الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر

أ. سلاف مشري
جامعة الوادي (الجزائر)
E-mail :soulef.m@gmail.com
أ.د. عبد الكريم قريشي
د. حورية تارزولت عمروني
جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

الملخص:

يعتبر اختيار الطالب الحاصل على شهادة البكالوريا للفروع الجامعية المناسبة له عملية جد هامة ومصيرية على المستوى الشخصي الدراسي والمهني، وبالنسبة للمجتمع ككل بشكل عام.

يهدف هذا المقال إلى توضيح كيف أن عملية اختيار الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا لفروعهم الجامعية قد يكون بمثابة مصدر للضغط النفسي لديهم في ظل ظروف وإجراءات عملية التوجيه الجامعي في الجزائر .

الكلمات المفتاحية: الإختيار الدراسي، الضغط النفسي، التوجيه الجامعي في الجزائر، طلبة البكالوريا، الفروع الجامعية.

Résumé:

Pour un bachelier, le choix d'une branche universitaire est un processus très important et décisif au niveau scolaire, personnel et professionnel, et pour la société en général.

L'objectif de cet article est d'illustrer comment le choix scolaire peut devenir une source de stress psychologique chez l'étudiant au cours des procédures de l'orientation universitaire en Algérie.

Mots Clés: Choix scolaire, Stress psychologique, Orientation Universitaire en Algérie, Bachelier, Branches Universitaires.

مقدمة:

لقد كان نظام التربية والتعليم والتكوين –وسيظل– من أهم الأنظمة التي تكرس فيها الجهود وتحظى بمسؤولية إعداد الأفراد لمستوى يؤهلهم ويسمح لهم بخدمة المجتمع الذي يعيشون فيه.

وتعتبر الجامعة من أهم المراحل التعليمية وأعلى درجات هرمها و المسئولة – كبقية المؤسسات الأخرى– عن تكوين الإطارات الكفاءة القادرة على الاضطلاع بتلك الخدمة.

إن فاعلية تكوين هذه الإطارات الضرورية لمتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع تتوقف على عدة قواعد، منها المناهج الدراسية الجامعية، الأساتذة ذوي الكفاءة، الأعمال الميدانية، المرافق والتجهيزات...إلخ.

في هذا الإطار يعتبر التوجيه الجامعي المنظم الأساسي لعملية تزويد المجتمع بتلك الإطارات فضلا على كونه أهم القواعد التي يرتكز عليها في تحقيق مبدأ الاهتمام بنوعية الطالب في إطار تحقيق الكفاءة النوعية للجامعة، والتي هي أحد جوانب مدخل إدارة الجودة الشاملة.

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.(فاضل، 2011، 17)

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 عقلية وخصائص شخصية بما يتناسب مع التخصصات التي وجهوا إليها.

وبناء عليه؛ فاختيار فرع تكوين أو تخصص دراسي ومن ثمة المهنة يعتبر من أهم المشكلات التي تواجه المراهق والمطلب الأساسي للنمو خلال هذه المرحلة، على اعتبار أن هذه المشكلة تأخذ في مراحل العمر السابقة صورة الأحلام والخيالات ألكن بعد الخامسة عشر فإن هذا الخيال ينزل أرض الواقع، عندما يواجه المراهق مشكلة مستقبل حياته: ماذا يريد أن يكون ؟ وما هو التخصص أو المهنة التي يرتاح لها أكثر من غيرها ؟...

في هذا الإطار "أشارت نتائج العديد من الدراسات أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضغوط نفسية متعددة منها قلق المستقبل والبدائل المتاحة." (العربيات، 2005، 249)، ففي دراسة كوزما وكنيدي Kouzma & Kennedy, التي أجريت على عينة قوامها 423 طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم بين 16-18 سنة بهدف الكشف عن مصادر الضغوط النفسية كما يدركها الطلبة تبين أن أعلى مصادر هذه الضغوط كانت الامتحانات ونتائجها، والقلق على المستقبل، وتعدد خيارات الوظيفة. (العمر والدغيم، 2007)

فإلى جانب ما يصاحب هذه المرحلة من تغيرات جسمية وانفعالية وغيرها يكون لها مطالب وحاجات يتطلع المراهق إلى تحقيقها وإشباعها؛ لكن نجد في المقابل أن التعقيد الذي تتميز به المجتمعات الحديثة على أكثر من صعيد: اجتماعي، اقتصادي سياسي ...إلخ قد يقف ضد تحقيق تلك المطالب، وبالتالي يجعل مرحلة المراهقة مرحلة زاخرة بالمشكلات.

وعلى هذا الأساس يرى كثير من الباحثين أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الضغوط النفسية (العربيات، 2005،248) ومن بينهم (هول)Hall " الذي يعتبر أول من أشار إلى أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة الضغوط والعواصف". (غريب، 1993، 53)

وإذا كانت "الإحصاءات الحديثة تشير إلى أن 80% من أمراض العصر مثل النوبات القلبية والقرح المعدية وضغط الدم والكآبة والتفكير في الانتحار بدايتها ضغوط نفسية" فإن (لونسون) Lwinsohn وآخرون توصل إلى "أن إصابة المراهقين بأي من اضطرابات التوتر في أي وقت من الأوقات تزيد من احتمال الإصابة بنوبة اكتئاب شديد خلال الخمس سنوات اللاحقة بدرجة ملحوظة. (العربيات، 2005، 252)

وعليه، فالمراهقة هي المرحلة التي تظهر فيها حاجة المراهق إلى تحقيق الذات، حيث يتمكن المراهق من التوجه نحو أهداف محددة، ويلتزم بما اختاره من أدوار إجتماعية؛ وبالتالي نجاحه في الإندماج في مجتمعه، فقدرة المراهق على اختيار الدراسة أوالمهنة أو العمل الذي سيمارس حياته من خلاله من مؤشرات تحقيقه لذاته، حيث تمثل نقطة تحول نحو الإستقلالية الضرورية للنمو السوي في مرحلة الرشد،عبر عنها بعض السيكولوجيين بمفهوم "الفطام النفسي"، ويبدأ في إعداد نفسه لهذا الميدان؛ وهذا ما يقلقه ويشعره بالمسؤولية.

ومع ذلك، يرى (جنزبرغ) Ginzberg أن اختيار المراهق خلال الفترة التي تمتد من سن 11 إلى 17 سنة يبقى مبدئيا وغير مستقر، ولا يعرف الاستقرار إلا بعد أن تنمو بعض الجوانب مثل الميول والقدرات والقيم حسب فترات زمنية محددة إلى نهاية هذه المرحلة، أين يصبح الاختيار أكثر واقعية.

في هذا السياق، تتفق الكثير من الدراسات منها دراسة (نوتان،Nuttin1980 , تارزولت،1997، مشري، 2002) على أهمية المشروع كإطار سيكولوجي تصاغ على أساسه اختيارات الأفراد، بحيث يعبر حسب (كروم .elevebassatines.site.voila.fr) عن " قدرة المراهق على وضع أفكار مستقبلية والتخطيط لإنجازها في الواقع، ولا يمكن اعتباره وليد مجموعة من المعلومات لإنتاج ظروف معينة خاصة بأخذ القرار، لأنه يشترط فيه أن يكون مبنيا على استراتيجية ممتدة في الزمن".

في هذه الحالة تصبح اختيارات الفرد حسب تارزولت (2008) ليست آنية فرضتها وضعية الاختيار مما يجعلها عرضة لتأثير مختلف العوامل المحيطية (كتأثير الوالدين، الأصدقاء، قيم المجتمع وتقاليده...إلخ) أو الشخصية (كالجنس، السن، ...إلخ) والتي قد لا تساعده على صياغة قراره الدراسي أو المهني، وإنما يكون اختياره على أساس مشروع مهني مستقبلي ويعتبر طرفا نشطا فيه و مسؤولا عن اختيارته.

في هذا السياق، يؤكد (جنزبرغ) و(سوبر) Superوغيرهم الكثير على أن نمو الفرد المهني الذي يكلل ببناء مشاريع قابل للتعلم، وأنه يقوم على نشاط الفرد ومسؤوليته في تحديد أهدافه واختياره. (المرجع السابق)

ومن هنا توجهت الأنظار إلى إيجاد أفضل السبل وتهيئة أحسن الظروف لضمان اجتياز الفرد لهذه السيرورة بنجاح في ضوء تدخلات ونشاطات وتوجيهات تربوية تساعد الفرد على صياغة اختياراته بناء على مشاريعه في ظل عملية التوجيه.

