اختيار التخصص الجامعي ودوره في تحقيق التكيف الأكاديمي.

SELECTION OF UNIVERSITY MAJOR AND ITS ROLE IN ACHIEVING ACADEMIC ADAPTATION.

قاضي حنان [1*]، بوسالم عبد العزيز [2]

[1] مخبر القياس والدراسات النفسية ، جامعة لونيسي علي.البليدة–2 (الجزائر)،
eh.kadi@univ-blida2.dz

[2] مخبر القياس والدراسات النفسية ، جامعة لونيسي علي.البليدة–2 (الجزائر)،
a.boussalem@univ-blida2.dz

معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 2023/02/12
تاريخ القبول:2023/06/15

Printed ISSN: 2352-989X
Online ISSN: 2602-6856

الملخص:

هدفت الدراسة لمعرفة دور اختيار التخصص في تحقيق التكيف الأكاديمي للطلبة الجامعيين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت مجموعة البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى استمارة استبيان ومقياس التكيف الأكاديمي لهنري بورو طبقت على عينة من طلبة جامعة المسيلة قوامها 324 طالبا موزعين على مختلف كليات وتخصصات الجامعة.

وخلصت الدراسة إلى أن مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة جامعة المسيلة متوسط، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيري التخصص المختار والتفكير في تغيير التخصص.

الكلمات المفتاحية: اختيار التخصص، التوجيه الجامعي، التكيف، التكيف الأكاديمي، التحويل.

ABSTRACT

The study aimed to know the role of selection a university specialization in achieving academic adaptation, and to reach this goal, we relied on the descriptive analytical approach, on a questionnaire, and on the Henry Borow Scale of Academic adaptation, which was applied to a sample of 324 students from the University of M'sila distributed among the various faculties and majors of the university.

The study concluded that The level of academic adaptation among M'sila University students is average, and There are statistically significant differences in the level of academic adaptation due to the variables of the chosen specialization and thinking about changing the specialization.

Keywords: Major selection, university guidance, adaptation, academic adaptation, transfer

* المؤلف المرسل

1. مقدمة

كانت الجامعة وما تزال أهم منعرج في حياة الطالب، كونها أعلى درجات الهرم في النظام التعليمي، ولها الأثر الكبير في رسم معالم مستقبل الفرد والمجتمع، ومن المهام الأساسية للجامعة توجيه الطلبة للتخصصات الموجودة فيها وذلك وفق معايير متبعة تطبق من قبل لجان متخصصة في ترتيب وتوجيه الطلبة، فالطلبة يوجهون وفق المعدلات التي تحصلوا عليها في شهادة البكالوريا، ووفق رغباتهم المعبر عنها في بطاقة الرغبات وحسب المقاعد البيداغوجية المتوفرة.

ومن هنا فعملية اختيار التخصص الجامعي من القرارات المهمة والمصيرية في حياة الطلبة وأسرهم، حيث يكون العديد منهم في حيرة عند عملية اختيار التخصص الجامعي الملائم الذي يلبي طموحاتهم ويتناسب مع قدراتهم العلمية ورغباتهم وميولهم، وإذا تحقق هذا الهدف فسوف يشعرون بالراحة والطمأنينة والرغبة في بذل أقصى جهودهم لإنجاز متطلبات أدوارهم، مما يزيد من مستوى طموحهم وبالتالي الميل للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، الشيء الذي ينعكس على نظرتهم للمستقبل وما يتوقع تحقيقه من أهداف في حياتهم التعليمية والمهنية.

وقد أظهرت نتائج دراسة قام بها جاكسون وجيتزل (1970) حول الصحة النفسية ووظيفة حجرة الدراسة أنّ هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الراضين وغير الراضين عن التخصص في التكيف الشخصي والاجتماعي، وأن عدم الرضا عن التخصص يمكن أن يخلّ بالتكيف النفسي والاجتماعي للمتعلم الذي يعتبر أن فشله في تحقيق رغبته الهادفة إلى تأمين حاجة تعتبر ذات قيمة قصوى في نظره، يعتبر هذا الفشل إحباطا يقلل مردوده على المستوى الفردي والاجتماعي. (جابر، د.ت، صفحة 248)

وأظهرت دراسة مسحية قدمها إبراهيم عبد الستار (1998) انتشار أعراض دالة على وجود اضطرابات اكتئابيه لدى فئة طلاب الجامعة، ناتجة عن الإحباطات المرتبطة بالنمو الاجتماعي وبالمعوقات النفسية والاجتماعية التي تمنع تحقيق الفرد لطموحاته، مما يسبب حالة من الإحباط قد يستجيب حيالها استجابا تغير توافقية، تؤثر على تكيفه النفسي والدراسي والاجتماعي.

وفي ظل الأسس المعتمدة لقبول الطلبة في الجامعات الجزائرية، والتي تعتمد بشكل أساسي على معدل البكالوريا كمعيار وحيد للمفاضلة بين الطلبة وتوزيعهم على التخصصات والكليات المختلفة، نجد أن نسبة كبيرة من الطلبة الذين يلتحقون في الجامعات يدرسون بعض التخصصات وهم غير مقتنعين بها، لا بل يسعون في السنة الأولى من تسجيلهم في الجامعة إلى تغيير التخصص إلى آخر يرغبونه، مما سينعكس بالضرورة على تحصيلهم الأكاديمي وعلى صحتهم النفسية وتكيفهم الأكاديمي، فشعور الطالب بالرضا عن التخصص يؤدي إلى زيادة الدافعية للإنجاز لديه وبالتالي زيادة فعالية العملية التعليمية، في حين أن عدم شعوره بالرضا يؤدي إلى تدني مستوى دافعيته مما قد ينجم عنه عدم ملائمة احتياجاته أو متطلبات المجتمع وسوق العمل.

فلعملية اختيار التخصص أثر كبير على شخصية الطالب وعلى حياته ومستقبله، فبها يتحدد مستقبله المهني وتترسم معالم النجاح أو الفشل في حياته، والتوجيه نحو مسلك دراسي معين بموجب رغبة الفرد يحقق له الارتياح ويشبع

حاجاته، لأن الميل الشخصي هو الذي يحدد موضوع هذا الإشباع، ومنه درجة الرضا ومقداره، فالرغبة هي المحرك الأساسي للنجاح وهي القوة الكامنة للوصول إلى الأهداف وتحقيق الطموحات.

ويعتبر التوافق الدراسي للطالب عاملا أساسيا في تحقيق النجاح في مختلف المسارات الدراسية والمهنية التي تكسبه التأهيل المطلوب، إلا أن الطلبة المتواجدون في دراسة أو فرع غير ملائم لإمكانياتهم وقدراتهم وميولهم قد يصعب العملية لديهم وقد يؤثر بالسلب على تحصيلهم ويضعف إمكانية نجاحهم. (**تارزولت**، 2009)

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة، والتي تهدف إلى إبراز دور اختيار التخصص في تحقيق التكيف الأكاديمي للطالب الجامعي، من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

- **هل لاختيار التخصص الجامعي دور في تحقيق التكيف الأكاديمي للطالب الجامعي؟**

وذلك من خلال التساؤلات الفرعية التالية:

- **ما هي المعايير المعتمدة لتوزيع الطلبة على التخصصات المختلفة؟**
- **ما مستوى التكيف الأكاديمي لطلبة جامعة المسيلة؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتخصص المختار؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتفكير في تغيير التخصص؟**

2. أسباب اختيار الموضوع:

انصب اهتمامنا على اختيار موضوع من صلب اختصاصنا والذي يمس شريحة حساسة من المجتمع، وهي فئة طلبة الجامعة الجدد، والموجهين إليها حديثا قصد إكمال مشوارهم التعليمي والحصول على شهادة تمكنهم من الولوج إلى سوق العمل، ومن بين الأسباب التي دفعتنا لاختيار الموضوع هي:

- الميل الشخصي لمعالجة المواضيع المتعلقة بالتوجيه والإرشاد التربوي ومنها التوجيه الجامعي.
- الرغبة في تسليط الضوء على موضوع التوجيه الجامعي، ومشكلات التكيف الأكاديمي، التي تطرح إشكالات عديدة مع صدور نتائج البكالوريا مع نهاية كل سنة دراسية.

3. أهمية الدراسة:

يكتسب هذا البحث أهميته من أهمية الموضوع الذي يعالجه وهو اختيار التخصص الأكاديمي والتوجيه إلى الجامعة، لما يشكله من دور في التكيف الأكاديمي، حيث يعتبر مصير الطالب ومستقبله مرهونا بتوجيهه إلى التخصص الملائم، خاصة وأن الحديث يكثر مع نشر نتائج البكالوريا كل عام، وما تسفر عنه نتائج التوجيه الجامعي للطلبة.

وتتجلى الأهمية النظرية للدراسة في محاولة تقديم إضافة جديدة في البحوث النفسية والتربوية، وهذا من خلال محاولة لفت نظر القائمين على الإدارة الجامعية بضرورة الاهتمام بعملية التوجيه واختيار التخصص، لما لها من آثار

نفسية، وبيداغوجية على الطلبة بمختلف مستوياتهم، كما يمكن اعتبارها مساهمة في إثراء جانب مهم ألا وهو التكيف الأكاديمي، والذي يعتبر مهما للطلبة لدوره في ضمان استمرارية التعلم.

