البرامج الجامعية
ومدى استجابتها لاحتياجات سوق العمل

د. زقاوة أحمد ، *المركز الجامعي غليزان*

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى استجابة برامج ومناهج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، على ضوء متغير الجنس (ذكور–إناث) والتخصص (علم النفس–علم الاجتماع –آداب ولغات أجنبية). ولأجل تحقيق هذه الاهداف ، اعتمد الاستبيان الذي تكون من أربعة مجالات: محتوى البرامج، المواءمة، الكفاءات والمهارات، المشروع المهني. طبق على 230 طالب وطالبة. أظهرت النتائج أن استجابة البرامج التعليمية لاحتياجات سوق العمل كان بدرجة ضعيفة على الدرجة الكلية للأداة . عدم وجود فروق دالة على الدرجة الكلية ومجال الموائمة ومجال الكفاءة تعزى الى الجنس بينما كانت هناك فروق دالة في بعد المحتوى والمشروع المهني لصالح الاناث. عدم وجود فروق دالة على الدرجة الكلية، مجال المحتوى، مجال الموائمة، مجال المشروع المهني تعزى الى التخصص الأكاديمي بينما وجدت فروق دالة في مجال الكفاءة والمهارة لصالح تخصص الآداب.

كلمات مفتاحية: المناهج تعليمية – احتياجات سوق العمل–طلاب الجامعة – التغير الاجتماعي والاقتصادي.

مقدمة:

يتجه التعليم العالي اليوم نحو الاندماج الكلي في المجتمع والارتباط الوثيق بقضايا التنمية الاقتصادية واحتياجات سوق العمل. كما أن التوجهات المعاصرة للتنمية أصبحت تنظر إلى التعليم الجامعي من خلال درجة انفتاحه على انشغالات المجتمع وقدرته على استيعاب مشكلاته واهتماماته الراهنة، وتضع مخرجاته ومدى استيفائها لعناصر الجودة والموائمة كمؤشر قوي لنجاح المؤسسة الجامعية ومدى تقدمها. ولان كانت الع+لوم التجريبية والتكنولوجية في سباق مع الزمن لنقل اهتمامات المجتمع والإجابة عن انشغالاته، فإن العلوم الإنسانية لا تزال تتعثر في البحث عن دور لها في المجتمع، ومكان لتوظيف مخرجاتها أمام عالم متحول بوتيرة سريعة. ومن هذا المنظور،

بات واضحا اليوم أن سبب الفجوة الكبيرة بين المنظومة الجامعية وسوق العمل هو نوعية التعليم، وضعف المنتوج الجامعي، ولا أدل على ذلك من بطالة الخريجين وضعف مؤهلات الكثير منهم، وعدم التحكم الجيد في المهارات العصرية التي يتطلبها عالم الشغل. ومن جهة أخرى يلاحظ أن خريج الجامعة تصاحبه الكثير من السلبيات التي تطبع سلوكه العام، والتي أصبحت تمثل عقبة أمام أداءه منذ تخرجه والبحث عن العمل. وقد لخص شحادة (2010) هذه السلبيات في:

- التعود على اتخاذ موقف سلبي من القضايا التي تواجههم ليس في الجامعة فقط بل في الحياة العامة بعد التخرج.

- الافتقار إلى مهارات التعلم مدى الحياة (Life long Learning Skills) مما يبقي المعلومات التي تلقوها في الجامعة جامدة بمجرد تخرجهم من الجامعة.
- ضعف مهارات الاتصال الفعال (Effective Communication Skills) لديهم، فهم لا يستطيعون التعبير بكفاءة عما في أذهانهم ولا يمتلكون مهارات العمل ضمن فرق العمل (Team WorkSkills)

أما العبيدي (2009) فيرجع ضعف المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل والمجتمع إلى :

- انخفاض الكفاءة الداخلية النوعية لمؤسسات التعليم العالي والتأهيل التخصصي وضعف القدرات التحليلية و الابتكارية والتطبيقية والقصور في تعزيز القيم والاتجاهات الإنتاجية.
- انخفاض الكفاءة الخارجية الكمية والنوعية ويتمثل ذلك في تخرج أعداد من الخريجين في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل مع وجود عجز وطلب في تخصصات أخرى.

لا يسمح المجال هنا لإحصاء ضعف ونقائص المتخرجين وتعثراتهم في سوق العمل، مع أن الحاجة إلى دراسات ميدانية حول خصائص المتخرجين واستجابتهم لاحتياجات عالم الشغل أضحى أكثر من ضرورة. لكن توقعات السوق وسياق العولمة دفع بالجامعة إلى تجديد أدوارها ووظائفها لتدارك هذه النقائص، فلم تعد تنحصر مهمتها في إمداد الطالب بالمعارف والشهادات بل تعدتها إلى تمكين الطالب من الاستخدام الناجح والفعال لهذه المعارف. وبناء عليه، فإن تقييم أداء الخريجين الجامعيين في وظائفهم وفي مسارهم المهني يمثل استفزازا للجامعة، الأمر الذي يجعلها في وضعية حيوية وديناميكية مستمرة توفر لها إمكانيات للتحسن والتطور أكثر، بدلا من حالة السكون والجمود التي أفقدتها

فعاليتها الخارجية. ولهذه الأسباب فإن الجامعة عليها أن تضطلع بمهة تنمية مهارات حياتية للطالب تؤهله للاندماج الاجتماعي والمهني بنجاح وتسمح له بخوض بناء مشروعه المستقبلي.

لقد أعدت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD)دراسة حول ثقافة الريادة (Entrepreneurship) أكدت من خلالها " أن الأفراد بحاجة إلى الإبداع بدلا من السلبية، والى القدرة على المبادرة الذاتية في العمل بدلا من التبعية، والى معرفة كيفية التعلم بدلا من توقع تلقي التعليم، والى الريادة في نظرتهم بدلا من التفكير والتصرف مثل 'موظف' أو 'عميل'. في المقابل ينبغي على المؤسسات والمجتمعات التي يعملون فيها وينتمون إليها أن تمتلك بدورها مؤهلات مماثلة " (اليونسكو،2006).