ولتناول هذا الموضوع سنعمل في هذه الورقة على تقديم إجراءات التوجيه المعتمدة حاليا في المؤسسات الجامعية الجزائرية مع التركيز على تقديم مفهوم الاختيار الدراسي ومفهوم الضغط النفسي وأهم المصادر الضاغطة للاختيارات الدراسية.

1- مفهوم الاختيار الدراسي:

إن اختيار الفرد لفرع دراسي أو لمهنة ما؛ هو على أقل تقدير تحديد لأبعاد ومعالم مستقبله، فنوع المهنة يحدد للفرد دخله ومستواه الاجتماعي والاقتصادي، كما تحدد له مع من يتعامل وأين ؟ وكم من الساعات والأيام والسنوات...لذا فمن الضروري

أن لا يترك هذا الاختيار للظروف والصدف بل يجب أن يسبق بتخطيط محكم قدر المستطاع يحدد المسار الواجب إتباعه لتحقيق هذا المشروع أو الهدف في المستقبل.

عموما، هناك العديد من التعاريف التي قدمها الباحثون لمفهوم الاختيار نذكر من بينها تعريف Sillamy للاختيار حيث يرى أنه 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"(تارزولت، 1997، 10).

ومنه يتضح أنSillamy لم يركز في تعريفه للاختيار على مجال معين ولكنه أعتبر الاختيار كقرار يتخذه الفرد لقبول فرصة من الفرص المتاحة له. وعملية اتخاذ القرار هذه لا تتم بمعزل عن تدخل كل جوانب وخصائص شخصية الفرد:النفسية، الاجتماعية الجسمية ...إلخ.

وفي نفس الإطار يرى Albau أن الاختيار المهني " كالانخراط الحر المبني بالرضا على معرفة الأسباب، أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد معطيات العمل المضمون الاقتصادي والاجتماعي".

من خلال هذا التعريف نجد أن Albau لم يكتف في تعريف الاختيار على أنه القرار الذي يتخذه الفرد لقبول فرصة من الفرص كما فعل ذلك Sillamy ولكنه ربط عملية الاختيار بشرطين هما:

- ضرورة توفير الحرية للفرد أثناء صياغة اختياره.
- رضا الفرد التام على اختياره نتيجة لمعرفته لأسباب اختياره المتمثلة في:
  - أخذ الفرد بعين الاعتبار إمكانياته أثناء صياغة الاختيار.
  - الأخذ بعين الاعتبار معطيات عالم الشغل.

يتضح من خلال هذه التعاريف أن مفهوم الاختيار يستند كثيرا على التصور التشخيصي للتوجيه، الذي ظهرت بداياته عندما نشر (فرانك باسونز) كتابه "اختيار مهنة" سنة 1909، وحدد فيه المبادئ التي لابد أن يقوم عليها التوجيه المهني.

وبناء عليه تقوم عملية التوجيه على عمليتين أساسيتين، هما:

- **تحليل الفرد:** وهو 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". (دويدار، 1995، 123)

ومنه، فإن عملية التوجيه لا يمكن أن تتم بمعزل عن إطار القيام بعلية المواءمة والتوفيق بين الفرد وبين الدراسة و/أو المهنة المناسبة. (تحليل الفرد– تحليل العمل– إحداث التطابق والمواءمة بينهما)

وتعتبر عملية التقييم والقياس الأسلوب المتبع لتحليل الفرد وتحليل العمل (أو الشعبة) لتحقيق تلك الغاية. بناءا على ذلك تتطلب عملية تحليل الفرد الوصول إلى معلومات حول الفرد تتعلق بشكل عام بالجوانب التالية:

– الاستعدادات و القدرات العقلية.
– الميول المهنية.
– القيم.
– سمات الشخصية.
– الذكاء العام.
– الظروف الاجتماعية والاقتصادية...
– الحالة الصحية والبدنية...إلخ

كما توفر عملية تحليل العمل (أو التخصص) معلومات دقيقة حول المتطلبات الواجب توفيرها في العامل أو في الطالب لنجاحه في العمل أو الميدان الدراسي الذي يوجه إليه مثل: نواحيه الجسمية والصحية، مستواه الدراسي والتدريبات التي تلقاها، درجة الذكاء المطلوبة، استعداداته الخاصة الواجب توفرها، الخصائص الشخصية المميزة للعمل طبيعة العمل الخاصة وظروفه الفيزيقية والاجتماعية، نوعية المهام والمسؤوليات... إلخ.

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 في هذه الحالة 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.

يستخدم 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 الحالة، السجل المجمع وغيرها.

ومهما يكن من أمر، فإن مفهوم الاختيار الذي يستند على مبادئ المنحى التشخيصي للتوجيه يعتمد على الآنية حسب تارزولت (2008)، أي يتم القيام بهذا الاختيار عندما يكون الفرد في وضعية تفرض عليه ذلك، و بهذا الشكل فهو مطلب مرحلي أو ظرفي (مرتبط بالوضعية الحاضرة).

إن تميز الاختيار بالآنية حسب تارزولت (المرجع السابق، ص 12)يجعل الفرد عرضة لسوء الاختيار والأخطاء عند القيام به، فالفرد وخاصة في مرحلة المراهقة التي تتميز بتغيرات على جميع نواحي النمو، نجده لم يحدد المجال الذي يميل إليه حقيقة، كما أنه لا يكون واع بقدراته وإمكانياته، هذه الوضعية تجعل من الاختيار الذي يصوغه المراهق في ظل هذه المعطيات اختيارا غير موضوعي ولا يحقق من خلاله تلاؤمه وتكيفه مع المجال الدراسي أو المهني المختار.

إن القصور الواضح في عملية الاختيار المبنية على أساس المنحى التشخيصي للتوجيه والنتائج السيئة التي قد تنجر عنه دفع العلماء إلى تطوير المنحى التربوي للتوجيه، وتبعا لذلك تم تبني مفهوم المشروع.

ويعتبر هذا السلوك– بناء مشاريع والعمل على تحقيقها – من السلوكات التي يتميز بها البشر وقد اهتمت الدراسات في علم النفس بدراسة ذلك السلوك وتفسيره، وبالتالي نتج عن ذلك أن أخذ مفهوم المشروع عدة تعاريف وتطور تبعا لتطور الدراسات في مجال التوجيه عموما، حيث يعرفه Guichardعلى سبيل المثال لا الحصر بأنه " الفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل"، وأنه " تأسيس علاقة ذات دلالة بين الماضي والحاضر والمستقبل مع تفضيل هذا البعد الأخير. (Guichard, 1993, 15)

وبالتالي فإن صياغة أي اختيار لابد أن تدرس فيها جميع التفاصيل والوضعيات الماضية والحاضرة والمستقبلية أي يجب أن يكون اختيارا مدروسا مبنيا على أساس مشروع درست وحددت الوسائل والإمكانيات المساعدة على تحقيقه وعلى التغلب على مختلف الصعوبات التي يمكن أن تعترض الفرد في سيرورة تحقيق هذا المشروع.

وعليه فإن الاطلاع على إجراءات التوجيه الجامعي في الجزائر في الفصل الموالي قد يساهم في إدراك أهمية صياغة اختيارات دراسية ضمن مشاريع وخطط مستقبلية يطمح الطالب إلى تحقيقها في المستقبل.

2- التوجيه الجامعي في الجزائر ومعاييره:

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.(مقداد، 1995، 225)

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 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.

عموما، تختلف نظم القبول والتوجيه الجامعي من بلد إلى آخر في العالم، ويرجع ذلك لعوامل عديدة. ولكن، يمكن تقسيم نظم القبول الجامعي إلى ثلاث نظم عامة، كما يلي:

1- **النظام الانتقائي (المغلق):** يتشدد هذا النظام في قبول الطلاب، فيقتصر على المتفوقين منهم فقط.

2- **النظام المفتوح (الباب المفتوح):**يفتح هذا النظام أبواب الجامعات أمام جميع الراغبين بالدراسة فيها.

3- **النظام المختلط (مغلق/ مفتوح):** يتيح هذا النظام الفرصة للراغبين في القبول بالتعليم الجامعي في ضوء عدة شروط تقيد حرية الطالب في الاختيار، وتجعله يقبل

بالتخصص الذي يتفق مع الشروط المسبقة، أو يظل خارج التعليم الجامعي. (غنايم، 1992، 04)

وعلى هذا الأساس، نجد أن أغلب نظم القبول المتبعة في كثير من دول العالم هي أقرب للنظام المختلط، فكل دولة تتبع شروطا ومعايير خاصة للقبول في جامعاتها أو بعض كلياتها، ورغم وجود تشابه بينها إلا أن الفوارق تبقى قائمة بينها في طبيعة هذه الشروط المطلوبة وعددها.