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف، أهمها التعرف على دور اختيار التخصص في تحقيق التكيف الأكاديمي للطالب الجامعي، وفي إطار هذا الهدف العام تندرج مجموعة من الأهداف الخاصة، حيث تسعى دراستنا الحالية إلى تحقيقها وتتمثل فيما يلي:

- التعرف على المعايير المعتمدة لتوزيع الطلبة على التخصصات المختلفة.
- تحديد مستوى التكيف الأكاديمي لطلبة جامعة المسيلة.
- معرفة تأثير اختيار التخصص على مستوى التكيف الأكاديمي للطلبة الجامعيين.
- التعرف على تأثير التفكير في تغيير التخصص على مستوى التكيف الأكاديمي للطلبة الجامعيين.

5. فرضيات الدراسة

انطلاقا من تساؤلات البحث وأهدافه وبعد الاطلاع على الجانب النظري والدراسات السابقة يمكننا اقتراح الفرضيات التالية:

الفرضية العامة: لاختيار التخصص الجامعي دور في تحقيق التكيف الأكاديمي للطالب الجامعي.

وذلك من خلال الفرضيات الجزئية التالية:

- **مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة جامعة المسيلة متوسط.**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتخصص المختار.**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتفكير في تغيير التخصص.**

6. منهج الدراسة

نظرا لطبيعة الموضوع والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على " دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، والتي يهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال تحديد خصائصها وأبعادها والعلاقات القائمة بينها، ويتم التعبير عنها كما ونوعا، كما لا يكتفي هذا المنهج بجمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وأسبابها وعلاقاتها المختلفة، وإنما يشمل تحليل البيانات وقياسها وتفسير ووصف نتائجها ". (**بدوي**، 1997، صفحة 07) .

7. أدوات جمع البيانات:

لتحقيق أغراض البحث وأهدافه وقصد الحصول على البيانات الميدانية اعتمدنا على الأداتين التاليتين:

7. 1 استمارة استبيان: اشتملت على قسمين: الأول يتعلق بالبيانات الشخصية لأفراد العينة (كلية الانتماء، الجنس، السن، السنة الدراسية)، والثاني منها على معلومات خاصة بالمسار الدراسي والتوجيه إلى الجامعة.

7. 2 مقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي للطالب الجامعي: احتوي مقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي في صورته المعدلة على (59) بندا، يجيب المفحوص على كل منها بكلمة (نعم) أو (لا)، ويحصل المفحوص على علامة كلية في الاختبار تقيس تكيفه الأكاديمي، حيث تعطى درجة واحدة للإجابة (نعم) ولا تعطى أي درجة على الإجابة بـ (لا).

والجدول رقم (1) يوضح توزيع بنود الاختبار على الأبعاد الستة الفرعية للمقياس.

الرقم	البعد	الفقرات	عـــدد الفقرات
1	التكيف مع المناهج	من1-7	07
2	نضج الأهداف ومستوى الطموح	من 8-16	09
3	الفاعلية الشخصية	من17-27	11
4	المهارات والعادات الدراسية	من28-40	13
5	الصحة النفسية	من41-51	11
6	العلاقات الشخصية	من52-59	08
المجموع			59

7. 3 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

لغرض التأكد من صلاحية المقياس وتأديته للهدف منه، قمنا بدراسة استطلاعية على عينة صغيرة ممثلة للمجتمع الأصلي قدرت ب (30) طالبا من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة البليدة -2، لفحص سلامة البنود وفهمها من طرف أفراد العينة ومن ثمة التأكد من صدقها وثباتها بالطرق التالية:

❖ **صدق المقياس**

للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لقياس الأبعاد المستهدفة تم قياس الصدق من خلال انتهاج طريقة **صدق الاتساق الداخلي**، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

الجدول رقم (2) يوضح معاملات الارتباط أبعاد المقياس مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس.

الأبعاد	البعد 1	البعد 2	البعد 3	البعد 4	البعد 5	البعد 6	الدرجة الكلية
البعد 1	1						
البعد 2	0.545*	1					
البعد 3	0.541*	0.852**	1				

البعد 4	0.517*	0.994**	0.876**	**1**			
البعد 5	0.959**	0.534**	0.519*	0.596*	**1**		
البعد 6	0.922**	0.537**	0.545*	0.507*	0894**	**1**	
الدرجة الكلية	0.906**	0.829**	0.800**	0821**	0.836**	0894**	**1**

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الارتباط بين أبعاد المقياس الستة والدرجة الكلية مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى 0.01، وقد تراوحت ما بين (**0.800**) و(**0.906**)، والملاحظ أن بعدي **التكيف مع المناهج والعلاقات الشخصية** هي الأكثر ارتباطا بالدرجة الكلية، بينما بعد **الفاعلية الشخصية** هو الأقل ارتباطا.

أما فيما يتعلق بقيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بعضها ببعض فقد كانت مقبولة وتراوحت بين (**0.507**) و(**0.994**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.05، وهذه العلاقة القوية الدلالة إحصائيا تعطي مؤشرا للتجانس والاتساق الداخلي للمقياس، وهو ما يعتبر مؤشرا مقبولا للصدق.

الجدول رقم (3): يمثل معاملات ارتباط البنود مع البعد الذي تنتمي إليه

البعد 1		البعد 2		البعد 3		البعد 4		البعد 5		البعد 6	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0.753**	1	0.814**	1	0.785**	1	0.893**	1	0.866**	1	0.696**
2	0.861**	2	0.863**	2	0.873**	2	0.751*	2	0.797**	2	0.712**
3	0.737**	3	0.874**	3	0.785**	3	0.789**	3	0.711**	3	0.613**
4	0.815**	4	0.722**	4	0.873**	4	0.826**	4	0.856**	4	0.789**
5	0.485*	5	0.814**	5	0.751*	5	0.893**	5	0.798**	5	0.671**
6	0.815**	6	0.863**	6	0.856**	6	0.671**	6	0.567**	6	0.708**
7	0.861**	7	0.874**	7	0.687**	7	0.893**	7	0.865**	7	0.789**
		8	0.753**	8	0.634**	8	0.712**	8	0.754**	8	0.678**
		9	0.861**	9	0.687**	9	0.742**	9	0.769**		
				10	0.856**	10	0.856**	10	0.711**		
				11	0.734**	11	0.768**	11	0.708**		
						12	0.648**				
						13	0.797**				

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ارتباط البنود بالأبعاد التي تنتمي إليها مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى 0.01، حيث تراوحت بين (0.485) كأدنى قيمة و(0.893) كأعلى قيمة، وهي كلها معاملات تعبر على مدى تجانس واتساق البند بالبعد الذي ينتمي إليه، وأنه يسير في نفس هدف القياس المراد.

الجدول رقم (4): يمثل معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس

البعد 1	البعد 2	البعد 3	البعد 4	البعد 5	البعد 6

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0.753**	1	0.814**	1	0.785**	1	0.893**	1	0.866**	1	0.696**
2	0.861**	2	0.863**	2	0.873**	2	0.751*	2	0.797**	2	0.712**
3	0.737**	3	0.874**	3	0.785**	3	0.789**	3	0.711**	3	0.613**
4	0.815**	4	0.722**	4	0.873**	4	0.826**	4	0.856**	4	0.789**
5	0.485*	5	0.814**	5	0.616**	5	0.893**	5	0.798**	5	0.671**
6	0.815**	6	0.863**	6	0.674**	6	0.568**	6	0.854**	6	0.708**
7	0.861**	7	0.874**	7	0796**	7	0.630**	7	0.687**	7	0.789**
		8	0.898**	8	0.566**	8	0.734**	8	0.759**	8	0.678**
		9	0.477**	9	0.734**	9	0.759**	9	0.687**		
				10	0.567**	10	0.578**	10	0.873**		
				11	0.722**	11	0.687**	11	0.671**		
						12	0.743**				
						13	0.865**				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن بنود المقياس ترتبط بالدرجة الكلية بدرجات متفاوتة حيث كانت تتراوح بين (0.477) كأدنى قيمة و(0.898) كأعلى قيمة، وهذا يعتبر مؤشرا على الاتساق الداخلي للمقياس.

❖ **ثبات المقياس:**

تم الاعتماد على طريقة واحدة هي**معامل ألفا كرونباخ**، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5): يوضح قيمة معامل Cronbach's Alpha للمقياس ككل ولأبعاده الستة

الأبعاد	عدد البنود	قيمة معامل Cronbach's Alpha
التكيف مع المناهج	**07**	0.895
نضج الأهداف ومستوى الطموح	**09**	0.842
الفاعلية الشخصية	**11**	0.735
المهارات والعادات الدراسية	**13**	0.833
الصحة النفسية	**11**	0.674
العلاقات الشخصية	**08**	0.759
التكيف الأكاديمي	**59**	**0.915**

يتبين من الجدول (5) أن معامل ثبات المقياس باستخدام هذه الطريقة أعطى مؤشرات مطمئنة حول ثبات هذا الأخير، حيث كان معامل **Cronbach'sAlpha** لجميع فقرات متغير الدراسة **0.915** ، أما فيما يتعلق بأبعاد المقياس، فقد كانت النتائج تشير إلى قيم ثبات أقل مما هي عليه عند الإبقاء على المقياس بصورته الحالية ، حيث كان معامل الثبات سيصير **0.895** عند حذف البعد الأول، أي أنه سيقل عما هو عليه، وعند حذف البعد

الثاني سينقص بدرجة طفيفة حيث سيصبح **0.842** ، أما في حالة حذف البعد الثالث سينخفض أيضا حيث سيصير **0.732** ، وعند حذف البعد الرابع سينخفض معامل الثبات حيث سيصبح **0.833** ، أما في حالة حذف البعد الخامس فسيصير **0.674** ، في حالة حذف البعد السادس سينخفض أيضا حيث سيصير **0.759**.

