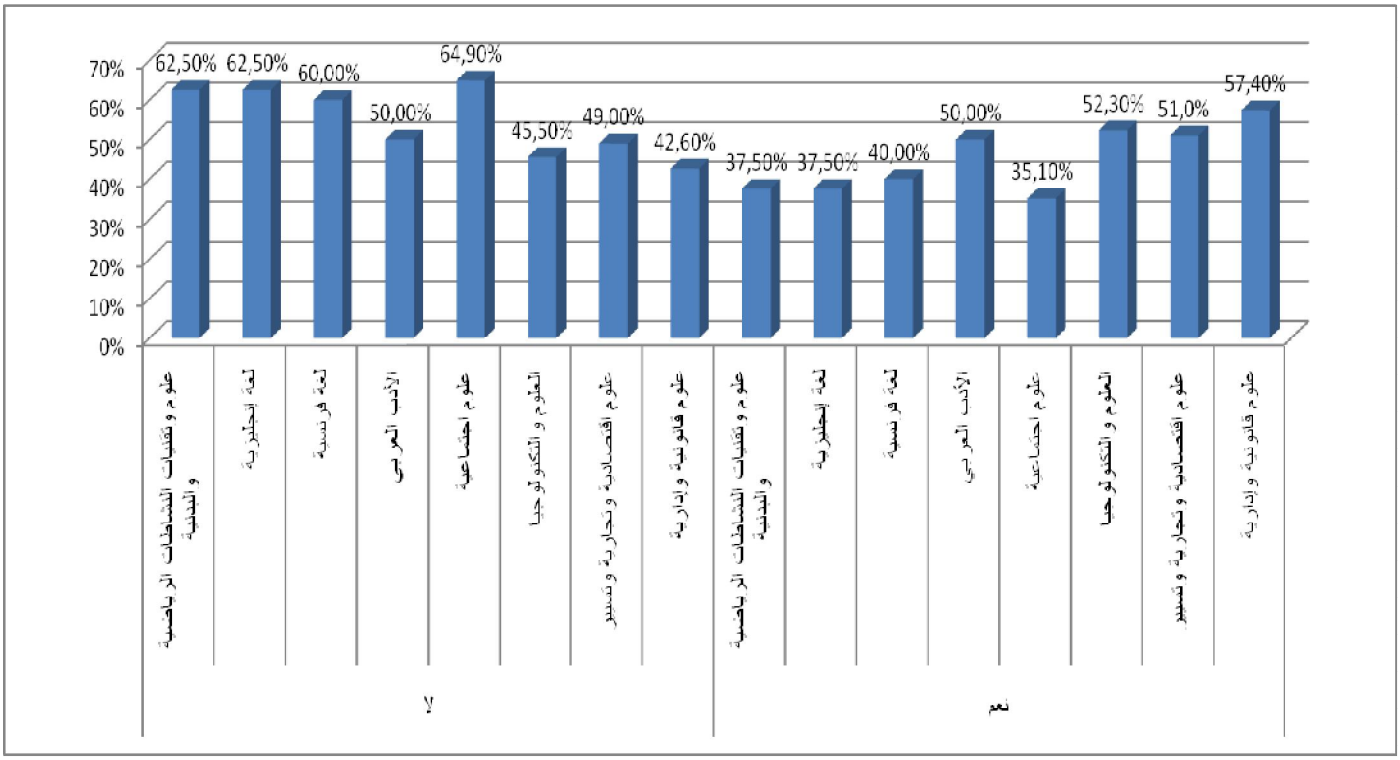
وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات المهنية لطلبة الجامعة، تعزى لمتغير الكلية، ولصالح طلبة الكليات العلمية، إذ حيث يسود الطلبة ممن يدرسون في الكليات العلمية توجهات مهنية متطورة أكثر من طلبة الكليات الإنسانية؛ وذلك لأن حصول طلبة الكليات الإنسانية على أعمال أكثر صعوبة من غيرهم، ويعانون مشكلات جمة كونهم يدرسون في تخصصات باتت راكدة، وقليلة الطلب في سوق العمل، ونسب البطالة بين خريجيها كبير مقارنة مع غيرها ،كما جاء العامل الاقتصادي (المردود المادي) بنسبة 49.3%، في المرتبة الثانية، عند الشباب، حيث يشكل الوضع الاقتصادي معيار ًا استراتيجي ًا يسعى الشباب إلى الحصول على مميزاته، ويفسر ذلك بضغوطات الحياة

الاقتصادية، والمعيشية المختلفة التي يعيشوها الشباب في المجتمع المعاصر، وسيطرة الأفكار المادية التي عصفت بكل موازين الحياة[1].

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة "عبايدية أحلام" حول " محددات الاختيار المهني للطلبة الجامعيين"، حيث أسفرت النتائج عن أن 61.68% من الطلبة الذين يفضلون أن يقع اختيارهم على مهنة تمكنهم من تحقيق أهدافهم، فممارسة مهنة معينة ليس مجرد شغل منصب والنجاة من شبح البطالة، بل يجب حسب رأيهم أن تمكنهم من تحقيق حاجاتهم الحياتية والتحسين من ظروفها، كذلك تمكنهم من توسيع فرص نجاحهم على جميع الأصعدة.

أما النسبة المئوية27.10% والتي مثلت استجابات الطلبة الذين اختاروا الاتجاه المعاكس أي أن اختيار المهنة ربما قد يكون فقط من أجل كسب مورد رزق والهروب من مشكل البطالة وهذا راجع ربما لظروف معيشة خاصة بهم لكن نجد أن نسبة الطموح و التخطيط للمستقبل ضئيلة نظرا لما يترجمه هذا الاتجاه فمجرد الاكتفاء بمهنة لمجرد العمل يجعل الفرد ثابتا في مستوى واحد لا يمكنه من تجاوزه و توسيع رقعة اهتماماته[2].

شكل رقم (42): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي واختيارهم له بناء على ما يحققه من دخل مستقبلا



[1] ـ يوسف ضامن خطايبة ، مرجع سابق ، ص 16

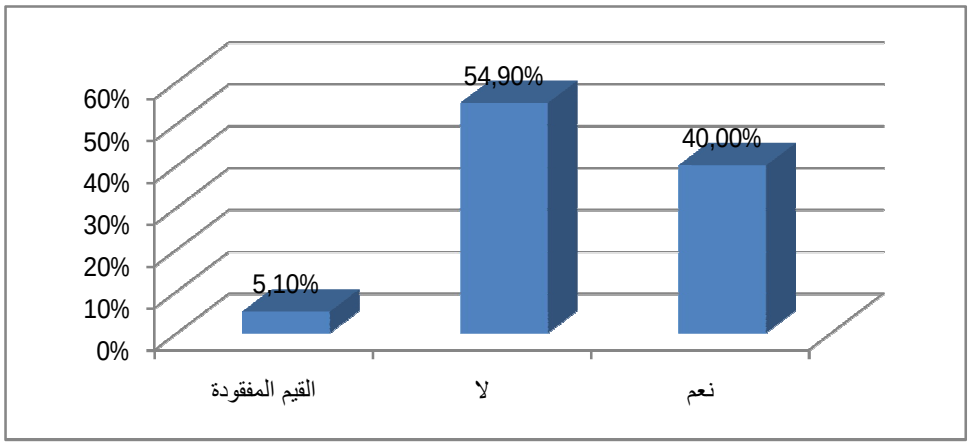
[2] ـ عبايدية أحلام ،مرجع سابق ، ص 239.

جدول رقم (66): يمثل توزيع المبحوثين حسب تأثرهم بوضعية الخريجين السابقين لهم

التأثر بالخريجين السابقين		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	102	40,0	42,1	42,1
	لا	140	54,9	57,9	100,0
	Total	242	94,9	100,0	
Missing	System	13	5,1		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول 66، نلاحظ أن 54.9% من المبحوثين لم تؤثر وضعية الخريجين الذين سبقوهم في اختيارهم لتخصصاتهم. مما يعني أنهم راغبون في تخصصاتهم واختاروها بقناعة، أو أنهم لم تتسنى لهم فرصة الاحتكاك بغيرهم ممن تخرجوا من نفس تخصصاتهم، في حين أن 40% أثرت وضعية الخريجين الذين سبقوهم في اختيارهم لتخصصاتهم إما سلبا أو إيجابا وهو ما تم التحقق منه من خلال نتائج الجدول الموالي رقم 67 .

شكل رقم (43): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب تأثرهم بوضعية الخريجين السابقين لهم

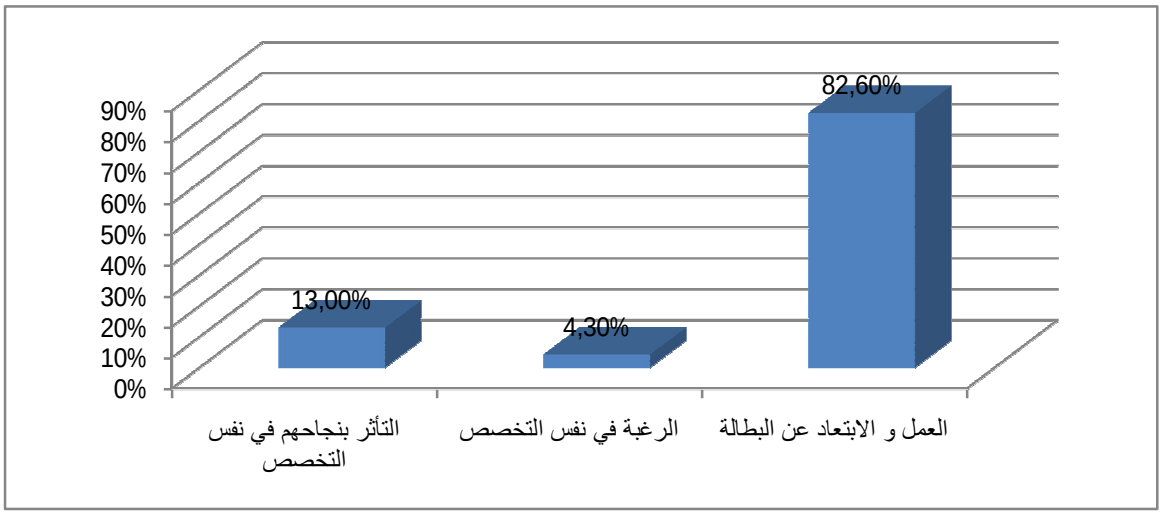


جدول رقم (67): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي جعلتهم يتأثرون بغيرهم ممن درسوا نفس التخصصات

أسباب التأثر بالخريجين السابقين		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	العمل و الابتعاد عن البطالة	19	7,5	82,6	82,6
	الرغبة في نفس التخصص	1	0,4	4,3	87,0
	التأثر بنجاحهم في نفس التخصص	3	1,2	13,0	100,0
	Total	23	9,0	100,0	
Missing System		232	91,0		
Total		255	100,0		

من الجدول المبين أعلاه نلاحظ أنه من بين 102 مبحوث أجابوا بنعم حول تأثرهم بوضعية من سبقوهم أجاب 23 مبحوث فقط، ورفض 81 مبحوث الإجابة بحيث نسبة 7.5% قالوا بأنهم لا يرغبون في الوقوع في أزمة البطالة، وفي حين يرغب 3 مبحوثون بالنجاح في التخصص، ومبحوث واحد يرغب في نفس تخصص من سبقوه. وتتطابق هذه النتيجة مع نتيجة الجدول رقم 30 المتعلق في الأطراف المعنية بمساعدة للطالب في التوجيه واختيار التخصص، وتكتم الطلبة ورفضهم للتعليق حول السؤال ما يؤكد رغبتهم في الاستقلالية والحرية بآرائهم ومحاولة التمسك بمشروعهم الفردي الدراسي والمهني .

شكل رقم (44): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي جعلتهم يتأثرون بغيرهم ممن درسوا نفس التخصصات



جدول رقم (68): يمثل توزيع المبحوثين حسب آرائهم في العمل في مهنة لا تتوافق وتخصصاتهم الجامعيـة

قبول العمل بمهنة لا تتوافق والتخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	148	58,0	59,0	59,0
	لا	103	40,4	41,0	100,0
	Total	251	98,4	100,0	
Missing System		4	1,6		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول رقم (68)، نلاحظ أن 58% من المبحوثين يقبلون العمل في مهن لا تتوافق وتخصصاتهم، وهؤلاء صرحوا (على هامش توزيع الاستمارات) أنه المهم أن يحصل الخريج على مهنة تمكنه من إعالة نفسه وتوفير مستلزمات العيش كما عبروا، وما يمكن استنتاجه أن الطالب يشعر بتخوف كبير من شبح البطالة والذي يهدد الجامعيين خاصة، في حين 40.4% من المبحوثين قالوا بأنه لا يمكنهم العمل في أي مهنة، حتى لا تضيع سنوات الدراسة سدى، كما أنهم رفضوا العمل بمهنة ذات مكانة متدنية.

وتؤكد نتائج هذا الجدول مرة أخرى أن الحصول على منصب شغل في سوق العمل يعد من أهم محددات الاختيار الدراسي والمهني للطالب الجامعي بحيث تتوافق نتائج هذا الجدول مع النتائج السابقة وهو ما يؤكد صدق الفرضية الثالثة القائلة بتأثير سوق العمل في اختيار التخصص الدراسي الجامعي للطالب.

وهي النتيجة التي تتطابق مع ما توصلت إليه الباحثتان "بلحسين خليصة وحجاج حورية"، في دراسة حول " اشكالية الشغل لدى الشباب في الجزائر" ، حيث توصلتا إلى أن التخصص في العمل لا يؤثر على اختيار العمل المناسب كما أف غالبية الشباب يعملو ن خارج مجال تخصصهم وهذا لتعدد التخصصات في الجزائر وبالتالي لم يكن عائقا أما الشباب فكانوا يفضلون العمل في أي مجال لتفاذي الفراغ والضياع[1].

كما اتفقت مع نتائج "عبايدية أحلام "حول "محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين"، حيث أوضحت أن 35.98% من مجموع استجابات الطلبة الذين كان موقفهم تقبل فكرة الحصول على

[1] ـ بلحسين خليصة ،حجاج حورية ، مرجع سابق ، ص 47.

مهنة ذات دخل اقتصادي مهما كان الاختلاف بينها وبين قدراته ومؤهلاته، ومنه نلمس مدى الأهمية التي يوليها هؤلاء الطلبة للجانب المادي للمهن واعطائه اعتبار أول قبل الاختيار[1].

و بالنظر إلى واقع سوق العمل في الجزائر يلاحظ المرء أن الجزائر لا توظف العلم في العمل وذلك يتضح من خلال أن الجامعات أصبحت " تقوم بتكديس الإطارات بدون معرفة الاحتياجات الحقيقية والتخصصات الدقيقة" المطلوبة في سوق العمل لدى القطاع العام و القطاع الخاص، وهذا ما يجعل المتخرجون من الجامعة " لا يجدون من هم في حاجة إلى تخصصهم، وتحصيلهم العلمي لا فائدة ترجى منه". وعلى هذا الأساس تجد كثير من حاملي الشهادات الجامعية يعملون بكل وسعهم من اجل الظفر بمنصب شغل وتوظيف المعارف التي اكتسبوها من خلال دروسهم الجامعية.غير أن ذلك لا يتحقق لان حجم الطلب عليهم قليل و توظيفهم في المسابقات المختلفة فيها معايير صعبة و غير مرضية لأكثرهم. وهذا ما يتضح جليا حينما "كشف مدير التشغيل والإدماج على مستوى وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي، أن طلبات العمل المتراكمة على مستوى الوكالة الوطنية للتشغيل كلها ملفات الشباب المحصلين على شهادات في التخصصات غير المطلوبة في سوق التشغيل بالجزائر، كالسوسيولوجيا والحقوق، وهو ما يتسبب في بقاء ملفات هؤلاء على مستوى الوكالة تنتظر لسنوات على مستوى الوكالة دون أن يعثر لهم على مناصب شاغرة أو عروض عمل، خاصة الحقوق والسوسيولوجيا، وهو ما يجعل هؤلاء الشباب يفقدون الأمل في الحصول على وظيفة رغم كونهم خريجي جامعات، ويجدون أنفسهم مضطرين للقيام بدراسات تكميلية أخرى في التخصصات العملية والاقتصادية يضيفونها إلى تخصصهم في العلوم الإنسانية والاجتماعية حتى يتمكنوا من العثور على وظيفة، لأن التوجه الحالي للبلاد هو الانفتاح الاقتصادي ودخول الشركات الاقتصادية في العالم إلى الجزائر وفتح فروع لها وظهور شركات كبرى يوميا بالجزائر في مختلف المجالات مما يستدعي التركيز على التخصصات العلمية والاقتصادية الجديدة، غير أن ما يحصل في الجامعة الجزائرية هو أنها مازالت تنتج المتخرجين في العلوم الاجتماعية والإنسانية بغزارة"[2].

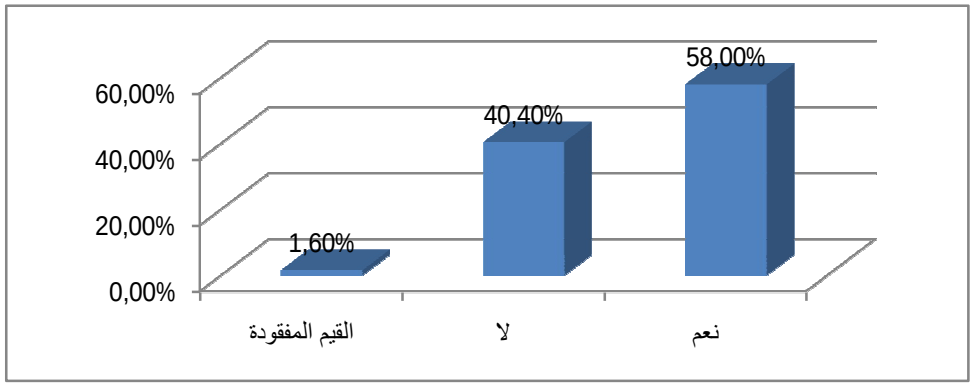
فمن خلال هذا التصريح يبدو أن الجزائر ليست راضية عن بعض التخصصات المفتوحة في الجامعة الجزائرية، وبالخصوص تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية، وبالتالي فان المتخرجين في هذه التخصصات لا يساهمون في عملية التنمية خاصة مع سياسة الانفتاح والتوجه نحو اقتصاد

[1] ـ عبايدية أحلام، مرجع سابق ، ص 244

[2] ـ بلعسل محمد ، مرجع سابق ، ص 06 ،07 ، 08

السوق المنتهجة من طرف السلطة السياسية وهذا ما هو واقع في حالة دولة مثل الجزائر، التي تعاني من وجود خلل يمس السياسات العامة والبرامج المنتهجة، فما ذنب الطالب الذي يحصل على شهادة البكالوريا وهو مسرور بها ويوجه إلى شعبة أدبية وتخصص في العلوم الاجتماعية، ليجد في نهاية دراسته حقيقة تقول انك أخطأت الاختيار في مسارك الجامعي وبالتلي مصيرك هو الشارع و البطالة.