أما في الجزائر، فيعتبر الحصول على شهادة البكالوريا المؤهل الأساسي الذي يستطيع الطالب على أساسه اختيار أحد الفروع الجامعية للالتحاق بها، وتبدأ إجراءات التسجيل بعد حصول الطالب على هذه الشهادة وتتم عبر مرحلتين:

1- المرحلة الأولى: مرحلة التسجيل الأولي، أو التوجيه والتسجيل، ويتم فيها ملئ بطاقة الرغبات عبر الخط والمتوفرة في مواقع الإنترنت المحددة. وتنقسم إلى فترتين:

- **الفترة الأولى:** فترة التسجيلات الأولية. وتدوم 06 أيام
- **الفترة الثانية:** فترة تأكيد التسجيلات الأولية. وتدوم 03 أيام.

2- المرحلة الثانية: تأكيد التوجيهات والتسجيلات بعد المعالجة الوطنية الآلية لمجمل بطاقات الرغبات. وتنقسم إلى ثلاث فترات:

- **الفترة الأولى:** فترة التعيين والطعون على الخط، وذلك بالتقدم إلى المؤسسة التي وجه إليها لإيداع ملف تسجيله بشكل مباشر. أو تقديم طعن في حالة واحدة، هي عدم تلبية أي رغبة من الرغبات العشر المعبر عنها في بطاقة الرغبات. تستمر لثلاثة أيام.
- **الفترة الثانية:** فترة إجراء المسابقات واختبار الكفاءات والمقابلات الشفوية أمام لجنة بالنسبة للفروع المعنية. وذلك لمدة 04 أيام.
- **الفترة الثالثة:** فترة التسجيلات النهائية على مستوى المؤسسات. تستمر طوال 06 أيام. (منشور رقم 07 المؤرخ في 15جوان 2011، 05)

يستند التوجيه للتعليم والتكوين العاليين إلى ترتيب يأخذ بعين الاعتبار المعايير الثلاثة الآتية:

- الرغبة المعبر عنها من طرف حامل شهادة البكالوريا.
- شعبة البكالوريا والنتائج المحصلة في امتحان البكالوريا (التقدير، نقاط المواد الأساسية والمعدل العام للبكالوريا).
- قدرات استقبال مؤسسات التعليم والتكوين العاليين.

تتطلب المشاركة في الترتيب، في بعض ميادين التكوين والفروع والأقسام التحضيرية معدلات عامة دنيا في البكالوريا، ولا تمنح هذه المعدلات الحق آليا في التسجيل النهائي.

يتم هذا الترتيب على أساس المعدل العام المحصل عليه في امتحان البكالوريا والعلامات المحصل عليها في بعض مواد البكالوريا.

بالإضافة إلى الشروط السابقة، فإن الالتحاق ببعض الفروع مشروط حسب كل حالة، إما بالنجاح في مسابقة أو اختبار كفاءة أو القبول إثر مقابلة شفوية أمام لجنة.

تتمثل الفروع التي يتم الالتحاق بها عن طريق مسابقة تضم اختبارات كتابية في:

- أحد فروع العلوم الطبية.
- أحد المدارس الوطنية العليا، في علوم البحر وتهيئة الساحل و البيطرة والفلاحة.
- الأقسام التحضيرية للعلوم والتقنيات والأقسام التحضيرية المدمجة بفروعهم المختلفة...

يكون الاختبار الكتابي في ثلاث مواد أو مادتين بشكل عام، كالرياضيات والعلوم الطبيعية والفيزياء والكيمياء.

تشمل هذه الاختبارات الكتابية البرنامج الرسمي للسنة الثالثة للطور الثانوي المضمون في المؤسسات العمومية التابعة لوزارة التربية الوطنية. (منشور رقم 08 المؤرخ في 12 جويلية 2011، 02)

وبالنسبة للطلبة حاملوا 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 الانترنت على أن يسجل فيها ثلاث (03) اختيارات من الفروع المقترحة، مع احترام الشروط المتعلقة بشعبة البكالوريا، ليلبى له اختيار واحد من الاختيارات المعبر عنها.

- حاملوا شهادة البكالوريا بتقدير "**جيد جدا**":

يقوم حامل البكالوريا بتقدير "جيد جدا" بملء بطاقة الرغبات عبر الانترنت على أن يسجل فيها خمس (05) اختيارات من الفروع المقترحة، مع احترام الشروط المتعلقة بشعبة البكالوريا، ليلبى له اختيار واحد من الاختيارات المعبر عنها. (منشور رقم 07 المؤرخ في 15جوان 2011، 05)

إن اعتماد التوجيه على نتائج الطالب في امتحان البكالوريا فقط حسب تارزولت (2009، 23) يعبر على الاهتمام بجانب واحد من جوانب شخصية الفرد وهو التحصيل الدراسي، ومن المؤكد أن هذا الجانب لا يعكس باقي جوانب شخصي التي لها تأثيرها البالغ على توجيهه، كسماته الشخصية وقدراته العقلية واستعداداته ونواحيه الجسمية والصحية وغيرها...خاصة مع اعتماد التوجيه عن طريق المعالجة الآلية التي وإن 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.

تزيد هذه الوضيعة من توترات الطالب وقلقه إزاء اختيار التخصصات المفروضة وهذا ما قد يشكل له ضغوطات نفسية متواصلة والتي يمكن التعرف عليها من خلال النقطة الموالية.

3- مفهوم الضغط النفسي:

تعتبر كلمة الضغط Stress من الكلمات الشائعة الاستخدام لدى العام والخاص، وهي تشكل جزءا من لغة العصر الحديث، فطبيعة الحياة العصرية ارتبطت بزيادة الضغوط، وأصبح مفهوم الضغط مصطلحا أساسيا في علوم وتخصصات وتطبيقات معينة في مجالات مختلفة كالطب والطب النفسي وعلم النفس ...وغيرها من العلوم، فقد أولى العلماء والباحثون الضغط النفسي الكثير من اهتمامهم نظرا لآثاره السلبية على الفرد والمجتمع عموما، ونظرا لتزايد الاهتمام بالعناية بالصحة النفسية للأفراد سواء في الأسرة أو المدرسة أو العمل ...

ومع ذلك، فمفهوم الضغط النفسي مازال من المفاهيم التي لا يزال يكتنفها الغموض شأنه شأن كثير من المفاهيم السيكولوجية والتربوية، وذلك لارتباطه بميادين نظرية مختلفة، الأمر الذي أدى إلى عدم توصل الباحثين إلى اتفاق محدد حول هذا المفهوم، لذلك قدمت العديد من التعاريف للضغط تعكس هذا التباين في وجهات النظر.

ويعتبر (سيلي) Selye من أوائل الباحثين الذين درسوا بطريقة منظمة دور الضغوط النفسية في حدوث المرض الجسمي، فبحكم تخصصه كطبيب حاول تفسير الضغوط تفسيرا فسيولوجيا معتبرا أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط عالية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة. (عثمان، 2001، 98)

إلا أنه يشير إلى أن هذه الاستجابة قد تكون لمثير موجب أو سالب، فالشائع أن الضغط يرتبط بالمواقف والمثيرات السالبة والمحزنة، لكن Selye يبين أن حتى حالات الفرح والمفاجآت السارة كالنجاح والانتقال والترقية تتطلب من الفرد التكيف والاستعداد لها، وهذا بدوره يشكل عاملا ضاغطا للفرد. (الطريري، 1991، 439)

عموما، يعد النموذج الذي قدمه (لازاروس) Lazarus والذي يعرف بنموذج التقييم المعرفي من النماذج الهامة في تفسير وتعريف الضغوط النفسية، حيث يرى أن الضغوط تحدث عندما يواجه الشخص مطالب تفوق قدرته على التكيف كما يرى أن الضغوط وأساليب مواجهتها ترجع للمعرفة (الإدراك والتفكير) وللطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته بالبيئة، وإن هذه العلاقة لا تسير في اتجاه واحد، بل إن متطلبات البيئة وأساليب مواجهة الضغوط والاستجابة الانفعالية هي نتيجة لتأثير كل منها على الآخر. (الأحمد ورجاء، 2009، 16)

وعليه يعرف (لازاروس) وآخرون Lazarus et al.1966 الضغوط بأنها "حالة من التوتر الانفعالي تنشأ عن المواقف التي يحدث فيها اضطراب في الوظائف الفسيولوجية وعدم كفاية الوظائف المعرفية اللازمة للموقف". (إبراهيم، 1994)

وعلى هذا الأساس، يرى كثير من الباحثين أن تعريف (لازاروس وفولكمان وتريكوت Lazarus & Folkman & Trucotte للضغط النفسي يتميز بالشمولية (Catherine Hellemans 2009، الطريري، 1991) ويعتبر مقبولا لدى عدد كبير من المهتمين، ولذا فقد نحى الكثير منهم إلى تقديم تعاريف تنحو نفس هذا المنحى.