إن الحاجة إلى تنمية الطلاب لمهارات ترافقهم بعد التخرج، دفع هيئات ومؤسسات علمية إلى إعداد شبكة من المهارات والكفاءات الحياتية وإدراجها في برامجها التعليمية بغية تنمية شخصية الطالب المؤهلة لمواجهة تحديات ما بعد التخرج وتمكينه من القدرة على التعامل بإيجابية مع المتغيرات السريعة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن المتتبع لحركة التعليم العالي وتطوره في الجزائر منذ نشأته يلاحظ التوسع الكبير من حيث الكم، حيث تضم الشبكة الجامعية الجزائرية أربعة وثمانون (84) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ستة وأربعين ولاية، تضم ستة وثلاثون (36) جامعة، خمسة عشر (15) مركزا جامعيا وستة عشر (16) مدرسة وطنية عليا وخمس (5) مدارس عليا للأساتذة وعشر (10) مدارس تحضيرية وقسمان (2) تحضيريان مدمجان. ورغم هذا التطور الذي يعرفه التعليم العالي، إلا أن

الأهداف الكبرى للسياسة التعليمية لم تتحقق بعد، بسبب صعوبة الاندماج في سياق التنمية والتفاعل مع متغيرات الواقع المحلي والإقليمي والعالمي. ولا أدل على ذلك من ارتفاع نسبة بطالة الخريجين.

وعلى مستوى التأهيل العلمي، فإن الجامعة أصبحت تعتني بتخريج أكبر عدد من حملة الشهادات أكثر من اهتمامها بنوعية تكوينهم وتدريبهم على متطلبات عالم الشغل وإعدادهم على مواجهة تحديات الحياة، حيث تشير الكثير من الدراسات سواء كانت جزائرية مثل دراسة (أقطي، 2009؛ غيات وآخرون، 2012؛ سعيدي، 2007) أو عربية مثل دراسة (هناء، 2012؛ حنون والبيطار، 2008؛ مناع وعزت، 2008؛ الباحسين، 2006؛ حمدان، 2006؛ السحار، 2006؛ الخطابي وآخرون، 2005) إلى أن الخريجين يعانون من بعض النقائص في المهارات الحياتية وخصوصا المهارات الفعلية Savoir–faire، ففي دراسة سابقة للباحث توصلت إلى أن مستوى إدراك مهارات مشروع الحياة لدى الشباب كان متوسطا عموما في مجال بناء الأهداف وضعيفا في مجال التخطيط (زقاوة، 2014).

وفي سياق الإصلاحات التي عرفها التعليم العالي في الجزائر وخصوصا انتقاله من النظام الكلاسيكي واندماجه في النظام الجديد المعروف بنظام ل.م.د L.M.D، وعلى ضوء ما تضمنته التوصيات المنبثقة عن اللجان الثلاث التي شكلتها الندوة الوطنية المنعقدة بجامعة هواري بومدين بتاريخ 27 مارس 2011 والتي جاء فيها " تشجيع مؤسسات التعليم العالي على توطيد العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية بهدف إقامة شراكات معها، بما يضاعف فرص إجراء التدريب و التربصات في الوسط المهني ويعزز تشغيلية الخريجين الجامعيين". فإن هناك حاجة ملحة إلى دراسة واقع التعليم العالي في ظل

الإصلاحات الجديدة ودرجة مواكبته لسوق العمل. وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي:

ما هي درجة استجابة برامج التعليم العالي في مجال العلوم الإنسانة والاجتماعية لاحتياجات سوق العمل؟

أسئلة الدراسة وفرضياتها:

أولا: سؤال الدراسة الرئيس:

- ما مدى استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل؟

ثانيا: فرضيات الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس (الذكور والإناث) في تقييم البرامج التعليمية على ضوء احتياجات سوق العمل.
- توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى نوع التخصص الأكاديمي في تقييم البرامج التعليمية على ضوء احتياجات سوق العمل.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- مدى قدرة البرامج التعليمية على استيعاب احتياجات سوق العمل.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في تقييم البرامج التعليمية على ضوء احتياجات سوق العمل.
- التعرف على الفروق بين نوع التخصص الأكاديمي في تقييم البرامج التعليمية على ضوء احتياجات سوق العمل.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: معرفة مدى استجابة البرامج التعليم العالي في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية لاحتياجات سوق العمل.

الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة خلال السداسي الأول من العام الدراسي 2014/2013.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على طلبة المركز الجامعي غليزان.

الحدود البشرية: شملت الدراسة عينة من طلبة معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية ومعهد الآداب واللغات الأجنبية وبلغ عددها 221.

مفاهيم الدراسة:

البرامج التعليمية: هي المساقات والمقاييس الموجهة إلى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية في مجال تخصصات علم النفس، علم الاجتماع، الأدب واللغات الأجنبية.

سوق العمل: هو مجال عرض العمل وطلبه، وهو مختلف الهيئات والمؤسسات والقطاعات العامة والخاصة الراغبة في توظيف الإطارات المتخرجة في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية.

دراسات سابقة:

اهتم الكثير من الباحثين بدراسة موضوع تقويم البرامج التعليمية الجامعية وفق احتياجات سوق العمل المحلي، وقد تم عرض الدراسات السابقة وفقا للتسلسل الزمني بدءا بالأحدث ثم الأقدم، حيث أجرت هناء (2012) دراسة بعنوان التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل: تجربة سلطنة عمان، هدفت إلى تقييم الخريجين ومتابعتهم لمعرفة مدى مواءمة المهارات والكفايات التي يمتلكونها مع متطلبات سوق العمل، وبلغ عدد المشاركين في المسح (1642) خريج وخريجة، طبق عليهم استبيان الكتروني (60 سؤالا، 245 متغير) تضمن ثلاثة محاور رئيسية: البيئة التعليمية، المرحلة الانتقالية من التعليم العالي إلى سوق العمل، عالم الوظيفة والعمل. وتوصلت الدراسة إلى أن 37% من الخريجين كان لتخصصهم علاقة بمجال العمل، و43% يقترب من ذلك. بينما 15% تخصصهم مختلف تماما عن مجال عملهم، كما أوضحت الدراسة أن الخريجين يعانون من عجز في المهارات الناعمة (مهارات القرن 21) وتمثلت في: مهارات القدرات 37% مهارات الاتصال 33% المهارات التنظيمية 33%.