شكل رقم (45):أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب آرائهم في العمل في مهنة لا تتوافق وتخصصاتهم الجامعية

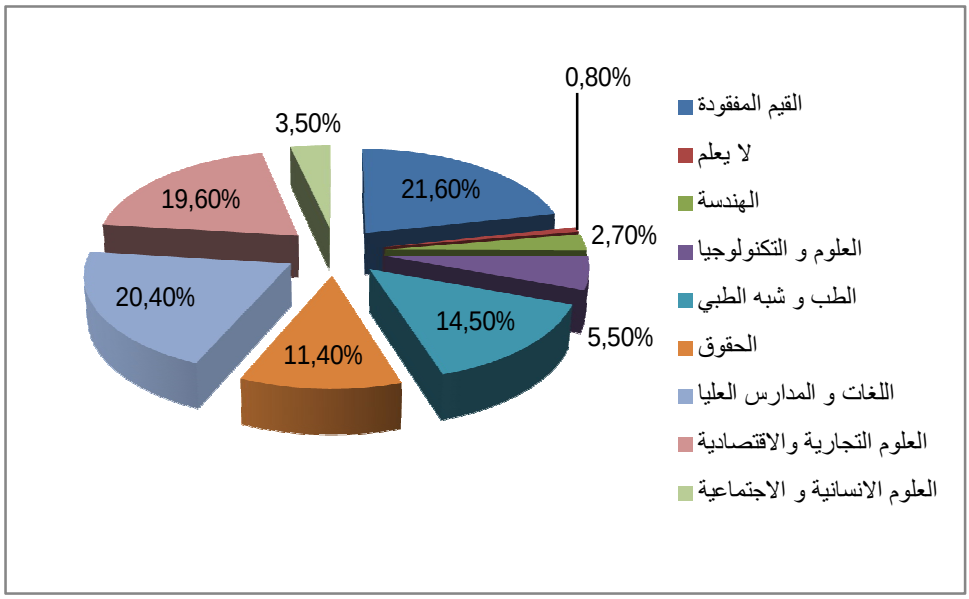


جدول رقم (69): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في التخصص الأكثر حظا في سوق العمل

التخصصات الأكثر حظا في سوق العمل		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	العلوم الانسانية و الاجتماعية	9	3,5	4,5	4,5
	العلوم التجارية والاقتصادية	50	19,6	25,0	29,5
	اللغات و المدارس العليا	52	20,4	26,0	55,5
	الحقوق	29	11,4	14,5	70,0
	الطب و شبه الطبي	37	14,5	18,5	88,5
	العلوم و التكنولوجيا	14	5,5	7,0	95,5
	الهندسية	7	2,7	3,5	99,0
	لا يعلم	2	0,8	1,0	100,0
	Total	200	78,4	100,0	
Missing System		55	21,6		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول، نلاحظ أن 20.4% من المبحوثين أقروا بأن اللغات والمدارس العليا هي التخصصات الأكثر حظا في سوق العمل وهو ما يؤيد نتائج الجدول رقم 58 الذي جاءت نسبة قطاع التعليم به النسبة الأعلى. وفي المرتبة الثانية تأتي تخصصات العلوم التجارية والاقتصادية بنسبة 19.6%، ثم تخصص الطب والشبه الطبي بنسبة 14.5% ثم نسبة قدرت بـ: 11.4% مثلها الطلبة الذين يرون أن تخصص الحقوق هو التخصص الكثر حظا في سوق العمل، تليها نسبة قدرت بـ 5.5% للعلوم والتكنولوجيا و3.5% لتخصص العلوم الإنسانية والاجتماعية وأخيرا 2.7% للتخصصات الهندسية. صرح مبحوثان أنهما لا يعلمان ماهي التخصصات الأكثر حظا، في حين رفض 55 مبحوث الإجابة على السؤال. ويبدو من النتائج أن التعليم يحتل المرتبة الأولى، ويرجع إلى رغبة الطالب في الحصول على منصب عمل دائم ومستقر في القطاع العمومي وهو ما يؤكد أهمية وقوة سوق العمل كمحدد في اختيار التخصص. ومن خلال هذه التراتبية يتضح جليا أن الطلب الاجتماعي يتجه إلى التخصصات ذات الطابع الإداري وذات الهالة الاجتماعية في المجتمع وهي ذات طلب اجتماعي واسع بعيدا عن المؤهلات الحقيقية للأفراد وبعيدا عن احتياجات التنمية الوطنية (فالكل يريد أن يصبحوا أساتذة ومعلمين؟)، وفي الواقع هذا إنما يعكس فجوة وإن تكن آنية فهي أكثر ما تعكس فجوة في المستقبل الاقتصادي والتنموي للبلاد.

شكل رقم (46): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم في التخصص الأكثر حظا في سوق العمل



استنتاج خاص بالفرضية الثالثة:

- **نص الفرضية:** يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.

استنادا الى نتائج الجداول، وبناء على التحليلات والقراءات المختلفة للنسب، ثبت أن سوق العمل محدد قوي في اختيار الطلبة لتخصصاتهم الدراسية، بحيث دلت النتائج أن 77% من مفردات العينة (الطلبة)، لم يختاروا تخصصاتهم الا بعد الاطلاع والبحث عن الآفاق المهنية لهذه التخصصات، وهو ما يترجم تخوف الطلبة من بطالة الجامعيين، نتيجة احتكاكهم بغيرهم من الخريجين و توفرهم على رصيد لا بأس به من المعلومات عن واقع التوظيف وسوق العمل.

بحيث أبدى الطلبة نوعا من الاهتمام الذي انعكس على سعة الاطلاع ومعرفة متطلبات وحاجات سوق الشغل من التخصصات المختلفة، وهو ما يفسر النسبة المرتفعة من الطلبة الذين أقروا بأنهم اختاروا تخصصاتهم على أساس ما يرغبونه من مهن.

كما تطابقت هذه النسبة مع نسبة الطلبة الذين يعتقدون أن شهاداتهم ستمكنهم مستقبلا من شغل منصب عمل بنسبة 76%.

و أبرزت النتائج أن ما نسبته 60% تقريبا من الطلبة يقبلون العمل في وظائف ومهن لا تتطابق مع تخصصاتهم وشهاداتهم الجامعية وهو ما يدل بشكل منقطع النظير أن معيار سوق العمل يعد من أقوى المحددات الاجتماعية التي تؤثر في توجيه الطلبة واختياراتهم الدراسية والمهنية. كما أثبتت النتائج أن أكثر المهن حظا في سوق العمل هي مهنة التعليم، كونها تحقق للفرد التمتع بدخل مريح (حسب ما قاله الطلبة).

ونستدل من النتائج أيضا إقبال الطلبة على التخصصات العلمية أكثر من الأدبية (عدا تخصص الحقوق)، كون هذه الأخيرة لا توافق سوق الشغل ولا تلبي ظروف العمل.

وبناء على ما تقدم فإن هناك فروق إحصائية تعزى لمتغير سوق العمل، وعليه ثبوت العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين متغيري سوق الشغل واختيار التخصص الدراسي الجامعي للطالب. وعليه فإن الفرضية الثالثة محققة بكل تقاسيمها ومتغيراتها، دونما أن نعمم ذلك إلى حد بعيد بالنظر إلى حاجة هذا الموضوع إلى المزيد من الدراسة والضبط والتحكم بالمتغيرات.

2-4- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الرابعة:

- **نص الفرضية:** تعد معايير عملية التوجيه عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي.

جدول رقم (70): يمثل توزيع مفردات العينة حسب رقم الرغبة التي لبيت لهم في بطاقة الرغبات

رقم الرغبة الملباة في بطاقة الرغبات		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	**1**	178	69,8	70,9	70,9
	2	43	16,9	17,1	88,0
	3	18	7,1	7,2	95,2
	4	12	4,7	4,8	100,0
	Total	251	98,4	100,0	
Missing System		4	1,6		
Total		255	100,0		

يبين الجدول أن 69.8% من أفراد العينة تحصلوا على رغبتهم الأولى، بينما 16.9% تحصلوا على رغبتهم الثانية، و7.1% بالنسبة للمبحوثين الذين لبيت لهم الرغبة الثالثة وأخيرا 4.7% بالنسبة للرغبة الملباة الرابعة.

وتدل النتائج أن أكثر من نصف الطلبة تمكنوا من الالتحاق بتخصصات يرغبونها ومبدئيا تم انصافهم من قبل جهاز التوجيه الآلي.

وفي ذات السياق، كشف مسؤول الإعلام والتوجيه بجامعة الجزائر لـ"الشروق" أن عملية التوجيه البيداغوجي للمتحصلين على شهادة البكالوريا والتي تتم بطريقة إلكترونية، تتحكم فيها خمس معطيات أساسية، حسب المنشور الوزاري رقم (01) والذي يتم وفقه توجيه الطالب الجديد إلى تخصص بعينه من جملة التخصصات التي يختارها ويدونها في البطاقة الإلكترونية للرغبات أو التخصص الذي يوجه إليه بطريقة آلية، بعد أن تعذر توجيهه إلى تخصص من التخصصات المدونة في بطاقة الرغبات، باعتبار أنها تخصصات لا تتلاءم مع المعايير والمعطيات التي تؤطر هذه العملية.

وأوضح أن هذه المعطيات أو المعايير الخمسة تتمثل في :

رغبة الطالب بالدرجة الأولى: حيث بإمكان جميع الطلبة الجدد تدوين رغباتهم والتخصصات التي يحبذون الالتحاق بها في بطاقة الرغبات الإلكترونية، وذلك من خلال عملية التسجيلات الجامعية الأولى.

في حين تمثل نوعية شعبة البكالوريا العامل الثاني: في التوجيه الإلكتروني، حيث يستحيل أن يوجه الكمبيوتر طالبا تحصل على شهادة البكالوريا في شعبة الآداب والعلوم الإنسانية إلى تخصص علمي كالطب أو الصيدلة أو مهندس في الفيزياء، وحتى وإن كانت جميع رغباته المدونة في بطاقة الرغبات الإلكترونية هي تخصصات علمية.

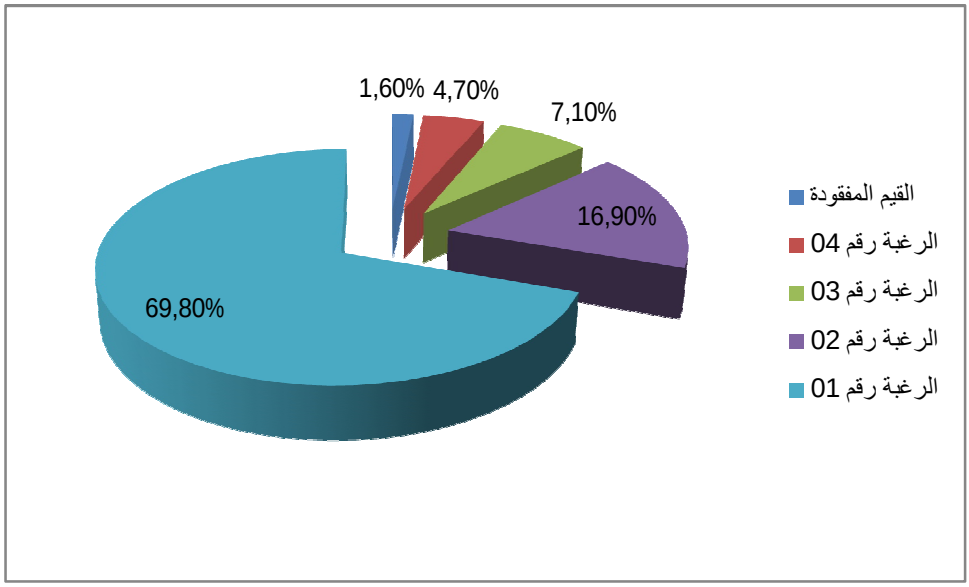
أما المعيار الثالث في التوجيه الإلكتروني، فهو: نوعية المعدل المحصل عليه في شهادة البكالوريا، حسب تصريحات مسؤول الإعلام بجامعة الجزائر، الذي أكد أن المعدل المتحصل عليه يلعب دورا أساسيا في عملية التوجيه، باعتبار أن كل كلية أو معهد أو مدرسة عليا تحدد معدل الترشح، والذي يعتبر المعدل الأدنى لإمكانية الالتحاق بهذه الكلية أو المعهد أو المدرسة العليا.

وأضاف المتحدث أن العامل الرابع في هذه العملية هو عامل التوزيع الجغرافي الذي يساهم في تحديد التخصص الذي سيوجه إليه الطالب، بالإضافة إلى عامل طاقة الاستيعاب، حيث لكل كلية أو معهد أو مدرسة عليا طاقة استيعاب محددة لا يمكن تجاوزها، وعليه فسيوجه الطلبة ذوو المعدلات العليا وتتوقف التوجيهات لكلية أو مدرسة عليا ما أو معهد ما بمجرد بلوغ طاقة الاستيعاب لهذه المؤسسة ذروتها[1].

والمضلع التكراري التالي يبين المعالجة الاكترونية لبطاقة الرغبات بالنسبة لعينة الدراسة .

[1] ـ خمسة شروط لحصول الناجح في البكالوريا على الرغبة الأولى ، 10 جويلية 2011 ، متاح في : https://www.facebook.com ،تاريخ الاطلاع : 20 مارس 2017 ، الساعة : 19: 18 .

شكل رقم (47):مضلع تكراري توزيع مفردات العينة حسب رقم الرغبة التي لبيت لهم في بطاقة الرغبات



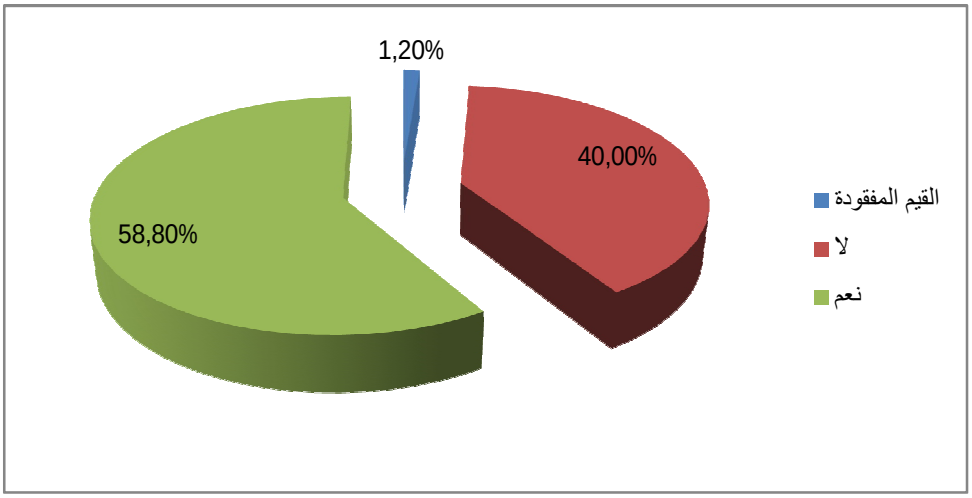
جدول رقم (71): يمثل توزيع مفردات العينة حسب رغبتهم في الدراسة في جامعة أخرى

الرغبة في الدراسة في جامعة أخرى		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	150	58,8	59,5	59,5
	لا	102	40,0	40,5	100,0
	Total	252	98,8	100,0	
Missing System		3	1,2		
Total		255	100,0		

تدلنا القراءة الاحصائية لبيانات الجدول رقم (69) أن 58.8%من الطلبة كانوا يطمحون إلى الدراسة في جامعات أخرى في حين نفى 40% من طلبة العينة رغبتهم في الدراسة خارج ولاية تبسة.

وتترجم النسبة المقدرة بـ 58.8% الحظوة والتقدير التي تحظى به جامعات أخرى جزائرية إذا ما قورنت بجامعة تبسة ومكانتها في أذهان طلبتها وهو ما لوحظ أثناء عملية توزيع الاستبيان وجمعها.

شكل رقم (48): دائرة نسبية يمثل توزيع مفردات العينة حسب رغبتهم في الدراسة في جامعة أخرى



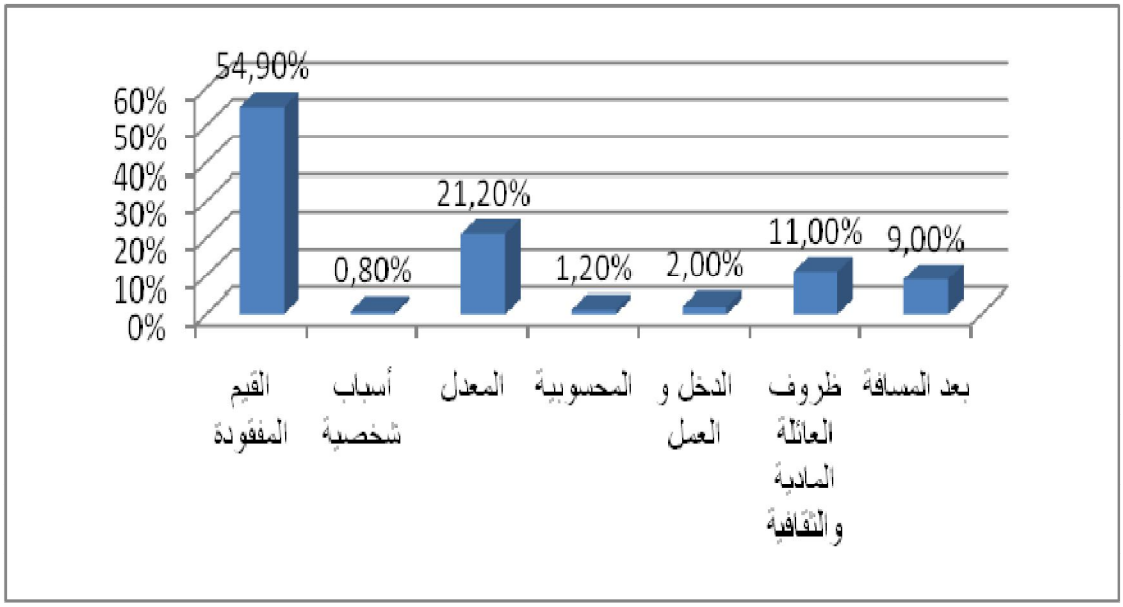
جدول رقم (72): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الالتحاق بجامعة أخرى

الأسباب المانعة من الالتحاق بجامعة أخرى		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	بعد المسافة	23	9,0	20,0	20,0
	ظروف العائلة المادية والثقافية	28	11,0	24,3	44,3
	الدخل و العمل	5	2,0	4,3	48,7
	المحسوبية	3	1,2	2,6	51,3
	المعدل	54	21,2	47,0	98,3
	أسباب شخصية	2	0,8	1,7	100,0
	Total	115	45,1	100,0	
Missing System		140	54,9		
Total		255	100,0		

يبرز الجدول المبين أعلاه أن 21% ممن لم يتمكنوا من الالتحاق بجامعة أخرى حالت معدلاتهم بينهم وبين تحقيق طموحهم، مما يعني أن المعدل يأتي على رأس المعايير الموضوعية التي يعتمدها جهاز التوجيه الجامعي،في حين11% من المبحوثين منعتهم ظروف أسرهم المادية والثقافية من الالتحاق بجامعة خارج الولاية، و9% أقروا بأن بعد المسافة حال دون تحقيق آمالهم وطموحاتهم، و2% منعتهم

ظروف أسرهم المادية من الخروج الى جامعة أخرى والدراسة بها، في حين صرح 3 مبحوثين أن المحسوبية التي يقوم عليها نظام التوجيه في جامعة تبسة حالت دون تحقيق رغبته ،بحيث عبروا أنه من تتوفر له فرص الدعم والوساطة (المعريفة)، هم فقط من يمكنهم تحويل ملفاتهم إلى جامعات أخرى. وقال مبحوثان أن الأسباب شخصية ورفضوا الإفصاح عنها كما رفض الافصاح 35 مبحوثا.

شكل رقم (49): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الالتحاق بجامعة أخرى



جدول رقم (73) : يمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ومعدل البكالوريا

تأثير المعدل / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	27	%50	27	%50	54	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	18	%37.5	30	%62.5	48	%100
العلوم والتكنولوجيا	37	%84.1	7	%15.9	44	%100
علوم اجتماعية	23	%56.1	18	%43.9	41	%100
الأدب العربي	17	%48.6	18	%51.4	35	%100
لغة فرنسية	4	%40	6	%60	10	%100
لغة إنجليزية	5	%62.5	3	%37.5	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	5	%62.5	3	%37.5	8	%100
المجموع	136	54.8%	112	45.2%	248	%100

نلاحظ من خلال المخرجات الإحصائية للجدول 73 أن 54.8% من الطلبة لم يتحصلوا على نتائج تؤهلهم إلى الانتساب إلى التخصص الذي يرغبون فيه، بينما 45.2% أهلتهم معدلاتهم بالظفر بالتخصص الذي يطمحون إليه، وتبين نتائج هذا الجدول أن التوجيه الآلي والمعدل والنتائج المتحصل عليها في شهادة البكالوريا هي العامل الأبرز الذي يحكم عملية التوجيه الجامعي للطالب، ويضع اختيارات الطلبة ضمن إطار محدد لا يمكن الخروج عنه.

وبالنسبة لتوزيع النسب على التخصصات المختلفة، فإن النسب الاحصائية أظهرت التراتبية التالية : يأتي على رأس التراتبية طلبة العلوم والتكنولوجيا بنسبة قدرت بـ 84.1%، ثم في المرتبة الثانية نسبة قدرت بـ 62.5% لصالح تخصصي النشاطات الرياضية والبدنية واللغة الإنجليزية و تخصص العلوم الاجتماعية بنسبة قدرت بـ 56.1%، ثم 50% لطلبة الحقوق و نسبة 48.6% تمثل طلبة الأدب العربي، وأخيرا في ذيل الترتيب نسبتي 40% و37.5% مثلت طلبة اللغة الفرنسية والعلوم التجارية على الترتيب.

وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعدل المتحصل عليه واختيار التخصص تم تطبيق الأساليب الإحصائية : معامل الارتباط كرامر و χ^2، والنتائج موضحة بالجدول الموالي:

جدول رقم (74): يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي و معدل البكالوريا

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
23.389	07	غير دال
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.307	248	غير دال

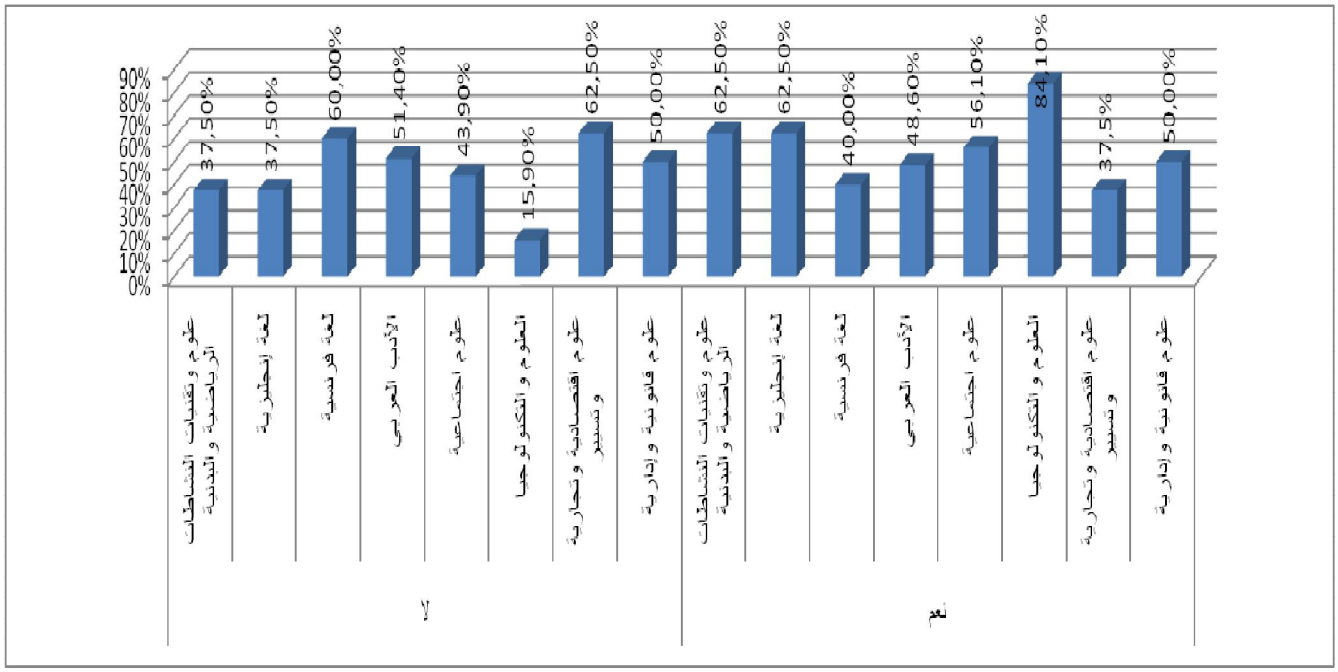
يبرز الجدول أن قيمة χ^2 الحسابية قدرت بـ 23.3 بدرجة حرية 7 و عند مستوى دلالة 0.05، قدرت χ^2 المستخرجة 14.06 وهي أقل من المحسوبة، ما يعني عدم وجود دلالة إحصائية تعزى لمتغير معدل البكالوريا،وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة قوية بين المعدل واختيار التخصص في عينة البحث ونرفض فرض البحث الذي يقول بوجود علاقة بين التخصص الجامعي ومعدل البكالوريا، حيث المتغيرين مستقلين ولا يؤثر أحدهما على الآخر.

و في سياق نتائج الجدول السابق فإنه من الجدير ذكره أن جميع الدعوات لاعتماد الرغبة كمقياس رئيسي في اختيار التخصص الجامعي تتصادم مع نظام القبول، والذي يعتمد على المعدل بغض النظر عن ميول الطالب ورغباته، في هذه النقطة يشعر العديد من الطلبة بخيبة الأمل بعد حصولهم على معدل مرتفع ولكنه لا يمكنهم من دراسة التخصص الذي يطمحون له، فتفتر عزيمتهم وتنطفأ نار حماستهم، ويقبلون بما قدمته نتائج القبول ببرود ولا مبالاة تضفي آثارها بشكل عام على المخرج العام للجامعات، سوق العمل قد يبدو الورقة السحرية عند بعض أولياء الأمور في توجيه أبنائهم لدراسة تخصص دون آخر ولكن بوجهة نظر الطلبة لم يكن سوى عاملا ضعيفا في التأثير على قرار اختيار تخصصهم، إذ يعتمد نظام القبول الموحد على الأرقام عند توزيع الطلبة على التخصصات الجامعية بدون مراعاة للميول والرغبات مما يجعله نظاما جافا وطاردا للإبداع ومخيبا لآمال الطلبة، فالمعدل يبقى ضمن نظامنا التعليمي معيارا أساسيا رغم اتفاق الآراء بأن المعدل لا يقيم الطلبة لوجود ظروف استثنائية، فكيف لو أخذنا بعين الإعتبار سياسة الإستثناءات التي تسلب غالبية المقاعد الجامعية لفئة دون أخرى بدون أسباب علمية منهجية، فمن أهم المعايير المادية أو الملموسة التي تساعد المدرسة والطالب على السواء في اختيار الاختصاص الجامعي، هي علامات الطالب فمن الأمور التي لا تقبل أيّ شك أو جدال، هي أن العلامات الجيدة والعالية في كافة المواد العلمية

والأبية تمهّد طريقا واسعا وسهلا للطالب لاختيار أي اختصاص يشاء دون خوف أو تردد . وهذه هي حال أولادنا المتفوقين.

وعلى العكس من ذلك، فان العلامات المتوسطة أو ما دون المتوسطة تطرح عدّة علامات استفهام حول مستقبل الطالب في سنوات جامعية مثقلة بالدروس والأعمال التي تتطلب الكثير من الجهد والمثابرة وطول الأناة.

شكل رقم (50):أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب التخصص الدراسي ووقوف المعدل حائلا دون تحقيق رغباتهم



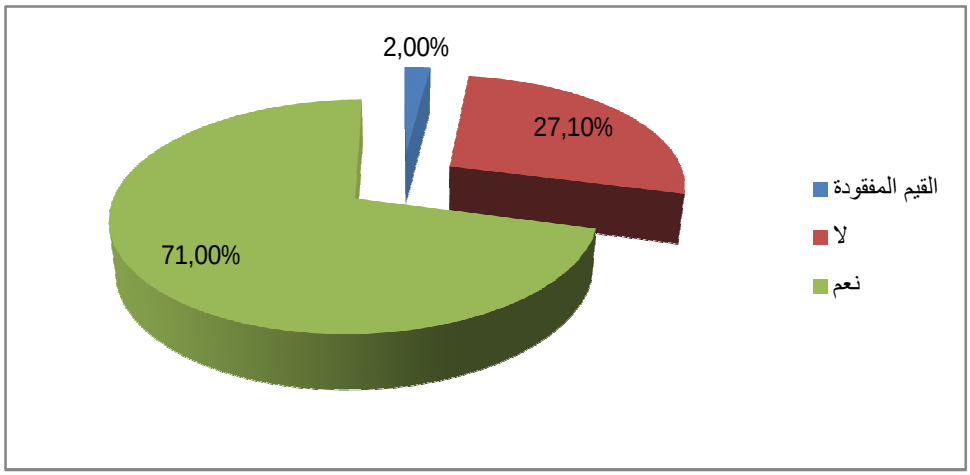
جدول رقم (75): يمثل توزيع مفردات العينة حسب تلقيهم اعلاما كافيا في نحو التخصصات المختلفة

تلقي إعلام كافي حول التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	181	71,0	72,4	72,4
	لا	69	27,1	27,6	100,0
	Total	250	98,0	100,0	
Missing System		5	2,0		
Total		255	100,0		

حسب الجدول 73، فإن نسبة 71% من المبحوثين أقروا بأنهم تلقوا اعلاما كافيا نحو التخصصات المختلفة، في حين 27.1% لم يتلقوا اعلاما بخصوص مختلف التخصصات والشعب الدراسية، وهو ما يدل على أن أغلبية الطلبة اطلعوا بشكل كاف وقاموا بجمع المعلومات اللازمة الكفيلة بالنجاح في التخصص.

وهو ما أكدته بعض الدراسات بحيث توصلت دراسة "يوسف ضامن خطابية" حول "التوجهات المهنية للشباب الجامعي" إلى مجموعة من النتائج المهمة، من أبرزها ما يتعلق بالتوجهات المهنية السائدة عند طلبة الجامعة الأردنية، ويظهر بوجه عام وجود توجهات مهنية إيجابية عند الشباب الجامعي نحو مهنة المستقبل؛ حيث يرى الشباب الجامعي أن عدم وجود توجه مهني محدد للشاب يسبب وقوعهم في البطالة، مما يعني إدراكهم ضرورة تكوين توجهات مهنية محددة لبناء معرفة ووعي بالأعمال والوظائف والمهن، التي يوفرها ويتطلبها سوق العمل، وخاصة المستحدثة والجديدة التي جاءت بفعل تجليات العولمة الاقتصادية، إذ ظهرت بمهن جديدة كثيرة انعكست على تطور الحراك الاقتصادي، والمهني في الأردن، وبالتالي أصبحت حاجة الشباب ضرورة لبناء توجهات مهنية واعية بالمهن العديدة المستقبلية، وهذا قد يجنبه الوقوع في البطالة؛ لأن الجهل المهني أصبح له علاقة بتزايد نسب البطالة من وجهة نظر الشباب[1].

شكل رقم (51): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب تلقيهم اعلاما كافيا في نحو التخصصات المختلفة



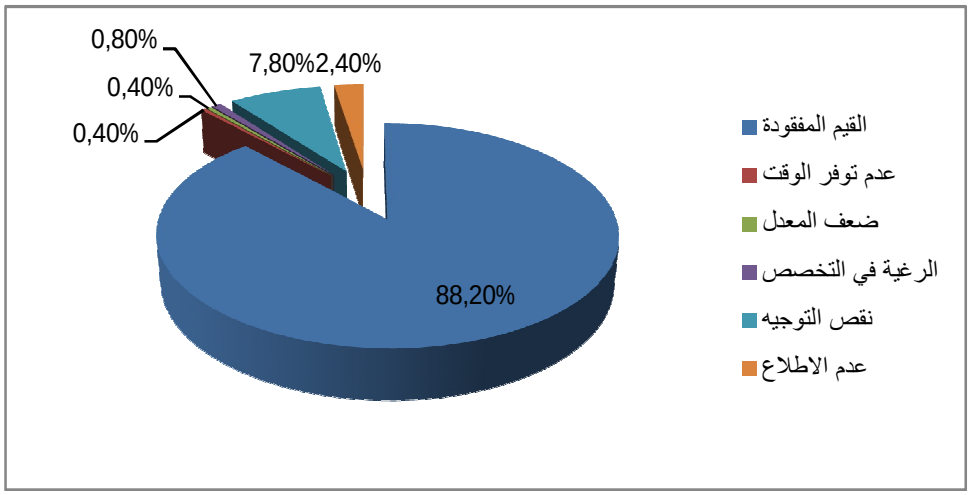
[1] ـ يوسف ضامن خطابية ، مرجع سابق ، ص 14 .

جدول رقم (76): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تلقيهم اعلاما نحو التخصصات المختلفة

أسباب عدم تلقي إعلام كافي نحو التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	عدم الاطلاع	6	2,4	20,0	20,0
	نقص التوجيه	20	7,8	66,7	86,7
	الرغبة في التخصص	2	0,8	6,7	93,3
	ضعف المعدل	1	0,4	3,3	96,7
	عدم توفر الوقت	1	0,4	3,3	100,0
	Total	30	11,8	100,0	
System Missing		225	88,2		
Total		255	100,0		

يبين الجدول الموضح أن 39 مبحوثا لم يدلوا بإجاباتهم حول الأسباب التي حالت دون تلقيهم إعلاما كافيا نحو الآفاق والشعب الدراسية، بينما 7.8% أقروا بأن ضعف خدمات التوجيه حالت دون تلقيهم للتوجيه و إحاطتهم بالمعلومات اللازمة، و2.4% لم يطلعوا على الدليل الخاص بالتوجيه، ومبحوثان صرحا بأنهما يريدان تخصصا معينا فليست هناك جدوى من الاطلاع والبحث ومبحوثان عبرا بأنهما لم يتمكنا من الإحاطة بالمعلومات الكافية بسبب ضيق الوقت والمعدل المتحصل عليه في شهادة البكالوريا.

شكل رقم (52): دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي حالت دون تلقيهم اعلاما في نحو التخصصات المختلفة



جدول رقم (77): يمثل توزع المبحوثين حسب الجهات الموجهة لهم في اختيار التخصص:

الأفراد الموجهين لاختيار التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	التوجيه الجامعي ـ الدليل الطالب ـ	65	25,5	36,1	36,1
	الأسرة	81	31,8	45,0	81,1
	الأصدقاء	30	11,8	16,7	97,8
	الأقارب	1	0,4	0,6	98,3
	الانترنت	3	1,2	1,7	100,0
	Total	180	70,6	100,0	
Missing System		75	29,4		
Total		255	100,0		

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ التراتبية التالية: 31.8% من عينة الطلبة تلقوا توجيههم عن طريق أسرهم وبالتالي لم يلجؤوا إلى جهات أخرى، وبدرجة ثانية 25.5% من طلبة العينة عبروا أنهم تحصلوا على إعلام كافي عن طريق التوجيه الجامعي وعن طريق الأدلة والمناشير، فيما تأتي في الترتيب الثالث 11.8% حصلوا على توجيه من قبل أصدقائهم وهؤلاء هم من اختاروا تخصصاتهم تقليدا لأصدقائهم وتأثرا بهم، في حين عبر ثلاث مبحوثين أنهم تلقوا توجيها من خلال شبكة الأنترنت، ومبحوث واحد فقط تلقى التوجيه من قبل أحد الأقارب. وإنما نستشف من خلال هذه التراتبية أن جل التلاميذ يختارون التخصصات الدراسية تحت تأثير الأسرة، وحسب ما وجهوا إليه وتأثرا بأصدقائهم فيما يمكن أن نقول بأن تأثير باقي الجهات يكاد يكون منعدما، وهذا يدل من جهة أخرى على تلك السلطة الأبوية التي ماتزال تحظى بها الأسر الجزائرية.

بل إن هذا الارتباط بين اختيار التخصص والاسرة إنما يدل أيضا على ذلك الارتباط الموجود قبله بين التحصيل الدراسي والعوامل الاسرية، مثلما أفادت به عدد من الدراسات التربوية والاجتماعية في هذا الصدد، حيث "أظهرت نتائج مراجعة اكثر من احدى عشرة دراسة علمية طبقت في كل من بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وكندا واستراليا وغيرها أن حوالي 50% من الفروق في مستوى التحصيل الطلابي يعود إلى العوامل المرتبطة بالخلفية الأسرية".

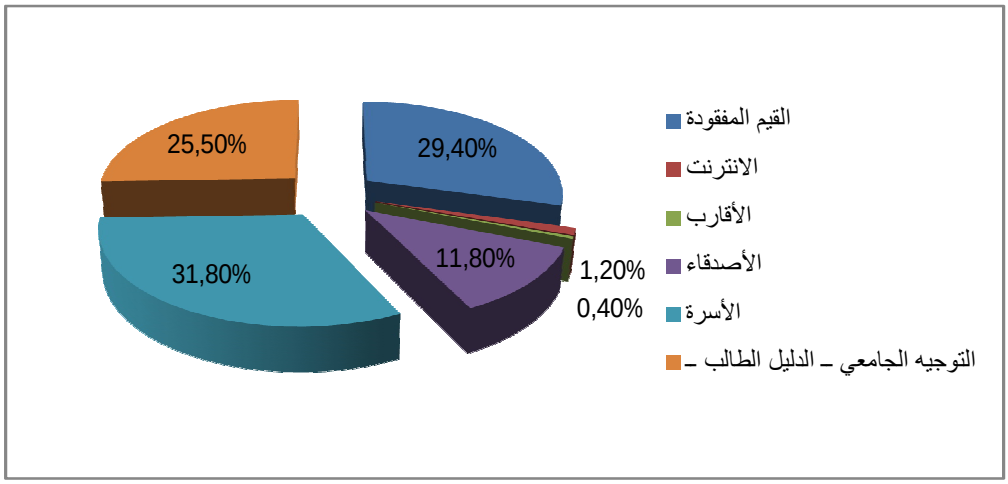
وفي هذا السياق نلاحظ أن الأسرة الجزائرية مازالت في غالبيتها تحتفظ بسلطتها ولاسيما اتجاه القرارات المصيرية، ولا يمكنها أن تتنازل عن هذا الدور الذي يعتبر دورا تقليديا لها اتجاه مسائل لا

تخص الفرد وحسب وإنما رأس المال الأسري الكلي (إرث مادي، إرث فكري ومعنوي)، حيث تعتمد على هذه السلطة من أجل إعادة إنتاج نفسها من خلال المدرسة والاحتفاظ بإرثها الاجتماعي، إن لم نقل بل وحتى محاولة الارتقاء الاجتماعي وشرعنة مكانتها الرمزية في سياق التجديد البنيوي لكينونتها البيولوجية والثقافية الرمزية.

ومن ثم فإنه يظهر أن جل أفراد العينة يولون اعتبارا مسؤولا وإحساسا بالمسؤولية لمسألة اختيار التخصص ومن خلفهم مختلف الأسر التي تنتظر اختيار تخصص أبنائها بفارغ الصبر، لما لذلك من امتدادات اجتماعية تتعلق بطموحات الأسرة التي ينحدر منها الطالب أساسا، كما يعكس من جهة أخرى أهمية هذه الخطوة أو المرحلة بالنسبة للطالب على الصعيد الشخصي، حتى وإن كانت بيئته هي أول حقل اجتماعي أو فضاء اجتماعي يتشكل فيه خياره ويصنع، بدء من تأثير أسرته الصغيرة وصولا إلى أساتذته ومحيطه الواسع العائلي والقرابي وجماعة الرفاق، كل ذلك من شأنه الإسهام في صنع اختيار الطالب وتشكيله، مما يؤدي بنا إلى القول بأنه كلما اتسع الحقل الاجتماعي لصنع وتشكيل خيار التلميذ في التخصص كلما ازدادت مسؤوليته أو كلما تحمل مسؤولية أكبر في تحديد تخصصه واختياره والذي يتعلق بخياره الشخصي ومستقبله الفردي، أي بمعنى أن قوة الحقل الاجتماعي الذي ينتمي إليه الطالب هي بالنهاية من يملك قرار تحديد اختياره وليس هو فعليا، هذه القوة المتفاضلة بالأساس فيما بين التلاميذ لاختلاف أشكال رأس المال وتفاضلها في موروثهم المادي والمعنوي الرمزي، "فأساس التفاضل عند بير بورديو هو رأس المال الذي يتنوع في أشكاله (السياسي، الاقتصادي والثقافي..) ويستحضره الفاعلون في ممارسات كتفعيل لعلاقة قوة معينة ويرتبط رأس المال وعلاقة القوة بالأبيتوس والحقل في آن معا، حيث ينتج الابيتوس في حقل اجتماعي معين وبدوره يعمل على إعادة انتاج كل من القوة والحقل وشكل رأس المال"[1].

[1] – توفيق زروقي ، مرجع سابق ، ص 375 ،ص 400.

شكل (53): أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب الجهات الموجهة لهم في اختيار التخصص

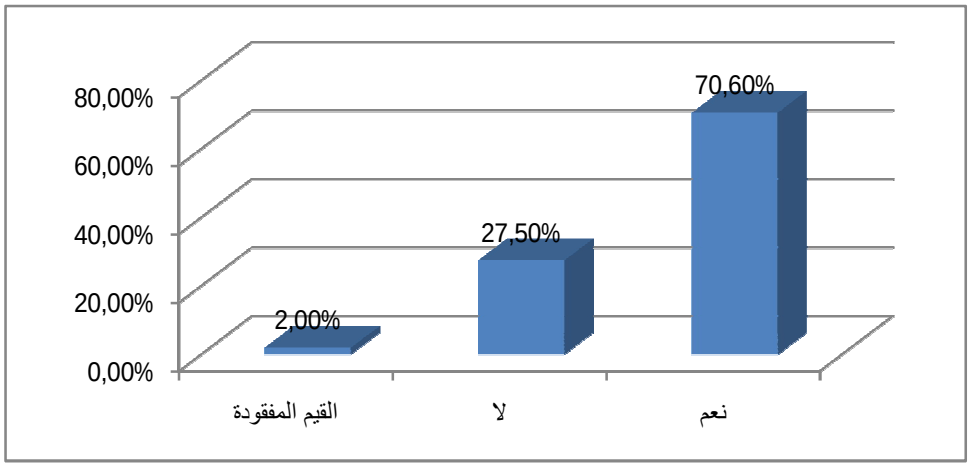


جدول رقم (78): يمثل توزيع المبحوثين حسب استفادتهم من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه

الاستفادة من الدليل الجامعي للطالب		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	180	70,6	72,0	72,0
	لا	70	27,5	28,0	100,0
	Total	250	98,0	100,0	
Missing System		5	2,0		
Total		255	100,0		

نلاحظ من خلال الجدول أن 70.6% من مفردات العينة استفادوا من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه، بينما 27.5% لم يستفيدوا من الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا.ما يدل مبدئيا أن الدليل الجامعي الخاص بالطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا يعول عليه في القيام بوظيفة التوجيه الجامعي للطالب، وكافي لتزويده بالمعلومات اللازمة الكفيلة بإحاطته بالتخصصات المختلفة وشروط الالتحاق بها.

