



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور أوالقاسم سعد الله (الجزائر 2)
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع



أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم
تخصص: «علم اجتماع (تربوي - ثقافي)»

منظومة التكوين الجامعي وعلاقتها بتشغيل الطالب بعد التخرج "دراسة ميدانية بجامعة الجزائر العاصمة (1، 2، 3)"

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:

مشتة ياسين

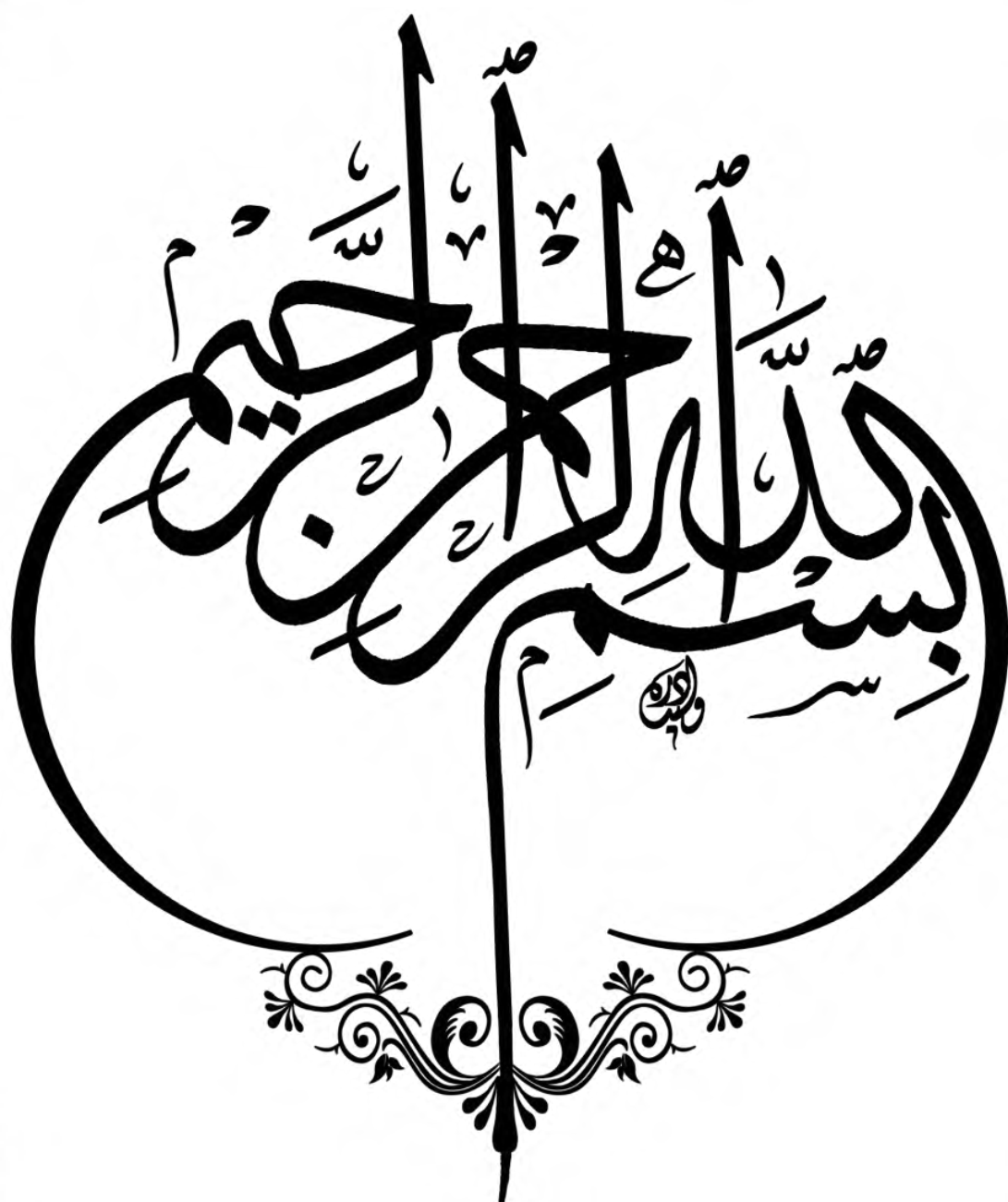
من إعداد الطالب:

طالبي محمد

لجنة المناقشة

الأستاذ	عمروني بهجة.....	رئيسا
الأستاذ	مشتة ياسين.....	مشرفا ومقررا
الأستاذ	سالي مراد.....	عضوا ومناقشا
الأستاذ		عضوا ومناقشا
الأستاذ		عضوا ومناقشا

السنة الجامعية 2018/2019



شكر وتقدير

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:
«إن أشكرَ الناسَ لله عز وجل أشكرُهم للناس»

اعتباراً لهذا أتقدم بأزكى عبارات التقدير والشكر والامتنان الى كل من مد
لي يد العون في انجاز هذا العمل المتواضع، وأخص بالذكر أساتذتي
الأكارم، الذين لم ييخلوا علي بارشاداتهم ونصائحهم القيمة وأقصد:
الأستاذ غلام الله محمد، الأستاذة أنيسة ابراهيم رحماني والدكتور مشته
ياسين.

كما لايفوتني شكر المهندس محمودي كمال وصديقه الاستاذ غيبش
إسماعيل واللذان لم ييخلا عليّ بنصحهما، خاصة فيما يخص الطبع
والإخراج.

طالبي محمد

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع الى كل من ساعدني
في انجازه ،من قريب أو بعيد وأخص بالذكر:

قرة عيني «أبي وأمي»

زوجتي

وأبنائي الأعزاء

طالبي محمد

الملخص:

تحاول هاته الدراسة التعرف على أهم المقاربات المعتمدة في التدريس بمنظومتنا الجامعية، وذلك للوقوف على فعالية البرامج المقتناة، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم الممارسة، ثم البحث على مدى تعزيز هاته الأخيرة لروح المقاوالاتية بالاعتماد على الاتجاه السلوكي الذي يحدد مؤشرات الروح المقاوالاتية كما يلي: (تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون، التمتع بالخلق والابتكار، تكوين شبكات العلاقات، جعل العملاء في مقدمة الأولويات، استغلال الفرص المتاحة.....الخ).

وفي الجانب التطبيقي من هاته الدراسة استعملنا الاستمارة-المقابلة على عينة ملائمة من الطلبة الذين هم على أبواب التخرج بجامعات العاصمة الثلاثة (1، 2 و 3) وبعد تفرغ وتحليل نتائجها معتمدين أدوات احصائية مختلفة (خاصة SPSS) توصلنا إلى أن هناك أثر واضح للبرامج وطرائق التدريس وأساليب التقويم على تعزيز الروح المقاوالاتية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: المقاوالاتية، منظومة التكوين الجامعي، طرائق التدريس، التقويم.

Résumé:

Cette étude tente d'identifier les approches les plus importantes adoptées dans l'enseignement de notre système universitaire, afin de déterminer l'efficacité des programmes acquis, les méthodes d'enseignement et les méthodes d'évaluation utilisées, puis de rechercher dans quelle mesure celles-ci renforcent l'esprit d'entreprise fondé sur la tendance comportementale qui définit les indicateurs de l'esprit d'entreprise comme suit: (Se différencier de ce que font les autres, profiter de la créativité et de l'innovation, créer des réseaux de relations, donner la priorité aux clients, exploiter les opportunités, etc.).

Dans la partie pratique de cette étude, nous avons utilisé le formulaire d'entrevue sur un échantillon approprié d'étudiants qui se trouvent aux portes des diplômes dans les trois universités de la capitale (1, 2, 3). Après avoir déchargé et analysé leurs résultats à l'aide de divers outils statistiques (SPSS).

Nous avons constaté que les programmes, les méthodes d'enseignement et les méthodes d'évaluation avaient un impact évident sur l'esprit d'entreprise des étudiants.

Mots Clés : Entrepreneuriat, système de formation universitaire, méthodes d'enseignement, évaluation.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

إهداء

شكر وتقدير

الملخص

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

مقدمة..... أ، ب، ج

الفصل الأول: الأطر المنهجية

1. أسباب اختيار الموضوع..... 4

2. أهداف الدراسة..... 4

3. أهمية الدراسة..... 4

4. الاشكالية..... 5

5. الفرضيات..... 7

6. تحديد المفاهيم..... 7

6-1. الاهداف والبرامج..... 7

6-2. طرائق التدريس..... 8

6-3. أساليب التقويم..... 8

6-4. الروح المقاولاتية..... 9

7. المقاربة النظرية..... 10

8. العينة والاداة والمنهج..... 11

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تمهيد.....	14
1. الدراسة الاولى.....	15
2. الدراسة الثانية.....	16
3. الدراسة الثالثة.....	17
4. الدراسة الرابعة.....	18
5. الدراسة الخامسة.....	18
6. الدراسة السادسة.....	19
7. الدراسة السابعة.....	19
8. الدراسة الثامنة.....	20
9. الدراسة التاسعة.....	20
10. الدراسة العاشرة.....	21
11. الدراسة الحادية عشر.....	22
12. الدراسة الثانية عشر.....	23
13. الدراسة الثالثة عشر.....	23
14. الدراسة الرابعة عشر.....	24
15. الدراسة الخامسة عشر.....	25
16. الدراسة السادسة عشر.....	27
17. الدراسة السابعة عشر.....	28
18. التعليق على الدراسات السابقة.....	29

الفصل الثالث: الجامعة كمؤسسة تكوينية
(المؤسسة الجامعية)

تمهيد.....	31
1.خلفية تاريخية لنشأة المؤسسة الجامعة.....	32
-1-1 مرحلة ما قبل الاستقلال.....	34
-1-2 مرحلة ما بعد الاستقلال.....	35
2.وظائف الجامعة.....	35
1-2 الوظيفة الاجتماعية للجامعة.....	36
1-2-1 وظيفة التنشئة الاجتماعية.....	36
1-2-2 الوظيفة الاجتماعية المهنية للجامعة.....	37
2-2 الوظيفة التربوية.....	37
2-3 البحث العلمي والنشر.....	37
3.واقع البحث العلمي.....	38
1-3 في المجتمعات العربية.....	39
2-3 في بعض الدول الاوروبية.....	40
2-3-أ. التعليم في ألمانيا.....	40
2-3-ب. التعليم العالي في إنجلترا.....	41
4.تحديات المؤسسة الجامعية في الجزائر.....	42
1-4 العولمة.....	42
2-4 تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.....	43
3-4 تحدي ضعف التمويل وقلة الموارد.....	44
4-4 التحدي الثقافي.....	45

1.الاهداف التربوية	45
1-1مستويات الاهداف	46
2.البرامج التعليمية	51
1-2.طرائق بناء البرنامج التعليمية	51
2-2.مبادئ اختيار وترتيب البرنامج التعليمي	53
3.طرائق التدريس	55
أ- مدخل التعليم التقليدي في الجامعة	59
ب- مدخل التعليم الحديث في الجامعة	61
4.التقويم	63
خلاصة	66

الفصل الرابع: الشغل والتشغيل

تمهيد	68
1-عرض العمل	69
1-1-محددات عرض العمل	69
1-1-أ- حجم السكان	69
1-1-ب- الانفاق الحكومي الحقيقي	70
1-1-ج- الاجر	70
1-1-د- معدل المشاركة الاقتصادية	70
2-طلب العمل	71
1-2معدل الاجر العام	71
3-سياسة التشغيل في الجزائر	73
1-3سياسة أجهزة الشغل	73
2-3تقديم أجهزة الشغل	73

73.....	أ- الاجهزة المسيرة من الوزارة المكلفة بالعمل
74.....	ب- أجهزة مسيرة من طرف الوكالة الوطنية للتنمية الاجتماعية
75.....	ج- الاجهزة التي يسيرها الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة
76.....	د- أجهزة صيانة وترقية الاستثمارات
78.....	2-سوق العمل في الفكر الاقتصادي
78.....	2-1سوق العمل في الاقتصاد الكلاسيكي
79.....	2-2سوق العمل عند "كينز"
79.....	2-3سوق العمل في الفكر الاقتصادي الحديث
81.....	3-الجزائر من القطاع العام إلى القطاع الخاص
81.....	أ. الفترة ما قبل 1988
83.....	ب. الفترة بين 1988 و2000
84.....	ج. المرحلة من سنة 2000 وما بعدها

الفصل الخامس: الثقافة عموما والثقافة المقاولاتية خصوصا

95.....	تمهيد.....
96.....	1-1-الثقافة، القيم، المواقف
97.....	1-2-القيم، المواقف والاتجاهات
99.....	2- ثقافة المقاولاتية
99.....	2-1-المفهوم والخصائص
100.....	2-2-خصائص الريادة(المقاولاتية)
100.....	2-2-1-الخصائص الشخصية
102.....	المقاربة بالمضامين(المحتويات) ثقافة المقاولاتية
103.....	الاسس التي يستند عليها نظام المقاربة بالمحتويات

فهرس المحتويات

103	خلفية فلسفية وابستمولوجية
104	خلفية سيكولوجية
104	خلفية سوسيولوجية
105	أهداف تربوية
105	المحتويات الدراسية
105	الطرائق التدريسية
105	الوسائل التعليمية
106	التقويم
106	المقاربة بالكفاءة وثقافة المقاولاتية
106	خلفية فلسفية وابستمولوجية
107	خلفية سيكولوجية
108	أهداف تربوية
108	محتوى منهاج
109	الوسائل التعليمية
109	أعراض الفجوة الموجودة بين الجامعة في الجزائر ومحيطها
113	تدريس الريادة وإعادة النمو في الاعمال الصغيرة والمتوسطة
118	مفهوم التعليم المقاولاتي وأهدافه
120	تاريخ التعليم المقاولاتي

الباب الثاني: الجانب الميداني

تمهيد 125

الفصل السادس: تحليل واستنتاج الفرضية الأولى

تمهيد 127

استنتاج الفرضية الاولى 168

الفصل السابع: تحليل واستنتاج الفرضية الثانية

تمهيد 172

استنتاج الفرضية الثانية 209

الفصل الثامن: تحليل واستنتاج الفرضية الثالثة

تمهيد 213

استنتاج الفرضية الثالث 240

استنتاج عام 243

خاتمة 246

قائمة المصادر والمراجع 246

الملاحق

قائمة الجداول

- جدول 01: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل. 128
- جدول 02: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل. 130
- جدول 03: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون" حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع. 132
- جدول 04: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل. 134
- جدول 05: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع. 136
- جدول 06: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع. 138
- جدول 07: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب. 140
- جدول 08: يبين رأي المبحوثين في العبارة: " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب. 142
- جدول 09: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب. 144
- جدول 10: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب. 146

قائمة الجداول

- جدول 11: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في المراجع بالمكتبة الجامعية 148
- جدول 12 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في سبب عدم تحقق الهدف من الدراسة الجامعية. 150
- جدول 13 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " خلق رؤوس الأموال المناسبة للاستثمار حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 152
- جدول 14 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " وضع العملاء في مقدمة الأولويات " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 154
- جدول 15 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 156
- جدول 16 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 158
- جدول 17 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 160
- جدول 18 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية. 162
- جدول 19 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الأعمال المسيرة " حسب رأيهم في تحقيق الهدف من الدراسة في الواقع. 164
- جدول 20: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في المراجع الموجودة في المكتبة الجامعية.. 166
- جدول 21: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة. 173
- جدول 22 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " خلق رؤوس الأموال المناسبة للاستثمار " حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة. 176

قائمة الجداول

الجدول 23: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.	178
الجدول 24 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.	180
الجدول 25 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص " حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.	183
الجدول 26:.....يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.	185
الجدول 27 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين	187
الجدول 28 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين	189
الجدول 29 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين.	191
الجدول 10 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين	193
الجدول 31 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين	195
الجدول 32 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة.	197
الجدول 33 :.....يبين رأي المبحوثين في العبارة: "التمتع بالخلق والابتكار" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة.	199
الجدول 34 :.....يبين رأي المبحوثين في العبارة : "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة	201

قائمة الجداول

- الجدول 35 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة..... 203
- الجدول 37 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "التمتع بالسيطرة على الأعمال المسيرة" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية..... 207
- الجدول 38: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية..... 208
- الجدول 39 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص" حسب رأيهم في مدى تغطية أسئلة الامتحان لمحاور الدروس 214
- الجدول 40 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في كيفية التقويم... 216
- الجدول 41 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الأحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في مدى استمرارية التقويم..... 218
- الجدول 42 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في كيفية التقويم..... 220
- الجدول 43 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الأعمال المسيرة" حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان..... 223
- الجدول 44 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان..... 225
- الجدول 45 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الأحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان..... 227
- الجدول 46: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في مدى استمرارية التقويم..... 229
- الجدول 47: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية..... 231

قائمة الجداول

- الجدول 48 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في كيفية التقييم. 232
- الجدول 49: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان. 234
- الجدول 50: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الأحداث غير المتوقعة " حسب رأيهم في مدى تغطية أسئلة الامتحان لمحاور الدروس. 236
- الجدول 51: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في مدى تغطية أسئلة الامتحان لمحاور الدروس. 238

مقدمة

مقدمة

تقف أمام المجتمع العربي جملة من الحواجز، تشكل تحديات أمام عمليات التنمية والتطور على جميع الأصعدة، اقتصادية، تربوية، اجتماعية، وفي مقدمة هذه العوامل: البطالة، وأزمة التشغيل، منذ الأزمة المالية العالمية لسنة 2008.

هاته الأزمة التي أضفت بظلالها على هذا الواقع، وزادت من حدة هاته الحواجز وسعيا من أجل إصلاح هذا الوضع.

ومن باب التأكيد على تنمية مستدامة بكل مجالاتها، وباعتبار التعليم عاملا في تحقيق أهداف هاته التنمية، تعمل كل دول العالم على إصلاح منظومتها التعليمية وخاصة الجامعية، لمزيد من الاستثمارات في الموارد البشرية، باعتبار هاته الأخيرة من المقاييس الأساسية التي تقاس بها ثروة الأمم، باعتبار العنصر البشري ودرجة كفاءته هو العامل الحاسم لتحقيق التقدم.

وانطلاقا من أهمية التعليم في بناء البشر، أكدت معظم قمم الدول العربية وعلى رأسها قمة تونس 2004 على ضرورة الإصلاح الشامل على جميع الأصعدة، وكان في مقدمتها إصلاح التعليم، كما طالبت قمة الجزائر 2005 على توفير نوع التعليم الجيد والزاميته، وطالبت قمة الخرطوم 2006 بتغيير جذري في تغيير نوع التعليم وسياسته، وأكدت قمة الكويت 2009 على تطوير التعليم الجامعي لمواكبة التطورات المتسارعة في العلم والتكنولوجيا، والارتقاء بالمؤسسات التعليمية، وتأهيلها بما يكفل أداء رسالتها بكفاءة وفاعلية واقتدار¹.

يرجع المختصون أسباب مشكلة البطالة إلى عدة عوامل، على رأسها تراجع قدرة القطاع العام على تشغيل اليد العاملة العربية، مع الارتفاع المستمر في أعداد الداخلين الجدد في أسواق العمل، كما يتوقع استمرارية انخفاض مساهمة هذا القطاع في التشغيل مستقبلا.

¹ - منظمة العمل العربية، الكتاب الدوري لإحصاءات العمل في البلدان العربية، أحوال العمالة العربية، 2009، ص.3.

لذلك تعالت صيحات المختصين عالميا منادية بتشجيع الفكر المقاولاتي، فأوروبا اعتمدت الانتقال من المعرفة من أجل التشغيل، إلى المعرفة من أجل الانتاج(المقاولة)، فالتالب عوض من أن ينادي بمنصب شغل عند التخرج، فإنه ينشئ مؤسسة خاصة، يحقق من خلالها ذاته، ويعمل على فتح مناصب شغل لأفراد آخرين.

والجزائر على غرار دول العالم أدركت ذلك من خلال وضع سياسة حكومية قائمة على أساس تشجيع وتعزيز التوجه المقاولاتي، عن طريق توفير البيئة الملائمة لذلك من خلال القوانين والاجراءات التحفيزية من تمديد آجال تسديد القروض، والاستفادة من الفائدة، وتنشيط هيئات الدعم والمرافقة.

اعتبارا لما سبق كان موضوع بحثنا، الجامعة والتشغيل وبالضبط العملية التعليمية وطرائق التدريس وأساليب التقويم، وعلاقتها بتعزيز الفكر المقاولاتي.

بعد فصل منهجي شمل أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، الاشكالية، الفرضيات، تحديد المفاهيم، المقاربة النظرية، المنهج والتقنيات، قسمنا ما تبقى من الدراسة إلى بابين:

باب نظري شمل اربعة فصول، الفصل الثاني خصصناه للدراسات السابقة، الفصل الثالث إلى الجامعة والعملية التعليمية وما تشتمل عليه من (برامج وأهداف، طرائق تدريس وأساليب التقويم).

الفصل الرابع إلى الشغل ونظرياته وآلياته.

الفصل الخامس خصصناه إلى الثقافة المقاولاتية(الجامعة- المقاولاتية).

أما الباب الثاني خصصناه للجانب التطبيقي للدراسة، متكون من ثلاث فصول.

الفصل السادس خصصناه لتحليل واستنتاج بيانات الفرضية الاولى.

الفصل السابع وشمل تحليل واستنتاج بيانات الفرضية الثانية.

الفصل الثامن واحتوى تحليل واستنتاج بيانات الفرضية الثالثة.

واختتمناه باستنتاج عام.

ثم ختمنا البابين بخاتمة عامة، تليها ملاحق تمثلت في قائمة المراجع والمصادر
وبيانات الاستمارة المستعملة في الدراسة.

الفصل الأول: الأطر المنهجية للدراسة

1. أسباب اختيار الموضوع :

كان اختياري لموضوع علاقة المنظومة التعليمية والتكوينية بالجامعة بعالم الشغل، وخاصة بالمقاولاتية، هو ملاحظتي لعزوف الطلبة الجامعيين عن إنشاء مؤسسات خاصة، وتفضيلهم لمنصب عمل قار، متمثل في وظيفة ضمن مؤسسة، بالمقابل النجاح المادي والاجتماعي لبعض الافراد في عالم المؤسسات الصغيرة والمتوسطة رغم محدودية مستواهم التعليمي.

2. أهداف الدراسة:

- تهدف دراستي هاته إلى ما يلي:
- الوقوف على مواطن القوة والضعف بمنظومتنا التكوينية بالجامعة (برامج، طرائق التدريس، أساليب التقويم).
- تحديد المقاربة المعتمدة أو الممارسة (هل المقاربة بالكفاءات مقارنة ممارسة أم مازالت أعمال نظرية).
- مدى التأثير في شخصيات الطلبة، وتوجهاتهم نحو العمل الخاص المتمثل في إنشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، كحل من حلول التشغيل وحل من حلول التنمية المستدامة.
- التوجه المقاولاتي كمساهم في ردم الفجوة بين مخرجات التعليم العالي ومدخلات سوق الشغل.

3. أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة أهميتها كونها تربط بين مفهومين، منظومة التكوين الجامعي بالجزائر، وروح المقاولاتية والتوجيه نحو إنشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، فالمفهوم الاول يرتبط ارتباط وثيق بالإصلاحات، كون كل الدول مهما بلغ تقدمها ورقيا تجري

اصلاحات عميقة، علها ترفع قدرات وكفاءات طلبتها باعتبارهم الطاقة الرمادية المفكرة في هاته الاوطان، أما المفهوم الثاني والمتمثل في التوجيه المقاولاتي، أو التوجيه نحو إنشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، حل من حلول التنمية المستدامة كخلق للثروة والمواد الاستهلاكية كما أنه مصدر من مصادر جذب اليد العاملة، فعوض أن يتحصل الطالب عن مصدر رزق ووظيفة، يصبح هو من يشغل أفراد آخرين.

4. الاشكالية:

أشار تقرير منظمة العمل الدولية في ديسمبر 2013 بعنوان "المؤشرات الرئيسية لسوق العمل" إلى أن فترات بقاء العامل عاطلا عن العمل آخذة بالزيادة في بعض الدول مقارنة بالوضع قبل الازمة في عام 2008، مؤكدا على أن تقارير بعض الدول تشير إلى ازدياد صعوبة حصول كثير من العاطلين عن العمل على وظيفة جديدة في غضون فترة معقولة من خلال ستة أشهر أو أقل، فعلى سبيل المثال ازدياد معدل البطالة طويلة الامد في كل من إسبانيا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الامريكية وصربيا وبلغاريا بنسبة 40 بالمئة أو أكثر مقارنة بعام 2008.¹

كما أوضحت تقارير الامم المتحدة : أن عدد العاطلين عن العمل في العالم يبلغ 202 مليون سنة 2013، يمثل زيادة عن عام 2012 بخمسة ملايين ويتوقع ارتفاع هذا العدد لسنة 2018 إلى أكثر من 215 مليون عاطل، ويقدر معدل البطالة في أوساط الشباب بحوالي (13.1%) أي ثلاثة أمثال معدلات البطالة في أوساط الكبار.²

أما على الصعيد العربي (الجزائر جزء منه) فأشارت تقارير منظمة العمل العربية إلى أن حجم البطالة بالعالم العربي تعدى 14%، وكانت النسبة الغالبة فيها الشباب المتعلم، كما وصل حجمها بين الاناث 25% بسبب عدم انخراطهن في سوق العمل، وتوقعت التقارير أن يصل عدد المتعطلين عن العمل في العالم العربي إلى

¹-منظمة العمل الدولية، تعزيز فرص حماية الأشخاص، التي تستثمر في فرص عمل عالية، منظمة العمل الدولية، سبتمبر 2013، ص12.

²-منظمة العمل الدولية، تعزيز فرص العمل حماية للأشخاص، مرجع سابق، ص13.

17 مليون نسمة، وتشير إحصائيات البنك العربي والمنظمة العربية إلى ضرورة توفير فرص عمل من 80 إلى 100 مليون فرصة عمل حتى العام 2025 بما يعني ضرورة توفير 6 ملايين فرصة عمل سنويا مقارنة بما كانت توفره (2 إلى 3 ملايين سنويا).¹

أمام هذا الوضع الموهل، لابد من دق ناقوس الخطر، والجامعة الجزائرية ليست بمنأى عن هذا الوضع، ذلك أن دور الجامعة تحول من مجرد إنتاج المعرفة والبحث في الجانب التطويري إلى جانب أكثر تحدّ يواجهها اليوم وهو علاقتها من خلال الشراكة مع الوسط المهني واقتحام المهنيين بما يلبي احتياجات المحيط الاقتصادي ومتطلبات التنمية المستدامة، لتتحول من مبدأ "ماذا تعرف" إلى مبدأ "كيف تستثمر ما تعرفه".

والجزائر ليست بمعزل عما يحدث إقليميا وعالميا، فهي مطالبة أكثر من أي وقت مضى بملاءمة برامجها التعليمية في أطوار المدرسة عموما والجامعة خصوصا مع متطلبات سوق الشغل.

والمتتبع لأوضاع الجزائر حاليا، يلاحظ الفجوة الكبيرة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق الشغل، وذلك لتشبع بعض القطاعات كالتعليم والصحة من جهة، وتحول التوجيه الاقتصادي الوطني من النظام الاشتراكي المعتمد على الملكية العامة لوسائل الانتاج إلى الاقتصاد الرأسمالي المتمثل في خلق المؤسسات الصغيرة والمتوسطة. وأمام هاته التحديات، أدركت الجزائر دور المقاولاتية، كسياسة حكومية، فبادرت إلى توفير البيئة الملائمة لذلك، من خلال القوانين والاجراءات التحفيزية من تمديد آجال تسديد القروض والاعفاء من الفائدة في مؤسسات CNAC، ANSE إلى غير ذلك.

اعتبارا لما سبق نطرح التساؤلات التالية:

- ما علاقة برامج وأهداف العملية التكوينية بالمؤسسة الجامعية بتعزيز روح المقاولاتية لدى الطلبة؟
- ما علاقة طرائق التدريس المعتمدة بالجامعة بتعزيز روح المقاولاتية لدى الطلبة؟
- ما علاقة طرائق التقويم بالجامعة بتعزيز روح المقاولاتية لدى الطلبة؟

¹ - منظمة العمل الدولية، تعزيز فرص العمل حماية الأشخاص، نفس المرجع، ص 15.

5. الفرضيات :

- كلما كانت برامج وأهداف العملية التكوينية بالجامعة تتجه نحو التجريب والعمل الميداني كلما تعززت روح المقاولة لدى الطلاب.
- كلما اتجهت طرائق التدريس نحو الطرق النشطة (حل المشكلات، المشاريع) تعززت روح المقاولة لدى الطلاب.
- كلما كانت أساليب التقويم حديثة (الاستمرارية، الشمولية) تعززت روح المقاولة لدى الطلاب.

6. تحديد المفاهيم:

1-6 الأهداف والبرامج:

يرى (Gane1964)¹: أن وضع الأهداف يشكل الخطوة الضرورية الأولى من أي عملية تعليمية، ويعتبرها الوجه الرئيسي للمعلم والمتعلم على حد سواء، فعلى المدرس أن يعرف ماذا يريد طلابه أن يستعملوا، وكيف يجب أن يسلكوا بعد التعليم فمثلا "اكتساب الطالب القدرة على الابداع والابتكار" هي جملة لهدف من أهداف المنظومة التكوينية الجامعية.

أما البرامج فهي مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، فهي تكون على شكل وحدات موضوعية بكيفية تجعل تعلم كل وحدة يمكن أن يتم انطلاقا من فعل واحد، شريطة أن يكون المتعلم قد تحكم في المقررات الموصوفة في الوحدات المخصصة السابقة داخل المقطع.¹

¹- Gané (R) ،Psychologie de l'apprentissage, cité in : théorie de l'apprentissage et modules d'enseignement, Document C.F.R.C.P.R Rebat ;1979; p12.

¹- Gané(R), Psychologie de l'apprentissage, OP, Cité : p17.

في دراستنا نقصد به كل المقررات المبرمجة في مسيرة الطالب في أي مرحلة من مراحل تعليمه التعليمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه).

2-6 طرائق التدريس:

تتميز طرائق التدريس بمدخلين:

- مدخل التعليم التقليدي في الجامعة: يلاحظ وخاصة في الدول النامية أن هذا المدخل يعتمد على حشو أذهان الطلاب بالمعارف والمعلومات المتنوعة دون تنمية مهارات التحليل والاستنباط والاستنتاج الفكري¹.

كما يشير عقراوي إلى أن في هذا المجال طريقة المحاضرة هي الأكثر شيوعا كما يعتبرها (Broadwell) من أقدم الطرق المستخدمة في التعليم الجامعي.

- مدخل التعليم الحديث:

كثيرا من الجامعات وخاصة في البلدان المتقدمة تبنت المدخل الحديث القائم على المشروعات وحل المشكلات والتعليم المبرمج والتكوين القائم على المواقف الحقيقية، ويعتبر هذا المدخل ضرورة حيوية كونه يحدث التوازن بين الابداع من جهة وتلبية المتطلبات الصناعية والاجتماعية من جهة أخرى².

3-6 أساليب التقويم:

التقويم قياس يهدف إلى معرفة ما تحقق مع ما يجب أن يتحقق في سيرة العملية التكوينية في الجامعة وقد أورد سرحان الدمرداش صفات وخصائص التقويم الجيد فيما يلي³:

- أن يكون قادرا على التمييز بين الطالب القوي والضعيف في التحصيل .
- أن يكون اقتصاديا وغير مكلف .

¹- OP, Cité : p19.

²- لحسن بو عبدالله وحمد مقداد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1998، ص40.

³- الدمرداش، سرحان، المناهج المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979، ص19.

- أن يكون قادرا على قياس مدى تحقيق الاهداف:
- أهداف معرفية: تذكر/فهم/تحليل /تركيب/تقويم.
- أهداف عملية: تشغيل الاجهزة وإنتاج المواد المختلفة.
- أهداف وجدانية: معرفة مدى حماس الطالب في التعلم والتعاون مع الزملاء.

4-6 الروح المقاولاتية:

روح المقاولاتية عبارة واسعة تتعدى مفهوم عملية إنشاء المؤسسات الفردية لتشمل تطوير الكفاءات الفردية في تقبل إمكانية التغيير بروح منفتحة مما يمكن الافراد من تطوير أنفسهم، واكتساب مهارات جديدة ناتجة عن الانتقال للميدان العلمي وتجريب الافكار الجديدة، وبالتالي كسر حاجز الخوف من التغيير واكتساب مرونة في التعامل مع المستجدات.

لذلك لا يمكن حصر روح المقاولاتية في مجموعة وسائل وتقنيات تسمح بالانطلاق في نشاط تجاري، لأنها تتعلق قبل كل شيء بالمبادرة والعمل¹. ونقيسها في هذا البحث بموقف الطلبة من عبارات تتعلق بـ:

- تأدية أعمال تختلف عن الاعمال التي يقوم بها الآخرون، التمتع بالخلق والابتكار، استثمار الفرص، مواجهة الاحداث غير المتوقعة، تكوين شبكات من العلاقات....

7. المقاربة النظرية:

إن كل دراسة في علم الاجتماع تحتاج إلى مقارنة سوسيولوجية تساعد الباحث على تبني اتجاه فكري منظم يتماشى مع موضوع الدراسة، فبدون هذا الإطار النظري الذي يدخل ضمن النظريات السوسيولوجية لا يمكن الانطلاق في ميدان الدراسة، ونعرف النظرية بأنها: "الصياغة التصورية المستندة إلى البحث والقياس والمتضمنة لمجموعة من القضايا والمفاهيم والتعريفات المتسقة والمتكاملة منطقيا حول الحياة البشرية، والقابلة للبحث والقياس¹."

منذ ستينات القرن الماضي أصبح البحث في ظاهرة المقاولاتية ينطلق من أسئلة أساسية مفادها: من هو المقاول؟ ما هي صفاته وسماته الشخصية؟ هل المقاولاتية غريزة تظهر في شكل مجموعة من الصفات والخصائص الفطرية التي تولد مع المقاول؟²

بنى Arnold McClelland عالم النفس في جامعة هارفارد على أعمال Max weber الذي درس التفاعل ما بين الثقافة والتطور الاقتصادي للمجتمع، وتوصل إلى أن تعاليم وقيم المسيحية البروتستانتية كانت السبب في ظهور بعض الصفات والخصائص في المجتمعات الغربية مما سمح بتطوير الرأسمالية في تلك المجتمعات، ليضيف McClelland على أفكار Weber أن القيم والقواعد البروتستانتية السائدة في المجتمع الغربي آنذاك أدت إلى تشجيع الفرد على الاعتماد على النفس، وهو ما ولد سلوكا مكتسبا هو الحاجة إلى الانجاز the need for achievement، وبعد العديد من الدراسات التجريبية ربط McClelland بين حاجة المجتمع للإنجاز وتطوره الاقتصادي وقام بعدها بوضع نظرية الخصائص السيكولوجية للمقاولين، الثقة الكبيرة بالنفس، مهارات حل المشكلات، الاستقلالية، تحمل المخاطر، تحمل المسؤولية³.

¹ - السيد علي شتا، نظرية علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1993، ص129.

² - Metiche Fatima, Le profil des femmes entrepreneurs en Algérie, Etude expiatoire, mémoire de magistère de Gestion, Univ TELEMEN, 2010, p28.

³ - OP, Cité, p30.

أما إذا ربطنا كل ما سبق بالمنظومة التكوينية الجامعية أو المدرسية عموماً، فالمقاربات البيداغوجية الحديثة التي تعتمد الفلسفة البراغماتية كخلفية تحبذ غرس هاته الصفات (حل المشكلات، الاعتماد على النفس، التعلم عن طريق المشروع، التعلم التعاوني)، بل تعتمد طرائق تدريس نشطة من شأنها إنتاج طلبة يسعون إلى حل مشاكل تعترض سبيلهم في حياتهم المجتمعية أو المدرسية، بدل مقاربات تعتمد حشو أذهان الطلبة بمعلومات غير مرتبطة بحياتهم الملموسة، هاته المعلومات تطلب في نهاية كل مرحلة تعليمية لتسترجع في الامتحانات والمسابقات.

8. العينة والاداة والمنهج:

تهدف دراستنا إلى معرفة العلاقة بين المناهج الدراسية المعتمدة بجامعاتنا حالياً-برامج، طرائق تدريس، أساليب تقويم (والقيم التي تتبناها هاته الأخيرة، واثراً على اكساب الطالب ثقافة المقاولاتية) المخاطرة، السعي إلى الربح المادي، تقبل الفشل- ومن أجل تطبيق هاته الدراسة بجامعات الجزائر العاصمة الثلاث، وبالنظر لخصوصية موضوعنا، رأينا أن نختار الطلبة المشرفين على التخرج -نهاية المراحل الثلاثة-، ومن بين هؤلاء اخترنا الطلبة الذين يستجيبون لأسئلتنا عن طريق المقابلة -الاستمارة المقابلة- يسمى هذا النوع من المعاينات بالعينة الملائمة للدراسة والتي يعرفها محمد عبيدات وآخرون كما يلي¹:

في هذا النوع من العينات يعطى لعناصر مجتمع الدراسة الأصلي حرية الاختيار في الدراسة، ولا يكون هناك تحديد مسبق لمن سيدخل ضمن العينة، بل يتم الاختيار بناء على موافقة المشاركة في الدراسة. وهي من النوع غير الاحتمالي وهو ما طبقناه في دراستنا وذلك بتعليق اعلانات طلب المشاركة في بحثنا عن طريق المقابلة المعدة مسبقاً لهذا الغرض، بقاعات المكتبات ودور العبادة وقاعات الدروس.

¹ - محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، الأردن، 1999، ص95.

وبالفعل تمكنا من مقابلة 240 طالبا وطالبة بالجامعات الثلاثة موزعين على الترتيب: 79، 76، 85.

اما المنهج فاعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي ،والذي يعتمد على تحليل البيانات المجمعة عن طريق الاستمارة المقابلة، وهذا بعد ربطها بواسطة برنامج ،مع الربط بالخلفيات النظرية سواء تعلق الامر بنظرية المناهج التربوية أو المقاولاتية.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تمهيد:

إن حسن فهم الموضوع وكذلك حسن معالجته يأتي عن الالمام بالقدر الكبير من الاعمال المشابهة والسابقة عن دراستنا وهو ما يسمى بأدبيات الموضوع أو الدراسات السابقة عنه، ذلك ان هاته الاخيرة تعتبر من مصادر إلهام الباحث وهو ما يحقق التراكمية في أي علم من العلوم .

وفي فصلنا هذا سنتناول مجموعة من الدراسات السابقة العربية والاجنبية حول التعليم العالي وسوق الشغل أو التشغيل والتوظيف بصفة عامة، ثم التعليق عنها لتبيين الجودة في موضوعنا.

1. الدراسة الاولى :

لقد اهتم الكثير من الباحثين بموضوع الشغل نذكر منها :

دراسة بعنوان "دور التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل السعودية " قدمها التركستاني كورقة عمل إلى ندوة التعليم العالي في السعودية رؤى مستقبلية سنة 1998 كان فيها التساؤل عن أسباب عدم قبول العمل المحلي بالسعودية لمخرجات التعليم العالي من جهة، ومن جهة أخرى عن الجهات التي تتحمل المسؤوليات المنجرة عن ذلك.

وقد خلصت الدراسة إلى ما يلي :

- الجانب السلوكي للطلاب (كمخرجات للتعليم العالي) يحتاج إلى إعادة النظر في سياسة التوجه للجامعات (مرحلة ما بعد البكالوريا).
- العديد من أساتذة الجامعات بحاجة إلى تعميق التكوين البيداغوجي .
- فروقات كبيرة في الاجور بين المنشآت العمومية والخاصة مما يؤثر على توجه الطالب نحو هاته أو تلك .
- تطوير مهارات الطلاب والرفع من قدراتهم الفردية .

كما خلصت إلى التوصيات الاتية :

- 1- ضرورة ربط البحوث الجامعية مع واقع المجتمع ومشكلاته .
- 2- تحويل وحدات مخرجات التعليم إلى طرق علمية قريبة من الواقع المعيش للطلاب.
- 3- ربط مؤسسات التعليم العالي بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي .
- 4- ربط التخصصات بسوق العمل.¹

¹- التركستاني "دور التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل السعودي" ورقة مقدمة في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (رؤية مستقبلية) خلال الفترة 22-25 فيفري 1998

2. الدراسة الثانية :

دراسة بعنوان : "مدى ملاءمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية " قدمها سالم سعيد القحطاني سنة 1998 كورقة عمل إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية .

لاحظ القحطاني سالم سعيد فروقات بين التعليم النظري والتعليم الجامعي الاكاديمي إذ الاول يعتبر أقل توافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، أما التعليم الاكاديمي فأكثر مواءمة وأرجع الاسباب حسب دراسته إلى ما يلي :

- عدم توزيع الطلاب بين التخصصات حسب متطلبات سوق العمل .
- عدم تطوير المناهج حسب حاجيات سوق العمل .
- عدم ملاءمة خريجي الجامعات لمتطلبات القطاع الخاص وركز عن الضعف في الانجليزية وتقنيات الإعلام الالي.
- ضعف التأهيل التخصصي والقدرة التحليلية لدى الطلاب .

أما عن التوصيات فكانت كالآتي :

1. إشراك القطاع الخاص في وضع إستراتيجيات التعليم العالي .
2. توجيه الطلاب عن التخصصات العلمية.
3. رفع مهارات الطلاب بما يوائم متطلبات سوق العمل .
4. تطوير المناهج التعليمية حسب حاجة سوق العمل .
5. تطوير طرائق التدريس والتركيز على الاساليب النشطة في ذلك .¹

¹ - سالم سعيد القحطاني "مدى ملاءمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية"، ورقة مقدمة إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (رؤية مستقبلية) الفترة 22-25 فيفري .

3. الدراسة الثالثة :

دراسة بعنوان : "ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق العمل في ظل التغيرات الراهنة " .
وتمثلت إشكالية البحث في :

كيف يمكن للجامعة الجزائرية أن تساهم في توفير متطلبات سوق الشغل من خلال تبنيها مدخل إدارة الجودة الشاملة في ظل التغيرات الراهنة " وخلصت الدراسة إلى ما يلي :

- الجامعة الأكثر قبولا هي التي تقدم التخصصات والمهارات التي يتطلبها سوق الشغل .
- تقوم الجامعة بمد طلبتها -إطارات المستقبل- بالمعلومات التي تيسر عليهم التعرف بطريقة فعالة في قطاع الانتاج .
- إن المختص الذي يتكون في الجامعة مدعو لإنجاز المهام الأكثر صعوبة وتعقيدا .
- إن الدور الاساسي للتكوين في الجامعة هو تغيير الطالب من مستهلك معلومات إلى خالق ومبدع للأفكار¹.

¹- أم كلثوم بوزيان "ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق الشغل في ظل التغيرات الراهنة " مداخلة مقدمة للملتقى الوطني حول دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ، جامعة الجلفة ، الجزائر ، ماي 2005.

4. الدراسة الرابعة :

بعنوان : "التعليم الجامعي الاهلي ودوره في مد سوق العمل بالقوى البشرية المطلوبة في المملكة العربية السعودية " سنة 2001.

وركز الباحث عن دوافع الدولة إلى هذا النوع (الاهلي) من التعليم العالي، وخلص إلى أن من أهم الاسباب الداعية إلى هذا الشكل من أشكال التعليم عدم التوافق بين التعليم العالي الحكومي ومتطلبات سوق العمل، وكذلك البعد الاستثماري في هذا النوع من العليم من قبل القطاع الخاص بعد أن فقدت الثقة في كفاءات ومهارات خريجي التعليم العالي الحكومي ومنافستهم من طرف العمالة الاجنبية .

وخرجت الدراسة بالتوصيات التالية :

- ضرورة توجيه الطلبة إلى الاختصاصات العلمية مقابل تلك الادبية مثل
- التخصصات الطبية والطبية المساعدة وكذلك مجال الهندسة وعلوم الحاسب
- الالي¹.

5. الدراسة الخامسة :

بعنوان : "تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية "قدمت كورقة عمل لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي سنة 2002.

وخلصت الدراسة إلى :

- تحديث نظم الدراسة الجامعية وأساليبها.
- توجيه البحث العلمي لخدمة الدولة والمجتمع .
- الاتجاه إلى جودة التعليم العالي .
- توفير مقومات النهوض بالتعليم العالي لتلبية حاجات الاقتصاد الوطني¹.

¹- هامش بكرى حريري "التعليم الجامعي الاهلي ودوره في مد سوق العمل بالقوى البشرية المطلوبة في المملكة العربية السعودية، ورقة مقدمة الى ندوة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، الرياض 12-13 '2001.

¹- غازي بن عبيد مدني "تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية "ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي، الرياض، 19-23 أكتوبر 2002.

6. الدراسة السادسة :

بعنوان :

"Higher education finance and accessibility tuirron fees and studentloans in sub .Sahara African." سنة 2003

وخلصت الدراسة إلى :

- تشجيع إنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاصة .
- الحفاظ على جودة العملية التعليمية بإشراك آباء الطلاب في الانفاق .
- إنشاء صناديق لجمع التبرعات والمساعدات من الافراد والجهات الراغبة في دعم التعليم العالي .

وهذا كله بعد أن لاحظ الباحث حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى نفقات إضافية من أجل تحسين العملية التعليمية والتكوينية بمؤسسات التعليم العالي¹.

7. الدراسة السابعة :

للباحث فيصل بوطيبة بعنوان : "العائد من التعليم في الجزائر" سنة 2010

تمحورت الدراسة حول :

- الصحة والخصوبة كنموذجين عن العوائد الخاصة غير القصدية .
- مقارنة حالة الجزائر بغيرها من البلدان .
- التخطيط العلمي كأداة من أدوات العائد من التعليم .
- مدى ربحية الاستثمار في التعليم بخصوص الفرد والمجتمع وهي دراسة جادة أبرزت قيمة الاستثمار في التعليم بكل مراحله كونه الجهة الراعية لتخريج وتكوين المادة الرمادية المفكرة في المجتمع، كما أن اليد العاملة المثقفة أفضل بكثير من تلك المكتفية

¹- Jonson (B), Higher Education finance and accessibility tuirron fees and student loans in sub-Saharan Africa, Regional training conference on improving tertiary education in sub-Saharan Africa , September 23-25, 2003; p20

بالأعمال البسيطة كالحراسة والمشاركة في أعمال الفلاحة والصناعة دون مراعاة الكفاءة والتخصص.

8. الدراسة الثامنة :

بعنوان : "توظيف خريجي الجامعة" للباحث محمد الطاهر عيسات سنة 1992 وتمحورت إشكالية دراسته حول الربط بين عملية تكيف خريجي الجامعات مع العمل وظروفه باعتبارها عملية تهدف إلى تحقيق التوافق الضروري لإبراز القدرات الشخصية الكامنة وتطويرها .

وخاصت الدراسة إلى ما يلي :

- أكثر من 57% من أفراد العينة عبروا عن رغبتهم في تغيير العمل الممارس حيث أن 30، 20% منهم أرجعوا هذه الرغبة إلى عدم تطابق العمل مع التكوين في الجامعة، كما أن 54، 90% من الراغبين في تغيير العمل سبق لهم أن قدموا طلبات تحويل نحو المؤسسات التعليمية .

- كما عبر أغلب أفراد العينة عن عدم رضاهم عن التوجه الدراسي الأول خاصة الموجهون نحو العلوم الانسانية والاجتماعية، إذ عبروا عن تفضيلهم للعلوم الطبيعية والتكنولوجية¹.

9. الدراسة التاسعة :

بعنوان : "تحليل أهم أسس عملية التكوين والتدريب الإداري على مستوى التعليم العالي مع دراسة ميدانية لحالة قسم العلوم السياسية بجامعة الجزائر".
قام بالدراسة الباحث نايت عبد الرحمان عبد الكريم كأطروحة لنيل شهادة الدكتوراه سنة 2006 بجامعة الجزائر .
وخلص الباحث إلى ما يلي:

¹ - محمد الطاهر عيسات ، توظيف خريجي الجامعات ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة الجزائر ، الجزائر ، 2007، ص150.

- الاستراتيجية المتبعة في تكوين الاطارات والكوادر الجامعية غير عقلانية وغير رشيدة مما نجم عن ذلك إعداد خريجين ضعيفي التكوين مما يؤثر على إدماجهم وتوظيفهم بعد التخرج.
- ضرورة البحث عن تخصصات جديدة بما يتلاءم مع متطلبات سوق الشغل¹.

10. الدراسة العاشرة :

دراسة محمد فيرلاس بعنوان: "تأثير سياسات المساعدة المقاولاتية على بروز الروح المقاولاتية لدى الشباب : حالة الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب بتيزي وزو"².

في ظل التحول الاقتصادي في الجزائر، من النظام الاشتراكي إلى النظام الرأسمالي أو الاقتصاد الحر، أصبحت الوظيفة العمومية أو ما يعرف بمنصب شغل أمرا قليلا أو شحيحا، ما حتم على الدولة التفكير في خلق مناصب شغل، ومن بين ما فكرت فيه الدولة تمويل الصناديق الثلاث، صندوق الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب، صندوق التأمين عن البطالة،

هاته الصناديق التي تساعد وترافق الشباب حاملي أفكار متعلقة بإنشاء مؤسسات صغيرة أو متوسطة، وفي هاته الدراسة تطرق الباحث إلى تأثير الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب بولاية تيزي وزو على سلوكيات واتجاهات الشباب في إنشاء مؤسسات كحل لبطالتهم من جهة، وخلق مناصب شغل أخرى عبر هاته المؤسسات، وكان سؤاله الجوهرى كما يلي :

إلى أي مدى بإمكان الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب تشجيع ظهور ونمو روح المقولة لدى الشباب؟

¹- عبد الكريم نايت عبد الرحمان "تحليل أهم أسس عملية التكوين والتدريب الإداري على مستوى التعليم العالي" أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، غير منشورة، جامعة الجزائر ، 2006، ص175.

²- FILRLAS (M), Impact des politiques d'aide à l'entrepreneuriat sur l'émergence d'esprit d'entreprise chez les jeunes. Cas : ANSEJ de TIZI_OUZOU, Magister en science Gestion, Université Mouloud MAMMERI Tizi-ouzou, Algérie, 2012 , p35

وكان من نتائج بحث هاته الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأجهزة دعم وتشغيل الشباب على الدافعية المقاولاتية، كما توصل الباحث إلى أنه من الممكن ظهور ونمو روح المقاولاتية في أي سياق وفي أي وسط، حيث ان الشباب لا يولد "مقاولا" وإنما يمكن أن يصبح كذلك .

حقيقة أن عامل مد الشباب بالجانب المالي، وتوفر بعض الوسائل الضرورية في خلق مؤسسة صغيرة ومتوسطة ليس عاملا حاسما ومحددا في توجيه الشباب نحو المقاولات، لكن البيئة العائلية لها دور حاسم في ذلك، وهو ما يثبتته ظهور الكثير من المقاولات العائلة في الجزائر، كما أن العوامل السوسيوثقافية لها دور مهم في هذه الديناميكية فتشكل ثقافة مقاولاتية أو مهنية، لا يمكن فصلها عن تأثير الثقافة الام .

11. الدراسة الحادية عشر :

دراسة عز الدين تونيس و خليل أسالا تحت عنوان : "التأثيرات الثقافية على السلوكات التسييرية للمقاولين الجزائريين"¹.

يرى أصحاب هذه الدراسة أن ظهور المقاولين هو مصبوغ بالتأثير الثقافي الخاص بالسياق والوسط الجزائري، فالعديد من الباحثين أشاروا لأهمية تأثير الثقافة الوطنية على السلوكات التسييرية للمقاولين هذا هو المقترح الذي حاول الباحثان دراسته في السياق الجزائري وذلك من خلال اتباعها للنموذج السوسيوثقافي في دراسة المقاولات وبالتحديد المقاربة النظرية له فستد كما أنهما حددا مرحلة ما بعد الدخول في عملية المقاولات لموضوع دراستهما ومن نتائج دراستهما ما يلي :

- هناك قيم ثقافية تصنع السلوكات التسييرية للمقاول الجزائري كالجماعية، غياب الرؤية المقاولاتية .

¹- Tounes (A) et Assala (KH), « Influences culturelles sur des comportements managériaux d'entrepreneurs Algériens », 5eme congrès International de l'entrepreneuriat, Sherbrooke-Canada 2007.

- غياب الثقافة التسييرية .
- تأثير البيئة والوسط الثقافي على الطموحات المصرح بها لدى المقاولين في الجزائر.

12. الدراسة الثانية عشر:

- دراسة فرانسيس شيغونتا Francis Chigunta بعنوان "المقاولة والشباب"². تهتم هذه الدراسة بخصائص إنشاء المؤسسات الصغيرة أو المتوسطة، واختار الباحث في دراسته هاته لنموذجين مختلفين أو سياقين متناقضين النموذج الاول والمتمثل في دولة انجلترا، كدولة تمثل العالم المتقدم والمتطور، ونموذج ثاني تمثل فيه دولة زامبيا، ممثلة العالم المتخلف او السائر في طريق النمو.
- وحدد الباحث موضوع دراسته في الشباب المقاول والذي حدد مفهومه كالآتي: "الشباب المقاول هو كل شخص بين 15 سنة و35 سنة والذي يبرهن على قدرات الابداع، الخلق والمواجهة في طريق ممارسته لنشاط ما."
- وخلص شيغونتا في دراسته هاته إلى ما يلي:
- هناك اختلاف بين الدول المتطورة والدول النامية أو السائرة في طريق النمو خاصة إذا ما تعلق الامر بخيارات وطموحات الشباب.
 - الشباب المقاول هم أكثر اشتراكا في السوق المحلي.
 - هناك تأثير اجتماعي على ثقافة التسيير، ويتجلى ذلك في طريقة التوظيف حيث يلجأ الشاب في توظيف شركائه الاوائل من محيطه الجغرافي القريب والمنتمين لنفس الشريحة العمرية.