وأجرت رحيم والعايب (2012) دراسة هدفت إلى الوقوف على واقع التكوين الجامعي في الجزائر في ظل نظام ل.م.د (LMD) ومدى استجابته لسوق العمل وقدرته على إعداد المشروع المهني لدى الطالب. ومن اجل ذلك تم تصميم استبانه وطبقت على عينة من طلاب وطالبات جامعة باجي مختار بلغ حجمها (150) تراوحت أعمارها بين 18 إلى 23 سنة بمتوسط قدره 21 سنة. ودلت النتائج عن وجود تدرج في وعي الطلاب بمشروعهم المهني حسب تدرج التكوين، أي كلما ارتقى الطالب في التدرج الدراسي كلما ازداد وعيا بمشروعه المهني وكان أكثر وضوحا. كما أن المشروع المهني هو أكثر وضوحا وتمثلا لدى

الطلاب الذكور من الإناث. في حين كشفت الدراسة إن فكرة تبني الطالب لمشروعه المهني تأتي جد متأخرة وهو ما يسبب صعوبات في بناء المشروع، من جهة أخرى فان الكثير من الطلاب يتصفون بعدم الجدية في سلوك التكوين وبالتالي لا يعتبرونه أساسا في التوظيف وإنما يعتبر المال والثروة وأمور أخرى كالوساطة هو معيار التوظيف والنجاح في الحياة المهنية. وأوضحت الدراسة أن فكرة المشروع المهني لدى الطالب الجامعي هي فكرة الآباء، ولهذا لا يتحمس الطالب في تحقيقها واقعيا، وإنما يسعى إليها لمجرد إرضاء لرغبة الآخرين.

وفي دراسة أخرى قامت بها وزارة الخارجية والتخطيط الفلسطينية واشرف عليها اليازوري (2012) هدفت إلى استقصاء مشكلة الخريجين في قطاع غزة كما ونوعا، وقدرة سوق العمل على استيعابهم، وأسفرت النتائج عن ارتباط مجال الإرشاد الأكاديمي بحاجات سوق العمل حيث جاءت بدرجات الموافقة متدنية بنسبة (65%)، وحول توفر المهارات في المناهج الجامعية فقد صنفت على أنها مرتفعة نسبيا (80%)، فيما جاءت بعض المهارات المهمة مثل مهارات تصميم التجريب والدفاع عن المنتج ودحض الآراء المخالفة بدرجة متدنية حيث بلغت (68%)و (67%) على التوالي. وأكد أرباب العمل أن 18 مهارة من أصل 28 مهارة تم قياسها تتوفر بدرجة اقل من 70% في البرنامج الذي يعمل لديهم وكانت المهارات البحثية هي الأكثر تدنيا بنسبة 59%

أما عبيدات وسعادة (2010) فقد قاما بدراسة هدفت إلى قياس درجة اكتساب المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة ومواءمتها لسوق العمل المحلي، وتم تطوير أداة طبقت على 228 طالبا وأظهرت النتائج أن معدل اكتساب المهارات الحياتية متقارب لدى كل من طلبة الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن، فقد كانت نسبة اكتساب المهارات لدى طلبة الجامعة الخاصة 70.75% في حين كانت نسبة 67.5% لدى طلبة

الجامعة الحكومية. وقد أظهرت النتائج بعض الاختلافات في مستوى اكتساب المهارة حسب الجنس ونوع الكلية.

كما أجرى الزرو (2010) دراسة تتبعية لخريجي مراكز التدريب المهني، وهدفت الى استكشاف مدى مواءمة برامج التدريب المهني المقدمة لاحتياجات سوق العمل الفلسطيني. وتمت متابعة 3208 خريج وخلصت الدراسة إلى أن اغلب الخريجين إما متعطلون عن العمل أو يعملون في غير تخصصاتهم، حيث قدرت نسبة الذين يعملون في مجال تخصصهم 21%.

وقام كل من مناع وعزت (2008) بدراسة هدفت إلى تقويم العلاقة بين مخرجات مؤسسات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل لمواجهة بطالة الخريجين في المملكة العربية السعودية. وأسفرت النتائج عن وجود العديد من العوامل المسببة لبطالة الشباب المتعلم، كما أن انخفاض الجودة ونوعية التعليم كان له الأثر الدال في انتشار البطالة والجريمة في المجتمع.

وأجرى خدنة (2009) دراسة بعنوان واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية: دراسة حالة جامعة منتوري بقسنطينة. كانت نتيجتها أن 50% من عينة الدراسة يرون أن البرنامج غير ملائم لما يفرضه العصر من تطور، في حين عبر 42% عكس ذلك. بينما يرى 64.29%أن البرنامج والمقررات الدراسية تحقق إلى حد ما هدف إعداد الإطارات الكفأة و35% يرون انه لا يحقق ذلك، كما أوضحت الدراسة أن 23.08% من العينة ترى أن المعارف المكتسبة كافية لمتطلبات العمل و30.77% ترى أنها غير كافية.

وأجرى زوين وهاشم (2009) دراسة بعنوان تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبتها، تكونت عينة الدراسة من 78

عضوا من هيئة التدريس و(150) طالبا وطالبة من كليات الطب والعلوم والزراعة والتربية للبنات والآداب والفقه والإدارة والاقتصاد، استخدمت الدراسة استبيانين لتقويم البرامج من وجهة نظر الأساتذة والطلاب. وأظهرت النتائج أن مستوى برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة كان متوسط في كثير من مجالاته، وضعيف في مجالات أخرى، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيأة التدريس في مجال التسهيلات التعليمية والبحثية لصالح التخصصات العلمية وأساليب التدريس لصالح التخصص الإنساني، وكذا وجود فروق دالة بين الطلبة لصلح الذكور

قام كل من الحدابي وعكاشة (2008) بدراسة هدفت إلى استقصاء واقع الإعداد المهني للطلبة في برامج جامعة العلوم والتكنولوجيا وتلبية متطلبات سوق العمل، وقاما الباحثان بتحليل وثائق وصف برامج نظم المعلومات الإدارية وهندسة الحاسوب وهندسة الاتصالات والهندسة المعمارية من حيث الأهداف والمحتوى وأساليب التعليم والتعلم وأساليب التقييم. وتم استطلاع آراء 519 طالبا و287 طالبة حول جودة الإعداد المهني لسوق العمل. واتضح ان نسبة التضمين مقبولة إلا أن آراء الطلبة على بعدي التوظيف والتنمية الشخصية ليست بالمستوى المطلوب، وأوضحت الدراسة عن عدم وجود فروق في الجنس في بعدي التوظيف والتنمية الشخصية، بينما وجدت فروق في البعدين بناء على متغيرات الكلية والتخصص والمستوى الدراسي.