من هذه التعريفات، نجد تعريف (ماك جراث) حيث يرى أن الضغوط هي عدم اتزان بين متطلبات الموقف وكفاءة الفرد على الاستجابة، تحت ظروف يصبح فيها الخوف من مواجهة المتطلبات هي النتيجة المنطقية المدركة" .(إبراهيم، 1994)

ويتفق مع هذا التعريف ما أشار إليه(كابلان) Caplan 1981 امن أن الضغوط تمثل "التباين بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها الكائن الحي وقدرته على الإستجابة لها". (عسلية، 2005، 05)

ويرى جانيس و ليفانتال إلى أن الضغوط هي خبرة عاطفية غير سارة تتزامن مع عناصر من الخوف والفزع والقلق والسخط والانزعاج والغضب والحزن والأسى والاكتئاب. (سليمان وحسن، 1997، 48)

وهو كذلك ما أشار إليه (فلدمان) Feldman من أن الضغوط النفسية هي "عملية تقييم الأحداث كمواقف مهددة ومتحدية وتقييم، والاستجابة لها تتم عبر تغيرات جسمية وانفعالية ومعرفية وسلوكية. (عسلية، 2005، 05)

وبناء على وجهة النظر هذه ينبغي القول أنه عند محاولة تقييم حجم الضغوط آثارها ومصادرها وأساليب التعامل معها يجب أن لا يتم تجاهل العوامل الوسيطية التي قد ترتبط بالفرد في جوانبه المختلفة، و معطيات البيئة بتنوعها واختلافها، هذا من جانب، ومن جانب آخر العلاقة والتفاعل الذي يحدث بين الفرد والبيئة التي يبرز فيها الدور الفعال للجانب المعرفي في نشأة الضغوط بحد ذاتها وأساليب مواجهتها.

في سياق آخر، تشير الدراسات إلى أن الضغوط النفسية في بعض جوانبها تعتبر مقبولة ومطلوبة، فهي بمثابة عنصر مجدد للطاقة الإنسانية، وبدونها تصبح الحياة بدون معنى. (عثمان، 2001، 96)إلا أن تعرض الفرد للضغوط بشكل متكرر لفترة طويلة قد يعرضه لأثار وخيمة.

فبناء على وجهة النظر التي قدمها Selye، فإن الفرد يمر بثلاث مراحل للدفاع ضد الضغوط، هي مرحلة الإنذار والمقاومة والإنهاك أو الاحتراق. وفي هذه المرحلة الأخيرة بالذات يبدو جليا التأثير السلبي للضغوط النفسية على الفرد من عدة جوانب: الانفعالية والفسيولوجية والسلوكية والمعرفية.

فوفقا لدراسة (غولا) Agolla2009 ودراسة (روز ونايبلنجو هيكرت Ross, Niebling, & Heckert, (1999 فإن الضغوط النفسية تؤدي إلى نقص الطاقة وارتفاع ضغط الدم ، و الشعور بالإحباط و الاكتئاب ، وزيادة الشهية و صعوبة في التركيز و التململ و القلق و النسيان المتكرر، والإحساس بالاختناق وآلام المعدة وسرعة ضربات القلب والربو وآلام المعدة وغيرها من الأعراض؛الأمر الذي يضطر الفرد إلى اللجوء إلى إتباع أساليب و وسائل تكيفيه سلبية،منها تناولا لأدوية و العقاقير المضادة للاكتئاب كذلك تزايد حالات العنف والانتحار وتعاطي المخدرات أحيانا، بخاصة بين فئة الشباب. (القدومي وخليل، 2011، 648)

لذلك فزيادة الضغوط الحياتية والقلق الدائم ونوعية الحياة جعلت نسبة كبيرة من الشباب يعانون من أمراض كانت توصف بأنها تصيب الكبار بعد الستين. (عثمان، 2001، 18)

كما توصلت ألفت إمام زادة (1982) أن الضغط النفسي يؤثر على أداء التلميذ المعرفي، حيث تتحول إمكاناته العقلية إلى قوة سلبية لا ابتكار معها ولا تحصيل يرجى

من ورائها. (إبراهيم 1994)، فالضغوط تؤدي إلى تغيرات في العمليات العقلية وتحولات انفعالية، وبنية دافعية متحولة للنشاط، وسلوك لفظي وحركي قاصر. (عثمان، 2001، 18)

ويعزي إبراهيم (1994) حالة المظاهر المعرفية المتدهورة هذه إلى التشتت الإدراكي وعدم كفاءة مكونات التجهيز اللازمة للمهمة، حيث أن مواجهة التلميذ لضغوط مستمرة يقتضي توجيه مقدار من الإنتباه إليها، يختلف باختلاف الموقف وإمكانات الفرد، كما يضعف مقدرته العامة على معالجة واستيعاب المعلومات.

ومع ذلك، فالأفراد يتباينون في إدراكهم واستجابتهم وتأثرهم بمصادر الضغوط، فقد تكون تلك المصادر عند بعض الأفراد منهكة للطاقة ومثيرة للقلق، ومسببة للآلام النفسية والجسدية، في الوقت الذي يراها البعض الآخر بأنها تنمي التفكير وتشحذ الهمة وتجعل للحياة رسالة وغاية. (العمر و الدغيم، 2007، 15)

فالضغوط تعد بمثابة مواقف نوعية لذلك تتعدد وتتنوع مصادرها باختلاف الأفراد والمواقف والبيئات وهذا ما دفع العلماء إلى محاولة تصنيفها والتمييز بينها.(إبراهيم 1994)

ونجم عن ذلك عدة تصنيفات للضغوط حسب مصادرها، منها تصنيفها إلى ضغوط داخلية وأخرى خارجية، وضغوط فيزيقية وضغوط نفسية و إجتماعية ، وتصنيف آخر يقسمها إلى مصادر رئيسية ومصادر ثانوية.

ولقد سعت البحوث والدراسات إلى إلقاء الضوء على مختلف العوامل والمصادر المرتبطة بحدوث الضغوط النفسية لدى عينات مختلفة وبشكل خاص في بيئات معينة كالعمل بمجالاته المختلفة و المدرسة بمراحلها والأسرة والمجتمع بشكل عام وفي تفاعلها معا.

في هذا الإطار، يشير (دوروا وفيميان) D'Aurora & Fimian, إلى أن المتغيرات والعلاقات الأسرية تلعب دورا بارزا في الضغط المدرك بجانب العوامل المدرسية وقد تؤثر عوامل أخرى كذلك كالمرض الجسمي ومتطلبات البيئة الاجتماعية إلى جانب كل ذلك في زيادة مستوى هذا الضغط في الموقف الواحد. (إبراهيم 1994،555).

وفي دراسة لـ(شانان) وآخرون1988 Shannan E. etal هدفت إلى معرفة مصادر الضغوط لدى طلبة الجامعة، و تكونت العينة من(100) طالبًا وطالبة من جامعة(مدوسترن) و كانوا مختلفين في التخصص، الجنس، و العمر.

وخلصتالنتائجإلىأنالأحداثاليوميةكانتأكثرشيوعًا،كماأنالمصادرالذاتيةللضغوطكانتأكثرالمصـــاد رالمؤثرة. (دخان والحجار،2006، 376)

وفي نفس السياق، قام البرعاوي (2001) بدراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين طلبة الجامعة في تقدير مصادر الضغوط النفسية والتعرف على أكثر المواقف و الأبعاد التي تشكل ضغطًا عليهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (650) طالبًا و طالبة من طلبة الجامعة الإسلامية.، و توصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها : أن مستوى الضغوط لدى الطلبة كان53.8% بحسب الترتيب التالي: الدراسية، الانفعالية، بيئة الجامعة، الشخصية، الصحية، الاجتماعية، المالية، و أخيرًا الأسرية. (دخان والحجار، 2006،373)

إن هذه النتائج تبقى مؤشرات ودلائل موضوعية تؤكد مرة أخرى على صعوبة سيرورة الاختيارات الدراسية الجامعية من جهة، ونقص الكفايات ونقص القدرة على تحديد أهداف مستقبلية واضحة بالنسبة للطالب وهذا ما سنحدده مع المصادر الضاغطة التالية.