13. الدراسة الثالثة عشر :

²-Chigunta (F), « l'entrepreneuriat chez les jeunes: relever les grands défis Stratégiques » L'actualité des services aux entrepreneurs, n:° 07, Décembre 2003, DGCiD.

دراسة أحمد هني : "الشيخ ورب العمل: استخدام الحداثة في إعادة انتاج التقليد"¹. حاول الباحث في هاته الدراسة، وبمقاربة سوسيواقتصادية مقارنة سلوك المقاول في الجزائر أو رب العمل، مع سلوك المقاول في الغرب مع أخذ الخلفية الثقافية والاقتصادية لكل منها، ومن بين أهم الملاحظات التي لاحظها الباحث ما يلي:

- رب العمل أو المسير في البلدان الغربية يدعم مركزه من خلال توزيع جزء من أرباحه عبر هيئات : المصنع، الضرائب، الاحزاب...

أما رب العمل في الجزائر فإنه يدعم مركزه من خلال ربط علاقات مع أصحاب النفوذ، فنجد مثلاً يتقرب من المسؤولين المحليين للأمن مكان تواجد نشاطاته كرؤساء البلديات، رؤساء الدوائر والولاية والمسؤولين المحليين للأمن، كما أن احتياجات معمله أو مؤسسته من التوظيف، تقتصر على أساس الانتماء القبلي والعشائري كسب الولاء وتعزيز القاعدة الزبونية. وهنا يظهر الاختلاف بين النموذجين، كون الاول يستمد ثقافته من خلفية سوسيو تاريخية واقتصادية وسياسية ساهمت في تشكيل "الرجل الاقتصادي " ذلك أن الرأسمالية في حد ذاتها عرفت انتقالاً نوعياً من رأسمالية السلع إلى رأسمالية مناجمات وأخيراً رأسمالية مقاولاتية.

14. الدراسة الرابعة عشر:

- دراسة لفقير حمزة: "روح المقولة وإنشاء (م ص م) في الجزائر
- دراسة حالة: مقاولي ولاية برج بوعريج

تساؤل الدراسة:

ما أثر السمات المقاولاتية لدى المقاولين الجزائريين على إنشائهم لمؤسساتهم المصغرة والمتوسطة ونجاحها ؟

عينة الدراسة تتكون من 61 مقاولاً ناجحاً.

¹- Henni (A), Le Sheikh et le patron : Usage de la modernité dans la reproduction de la tradition, OPU, Alger, 1993, p25.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي :

- يوجد تأثير للخصائص المقاولاتية مجتمعية (الحاجة للإنجاز، الثقة بالنفس، القدرة على الابداع، الاستقلالية وتحمل المسؤولية، الميل للمخاطرة، روح المبادرة) على إنشاء المؤسسات ص وم في الجزائر وهو ما يثبت صحة فرضيته الرئيسية.

- إن كل آليات الدعم والمرافقة التي أوجدتها الدول، بالرغم من كل التسهيلات والتحفيزات التي تقدمها لم تستطع أن توجه الشباب الجزائري لإبداع أفكار جديدة ووضعها ضمن نماذج قابلة للحياة في عالم الاعمال، وبالتالي يتضح جليا أن نمو(م ص م) يتخطى مجرد كونه مشكلا تقنيا متعلقا بمصادر التمويل أو الاجراءات البيروقراطية لإنشاء مؤسسة، بل هو في الواقع أشكال تتداخل فيه العديد من المتغيرات الثقافية والنفسية المتعلقة بإيجاد الافراد الذين يمتلكون المؤهلات التي تمكنهم من الابداع والمخاطرة¹.

- من منطلق الفرضية فإن المقاول هو ذلك الشخص الذي يستطيع تمييز الفرص اغتنامها بينما لا يستطيع الآخرون ذلك، ويمتلك الخصائص النادرة وغير المتوفرة لدى الآخرين والتي تمكنه من رؤية الفرص التي لا يراها الآخرون، ولديه التصورات الواضحة لما يمكنه عمله ويقوم بجمع وتنظيم المصادر أو الموارد التي تجعل هدفه واضحا، وبما يتناسب مع المشروع الجديد.

15. الدراسة الخامسة عشر :

دراسة: Belgin Aydintan et Aykut Göksel:

¹ - حمزة الفقير، روح المقولة وإنشاء م ص م في الجزائر، دراسة حالة مقاولي ولاية برج بوعرييج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، الموسم 2016-2017، ص 203-204.

Gender ،Business Education ،Family Background and Personal traits; a multi-Dimensional Analysis of their effects on Entrepreneurial propensity ،Findings from Turkey.

حاولت هاته الدراسة أن تربط بين: روح المبادرة، الحاجة للإنجاز، التحكم في الذات، العوامل الديمغرافية، الخلفية العائلية، المستوى التعليمي من جهة والميول للمقولة، انطلاقاً من الفرضيات الآتية:

- هناك ارتباط ايجابي بين روح المبادرة والتوجيه المقاولاتي.
- عند زيادة الحاجة للإنجاز لدى الفرد فإن التوجه المقاولاتي لديه يرتفع.
- زيادة حسن التحكم في الذات لدى الفرد يرفع من توجهه المقاولاتي.
- الذكور يظهرون ميولاً مقاولاتياً أكثر من الإناث.
- الأفراد الذين أحد أولياءهم مقاولاً لديهم ميول مقاولاتياً أكبر.
- المستوى الدراسي لديه تأثير إيجابي على التوجه المقاولاتي للأفراد.

أجريت هاته الدراسة بالجامعة التركية أنقرة على عينة مكونة من 175 طالب إدارة أعمال، وتوصلت إلى تحقق الفرضيات السابقة، مؤكدة أن الخصائص الشخصية للأفراد لديها علاقة إيجابية بالتوجه المقاولاتي وأن أكثر العوامل تأثيراً هو حسن التحكم في الذات، والجنس والمستوى التعليمي، الخلفية العائلية المقولة هي الصانعة للفرق في التوجهات المقاولاتية.

16. الدراسة السادسة عشر:

Ruila Ali El-damenet Mourad Hosni Abdel Wahab :

The impact of Entrepreneur's characteristics on small business success at medical instruments supplies organization in Jordan

وكان هدف هاته الدراسة الكشف عن أثر السمات المقاولاتية في نجاح المؤسسات الصغيرة والمتوسطة العاملة في مجال المعدات واللوازم الطبية في الاردن وفق الفرضيات الآتية :

- السمات المقاولاتية ليس لها أثر على نجاح المؤسسات الصغيرة والمتوسطة العاملة في مجال المعدات واللوازم الطبية بالأردن.

واعتمدت الدراسة في تحليل مفهوم السمات المقاولاتية في: الحاجة للإنجاز، الثقة بالنفس، الابداع، والاستقلالية وروح المسؤولية، الميل للمخاطرة، الخبرة، أما نجاح المؤسسة فقد تم قياسه بناء على مؤشرات: الاداء المالي للمؤسسة بالإضافة إلى نمو المؤسسة وحجم المبيعات.

وبعد تحليل البيانات المتعلقة بـ 66 مؤسسة عاملة في قطاع المؤسسات واللوازم الطبية بالعاصمة عمان مستعملة T-test والارتباط والانحدار المتعدد لاختبار فرضية الدراسة، خلصت الدراسة إلى أن هناك أثر لسمات المقاولاتية على نجاح (م ص م) العاملة في مجال المعدات واللوازم الطبية في الاردن .

17. الدراسة السابعة عشر:

دراسة دباح نادية بعنوان: "واقع المقاولاتية وآفاقها " (2008-2009).

وكان تساؤل الدراسة كالتالي :

هل يمكن تنشيط عملية إنشاء ((م ص م)) في الجزائر من خلال تنمية الروح المقاولاتية، وتثمين الخبرات المكتسبة للأفراد وذلك في ظل الاصلاحات المطبقة من طرف الدولة في مجال دعم ترقية المقاولاتية؟
أما فرضيات الدراسة فكانت كالتالي :

- تعتبر الروح المقاولاتية من بين العوامل التي تدفع المقاول لإنشاء مؤسسة مستقلة.
- تلعب الخبرة المكتسبة من التجارب السابقة للمقاول دورا كبيرا في تحفيزه لإنشاء مؤسسة خاصة به.
- أن الاصلاحات المطبقة من طرف الدولة في مجال ترقية المقاولاتية تشجع عملية إنشاء المؤسسات الجديدة في الجزائر.
- ومن أجل ثبات أو نفي هاته الفرضيات، تم اعتماد استبيان، موزع على 30 مقاولا بالجزائر العاصمة، مستخدمة برنامج spss، متوصلة إلى النتائج التالية:
- هناك تأثير كبير للعوامل الشخصية للمقاول مثل الرغبة في الخروج من حالة البطالة، تحقق الكسب المادي، الاستقلالية، الرغبة في تحقيق انجاز شخصي، تحمل المسؤولية، المخاطرة على إنشاء ((م ص م) في الجزائر.
- لم تتوصل الدراسة إلى أثر ملموس للإبداع والابتكار والمبادرة على إنشاء ((م ص م) .

18. التعليق على الدراسات السابقة:

من الملاحظ أن أدب بحثنا المتمثل في الدراسات العربية والاجنبية، أنه غزير تمثل في دراسات متعلقة بالشطر الاول من اشكاليتنا، والمتمثل في منظومة التكوين الجامعي ومواطن القوة والضعف فيها، حيث أجمعت الدراسات على قصورها في الجانب المتعلق بمواءمة سوق الشغل، لأن الاخير هو طموح كل طالب، وصل إلى هذا المستوى التعليمي، حيث يسعى إلى استخدام ما وصل إليه من معلومات وخبرات ليسقطها في حياته العملية، يفيد بها مجتمعه من جهة، ويفيد نفسه من منصب عمل من جهة أخرى، أما الجانب الثاني من اشكاليتنا والمتمثل في روح المقاوالاتية، فكذلك الدراسات السابقة أجمعت على أن هاته الروح أساسها الابداع، الميل للمخاطرة، الثقة بالنفس، والاستقلالية وتحمل المسؤولية، المثابرة لها دور في خلق المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، أي بدل من أن الطالب يعمل كعامل أو مستأجر في مؤسسة ما، يصبح هو المسير والقائد في مؤسسته، وهو من يخلق مناصب شغل.

أما بحثنا هذا فيريد أن يتوصل إلى مدى توفيق منظومتنا الجامعية في تعزيز ورفع روح المقاوالاتية لدى الطلبة، باعتبار الشح الملاحظ في مناصب الشغل المتعارف عليها لدى المؤسسات سواء مؤسسات الوظيف العمومي أو المؤسسات الاقتصادية.

الفصل الثالث:
الجامعة كمؤسسة
تكوينية (المؤسسة الجامعية)

تمهيد :

تعتبر الجامعة في البلد قمة الهرم التعليمي، لذلك يلقي على عاتقها مسؤوليات كبيرة، ووظائف جمة، أهم وظيفة مسؤولية البحث العلمي من أجل تطوير وتنمية المجتمع. رغم أهمية هاته الوظيفة الأخيرة، حيث كان يقاس تطور الجامعات ورفيها بما يقدمه أساتذتها من بحوث، واكتشاف ونظريات.

الا أن هذا الدور تغير مؤخرًا، ليطالب الاستاذ الجامعي بلعب دوره بيداغوجيا، من هنا أصبح لزامًا، تطوير هذا الأخير وتكوينه في مجال البيداغوجيا والديداكتيك، وهذا من أجل توصيل المعارف والمعلومات والمهارات المطلوبة، بطرق وأساليب حديثة، من أهمها المقاربة بالكفاءات، التي أصبحت أكثر من ضرورة، وهذا لتغيير الذهنيات والاساليب، نحو أساليب وطرق نشيطة في التدريس.

1. خلفية تاريخية لنشأة المؤسسة الجامعة :

إن المتتبع لتاريخ نشأة المؤسسة الجامعية يجد أنها تمتد إلى العصور السحيقة في الصين والهند وبلاد الرافدين، حيث عرف أن العلم هو مصدر القوة والسلطان فقد تفرد الكهنة عند قدماء المصريين منذ آلاف السنين بالمعرفة واقتصروا توصيل أسرارها على أبناء الحكام والامراء وأصحاب السلطان، وقد عرفت "مناف وطيبة وعين شمس" بمعابدها وبما فيها من أسرار العلم والمعرفة خاصة الفلك والطب والهندسة والحكمة وآداب السلوك مما لا يقدم للعامة¹. بعد ذلك ظهرت المدارس اليونانية على يد أفلاطون وأرسطو، وقد سبقهما في ذلك سقراط الذي كان يعلم الناس في الاسواق والساحات عن طريق الحوار، وقد نبغ في هذا الحوار تلميذ أفلاطون وأرسطو ثم تبعهما " زينور والرواقيون" حيث كان يجتمع حوله أتباعه في رواق أحد المعابد، ثم أنشأ البطالمة جامعة الاسكندرية وسموها دار العلم، ثم ظهرت جامعة أنطاكية بعد أن أخذت عن جامعة الاسكندرية، كما وظهرت الجامعة الفارسية والهندية، ثم ظهرت جامعة الصائبة والسريان².

أما عن الحضارة الاسلامية فقد تدعمت فكرة المؤسسة الجامعية بعد الفتوحات الاسلامية إذ اتسعت أرجاء الدولة وتعددت جوانب الحياة فيها، وتداخلت الثقافة الاسلامية مع الثقافات الاخرى، ونشطت حركات الترجمة والتأليف ونشأ نوع آخر من مراكز العلم في الدولة الاسلامية بالإضافة إلى المسجد، يمكن تسميتها بالأكاديميات، من ذلك على سبيل المثال بيوت الحكمة ودور العلم حيث وجدت خزائن الكتب وعقدت الندوات العلمية والمناظرات ثم تطورت فكرة المؤسسة الجامعية في الاسلام، وظهرت المدرسة في القرن الخامس هجري، ولم ينتصف هذا القرن حتى احتضنت الدولة الاسلامية المدرسة، وكان ذلك قد تم في بادئ الامر على يد نظام الملك³.

وقد تميز التعليم في العهد الاسلامي بعدة مميزات نذكر منها :

- حياة عقلية وتربوية راقية ناجمة عن محبة العلم والعلماء .

¹- سعيد إسماعيل علي، شجون جامعية، عالم الكتب، مصر، 1999، ص32.

²- المرجع السابق، ص33.

³- فضيل دليو وآخرون، إشكالية الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، 2001، ص73.

- تحول العلم من "خدمة دينية" والمتمثلة في تفقيه الناس في دينهم إلى "خدمة اجتماعية" متمثلة في التضامن مثلاً .
- الفهم العميق للتعليم والتعلم كالتقرب إلى الله بدل مجرد حرفة دنيوية .
- مكنت أموال الوقف من استقلالية العلماء عن السلطة والسلطان، مما أعطى للعلماء حرية في قيادة حياة شعوبهم، والمتمثلة في التعريف بما يجوز وما لا يجوز للأحكام في تصرفاتهم وتسييرهم لشؤون البلاد، وأمور اقتصادية وما يتعلق بالصناعات والحرف وأخلاق المهنة ومدى إتقانها، وأمور اجتماعية تتعلق بالحياة الاجتماعية والعادات والتقاليد.
- لم يفصل الاسلام بين التخصصات العلمية "الانسانية والعلمية" ذلك أن رؤيته واحدة لكل مكونات الشخصية الانسانية .
- أما في أوروبا فقد مرت المؤسسة الجامعية بعدة مراحل نختصرها فيما يأتي¹:

المرحلة الاولى:

تعتبر فيها تقليدا للمدارس العربية الكبرى، وعرفت فيها المؤسسة الجامعية نجاحا كبيرا في قيادة الحركة الفكرية والثقافية في المجتمع، وفيها تأسست جامعة بولونيا في إيطاليا سنة 1219م، جامعة أوكسفورد في بريطانيا سنة 1227م وجامعة السوربون في باريس سنة 1257م.

المرحلة الثانية :

كانت ابتداء من القرن السادس عشر، حيث بدأت المؤسسة الجامعية تدير ظهرها للمجتمع وأهملت العلوم التجريبية حديثة النشأة باستثناء الطب، وتخلت عن مجالات المعرفة الصانعة للمستقبل وعجزت عن مواكبة المعارف الجديدة التي توسعت بفعل التنمية الاقتصادية والاجتماعية فهمشها المجتمع.

المرحلة الثالثة :

¹- فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق، ص77.

ابتدأت من نهاية القرن التاسع عشر، عرفت فيها الجامعة انبعاثا جديدا، تقلدت فيه من جديد مكانتها المتميزة في صياغة أفكار المجتمع، ولعبت دورا رائدا في صناعة (الأفكار) الأيديولوجية الليبرالية، وكذلك نشر فلسفته التنوير وأنجبت شريحة ثقافية جديدة ساهمت بقسط وفير في تغير المجتمع .

مما سبق ذكره، نخلص أن المؤسسة الجامعية لعبت دورا هاما وجوهريا في العصور السابقة سواء في العالم الإسلامي أو أوروبا في صياغة وبلورة أفكار المجتمع وقيادته ثقافيا وفكريا، والملاحظ أن الدور كان أبرز وأنجع في أوروبا منه عن الدور في العالم الإسلامي بعد تحويل هذا الأخير إلى جدالات نظرية عقيمة.

بعد انفصال العرب عن الدولة العثمانية وجدوا أنفسهم أمام احتلالات أوروبية مدججة بمخلفات الثورة الصناعية الأوروبية، مدركين حجم الفارق بينهم وبين هاته الدول الأوروبية، مما أثر على تأخر استقلالها كثيرا، نجد على سبيل المثال ما ينيف عن القرن والثلاثين سنة استعمار فرنسا للجزائر، والتي مورست فيه كل أنواع التجهيل والتهميش لأبناء الشعب الجزائري، رغم تأسيس المؤسسة الجامعية الوحيدة بالجزائر (جامعة الجزائر سنة 1877) والتي لم يتخرج منها ولا جزائري الا بعد الحرب العالمية الثانية، كونها مسخرة لمصلحة فرنسا والموالين لها من الجزائر.

وقد مرت المؤسسة الجامعية في الجزائر بعدة مراحل رافقت التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي مرت بها البلاد نوجزها فيما يلي:

1-1- مرحلة ما قبل الاستقلال :

لقد أدى ارتفاع عدد المستعمرين المستوطنين في الجزائر إلى إنشاء الجامعة الجزائرية سنة 1909م، بإنشاء فيما بعد أربع مدارس كبرى هي: "الآداب والحقوق، العلوم والفيزياء، الطب والصيدلة، العلوم الاقتصادية".

وتم إلقاء الدروس من طرف أطباء عسكريين بمستشفى مدينة الجزائر.

رغم فتح هاته المؤسسة الجامعية الا أنها بقيت شبه موصدة في وجه الشباب الجزائري، فقد كان طلبة جامعة الجزائر الفرنسيون يمثلون السواد الاعظم بنسبة تقارب طالبا لكل 227 من السكان الاوروبيين تقابل نسبة تكاد تكون معدومة متمثلة في طالب جزائري لكل 15342 جزائريا الذي يبلغ عددهم العشر ملايين سنة 1950.

1-2- مرحلة ما بعد الاستقلال:

بعد أن استرجعت الجزائر سيادتها، كانت أولى خططها وإستراتيجياتها من أجل إعادة أمجادها، العلم والتعليم، من هذا المنطق أنشئت مؤسسات تعليم عالي تتماشى مع متطلبات الظروف الجديدة .

كان التعليم العالي من الاولويات التي ركزت عليها الدولة الجزائرية لتدارك ما خلفه الاستعمار ومخططاته من نقص كبير في الاطارات الوطنية، وكانت أول ما سعت إليه هو تطبيق سياسة التعاون الجهوي في التعليم العالي، لمنح فرص التعليم لكل أفراد المجتمع مهما كانت المنطقة التي ينتمون إليها¹.

وخير دليل على ذلك إنشاء جامعات وهران، قسنطينة، عنابة ثم بعد ذلك جامعة الامير عبد القادر للعلوم الاسلامية سنة 1984م ونتيجة لهذا التوسع تزايد عدد الملتحقين بالجامعات، فبعد أن كان عدد الطلبة سنة 1962-1963 "3718 طالبا" ارتفع هذا العدد ليصل إلى "7034 طالبا" بعد أربع سنوات ليصل إلى الضعف في الموسم الدراسي 1969-1970 وقد قدر في مطلع الثمانينات أي الموسم 1980-1981 بـ: 90000 طالب .

2. وظائف الجامعة:

لكل مؤسسة في المجتمع دور ووظيفة منوطة بها، تقدمها خدمة للمجتمع الموجودة فيه كونها جزء لا يتجزأ منه تؤثر فيه وتتأثر به .

¹- علي الحوت، التعليم العالي بدائل وخيارات لحاجة التنمية في عالم متغير، مجلة الفكر العربي، العدد 98، بيروت، 1999، ص 6.

كما أن الجامعة كما يقول الباحث عبد الرحمان عيور مركز للاشعار الفكري والمعرفي وتنمية الملكات والمهارات العلمية والمهنية والتي تمثل حجر الاساس لعمليات التنشئة الاجتماعية فهي كما أنها من صنع المجتمع من ناحية فهي من ناحية أخرى أداة في صنع قيادته المهنية والفكرية والفنية .

ونُفَصِّل في وظائف الجامعة كالآتي :

1-2 الوظيفة الاجتماعية للجامعة:

كباقي المؤسسات المجتمعية، الجامعة في خدمة المجتمع الذي أنشأها الا أنها تنفرد بخصوصية البحث العلمي، كونها تستعمله في تطوير هذا المجتمع ومدّه بالمادة الرمادية المفكرة والمتمثلة في الرأسمال البشري .

ويخلص محمد توفيق مداني الوظائف الاجتماعية للجامعة فيما يلي¹:

1-1-2 وظيفة التنشئة الاجتماعية :

لا يمكن للفرد أن يندمج في المجتمع الا عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، التي تعرف على أنها : "عملية اجتماعية يتم من خلالها بناء الفرد بناءً فكرياً اجتماعياً، عبر عمليات التشكيل الاجتماعي التي يتلقاها من مختلف المؤسسات الاجتماعية التي تحتضنها، ومن المحيط الذي ينبثق منه عن طريق التفاعل الاجتماعي، ويتم من خلال هذه العملية تكوين قيم وتقاليد وطرق حياة المجتمع أو يحدث العكس"².

وقد عرفها بارسونز بأنها : "عبارة عن تعليم يعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الانماط العقلية والعاطفية والاخلاقية عند الفرد وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في النسق الشخصي، وهي عملية مستمرة لا نهاية لها"³.

¹- محمد توفيق مداني، اختبار الفرع في جامعة الجزائر وتمثالات الطلبة تجاه دراستهم، مذكرة لنيل الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، السنة الجامعية 1987-1988، ص86.

²- عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافين لتلميذ المرحلة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، ط1، 0، 2003 ص32.

³- محمد فرخ، البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1998، ص20.

فالتألم لما يحتك بزملائه في الجامعة وكذلك بأساتذته، لا شك أنه يتدرب على أدوار جديدة تمكنه من حل مشاكل تعترضه في حياته الحالية والمستقبلية كما أن مشاركته زملائه في النوادي العلمية والجمعيات الطلابية تمكنه من اكتساب قيم ثقافية جديدة كثقافة القائد وثقافة المنظمات .

2-1-2- الوظيفة الاجتماعية المهنية للجامعة :

وتتمثل أساسا في إعداد القوى البشرية والتي يعتبرها محمد منير مرسى من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته وهذا من خلال إعداد الكوادر المطلوبة والتي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والادارية ذات المستوى العالي، وتهيئتها للقيام بمهام القيادة الفكرية في مختلف النشاطات من أجل تقديم الاستشارة والمساهمة في القيام بمهام القيادة¹.

2-2 الوظيفة التربوية :

إضافة إلى وظائف الجامعة البيداغوجية والاكاديمية، تعتبر وظيفتها التربوية جد هامة للطلاب والمجتمع ويحددها (Chapka) فيما يلي²:

- إيصال الطلبة إلى المستوى المطلوب لنيل الشهادة العلمية .
- التدريب على العمل الجماعي عن طريق التعليم والتعلم .

2-3 البحث العلمي والنشر :

تعتبر وظيفة تطوير المعرفة الانسانية وتعميقها من أهم وظائف التعليم العالي، ذلك أن المعرفة المستخدمة في تشخيص مشاكل المجتمع ومن ثم إيجاد الحلول المناسبة لتطوير الحياة في مجتمعات هاته الجامعة ولن يأتي ذلك الا ببحث المخابر والاليات الموصلة إلى معرفة حقائق وكنه الاشياء والظواهر سواء تعلق الامر بعلوم المادة أو بعلوم الانسان.

¹- علي خليفة، الكواري، نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة، ط1، بيروت :مركز دراسات الوحدة العربية، 1985، ص106.

²- عبد الله، بوخلخال، الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، ديوان المكتبة الجامعية، الجزائر، 1993، ص7.

من هنا يمكن أن نستخلص مجموعة من الوظائف والمهام الرئيسية للجامعة في وظائف أساسية متكاملة¹:

- إعداد القوى البشرية ذات المهارات الفنية .
- القيام بدور أساسي في البحث العلمي .
- المشاركة في تقديم المعرفة وتشجيع القيم الاخلاقية.
- المشاركة في تحقيق التكامل بين التعليم العالي ومراحل التعليم العام.
- إيجاد قاعدة عريضة متعلمة .
- المساهمة في تعديل نظام القيم والاتجاهات .
- إعداد القوى البشرية وتأهيلها وإعدادها للعمل .
- تنمية الموارد العلمية واستغلالها من خلال الافراد .
- تنمية أنماط التعبير والتفكير لدى الافراد وربطه بالقيم الوطنية والمجتمعية .
- انفتاح التعليم على العالم الخارجي.
- نشر المعرفة وتأهيل الهوية الوطنية والقومية .
- إعداد الباحثين في مختلف مجالات البحث العلمي .
- إرساء الديمقراطية الصحيحة في سياق المثل : "كلما زاد وتعلم الفرد زادت حريته"

3. واقع البحث العلمي :

لا بد من تسليط الضوء على أهم وظيفة من وظائف التعليم العالي وهي وظيفة تنشيط البحث العلمي ونشر المعرفة للوصول إلى كنهه وحقائق الامور والظواهر، وذلك بمقارنة هاته الوظيفة بين التعليم العالي في الجزائر والوطن العربي عموما وبعض البلدان المتقدمة .

¹ - رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر، 2006، ص79، 78.

3-1 في المجتمعات العربية :

تتميز البحوث العلمية في الجزائر والوطن العربي عموماً بالضعف والوهن، وذلك لانعدام العلاقة بين الباحث والجهات المسؤولة عن البحث العلمي يتضح ذلك جلياً ضحالة المبالغ المالية المخصصة لهذا الغرض، وتشير التقارير الخاصة بالتنمية البشرية بأن نسبة العلماء والباحثين لكل ألف من السكان لم تتعد 5,1 في الكويت عام 1992، و8,0 في مصر، 6,0 في كل من قطر وليبيا، 5,0 في تونس، 1,0 في الاردن ويرجع بعض المختصين هذه الوضعية إلى الاسباب الآتية¹:

- إغفال النظرية النقدية التي تبرز التوظيف الاجتماعي للبحث العلمي إذ غزت هذا الأخير البحوث المخصصة للحصول على شهادات أو ترقيات بدل البحوث الجادة.
- قلة الاهتمام بإعداد الباحثين الذين يتعاملون مع التكنولوجيا المقدمة واستعمال الحاسب الآلي وإتقان اللغات الأجنبية.
- مرحلة الدراسات العليا، الدراسة فيها ناقصة قدراً، محدودة اتساعاً، مسطحة عمقاً .
- فرض القيود والشروط على إتاحة البيانات .
- قلة الوقت المتاح لهيئة التدريس من أجل البحوث العلمية.
- عدم الرغبة في الاطلاع والقراءة المستمرة بين بعض الباحثين وانتشار السرقة العلمية.
- غياب سياسة واضحة للبحث العلمي .

ويتسم البحث العلمي الجامعي في المجتمع الجزائري بغالبية خصائصه في المجتمع العربي، غير أنه في الفترة الممتدة بين 1993-1996 ضاعفت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حجم الانفاق عليه مرتين ونصف، حيث قدر سنة 1993 بحوالي 156 مليون دينار ليرتفع سنة 1994 إلى 223 مليون دينار، ثم إلى 240 مليون دينار سنة 1995 ليصل إلى 375، 5 مليون دينار سنة 1996.

¹- حسن شحاتة، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر، 2001، ص63-66.

وعموما يشير مفهوم التعليم الجامعي إلى عملية زيادة المعلومات العامة وتحسين مستوى إدراكه وفق المتعلمين للبيئة التي يتلقون فيها التعليم، بما يمكن للطلاب من وضع وإيجاد الحلول الملائمة للمعضلات اليومية التي تخص المجتمع أو التصدي للمشكلات التي تعترض سيره ونموه المنسجم¹.

2-3 في بعض الدول الأوروبية :

على سبيل المثال لا الحصر انتقينا نموذجين تعليميين لنرى شساعة الفارق بين الدول الأوروبية والعربية بخصوص البحث العلمي.

3-2-أ. التعليم في ألمانيا :

تقوم الجامعات الألمانية على مبدأ "الوحدة" بين التعليم والبحث العلمي وهي لا تكتفي بالمحاضرات والدروس للطلبة ولكن أيضا إمكانية القيام بأفضل الأبحاث العلمية والشرط الوحيد لهذه النشاطات هو التعاون الوثيق بين الباحثين ومؤسسات البحث العلمي في داخل ألمانيا وخارجها .

وتحصل الجامعات على وسائل الدعم من الجهات العامة والحكومية ومن مؤسسات خيرية، أو من جهات ثالثة تدعم أبحاثا بعينها².

وبذلك استطاعت الجامعة الألمانية أن تربط بين التعليم الصرف (النظري) والتعليم التطبيقي، لاقت في ذلك التأييد من طرف الصناعيين، كما استطاعت الجامعة الألمانية أن تجري مشاورات بينها وبين المجتمع المدني ليقنع الجميع بضرورة المشاركة في تطوير البحث العلمي، وبلورت مقترحات لضمان الجودة المتكاملة للتأهيل العلمي الأكاديمي، ويتضمن ذلك كل مكونات العملية التعليمية (هياكل، برامج.....) ومن أجل الاستمرار بقوة في مواجهة تحديات العولمة وضعت ألمانيا بعض الأولويات نذكر منها :

- تهيئة مناخ التبادل الحر للخدمات التعليمية.
- قبول تحديات العولمة من طرف المواطن الألماني واستثمار إيجابياتها.

¹- أبو بكر بوخريس، الجامعة والبحث العلمي في الجزائر، مجلة التواصل، العدد6، عنابة، الجزائر، جوان2000، ص171.

²- محمد زكي عويس، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي رؤية عربية، دراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، 2007، ص37 .

- أخذ حاجيات سوق العمل بين الاعتبار في تصميم البرامج والمناهج التعليمية.
- اعتماد الجودة في النظام التعليمي متخذين الطالب كزبون.
- تبسيط التنظيمات.
- تقوية روح العمل الجماعي.
- تقدم الجامعات عروض تشويقية عالمية وحسب الطلب العالمي.
- توحيد اللغة الدراسية والاعتماد على اللغة الانجليزية¹.

3-2-ب. التعليم العالي في إنجلترا :

تحرص الجامعات في بريطانيا على سمعتها الاكاديمية وعلى الصورة الجميلة العالقة في أذهان الدول قاطبة، وتبذل جهودا كبيرة للمحافظة على مكانتها وموقعها في قوائم التصنيف الأكاديمي والبحثي ولذلك فهي تتنافس في المجالات العلمية، والادارية والخدمية، وتخطط دائما لاستغلال مواردها البشرية وإمكانياتها المادية والبشرية، ومع ذلك فهي حريصة على ترشيد نفقاتها دون إحداث تأثير سلبي على مستواها العلمي، ونشاطها البحثي التطبيقي أو يضعف قدرتها الدراسية .

وعموما أهم ملامح التعليم الانجليزي، والذي يرى التعليم عموما بجميع مراحله له نفس الاهمية ما يلي²:

- إعطاء أولوية الاهتمام الحكومي للتعليم.
- الاهتمام باختيار مدير المؤسسة وإعداده.
- توحيد المنهج وطنيا وتخصيص ميزانية لكل مؤسسة .
- التركيز على التعليم المهني في المرحلة الثانوية .
- التركيز على هيئة التدريس من حيث الاهتمام والتكوين.
- التركيز على استخدام الحاسب الالى .
- تقويم دوري للمؤسسة كل أربع سنوات .
- عقد اختبارات مركزية في نهاية كل مرحلة تعليمية .

¹- محمد زكي عويس، مرجع سابق، ص39.

²- المرجع سابق، ص52.

الملاحظ لما سبق يستنتج بسهولة الهوة الشاسعة بين الانظمة في الجزائر والوطن العربي عموما، ونظيرتها في الدول الاوروبية، لأن هاته الاخيرة أدركت ما للجانب التطبيقي والعملية من قيمة، لذلك لم تكتف بالجانب النظري الصرف، كما وحدت الجهود بين التربويين والمجتمع المدني، من أجل جودة النظم التعليمية، لينعكس كل ذلك إيجابا على سيرورة الدولة والمجتمع وإستراتيجيتهم في ذلك.

4. تحديات المؤسسة الجامعية في الجزائر :

تواجه المؤسسة الجامعية ما يواجهه مختلف مؤسسات المجتمع، إن لم تتفرد بتحديات ورهانات إضافية، باعتبارها أرقى درجات العلم، بخصوص المنظومة التربوية ككل، وواجهة النظام التعليمي، باعتبار المؤسسة الجامعية هي المسؤولة عن إعداد إطارات وكوادر المجتمع ونوجز هذه التحديات فيما يلي :

4-1 العولمة:

أصبح مفهوم العولمة الأكثر تداولاً في نهاية القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين وقد استخدم في القطاعات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتعليمية مصطلح العولمة Globalisation يستخدم للدلالة على التطورات المتزايدة لاندماج وتكامل النظم والعلاقات، وهو أبعد من حدود الدولة والامة جغرافيا وانتماءها، وبهذا يمكن تعريفها بأنها التداخل الواضح لأمر الاقتصاد والاجتماع والسياسة لدول ذات السيادة والانتماء إلى الوطن المحدود أو الدول المعنية ودون الحاجة إلى إجراءات حكومية¹.

تشكل العولمة ضغطا على قطاعات اجتماعية كبيرة، ومن أهم هذه القطاعات قطاع التعليم العالي، باعتباره قطاعا فاعلا في كثير من محدداته كالاقتصاد والاجتماع والثقافة والسياسة، فأصبحت العولمة تفرض على المؤسسة الجامعية تحد لا بد من مجابهته، من أجل مسايرة التطورات الناتجة عن العولمة والمتمثلة في عالمية المناهج الاكاديمية بفعل

¹- Michel(D), Olivier(D). La mondialisation les mots et les choses, Edition kortahala, Paris. (1999).p207.

التطور الحاصل في مجال الاتصالات ونقل المعلومات، إذ أصبح من السهل الحصول على المعلومات والتعلم¹.

إن الفهم الموضوعي لمفاهيم العولمة دون خوف منها، تطلب التفريق بين نتائجها ووسائلها، فالنظرة الواقعية وفي ظل ما حصل، يتطلب قدرات متميزة في التقاط وسائلها الايجابية والمتمثلة في تطور وسائل الانتاج وتحسين التقنيات والابتكارات والاختراعات، حيث لا نجد عذرا للدول النامية في رفض هذه الايجابيات أو عدم الحصول عليها.

وبالتالي فإن إستراتيجية الانفتاح المتوازن، وذلك بدخول أمر عالمي محتوم التعامل معه وليس الهروب منه، وذلك بالمحافظة على مقومات المجتمع من جهة، والاخذ من التطورات التقنية والعامة من جهة أخرى.

والمؤسسة الجامعية تقع على خط التماس مع موجات وتداعيات العولمة وللاستفادة من هذه الظاهرة العالمية، فلا بد لهاته المؤسسة أن تدخلها مسلحة بإدارة جامعية متحكمة في تكنولوجيا الاتصال بكل فروعها ومناهجها، هاته الاخيرة التي تعتبر تحد ثان نتطرق إليه فيما يأتي.

4-2 تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات :

لقد أحدثت التطورات الكبيرة في تقنيات المعلومات والمعلوماتية تأثيرات جوهرية على نظم التعليم العالي في البلدان المتقدمة، غير أن استثمار هذه التطورات في الوطن العربي عموما والجزائر خصوصا ما زال محدودا وهامشيا.

نعيش الان في عصر المعلومات وثورة التكنولوجيا الهائلة، فقد تحقق تطورا كبيرا في التقدم العلمي والتكنولوجي، مما يشجع على القول بأن ذلك يعتبر قفزات لم تحققها البشرية من قبل، فبينما استغرقت البشرية مئات السنين للانتقال من عصر الزراعة إلى الصناعة، فقد انتقلت البشرية إلى عصر الذرة في عشرات السنين ثم إلى عصر الفضاء في سنوات، ثم نرى الان

¹ - يحي عبد الحميد إبراهيم، التعلم العالي والعولمة، مقال من موقع: www.educ.jo نظر يوم 2.2.2010 على الساعة 15.00، ص1.

تطورا تكنولوجيا هائلا كل ساعة تقريبا في كل أنحاء الكرة الأرضية ويتسم هذا العصر بسمات عديدة نذكر منها¹:

- سقوط الحواجز المكانية بين الدول وأصبح العالم الآن قرية واحدة.
- تدفق هائل للمعلومات.
- إتاحة مصادر المعلومات المختلفة لكل البشرية دون تفرقة.
- التواصل بين كل المستويات (الدول، المؤسسات، المنظمات، الافراد).
- توفير الاتصال طوال الاسبوع وطوال 24 ساعة.
- سقوط الحواجز الزمانية.
- الاحتكار لوسائل الاتصال وشبكات الاتصال .
- توفر وانتشار الاجهزة الالكترونية .
- سهولة وبساطة استخدام هاته الاجهزة.

ولم يقتصر الامر على هذا بل أصبح هناك مؤسسات عالمية للاستثمار تطمح في بيع المعلومات، وبهذا يحدث تحول عالمي بهدف تشكيل العالم بالاعتماد على عولمة المؤسسة الجامعية، باعتبارها منتج للمعرفة والتي هي مورد للاقتصاد المتقدم .

تشير الاحصائيات حاليا إلى وجود ما يزيد عن 8000 جامعة و700 معهد للتعليم بينما اعتراف متبادل وأكثر من 82 مليون طالب جامعي، ويتوقع أن يصل العدد إلى 100 مليون عام 2025، وفي ضوء هذه التطورات لم تعد الجامعة التقليدية المصدر الوحيد للتعليم العالي، إذ ظهرت جامعات جديدة تستغل التطورات في ميدان الاتصال بمسميات عديدة كالجامعات الافتراضية أو جامعة الخط، جامعة بدون جدران إلى غير ذلك².

3-4 تحدي ضعف التمويل وقلة الموارد :

بالرغم من أن مجمل الانفاق على التعليم العالي في الوطن العربي وصل إلى حوالي 7 مليارات دولار عام 2000 أي 1، 25% من إجمالي الدخل القومي العربي، إلا أن هذا غير كاف لمقابلة الايفاء بمتطلبات التطورات الكمية والنوعية في هذا القطاع من التعليم، بخاصة أن

¹- محمد عبد المنعم إبراهيم، التعليم الإلكتروني في الدول النامية، الموقع www.maharry.com، نظر يوم: 14.5.2010، على الساعة: 14.00، ص1.

²- يحي عبد الحميد إبراهيم، مرجع سابق، ص3.

مساهمة القطاع الخاص في تمويل التعليم العالي لازالت جد محدودة، لا تتعدى 7% من إجمالي الانفاق عام 1997، يضاف إلى ذلك أن النسب الكبيرة من الهدر وعدم الترشيح في الاستخدام يشكل سببا آخر للمحدودية في التمويل وتوفير المواد، حيث أن غالبية الميزانيات تصرف على أجور الموظفين والنشاطات الادارية وما يتم تخصيصه للجوانب الاكاديمية في غالب الاحيان 30% من مجمل الانفاق¹.

4-4 التحدي الثقافي :

يتجسد بشكل خاص في مسألة تعريب التعليم العالي حيث تؤكد البحوث والدراسات أن غربة التعليم العالي عن واقعه العربي وضعف ارتباطه بقضايا التنمية، يمكن إرجاعها بالأساس إلى أنه تعليم مستورد من ثقافات أخرى في محتواه ولغته معا². وهذا هو الخطر بعينه، فيمكن استيراد مواد البناء أو المواد المصنعة، واستعمالها بنفس الاستعمال في الدول الاخرى، لكن لا نستطيع أن نستورد أنظمة تربوية وتنقيفية غير مناسبة لأصولنا وديننا وكل مقوماتنا الثقافية، وإن حدث ذلك فسنصبح عرضة لكل أمراض الشخصية مما ينعكس سلبا على كل طموح نحو الارتقاء والرقى.

1. الاهداف التربوية :

ترتبط العملية التعليمية بالإنسان فهو الهدف والنتيجة لعملية التربية والتعليم وهو القائم بها والمنفذ لها، ولا توجد عملية تعليمية في أي مجتمع وفي أي عصر من دون أهداف يسعى لبلوغها، ذلك أن تحقيقها يعد مقياسا لنجاح ذلك التعليم، في حين عدم القدرة على تحديدها وتحقيقها يؤدي بالعملية التعليمية إلى الاخفاق والفشل.

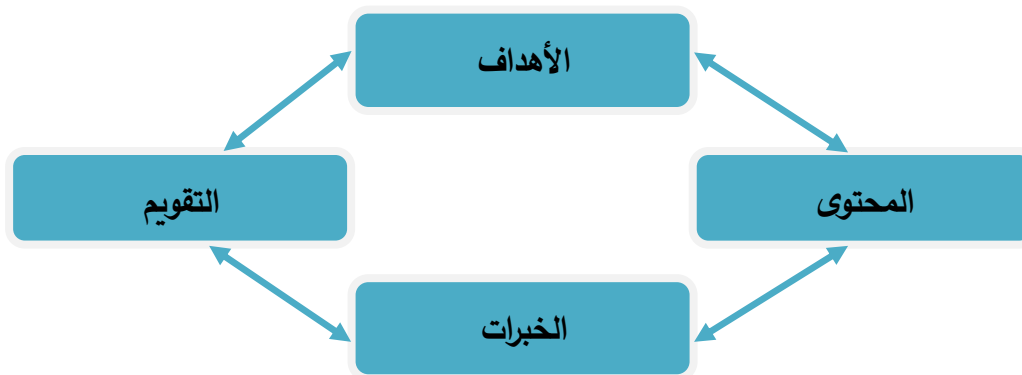
¹ - علي فخرو، متطلبات تطوير التعليم العالي، مجلة المستقبل العربي، السنة 21، العدد 237، بيروت، 1998.

² - إلياس زيف، الجامعات وتحديات التنمية في الوطن العربي، مجلة قضايا عربية، السنة 6، العدد 4، بيروت، 1979، ص 320.

يرى أحمد شبشوب إن تعريف الاهداف التربوية يعتبر عملية أساسية إذا نحن اعتبرنا أن التربية ترشيد للعملية التعليمية، ذلك أن كل عمل رشيد يحتاج إلى ضبط مسبق للأعمال التي ينوي الفرد الوصول إليها.¹

مما سبق نجد أن تعريف الاهداف وتحديدتها بدقة ووضوح يمثل الاساس السليم لكل نشاط تعليمي هادف، والمصدر الدقيق لتوجيه العمل التعليمي نحو ما ينبغي تحقيقه من نتائج للتعليم المرغوب فيه، كما نختار على أساس هذه الاهداف محتوى البرامج الدراسية المناسبة أو تعديل القديمة منها بما يتفق والواقع المعيش، كذلك تمثل الاهداف معايير دقيقة يمكن استخدامها لاختيار طرائق التدريس المطلوبة والوسائل التعليمية المناسبة، كما تساعد في ضبط العملية التعليمية ككل .

المخطط الاتي يوضح كلامنا :

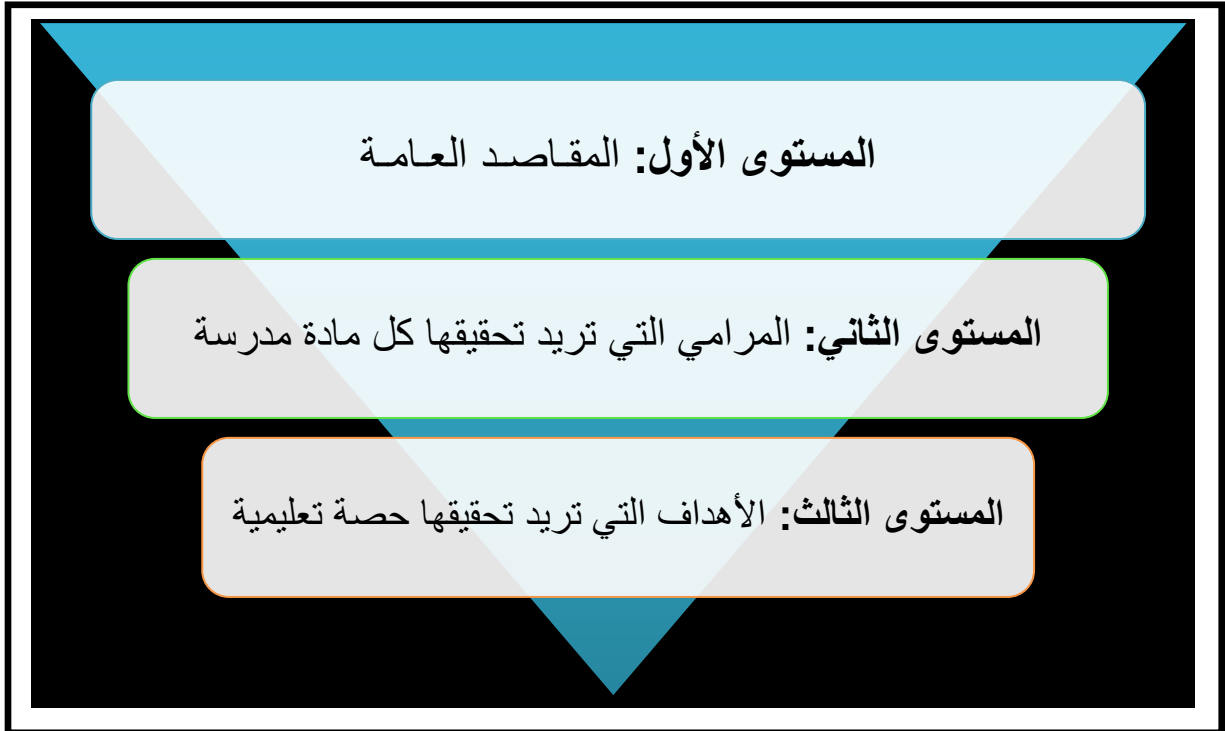


1-1 مستويات الاهداف :

إن أعم الاهداف التعليمية وأشملها وأبعدها هي ما تسمى عند التربويين بالأهداف البعيدة أو الاهداف التربوية العامة أو الغايات وأكثر ضيقا وتحديدا هي الاهداف التي تسمى بالأهداف أو التوقعات أو الاغراض ثم تضيق أكثر فتصبح أكثر تحديدا وتخصصا وقربا وهي التي تتعلق بنتائج التعليم والتعلم وتسمى بالأهداف الاجرائية .

¹- أحمد شبشوب، علوم التربية، الدار التونسية للنشر، تونس، 1991، ص17.

ولتوضيح ما سبق قدم أحمد شبشوب الشكل الآتي الذي يلخص تصنيف الأهداف التربوية في شكل هرم مقلوب كما يلي¹:



¹ - لحسن بو عبدالله، محمد مقداد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1998، ص20

• المستوى الاول :

المقاصد العامة للتربية ويقصد بها الاهداف العامة التي يرمي إلى تحقيقها نظام تربوي معين أو صنف من التعليم المدرسي (أساسي، ثانوي، جامعي) وهو مستوى نظري خالص، يضبط التوجيهات الكبرى للنظام التربوي اعتمادا على القيم الاجتماعية والثقافية السائدة في مجتمع ما، ولهذه الاهداف أهمية بالغة تتمثل في تحديدها للاتجاه التربوي، واختيار الخبرات التعليمية المرغوب فيها .

لذلك فالإنسان الذي تريد أن تحققه التربية فينا، ليس كما ولدته الطبيعة، إنما كما يريده المجتمع أن يكون .

• المستوى الثاني :

الاهداف التي تسعى إلى تحقيقها النشاطات التعليمية والدراسية (رياضيات، فيزياء، علم النفس، علم اجتماع ...) والتي هي بدورها وسيلة لتحقيق المقاصد العامة السالفة الذكر.

• المستوى الثالث :

الاهداف الاجرائية والتي تتعلق بحصة تعليمية، والتي يسهل على الاساتذة تحقيقها يجب أن تصاغ صياغة إجرائية قابلة للتحقيق والملاحظة والقياس، بحيث أن كل هدف من الاهداف العامة للمناهج يجرأ إلى أهداف جزئية ملموسة وتقوم الصياغة الاجرائية للأهداف على أساس المعيار السلوكي الذي يستند إلى المبادئ التعليمية الآتية¹:

- إن التعلم يقاس من خلال السلوكات القابلة للملاحظة والقياس، ولذلك فإن كل هدف من أهداف التعلم ينبغي أن يصف بدقة تلك السلوكات المراد إثارتها لدى المتعلم .
- إن تجزئة التعلم إلى سلوكات ملاحظة ومقيسة سيمنح من برمجة مقاطع التعلم داخل المنهاج وذلك بوضع كل وحدة أو مقطع من محتويات المنهاج يلائم هدفا سلوكيا معينا.
- إن الاهداف السلوكية تمكن من انتقاء وتوظيف الطرق والوسائل الملائمة لتحقيق تلك الاهداف.

¹- لحسن بو عبدالله، محمد مقداد، مرجع سابق، ص21.

- إن الاهداف السلوكية تتيح كذلك إمكانية إجراء تقييم دقيق انطلاقاً من مقياس الفارق بين الهدف السلوكي المحدد، وبين ما أنجزه المتعلم فعلاً، واتخاذ إجراءات تصحيحية لتقليص ذلك الفارق إلى أن يتحقق الهدف .

وحتى يتم توضيح هذا الموضوع بشكل دقيق، فإنه لابد من التعرض إلى تعريف هذه الاهداف وكيفية صياغتها صياغة سلوكية وشروط هذه الصياغة وأهمية هذه الاهداف العملية التعليمية بصفة عامة وفي الجامعة بصفة خاصة .

ماهية الاهداف البيداغوجية الخاصة :يعرف ماجر (Mager.R.E) هذه الاهداف بأنها عبارات تصف التغيير المرغوب إحداثه على مستوى سلوك المتعلم أو التنبؤ بالسلوك الذي نتوقع من المتعلم أن يؤتيه عند انتهاء الدرس، أو هي عبارة تعليمات تحدد وفقاً لنموذج من السلوكيات نرغب في رؤية تطبيقات من طرف المعلم في الميدان أو بمعنى ما يكون المتعلم قادراً على أدائه أو انجازه بعد عملية التعلم¹.

ويعرفها جودة أحمد سعادة :بأنها عبارات تكتب للمتعلمين لتصف بدقة ما يمكن القيام به خلال الحصة التعليمية أو بعد الانتهاء منها².

من خلال ما سبق نستخلص أن الاهداف البيداغوجية الخاصة عبارة عن تحويل الاهداف العامة من صيغتها الكلية إلى عبارات واضحة وقابلة للتطبيق والقياس فهي عبارة عن سلوكيات دقيقة ملموسة قابلة للملاحظة والقياس.

- أهمية الاهداف البيداغوجية الخاصة :لقد لخص عبد الرزاق رؤوف أهمية الاهداف السلوكية فيما يلي³:

- تتفق مع الفلسفة الحديثة لتدريس العلوم باعتبار الطالب مركز العملية التعليمية بدل المدرس .

- تساعد على تقييم الطالب بشكل دقيق من حيث العمليات العقلية والمهارات التي يكتسبها.

- تجعل عملية تقييم كفاءة التدريس عملية سهلة ومحددة .

¹- Magar(R ،F) ،Preparing instructional objectives, Palo_acto Fearon, 1962, p22.

²- أحمد سعادة، جودت، استخدام المواد التعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1976، ص27.

³- رؤوف عبد الرزاق، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مطبعة الادارة المحلية، بغداد، العراق، 1976، ص3.

- تحث المدرسين على ممارسة طرق تدريسية مختلفة حسب طبيعة الاهداف .
- تصبح عملية التخطيط للدرس واضحة .
- تصبح عملية بناء المناهج وتقييمها سهلة في ضوء تلك الاهداف .
- تحفز الطالب على المتابعة والاستمرار عند معرفته بمدى نجاحه في تحقيق الاهداف المرسومة.