قامت بعيبع (2009). بدراسة هدفت إلى تقييم مدى استجابة المقررات الدراسية لأخصائي الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين لمتطلبات الواقع الميداني أثناء الخدمة، وكان مجموع عينة الدراسة 57 فردا منهم 47 من طلاب السنة الرابعة و(10) من الأخصائيين الممارسين. وتم تصميم استبيان من النوع المغلق

يتضمن ستة أبعاد و30 سؤالا. وأسفرت النتائج أن المقررات ذات أهمية وكافية، غير أن الظروف المحيطة بتنفيذ هذه المقررات صعبة ومعيقة خاصة إذا ما تعلق الأمر بطرق التدريس والهياكل المتاحة. كما أن 80% غير راض على عدد الملتقيات 100% غير راض على عدد التربصات والزيارات الميدانية. وأوردت الدراسة أن التكوين الأكاديمي قد ساعد 90%من الأخصائيين في الميدان على تشخيص الحالات واقتراح الحلول لها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة وبتحليلها، وتفسيرها بناء على البيانات التي تم جمعها.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية طبقية من طلبة معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية ومعهد الادب واللغات بالمركز الجامعي غليزان، والبالغ عددها (230). وقد روعي في اختيارها تمثيلها لمتغير الجنس (ذكر–أنثى) ومتغير التخصص الأكاديمي (علم النفس–علم الاجتماع–أدب عربي). والجدول رقم (1) يبين يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (1)خصائص عينة الدراسة حسب الجنس التخصص الأكاديمي

المتغير	التخصص	ذكور	إناث	المجموع	%
التخصص الأكاديمي	علم النفس	40	60	100	43.47
	علم الاجتماع	16	23	39	16.95
	آداب ولغات	37	54	91	39.56
	المجموع	93	137	230	

أداة الدراسة:

قام الباحث بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل (الزرو، 2010؛ مناع وعزت، 2008؛ غيات، 2012، عبيدات وسعادة، 2010؛ اليازوري، 2012؛ هناء، Karoly, 2010; Woessman, 2011;2012). وقد تمكن الباحث من تطوير أداة الاستبيان تقويم برامج التعليم العالي حسب احتياجات سوق العمل، وأخضعها للتحكيم، حيث أصبحت الأداة في صورتها النهائية في ضوء اقتراحات المحكمين تتألف من (48) فقرة، موزعة على أربعة مجالات: مجال المواءمة وله (14) فقرة، مجال محتوى البرنامج وله (13) فقرة، مجال الكفاءة والمهارة وله (13) فقرة، مجال المشروع المهني وله (8) فقرات.

صدق أداة الدراسة:

أ- **صدق المحكمين:** تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها بصورتها الأولية على خمسة أساتذة محكمين، وذلك للوقوف على آرائهم واقتراحاتهم في بناء ومضمون الأداة، واجمع (80%) من المحكمين على أن فقرات الأداة تقيس ما وضعت من اجله. وقام الباحث بحذف الفقرات التي كان الاتفاق حولها اقل من (80%)، وبلغ عدد الفقرات المحذوفة (04) فقرات، لتكون الأداة في صورتها النهائية مكونة من (48) فقرة بعدما كانت في صورتها الأولية (52) فقرة، موزعة على أربعة مجالات.

ب- **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من تمتع الأداة من الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمجال وكانت

معاملات الارتباط معظمها دالة عند مستوى (0.01). كما حسب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للأداة مثلما هو موضح في الجدول (2) و(3).

الجدول رقم (2)معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد

	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحتوى	1	0.38	7	0.27	13	0.32
	2	0.38	8	0.31		
	3	0.50	9	0.46		
	4	0.41	10	0.52		
	5	0.33	11	0.50		
	6	0.48	12	0.17		
المواءمة	1	0.47	6	0.46	11	0.26
	2	0.48	7	0.38	12	0.54
	3	0.49	8	0.39	13	0.34
	4	0.25	9	0.40	14	0.31
	5	0.49	10	0.57		
الكفاءة والمهارة	1	0.40	6	0.42	11	0.44
	2	0.35	7	0.44	12	0.52
	3	0.47	8	0.50	13	0.46
	4	0.48	9	0.41		
	5	0.55	10	0.53		
المشروع المهني	1	0.59	4	0.58	7	0.38
	2	0.25	5	0.53	8	0.75
	3	0.27	6	0.25		

دال عند مستوى 0.01

يلاحظ أن جميع المعاملات دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستمارة.

الجدول رقم (3)معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للأداة

مجال الاتساق	معامل الارتباط
المحتوى	**0.72****
المواءمة	**0.68****
الكفاءة والمهارة	**0.73****
المشروع المهني	**0.70****

** دال عند مستوى 0.01

يلاحظ أن جميع هذه المعاملات دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستمارة.

ثبات أداة الدراسة: تم التحقق من ثبات الأداة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ، وتصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان–براون، وقد بلغت قيم الثبات بعد التصحيح في مجال البرنامج التعليمي (0.78)، ولمجال الأستاذ (0.64)، ولمجال المناخ المدرسي (0.65)، ولمجال الأنشطة المدرسية (0.70)، وللأداة ككل (0.80). وهذه القيم كلها تشير إلى الوثوق في صلاحية الأداة للاستخدام.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث في معالجة بيانات الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة، حيث تم حساب:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. ولتحديد درجة الاستجابة اعتمد الباحث المعيار التالي: منخفض جدا (أقل من 1.80)، منخفض (1.80- 2.60) ، متوسط (2.60- 3.4)، مرتفع (3.4- 4.20)، مرتفع جدا (4.20- 5).

2- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Crombach)لحساب ثبات الأداة.