وهذه النتائج تدل على أن المقياس بصورته الحالية وبأبعاده الستة يتسم بدرجة مقبولة من الثبات مما يبين مدى صلاحيته للتطبيق الميداني.

8. مجتمع الدراسة وعينتها

كغيرها من الدراسات الميدانية استدعى منا البحث اختيار عينة من مجتمع البحث والمتمثل في طلبة جامعة المسيلة، وقد تكونت عينة البحث الأساسية من **324** طالبا وطالبة من كليات جامعة المسيلة، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، ويمكن تلخيص خصائص عينة الدراسة من خلال النتائج الموضحة في الجداول أدناه.

جدول رقم (6) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية والبيانات الشخصية.

المتغير		التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الكلية	كلية العلوم	25	%7.7	324
	كلية الرياضيات والإعلام الآلي	56	%17.3	
	كلية التكنولوجيا	43	%13.3	
	كلية العلوم الاقتصادية	38	%11.7	
	كلية الآداب واللغات	73	%22.5	
	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	89	%27.5	
الجنس	ذكر	123	%38	324
	أنثى	201	%62	
السن	أقل من 20 سنة	130	%40.1	324
	من 20–25 سنة	126	%38.9	
	أكثر من 25 سنة	68	%21	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا **324** فردا، نلاحظ أن أفراد العينة قد توزعوا على مختلف المتغيرات بدرجات متفاوتة، وهذا ضمن تمثيل مختلف فئات المتغير الواحد، وهذا ما يعكس الاختيار العشوائي للعينة.

9. تحديد المفاهيم :

تقتضي أي دراسة علمية في الغالب إلى تحديد طبيعة ونوع المفاهيم التي تتعامل معها، وعليه تحتاج دراستنا تحديد المفاهيم والمصطلحات المكونة للموضوع والمتمثلة في المفاهيم التالية:

9. 1 التكيف الأكاديمي:

يعرف التكيف بشكل عام بأنه : " تعديل السلوك أو تغييره لكي يجاري الكائن الحي التغيرات التي تحدث في البيئة" (صلاح الدين، 2005، صفحة 10)، فهو سلوك يقوم به الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه نتيجة استعدادات جسمية واجتماعية وانفعالية وعقلية.

أما التكيف الأكاديمي فهو: " قدرة الطالب على تكوين علاقات طيبة مع أساتذته وزملائه في الدراسة، بهدف التعايش مع البيئة الجامعية وإشباع حاجاته" (عزام، 2010 ، صفحة 22)،

وبهذا المعنى فإن التكيف الأكاديمي هو مجموعة الاستجابات التي تشير إلى قدرة الطالب الجامعي على التوافق مع الحياة الدراسية وهو نتاج تفاعله مع المواقف التعلمية التعليمية، وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب على مقياس التكيف الأكاديمي لهنري بورو المعد لهذا الغرض.

9. 2 التوجيه الجامعي

يعرف التوجيه بصفة عامة على أنه: " تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بما له من خصائص مميزة من ناحية والفرص التعليمية المختلفة بمطالبها المتباينة من ناحية أخرى، والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته" (مرسي، 1995، صفحة 188).

ويعرف أيضا بأنه: "مساعدة الأفراد ليحسنوا الاختيار و موازنة الأمور فيما يعرض لهم في حياتهم من التوافق". (الحربي، 1986، صفحة 17).

والتوجيه هو عملية تفاعل قيادية بين طرفين أحدهما الموجِّه والآخر هو الموجَّه، تستهدف التعاون على استقصاء طبيعة الموقف بقصد تبين نواحيها وتعريف الموجَّه بما لديه من قدرات واستعدادات وبما يتوفر في البيئة من إمكانات وفرص وكيفية الإفادة منها. (ملحم، 2010، صفحة 48)

ويعرف التوجيه الجامعي بأنه: " عملية مشتقة من كيان اجتماعي و ثقافي معين، هذه العملية ترمز إلى وضع إمام الطالب التي تحتوي عليها الجامعة وذلك حسب قدرتها النفسية والعملية ودوافعه، كما إن التوجيه الجامعي يرمز إلى الاختبار الأول الذي يمكن الطالب من اقتحام حياة مهنية مرتقبة". (بن فليس، 2014، صفحة 78) .

كما أنه: " العملية التي يتم من خلالها توزيع الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا على فروع وتخصصات الدراسة الجامعية على أساس أنها تعمل على إعداد الطالب للحياة المهنية العملية وذلك وفق إجراءات محددة وذلك باستخدام وسائل معينة". (تارزولت، 2009، صفحة 20)

فالتوجيه الجامعي :هو عملية توزيع الطلبة المتحصّلين على شهادة البكالوريا مباشرة بعد الإعلان عن نتائج الامتحان على الشعب والاختصاصات الجامعية، وذلك بالاستناد على معايير محددة.

10. الدراسات السابقة

إن القيام بأي بحث علمي مهما كان مجاله يتطلب الاعتماد على عدة مصادر نظرية كانت أو ميدانية، مما يستدعي الرجوع إلى الدراسات والأبحاث المتعلقة بموضوع الدراسة، والتي تم إجراؤها مسبقا بغية الإلمام بمختلف متغيرات البحث من جهة والاستفادة من الإجراءات المعتمدة فيها من جهة أخرى، وهذا ما يمكن الباحث من رسم خطة صحيحة للعمل، وقد قمنا بالاستئناس بالدراسات التالية مرتبة زمنيا من الأحدث إلى الأقدم :

10. 1 دراسة يمينة سيدهم (2020) بعنوان: الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الأولى ليسانس بجامعة أدرار، وهدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ودافعية الإنجاز لدى عينة مكونة من 150 طالب من قسم العلوم الاجتماعية وقسم العلوم الإسلامية وقسم رياضيات وإعلام آلي مسجلون في سنة الأولى لسانس بجامعة أحمد دراية أدرار، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية وفقا لمتغير التخصص، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى مقياسي الرضا عن التخصص ومقياس دافعية الإنجاز، وبعد المعالجة الإحصائية للنتائج المتحصل عليها وفق برنامج" SPSS" دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الرضا عن التخصص والرضا عن طرق التوجيه والرضا عن المستقبل المهني من جهة وبين متغير دافعية الإنجاز من جهة أخرى لدى طلبة الجامعة سنة الأولى ليسانس (العلوم الاجتماعية، العلوم الإسلامية، رياضيات وإعلام آلي) كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التخصص و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة تعزى لاختلاف التخصص (العلوم الاجتماعية، العلوم الإسلامية، رياضيات وإعلام آلي).

10. 2 دراسة لخضر شعثان وسمير بن لكحل (2019) بعنوان: " التكيف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات "، وهدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ودراسة هذا المفهوم في ضوء متغيري الجنس والتخصص ومكان الإقامة، ولتحقيق أهداف الدراسة وفحص الفرضيات المقترحة، اعتمد على المنهج الوصفي، وقام الباحثان ببناء مقياس للتكيف الأكاديمي، طُبق على عينة قَوامها 100طالب من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة زيان عاشور بالجلفة والتي أُختيرت بطريقة عشوائية بسيطة ، وبعد عملية معالجة البيانات بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت الدراسة النتائج أن طلبة العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية يتمتعون بمستوى مرتفع من التكيف الأكاديمي، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس والقسم والإقامة).

10. 3 دراسة ميادة عبد الله خزعل و لمياء ياسين زغير (2018) بعنوان : " التكيف الأكاديمي و علاقته بالانهماك في التعلم لدى طلبة الجامعة، وهدفت الدراسة للتعرف على مستوى التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الإبداعية والعلاقة بين بينهما، وكذا تحديد الفرق في العلاقة بين المتغيرين حسب النوع والتخصص، لدى عينة من طلبة الجامعة المستنصرية بالعراق، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء مقياس للتكيف الأكاديمي بناءً على وجهة نظر بيكر وسيرك التي والذي يتضمن (32) فقرة في نسخته النهائية، ومقياس الانهماك في التعلم ل (فردريكس وآخرون) بعد ترجمته وتكييفه للبيئة العراقية والذي تضمن (15) فقرة ، طبقت أدوات البحث على عينة من طلبة الجامعة اختيرت عشوائياً كتلة قوامها (400) طالب وطالبة ، وبعد تطبيق أدوات البحث واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة، وتم التوصل إلى أن أفراد عينة البحث لديهم انخفاض في التكيف الأكاديمي في مقابل درجة عالية في الانهماك في التعلم، كما أكدت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التكيف الأكاديمي والانهماك في التعلم ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والانهماك في التعلم تبعاً لمتغير الجنس ، مع

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والانهماك في التعلم باختلاف متغير التخصص عند مستوى الدلالة (0.05)لصالح التخصص العلمي.

10. 4 دراسة نادية أوشن (2015) بعنوان: " التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات." ، وهدفت الدراسة للتعرف على مدى فعالية إجراءات التوجيه الجامعي في الجزائر في تلبية رغبات الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا والكشف عن العلاقة بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي وكذلك الفروق بين هذه المتغيرات في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي بإضافة إلى المنهج المقارن وتم استخدام ثلاثة مقاييس، استمارة تقيس "" واقع التوجيه الجامعي"" والأخر اختبار يقيس مستوى "تقدير الذات" من إعداد كوبر سميث والثالث استمارة تقيس مستوى قلق المستقبل المهني لدى عينة مكونة من 298 طالبا مسجلين فالسنة الأولى بمختلف التخصصات في جامعة الحاج لخضر باتنة، وأسفرت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية بين التوجيه الجامعي من جهة وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة من جهة أخرى، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجيه الجامعي وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي .

10. 5 دراسة وردة بلحسيني (2002) بعنوان : علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط"، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين رضا التلميذ عن توجيهه والإحباط، ولتحقيق أهداف البحث والتأكد من الفرضيات المقترحة، قامت الباحثة باستعمال اختبار الإحباط المصور لروزنزفايغ في صيغته الخاصة بالمراهقين، وقد طبقت الاختبار على عينة متكونة من140 تلميذا من الجذعين المشتركين آداب وتكنولوجيا بورقلة وخلص البحث إلى أن التلاميذ الراضون عن التوجيه كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط، حيث أظهروا امتثالية للجماعة، كما بين بروفيل استجاباتهم حالة توافق عام، في حين كان التلاميذ غير الراضين عن التوجيه أقل قدرة على تحمل الإحباط وعلى تقبلهم لذواتهم وللآخرين، وهو ما تبين من خلال نتائج الاختبار لفئة التلاميذ غير الراضين الذين كانوا أقل امتثالية للجماعة، كما كانت نتائج بروفيلهم أقل توافقا، وأسفرت النتائج أيضا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على مواجهة الإحباط تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

10. 6 دراسة تعوينات علي ومُحَّد أزرقي بركان (2000) بعنوان "التوجيه الجامعي والمردود التربوي للطالب في مؤسسات التعليم العالي"، وهدفت الدراسة إلى معرفة علاقة التوجيه الجامعي بالمردود التربوي للطالب الجامعي، وبصفة أخص العلاقة بين التوجيه من التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي ومدى استقرار الطالب في الفروع التي وجه إليها مع العلاقة بمردوده الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال توزيع استمارة على عينتين إحداهما خاصة بالطلبة وشملت (1139) طالبا في فروع التكنولوجيا والبيطرة والرياضة والعلوم الاجتماعية والآداب واللغات على مستوى أقسام التخصص، والأخرى خاصة بالأساتذة وعددهم (2112) أستاذ في فروع العلوم الاجتماعية والتكنولوجيا والبيطرة والأدب واللغات. وأشارت النتائج إلى وجود تطابق بين كل

من تكرار السنوات في التخصصات وبين نوع التوجيه الذي خضع له الطالب، وانخفاض المستوى التعليمي لطالب كلما كان توجيهه نحو الفرع أو التخصص غير مرغوب فيه، كما أكدت على وجود علاقة إيجابية بين المردود التعليمي ونوع التوجيه. غالبا ما يخطئ الطالب في اختيار الفرع نتيجة لغياب الإعلام الكافي حول ما يجري في مؤسسات التعليم العالي، كما بينت الدراسة على وجود إهدار لوقت الطالب والمال الدولة نتيجة للتكرارات وإعادة التوجيه التي تجري بعد سنتين من الدراسة الجامعية أو أكثر.

11. عرض وتحليل النتائج

11. 1 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالاستبيان

الجدول رقم (7) يوضح توزيع أفراد العينة على الكليات تبعا لشعبة البكالوريا

			الكلية						المجموع
			العلوم	الرياضيات والإعلام الآلي	تكنولوجيا	علوم اقتصادية	آداب ولغات	العلوم الانسانية والاجتماعية	
شعبة البكالوريا	آداب وفلسفة	التكرار	0	0	0	0	30	23	53
		%	**0.0%**	**0.0%**	**0.0%**	**0.0%**	**56.6%**	**43.4%**	**100%**
	تسيير واقتصاد	التكرار	0	0	0	30	0	0	30
		%	**0.0%**	**0.0%**	**0.0%**	**100%**	**0.0%**	**0.0%**	**100%**
	تقني رياضي	التكرار	2	29	17	1	2	14	65
		%	**3.1%**	**44.6%**	**26.2%**	**1.5%**	**3.1%**	**21.5%**	**100%**
	علوم تجريبية	التكرار	23	27	26	7	4	11	98
		%	**23.5%**	**27.6%**	**26.5%**	**7.1%**	**4.1%**	**11.2%**	**100%**
	لغات اجنبية	التكرار	0	0	0	0	37	41	78
		%	**0.0%**	**0.0%**	**0.0%**	**0.0%**	**47.4%**	**52.6%**	**100%**
المجموع		التكرار	25	56	43	38	73	89	324
		%	**7.7%**	**17.3%**	**13.3%**	**11.7%**	**22.5%**	**27.5%**	**100%**
494.842 =Khi-deux **مستوى الدلالة: 0.000**									

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أن الطلبة توزعوا بشكل متفاوت على الكليات المختلفة تبعا لشعبة البكالوريا حيث أن كل أفراد العينة من **شعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية** مسجلون في التخصصات الأدبية، حيث كانت النسبة الأكبر منهم تدرس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وفي كلية الآداب واللغات ، بينما كان كل أفراد العينة من **شعبة تسيير واقتصاد** مسجلون في كلية العلوم الاقتصادية، و أغلبية أفراد العينة من **شعبتي تقني رياضي**

وعلوم تجريبية مسجلون في كلية الرياضيات والإعلام الآلي، تليها كلية التكنولوجيا، و كلية العلوم ، وبنسب أقل في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، و كلية الآداب واللغات وكلية العلوم الاقتصادية.

ويرجع ذلك إلى سياسة التوجيه التي تحدد شروط الالتحاق بالتخصصات الجامعية، والتي تعطي الحرية للمتحصلين على بكالوريا في الشعب العلمية للتسجيل في كل الفروع المتاحة ومنها الخاصة بالشعب الأدبية.

الجدول رقم (8) يوضح توزيع أفراد العينة على الكليات تبعا لمعدل البكالوريا

			الكلية						المجموع
			العلوم	الرياضيات والإعلام الآلي	تكنولوجيا	علوم اقتصادية	آداب ولغات	العلوم الإنسانية والاجتماعية	
معدل البكالوريا	اقل من 10	التكرار	3	4	3	11	15	31	67
		%	4.5%	6.0%	4.5%	16.4%	22.4%	46.3%	100%
	من10- 11.99	التكرار	5	10	9	8	24	36	92
		%	5.4%	10.9%	9.8%	8.7%	26.1%	39.1%	100%
	من-12 13.99	التكرار	8	31	28	19	28	22	136
		%	5.9%	22.8%	20.6%	14.0%	20.6%	16.2%	100%
	أكبر من14	التكرار	9	11	3	0	6	0	29
		%	31.0%	37.9%	10.3%	0.0%	20.7%	0.0%	100%
المجموع		التكرار	25	56	43	38	73	89	324
		%	7.7%	17.3%	13.3%	11.7%	22.5%	27.5%	100%
Khi-deux= 83.880 **مستوى الدلالة = 0.000**									

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أن الطلبة توزعوا بشكل متفاوت على الكليات المختلفة وفقا لمعدل البكالوريا حيث كان أغلبية أصحاب المعدلات الضعيفة **والأقل من 12** مسجلين في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات، وبنسب أقل في كلية العلوم الاقتصادية، وكلية الرياضيات والإعلام الآلي وكلية العلوم وكلية التكنولوجيا، بينما كانت النسبة الأكبر من أفراد العينة ممن تحصلوا على معدل يتراوح بين **12 و13.99** تدرس في كلية الرياضيات والإعلام الآلي، تليها كلية الآداب واللغات وفي كلية التكنولوجيا، في حين نسب أقل في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وفي كلية العلوم الاقتصادية وكليةالعلوم.

أما أصحاب المعدلات التي **تفوق 14** فقد كانت النسبة الأكبر منهم تدرس في كلية الرياضيات والإعلام الآلي تليها كلية العلوم، ثم كلية الآداب واللغات ثم كلية العلوم الاقتصادية، في حين لم تسجل كليتي العلوم الاقتصادية وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وجود طلبة من ذوي المعدلات التي تفوق 14 وهذا راجع لاختيار العينة العشوائي وهو لا ينفي وجود هذا المعدل في الكليتين.

الجدول رقم (9) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الرغبة في إعادة البكالوريا من أجل معدل أفضل تبعا لمعدل البكالوريا المتحصل عليه

			معدل البكالوريا			المجموع
			أقل من 10	من 10- 11.99	من-12 13.99	أكبر من14	
هل أعدت البكالوريا من أجل الحصول على معدل يؤهلك لاختيار تخصص آخر؟	نعم	التكرار	49	71	100	23	243
		%	**20.2%**	**29.2%**	**41.2%**	**9.5%**	**100%**
	لا	التكرار	18	21	36	6	81
		%	**22.2%**	**25.9%**	**44.4%**	**7.4%**	**100%**
المجموع		التكرار	67	92	136	29	324
		%	**20.7%**	**28.4%**	**42.0%**	**9.0%**	**100%**
Khi-deux= 0.800 **مستوى الدلالة = 0.849**							

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أنه لا علاقة لمعدل البكالوريا بالتفكير في إعادتها من أجل الحصول على معدل أكبر ، فمعظم أفراد العينة الذين أعادوا اجتياز امتحان البكالوريا أي ما نسبته (**75%**)،كانت معدلاتهم محصورة بين (**12 و13.99**)تليها فئة الذين كان معدلهم محصورا بين (**10 و11.99**)ثم أصحابالمعدلات **الاقل من 10**وبنسبة أقل أصحابالمعدل **الأكبر من 14**.