وفي ضوء أهمية الاهداف السلوكية ودورها الفعال في العملية التعليمية التعلمية يجب على الجامعة أن تقوم بدورها في إعداد الاطارات الكفأة القادرة على متطلبات المجتمع الحاضرة والمستقبلية، ولا يمكن أن تحقق هذا الا بوضع أهداف واضحة وعملية لعملية التكوين، يكون بمقدور الطلبة أو الاساتذة تحقيقها، وأن تكون واقعية ذات صلة وثيقة ببيئة الطالب ومستمدة من القيم الثقافية والاجتماعية لمجتمعه، ولكي تظهر قيمة هذه الاهداف وتتضح يجب أن لا يبقى تدريس مختلف المواد العلمية القانونية، الاقتصادية، الاجتماعية في الجامعة معزولا عن واقع المجتمع الجزائري، وإنما يجب أن يتعداه إلى توجيه تربيوي هادف يستجيب لمتطلبات التنمية المختلفة، لأن أهداف المناهج التعليمية في أي مؤسسة تكوينية لا تنشأ من عدم فسواء كانت هذه الاهداف صريحة أو ضمنية فإنها تعبر عن حاجات، وآفاق منتظرة، ومن ثم فإن الذي يحدد أهداف العملية التعليمية في الجامعة، ينبغي أن ينطلق من البحث عن تلك الحاجات في المحيط الاجتماعي الاقتصادي والسياسي المجسد في قيم المجتمع ومتطلبات الاقتصاد وتطلعات الافراد.

2. البرامج التعليمية :

يعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطاً بالأهداف التربوية العامة، حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى في ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير منها فلسفة المجتمع .

أما ما يقصد بالبرنامج التعليمي فهو المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج بما فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

ويعني هذا أن المحتوى التعليمي يتم اختياره وتحديد من المعارف والعلوم الكبرى مثل المعرفة الطبيعية، الانسانية، الرياضية، التطبيقية والحاسوبية، ولكل علم من هذه المعارف الكبرى طريقة للبحث والتفكير منها : الطريقة التاريخية وطريقة البحث العلمي والتفكير المنطقي والفلسفي....

وبذلك يكون المحتوى أضيق مفهوماً وتطبيقاً من المعرفة، فهو يشتمل على معرفة منظمة ومختارة من متخصصين في التنظيم على نحو معين قد يكون سيكولوجياً نفسياً يراعي التنظيم المنطقي الرأسي من الكل إلى الجزء أو بالعكس أو من السهل إلى الصعب، أو من المحسوس إلى المجرد ... وقد يكون على نحو منطقي مفاهيمي يراعي على التدرج من الحقائق إلى المفاهيم والمصطلحات ثم المبادئ والتعميمات أو النظريات ... أو أي أسلوب آخر في التنظيم.

وبذلك يمكن تعريف البرنامج التعليمي على أنه: جزء من المعرفة اختير ونظم للمساعدة في تحقيق أهداف مرجوة¹.

2-1 طرائق بناء البرنامج التعليمية :

نحاول في هذا العنصر تبين الخطوات والاجراءات العملية التي يجب القيام بها في بناء البرامج وتطويرها انطلاقاً من التوجيهات الحديثة والتي تقترح أشكالاً مختلفة من طرائق بناء

¹ - سهيلة الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005، ص 82.

البرامج تتميز بعدم اقتصارها على المادة الدراسية وحدها كما هو الشأن في المفهوم التقليدي لبناء المحتويات والمقررات، والذي ينظر فيه للبرنامج على أنه مفردات لمواد أو مقررات دراسية تقدم للطلاب دون اعتبار لطبيعة تفكيره أو ميوله أم حاجاته أو قدراته على التعلم، ودون مراعاة كذلك للواقع الذي سيدمج فيه بعد نهاية تعليمه.

لذلك ينظر الاتجاه الحديث في تنظيم البرنامج التعليمي نظرة المبادئ الجديدة حسب

آراء "جانبيه"

(Gagna) و"اريكسون" (Erikson) و"كولبرج" (Kohlberg) وآخرون.

فيرى جانبيه أن المعرفة ترتب بشكل هرمي ويهتم بتنظيم أنواع النشاطات في المناهج من القدرات البسيطة والاكتر تخصصا إلى النشاط المعقد أو الذي يتصف بالعمومية.

أما أفكار أريكسون في تنظيم المواقف التعليمية التي يتضمنها المنهاج فتقوم على ضرورة مراعاة كل من رغبات المتعلمين من ناحية ومتطلبات المجتمع من ناحية أخرى ومن ثم تقديم أنشطة متنوعة تحظى باهتمام الطالب ويعمل على ممارستها مع أقرانه بشكل يساعد على اكتساب مهارات اجتماعية بأسلوب منطقي لإشباع حاجاته ومتطلباته النفسية.

أما كولبرج فيقترح نموذجا في النمو الخلقي يستفاد من التنظيم المنطقي للمواقف التعليمية التي يتضمنها المنهاج، ويذهب كولبرج إلى ضرورة مراعاة اختيار المواقف التي تتلاءم مع خصائص المرحلة العمرية التي يعيشها المتعلم بالفعل والمرحلة العمرية التي تليها.

2-2 مبادئ اختيار وترتيب البرنامج التعليمي :

- مهما كان نوع تنظيم المنهاج فلا بد من الاخذ بالمبادئ والشروط التالية¹:
- ارتباط المحتوى بالأهداف التربوية ومواكبة التقدم العلمي والتغير الاجتماعي والثقافي والاهية للمتعلم وللمجتمع مع الالتزام بمبدأ الصحة والدقة والموضوعية .
- التوازن بين النظري والعلمي أو بين الأكاديمي والمهني أو بين العمق والشمول .
- مراعاة المحتوى أو البرنامج لخصائص المتعلمين من حيث مستواهم العمري واستعداداتهم وقدراتهم العقلية والحركية وميولهم واهتماماتهم .
- مراعاة التغير في النظم الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية بما يتلاءم وطموحات الفرد في المجتمع فضلاً عن الاهتمام بتنمية التكيف والتوافق الذاتي والاجتماعي على نحو تلك التغيرات والمستجدات .
- ضرورة ربط الخبرات التعليمية في مجال معين بالخبرات التعليمية في المجالات الأخرى من أجل تحقيق التكامل أفقياً وعمودياً .
- ربط كل فكرة أو خبرة تعليمية بسابقتها، بمستوى أشمل وأعمق كوسيلة لفهم تلك الخبرة واستيعابها واستخدامها عند الحاجة وفي هذا تؤكد "دروزة" على أن: عملية تنظيم البرنامج التعليمي في ذاكرة المتعلم تتم من خلال الربط بين المعلومات القديمة المخزونة والمعلومات الجديدة ذات العلاقة².
- وضع المواد الدراسية المتقاربة في وحدات معا مثل علم الاجتماع والتاريخ، الرياضيات والفيزياء، التربية الديمقراطية والتربية السياسية .

¹- سهيلة الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص90.

²- أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق، عمان، الأردن، 2000، ص70.

• نموذج لويس دينو لبناء برنامج تعليمي :

- يتضمن هذا النموذج ثلاث مستويات وكل مستوى يشمل بدوره جملة من العناصر¹.
- المستوى الاول:** البحث عن الغايات والاهداف ويتضمن بدوره خمس مراحل :
- 1- تحديد وتحليل السياسة التربوية بصفة عامة.
 - 2- تحديد الاهداف وذلك بتحديد المهام والادوار المنتظرة من المتعلم، والوضعيات التي ستجرب فيها هذه المهام والمواقف المراد اكتسابها.
 - 3- دراسة الفئات المستهدفة وذلك بدراسة خصوصيات المتعلمين (السيكولوجية والبيداغوجية، والثقافية، والاجتماعية.....)
 - 4- تحليل المحتويات .
 - 5- صياغة الاهداف الاجرائية وذلك بتحديد الاهداف في صيغة أفعال وأنشطة عقلية ملموسة .
- المستوى الثاني:** البحث عن الطرق والوسائل ويضمن هذا المستوى ستة مراحل :
- 1- إحصاء الموارد والمعيقات وذلك لضبط الحدود المادية والادارية والاجتماعية والمواد المتوفرة .
 - 2- إستراتيجية الطرق والوسائل : تتطلب هذه المرحلة البحث عن الطرق والوسائل التي تمكننا من تحقيق النتائج المرجوة، وذلك بناءً على عملية انتقاء، تنطلق من الاهداف المحددة.
 - 3- دراسة شروط الادماج: عندما نحدد الطرق والوسائل، فإن ذلك غير كافي، إذ ينبغي إدماجها داخل نظام أو نسق، والبحث عن كفاءات تكيفها مع وسائل موجودة من قبل .
 - 4- تحديد وضعيات التعلم: نحدد في هذه المرحلة الوضعيات التي سينجر فيها المتعلمون أنشطتهم، انطلاقاً من الاهداف المحددة إجرائياً ويتعلق الامر هنا بنشاط المتعلم مع الاستاذ والمادة، الزمان والمكان .
 - 5- تخصيص الوسائل : حين نحدد الوضعيات التي يكون عليها الطالب نخصص بدقة الوسائل التي تتيح تحقيق هذه الوضعيات أي نحدد كيفية بلوغ الاهداف الاجرائية .
 - 6- تحقيق الوسائل: يتم هذا التحقيق ببلورة الادوات وتجريبها ثم تصحيحها (مراجع، كتب، أدوات، دروس).

المستوى الثالث : تحديد القيم ويتضمن هذا المستوى ثلاث مراحل :

¹- Louis (DHainaut): Des fins aux objectifs, Ed. Labor et Nathan, Paris, 1982, p125.

- 1- إعداد تصميم التقييم: ينبغي أن نعد بوضوح مخططا للتقييم يشمل الهدف ومعايير وطرقه، والجوانب التي سينصب عليها .
 - 2- اختيار وإعداد الادوات: ينبغي للمنهج أن يشير إلى نوع أدوات الاختبار الممكن استعمالها.
 - 3- تحديد طرق وأدوات التقييم: ينبغي أيضا أن نعد الادوات، ونجربها، لكي نختبر صحتها، وصدقها على عينة من الفئات المستهدفة.
- انطلاقا من النماذج السابقة يمكن استنتاج أربع مستويات تلتقي عندها الانماط المختلفة التي سبق طرحها والتي تعتبر بحق العناصر التي يجب أن تشملها العملية التعليمية بالجامعة وهي :

- مستوى الاهداف .
- مستوى المحتوى أو البرنامج .
- مستوى الطرائق والوسائل .
- مستوى التقييم والتصحيح .

3. طرائق التدريس

تعتبر طريقة التدريس ركنا من الاركان الهامة (الاهداف والبرامج والتقييم) في عملية التكوين وهي تؤثر في باقي الاركان وتتأثر بها .

تعرفها سهيلة الفتلاوي على أنها مجموعة من الاجراءات التفاعلية التي تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس، التي يستخدمها الاستاذ لتوجيه نشاطات وفعاليات المتعلمين والاشراف عليها من أجل إحداث التعلم في الجوانب المختلفة (المعرفة، الاتجاهات، المهارات) على أن تلائم الموقف التعليمي التعليمي وتنسجم مع خصائص المتعلمين المتوجه إليهم ونمط المحتوى التعليمي المعنية به، بما يكفل التفاعل الديناميكي الفاعل بين الاركان المختلفة للتدريس من معلم ومتعلم ومحتوى تعليمي وبيئة التعلم¹.

¹- سهيلة الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص373.

العوامل التي تتدخل في اختيار الطريقة : إن نجاح التعلم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة، وتستطيع الطريقة الجيدة أن تعالج الكثير من صعوبات البرنامج التعليمي وضع المتعلم، وإذا كان المعلمون يتفاوتون بشخصياتهم وقدراتهم فإن هذا التفاوت من حيث الطريقة يكون أكثر تأثيرا، ومن هنا فإن أركان عملية التدريس لا يمكن أن تكتمل الا بمعلم كفى يؤدي طريقة تدريس ناجحة في عملية تدريس فاعلة يحقق تعليمًا وتعلما هادفا ذا معنى .

ولذلك طرائق التدريس تتأثر بمجموعة من العوامل والمتغيرات التي قد تتفاعل معها ومن هذه العوامل :

الهدف التعليمي التعليمي :

إن للطريقة أثرها في تحقيق الهدف من التدريس، وعليه ينبغي أن يعرف المعلم الاهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها، هل هي أهداف معرفية أو مهارية أو انفعالية ؟ ذلك أن الاولى تهدف إلى إكساب المتعلم معارف ومعلومات بينما الثانية تهدف إلى إكسابه مهارات وحركات أما الثالثة فتهدف إلى غرس ميولات واتجاهات وأحكام .

كما ينبغي على المدرس أن يعرف أهدافه التعليمية هل هي أهداف في الجانب النظري أم العلمي وهل هي أهداف على مستوى التذكر أم الفهم أم أي مستوى من مستويات الاهداف المعرفية لتصنيف بلوم؟، ليتمكن من اختيار الطريقة المناسبة فقد تكون الطريقة الإلقائية مع تحقيق هدف أصح من الطريقة الاستكشافية.

وعموما إذا استطاع المعلم ان يحدد أهداف درسه بنجاح فإن ذلك يجعله أقدر على اختيار الطريقة الفاعلة لتحقيقها.

كفاية المعلم :

تعرف البيداغوجيا على أنها مجموع الخطوات المرتكزة منطقيا بعضها ببعض من أجل تحقيق هدف ثابت¹.

¹- Jen Luc (C), Organisation et gestion de l'entreprise, Dunod, Paris, 2eme édition, 2001, p44.

ولذلك يجب أن تكون للمعلم كفاية علمية بمعنى أن يكون في مجال تخصصه ملماً بكل الجوانب¹.

ومن المقومات الأساسية للطريقة التدريسية الفاعلة ضرورة توافر المدرس الكفاء في الشخصية الجيدة، والتمكن من المادة، وامتلاك مهارات وكفايات التدريس، ومعرفة خصائص المتعلمين الذين يعلمهم والتعرف على ميولهم وما يكمن بينهم من فروق فردية، واستخدام الطرائق التدريسية الملائمة للمحتوى أو الموضوع الذي يقوم بتعليمه، كما تعتمد على اتجاهاته نحو مهنته ودافعيته للتدريس وقدرته على توصيل المعلومات وتوجيه المتعلمين للنشاطات والفعاليات لإحداث التعلم الهادف.

لذلك فطريقة التدريس الفاعلة تتوقف على المدرس وشخصيته وخبرته وكفاياته.

مستوى المتعلمين :

ذلك أن المدرس يجب أن يكون على دراية بخصائص متعلميه من حيث العمر والميول والقدرات والخبرات السابقة والحاجات وما بينهم من فروق فردية، كما يراعي عدد المتعلمين في قاعة الدرس والالامام بالعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلمون أثناء التعلم وبقدراتهم في التفكير الشكل الذي يجعل المدرس يغير وينوع طرائق تدريسه بما يضمن استثارة تفكيرهم وضمان المشاركة الايجابية لأكبر عدد ممكن منهم في الموقف التعليمي.

المحتوى التعليمي :

ترتبط طريقة التدريس بالأهداف المراد تحقيقها، وبالتالي ينبغي أن ترتبط بطبيعة المحتوى التعليمي وأسلوب عرضه وتنظيمه، ذلك لأن لكل مقرر دراسي طبيعة خاصة، فهناك المقررات التي يغلب عليها الطابع النظري وأخرى الطابع العلمي، وهناك ما يغلب على محتواها طابع المفاهيم والنظريات أو التعميمات، وكذلك بترابط اختيار الطريقة بأسلوب عرض المنهاج التعليمي وتنظيمه، فهناك التسلسل من الجزئيات إلى العموميات أو من العموميات إلى الجزئيات والكل يتطلب اختيار الطريقة المناسبة للتنفيذ كما أن مقدار حجم المادة ومدى

¹- Dewey(J), the school and the society and the curriculum, university of Chicago, 1956, p57.

صعوبتها أو سهولتها، سنوية المادة أو فصيلتها أو اختيارية المادة أو اجباريتها كل له دور في فرض طريقة تدريس معينة .

الوقت والميزانية :

كلما حققت طريقة التدريس أكثر من هدف من أهداف التعليم والتعلم في وقت قصير وبجهد أقل مع توفر عنصري الاثارة والفعالية ومراعاة الميزانية المخصصة للتدريس كانت لها الاولوية في الاختيار والتبني من طرف الاستاذ .

فمثلا يستطيع الاستاذ اختيار طرائق تفريد التعليم باستخدام الحاسوب إذا ما توفرت معامل وأجهزة بعدد كافي للمتعلمين وكذلك يستطيع استخدام طريقة حل المشكلات أو المشروع في حالة العمل بجدول دراسية مرنة تسمح بإدماج المتعلمين في نشاطات تعليمية متنوعة وذلك بالتركيز على النوع أكثر من الكم .

وسائط تكنولوجيا التعليم والتعلم :

لقد ظهرت في مجال التعليم طرائق كثيرة تستند إلى وسائط تكنولوجيا التعليم منتجة لعملتي التعليم والتعلم ومنها¹ :

- التعليم المبرمج .
- التعليم المصغر .
- التعليم بالحاسوب والانترنت.
- التعليم بالألعاب التعليمية وسواها من الطرائق.

وعموما فإن نقص تلك الوسائط يعطل جهود الاستاذ في التدريس ويحدث أثرا سلبيا على نتائج عمليتي التعليم والتعلم .

¹- سهيلة الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص377.

طرائق التدريس في التعليم العالي :

تتنوع المواد التعليمية في الجامعة فمنها ما يحتاج إلى الحفظ والاستظهار، ومنها ما يحتاج إلى الإبداع والابتكار، ومنها ما يحتاج إلى الممارسة الميدانية وبالتالي فإن طرائق التدريس تتعدد وتتنوع، فهناك طرائق تدريس متنوعة ولكل منها مزايا وعيوب، وكل منها يلائم بصورة مثلى موقفاً معيناً دون المواقف الأخرى .

لقد حاول الكثير من الباحثين تصنيف طرائق التدريس في تصنيفات عدة، فقد صنفها مثيل جبرائيل بشارة في مدخلين هما¹ :

- مدخل التعليم التقليدي : ومما يتضمنه الطرائق الكلامية والطرائق الإيضاحية والطرائق العلمية .
- مدخل التعليم الحديث : ومما يتضمنه التعليم القائم على المشروعات والتعليم القائم على حل المشكلات والتعليم المبرمج ...

أ- مدخل التعليم التقليدي في الجامعة :

إن المدخل التعليمي التقليدي لا يزال المدخل الشائع في جامعاتنا المختلفة، ومن المعروف أنه كما بين عبد القادر الشخيلي يؤدي إلى قتل روح المشاركة في الطلبة، وإلى تنمية روح السلبية وفقدان الإحساس بالمسؤولية ويضعف بشكل كبير مشاركة الطالب في الموقف التعليمي .

بالإضافة إلى هذا فإن مدخل التعليم التقليدي يعتمد على حشو أذهان الطلاب بالمعرف والمعلومات المتنوعة دون الرفع من مهارات التحليل والتركيب والاستنتاج التي هي الطريقة المثلى إلى الإبداع والابتكار وإطلاق الطاقات الخارقة .

كما بين بوفلجة غياث أن طرائق التدريس التقليدية تقلص دور الطالب في العملية التكوينية وتجعله محصوراً في تلقي المعارف والمعلومات استعداداً للامتحانات ومن جهة أخرى تزيد درجة اعتماده على غيره في العملية التربوية وبالتالي تقتل فيه سمات الاعتماد على النفس والميل للمبادرة والإبداع.

¹ - بشارة جبرائيل، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي، لبنان، 1987، ص113.

وتعتبر طريقة المحاضرة هي الطريقة الأكثر شيوعاً في جامعتنا مع ما يتخللها أحياناً من نقاشات لبعض النقاط التي يثيرها الأستاذ ويعتبرها برودويل من أقدم الطرق المستخدمة في التعليم الجامعي وقد بين حسن محمود مسلم أن استخداماً في التعليم العالي غير ممكن التخلي عنه للأسباب التالية¹:

- كون المادة التعليمية المدرسة مادة نظرية .
- كثرة أعداد الطلاب في المدرج حيث يتجاوز 40 طالب.
- مساعدة الطلاب على الربط بين جوانب المقرر المختلفة .
- تقديم بعض الموضوعات الحديثة التي لم تتطرق إليها المراجع .
- سماح الأستاذ لطلابه بتدوين النقاط الرئيسية وكتابة ملخص للموضوع في نهاية المحاضرة للمزيد من الاستفادة.

إذا كان استخدام المحاضرة في الجامعة واجباً للأسباب السابقة، فإنه لا بد من العمل على تحسينها ورفع مستواها حتى تحقق للتعليم العالي أهدافه ولا تكون سبباً في سلبات كتلك التي سبق ذكرها ولرفع المحاضرة كطريقة من طرائق التدريس التقليدية إلى مصاف الطرائق الحديثة اقترح برودويل الإجراءات التالية²:

- فبالنسبة للأستاذ يجب أن :

1- يكون متمكن من المحتوى العلمي لما يدرسه للطلبة وقادراً على عرض المادة العلمية بسهولة وسلامة.

1- يوضح للطلبة الأهداف الخاصة للمحاضرة .

2- يتوسع في الحصول على معلومات جديدة من خلال الملاحظات التي يقوم الطالب بكتابتها أثناء المحاضرة .

3- يساعد الطالب على حل مشكلات المحاضرة الغامضة .

¹- حسن محمود، مسلم، اختيار استراتيجية التعليم، صحيفة التربية (القاهرة)، العدد 4، السنة 34، ص 34-41.

²- Broadwell, (M.M), the Lecture Method of instruction, Education TechnogyPublicatin, New Jersey, 1980, p180.

- 4- يملأ الفراغ الذي يشعر به الطالب أثناء المحاضرة.
- 5- يكون قادرا على تنويع طريقة التقديم وفقا لاتجاهات الطلاب وآرائهم.
- وبالنسبة للطلاب يجب أن :
 - 1- يصغي جيدا للمحاضرة وينتبه إليها كلها.
 - 2- يتوفر على الخبرات التعليمية الناجعة.
 - 3- يتوفر على إمكانيات أخرى لكتابة المحاضرة والتسجيل الصوتي لها.
 - 4- يكون قادرا على الملاحظة والتخلص وأخذ الملاحظات .

ب- مدخل التعليم الحديث في الجامعة :

من أهم طرق التدريس في مدخل التعليم الحديث ما يلي:

ب-1- طريقة المشروع :

يوضحها بوتراف بأنها تستخدم في الجامعة وفي المدارس العليا بغية وضع المتعلم أمام الحقائق الاجتماعية والتنظيمية والاقتصادية ولقد عرفها نفس الباحث بأنها¹ : "طريقة من طرائق التكوين تمكن المتكون من اكتساب القدرات والمهارات والخصائص الشخصية عن طريق المشروع في إعداد مشروع ما وإنجازه حيث يعتبر نشاطا جماعيا يسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية...".

وهنا يجب أن تعالج المشكلة التي تعرض في المشروع بأسلوب هو نفسه أو على الأقل شبيهه بالأسلوب الذي تعالج به الحياة الواقعية .

ب-2- طريقة المشكلات :

وهي تعتبر فرعا من فروع طريقة المشروع باعتبار المشاريع التي تهتم بها هذه الأخيرة هي مشاريع المشكلات، حيث يوضع الطالب أمام مشكلة تدفعه إلى إيجاد الحل المناسب لها باستغلال إمكانياته العقلية وكفاءاته وكذا موارده الشخصية كما يجب أن تعرض المشكلة بالصورة نفسها التي تعرض بها في الحياة.

¹- Boterf ،(G.L), Ou va la formation des cadres? Edition Organisation, Paris, 1984, p100.

ب-3- طريقة التعلم المبرمج :

تتطلب هذه الطريقة جهاز تدريس أوكتيا ذا تصميم خاص وقد أوضح باص وبرات الخصائص العامة لها فيما يلي : يجب المتعلم على السؤال المعطى إما باختيار من اثنين (نعم-لا) أو اختيار متعدد في المرحلة الاولى، إذا أصاب فإنه ينتقل إلى المرحلة الثانية بالضغط على زر خاص في آلة التعليم، أما إذا أخطأ فإنه يعطى له الجواب الصحيح مع شرح مفصل له، تكون المراحل منظمة في تتابع دقيق كما تتجلى المهمة المتعلمة في الحياة الواقعية، يتقدم المتعلم في مراحل البرنامج كلها وبعد الانتهاء منه تتم جدولة الاجابات الصحيحة سواء ميكانيكيا على الآلة أو يدويا على الكتيب، أما معيار الاداء فهو يحدد قبل بداية التكوين، بحث في حالة تمكن المتعلم من ذلك المعيار ينتهي تكوينه، وإذا لم يتمكن من الوصول إليه فإنه يعيد التدريب على البرنامج .

تهدف هذه النماذج وغيرها من الطرائق التدريسية الحديثة إلى رفع روح المبادرة وتحمل المسؤولية لدى الطالب الجامعي، وبالتالي تكوين إطار قادر على الابتكار والابداع الذي تتمناه المؤسسات المختلفة في مجتمعه .وعموما فقد حدد Vanino العلاقة الاتصالية أستاذ- طالب كما يلي¹:

- قدرة الاستاذ على إرسال تصرفات إرادية .
- نية الاستاذ أن يحدث أثرا على الطالب المتلقي .
- أثر تصرفات الاستاذ على الطالب .
- قدرة الاستاذ والطالب على أن يمنحا للتصرفات المستعملة المدلولات نفسها .

¹- Etzioni (A), Les organisations modernes, édition du culot, Paris, 1971, p60.

4. التقويم:

يعد التقويم أحد عناصر المناهج التعليمية الأساسية على اعتبار أن المنهاج نظام، وترجع أهميته إلى ضرورة متابعة البرامج والمناهج التعليمية وضرورة تقويم نتائجها بعد تطبيقها للتعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرغوب فيها، وبناءً على ذلك يتم التقويم في مجال التربية على أنه العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة منه .

إجراءات التقويم :

إن كل عملية من عمليات التقويم من الممكن أن تتم وفق الاجراءات الاتية¹ :

1-تحديد الاهداف التعليمية المتوقع من المتعلمين تحقيقها سواء أكانت أهداف معرفية أو مهارية أو وجدانية .

2-تحديد المجال الذي سوف يتم تقويمه، فمثلا تحديد المستوى التعليمي في سلوك المتعلمين بقياس القدرة على تطبيق المحتوى التعليمي .

3-تحديد عناصر التقويم، ففي حالة تقويم المتعلمين يتم تحديد معايير المحتوى التعليمي الذي يتم بناءً عليها الحكم على مدى التعلم الحاصل لدى المتعلمين، بمعنى تحديد السمة المراد قياسها وهنا المعلومات التي يحتاج إليها المقوم .

تحديد وتصميم أو اختيار وسائل أو أدوات التقويم كالاختبارات التحصيلية أو الادائية أو النفسية أو المقابلات أو السجلات ...بحيث تقيس الاهداف التعليمية المحددة على أن تتصف بالصدق والثبات والموضوعية والقدرة على التمييز .

4-تحديد مواقيت التقويم ومكانه وظروفه ومعداته .

5-القيام بالتقويم وذلك بعد إعداد وسائل التقويم وتنفيذها لجمع المعلومات والبيانات بالأدوات المقررة وفي المواقف المحددة في الزمن المحدد.

¹ - سهيلة الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، مرجع سابق، ص111.

6- تحليل البيانات وتفسيرها لإصدار الأحكام في تشخيص نواحي القوة ومواقف الضعف في نتائج التعلم والظروف المحيطة بها.

7- وضع حلول لمعالجة مواطن الضعف ومشكلات الاعاقة، ومتابعة مدى تنفيذ هذه الحلول ومدى نجاحها في علاج المشكلات أو المعوقات، بمعنى اتخاذ إجراءات فعلية للإصلاح والعلاج وسد النقص.

وسائل التقويم التربوي :

لا يصل التقويم التربوي إلى موضوعية هامة ما لم يعتمد على اختبارات التحصيل الموضوعية التي أصبحت واسعة الاستخدام لا في المجال التربوي فقط لكن في مجالات الحياة كلها والتي تعرف على أنها وسائل مصممة لقياس ما اكتسبه فرد ما من معلومات أو ما أتقنه من مهارات بعد تكوين معين، وتعتبر هذه الوسائل موضوعية مقارنة بامتحانات المقال لأن تصحيحها لا يتأثر بعوامل حسن الخط، البلاغة اللفظية ومهارات التعبير، كما أن تصحيحها سريع ويمكن من القيام به آلياً كما أنها تعطي النتائج نفسها إذا ما قام بها أكثر من مصحح واحد .

وفي جامعتنا فإن نظام التقويم لا يزال يعتمد على امتحانات المقال التي تسوء كل من الطالب والاستاذ الجامعي فهي بسبب الوقت الطويل الذي تستغرقه تصحيحها تقلل الطلبة القوي منهم والضعيف، وهي من جهة ثانية تثقل كاهل الاستاذ الجامعي وتتعبه وتأخذ الكثير من وقته، ولا تترك له الفرصة في التفرغ إلى البحث العلمي .

ولتطوير نظام التقويم نظام التقويم في جامعتنا لابد من العمل على بناء اختبارات التحصيل الموضوعية من جهة، ومن جهة أخرى العمل على تطوير أساليب التقويم التقليدية، وفي هذا الإطار اقترح محمد عبد السلام أحمد مجموعة من الاجراءات لزيادة مستوى الموضوعية في امتحانات المقال وهي أن¹:

1- أحمد محمد عبد السلام، القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1960، ص130.

- يقرر المصحح مقدما ما هي الخاصية التي يرغب في قياسها، وإذا كان يرغب في قياس أكثر من خاصية فإنه يعمل لكل منها تقديرا مستقلا.
- يعد مقدما نموذجا للإجابة يبين فيه النقاط الهامة ثم يخصص درجة لكل منها حسب أهميتها، حتى يتمكن من وضع تقديراته على هذا السؤال على أساس موحد، ثم ينتقل إلى سؤال آخر وهكذا... .
- يراجع المصحح أوراق الاجابة في ضوء تلك التي حصلت على المتوسط ويجري التعديلات اللازمة عليها بالزيادة أو النقصان

خلاصة:

يطمح كل نظام تعليمي، وخاصة المنظومة الجامعية، إلى تخريج طلبة أكفاء، يلجون سوق الشغل بأريحية من أجل تنمية أنفسهم ومجتمعهم الا أن في الآونة الاخيرة، عرفت الجزائر هوة متسعة بين الجامعة وعالم الشغل جعلت الباحثون يوجهون بحوثهم نحو هاته النقطة بالذات، من أجل إيجاد حلول عاجلة، من أجل المواءمة بين هاذين الشقين.

لأن هاته الهوة، أنتجت لنا البطالة من نوع خاص، تمثلت في بطالة الجامعيين من جهة أخرى، فإن القطاع العام أصبح شبه عاجز عن تلبية طلب ما تكونه الجامعات ومعاهد التكوين، مما أصبح لزاما على الجزائر وعلى غرار كل الدول العربية التفكير في العمل الحر والمقاولاتي.

الفصل الرابع:

الشغل والتشغيل

تمهيد :

هدف كل طالب جامعي، هو إيجاد منصب شغل عند تخرجه من الجامعة، يؤمن به مستقبه من جهة، ويشترك في تنمية وطنه من جهة أخرى الا أن نجاحه وإتمامه دراسته بنجاح، وحصوله على دبلوم، لا تكفي للحصول على منصب.

ذلك أن سوق الشغل له محددات وعوامل لا تكتفي بهذا، ومن ذلك حجم السكان، الانفاق الحكومي، الاجور ومعدل الشراكة الاقتصادية لذلك أردنا أن نعرض في هذا الفصل على هاته المصطلحات وأمور أخرى منها :

- محددات عرض وطلب العمل.
- سياسة التشغيل في الجزائر.
- القطاع الخاص والمقاولاتية.

1- عرض العمل :

1-1- محددات عرض العمل :

يحدد عرض العمل أربع مقتضيات :

حجم السكان، الانفاق الحكومي، الاجر، معدل المشاركة الاقتصادية.

1-1-أ. حجم السكان :

يمثل السكان الخزان الرسمي والوحيد لليد العاملة، باعتبارها أحد موارد العملية الانتاجية، ولذلك فالتناسب طردي بين حجم السكان وحجم اليد العاملة، فكلما ازداد عدد السكان، ازداد عدد اليد العاملة بطبيعة الحال وتحديدًا اليد العاملة الداخلة إلى سوق العمل باختلاف معدل النمو السكاني وحجم السكان من دولة إلى أخرى، فالدول التي تتمتع بكثافة سكانية كبيرة، بإمكانها استغلال الموارد المتاحة لها بأعلى كفاءة ممكنة، حيث تكون هنا وفرة عنصر العمل بالنسبة إلى عناصر الانتاج الأخرى، أما الدول ذات الحجم السكاني المنخفض، يكون فيها عنصر العمل منخفضًا وبالتالي يكون استغلال الموارد في تلك الدول أقل من كامل طاقتها وتشغيلها ¹.

والجزائر مصنفة ضمن الدول المعروفة سكانها المطرد من بداية الثمانينات، كما

يوضحه الجدول الآتي:

السنة	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2010
معدل النمو	2.5	2	1.5	1.5	1.5	1.6	1.6	1.7	1.7	1.8	1.8	2.03

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات.

من خلال الجدول أعلاه يتضح النمو المتسارع للسكان، مما ينعكس على نمو اليد العاملة وبالتالي زيادة في عرض العمل .

فالتسارع السكاني هذا والذي شهدته الجزائر ظهرت آثاره السلبية في المرحلة الجارية، فمختلف الدراسات الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية على أن الجزائر تبقى تعاني لفترة طويلة

¹- منى الطحاوي، اقتصاديات العمل، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، مصر، 1995، ص13.

من هذا الاختلال بين معدل النمو الطبيعي (السكاني) ومعدل النمو الاقتصادي، لأن التباين بين عرض العمل والطلب عليه، لم تتمكن مختلف السياسات التحكم فيه، لأنه نسب معدل النمو الديمغرافي فقد وصل في العام 1985 إلى 3، 3% وهي نسبة مرتفعة، ترجع بالزيادة الكبيرة في الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين (34-15 سنة) وهي الفئة التي تعاني من البطالة بالدرجة الأولى ويمكن القول أن مثل المعدلات قد تجاوزت المقاييس الدولية في زيادة حجم السكان¹.

1-1-ب- الانفاق الحكومي الحقيقي :

ركز "كينز" على أهمية زياد الانفاق الحكومي باعتباره أحد مكونات الانفاق الكلي في مواجهة انخفاض الطلب وانتشار البطالة، فزيادة الانفاق العام تدفع بالمنتجين إلى التفاوض في توقعاتهم وتستطيع الحكومة بتحقيق هذه الزيادة بإحدى الوسيلتين، إما باللجوء إلى موارد غير عادية كالضرائب والتعريفات الحكومية الأخرى².

كما تتضح سياسة الانفاق الحكومي جليا في القطاعات، فمثلا الانفاق الحكومي في قطاع الصحة، يعمل على خفض الوفيات وبالتالي الزيادة في النمو السكاني، والذي يزيد بدوره في عرض القوى العاملة، كما أن الانفاق الحكومي على التعليم، يزود سوق العمل بمستويات تعليمية من القوى البشرية .

1-1-ج- الاجر:

من الواضح أنه كلما زاد الاجر مقابل الخدمة المؤداة، ازداد عرض القوى العاملة، لأن الاجر المنخفض لا يغطي أو يشجع احتياجات الفرد الضرورية، فلو منح عامل ما أجر أعلى لكل ساعة عمل وبات حرا في اختيار ساعات العمل، فإنه سيجد نفسه مشدودا إلى اتجاهين مختلفين، فمن جهة سيخضع إلى ما يسمى بالإحلال وهو زيادة ساعات العمل، ومن جهة أخرى يكثر دخله ويحتاج إلى ساعات فراغ من أجل شراء سلع الذي يتطلب وقت فراغ وهنا يظهر التأثير السلبي للدخل³.

1-1-د- معدل المشاركة الاقتصادية:

¹- Rapport de la Banque Mondiale croissance. Emploi et réduction de la pauvreté. novembre 1998.

²- مجدي شهاب، الاقتصاد المالي، نظرية مالية الدولة والسياسات المالية للنظام الرأسمالي، الدار الجامعية، بيروت، 1988، ص91.

³- بول سامو يلسون ووليام نورد هاوس، الاقتصاد، ترجمة: هشام عبد الله، ماكجرو هيل المفضلة، الأصلية، ط5، 1992، ص267.

يرتبط معدل المشاركة الاقتصادية بمعدل البطالة من خلال النشاط الاقتصادي ففي فترات الركود الاقتصادي، يتزايد معدل البطالة وتزداد مدة التعطل عن العمل مما يدفع ببعض الباحثين عن العمل، بالتوقف عن البحث بسبب الاحباط واليأس وعدم توفر فرص عمل مناسبة، وبالتالي يخرجون من القوة العاملة وهذا ما يسمى بأثر العامل المحبط¹. نلاحظ هنا أن هذا العامل يسود بلادنا الجزائر في الوقت الراهن، من ناحية أخرى فإن تزايد معدل البطالة يدفع العمالة الثانوية مثل ربات البيوت، وطلاب المدارس إلى البحث عن العمل لدعم دخل أسرهم هذا ما يزيد عدد العاطلين عن العمل، وبالتالي تضخم القوى العاملة وهذا ما يسمى بأثر العامل المضاف².

2- طلب العمل :

إن طلب العمل هو القوة المسيطرة على سوق العمل والركن الاساسي لمستوى العمالة والتشغيل، تحدده ثلاث معطيات :

معدل الاجر، حجم الانتاج الكلي، رأس المال .

2-1 معدل الاجر العام :

اختلف أنصار المدرسة الكلاسيكية والكينزية حول أهمية دور الاجر في الطلب على العمل، فالمدرسة الكلاسيكية ترى أن معدل الاجر هو المحدد الوحيد للطلب على العمل، فعند وجود حالة البطالة ينخفض معدل الاجر الحقيقي، وبالتالي النقدي، كون الاجر يؤثر عكسيا على الطلب، فامتصاص فائض العمالة غير الموظفة، تدفع الاجر إلى الانخفاض، وتكون سببا في تشجيع إقامة المشروعات وزيادة استخدام عنصر العمل، وبالتالي تقل البطالة وتستمر في التناقص حتى تمتص بأكملها ويتحقق الاستخدام التامة.

أما المدرسة الكينزية فلا تعتبر معدل الاجر النقدي المحدد الوحيد على مستوى الاستخدام، فهناك محددات أخرى تشجع زيادة الطلب على مشروعات عنصر العمل، ولكي

¹- حسين الطلافحة، عرض العمل ومعدل المشاركة الاقتصادية، في القوى العاملة في الأردن، أبحاث اليرموك، مجلد 9، العدد 4، 1993، ص 272.

²- المرجع السابق، ص 273.

يتحقق ذلك، لابد أن يكون الطلب في سوق المنتجات قادرا على امتصاص الزيادة في الانتاج المترتبة عن زيادة العمالة كما أن زيادة الاجر يترتب عنها (نتاج وانخفاض) تكلفة مرتفعة في الانتاج تقابلها انخفاض في الارباح وبالتالي انخفاض في الطلب عن قوى العمل بما يعني أن محددات الاجر على الطلب من القوى العاملة يتكون من أثرين¹:

1- أثر الاحلال :ارتفاع معدل الاجر يقابله انخفاض الكمية المطلوبة من العمال وذلك نظرا لدخول رأس المال محل العمالة بمعنى أن الاحلال سالب .

2- أثر الانتاج :وله اتجاهان، إما زيادة التكلفة وبالتالي نقص الطلب عن العمل وإما اتجاه موجب بزيادة مدخول المؤسسة.

3- حجم الانتاج الكلي :

يؤثر حجم الانتاج الكلي ايجابيا في الطلب على القوى العاملة، فزيادة الانتاج مع ثبات الاسعار، يؤدي إلى زيادة الارباح، وبالتالي زيادة الطلب على القوى العاملة .

4- رأس المال (تكلفة الانتاج) :

يعتمد تأثير أسعار عوامل الانتاج (تكلفة إنتاج السلعة) على الطلب المحلي من القوى العاملة على طبيعة العلاقة بين العمل ورأس المال، وإمكانية الاحلال بينهما في العملية الانتاجية، فقد تكون العلاقة تكاملية أو تبادلية، تبعا للعلاقة بين عنصري العمل ورأس المال، في حين ترى النظرية الاقتصادية أن أثر أسعار رأس المال على الطلب من القوى العاملة موجبا، لأن الزيادة المستمرة في استخدام رأس المال أكثر من عنصر العمل سوف يؤدي إلى زيادة الانتاجية الحدية للعامل، بالتالي انتقال منحنى الانتاجية الحدية الذي يمثل طلب المؤسسة على القوى العاملة إلى اليمين، ويحدث هذا في الدول الصناعية والمتقدمة اقتصاديا، أما في الدول النامية فإن منحنى قيمة الانتاجية الحدية مرتبط بدرجة التطور التكنولوجي الذي يحدد مستوى الانتاجية الحدية للعامل².

¹- Campbell (R), and Stanley (L), Brue. Contemporary Labour Economics, 3rd McGraw Hill. 1992, p153

²- ibid., p183.

3- سياسة التشغيل في الجزائر :

3-1 سياسة أجهزة الشغل :

خلق مناصب الشغل من خلال تشجيع إنشاء المشروعات الخاصة وخاصة المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وكذلك دعم الطلب الكلي عن السلع، ذلك أن الطلب عن السلع والخدمات يؤدي إلى زيادة الانتاج وبالتالي زيادة التوظيف، وكذلك تحسين التدريب والتوظيف، كل هذه العوامل تعتبر من السياسات النشيطة لكل دولة للتشغيل والقضاء عن البطالة. ولذلك تعرف سياسة التشغيل على أنها مجموعة الاجراءات والتدابير التي يتم توجيهها من قبل الحكومة للتخفيف من حدة البطالة.¹

ثم إدراج مسألة تشغيل الشباب سنة 1988 لأول مرة، وهذا من أجل امتصاص البطالة التي عرفتها نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات، حيث خصصت الدولة أجهزة ترافق الشباب وتدعمهم من الحصول على منصب العمل سواء كان مؤقتا أو دائما.

3-2 تقديم أجهزة الشغل :

تعددت آليات التشغيل وتنوعت وذلك لتأطير كل شباب الوطن هذا الاخير الشاسع المساحة والمحتضن لعدد كبير من الشباب فهناك أجهزة مسيرة من طرف الوزارة المكلفة بالعمل، أجهزة مسيرة من طرف الوكالة الوطني للتنمية الاجتماعية، أجهزة حماية وإعادة الادماج المهني المسيرة من طرف الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة، الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب، أجهزة صيانة وترقية الاستثمارات.

أ- الاجهزة المسيرة من الوزارة المكلفة بالعمل :

¹- إلهام نايس سعدي، آليات التفعيل ونجاح سياسة التشغيل في الجزائر، ملتقى وطني حول سياسة التشغيل ودورها في تنمية الموارد البشرية، جامعة بسكرة، الجزائر، 2010، ص32.

أ-1 برامج تشغيل الشباب :

وهي عبارة عن برامج تنظمها الجماعات المحلية والمديريات الولائية في مختلف القطاعات (فلاحة، ري، غابات، بناء وأشغال عمومية)، كذلك نجد برامج طالبي العمل لأول مرة دون أي تأهيل مهني خاص، تمول هاته النشاطات من طرف الدولة عن طريق صندوق إعانة تشغيل الشباب تحدد هاته الاعانات وفق عدد المستفيدين ومستوى الاجر الوطني الادنى المضمون، الا أن هاته البرامج كشفت عن نقائص من بينها :

- مناصب غير محفزة وغير مؤهلة نظرا لطابعها المؤقت .
- سوء التنظيم رغم تدارك الوضع بإنشاء جهاز جديد سنة 1990 والمتمثل في جهاز الادماج المهني للشباب .

أ-2- جهاز الادماج المهني :

جاء هذا الجهاز على أنقاض برنامج تشغيل الشباب وهذا لتصحيحه وتدارك الاخطاء بإدخال العمل والنشاط الحر وتشجيع المبادرة واشتمل على ما يلي :

الوظائف المؤجرة بمبادرة محلية :مدتها ما بين 6 و12 شهرا وتشمل الاعانة على إنشاء نشاطات على أساس مشاريع يقترحها الشباب أو مستثمرات وتعاونيات بعد الخضوع لعملية تكوينية .

ب- أجهزة مسيرة من طرف الوكالة الوطنية للتنمية الاجتماعية :

وتحتوي على ما يلي :

ب-1-التعويض مقابل نشاطات ذات منفعة عامة :

وهو فرع يتعامل مع الذين بلغوا السن القانونية للعمل وهم عاطلون عن العمل، مقابل أجر بلغ حاليا 5500 دينار جزائري، يعيّنون في ورشات البلديات، كما تم الاستفادة منهم في نظافة وحتى حراسة المؤسسات التربوية خاصة المتعلقة بالتعليم الابتدائي .

ب-2-الاشغال ذات المنفعة العامة وذات الاستعمال المكثف لليد العاملة:

وهي عبارة عن أعمال بسيطة لا تستدعي مستوى عال من التقنية ولا تتطلب معدلات كبيرة، خصصت هاته المشاريع ميادين متعددة كالأشغال العمومية (الطرق)، الفلاحة، منشآت الري، العمران والتهيئة .

تطورت فيما بعد وتدعمت من خلال المخطط الثلاثي لدعم الانعاش الاقتصادي الممتد 2001-2004 بغلاف مالي قدره 9 ملايين دينار جزائري لإنشاء حوالي 22000 منصب شغل ثابت .

ب-3- عقود ما قبل التشغيل :

يخصّ دعم وتأطير ومحاولة إدماج الشباب الذين يفوق سنهم 19 سنة والحائزين على شهادة البكالوريا زائد أربع سنوات إضافة إلى المعاهد الوطنية للتكوين تقني سامي والباحثين على منصب شغل لأول مرة .

الاهداف التي تصبو إليها هاته البرامج :

- امتصاص بطالة الشباب المكون .
- إكساب الخبرة للشباب المتخرج والعاطل عن العمل .
- بالنسبة للمستخدم يستفيد من هاته اليد العاملة المؤهلة .

ب-4- التنمية الجماعية :

تقوم بها جماعة داخل إقليم البلدية بمعدات محلية، وهي عبارة عن مشاريع صغيرة، تؤهلها هذه الجماعات مرورا بالبلدية .

ب-5- القروض المصغرة :

تقدم هاته القروض لإعانة الفقراء والبطالين لدعم وإنشاء نشاطات بسيطة على مستوى الارياف كالرعي، تربية الارانب، النحل.....الخ.

وكذلك على مستوى المدينة كالحلاقة والنشاطات المنزلية الاخرى كالطرز والخياطة .

تتراوح هاته القروض ما بين 500.00 دج و 5000.00 دج بنسب فوائد منخفضة، عن طريق وكالة التنمية الاجتماعية كوسيط بين المعني والبنك تتدخل مديرية تشغيل الشباب، الوكالة الوطنية للتشغيل، مديرية الشؤون الاجتماعية، البنوك، الصندوق الوطني لمكافحة البطالة .

ج- الاجهزة التي يسيروها الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة:

وتتكفل هذه الاجهزة بالحفاظ على مناصب الشغل أو المساعدة على العودة للعمل بالنسبة للعمال المسرحين بسبب غلق مؤسسات أو تخفيض عدد عمال مؤسسات أخرى، وهذا لأسباب اقتصادية، فهي تتكفل بدفع تعويض التأمين عن البطالة لمدة 23 شهرا وكذلك الدعم والمساعدة من أجل الرجوع إلى العمل .

- الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب :

دخلت هاته الوكالة حيز الخدمة سنة 1997 وتتكفل بنوعين من النشاط:

- المساعدة على إنشاء مؤسسات مصغرة .

- التكوين لتدعيم إنشاء النشاطات .

ومن مهام الوكالة ما يلي :

- تساعد المقاول على الانطلاقة (ماديا ومعنويا) .

- تنسيق ما بين المقاول ومؤسسات الاستثمار .

- تؤمن متابعة هاته الاستثمارات .

د- أجهزة صيانة وترقية الاستثمارات :

د-1- أجهزة صيانة النقل :

يتمثل هذا الجهاز في صندوق خاص يتكفل بدعم المؤسسات على وشك الافلاس، والمتدهورة ماديا، حيث يمولها شرط تطوير نشاطاتها والمحافظة على مناصب العمل المتوفرة عليها .

- ترقية الاستثمارات :

وهي أجهزة تساعد على إعطاء حرية أكبر للمبادرة الخاصة وذلك عن طريق إنشاء مؤسسات خاصة مدعمة من طرف هاته الاجهزة، وهذا من أجل سياسة نشيطة لمكافحة البطالة، ولذلك أنشئ مجلس وطني للاستثمار، وصندوق دعم الاستثمار، كما تم إنشاء شبك

وحيد تحت سلطة رئيس الحكومة (ANDI) من أجل دعم الاستثمار، وتوعية الشباب من أجل دعم الاستثمارات وترقيتها.

خصائص أجهزة الشغل :

الجدول المبين يعطي صورة واضحة عن كل الهيئات، ومهامها، صادر عن المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي (CNES) :

الهيئات	الوصاية	المهام	الفئات والأشخاص المعنيين	الأجهزة
الوكالة الوطنية للتشغيل ANEM التي أنشئت عام 1990	وزارة التشغيل والتضامن الوطني	- ضبط سوق العمل - تنفيذ برامج خاصة بالتشغيل	- كل طالبي مناصب الشغل	
وكالة التنمية الاجتماعية أنشئت عام 1996 (ADS)	وزارة التشغيل والتضامن الوطني مصالح رئاسة الحكومة	إعانة السكان المحرومين ترقية تطوير التشغيل	- الأشخاص بسن 60 فما أكثر بدون مداخيل - الأشخاص القادرين على العمل بدون مداخيل الجامعيين والتقنيين السامين الباحثين عن أول منصب شغل	- المنحة الجزافية للتضامن 1000 دج - تعويض النشاط ذو المنفعة العامة 3000 دج - قرض ما قبل التشغيل 4500 دج - القروض المصغرة: أشغال المنفعة العالية من اليد العاملة. - برنامج التنمية الجموعية. - الخلايا الاجتماعية الجوارية.
الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب ANSEJ 53 فرع جهوي أنشئ عام 1996	- مصالح رئاسة الحكومة + وزارة التشغيل والتضامن الوطني .	الإعانة على إنشاء النشاط بالنسبة للشباب العاطل عن العمل	طالبي مناصب الشغل سنهم بين 19-35 سنة مع إمكانية التوسيع لذوي 40 سنة.	- المؤسسة المصغرة التي تقل تكلفتها عن 10 ملايين دج.
الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة 1994	- وزارة العمل والضمان الاجتماعي	- إدماج العاطلين عن العمل الذين يستفيدون من التأمين عن البطالة	- العاطلين من 35-50 سنة المسجلين منذ 6 أشهر على الأقل لدى الوكالة الوطنية للتشغيل. - المستفيدين من الصندوق الوطني للتأمين على البطالة .	- مركز البحث حول التشغيل - مركز إعادة العمل المستقل - التكوين - تغيير النشاط. تمويل إنشاء النشاطات بـ 5 ملايين دج كحد أقصى .
الوكالة الوطنية لتسيير التشغيل (جانفي 2004)	وزارة التشغيل والتضامن الوطني	- تسيير القروض المصغرة	النساء بالمنازل- الحرفيين الصغار المستفيدين من الشبكة الاجتماعية - الشباب العاطلين عن العمل	- القروض المصغرة التي تتراوح قيمتها ما بين 500.00 و 4000.00 دج.

المصدر: المجلس الاقتصادي والاجتماعي (CNES).

2- سوق العمل في الفكر الاقتصادي :

تستقي المنظمات عامة الافراد الذين يحققون لها أهدافها من منبع وحيد وأوحدالا وهو سوق العمل، المصنع بحاجة إلى عمال تدريبوا وتكونوا في مراكز خاصة سواء أكانت مراكز تكوين مهني مثلا أو جامعات أو مؤسسات أخرى، والمؤسسة التربوية كذلك بحاجة إلى مؤطرين تربويين، تخرجوا بعد سيرورة دراسة، وتكوينات متواصلة، ولذلك كما يقول أحد الاقتصاديين: "قبل الاهتمام بنواتج سوق العمل يجب أن نفهم المعالم التنظيمية لسوق العمل نفسه".¹

وعليه فالأفراد الذين يملكون القدرة والرغبة والاستعداد للعمل، سواء كانوا يعملون فعلا ويتطلعون لفرص أفضل، أو عاطلين يبحثون عن العمل، هؤلاء كلهم يمثلون منابع الموارد البشرية لسوق العمل.

وقد يتشابه سوق العمل مع سوق السلع والخدمات، فيمثل جانب العرض القوى البشرية القادرة والرغبة والمستعدة للعمل بينما يمثل عدد المناصب الشاغرة بالمنظمات جانب الطلب، وحينما يتقابل العرض مع الطلب يجرى تحديد الثمن وهو الاجر المحدد للوظيفة.

ولذلك ففرص التشغيل تتوقف على ميزان القوى في سوق العمل التي تمكن في عرض العمل والطلب عليه، وعدم تحقيق التوازن بينهما يؤثر حتما على سياسة التشغيل .