3- اختبار ت (t. test) لدراسة الفروق بين الذكور والإناث.

4- تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق حسب متغير الخبرة المهنية ومادة التدريس.

عرض نتائج الدراسة:

أولا-النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: و ينص السؤال على ما يلي" ما مدى استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل؟. للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل وعلى كل مجال من مجالاتها الأربعة، و حساب مستوى الدور والرتبة.

الجدول رقم (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الاستجابة لتقديرات أفراد عينة الدراسة

المجالات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة	الوزن النسبي	الترتيب
محتوى البرامج	230	2.61	0.50	ضعيفة جدا	52	4
المواءمة	230	2.99	0.47	متوسطة	59	2
الكفاءة والمهارة	230	3.08	0.52	متوسطة	61	1
المشروع المهني	230	2.97	0.75	متوسطة	59	3
الأداة ككل	230	2.92	0.38	ضعيفة	58	

بينت النتائج أن استجابة البرامج التعليمية لاحتياجات سوق العمل كان بدرجة ضعيفة على الدرجة الكلية للأداة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.92) بانحراف معياري قدره (0.38) وبوزن نسبي (58%). وجاء مجال الكفاءة والمهارة في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.08) بانحراف معياري قدره (0.52) ووزن نسبي (61%)، في حين جاء مجال المواءمة في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (2.99) وانحراف معياري (0.47) ووزن نسبي (59%)، أما مجال المشروع المهني فقد جاء في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (2.97) وانحراف معياري (0.75) ووزن نسبي (59%)، في حين جاء مجال المحتوى في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.61) وبانحراف معياري (0.50) ووزن نسبي (52%).أما ترتيب الفقرات على مستوى كل مجال فقد جاء كالتالي.

مجال المواءمة:

الجدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المواءمة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الرتبة
1	تلبي البرامج التعليمية الاحتياجات الحقيقية للمجتمع	2.93	1.03	متوسطة	**58**	**7**
2	تتبنى البرامج الجامعية اهتمامات وانشغالات الطالب	2.71	0.98	ضعيفة	54	11
3	تتسق أهداف البرامج التعليمية مع أهداف المجتمع	2.90	1.02	متوسطة	58	8
4	البرامج الجامعية الحالية لا تساير التطورات العلمية المعاصرة	2.77	1.20	ضعيفة	55	10
5	تستجيب البرامج التكوينية لمتغيرات سوق العمل	3.04	1.04	متوسطة	60	5
6	تخصصي الحالي غير مطلوب بكثرة في سوق العمل	3.22	1.34	متوسطة	64	4
7	بعض ما ادرسه غير ضروري في سوق العمل	2.80	1.29	ضعيفة	56	9
8	للجامعة اتفاقات وشراكة عمل مع المؤسسات الإنتاجية	2.56	1.21	ضعيفة	51	13

9	لدى القدرة على توظيف ما أتعلمه في سوق العمل	3.59	1.04	كبيرة	71	2
10	تعمل الجامعة على تطوير برامجها على ضوء احتياجات الاقتصاد الوطني	2.98	1.14	متوسطة	59	6
11	بعض التخصصات لا تتلاءم واحتياجات المجتمع المهنية	2.53	1.23	ضعيفة	50	14
12	يساهم التكوين الجامعي الحالي في التنمية الوطنية	3.22	1.08	متوسطة	64	3
13	يتطابق تخصصي الدراسي مع المهنة التي أريدها في المستقبل	3.93	1.22	كبيرة جدا	78	1
14	لا يوجد ارتباط بين المقاييس المدرسة والمهارات المطلوبة في سوق العمل	2.70	1.19	ضعيفة	54	12

يتضح من الجدول (5) أن هناك فقرتان جاءت بمستوى درجة كبيرة وكبيرة جدا، وخمس فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وست فقرات جاءت بدرجة ضعيفة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.93-2.53). وحصلت الفقرة (13) والتي نصها " يتطابق تخصصي الدراسي مع المهنة التي أريدها في المستقبل" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.93) وانحراف معياري قدره (1.22)، في حين جاءت الفقرة (11) وهي " بعض التخصصات لا تتلاءم واحتياجات المجتمع المهنية " في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.53) وانحراف معياري (1.23).

مجال محتوى البرامج:

الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستجابة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال **محتوى البرامج**

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الرتبة
1	أهداف البرامج التعليمية واضحة ودقيقة	2.92	1.11	متوسطة	58	4

2	تعتمد طرق التدريس على التلقين دون مشاركة الطالب	2.96	1.34	متوسطة	59	3
3	يمتاز محتوى البرامج بالحداثة والتطور	2.69	1.13	متوسطة	53	7
4	يشارك الطلاب في الأنشطة التعليمية بفعالية	2.62	1.03	متوسطة	52	8
5	لا يشجع التعليم الجامعي على التعلم الذاتي	3.14	1.21	متوسطة	62	1
6	تتيح لي البرامج التعليمية فرصة تعلم تقنيات البحث عن وظيفة	3.09	1.19	متوسطة	61	2
7	تركز البرامج التكوينية على المهارات العملية أكثر من المهارات النظرية	2.12	1.26	ضعيفة	42	12
8	تعتمد الامتحانات الحالية على الحفظ واسترجاع المعلومات	2.33	1.22	ضعيفة	46	9
9	يعاني الطالب بعد التخرج من ضعف في التأهيل المهني	1.81	1.04	ضعيفة	36	13
10	يجد الطالب صعوبة في توظيف المعرفة التي تعلمها	2.12	1.07	ضعيفة	42	11
11	تعطي البرامج الحالية أهمية للتصميم وإجراء التجارب	2.73	1.20	متوسطة	54	6
12	لدي اطلاع واسع على القضايا المعاصرة	2.91	1.02	متوسطة	58	5
13	يواجه الطالب مشكلات الحياة العامة بعد التخرج بمواقف سلبية	2.21	1.20	ضعيفة	44	10

يظهر الجدول (6) وجود ثماني فقرات جاءت بدرجة متوسطة،وجاءت الفقرات الخمس الباقية بدرجة ضعيفة، وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.14-1.81). وحصلت الفقرة (5) والتي نصها " لا يشجع التعليم الجامعي على التعلم الذاتي" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.14) وانحراف معياري قدره (1.21)، في حين جاءت الفقرة (9) " يعاني الطالب بعد التخرج من ضعف في

التأهيل المهني" في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1.81) وانحراف معياري قدره (1.04).