ففكرة إعادة البكالوريا ليست مقتصرة على فئة دون أخرى ، فكل الفئات على اختلاف معدلاتها في البكالوريا فكرت في إعادتها من أجل الحصول على معدل يؤهلها لاختيار تخصصات يرغبون فيها.

الجدول رقم (10) يوضح رغبة أفراد العينة في إعادة البكالوريا تبعا لمعدل السنة الأولى جامعي

			معدل السنة الأولى جامعي			المجموع
			اقل من10	من10- 11.99	من-12 13.99	أكبر من14	
هل أعدت البكالوريا من أجل الحصول على معدل يؤهلك لاختيار تخصص آخر؟	نعم	التكرار	72	119	43	9	243
		%	29.6%	49.0%	17.7%	3.7%	100%
	لا	التكرار	22	36	17	6	81
		%	27.2%	44.4%	21.0%	7.4%	100%
المجموع		التكرار	94	155	60	15	324
		%	29.0%	47.8%	18.5%	4.6%	100%

Khi-deux= 2.543 مستوى الدلالة = 0.467

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أنه لا علاقة لمعدل السنة الأولى جامعي بالتفكير في إعادة البكالوريا من أجل الحصول على معدل أكبر ، حيث أن أغلبية أفراد العينة ممن أعادوا البكالوريا، كانت معدلاتهم **أقل من 12**،وبنسبة أقل الذين تجاوز معدلهم 13 ، في حين أن أغلبية أفراد العينة ممن لم يعيدوا البكالوريا كانت معدلاتهم أيضا أقل **من 12** بينما نسبة قليلة منهم تجاوز معدلهم **13**.

مما يعني أنه لا يوجد تأثير لمعدل السنة الأولى جامعي في قرار إعادة البكالوريا، فأصحاب المعدلات الضعيفة والمرتفعة كلاهما فكرا في إعادة البكالوريا، وهي نفس الفئة ممن لم يفكروا في ذلك.

الجدول رقم (11) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الخيارات المعبر عنها في بطاقة الرغبات تبعا لمعدل البكالوريا

			معدل البكالوريا				المجموع
			اقل من 10	من 10- 11.99	من 12- 13.99	أكبر من14	
التخصص الذي تدرس فيه الآن هو خيارك	الأول	التكرار	0	8	69	28	105
		%	0.0%	7.6%	65.7%	26.7%	100%
	الثاني	التكرار	40	35	23	1	99
		%	40.4%	35.4%	23.2%	1.0%	100%
	خيار آخر	التكرار	27	49	44	0	120
		%	22.5%	40.8%	36.7%	0.0%	100%
المجموع		التكرار	67	92	136	29	324
		%	20.7%	28.4%	42.0%	9.0%	100%
Khi-deux= 142.442 مستوى الدلالة = 0.000							

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أن هناك علاقة بين المعدل المتحصل عليه في البكالوريا وتلبية الرغبة في التخصص من خلال الخيارات المعبر عنها في بطاقة الرغبات ، حيث أن أفراد العينة قد توزعوا وفق الخيارات المعبر عنها بنسب متفاوتة تبعا لمعدل البكالوريا، حيث كانت معدلات أغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيارهم تتجاوز 12، بينما أغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيارهم الثاني كانت معدلاتهم في البكالوريا تقل عن 12، في حين أغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيار آخر كانت معدلاتهم في البكالوريا محصورة بين 10 و 12.

الجدول رقم (12) يوضح تفكير أفراد العينة في تغيير التخصص الجامعي تبعا للتخصص المعبر عنه في بطاقة رغبات التسجيل في الجامعة.

	التخصص الذي تدرس فيه الآن هو خيارك			المجموع
	الأول	الثاني	خيار آخر	

التفكير في تغيير التخصص	نعم	التكرار	73	73	80	226
		%	32.3%	32.3%	35.4%	100%
	لا	التكرار	32	26	40	98
		%	32.7%	26.5%	40.8%	100%
المجموع		التكرار	105	99	120	324
		%	32.4%	30.6%	37.0%	100%
Khi-deux= 1.289 **مستوى الدلالة = 0.525**						

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أنه لا توجد علاقة بين التفكير في تغيير التخصص والخيار المعبر عنه، حيث تباينت نسب الطلبة الذين فكروا في تغيير التخصص تبعا للخيار المعبر عنه ، فكان ما نسبته (**35.4%**) منهم هو خيار آخر لهم بينما نسبة (**32.3%**)كان التخصص هو خيارهم الأول وهي ذات النسبة للذين اختاروا هذا التخصص كخيار ثاني، كما تباينت أيضا نسبة الطلبة الذين لم يفكروا في تغيير التخصص تبعا للخيار المعبر عنه فكان ما نسبته (**40.8%**) منهم هو خيار آخر لهم، بينما نسبة (**32.7%**)كان التخصص هو خيارهم الأول ، في حين كانت نسبة للذين اختاروا هذا التخصص كخيار ثاني (**26.5%**).

ففكرة تغيير التخصص ليست مقتصرة على فئة دون أخرى، فكل الفئات على اختلاف الخيارات التي تحصلت عليها من خلال عملية التوجيه، فكرت في تغيير التخصص.

الجدول رقم (13) يوضح تفكير أفراد العينة في تغيير التخصص الجامعي تبعا لإعادة السنة في الجامعة.

			هل أعدت سنة جامعية؟		المجموع
			نعم	لا	
التفكير في تغيير التخصص	نعم	التكرار	64	162	226
		%	28.3%	71.7%	100%
	لا	التكرار	17	81	98
		%	17.3%	82.7%	100%
المجموع		التكرار	81	243	324
		%	25.0%	75.0%	100%
Khi-deux= 4.389 **مستوى الدلالة = 0.036**					

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أنه لا علاقة لإعادة السنة الجامعية في التفكير في تغيير التخصص، حيث أن أغلبية الطلبة من فئة الذين فكروا في تغيير التخصص لم يعيدوا السنة في الجامعة، وهو ما يمثل نسبة (**71.7%**) من هذه الفئة، بينما نسبة (**28.3%**) منهم هم معيدون السنة، بينما أغلبية الطلبة من فئة الذين لم

يفكروا في تغيير التخصص لم يعيدوا السنة في الجامعة أيضا، وهو ما يمثل نسبة (**82.7%**) من هذه الفئة بينما نسبة (**17.3%**) لم يفكروا في تغيير التخصص على الرغم من أنهم أعادوا السنة.

فإعادة السنة من عدمها ليست سببا في التفكير في تغيير التخصص، فهناك من أعاد السنة ولم يفكر في ذلك والعكس، مما يعني أن متغير إعادة السنة الجامعية ليس دافعا حقيقيا وراء التفكير في تغيير التخصص.

الجدول رقم (14) يوضح تفكير أفراد العينة في تغيير التخصص الجامعي تبعا لمعدل السنة الأولى جامعي

			معدل السنة الأولى جامعي			المجموع
			اقل من10	من 10–11.99	من12–13.99	أكبر من14	
التفكير في تغيير التخصص	نعم	التكرار	70	105	40	11	226
		%	**31.0%**	**46.5%**	**17.7%**	**4.9%**	**100%**
	لا	التكرار	24	50	20	4	98
		%	**24.5%**	**51.0%**	**20.4%**	**4.1%**	**100%**
المجموع		التكرار	94	155	60	15	324
		%	**29.0%**	**47.8%**	**18.5%**	**4.6%**	**100%**
Khi–deux= 4.389 **مستوى الدلالة = 0.036**							

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أنه لا علاقة لمعدل السنة الأولى جامعي في التفكير في تغيير التخصص فأغلبية الطلبة الذين فكروا في تغيير التخصص كانت معدلاتهم **أقل من 12**، كما أن أغلبية الطلبة الذين لم يفكروا في تغييره كانت معدلاتهم أيضا **أقل من 12**.

فالحصول على نتائج ضعيفة من عدمه ليس سببا في التفكير في تغيير التخصص، فهناك من تحصل على نتائج ضعيفة ولم يفكر في ذلك والعكس، مما يعني أن متغير معدل السنة الأولى جامعي ليس دافعا حقيقيا وراء التفكير في تغيير التخصص.

الجدول رقم (15) يوضح التعامل مع طلب التحويل تبعا لمعدل البكالوريا المتحصل عليه.

			معدل البكالوريا				المجموع
			اقل من 10	من 10– 11.99	من12– 13.99	اكبر من14	
التعامل مع طلب التحويل	القبول	التكرار	2	8	28	16	54
		%	3.7%	14.8%	51.9%	29.6%	100%
	الرفض	التكرار	24	24	26	2	76
		%	31.6%	31.6%	34.2%	2.6%	100%

المجموع	التكرار	26	32	54	18	130
	%	20.0%	24.6%	41.5%	13.8%	100%
Khi-deux= 34.853 **مستوى الدلالة = 0.000**						

من خلال نتائج الجدول أعلاه، نلاحظ أن لمعدل البكالوريا تأثير على تعامل الإدارة مع طلبات التحويل المقدمة فأغلبية الطلبات المقبولة، والتي كان عددها **54** طلبا، كانت معدلات أصحابها في البكالوريا **أكبر من 12** ، في حين أنأغلبية الطلبات المرفوضة، والتي كان عددها **76** طلبا كانت معدلات أصحابها في البكالوريا محصورة بين **أقل من 12**.