شكل رقم (54):أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب استفادتهم من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه



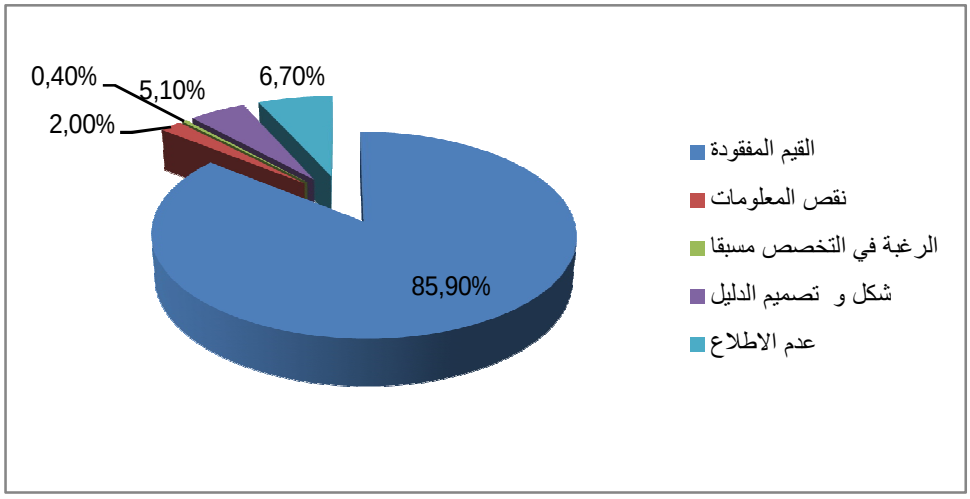
جدول رقم (79): يمثل توزيع مفردات العينة حسب الأسباب التي منعتهم من الاستفادة من الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا

أسباب عدم الاستفادة من الدليل الجامعي للطالب		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	عدم الاطلاع	17	6,7	47,2	47,2
	شكل و تصميم الدليل	13	5,1	36,1	83,3
	الرغبة في التخصص مسبقا	1	0,4	2,8	86,1
	نقص المعلومات	5	2,0	13,9	100,0
	Total	36	14,1	100,0	
Missing System		219	85,9		
Total		255	100,0		

حسب الجدول فإن 34 مبحوثا لم يجيبوا عن السؤال، بينما 6.7% أقروا بأنهم لم يطلعوا على الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا، ويمكن تفسير ذلك باللامبالاة التي يظهرها الطالب تجاه دليل التوجيه الجامعي وعدم ثقته في المعلومات المتوفرة فيه من حيث عدم كفايتها وعدم إجابتها على كافة أسئلة الطالب وتلبية رغبته في أخذ صورة سليمة عن التخصصات المختلفة والآفاق المهنية المستقبلية، بينما5.1% نسبة مثلها 13 مبحوثا عبروا بأن تصميم الدليل الجامعي لا يحفز الطالب على الاطلاع عليه، لافتقاره إلى الوضوح والإلمام والإحاطة بمعلومات شاملة حول التخصصات وآفاقها المهنية كما صرح 5 مبحوثين 2% أن المعلومات الموجودة بدليل الطالب

الجامعي غير كافية، في حين عبر مبحوث واحد أنه لا يطلع لرغبته المسبقة في التخصص الذي اختاره.

شكل رقم (55) :أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب الأسباب التي منعتهم من الاستفادة من الدليل الجامعي الخاص بتوجيه حاملي شهادة البكالوريا



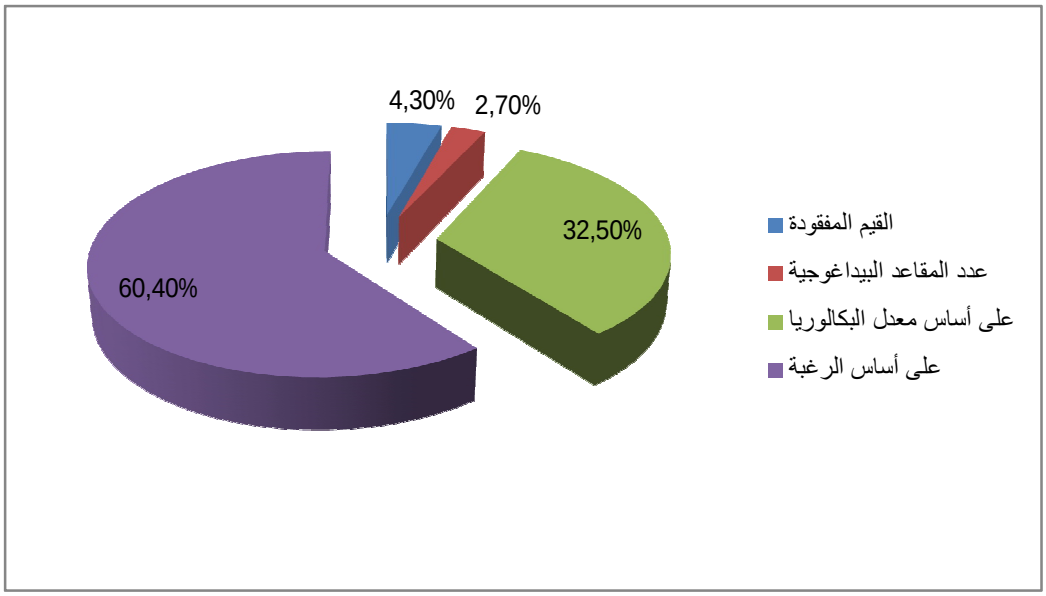
جدول رقم (80): يمثل توزيع مفردات العينة حسب معايير توجيههم نحو تخصصاتهم الجامعية

معايير التوجيه نحو التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	على أساس الرغبة	154	60,4	63,1	63,1
	على أساس معدل البكالوريا	83	32,5	34,0	97,1
	عدد المقاعد البيداغوجية	7	2,7	2,9	100,0
	Total	244	95,7	100,0	
Missing System		11	4,3		
Total		255	100,0		

من خلال الجدول نلاحظ أن أكثر من نصف المبحوثين 60.4% كان توجيههم نحو التخصص على أساس رغبتهم فيه، بمعنى أن 60.4% لبيت رغباتهم الأولى في بطاقة الرغبات، وهو ما يتناسب مع نتائج السابقة حول الرغبة كمعيار أساسي في اختيار التخصصات، بينما 32.5% تم توجيههم على أساس معدلاتهم وهي نسبة معتبرة يمكن الاستدلال من خلالها على تأثير المعدل في توجيه الطالب الجامعي.

بينما صرح 7 مبحوثين 3% أنهم وجهوا على أساس المقاعد البيداغوجية المتوفرة في حين لم يجب11 مبحوثا عن السؤال رقم 42.

شكل رقم (56):دائرة نسبية تمثل توزيع مفردات العينة حسب معايير توجيههم نحو تخصصاتهم الجامعية



جدول رقم (81): يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي والرضا عن التوجيه

الرضا عن التوجيه / التخصص	نعم		لا		المجموع	
	تك	%	تك	%	تك	%
علوم قانونية وإدارية	45	%83.3	9	%16.7	54	%100
علوم اقتصادية وتجارية وتسيير	44	%89.8	5	%10.2	49	%100
العلوم والتكنولوجيا	34	%75.6	11	%24.4	45	%100
علوم اجتماعية	34	%82.9	7	%17.1	41	%100
الأدب العربي	30	%83.3	6	%16.7	36	%100
لغة فرنسية	9	%90	1	%10	10	%100
لغة إنجليزية	8	%100	0	%0	8	%100
علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية	8	%100	0	%0	8	%100
المجموع	212	84.5%	39	15.5%	251	%100

بين نتائج الجدول الموضح أعلاه أن 84.5% من عينة الدراسة يؤكدون على رضاهم عن عملية التوجيه نحو تخصصاتهم وهو ما تدعمه نتائج الجدول 68 والتي أكدت تلبية الرغبة الأولى لأغلبية الطلبة، بينما عبرت نسبة قدرت بـ 15.5% عن عدم رضاها عن التوجيه، وهذه الفئة لا نتوقع منها مواصلة الدراسة بالتخصص الذي وجهت إليه ، أو المواصلة دون تحصيل مرتفع لافتقارهم إلى الدافعية التي تجعل الطالب يطمح لتحقيق أعلى النتائج في الشعبة التي اختارها، كما تتناسب هذه النسبة مع نسبة الطلبة الذين تم توجيههم إلى الرغبة الثانية أو الثالثة أو الرابعة والتي بلغت على الترتيب :16,9%، 7,1% ، 4,7 %، وفيما يخص التخصصات، جاءت متقاربة من حيث النسب حسب التراتبية التالية: مثلت تخصصات اللغة الإنجليزية والنشاطات الرياضية والبدنية قمة التراتبية بنسبة 100% في الرضا عن التوجيه، تلتها اللغة الفرنسية في المرتبة الثانية بنسبة 90%، ثم تخصص العلوم التجارية 89.8%، بينما قدرت نسبة الطلبة الراضين عن توجيههم بـ 83.3%، 83.3% و82.9% لكل من الأدب العربي والحقوق والعلوم الاجتماعية على الترتيب، بينما تذيلت نسبة الطلبة الراضين عن توجيههم في العلوم والتكنولوجيا التراتبية بنسبة قدرت بـ 75.6% وهي النتيجة التي تتناسب في الغالب و نسبة الطلبة التي عبرت في الجدول رقم 71 عن رغبتها في تخصص آخر تم استبعادهم بسبب المعدل.

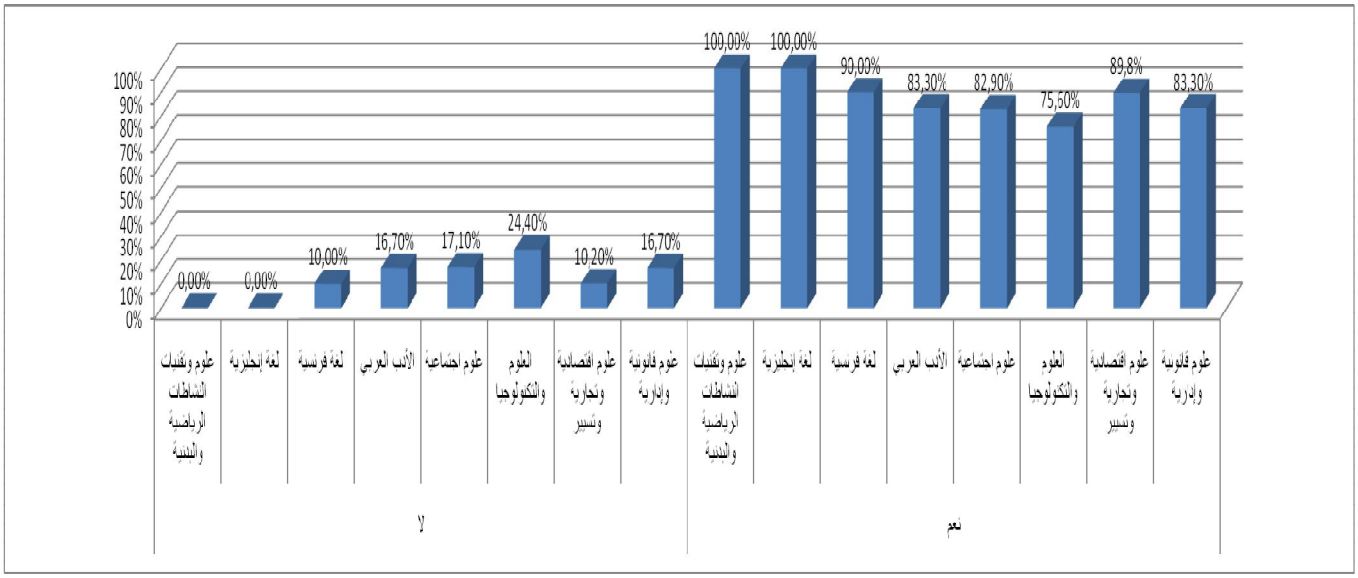
ولمعرفة مدى دلالة الفروق بين التوزيع المشاهد أو الملاحظ والتوزيع المتوقع للطلبة فيما يخص آرائهم تجاه عملية التو جيه قمنا بحساب χ^2 ومعامل الارتباط كرامر، وهو ما تبينه نتائج الجدول التالي:

جدول رقم (82) : يمثل نتائج اختبار كاي تربيع ومعامل الارتباط كرامر لقياس العلاقة بين التخصص الدراسي الجامعي والرضا عن التوجيه

قيمة كاف مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
7.120	07	دال عند 0.05
قيمة معامل الارتباط كرامر	حجم العينة	مستوى الدلالة
0.168	251	غير دال

بحيث قدرت قيمة χ^2 الجدولية بـ 14.06 وبما أن χ^2 الحسابية بـ 7.1، عند درجة الحرية 7 وعند مستوى دلالة 0.05، قدرت χ^2 الجدولية بـ 14.06 وبما أن χ^2 الجدولية أكبر من قيمته الحسابية ،مما يعني أن هناك علاقة معنوية دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه والتخصص الدراسي المختار للطالب الجامعي أن هناك تلبية واستجابة لرغبات غالبية الطلبة .

الشكل رقم (57): يمثل توزيع المبحوثين حسب التخصص الدراسي والرضا عن التوجيه



جدول رقم (83): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو إمكانية التوجيه الجامعي والمهني من تبصيرهم بالتخصصات التي تناسبهم

تمكن التوجيه الجامعي على المعلومات الكافية نحو المهن		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	108	42,4	44,1	44,1
	لا	137	53,7	55,9	100,0
	Total	245	96,1	100,0	
Missing System		10	3,9		
Total		255	100,0		

تعطينا القراءة الأولية لهذا الجدول فكرة عن غياب دور التبصير بالتخصصات والمهن المختلفة للطلبة مما يجعلهم يستعسرون مسألة تحديد اختياراتهم في بطاقة الرغبات، بحيث 42.4% من الطلبة يرون أن التوجيه الجامعي والمهني في الجزائر يبصر الطلبة بالتخصصات وآفاقها المهنية، بينما 53.7% من المبحوثين يرون أنه لا يمكن الطلبة من الإحاطة بالتخصصات التي تناسبهم، وهو ما يفسر بعدم رضا الطلبة عن التوجيه الجامعي بالجزائر، بحيث عبروا بأنه لا يتجاوز كونه عملية آلية توزع الطلبة على المقاعد البيداغوجية دون مراعاة رغباتهم والمشروع الفردي للطالب الذي يترجم مؤهلاته وامكانياته. كما أن هناك من الطلبة من لا يدركون حقيقة خياراتهم وفيما إذا كانت موضوعية ونابعة عن مؤهلاتهم الحقيقة، أم هي نتاج صناعة قرارات الأسرة والأصدقاء وتحت تأثير التقليد وليس القناعة الشخصية، إلا أنه غالبا ما يعود ذلك إلى غياب دور التوجيه والإرشاد عن هذه الممارسة، فضلا عن عدم وجود الإمكانيات اللازمة من فضاءات عمل وأدوات واختبارات تقنية وروائز تتعلق باستكشاف الاهتمامات والميولات بعيدا عن ما ترسمه العلامات والنتائج المدرسية من توجهات وكذا غموض الدور المسند إلى الموجه التربوي، حيث بات الأولياء خصوصا أمام ذلك يتقربون من الأساتذة من أجل استجداء علامات مضخمة في مواد معينة كون عملية التوجيه ترتكز فقط على تلك العلامات في بعض المواد ذات المعاملات المرتفعة والمفضية إلى توجيه التلاميذ بناء عليها، أمام غياب كلي لوسائل وأداوت أخرى موضوعية تمكن من اتخاذ القرار الصائب اتجاه اختيار هذا التخصص أو ذاك[1]. وفي هذا الصدد ترى "لطيفة بلحاج" ، أنه يضطر حوالي ثلثي طلبة سنة أولى جامعي لإعادة السنة

[1] – نفس المرجع ، ص 401 ، 402 .

بسبب صعوبة تأقلمهم مع البرامج الجديدة، وكذا مع التخصصات التي وجهوا إليها، في حين يختار آخرون التوجه إلى سوق العمل، نظرا لعجزهم على مواصلة التعليم العالي الذي يتطلب الاستعداد الفكري .

هذا و وتعيد التسجيلات الجامعية الخاصة بالطلبة الجدد الحاصلين على شهادة البكالوريا إشكالية التوجيه الجامعي الذي يؤرق الأولياء، ويفسد في كثير من الحالات على الفائزين في هذا الامتحان المصيري فرحتهم، بسبب خيبة الأمل التي يشعرون بها فور اطلاعهم على التخصص الذي وجهوا إليه لمزاولة الدراسات العليا، وهي الإشكالية التي أوعزها المنسق الوطني للنقابة الوطنية لأساتذة التعليم الثانوي والتقني مزيان مريان لمحدودية عدد المقاعد في التخصصات المطلوبة من بينها الطب والهندسة المعمارية والإعلام الآلي وكذا المدرسة الوطنية للإدارة، وقال بأن أزيد من 300 ألف طالب يحصلون سنويا على شهادة البكالوريا، وهو عدد لا يستهان به يتطلب توفير الإمكانيات الضرورية.

ويضيف المصدر ذاته بأن المشكل الحقيقي يكمن في انعدام الاستمرارية ما بين الثانوية والجامعة، وهو ما يفسر حسب تقديره اتساع نسبة الراسبين بين طلبة السنة الأولى جامعي، مقترحا تنظيم مسابقة للالتحاق بالتخصصات الأكثر طلبا، بغرض عدم حرمان الطلبة الحاصلين على معدل عشرة من مزاولة الدراسة في التخصصات التي يرغبون فيها، مؤكدا بأن الإقصاء يدفع بالطالب إلى الرسوب وهجران مقاعد الدراسة، وأن التنسيق ما بين قطاع التكوين وسوق العمل أضحى أكثر من ضرورة، معبرا عن أسفه لكون ملايير الدينارات التي تخصصها الدولة لتكوين الطلبة تذهب كل عام هباء منثورا، بحكم أن حوالي 60 في المائة من الطلبة الجدد يعيدون السنة، ويختار آخرون مغادرة مقاعد الجامعة بصفة نهائية نحو سوق العمل.

ويقترح **"مزيان مريان"** إعطاء أهمية خاصة لقطاعات تم إهمالها في السنوات الأخيرة من بينها قطاع الفلاحة، معتقدا بأنه من غير المنطقي أن ندفع بالطالب الحائز على شهادة البكالوريا دفعا نحو التعليم العالي، وهو ما تكرسه السياسة الحالية التي تنتهجها الدولة، والتي يراد منها حسب تفسير المتحدث شراء السلم الاجتماعي.

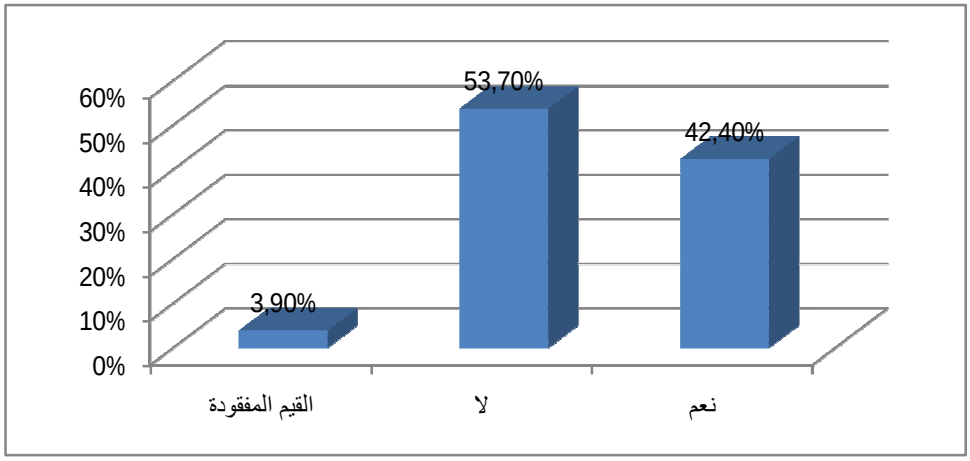
وقال من جهته رئيس اتحادية جمعيات أولياء التلاميذ خالد أحمد، بأن أكبر مشكل نبه إليه وزير التعليم العالي السابق رشيد حراوبية منذ سنتين يتعلق بالتوجيه في الجامعة حسب رغبات الطلبة، منتقدا بشدة أن يجبر الفائز في شهادة البكالوريا على ملء استمارة التسجيل بكافة التخصصات المقترحة، ليتم فيما بعد إحالته على التخصص الذي وضعه في الرتبة العاشرة والأخيرة، وذكر على

سبيل المثال الموسيقى، وقال بأن سوء التوجيه هو السبب الرئيسي الذي يقف وراء الفوضى التي تعيشها الجامعة الجزائرية، وأن التوجيه السليم ينبغي أن يكون بداية من السنة الرابعة متوسط، بحكم أن الانحراف عادة ما يبدأ في السنة الأولى ثانوي.

وكشف المتحدث عن إعداد ملف كامل يتعلق بقضية التوجيه، سيتم تسليم نسخ منه لوزراء التربية والتعليم العالي والتكوين المهني، يتضمن طرق التوجيه السليم من خلال مراعاة ميولات التلميذ منذ مرحلة الابتدائي، وتدوين كل الملاحظات في بطاقية خاصة، يتم اعتمادها من قبل مجالس الأساتذة للفصل في الشعبة التي يوجه إليها عند بلوغه المرحلة الثانوية، وقال بأن التوجيه إلى قطاع التكوين المهني يجب أن يسبقه تحديد الأهداف المرجوة من ذلك، بما يساعد على تلبية رغبات الطلبة[1].

وفيما يلي أعمدة تكرارية تبين آراء الطلبة نحو عملية التوجيه الجامعي بالجزائر.