انطلاقا مما سبق فإن المنظرين في هذا المجال اختلفت رؤاهم بإخلاف زاوية الرؤية على النحو الاتي :

2-1 سوق العمل في الاقتصاد الكلاسيكي

ينطلق الفكر الاقتصادي الكلاسيكي من الخصائص الأربع الآتية²:

- 1- يتحدد حجم الانتاج بواسطة دالة الانتاج التي تبرز العلاقة بين مستوى التشغيل ومستوى الانتاج، وبما أن الاستخدام هي الوضعية العادية في النموذج الكلاسيكي فإن سقف الانتاج يتجدد أوتوماتيكيا عند هذا المستوى .

¹- Friedmann(G), traité de sociologie du travail, Ed .ArmandColmi .Paris .1970.p160.

²- الموسوي فيياء مجيد: النظرية الاقتصادية : التحليل الكلاسيكي الكلي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1992، ص58.

- 2- يستند حدوث الفائض في العرض الكلي أو عجز في الطلب الكلي للسلع والخدمات وهذا حسب قانون "ساي" فالالاقتصاد يتصف بالمقايضة، حيث تشكل كل وحدة طلب وبطريقة تلقائية وحدة للعرض أيضا، فحجم الانتاج الكلي يكون في مستوى التشغيل التام. لكن الامور تزداد تعقيدا في اقتصاد نقدي حينما ينخفض الطلب الكلي بفعل الادخار .
- 3- ارتباطه بالنظرية الكمية للنقود، فالنقود في المفهوم الكلاسيكي هي مجرد وسيلة للمبادلة ومقياس للقيمة، وليس لها من وظيفة أخرى في الاقتصاد، وكلما ارتفعت كمية النقود المتداولة يرتفع الانفاق الكلي، ويرافقه مباشرة ارتفاع في المستوى العام للأسعار .
- 4- حرية حركة آلية السوق تدفع بالجهاز الاقتصادي إلى الاستقرار بصفة تلقائية ومستمرة وحدث توازن الاستقرار الكامل دون تضخم، وتدخل الدولة في الاقتصاد القومي غير ضروري، وحتى لا ينحرف عن وضعه الطبيعي ويدخل في حالة بطالة اليد العاملة وانكماش في الانتاج .

2-2 سوق العمل عند "كينز":

استطاع "كينز" أن يقدم نقدا بناء للفكر الكلاسيكي من خلال مؤلفه "النظرية العامة في الاقتصاد"، والذي يوصل إلى أن طلب العمل يتوقف على مستوى الطلب الفعال بمعنى أن المنتجين يعملون على توظيف حجم معين من اليد العاملة الضرورية لتحقيق الانتاج الموافق للطلب المتوقع، وهو اتجاه "كينز" نحو تشغيل كامل محقق من طرف سوق العمل .

2-3 سوق العمل في الفكر الاقتصادي الحديث :

بعد سيطرة الفكر الكينزي طويلا عن تفسيرات سوق العمل والتشغيل، ظهرت بعد الخمسينيات أفكار النقديين ثم أفكار الكلاسيكيين الجدد ثم الكينزيين المحدثين وكذلك أفكار ما بعد الكينزيين، نوجزها فيما يلي :

2-3-أ- نظرية التجزئة : عرف الاقتصاد الرأسمالي تغيير بنيوي تمثل في الانتقال من نظام تنافسي إلى نظام احتكاري وبهذا الانتقال تغير نظام سوق العمل من نظام يتحدد فيه نظام الاجور على أساس العرض والطلب إلى نظام احتكاري ساعد على ظهور أسواق داخلية

احتكارية يحدد فيها نظام الاجور من طرف أصحاب المقاولات والمصانع الكبرى، وتوجد إلى جانب هذه المصانع الضخمة مصانع متوسطة وصغيرة الحجم تعمل لصالح هاته الاخيرة، والتي بظهورها برزت أسواق عمل خارجة عن إطار الاحتكار¹.

¹- نصر الدين كيورور، علم الاجتماع وسوق العمل، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2007، ص40.

3- الجزائر من القطاع العام إلى القطاع الخاص:

أ. الفترة ما قبل 1988:

تبنّت الجزائر غداة الاستقلال النظام الاشتراكي، والمعتمد على الملكية العامة لوسائل الانتاج، سعيا منها لتحقيق السياسة الاجتماعية، وهذا لخروجها من حرب مدمرة، ختمت فترة استدمارية فاقت القرن وثلثين سنة

وفي ظل محدودية رأس المال الخاص ووفرة الموارد المالية الناتجة عن قطاع المحروقات قامت الدولة بلعب دور المقاول المالك للمؤسسات والمسؤول عن إنشائها وتسييرها، بما يتماشى مع رغبتها في تسيير الاقتصاد الوطني.

وبسبب تبنيها لاستراتيجية الصناعات المصنعة، قامت الدولة بالتركيز على تنمية القطاع الصناعي من خلال الاستثمار في قطاع الطاقة والصناعات التحويلية¹.

في هذا الصدد قامت الدولة بإنشاء حوالي عشرين شركة وطنية تنشط في القطاع الصناعي خلال نفس الفترة، وإلى غاية منتصف السبعينيات قامت أيضا وفي نفس الاطار القانوني بإنشاء مؤسسات عدة تنشط في قطاع الفلاحة، التجارة، النقل، الاشغال العمومية وغيرها من مجالات النشاط الاقتصادي الاخرى، ليصل بذلك العدد الاجمالي للمؤسسات العمومية قبل إعادة هيكلتها سنة 1982 إلى 150 مؤسسة عمومية².

وبغرض الهيمنة على كل تدخل فردي أو خاص من أجل إنشاء مؤسسات خاصة ضبطت القوانين في هذا المجال بمجموعة آليات نذكر منها³:

- ضرورة الحصول على موافقة الدولة فيما يتعلق بمختلف الانشطة الاستثمارية.
- التصريح من أجل كل عملية استيراد.
- إجبارية فتح حسابات المؤسسة في بنك واحد.
- تحديد أسعار السلع والخدمات إداريا .

¹ - Naceur-Eddine Sadi, La privatisation des entreprises publique en Algérie, 2eme édition, office des publications universitaires, France, 2006, p26.

² - Mohamed Arezki Isli, La création entreprise en Algérie, les cahiers de CREAD, n=73, Algérie, 2005, p52.

³ - ibid.p52;53.

- مراقبة نشاطات الشركات من طرف الوزارات الوصية التي تنتمي إليها.

رغم صدور القانون 63-277 المؤرخ في 27 جويلية 1963 إلا أنه ركز على جذب المستثمرين الاجانب، إلى غاية صدور القانون 66-284 المؤرخ في 15 سبتمبر 1966، والذي أقر الاستثمار الخاص المحلي مع تضيق الرخص من طرف الدولة. ركزت سياسة التخطيط المنتهجة منذ العام 1967 على الصناعات الكبيرة المنتجة لوسائل الانتاج، بينما كان ينظر إلى المؤسسات الصغيرة والمتوسطة العمومية كأداة لتدعيم عمليات التصنيع الشاملة وتكثيف النسيج الصناعي الموجود، لذلك عرفت هذه المؤسسات بالصناعات التابعة (les industries entraines)، وقررت الدولة دعمها في إطار تدخل الجماعات المحلية، ودعمت هذه الفكرة في المخطط الرباعي الثاني، الذي دعم تطبيق اللامركزية بحثا عن الاستغلال الامثل للطاقات والموارد المتاحة، وقد شهدت هاته المرحلة برنامجين لتمويلين لقطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة العمومية الاول امتد من سنة 1967 إلى غاية 1973 والثاني من سنة 1974 إلى سنة 1979¹.

واستمر ضعف قطاع المؤسسة الصغيرة والمتوسطة رغم صدور القانون 11-82 بتاريخ 1982/08/21 والخواص بالاستثمار الاقتصادي الوطني الخاص، والذي ميزته الشروط الاتية²:

- إجراءات الاعتماد الزامية.
- لا يتعدى تمويل البنوك 30% من الاستثمار المعتمد.
- لا ينبغي أن يتجاوز الاستثمار 30 مليون دينار للمؤسسة ذات مسؤولية محدودة أو بالاسهم و 10 ملايين دينار للمؤسسة الفردية أو شركة التضامن.
- منع امتلاك عدة مشاريع.
- ما يلاحظ على هاته الفترة، أن القوانين كلها تعلق الامر بالقانون 63-277 أو 66-284 أو 11-82، جاء مضبوطة للاستثمارات في قطاع (م ص م).

¹- بوزيان عثمان، قطاع (م ص م) في الجزائر: متطلبات التكيف وآليات التأهيل، الملتقى الدولي بعنوان: متطلبات التأهيل (م ص م) في الدول العربية، المركز الجامعي سعيدة، يومي 17-18 أفريل 2006، ص 35.

²- مسيكة بوفامة، رابح حمدي باشا، واقع (م ص م) في الجزائر، دفاتر CREAD، العدد 76 الجزائر، 2006، ص 68.

سواء تعلق الامر بحجم الاستثمار، أو توجيهه نحو فروع معينة دون غيرها، كالتجارب والخدمات، أو سلع استهلاكية كالصناعات الغذائية أو النسيج، وتحويل البلاستيك، كل هذا خلق ما يسمى بالتبعية ضمن هذا المجال والذي مازال الاقتصاد الجزائري يعاني من آثارها حتى يومنا هذا¹.

ب. الفترة بين 1988 و2000:

دخلت الجزائر انطلاقا من سنة 1986 في أزمة اقتصادية خانقة بسبب انهيار أسعار البترول، وهو ما دفعها إلى إعادة هيكلة وخصخصة المؤسسات الاقتصادية العمومية التي كانت في أغلبها مؤسسات فاشلة، وانطلاقا من سنة 1988 أصدرت الحكومات الجزائرية المتعاقبة حزمة من القوانين والاصلاحات بهدف تحرير الاقتصاد الوطني من هيمنة الدولة، والمساواة في معاملة الاستثمار الخاصة والعامة، مع الغاء كل الاحتكارات وتحرير التجارة الخارجية، وتمثلت أهم هاته القوانين في²:

- قانون (10-88)، المكمل للقانون (13-82) الصادر في 21-8-1982 المؤرخ لسياسة الاستثمار.
- قانون النقد والقرض (10-20) المؤرخ في 14 أفريل 1990، وهو قانون منظم للاستثمار الخاص، وعرض لأول مرة مبدأ حرية الاستثمار الاجنبي في الجزائر، ويحدد مجلس النقد والقرض الذي من مهامه الموافقة على المشاريع الاستثمارية العامة والخاصة.
- القانون المتعلق بترقية الاستثمار (93-12) المؤرخ في: أكتوبر 1993، هذا القانون وضع بشكل نهائي المؤسسات العمومية والخاصة على قدم المساواة، وضمن حرية الاستثمار لكل المتعاملين العموميين والخواص والاجانب، وعلى أساسه تم إنشاء الوكالة الوطنية لترقية الاستثمار APSI في شكل شبك وحيد في خدمة كل المتعاملين، حيث بدل إلزامية الحصول على موافقة مسبقة صار بإمكان المتعاملين فقط التصريح لدى: APSI، وقد قدم هذا القانون

¹ - مسيكة بوفامة، مرجع سابق، ص68.

² - Mohamed AREZKI Isly، OP. Cite، p59.

الجديد للاستثمار أيضا الضمانات المتوقعة للمستثمرين من القطاع الخاص وخصوصا الاجانب، بشأن عدم التمييز والوضوح القانوني في تسوية النزاعات. تعتبر هاته الحزمة من التشريعات، بمثابة الفاصل بين العهدين، عهد هيمنة القطاع العمومي وسيطرة الرجل المسير، الذي يخدم مصالحه ومصالحة توجيه السياسة العمومية على حساب المؤسسة، وعهد القطاع الخاص وعقلية المفاوض المدافع عن نجاح المؤسسة، وهو ما يفسر ارتفاع عدد المؤسسات المصغرة سنة 2000 وما يليها.

ج. المرحلة من سنة 2000 وما بعدها:

عرفت هاته الفترة صدور كذلك حزم من التشريعات، تصب كلها في صالح إنشاء ودعم المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وتسهيل وتدعم عملها نذكر منها:

- القانون (01-03) المؤرخ في 20 أوت 2001، المعدل والمتمم للأمر (06-08) المؤرخ في 15 جويلية 2006 والذي شمل تسهيلات كثيرة للقطاع الخاص .
- القانون (01-10) المؤرخ في 12 ديسمبر 2001 وسهل هذا القانون بالإجراءات الادارية لإنشاء المؤسسة الخاصة، كما تكفل بجملة من التسهيلات في إطار الاستفادة من إجراءات الدعم والمرافقة، تبينه استبدال الوكالة لترقية الاستثمار (ANSI) بالوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار (ANDI).

كل التسهيلات السابقة، طورت المؤسسات الخاصة، سواء تعلق الامر بأماكن التواجد أو نوعية الاستثمارات، وهو ما يفسره ارتفاع عدد هاته الاخيرة إلى 02 مليون مؤسسة عبر التراب الوطني.

• ما ينتظر من ال(م ص م)

- مساهمة(م ص م) في الناتج الداخلي الخام PIB في الجزائر:

حيث وصلت نسبته إلى ما يقارب 30% سنة 2011، ما ركزنا على التحليل الناتج الداخلي الخام خارج قطاع المحروقات، فإننا سنجد تناميا كبيرا في مساهمة القطاع الخاص (الذي في أغلبه م ص م) فيه، حيث نلاحظ أنه وانطلاقا من سنة 2001 فإن مساهمة القطاع الخاص أكبر من مساهمة القطاع العام، ولكن مع مرور الوقت نجد أن الفرق في مساهمة القطاعين يتزايد لصالح القطاع الخاص، حيث أنه في سنة 2001 كانت مساهمة القطاع الخاص 84.77 % مقابل 15.23 % للقطاع العام، وهاته النتائج تتماشى والزيادة في عدد ال(م ص م) التي تضاعف عددها بين سنتي 2001 و 2011 ثلاث مرات، في مقابل الانخفاض المتزايد لعدد مؤسسات القطاع العام بسبب عدم قدرتها على مسايرة متطلبات وشروط اقتصاد السوق، بالإضافة إلى خصخصة عدد منها وهو ما انعكس على مساهمتها في الناتج الداخلي الخام¹.

- مساهمة(م ص م) في القيمة المضافة:

يساهم قطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بشكل فعال في خلق القيمة المضافة، حيث على سبيل المثال، حقق هذا القطاع في مجال الزراعة خلق قيمة مضافة انتقلت من 701.23 مليون دج سنة 2007 إلى 1165.91 مليون دج سنة 2011، فيما انتقلت هاته القيمة في قطاع البناء والاشغال العمومية من 593.29 مليون دج سنة 2007 إلى 1091.04 مليون دج سنة 2011، أما قطاع النقل والمواصلات فانتقلت القيمة المضافة من 657.35 مليون دج إلى 860.54 مليون دج سنة 2011².

¹- الجودي محمد علي، نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي دراسة على عينة من طلبة جامعة الجلفة، رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر. 2016 ص125

²- Ministère de Développement et de la promotion d'investissement Bulletin d'information statique de la PME, N°:22, Avril 2013, P43.

- مساهمة ال(م ص م) في التشغيل :
- تتأقلم المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في العمل مع كل البيئات، وهو ما يفسر انتشارها في كل التراب الوطني، وهو ما يزيد من قدرتها على التشغيل.
- حيث انتقل حجم مناصب الشغل التي توفرها هاته المؤسسات من 612819 منصب شغل سنة 2002 ليصل السداسي الاول من سنة 2013 إلى 1915495 منصب شغل تتوزع على كل القطاعات الاقتصادية(زراعة، بناء وأشغال عمومية.....) كما ساهم هذا النوع من المؤسسات في تنمية المناطق الريفية والمعزولة، وقضى على البطالة فيها، مما يساعد الدولة على التوازن الجهوي ودعم السياسة الاجتماعية دون أن يمس بمدخلات الدولة وقدراتها.
- المقال والفكر المقاولاتي كداعم للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالجزائر :
- لا يمكن أن ندرس تأسيس وتطور المؤسسات الصغيرة والمتوسطة دون أن نخرج على شخصية المقال الجزائري والبيئة التي تكونت فيها هاته الاخيرة، منذ الظهور الاول لهذا النوع من الممارسات، والذي يرجعه الكثير من الباحثين إلى مشروع قسنطينة الاستعماري، بعد تأثير الثورة التحريرية وبعد اكتشاف البترول، حاول المستعمر خلق نخبة من الاطارات والبورجوازيين المحليين الذين يكونون الطرف الذي يدفع علاقات التبعية المترامن مع إقامتها بعد الاستقلال .
- ولذلك يذكر جيلالي اليابس أن عدد المؤسسات الفردية التي امتلكها الجزائريون بين سنتي 1957 و1960 قد تضاعف من 7947 إلى 15000 مؤسسة، اقتصرت على التجارة والحرف والخدمات أما في مجال الصناعة فتكاد تكون معدومة¹.

¹- Djilali Liabes, le capital prive et patrons d'industrie en Algérie, 1962-1982, CREAD, 1984, p220.

تعتبر دراسة¹ Jean PENEFF المعنونة بـ "الصناعيين الجزائريين" من أهم الدراسات التي تطرقت للأصول الاجتماعية والجغرافية ومستوى التعليم والمسار المهني للمقاولين الجزائريين، حيث صنفهم كما يلي:

- المقاولون التجار: هم فب الغالب من أصول ريفية، ذوو ثقافة عربية تحولوا من التجارة للصناعة لكن تغلب عليهم عقلية التاجر الذي يركز على البيع والشراء على حساب عقلانية الادارة والتسيير.

- المقاولون غير المسيرين: وهم في الغالب من خريجي المدارس الفرنسية الحاملين لشهادات ثانوية أو جامعية، لم يشاركوا في الغالب في ثورة التحرير، ويوكلون إدارة مؤسساتهم لمسيرين أجانب فيما يتفرغون هم لأعمال الاستيراد والتصدير.

- المقاولون العمال: وهم من العمال المؤهلين أو الإداريين والاطارات الوسطى، وغالبهم من إطارات مرحلة التسيير الذاتي ومناضلون في جبهة التحرير وبعض الضباط السابقين في الجيش، من أصول ريفية بسيطة تعلموا في المدارس الفرنسية الابتدائية.

أما محمد ماضي² في دراسة نشرها سنة 2008 بعنوان "الصور الجديدة للمقاولاتية في الجزائر: محاولة للتصنيف" فقد تساءل عن ماهية المقاول الجزائري وعن خصائصه السوسيو مهنية؟، وحاول ماضي الاجابة عن هذا السؤال عن طريق دراسة استقصائية شملت 50 مقاولا من ولايات القبائل والجزائر العاصمة ينشطون في قطاعات مختلفة، حيث ركز على عدة جوانب أهمها مسارهم الاجتماعي والعائلي والمهني، ودوافعهم، وعوامل نشوء وتطور مؤسساتهم، الخصائص الشخصية، الابداع في مؤسساتهم، وتوصل إلى تصنيف المقاولين الجزائريين إلى أربعة مجموعات أساسية، كما يلي:

- المقاولون المتحولون les Entrepreneur Reconvertis: وتشمل هاته المجموعة قدامى موظفي وإطارات القطاع العام (مدراء، مسيرون، إداريون، تقنيون، مهندسون الخ)، الذين تحولوا للقطاع الخاص نتيجة للفرص التي أتاحتها هذا الاخير في الثمانينيات، حيث أنشأوا

¹- PENEFF Gean, Les chefs d'entreprise en Algérie, Colloque entreprises et entrepreneurs en Afrique (19et21ème siècle) Editions l'harmatan, Paris, tom2, 1983, p577.

²- MOHAMED MADOU, Les nouvelles figures de l'entrepreneuriat en Algérie ; un essai de typologie, Les cahiers du CREAD n85-86, 2008, p45-58.

مؤسسات فردية أو شركات مع أصحاب رؤوس الاموال (أصدقاء أو أفراد العائلة)، وتزيد أعمارهم في الغالب عن 50 سنة، ولديهم مستوى تعليمي جيد (بكالوريا أو أكثر) في المجال التقني غالبا، حيث استفادوا من سنوات الخبرة الطويلة في القطاع العام الذي ضمن لهم تكوينا مستمرا ذا مستوى عالي، وشبكة علاقات واسعة كان لها بالغ الاثر في تذليل علاقات السوق واتخاذ قرار إنشاء مؤسساتهم الخاصة، وتتلخص أهم الاسباب التي دفعت هذا النوع من المقاولين للتخلي عن الوظيفة العمومية والتوجه نحو العمل الخاص وتوفر فرص جديدة لكسب المال، والهروب من الروتين والركود وهرمية الوظيفة العمومية.

لقد استثمرت الدولة الجزائرية الكثير من الاموال في تكوين إطارات ومهندسي القطاع العام، الذين يعترفون أنهم يستخدمون تلك المعرفة والخبرة المكتسبة في القطاع العام بشكل كبير في إدارة مؤسساتهم الخاصة علاوة على شبكة العلاقات الواسعة التي تتيح لهم فرصة توسيع قاعدة عملائهم والحصول على فرصة كبيرة للمقاولة من الباطن والمناولة، والعديد منهم يعمل بشكل حصري مع الدولة عن طريق الحصول على مناقصات عمومية، وهو ما يبرز أهمية الرأس مال الاجتماعي في تطوير مثل هذا النوع من المؤسسات.

- المقاولون المجبرون les Entrepreneurs Contraints: تزايد عدد البطالين في الجزائر نهاية الثمانينيات حيث تشكل أغلبهم من الموظفين والعمال في القطاع العام، حيث أدت الازمة البترولية التي ضربت الجزائر (1986) والتحول إلى اقتصاد السوق إلى انخفاض خلق مناصب عمل جديدة بسبب ضعف الاستثمارات العمومية، وكذا إعادة هيكلة المؤسسات العمومية (انطلاقا من سنة 1994) مما أدى لتسريح عدد كبير من العمال، ونقص مناصب العمل الدائمة التي توفرها الدولة وظهور العمالة المؤقتة وغير المؤهلة.

في هاته الظروف التي ذكرناها فإنه ليس من المستغرب اللجوء إلى الاعمال الحرة كوسيلة للهروب من شبح البطالة، فهذا التحول للقطاع ليس ثمرة لتوفر الفرص والخيارات الشخصية مثل النوع الاول من المقاولين، ولكنه ناتج عن الضغوط الاقتصادية وقسوة البطالة، خاصة أولئك الذين تفوق أعمارهم الـ 40 سنة والذين يعتبرون أنفسهم في سن حرجة للغاية أمام البطالة، قام هؤلاء العمال والموظفون القدامى وعدد قليل من الاطارات السابقين والتقنيين في القطاع

العام بإنشاء مؤسسات خاصة في سنوات التسعينات، سواء في مجالات قريبة لمؤهلاتهم وخبراتهم أو في مجالات قريبة منها أو لهم احتكاك سابق بها مثل (البناء والاشغال العمومية، النقل العمومي، المعدات،الخ) مهما كان نوع التصريح من العمل، سوا بالنسبة للرجال أو النساء فقد أدى إلى تضخم أعداد العاطلين عن العمل، فمن الواضح أن أسهم في ديناميكية توجه هؤلاء الافراد إلى المقاوالاتية، خاصة أولئك الذين يملكون شبكة عائلية يمكن أن توفر لهم المساعدة اللازمة والدعم المعنوي والمادي أو رأس المال الاجتماعي (الادراج ضمن شبكة تجارية رسمية أو غير رسمية)، فإنشاء مؤسسة خاصة بالنسبة لهذا النوع من المقاولين لم ينبع من رغبة ذاتية في التحرر والابداع والمبادرة ولكن جاء ك رغبة في الخروج من أزمة البطالة المزمنة والاقصاء الاجتماعي، وأدرج ماضيوي ضمن هاته الفئة أولئك الشباب الذين انشؤوا مؤسساتهم في إطار وكالة ANSEG واللذين غامر الكثير منهم في هذا الميدان دون معرفة مسبقة أو تدريب، وكذلك دون خبرة أو قدرة حقيقية على المقاولة.

- المقاولون المهاجرون Les Entrepreneur Migrants: يتمركزون في الغالب في منطقة القبائل، ويوضح مسارهم أنهم قضوا فترة طويلة في فرنسا سواء كتجار أو كعمال وموظفين في المصانع الفرنسية، وحين بدأت الدولة تتفتح اتجاه الاعمال الحرة في بداية الثمانينيات رجعوا للجزائر وهم لا يزالون في مرحلة العطاء والعمل، واستغلوا الانفتاح التشريعي لإنشاء مشاريع خاصة مستفيدين من الفرص والمزايا التي تتمتع بها الدولة الفتية والتي هي في طور البناء، وهناك نوع آخر من المهاجرين الذين هم في الغالب مبتعثون من قبل الدولة في الثمانينيات لإكمال دراساتهم الجامعية في الدول المتقدمة (و م أ، كندا، فرنسا، ألمانيا...الخ)، والذين استقروا في تلك الدول بعد تخرجهم وأصبحوا إطارات وموظفين وبشكل ما مقاولين هذا الجيل الجديد من المهاجرين شجعوا أفراد عائلاتهم (آباء، إخوة، أبناء، عمومة...الخ) للبقاء في الجزائر وإنشاء مشاريعهم الخاصة مقابل توفير الدعم المادي لهم.

- المقاولين الورثة les Entrepreneur Héritiers: على عكس الثلاث الاولى من المقاولين، يتميز هذا النوع من المقاولين بالأصول العائلية الممارسة لأعمال المقاوالاتية، والتي تأسست في الغالب في إطار قانون الاستثمار لسنة 1966، ونجد نوعين من المسيرين لهاته

المؤسسات، النوع الاول يمثل المسيرين الذين تتراوح أعمارهم 40 إلى 50 سنة والذين بدأوا العمل في سن مبكرة في المؤسسات العائلية، ومستواهم التعليمي جد متواضع، يدفعهم هدف واحد هو استمرارية أعمال العائلة ودوام تقاليدهم (التوظيف العائلي ومقاومة التغيير، ...الخ)، النوع الثاني يمثلهم الشباب المسيرين (35-30 سنة) والذين ورثوا شركات العائلة حيث يختلفون عن النوع الاول، وأدخلوا في طريقة تسييرهم للمؤسسة العائلية وتغييرات كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة تكوينهم ومستواهم التعليمي العالي، وتخلوا عن الكثير من تقاليد التسيير العائلية (التوظيف يخضع لقواعد الكفاءة، ترشيد تنظيم العمل، الانضباط، الحرص على الانتاجية والربحية، ...الخ)، وكثيرا ما تعاني مثل هاته المؤسسات العائلية من الصراع بين الجيلين.

أما أحمد بويقوب¹ في دراسته المعنونة ب"المقاولون الجزائريون الجدد في مرحلة التحول: الابعاد التحويلية"، فقد حاول دراسة المقاولين الجدد الذين أنشأوا مؤسساتهم بعد سنة 1988، وكانت أهم المؤشرات التي اعتمدها هي المسار الشخصي وكيفية ولوج عالم الاعمال، حيث تكونت عينة الباحث من 35 مقاولا شابا، كلهم ذو مستويات تعليمية مرتفعة، يختلفون بشكل تام عن نمط مقاولي السبعينات، ولوجههم لعالم الاعمال كان عن طريق مساعدة العائلة أو التشارك في رأس المال، وقد هيمن على نشاطهم قطاع التجارة بسبب تحرير التجارة الخارجية، والطبيعة القانونية لمؤسساتهم هي مؤسسات ذات مسؤولية محدودة SARL تتلاءم مع الملكية العائلية. وبالرغم من أن محمد ماضي صنف المقاولين الذين انشؤوا (م ص م) في إطار أجهزة الدعم التي خصصتها الدولة خاصة بجهاز ANSEG، صنفهم على أنهم مقاولون مجبرون، لكن إذا دققنا جيدا في المستفيدين من هاته الاجهزة سنجد فئة معتبرة منهم يمكن أن نتفق في تصنيفها مع محمد ماضي على أنهم مقاولون مجبرون، لكن هناك فئات أخرى لا تربطها مع المقاولين الجبرين أي قواسم مشتركة، فهم مقاولون شباب من مختلف المستويات التعليمية، ومن خلفيات عائلية متباينة، يتوزعون بين الارياف والمدن، كما يلاحظ بروز المقاولات النسوية ضمن هاته المجموعة، وإذا بحثنا في دوافع هاته الفئة لإنشاء مؤسساتهم الخاصة فإننا لا نجد معظمها هروبا من البطالة، بل هناك دوافع أخرى متنوعة (الربح السريع، الاستقلالية، تحقيق

¹ - AHMED BOUYACOUB, les nouveaux entrepreneurs en Algérie en période de transition, la dimension transnationale... Cahiers du CREAD n40, 2ème trimestre 1997, p118.

الذات...الخ)، وهناك فئة وجدت في السهولة النسبية للحصول على التمويل طريقا مختصرا في الوصول لمصادر الربح دون امتلاك أي خطط لمشاريع ناجحة في ظل غياب الرقابة، كل هاته الخصائص السوسيوديمغرافية التي ذكرناها تشكل ثورة على الصور النمطية للمقاول الجزائري والتي رأيناها خلال المجموعات السابقة، وبالتالي فانه يمكن أن تشكل هاته الفئة رغم تباين مكوناتها صور جديدة للمقاول الجزائري.

- متطلبات تحويل الجامعة من التركيز على مبدأ التوظيف إلى مبدأ خلق فرص العمل:

من أجل تطوير وظيفة الجامعة وجعل مخرجاتها البشرية أكثر قدرة على التكيف مع سوق الشغل، فإنه يتعين تحقيق الجوانب التالية:¹

1- تحويل دور الجامعة من التركيز على التوظيف إلى التركيز على مبدأ خلق فرص

العمل:

تسعى الجامعات التقليدية على توافق مخرجاتها مع متطلبات التوظيف في سوق العمل، في حين أن الجامعة الريادية تبني وتصمم مناهجها وتخصصاتها لتخريج طلاب قادرين على خلق فرص العمل في السوق، وهو التوجه الذي أدركته أوروبا حين اعتبرت عقدي السبعينيات والثمانينيات عقدي التوظيف في حين أن التسعينيات وما تلاها من سنين هي حقبة تغير سياسة التعليم العالي لتركز على مبادئ خلق فرص العمل وثقافة العمل الحر في بناء الاجيال القادمة، وهذا الدور الجديد يعني أن تتمحور مناهج وطرق التدريس حول استثمار الابحاث والافكار والمخترعات لتمكن الجامعة من أن تسهم في التنافسية العالمية للدولة، وتعد خريجها إلى حياة عملية أكثر تعقيدا وأقل استنقرارا تتوافق مع طبيعة الوظيفة المؤقتة، وعقد العمل المبني على الجدارة، والتنقل الدولي، والتواصل الثقافي، والانتماء للشركات متعددة الجنسيات، والاعتماد الاعظم على توظيف الذات، وبهذا المعنى تتحول الشهادة الجامعية من كونها وثيقة التوظيف المستديم إلى كونها مجرد بطاقة للدخول إلى عالم العمل.

¹- موقع الصحيفة الاقتصادية الالكترونية (20،04،2014)، أحمد الشميمري، المتطلبات الخمسة لبناء الريادية، www.Aleqt.com.

2- الشراكة الحقيقية مع أصحاب المصلحة من القطاعات العامة والخاصة والخريجين:

فالمناداة بالشراكة مع أصحاب المصالح المحيطين بالجامعة مطلب قديم تسعى كثير من الجامعات إلى الحرص على تطبيق بعض ملامحه. لكن المطلوب هو الشراكة المتوازنة التي تتيح للجامعة الاستفادة والتفاعل مع الشرائح المختلفة في المجتمع المحلي والتي يأتي على رأسها الخريجون الذين يعتبرون أصولاً استثمارية ضخمة حين تحسن الجامعة التواصل معهم بمفهوم التمركز حول العميل، هذا إضافة إلى أهمية التركيز على شراكة المنشآت الصغيرة، ورواد الأعمال، والجمعيات غير الهادفة للربح، والتوسع في إنشاء المشاريع المشتركة، والمنشآت الصغيرة، بناء ثقافة المنظمة والسلوك التنظيمي للجامعة يتطلب التركيز على المجتمع المحيط والرواد المحليين .

3- نقل التقنية من المعرفة ويتم ذلك بالتواصل الوثيق مع الجامعات المختلفة: ومن وسائل نقل التقنية إقامة الواحات العلمية، ومراكز الابتكار وبرامج الملكية الفكرية والحاضنات الافتراضية والحقيقية، تلك الحاضنات التي يمت دورها من تشجيع الأعمال الحرة الصغيرة داخل الجامعة مروراً بتقديم الخدمات الاستشارية والتجهيزات المكتبية وحتى استضافت المشاريع ورعايتها حتى تتخرج من الجامعة، خلالها يتم تجسيد ما يسمى بنظرية الحلزون الثلاثي المرتكز على الجامعات وقطاعات الأعمال والحكومة والمعزز بالتوأمة المدروسة مع الجامعات المتقدمة في المجالات المنشودة.

4- التعليم القائم على الإبداع والابتكار : الأساليب التقليدية للتعليم القائم على التلقين والحفظ لم تعد تناسب التعليم الجامعي الحديث، فالجامعة تحتاج اليوم إلى تعليم على توليد الأفكار والتأمل والابتكار، وإطلاق العنان للإبداع المتحرر من النمطية، والتفكير المؤطر، والتدرج المنطقي الرتيب، مع ضرورة تدريب الطالب على التفكير الريادي والذي يعني تدريب الطالب على مفهوم "المنشأة" أثناء الدراسة الجامعية، هذا المفهوم الذي يوجه الفكر والإبداع إلى مكونات وأنشطة ومهارات بناء "المنشأة" ويصبح التعليم التطبيقي المجال الشائع لأساليب التعليم الجامعي، وقد سبقت أوروبا كثيراً من الدول في هذا المجال، حيث استحدثت منذ عام 1988م

عددا كبيرا من البرامج التشجيعية لمفهوم "المنشأة" في التعليم العالي بشراكة ودعم من شركات القطاع الخاص على المستوى المحلي والاقليمي، وكانت ثمرته أن أعدت جيلا من الشباب يمتلك روح الريادة، كما أن التعليم الابتكاري القائم على الابداع والابتكار يتطلب تبني النظام التعليمي متعدد التخصص الذي يتيح للطالب فرصة تعدد التأهيل والاختيار بين التخصصات المتنوعة مما ينمي سعة الافق ورحابة التفكير، وربط الافكار، ويوجد مناخا تعليميا متعدد الابعاد التخصصية يسهم في الوصول إلى فكرة يمكن تحويلها إلى مشروع منتج.

5- نشر ثقافة ريادة الاعمال في أوساط الطلبة:

وجود الادارة الواعية بأهمية التوجه نحو ريادة الاعمال والمقتنعة بآليات بناء جيل المعرفة والتحول نحو الاقتصاد المعرفي هو أحد أهم عناصر بناء الجامعة الريادية، فنشر ثقافة ريادة الاعمال يتطلب وقتا طويلا وبرامج متنوعة وتعهدا مستمرا. هذه القيادة يجب أن تتميز بالإيمان العميق بالفكرة، والتبني الجاد لمفهوم الجامعة الريادية، ووضع الخطط الاستراتيجية لها، والبرامج التنفيذية لمراحلها، ومن ذلك استحداث البرامج الداعمة لبناء رواد الاعمال في التعليم الجامعي مثل مراكز التميز لريادة الاعمال، والاندية والشركات الطلابية، ومنافسات خطة العمل، وزمالة الاعمال ومسابقات مشاريع ريادة الاعمال. وختاما : فإن ما يبعث على الامل وتزيد من التفاؤل أن مفهوم الجامعة الريادية لا يزال في عقوده الاولى في أمريكا وأوروبا فيمكن للجامعات الجادة في وطننا الغالي أن تلحق بالركب وتختصر الزمن وتضع لنفسها موقعا تنافسيا بالتميز عن طريق ريادة الاعمال.

الفصل الخامس:
الثقافة عموما
والثقافة المقاولاتية خصوصا

تمهيد:

الثقافة من وجهة النظر السلوكية، سلوك متعلم أو مكتسب اجتماعياً، وهي فوق كل ذلك ضرورة كحافز للعمل.

ومن هذا المنطق أردنا في هذا الفصل أن نربط بين نظمنا التربوية وخاصة العملية التعليمية بالجامعة بأركانها (برامج، طرائق التدريس، أساليب التقويم).

ومدى تعزيزها وتشجيعها لروح المقاولاتية، باعتبار هاته الأخيرة عبارة عن قيم أهمها (الخلق والابتكار، المخاطرة، الميل إلى تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين...).

يتكون فصلنا هذا مما يلي:

- الثقافة عموماً.
- ثقافة المقاول.
- المقاربة المعتمدة في جامعتنا وثقافة المقاولاتية.
- أعراض هشاشة التعليم الجامعي في البلدان العربية.
- تدريس الريادة وإدارة النمو في الأعمال الصغيرة والمتوسطة.
- التعليم المقاولاتي وأهدافه.

قبل التطرق إلى ثقافة المقاولاتية، لابد أن نعرض على مفهوم الثقافة عموماً.

1-1- الثقافة، القيم، المواقف:

لم يستقر تعريف الثقافة على تعريف واحد جامع مانع، لذلك يقول البريطاني Williams Raymond: "لا أعرف كم مرة تمنيت لو أنني لم أسمع بهذه الكلمة اللعينة".¹

رغم ذلك هناك تعريفات أكثر دقة، ولها علاقة مباشرة بموضوعنا

تري دورثي لي (Dorothy Lee) أن الثقافة نسق من الرموز بواسطته يعطي الافراد معنى لكل ما هو موجود حولهم، فالسلوك الانساني كما تحدده الثقافة نسق يربط الفرد بعالمه سواء أكان هذا العالم هو المجتمع (Society) أو الطبيعة (Nature) أو الكون (Universal) المتعارف عليه أو الحقيقة المطلقة (Ultimat Reality) .

و أن سلوك الفرد في أي موقف اجتماعي ما هو الا تعبير عن هذه العلاقة، فالإطار الثقافي لأي مجتمع يشكل تصرفات أفرادهم ومعارفهم وتفكيرهم وتفسيرهم لكل ما يدور حولهم وبذلك تصنع الثقافة القوانين المنطقية أو المبادئ الفكرية والحدود الثابتة، فتقدم لأفرادها الدليل الذي يرشددهم في تفسير كل ما هو موجود في مجتمعهم ويوجههم إلى طرق وأساليب العمل التي تمكنهم من القيام بدورهم في المجتمع في حدود إمكانياتهم.²

ومن هنا تتضح أهمية الثقافة في تزويد الفرد بالمعرفة وطرق التفكير وأساليب العمل وأنماط السلوك المختلفة والمعتقدات وطرق التعبير عن المشاعر والمعدات والادوات التي تساعد على فهم العالم حوله وتفسيره، والسيطرة عليه والتحكم فيه في حدود إمكانياته.³

أما فيرث (Firth) فيعرفها كما يلي: "إذا نظرنا إلى المجتمع على أنه يمثل مجموعة من الافراد فإن الثقافة طريقتهم في الحياة، وإذا اعتبرناه مجموعة من العلاقات الاجتماعية، فإن الثقافة هي محتوى هذه العلاقات، وإذا كان المجتمع يهتم بالعنصر الانساني ولتجمع الافراد، والعلاقات المتبادلة بينهم فإن الثقافة تعني المظاهر التراكمية المادية واللامادية التي يتوارثها الناس، ويستخدمونها ويتناقلونها . وللثقافة محتوى فكري ينظم الافعال

¹-Williams Raymond, Politics and sellers: Interview with new left review, new left books, London1979, P154.

² -Dorothy Lee, Freedom and culture.

³ - دلال ملحس، ، التغير الاجتماعي والثقافي، عمان، الأردن، 2004، ص227.

الانسانية، وهي من وجه النظر السلوكية، سلوك متعلم، أو مكتسب اجتماعيا وهي فوق كل ذلك ضرورة كحافز للعمل¹.

مما سبق يظهر جليا أن الثقافة هي حياة الناس في فترة معينة، كما يرسمونها عن طريق فكرهم ومعتقداتهم، وهنا يظهر الدور البارز الذي يجب أن تلعبه النظم التربوية، في ترسيخ قيم التقدم وتغيير أنماط التفكير نحو تغيير الوضع الراهن، وخصوصا المرحلة الجامعية، باعتبار هاته الاخيرة البوتقة التي تظهر فيها كل الثقافات .

1-2-القيم، المواقف والاتجاهات:

القيمة حسب هوفستيد (HOFSTEDE) وبولينجير (BOLLINGER) هي وجود اتجاه قوي جدا من شخص إلى تفضيل وضع معين على حساب آخر، كما أنها يمكن أن تعني كل ما هو مرغوب فيه صراحة أو ضمنا من قبل الفرد أو الجماعة التي تؤثر على الخيارات والتي يتخذها من بين طرق ووسائل وأهداف الفعل الممارسة، إنها حسب تعبير Halbrans(M) ترتكز على التثمين الاجتماعي².

كما حدد رانفيل (Rainville) مجموعة من العناصر التوضيحية للقيمة كما يلي:³

- القيمة هي اختيار شخصي وحر.
- الفرد يعرف لنفسه وللمن حواه النتائج المترتبة عن اختياره لهذه القيمة أو تلك.
- القيم تعطي معنى للوجود.
- يمكن ملاحظة القيم في الأنشطة اليومية .
- الشخص يمارس ويعمل بطريقة متكررة ومثابرة احتراما لهذه القيمة.
- هناك تفاعل بين الحياة الخاصة والحياة المهنية للشخص.

وهنا توضح الفكرة أكثر بما توصل إليه عالم الاجتماع "ماكس فيبر" في كتابه "الاخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية"، ذلك أنه من بين القلائل الذين ناقشوا مسألة القيم المتعلقة

¹-عبد الله الرشيدان، علم اجتماع التربية، ص227.

²- LEBARON(F), La sociologie de A à Z :250Mots pour comprendre, Editions Dunod, Paris, 2009, P115.

³ - RAINVILLE(M), <<Pour comprendre les valeurs>>, Documents de travail les éditions de Machin 'Formation à distances et développement', Université de Québec 'session d'hiver2001, P275.

بالدين وعلاقتها بالظهور المؤسساتي، كما أنه اعتبر أن الافكار والقيم أسهمت في تشكيل المجتمع وفي توجيه أفعالنا.¹

فالكاليغينية أحدثت تغيرات في مواقف الافراد اتجاه العمل الذي تحول من مصدر رزق بسيط إلى أداة فعالة لتحقيق الخلاص، وأمن الذات، كما أنها أسست للنزعة الفردانية، فدخل الفرد في استقلالية تبعده عن بعض الارتباطات العائلية والاجتماعية بالخصوص ما تعلق بالتضامن، يقلص من علاقاته العاطفية والشخصية ويصب جهوده نحو الترشيح والحسابات العقلانية، وعليه فإن التجارة والاعمال وكمناحي الحياة الافراد تتأثر بهذه الاخلاقيات.²

كما أن أطروحة "غاري تريبو" تبين أن الاسلام يشجع الاغتناء ونمو رأس المال ويحرم الغنى الفاحش لتعاليم الله، يشجع الملكية الفردية لكن هذا وفق التعاليم الدينية للإسلام، كما أنه يعظم العمل التجاري والابداع والابتكار، الا ما تعلق بأصول الدين، ويعوض تحريم الربا بما تعرضه المؤسسة البنكية الاسلامية وكذلك الزكاة، وبالتالي يجد المقاول المسلم في الاسلام القيم والمعنى والقوة التي تحقق التغذية الروحية في "نشاطه الاقتصادي".³

كما أن منظومة القيم والاتجاهات في أي مجتمع تعتبر عوامل دفع نحو الانجاز والتقدم، كما قد تلعب دوراً كعائق من عوائق التغير الاجتماعي والثقافي فمثلاً المجتمعات الصناعية يسود بها ثقافة تحفز وتدعو للتغيير والاخذ بالحديث عن المبتكرات، وتولي ذلك أهمية خاصة، فهناك علاقة وثيقة بين الاقتصاد وبين ظهور التقاليد (القيم) الدافعة للتغيير، فنجد أن التغير لا يجذب الناس إليه، بل وينظر إليه بشك وريبة في المجتمعات الزراعية التقليدية ونجد أن صفة بقاء الحال على ما هو عليه تؤيد وتقدر من جانب الناس، وبالطبع فإننا نجد الناس ذوي الافكار الحديثة والمتطورة يلحون كثيراً من الانتقادات ويكونون عادة موضوع شك من باقي أعضاء المجتمع.¹

1- أنتوني غينز، علم الاجتماع، تر: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، ط1، 2005، ص70.

2- برناوي، الثقافة المقاولاتية، رسالة دكتوراه

3- TRIBOU(G), l'entrepreneur Musulman : l'Islam et la rationalité, d'entreprise, éditions l'Harmattan, Paris, 1995, P209.

1- دلال ملحس، استنبئية، مرجع سابق، ص194.

هناك قيم واتجاهات أخرى، اعتبرت كمعوقات للتغير والتقدم تعد فارقا جوهريا بين المجتمعين (الصناعي المتقدم، الزراعي المتخلف) كالاعتقاد في الحظ والنصيب (Fatalisme) واعتبار ما يحدث من أمراض وأوبئة وفيضانات وجفاف مشيئة الله لا مفر منها بالنسبة للمجتمع المتخلف، بينما استطاع المجتمع الاول السيطرة والتحكم بفضل قيمة العلم في كثير من الظواهر الطبيعية وتسخيرها لصالح تقدمهم وازدهارهم.

ما يعرف عن القيمة المتبناة من طرف شخص أو مجموعة أشخاص هو الموقف، الذي يعرفه ADLER بأنه¹ :

"بنية ذهنية، والتي تعبر عن القيم وتدفع بالشخص للفعل أو رد الفعل بطريقة معينة، اتجاه شيء معين، وبالتالي كل علاقة بين شخص وموضوع تتطلب موقف".

مجموعة من المواقف تنتج سلوكيات، أي أن السلوك الانساني هو نتيجة لها، فالسلوك الانساني هو انتقال من الموقف إلى الفعل بما يتفق مع القيم والثقافة، ولذلك عرفه RAINVILLE كما يلي:

"مجموعة العمليات الفيزيولوجية، الدافعة، الشفهية والمعرفية التي من خلالها، يمارس الشخص بجسده، دماغه، عضلاته، لغته.... الخ بقوة الدافع المؤيد إليها².

2- ثقافة المقاول:

2-1- المفهوم والخصائص:

تطور مفهوم المقاول " Entrepreneur " في الترجمة العربية إلى ثلاث مرات فكانت "منظم" ثم "مقاول" ثم استقرت في تسعينات القرن 4 في عقد "رائد" أو "ريادة"، وذلك اعتبارا للتطور التاريخي للظروف المحيطة بذلك، فعلماء الاقتصاد ترجموا المصطلح في الاول بمنظم، لأنهم كانوا يركزون على مهارة الريادي في "التنظيم" أي تنظيم عمل مؤسسة، وفي التسعينات، وبعد تدفق عوائد النفط وتزايد إقامة المشاريع الكبرى، غير المصطلح إلى

¹-ADLER (N.G).

²- RAINVILLE (M).

"المقاول"، ذلك أن فئة المقاولين أظهرت استعدادات ريادية (قد يقرر مهندس حديث التخرج عدم العمل لدى الغير، فيختار القيام بمقولة بناء ثم يطورها إلى شركة مقولة فيما بعد. ومنذ التسعينات أدرك العلماء بأن الاستعدادات الريادية غير محصورة بالمقاولين، بل كثير من الشباب من أقام مؤسسة صغيرة كتقدم خدمات حاسوب أو تجارة الهواتف، الانترنت، مصنع المواد الغذائية وحولها إلى مؤسسة كبيرة وأحياناً عملاقة، لذلك تم تغيير الترجمة إلى ريادي.¹

وعموماً تعني الريادة أو المقاولاتية عملية الاستحداث أو البدء أو نشاط معين، كما تعني السابق، في قطاع معين، والريادي (المقاول) هو الذي يبتكر شيئاً جديداً بشكل كلي وشمولي.²

فالريادة أو المقاولاتية إنشاء مشروع جديد وإدارته بنجاحة، وكفاءة بجدية وتميز.

2-2- خصائص الريادة (المقاولاتية):

إن الريادي يتصف بمجموعة من السمات حيث تمثل دالة لتفاعل جملة من الظروف أو المتغيرات البيئية والعائلية والنفسية، الاجتماعية والشخصية، وهي تتجسد من خلال السلوك لإشباع دوافع معينة.³

2-2-1- الخصائص الشخصية:

وتشمل ما يلي:

- الحاجة إلى الانجاز:

أي تقديم أفضل أداء والسعي إلى إنجاز الاهداف وتحمل المسؤولية، والعمل على الابتكار والتطوير المستمر والمتميز، بحيث لا يشعر المقاول بالراحة طالما كأن أداءه غير متميز .

- الثقة بالنفس:

1 - سعاد نانف، برنوطي، إدارة الأعمال الصغيرة-أبعاد الريادة-، دار وائل للنشر، الأردن، 2005، ص28.
2- فلاح، حسن الحسيني، إدارة المشروعات الصغيرة - مدخل إستراتيجي للمنافسة والتميز، دار الشروق، الأردن، 2006، ص47.
3- فلاح، حسن الحسيني، نفس المرجع، ص48.

إن الريادي يمتلك مقومات ذاتية وفكرية في اتخاذ القرارات لحل المشاكل ومواجهة التحديات المستقبلية وذلك بسبب وجود حالة من الثقة بالنفس والاطمئنان على قدراته.

-الرؤية المستقبلية:

أي التطلع إلى المستقبل بنظرة تفاؤلية، وإمكانية تحقيق مركز متميز ومستويات ربحية متزايدة، كما يسعى إلى زيادة الخطط التطويرية والاهداف الاستراتيجية وتحقق النمو لهذا المشروع وترفع من دوره في المجتمع والبيئة الاستثمارية.

-التضحية والمثابرة:

يعتقد المقاول(الريادي) بأن تحقيق النجاحات وضمان الاستمرارية يتحقق بالمثابرة والصبر والتضحية، ولذلك فإن الضمان الاكيد لهذه المؤسسات يتجسد من خلال الجد والعطاء الدائم وتحمل الصعاب .

بالإضافة إلى العناصر السالفة الذكر، لابد أن يكون الريادي ماهر فيما يلي:

-**المهارات التفاعلية:** ويتجلى ذلك في تكوين علاقات إنسانية بين العاملين والادارة، والسعي لخلق بيئة عمل تفاعلية، تستند إلى التقدير والاحترام والمشاركة في حل المشكلات، وإقامة قنوات اتصال تضمن سير العمل بروح الفريق.

-المهارات التكاملية:

يسعى الريادي دائماً إلى جعل المؤسسة خلية عمل تكاملية، تضمن الفعاليات بين الوحدات، فالمهارات التكاملية تنطلق من فكرة تخصص الأعمال مما يستدعي زيادة الاتصالات وتنمية العلاقات.

أما التسيير الإداري فيتطلب من الريادي المهارات الآتية :

-المهارات الانسانية :

وهي المهارات الخاصة بالتعامل الانساني، ودراسة الظروف الاجتماعية، تهيئة الاجواء الخاصة بالاحترام والتقدير، من خلال بيئة تعتمد على الجانب السلوكي وانعكاسه على تحسين الاداء والتميز.

-المهارات الفكرية:

وهنا يظهر الاساس العقلاني في صياغة أهداف المؤسسة، اعتباراً لمعارف علمية وتخطيطية.

-المهارات التحليلية:

وهي تهتم بتفسير العلاقات بين العوامل والمتغيرات المؤثرة حالياً ومستقبلياً على إدارة المؤسسة، وكذلك تحليل عناصر القوة والضعف الخاصة بالبيئة الداخلية إلى جانب تحليل الفرص والتهديدات المحيطة بالمؤسسة، وكذلك باستعمال أدوات التحليل المتعلقة بالجوانب المالية والمحاسبية، الانتاجية التسويقية.

-المهارات الفنية:

هذه المهارات تشمل معرفة العلاقات بين المراحل الانتاجية وتصميم المنتج، وتحسين أدائه، وكيفية تركيب الاجهزة وصيانتها، حيث ينظر للريادي على أنه مرجع أساسي في النشاط.

مما سبق يلاحظ أن هاته المواقف تترجم إلى سلوكيات، وهو ما يفسر توجه بعض الطلبة إلى إنشاء مؤسسات صغيرة أو متوسطة بدل العمل لدى الغير، ولذلك ركزنا في القسم الثاني من دراستنا على منظومة التكوين الجامعي وعلاقتها باتجاه الطلبة نحو العمل الريادي من خلال فحص مواقفهم من استثمار الفرص ومواجهة الاحداث، إدارة المخاطر وخلق رؤوس الاموال التي تعتبر الانطلاقة الاولى في مثل هذه المشاريع، قبل ذلك وفيما تبقى من فصلنا نتطرق إلى مقارنة مقاربتين تربويتين أحدهما تقليدية، لكنها تطبق إلى حد الان في أقسامنا ومعاهدنا الجامعية وهي المقاربة بالمحتويات، وأخرى تطمح إليها جامعاتنا ومؤسساتنا التربوية، الا وهي المقاربة بالكفاءات، وما ينجم عن كل مقاربة في تطبيقها وفي تخريج طلبة أكفاء، يندمجون بسهولة في سوق العمل، سواء في مؤسسات عمومية أو خاصة أو إنشاء مؤسسات مستقلة.