مما يثبت تنفيذ الإدارة لسياسة التوجيه المعمول بها والشروط الواجب توفرها في الاختيار وإعادة التوجيه أيضا، حيث تأخذ معدل البكالوريا كأساس للتوجيه أو إعادة التوجيه، مع الأخذ بعين الاعتبار رغبات الطلبة لكن في حدود المناصب البيداغوجية المتاحة.

11. 2 عرض وتحليل نتائج مقياس التكيف الأكاديمي

1.2.11 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي مفادها: "مستوى التكيف الأكاديمي لدى عينة الدراسة متوسط .

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على المقياس ككل وعلى أبعاده كل على حدة، وأعطت البيانات النتائج التي يمثلها الجدول الموالي:

جدول رقم (16) يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس التكيف الأكاديمي وأبعاده الستة

	الأبعاد	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	التكيف مع المناهج	0	7	**2.99**	1.966	**6**	متوسط
2	نضج الأهداف ومستوى الطموح	0	9	**3.80**	2.475	**4**	متوسط
3	الفاعلية الشخصية	0	10	**4.19**	2.655	**3**	متوسط
4	المهارات والعادات الدراسية	0	12	**4.95**	2.903	**1**	متوسط
5	الصحة النفسية	0	10	**4.29**	2.684	**2**	متوسط
6	العلاقات الشخصية	0	8	**3.05**	1.979	**5**	متوسط
	الدرجة الكلية	5	49	**23.27**	12.787	متوسط	

جاءت نتائج أفراد العينة على المقياس محصورة بين (**5**) و (**49**) بمتوسط حسابي بلغ (**23.27**) وانحراف معياري قدر ب(**12.787**) وهو ما يقابل المستوى المتوسط من التكيف الأكاديمي، **وهو ما يبين صحة الفرضية الأولى التي مفادها: "مستوى التكيف الأكاديمي لدى عينة الدراسة متوسط.**

من خلال النتائج الجزئية للأبعاد الستة أمكننا ترتيبها من الأكثر درجة في التكيف الأكاديمي، فكان **بعد المهارات والعادات المدرسية** في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي يساوي (**4.95**) وانحراف معياري قدر ب(**2.903**)، يليه **بعد الصحة النفسية** في المرتبة الثانية، بمتوسط بلغ (**4.29**) وانحراف معياري قدر ب(**2.684**)، ثم **بعد الفاعلية الشخصية** في المرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (**4.19**) وانحراف معياري قدر ب(**2.655**)،وفي المرتبة الرابعة **بعد نضج الأهداف ومستوى الطموح** بمتوسط بلغ (**3.80**) وانحراف معياري قدر ب(**2.475**)، أما المرتبة الخامسة فكانت من نصيب **بعد العلاقات الشخصية** بمتوسط بلغ (**3.05**) وانحراف معياري قدر ب(**1.978**)،وفي المرتبة السادسة والأخيرة **بعد التكيف مع المناهج**، بمتوسط بلغ (**2.99**) وانحراف معياري قدر ب(**1.966**)، وهو ما يقابل المستوى المتوسط.

2.2.11 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي مفادها: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتخصص المختار."

وقد تم استخدام **تحليل التباين الأحادي (ANOVA)** لاستخراج دلالة الفروق في درجات أبعاد المقياس الستة، وكذا في الدرجة الكلية للأداة تبعا لمتغير اختيار التخصص عند العينة، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم (17) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في درجات أبعاد المقياس الستة وفي الدرجة الكلية للأداة تبعا لمتغير اختيار التخصص لدى أفراد العينة

أبعاد المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التكيف مع المناهج	بين المجموعات	10.062	2	5.031	**1.305**	0.273	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	1237.925	321	3.856			
	الكلي	1247.988	323	-			
نضج الأهداف ومستوى الطموح	بين المجموعات	9.275	2	4.638	**0.756**	0.470	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	1969.280	321	6.135			
	الكلي	1978.556	323	-			
الفاعلية الشخصية	بين المجموعات	13.550	2	6.775	**0.961**	0.384	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	2262.586	321	7.049			
	الكلي	2276.136	323	-			

المهارات والعادات الدراسية	بين المجموعات	12.266	2	6.133	**0.726**	0.484	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	2710.039	321	8.442			
	الكلي	2722.306	323	-			
الصحة النفسية	بين المجموعات	16.041	2	8.020	**1.114**	0.329	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	2310.688	321	7.198			
	الكلي	2326.728	323	-			
العلاقات الشخصية	بين المجموعات	8.809	2	4.404	**1.125**	0.326	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	1256.401	321	3.914			
	الكلي	1265.210	323	-			
التكيف الأكاديمي	بين المجموعات	290.493	2	145.246	**0.888**	0.413	غير دال عند **0.05**
	داخل المجموعات	52526.060	321	163.633			
	الكلي	52816.552	323	-			

أشارت النتائج الواردة في الجدول أعلاه إلى **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأفراد العينة على مقياس التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير اختيار التخصص**، وهو ما **يبين عدم صحة الفرضية الثانية**، وذلك استنادا إلى قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (**0.888**) بقيمة احتمالية قدرت ب (**0.413**)وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وقد أشارت النتائج الجزئية لأبعاد المقياس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات فئات عينة الدراسة للأبعاد جميعها تعزى لمتغير اختيار التخصص الأكاديمي استناداً إلى قيمة (ف)المحسوبة، مما يشير إلى عدم تأثير اختيار التخصص على التكيف الأكاديمي، فأغلبية أفراد العينة سواء كان تخصصهم هو اختيارهم الأول أو الثاني أو اختيار آخر، أظهروا انخفاضا في مستوى التكيف الأكاديمي، لأن خيارهم من الأساس، كان مستندا على مجموعة من الخيارات المتاحة والمسموح بها، والتي يكون الطالب في غالب الأحيان مجبرا على الاختيار بينها، أي الاختيار مما هو متاح وليس مما هو مرغوب به.

3.2.11 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي مفادها: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى للتفكير في تغيير التخصص."

للتحقق من صحة هذه الفرضيةقمنا بإجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة (**independent samples T-test**) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (18) يوضح نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسط درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له تبعا للتفكير في تغيير التخصص.

أبعاد المقياس	التفكير في تغيير التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية

التكيف مع المناهج	نعم	226	1.93	1.147	**26.408**	**0.000**	دال عند **0.01**
	لا	98	5.44	1.075			
نضج الأهداف ومستوى الطموح	نعم	226	2.42	1.374	**30.014**	**0.000**	دال عند **0.01**
	لا	98	6.97	1.197			
الفاعلية الشخصية	نعم	226	2.76	1.577	**27.485**	**0.000**	دال عند **0.01**
	لا	98	7.50	1.357			
المهارات والعادات الدراسية	نعم	226	3.38	1.502	**23.626**	**0.000**	دال عند **0.01**
	لا	98	8.58	1.942			
الصحة النفسية	نعم	226	2.86	1.637	**25.942**	**0.000**	دال عند **0.01**
	لا	98	7.58	1.443			
العلاقات الشخصية	نعم	226	1.99	1.141	**25.303**	0.000	دال عند **0.01**
	لا	98	5.50	1.151			
التكيف الأكاديمي	نعم	226	15.34	4.323	**52.599**	0.000	دال عند **0.01**
	لا	98	41.57	4.033			

يتضح من بيانات الجدول أعلاه أن متوسط الدرجات الكلية للطلبة الذين لم يفكروا في تغيير التخصص بلغ قيمة (**41.57**) بانحراف معياري (**4.033**) وهو أكبر من متوسط الدرجات الكلية للطلبة الذين فكروا في تغيير التخصص البالغ (**15.34**) بانحراف معياري (**4.323**) ، كما قدرت نتيجة اختبار (ت) ب (**52.599**) بقيمة احتمالية (**0.000**) أصغر من مستوى الدلالة (**0.01**) ، وعليه نقرر **صحة الفرضية الثالثة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير التفكير في تغيير التخصص.**

وبالرجوع إلى درجات أفراد العينة على أبعاد المقياس الستة، نجد أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط درجات الطلبة على كل أبعاد مقياس التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير التفكير في التخصص، فقد سجل الطلبة من فئة الذين فكروا في تغيير التخصص مستويات أقل في التكيف الأكاديمي بعناصره المختلفة (تكيف مع المناهج، نضج الأهداف ومستوى الطموح، الفاعلية الشخصية، المهارات والعادات الدراسية، الصحة النفسية والعلاقات الشخصية) عن نظرائهم ممن لم يفكروا في ذلك.

12. مناقشة النتائج

12. 1 أكدت النتائج المتحصل عليها على سياسة التوجيه الجامعي المتبعة في الجزائر، والتي تعتمد في عملية توزيع الطلبة الناجحين في البكالوريا على مختلف التخصصات في المدارس والمعاهد والجامعات على المعايير التالية:

1.1.12 الشعبة والنتائج المحصل عليها في امتحان البكالوريا (المعدل العام للبكالوريا والمعدل الموزون والشروط الإضافية في بعض الحالات)، حيث تتطلب المشاركة في الترتيب في بعض ميادين وشعب التكوين وفي الأقسام التحضيرية، معدلات عامة دنيا للبكالوريا، حيث وبالرجوع إلى عينة الدراسة نجد أن الطلبة من شعبتي الآداب والفلسفة واللغات والأجنبية قد وجهوا إلى كليتي (الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية) بتخصصاتهما المختلفة بينما بقية الشعب (التسيير والاقتصاد ، تقني رياضي، علوم تجريبية) وجهوا إلى كليات (العلوم والتكنولوجيا ،العلوم الاقتصادية ، الرياضيات والإعلام الآلي) بنسب كبيرة ، بينما يلجأ البعض منهم إلى اختيار تخصصات في كليتي (الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية) ، وهذا ما تتيحه سياسة التوجيه المعتمدة والتي تسمح لحاملي شهادة البكالوريا من الشعب العلمية والتقنية من اختيار التسجيل في كليات ذات تخصصات أدبية من الأساس.