شكل رقم (58):أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو إمكانية التوجيه الجامعي والمهني من تبصيرهم بالتخصصات التي تناسبهم



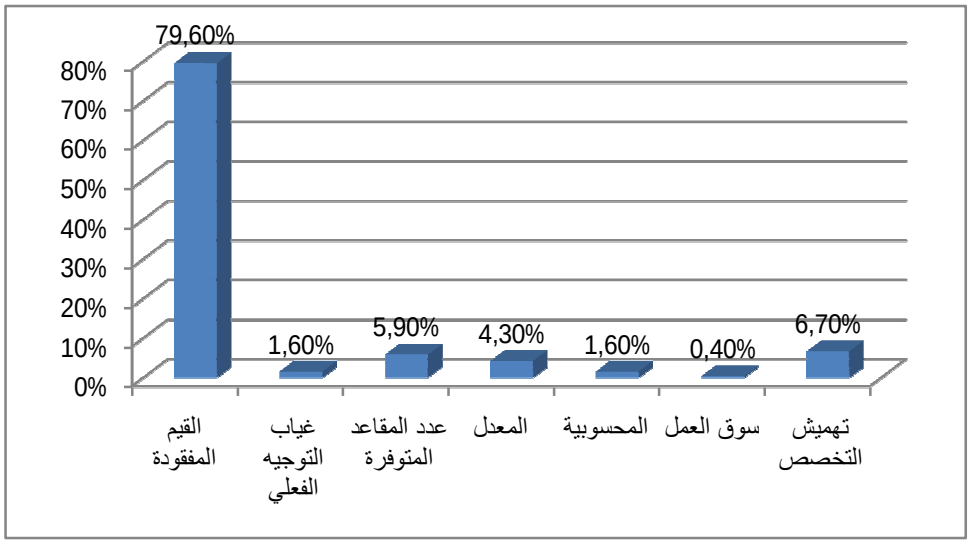
[1] – لطيفة بلحاج ، مرجع سابق .

جدول رقم (84): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو أسباب عجز التوجيه الجامعي من تزويدهم بالمعلومات اللازمة لاختيار تخصصات مناسبة

أسباب عجز التوجيه الجامعي عن توفير معلومات كافية للطالب		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	تهميش التخصص	17	6,7	32,7	32,7
	سوق العمل	1	0,4	1,9	34,6
	المحسوبية	4	1,6	7,7	42,3
	المعدل	11	4,3	21,2	63,5
	عدد المقاعد المتوفرة	15	5,9	28,8	92,3
	غياب التوجيه الفعلي	4	1,6	7,7	100,0
	Total	52	20,4	100,0	
Missing System		203	79,6		
Total		255	100,0		

ما يمكن ملاحظته أن 85 مبحوث لم يصرحوا بأسباب عجز التوجيه الجامعي عن تبصيرهم بالتخصصات وآفاقها المهنية، بينما نسبة تقارب7% يرون أنه يهمش رغبات الطالب وقدراته، و 6% يرون أنه ليس مجرد توزيع آلي على المقاعد البيداغوجية و1.6% يرون أنه يعاني من سوء في التوجيه الفعلي للطلبة بينما 4.3% من الطلبة يرون أن التوجيه الجامعي في الجزائر لا يعتمد إلا على المعدلات كمقياس لتوجيه الطلبة. وصرح 4 مبحوثين أن المحسوبية أيضا تدخل كمعيار في التوجيه، وعبر مبحوث واحد أن التوجيه الجامعي لا يراعي متطلبات سوق العمل من التخصصات. وهي النتيجة التي تتقاطع مع النتائج السابقة لهذا الجدول .

شكل رقم (59) :أعمدة تكرارية تمثل توزيع المبحوثين حسب آرائهم نحو أسباب عدم عجز التوجيه الجامعي تبصيرهم بتخصصات مناسبة

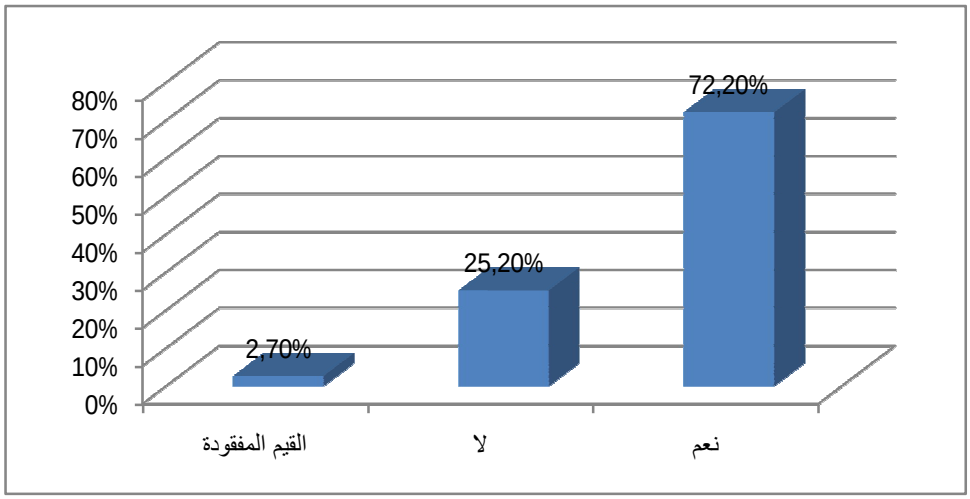


جدول رقم (85): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو كفاية الفترة المحددة لاختيار التخصصات

كفاية لافترة المحددة لاختيار التخصص		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	184	72,2	74,2	74,2
	لا	64	25,1	25,8	100,0
	Total	248	97,3	100,0	
Missing System		7	2,7		
Total		255	100,0		

يرى 72.2% من الطلبة أن الفترة المحددة لاختيار التخصصات هي كافية ومناسبة حسب الجدول رقم 83 وهي النسبة التي تتطابق مع الفئة التي عبرت عن رضاها عن التوجيه في الجدول 79 المتعلق بالرضا عن التوجيه، بينما نسبة 25% يرون أن الفترة المحددة لاختيار التخصصات غير كافية، وهي نتائج تؤكد النتائج السابقة والتي جاءت فيها نسب الطلبة الذين يرون أن التوجيه الجامعي في الجزائر عاجز عن إرضاء الطالب وأسرته، ضئيلة ومتواضعة.

شكل رقم (60): أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم نحو كفاية الفترة المحددة لاختيار التخصصات



جدول رقم (86): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم تجاه المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات

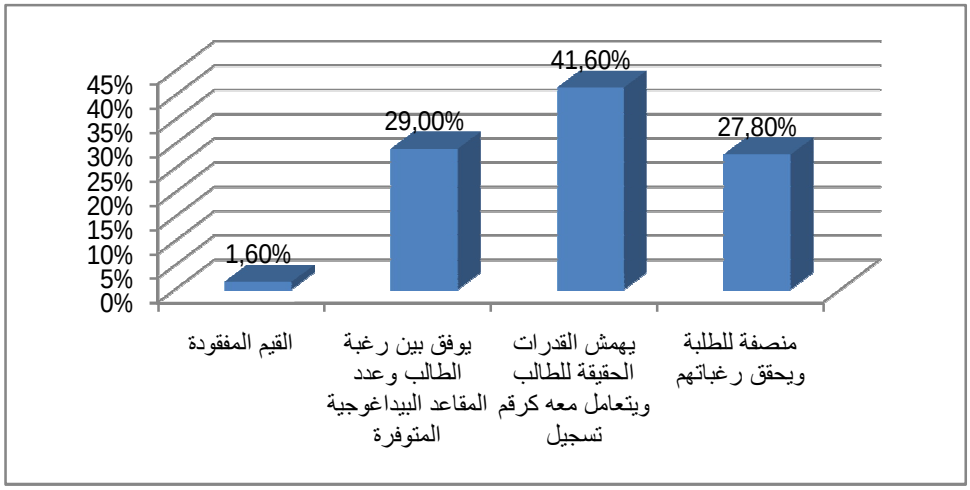
وظائف المعالجة الإلكترونية لبطاقة الرغبات		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	منصفة للطلبة ويحقق رغباتهم	71	27,8	28,3	28,3
	يهمش القدرات الحقيقة للطالب ويتعامل معه كرقم تسجيل	106	41,6	42,2	70,5
	يوفق بين رغبة الطالب وعدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة	74	29,0	29,5	100,0
	Total	251	98,4	100,0	
Missing System		4	1,6		
Total		255	100,0		

حسب الجدول أعلاه نلاحظ أن 41.6% من المبحوثين يرون أن المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات يهمش القدرات الحقيقية للطالب ويتعامل معه كرقم تسجيل، بينما نسبة 29% يرون أن المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات يوفق بين رغبة الطالب وعدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة، في حين عبر ما نسبته 28% من الطلبة، أن المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات منصفة للطلبة ويحقق رغابتهم.

وكنتيجة عامة توزع الطلبة بالتساوي بين من يرون أن المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات والتوجيه الجامعي هو منصفة ومحقق للرغبات والآمال وبين من يرون أنه يهمش القدرات الحقيقية

للطالب، ولا يعدو كونه مجرد توجيه آلي يعتمد على أرقام ولا يعتمد على قدرات الطالب ومشروعه الفردي الدراسي والمهني، كمحددات ومعايير لعملية التوجيه.والأعمدة التكرارية في الشكل 53 تعبر عن هذه النسب .

شكل رقم (61):أعمدة تكرارية يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم تجاه المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات

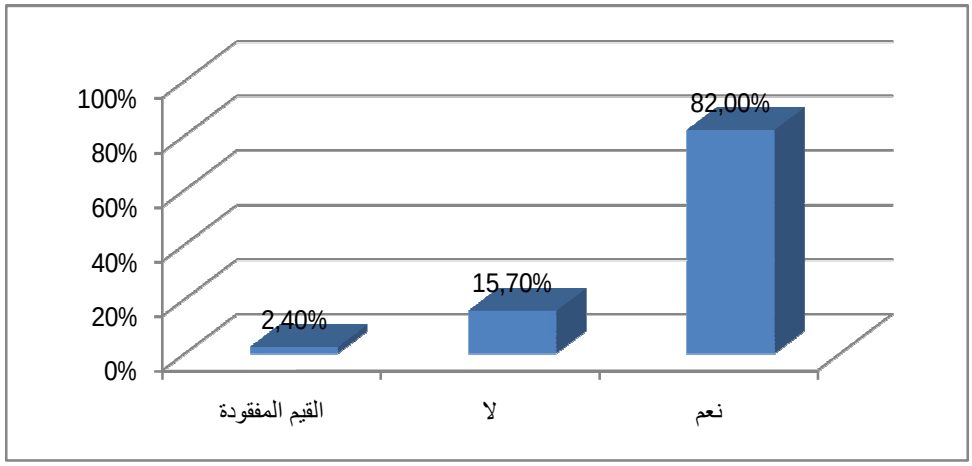


جدول رقم (87): يمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول مساعدة الأدلة والمنشورات في التعرف على التخصصات والآفاق المهنية:

مساعدة الأدلة والمنشورات للطالب في التعرف على التخصصات المختلفة		التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المقبولة	المتجمع الصاعد للنسب المئوية
Valid	نعم	209	82,0	83,9	83,9
	لا	40	15,7	16,1	100,0
	Total	249	97,6	100,0	
Missing System		6	2,4		
Total		255	100,0		

نلاحظ أن 82% من الطلبة يرون أن الأدلة والمنشورات الجامعية تساعد الطالب في التعرف على التخصصات المختلفة، بينما عبرت نسبة 15.7%عن آرائهم عن عدم مساعدة الأدلة والمنشورات في التعرف على التخصصات والآفاق المهنية المختلفة.وتتفق هذه النتيجة مع النتائج السابقة المتعلقة باستجابات الطلبة نحو رضاهم عن التوجيه ونحو استفادتهم من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه .

شكل رقم (62) : أعمدة تكرارية تمثل توزيع مفردات العينة حسب آرائهم حول مساعدة الأدلة والمنشورات في التعرف على التخصصات والآفاق المهنية:



إستنتاج خاص بالفرضية الرابعة:

بناء على ببيانات الجداول الواردة في الفرضية الرابعة والقراءات الأولية للأرقام والنسب فإن نتائج الفرضية الرابعة تدل على ما يلي:

أكثر من نصف طلبة عينة الدراسة قد ظفروا برغبتهم الأولى في بطاقة الرغبات، وهو ما يدل مبدئيا على انصاف جهاز التوجيه للطالب والنزول عند رغبته.

كما دلت النتائج أن معدل البكالوريا ونتائج الطالب من أقوى المحددات في عملية التوجيه إلى الشعب المختلفة، وهو ما عبرت عنه أغلب النسب والإحصاءات.

فبالاعتماد على الاختبارات الاحصائية χ^2 تبين أن هناك فروق دالة إحصائيا بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة أي بين المعدل واختيار التخصص، و اعتماد التوجيه الجامعي في الجزائر على المعدل كمعيار أساسي ووحيد مما يجعله توجيها نظريا لا يعتمد على معايير الرغبة والامكانيات الفعلية للطالب.

ومن بين صور التمثلات الاجتماعية القائمة في المخيال الاجتماعي للأفراد أسرا و طلبة أن هناك تفاضل في الجامعات الجزائرية لصالح الجامعات الكبرى بنسبة 59%، فيما تذيلت التراتبية جامعة تبسة لتميزها بحظوة اجتماعية سيئة نظير موقعها الجغرافي حسب ما أدلى به المبحوثون .

وتبين من التحليلات والنسب المختلفة أن الطلبة قد تلقوا اعلاما كافي نحو التخصصات المختلفة وآفاقها المهنية، وأنهم استفادوا من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه، كما ورد في النتائج أنه هناك نسبة من الطلبة أبدت لا مبالاة بالاطلاع على الدليل لقلة معلوماته وعدم جدواه في توجيه الطالب فعليا (حسب ما جاء في إجابات المبحوثين).

وبالنسبة لمعايير التوجيه جاءت الرغبة متصدرة التراتبيات المختلفة للنسب المرتفعة مقارنة بغيرها من معايير التوجيه الأخرى كتأثير الأصدقاء أو الأقارب، مما يعني أن 60% من المبحوثين ينتسبون إلى تخصصات التحقوا بها عن قناعة تامة وتترجم مشروعهم الفردي الدراسي والمهني، كما يبدو تأثير الأسرة واضحا من خلال ما عبرت عنه النسب، حيث لعبت الأسرة دورا هاما في توجيه أبنائها لاختيار ما يناسبهم من شعب وتخصصات، هذا و جاءت استجابات المبحوثين متناقضة فيم يتعلق بآرائهم حول ما إذا كان التوجيه الجامعي يبصر الطلبة ويمكنهم من أخذ صورة فعلية و واقعية عن التخصصات والشعب المختلفة وآفاقها المهنية المفتوحة، ما يعني أن نصف عينة الدراسة غير راضون عن سياسة التوجيه الجامعي الجزائري.

وفيما يخص دور التوجيه الجامعي في تلبية الرغبات وانصاف الطلبة و امكانياتهم ومؤهلاتهم، عبر نحو 42% من الطلبة أن التوجيه والمعالجة الآلية لبطاقة الرغبات يهمش القدرات الحقيقية للطالب ولا يعدو كونه توجيها آليا نظريا، بينما نسبة 29% عبروا عن رضاهم عن كون التوجيه يوفق بين الرغبة والمقاعد البيداغوجية المتاحة ومنصف للطالب.

وعلى هذا الأساس ومن خلال مختلف المؤشرات التي تم التعرف عليها في إطار اختبار هذه الفرضية والتي مفادها: **تعد معايير التوجيه عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي**، نقول بأن التوجيه الجامعي يرتبط بنسب كبيرة بالمقاييس الواردة في الخطاب الرسمي ولاسيما رغبة الطالب و معدله وكذلك الخريطة الجامعية، لكن لا يرتبط تماما باحتياجات سوق العمل ولا تلبي عروض العمل، مما أسهم في زيادة اللاتوافق بين مخرجات النظام التعليمي ومدخلات سوق الشغل، وبالتالي الإفادة من اليد العاملة في تنمية الاقتصاد الوطني، مما اضطر العديد من المؤسسات الوطنية الكبرى العاملة في مجال شق الطرقات أو مشاريع السكن تلجأ إلى اليد العاملة الأجنبية رغم تكلفتها المادية. وعليه فان الفرضية الرابعة أيضا محققة بأبعادها ومؤشراتها. وهذا باستثناء الشق المتعلق بحاجيات التنمية الوطنية ولا حتى المحلية كون أن خدمات التوجيه هي نفسها مصاغة على مستوى مركزي ولا تتعلق بتاتا باحتياجات التنمية المحلية كما أنها وعلى المستوى الوطني لا يوجد هناك ملمح سوسيو-اقتصادي محدد يشتغل عليه الفاعلون التربويون في حقل الممارسة التوجيهية داخل أسوار المدرسة والجامعة إلا ما توفر من جذوع مشتركة وشعب أو تخصصات يكتفي المستشارون بمراعاة فيها المعايير السالفة الذكر التي جاءت في الفرضية المتعلقة بالمعدل والرغبة. دونما أن نعمم ذلك إلى حد بعيد بالنظر إلى حاجة هذا الموضوع إلى المزيد من الدراسة والضبط والتحكم بالمتغيرات.

3 ـ إستنتاج عام:

مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة:

بالنسبة للفرضية الأولى والتي تناولت تأثير ودور الانتماء الطبقي للطالب الجامعي في اختيار تخصصه الدراسي، فقد اختلفت دراستنا عن الدراسة التي أجراها "أسعد وطفة" و التي برهنت أنه: تزداد نسبة الالتحاق بالفروع العلمية الهامة كلما توجهنا نحو الفئات المهنية العليا والعكس، فالوضع المهني للأب ينعكس على مستوى التحصيل وكذا الالتحاق الأكاديمي للأبناء، وهو ما لم تتوصل اليه الدراسة الحالية، حيث لم تجد الباحثة علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهنة الأب ودخله وبين اختيار التخصصات للأبناء إلا بنسب ضعيفة لا يمكن الاستشهاد بها والاستناد عليها لتعميم النتائج. وبالنسبة للدراسة التي قام بها "إبراهيم محمد إبراهيم" حول "تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية على استمرار تفوق بعض طلاب المرحلة الثانوية العامة أثناء دراستهم الجامعية"، فقد اتفقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية، بحيث تبين أنه لا علاقة للمستوى الاقتصادي والتعليمي للو الدين باستمرار تفوق الأبناء في الجامعة في تخصصات الطب والهندسة وكليات الاقتصاد والعلوم السياسية. كما تتفق نتائج الفرضية الأولى مع نتائج دراسة "واصف العايد" حول "اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص" بحيث اتفقت نتائجها المتعلقة بالمستوى التعليمي للوالدين مع نتائج الفرضية الأولى، في أنه لا يوجد تأثير لتعليم الوالدين على اختيار التخصص لأبنائهم، وأشارت نتائج دراسة "الطيب أسماء وزروقي خيرة" حول " دور الأسرة في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي"، أنه ليس هناك علاقة بين المستوى التعليمي للأسرة واختيار التخصص الدراسي الجامعي للأبناء، و أن الوضعية الاجتماعية للأسرة ليست عاملا حاسما في تحديد مساهمة الأسرة في اختيار التخصص وهي النتائج التي تتفق مع نتائج الفرضية الأولى للدراسة الحالية القائلة بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها الطالب الجامعي واختياره لتخصصه الدراسي.

وفي ما يتعلق بالفرضية الثانية القائلة: تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره، والتي أثبتت البيانات والنسب والإحصاءات المختلفة أنها متحققة بكل تقاسيمها، فإنها تتفق وأغلب الدراسات السابقة التي تناولت نفس المتغير بحيث اتفقت مع دراسة "ريم عبد السلام" حول "الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم"، بحيث وجدت الباحثة أن الاعتبارات الاجتماعية للمهنة دور في اختيار التخصص الاكاديمي. كما اتفقت أيضا مع دراسة

"سالم أبو شوارب" حول "عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة" التي دلت نتائجها على أن مهنة المحاسبة تؤدي إلى الحصول على إمكانيات مرتفعة ووظائف ذات مكانة في المجتمع من وجهة نظر الطلبة وهي النتيجة التي تؤيد نتائج الدراسة الحالية حول المكانة الاجتماعية وتأثيرها على اختيارات الطلبة.

وبالنسبة للدراسات الجزائرية، اتفقت نتائج الفرضية الثانية مع نتائج بحث "عبايدية أحلام" حول "محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين" والتي أثبتت أن مكانة المهنة تلعب دورا مهما في اختيار المهن المختلفة. وبالنسبة لدراسة "بريكي الطاهر" حول "اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريب وعلاقته ببعض المتغيرات"، فإن النتائج توصلت إلى أن لعامل المكانة الاجتماعية للمهنة دور مهم ومؤثر في اختيار المهن، بناء على آراء وانطباعات المجتمع حول قيمة وأهمية هذه المهن وهي النتائج التي تأكدت من خلال أبعاد ومؤشرات الفرضية الثانية للدراسة الحالية.

وفي ما يخص الفرضية الثالثة القائلة: يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي. فإن الدراسات السابقة والتي تتقاطع مع الدراسة الحالية في متغير سوق العمل قد توصلت إلى الآتي: أشارت دراسة "واصف العايد" حول "اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص"، أشارت إلى وجود علاقة بين اختيار تخصص التربية الخاصة والمهنة المستقبلية، كونه يحقق الأمان المادي والاقتصادي مستقبلا، وهو ما يتطابق مع نتائج الفرضية الثالثة حول آراء واتجاهات الطلبة حول أهمية سوق العمل كمحدد رئيسي في اختيار التخصص الجامعي. وهي النتيجة التي أكدها أيضا "محمد أحمد الصوالحة" و"محمد الزغبي"، حول" اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات"، والذي برهن أن: تخصص معلم الصف أصبح من التخصصات الجاذبة للطلبة بسبب توافر سوق العمل للخريجين من هذا التخصص في الأردن، وإمكانية إكمال الدراسات العليا في مجالات وتخصصات متعددة، وهي النتيجة التي توصلت إليها نتائج الفرضية الثالثة من الدراسة الحالية.