المقاربة بالمضامين (المحتويات) ثقافة المقاولاتية :

لاكتساب المعرفة لابد من مقاربات، هاته المقاربات تنطلق من خلفيات فلسفية أو سيكولوجية أو سوسيولوجية وقد تجمع بين خلفيتين أو أكثر، والمقاربة بالمضامين أو المحتويات من المقاربات التي اعتمد عليها في مدرستنا الجزائرية، لمدة طويلة، إن لم نقل ممارستها مازالت تلقي بظلالها على منظومتنا التربوية إلى حد الان، يتجلى ذلك في الممارسات اليومية للمشرفين على التربية والتعليم في مدارسنا (ما الابتدائي إلى الجامعي). فيقوم هذا النظام التكويني بتغطية كمية من المعارف والحقائق على حساب التأمل والتفكير، ويتجلى ذلك في تضخيم الكتب المدرسية وحشوها بالمعلومات والمعارف، وصرف جهد وقت الطالب في حفظها دون فهم عميق لها، والاهتمام بالنتائج السريعة المباشرة والمتمثلة في حشد المعلومات دون الاهتمام بتوظيفها في الحياة اليومية، مثل نظام التكوين القائم على تزويد الفرد بالمعارف والحقائق الجاهزة دون تدريبهم على سبل اكتساب المعرفة وبنائها .

الاسس التي يستند عليها نظام المقاربة بالمحتويات:

تنطلق هاته المقاربة من عدد من الاسس والخلفيات:

خلفية فلسفية وابستمولوجية:

حيث يعتبر هذا النظام الطبيعة الانسانية ثابتة وغير قابلة للتغيير، ولا توجد فروق بين الافراد، واعتبار المعرفة واقعة خارج الذات، ويكون اكتسابها دائما من الخارج ولا علاقة للفرد ببنائها، فهي ذات طبيعة موضوعية خالصة.¹

فلكي تصل التربية العقلية إلى تفهم الحقيقة المطلقة الازلية، يتعين عليها أن تكون في شكل قوالب معرفية ثابتة لا على شكل نماذج تجريبية. تبعا لذلك لا يكون التعليم تجديدا أو ابتكارا، إنما هو تحقيق النمط الفكري الذي يهدف تدريجيا إلى تحقيق الفكرة المطلقة بالنسبة للحقيقة والخير.²

و هو ما يتنافى مع ترسيخ قيم الثقافة المقاولاتية كما رأينا، والتي تعتمد على الخلق والابتكار والمخلفة المألوفة من أجل الحصول على عالم جديد في عالم المال والاعمال.

خلفية سيكولوجية:

تؤكد على أن الفرد غير قادر على التحكم في سلوكاته، ويكون اكتسابه للمعرفة عن طريق الاشتراط (الكلاسيكي، الاجرائي) والتكرار.³ أي اعتماد (مثير، استجابة) وطريقة بافلوف المعتمدة على الاثارة والتكرار.

خلفية سوسيولوجية:

حيث تعد الحياة الاجتماعية في هذا النظام الدمجي (المقاربة بالمحتويات) مصدر المعرفة، وتكون معايير الجماعة أو المجتمع مهيمنة، وما على الفرد الا الانضمام إلى الجماعة والاندماج أو الانصهار فيها، والتطبع أو التقولب بمعاييرها أو بالعناصر المكونة للثقافة المرغوب فيها اجتماعيا عن طريق التردد والتكرار، والتطبيق وفق تعليمات محددة خطوة خطوة، والحفظ والتذكر، وصياغة محتويات دراسية جاهزة لها صبة وثيقة بثقافة المجتمع أو الثقافة المرغوب فيها اجتماعيا.¹

1 - عبد الوهاب جودة الحايك، أنماط التكوين والتأهيل في مؤسسات التعليم الجامعي وفرص التشغيل، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، يونيو 2011، ص13.

2 - عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء، المغرب، 2014، ص30.

3 - عبد الكريم غريب وآخرون، في طرق وتقنيات التعلم، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء، المغرب، 1992، ص142.

1- محمد محمود، الخالدة، أسس بناء المناهج وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص60.

وبناءً على هذه المنطلقات، تنتظم مكونات النظام التكويني المتمركز حول تبليغ المعرفة على ما يلي:

أهداف تربوية:

تهدف إلى تهذيب سلوك المتعلم لجعله يتقصد القيم الثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع، ويخضع لسلطة الواجب والحق، وتلقين نماذج جاهزة من المعارف، تنتمي غالباً إلى الماضي، وتحصيل أكبر قدر من المعلومات والمعارف.² من تطور أن عقل المتعلم فارغ، وما على المدرس إلا ملئه وحشوه، بما أراد، لا سلطة للمتعلم في البناء أو الانتقاء على الأقل من هذا السيل الجار فمن المعارف.

المحتويات الدراسية:

تتمركز حول المادة باعتبارها يقينية، غير قابلة للتطور أو التغيير أو التعديل، مع إعطاء أولوية للمحتويات النظرية على حساب العملية.

الطرائق التدريسية:

وتعتمد طريقة الالقاء أو المحاضرة، متمركزة على التبليغ والوصف والايضاح مع إهمال الطرائق التدريسية الناجعة الأخرى، لأنها مجهدة ومكلفة بإحضار الوسائل، وتفتح أطر للنقاش والحوار.

الوسائل التعليمية:

²- العربي فرحاتي، فلسفة التربية في ضوء مبدأ التغيير، سلسلة إصدارات مخير إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004، ص175.

تعتمد الكتاب المدرسي، كونه الوسيلة المتفق عليها في الاخراج والتأليف من قبل لجان مختصة، هي في حقيقة الامر تابعة لأطراف معينة في السلطة، تهيمن عليها أفكار إعادة إنتاج نفسها دون اللجوء إلى نقاشات تفتح مجال للنقد.

التقويم:

يهدف عموما إلى قياس ما لقن للطالب، أي استرجاع المعلومات التي أعطيت مسبقا دون مراعاة الكفاءات والمهارات المكتسبة، أسئلة تعتمد تعريفات للمفاهيم الملقنة أو ذكر خصائص أو تعداد مميزات، دون مناقشة أو إبداء رأي يؤطر كل ما سبق نظام إداري مركزي يطبق معلومات فوقية، لايتعامل الفريق التربوي معاملة إنسانية، ذات فاعلية أو تحفيز وإنما بشكل روتيني، حضور أو غياب، موجود داخل قاعة الدرس أم لا، وكذلك حضور التلاميذ وارتدائهم المآزر بالنسبة للأطوار الأولى أما في الجامعة فأدهى وأمر، فما يهم النظام الإداري هو لجوء الطلبة إلى الاضرابات وغلق الاقسام والكليات.

المقاربة بالكفاءة وثقافة المقاولاتية:

تتميز هذه المقاربة في كونها نتيجة في تنظيم التكوين إلى إحداث تغيرات في سلوك المتعلمين، ويتطلب ذلك عملية تخطيط وبرمجة تمكن من تحديد السلوكيات المراد تغييرها لدى المتعلم، إن الاساس الرئيسي في هذه المقاربة يجعل المتعلم عنصرا فعالا، يؤدي على تقليص أي هيمنة خارجية، وبذلك يهدف إلى تكوين الفرد المتشبع بقيم الاستقلالية والحرية والمبادرة والتواصل التربوي والاجتماعي، ينطلق هذا النموذج أو المقاربة من عدة خلفيات كما يلي:

خلفية فلسفية وإبستمولوجية:

حيث تؤكد هذه المقاربة على أن الانسان ذو طبيعة قابلة للتغير أو التكيف مع البيئة، ووسيلتها في ذلك، تنمية العقلية الابتكارية المنتجة أي تنمية القدرة على التفكير الابتكاري الخلاق، كما أن هاته الخلفية الفلسفية تؤمن بدور الذكاء والخبرة في حل المشاكل، عن

طريق التفاعل الحي في العمل الجماعي، وهذا لاكتساب العادات السليمة والمهارات النافعة، كالتعاون وتحمل المسؤولية، ولا يتحقق ذلك على الوجه الاكمل الا إذا توفرت الحرية والديمقراطية، كي تتفجر الطاقات وتتحقق الحاجات تنمو القيم التي يرتضيها الافراد ويقبلونها وفق منفعتها لهم.¹

خلفية سيكولوجية :

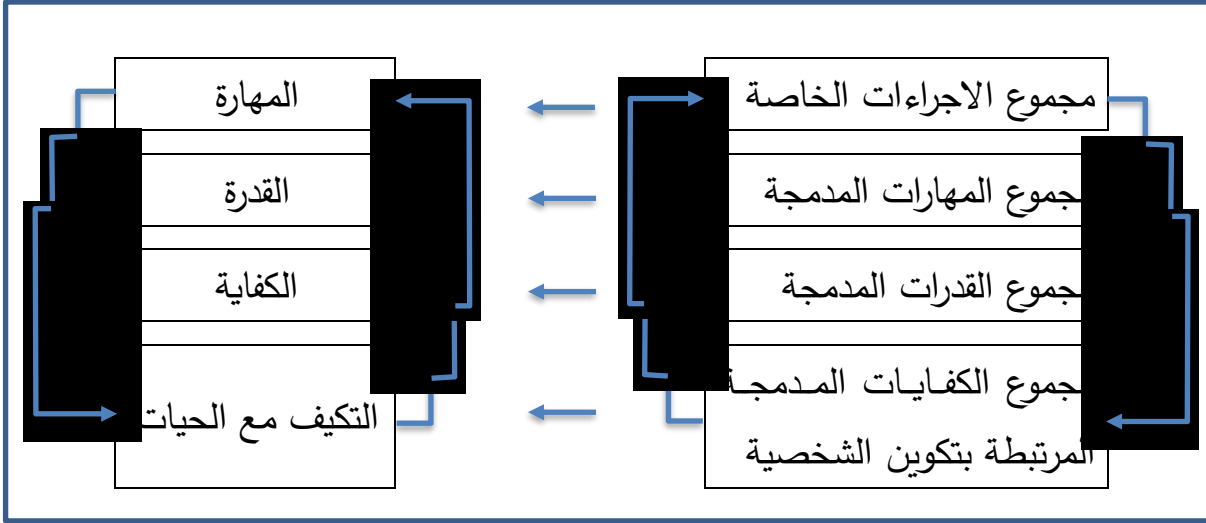
تؤمن بفكرة التفاعل القائم بين الفرد والمحيط كأساس لبناء المعرفة وإنتاجها، وتحديد تصرفات وسلوكيات الفرد بناءً على نظرية كل من: "جون بياجي" في النمو المعرفي، ونظرية "فرويد" في النمو النفسي، و"بافلوف" في النمو الوجداني.² كما يستند هذا النموذج التكويني إلى خلفية سوسولوجية تؤمن بأهمية التفاعل القائم بين الفرد والجماعة، وفهم سلوكيات الفرد في تفاعله مع الحياة الجماعية عند "ماكس فيبر" و"كارل ماركس"

بالنظر إلى هاته المقاربة (المقاربة بالكفاءات)، نجد لها فكرة رئيسية تهدف إلى: بناء وتخطيط مناهج تكوينية منسجمة ومستجيبة لمختلف احتياجات المجتمع، ليصبح التكوين (التعليم) في ظل هاته المقاربة عملية استثمارية في العنصر البشري، كما نلاحظ أن هاته المقاربة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بثقافة المقاولاتية، التي كما رأينا تتطلب الذكاء والتكيف مع الوضع المتغير من طرف الطالب، كما تتطلب صفات شخصية ومهارات فردية، كالقيادة والتحكم والنظر للمقاربتين السابقتين، لا يمكن للمقاربة الاولى التي تعتمد حشد ذهن المتعلم بالمعلومات الصرفة، ولا تشركه في بنائها، بل لا تفتح له باب النقاش والحوار في مجاراتها، بخلاف المقاربة الثانية التي لا تؤمن بجاهزية المعلومات ويقينها، بل تؤمن ببنائها من طرف المتعلم، وحتى استعمالها في الحياة اليومية، فالمقاربة بالكفاءات تريد من المدرسة الانفتاح على محيطها، خلال فترة التعلم، وكذلك بعد الانتهاء من الدراسة وولوج عالم الشغل .

1- عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، مرجع سابق، ص38.

2- عبد الوهاب جودة الحابس، أنماط التكوين والتأهيل في مؤسسات التعليم العالي وفرص الشغل، مرجع سابق، ص25.

يقترح عبد الكريم غريب صياغة تشمل تكوين كفاية وغايتها، مروراً بتكوين مهارة، ففقدرة وأخيراً تكيف مع الحياة كما في الشكل الموالي:¹



المصدر: عبد الكريم غريب

وهنا يشير معنى التكيف مع الحياة في عالم يتسم بالتغير والتبدل من حال إلى حال، ربما عدم اكتفاء الطالب الجامعي المتخرج بما تعرضه المؤسسات الحكومية والنظامية من مناصب شغل ربما لا تعرض أصلاً، بل الاجتهاد دون التكيف بتأسيس مؤسسة خاصة، يستغل خبراته وكفاءاته التي تحصل عليها طيلة مشواره الدراسي، من الابتدائي إلى الجامعة.

لذلك نجد المقاربة بالكفاءات تتطرق مما يلي:

أهداف تربوية:

تهدف إلى تكوين الفرد المتشبع بقيم الحرية والبادرة والتواصل الاجتماعي والاعتماد على الذات (الاستقلالية)، وتدعيم قيم الانتاجية والمردودية لدى الافراد، وتأهيلهم للتمكن من الحقول المعرفية المختصة في التحطم في التكنولوجيا.

محتوى منهاج:

¹-عبد الكريم غريب، مرجع سابق، ص262.

يحترم الايقاع الخاص بالمتكون في العملية التعليمية والتكوينية، ويستخدم في ذلك طرائق تدريس يلعب فيها المتعلم دورا فعالا، مثل المناقشة وعمل المجموعات وحل المشكلات، والتعلم الذاتي.

الوسائل التعليمية :

لا تقتصر على الكتاب المدرسي بل تلعب فيها التجربة والاحتكاك بالواقع دورا حاسما. أما التقويم لا يكتفي بقياس المادة التي لقنت، بل هدفه تعديل السلوكات، وقياس ومقارنة ما أنجز مع ما لم ينجز.

أما العلاقة بين الاستاذ والمتعلم فتبنى على أساس التعاقد التربوي، فالأستاذ يخطط وينظم الفعل التكويني، ويشرك الطلاب في العمل على تحقيق الاهداف، وعدم التسلط في تسييره. أما التنظيم الاداري فيتم بالمرونة، وسيولة المعلومات من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى بصورة تفاعلية.¹

أعراض الفجوة الموجودة بين الجامعة في الجزائر ومحيطها:

تتجلى قيمة المعرفة في قدرتها على تجاوز تراكم المعلومات والحقائق إلى إنتاج المعرفة المتجددة التي لا تتوقف عند حد اكتساب المعلومات، وإنما يتعدى ذلك إلى توظيف تلك المعلومات والمعارف في الاحياء العلمية استثمارها في إنتاج معارف جديدة وهنا نذهب إلى ما ذهب إليه Perkins(D) في هذا السياق: اكتساب المعرفة، فهم المعرفة، توظيف المعرفة.²

فتمر المعرفة بثلاث مراحل أساسية هي³ :

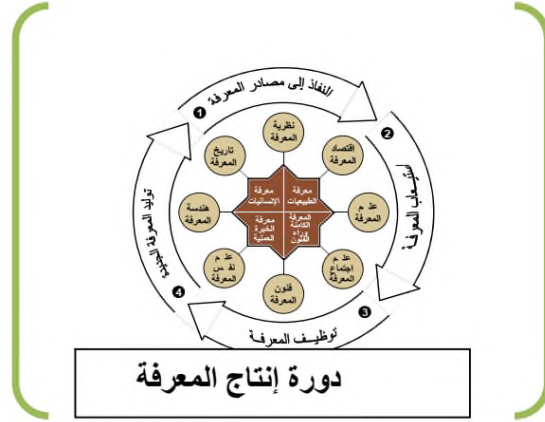
"توليد المعرفة" بالبحث والابداع والابتكار، و"نشرها" بالتعليم والتدريب، و"توظيفها" في تقديم منتجات وخدمات جديدة متطورة، تسهم في مجالات التنمية، والاستفادة من ذلك في توليد

¹ - عواشيرة السعيد، نحو اعداد معرفي فعال لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، مرجع سابق، ص14.

² - PERKINS David, smart schools, Better thinking and Learning for éverycien, Free Presse, NY , 1992, p123.

³ - عبد الوهاب جودة الحابيس، أنماط التكوين والتأهيل الجامعي وفرص التشغيل، مرجع سابق، ص27.

الثروة وإيجاد الوظائف، والمساهمة في تطوير حياة الناس، وعندما يضاف إلى هذه الدورة بعد التكنولوجيا، تتزايد الدورة المعرفية لتصبح أربع مراحل وهي: الانتاج (إنتاج وتوليد المعرفة)، النشر (أي نشر المعرفة)، (تسجيل براءات الاختراع)، الانتاج (توظيف وتحويل المعرفة للحصول على منتجات وخدمات تسهم في التقدم والتنمية).



وعندما يتحقق للمجتمع القدرة على إنتاج وتوليد المعرفة الجديدة، ونشرها في أوعية النشر العالمية، والحصول على قدر وافر من براءات الاختراع، وينتقل هذا المجتمع أو ذاك إلى ما يسمى بمجتمع المعرفة، وحينما يتعدى ذلك إلى تحقيق المرحلتين الثالثة والرابعة (التوظيف، والتطبيق) للحصول على منتجات جديدة قابلة للتداول والاسهام في التنمية والتقدم، ينتقل المجتمع إلى ما يسمى "مجتمع اقتصاد المعرفة"، ويتوقع وضع المجتمع ومكانته بين دول العالم على موقعه من دور العلم والتكنولوجيا، ومدى تفعيل مراحلها.¹

وبناءً على ما سبق، فإن أعراض هشاشة المعرفة المتضمنة بالبرامج التعليمية التكوينية المستندة إلى النظام التبليغي، (المقاربة بالمحتويات) وفقا لرؤية الاستاذ عبد الوهاب جودة الحاييس في الاتي:¹

- الغياب: وتشير إلى عجز المتخرجين عن أداء مهامهم ووظائفهم بعد الولوج في الحياة العلمية رغم كونهم يحملون شهادات تشير إلى أنهم مؤهلين للقيام بها.

1 - عبد الوهاب جودة الحاييس، مرجع سابق، ص27.

1- عبد الرحمان جودة الحاييس، نفس المرجع، ص22.

-**الخمول:** إن منهج اكتساب المعرفة يحدد درجة كبيرة فاعليتها وكيفية استخدامها، فقد يتقن الطالب ذكر نظريات معينة، ولكن لا يستطيع حل مشكلة أو مسألة يتطلب حلها تطبيق تلك النظريات، لأنه لا يستطيع أن يوظف ما يعرفه أو ما تعلمه لحل المسألة، فالمعرفة الخاملة هي المعرفة السطحية التي يحتفظ بها المتعلم من أجل الإجابة في الامتحان، وتتطفئ حسب تعبير "يكنر" بمرور الامتحان، وهي نتيجة طبيعية للنظام الدمجي المتمركز حول تبليغ المعرفة والتلقين والتسميع دون فهم لما تتضمنه محتويات المنهاج التكويني، مما يعيق تطبيقها وتوظيفها.

-**الساذجة، أو السطحية:** وتتضح لدى الطلاب في حالة مناقشة قضايا علمية اجتماعية باستخدام مفاهيم اكتسبوها من مصادر غير علمية، رغم تعرضهم لهذه القضايا العلمية الاجتماعية ضمن المقررات وحاولوا تفسيرها تفسيراً علمياً، إلا أن هذه الدراسة المنظمة لم تستطيع أن تحل محل المعرفة الساذجة التي اكتسبوها من مصادر غير علمية، وكلما طلب من المتعلم استرجاع تلك القضايا ذكرها بمهارات فائقة، بينما إذا طلب منه تقديم تفسيراً أو تحليلاً لها عاد إلى التفسيرات الساذجة، أو التفسيرات غير العلمية.

-**الطقوسية:** يكتسب الطلاب اللغة المقبولة علمياً ويرددونها دون أية صعوبة، إذ نجدهم يرددون مفاهيم وآراء علمية، ويجتازون الامتحان بنجاح من خلال ذلك، ولكن في الواقع يرددون ألفاظاً جوفاء لا معنى لها بالنسبة إليهم كمن يقوم بطقوس ليس لأنه يفهمها، بل لأنه وجد جميع الأفراد يقومون بها. فقد يتحدث مثلاً المتخصص في علم الاجتماع عن مفهوم الطبقة، ومفهوم الطبيعة البشرية، أو دراسة الحالة، ولكن إذا سألناه عن معنى هذه المفاهيم يعجز عن تحديد المقصود بها.

ويضيف عواشيرة السعيد أعراض أخرى لهشاشة المعرفة مثل:¹

-**النقصان:** أي اجتزاء المعرفة وعدم اكتمالها لدى الطلاب، والاعتماد على الاختصارات والتلخيص، من أجل سهولة الحفظ.

1 - عواشيرة السعيد، مدى تحكم الأستاذ الجامعي في بعض الكفايات التدريسية في ظل العلاقة التفاعلية بينه وبين الطلاب، فعاليات ملتقى الوطني الأول حول: التقويم التربوي في المنظومة الجامعية - واقعه وسبله - جامعة عمار ثلجي الأغواط، الجزائر، 7-8 سبتمبر 2003، ص20.

-**الانفصال:** عدم وجود علاقة أو ترابط بين مجموعة المعارف المتضمنة في المادة الواحدة من جهة ومعارف المواد الاخرى من جهة أخرى، وهذا ما يجعله عاجزا عن استثمار تلك المعارف في الحياة العلمية، كما نجده عاجز عن إنتاج المعرفة، لأن ذلك يتطلب أن يكون الطالب قادرا على الربط بين تلك المعارف المتنوعة وتركيبها.

-**الاغتراب:** أي إن منشأ هذه العلوم في معظمها غربي، ولا يرتبط بقضايا الوطن، ويصعب تطبيقها في مشكلاته وقضاياها.

بعض المقترحات العلمية لتضييق الفجوة بين تحديات التكوين وإشكالية

التشغيل بين خريجي الجامعات:²

بالنسبة للدول العربية وفي الجزائر على غرار هاته الدول مازالت تتخبط منظومتنا التكوينية الجامعية في نفس المشاكل :

- ضرورة مراجعة وتقييم برامج التكوين الجامعي وفق معايير الجودة والاعتماد للتعليم الجامعي بالجزائر، مع التشديد على جميع المؤسسات التعليمية الجامعية بكافة برامجها التكوينية بالالتزام بالاحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها، وتخليصها من كل الشوائب والرواسب التي تؤثر على جودة تلك البرامج، حتى تتوافق مع متطلبات سوق العمل.
- النظر في برامج التكوين القائمة بالجامعات العربية، وضرورة البحث عن نظم تكوينية تتسم بخصائص تطبيقية قائمة على الاكتشاف والابتكار، ومن ثم الابداع، حتى يتمكن الخريج من المهارات التي تتفق ومتطلبات سوق العمل.
- وضع إطار نظري للمؤهلات والمعايير الواجب توفرها في الخريج للتوافق مع متطلبات سوق العمل، تشارك فيها كافة الجهات المعنية، ويتند على تجارب عالمية في هذا الشأن.

² - عبد الوهاب جودة الحاييس، مرجع سابق، ص24.

- وضع معايير وطنية للمهارات والقدرات، تشارك فيها كافة الجهات المعنية بخبراء في المجالات الاقتصادية المختلفة ومتخصصون في المهن والاعمال القائمة في سوق العمل.
- مشاركة أصحاب المصلحة من القطاعات الاقتصادية المختلفة في التخطيط والتنفيذ لجميع خطوات التأهيل والتكوين من حيث: تحديد مواصفات الاعمال، والتوصيف الوظيفي، ووضع المناهج والمحتويات التي تحقق مستوى المعارف والمهارات والامكانيات المطلوبة لكل مهنة طبقاً لمتطلبات السوق.
- إنشاء مرصد محلية وإقليمية لدراسة احتياجات سوق العمل أولاً بأول ومسايرة ديناميكية التغيير والتطورات التقنية والفنية العالمية، ورصد أجهزة التخطيط للتعليم الجامعي، وصانعي القرار داخل أنظمة التعليم الجامعي، للتطوير المستمر لمنظومة التأهيل والتكوين الملائم لمتطلبات سوق العمل.

تدريس الريادة وإعادة النمو في الاعمال الصغيرة والمتوسطة:

إن عملية اكتشاف وتكوين رواد الاعمال تعد جزءاً من وظيفة الجامعة والتكوين ومراكز التدريب، التي نجدها غائبة عن برامج ومواد الطالب في العديد من الجامعات، فإن كان الطالب الجامعي في علم الاقتصاد يلم نوعاً ما بعدد المفاهيم المتعلقة بالإدارة والمؤسسة، فإنه لا يتم تدريس موضوع المؤسسة الصغيرة والمتوسطة أو ريادة الاعمال كمقياس مستقل

ومتخصص، أما طلبة العلوم التجريبية والتكنولوجية فتكاد تنعدم عندهم المفاهيم المتعلقة بالإدارة ووظائف المؤسسة وأهمية المؤسسات الصغيرة.

إن اهتمام العلماء بالمؤسسات الصغيرة جاء متأخرا، لأن علم الادارة ولد وتطور لمعالجة مشاكل المؤسسات الكبيرة والاستجابة لحاجاتها الادارية، بينما المؤسسات الصغيرة في الاقتصاد التقليدية تكن في حاجة إلى ممارسات وأنظمة إدارية معقدة، فالمؤسسة الاسرية كان يساهم في تسييرها كل أفراد الاسرة ولم تقم على أساس تقسيم الاعمال بينهم أو الاجازات والترقيات ونظام الاجور وغيرها من الانظمة.¹

كما افترض رواد علم الادارة بأن "الادارة العلمية" تتحقق بتنفيذ مبادئ عامة كونية تنطبق على كل المنظمات بغض النظر عن حجمها، حيث حدد "هنري فايول" الوظائف التي يجب أن يتفرغ لها كل من يريد أن يمارس عملية الاداري بأسلوب علمي والتي تشمل التخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه وأن يمارسها وفق مبادئ التخصص والتدرج ووحدة الامر. نفس الشيء بالنسبة لـ: "فريدريك تايلور" الذي طور منهجية لتقسيم الوظائف ودراسة الحركة والوقت حيث افترض بأنه على المؤسسة أن تحدد مهام كل وظيفة وفق مبدأ التخصص.

وعليه اعتمد هؤلاء العلماء بوضع أسس علم الادارة بتحديد مبادئ وصيغ عمل واحدة وسليمة تصلح لكل مؤسسة بغض النظر عن حجمها ونشاطها، الا أن أصحاب المؤسسة الصغيرة ورائد الاعمال لا يتفرغ لوظيفة الادارة فقط بل يهتم بكل وظائف المؤسسة كما أن المؤسسة الصغيرة لا تستطيع اعتماد مبدأ التخصص بصفة مطلقة منذ التأسيس لأنها تستخدم عمال كل منهم يمكن أن يقوم بأكثر من وظيفة (إن المؤسسة الصغيرة لا تسعى لاستخدام عامل متخصص في الاعلام الالي وفق شهادة متخصصة لأن ذلك يكلفها أجرا عاليا نتيجة التخصص، ولذلك تقوم باستخدام محاسب يلم بالمبادئ الاساسية للإعلام الالي وهذا يكلف أجرا أقل).

¹ - عبد الجبار سامي، دور الجامعة في تكوين رواد الأعمال وتدريب إدارة الأعمال الصغيرة وفقا لمتطلبات المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الأول حول دور الجامعة في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل، جامعة الجلفة، الجزائر، 2004، ص252.

ولذلك انصب اهتمام العلماء الاوائل على احتياجات المؤسسة الكبيرة من أنظمة العمل، الانتاج والتمويل والحسابات الخ، إلى جانب العمل كمديرين وتقديم الاستشارات لحل مشاكلها مقابل مبالغ كبيرة، بينما المؤسسات الصغيرة التي لا تستطيع دفع هذه المبالغ فإن مشاكلها لم تصل إلى أسماع واهتمام هؤلاء العلماء مما جعل معظم أفكارهم تنصب على المؤسسات الكبيرة.¹

"كما يجب على الحكومات اعتماد الابتكارات داخل المؤسسة الصغيرة والمتوسطة ليس فقط من خلال إزالة الحواجز في القوانين والحوافز المالية ولكن أيضا على رأس المال البشري، وذلك في محاولة لتعزيز الابتكار لرواد الاعمال المحتملة (مثل خريجي طلاب إدارة الاعمال)، فالريادة والابتكار تنبثق عن عدد من المؤسسات كالمجلس الوطني للريادة والدراسات العليا في المملكة المتحدة:

(2006 National Council for Graduate Entrepreneurship)،

والمفوضية الأوروبية في الاتحاد الأوروبي (Européens Commission)، (2006)، لكن يجب عليها الاهتمام أيضا بالجوانب النفسية لرأس المال البشري (الابتكار والشخصية)، فالتفكير الابداعي والانفتاح والابتكار من العوامل النفسية التي كثيرا ما تحفز على اعتماد الابتكارات.

كما أن التعاون بين الجامعات والصناعة مفيد لأصحاب المشاريع المحتملين الصغار، فهو يمكن من تطبيق الابتكار في أماكن العمل الحقيقي، وعلاوة على ذلك ينبغي على المدارس الخاصة والجامعات إيلاء اهتمام خاص للطلاب الموهوبين، ووضع برامج محددة لتحفيز الابتكار، من خلال اعتماد نهج متعدد التخصصات واستخدام التكنولوجيا الفكرية والابداعية التعليمية العالية (كالمحاكاة، ولعب الادوار،).¹

¹ - نبيل جواد، إدارة وتنمية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، الجزائرية للكتاب، الجزائر، 2006، ص20.
¹ - عبد العزيز صالح بن جبثور، الإدارة الإستراتيجية في عالم متغير، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2007، ص25.

فوائد تدريس إدارة الأعمال الصغيرة : بالإضافة إلى غرس ثقافة الريادة (المقاولاتية) عن طريق البرنامج العام للمؤسسة الجامعية ومنهجها الخبيء، يمكن تدريس وتخصيص حصص خاصة بالريادة للفوائد الآتية:²

-الخصوصيات الادارية للعمل الصغير: حيث تختلف المؤهلات الضرورية لإدارة المؤسسات الصغيرة عن تلك الضرورية لإدارة المؤسسات الكبيرة.

-أهمية الأعمال الصغيرة وتزايدها:حيث أن الدراسات العلمية أثبتت بقائها وأهميتها حتى على مستوى اقتصاد الدولة التي تنتشر فيها الشركات العملاقة، فالكثير من الأعمال الكبيرة تفتقد إلى المرونة مما قد تسعى إلى تقليص أحجامها بشراء الخدمات من الأعمال الصغيرة.

-كما أسهمت ثورة الاتصالات والتكنولوجيا إلى توفير الفرص للكثير من إقامة أعمال صغيرة في المنازل كما أن التغيرات العلمية والاجتماعية ساهمت في تفضيل إقامة أعمال خاصة عوض العمل كموظفين في مؤسسات كبيرة.

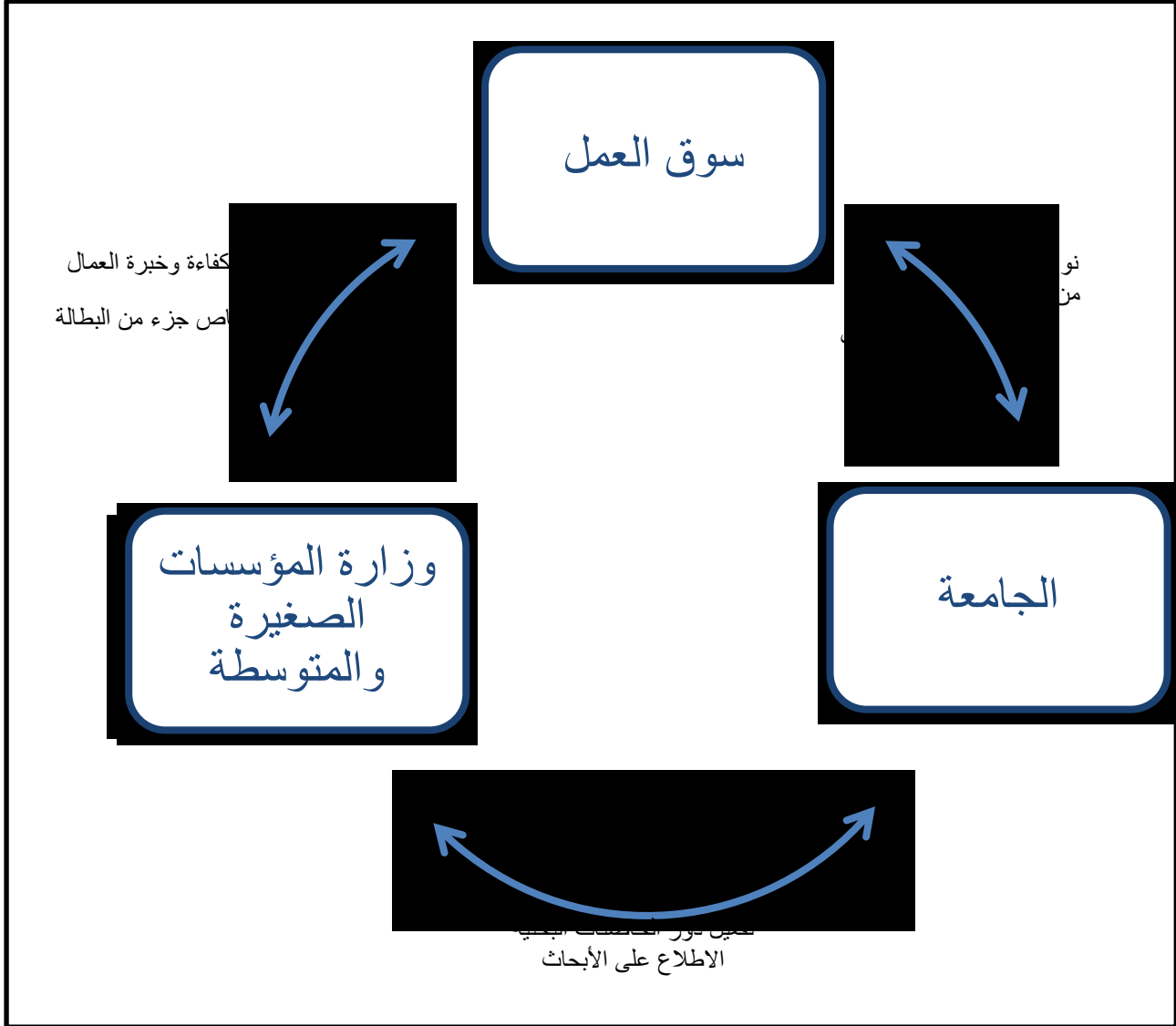
-المتخصص في إدارة الأعمال يدرس مواضيع مختلفة بشكل معمق مما يساهم تدريس إدارة الأعمال الصغيرة فرصة لأن يتعامل الطالب مع هذه المواد بشكل يؤكد الترابط بينها.

-تؤهل المتخصص من إقامة أعمال خاصة، فالغرض من تدريس إدارة الأعمال هو الحصول على شهادة للعمل كموظف لدى الغير بينما يوفر تدريس إدارة الأعمال الصغيرة والريادة الفرصة للتأكيد بأن التخصص يمكن أن يؤهل الفرد ليقم عملاً خاصاً به، خاصة عندما يتناول كيف يتم إنشاء وإدارة المؤسسات الصغيرة وإدارة النمو فيها مما قد يحقق فائدة تنمية الاستعدادات لرواد الأعمال.

ومن أمثلة الجامعات التي ورد بها برنامج متكامل في مجال ريادة الأعمال التشريعات الصغيرة نجد الجامعة اللبنانية الأمريكية، موجة إلى أبناء عائلات الأعمال التي تملك شركات عائلية ويرغبون في استمرار هذه الشركات حفاظاً على ثروات هذه العائلات من جيل لآخر.

2 - أيمن علي عمر، إدارة المجموعات الصغيرة، الدار الجامعية، مصر، 2007، ص23.

-الجامعة، المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وسوق العمل: يوضح الشكل الموالي العلاقة المتبادلة بين الركائز الثلاث:وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة العمل، وزارة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة:



يتم صقل مواهب رواد الاعمال في المؤسسات الجامعية ونذكر منها:¹

-التجربة السويسرية: أين تقوم الجامعات بإعداد كوادر ورواد الاعمال المتخصصين، مع التعليم والتدريب المناسب وبناء حاضنات الاعمال العملية لمساعدة وتنمية قدراتهم القيادية.

1 - بلمقدم مصطفى، بوشعور راضية، إدارة الخدمات الاجتماعية والمشروعات الصغيرة كأداة لتنمية المجتمع المحلي، مجلة الاقتصاد والمناجمنت:الاقتصاد التضامني - الحقل النظري والتطبيقي-تلمسان، الجزائر، العدد05، 2006، ص27.

-التجربة الألمانية: حيث يتم اكتشاف الانماط القيادية لرواد الاعمال في سن المراهقة من مدارس تعد لاختيار وتدريب الشباب على ريادة الاعمال، والتدريب الصيفي للتعرف على الواقع التطبيقي.

-التجربة الفرنسية: أين تقوم المدرسة الفرنسية للإدارة والتدريب المستمر لسنوات لاكتشاف القيادات حسب الاحتياجات في القطاعات المختلفة ومنها رواد الاعمال للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

-التجربة الهندية: حيث يعمل معهد الهند للتكنولوجيا مع الاتحادات الصناعية على تدريب الكوادر في ريادة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

-التجربة الاسبانية : أين يقوم معهد التصدير الاسباني والاعداد الفعال لرواد الاعمال في الصناعات الصغيرة والمتوسطة على التصدير وفتح الاسواق، وفن البيع وقياس المخاطر والمنافسة، مما يساهمون في إنجاح مؤسساتهم عن طريق الابتكار.

نظراً لأهمية ترسيخ وتعزيز الروح المقاولاتية لدى الطلبة، لا يكفي بغرس هاته الروح عن طريق يوميات التعليم الجامعي العادي، بل ظهر التعليم المقاولاتي بجامعة العالم فما التعليم المقاولاتي؟ وما تاريخ نشأته؟

مفهوم التعليم المقاولاتي وأهدافه:

يعرف التعليم المقاولاتي على أنه: مجموعة من أساليب التعليم النظامي الذي يقوم على إعلام وتدريب أي فرد يرغب بالمشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، من خلال مشروع يهدف إلى تعزيز الوعي المقاولاتي، وتأسيس مشاريع الاعمال أو تطوير مشاريع الاعمال الصغيرة.¹

فالتعليم المقاولاتي يرفع من قدرات الافراد على تحويل أفكارهم المقاولاتية التي تدور في أذهانهم إلى واقع التطبيق، كما يعطيهم قدرة أكبر لاقتناص الفرص واستغلالها وهذا

¹ - اليونيسكو ومنظمة العمل الدولية، نحو ثقافة للريادة في القرن 21: تحفيز الروح القيادية من خلال التعليم للريادة في الممارس الثانوية، 2010، ص21.

بعد غرس مقاومات:الابداع، الابتكار، القدرة على التخطيط وإدارة المشاريع بكفاءة واقتدار.

ويمكن حصر أهداف التعليم المقاولاتي فيما يلي:¹

1-تميز وتهيئة المقاولين المحتملين لبدء مشروعاتهم أو التقدم أو النمو لمنظمتهم المبنية على التكنولوجيا.

2-تمكين الطلبة لتحضير خطط عمل لمشاريعهم المستقبلية .

3-التركيز على القضايا والموضوعات الحرجة والمهمة قبل تنفيذ وتأسيس المشروع مثل: أبحاث ودراسات السوق، تحليل المنافسين، تمويل المشروع، القضايا والاجراءات القانونية وقضايا النظام الضريبي في البلد.

4-تمكين الطلبة من تطوير سمات وخصائص السلوك المقاولاتي لديهم مثل : الاستقلالية وأخذ المخاطرة، المبادرة وقبول المسؤوليات، أي التركيز على مهارات العمل المقاولاتي والمعرفة اللازمة والمتعلقة بكيف سيبدأ المشروع وإدارته بنجاح.

5-تمكين الطلبة ليصبحوا قادرين على خلق مشاريع تقنية متطورة، أو منظمات مبنية على التكنولوجيا بشكل أكبر، أو العمل على تأسيس المشاريع والمبادرات المقاولاتية لديهم.

كما حدد أيمن عادل عيد مساعي برامج التعليم المقاولاتي كما يلي:²

- تحسين قدرة ملتقى التعليم المقاولاتي على تحقيق الانجازات الشخصية والمساهمة في تقدم مجتمعاتهم.
- إعداد أفراد مقاولين لتحقيق النجاح عبر مراحل مستقبلهم الوظيفي ورفع قدراتهم على التخطيط للمستقبل.
- توفير المعارف المتعلقة بإدارة الاعمال.
- بناء المهارات اللازمة لإدارة المشاريع الريادة ولصياغة وإعداد خطط الاعمال .
- تحديد الدوافع وإثارتها وتنمية المواهب المقاولاتية.

¹ - مجدي عوض مبارك، التربية الريادة والتعليم الريادي:مدخل نفسي وسلوكي، عالم الكتب الحديث اريد، الأردن، 2011، ص86-87.

² - أيمن عادل عيد، ص 155

- العمل على تغيير اتجاهات جميع فئات المجتمع وغرس ثقافة العمل الحر في مختلف المجالات.

تاريخ التعليم المقاوالاتي:

جاء تدريس مقرر المقاوالاتية استجابة لاحتياجات الطلاب الامريكيين الذين عادوا بعد أداء الخدمة العسكرية في الحرب العالمية الثانية، لدمجهم إلى الاقتصاد الوطني الذي كان يمر بمرحلة الانتقالية، نظرا للانهايار الذي حدث للصناعات الحربية بعد انتهاء الحرب.

يرجع تاريخ أول مقرر دراسي للمقاوالاتية بجامعة هارفارد الامريكية، إلى سنة 1947 بولسطة الاستاذ "Macres MYLE" وذلك بقسم إدارة الاعمال حيث لفت انتباه هذا المقرر 188 طالبا من طلاب الماجستير والبالغ عددهم 600 طالب.¹

مع بداية عقد السبعينات، شهدت مدارس إدارة الاعمال التي تقدم مقررات دراسية في مقولة الاعمال تغييرا جذريا، فقد بدأت 16 جامعة في تقديم هذا المقرر، وبدأت معاني كلمت "المقاول" تنتقل من تعبيرات الجشع والاستغلال والانانية وعدم الولاء إلى: الابداع، خلق الوظائف، الربحية والابتكار.²

ولقد نما تعليم المقاوالاتية والبرامج الاكاديمية لها في منتصف وبداية الثمانينيات من القرن العشرين حيث زاد عدد الجامعات التي تدرس المقاوالاتية إلى أكثر من 250 جامعة تعرض العديد من المسابقات في هذا المجال، حيث كان مجال المقاوالاتية مجالا دراسيا على كافة الاصعدة.¹

ومع نهاية التسعينيات بلغ عدد المسابقات أكثر من 2200 في النظام التعليمي الامريكي، وحوالي 600 مدرسة في المقاوالاتية، 44 مجلة أكاديمية و100 مركز بحث متخصص في البرامج الاكاديمية المتميزة في المقاوالاتية.²

¹ - Aziz Bouslikhane، Enseignement de l'entrepreneuriat : pour un regard paradigmatique autour de processus entrepreneurial, thèse doctorat en sciences de gestion, Université de Nancy 2, 2011, p129

² - مجدي عوض مبارك، التربية الريادة والتعليم الريادي:مدخل نفسي سلوكي، مرجع سابق، 2011، ص77.

¹ - مجدي عوض مبارك، مرجع سابق، ص77.

² - نفس المرجع، ص77.

وفيما يلي جدول يبين باختصار تطور التعليم المقاولاتي:

السنة	الحدث
1911	جوزيف شامبتير ينشر كتاب "نظرية التنمية الاقتصادية" (بألمانيا)
1921	فرانك نايت ينشر: الخطر، عدم التأكد والفائدة، يعتبر أول نموذج أمريكي للسيرورة المقاولاتية
1946	إنشاء مركز بحث لتاريخ المقاولاتية من طرف شامبتير وآرثر في هافارد (يعتبر أول مركز بحث متخصص في المقاولاتية)
1947	"إدارة أعمال المؤسسات الجديدة" أول ماستر إدارة أعمال في المقاولاتية في هافارد
1951	إنشاء مؤسسة كولمان (أول مؤسسة متخصصة في التعليم المقاولاتي)
1953	جامعة إلينوي تقدم محاضرة في "المؤسسات الصغيرة أو تنمية المقاولاتية"
1953	بيتر دركر يحاضر في مقياس "المقاولاتية والابداع" في جامعة نيويورك
1954	إدارة الأعمال للمؤسسات الصغيرة، أول مقياس ماستر إدارة الأعمال في جامعة ستانفورد
1958	مقياس في المقاولاتية مقدم في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا من طرف دوايت بومان
1963	نشر "مجلة المؤسسات الصغيرة" (أول مجلة مرجعية في أبحاث المقاولاتية والمؤسسات الصغيرة)
1967	أولى المقاييس المعاصرة في المقاولاتية لماستر إدارة الأعمال، مقدمة لجامعة ستانفورد ونيويورك (هذه المقاييس متخصصة في إنشاء المؤسسات، العلامات التجارية للمؤسسات الصغيرة)
1968	أول تكوين في المقاولاتية في كلية بابسون
1969	دفيد ماكلياند ودفيد وينتر قاما بنشر: تحقيق التحفيز الاقتصادي (أول أكبر دراسة حول التكوين في المقاولاتية وتقييم النتائج)
1970	معهد كالروث ستون أول معهد معاصر في المقاولاتية، أسس في جامعة ميثوديتا الجنوبية)
1971	أول ماستر في إدارة الأعمال متخصصة في المقاولاتية، جامعة كاليفورنيا الشمالية
1972	أول تركيز على المقاولاتية في طور التدرج، جامعة كاليفورنيا الشمالية
1973	لاورانس كلات ينشر كتاب: المؤسسات الصغيرة: أساسيات المقاولاتية (يعتبر أحد أوائل الكتب يظهر الخطوات الأولى للمؤسسات الصغيرة نحو الريادة)
1974	إنشاء مجموعة متخصصة في المقاولاتية لأكاديمية المناجمت تحت إدارة كارل فاسبر
1975	إنشاء "منظمة طلبة في مؤسسات حرة" للمساعدة في المقاولاتية وفي إنشاء مؤسسات خاصة، من طرف روبرت ديفيس مؤسس معهد القيادة الوطنية
1975	104كلية /جامعة تقدم مقاييس في المقاولاتية
1975	الكتاب الأول للمجلة الأمريكية للمؤسسات الصغيرة، ثم صار منذ سنة 1988 "المقاولاتية: النظرية والتطبيق"

1976	بداية نشر "مجلة المقاول"
1979	263 مؤسسة جامعية تدرس في المقاولاتية والمؤسسات الصغيرة
1981	أول مؤتمر بحث في المقاولاتية لابسون "حدود البحث في المقاولاتية"
1982	كتاب موسوعة المقاولاتية من طرف كانط
1982	315 مؤسسة جامعية تدرس المقاولاتية والمؤسسات الصغيرة
1983	أول مقياس في المقاولاتية تقدم في مدرسة الهندسة في جامعة نيو مكسيكو
1983	إنشاء جمعية رابطة المقاولين
1984	روبرت هيزريشوكنديدا بروش نشر "المرأة المقولة: مهارات الادارة ومشاكل الاعمال" (أول عمل حول المرأة المقولة)
1985	بدء نشر مجلة "إقدام رجال الاعمال"
1985	بيتر دركار ينشر كتاب "الابداع والمقاولاتية" يعد أول عمل مشرع للمقاولاتية في الكليات والمدارس العليا للادارة وساهم في قدر كبير في توضيح مكانة المقاولاتية لدى الخريجين
1986	253 كلية وجامعة تدرس المقاولاتية
1986	590 مدرسة عليا تدرس مقاييس حول المؤسسات الصغيرة والمقاولاتية
1991	57 برنامج في التدرج و22 ماجستير في إدارة الاعمال تركز على المقاولاتية
1991	1060 مدرسة في التدرج تدرس المقاولاتية
1992	إنشاء مركز في قيادة المقاولاتية من طرف مؤسسة ماريون كوفمان

خلاصة

إن إنشاء المؤسسات والاعمال الصغيرة لا يمكن أن يتحقق الا إذا أسندت هاته الاعمال إلى طبقة من الرواد " entrepreneurs " يساهم في إعداد الجامعة والتكوين ومراكز التدريب حسب احتياج السوق، وباعتبار أن المقاولاتية تولد مع الفرد، الا أنها تنمو وتتطور من خلال تدعيم موهبته بالرؤية والخبرة العلمية لأن الريادة في الاخير قيم وتفضيلات ومواقف من: (المخاطرة، والقدرة على اغتنام الفرص، توفير الموارد للاستثمار..)

في المقابل البرامج المنتقاة في الجامعة، وطرائق وأساليب التدريس، وتقويم النتائج تلعب دورا بارزا في تطوير هاته القيم، إذا كانت مستمدة من مقاربات حديثة، على رأسها المقاربة بالكفاءات، بدل المقاربة القديمة التي تعتمد على حشو أذهان الطلبة بمعلومات وأفكار لا يستعملها في حياته العلمية.

الباب الثاني: الجانب الميداني

تمهيد:

كل البحوث النظرية تؤكد دور الجامعة الحاسم كمؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي المسؤولة عن تكوين وتأطير الطاقات المفكرة في المجتمع، كما أن لها دورا جوهريا في مد البلد باليد العاملة المؤهلة المعنية بتنميته على جميع الأصعدة (اقتصاديا، اجتماعيا وثقافيا)، وذلك عبر برامجها واستراتيجياتها المختلفة الظاهرة أو الخبيئة.

وثقافة المقالة أو التوجه المقاولاتي جزء لا يتجزأ من الثقافات الواجب غرسها في المنظومة القيمية لطلبتنا، وهذا على غرار التغير الحاصل عالميا في اكتساب المعرفة من الفكرة "نتعلم لنعرف" الى الفكرة "نتعلم لنستثمر ما نعرفه"

ومن باب تلاحق النظري بالميداني حتى تتضح الأفكار خصصنا ثلاثة فصول القادمة الى الجانب التطبيقي، وهذا لفحص الفرضيات الثلاثة السابقة الذكر :

– كلما كانت برامج وأهداف العملية التكوينية بالجامعة تتجه نحو التجريب والعمل الميداني كلما تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

– كلما اتجهت طرائق التدريس نحو الطرق النشطة (حل المشكلات، المشاريع) تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

– كلما كانت أساليب التقويم حديثة (الاستمرارية، الشمولية) تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

الفصل السادس:
تحليل واستنتاج
الفرضية الأولى

تمهيد:

سنعرض في هذا الفصل إلى تفريغ وتحليل بيانات الفرضية الأولى والتي هي

كالتالي :

- كلما كانت برامج وأهداف العملية التكوينية بالجامعة تتجه نحو التجريب والعمل الميداني.
- كلما تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

جدول 01: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل.

هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل * التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة						
	التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
68	30	37	1	0	0	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0%	44.1%	54.4%	1.5%	0.0%	0.0%	
91	11	23	10	25	22	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0%	12.1%	25.3%	11.0%	27.5%	24.2%	
81	0	0	8	42	31	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0%	0.0%	0.0%	9.9%	51.9%	38.3%	
240	41	60	19	67	53	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0%	17.1%	25.0%	7.9%	27.9%	22.1%	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتلق برأي الطالب حول البرامج التعليمية في الجامعة، سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" بخصوص ما يتعلق بالشطر الاول المتعلق بالبرامج التعليمية فإن النسب تبقى كما تعرضنا إليها آنفا.

أما إذا ربطنا ذلك ببدائل السؤال المتعلق برأي الطالب في العبارة "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" فإننا نلاحظ 90,1% من أفراد الفئة الذين رأوا أن البرامج غير قادرة على تمكين الطلاب من العمل بأريحية في المستقبل، ينظرون إلى العبارة السابقة بدرجة "غير مهم" "غير مهم جدا" في المقابل ولا طال (00%) إذا استثنينا المحايد بنسبة 9,9%، ينظر إلى العبارات السابقة بدرجة "مهم" "مهم جدا".

نفس الشيء مع أفراد الفئة الذين يرون أن البرامج وفقت في هدفها إلى "إلى حد ما" فإن الغالبية بما يفوق 51% يرون إلى العبارة "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" بدرجة "غير مهم جدا"

أما 98,5% من أفراد الفئة الذين ينظرون إلى أن البرامج وفقت إلى درجت "إلى حد كبير" يرون العبارة "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" بدرجة "مهم" "مهم جدا" وهنا يظهر كذلك مدى ارتباط البرامج التعليمية الهادفة المعتمدة على المادة العلمية المجربة، والتي يمارسها الطالب كذلك ميدانيا ومخبريا، فإنها ترفع درجات قدراته إلى حد التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة لأن التمتع يفوق تأدية الاعمال وفقط، لأن التمتع يدل على درجة كبيرة بالاهتمام بالعمل المسير، واتقانه إلى درجة رفيعة.

جدول 02: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل.

هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل * التمتع بالخلق والابتكار						
	التمتع بالخلق والابتكار					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
68	40	27	1	0	0	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0 %	58.8 %	39.7 %	1.5 %	0.0 %	0.0 %	
91	21	15	11	28	16	
100.0 %	23.1 %	16.5 %	12.1 %	30.8 %	17.6 %	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
81	0	0	16	45	20	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0 %	0.0 %	0.0 %	19.8 %	55.6 %	24.7 %	
240	61	42	28	73	36	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
100.0 %	25.4 %	17.5 %	11.7 %	30.4 %	15.0 %	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول البرامج التعليمية ومدى قدرتها على تمكين الطالب العمل بأريحية في المستقبل وبدائل سؤال متعلق برأي الطالب حول العبارة "التمتع بالخلق والابتكار".

يتبين من الجدول أعلاه أن أغلبية الطلبة يرون أن البرامج لم توفق في قدرتها على جعل الطالب مرتاحا في عمله المستقبلي وإن وفقت فإلى حد ما فقط بنسبة 71% فيما الباقي بنسبة 29% يرون أنها حققت المطلوب إلى درجة " إلى حد كبي "

أما إذا ربطنا بدائل هذا السؤال مع بدائل السؤال المتعلق برأي الطالب فب الخلق والابتكار فإننا نلاحظ ما يلي:

80,3 % من أفراد العينة الذين رأوا أن البرامج التعليمية غير قادرة على جعل الطالب مرتاحا في عمله يرون أن العبارة " التمتع بالخلق والابتكار " غير مهمة " غير مهمة جدا " وإذا استثنينا 19,8 % من أفراد العينة نفسها الذين كانوا محايدين في رأيهم فإنه ولا طالب (00 %) من أفراد هاته العينة ينظر إلى العبارة السابقة بدرجة " مهم " أو "مهم جدا " أما إذا نظرنا إلى أفراد العينة الذين رأوا أن البرامج وفقت بدرجة "إلى حد ما" فإن الطرفين (النظرة السلبية والايجابية) وإذا استثنينا النظرة الشبه محايدة (19,8 %) يكادان يتعادلان بنسبتي (48,4 % و 39,6 %).

أما إذا نظرنا إلى أفراد العينة الذين رأوا أن البرامج التعليمية وفقت بدرجة "إلى حد كبير" فإن نسبة 98,5 % من أفراد هاته العينة ينظرون إلى العبارة "التمتع بالخلق والابتكار" بدرجة "مهم" "مهم جدا" موزعة على التوالي: 39,7 % و 58,8 %.

وهنا يتضح لنا أنه كلما كانت البرامج التعليمية مؤثرة في نفوس الطلبة كلما رفعت في معنوياتهم.

تتفق هاته النتائج مع ما توصلت إليه بوزيان أم كلثوم في دراستها حول " ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق الشغل في ظل التغيرات الراهنة".

والتي خلصت فيها إلى أن الدور الاساسي للتكوين الجامعي هو تغيير الطالب من مستهلك معلومات إلى خالق ومبدع للأفكار.¹

¹—أم كلثوم بوزيان، ضرورة تطبيق إدارة الجودة في الجامعة الجزائرية، مرجع سابق، ص76.

جدول 03: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع.

	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الاخرون							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
41	25	13	2	1	0		الى حد كبير	هل تحقق هذا الهدف في الواقع
100.0%	61.0%	31.7%	4.9%	2.4%	0.0%	هل تحقق هذا الهد في الواقع		
86	34	24	13	10	5		الى حد ما	
100.0%	39.5%	27.9%	15.1%	11.6%	5.8%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
113	1	2	23	53	34		لم يتحقق	
100.0%	.9%	1.8%	20.4%	46.9%	30.1%	هل تحقق هذا الهد في الواقع		
240	60	39	38	64	39			
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بمدى تحقق الهدف السابق في التعليم الجامعي الجزائري " اكتساب الطالب الاستقلالية والابتكار والقدرة على الابداع " فتوزع أفراد العينة كالتالي:

حوالي 16% أجابوا بأن هدف التحقق " إلى حد كبير "، بينما حوالي 35% أن الهدف تحقق إلى حد ما، بينما أكثر من 49% (113 من 240) أجابوا بأن الهدف لم يتحقق في الواقع، تتفق هاته النتائج ما توصلت إليه دراسة الدكتور لحسن بو عبد الله وزميله محمد مقداد في بحثهما حول تقويم العملية التكوينية في الجامعة، دراسة ميدانية بجامعة الشرق الجزائري، بأن سعي الجامعة في تخرج إطارات كفؤة، تتمتع بالاستقلالية والابتكار لم يتحقق.¹

¹—لحسن بو عبد الله ومحمد مقداد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، مرجع سابق، ص 52.

أما إذا ربطنا السؤال ببداية نظرة الطلبة إلى مهمة "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون" فكانت النتائج كالتالي:

أغلب أفراد العينة ممن أجابوا بأن مسعى الجامعة في تخريج طلبة يفضلون الاستقلالية والابتكار لم يتحقق بنسبة 67,3% منهم، ينظرون إلى تأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون "تتراوح ما بين "غير مهم" و"غير مهم جدا".

أما 92,7% ممن رأوا بأن الهدف تحقق إلى حد كبير، رأوا بأن تأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون "مهمة" و"مهمة جدا".

يظهر هنا جليا أن الجامعة لما تعمل بواسطة مناهجها، سواء كانت ظاهرة خفية عن التكوين وغرس صفات الابتكار والاستقلالية فإن نظرة الطلب المتخرجين تكون إيجابية نحو الاستقلالية، وتأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون.

جدول 04: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في قدرة البرامج الحالية على جعلهم متمكنين من العمل بأريحية في المستقبل.

هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل * تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون						
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
68	36	27	5	0	0	
100.0%	52.9%	39.7%	7.4%	0.0%	0.0%	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
91	24	12	15	27	13	
100.0%	26.4%	13.2%	16.5%	29.7%	14.3%	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
81	0	0	18	37	26	
100.0%	0.0%	0.0%	22.2%	45.7%	32.1%	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل
240	60	39	38	64	39	
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	هل البرامج التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في المستقبل

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل السؤال حول "قدرة البرامج الخالصة على تمكين الطالب من العمل بأريحية في مستقبله العملي" مع بدائل سؤال يتعلق بنظرة الطالب إلى " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون"

يتبين الجدول السابق وبخصوص رأي الطلبة حول البرامج أن أغلبهم (172من بين 240) يرون أن هذه البرامج إما غير قادرة تماما أو إلى حد ما على تمكينهم من أداء أعمالهم

مستقبلاً بأريحية واقتدار مقابل (68 فئك من بين 240) يرون أن هذه البرامج قادرة "إلى حد كبير" على تمكين الطلبة من تأدية أعمالهم بأريحية في المستقبل.

تتفق نتائج هاته الدراية مع ما خلصت إليه دراسة التركستاني المقدمة كورقة عمل إلى ندوة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية والتي دعا فيها إلى ضرورة ربط البحوث الجامعية بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي وذلك لربط التخصصات بسوق العمل.¹

أما إذا ربطنا بدائل السؤال السابق بدائل السؤال المتعلق برأي الطالب في العبارة "تأدية أعمال تختلف جوهرياً عما يقوم به الآخرون" فنلاحظ ما يأتي:

77,8% من أفراد العينة الذين يرون أن البرامج غير قادرة على تمكين الطالب من العمل بأريحية في المستقبل ينظرون إلى العبارة السابقة أنها "غير مهم" أو "غير مهم جداً".

إذا استثنينا (22,2%) من أفراد العينة نفسها ممن كانوا محايدين فإنهم لا يوجد أي طالب من أفراد هاته العينة (00%) يرى بأن العبارة السابقة "مهمة" أو "مهمة جداً".

أما أفراد العينة ممن يرون أن البرامج قادرة "إلى حد ما" على تمكين الطالب من العمل بأريحية في المستقبل بدرجة "إلى حد كبير" فإن جلهم بنسبة 92,6% يرون إلى العبارة "تأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون" بدرجة "مهم" و"مهم جداً".

يتضح مما سبق دور البرامج التعليمية في تكوين اتجاهات الطالب لذلك يؤكد الدكتور لحسن بوعبد الله ومقداد في كتابهما "تقويم العملية التكوينية في الجامعة".²

على أن تكون محتويات البرامج التعليمية خبرة مربية للطالب وليست مادة جامدة توضع في الكتب ليحفظها الطالب وإنما نشاطات علمية تربوية اجتماعية، بواسطتها يتدرب المتعلم على التفكير في المواجهة والتغيير.

وهنا يستطيع الطالب أن يفكر في تأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون.

¹ - التركستاني، مرجع سابق، ص 66.

² - لحسن بو عبد الله ومقداد، مرجع سابق، ص 33.

جدول 05: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع.

هل تحقق هذا الهدف في الواقع * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
41	21	19	1	0	0		الى حد كبير	هل تحقق هذا الهدف في الواقع
100.0%	51.2%	46.3%	2.4%	0.0%	0.0%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
86	32	27	6	12	9		الى حد ما	
100.0%	37.2%	31.4%	7.0%	14.0%	10.5%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
113	0	2	15	49	47		لم يتحقق	
100.0%	0.0%	1.8%	13.3%	43.4%	41.6%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
240	53	48	22	61	56			
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل السؤال متعلق بمدى تحقيق الجامعة لهدف "تخريج طلبة يتمتعون بالاستقلالية والابتكار والابداع" ونظرتهم إلى القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة.

بالنظر إلى نتائج الجدول يظهر أن أغلب أفراد العينة ينظرون إلى عدم تحقق هذا الهدف في الواقع، أما عند ربطه ببدايل السؤال الاخر، يتبين أن 89% من أفراد العينة الذين رأوا "عدم تحقق الهدف" ينظرون إلى أن القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة "غير مهم" و"غير نهم جدا" فيما 97,5% ممن رأوا أن الهدف تحقق إلى حد كبير ينظرون إلى أن: " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" أمر مهم ومهم جدا.

وهنا يظهر الارتباط بين صفات الاستقلالية والابتكار والابداع والقدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة، فالطالب المبدع يتأقلم مع الوضع الجديد ويحاول إيجاد حلول وهنا تظهر قيمة المقاربة بالكفاءات، كونها تؤكد أن يحظر الطالب منذ سنواته الدراسية الاولى

إلى حل مشاكل تعترض سبيله، سواء تعلق الأمر بحياته الدراسية أو المجتمعية، في مقابل المقربة بالمضامين التي تهدف إلى حشو أذهن الطلبة بمعارف ومعلومات، قد لا يستطيع الطالب تجنيدها في مواقف مختلفة أو أحداث غير متوقعة.

جدول 06: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع.

هل تحقق هذا الهدف في الواقع * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
41	25	14	1	1	0		الى حد كبير	هل تحقق هذا الهدف في الواقع
100.0%	61.0%	34.1%	2.4%	2.4%	0.0%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
86	36	25	8	13	4		الى حد ما	
100.0%	41.9%	29.1%	9.3%	15.1%	4.7%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
113	0	3	19	59	32		لم يتحقق	
100.0%	0.0%	2.7%	16.8%	52.2%	28.3%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
240	61	42	28	73	36			
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بمدى تحقق هدف الجامعة في تخريج طلبة يفضلون الاستقلالية والابتكار والابداع ونظرتهم إلى التمتع بالخلق والابتكار. ما يلاحظ من الجدول أن 80,5% ممن رأوا بأن هذا الهدف لم يتحقق في الواقع ينظرون إلى أن "التمتع بالخلق والابتكار" "غير مهم" أو "غير مهم جدا". أما 95% ممن رأوا بأن هذا الهدف تحقق إلى "حد كبير" يرون بأن الخلق والابتكار "مهم" و"مهم جدا".

فيما 71% ممن رأوا بأن الهدف تحقق إلى "حد ما" ينظرون كذلك بأن الخلق والابتكار "مهم" و"مهم جدا".

وهنا يظهر جليا بأن المنظومة التكوينية الجامعية، لما تخطط وتستهدف غرس سمات الابتكار والابداع لدى طلبتها، تصبح هذه الصفات ممتعة في حياتهم العملية، ينم عن مستقبل هؤلاء الطلبة سواء تعلق الامر على مستوى عمله في مؤسسة عمومية، أو خلق

وإنشاء مؤسسة خاصة وبالتالي تعمل صفات كهاته على ردم الفجوة بين الجامعة وسوق الشغل، تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه "لفقير حمزة" في دراسته "روح المقاولة وإنشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر" حيث مما توصل إليه الباحث:

- بالرغم من كل التسهيلات والتحفيزات التي قدمتها الدولة لم تستطع أن توجه الشباب الجزائري للحياة في عالم الاعمال، وبالتالي فالأشكال يتعلق بإيجاد أفراد يمتلكون المؤهلات التي تمكنهم من الابداع والمخاطرة.¹

¹ -حمزة لفقير، روح المقاولة وإنشاء م ص م في الجزائر، مرجع سابق، ص240.

جدول 07: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب.

تهدف الجامعة إلى تحقيق * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
160	58	36	15	34	17	تهدف الجامعة إلى تحقيق	مهم جدا	تهدف الجامعة إلى تحقيق
100.0%	36.3%	22.5%	9.4%	21.3%	10.6%			
77	3	6	13	38	17	تهدف الجامعة إلى تحقيق	مهم	
100.0%	3.9%	7.8%	16.9%	49.4%	22.1%			
3	0	0	0	1	2	تهدف الجامعة إلى تحقيق	غير مهم	
100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	66.7%			
240	61	42	28	73	36	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط سؤال متعلق برأي الطالب حول مدى أهمية هدف يرمي إلى تحقيق الاستقلالية والابتكار والقدرة على الابداع من طرف منظومة التكوين الجامعي، ورأيه حول صفة التمتع بالخلق والابتكار، كصفة في حياة الطالب المجتمعية. من خلال الجدول يظهر ما يلي:

أن أغلب الطلبة أكثر من 50% (160 من بين 240) يرون أن هذا الهدف مهم جدا و 77 طالب من بين 240 أفراد العينة يرون أن الهدف مهم.

فيما نسبة ضئيلة أقل من 1% يحكمون على أن هذا الهدف غير مهم.

أكثر من 58% من الطلبة الذين يرون أن الهدف "مهم جدا"، ينظرون إلى صفة التمتع بالخلق والابتكار مهمة جدا، أقل من 31% يرون أن الصفة غير مهمة من بينهم 10,6% يرونها غير مهمة جدا فيما كل الطلبة الذين يرون أن هذا الهدف "اكتساب الطالب

الاستقلالية والابتكار والقدرة على الابداع" غير مهم، نسبة 100% أي كلهم ينظرون إلى صفة "التمتع بالخلق والابتكار" غير مهمة جدا كذلك.

وهنا يبرز لنا علاقة الارتباط القوية بين هدف من أهداف الجامعة ونظرة الطالب المجتمعية لما يلاقيه في حياته المجتمعية.

جدول 08: يبين رأي المبحوثين في العبارة: " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب.

تهدف الجامعة إلى تحقيق * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
160	48	45	12	28	27	تهدف الجامعة إلى تحقيق	مهم جدا	تهدف الجامعة إلى تحقيق
100.0%	30.0%	28.1%	7.5%	17.5%	16.9%			
77	5	3	10	31	28	تهدف الجامعة إلى تحقيق	مهم	
100.0%	6.5%	3.9%	13.0%	40.3%	36.4%			
3	0	0	0	2	1	تهدف الجامعة إلى تحقيق	غير مهم	
100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	66.7%	33.3%			
240	53	48	22	61	56	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%			

يتعلق الجدول أعلاه برصد بدائل سؤاا يتعلق بنظرة الطالب بهدى تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار والقدرة على الابداع مع حكم الطالب على القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة (طبعا في الحياة العامة).

أغلب أفراد العينة يرون أن هذا الهدف مهم جدا، فيما أكثر من 50% منهم توزعوا بين حكمهم على القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة بين "مهم" و"مهم جدا"، فيما القلة القليلة الباقية ممن حكموا على عدم أهمية الهدف المتعلق بالاستقلالية والابتكار والقررة على الابداع رأوا أن القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة غير مهمة.

تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه "التركستاني" في ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية خلال الفترة 22-25 فيفري 1998 والتي كانت من بين

توصياته¹ " ضرورة ربط البحوث الجامعية مع واقع المجتمع ومشكلاته وكذلك أن الواقع المجتمعي ومشاكل الحياة تفرض علو الانسان القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة في حياته العائلية أو حياته العلمية فكثيرا ما يصطدم الانسان في يومياته بأحداث غير متوقعة، ويتطلب منه الامر، التعامل معها لحلها أو تجاوزها.

¹ -التركستاني: "دور التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل السعودي"، ورقة مقدمة إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية-الفترة 22، 25 فيفري 1998، ص75.

جدول 09: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب.

استطاعة إدارة المخاطر * تهدف الجامعة إلى تحقيق								
	استطاعة إدارة المخاطر							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
160	51	40	10	39	20		مهم جدا	تهدف الجامعة إلى تحقيق
100.0%	31.9%	25.0%	6.3%	24.4%	12.5%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
77	5	5	5	33	29		مهم	
100.0%	6.5%	6.5%	6.5%	42.9%	37.7%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
3	0	0	1	1	1		غير مهم	
100.0%	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	33.3%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
240	56	45	16	73	50			
100.0%	23.3%	18.8%	6.7%	30.4%	20.8%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال متعلق دائماً برأي الطالب حول أهمية هدف من أهداف الجامعة والمتعلق بالخلق والابتكار ورأي الطالب حول استطاعة إدارة المخاطر. ما يلاحظ دائماً أن أغلب أفراد العينة 160 من بين 240 أفراد العينة، يرون أن هذا الهدف مهم جداً أو مهم.

31,9% من أفراد العينة الانفة الذكر يرون أن القدرة على إدارة المخاطر مهمة. و25% يرون أن هاته القدرة مهمة أي بمجموع 76,9% يتوزعون بين مهم ومهم جداً وكلتا الأهميتين ايجابية النظرة.

بالمقابل كل الافراد الذين ينظرون إلى عدم أهمية هذا الهدف، نظروا إلى عدم أهمية القدرة على استطاعة إدارة المخاطر.

وإذا نظرنا إلى الحياة العامة نجدها كلها محفوفة بالمخاطر، سواء تعلق الامر بالحياة العادية واليومية أو الحياة العلمية، فلكل مكان عمل يتوجه إليه الطالب بعد الحياة

الجامعية، له خطره من النوع الخاص به، سواء أكان معمل تقني للإنتاج أو حتر مؤسسة تربوية، لها مخاطرها الخاصة بها. ولذلك نجد أن من بين ما خلصت إليه دراسة "أم كلثوم بوزيان" حول ضرورة تطبيق إدارة الجودة في الجامعة الجزائرية، أن الجامعة مطالبة بمتطلباتها-إطارات المستقبل- بمعلومات تيسر لهم التصرف بطريقة فعالة في قطاع الانتاج.¹

¹-أم كلثوم بوزيان، مرجع سابق، ص38.

جدول 10: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في تحقيق الجامعة لهدف الاستقلالية والابتكار لدى الطالب.

تهدف الجامعة إلى تحقيق * إدراك واستثمار الفرص المناسبة								
	إدراك واستثمار الفرص المناسبة							
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا			
160	49	45	10	29	27		مهم جدا	تهدف الجامعة إلى تحقيق
100.0%	30.6%	28.1%	6.3%	18.1%	16.9%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
77	2	6	12	31	26		مهم	
100.0%	2.6%	7.8%	15.6%	40.3%	33.8%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
3	0	0	1	1	1		غير مهم	
100.0%	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	33.3%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		
240	51	51	23	61	54			
100.0%	21.3%	21.3%	9.6%	25.4%	22.5%	تهدف الجامعة إلى تحقيق		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال متعلق بهدف من أهداف الجامعة (الخلق والابتكار والقدرة على الابداع) بدائل سؤال متعلق بنظرة الطالب إلى أهمية "إدراك واستثمار الفرص المناسبة".

أغلب أفراد العينة يتوزعون بين نظرتهم لهدف الجامعة المتعلق بالخلق والابتكار بمجموع (237من240) بين مهم ومهم جدا.

30,6% من أفراد العينة ينظرون إلى صفة " إدراك استثمار الفرص المناسبة" بنظرة مهم جدا.

و28,1% ينظرون إليها نظرة "مهم" أي 58,7% يتوزعون بين "مهم" و"مهم جدا".
فيمثل 10,4% فقط ممن ينظرون ممن ينظرون إلى أن هذا الهدف مهم، ينظرون إلى "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" نظرة أهمية.

فيما 57% من أفراد هاته العينة ينظرون إلى أن هاته الصفة "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" يتوزعون بين نظرتهم "غير مهم" و"غير مهم جدا".
وهنا يظهر جليا مدى ارتباط "الاستقلالية والابداع" وإدراك واستثمار الفرص المناسبة "كون الانسان المبدع والمبتكر هو على دراية بمدى عدم تكرار الفرصة.

جدول 11: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في المراجع بالمكتبة الجامعية .

ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية * تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون						
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون					
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا	
51	0	0	2	19	30	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية
100.0%	0.0%	0.0%	3.9%	37.3%	58.8%	
129	19	36	24	20	30	
100.0%	14.7%	27.9%	18.6%	15.5%	23.3%	
60	20	28	12	0	0	
100.0%	33.3%	46.7%	20.0%	0.0%	0.0%	
240	39	64	38	39	60	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية
100.0%	16.3%	26.7%	15.8%	16.3%	25.0%	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص رأيهم حول المراجع المتوفرة بالمكتبة الجامعية (الكتاب الجامعي) وببدائل سؤال يتعلق بتأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون .

بخصوص السؤال الأول نلاحظ ما يلي : أغلب أفراد العينة (129+60) من (240) يرون أن الكتاب الجامعي المتوفر بالمكتبة الجامعية " غير مهم " أو " إلى حد ما "، أما الباقي القليل (51 من 240) يرون أن هاته الكتب مهمة أما إذا ربطنا هذا السؤال مع بدائل السؤال الثاني المتعلق برأي الطلبة حول العبارة " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " فنجد الآتي : 80% من مجموع الطلبة الذين يرون أن الكتب الموجودة غير مهمة، ينظرون إلى العبارة السابقة بأنها " غير مهمة " أو " غير مهمة جدا

"، في مقابل 00 % أي لا طالب يرى العبارة السابقة " مهمة " أو " مهمة جدا " مع ملاحظة 20 % من أفراد هاته المجموعة محايدون، أما بخصوص الطلبة الذين رأوا أن الكتب " نوعا ما " مهمة، 42.6 % منهم يرون العبارة السابقة " غير مهم " أو " غير مهمة جدا "، في مقابل 38.3 % منهم يرون العبارة السابقة " مهمة " أو " مهمة جدا " فيما 18.6 % محايدون. وهنا يظهر جليا مدى تقارب الفئتين أي ذات النظرة الايجابية وذات النظرة السلبية. فيما يخص الطلبة الذين رأوا أن المراجع الجامعية مهمة فإن 98 % منهم يرون العبارة السابقة " مهم " أو " مهمة جدا " في مقابل 00 % من نفس المجموعة يرى أن العبارة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " مع ملاحظة 2 % محايدون. يتضح مما سبق دور الكتاب الجامعي المهم، في ترسيخ قيم المبادرة الشخصية وعدم اللجوء إلى تكرار الاشياء السابقة، فالكتب المحشوة بمعلومات قديمة وغير خاضعة للتحقق العلمي، كما أن طرحها لا يعتمد على التحليل والتركيب والاستتباط، هي كتب عديمة الفائدة، من حيث مدّ الطالب بمعارف ونظريات علمية حديثة، تغرس فيه صفة التقليد والتكرار.

جدول 12 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في سبب عدم تحقق الهدف من الدراسة الجامعية.

إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك * تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون								
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون							
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا			
8	2	0	1	2	3		قلة سنوات الدراسة	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك
100.0%	25.0%	0.0%	12.5%	25.0%	37.5%	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك		
74	19	17	10	16	12		نقص التكوين الميداني	
100.0%	25.7%	23.0%	13.5%	21.6%	16.2%	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك		
61	13	9	11	18	10		عدم انضباط الادارة	
100.0%	21.3%	14.8%	18.0%	29.5%	16.4%	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك		
97	26	13	16	28	14		طرائق التدريس	
100.0%	26.8%	13.4%	16.5%	28.9%	14.4%	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك		
240	60	39	38	64	39			
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	إذا لم يكن قد تحقق ماسبب ذلك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بأسباب عدم تحقق هدف الجامعة في تكوين طلبة يتميزون بالاستقلالية والابتكار والابداع ونظرتهم أي " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " .

يتضح من الجدول أعلاه أن أغلب أفراد العينة يتوزعون عن أسباب عدم تحقيق الجامعة لهدفها السابق كالآتي : 40% يرجعون السبب إلى طرائق التدريس و 26% يرجعون السبب إلى قلة انضباط الادارة، 30% يرجعون السبب إلى نقص التكوين الميداني والباقي القليل يرجعون السبب إلى قلة سنوات الدراسة. تتفق هذه النسب في شطرها الاول المتعلق بالعملية التكوينية ومدى تحقيقها للأهداف مع دراسة لحسن أبو عبد الله ومحمد مقدار حول تقويم العملية التكوينية بالجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعات

الشرق الجزائري أن التدريب الميداني غير كاف كما أن طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة لم تساهم في بناء شخصية الطالب المعتمد على نفسه¹ ولذلك عند ربطها بالسؤال المتعلق بنظرة الطالب إلى : " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " جاءت كالتالي : 43.3 % ممن أرجعوا عدم تحقيق الهدف إلى طرائق التدريس غير المناسبة رأوا بأن " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " غير مهم وغير مهم جدا و 52.4 % ممن أرجعوا سبب عدم تحقق الهدف إلى عدم انضباط الإدارة كذلك رأوا " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " " غير مهم " و " غير مهم جدا "، مقابل إذا حذفنا نسبة 11.5 % محايدون، والباقي رأوا بأن " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " " مهم " و " مهم جدا " . أما بخصوص نقص التكوين الميداني فإن 12.2 % رأوا بأن " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " " غير مهم جدا "، فيما 25.7 % رأوا ذلك " غير مهم "، فيما 10.8 % محايد وأما بخصوص من أرجعوا السبب إلى قلة سنوات الدراسة فإن أكثر من 50 % ما بين من رأى أن " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " " غير مهم " و " غير مهم جدا " و " محايد " .

يتبين مما سبق أن الجامعة لم تحقق أهدافها وخاصة ما يتعلق بسبب طرائق التدريس غير محفزة تعتمد طريقة المحاضرة الإلقائية دون فسخ مجال للنقاش والاستفسار، مع عدم إعطاء أهمية للتكوين الميداني، عدم انضباط الإدارة كلها عوامل ساهمت في عجز الجامعة عن تحقيق هدفها، مما جعلها تخرج طلبة لا يحبذون انجاز أعمال مختلفة عما يقوم به الآخرون، كون أغلبها تعتمد على الحشو من مذكرات سابقة عن طريق تقنيات النسخ والتلصيق. أما في الجانب الميداني بعد التخرج فلا يبدع الطالب في مجال عمله بل يكرر ما قام به من سبقوه في ميدان عمله. أما الخروج عن المؤلف وخلق مؤسسة خاصة، فيها ما توصل إليه من معارف وأفكار ومهارات علمية فيبقى بعيد عن المنال عن طلبتنا .

¹ - لحسن أبو عبد الله و محمد مقداد، مرجع سابق، ص 58

جدول 13 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية.

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار							
	خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار						
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا		
184	52	50	12	38	32	نعم	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	28.3%	27.2%	6.5%	20.7%	17.4%		
56	1	0	10	23	22	لا	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	1.8%	0.0%	17.9%	41.1%	39.3%		
240	53	50	22	61	54		
100.0%	22.1%	20.8%	9.2%	25.4%	22.5%		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة إنهم قاموا بتطبيقات ميدانية لفهم الدروس النظرية أم "لا" بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة " خلق رؤوس أموال مناسبة للاستثمار".

فيما يخص بدائل السؤال الاول تعرضنا لها في الجداول الثلاثة الاخيرة أما إذا ربطنا بدائل هذا السؤال مع بدائل السؤال الثاني نلاحظ ما يلي : 80.4% من الطلبة الذين لم يقوموا بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية، يرون أن : " خلق رؤوس أموال مناسبة للاستثمار " بدرجة " غير مهم " و " غير مهم جدا " في مقابل 1.8% من مجموع نفس العينة يرون العبارة السابقة بدرجة " مهم " و " مهم جدا " مع 17.9% من نفس العينة محايدون، أما 55.5% من أفراد العينة الذين أجابوا ب "نعم" أي قاموا بتجارب ميدانية فإنهم يرون العبارة السابقة بدرجة " مهم " و " مهم جدا " في مقابل 38.1% من

نفس مجموعة الطلبة (الذين أجابوا ب "نعم") يرون العبارة السابقة بدرجة " غير مهم " و"غير مهم جدا"

وهنا يبرز لنا دور التجارب الميدانية في غرس وتعزيز وتوفير الموارد اللازمة لإنجاز أي مشروع، فالطالب المقدم على مشروع ميداني تجده يوفر اللوازم والمواد، الآليات والاستراتيجيات المناسبة لإنجاح هذا المشروع الميداني فمثلا عند القيام بتجربة ما وفي أي مرحلة من مراحل المدرسة (الابتدائي، الثانوي، الجامعي) تجد الطلبة متحمسين لنجاحها، ولو بتوفير بعض اللوازم حتى وإن تطلب الأمر جمع مبالغ مالية لشرائها أو شراء قطع تدخل في تركيب تلك التجربة أما إذا كانت رحلة ميدانية، فتجد الطلبة يتحمسون إلى مثل هاته الرحلات ولو تطلب الأمر دفع مستحقات وسيلة النقل، عن طريق اشتراكاتهم، هذا ما جعل الطالب في حياته المستقبلية مستعد لإحضار وخلق موارد يحتاجها في استثماراته المستقبلية.

جدول 14 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " وضع العملاء في مقدمة الأولويات " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * وضع العملاء في مقدمة الاولويات							
	وضع العملاء في مقدمة الاولويات						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
184	42	58	15	36	33	نعم	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	22.8%	31.5%	8.2%	19.6%	17.9%		
56	0	1	5	29	21	لا	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	0.0%	1.8%	8.9%	51.8%	37.5%		
240	42	59	20	65	54		
100.0%	17.5%	24.6%	8.3%	27.1%	22.5%		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة إن كانوا قد استفادوا من تجارب ميدانية لفهم الدروس النظرية بدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول العبارة " وضع العملاء في مقدمة الاولويات "

بالنسبة لبدائل السؤال الاول فالتحليل الاحصائي يبقى نفسه لما قدم في الجداول الاخيرة أما إذا ربطنا بدائل السؤال ببداية السؤال الثاني فنلاحظ ما يلي : 89.3% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي لم يقوموا بتجارب ميدانية يرون العبارة " وضع العملاء في مقدمة الاولويات " بين درجتي " غير مهم " و " غير مهم جدا " في مقابل 1.8% من نفس المجموعة من الطلبة (الاي الذين أجابوا ب "لا") يرون العبارة السابقة بدرجة " مهم " و " مهم جدا " وهي نسبة ضئيلة جدا. أما بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" أي قاموا بتجارب ميدانية 54.3% منهم يرون العبارة السابقة " وضع العملاء في مقدمة

الأولويات " بين درجتي " غير مهم " و " غير مهم جدا " في مقابل 37.5 % منهم يرون العبارة السابقة بين درجتي " غير مهم " و " غير مهم جدا " .

يتضح مما سبق أن للتجارب الميدانية دور كبير في اكتساب الطالب لصفات شخصية في التعامل مع الآخرين، فالطالب وبحكم احتكاكه بتعاملين أثناء قيامه بزيارات ميدانية إلى معامل ومخابر خاصة أو عمومية، يكتسب هاته الصفة.

جدول 15 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " استطاعة إدارة المخاطر " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * استطاعة إدارة المخاطر							
	استطاعة إدارة المخاطر						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
184	56	43	10	39	36		
100.0%	30.4%	23.4%	5.4%	21.2%	19.6%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	نعم
56	0	2	6	34	14		
100.0%	0.0%	3.6%	10.7%	60.7%	25.0%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	لا
240	56	45	16	73	50		
100.0%	23.3%	18.8%	6.7%	30.4%	20.8%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول إن قام الطلبة بتجارب ميدانية لفهم الدروس النظرية بدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول " استطاعة إدارة المخاطر ". بخصوص السؤال الاول فإننا تعرضنا له من الجدولين السابقين، أما إذا ربطنا بدائل السؤال ببدايل السؤال الثاني فإننا نلاحظ ما يلي : 85.7% من الطلبة الذين لم يقوموا بتجارب ميدانية يرون إدارة المخاطر " غير مهم " و " غير مهمة جدا " في مقابل 3.6% كم نفس المجموعة يرون العكس أي " مهمة " و " مهمة جدا " وهذا استثناء 10.7% محايدون. أما بخصوص الطلبة الذين قاموا بتجارب ميدانية لفهم الدروس النظرية فإن 53.8% منهم يرون أن إدارة المخاطر أمر " مهم " و " مهم جدا " مقابل 40.8% منهم يرون العكس أي إدارة المخاطر " غير مهمة " و " غير مهمة جدا " مع استثناء دائما المحايدين والمقدرة نسبتهم ب : 5.4% .

يتبين مما سبق أن التجارب الميدانية التي يقوم بها الطلبة لها دور كبير في بناء أحد المبتغيات الكبرى في الفكر الصناعي الحديث وهو إدارة المخاطر فالطالب الذي يقوم بتجارب ميدانية معرض هو وأستاذه وزملائه في أي لحظة من لحظات التطبيق إلى المخاطر، يكتسب الطلبة رفقة أستاذهم وبكثرة الاحتكاكات مع هذه المصاعب، استعدادات لتحمل ومجابهة هاته المخاطر، مما جعل أغلب أفراد العينة ممن سبق لهم وأن قاموا بتجارب ميدانية أن ينظروا إلى العبارة " استطاعة إدارة المخاطر " بالمهمة والمهمة جدا. وهنا لابد كما أشار لحسن أبو عبد الله إلى اعتماد تكوين جامعي يعمل على تخريج طالب يستطيع مواجهة متطلبات الحياة العملية بصورة صحيحة¹.

¹ - أبو عبد الله لحسن، تقويم العملية التكوينية بالجامعة، مرجع سابق، ص 16

جدول 16 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية.

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين								
		البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين						
		مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
184	42	58	12	42	30		نعم	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	22.8%	31.5%	6.5%	22.8%	16.3%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية		
56	0	1	9	24	22		لا	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	0.0%	1.8%	16.1%	42.9%	39.3%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية		
240	42	59	21	66	52			
100.0%	17.5%	24.6%	8.8%	27.5%	21.7%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال متعلق بقيام الطالب بتجارب ميدانية لفهم ما هو نظري أم لا، ببدايل سؤال يتعلق باتجاه الطالب نحو العبارة : " البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين "، بخصوص السؤال الاول فإننا تعرضنا لشرح نسبها المئوية، أما إذا ربطناها ببدايل السؤال الآخر فنلاحظ ما يلي : 82.2% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي لم يقوموا بتجارب ميدانية يرون أن " البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين " " غير مهمة " و " غير مهمة جدا " مقابل 1.8% من نفس المجموعة السابقة يرون العبارة " مهمة " و " مهمة جدا " وهي نسبة ضئيلة جدا، من استثناء 16.1% محايدون. كما نلاحظ 64.3% من الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" أي قاموا بتجارب ميدانية يرون العبارة السابقة " مهمة " و " مهمة جدا " مقابل 39.1% من نفس المجموعة يرون العبارة السابقة " غير مهمة " و " غير مهمة جدا ".

يتضح مما سبق مدى ارتباط القيام بالتجارب الميدانية بتكوين شخصية الطالب المحب لتكوين العلاقات مع الآخرين، فكما أشرنا سابقاً أن العمل الاشتراكي والتعاوني في التجارب الميدانية ضروري جداً، فأغلب التجارب والمشاريع العملية لا تتحقق إلا عبر فرق عمل يسودها الاحترام المتبادل والوديين عناصر الفوج الأول، مما يجعل الطالب الممارس لهاته الأعمال الجماعية محباً لتكوين العلاقات مع الآخرين وهو ما تثبته النتائج السابقة فالطلبة الذين سبق لهم وأن أقاموا بتجارب ميدانية اجتذبوا العلاقات مع الآخرين، فيما الطلبة الذين لم يقوموا بأعمال تجريبية رأوا بأن تكوين علاقات مع الآخرين أمراً غير مهم بل وغير مهم جداً.

جدول 17 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية.

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص							
	توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
184	32	68	14	37	33		
100.0%	17.4%	37.0%	7.6%	20.1%	17.9%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	نعم
56	1	0	8	25	22		
100.0%	1.8%	0.0%	14.3%	44.6%	39.3%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	لا
240	33	68	22	62	55		
100.0%	13.8%	28.3%	9.2%	25.8%	22.9%	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بالتجارب الميدانية لفهم الدروس النظرية بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب في العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص " بخصوص بدائل السؤال الاول فإننا تعرضنا له في الجدول السابق.

أما إذا ربطنا بدائل السؤال الثاني فنلاحظ ما يلي : بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب "لا" لم يقوموا بأعمال تجريبية فإن 83.9% منهم، يرون العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص " " غير مهم " و " غير مهم جدا " مقابل 1.8% من يرون العبارة السابقة " مهم " و " مهم جدا " هذا باستثناء المحايدون والذين تقدر بنسبتهم 14.3% . أما بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" أي قاموا بتجارب ميدانية فإن : 54% منهم يرون العبارة السابقة " مهم " و " مهم جدا " في مقابل 38% يرون العكس أي " غير مهم " و " غير مهم جدا " ، مع 7.6% منهم محايدون.

يتضح مما سبق مدى ارتباط التجارب الميدانية بتوفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص، وهذا كون الطالب الذي يمارس العمليات الميدانية لفهم ما هو نظري يدرك أهمية الموارد ميدانيا، فعلى سبيل المثال الطلبة الذين يكونون بصدد تجربة ميدانية يدركون أهمية توفير الضروريات لإنجاح هذا العمل الميداني، فعلى سبيل المثال طريقة المشروع كما يوضحها Boterf وهي طريقة تستخدم في الجامعة وفي المدارس العليا تضع المتكون أمام حقائق اجتماعية وتنظيمية واقتصادية، تمكنه من اكتساب القدرات والمهارات والخصائص الشخصية عن طريق الشروع في الاعداد والانجاز وتوفير الموارد اللازمة¹. وهنا يتضح جليا ارتباط التكوين عن طريق توفير الموارد وتوفير هاته الموارد لاستثمار الفرص، فالطالب الذي يمارس في تكوينه انجاز المشاريع يكتسب هاته الصفة مع مرور الوقت وهو الانتباه لتوفير العدة والعتاد لما يتطلبه أي عمل مستقبلي.

1- Boterf, E.L, Ou va la formation des cadres ? Edition organisation, p 73

جدول 18 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في قيام الطالب بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية.

هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية * تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون							
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
184	60	37	26	38	23	نعم	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	32.6%	20.1%	14.1%	20.7%	12.5%		
56	0	2	12	26	16	لا	هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	0.0%	3.6%	21.4%	46.4%	28.6%		
240	60	39	38	64	39		هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول إن قام الطالب بتجارب ميدانية لفهم الدروس النظرية من جهة وسؤال يتعلق في رأي الطالب في العبارة " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون "، يتضح من الجدول أن أغلب الطلبة (240/184) قاموا بتجارب ميدانية لفهم الدروس النظرية مقابل 240/56 فقط ممن لم يقوموا بهذه التجارب. أما إذا ربطنا بدائل هذا السؤال المتعلق برأي الطالب في العبارة إذا ربطنا بدائل هذا السؤال ببدايل السؤال المتعلق برأي الطالب في العبارة " تأدية أعمال تختلف عن ما يقوم به الآخرون " فإن : 75% من أفراد الفئة الذين أجابوا ب "لا" أي لم يقوموا بأعمال تجريبية كان رأيهم في العبارة السابقة بين " غير مهم ط و " غير مهم جدا "، فيما 3.6% من أفراد الفئة نفسها كان رأيهم في العبارة السابقة بين " مهم " و "مهم جدا " أما بخصوص أفراد الفئة الثانية والذين أجابوا ب "نعم" أي قاموا بأعمال تجريبية 52.7% منهم، كانت آراؤهم

ما بين "مهم" و "مهم جدا" مقابل 33.2% كانت ؟آراؤهم "غير مهم" و "غير مهم جدا" فيما 14.1% كانوا محايدين. يتضح مما سبق دور التجارب الميدانية في استيعاب المقررات والمناهج الدراسية وهو ما أشار إليه عواشرية العيد في ورثة العمل المقدمة إلى الملتقى الخامس بعنوان: نحو إعداد معرفي فعال لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أشار إلى انفصال التربية النظرية عن التربية العلمية في برامج المؤسسات التعليمية في سائر البلدان في طريق النمو، إذ ينصب جل الاهتمام على تبليغ المعارف النظرية، الأمر الذي يجعل الكتاب الوسيلة الأساسية للحصول على المعرفة واكتسابها¹.

في مقابل العمل الميداني، كزيارة بعض المصانع، المؤسسات التربوية والمخابر... الخ وهذا الربط ما هو نظري بما هو تطبيقي، وهذا لتثبيت المكتسبات وترسيخها وهنا نرفع من قدرات الطالب، الذي بدوره يستطيع أن ينجز أعماله المفوضة به، بل يتعداها إلى الابداع وتأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون.

1- عواشرية، السعيد، نحو إعداد معرفي فعال لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، مرجع سابق ص 72

جدول 19 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " حسب رأيهم في تحقق الهدف من الدراسة في الواقع.

هل تحقق هذا الهدف في الواقع * التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة								
	التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
41	18	22	0	1	0		الى حد كبير	هل تحقق هذا الهدف في الواقع
100.0%	43.9%	53.7%	0.0%	2.4%	0.0%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
86	22	37	4	12	11		الى حد ما	
100.0%	25.6%	43.0%	4.7%	14.0%	12.8%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
113	1	1	15	54	42		لم يتحقق	
100.0%	.9%	.9%	13.3%	47.8%	37.2%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		
240	41	60	19	67	53			
100.0%	17.1%	25.0%	7.9%	27.9%	22.1%	هل تحقق هذا الهدف في الواقع		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بتحقيق هدف " غرس روح الابداع والابتكار لدى الطلبة " من عدمه ونظرة الطالب " للتمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " . يلاحظ من خلال الجدول أن أغلب أفراد العينة ينظرون إلى أن الهدف السابق لم يتحقق كليا بمجموع (240/113) و (240/86) تحقق إلى حد ما فقط في مقابل 41 فقط من أصل 240 رأوا بأن الهدف تحقق في الواقع.

أما إذا نظرنا الربط ببدائل السؤال الثاني (النظرة إلى التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة) 85 % من أفراد العينة ممن رأوا بأن الهدف لم يتحقق في الواقع ينظرون إلى أن التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " غير مهم وغير مهم جدا " ، في مقابل 1.8 % فقط ممن ينظرون بأن التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " مهم " و " مهم جدا " ، بمقابل ممن رأوا بأن : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " مهم ومهم جدا فإن نسبتهم 97.6 % من أفراد العينة الذين رأوا بأن الهدف تحقق إلى حد كبير .

تدلنا النتائج أعلاه أن الجامعة لما تعمل على تحقيق غرس روح الابتكار والابداع وتفضيلا لاستقلالية، ترفع القابلية للسيطرة على الاعمال المسيرة والتمتع بها، أي أن الطالب بعد التخرج يصبح فعالا في عمله سواء كان تابعا لمسيرين أو هو نفسه مسير في مؤسسته الخاصة، تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه Bégin Aydinran في دراسة حول : روح المبادرة، الحاجة للإنجاز والتحكم في الذات والميول نحو إنشاء مؤسسة خاصة¹.

1- Bégin Aydin Ran, AykurGosel, O pcite, p 267

جدول 20: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في المراجع الموجودة في المكتبة الجامعية

ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية * التمتع بالخلق والابتكار							
	التمتع بالخلق والابتكار						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
51	32	18	1	0	0		
100.0%	62.7%	35.3%	2.0%	0.0%	0.0%	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية	مهمة
129	29	24	16	40	20		
100.0%	22.5%	18.6%	12.4%	31.0%	15.5%	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية	نوعا ما
60	0	0	11	33	16		
100.0%	0.0%	0.0%	18.3%	55.0%	26.7%	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية	غير مهمة
240	61	42	28	73	36		
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%	ما رأيك في المراجع بالمكتبة الجامعية	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص رأيهم في المراجع الجامعية الموجودة في المكتبة، وبدائل سؤال يتعلق برأيهم في العبارة " التمتع بالخلق والابتكار"، بخصوص السؤال الاول (المتعلق بالمراجع الجامعية) نفس التحليل الاحصائي في الجدول السابق أما إذا ربطناه بدائل السؤال الثاني فنلاحظ ما يلي : 81 % من الطلبة الذين يرون أن المراجع بالمكتبة الجامعية غير مهمة يرون العبارة " التمتع بالخلق والابتكار " " غير مهمة " أو " غير مهمة جدا " في مقابل 00 % لا أحد من الطلبة (يرى أن العبارة السابقة " مهمة " و" مهمة جدا " فيما 18.3% محايدون . أما الطلبة الذين يرون هاته المراجع مهمة فنلاحظ أن 98% منهم يرون العبارة السابقة " مهمة " و" مهمة جدا " . في مقابل 00% (لا أحد) يرى أن العبارة السابقة " غير

مهمة " أو " غير مهمة جدا " فيما 2% محايدتين، وهنا يظهر دور الكتاب الجامعي المهم في غرس صفة التمتع بالخلق والابتكار، فالمرجع الجامعي الحديث أي الذي يتبنى مقاربات علمية تعتمد على التحليل والاستقاط الدقيق، يطور من إمكانيات الطالب، بل قد يعوض النقائص الموجودة على مستوى طرائق التدريس، أو نقص الخبرة لدى بعض الاساتذة، كما يعوض قصور بعض البرامج الدراسية، وكل ما سبق يفتح أذهان الطلبة، وينمي صفة التعلم الذاتي، الذي يؤدي بالطالب إلى الابداع والابتكار.

الفرضية الاولى :

" كلما كانت البرامج التدريسية وأهدافها مرتبطة بالواقع والتطبيق الميداني تعززت روح المقاولاتية لدى الطالب ".

لقد تبين من التحليل الاحصائي السابق أن الجامعة لم تحقق الهدف المتعلق ب إكساب الطالب الاستقلالية والابتكار والقدرة على الابداع " ذلك أن 49% من أفراد العينة أجابوا بأن الهدف السابق لم يتحقق كلية، بينما 35% أجابوا بأن الهدف تحقق نوعا ما، فيما 16% فقط أقرروا بأن الهدف تحقق بدرجة " إلى حد كبير "، مع ملاحظة أن أغلب أفراد العينة ممن رأوا أن الهدف لم يتحقق، كرايهم في العبارات الاتية :

- تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون

- التمتع بالخلق والابتكار

- القدرة على مواجهة الأحداث غير المتوقعة

- التمتع بالسيطرة على الأعمال المسيرة

بدرجة " غير مهم " و " غير مهم جدا " بالنسب المئوية: 67.3 %، 71 %،

89 %، 85 %، على التوالي

يبين هذا مدى الارتباط تحقق الهدف في الواقع (تخريج طالب مكتسب للإبداع والابتكار) ومؤشرات الروح المقاولاتية (التمتع بالخلق والابتكار، مواجهة الأحداث غير المتوقعة ...)

تتقف هذه النتائج مع ما توصلت إليه التركستاني بضرورة ربط البحوث الجامعية وأهدافها مع المجتمع ومشكلاته¹ . كما أشار إليه بوزيان أم كلثوم في دراستها التي توصلت إلى ضرورة مدّ الجامعة طلبتها بمعلومات تيسر لهم التصرف بطريقة فعالة في قطاع الإنتاج كما توصل الباحث حمزة لفقير إلى نفس النتائج في بحثه المتعلق بروح المقاولات وإنشاء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، أن إنشاء المؤسسات الصغيرة

1- التركستاني، دور التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل، مرج سابق ص 75

والمتوسطة غير مرتبط بالتسهيلات والتحفيزات التي تقدمها الدول بل مرتبط بإيجاد أفراد يمتلكون المؤهلات التي تمكنهم من الابداع والمخاطرة.

أي أن مؤسسات التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن ذلك، والجامعة إحدى أهم هاته المؤسسات في تخريج طلبة يتمتعون بالاستقلالية والمبادرة والابتكار. أما بخصوص البرامج التعليمية، فأغلب أفراد العينة نسبة 71.66% يرون أن هاته البرامج غير قادرة على تمكين الطالب من العمل بأريحية في المستقبل، أي هي برامج غير مرتبطة بالواقع ومتطلبات العمل الميداني، تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه لحسن أبو عبد الله ومحمد مقدار من أن البرامج التعليمية لابد أن تكون خبرة مربية للطالب وليست مادة جامدة توضع في الكتب ليحفظها الطالب. أما عند ربط بدائل لهذا السؤال ببدايل الاسئلة المتعلقة برأي الطالب حول العبارات:

_ تأدية أعمال تختلف عما يقوم به الآخرون.

_ التمتع بالخلق والابتكار.

_ التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة.

فإن أغلب أفراد العينة ممن أجابوا بأن البرامج غير قادرة على تمكين الطلبة من العمل بأريحية في المستقبل كانت آراؤهم حول العبارات بدرجة " غير مهم " و " غير مهم جدا " بالنسبة الآتية على التوالي: 77.8%، 80.3%، 90.1%.

كما اتضح من التحاليل الاحصائية للجداول أن التطبيقات الميدانية لفهم الدروس النظرية، تجرى فيما نسبة 75% من أفراد العينة الذين أجابوا ب " لا " أي لم يجروا تطبيقات ميدانية رأوا بأن المبادرة والابتكار غير مهمة.

أما بخصوص المراجع والكتب الجامعية المتوفرة بالجامعة فكانت نسبة 78.75% من أفراد العينة أجابوا بأن هاته الكتب غير مهمة أو مهمة نوعا ما فقط كما ظهر الارتباط الواضح بين أفراد العينة الذين رأوا بأن المراجع غير مهمة وهنا يظهر دور الكاتب في سد ثغرات العجز التي يقصر عنها البرنامج أو المحتوى الدراسي.

مما سبق يظهر جليا تحقق الفرضية الاولى:

فكلما كانت البرامج التدريسية وأهدافها مرتبطة بالواقع والتطبيق الميداني تعززت روح مقاولاتية لدى الطالب.

الفصل السابع:
تحليل واستنتاج
الفرضية الثانية

تمهيد:

سنتعرض في هذا الفصل إلى تفريغ وتحليل بيانات الفرضية الثانية والتي هي كالتالي :

- كلما اتجهت طرائق التدريس نحو الطرق النشطة (حل المشكلات، المشاريع) تعززت روح المقاولة لدى الطلاب.

جدول 21: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "التمتع بالخلق والابتكار" حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
96	8	6	16	44	22		طريقة إلقاءية (محاضرة)	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك
100.0%	8.3%	6.3%	16.7%	45.8%	22.9%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
66	31	27	4	4	0		محاضرة (مناقشة)	
100.0%	47.0%	40.9%	6.1%	6.1%	0.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
54	5	3	8	25	13		طريقة حل المشكلات	
100.0%	9.3%	5.6%	14.8%	46.3%	24.1%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
24	17	6	0	0	1		طريقة انجاز المشاريع	
100.0%	70.8%	25.0%	0.0%	0.0%	4.2%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
240	61	42	28	73	36			
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط سؤال موجه للطلبة حول طرائق التدريس التي يتعلمها أساتذتهم بدائل سؤال موجه إليهم لإبداء رأيهم حول العبارة : (التمتع بالخلق والابتكار).

يتضح من الجدول بخصوص بدائل السؤال الاول مايلى : اغلب أفراد العينة 40 % يستعمل أساتذتهم الطريقة الإلقاءية للمحاضرة ؛فيما 27.5 % من أفراد العينة يستعمل

أساتذتهم طريقة المحاضرة {المناقشة} 22.5 % طريقة حل المشكلات والباقي 10 % يستعمل أساتذتهم طريقة انجاز المشاريع

أما عند ربطها ببدايل السؤال الثاني فيتضح ما يلي :

95.8 % من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة انجاز المشاريع يرون العبارة "التمتع بالخلق والابتكار" بين درجتي "مهم" أو "مهم جدا" مقابل 4.2 % منهم يرون العبارة "غير مهم جدا"

أما الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة حل المشكلات بنسبة 16.7 % منهم يرون العبارة السابقة بدرجة "مهم" أو "مهم جدا" فيما 11.1 % منهم محايدون 42.6 % منهم يرون العبارة السابقة بدرجة "غير مهم جدا" و 29.6 % منهم يرون العبارة السابقة بدرجة "غير مهم جدا"

بخصوص الطلبة الذين يستعملون أساتذتهم طريقة المحاضرة بالمناقشة 86.3 % منهم يرون العبارة "التمتع بالخلق والابتكار" بدرجة "مهم" أو "مهم جدا" في المقابل 10.6 % من يرون العكس أي "غير مهم" و "غير مهم جدا" فيما 3 % منهم محايدون بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة المحاضرة الإلقائية وهم الاكثرية 40 % ونسبة 13.6 % منهم يرون العبارة أعلاه بدرجة "مهم" و "مهم جدا" في مقابل 70.8 % منهم يرون العكس أي "غير مهم" و "غير مهم جدا" فيما 15.6 % منهم محايدون

يتبين من الجدول إن الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طرق نشيطة متمثلة خاصة في طريقة المحاضرة بالمناقشة أو طريقة انجاز المشاريع يقدر هؤلاء الطلبة تقديرا مرتفعا لخلق والابتكار في مقابل الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة المحاضرة الإلقائية الذين لم يعطوا وزنا لهاته الصفة {الخلق والابتكار} تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه غياث بوفلجة في إن سمات الشخصية لا تكون ناجمة عن العوامل الوراثية والتربية الاسرية فقط بل تساهم في تكوينها طرائق التدريس التي بها الفرد خاصة ما يتعلق بالميل إلى التقليد¹.