وبالرجوع إلى توزيع عينة الدراسة على التخصصات المختلفة نجد أن معيار معدل البكالوريا معتمد عليه وبشكل رئيسي، سواء في التوجيه أو التحويل، فأغلبية أصحاب المعدلات العليا في الشعب قد وجهوا إلى التخصصات التي تتلاءم مع الشعبة، في حين كان أصحاب المعدلات الدنيا وخاصة الأقل من 10 قد وجهوا إلى كليات ليس لديها شروط خاصة ، مثل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية التي استقطبت أكثر من (**46.3%**) من أصحاب المعدلات الأقل من 10، في حين كانت نسبة هؤلاء في كليات العلوم والتكنولوجيا والرياضيات والإعلام الآلي لا تتجاوز (**6 %**)، في المقابل كان المتحصلون على معدلات تفوق 12 قد وجهوا إلى تلك الكليات بنسب تجاوزت (**30 %**).

كما أن التعامل مع طلبات التحويل وإعادة التوجيه قد استندت إلى المعيار ذاته، حيث تم قبول أكثر من (**70 %**) من مجموع الطلبات المقدمة التي يملك أصحابها معدلات تفوق 12 في البكالوريا، في المقابل رفضت (**60 %**) منها والتي يملك أصحابها معدل يقل عن 12.

2.1.12 الرغبات المعبر عنها من طرف حامل شهادة البكالوريا في حدود قدرات استقبال مؤسسات التعليم والتكوين العاليين، وبمراعاة الدوائر الجغرافية: حيث وبالرجوع إلى نتائج أفراد العينة نجد أن الطلبة قد توزعوا على الكليات بنسب متفاوتة تبعا للتخصص المعبر عنه في بطاقة رغبات التسجيل في الجامعة، حيث كانت أعلى نسبة للذين يدرسون في تخصص هو خيار آخر لهم، تليها منهم يدرسون في اختصاص كان خيارهم الأول، في حين كان ما نسبته قليلة قد تحصلوا على خيارهم الثاني، موزعين على الكليات والاختصاصات المختلفة فيها، غير أن هذه الرغبات لا تخرج عن معيار معدل البكالوريا، وأغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيارهم الأول كانت معدلاتهم في البكالوريا تتجاوز 12، في حين أغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيارهم الثاني كانت معدلاتهم في البكالوريا محصورة بين 10 و12 بينما أغلبية الطلبة الذين وجهوا حسب خيار آخر كانت معدلاتهم في البكالوريا أقل من 10.

12. 2 طرحت سياسة التوجيه هذه والمعايير المستندة عليها عدة إشكالات، حيث أسفرت النتائج على ما يلي:

1.2.12 انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي: حيث أن أغلبية أفراد العينة كانت معدلاتهم في السنة الأولى منخفضة محصورة بين (10 و12)، بينما كانت نسبة من تحصلوا على معدل أكبر من 12 لا تتجاوز (22%)، في حين نسبة الأقل من 10 هو (29%)، وهي فئة من أعادوا السنة الأولى جامعي، وقد أرجع الطلبة أسباب تدني التحصيل بالدرجة الأولى إلى صعوبة فهم المقررات، بينما أرجعها آخرون إلى عدم الرغبة في الاختصاص، في حين أكد البعض أن السبب يعود إلى مشكلات التقييم وطريقة إجراء الاختبارات.

وفي هذا الإطار بينت العديد من الدراسات نجاح الطالب العلمي في الدراسة يتوقف على مدى اختيار تخصصه الدراسي وفق أسس علمية وبناء على ميوله ورغبته، حيث قد أكدت **دراسة تعوينات علي ومحمد أزرقي بركان** (2000) على أهمية التوجيه الجامعي وتأثيره على المردود التربوي للطالب في مؤسسات التعليم العالي، حيث أشارت إلى انخفاض المستوى التعليمي للطالب كلما كان توجيهه نحو الفرع أو التخصص غير مرغوب فيه، بمعنى أن هنا كعلاقة إيجابية بين المردود التعليمي ونوع التوجيه، كما أشارت إلى أن هناك تطابقا بين كل من تكرار السنوات في التخصصات وبين نوع التوجيه الذي خضع له الطالب، حيث ينخفض المستوى التعليمي للطالب كلما كان توجيهه نحو الفرع أو التخصص غير مرغوب فيه.

2.2.12 تزايد الرغبة في إعادة البكالوريا: حيث أن معظم الطلبة المتحصلين على البكالوريا يعيدون اجتياز هذا الامتحان من أجل الحصول على معدل يؤهلهم لاختيار تخصص آخر، حيث قام ما نسبته (75%) من أفراد العينة بذلك، وهو حال العديد من الطلبة، حيث تشهد قوائم الطلبة الأحرار كل عام تسجيل أعداد كبيرة فيها ممن تحصلوا على شهادة البكالوريا لكنهم لم يوفقوا إلى اختيار تخصصهم المرغوب، ولا تقتصر الإعادة على أصحاب معدلات البكالوريا المنخفضة فحسب، بل أن نسبة كبيرة من أصحاب المعدلات التي تتجاوز 12 يعيدون اجتياز هذا الامتحان رغبة في الحصول على معدل يؤهلهم لاختيار تخصص آخر غير التخصص الذي يدرسون فيه وأغلبية هؤلاء هم من المسجلين في كليتي الآداب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (أكثر من 50%) حيث أن معظمهم من أصحاب معدلات البكالوريا المنخفضة والذين وجهوا إلى اختصاصات لا يرغبون فيها وفرضت عليهم فرضا بسب تلك النتائج، في حين تقل النسبة في كليات العلوم والتكنولوجيا وكلية العلوم الاقتصادية والرياضيات والإعلام الآلي.

كما أن معظم الطلبة المسجلين في السنة الأولى جامعي يفكرون في إعادة البكالوريا، وهذا لا يقتصر على أصحاب النتائج السيئة في السنة الأولى جامعي، بل هي ظاهرة عامة تمس كل الطلبة على حد سواء حيث أن أغلبية هؤلاء الطلبة ممن أعادوا البكالوريا تحصلوا على معدلات تفوق 10 في السنة الأولى جامعي، ونسبة قليلة منهم أعادوا السنة الجامعية، ونجد هذه الظاهرة منتشرة بشكل واضح في صفوف الطلبة على اختلاف تخصصاتهم والكليات التي ينتمون إليها .

3.2.12 التفكير في تغيير التخصص الأكاديمي : حيث أن معظم الطلبة المسجلين في السنة الأولى جامعي يفكرون في تغيير التخصص، وهذا ما عبر عنه أغلبية أفراد العينة، ونسبة كبيرة منهم قاموا فعلا بتقديم طلب تحويل على مستوى إدارة الجامعة ، ولا يقتصر ذلك على الذين أعادوا السنة أو لم يعيدوها، بل أن نسبة من لم يعيدوا السنة الجامعية أكبر ، حيث أصبحت فكرة تغيير التخصص وتقديم تحويل بداية كل سنة أمرا شائعا وظاهرة منتشرة بكثرة فقد شهد الموسم الجامعي 2019/2018 وحده تقديم أكثر من 687 طلب تحويل داخلي و 402 طلب تحويل خارجي في جامعة المسيلة موزعة على مختلف ميادين التكوين وأخذت كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية التكنولوجيا وكلية العلوم الاقتصادية نصيب الأسد من هذه التحويلات، الأمر الذي يتسبب في إهدار تربوي كبير وفاقد تعليمي مرتفع.

وقد أكد **تعوينات علي ومُحَّد أزرقي بركان** (2000) على وجود إهدار لوقت الطالب والمال الدولة نتيجة للتكرارات وإعادة التوجيه التي تجري بعد سنتين من الدراسة الجامعية أو أكثر.

كما أن أغلبية الطلبة يفكرون في تغيير التخصص بغض النظر عن الاستجابة لرغبتهم في التوجيه من عدمها حيث أن تحصل هؤلاء على خيارهم الأول أو الثاني في بطاقة الرغبات لم يمنعهم من التفكير في إعادة التوجيه أو تغيير التخصص، ففي معظم الأحيان يضطر الطالب إلى ملأ بطاقة الرغبات حسب التخصصات التي يؤهله لها معدله في البكالوريا بغض النظر عن رغبته فيه من عدمه، وعادة ما تكون رغبته خارج حدود التخصصات المقترحة والتي يفرضها الحد الأدنى الوطني للمعدلات.

4.2.12 انخفاض مستوى التكيف الأكاديمي لدى الطلبة: حيث سجلت عينة الدراسة درجات متوسطة على مقياس التكيف الأكاديمي وأبعاده الستة لكنها قريبة من الحد الأدنى لتفسير الدرجات، مما يجعلها قريبة من المستوى المنخفض، حيث جاءت الأبعاد مرتبة على النحو التالي: المهارات والعادات المدرسية الصحة النفسية الفاعلية الشخصية، نضج الأهداف ومستوى الطموح، العلاقات الشخصية التكيف مع المناهج.