مجال الكفاءة والمهارة:

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستجابة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الكفاءة والمهارة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الرتبة
1	أنا متمكن من مهارة حل المشكلات	3.33	0.91	كبيرة	4	66
2	ضعفي في اللغة الأجنبية يسبب لي صعوبات في حياتي المهنية	2.39	1.33	ضعيفة جدا	13	47
3	تتيح برامج التكوين الجامعي فرص للابتكار والإبداع	2.76	1.16	ضعيفة	11	55
4	يتمتع الطالب بعد التخرج بمهارة البحث واستخدام قواعد البيانات	2.81	1.09	ضعيفة	10	56
5	مكنني التكوين الجامعي من التحكم في كتابة تقرير بحث/تربص	3.30	1.14	كبيرة	5	66
6	أتحكم بشكل جيد في مهارة التعاون والعمل الجماعي	3.57	1.02	كبيرة	2	71
7	أتحكم بشكل جيد في مهارة تنظيم الوقت	3.37	1.10	كبيرة	3	67
8	أجد صعوبة في مهارة التحليل وتفسير البيانات	2.77	1.03	ضعيفة	12	55
9	لا يدرك الطالب بعد التخرج المسؤولية المهنية والأخلاقية	2.85	1.26	ضعيفة	9	57

10	لا أتحكم في استخدام التقنيات والأدوات البحثية بكفاءة	2.87	1.13	متوسطة	8	57
11	أعاني من ضعف في التعبير الكتابي	3.59	1.24	كبيرة	1	71
12	لدي ضعف في التعبير الشفهي	3.27	1.28	كبيرة	6	65
13	أتحكم بشكل جيد في مهارة تنظيم العمل	3.22	1.08	متوسطة	7	64

يتضح من الجدول (7) وجود ست فقرات بدرجةكبيرة، وفقرتان بدرجة متوسطة، وخمس فقراتبدرجة ضعيفة وضعيفة جدا. وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.59–2.39)، حيث جاءت الفقرة (11) " أعاني من ضعف في التعبير الكتابي " في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.59) وانحراف معياري (1.24)، بينما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) وهي " ضعفي في اللغة الأجنبية يسبب لي صعوبات في حياتي المهنية" بمتوسط حسابي قدره (2.39) وانحراف معياري (1.33).

مجال المشروع المهني:

الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستجابة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المشروع المهني

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الرتبة
1	يساعد التكوين الجامعي الطالب على إعداد مشروعه المهني	3.38	1.14	كبيرة	67	2
2	لا تعطي البرامج التكوينية أهمية للتربصات الميدانية للطالب	2.78	1.22	ضعيفة	55	6
3	تنقصني المعرفة بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي	2.58	1.06	ضعيفة	51	7

4	تساهم البرامج الحالية في بناء الأهداف الشخصية للطالب	3.04	1.20	متوسطة	60	5
5	تساعد البرامج التكوينية على التحكم في مهارة اتخاذ القرار	3.28	1.16	كبيرة	65	3
6	يعاني الطالب المتخرج من ضعف في الاندماج المهني.	2.12	1.04	ضعيفة جدا	42	8
7	مشروع تخرج الطالب (المذكرة) يستجيب لحاجات ومشكلات المجتمع	3.22	1.22	متوسطة	64	4
8	تساعد البرامج الجامعية الطالب على التخطيط لمستقبله	3.39	3.57	كبيرة	67	1

من خلال الجدول (8) يتضح أن هناك ثلاث فقرات جاءت بدرجة كبيرة وفقرتان بدرجة متوسطة، وثلاث فقرات جاءت بدرجة ضعيفة وضعيفة جدا. وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.39-2.12)،حيث جاءت الفقرة (8) " تساعد البرامج الجامعية الطالب على التخطيط لمستقبله " في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.39) وانحراف معياري قدره (3.57). في حين جاءت الفقرة (6) والتي نصها " يعاني الطالب المتخرج من ضعف في الاندماج المهني " في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.12) وانحراف معياري (1.04)

ثانيا-النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

عرض نتائج الفرضية الاولى: وتنص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس (الذكور والإناث) في تقييم مدى استجابة البرامج التعليمية لاحتياجات احتياجات سوق العمل ". وللتحقق من الفرضية فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة واستعمال اختبار "ت".

جدول رقم (9)اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث

	العينة	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
المحتوى	230	33.94	7.23	34.19	6.28	228	-2.55	0.01

المواءمة	230	40.40	7.40	42.80	6.37	228	−0.27	0.78
الكفاءة والمهارة	230	40.44	6.88	39.91	6.80	228	0.57	0.56
المشروع المهني	230	22.54	4.52	24.40	5.02	228	−2.93	0.00
الأداة ككل	230	137.31	18.97	141.31	18.30	228	−1.59	0.11

يتضح من الجدول (9) أن مستويات الدلالة تساوي 0.78، 0.56، 0.11 للمجالات: المواءمة، الكفاءة والمهارة، الدرجة الكلية على التوالي، وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05)، لذلك فإننا نرفض صحة الفرضية، ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، من حيث استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر الطلبة.بينما قيمة مستويات الدلالة تساوي 0.01، 0.00 لمجال المحتوى والمشروع المهني على التوالي، وهذه القيم هي أصغر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05)، وعليه فإننا نقبل الفرضية في هذا الجانب ونقول بأنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، من حيث استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر الطلبة" وكانت لصالح الإناث.

عرض نتائج الفرضية الثانية: وتنص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى نوع التخصص الأكاديمي في تقييم مدى استجابة البرامج التعليمية لاحتياجات احتياجات سوق العمل". وللتحقق من الفرضية فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة واستعمال تحليل التباين الأحادي.