¹ غياث بوفلجة، الانعكاسات النفسية لطرق التدريس، في كتاب: "قراءات في طرائق التدريس" جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1994-ص143

وهو ما توضحه النتائج فالطلبة الذين استعمل أساتذتهم الطرق التقليدية {الطريقة الإلقائية} لم يثمنوا الخلق والابتكار بينما الطلبة الذين استعمل أساتذتهم طريقة انجاز المشاريع وطريقة المناقشة فأغلبهم ثمن صفتي الخلق والابتكار وطبيعي أن الطالب الذي يتعلم عن طريق انجاز المشاريع يكتسب هاته الصفة لان انجاز المشروع دائما يتطلب التخمين والابتكار والابداع لأنه يتعامل مع الواقع.

جدول 02 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار " حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار								
	خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار							
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا			
96	5	8	12	37	34			
100.0%	5.2%	8.3%	12.5%	38.5%	35.4%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة إلقاءية (محاضرة)	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك
66	29	30	3	1	3			
100.0%	43.9%	45.5%	4.5%	1.5%	4.5%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	محاضرة (مناقشة)	
54	6	2	7	23	16			
100.0%	11.1%	3.7%	13.0%	42.6%	29.6%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة حل المشكلات	
24	13	10	0	0	1			
100.0%	54.2%	41.7%	0.0%	0.0%	4.2%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة انجاز المشاريع	
240	53	50	22	61	54			
100.0%	22.1%	20.8%	9.2%	25.4%	22.5%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل السؤال موجه للطلبة بخصوص الطرائق التدريسية ببدائل سؤال برأي الطالب بخصوص العبارة : " خلق رؤوس الاحوال المناسبة للاستثمار ".
يتضح من الجدول أن 95.7 % من مجموع الطلبة الذين يستعمل الاساتذة طريقة انجاز المشاريع في تدريسهم يرون العبارة السابقة " غير مهم جدا " فيما لا أحد كان على الحياد 00 %.

فيما يخص الطلبة الذين يدرسون بطريقة المحاضرة (المناقشة) فان 89.4 % منهم يقيمون العبارة السابقة بدرجة "مهم" أو "مهم جدا" في مقابل 5.5 % يرون العكس أي العبارة "غير مهمة" أو "غير مهمة جدا" فيما 4.5 % منهم على الحياد¹.

بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة حل المشكلة فان 14.8 % منهم يقيمون العبارة بدرجة "مهم" و "مهم جدا" مقابل 72.2 % على العكس أي يقيمونها بدرجة "غير مهم" و "غير مهم جدا" بينما 13 % محايدون . فيما يخص الطريقة الإلقائية (المحاضرة) فان 13.5 % من الطلبة الذين يستعملون أساتذتهم هذا النوع من الطرائق يقيمون السابقة بدرجة "مهم" و "مهم جدا" في مقابل 71.9 % مهم عكس التقييم السابق أي بدرجة "غير مهم" و "غير مهم جدا" والباقي ما ثبته 14.6 % محايدون.

يتبين مما سبق أن الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة "انجاز المشاريع" أو (المناقشة) المحاضرة يثمنون "خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار" بدرجة الالهية والاهمية جدا وهنا ندرك الارتباط بين طرائق التدريس النشطة وروح المقاولاتية فجمع المال بالقدر الكافي للاستثمار لا يستعمله المقاول فقط بل الانسان العادي في تصرفاته اليومية يدخر ويقترض ليوفر ما يكفيه لشراء ما يلزمه من مستلزمات فالمقاولاتية اشمل ن المقولة لأن الاولى حسن التصرف في جمع الاموال واستثمارها ولو كانت هذه الاموال تحص الانسان في حياته اليومية.

1-borerf, g-l oiva la formation des cadrres, opcirepss

الجدول 23: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا			
96	9	4	14	39	30		طريقة إلقاءية (محاضرة)	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك
100.0%	9.4%	4.2%	14.6%	40.6%	31.3%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
66	26	31	1	6	2		محاضرة (مناقشة)	
100.0%	39.4%	47.0%	1.5%	9.1%	3.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
54	3	5	7	16	23		طريقة حل المشكلات	
100.0%	5.6%	9.3%	13.0%	29.6%	42.6%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
24	15	8	0	0	1		طريقة انجاز المشاريع	
100.0%	62.5%	33.3%	0.0%	0.0%	4.2%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
240	53	48	22	61	56			
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل السؤال موجه للطلبة حول طرائق التدريس المتبعة ؛ببدائل سؤال موجه للطلبة أنفسهم حول رأيهم في العبارة "القدرة على مواجهة الاحداث الغير واقعية

"

بخصوص التحليل الاحصائي للسؤال الاول تعرضنا له فيما سبق بخصوص ربط بدائله ببدايل السؤال الثاني نلاحظ ما يلي : 95.8 % من الطلبة الذين تعلموا عن طريق انجاز

المشاريع يرون العبارة أعلاه "مهمة" و "مهمة جدا" في مقابل 4.2 % فقط منهم يرون العكس أي : " غير مهمة " و " غير مهمة جدا " فيما لا أحد من الطلبة محايد 00 % 14.9 بالمائة من الطلبة الذين درسوا عن طريق حل المشكلات يقيمون القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة تقييما ايجابيا أي "مهم" أو " غير مهم " في مقابل 72.2 % يقيمون العبارة تقييما سلبيا أي " غير مهم " أو "غير مهم جدا " والباقي 1.5 % محايدون بخصوص الطلبة الذين درسوا عن طريق المحاضر الإلقائية فان 71.9 % منهم يقيمون القدرة على مواجهة الاحداث الغير متوقعة تقييما سلبيا أي بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " في مقابل 13.6 % على العكس أي يقيمونها بدرجة " مهم " أو " مهم جدا " مع ملاحظة 14.6 % محايدون

يتضح من التحليل الاحصائي السابق أن للطرق التدريسية النشطة { مدخل التعليم الجامعي الحديث } دور في ترسيخ قيم المبادرة ومهما كانت العقبات التي تتعرض سبيلنا ولو كانت أحداث غير متوقعة

فإنجاز المشاريع يجعل الطالب يحتك بالواقع والميدان هذا الاخير يحمل المتوقع والغير متوقع فالميدان مليء بالمفاجآت مما يكسب الطالب مدونة في التحكم في الوضع هذه الصفات تنعكس على حياة الطالب المستقبلية وهذا هو الفرق بين الطالب الذي يحتك بالميدان والتجريب والطالب الذي يدرس عن طريق محاضرات من جانب واحد يكون فيها الاستاذ هم المالك لحقائق ولا نقاش ولا جلال هنا النوع من الطرائق {المحاضرات الإلقائية} تخرج لنا طلبة مقولبين لا يستطيعون التكيف مع الازواضع الجديدة مما يجعلهم هنا يحكمون على القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة بالسلبية "غير مهم" أو "ير مهم جدا"

الجدول 24 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين								
	البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
96	4	9	12	36	35			
100.0%	4.2%	9.4%	12.5%	37.5%	36.5%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة إلقاءية (محاضرة)	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك
66	21	36	2	5	2			
100.0%	31.8%	54.5%	3.0%	7.6%	3.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	محاضرة (مناقشة)	
54	7	1	7	24	15			
100.0%	13.0%	1.9%	13.0%	44.4%	27.8%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة حل المشكلات	
24	10	13	0	1	0			
100.0%	41.7%	54.2%	0.0%	4.2%	0.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة انجاز المشاريع	
240	42	59	21	66	52			
100.0%	17.5%	24.6%	8.8%	27.5%	21.7%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص الطرائق التي يستعملها الاساتذة في تدريسهم ببدايل سؤال حول رأيهم في عبارة : "البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين".

بخصوص التحليل الاحصائي لبدايل السؤال الاول فتبقى النتائج كما في الجداول الاربعة الاخيرة أما إذا ربطنا بدائل هذا السؤال ببدايل السؤال الاول فنلاحظ مايلي : 95.9 % من الطلبة الذين يدرسهم الاساتذة بواسطة انجاز المشاريع يقدرون العبارة أعلاه بدرجة "مهم" و "مهم جدا" فيما 4.2 بالمائة منهم يقدرون العبارة ب " غير مهم " و " غير مهم جدا " فيما لا أحد من الطلبة محايد 00 % أما بخصوص طريقة حل المشكلات (كطريقة تدريس) فيقدر الطلبة الذين يرون " تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين "مهم" أو "مهم جدا " نسبة 14.9 % في مقابل 72.2 % ممن يقدرون العبارة السابقة بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " بخصوص الطلبة الذين يدرسون بواسطة " المحاضرة (المناقشة) فان 86.3 % من أفراد هاته العينة يتمنون " البراعة في تكوين شبكات علاقات مع الآخرين في مقابل 10.6 % لا يتمنون هاته العملية مع تسجيل نسبة 3 % محايدون بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة المحاضرة (الإلقاءية) فان نسبة 13.5 % منهم يرون أن العبارة كـ " تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين " بدرجة "مهم" و "مهم جدا" في مقابل 73.9 % منهم يقدرون العبارة السابقة بدرجة "غير مهم" و "غير مهم جدا" فيما نسجل 12.5 % محايدون.

يتبين مرة أخرى أن للطرائق النشيطة (انجاز المشاريع المحاضرة (المناقشة)) دور فعال في غرس الصفات المطلوبة في شخصية الطالب كون هذا الاخير مطالب بتكوين هاته العلاقات في مشواره العلمي المستقبلي بعد التخرج ل أنه سواء انتمى هذا الطالب إلى مؤسسة واشتغل بها في أي منصب أو أنشأ مؤسسة خاصة فانه لا خيار له من الاندماج مع الآخرين من اجل العمل الشيق لتأدية دوره كمسير أو كمسير.

تتفق هذه النتائج مع ما وضعه Boterf بخصوص طريقة المشروع بأنها طريقة تستخدم في الجامعات وفي المدارس العليا بغية وضع المتكون أمام الحقائق الاجتماعية والتنظيمية الاقتصادية مما يغرس فيه تفضيل النشاط الجماعي.

كما يعتبر Miner أن المقال الناجح له أربع أنماط من الشخصيات من بينها "رجل مبيعات جيد" من أهم خصائص شخصية "الرغبة في مساعدة الآخرين" و "الرغبة في صناعة علاقات ايجابية مع الآخرين"¹.

¹Murnaghan, Sheryl elaine, capturing the entrepreneurial: a study to identify the personality characteristics of entrepreneurs, ph. d these, Cutifani school of professional psychology, los Angeles use, 2000, p29

الجدول 25 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة."

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص						
	توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
96	1	12	11	38	34	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك
100.0%	1.0%	12.5%	11.5%	39.6%	35.4%	
66	22	35	2	4	3	
100.0%	33.3%	53.0%	3.0%	6.1%	4.5%	
54	3	5	9	19	18	
100.0%	5.6%	9.3%	16.7%	35.2%	33.3%	
24	7	16	0	1	0	
100.0%	29.2%	66.7%	0.0%	4.2%	0.0%	
240	33	68	22	62	55	
100.0%	13.8%	28.3%	9.2%	25.8%	22.9%	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة حول طرق التدريس التي يستعملها الاساتذة ببدائل سؤال موجه كذلك للطلبة حول رأيهم في العبارة : "توفير الموارد اللازمة للاستثمار الفرص".

بخصوص التحليل الاحصائي للسؤال الاول فإننا تعرضنا لتحليله الاحصائي في الجدول السابق أما ما يتعلق بربط بدائل هذا السؤال ببدائل السؤال الثاني ورأي الطالب في العبارة : "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص" فنلاحظ مايلي :

95.9% من الطلبة الذين يتعلمون عن طريق انجاز المشاريع يثمنون العبارة السابقة بدرجة "مهم" و"مهم جدا".

مقابل 4.3 بالمائة لا يثمنون هاته العبارة أي قدرها بدرجة "غير مهم" أو "غير مهم جدا" فيما لا أحد بقي على الحياد 00%. خصوص الطلبة الذين تعلموا عن طريق حل المشكلات فنسبة 14.9% منهم قدر العبارة بدرجة "مهم" و"مهم جدا" مقابل 68.5% قدرها بدرجة "غير مهم" و"غير مهم جدا" فيما بقي 16.7% على درجة الحياد. بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم المحاضرة (المناقشة) فنسبة 86.3% منهم يقدر العبارة "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص بتقدير" مهم "و" مهم جدا " في مقابل 10.6% منهم يقدر العبارة بدرجة "غير مهم" أو "غير مهم جدا" فيما بقي نسبة 3 بالمائة محايدين.

بخصوص طريقة المحاضرة الإلقائية فأغلب الطلبة الذين يمارس أساتذتهم هاته الطريقة نشيطة كلما كنتقدير الطلبة للعبارة "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص المناسبة" تقديرا مهما ومهما وهنا تظهر صفة المبادرة مقابل السلبية¹، فالطالب الذي تكون بواسطة انجاز المشاريع وربط ما هو نظري بما هو واقعي وملموس يكون أكثر مبادرة وأكثر نشاط بالمقارنة بالطالب الذي تعلم عن طريق المحاضرة الإلقائية وحتى موقفه هنا سلبي فهو مستهلك للمعلومات والمعارف ولم يشارك في بنائها تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه سعيد القحطاني في دراسته "مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل وهو : تطوير طرائق التدريس ة التركيز على الاساليب النشطة في ذلك.²

¹ غياث بوفلجة، مرجع سابق، ص 143

² سالم سعيد القحطاني، مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل، مرجع سابق ص 125

الجدول 26: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في طرق التدريس المستعملة.

ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك * إدراك واستثمار الفرص المناسبة								
	إدراك واستثمار الفرص المناسبة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
96	6	7	15	32	36		ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	طريقة إلقاءية (محاضرة)
100.0%	6.3%	7.3%	15.6%	33.3%	37.5%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
66	29	28	2	5	2			
100.0%	43.9%	42.4%	3.0%	7.6%	3.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
54	5	4	6	23	16			
100.0%	9.3%	7.4%	11.1%	42.6%	29.6%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
24	11	12	0	1	0		طريقة حل المشكلات	طريقة انجاز المشاريع
100.0%	45.8%	50.0%	0.0%	4.2%	0.0%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		
240	51	51	23	61	54		ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك	
100.0%	21.3%	21.3%	9.6%	25.4%	22.5%	ماهي طرق التدريس التي يستعملها أساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة حول الطرائق التدريسية المعتمدة بالجامعة بدائل سؤال موجه للطلبة لإبداء رأيهم حول العبارة "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" فيما يخص التحليل الاحصائي لبدايل السؤال الاول نفسه في الجدولين السابقين أما بخصوص ربطه بدائل السؤال الثاني المتعلق بإبداء الرأي في العبارة السابقة فيتضح ذلك من الجدول ما يلي : 95.8 % (45.8 % و 50 %) من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة انجاز المشاريع لمنوا العبارة السابقة بدرجتي " مهم " و " مهم جدا " في

مقابل 4.2 % فقط ممن لا يتمنوا العبارة وقدروها بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة حل المشكلات 72.2 % منهم قدروا العبارة السابقة بدرجة " غير مهم " و " غير مهم جدا " فيما 16.7 % منهم قدروها بدرجة " مهم " و " مهم جدا " فيما 11.1 % محايدون

بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم طريقة المحاضرة (المناقشة) في التدريس فإن 86.3 % مهم يقدر العبارة السابقة بدرجة " مهم " و " مهم جدا " مقابل 10.6 % منهم يقدرها بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما 3 % محايدون . بخصوص طريقة المحاضرة الإلقائية لا أي الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم هذا النوع في التدريس فنسبة 13.5 بالمائة منهم يقدر العبارة السابقة بدرجة " مهم " و " مهم جدا " فيما 70.8 % منهم يقدر العبارة بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما 15.6 % محايدون

تبين من التحليل الإحصائي السابق مدى ارتباط طرائق التدريس النشطة (طريقة انجاز المشاريع ؛ المحاضرة (مناقشة)

موقف الطالب الايجابي من إدراك واستثمار الفرص المناسبة فالطرق النشيطة تكسب الطالب الذكاء في التعامل مع المواقف أما الطرق التقليدية (طريقة المحاضرة الإلقائية) فتمني الطالب روح السلبية وميله الى عدم المخاطرة من أجل تحقيق واكتشاف ما هو مستتر واكتفائه بالتقليد والمحاكاة

تشق هاته النتائج مع ما توصل إليه (Eintington)¹ من أن التعليم التقليدي يضعف بشكل كبير مشاركة الطالب في الموقف التعليمي كما يعتبر (Broadwell) أن طريقة المحاضرة (الإلقائية) هي طريقة عقيمة كما أنها من أقدم طرق المستخدمة في التعليم الجامعي² رغم ذلك فمن الملاحظ أنها هي السائدة بكل جامعاتنا رغم الانتقادات الموجهة إليها .

¹Eintington, y, faire participer l'apprenant

²Braad well, m, m, the lecture method of instruction, Educational technology publications, Newberys 1980 p11

الجدول 27 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين .

هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين * تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون						
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
91	52	33	5	1	0	
100.0%	57.1%	36.3%	5.5%	1.1%	0.0%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
149	8	6	33	63	39	
100.0%	5.4%	4.0%	22.1%	42.3%	26.2%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
240	60	39	38	64	39	
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجهة للطلبة برأي الطالب حول الطرائق التدريسية إن كانت تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون "

بخصوص السؤال الاول أغلب طلبة العينة (240/149) أجابوا ب "لا" أي الطرائق التدريسية التي يعتمدونها الاساتذة لا تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين في مقابل (240/91) ممن يرون أن هذه الطرائق تساعد على ذلك أما عندما نربط بدائل هذا السؤال

مع بدائل السؤال الثاني فيتين ما يلي : 9.8 % من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" يقيمون العبارة أعلاه تقيماً سلبياً أي بدرجة " مهم " و " مهم جداً " في المقابل 68.5 % يقيمون العبارة السابقة تقيماً ايجابياً أي " غير مهم " أو " غير مهم جداً " فيما 22.1 % مهم محايدون . أما الذين أجابوا ب "نعم" أي الطرائق المستخدمة ن قبل الاساتذة في التدريس تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين فان 93.4 % مهم يقيمون العبارة السابقة تقيماً ايجابياً أي " مهم " أو " مهم جداً " مقابل 1.1 % يقيمون على العكس أي " غير مهم " أو " غير مهم جداً " فيما 5.5 % بالمائة منهم محايدون . يتضح مما سبق أن الذين قيموا الطرائق التدريسية التي تعلموا بها بأنها طرائق تساعد على التعلم الذاتي والتقويم الفردي قد اكتسبوا صفة الاعتماد وعلى النفس مقابل الاعتماد على الاستاذ والثقة بالنفس مقابل التبعية لذلك فهم يثمنون تأدية العمل المختلفة لا يمكن إن تلتقي مع السلبية والاعتماد على الغير ولو كان الاستاذ نفسه فالبحت والمثابرة الفردية يكسبان الطالب صفة الاتيان بالجدية والخصوصية يمكن أن نلاحظ ذلك حتى على مستوى البحوث العلمية فالطالب الذي درس بواسطة مثل هاته الطرق النشطة (انجاز المشاريع المناقشة كما رأينا) تكون بحوثه شخصية تتميز بلمسته الخاصة وأسلوبه أما الطالب الذي لقن بمعلومات لم يشارك في بنائها تجده ميالاً إلى الاعمال المستهلكة والمكررة تتفق هاته النتائج مع ما أشار إليه "بوفلجة غياث " في أن طرائق التدريس الناجحة تكسب الطالب التحكم في عملية التعلم مقابل الاعتماد على الاستاذ والاستقلالية مقابل التبعية¹ كما أن التقويم الذاتي يكسب الطالب الاعتماد على النفس.

¹ غياث بوفلجة، مرجع سابق، ص 80

الجدول 28 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "إدراك واستثمار الفرص المناسبة" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين .

هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين * ادراك واستثمار الفرص المناسبة							
	إدراك واستثمار الفرص المناسبة						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
91	45	43	1	1	1		
100.0%	49.5%	47.3%	1.1%	1.1%	1.1%	نعم	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
149	6	8	22	60	53		
100.0%	4.0%	5.4%	14.8%	40.3%	35.6%	لا	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
240	51	51	23	61	54		
100.0%	21.3%	21.3%	9.6%	25.4%	22.5%		هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل السؤال موجه للطلبة ك رأيهم إن كانت الطرق التدريسية المعتمدة من طرف الاساتذة والتقويم الذاتيين بدائل سؤال موجه للطلبة أنفسهم حول رأيهم في العبارة " إدراك واستثمار الفرص " نلاحظ من الجدول أن : 9.4 % من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" (أي الطرائق لا تخدم التعلم والتقويم الذاتيين) يقيمون العبارة أعلاه تقييما ايجابيا أي " مهم " أو " مهم جدا " في مقابل 759 %منهم على العكس أي يقيمون تلك العبارة بدرجة " غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما 14.8 %محايدون .

96.8 % من الطلبة الذين رأوا أن طرائق التدريس المعتمدة تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي " مهم " أو " مهم جدا " في مقابل 2.2

% فقط على العكس أي " غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما 1.1 بالمائة محايدون . تبين من التحليل الاحصائي السابق أن الطلبة الذين تعلموا عن طريق طرائق تدريسية تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين يقيمون العبارة " إدراك واستثمار الفرص " تقييما ايجابيا (96.8 %) فيما الذين أجابوا ب "لا" أي الطرائق التي اعتمد عليها أساتذتهم في التدريس لا تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا (75.9 %) أي بدرجة " غير مهم " أو غير مهم جدا" .

تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Entington) في أن مداخل التعليم التقليدي (المحاضرة الإلقائية التي تجعل المتعلم (الطالب) سلبى مستهلك للمعلومة) تنتمي روح السلبية وتفقد الاحساس بالمسؤولية وتضعف بشكل كبير مشاركة الطالب في الموقف التعليمي.¹

بنما التعلم الذاتي والذي يكون في الطرائق الحديثة للتعليم (انجاز المشاريع؛ المناقشة) يشارك الطالب في بناء تعلماته بنفسه لذلك يكتسب الطالب صفات استثمار الفرص لمناسبة تدريجيا عن طريق المواقف التعليمية.

¹- Entington, Op cite, p78

الجدول 29 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين.

هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	غير مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	مهم جدا		
91	46	42	1	2	0		
100.0%	50.5%	46.2%	1.1%	2.2%	0.0%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	نعم
149	7	6	21	59	56	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	لا
100.0%	4.7%	4.0%	14.1%	39.6%	37.6%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	
240	53	48	22	61	56	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	

يتعلق الجدول أعلاه بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص التعلم والتقويم الذاتي وبدائل سؤال يتعلق برأي الطالب في العبارة : "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة "

يتبين من الجدول أعلاه أن 8.7 % فقط من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الطرائق المعتمدة من طرف الاساتذة في التدريس لا تساعد على التعليم والتقويم الذاتيين قيموا العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي " مهم " أو " مهم جدا " فيما في مقابل 77.2 % من نفس العينة (الذين أجابوا ب "لا") قيموا العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي بدرجة "مهم" أو " مهم

جدا " فيما 14.1 منهم محايدون ؛ أما بخصوص من أجابوا ب "نعم" (الطرائق المعتمدة تساعد على التعلم والتقويم الذاتيين) فان 96.7 %منهم قيموا العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي بدرجة " مهم " أو " مهم جدا " في مقابل 2.2 % فقط منهم على العكس أي بدرجة "غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما 1.1 % من أفراد لفئة محايدون

وها أيضا يتضح أن الطرائق النشطة التي يعتمد التعلم والتقويم الذاتيين أي بناء التعليمات والمشاركة في العمل التعليمي ترشح المواجهة في شخصية الطالب مهما كانت تعددت المواقف سواء متوقعة أو غير متوقعة في مقابل مداخل التعلم السلبي الذي يعتمد على الاستاذ ويقدمه في محاضرة ن جانب واحد أشار إلى النوع من الطرق التدريسية (Merulo) بما أسماه طريقة التكوين على المواقف الحقيقية وهي تعتمد على مبدأ التعلم عن طريق الممارسة الفعلية لأنها طريقة تساعد على سد الثغرات بين المعرفة وبين مجال تطبيقها.¹

¹-Matelot, s, m, manuel pour la direction du personnel, édition homme et technique, 1979, p35

الجدول 10 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار للاستثمار" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين

هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين * خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار							
	خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
91	46	44	0	1	0		
100.0%	50.5%	48.4%	0.0%	1.1%	0.0%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	نعم
149	7	6	22	60	54		
100.0%	4.7%	4.0%	14.8%	40.3%	36.2%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	لا
240	53	50	22	61	54		
100.0%	22.1%	20.8%	9.2%	25.4%	22.5%	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص مدى مساعده الطرائق المعتمدة في التدريس على التعلم والتقويم الذاتيين ببدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول العبارة : "خلق رؤوس الاموال المناسبة للاستثمار"

يتبين كذلك من هذا الجدول أن الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" أي هاته الطرائق مساعده كان رأيهم ايجابي في العبارة السابقة (98.9% بمقابل 1.1 %) فقط، أما بخصوص

الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الطرائق غير مساعدة فكان رأيهم سلبي اتجاه العبارة السابقة (85 مقابل 76.5 %)، وهنا يتضح دور التعلم والتقويم الذاتيين في مد الطالب بأفكار حول استثمار الفرص وتوفير المال الكافي للنجاح في هذه الفرص وهنا ليس شرطاً أن يكون الاستثمار في الحياة العلمية فقط بل يكون حتى في استثمار الفرص المناسبة في حياة الطالب التعليمية فتوفير المال اللازم لشراء المراجع لإقامة زيارات ميدانية هامة في حياته التعليمية كلها تعتبر استثمارات للفرص ثم لا يمنع أن تكون للطالب بمثابة ركائز ليكون مستثمراً ناجحاً في حياته العملية في المستقبل .

الجدول 31 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في ان الطرائق المستخدمة ساعدتهم على التعلم والتقويم الذاتيين .

هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين * استطاعة إدارة المخاطر							
	استطاعة إدارة المخاطر						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
91	49	37	3	1	1	نعم	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
100.0%	53.8%	40.7%	3.3%	1.1%	1.1%		
149	7	8	13	72	49	لا	هل تعتقد ان الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقويم الذاتيين
100.0%	4.7%	5.4%	8.7%	48.3%	32.9%		
240	56	45	16	73	50		
100.0%	23.3%	18.8%	6.7%	30.4%	20.8%		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص مدى مساعدة طرائق التدريس المستخدمة في التعلم والتقويم الذاتيين، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة "استطاعة إدارة المخاطر".

يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 10.1% من الطلبة الذين أجابوا دلاً الطرائق التدريسية غير مساعدة على التعلم والتقويم (الذاتيين) يقيمون العبارة السابقة تقييماً سلبياً أي (غير مهم أو غير مهم جداً) فإن أغلبهم أي ما يمثل نسبة 94.6% يقيمون العبارة

السابقة تقييماً إيجابياً (مهم أو مهم جداً)، في مقابل 2.2 % منهم من يقيّمونها تقييماً سلبياً (غير مهم أو غير مهم جداً) فيما نسجل ما يمثل 3.3% محايدون.

يتبين مما سبق أن التعلم الذاتي أي الاعتماد على النفس في بناء التعلّيمات له دور في بناء الثقة لدى الطالب، مما يكسبه الصرامة في المواقف مما يجعله يفضل إدارة المخاطر، أما الطالب السلبي في التلقي وبناء التعلّيمات فإنه سلبي كذلك في المواقف، مما يكسبه عدم استطاعة مجابهة الواقع، خاصة إذا كانت مخاطر تحقق به.

الجدول 32 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة.

ما لوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة * استطاعة إدارة المخاطر						
	استطاعة إدارة المخاطر					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
49	3	6	6	21	13	
100.0%	6.1%	12.2%	12.2%	42.9%	26.5%	ما لوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
134	33	26	7	40	28	
100.0%	24.6%	19.4%	5.2%	29.9%	20.9%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
57	20	13	3	12	9	
100.0%	35.1%	22.8%	5.3%	21.1%	15.8%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
240	56	45	16	73	50	
100.0%	23.3%	18.8%	6.7%	30.4%	20.8%	ما لوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة

ج: يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة حول الوسائل التعليمية المستعملة في التدريس من طرف الاساتذة ببدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول العبارة، "استطاعة إدارة المخاطر".

يتبين من الجدول الموضح أعلاه أن ما يمثل 57.9 % من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة "الداتاشو" يقيّمون العبارة أعلاه تقييما إيجابيا أي "مهم" أو "مهم جدا" مقابل عكس تقييهم من نفس المجموعة ما يمثل نسبة 36.9 بالمائة أي "غير مهم" أو "غير مهم جدا" فيما نسجل ما يمثل نسبة 5.3 بالمائة محايدون.

بخصوص وسيلة التصاميم والخرائط فإن ما يمثل نسبة 4.4 بالمائة يقيمون "استطاعت إدارة المخاطر" تقييما ايجابيا "مهم" أو "مهم جدا" مقابل ما يمثل 50.8 % منهم على عكس تقييهم أي "غير مهم" أو "غير مهم جدا" فيما نسجل ما يمثل نسبة 5.2 % محايدون.

بخصوص وسيلة الافلام التعليمية فإن ما يمثل نسبة 18.3 % يقيمون العبارة السابقة إيجابيا أي "مهم" أو "مهم جدا" مقابل 79.4 % منهم من يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا فيما نسجل ما يمثل 12.2 % محايدون.

مرة أخرى نلاحظ أن النسب المئوية معبرة إيجابا فيما يخص الطلبة الذين يستعملون وسيلة "الداشوا"، فيما معبرة سلبا فيما يخص الطلبة الذين يستعملون وسيلة "الاقلام التعليمية"، فيما هي متقاربة أي غير دالة بالنسبة للطلبة الذين يستعملون وسيلة الخرائط والتصاميم يعبر MINER عن الرغبة في القوة واستطاعة إدارة المخاطر، كنمط من أنماط شخصية المقاول كمدير حقيقي للمواقف، فاكترساب إدارة المخاطر، يعبر عن ضبط النفس والتعرف المحسوب تبعا للمواقف¹، تكتسب هاته الصفات بواسطة طرائق تدريس نشطة وبوسائل حديثة متطورة مثل شرائح (الداشوا) المحاضرة مسبقا بواسطة الاستاذ.

¹-Murnaghan, Sheryl Elaine, Op cite, p28

الجدول 33 : يبين رأي المبحوثين في العبارة: "التمتع بالخلق والابتكار" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة.

ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
49	4	6	8	24	7			
100.0%	8.2%	12.2%	16.3%	49.0%	14.3%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة	افلام تعليمية	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
134	40	20	16	36	22			
100.0%	29.9%	14.9%	11.9%	26.9%	16.4%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة	تصاميم وخرائط	
57	17	16	4	13	7			
100.0%	29.8%	28.1%	7.0%	22.8%	12.3%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة	شرائح (دانشو)	
240	61	42	28	73	36			
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة يخص الوسائل المستعملة في التدريس بدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة في العبارة: "التمتع بالخلق والابتكار" يتبين من الجدول أن 57.9 % من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم شرائح (الدتاشو) في تدريسهم يقيمون العبارة السابقة (التمتع بالخلق والابتكار) تقييما ايجابيا " مهم أو مهم جدا " في مقابل

35.1 % منهم يقيمونها تقييما سلبيا " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما نسجل ما يمثل 7 % " محايدين .

بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم التصاميم والخرائط كوسائل فإن ما يمثل 54.6 % منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا " مهم أو مهم جدا " فيما 43.3 % منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما نسجل ما يمثل 11.9 % محايدين

بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة " الافلام التعليمية " فان ما يمثل 20.4 % يقيمون العبارة تقييما ايجابيا أي " مهم أو مهم جدا " فيما 63.3 % منهم يقيمونها تقييما سلبيا أي " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما نسجل ما يمثل 16.3 % محايدين
يتضح مما سبق أن الوسيلتين شرائح (دتاشو) و (التصاميم والخرائط) تدعم في سمات شخصية الطالب الميل للخلة والابتكار في مقابل السلبية والتقليد يرجع إلى ما لاحظناه سابقا في أن الوسيلتين تعد أن من طرف الاستاذ ويركز على تحضيرها التحضير المفيدة مما ينعكس ايجابيا على الطالب كما لا يمكن للتكوين أن يحقق أهدافه إذا كان اختيار طريقة التدريس ووسائلها من طرف الاستاذ غير سليم ولذلك يبين (Béraud) أن الاستاذ الجامعي يحتاج إلى التدريب في هذا المجال (طرائق التدريس والوسائل) ذلك أن الفروق الفردية بين الطلبة شاسعة جدا ومن الضروري أن يلم الاستاذ بها¹.

¹-Béraud sa, pédagogie et Méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieurs, Revue Française de pédagogie 91, 1990, p14 - 29

الجدول 34 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة

ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة * التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة						
	التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
49	4	6	7	19	13	
100.0%	8.2%	12.2%	14.3%	38.8%	26.5%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
134	24	36	7	37	30	
100.0%	17.9%	26.9%	5.2%	27.6%	22.4%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
57	13	18	5	11	10	
100.0%	22.8%	31.6%	8.8%	19.3%	17.5%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة
240	41	60	19	67	53	
100.0%	17.1%	25.0%	7.9%	27.9%	22.1%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الاساتذة

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة بخصوص الوسائل التعليمية من طرف الاساتذة ببدائل سؤال موجه للطلبة يتعلق برأيهم حول العبارة : "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " يتبين من الجدول أعلاه وبخصوص بدائل السؤال الاول المتعلق بالوسائل التعليمية أن 23.75 % من أفراد العينة يستعملون شرائح (الدتاشو) فيما 55.8 % منهم يستعملون التصاميم والخرائط فيما 20.45 % يستعملون أفلام تعليمية، أما إذا ربطنا بدائل هذا السؤال مع بدائل السؤال الثاني فانه يتبين من خلال الجدول : 54.4 % من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة الدتاشو يقيمون العبارة : "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " تقييما ايجابيا " مهم أو مهم جدا " في مقابل 36.8 % نفس الاتجاه

(استعمال الدتاشو) يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما 8.8 % محايدون.

أما بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم " التصاميم والخرائط " كوسيلة من وسائل التعلم فإن ما يمثل 44.8 % يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا " مهم أو مهم جدا " في مقابل 50 % منهم يقيمونها تقييما سلبيا " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما 5.2 % محايدون.

فيما يتعلق بالطلبة الذين يستعمل أساتذتهم الافلام التعليمية كوسيلة من وسائل التدريس فإن ما يمثل 20.4 % من هؤلاء الطلبة يقيمون العبارة : " السيطرة على الاعمال المسيرة تقييما ايجابيا " مهم أو مهم جدا " في مقابل 69.4 % يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا أي " غير مهم أو غير مهم جدا " فيما يمثل 12.2 % منهم محايدون . يتضح أن الفئة من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة " الدتاشو " كوسيلة تدريسية هي الاكثر دلالة على التقييم الايجابي بنسبة 54.4 % مقابل ما يمثل 36.8 % يقيمون تقييما سلبيا، مقابل الفئة من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة " الافلام التعليمية " إذ الاخيرة يقيم أفرادها العبارة " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " تقييما سلبيا أكثر منه ايجابيا (69.4 % مقابل 20.4 %) أما بخصوص الفئة من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم الخرائط والتصاميم فالتفاوت طفيف (44.8 % مقابل 50 % مع ما يمثل 5.2 بالمائة محايدون) .

يتبين مما سبق أن وسيلة " الدتاشو " لها أثر كبير في التأثير على شخصية الطالب، يظهر من خلال تقييمه للسيطرة على الاعمال المسيرة، فوسيلة الدتاشو تربط بين الصورة والتعليق كما أن للصورة دور كبير في جذب انتباه الطالب كما أن وسيلة " الدتاشو " تحضر التعليقات من طرف الاساتذة فتكون مختصرة لكل حيثيات الدرس.

الجدول 35 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " حسب رأيهم في الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة.

ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة * تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون						
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
49	4	6	10	19	10	
100.0%	8.2%	12.2%	20.4%	38.8%	20.4%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة
134	35	24	20	33	22	
100.0%	26.1%	17.9%	14.9%	24.6%	16.4%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة
57	21	9	8	12	7	
100.0%	36.8%	15.8%	14.0%	21.1%	12.3%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة
240	60	39	38	64	39	
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	ما الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة حول الوسائل التعليمية بدائل سؤال يتعلق برأيهم في العبارة " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " . يتبين من الجدول السابق أن ما يمثل 52.6 بالمائة من الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم شرائح الدتاشو " في التدريس يقيمون العبارة " تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون " تقييما ايجابيا أي " مهم " أو " مهم جدا " في مقابل ما يمثل 33.3 بالمائة منهم يقيمونها تقييما سلبيا أي " غير مهم " أو غير مهم جدا " فبا نسجل ما يمثل 14 بالمائة محايدين، أما بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم التصاميم والخرائط في التدريس فان ما يمثل 44 بالمائة منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا " مهم " أو مهم جدا "

مقابل 41 بالمائة يقيمونها تقييما سلبيا أي " غير مهم " أو " غير مهم جدا " فيما نسجل ما يمثل 14.9 % محايدين .

بخصوص الطلبة الذين يستعمل أساتذتهم وسيلة الافلام التعليمية فان ما يمثل 2.4 % من هؤلاء الطلبة يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا فيما 59.3 % يقيمونها تقييما سلبيا أي " غير مهم " أو " غير مهم جدا " . يتضح مما سبق أن الطلبة الذين يستعملون وسيلة الدتاشو " يظهرون ميولا للموقف الايجابي للعبارة السابقة (52.6 % مقابل 20.4 %) كما أن الطلبة الذين يستعملون وسيلة الافلام التعليمية يظهرون ميولا سلبيا للعبارة السابقة (59.3 % مقابل 20.4 %) فيما يكاد الموقفان يتساويان بالنسبة للطلبة الذين يستعملون وسيلة التصاميم والخرائط (44 % مقابل 41 %) وهنا يتضح أن وسيلة الدتاشو لها دور مؤثر في شخصية الطالب نحو الابتكار والتجديد في مقابل التقليد والمحاكاة وعدم الخروج عن المألوف .

الجدول 36 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية

هل هذه الوسائل كافية * توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص							
	توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
127	30	57	5	19	16	نعم	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	23.6%	44.9%	3.9%	15.0%	12.6%		
113	3	11	17	43	39	لا	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	2.7%	9.7%	15.0%	38.1%	34.5%		
240	33	68	22	62	55		
100.0%	13.8%	28.3%	9.2%	25.8%	22.9%		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يتعلق بمدى كفاية الوسائل التعليمية من عدمها في شرح الدروس بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب في العبارات " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص"

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك تقارب فيما بين النسب المئوية التي تمثل الطلبة الذين أجابوا ب "لا"(الوسائل غير كافية) والذين أجابوا بنعم (الوسائل كافية) (51% مقابل 50 %) أما إذا ربطنا البدائل هذا السؤال مع بدائل السؤال الثاني فإننا نلاحظ 12.4 من الطلبة الذين أجابوا بأن الوسائل غير كافية يقيمون العبارة السابقة تقييما إيجابيا في مقابل 72.6 % من الطلبة أنفسهم (الذين أجابوا ب "لا") يقيمون العبارة سلبيا (" غير مهم " أو " غير مهم جدا ") وفي 15.0 % محايدون، أما بخصوص الطلبة الذين أجابوا بنعم (الوسائل كافية) فإن ما يمثل 68.5 % من هؤلاء الطلبة يقيمون العبارة (توفير الموارد اللازمة للاستثمار) تقييما إيجابيا أي بدرجة (" مهم " أو " مهم جدا ") مقابل 27.6 % يقيمونها تقييما سلبيا أي (" غير مهم " أو " غير مهم جدا ") فيما نسجل ما يمثل 3.9 % محايدين . جاء هذا السؤال ليوضح السؤال السابق ليتضح الدور الضروري للوسائل في دعم العملية التعليمية والتكوينية وذلك بملاحظتنا أن الطلبة الذين تكونوا بوسائل

تعليمية كافية كان تقييمهم ايجابيا (69.5 % مقابل 27.6 %) بينما كان تقييم الطلبة الذين رأوا أن الوسائل غير كافية في تدريسهم سلبيا (72.6 % مقابل 12.4 %).

الجدول 37 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية.

هل هذه الوسائل كافية * التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة								
	التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة							
	غير مهم جدا	غير مهم	محايد	مهم	مهم جدا			
127	37	49	9	20	12	نعم	هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	29.1%	38.6%	7.1%	15.7%	9.4%			
113	4	11	10	47	41	لا	هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	3.5%	9.7%	8.8%	41.6%	36.3%			
240	41	60	19	67	53		هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	17.1%	25.0%	7.9%	27.9%	22.1%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال متعلق بمدى كفاية الوسائل التعليمية بدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول العبارة " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل 13.2 % فقط من الطلبة الذين رأوا أن الوسائل التعليمية غير كافية، يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا بدرجة (" مهم " أو " مهم جدا ") في مقابل 77.7 % منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا (" غير مهم " أو " غير مهم جدا ") أما بخصوص الطلبة الذين رأوا أن الوسائل كافية فإنهم قيموا العبارة " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة " تقييما ايجابيا " مهم " أو " مهم جدا " مقابل 25.1 بالمائة يرون عكس ذلك " غير مهم " أو " غير مهم جدا " . يتبين كذلك مثلما سبق في الجدول أنه كلما كان رأي الطلبة ايجابي بخصوص مدى كفاية الوسائل التعليمية كلما كان تقييمهم للعبارة السابقة ايجابيا والعكس .

يتبين من ذلأ أن الوسيلة المناسبة لها دور فعال في جسم الموقف التعليمي فتوضح مرامي الدرس بواسطة هاته الوسائل ومدى كفايتها يزيد من عمق فهم الطالب، مما يزوده بالكفاءات اللازمة فيها يسيره في مستقبلي العملي .

الجدول 38: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية.

هل هذه الوسائل كافية * وضع العملاء في مقدمة الاولويات								
	وضع العملاء في مقدمة الاولويات							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
127	38	48	8	20	13	نعم	هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	29.9%	37.8%	6.3%	15.7%	10.2%			
113	4	11	12	45	41	لا	هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	3.5%	9.7%	10.6%	39.8%	36.3%			
240	42	59	20	65	54		هل هذه الوسائل كافية	هل هذه الوسائل كافية
100.0%	17.5%	24.6%	8.3%	27.1%	22.5%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط نفس السؤال السابق ببدائل سؤال متعلق برأي الطالب حول العبارة " وضع العملاء في مقدمة الاولويات " . يتبين من الجدول السابق أن ما يمثل 13.2 % من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا في مقابل 76.1 % منهم يقيمونها تقييما سلبيا (" غير مهم " أو " غير مهم جدا ")، أما بخصوص الذين أجابوا ب "نعم" (الوسائل كافية) فكان تقييمهم ايجابيا بما يمثل 67.7 % منهم في مقابل 25.9 % منهم كان تقييمهم سلبيا .

يتضح مرة أخرى في دور الوسائل التعليمية في مدى ترسيخ القيم الايجابية لدى الطالب بخصوص مواقفه في حياته الخاصة والعلمية فوضع العملاء في مقدمة الاولويات يعتبر شيئا ايجابيا سواء تعلق الامر ببحوث ميدانية في إطار تعليمي بحثي، أو في إطار زبائن عمل .

الفرضية الثانية :

كلما كانت طرائق التدريس ووسائلها حديثة (انجاز المشاريع، حل المشكلات) تعززت روح المقاولاتية لدى الطالب (الابداع، الابتكار) .

يتضح من التحاليل الاحصائية السابقة أن الطريقة شائعة الاستخدام هي طريقة المحاضرة الإلقائية بنسبة 40 % للمحاضرة (المناقشة) فيما يمثل 40 % في مقابل 27.5 % للمحاضرة (المناقشة)، فيما يمثل 22.5 % لطريقة حل المشكلات، وأخيرا تمثل 10 % طريقة إنجاز المشاريع .

وهذا ما يدل على أن في جامعاتنا، ما زال المدخل التقليدي في التدريس هو المهيمن، وهو مدخل كما يؤكد " عبد القادر الشخلي " يؤدي إلى قتل روح المشاركة في الطلبة، وإلى تنمية روح السلبية " وفقدان الاحساس بالمسؤولية " ¹، ويضعف بشكل كبير مشاركة الطالب في الموقف التعليمي كما يشير إليه " Eintington" ² .

في مقابل استعمال الطرق النشطة التي تعتمد على الطالب، كمحور للعملية التعليمية وبأن بنفسه للتعليمات كما تؤكد المقاربات الحديثة كالمقاربة بالكفاءات أي الميل إلى تثبيت كفاءات عبارة عن معارف ومهارات، بدل حشو ذهن الطالب بمعارف ومعلومات دون تنمية مهارات التحليل والاستنباط والاستنتاج وعندما ربطنا الاساتذة لبذل السؤال المتعلق بطرائق التدريس المستعملة وشائعة الاستخدام من طرف الاساتذة، ببداية الاسئلة المتعلقة برأي الطلبة للعبارات كعبارة 'التمتع بالخلق والابتكار ' مثلا، وهي مؤشرات على الروح المقاولاتية المكتسبة لدى الطالب فحسب Shapiro، المقول الناجح هو الذي يتسم بحبه للخلق والابتكار، يستطيع إدارة المخاطر، ناجح في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين، يواجه الاحداث غير المتوقعة، ... الخ، كما نسير هنا إلى أن قصدنا من " المقاولاتية " كمفهوم استعملناه في بحثنا هذا أليس إنشاء مؤسسة فقط في الحياة المستقبلية، وإنما يوحى لاستعداد الطالب للتغيير والاستعداد للمواقف غير المتوقعة، فالإنسان قد يكون مقاولاتي في تسيير شؤون بيته، فالمصطلح يمثل مناحي الحياة، بداية من الحياة الخاصة

¹ - عبد القادر، الشخلي، اتجاهات جديدة في تدريس العلوم، مطبعة الإدارة المحلية، بغداد، العراق 1983، ص 122.

² Eintington, y, Op. cite, p115

للفرد إلى غاية الحياة المهنية وجدنا أن الطلبة الذين استخدم أساتذتهم طريقة انجاز المشاريع، معظمهم نسبة مئوية مرتفعة (95.6 %، 95.7 %، 95.9 %، 86.3 %...) ثمنوا وقيموا العبارات الدالة كما قلنا عن الروح المقاولاتية بدرجات " مهم " أو " مهم جدا "، كذلك عند إضافتنا لأسئلة التأكيد مثل (هل تعتقد أن هاته الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم والتقييم الذاتيين) فإن بالنسبة للطلاب، فيما نجد أن الطلبة الذين أجابوا ب "لا" أي الطرائق المستخدمة غير مفيدة، قيموا العبارات تقييما سلبيا " غير مهم " أو " غير مهم جدا "، كذلك استخدام الوسائل التعليمية، وهو يدخل في طريقة الاستاذ التعليمية فإنه كلما كانت هاته الوسائل والعبارات تقييما ايجابيا أي " مهم " أو " مهم جدا " والعكس أي كلما كانت هاته الوسائل غير كافية وتقليدية، كلما كان تقييم الطالب سلبيا للعبارات (" غير مهم " أو " غير مهم جدا ")

يؤكد على هذا (Béraud) بأن الاستاذ الجامعي عليه أن يكون ملما بطرائق التدريس الناجحة، ووسائلها المناسبة، كما أن الاستاذ الجامعي مطالب بالتدريس في أماكن مختلفة كالمدرجات، قاعات التدريس والمخابر، وفي الميدان (مصنع، ريف، مزرعة ..)¹. فيما يخص الطلبة الذين استعمل أساتذتهم الطريقة الإلقائية فإن معظمهم قيموا العبارات السابقة سلبيا مقابل نسب ضئيلة قيمت هاته العبارات تقييما ايجابيا فنجد النسب التي قيمت هاته العبارات تقييما سلبيا كلها نسب مرتفعة (70.5 % فما فوق) وهذا كله يؤكد على صدق فرضيتنا لأن تعبيرنا بأنه : كلما كانت الطرق التدريسية حديثة (انجاز المشاريع، الحاضرة بالمناقشة ...) كلما تعززت روح المقاولاتية (تثمين العبارات وتقييمها ايجابيا)، هاته العبارة تتضمن العبارة : كلما كانت الطرق القديمة ومستهلكة، لا تعزز الروح المقاولاتية لدى الطالب ويكون التقييم سلبيا، ما عدا الفئة من الطلبة الذين أجابوا بأن الطريقة التي استخدمها أساتذتهم في التدريس والمتمثلة طريقة حل المشكلات، فرغم أن هاته الطريقة تصنف ضمن الطرائق النشطة والحديثة، الا أن هؤلاء الطلبة قسموا العبارات السابقة تقييما سلبيا، رتبا هذا إلى استخدام الشيء لهاته الطريقة من طرف الاساتذة،

¹Béraud, a, Op cite, p103

وعموما نستنتج أن الفرضية قد تحققت جزئيا، إذا ما احتسبنا هاته الطريقة الاخيرة (حل المشكلات).

الفصل الثامن:
تحليل واستنتاج
الفرضية الثالثة

تمهيد:

سنتعرض في هذا الفصل إلى تفريغ وتحليل بيانات الفرضية الثالثة والتي هي كالتالي :

- كلما كانت أساليب التقويم حديثة (الاستمرارية، الشمولية) تعززت روح المقاوالتية لدى الطلاب.

الجدول 39 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص" حسب رأيهم في مدى تغطية أسئلة الامتحان لمحاور الدروس

هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة * توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص								
	توفير الموارد اللازمة لاستثمار الفرص							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
137	29	61	11	20	16			
100.0%	21.2%	44.5%	8.0%	14.6%	11.7%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة	نعم	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة
103	4	7	11	42	39			
100.0%	3.9%	6.8%	10.7%	40.8%	37.9%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة	لا	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة
240	33	68	22	62	55			
100.0%	13.8%	28.3%	9.2%	25.8%	22.9%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بائل سؤال حول إذا كان الامتحان يغطي كل المحاور المدروسة أم "لا"، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة " توفير المواد اللازمة للاستثمار يتضح من الجدول بخصوص السؤال الاول، أن أغلب الطلبة جاوبوا ب "نعم" أي أن أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة، وهذا شيء إيجابي .

عند ربط بدائل هذا السؤال بدائل السؤال الثاني يتبين ما يلي:

بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب"لا" أي أسئلة الامتحان غير شاملة فإن 10,7% منهم، يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي بدرجة ("مهم" أو "مهم جدا") مقابل ما يمثل نسبة 78,7% منهم، يقيمون العكس أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") أما بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب"نعم" أي أسئلة الامتحان تغطي كل محاور الدروس (شاملة)، فإن ما يمثل نسبة 65,7% منهم، يقيمون العبارة "توفير الموارد

اللازمة للاستثمار "تقييما ايجابيا، في مقابل ما يمثل نسبة 26,3% على العكس أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا").

وهنا يتضح أنه إما تكون أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة فإنها شاملة للمقرر، وهي في نفس الوقت مكلفة للطالب، وبالتالي تدريبه على الاجتهاد والبحث للتمكن من فهمها وتحضيرها ليوم الامتحان، هاته الصفة هي التحفيز والاجتهاد، لها علاقة بتدريب وتحضير الطالب لتوفير الموارد لاستثمار الفرص.

الجدول 40 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في كيفية التقويم.

كيف يقيمك اساتذتك * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
77	30	22	6	14	5	كيف يقيمك اساتذتك	امتحانات شفوية	كيف يقيمك اساتذتك
100.0%	39.0%	28.6%	7.8%	18.2%	6.5%			
81	23	18	3	25	12	كيف يقيمك اساتذتك	اختبارات كتابية	
100.0%	28.4%	22.2%	3.7%	30.9%	14.8%			
82	8	2	19	34	19	كيف يقيمك اساتذتك	ملخصات وتقارير	
100.0%	9.8%	2.4%	23.2%	41.5%	23.2%			
240	61	42	28	73	36	كيف يقيمك اساتذتك		
100.0%	25.4%	17.5%	11.7%	30.4%	15.0%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول طرق التقويم، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة " التمتع بالخلق والابتكار ".