4- المصادر الضاغطة للاختيار الدراسي:

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. (براجل، د.ت، 506)

ففي ظل المتغيرات المختلفة و المتسارعة 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". (بوعبد الله، 1998، 184)

في هذا الإطار يعتبر التوجيه الجامعي المنظم الأساسي لعملية تزويد المجتمع بتلك الإطارات فضلا على كونه أهم القواعد التي يرتكز عليها في تحقيق مبدأ الاهتمام بنوعية الطالب في إطار تحقيق الكفاءة النوعية للجامعة، والتي هي أحد جوانب مدخل إدارة الجودة الشاملة.

ومع ذلك؛ فإنه في مقابل البيانات والإحصاءات التي تعكس لتطور الكمي والزيادات بشكل خاص في أعداد الطلبة الجدد في كل موسم جامعي، فإن هناك مؤشرات أخرى لا تدعو إلى التفاؤل 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، في إطار الاعتماد على نظام القبول المختلط؛ 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.

وإن كان هذا الأمر فرضته متطلبات التنمية في مختلف القطاعات والخطط التنموية للبلاد من أجل الاستجابة لحاجات عالم الشغل من الأيدي العاملة، إلا أن الانخفاض الملحوظ في مستوى الطلبة الناجحين في شهادة البكالوريا دفع إلى تبني أساليب انتقائية (براجل، د.ت، 506) من خلال بطاقة الرغبات وشروط التسجيل في مختلف التخصصات، للتمكن من إحداث عملية التوافق بين مستوى الطلبة ومتطلبات التخصصات الجامعية.

نظريا فإن هذا الإجراء له ما يستند عليه علميا، حيث يندرج فيما يطلق عليه بالمنحى التشخيصي للتوجيه، وقد يكون في العديد من جوانبه مقنعا جدا، لكن بشرط ضمان تطبيق أهم الأسس التي يستند عليها.وهذا ما نجده غائبا على ساحة التطبيق إذ يمكن القول أن إجراءات القبول والتوجيه الجامعي تتبنى الفكرة ولكن بالمعطيات الميدانية المتوفرة لا بتطبيقها. وهذا فضلا عن المشكلات والنقائص التي يطرحها تطبيق المنحى التشخيصي في التوجيه.

وعلى هذا الأساس،فإنه في الوقت الذي أصبح المنحى التربوي الإطار الحالي للتوجيه في مختلف البلدان المتطورة : مثل كندا، بلجيكا، الدنمارك، ألمانيا، فرنسا...إلخ.(Watts,1988, 197) فإن التوجيه في الجزائر "مازال بعيدا عن نشاطات

المنحى التربوي، إذ يغلب عليه الطابع الإداري، حيث يهدف بالدرجة الأولى إلى ضمان الفرز والتوزيع لمجموع التلاميذ. (بوسنة، 1998، 175)

إن اعتماد التوجيه في الجزائر على المنحى التشخيصي يجعل من عملية الاختيار عملية آنية، وتفرز وضعية تجعل اختيار الطالب غير مدروس رغم أهميته ومتأثر بالعديد من العوامل، وتجعله تحت وطأة ضغوطات وارغامات متعددة. (تارزولت، 2008)

وتأسيسا على كل ما سبق، يطرح هذا التصور على أن هذه الوضعية تؤدي إلى ضغط نفسي ناتج عن الاختيار الدراسي، يعبر عنها بحالة من التوتر والشد الانفعالي التي يشعر بها الطالب الحاصل على شهادة البكالوريا عند قيامه بعملية اختيار فرع التكوين العالي المناسب له وترتيب هذه الاختيارات في بطاقة الرغبات؛ تنجم عن شعوره بنقص كفايات الاختيار لديه، وإدراكه بوجود صعوبات من المحيط الذي ينتمي إليه، وصعوبات مرتبطة بموقف الاختيار بحد ذاته وإجراءاته التنظيمية، بحيث تشعره بالعجز ونقص القدرة على القيام باختيار فرع تكوين مناسب له بكل حرية وسهولة، وما ينشأ عن هذه المدركات والمشاعر من نواتج وآثار انفعالية وسلوكية وفسيولوجية.

وعليه، يمكن تحديد أهم مصادر الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي في الجوانب التالية:

1-صعوبة تتعلق بنقص كفايات الاختيار لدى الطالب: ويقصد بها شعور الطالب بنقص قدرته على تحديد اختيارات ناضجة، ونقص قدرته على الاستكشاف والتحكم في المعلومات.

أ- **نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة:**حيث تظهر من خلال:

- **شعور الطالب بنقص قدرته على بلورة وصياغة أهداف محددة وواضحة:**

فاعتماد التوجيه في الجزائر في تصوراته على مبادئ المنحى التشخيصي للتوجيه يتولد عنها تجسيدا واضحا لأهم نقائصه؛ فعملية الملائمة التي يقوم بها المختص في التوجيه بين خصائص الفرد والتخصص الدراسي – وفي حالة التوجيه الجامعي تتم عبر المعالجة الآلية- تلغي دور الطالب في تقرير مصيره وتحمل مسؤولية اختياره، فهناك دائما سلطة ما تتولى اتخاذ القرار النهائي الخاص بتوجيهه، وعليه في وقت ما تقبل هذا القرار بعد أن يتم تبليغه به، وبالتالي سيجد نفسه عنصرا تابعا ليست لديه القدرة على اتخاذ قراراته بنفسه وتحديد أهدافه والتخطيط لتحقيقها، وهذا بحد ذاته يشعره بالنقص وعدم الثقة بالنفس خاصة أمام موقف مصيري يتطلب منه عكس كل ذلك، وأمام مرحلة

نمائية بحد ذاتها لها ضغوطاتها وتغيراتها على كل الجوانب وخاصة منها الأدوار والمسؤوليات.(Shannon, 2009, 928)

– **شعور الطالب بنقص قدرته على صياغة اختيارات مرتبطة بمشاريعه المهنية المستقبلية، ونقص المعرفة بمختلف البدائل المتاحة وكيفية التعامل معها بمرونة في حال عدم الوصول إلى تحقيق أحد هذه البدائل:**فالطالب الحاصل على شهادة البكالوريا يجد أنه تنقصه القدرة على ضبط تصوراته حول مهنته المستقبلية، فموقف الاختيار الدراسي هو في غالب الأحيان حدث بشكل مفاجئ له، فمن جانب تجاوز للتو امتحانا مصيريا هو امتحان البكالوريا، كان يستحوذ على كل اهتمامه وتركيزه، ومن جانب آخر إجراءات التوجيه الجامعي التي تعتمد على الآنية بأن تجعل من عملية الاختيار مطلب مرتبط بوضعية حاضرة، عليه كذلك تجاوزها في وقت محدد، كل هذا قد لا يتيح له فرصة التفكير لشكل كاف بمهنته المستقبلية، والتخطيط للوصول إليها، أو معرفة الفروع الجامعية التي تؤهله لها، وبالتالي قد يترك هذا الأمر للصدف والظروف لتوجهها.

إن هذه الوضعية تجعل اختيار الطالب غير مدروس رغم أهميته ومتأثر بالعديد من العوامل، وهو ما توصل إليه بوسنة وآخرون من خلال بحث على المستوى الوطني سنة 1995 يشمل أكثر من 3000 شاب، حيث بينت نتائجه أن قائمة الاختيارات المهنية لمختلف فئات الشباب محدودة وفقيرة تسيطر عليها الاتجاهات النمطية السائدة في المجتمع، ولوحظ بأن نسبة عالية من المفحوصين ليس لديهم معرفة كافية بالشروط اللازم توفيرها من أجل تحقيق اختياراتهم المهنية، (بوسنة، 1998، 176–175)

وبالتالي فإن هذه الضبابية بشأن المستقبل المهني، وعدم وضوح معنى للماضي وللحاضر يجعل الشاب يعيش حالة من التهديد لكيانه ولتحقيق هويته، والتي تعتبر أحد المطالب النمائية لهذه المرحلة، وهذا كاف لشعوره بالضغط النفسي.

– **الشعور بنقص قدرته على صياغة اختيارات واقعية قابلة للتحقيق:** وذلك راجع لعدم قدرته على الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العوامل كالميول والقدرات والطبيعة الشخصية (كالجنس) والظروف المحيطية، بشكل يسمح له بالمفاضلة بين مختلف الاختيارات المتاحة له.فالإجراءات المعتمدة في عملية التوجيه لا تعتمد بأي شكل من الأشكال على تزويد الطالب بمعلومات حول ميوله وقدراته فالإعتماد فيها على نتائج التحصيل فقط، أي أنه لا يتم استخدام أي أسلوب أو وسيلة للحصول على معلومات دقيقة حول الطالب تخص مختلف جوانب شخصيته، وبالتالي لم تتم عملية

تحليل الفرد التي تعتبر أحد أهم خطوات التوجيه حسب المنحى التشخيصي.وهذا ما يجعل الطالب في حالة حيرة وتردد مستمرة حول مدى صحة اختياره، ومدى ملائمة الفرع الذي وجه إليه لما لديه من امكانات وميول.