فقد أظهر أغلبية أفراد العينة اضطرابا في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين زملاء وأساتذة، ونقصا في المشاركة الإيجابية في النشاط الاجتماعي، واستثمارا سيئا لأوقات الفراغ، وعدم اتباع طرق صحيحة في الاستذكار، واتجاها سلبيا نحو المناهج الدراسية والعمل الدراسي عموما، كما أظهر هؤلاء عجزا في بناء علاقات اجتماعية مع الأساتذة والزملاء وعدم تقبل للضوابط التي تسير بها الجامعة.

وتتوافق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج **دراسة ميادة عبد الله خزعل ولمياء ياسين زغير** (2018) والتي أشارت إلى أن متوسط عينة البحث أقل من المتوسط الافتراضي وهذه النتيجة تشير إلى أن أفراد عينة البحث لديهم انخفاض في التكيف الأكاديمي.

5.2.12 تأثير اختيار التخصص على مستوى التكيف الأكاديمي: حيث أثبتت النتائج عدم رغبة أغلبية أفراد العينة في التخصص الذي يدرسونه، مما جعلهم يفكرون في إعادة التوجيه أو التحويل إلى اختصاص آخر، فقد أظهرت نتائج اختبار (ت) فروقا جوهرية دالة إحصائيا في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير التفكير في تغيير التخصص لصالح الطلبة الذين قدموا طلبات التحويل، وانخفاضا ملحوظا في مستوى التكيف الأكاديمي بأبعاده الستة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأفراد العينة على مقياس التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير رتبة الاختيار ، فسواء كان الطالب يدرس في تخصص كان خياره الأول أو الثاني أو خيارا آخر فهذا لم يؤثر على مستوى التكيف الأكاديمي لديه، على اعتبار أن أغلبية الطلبة كانوا مجبرين على تلك الخيارات نظرا لعدم تمكنهم من الحصول على معدلات تؤهلهم لاختيار تخصصات أخرى ، والدليل على ذلك إعادة العديد منهم اجتياز اختبار البكالوريا، وتصريح نسبة كبيرة منهم بتفكيرهم في تغيير التخصص و قيامهم بتقديم طلبات تحويل إلى إدارة الجامعة.

كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لإعادة السنة الجامعية، فالطلبة الذين أعادوا السنة سجلوا درجات متدنية على مقياس التكيف الأكاديمي مثلهم مثل نظرائهم ممن لم يعيدوا السنة الجامعية، وهذا يثبت النتائج السابقة إلى وجود نوع من عدم الرضا عن التوجيه الجامعي يجعل هؤلاء لا يستطيعون التكيف مع البيئة الدراسية بكل عناصرها.

والواقع أن الطالب إذا اختار مجالا دراسيا لا يميل إليه قد يواجه الفشل ويشعر بالنقص والدونية مما قد يؤثر سلبا على تقديره لذاته بالإضافة إلى عدم شعور بالأمن والاستقرار الذي يؤدي به إلى الشعور بالإحباط والقلق على مستقبله المهني، الأمر الذي يجعله يعاني من مشكلات سوء التكيف الأكاديمي.

وهو ما أكدت عليه **دراسة وردة بلحسيني** (2002) حيث أشارت إلى أن التلاميذ الراضين عن التخصص كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط، حيث أظهروا امتثالية للجماعة، كما بين بروفيل استجاباتهم حالة توافق عام، ذلك أن حالة الرضا تجعل التلاميذ يقيمون أنفسهم تقييما إيجابيا، وهذا يعطيهم ثقة أكبر في ذواتهم، مما يجعلهم قادرين على مواجهة الواقع، ويوسعون مجال إدراكهم، فيروا حلولا متعددة أثناء مواجهتهم لمواقف الحياة المختلفة، على عكس مجموعة التلاميذ غير الراضين الذين بدوا أقل قدرة على تحمل الإحباط على تقبلهم لذواتهم وللآخرين، وهو ما تبين من خلال نتائج الاختبار لفئة التلاميذ غير الراضين الذين كانوا أقل امتثالية للجماعة، كما كانت نتائج بروفيلهم أقل توافقا كما أكدت نتائج البحث على أثر عوامل أخرى كالجنس والتخصص في القدرة على مواجهة الإحباط.

والواقع أن حالة الرضا التي يتمتع بها التلاميذ الراضون تساهم في اتزان سلوكاتهم خلال علاقاتهم مع الآخرين وتفاعلهم معهم في مواقف مدرسية وخارجية، وتزيد من قدرتهم على بناء علاقات حميمية سوية داخل الوسط المدرسي بعيدا عن أي مظهر من مظاهر التأزم والضغط النفسي ، نتيجة ما تمدهم به هذه العلاقات من إشباعات نفسية كالشعور بالتقدير، على عكس نظرائهم من التلاميذ غير الراضين عن التوجيه الذين يدركون أن عدم إعطائهم رغبتهم في التوجيه فشل يعيشون آثاره على المستوى النفسي والاجتماعي، مما يضيق مجال تكوين مهاراتهم الاجتماعية وتعميق علاقاتهم بالآخرين أثناء عملية التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، فيعزفون عن العلاقات الاجتماعية.

13. الخاتمة والتوصيات

لاختيار التخصص دور كبير في تحقيق التكيف الأكاديمي للطالب الجامعي، حيث أن نجاح الطالب في مساره الدراسي يتوقف بالدرجة الأولى على ملائمة التخصص لقدراته وميوله ورغباته، ولعل اعتماد امتحان البكالوريا كمعيار أساسي في عملية التوجيه في الجامعة الجزائرية يعبر عن الاهتمام بجانب واحد من جوانب شخصية الطالب وهو الجانب المعرفي أو التحصيل الدراسي، ومن المؤكد أن هذا الجانب وحده لا يكفي لتحقيق توجيه سليم، فهو يهمل باقي جوانب الشخصية التي لها تأثيرها البالغ على توجيهه كسماته النفسية وقدراته واستعداداته العقلية ونواحيه الجسمية والصحية وغيرها.

فعملية توجيه الطلبة هي عملية واعية تقوم على الفهم الدقيق والإدراك العميق لمستلزمات التخصص الذي يختاره الطالب أو يوجه إليه، ومع التزايد الملحوظ في عدد الطلبة على مستوى الجامعات الجزائرية أصبحت عملية التوجيه الجامعي عملية آلية مهمتها الأساسية هي ملأ المقاعد البيداغوجية في التخصصات حتى وإن كان ذلك ضد رغبة الطالب، وقد انجر عن ذلك بروز ظواهر خطيرة كالعزوف عن الدراسة وربما التسرب بالإضافة إلى ضعف تكوين الطالب وعدم تحضيره الجيد لسوق العمل، وعليه فالجامعة الجزائرية مدعوة اليوم وبصورة مستعجلة إلى التفكير الجاد والفعلي لمحاولة إعادة النظر في وسائل وأساليب جديدة ومعايير موضوعية لتوجيه الطلبة وتوزيعهم على التخصصات الجامعية المختلفة.

14. قائمة المراجع

- بدوي، عبدالرحمان (1997). مناهج البحث العلمي، ط3 ، وكالة المطبوعات، الكويت.
- بن فليس،خديجة، (2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- جابر، عبدالحميد جابر، (د.ت)، دراسات في علم النفس التربوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- صلاح الدين، العمرية، (2005)، الصحة النفسية والإرشاد النفسي، المجتمع العربي للنشر، الأردن.
- عبدالستار، إبراهيم ، (1998)، الاكتئاب، عالم المعرفة، الكويت.
- مرسي، سيدعبدالحميد، (1995)، الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني ، مكتبةالخانجي، القاهرة، مصر.
- ملحم، مُحَمَّد سامي، (2010)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- أوشن،نادية ، (2015)، التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ما جستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

- بلحسيني، وردة، (2002)، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط دراسة مقارنة بين تلاميذ الجدعين المشتركين آداب وتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي جامعة ورقلة، الجزائر.
- الحربي، مصطفى عبد الله، (1986)، دور الإدارة المدرسية في برنامج التوجيه والإرشاد الطلابي في المرحلة المتوسطة،(رسالةماجستر)، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.
- سيدهم، يمينة، (2020)، الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الأولى ليسانس، مذكرة ماستر في العلوم الاجتماعية، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة أدرار، الجزائر.
- عزام، عبدالناصر، (2010)، التكيف الأكاديمي وعلاقته بدافع الانجاز عند الطلبة لمغتربين في جامعة اليرموك، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- بن لكحل وشعثان، لخضر و سمير ، (2019)، التكيف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (11)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر الصفحات 25-36.
- تارزولت، حورية عمروني، (2009)، التوجيه في المؤسسات الجامعية الجزائرية: رصد للواقع ورؤية نحوالمستقبل. مجلة علم التربية، (27).
- تعوينات وأبركان، علي و مُحَّد أزرقي، (2000)، التوجيه الجامعي والمردود التربوي، مجلةالبحوث، (6)، جامعة الجزائر، الجزائر.
- زغير وخزعل، ميادة عبد الله ؛ لمياء ياسين، (2018)، التكيف الأكاديمي و علاقته بالانهماك في التعلم لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم النفسية ، 2 ، (29)، الصفحات 465- 504.