كما تتشابه وتتفق نتائج الدراسة الحالية نوعا ما مع الدراسة اللبنانية التي قامت بها "سحر محمود" حول " علاقة التعليم العالي بسوق العمل في لبنان" التي أسفرت عن النتيجة التي مفادها: أن التعليم الجامعي في لبنان لا يواكب المتغيرات الدائمة لسوق العمل، فلم تتوفر فرص العمل المناسبة

لخريجي عينة الدراسة، إذ أن أغلبهم لا يعمل، ومن يعمل يزاول مهن لا تمت بصلة لاختصاصه الجامعي لأنه لا يمتلك المهارات والخبرات التي يتطلبها سوق العمل كمحدد لاختيار التخصص الجامعي للطلبة.

وتطابق أيضا دراسة "سالم أبو شوارب" حول "عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة في الجامعة الإسلامية" تطابق مع نتائج الدراسة الحالية في أحد متغيراتها وهو سوق العمل حيث توصل "أبو شوارب" إلى أنه: يعتقد الطلبة في تخصص المحاسبة أن شهادة المحاسبة ستكون معبرا للعديد من الوظائف، ولهذا فهم يختارونه.

ودلت نتائج الدراسة التي أجرتها "عبايدية أحلام" على أن: الدخل الاقتصادي للمهنة عامل مهم لما تحققه من ظروف معيشية جيدة وتمنح الفرد فرص توسيع مشاريعه والصعود به إلى مستويات أعلى، وهي النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية حول أهمية الأمان الوظيفي والاقتصادي الذي ينشده الطلبة من مفردات العينة، حينما يتخذون قرار اختيار التخصص الدراسي الجامعي.

وبالنسبة للفرضية الرابعة حول: معايير عملية التوجيه والتي تعد عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي، فإنها تتفق مع نتائج بعض الدراسات والتي تناولت مؤشر المعدل وسياسة التوجيه الجامعي، كدراسة "محمد أحمد صوالحة" و"محمد الزغبي" حول " اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات"، والتي بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعدل التراكمي للطالب وبين اتجاهاته نحو التخصص بشكل عام فالطالب حينما يكون مقتنعا بدور تخصص معلم الصف وأهميته في المجتمع يدفعه ذلك للتوجه نحو دراسته بناء على قناعة ذاتية مما يشكل له دافعا نحو الاجتهاد والتحصيل المرتفع.

كما اتفقت نتيجة الفرضية الرابعة مع دراسة "ريم عبد السلام" حول "الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم" والتي أكدت أن علامات الطالب في المرحلة الثانوية لعبت دورا مهما في اختياره لتخصصه.

كما أكدت دراسة "سحر محمود" أن عملية اختيار الاختصاص الجامعي لا تستند الى معايير توجيهية سليمة اذ ان التسجيل في الكليات المختلفة لا يسبقه مرحلة توجيه مهني للاختصاصات والمجالات المتاحة له في الجامعات، كما أن أغلب الخريجين لم يكونوا على علم بماهية الاختصاص والمهن المرتبطة وبيئة العمل، فأثر ذلك على التحصيل الدراسي وهي النتيجة التي أثبتتها النسب والإحصاءات في الدراسة الحالية والتي بينت أن التوجيه الجامعي في الجزائر لا يعدو كونه مجرد توزيع

آلي للطلبة على الشعب والتخصصات المختلفة. وأن عملية المعالجة الالكترونية لبطاقة الرغبات هي عملية تهمش القدرات الفعلية للطالب واتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسة الجزائرية "لعمار زغينة" حول "التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية" والذي أكد في دراسته أن من أسباب الرسوب التوجيه الإجباري من طرف المركز الوطني لتوجيه الطلبة في الجزائر العاصمة، وأن التوجيه المدرسي والجامعي في الجزائر مازال مجرد عملية إدارية تهدف إلى تصنيف التلاميذ وفق شعب معينة ومحدودة دون مراعاة رغبات التلاميذ.

كما تبنى عملية التوجيه بالنسبة للجامعة على عدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة بكل شعبة وأن التوجيه عمل إداري بحت لا يحتاج الى جهد الموجه. وهي النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول دور معايير التوجيه في اختيار التخصص.

وفي الأخير يمكن استخلاص النتائج التالية من الدراسة الحالية:

ليست هناك علاقة معنوية دالة إحصائية بين دخل الأب واختيار التخصص الجامعي للطالب.

- ليست هناك علاقة ارتباطية بين اختيار الطالب للتخصص الجامعي و الانتماءات المهنية للوالدين.
- بالنسبة لاختيار التخصص الجامعي فإنه ليست هناك فروق إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين وهذا بالنسبة لعينة الدراسة على الأقل.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات مدلول إحصائي بين نوع الحي ووضع المسكن واختيار التخصص للطالب الجامعي وبالتالي: وعليه نرفض الفرضية الأولى القائلة بأنه:
- يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.

1- هناك علاقة معنوية قوية دلت عليها الاختبارات الإحصائية ومختلف النسب والأرقام بين المكانة والوضع الاجتماعيين للتخصص التخصص واختياره.

- تتمتع تخصصات اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية خاصة) وتخصص العلوم القانونية بحظوة اجتماعية ومكانة مرموقة المخيال الاجتماعي للأفراد (طلبة وأسرهم) .
- يتميز تخصص العلوم الاجتماعية وبعض التخصصات الأدبية بمكانة اجتماعية متدنية نسبيا لعوامل عديدة من بينها انخفاض معدلات القبول وانتشار لبعض الأفكار والمفاهيم الخاطئة في أذهان وتمثلات الطلبة والمجتمع بشكل عام.

- تتميز التخصصات العلمية (الهندسية والتجارية) بمكانة أرقى من غيرها من التخصصات الأدبية.
- ارتفاع نسب التوجه نحو التخصصات الأدبية لسهولتها (حسب ما يراه الطلبة) وانخفاض معدل القبول بكلياتها.

وبالتالي فإنه وفيما يخص الفرضية الثانية: فإنه تبعا للاختبارات الاحصائية فان هناك فروق احصائية تعزى لعامل المكانة الاجتماعية للتخصص .وعليه : نقبل فرض البحث القائل: تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره.

2- يولي الطلبة أهميةكبير ة لموقع التخصص من سوقالعمل قبل اختيار ه بنسبة 77 %، ويتوفر لدى شريحة واسعة منهم معلومات حول المهن المختلفة وموقعها في سوق العمل.

- يعتقد نصف طلبة عينة الدراسة أنه من المهم بل من الضروري أن يحصل الخريج على منصب عمل ولا يهم مكانة ذلك العمل أو المهنة كما على الطالب أن يختار تخصصا يمكنه من الاشتغال بمهنة ذات دخل مرتفع، بحيث عبرت نسبة 45% من الطلبة عن ذلك.
- لا يتأثر الطلبة بالخريجين السابقين عليهم لقناعاتهم في التخصصات التي يرغبونها.
- يرفض الطلبة العمل بتخصصات لا تتوافق ومؤهلاتهم الأكاديمية بنسبة 58% ، بينما يوافق ما نسبته 42% من الطلبة على العمل بمهنة لا تتوافق والشهادة المحصل عليها ، مما يدل على الرغبة في العمل أيا كان.
- تأتي مهنة التعليم في قمة المهن التي تلقى لها رواجا في سوق العمل في تمثلات الطلبة بنسبة 44 %.

وبناء عليه فإنه وفيما يخص الفرضية الثالثة: القائلة: يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.فإنها محققة بجميع مؤشراتها .

3- معظم طلبة العينة اختاروا تخصصاتهم لأنهم يرغبون فيها ويفضلونها بنسبة 60 % .

- أغلب الطلبة راضون عن التوجيه الذي تلقونه بنسبة 83 %، بحيث وجهوا الى الرغبة الأولى في بطاقة الرغبات.
- التوجيه الجامعي في الجزائر مجرد عملية إدارية أساسها توزيع الطلبة على المقاعد البيداغوجية المختلفة دون مراعاة المشروع الفردي للطالب الدراسي والمهني.
- المعدل هو المعيار الأساسي في عملية التوجيه الجامعي الجزائري.

- نسبة معتبرة من عينة الدراسة حالت معدلاتهم بينهم وبين تحقيق طموحهم في تخصصات معينة.
- يرغب طلبة جامعة تبسة في الدراسة في جامعات جزائرية أخرى، كجامعات الجزائر، سطيف عنابة، باتنة.
- يختار الطلبة تخصصاتهم وفقا لمعدلاتهم في شهادة البكالوريا.
- يظهر الطلبة عدم الرضا تجاه الأدلة الجامعية المتعلقة بالتوجيه الجامعي من ناحية معلوماتها وتصميمها وبالتالي: ثبوت العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين متغيري معدل البكالوريا ،و اختيار التخصص و تحقق الفرضية الرابعة بكل أبعادها وتقاسيمها، التي تنص على: تعد معايير عملية التوجيه عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي.

خلاصة الفصل

هدف هذا الفصل عموما إلى اختبار صدق الفرضيات، فبعد جمعنا إلى ما نحن بحاجة إليه لدراستنا والتي على أساسها سنقرر صحة فرضياتنا أو مدى الصواب فيها لنعلن فيما بعد وجهات نظرنا في هذه النتائج وموقفنا منها، اتضح جليا بأنه جل الفرضيات التي تم تبنيها في دراسة إشكالية هذا البحث والتي كان مخاضها في هذا الفصل على وجه التحديد، من أجل معرفة الخلفيات السوسيو-ثقافية للتوجيه والسوسيو- اقتصادية، والتي تم بشأنها عموما ثبوتية التأثير الواضح بين متغيراتها باستثناء الفرضية الأولى و عدد محدود جدا من المؤشرات التي تبين أن لها علاقة ضعيفة بالتأثير على التوجيه في شكليه سواء تعلق الأمر بالتوجيه المدرسي أو المهني.

كما أن هناك حقيقة لابد أن ننوه بها وهي أننا نشتغل ضمن الحقل الإنساني أي أننا لسنا نعمل ضمن مختبر للعلوم الفيزيائية، وهذا يعني أننا لن نحصل على معادلات ثابتة أو تنبؤات علمية محضة، فعملنا وإن افترضنا فيه وخططنا له وتنبأنا بنتائجه، يبقى بكامله ضمن الواقع المتغير والاحتمالات المتبدلة وفق متغيرات فردية واجتماعية، لكننا لن نؤكد فرضية أو نعلن رأيا فيه نوع من التعميم إلا إذا تمحورت حوله نسبة مرتفعة وأكثرية لا بأس بها تعطيه صفة علمية يمكن الالتزام بها بعد تأكيدها بالطرق الإحصائية الملائمة.

خاتمة

خاتمة:

قد تكون النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة نسبية إلى حد ما شأنها في ذلك شأن أي دراسة في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، إلا أن الأكيد هو أن حاجة الفرد والجماعة إلى التوجيه والإرشاد قد زادت في الآونة الأخيرة بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي الذي حصل في مختلف نواحي الحياة، وبسبب التغيرات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية الناجمة عن هذا التقدم.

ونظرا لعمق ما يترتب على سوء عملية التوجيه من ضياع لمستقبل الأفراد، فإنه من الأجدر أن تضاف مادة دراسية تتعلق بالتوجيه منذ البدايات الأولى للطالب في مشواره الدراسي، وإسناد المادة البيداغوجية المرتبطة بالتوجيه إلى من تلقوا تكوينا راسخا في هذا التخصص، بعد أن يجتهد المتخصصون في إيجاد ووضع المحتوى الدراسي البيداغوجي في هذه المادة والذي لابد من أن يندرج لزاما في إطار اكتشاف المواهب والميول، وكذا القدرات والاستعدادات ومن ثم العمل على تنميتها إلى أقصى مدارجها وفق السبل والوسائل التي يمكن أن ترقي هذه الميول إلى ملكات محددة نابعة من معطيات الطالب في هذه المادة الدراسية.

ولا يمكن أن تتوج هذه المجهودات إلا من خلال الاستثمار النهائي ومجال تكوينها في سوق العمل، فلا يمكن أن نكون المهندس والطبيب ثم يشتغل هؤلاء بالإدارة مثلا، أو نكون الباحث في تخصص معين ثم نسدي له وظيفة إدارية روتينية، وإنما علينا استغلال مواردنا البشرية وإلا فإن ما تقوم الجامعة بإعداده وإنتاجه يقوم سوق العمل بإتلافه من خلال سوء توظيف الطاقات التي يستخرجها المجتمع نظرا لتكريس وظائف غير مناسبة لأشخاص غير مناسبين.

ومن هنا فإن للطالب الحق في اختيار التخصص الذي يرغب فيه من خلال عملية التوجيه الحقيقي وليس الإداري، بإسداء النصح والإرشاد له بغض النظر عن معدله، فيكون بذلك إعادة السنة أحسن من توجيهه إلى تخصص لا يرغب فيه، الأمر الذي يجعلنا نقلص من عدد المتسربين ونحقق ديمقراطية التعليم الحقيقية لا المزيفة والإيديولوجية التي تستعمل المعدلات والمقاعد البيداغوجية كمحددات تقف دون تحقيق الطالب لرغباته وتحرمه من طموحه ومشروعه الفردي الذي يرغب فيه بنفسه ولنفسه، ثم نقول بأن هناك ديمقراطية تعليم. وعن طريق تضافر الجهود وتكاتف كل الطاقات الفردية والجماعية يمكن أن نحمي الطالب من حالة الضياع والجهل بمستقبله المهني، طالما اقتنعنا بضرورة توجيهه وفقا لرغباته أولا إذا كانت هذه الرغبات تجد الأرضية الصالحة لترى النور في ميدان سوق العمل، وإلا فينبغي التوفيق دائما بين الطلبة الموجهين وبين متطلبات سوق العمل وحاجاته من

الاختصاص حرصا على أن لا يختل التوازن بين عملية العرض والطلب، وحفاظا على الإمكانيات الشاذة واستغلالا لطاقاتها ومنعها من الهجرة أو الوقوع في شباك البطالة، وفي حيال هذا الواقع تقتضي الضرورة وخلافا لما هو حاصل في مؤسساتنا التربوية بأن يتبع نظام التعليم استراتيجية التربية من أجل المهنة، أي يكون هدف التربية إعداد الأجيال لما يتوافق مع ميولهم وسوق العمل، أو بمعنى آخر يجب أن تكون الجامعة وباقي المؤسسات التعليمية بمثابة المعمل الذي ينتج المتخصصين في كافة الميادين مزودين بالمهارات الهادفة إلى مختلف المهن.

بهذا التنسيق نخفف من وطأة مشاكل عدة متداخلة تربويا و اقتصاديا واجتماعيا، وعندئذ نضمن ونطمئن إلى غد أفضل ونستطيع أن نغزو المستقبل بواسطة الحاضر، وأن نؤمن لطموحات الفرد مناخا ملائما وأرضية تدفع به لتحقيق ما يرجو ويميل إليه، كما نسهم أيضا في عملية التنمية الاقتصادية للبلاد عن طريق تدعيم ركائز هذا الاقتصاد بقوى إنتاجية فعالة، مما يساهم في عملية الاكتفاء الذاتي والاعتماد فقط على العنصر المحلي الذي يزيد بحسه الوطني عملية الإنتاج، وهذا التوافق بين عملية التوجيه ومتطلبات سوق العمل يؤمن تكاملا اجتماعيا وتواصلا بين طموحات الفرد والجماعة ويدفع دائما الفرد إلى الرقي والسمو بمستواه.

وبالتالي وإن نجحت المقاربة البورديوية في تفكيك رموز اللامساواة واللاديمقراطية أمام الفعل التربوي في بعض المجتمعات الغربية، فإنه نظريا لا يمكن أن ينشق على هذا السياق الفعل التوجيهي في شكليه المدرسي والمهني في ظل نفس ظروف البحث والتجربة، ولكن النتائج الميدانية لإسقاط هكذا منظور يبقى محدودا بحدود خصائص تلك العينات التي تقام عليها التجربة أو البحث. أخيرا ما أطمح إليه والكثيرون غيري، أن يصبح لدينا من المعلمين المدربين ممّن لهم القدرة على استكشاف وتبني ورعاية قدرات ورغبات طلبتنا، تلاءً من المراحل التعليمية الأولى، من خلال منهجية مؤسسية تنتهي بالطلبة إلى تخصصات جامعية يحبونها ويبدعون فيها.. وبذلك تتكامل الأدوار بين الجامعة والمدرسة كما البيت والمجتمع.. حقيقة لا مجازاً..

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

I - المعاجم و القواميس:

1. جيل فيريول، **معجم مصطلحات علم الاجتماع**، ترجمة :أنسام محمد الأسعد، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 2011.
2. فريدة شنان، مصطفى هجرسي، **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009.
3. مسرد مصطلحات مختارة: **سوق العمل والتعليم والتدريب المهنيين والسلامة والصحة المهنية في المملكة الأردنية الهاشمية.**
4. فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا** ، دار الوفاء لدنيا النشر والطباعة، الاسكندرية، 2004.
5. مصلح الصالح، **الشامل ـ قاموس مصطلحات العلوم الإجتماعية ـ إنجليزي . عربي مع تعريف وشرح المصطلحات**، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، 1999.

II - الكتب:

6. أبو القاسم سعد الله، **تاريخ الجزائر الثقافي، ج 3، 1830-1854**، دار الغرب الاسلامي، الطبعة الأولى، بيروت.
7. إحسان الحسن، **الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي**، دار الطليعة للنشر، د ط، بيروت 1982.
8. أحمد أبو أسعد، لمياء الهواري، **التوجيه التربوي والمهني**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى عمان ، 2008.
9. أحمد عارف عساف، محمود حسين الوادي، **اقتصاديات الوطن العربي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان، 2010 .
10. أحمد محمد عوض، **اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الارشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي**، الجامعة الاسلامية، غزة ، 2003.
11. إدريس الحاتمي، مراد الزكراوي، **الادارة التربوية و المساعدة على التوجيه المدرسي والمهني**، الرباط 2016.
12. أنتوني غدنز، **علم الاجتماع ـ مع مدخلات عربية** ـ، ترجمة: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة بيروت، 2005.

13.بديع محمود القاسم، **علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق**، مؤسسة الوارق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 2000 .

14.برتراند راسل، **في التربية**، ترجمة سمير عبده، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، ب س.

15.بشير بلاح، **تاريخ الجزائر المعاصر، 1830-1989**، دار المعرفة، الطبعة الأولى، الجزائر، د س.

16.بيير بورديو، **العنف الرمزي ـ بحث في أصول علم الاجتماع التربوي ـ** ترجمة: نظير جاهل، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، بيروت، 1994.

17.بيير بورديو، **العنف الرمزي ـ بحث في أصول علم الاجتماع التربوي ـ** ،ترجمة نظير جاهل ، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، بيروت، 1994.

18.بيير بورديو، جان كلود باسرون، **إعادة الانتاج ـ في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم ـ** ، ترجمة : ماهر تريمش، المنظمة العربية للترجمة ،الطبعة الأولى، بيروت، 2007.

19.بيير بورديو، **أسباب عملية إعادة النظر بالفلسفة**، تر: أنور مغيث، دار الأزمنة الحديثة، لبنان، بيروت، ط1، 1998.

20.جليل وديع شكور، **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم، على صعيد التوجيه الدراسي والمهني** مؤسسة المعارف للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، بيروت،1997.

21.جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، **التوجيه المهني ونظرياته**، دار الثقافة للنشر والتوزيع الطبعة الثانية ،عمان ، 2014 .

22.جودت عزت عبد الهادي السعيد حسني الغرة، **مبادئ الإرشاد والتوجيه النفسي**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 1999.

23.جون سكوت ،**علم الاجتماع ـ المفاهيم الأساسية** ـ، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 2009 .

24.حسن شحاتة، **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي، بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الدار العربية للكتاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2001.

25.حسن محمد حسان، محمد حسنين العجمي، **التعليم الجامعي الخاص وتكافؤ الفرص التعليمية**، دار الجامعة الجديدة، الطبعة الأولى، القاهرة، 2008.

26.حسن محمد حسان، محمد عطوة مجاهد، فكري محمد السيد علي، **التعليم الجامعي الخاص، التطور والمستقبل**، دار الجامعة الجديدة، القاهرة، 2008.

27.حناش فضيلة، محمد بن يحي زكرياء، التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، سند خاص بالتكوين المتخصص، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الجزائر، 2011.

28.خالد حامد، **المدخل إلى علم الاجتماع**، جسور للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الجزائر، 2008.

29.خالد محمد أبو شعيرة، **التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ب.س.

30.خليل عبد الرحمن المعايطة، مصطفى نوري القمش، **أساسيات التأهيل المهني والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2012.