– **شعوره بنقص قدرته على مسايرة ومتابعة مدى تحقق الأهداف وبذل الجهد للتغلب على العراقيل التي قد تعترضه وتعوقه على إنجازها وتحقيقها**.وهذا راجع لان الإجراءات المعتمدة في التوجيه سواء الجامعي أو ما قبله، لم يتح له الفرصة ولم يهيئه لبناء مشروع دراسي مستقبلي يجند له كل طاقاته لتحقيق. فالتوجيه كان مجرد توزيع للتلاميذ على الشعب والتخصصات ، يخضع للخريطة التربوية وليس العكس، وهذا ما يقلل من أهمية اختيارات التلاميذ ومن العملية برمتها، وهذا ما يؤكده ما توصلت إليه (تارزولت، 1997 ،95)في دراسة تتبعيه حول مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين شملت 200 متربص، حيث توصلت إلى أن 47 % من المتربصين التحقوا بالتكوين ليس على أساس شخصي ، وتقصد بذلك أن الاختيار المصرح به من طرف المتربصين ما هو إلا لتحقيق رغبة الوالدين أو استجابة لنصائح المعلمين والأصدقاء أو لعدم توفر أي فرصة أخرى للمتربصين.

ب– نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات: ويظهر من خلال:

شعور الطالب بنقص قدرته على القيام بالبحث، بالاتصال بأشخاص ومصادر، والقيام بنشاطات الاستكشاف للحصول على معلومات حول الفروع من عدة جوانب، مما يؤدي إلى نقص هذه المعلومات لديه أو عدم دقتها.وقد تلعب في هذا الجانب العديد من العوامل، أهمها أن المعلومات حول التخصصات والفروع الجامعية غير متوفرة بالشكل المطلوب، وهذا راجع إلى أنه في إطار عملية التوجيه الجامعي لم يتم إعتماد عملية تحليل لمختلف التخصصات من طرف مختصين في هذا الميدان، بل تعتمد معلومات عامة تعطي الصبغة العامة للتخصص، إن لم تكن الصورة النمطية عنه والشائعة عند العامة، والتي قد ترتبط باسم الفرع لا أكثر.

وهذا ما يضع الطالب في وضعية صعبة للحصول على المعلومات المطلوبة حول الفروع ليتمكن من الموازنة بينها وبالتالي اتخاذ القرار المناسب.

2– صعوبات محيطية المنشأ:وهي العوامل الأسرية والسوسيواقتصادية والمدرسية التي يدركها الطالب كصعوبات تعوقه على اختيار فرع التكوين المناسب له بكل حرية وسهولة.

أ- **عوامل أسرية**:وتتمثل في تدخل الأهل في اختيارات الأبناء سواء بهدف السيطرة أو التعويض، وعدم مساعدتهم وتشجيعهم على اختيار ما يلائمهم من فروع دراسية، بالإضافة إلى مستواهم الثقافي وقيمهم المهنية.

فبما أن اختيار الطلبة لأحد الفروع الدراسية الجامعية والمعبر عنه بالرغبة والمصرح بها بطاقة الرغبات يتم في الغالب بالتشاور مع الأولياء، فإن هذا يجعل منه مرتبطا دائما برغبات الأهل وطموحاتهم، فكما ترى (Fillioud,1970, 269)فإن الأولياء لا يكون في مقدورهم في الغالب تقديم إرشادات وتوجيهات موضوعية لأبنائهم بشأن اختياراتهم الدراسية والمهنية، بل قد يؤثرون سلبا عليهم في هذا المجال بأشكال متعددة،فكثيرا ما يختار الفرد فرعا دراسيا أو مهنة ما نزولا عند رغبة والديه ، حيث يطلب من الابن شغل وظيفة الأب لاعتبارات وتقاليد أسرية أو يختار الوالد لابنه فرعا دراسيا أو مهنة ما لأنه هو لم يستطع الالتحاق بها " أي يحاول التعويض من خلال ابنه ما لم يستطع هو نفسه تحقيقه" (Fillioud,A.1970 ,268)

كما بين Douvan و Adelson في دراسة هدفت إلى معرفة اهتمام المراهق في المرحلة الثانوية في الالتحاق بالمهنة التي يريد ممارستها مستقبلاً أن المهنة فعلاً هي مجال اهتمام المراهق ولديه في هذه المرحلة الحاجة العامة إلى اكتساب مهنة وهو في الغالب يعي المهنة التي يود ممارستها ولكنه ليس دوماً على درجة كافية من النضج والدراية لاختيار جاد وملائم وتبين أيضا أن القسم الأعظم من المهن التي يتبعها الفتيان تمثل تقدما متواضعاً على مهن أبائهم وهي التي يكون الشاب على اتصال شخصي بها. (تارزولت، 2008، 22)وفي حالات أخرى يكون التأثير تسلطيا فيقرر بعض الآباء عوضا عن أبنائهم ممارسة بعض المهن ويجبرونهم على الالتحاق بها.

ب- عوامل سوسيواقتصادية: وتتمثل في تأثير جماعة الرفاق، والهرمية الاجتماعية للمهن والفروع الدراسية وأماكن دراستها، ومحاباة الجنس، ونقص الموارد المادية، وقلة المرافق والمؤسسات الإعلامية والخدماتية للطلبة، والتغير في عالم الشغل وقلة فرص العمل و هذا ما توصلت إليه الكثير من الدراسات حيث قام Guichard(1985) في منطقة ليل بفرنسا على استجواب 4994 مسجل بالجامعة، هدف إلى معرفة مختلف العوامل المؤثرة على عملية التوجيه في أول تسجيل لهؤلاء الطلبة بالجامعة، بمعنى مختلف التصورات التي يملكها الطلبة حول اختياراتهم. و قد توصل الباحث إلى وجود فروق معتبرة في هذه التصورات حسب الأصل الاجتماعي، الجنس و نوع التخصص، إذ أن الطلبة الذكور من الأصل الإجتماعي المرتفع قد سجلوا

في إختصاص الطب و العلوم الإقتصادية ، ثم الصيدلة . بينما سجل معظم الطلبة من الأصل الإجتماعي المنخفض في العلوم الإدارية و التسيير ثم شعب أخرى إجتماعية.

وهذا يعني أن الطالب يكون تحت تأثير ضغط عامل اجتماعي هو المكانة الاجتماعية التي تحتلها المهنة التي يؤهله الفرع الذي اختاره للالتحاق بها في هرم التصنيف الاجتماعي للمهن، وفي هذه الحالة يكون اختيار الطالب لمهنة ما مبنيا على أساس تقييمه لهذه المهنة من جانب ملاءمتها لجنسه ومكانتها اجتماعيا.

وهذا يفسر النظرة المتحيزة للكليات العلمية والنظرة الدونية للكليات الأدبية مع ما يرافق ذلك من اختيار الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة في شهادة البكالوريا للالتحاق بالكليات العلمية والطلبة ذوي المعدلات المتدنية للالتحاق بالكليات الأدبية ، وتستمر هذه النظرة المتحيزة حتى بعد التخرج من حيث الامتيازات الوظيفية والمادية والتي يحرم منها خريجو الكليات الأدبية. (الخطيب، 1991)

يضاف إلى ذلك النظرة المنحازة للذكور على حساب الإناث، فتجد الأنثى نفسها أمام وضعية صعبة في الاختيار نتيجة لجنسها، فالمجتمع لا يمنحها كل حرية الاختيار، هذا إن منحها أصلا.

يؤكد هذا الطرح نسب الإناث فيبعض التخصصات دون أخرى،حيث يلقى توجيه الإناث إلى شعبة تتميز بطابع أدبي واجتماعي استحسانا وقبولا من طرف الأهل ومن طرف المجتمع المحلي عموما، على اعتبار أنها تتلاءم مع طبيعتها، وتمنح للفتاة فرصة الالتحاق بمهنة التعليم، التي كما يرى هشام نشابة تعتبر من أكثر المهن التي تلقى الإقبال الكبير من طرف المرأة في الوطن العربي على العموم، لأن هذه المهمة تنسجم مع دورها التقليدي كمربية (نشابة، 1982، 442-443):

لذلك قد تختار الفتاة تخصصا ما لأن المجتمع يرضى لها ذلك وليس دائما ترضاها هي عن قناعة شخصية وتبعا لميولها المهنية، وهذا ما يجعلها في وضع صعب للاختيار.