جدول (10) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المواءمة	بين المجموعات	207	2	103.895	2.211	0.112
	داخل المجموعات	10664.597	227	46.981		
	المجموع	10872.387	229			
المحتوى	بين المجموعات	37.342	2	18.671	0.418	0.659

	داخل المجموعات	10150.919	227	44.718		
	المجموع	10188.261	229			
الكفاءة والمهارة	بين المجموعات	314.343	2	157.172	3.450	0.033
	داخل المجموعات	10341.000	227	45.555		
	المجموع	80655.343	229			
المشروع المهني	بين المجموعات	0.756	2	0.378	0.016	0.985
	داخل المجموعات	5501.718	227	24.237		
	المجموع	5502.474	229			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	512.717	2	260.908	0.75	0.474
	داخل المجموعات	78999.266	227	348.014		
	المجموع	79521.083	229			

يتضح من الجدول (10) أن قيم مستويات الدلالة تساوي 0.112، 0.659، 0.985، 0.474 للمجالات: المواءمة، المحتوى، المشروع المهني والدرجة الكلية على التوالي وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، لذلك فإننا نرفض صحة الفرضية، ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، من حيث استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر الطلبة".

بينما جاءت قيمة مستوي الدلالة 0.033، في مجال الكفاءة والمهارة وهي أصغر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05)، وعليه فإننا نقبل الفرضية في هذا الجانب ونقول بأنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، من حيث استجابة برامج التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر الطلبة" وللتحقق من طبيعة تلك الفروق استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (15) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتوسطات درجات الطلاب على اداة الدراسة تبعا للتخصص الأكاديمي

البعد	المتوسط	فروق المقارنات	علم النفس	علم الاجتماع	آداب ولغات
الكفاءة والمهارة	38.98	علم النفس	-	−0.81	−2.55*
	39.79	علم الاجتماع	0.81	-	−1.73
	41.53	آداب ولغات	2.55*	1.73	-

* دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)

من خلال الجدول رقم (15)، فإن نتائج اختبار شيفيه تشير إلى أن مصدر الفروق الدالة إحصائيا في متوسطات بعد الكفاءة والمهارة يعود إلى الفرق بين فئتي تخصص علم النفس وتخصص أدب عربي لصالح الآداب حيث بلغ متوسطه الحسابي (41.53).

مناقشة نتائج الدراسة

تشير النتائج الواردة في الجداول (4−5−6−7−8) الى أت البرامج التعليمية في العلوم الانسانية والاجتماعية تعاني من ضعف على مستوى استجاباتها لاحتياجات سوق العمل وخصوصا في مجال محتوى البرامج. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة مناع وعزت (2001) ودراسة خدنة (200) ودراسة زوين وهاشم (2009)، وهذا يعني أن الاصلاحات العديدة التي مست التعليم الجامعي لا تزال تحتاج الى تطوير وربط المضامين التربوية وأهدافها بمتطلبات عالم الشغل وانشغالات المحيط الاجتماعي. كما يرجع الباحث هذه النتيجة الى جملة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة التي يعرفها مجتمعنا والتي زادت بقوة في تعميق الفجوة بين الجامعة والمجتمع. ان التنمية الاجتماعية اليوم تتطلب مهارات عملية عالية Savoir faireوقدرة على حل المشكلات والتكيف السريع مع متغيرات الواقع ومواقف الحياة، في حين ان البرامج التكوينية كما عبرت عينة الدراسة تركز أكثر على المهارات النظرية؛ مما يجعل الطالب يعجز عن توظيف

المعارف التي تعلمها. من جهة اخرى فان الامتحانات هي الاخرى لا زالت تعتمد الحفظ واسترجاع المعلومات ولا يشجع التدريس الجامعي على التعلم الذاتي للطالب وفتح مجال المبادرات امامه.

وعلى مستوى آخر تبرز النتائج أن مجال المشروع المهني لم يكن في مستوى تطلعات الطلاب، حيث تبين ان أكثر ما يعانيه الطالب المتخرج هو صعوبة الاندماج المهني وعدم المامه بالمعارف والمعلومات الخاصة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي، وكذا نقص في اجراء التربصات الميدانية، في حين اكدت النتائج ان البرامج الحالية تساهم نسبيا في بناء الاهداف الشخصية للطالب، وتساعده بصورة محدودة على التحكم في مهارة اتخاذ القرار، وهذا ما يفسر لنا اهمية ربط احتياجات الطلاب ومشاريعهم المستقبلية والمهنية بواقعهم الاجتماعي. وبشير في هذا الصدد قيشار (Guichard, 1997) وتاب (Tap, 1992) الى أن المشروع هو نتيجة طبيعية لاستقرار الهوية في مرحلة المراهقة وتطور النمو المهني، كما يذهب كل رحيم والعايب (2012) الى ان فكرة تبني الطالب لمشروعه المهني تأتي جد متأخرة وهو ما يسبب صعوبات في بناء المشروع.

ويمكن تبرير وجهة نظر الطلاب على ضوء واقعهم الاجتماعي والمهني، حيث تنتشر البطالة كنتاج لاتساع الهوة بين الجامعة وسوق العمل وعدم تحقق عنصر المواءمة وتوفر شرط الكفاءة والمهارة لدى الطلاب، ونجد هذا على مستوى العلوم الانسانية والاجتماعية أكثر من باقي الميادين العلمية الاخرى. وقد اشارت الارقام التي يقدمها الديوان الوطني للإحصاء (21.4%) من حاملي الشهادات الجامعية عاطلين عن العمل، وترتفع هذه النسبة لدى تخصصات العلوم الاجتماعية و الإنسانية أكثر من التخصصات العلمية، حيث بلغت البطالة في تخصص آداب و فنون (27.3%) وفي تخصص علوم اجتماعية وتجارية وقانون (27.7%)

بينما بلغت في تخصص علوم الحياة (18.1%) وفي الهندسة (14.8%) وفي الصحة (3.8%) (ONS, 2010)

بالنسبة الى الفروق الظاهرة بين الذكور و الإناث في مجال محتوى البرامج ومجال المشروع المهني والتي كانت لصالح الإناث، فإنها تعود الى قدرة الاناث على تقييم الوضع الجامعي على ضوء مخرجاته، كما تعكس قدرتهن على الربط بين محتوى البرامج التكوينية وسوق العمل وهذا ما يعكس مستوى الوعي لدى الاناث بالانشغال بالمستقبل وتمثل صورتهن في عالم الشغل، وما يعزز هذا التوجه هو الفروق التي كانت لصالح الاناث في مجال المشروع المهني. وفي دراسة سابقة (زقاوة، 2013) وجد ان الذكور من الطلاب اقل اشراقا للمستقبل وتفاؤلا به نتيجة للضغوط النفسية التي يمرون بها من بينها قلق المستقبل وهاجس البطالة بعد التخرج، والخدمة الوطنية والسكن، وكل هذه العوامل تؤثر على بناء المشاريع لدى الذكور وتترك ضبابية تجاه مستقبلهم، لذلك كانت الطالبات أكثر ادراكا لمكانة للمشروع المهني في حياتهن ووعيا لدور الجامعة في مساعدة الطالب على تحقيقه.