31.دور التوجيه والإرشاد المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل.

32.دونالد مورتس، الن م شمولي، **التوجيه في المدرسة** ، ترجمة إبراهيم حافظ إبراهيم خليل ، دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى ، القاهرة ،1956.

33.ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، **مناهج وأساليب البحث العلمي ـ النظرية والتطبيق ـ** دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2000 .

34.رمزي أحمد عبد الحي، **مستقبل التعليم العالي في الوطن العربي في ظل التحديات العالمية** الوراق للنشر والتوزيع، ط01، 2012.

35.رمزي أحمد عبد الحي، **مستقبل التعليم العالي في الوطن العربي في ظل التحديات العلمية**، الوراق للنشر والتوزيع الطبعة الأولى، 2012.

36.روجيه جال، **التوجيه التربوي**، ترجمة: محمد مصطفى زيدان وآخرون، مكتبة الأنجلو مصرية، ط01 القاهرة، د.س.

37.ريمون بودون، **مناهج علم الاجتماع** تر جمة هالة شؤون الحاج، منشورات عويدات، الطبعة الثانية بيروت ، 1980.

38.ساجد شرقي، **دور الجامعات في تطوير وتنمية المجتمع**، مركز الدراسات الإيرانية، العراق 2008.

39.سامي محمد ملحم، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط01، ، عمان، 2007.

40.سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، **التوجيه المدرسي ، مفاهيمه النظرية ، أساليبه الفنية، تطبيقاته العملية**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، عمان، 2004.

41.سلمان داود زيدان، سهيل موسى الشواقفة، **أساليب الإرشاد التربوي** ، دار جهينة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، عمان،2007 .

42.سيد إبراهيم الجبار، **التوجيه ومشكلات المجتمع ، مجموعة دراسات** ، دار غريب للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة.

43.شبل بدران، جمال الدهشان، **تجديد التعليم الجامعي والعالي – صيغ وبدائل-** ،عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2008.

44.صالح بن عبد الله أبو عباة، عبد المجيد بن طاش نيازي، **الارشاد النفسي والاجتماعي**، الرياض، 2000

ابراهيم التومي، **دور التوجيه المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب و احتياجات سوق العمل** ، منظمة العمل العربية، دبي، 2009.

45.صالح حسن الداهري، **سيكولوجية الارشاد النفسي المدرسي، أساليبه ونظرياته**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان، 2008.

46.صالح حسن الداهري، **سيكولوجية الارشاد النفسي المدرسي، أساليبه ونظرياته**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى،عمان، 2008 .

47.طارق عبد الرؤوف، **المتطلبات التربوية للمتفوقين، في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** ،دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان،2007 .

48.عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS**، دار الشروق، الطبعة الأولى، الإصدار الثاني، عمان، 2005.

49.عبد الرحمان صالح عبد الله، **البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية**، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى عمان، 2006.

50.عبد العزيز الغريب صقر، **الجامعة والسلطة، دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة**، الدار العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة،2005.

51.عقل بن عبد العزيز العقل، **التحديات المستقبلية للتعليم العالي**، المملكة العربية السعودية 2010.

52.علي أسعد وطفة، جامعة الكويت، الكويت، د س.

53.فاطمة عبد الرحيم النوايسة، **الارشاد النفسي والتربوي**، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ،عمان ، 2013 .

54.فواز عقل ، **دور الجامعة في خدمة المجتمع** ، جامعة النجاح ، فلسطين ، ب س .

55.كاملة الفرخ ، عبد الجابر تيم ، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، عمان ، 1999 .

56.محب خلة توفيق ،**المفاهيم الاقتصادية المحورية والمستقرة - دراسة منهجية في النظرية الاقتصادية الكلية** ـ ،دار الفكر الجامعي ،الطبعة الأولى ،الإسكندرية ،2014 .

57.محمد الجوهري، **المدخل الى علم الاجتماع** ،الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، القاهرة ، 2007.

58.محمد جهاد جمال، سوزان حسن المقطرن، **التوجيه التربوي- الاتجاهات المعاصرة، المداخل، - الاستراتيجيات-** دار الكتاب الجامعي، ط01، الامارات العربية المتحدة،2010.

59.محمد طاقة، حسين عجلان حسن، **اقتصاديات العمل** ،اثراء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، عمان 2008.

60.محمد طاقة، حسين عجلان حسن، **اقتصاديات العمل**، إثراء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان ، 2008.

61.محمد منير مرسي، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**، عالم الكتب، القاهرة، 2002.

62.محمود عودة ، **أسس علم الاجتماع**، دار النهضة العربية ، بيروت.

63.مسعود فلوسي، **وظائف الجامعة في المجتمع وأهمية المرحلة الجامعية في حياة الطالب وواجباته خلالها.**

64.مصطفى الفيلالي، **مجتمع العمل**، مركز دراسات الوحدة العربية، ط01، بيروت، 2006.

65.معاوية محمود أبو غزال، **نظريات النمو وتطبيقاتها التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة الطبعة الأولى،عمان، 2014.

66.مهدي محمد القصاص، **مبادئ الإحصاء والقياس الاجتماعي**، القاهرة، 2007.

67.موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية**،ترجمة بوزيد صحراوي ،كمال بوشرف وسعيد سبعون، دار القصبة، الطبعة الأولى، الجزائر ، 2004.

68.ناصر الدين أبو حماد، **دليل المرشد التربوي ـ دليل ميداني ـ** ، جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ،عمان ، 2006.

69.ناصر الدين أبو حماد، **دليل المرشد التربوي "دليل ميداني"**، جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، عمان، 2006.

70.ناصر الدين أبو حماد، **دليل المرشد التربوي، دليل ميداني**، جدار للكتاب الحالي وعالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، عمان، 2006.

71.نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، دار اليازوري،الطبعة الأولى، عمان، 2009.

72.نصر الدين غراف، **التعليم الاكتروني ومستقبل الاصلاحات بالجامعة** ،جامعة سطيف ، الجزائر .

73.هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون، **إدارة التعليم الجامعي – مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر -** الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008.

74.واصف العايد وآخرون، **اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص**، جامعة المجمعة المملكة العربية السعودية .

75.وفاء المحمد البدوي، **دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري**، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2002.

76.يحي حجازي، **صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية ـ الحالة المقدسية ـ**، مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، فلسطين،2014.

77.يوسف بن محمد عبد الكريم الثويني ، **واقع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية وتوقعاته المستقبلية** ، المملكة العربية السعودية ، 2005.

78.يوسف حجيم الطائي وآخرون، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2008.

III- المجلات العلمية :

79.أحمد زرزور، **تقييم مساهمة الجامعة الجزائرية في تحضير الطلبة إلى عالم الشغل** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد العاشر، 2013، أم البواقي ، الجزائر.

80.الازهر العقبي ، بلعربي أسماء ، **واقع بطالة الجامعيين في الجزائر وفرص ادماجهم مهنيا خلال الفترة 2008 ـ 2012** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد 16 ، جامعة بسكرة ـ الجزائر ـ ، سبتمبر 2014.

81.ألطاف ياسين خضر ، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى موظفات جامعة بغداد** ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد الثاني والثلاثون ، بغداد .

82.انتظار جاسم جبر ، **التباين المكاني لمخرجات التعليم المهني وعلاقتها بالتنمية وسوق العمل في العراق** ، مجلة الدراسات التربوية ، العدد الثاني والعشرون ، بغداد ـ العراق ـ ، 2013.

83.بريكي الطاهر، **اتجاهات طلبة التربية البدنية والرياضية نحو العمل بمهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات**، جامعة الجزائر، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد السابع ،الجزائر ، 2014.

84.بشرى عناد مبارك، **التعصب وعلاقته بالهوية الاجتماعية والمكانة الاجتماعية لدى العاطلين عن العمل** ، مجلة الفتح، العدد الثالث والخمسون ، 2013 .

85.بوساحة نجاة ، **اشكالية انتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد الثامن ، جامعة قاصدي مرباح ـ ورقلة ـ ، الجزائر ، 2012.

86.توفيق خذري ، عماري علي ، **المقاولاتية كحل لمشكلة البطالة لخريجي الجامعة ـ دراسة حالة لطلبة جامعة باتنة ـ**، 2011.

87.ثائر رشيد حسن ، صالح مهدي صالح ، **تأثير برنامج إرشادي تعليمي لزيادة تكيف طالبات كلية التربية الرياضية مع الحياة الجامعية** ، مجلة علوم التربية الرياضية ، العدد التاسع، بغداد، 2008.

88.داوود محمد ، **أربعون بالمئة من الطلاب يخضعون لرغبة الآباء في اختيار تخصصاتهم** ، 14 جويلية 2012 ،الامارات العربية المتحدة .

89.الداوي الشيخ ، بن زرقة ليلى ، **تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2004 ـ 2012** ، مجلة المؤسسة العدد الرابع ، الجزائر ، 2015 .

90.رواب عمار ، غربي صباح ، **التكوين المهني والتشغيل في الجزائر**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية ، بسكرة ـ الجزائر ـ ، 2011 .

91.رواب عمار، غربي صباح ، **التكوين المهني والتشغيل في الجزائر** ، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية ، جامعة محمد خيضر . بسكرة . ، الجزائر ،2011**.**

92.رياض عزيز هادي ، **الجامعات ـ النشأة والتطور ، الحرية الأكاديمية ، الاستقلالية ـ** ، سلسلة ثقافية جامعية ، مركز التطوير والتعليم المستمر ، العدد الثاني ، بغداد، 2010.

93.رياض معزوزي ، **حاملو الشهادات بالجزائر من مقاعد الجامعات إلى تسيير مواقف السيارات** ، 01 ـ 12 ـ 2015 ، الساعة 49 : 23.

94.ريم عبد السلام قب وآخرون ، **الصعوبة في اختيار تخصص أكاديمي ملائم** ، فلسطين ،2010.

95.سالم أبو شوارب، **عناصر البيئة المؤثرة في اختيار الطلبة لتخصص المحاسبة في الجامعة الاسلامية** ، مجلة الجامعة الإسلامية ـ سلسلة الدراسات الإنسانية ـ المجلد الثامن عشر، العدد الأول، فلسطين ، 2010.

96.سالم بن سليم الغنبوصي ، **مدى التطابق بين وضائف خريجي جامعة السلطان قابوس في سوق العمل العماني وتخصصاتهم الأكاديمية** ، المجلة الأردنية للعلوم التربوية ،عدد 01 ، الأردن ،2014 .

97.سعود بن مبارك البادري، **واقع التوجيه المهني في سلطنة عمان من وجهة نظر أخصائييها**، مجلة عجمان للدراسات والبحوث ،العدد الثاني، المركز الوطني للتوجيه المهني، سلطنة عمان ، 2012.

98.سعيد بن فالح المغامسي ، **الإرشاد التربوي في الجامعات ودوره في تلبية متطلبات التنمية من القوى البشرية الوطنية** ، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية ، العدد الأول ، 2005 ، المملكة العربية السعودية .

99.سعيد بن فالح المغامسي، **الإرشاد التربوي في الجامعات ودوره في تلبية متطلبات التنمية من القوى البشرية الوطنية**، مجلة جامعة طيبة، العلوم التربوية، العدد الأول، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، 2004.

100. سلاف مشري و آخرون ،**الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر** ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد الثامن، جوان 2008 .

101. فضة عباسي بصلي، **تأثير وسائل الإعلام في توجيه الاختيار المهني لطالبات الجامعة** ، مجلة جامعة دمشق، العدد الثالث ،2010 .

102. قصي حاج يحي، **خريجات عربيات من مسار المتفوقين وظاهرة متابعة الدراسة الجامعية لنيل شهادة اللقب الثاني** ،مجلة الحماد، العدد الثاني، فلسطين، 2012 .

103. الماحي ثريا ،**نحو استراتيجية فعالة لخلق علاقة مستقرة بين سوق التعليم و سوق العمل كحل للبطالة و طريق للتنمية المستدامة**، جامعة الشلف ، الجزائر.

104. محمد أحمد صوالحة، محمد الزغبي، **اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات** ،مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الثالث، الأردن، 2012.

105. محمد أعويش، **بيير بورديو واطروحة اعادة الانتاج الاجتماعي** ، مجلة الفكر العربي، العدد 24، 2016.

106. محمد رحومة، **التوجيه الجامعي التونسي وآلياته**، المندوبية الجهوية للتربية بقابس، تونس 2010.

107. محمد مامو، **التوجيه التربوي والمهني ـ نظرية وواقع وعلاقته بإكراهات النسق التعليمي المغربي ـ** ، 26 ـ 02 ـ 2008 ، الرباط ـ المغرب ـ .

108. منى شكري ، **التعليم العالي في الوطن العربي ـ أزمة تترقب حلولا ـ** ، ذوات ـ the what ـ ،مجلة ثقافية نصف شهرية ، العدد 12 ، 2015.

109. مولاي لخضر عبد الرزاق، **تقييم آداء سياسات الشغل في الجزائر 2010 ـ 2011** ، مجلة الباحث، عدد 10 ، 2012، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، الجزائر .

110. ياسر فتحي الهنداوي المهدي وآخرون، **المواءمة بين مخرجات كليات التربية واحتياجات سوق العمل التربوي في سلطنة عمان**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد 07،2015، سلطمة عمان.

111. يحي حجازي، **صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية** ، مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، القدس ـ فلسطين ـ ، 2014.

112. يوسف ضامن خطايبة ، **التوجهات المهنية عند الشباب الجامعي**، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية ، العدد 02، 2009 ، الأردن .

IV- الدراسات والرسائل:

113. أوشن نادية ،**التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات**، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة باتنة ، الجزائر ، 2014 ـ2015 .

114. آيت عيسى عيسى ، **سياسة التشغيل في ظل التحولات الاقتصادية بالجزائر ـ انعكاسات وآفاق اقتصادية واجتماعية ـ** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر، **2010.**

115. بلحسن خليصة ،حجاج حورية ،**إشكالية الشغل لدى الشباب في الجزائر** ،مذكرة ماستر غير منشورة ، جامعة ورقلة ـ الجزائر ـ ، 2013 .

116. بوزيد نجوى ، **وضعية الخريج الجامعي في المؤسسة الصناعية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الحاج لخضر ـ باتنة ـ، الجزائر ، 2010 .

117. توفيق زروقي ، **سوسيولوجية التوجيه التربوي والمهني في الجزائر** ، دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 2016 .

118. دحماني محمد ادريوش ، **إشكالية التشغيل في الجزائر ـ محاولة تحليل ـ** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة تلمسان ـ الجزائر ـ ، 2013 .

119. دحماني محمد أدريوش ،**إشكالية التشغيل في الجزائر ـ محاولة تحليل ـ** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة تلمسان ، الجزائر 2012 ـ 2013 .

120. سحر محمد حمود ، **علاقة التعليم العالي بسوق العمل في لبنان** ، رسالة أعدت لنيل دبلوم الدراسات المعمقة في علم اجتماع التربية ، لبنان ، 2011 ـ 2012.

121. سراج وهيبة ، **دراسة اقتصادية قياسية على مدى عدالة الأجور في الجزائر** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ،جامعة الشلف ـ الجزائر ـ ، 2008.

122. سلطان بن عاشور الزهراني ، **التفضيل المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة** ، ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية ، 2011 .

123. سمية الزاحي ، **مكانة المكتبة الجامعية في سياسات التعليم العالي في الجزائر** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ، الجزائر ، 2014 .

124. سهام بن احميدة ، **علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 2005 .

125. سيف بن سالم العزيزي ، **فاعلية برنامجي ارشاد جمعي يستندان إلى نظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي** ، ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم والآداب ،المملكة العربية السعودية ،2011 .

126. شويخي أمال ، **نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة تلمسان ، الجزائر ، 2012 ، 2013.

127. صليحة رقاد، **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية : آفاقه ومعوقاته** ، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية ، جامعة سطيف ، الجزائر ، 2014 .

128. الطيب أسماء ، زروقي خيرة ، **دور الأسرة في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة** ،مذكرة ماستر غير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح ـ ورقلة ـ ، الجزائر ، 2013.

129. الطيب أسماء ، زروقي خيرة ، **دور الأسرة في توجيه الأبناء نحو التخصص الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة** ، مذكرة ماستر غير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح ـ ورقلة ـ ، الجزائر ، 2012 ـ 2013 .

130. عبايدية أحلام ، **محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين** ، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة باجي مختار ، عنابة ـ الجزائر ـ ، 2006 ـ 2007 .

131. عمار زغينة ، **التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية** ، دكتوراه غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ،الجزائر، 2005.

132. عمار زغينة ، **التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة باتنة ـ الجزائر ـ ،2004 ـ 2005.

133. غربي صباح، **دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة محمد خيضر ـ بسكرة ـ ، الجزائر ، 2014.

ياسمينة خدنة ، **واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ، الجزائر ، 2008 .

134. فواز بن محمد الصويط ، **الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية، 2008 .

135. كاهي مبروك ، **مخرجات التعليم في الجزائر وتحديات سوق العمل** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر ،2011.

136. منجيات عاشور ، **واقع التوجيه في الجزائر ــ مدى توافق قرارات التوجيه المدرسي في التعليم الاساسي والثانوي مع رغبات التلاميذ ونتائج امتحان البكالوريا ــ** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر ، 2008.

137. مهدي أحمد الطاهر ، **الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ،1991 .

138. نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ ، الجزائر ، 2012 .

139. وائل محمود عياد، **الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل** ، ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر، غزة ،فلسطين ،2011 .

6 ـ المناشير الوزارية والمواثيق الرسمية :

140. إبراهيم التومي، دور التوجيه والإرشاد المهني في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل، ورشة العمل الإقليمية لمخططي التشغيل ، دبي ، 2009 .

141. جعفر علي الشيخ ، التوجيه والإرشاد المهني ودوره في ضوء تطوير المرحلة الإعدادية ، وزارة التربية والتعليم ، قسم الخدمات الطلابية ، وحدة الإرشاد المهني ،البحرين .

142. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، منشور رقم 01 المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا بعنوان السنة الجامعية 2017 ـ 2018 .

143. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مديرية التنمية والاستشراف ، المديرية الفرعية للاستشراف والتخطيط ،جامعة تبسة ، مصلحة الاحصاء والاستشراف ، التحقيق رقم 01 ، أكتوبر 2017.

ـ المحاضرات والملتقيات :

144. أم كلثوم بوزيان ، حسينة قديرة تومي ، ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق الشغل في ظل التغيرات الراهنة ، كتاب الملتقى الوطني تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ـ الجزائر ـ ، 2010 .

145. أميرة محمد على أحمد حسن، نحو توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع ،المؤتمر السادس التعليم العالي ومتطلبات التنمية ،جامعة البحرين .

146. ترزولت عمروني حورية ، مداخلة آليات تفعيل التوجيه في النظام التربوي الجزائري ، الملتقى الدولي حول النظام التربوي و التنمية الاجتماعية في الجزائر ، جامعة تبسة ، الجزائر ، 2012.

147. سليمان شسيبوط وآخرون ، دور الجامعة الجزائرية في عملية التنمية في ظل تحديات الألفية الثالثة ـ المشاكل ومقترحات التطوير ـ ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 .

148. سميحة يونس ، كلثوم مسعودي ، اتجاهات خريجي الجامعة نحو السياسة الوطنية للتشغيل ـ دراسة ميدانية على العاملين في برنامج عقود ما قبل التشغيل ، بسكرة ـ ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 .

149. شرون عز الدين ، بوالكور نور الدين ، واقع استثمار خريجي الجامعات بين متطلبات سوق الشغل وكفاءة التكوين ، كتاب الملتقى الوطني تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ـ الجزائر ـ ، 2010.

150. عبد الله بن عبد الكريم السالم ، سعد بن بركي المسعودي ، التدريب واعادة التأهيل كوسيلتين لتطوير القدرات الأكاديمية في الجامعات العربية ، المؤتمر العربي الأول :الجامعات العربية ـ التحديات والآفاق المستقبلية ـ ، الرباط ـ المغرب ـ ، 2007 .

151. عبد المجيد بوقرة ، الجامعة الجزائرية والنظام الجديد ل م د، بين السبق في تطبيقه وضرورة مواكبة تغيرات سوق العمل ، أشغال الملتقى الوطني الأول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة، الجزائر، 2010.

152. عدنان مريزق ،كريم قاسم ،التدريب الموجه بالأداء للمواءمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل، الملتقى الوطني الأول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، جامعة الجلفة ،2010 .

153. علي عبد الله ، لخضر مداح ، التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته ، كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 .

154. علية سماح ، التوجيه والارشاد المدرسي ، محاضرات مقدمة لطلبة السنة الأولى ماستر علم اجتماع التربية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر .

155. كريم قاسم ،التدريب الموجه بالأداء للموائمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل ،كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 .

156. محمد عجيلة ، مصطفى بن نوي ، ثنائية الشغل والجامعة وفق متطلبات التنمية المحلية ـ رؤية استشرافية ـ ،كتاب الملتقى الوطني : تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010 .

157. مقدم وهيبة ، الحاجة إلى تطوير المناهج الجامعية بما يتناسب مع متطلبات سوق الشغل في الجزائر ، كتاب الملتقى الوطني تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية ، الجلفة ، الجزائر ، 2010.