يسمح هذين البعدين(المكانة التي تحتلها المهنة – عامل الجنس) بتكوين ما يطلق عليه Gottfredson(1981) "خريطة معرفية للمهن" (Carte Cognitif des professions)والتي تعني حسب تارزولت (1997) بنية تصورية تسمح للمراهق بالتعرف والتقييم السريع للمهنة وتصبح هذه الخريطة فيما بعد كدليل للتعرف على مختلف المهن، ويصبح في هذه الحالة القلق بشأن المستقبل المهني حسب Malletفي حقيقة الأمر قلقا اجتماعيا.

ج- عوامل مدرسية. وترتبط أساسا بأهمية التنسيق بين الثانوية والجامعة في عملية تهيئة الطالب للجامعة واختيار الفروع الدراسية الملائمة فيها، وترتكز على دور المناهج والإدارة والأساتذة ومستشار التوجيه المدرسي والمهني.

إن معطيات الواقع تشير إلى نقائص فادحة في هذا الإطار، فعلى سبيل المثال لا الحصر فإن التدخلات البيداغوجية الهادفة لتهيئة التلميذ لوضعية الاختيار والتي من أهمها الإعلام المدرسي، نجد أنه ما زال يعاني نقائص كثيرة، خاصة من حيث التأطير، فتدل الإحصائيات أن 22222 تلميذ من السنة الأولى أساسي إلى السنة الثالثة ثانوي هناك مستشار واحد يغطي كل نشاطات التوجيه ومنها الإعلام، وأن هناك مستشار واحد لـ 3333 تلميذ من السنة التاسعة أساسي والثالثة ثانوي.(عواوش بومية 1996 ،05)

أما الخدمات النفسية –في الوطن العربي عموما- "مازالت تقدم على استحياء، وقد تكون طوعية وغير مدعومة، مما أوجد قناعة لدى الكثيرين من أن الخدمات النفسية هي نوع من الترف وأنها لا تشكل حاجة أساسية".".(العربيات2005، 253)

3- صعوبات مرتبطة بموقف الاختيار وإجراءاته التنظيمية: وهي الصعوبات المرتبطة بموقف الاختيار بحد ذاته والإجراءات التنظيمية المتبعة في الجامعة في فترة التسجيلات الجامعية.

أ- شروط الالتحاق بفروع التكوين:فأهم معايير عملية القبول والتوجيه الجامعي في الجزائر تعتمد على نتائج المعدلات التراكمية في المواد الدراسية في امتحان البكالوريا، وعلى أقصى تقدير، تستخدم في بعض التخصصات بعض اختبارات القبول الإضافية، ولكنها لا تبتعد عن كونها كذلك اختبارات تحصيل.

وعلى هذا الأساس لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتجاوز اختبارات التحصيل فائدة أنها تمدنا بما حصله التلميذ دراسيا من موضوعات مختلف المواد في السنة الثالثة ثانوي، لا أكثر و بالتالي، وهذا ما يؤكده الباحثون في علم النفس، لا يمكن أن تكون اختبارات التحصيل الدراسي بديلا عن اختبارات القدرات والاستعدادات أو القيم أو الذكاء...هذا من جانب، ومن جانب آخر، وحتى ولو سلمنا فرضا بأهمية نتائج التحصيل في عملية قبول الطلبة، فيجب أن لا ننسى أن النتائج المعتمدة في هذه الحالة هي لامتحان وحيد دون الرجوع إلى ملفه الدراسي السابق و سيرورة تحصيله، ولا ننسى الظروف التي تحيط بالطالب عند إجرائه لامتحان البكالوريا، نفسية واجتماعية وتربوية، بل وحتى سياسية واقتصادية، وبالتالي مدى انعكاس ذلك على أدائه في الامتحان.

في نفس السياق، تطرح مشكلة الطلبة الحاصلين على معدلات تعتبر متوسطة في امتحان البكالوريا، باعتبار النجاح فيه محدد بحصول الطالب على معدل 10 من 20 كحد أدنى.

وفي ظل الإجراءات المعتمدة في القبول والتوجيه أصبح هؤلاء الطلبة يوجهون قسريا إلى الفروع التي لا تنسجم مع تكوينهم العلمي، ولا تتناسب مع ميولهم ورغباتهم، وكأن الأمر يتعلق بالتسجيل في الجامعة والإنتماء إليها وثائقيا فقط. (براجل، د.ت، 506)

ب- بطاقة الرغبات ومعالجتها عن طريق الأنترنت: اتضح مما سبق أن الرغبة تعد أحد معايير التوجيه الجامعي في الجزائر، ولكن ليس بشكل مباشر على الأقل حتى بالنسبة للتلاميذ الحاصلين على شهادة البكالوريا بتقدير "ممتاز" و" جيد جدا"، حيث لا تلبي لهم رغبتهم الأولى مباشرة، يخضعون كذلك لعملية ملئ بطاقة الرغبات بأكثر من تخصص واحد ليتم توجيههم إلى أحدها حسب عملية المعالجة الآلية لبطاقات الرغبات.

وعموما يمكن القول أنه من الطبيعي لا يستطيع جهاز التوجيه الاستجابة لرغبات جميع الطلبة في ظل أعدادهم الضخمة والمتزايدة في مقابل العدد المحدود للمقاعد البيداغوجية في كل فرع دراسي مرغوب فيه أو منفور منه.

لذلك يتم اللجوء إلى اعتماد ترتيب الرغبات لمحاولة الاستجابة – قدر المستطاع- للرغبة الأولى التي تعتبر هاجس الطلبة وأوليائهم، على افتراض مؤداه أن الاختيار الأول هو المفضل بالنسبة للطالب مقارنة ببقية الاختيارات في الترتيب.

إن ترتيب الاختيارات بهذه الطريقة يشبه إلى حد كبير ما يعرف عند (هولند)Holland بالهرمية التطورية، حيث يرتب الفرد مجالات الدراسة أو المهنة (يطلق عليها هولند اسم البيئات) حسب تفضيلاته لها.

وفي هذا الإطار يرى Holland أن الفرد إذا كان يفضل مجالا دراسيا أو مهنيا واحدا على بقية المجالات يكون الاختيار الدراسي أو المهني سهلا بالنسبة له، كما يزداد 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 القرار، وإذا ما وجه إلى أي من المجالات الدراسية أو المهنية التي فضلها فإنه لا يستطيع تحقيق تكيفه في المجال الذي اختاره.(Pemartin, Legres, 1988, 59)

وهذا ما قد يقع فيه الطالب حامل البكالوريا الذي تفرض عليه وضعية ترتيب الاختيارات العشرة في بطاقة الرغبات، فضلا على أن الوسائل المستخدمة في التوجيه لا

تخلو من نقائص وعيوب، مما يجعل التوجيه يقرر مصير فرد على أساس بيانات غير دقيقة، بالإضافة إلى أن المعالجة الآلية لبطاقات الرغبات والتسجيل عبر الأنترنت يتم فيه التعامل مع الطالب "كرقم تسجيل"، حيث تفقد العملية طابعها التربوي النفسي، وهو ما يشكل صعوبة للطالب.

ج- قلة الوقت المتاح للاختيار: فعملية الاختيار التي تفرض على الطالب بملء بطاقات الرغبات تكون بشكل مفاجئ وفي ظرف زمني جد محدود لا يتجاوز 10 أيام، وبعد فترة كان فيها اهتمام الطالب كله منصبا على اجتياز امتحان رسمي هو امتحان شهادة البكالوريا الذي يمثل إلى جانب ذلك حدثا اجتماعيا، وبالتالي تشكل وضعية الاختيار ضغطا على الطالب لكونها وضعية مصيرية ولم يسبق أن هيئ لها بشكل كاف.

د- أجواء وترتيبات التسجيلات: والتي تتم عادة دون توفر مختصين في التوجيه وفي إعلام الطلبة وإرشادهم، نظرا لغياب مناصب للمختصين في الجامعة الجزائرية، وهذا يؤدي إلى أن تكون عملية التوجيه الجامعي -رغم أهميتها- مجرد عملية روتينية في شكل "حملة" تسجيلات يتكفل بتأطيرها إداريون في مكاتب استقبال للملفات والوثائق، بحيث يصعب على الطالب في هذه الأجواء إيجاد من يقدم له يد العون والمشورة المتخصصة التي تساعده على التغلب على حالة التردد الحيرة في الاختيار في وقت هو في أمس الحاجة إليها. فقد أشار محمد ماهر عمر في بحث ميداني أجراه على 220 طالب وطالبة حول حاجات التوجيه النفسي للمراهقين والمراهقات في الكويت إلى أن كثيرا من طلاب الثانوية وطالباتها يطالبون بوجود مرشد مدرسي لأنهم في أشد الحاجة إليه لقدرته على فهمهم وتقبلهم أكثر من غيره ما يتصف به من خصائص وتأهيل علمي وتدريب مهني يمكنه من كسب ثقتهم به.(حمود، 1996)

الخاتمة:

بناء على كل ما سبق، يمكن القول أنه أصبح من الأهمية بمكان اليوم أن تعطى لجميع المراحل التعليمية في حياة الفرد أهميتها وأن يتم التأكيد على ترابطها وتكاملها في مهمة تهيئة جميع الظروف المناسبة للفرد لصياغة اختياره الدراسي والمهني المستقبلي من خلال نشاطات وتدخلات بيداغوجية في إطار عملية التوجيه.