يتبين من الجدول السابق أن ما يمثل نسبة 12,2% من الطلبة الذين يقيمون بواسطة إعداد ملخصات وتقارير يقيمون العبارة أعلاه تقييما سلبيا، في مقابل 64,7% يقيمونها تقييما سلبيا ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") فيما نسبته 23,2% محايدون. بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة " امتحانات كتابية " فما يمثلته نسبة 50,6% منهم يقيمون العبارة "التمتع بالخلق والابتكار "تقييما ايجابيا، في مقابل ما نسبته 45,7% يقيمونها على العكس أي ("غير مهم" أو "غير مهم جدا").

بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الاختبارات الشفهية فإن ما يمثل نسبة 77,6% منهم، يقيمون العبارات السابقة تقييما ايجابيا، في مقابل 24,7% منهم يقيمون تقييما سلبيا، مع ملاحظة ما نسبته 7,8% محايدون.

يتضح كذلك وكما سبق أن الطلبة يقيمون بواسطة الامتحانات الشفهية يقيمون التمتع بالخلق والابتكار تقييماً إيجابياً، في مقابل الطلبة الذين يقيمون بواسطة تكليفهم بإعداد تقارير وملخصات، فيما تكافئ كفتي الاتجاه الإيجابي والسلبي يتعادلان، بخصوص الطلبة الذين يمتحنون بواسطة الامتحانات الكتابية يدل هذا على دور الامتحانات الشفاهية، وطابعها المباشر والحقيقي في ترسيخ قيم ومبادئ المناهج في شخصية الطالب، مما يجعله يقيم قيمتي الخلق والابتكار بإيجابية.

الجدول 41 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في مدى استمرارية التقويم.

هل هذا التقويم باستمرار * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
163	52	48	4	35	24	هل هذا التقويم باستمرار	نعم	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	31.9%	29.4%	2.5%	21.5%	14.7%			
77	1	0	18	26	32	هل هذا التقويم باستمرار	لا	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	1.3%	0.0%	23.4%	33.8%	41.6%			
240	53	48	22	61	56	هل هذا التقويم باستمرار		
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يخص أساليب التقويم بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة مطالبهم، بملخصات وتقارير فإن ما يمثل بنسبة 12,2% منهم يقيمون العبارة أعلاه تقييما ايجابيا، في مقابل 75,6% منهم يقيمونها تقييما سلبيا ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") مع ملاحظة ما يمثل 12,30% محايدون.

بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الاختبارات الكتابية فإن ما يمثل نسبة 49,4% منهم يقيمون العبارة "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" تقييما ايجابيا، في مقابل 40,7% منهم يقيمون على العكس ("غير مهم" أو "غير مهم جدا").

بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الامتحانات الشفهية فإن ما يمثل بنسبة 66,1% منهم، يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا ("مهم" أو "غير مهم جدا"). في مقابل 28,6% منهم يقيمونها تقييما سلبيا، فيما نسبة 52% محايدون.

يتبن مما سبق أن الطلبة الذين يقيمون الامتحانات وجاهية، شفوية، يقيمون "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" تقييما ايجابيا، مقابل الطلبة الذين يطالبون بإعداد تقارير وملخصات فقط، وهذا يدلنا على قيمة الامتحان الوجيه، لأن الطلب شيئا فشيئا، يكتسب قدرة على مواجهة الاحداث في حياته المدرسية، فالطالب في هذا الموقف في هذا الموقف يكون مستعدا لكل الاسئلة التي قد يطرحها الاستاذ، وبأي طريقة يطرحها، في مقابل التقارير والملخصات التي قد يعتمد فيها على أعمال غيره، كما يمكن الاستعانة بآخرين.

الجدول 42 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : "وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في كيفية التقويم.

كيف يقيمك اساتذتك * وضع العملاء في مقدمة الاولويات								
	وضع العملاء في مقدمة الاولويات							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
77	18	33	4	13	9		امتحانات شفوية	كيف يقيمك اساتذتك
100.0%	23.4%	42.9%	5.2%	16.9%	11.7%	كيف يقيمك اساتذتك		
81	20	20	7	19	15		اختبارات كتابية	
100.0%	24.7%	24.7%	8.6%	23.5%	18.5%	كيف يقيمك اساتذتك		
82	4	6	9	33	30		ملخصات وتقارير	
100.0%	4.9%	7.3%	11.0%	40.2%	36.6%	كيف يقيمك اساتذتك		
240	42	59	20	65	54			
100.0%	17.5%	24.6%	8.3%	27.1%	22.5%	كيف يقيمك اساتذتك		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال موجه للطلبة يخص كيفية تقويم الطلبة من قبل الاساتذة، بدائل سؤال يتعلق برأي الطلبة حول العبارة: "وضع العملاء في مقدمة الاولويات".

بخصوص التحليل الاحصائي لبدايل السؤال الاول يتبين من الجدول السابق أن أفراد العينة انقسموا بنسب متقاربة حول بدائل السؤال (امتحانات شفوية، اختبارات كتابية، ملخصات وتقارير).

أما عند ربطنا بدائل هذا السؤال ببدايل السؤال الثاني نلاحظ ما يلي:

- ما يمثل نسبة 12,2% من الطلبة الذين يقيمون بواسطة ملخصات وتقارير (تعد من قبل الطالب) يقيمون العبارة أعلاه تقييما ايجابيا ("مهم" أو "مهم جدا") في مقابل 76,8% من الطلبة أنفسهم، يقيمون العبارات السابقة

تقييما سلبيا أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا")، فيما سجل ما يمثل نسبة 11% محايدون.

- ما يمثل نسبة 49,4% من الطلبة الذين يقيمون تقييما بواسطة اختبارات كتابية يقيمون العبارات السابقة تقييما ايجابيا ("مهم" أو "مهم جدا")، في مقابل ما يمثل 42% منهم، يقيمونها تقييما سلبيا مع ملاحظة ما يمثل نسبة 8,6% محايدون.

- ما يمثل نسبة 66,3% من الطلبة الذين يقيمون بواسطة امتحانات شفوية يقيمون العبارة "وضع العملاء في مقدمة الاولويات" تقييما ايجابيا ("مهم" أو "مهم جدا") في مقابل 28,6% منهم يقيمونها تقييما سلبيا مع ملاحظة ما يمثل بنسبة 5,2% محايدون.

يتبين مما سبق أن الطلبة الذين يقيمون بواسطة الامتحانات الشفهية، هم الأكثر تقييما بإيجابية للعبارة السابقة، فيما تقريبا تساوى الاتجاهين، الايجابي والسلبى بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الامتحانات الكتابية. فيما اتجه تقويم الطلبة الذين يقيمون بواسطة الملخصات والتقارير نحو السلبية ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") .

وهنا يتضح دور التقويم في بناء الشخصية المتكون، فالامتحان الشفوي نعرف بأنه يتم بواسطة مناقشة مباشرة، يعطي فيها كل طرف اعتبارا للآخر، الاستاذ والطالب، مما يجعل الطالب يعطي وزنا للشخص الذي يتعامل معه، في مقابل الامتحانات الكتابية والملخصات الي في الكثير من الاحيان نجد الطلبة يعتمدون على النقل الحر للمعلومات من مصادرها، مما يكون الشخصية السلبية للطالب.

الجدول 43 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان.

هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان * التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة								
	التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
34	3	9	2	9	11			
100.0%	8.8%	26.5%	5.9%	26.5%	32.4%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	نعم	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
205	38	50	17	58	42			
100.0%	18.5%	24.4%	8.3%	28.3%	20.5%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	لا	
239	41	59	19	67	53			
100.0%	17.2%	24.7%	7.9%	28.0%	22.2%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يخص تحديد الدروس المعنية في الامتحان بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة : " التمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة" .

يتبين من الجدول السابق أن ما يمثل نسبة 42,9% من الطلبة الذين أجابو ب "لا" (عدم تحديد الدروس) يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا ("مهم" أو "مهم جدا") في مقابل 48,8% يقيمونها تقييما سلبيا أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") فيما نسجل ما نسبته 8,3% محايدون.

وهنا نسجل تقارب نسبي، فيما النسبة الاكبر يمثلها الطلبة الذين كان تقييمهم سلبيا للتمتع بالسيطرة على الاعمال المسيرة.

أما بخصوص الطلبة الذين تحدد لهم دروس الامتحان فإن ما يمثل نسبة 35,3% يقيمون العبارة تقييماً إيجابياً أي بدرجة ("مهم" أو "مهم جداً") .
 في مقابل ما يمثل نسبة 58,4% يقيمون العبارات السابقة تقييماً سلبياً بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جداً") مع تسجيل ما يمثل نسبة 5,9% محايدون.
 يتبين مما سبق أن الطلبة الذين تحدد لهم الدروس عند تقييمهم، تترسخ لديهم صفة الاتكالية في مقابل الاعتماد على النفس والسيطرة على كل محاور الدروس، للتمكن من إجابات أسئلة الامتحان مهما تعددت واختلفت، مما جعلهم ينظرون إلى عبارة "السيطرة على الاعمال المسيرة" بالسلبية.

الجدول 44 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " التمتع بالخلق والابتكار " حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان.

هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان * التمتع بالخلق والابتكار								
	التمتع بالخلق والابتكار							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
34	6	6	6	10	6			
100.0%	17.6%	17.6%	17.6%	29.4%	17.6%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	نعم	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
205	54	36	22	63	30			
100.0%	26.3%	17.6%	10.7%	30.7%	14.6%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	لا	
239	60	42	28	73	36			
100.0%	25.1%	17.6%	11.7%	30.5%	15.1%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول تحديد الدروس من قبل الاستاذ، وبدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "التمتع بالخلق والابتكار" يتضح من الجدول السابق أن ما يمثل نسبة 43,9% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" (أي الاستاذ لا يحدد الدروس)، يقيمون العبارات السابقة تقييما ايجابيا (مهم، مهم جدا) فيما يمثل نسبة 45,3% منهم، يقيمونها تقييما سلبيا بدرجة(غير مهم وغير مهم جدا).

فيما سجل 10,7 % منهم محايدون، نلاحظ أن نسبتي الكفتين(ايجابي، سلبي) متقاربتين مما يصعب تحديد اتجاه هاته الفئة(الذين أجابوا ب لا).
فيما يخص فئة الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" (الاستاذ يحدد الدروس المعنية بالامتحان) فإن ما يمثل نسبة 35,2% منهم، يقيمون الخلق والابتكار تقييما ايجابيا،

في مقابل 47% منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما سلبيا أي ("غير مهم" "غير مهم جدا") فيما سجل ما نسبته 17,6% محايدون وهي نسبة مرتفعة، مما يصعب كذلك تحديد الاتجاه، مع تسجيل اتجاه سلبي نوعا ما أي أغلب الطلبة من هاته الفئة يقيمون الخلق والابتكار تقييما سلبيا.

الجدول 45 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان.

هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
34	8	4	3	10	9	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	نعم	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
100.0%	23.5%	11.8%	8.8%	29.4%	26.5%			
205	44	44	19	51	47	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	لا	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
100.0%	21.5%	21.5%	9.3%	24.9%	22.9%			
239	52	48	22	61	56	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان		
100.0%	21.8%	20.1%	9.2%	25.5%	23.4%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول تدخل الاستاذ في تحديد مواضيع الامتحان بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب في العبارة: " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة " .

بخصوص بدائل السؤال الاول فإن أغلب الطلبة أجابوا ب "لا" (204/205) أي أن أساتذتهم لا يحددون الدروس المعنية بالامتحان .

وبالنظر إلى النتائج المتعلقة بربط السؤال الثاني فإنه يتضح ما يلي:

ما يمثل نسبة 43% من هؤلاء الطلبة لا تحدد لهم الدروس المتعلقة بالامتحان يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا أي ("مهم" أو "مهم جدا").

في مقابل ما نسبته 47,8% يقيمونها تقييما سلبيًا أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") وهي نسبة تقريبا متوازنة بملاحظة ما يمثل نسبة 93% محايدون.

اعتباراً لما سبق فإن الطلبة الذين تحدد لهم دروس الامتحان، ليس لديهم الاستعداد الكافي لمواجهة الاحداث غير المتوقعة في الحياة العامة، لأن هاته الصفة لم يتدربوا عنها، حتى في حياتهم المدرسية، لأن تحديد الدروس يجعل الطالب متعوداً على الاحداث المتوقعة(أسئلة الامتحان عند تحديد الدروس تكون كلها متوقعة)، في مقابل عدم تحديد الدروس، تكون أسئلة الامتحان غير متوقعة، والطالب مطالب بالتكيف مع هاته الاحداث الجديدة.

الجدول 46: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في مدى استمرارية التقويم.

هل هذا التقويم باستمرار * استطاعة إدارة المخاطر								
	استطاعة إدارة المخاطر							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
163	56	42	12	24	29		نعم	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	34.4%	25.8%	7.4%	14.7%	17.8%	هل هذا التقويم باستمرار		
77	0	3	4	49	21		لا	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	0.0%	3.9%	5.2%	63.6%	27.3%	هل هذا التقويم باستمرار		
240	56	45	16	73	50			
100.0%	23.3%	18.8%	6.7%	30.4%	20.8%	هل هذا التقويم باستمرار		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال متعلق باستمرارية التقويم، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "استطاعة إدارة المخاطر".

يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 3,9% فقط من الذين لا يقيمون باستمرار يقيمون العبارة أعلاه تقييما ايجابيا، في مقابل ما نسبته 93,9% يقيمون العبارات السابقة تقييما سلبيا ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") مع تسجيل ما نسبته 5,2% محايدون.

بخصوص الطلبة الذين يقيمون باستمرار فإن ما نسبته 60,2% منهم يقيمون "استطاعة إدارة المخاطر" تقييما ايجابيا في مقابل 32,2% منهم يقيمونها على العكس ("غير مهم" أو "غير مهم جدا").

أن استمرارية التقويم تعد من الاساليب الحديثة للتقييم، لأن الهدف منه مقارنة ما حقق من أهداف، مع ما يتطلب تحقيقه، وهذا لتصحيح الاوضاع في حينها، فالطالب الذي يقوم باستمرار يكتسب خاصية تصحيح الاخطاء وتذليل الصعوبات، والتصدي لها، مما يكسبه استطاعة إدارة المخاطر (الصعوبات جزء من المخاطر)

والفشل كذلك، لذلك الطلبة الذين يقيمون باستمرار قيموا العبارة " استطاعة إدارة المخاطر " تقييما ايجابيا.

الجدول 47: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "وضع العملاء في مقدمة الأولويات" حسب رأيهم في مدى كفاية الوسائل التعليمية.

هل هذا التقويم باستمرار * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة								
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
163	52	48	4	35	24	هل هذا التقويم باستمرار	نعم	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	31.9%	29.4%	2.5%	21.5%	14.7%			
77	1	0	18	26	32	هل هذا التقويم باستمرار	لا	هل هذا التقويم باستمرار
100.0%	1.3%	0.0%	23.4%	33.8%	41.6%			
240	53	48	22	61	56	هل هذا التقويم باستمرار		
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%			

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول استمرارية التقويم، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة". يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 1,3% فقط من الذين لا يقومون باستمرار، يقيمون العبارات السابقة تقييما ايجابيا، في مقابل ما يمثل نسبة 75,4% منهم على العكس أي ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") فيما سجل ما نسبته 23,4% محايدون. بخصوص الطلبة الذين يقيمون باستمرار، فإن ما نسبته 61,3% منهم يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا، في مقابل 36,2% يقيمونها تقييما سلبيا، فيما يمثل نسبة 25% محايدون.

وهنا يتضح كذلك أن التقييم المستمر يغرس صفة مواجهة الاحداث غير المتوقعة، فالطالب لما يتعرض باستمرار لفحص مكتسباته وقدراته من طرف أستاذه، يكون دائما على أهبة الاستعداد للمساءلة والتقييم مما يكسبه هذه الصفة.

الجدول 48 : يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون" حسب رأيهم في كيفية التقويم.

كيف يقيمك اساتذتك * تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون						
	تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون					
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا	
77	34	18	9	11	5	امتحانات شفوية
100.0%	44.2%	23.4%	11.7%	14.3%	6.5%	
81	19	18	8	23	13	
100.0%	23.5%	22.2%	9.9%	28.4%	16.0%	اختبارات كتابية
82	7	3	21	30	21	
100.0%	8.5%	3.7%	25.6%	36.6%	25.6%	
240	60	39	38	64	39	ملخصات وتقارير
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال يخص أساليب التقييم، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون".

يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 12,2% من الطلبة الذين يقيمون بواسطة الملخصات والتقارير، يقيمون العبارة أعلاه تقييما إيجابيا، في مقابل 62,2% منهم يقيمونها تقييما سلبيا أي ("غير مهم" أو "غير مهم جدا").

أما بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الاختبارات الكتابية فإن ما يمثل نسبة 45,7% من الطلبة يقيمون العبارة أعلاه تقييما إيجابيا، في مقابل 44,4% منهم يقيمونها تقييما سلبيا، فيما يمثل نسبة 9,9% محايدون.

بخصوص الطلبة الذين يقيمون بواسطة الامتحانات الشفهية، فإن ما نسبته 67,6% من هؤلاء الطلبة يقيمون العبارة: "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون" تقييما إيجابيا ("مهم" أو "مهم جدا") في مقابل 20,8% منهم يقيمونها العكس أي ("غير مهم" أو "غير مهم جدا") فيما نسبته 11,7% محايدون.

يتضح مما سبق أن التقييم بواسطة الامتحانات الشفهية يرسخ صفة الابداع (تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون)، والذي هو صفة (الابداع) مطلوب في منظومتنا الجامعية، لأن الطالب المبدع هو الذي يتمكن من الاندماج في الحياة العلمية المستقبلية والتي هي هدف كل طالب جامعي .

الجدول 49: يبين رأي المبحوثين في العبارة : "استطاعة إدارة المخاطر" حسب رأيهم في تحديد الدروس المعنية بالامتحان.

هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان * استطاعة إدارة المخاطر								
	استطاعة إدارة المخاطر							
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا			
34	8	4	3	13	6			
100.0%	23.5%	11.8%	8.8%	38.2%	17.6%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	نعم	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
205	48	40	13	60	44			
100.0%	23.4%	19.5%	6.3%	29.3%	21.5%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان	لا	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان
239	56	44	16	73	50			
100.0%	23.4%	18.4%	6.7%	30.5%	20.9%	هل يحدد لك استاذك الدروس المعنية بالامتحان		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال بخصوص تحديد الدروس المتعلقة بالامتحان مع بدائل سؤال حول رأي الطالب في "استطاعة إدارة المخاطر".
يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 42,9% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" قيموا العبارة تقييما ايجابيا بدرجة "مهم" أو "مهم جدا"، في مقابل 40,8% منهم قيموا عكس ذلك أي بدرجة "غير مهم" أو "غير مهم جدا"، وهما نسبتيان (42,9% و 40,8%) تقريبا متوازنتان.

بخصوص الطلبة الذين أجابوا ب "نعم"، أي الاساتذة يحددون الدروس المعنية بالامتحان، فإن ما يمثل نسبته 35,3% يقيمون "إدارة المخاطر" إيجابيا، فيما 55,8% منهم يقيمون ذلك تقييما سلبيا، فيما 8,8% محايدون.

يتضح مما سبق أن تحديد الدروس وتسهيل مهام الطالب يوم الامتحان، غرس صفة السهولة والتعامل معها، في حين أن الاستاذ الذي لا يحدد الدروس، فإن الطالب

اعتبارا لذلك، يتربى على التعامل مع الاشياء غير المتوقعة، كما يألف العمل الشمولي المتعب، والمخاطر تصنف في هذا الباب الاخير أي الشمولية وكثرة الدروس، بدل التحديد والتحقيق، والتعامل مع البساطة.

الجدول 50: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة" حسب رأيهم في مدى تغطية اسئلة الامتحان لمحاور الدروس.

هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة * القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة							
	القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة						
	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
137	48	42	11	22	14		
100.0%	35.0%	30.7%	8.0%	16.1%	10.2%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة	نعم
103	5	6	11	39	42		
100.0%	4.9%	5.8%	10.7%	37.9%	40.8%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة	لا
240	53	48	22	61	56		
100.0%	22.1%	20.0%	9.2%	25.4%	23.3%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة	

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول شمولية أسئلة الامتحان، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "القدرة على مواجهة الاحداث".

يتبين من الجدول أعلاه أن ما يمثل نسبة 14,7% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا" (أسئلة الامتحان لا تشمل كل المحاور المدروسة)، قيموا العبارة تقييما ايجابيا أي ("مهم" أو "مهم جدا")، في مقابل ما يمثل نسبته 78,7% منهم يقيمونها تقييما سلبيا أي ("غير مهم" أو "غير مهم جدا")، فيما يمثل نسبته 10,7% محايدون.

فيما يخص الطلبة الذين أجابوا ب "نعم" أي أسئلة الامتحان تغطي البرنامج، فإن ما يمثل نسبة 65,7% منهم، يقيمون العبارة السابقة تقييما ايجابيا، في مقابل 26,3% من هؤلاء، يقيمونها تقييما سلبا، مع تسجيل ما يمثل 8% محايدون.

نستخلص مما سبق ما يلي:

لما تكون أسئلة الامتحان شاملة ومغطية لكل محتوى ما درسه الطالب، فإنه يؤكد على أسئلة غير متوقعة، مما يجعل الطالب يحترز لكل ما قد يجابهه من صعوبات يوم الامتحان، بتعدد مواضيعها ودرجة صعوبتها، لتغرس في الطالب صفة "القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة".

أما عندما تكون أسئلة الامتحان تشمل بعض الاجزاء فقط، فإن الطالب تغرس فيه صفة الاتكالية على السهولة والاقتصار على بعض المواضيع.

الجدول 51: يبين رأي المبحوثين في العبارة : " تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون" حسب رأيهم في مدى تغطية أسئلة الامتحان لمحاور الدروس.

هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة * تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون								
		تأدية أعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون						
		مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا		
137	56	32	16	25	8		نعم	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة
100.0%	40.9%	23.4%	11.7%	18.2%	5.8%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة		
103	4	7	22	39	31		لا	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة
100.0%	3.9%	6.8%	21.4%	37.9%	30.1%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة		
240	60	39	38	64	39			
100.0%	25.0%	16.3%	15.8%	26.7%	16.3%	هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة		

يتعلق الجدول أعلاه بربط بدائل سؤال حول شمولية أسئلة الامتحان، بدائل سؤال يتعلق برأي الطالب حول العبارة: "تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون".

يتبين من الجدول أعلاه أن 10,7% من الطلبة الذين أجابوا ب "لا"، أي أن أسئلة الامتحان لا تغطي كل المحاور المدروسة، قيموا العبارة السابقة تقييما إيجابيا، بدرجة ("مهم" أو "مهم جدا")، أما ما يمثل نسبة 68% منهم، فقد قيموها سلبيا أي بدرجة ("غير مهم" أو "غير مهم جدا")، فيما نسجل ما يمثل نسبته 21,4% محايدون.

نستنتج مما سبق أن أسئلة الامتحان لما تغطي كل المحاور المدروسة أي تمتاز بالشمولية، فإنها تولد للطلبة البحث والعمل الجاد، والمراجعة العامة لكل المحاور المدروسة، مما ينجر عن ذلك سعة المعلومات والمعارف لدى الطلبة، ينتج عن ذلك أن الطالب يصبح قادرا على القيام بأعمال تختلف جوهريا عن ما يقوم به الآخرون،

أي مبتكر، مبدع له سعة من الدراية والكفاءة، لذلك نجد التحليل الاحصائي، فالطلبة الذين امتحنوا في امتحانات شاملة يؤيدون العبارة، بينما الذين كانت تحدد لهم الدروس، أو تأتي امتحانات تشمل جزء من المقرر فإنهم يرفضون العبارة.

استنتاج:

(كلما كانت أساليب التقويم حديثة (شاملة، مستمرة) كلما تعززت روح المقاولاتية لدى الطالب).

لقد اتضح من التحليل الاحصائي السابق، أن أساليب التقويم المستعملة في الجامعة هي الامتحانات الشفهية، الامتحانات الكتابية، الملخصات والتقارير، وكل أسلوب حسب شموليته واستمراره له أثر على مؤشرات الروح المقاولاتية(الخلق والابتكار، القدرة على مواجهة الاحداث غير المتوقعة، القدرة على إدارة المخاطر، تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون).

أما عند ربط بدائل الاسئلة الموجهة للطلبة بخصوص التقويم، ببدايل الاسئلة بخصوص مؤشرات المقاولاتية فإنه يتبين ما يلي:

ما يمثل نسبته 64,7% من الطلبة الذين يقومون بواسطة "الملخصات والتقارير" يرون عبارة "التمتع بالخلق والابتكار" "غير مهمة" أو "غير مهمة جدا"، في مقابل ما يمثل نسبته 12,7% منهم يقيمونها ايجابيا.

أما الطلبة الذين يقومون بواسطة الامتحانات الشفاهية فإن أغلبهم يقيم الخلق والابتكار تقييما ايجابيا(67,6%).

لأن الامتحانات الشفاهية، امتحانات وجاهية، ترسخ صفة الاعتماد على النفس في مقابل الاتكالية أو الميل للغش والتزوير من أجل الحصول على علامات جيدة، أما بخصوص الاستمرارية ففحصنا هذا المؤشر(مؤشرات التقويم) بواسطة السؤال:(هل هذا التقويم باستمرار؟) فتبين عند ربط بدائل هذا السؤال ببدايل مؤشرات روح المقاولاتية ففي الجدول رقم () نجد أنه كلما كان الطالب يقوم باستمرار (طيلة فصول السنة)، فإن استجابات الطلبة كانت أكثر ايجابية نحو مؤشرات الروح المقاولاتية (استطاعت إدارة المخاطر) (60,2% مقابل 32,5%)

وفي الجدول:() (61,3% مقابل 36,2%).

تتفق هاته النتائج مع ما تول إليه ها ستنجس توماس وآخرون، في أن التقويم الفعال هم الذي يكون الوسيلة لمعرفة ما يحدث من تحسن في عملية التدريس، كما أن

وسيلة لتوضيح الاهداف التربوية ومدى ما سيتحقق منها كما أنه لابد أن يستمر طوال الفصل الدراسي.¹

أما فيما يخص مؤشر الشمولية (التقويم) فخصصنا لذلك سؤالين:
(هل يحدد لك أستاذك الدروس؟، هل مواضيع الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة؟)

فوجدنا كذلك أن جل الطلبة وفي مختلف الجامعات تحدد لهم الدروس المعنية في الاختبار، على الأقل كل امتحان يشمل دروس السداسي فقط أما الأسئلة فتكون في غالبها حول محور أو محورين، تقتل هاته الطريقة صفة الموسوعية في الطالب، وتجعل منه انتهازيا لاصطياد العلامات الجيدة، وهو ما يجعله طالبا مناسباتيا.

كما لاحظنا ارتباط بدائل هاته الأسئلة مع عكس مدخلات المقاولاتية، أي أن الطلبة الذين يقومون بهاته الطرق كلهم أو أغلبهم رأوا أن صفات كالمخاطر أو تأدية أعمال مختلفة أو مواجهة الأحداث غير المتوقعة كل هاته الصفات (غير مهمة، غير مهمة جدا).

وهو ما يؤكد صدق الفرضية:

كلما كانت أساليب التقويم حديثة (الاستمرارية والتحولية) كلما تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

¹توماس هاس تنجس وآخرون، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، المركز الدولي للترجمة والنشر، القاهرة، مصر، 1983، ص42.

استنتاج عام

استنتاج عام:

لقد حدد تقرير اليونسكو سنة 1996 أربعة أهداف للتعليم: نتعلم لنعرف، نتعلم لنكون، نتعلم لنعمل ونتعلم لنعيش معا في سلام.

اعتبارا لما سبق فإن منظومة التكوين الجامعي ملزمة بحسن اعداد وتكوين العنصر البشري وتجويده، وذلك برفع قدراته وإكسابه المهارات اللازمة لمتطلبات سوق العمل، هذا الأخير الذي أصبح يتجه نحو العمل الحر، أي الانتقال من الدراسة من أجل التوظيف إلى الدراسة من أجل "خلق فرص التوظيف" أو الفكر المقاولاتي.

وفي دراستنا هاته، خلصنا إلى أن المدخل المعتمد في جامعتنا هو المدخل التقليدي، المعتمد على حشو أذهان الطلبة بمعارف جامدة، في مقابل المدخل الحديث الذي يعتمد على اشراك الطالب في بناء تعلماته بنفسه، وهي السلوكات التي تغرس صفات الاعتماد على النفس في مقابل الاتكالية وهو ما أشار إليه "عواشرية" بقول¹: (إن نظام التعليم المتمركز حول تبليغ المعرفة واكسابها هو النظام السائد في نظم التعليم بالبلدان العربية، الأمر الذي أدى إلى إصابة المعرفة التي تتضمنها البرامج التكوينية بالجامعات بالهشاشة وعدم الفعالية، ومن ثم عدم تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم التي أشارت إليها تقارير كل من بيركنز، واليونسكو).

وفي دراستنا هاته حاولنا أن نربط هذا الواقع، وهو برامج قديمة طرائق التدريس تعتمد التلقين (المحاضرات الإلقائية)، أساليب تقويم محدودة تتمثل في استرجاع البضاعة (احفظ يأتيك المعنى).

أن هاته المنشورات من المنظومة التكوينية تغرس صفة الفشل والاتكالية، وبالتالي رأينا ارتباط كبير بنظرة الطالب لمؤشرات المقاولاتية والمتمثلة في (المخاطرة، الاستقلالية، المثابرة، عدم الخوف من الفشل...).

وذلك يتحقق الفرضيات:

كلما كانت البرامج وأهداف العملية التكوينية بالجامعة تتجه نحو التجريب والعمل الميداني، كلما تعززت روح المقاولاتية لدى الطلاب.

¹ - السعيد عواشرية، مرجع سابق، ص

كلما اتجهت طرائق التدريس نحو الطرق النشطة (حل المشكلات، المشاريع) تعززت روح المقاوالتية لدى الطلاب.

كلما كانت أساليب التقويم حديثة (الاستمرارية، التحويلية) تعززت روح المقاوالتية لدى الطلاب.

إلا أنه وكما رأينا برامج لا تعتمد التجريب والعمل الميداني، طرائق خاملة تعتمد التلقين والحشو، أساليب تقويم تعتمد الحفظ والاسترجاع، تتفق هاته النتائج مع ما توصل إليه عبد القادر الشخيلي.

الفرضية الثانية:

عبد القادر الشخيلي¹: (يؤدي المدخل التقليدي في التدريس إلى قتل روح المشاركة في الطلبة، وإلى تنمية روح السلبية وفقدان الإحساس بالمسؤولية) بخصوص الفرضية الثانية:

يؤكد Biraud² بأن الأستاذ الجامعي عليه أن يكون ملما بطرائق التدريس الناجحة، ووسائلها المناسبة، كما أنه مطالب بالتدريس في أماكن مختلفة كالمدرجات، قاعات التدريس والمخابر، وفي الميدان (مصنع، ريف، مزرعة).

¹ – عبد القادر الشخيلي، مرجع سابق، ص122.

² – Biraud(a). Op cite.P103.

خاتمة

خاتمة:

يشير المختصون في علوم التربية إلى مدخلين في التعليم والتكوين، من بداية المسار الدراسي للفرد إلى أعلى هرم التكوين والتدريس، مدخل تقليدي يرى أن الهدف من التربية هو تهذيب سلوك المتعلم بتقصه للقيم الثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع، ويكون ذلك بمحتويات دراسية متركزة حول المعرفة ذات الطبيعة اليقينية غير القابلة للتغيير، تستعمل طرائق تدريس معتمدة على الالتقاء أو الحوار الموجه، مع أسلوب تقويم يهدف إلى قياس ما لقن.

في المقابل مدخل حديث يؤمن بفكرة التفاعل القائم بين الفرد والمحيط كأساس لبناء المعرفة وإنتاجها، بخلفية تربوية تؤمن بتوجيه المتعلم نحو تحقيق أهداف انمائية تمكنه من التعبير عن قدراته الابداعية والتعبير عن الذات بكل حرية.

كما أشار عواشرية السعيد فإن المدخل المعتمد في البلدان العربية لحد الآن هو المدخل الأول (التقليدي) أي المعتمد على حشو أذهان الطلبة بمعلومات جامدة، وما خلصنا إليه في دراستنا، فمعظم الطلبة أجابوا بأن الطرق التدريسية المعتمدة هي الطرق القديمة (المحاضرة الالقائية).

كما أن التقويم هو قياس الاسترجاع والحفظ، مما نتج عن ذلك خريجين لا يؤمنون بالتجديد والمخاطرة، ميالين لمحاولة إيجاد مناصب عمل قادرة، غالبا ما تكون بقطاع الوظيف العمومي، في مقابل استثمار ما اكتسبه هؤلاء الطلبة لخلق وإنشاء مؤسسات مصغرة، يستطيعون بذلك تحقيق طموحاتهم، والمساهمة في اقتصاد يلدهم وهو ما يحتم ضرورة مراجعة هاته النظرة من طرف المختصين سواء كانوا سياسيين أو تربويين، وذلك بتقويم الجامعة وأساليب تكوينها، لأن حتى آخر نظام (L.M.D)، يبقى حبرا على ورق، لأن الممارسات مازالت كما هي لم تتغير، فالبرامج وطرائق التدريس وأساليب التقويم كلها حافظت على تلك المستعملة في النظام القديم.

قائمة المصادر والمراجع :

1-المراجع باللغة العربية :

- (1) الخوالدة، محمد محمود، أسس بناء المناهج وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.
- (2) الدمرداش، سرحان، المناهج المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979.
- (3) الطحاوي منى ،اقتصاديات العمل ،مكتبة نهضة الشرق ،القاهرة،مصر،1995.
- (4) السيد علي شتا، نظرية علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1993، .
- (5) الشخيلي عبد القادر، اتجاهات جديدة في تدريس العلوم، مطبعة الإدارة المحلية، بغداد، العراق 1983.
- (6) الفتلاوي سهيلة، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005.
- (7) الكواري علي خليفة، ، نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة، ط1،بيروت :مركز دراسات الوحدة العربية، 1985.
- (8) الموسوي فيباء مجيد :النظرية الاقتصادية : التحليل الكلاسيكي الكلي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1992.
- (9) أيمن علي عمر، إدارة المجموعات الصغيرة، الدار الجامعية، مصر، 2007.
- (10) برونوطي سعاد نائف، إدارة الأعمال الصغيرة -أبعاد الريادة-، دار وائل للنشر، الأردن، 2005.
- (11) بوخريس أبو بكر، الجامعة والبحث العلمي في الجزائر، مجلة التواصل، العدد6، عنابة، الجزائر، جوان2000.
- (12) بشارة جبرائيل، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي، لبنان، 1987.
- (13) بوخلخال عبد الله، ، الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، ديوان المكتبة الجامعية، الجزائر، 1993.

- 14) بوعبدالله لحسن ، مقداد محمد ، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1998.
- 15) بول سامو يلسون ووليام نورد هاوس، الاقتصاد، ترجمة: هشام عبد الله، ماكجهو هيل المفضلة، الأصلية، ط15، 1992.
- 16) دروزة أفنان نظير ، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق، عمان، الأردن، 2000.
- 17) دليو فضيل وآخرون، إشكالية الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، 2001.
- 18) رؤوف عبد الرزاق، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مطبعة الادارة المحلية، بغداد، العراق، 1976.
- 19) رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر، 2006.
- 20) جواد نبيل، إدارة وتنمية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، الجزائرية للكتاب، الجزائر، 2006.
- 21) سعادة أحمد، جودت، استخدام المواد التعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1976.
- 22) سعيد إسماعيل علي، شجون جامعية، عالم الكتب، مصر، 1999.
- 23) شبشوب أحمد ، علوم التربية، الدار التونسية للنشر، تونس، 1991.
- 24) شحاتة حسن ، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر، 2001.
- 25) شهاب مجدي ، الاقتصاد المالي ،نظرية مالية الدولة والسياسات المالية للنظام الرأسمالي، الدار الجامعية ،بيروت ،1988.
- 26) صالح بن جبثور عبد العزيز ، الإدارة الإستراتيجية في عالم متغير، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2007.

- 27) عبد السلام أحمد محمد ، القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1960.
- 28) عبيدات محمد أبو نصار محمد ومببضين عقلة ، منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، الأردن، 1999
- 29) عويس محمد زكي ، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي رؤية عربية، دراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، 2007 غريب عبد الكريم وآخرون، في طرق وتقنيات التعلم، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء، المغرب، 1992.
- 30) غريب عبد الكريم ، مستجدات التربية والتكوين، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء، المغرب، 2014.
- 31) غيدنز أنتوني، علم الاجتماع، تر: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، ط1، 2005.
- 32) فلاح حسن الحسيني، إدارة المشروعات الصغيرة - مدخل إستراتيجي للمنافسة والتميز، دار الشروق، الأردن. 2006.
- 33) فرخ محمد، البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1998.
- 34) مجدي عوض مبارك، التربية الريادة والتعليم الريادي: مدخل نفسي غياث بوفلجة، الانعكاسات النفسية لطرق التدريس، في كتاب: "قراءات في طرائق التدريس" جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1994.
- 35) مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافين لتلميذ المرحلة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، ط1، 2003.
- 36) ملحق دلال، التغيير الاجتماعي والثقافي، عمان، الأردن، 2004.
- 37) هاستنجر توماس وآخرون، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، المركز الدولي للترجمة والنشر ، القاهرة، مصر، 1983.
- 38) وسلوكي، عالم الكتب الحديث اريد، الأردن، 2011.

2- مجلات ودوريات

- (1) إلياس زيف، الجامعات وتحديات التنمية في الوطن العربي، مجلة قضايا عربية، السنة 6، العدد4،بيروت،1979.
- (2) الحوت علي ، التعليم العالي بدائل وخيارات لحاجة التنمية في عالم متغير، مجلة الفكر العربي، العدد98،بيروت،1999.
- (3) الطلافحة حسين ،عرض العمل ومعدل المشاركة الاقتصادية، في القوى العاملة في الأردن، أبحاث اليرموك ،مجلد 9،العدد4، 1993.
- (4) بلمقدم مصطفى، بوشعور راضية، إدارة الخدمات الاجتماعية والمشروعات الصغيرة كأداة لتنمية المجتمع المحلي، مجلة الاقتصاد والمناجمنت : الاقتصاد التضامني - الحقل النظري والتطبيقي-تلمسان، الجزائر، العدد05، 2006.
- (5) بوفامة مسيكة ، حمدي باشا رابح ، واقع(م ص م) في الجزائر، دفاتر CREAD، العدد76 الجزائر،2006.
- (6) حريري هامش بكري "التعليم الجامعي الأهلي ودوره في مد سوق العمل بالقوى البشرية المطلوبة في المملكة العربية السعودية، ورقة مقدمة الى ندوة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، الرياض 12-13 ' 2001.
- (7) حسن محمود، مسلم، اختيار استراتيجية التعليم، صحيفة التربية (القاهرة)، العدد4.
- (8) فخرو علي ، متطلبات تطوير التعليم العالي، مجلة المستقبل العربي، السنة21، العدد237، بيروت، 1998.
- (9) فرحاتي العربي ، فلسفة التربية في ضوء مبدأ التغيير، سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول،2004.

(10) لحايس عبد الوهاب جودة ، أنماط التكوين والتأهيل في مؤسسات التعليم الجامعي وفرص التشغيل، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، يونيو 2011.

3- منظمات

- (1) اليونيسكو ومنظمة العمل الدولية، نحو ثقافة للريادة في القرن 21: تحفيز الروح القيادية من خلال التعليم للريادة في المارس الثانوية، 2010 .
- (2) منظمة العمل الدولية، تعزيز فرص حماية الأشخاص، التي تستثمر في فرص عمل عالية، منظمة العمل الدولية، سبتمبر 2013.
- (3) منظمة العمل العربية، الكتاب الدوري لإحصاءات العمل في البلدان العربية، أحوال العمالة العربية، 2009.

4- الملتقيات

- (1) أم كلثوم بوزيان "ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية لمواجهة متطلبات سوق الشغل في ظل التغيرات الراهنة " مداخلة مقدمة للملتقى الوطني حول دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ، جامعة الجلفة ، الجزائر ، ماي 2005.
- (2) التركستاني "دور التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل السعودي" ورقة مقدمة في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (رؤية مستقبلية) خلال الفترة 22-25 فيفري 1998
- (3) بوزيان عثمان، قطاع (م ص م) في الجزائر: متطلبات التكيف وآليات التأهيل، الملتقى الدولي بعنوان: متطلبات التأهيل (م ص م) في الدول العربية، المركز الجامعي سعيدة، يومي 17- 18 أفريل 2006.

4) سالم سعيد القحطاني "مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية"، ورقة مقدمة إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (رؤية مستقبلية) الفترة 22-25 فيفري .

5) عبد الجبار سالم، دور الجامعة في تكوين رواد الأعمال وتدريب إدارة الأعمال الصغيرة وفقا لمتطلبات المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الأول حول دور الجامعة في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل، جامعة الجلفة، الجزائر، 2004.

6) عواشيرة السعيد، مدى تحكم الأستاذ الجامعي في بعض الكفايات التدريسية في ظل العلاقة التفاعلية بينه وبين الطلاب، فعاليات الملتقى الوطني الأول حول: التقييم التربوي في المنظومة الجامعية - واقعه وسبله - جامعة عمار ثلجي الأغواط، الجزائر، 7-8 سبتمبر 2003.

7) غازي بن عبيد مدني "تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية" ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي، الرياض، 19-23 أكتوبر 2002.

8) نايس سعدي إلهام، آليات التفعيل ونجاح سياسة التشغيل في الجزائر، ملتقى وطني حول سياسة التشغيل ودورها في تنمية الموارد البشرية، جامعة بسكرة، الجزائر، 2010.

5- رسائل واطروحات

- (1) الجودي محمد علي، نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي دراسة على عينة من طلبة جامعة الجلفة، رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر. 2016.
- (2) حمزة الفقير، روح المقولة وإنشاء م ص م في الجزائر، دراسة حالة مقاولي ولاية برج بوعريريج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، الموسم 2016-2017.
- (3) عبد الكريم نايت عبد الرحمان "تحليل أهم أسس عملية التكوين والتدريب الإداري على مستوى التعليم العالي" أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، غير منشورة، جامعة الجزائر، 2006.
- (4) عيسات محمد الطاهر، توظيف خريجي الجامعات ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2007.
- (5) كيورور نصر الدين، علم الاجتماع وسوق العمل، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2007.
- (6) محمد توفيق مداني، اختيار الفرع في جامعة الجزائر وتمثلات الطلبة تجاه دراستهم، مذكرة لنيل الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، السنة الجامعية 1987-1988.

- 1) Metiche Fatima، Le profil des femmes entrepreneurs en Algérie، Etude expiatoire، mémoire de magistère de Gestion، Univ TELEMEN، 2010.
- 2) Ferlas (M)، Impact des politiques d'aide à l'entreprenariat sur l'émergence d'esprit d'entreprise chez les jeunes. Cas : ANSEJ de TIZI_OUZOU، Magister en science Gestion، Université Mouloud MAMMERI Tizi-ouzou، Algérie، 2012.

6- قائمة المواقع :

- (1) موقع الصحيفة الاقتصادية الالكترونية (20،04،2014)، أحمد الشميمري، المتطلبات الخمسة لبناء الريادية، www.Aleqt.com.
- (2) محمد عبد المنعم إبراهيم، التعليم الإلكتروني في الدول النامية، الموقع www.maharry.com، نظر يوم: 14.5.2010، على الساعة: 14.00.
- (3) يحي عبد الحميد إبراهيم، التعلم العالي والعولمة، مقال من موقع: www.educ.jo نظر يوم 2.2.2010 على الساعة 15.00.

7- المراجع باللغة الفرنسية:

- 1) AHMED BOUYACOU, les nouveaux entrepreneurs en Algérie en période de transition, la dimension transnationale... Cahiers du CREAD n40, 2ème trimestre 1997.
- 2) Aziz Bouslikhane Enseignement de l'entrepreneuriat : pour un regard paradigmatique autour de processus entrepreneurial, thèse doctorat en sciences de gestion, Université de Nancy 2, 2011 .
- 3) Biraud sa, pédagogie et Méthodes pédagogiques dans l'enseignements supérieurs, Revue Française de pédagogie 91, 1990.
- 4) Boterf, (G.L), Ou va la formation des cadres ? Edition Organisation, Paris, 1984.
- 5) Braad well, m, m, the lecture method of instruction, Educational technology publications, New Jersy 1980.
- 6) Broadwell, (M.M), the Lecture Method of instruction, Education Technology Publication, New Jersy, 1980.
- 7) Campbell (R) and Stanley (L), Brue. Contemporary Labor economics, 3rd ed, McGraw Hill. Singapore. 1992.
- 8) Chigna (F), « l'entrepreneuriat chez les jeunes : relever les grands défis Stratégiques » L'actualité des services aux entrepreneurs, n:° 07, Décembre 2003, DG Cid.

- 9) Dewey (J), the school and the society and the curriculum, university of Chicago, 1956.
- 10) Djilali Liabes, le capital prive et patrons d'industrie en Algérie, 1962-1982, CREAD, 1984.
- 11) Etziouni (A), Les organisations modernes, édition du culot, Paris, 1971.
- 12) Friedmann(G), traité de sociologie du travail, Ed .Armand Colmi .Paris .1970.
- 13) Gagné (R), Psychologie de l'apprentissage, cité in : théorie de l'apprentissage et modules d'enseignement, Document C.F.R.C.P.R Rubat ;1979.
- 14) Henni (A), Le Sheikh et le patron : Usage de la modernité dans la reproduction de la tradition, OPU, Alger, 1993.
- 15) Jen Luc (C), Organisation et gestion de l'entreprise, Dunod, Paris, 2eme édition, 2001.
- 16) Jonson (B), Higher Education finance and accessibility turrion fees and student loans in sub-Saharan Africa, Regional training conference on improving tertiary education in sub-Saharan Africa , September 23-25, 2003.
- 17) LEBARON (F), La sociologie de A à Z : 250 Mots pour comprendre, Editions Dunod, Paris, 2009.
- 18) Louis (D'Hainaut): Des fins aux objectifs, Ed. Labor et Nathan, Paris, 1982.
- 19) Magar (R, F), Preparing instructional objectives, Playact Fearon, 1962.
- 20) Matelot, s, m, manuel pour la direction du personnel, édit ion homme et technique, 1979 .
- 21) Murnaghan, Sheryl elaine, capturing the entrepreneurial: a study to identify the personality characteristics of entrepreneurs, ph d these, Cutifani school of professional psychology, los angles use, 2000.
- 22) Michel(D). olivier (D).la mondialisation les mots et les choses, Edition Karthala, Paris.(1999).
- 23) Ministère de Développement et de la promotion d'investissement Bulletin d'information statique de la PME, N°:22, Avril 2013.
- 24) Mohamed Arezki Isly, La création entreprise en Algérie, les cahiers de CREAD, n=73, Algérie, 2005.

- 25) MOHAMED MADOU, Les nouvelles figures de l'entrepreneuriat en Algérie ; un essai de typologie, Les cahiers du CREAD n85-86, 2008.
- 26) Naceur-Eddine Sadi, La privatisation des entreprises publique en Algérie, 2eme édition, office des publications universitaires, France, 2006.
- 27) PENEFF Gan, Les chefs d'entreprise en Algérie, Colloque entreprises et entrepreneurs en Afrique (19et21ème siècle) Editions l'Harmattan, Paris, tom2, 1983.
- 28) PERKINS David, smart schools, Better thinking and learning for everywhere, Free Press, NY1992
- 29) RAINVILLE (M), <<Pour comprendre les valeurs>>, Documents de travail les éditions de Machin, Formation à distances et développement télé, Université de Québec, session d'hiver 2001.
- 30) Rapport de la Banque Mondiale croissance. Emploi et réduction de la pauvreté. Novembre 1998.
- 31) Tournes (A) et Assela (KH), « Influences culturelles sur des comportements managériaux d'entrepreneurs Algériens », 5eme congrès International de l'entrepreneuriat, Sherbrooke-Canada 2007.
- 32) TRIBOU(G), l'entrepreneur Musulman : l'Islam et la rationalité, d'entreprise, éditions le Harmattan, Paris, 1995 .
- 33) Williams Raymond, Politics and sellers: Interview with new left review, new left books, London 1979.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور أبو القاسم سعد الله (الجزائر 2)
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

استمارة مقابلة خاصة بـ:

أطروحة دكتوراه علوم
تخصص: «علم اجتماع (تربوي - ثقافي)»

نظومة التكوين الجامعي وعلاقتها بتشغيل الطالب بعد التخرج

"دراسة ميدانية بجامعة الجزائر العاصمة (1، 2، 3)"

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:

مشتة ياسين

من إعداد الطالب:

طالبي محمد

الرقم:

1- الجامعة :

2- المعهد :

3- الجنس :

4- سنة التكوين :

☐ سنة خامسة (هندسة)

☐ نهاية مرحلة ليسانس

☐ مرحلة مابعد التدرج

☐ نهاية الماستر

5-تهدف الجامعة إلى تحقيق الهدف :

إكساب الطالب الاستقلالية والابتكار والقدرة على الإبداع .

ما رأيك في هذا الهدف ؟

☐ غير مهم

☐ مهم

☐ مهم جدا

6-هل تحقق هذا الهدف في الواقع؟

☐ لم يتحقق

☐ إلى حد ما

☐ إلى حد كبير

7-إذا لم يكن قد تحقق ما سبب ذلك ؟

☐ نقص التكوين الميداني

☐ قلة سنوات الدراسة

☐ طرائق التدريس

☐ عدم انضباط الإدارة

أخرى حدد :

8-هل المحتويات (البرامج) التي درستها قادرة على تمكينك من العمل بأريحية في

المستقبل ؟

☐ غير قادرة

☐ إلى حد ما

☐ إلى حد كبير

9-هل يمكن حذف بعض المحتويات ؟

☐ لا

☐ نعم

10-إذا كان الجواب بنعم إلى ما يرجع ذلك ؟

حشوها بغير المهم ☐ مكررة ☐ أخرى:.....

11-هل تعرضت إلى صعوبات في فهم بعض المواضيع المطرقة ؟

نعم ☐ لا ☐

12-إذا كان الجواب نعم إلى أي شيء توزع هذه الصعوبة ؟

نقص الوسائل التدريسية ☐ فشل الأستاذ في التبليغ ☐

أخرى :.....

13-هل قمت بتطبيقات ميدانية كتجارب لفهم الدروس النظرية ؟

نعم ☐ لا ☐

14-إذا كان الجواب نعم هل هي كافية ؟

نعم ☐ لا ☐

15- ما رأيك في المراجع الموجودة بالمكتبة الجامعية ؟

مهمة ☐ نوعا ما ☐ غير مهمة ☐

16-ما هي الطرق التدريسية التي يستعملها أساتذتك ؟

طريقة إلقاءية (محاضرة) ☐ طريقة حل المشكلات ☐

محاضرة (مناقشة) ☐ طريقة إنجاز مشاريع ☐

17-هل تعتقد أن الطرائق المستخدمة ساعدتك على التعلم الذاتي والتقويم الذاتي ؟

نعم ☐ لا ☐

18-ما هي الوسائل التعليمية المستعملة من طرف الأساتذة ؟

أفلام تعليمية ☐ تصاميم وخرائط ☐ شرائح (داتاشو) ☐ أخرى:..

19-هل هذه الوسائل كافية ؟

نعم ☐ لا ☐

20-كيف يقيمك أساتذتك ؟

امتحانات شفوية ☐ ملخصات وتقارير ☐

اختبارات كتابية ☐ أخرى:.....

21-هل هذا التقويم باستمرار ؟

نعم ☐ لا ☐

22-من بين الإجابات التالية حدد ما يناسب الامتحانات التي تقوم بها؟

- إجابة تعتمد على الحفظ والتذكر ☐

-إجابة تعتمد الفهم ☐

-إجابة تعتمد التطبيق ☐

-إجابة تعتمد التحليل ☐

-إجابة تعتمد التركيب ☐

23-هل يحدد أستاذك الدروس المعنية بالامتحان ؟

نعم ☐ لا ☐

24-هل أسئلة الامتحان تغطي كل المحاور المدروسة ؟

نعم ☐ لا ☐

25- أعط رأيك في الخصائص والمميزات التالية:

الخصائص والمميزات	مهم جدا	مهم	محايد	غير مهم	غير مهم جدا
1-تأدية أعمال تختلف جوهريا عما يقوم به الآخرون.					
2-التمتع بالخلق والابتكار.					
3-إدراك واستثمار الفرص المناسبة.					
4-توفير المواد اللازمة لاستثمار الفرص.					
5-البراعة في تكوين شبكات من العلاقات مع الآخرين.					
6-القدرة على مواجهة الأحداث غير المتوقعة .					
7-استطاعة إدارة المخاطر.					
8-التمتع بالسيطرة على الأعمال المسيرة .					
9-وضع العملاء في مقدمة الأولويات.					
10-خلق رؤوس الأموال المناسبة للاستثمار .					

شكرا