ودلت النتائج عن عدم وجود فروق دالة تعزى الى متغير التخصص الأكاديمي ما عدا مجال الكفاءة والمهارة، حيث كانت الفروق لصالح تخصص ادب عربي. وهذا يعني في نظر الباحث ان جميع التخصصات في العلوم الانسانية والاجتماعية تعاني من نفس المشكل المتعلق بمصيرها في عالم الشغل، وارقام البطالة التي سقناها آنفا دليل واضح على ذلك. من جهة اخرى فان التوجه العام للطلاب ما بعد البكالوريا يكون في الغالب نحو التخصصات العلمية. اما الفروق التي كانت لصالح تخصص ادب عربي في مجال الكفاءة والمهارة فيمكن

اعزاءها الى حظوظ العمل الموجودة المتوفرة لهذا التخصص في قطاع التربية والتعليم

مراجع:

- الخطابي، عبد الحميد بن عويد وآخرون (2005). **تقويم مستوى أداء خريجي كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية**، وزارة التربية التعليم، الإدارة العامة للدراسات والبحوث التربوية.

- السحار، خاتم إسماعيل(2006). **دراسة تقويمية لبرنامج الإرشاد النفسي والتربوي في الجامعات الفلسطينية بغزة من وجهة نظر الخريجين**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية –غزة، فلسطين

- الحدابي، داوود عبد الملك وعكاشة، محمود فتحي (2008) واقع الإعداد المهني للطلبة في برامج جامعة العلوم والتكنولوجيا وتلبية لمتطلبات سوق العمل، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي**، 1(1)، ص108–120

- اليازوري، أيمن (2012). **الخريجون وسوق العمل**، وزارة الخارجية والتخطيط، تقرير فبراير، فلسطين.

- بعيبع، نادية (2009). **مدى استجابة المقررات الدراسية لأخصائي الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين لمتطلبات الواقع الميداني أثناء الخدمة: دراسة استطلاعية**، مداخلة مقدمة إلى الملتقى الوطني حول الإرشاد النفسي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

- حمدان، المولد راوي (2006). **مدى الاستفادة من فائض خريجي الجامعات لسد احتياجات سوق العمل بالقطاع الخاص (دراسة ميدانية على سوق العمل بمنطقة مكة المكرمة)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز.

- خدنة، يسمينة (2009). **واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية– دراسة حالة جامعة منتوري قسنطينة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة.

- رحيم، فطيمة والعايب، رابح (2012). **المشروع المهني لدى الطالب بين الجامعة وسوق العمل: دراسة ميدانية بجامعة عنابة**، مداخلة مقدمة في الملتقى الوطني حول: واقع التكوينّ الجامعي في الجزائر من خلال مخرجاته في سوق العمل:رؤية تقويمية، قسم علم النفس جامعة المسيلة، 15–16 ماي.

- زقاوة احمد (2013). **مستوى ادراك الشباب لمهارات اعداد المشروع الشخصي للحياة على ضوء متغير الجنس والمستوى التعليمي والسن**، بحث مقدم الى الندوة الثانية لقسم علم النفس حول علم النفس وتخصين الشباب في عصر العولمة، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، 13–14 فبراير، الرياض

- زقاوة، أحمد (2014). **المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل: دراسة ميدانية على عينة من الشباب المتمدرس**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

- زوين، محمد محمود و هاشم، اميرة جابر (2009). تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبتها، **مجلة علوم انسانية** ، السنة السادسة، العدد 40، شتاء، WWW.ULUM.NL

- سعيدي، وهيبة غرارمي (2008). **علاقة التشغيل بمخرجات التكوين في علم المكتبات: تجربة الجزائر**، مداخلة مقدمة إلى المؤتمر 18 للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، 17–20 نوفمبر، جدة.

- عبيدات، أسامة وسعادة، سائدة (2010). المهارات المتوفرة في مخرجات التعليم العالي الأردني بما يتطلبه سوق العمل المحلي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، العدد 5، ص.74-95

- غيات، بوفلجة وآخرون (2012). **تكوين الأخصائيين في علم النفس العمل والتنظيم في مجال إدارة الموارد البشرية لمواكبة سوق العمل الجزائري**،(مشروع بحث CNEPRU،)

- مناع، محمد السيد وعزت، حمدي محمد (2008). **تقويم علاقة مخرجات التعليم العالي باحتياجات سوق العمل لمواكبة البطالة في المملكة العربية السعودية**، بحث مقدم الى المؤتمر الثاني ' تخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، 24-27 فبراير.

- هناء، بنت محمد أمين (2012). **التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل: تجربة سلطنة عمان**، مداخلة مقدمة إلى المؤتمر الخامس للجمعية الاقتصادية العمانية، 7-8 يناير، مسقط

- Guichard, J. (1997). **Les projets personnels des adolescents : projets du présent ou projets d'avenir** ? In Collectif, L'orientation face aux mutations du travail .pp81-88. Editions Syros. Paris.

- Karoly, L.A (February 2010). **The role of Education in Preparing Graduates for The Labor Market in The GCC Countries**, Working PAPER, WR-742, RAND.

- ONS. (2010). **Emploi ET Chômage au 4ème Trimestre**, Retrieved from: http://www.ons.dz, consulté le 20 May 2011.

- Tap,P (1992). Personnalisation et stratégies de projet, **Bulletin de l'A.C.O.F**, N°334, 4-35

- Woessmann, L (2011). **General Education, Vocational Education, and Labor-Market Outcomes over the Life-Cycle**, IZA Discussion Paper No. 6083, October.