من هذا المنظور تفرض آليات التوجيه تعديلات جوهرية في المهام والوظائف المسندة لمختصي التوجيه وذلك بإدماج الفرد كعنصر نشط وفعال في اتخاذ القرارات الخاصة بنفسه والتي تسمح له بصياغة اختيارات واعية بعيدة عن سد للفراغات والتأثيرات الخارجية ومسجلة ضمن سيرورة مدعمة برغبته في النجاح وتحقيق لمشروعه المسطر و هذا بالنظر إلى أهمية الاختيار الذي يصوغه الفرد وعلاقته بتوافقه الشخصي ولدراسي والمهني، وبالتالي الوصول به إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه إمكاناته ولتحقيق صحته النفسية.

ومنه لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يترك هذا الاختيار للصدف والظروف التي يجعل منه مصدرا للضغط النفسي، حيث تفرض هذه الوضعية الإبتعاد عن ممارسة التوجيه كنشاط إداري محض وبأساليب مرتجلة، تفتقر إلى صبغتها البيداغوجية النفسية اللازمة، بما يساهم في تطوير إجراءات عملية التوجيه في الجزائر لما يخدم الطالب والمجتمع.

المراجع المعتمدة:

1- إبراهيم، لطفي عبد الباسط (1994): عوامل الضبط المدرسي المدرك في علاقتها بضغوط الدراسة لدى تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة، منبئات بالتحصيل-، حولية كلية التربية : جامعة قطر، ع 11, ص ص 551- 586.

2- الأحمد، أمل و رجاء، مريم محمود (2009): أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي-دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق – مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 10 ع 01، جامعة البحرين.

3- الخطيب، احمد (1991): التعليم الجامعي في الوطن العربي: التحديات والبدائل المستقبلية، مجلة كلية التربية: جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع 06،السنة السادسة، يونيو 1991. www.fedu.uaeu.ac.ae/journal/issus.htm

4- الطريري، عبد الرحمن (1991): المؤشرات السلوكية الدالة على الضغط النفسي، حولية كلية التربية، ع08، الرياض.

5- العربيات، أحمد عبد العليم (2005): فعالية برنامج إرشادي يستند إلى استراتيجية حل المشكلات في تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد 17 ،ع 02.

6- العمر، بدر عمر والدغيم، محمد دغيم (2007): النموذج البنائي للمظاهر الإنفعالية للضغوط النفسية، المجلة التربوية، مج 21ع.

7- القدومي، خولة عزت وخليل، ياسر فارس (2011): إدركات طلبة جامعة إربد الأهلية لمصادر الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) مج 19، ع 01، ص ص 647- 678.

8- براجل، علي (د.ت): المواقف المعرقلة في رفع مستوى الجودة في التعليم العالي، الجزائر نموذجا. http//ufas.opac.mandumah.com

9- بوسنة، محمود (1998): التوجيه المدرسي والمهني: الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية، مجلة العلوم الإنسانية، ع 10، منشورات جامعة قسنطينة: الجزائر.

10- تارزولت، حورية (1997): مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

11- تارزولت عمروني حورية (2008): أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية(دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي بمدينة ورقلة).رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة الجزائر.

12- تارزولت عمروني حورية (2009): التوجيه في المؤسسات الجامعية الجزائرية:رصد الواقع وتوجه نحو المستقبل، مجلة عالم التربية، العدد 27، السنة التاسعة، جمهورية مصر العربية.

13–دخان، نبيل كامل والحجار، بشير إبراهيم (2006): الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، مج 14، ع02، ص ص 369– 398.

14– دويدار، عبد الفتاح (1995): أصول علم النفس المهني وتطبيقاته ، دار النهضة العربية ، بيروت.

15– سليمان، سليمان محمد وحسن، عماد أحمد (1997): توقع التحصيل والضغوط الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الفعلي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مجلة كلية التربية ببنها.

16– عثمان، فاورق السيد (2001): القلق وإدارة الضغوط، ط1، دار الفكر العربي: القاهوة.

17– عسلية، محمد إبراهيم (2005): الضغوط النفسية الناتجة عن الحواجز الإسرائيلية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة, كلية التربية: جامعة الأقصى: فلسطين.

18– عواوش بومية: الإعلام المدرسي والمهني في الوسط المدرسي الجزائري، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، تنظيم المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الجزائر من 26–31 أكتوبر 1996.

19– غريب عبد الفتاح غريب (1993): القلق لدى الشباب في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات مجلد 8 ، ع 09.

20– غنايم، مهني ابراهيم (1992): نظم القبول بالجامعات السعودية، رصد للواقع وتوجه نحو المستقبل، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، اللقاء السنوي الرابع: التعليم العالي في المملكة العربية السعودية 18–21 –05– 1992.

21– فاضل، مها قاسم (2011): إدارة الأقسام الأكاديمية في ضوء معايير الجودة الشاملة والإعتماد بجامعتي أم القرى وعبد العزيز، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.السعودية.

22– محمد الشيخ حمود: الإرشاد المدرسي والمهني، ورشة عمل حول التوجيه المدرسي والمهني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، الجزائر أيام 26 – 31 أكتوبر 1996.

23– محمد بن كروم: ملاءمة التعلم لمتطلبات الحياة "مشروع التلميذ الشخصي والمهني" بساتين المعرفة elevebassatines.site.voila.fr

24– مقداد، محمد (1995):استجابة البرامج الجامعية لمطالب التنمية الوطنية، كتاب الرواسي: قراءات في المناهج التربوية، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي: باتنة:الجزائر.

25– منشور رقم 07 مؤرخ في 13 رجب 1432هـ الموافق لـ 15 جوان 2011 المتعلق بالتسجيل الأول وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا للسنة الجامعية 2011– 2012. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

26- منشور رقم 08 مؤرخ في 12 جويلية 2011 يتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي بكالوريا أجنبية أو شهادة أجنبية معادلة لشهادة البكالوريا الجزائرية بعنوان السنة الجامعية 2011- 2012.وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

27- نشابة، هشام (1982): نظرة مستقبلية للتربية والتعليم وعلاقتهما بمشكلات المرأة العربية إسهامها بعملية الانصهار القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرة التي ينظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت.

28- Catherine Hellemans, « Stress, anxiété et processus d'ajustement face à un examen de statistique à venir »,L'orientation scolaire et professionnelle [En ligne], , mis en ligne le 22 octobre 2009. URL : http://osp.revues.org/index2253.html

29- Fillioud A.,(1970): Le Choix du Metier, L'Adolescnce, C.D.P.L: Paris

30- Gottfredson L-S. (1981) : Circonscription And Compromise , A Development Theory Of Occupational Aspirations . Journal Of Counseling Psyclology Monograph , 28 , 6 , 545 - 579 .

31- Guichard J.(1993); L'Ecole et les Représentations D'Avenir des Adolescents, P.U.F.

32- Guichard J. (1985) : Sélection et auto-Sélection et Représentations Sociales Des Lycéens. O S P, 14, N°= 3, 205 - 228.

33- Pemartin D,et Legres J.(1988): Les Projets chez les Jeunes, Edition Maulineaux: France.

34- Mallet P, L'Anxiété Suscitéepar L'Avenir Scolaire et Professionnel au Cours de L'Adolescence: La Formation d'une Anxiété Sociale Majeure. CARRIÉROlogie.

35- Nuttin J . (1980) : Théorie de la Motivation Humaine. Paris, P U F.

36- Shannon & al, (2009): Sources of Stress for Students in High School College Preparatory and General Education Programs, ADOLESCENCE, Vol. 44. No. 176, Libra Publishers, San Diego.

37- Watts A.G(1988) :Les Services d'Orientation Scolaire et Professionnelle Pour Les jeunes au Royaume-Uni , Premiére Partie, OSP 17, n° 03.