158. هواري عامر ، هواري عبد القادر ، تفعيل دور الجامعة للمساهمة في البناء المعرفي للمجتمع ، أشغال الملتقى الدولي :أنظمة الإبتكار والدور الجديد للجامعات" نظم الإبتكار، الجامعة والاقليم" ، جامعة برج بوعريريج ـ الجزائر ـ ، وجامعة غرب انجلترا بريستون.

المواقع الاكترونية:

159. أحمد بلقمريفي ، **التوجيه المهني في الجزائر ، كيف نفهمه ؟** ، متاح في : www.almanalmagazine.com تاريخ الاطلاع على الموقع : 20 مارس 2017 ، الساعة : 18:48

160. أربع رغبات فقط لحاملي بكالوريا 2017 ، جريدة الخبر ، 17 ديسمبر 2016 ، متاح في : http://www.elkhabar.com ، تاريخ الاطلاع ، 20 مارس 2017 ، الساعة 16 : 18.

161. باسل إغبارية ،نظرية سوبر في التطور المهني ، جمعية "اقرأ" لدعم التعليم في المجتمع العربي study@eqraa.org، ، تاريخ زيارة الموقع : 26 ـ 12 ـ 2016 على الساعة : 54 : 10.

162. بلعسل محمد، ظاهرة عدم التنسيق بين الجامعة و سوق العمل في الجزائر، ـ أين يكمن الخلل؟ متاح في : www.politicsar.com تاريخ زيارة الموقع: 28 ـ 01 ـ 2016 الساعة : 18:42.

http://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html ، تاريخ زيارة الموقع : 11 ـ 11 ـ 2016 على الساعة : 07 : 20.

163. حسام جميل عواد ، المعدل هو العامل الأبرز في اختيار التخصص الجامعي ، متاح في : http://www.jordanzad.com ، تاريخ زيارة الموقع : 02 ـ 10 ـ 2015 ، الساعة : 52 : 12 . لطيفة بلحاج ، سوء التوجيه وراء رسوب 60 بالمئة من طلبة الجامعة ، جريدة الشروق ، 05 جويلية 2012 ، متاح في : www.echoroukonline.com ، تاريخ زيارة الموقع : 07 ـ 08 ـ 2016 ، الساعة : 46 : 15.

164. خمسة شروط لحصول الناجح في البكالوريا على الرغبة الأولى ، 10 جويلية 2011 ، متاح في : https://www.facebook.com ،تاريخ الاطلاع : 20 مارس 2017 ، الساعة : 19: 18 .

165. خمسة شروط لحصول الناجح في البكالوريا على الرغبة الأولى ، 10 جويلية 2011 ، متاح في : https://www.facebook.com ،تاريخ الاطلاع : 20 مارس 2017 ، الساعة : 19: 18 .

166. عادل مستوي ،سمير كسيرة، التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013 ،-Cybrarians Journal ـ ، العدد 40، ديسمبر 2015 ، تاريخ الاطلاع : 04 ـ 01 ـ 2017 ، 14 :53 ، متاح في: www.journal.cybrarians.org

167. عالية شهرزاد ، بولهواش عمر، تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني في إطار اصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية ، 2015/03/07 ، جامعة باجي مختار ـ عنابة ـ ، الجزائر ، متاح في : www.revue-dirassat.org ، تاريخ زيارة الموقع : 17 ـ 10 ـ 1015 على الساعة : 14:47 .

168. عبد الخالق التريدي ، المؤسسات التعليمية آلية لإعادة الانتاج ، مجلة ذوات ، العدد الرابع عشر ،سبتمبر 2015 ، http://goo.gl/SZNgyH ، تاريخ زيارة الموقع : 01 جانفي 2018 ، الساعة : 10 : 19.

169. مولاي ادريس بن شريف ، الحقل التربوي نموذجا ، موقع تفلسف ، tafalsouf.com ، تاريخ زيارة الموقع : 01 ، جانفي 2018 ، الساعة : 57 : 19.

170. محمود الفطافطة ، التخصصات الجامعية ، فقدان الدليل ، صراع الاختيار ، وإخفاق في الآمال ،صحيفة الحدث ، العدد 43 ، رام الله ، متاح في : www.alhadath.ps/article.php?id ، تاريخ الاطلاع على الموقع : 13 ـ 11 ـ 2014، الساعة : 50 : 10.

171. ثائرة محمد ، أبناؤنا تائهون .. أي تخصص يضمن لهم عملا ؟ القدس ، جريدة كويتية يومية سياسية شاملة ، العدد 15205، 01 أكتوبر 2015، متاح في : http://www.alqabas.com : تاريخ زيارة الموقع : 02 ـ 10 ـ 2015 ، الساعة : 21 : 12.

172. طارق حديفة ، ما بين الثانوية والجامعة ... بحث عن الاختصاص ، منتدى الشباب الديمقراطي ،سبتمبر 2014 ، متاح في : http://ldparty.org ، تاريخ زيارة الموقع : 27 ـ 08 ـ 2016 ، الساعة : 42 : 14.

173. هذه هي رزنامة وتفاصيل التسجيلات الجامعية 2016 ـ 2017 ، لحاملي شهادة البكالوريا الجدد ، موقع الاذاعة الجزائرية ، 13 جويلية ، 2016 ، متاح في : http://www.radioalgerie.dz ، تاريخ الاطلاع ، 20 مارس 2017 ، على الساعة : 58 : 15.

174. www.mesrs.dz www.orientation.esi.dz

8 ـ المراجع الأجنبية:

175. Dictionary of the education Lebanon publisher، Ramzi Kamel Hamallah

176. ANDRE Akoun et PIERRE Ansart : Dictionnaire de sociologie، Collections Dictionnaire، Le robert. Seuil ،paris،1999 .

177. André Akoun, et pierre Ansart : dictionnaire de sociologie, le Robert /seuil , 1999 .

178. Claude Danièle, Dictionnaire d'économie et des sciences sociales, Nathan, Paris, 4e Ed.

179. David. D. Dille , le paradoxe de la qualité académique, implication pour les universités et les politiques publiques, revue des sciences de l'éducation, vol XXIX ,n°2, 2003 .

180. Jean-Michel Berthlor (Ecole, orientation, société) PUF 1er Ed, 1993.

181. Maccelin Joanise, L'économie de l'éducation ; méthodologies, constats et leçons, série scientifique, Montréal, juillet 2002..

182. GFEN, l'orientation scolaire en question, pour une autre psychologie d'éducation, édition E.S.F, Paris, 1986.

183. Madeleine Grawatz ، **Méthodes des sciences sociales**, Dalloz, Paris, 5e éd , 1981.

184. Maurice Reuchlin, 1978, que sais je? pub 2éme، L'orientation scolaire et professionnel-،

185. NORBERT Sillamy, Dictionnaire de la psychologie, La rousse, Aubin Imprimeur, 1er Ed, France, 1996

186. République Algérienne Démocratique et Populaire**,** Ministère de l'education nationale, bulletin officiel de l'education nationale, loi d'orientation sur l'education nationale , n° : 08-04 du 23 janvier 2008, Article :66.

187. Rodolf Ghiglione Benjamin Matalon, **les enquêtes sociologique, théoriques et pratiques**, Armande colin, collection, Paris, 5e ed

188. Roger Gal, L'orientation scolaire ,PUF , Paris , 2e Ed , 1955 .

الملاحق

ملحق 01

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر - باتنة -

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة استبيان حول:

محددات اختيار التخصص الجامعي وانعكاساته على مهنة المستقبل

- دراسة ميدانية على طلبة جامعة تبسة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع التربية

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

في إطار تحضيرنا لنيل شهادة دكتوراه، نضع بين يديك مجموعة من العبارات التي نهدف من خلالها إلى التعرف على العوامل والمحددات التي تؤدي بالطالب الجامعي إلى اختيار تخصصه الدراسي، ولذا نرجو منك ملء هذه الاستمارة بعناية ودقة وصدق، وذلك بوضع علامة (X) أمام البند المناسب الذي يعبر عن رأيك، علما أن إجابتك تستخدم لأغراض علمية فقط وتبقى سرية، حيث أن الاستبيان لا يحمل ألقاب وأسماء المبحوثين، مع قبول شكرنا لمساهمتكم.

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ الدكتور:**

سلوى عباسي مختار بشتلة

السنة الجامعية: 2017 ـ 2018

فرضيات الدراسة :

- يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.
- تعد الآفاقالاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره .
- يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي .
- تعد معايير عملية التوجيه عاملا في اختيار التخصص الجامعي .

بيانات أولية خاصة بالمبحوثين:

1 ـ العمر :

2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3 - التخصص :

4- مكان الإقامة: ريفي ☐ حضري ☐ شبه حضري ☐

الفرضية الأولى :يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي.

5 - **مهنة الأب:** موظف ☐ - يعمل بالقطاع خاص ☐

- أعمال حرة - متقاعد ☐ - أخرى تذكر .....

6- **مهنة الأم** : موظفة ☐ - تعمل بالقطاع خاص ☐

- أعمال حرة ☐ - متقاعدة ☐ لا تعمل ☐

- أخرى تذكر .....

7ـ يتراوح دخل والدك الشهري: أقل من 20. 000 دج ☐

20.000 دج ـ 40. 000 دج ☐

40. 000 دج ـ 60. 000 دج ☐

أكثر من60. 000 دج

8ـ هل تملك الأسرة مصادر رزق أخرى ؟ نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة بنعم ، ما هي ؟.....

9 ـ الحي الذي تسكن فيه؟ راقي ☐ متوسط ☐ أقل من المتوسط ☐

10 ــ المنزل الذي تسكن به؟: فيلا ☐ شقة ☐ سكن عادي أو (بيت شعبي) ☐

11ـ المسكن الذي تقطن به؟ ملك ☐ إيجار ☐ سكن وظيفي ☐

12ـ هل يملك والدك سيارة ؟ نعم ☐ لا ☐

ـ إذا كانت الاجابة نعم ، ما نوعها ؟

.....

13 ـ هل منعتك ظروف أسرتك المادية من اختيار تخصص رغبت فيه ؟

نعم ☐ لا ☐

14 ـ هل نجاح أحد أفراد عائلتك في تخصص معين دفعك لاختيار ه؟

نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة نعم ؟ من هو ؟ أحد والديك ☐ أحد إخوتك ☐

غيرهم أذكرهم.....

15 ـ هل اخترت تخصصا لتتحصل على مهنة أحد والديك ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة بنعم ، هل اخترته : برغبة منك ☐ برغبة من والديك ☐

ـ اذا كانت الاختيار برغبة من والديك ، هل أنت راض عن هذا الاختيار ؟

نعم ☐ لا ☐

16 - المستوى التعليمي للأب؟: أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐

ثانوي ☐ جامعي ☐

أخرى تذكر.....

17- المستوى التعليمي للأم؟: أمية ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐

ثانوي ☐ جامعي ☐

أخرى تذكر.....

18- هل يتوفر منزلكم على مكتبة؟ نعم ☐ لا ☐

19- هل جاء اختيارك للتخصص الذي تدرسه في الجامعة بعد حوار مع أفراد أسرتك ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة بنعم ، هل أنت راض عن هذا الاختيار ؟

نعم ☐ لا ☐

الفرضية الثانية :تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره .

20 ـ هل أنت راض عن هذا التخصص ؟ نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة بلا ، لماذا ؟ .....

21 ـ على أي أساس كان اختيارك لتخصصك ؟

.....

22ـ هل اخترت تخصصك بناءا على رغبتك ؟ نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة بلا، لماذا؟ .....

23 ـ هل تشعر بالفخر تجاه تخصصك الذي تدرسه ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ إذا كانت الاجابة بلا، لماذا ؟ .....

24 ـ هل تخصصك يحقق لك مكانة مرموقة في المجتمع ؟

نعم ☐ لا ☐

25 ـ هل ترأن على الفرد الحصول على مهنة بغض النظر عن مكانتها ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا .....

26 ـ هل ترى أن تخصصك يحظى بتقدير أفراد المجتمع ؟

نعم ☐ لا ☐

27 ـ هل اختيارك لتخصصك كان قائم على أساس مكانته الاجتماعية ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا : .....

28ـ هل ترى أن تخصصك يحقق لك الأهداف التي تصبو إليها ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ اذ كانت الاجابة بلا، لماذا ؟.....

إذا كانت الاجابة بنعم، ما هي هذه الأهداف ؟ ممارسة المهنة التي ترغب فيها ☐

ممارسة مهنة أحد الوالدين ☐

المردود المالي للمهنة ☐

تحقيق المكانة الاجتماعية ☐

أهداف أخرى .....

الفرضية الثالثة : يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي .

29 ـ ما هي المهنة التي ترغب فيها مستقبلا ؟ .....

30- هل اختيارك للتخصص الذي تدرسه كان على أساس المهنة التي ترغب فيها ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا .....

31 ـ في رأيك هل الشهادة الجامعية ستمنحك فرص عمل بعد التخرج ؟

نعم ☐ لا ☐

32 ـ هل لديك معرفة بفرص العمل المتاحة و الآفاق المهنية لتخصصك ؟

نعم ☐ لا ☐

33 ـ هل اختيارك لتخصصك قائم على أساس الدخل الذي ستحققه مهنتك مستقبلا؟

نعم ☐ لا ☐

34 ـ هل أثرت وضعية الخريجين الذين سبقوك في اختيارك للتخصص ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ لماذا ؟ .....

35 ـ هل تقبل العمل في مهنة لا تتوافق مع تخصصك الجامعي ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ لماذا ؟ .....

36 ـ في رأيك ما هي التخصصات الأكثر حظا في سوق العمل ؟

.....

.....

الفرضية الرابعة :تعد معايير عملية التوجيه عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي .

37 ـ هل تمت تلبية رغبتك الأولى في بطاقة الرغبات ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ إذا كانت الاجابة بلا ، ما هو رقم الرغبة التي لبيت لك ؟

38 - هل رغبت في دراسة تخصص في جامعة أخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ اذا كانت الاجابة نعم ، ما الاسباب التي منعتك من الالتحاق به ؟ .....

39 ـ هل رغبت في تخصص آخر ومنعك معدلك من الالتحاق به ؟

نعم ☐ لا ☐

40ـ هل تلقيت إعلاما كافيا نحو التخصصات المختلفة ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ في حالة الاجابة بلا ، لماذا

؟.....

ـ في حالة الإجابة بنعم ، ما هي الجهة الموجهة ؟ التوجيه ☐

الأسرة ☐

الأصدقاء ☐

أخرى تذكر.....

41 ـ هل استفدت من الدليل الجامعي الخاص بالتوجيه ؟

نعم ☐ لا ☐

اذا كانت الاجابة بلا ، لماذا ؟ .....

42 ـ على أي أساس تم توجيهك إلى هذا التخصص؟على أساس الرغبة ☐

على أساس معدل البكالوريا ☐

عدد المقاعد البيداغوجية ☐

أخرى.....

43 ـ هل أنت راض عن هذا التوجيه ؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا .....

44 ـ في رأيك هل التوجيه الجامعي والمهني في الجزائريصّر الطلبة بالتخصصات التي تناسبهم ؟

نعم ☐ لا ☐

ـ لماذا ؟ .....

45 ـ هل ترى أن الفترة المحددة لاختيار التخصص الجامعي وتأكيده كافية ؟

نعم ☐ لا ☐

اذا كانت الاجابة لا، لماذا ؟.....

46 ـ هل ترى أن المعالجة الإلكترونية لبطاقة الرغبات : منصف للطلبة ويحقق رغباتهم ؟ ☐

يهمش القدرات الحقيقة للطالب ويتعامل معه كرقم تسجيل ؟ ☐

يوفق بين رغبة الطالب وعدد المقاعد البيداغوجية المتوفرة ؟ ☐

47. في رأيك هل تساعد الأدلة والمنشورات تساعد الطلبةفي التعرف على التخصصات و الآفاق المهنية؟

نعم ☐ لا ☐

اذا كانت الاجابة بلا ، لماذا ؟ .....

شكرا لمساهمتكم العلمية

ملحق 02

قائمة الأساتذة المحكمين

أ.د. خالد حامد	جامعة العربي التبسي
أ.د. بلغيث سلطان	جامعة العربي التبسي
د. زروقي توفيق	جامعة العربي التبسي
د. عاشور المولدي	جامعة العربي التبسي
د.بوطورة كمال	جامعة العربي التبسي
د. برزق نوار	جامعة العربي التبسي
د. بلخيري سليمة	جامعة العربي التبسي

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المعايير الحقيقية التي يتم بها توجيه الطلبة في الجامعة الجزائرية أو بعبارة أخرى كيفية انتقاء المجتمع الجزائري للأفراد وتأهيلهم لنيل مكانات اجتماعية محددة دون سواها، الأمر الذي يسمح بالنهاية بالكشف عن مدى صحة ومصداقية المقولة التي طالما كررها الخطاب الرسمي السياسي الرجل المناسب في المكان المناسب، بل أيضا الكشف عن الآليات التي وضعها المجتمع ممثلا في جامعته لتنفيذ مثل هذه المشروعات ومدى توافقها مع الاستراتيجيات الفردية والمجتمعية.

تم تطبيق الدراسة على عينة طبقية عشوائية مكونة من 255 طالب، في السنوات الأولى موزعة على الكليات الستة، بحيث تم تطبيقها باستخدام استمارة الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم استخدام الاستبيان مبدئيا لقياس صدقه وثباته، و عرضه على مجموعة من المتخصصين في علم الاجتماع وكانت نتيجة صدقه 72%.

وبعد التأكد من صدقه تم تطبيقه على عينة مكونة من 20 طالب للتأكد من ثباته من خلال طريقة الاختبار وا ٍعادة الاختبار، حيث تراوحت المدة الزمنية بين الاختبارين أسبوعين وتبين أن معامل الثبات يساوي 0.7 ، ما يعني أن الاستبيان يتسم بالصدق والثبات .

بعد التأكد من الصدق والثبات تم ضبط الاستبيان في شكله النهائي وتكون من 47 سؤال.

بينت نتائج الدراسة : عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها الطالب الجامعي واختياره لتخصصه الدراسي. وبالتالي الفرضية الأولى التي مفادها: يعد الانتماء الطبقي للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي ، غير محققة.

وفي ما يتعلق بالفرضية الثانية القائلة: تعد الآفاق الاجتماعية للتخصص ومكانته في المجتمع عاملا مهما في اختياره، والتي أثبتت البيانات والنسب والإحصاءات المختلفة أنها متحققة بكل تقاسيمها.

وفيما يخص الفرضية الثالثة: القائلة: يعد سوق العمل والمهنة المستقبلية للطالب محددا في اختيار التخصص الجامعي. فإنها محققة بجميع مؤشراتها .

و توصلت النتائج ثبوت العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين متغيري معدل البكالوريا ،و اختيار التخصص وتحقق الفرضية الرابعة بكل أبعادها، والتي نصت على: تعد معايير عملية التوجيه عاملا مهما في اختيار التخصص الجامعي.

Résumé:

Le but de cette étude était de révéler les véritables normes étudiants de l'Université algérienne, Ou, en d'autres terines, comman algérienne choisit les individus et les qualifie pour acquérir des position spécifiques et précises, Ce qui permet à la fin de révéler la validité et la de la déclaration, qui a toujours été répétée par le discours politique officiel.lt bon homme au bon endroit : Révéler également les mécanismes mis en place la société représentée par l'université pour mettre en cuvre de tels projets et leur compatibilité avec les stratégies individuelles et sociétales.

L'étude a été appliquée à un échantillon aléatoire de classe de 255 étudiants des premidies années répartis dans les six facultés, alors qu'elle a été appliquée en utilisint des questionnaire comme outil de collecte de données il avait été initialement utilisé pour mesurer sa validité et sa crédibilité et a été présenté à un groupe de sociologues. Il résulte de sa validité de 72%, après vérifier sa validité, il a été appliqué à un échantillon de 20 étudiants afin d'assurer sa stabilité par la méthode de test et répéter le test Où L'intervalle de temps entre les deux tests était de deux vemaines et nous découvre qu le coefficient de stabilité est de: 0,7 Ce qui sinifie que le questionnaire est valide et crédible, Après confirmation de la validité de la crédibilité

la questiomaire a été finalisé dans sa forme finale et comportait 47 zuestions. Montre les résultats de l'étude: L'absence de relation statistiquement nificative entre les variables de la classe sociale à laquelle appartient l'étudiant universitaire et son choix pour sa spécialité d'étude, Par conséquent, la première these est que la classe à laquelle l'étudiant il appartient affecte le choix de la spécialisation Aniversitaire, non réalisée. En ce qui concerne la seconde hypothese; des perspectives sociales de la spécialisation et sa place dans la société sont un acteur important dans sa selection, Ce qui a prouvé les données ct ratios et les G ERER statistics, ele été réalisés dans toutes ses mesures. En ce qui Concarne de troisième pothe ser le marché du travail et la carrière future de c antikan selections dalis la sélection de la spécialisation universitaire, elle a e rilis D e indicates es résultats ont montré la relation statistique Vu le choix de la spécialisation et prouver que la mely nothie SEATS toutes ses dimensions, Quels états: Les The Deeds o nt un facteur important dans le choix de la spécialisation univesitaire.