وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والأنثريولوجيا

تخصص: علم الاجتماع والتنظيم والعمل

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التنظيم والعمل

تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي

(دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة وهران)

من إعداد الطالبة:

قاسمي أسماء دينا

تحت اشراف الأستاذة:

أ. العقعاق حفصة

أعضاء اللجنة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ. مولاي الحاج مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
أ. العقعاق حفصة	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهران 2	مقررا ومشرفا
أ. بن شارف حسين	أستاذ محاضر أ	جامعة وهران 2	مناقشا

السنة الجامعية: 2026/2025



﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾

صدق الله العظيم – سورة المجادلة، الآية 11

حكمة

"بلغتُ البداية..... وما زال المجدُ ينتظر".

إهداء

إلى روحٍ طاهرةٍ سكنت السماء... ولم تغب عن قلبي يومًا...

إلى أبي الغالي، الدكتور قاسمي بو عبد الله رحمه الله،

ذلك الرجل الذي كان علمًا في ذاته،

وقدوةً في أخلاقه، ونورًا في طريقي...

أبي...

كنتَ الحلم الذي أسعى إليه،

والصوت الذي يرافقني في كل خطوة،

والثقة التي منحتني القوة لأواصل حين يتعب الطريق...

رحلتَ قبل أن ترى هذه اللحظة،

قبل أن أضع بين يديك ثمرة هذا الجهد...

لكنني اليوم أكتب هذه المذكرة ... وكأنني أكتبها لك،

وأهديك كل حرف فيها،

وكل فكرة، وكل تعب، وكل نجاح...

هذه المذكرة ... يا أبي،

ليست مجرد عمل علمي،

بل هي وعدٌ لك لم ينكسر،

وأملٌ أحمله لأصلك به إليك...

رحمك الله بقدر ما زرعت فيّ من علمٍ وأمل،

وجعل كل ما علّمتني صدقةً جارية لك،

وجمعني بك في جنات الخلد...

إلى أمي...

إلى المرأة العظيمة التي كانت أمًا وأبًا في آنٍ واحد...

إلى التي وقفت معي في كل لحظة ضعف،

وحملت عني ما لا يُحمل،

وصبرت لأصل، وتعبت لأقف من جديد...

أمي...

هذا النجاح هو ثمرة صبرك،

ونور دعائك، وقوة قلبك...

لو كان للإنجاز عنوان، لكان اسمكِ أول سطر فيه...

إلى أختي رانيا...

رفيقة العمر، ونصف الروح...

التي كانت سندي معنويًا وماديًا،

وشاركتني الطريق بكل تفاصيله...

شكرًا لأنك كنتِ دائمًا هنا،

قريبة من قلبي... وقريبة من حلمي...

إلى كل من آمن بي،

وكان لي سندًا في الخفاء...

أهدي هذا العمل،

الذي لم يكن مجرد بحث علمي،

بل كان قصة وفاء، وصبر، وانتصار على الغياب...

أسماء دينا قاسمي

شكر وعرفان

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل.

أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الدكتورة المشرفة العقعاق حفصة

على ما قدمته لي من توجيهات علمية رصينة، ومرافقة منهجية دقيقة،

ودعم متواصل طيلة مراحل إنجاز هذا البحث.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرين،

لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة،

ولما سيقدمونه من ملاحظات علمية قيّمة تسهم في إثراء هذا العمل.

وأتقدم بخالص التقدير إلى كافة أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة وهران2،

الذين كان لهم الفضل في تكويني العلمي والمعرفي خلال مساري الجامعي،

وساهموا في بناء هذا الرصيد الذي أستند إليه اليوم.

كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر إلى الباحثين بمركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية

(CRASC)،

على ما قدموه من دعم علمي ومعرفي قيّم.

وفي الأخير، أتقدم بجزيل الشكر لكل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل،

ولو بكلمة طيبة أو دعم صادق.

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل التوزيع النسبي لافراد العينة حسب متغير الجنس	33
02	توزيع افراد العينة الدراسية حسب متغير التخصص الجامعي	34
03	يمثل مقارنة بين النموذج التقليدي و النموذج الحديث لتكوين الجامعي	85
04	توزيع افراد العينة حسب متغير المهني	129
05	يمثل نسبة طلبة الذين يزاولون العمل اثناء الدراسة	204
06	توزيع افراد العينة الدراسة حسب متغير الوضع الاقتصادي	206

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	التمثيل النسبي لتوزيع افراد العينة حسب متغير الجنس	33
02	تمثيل بياني لتوزيع افراد العينة حسب التخصص الجامعي	34
03	التمثيل النسبي توزيع توجهات الطلبة نحو المسارات المهنية	129
04	يمثل نسبة طلبة الذين يزاولون العمل اثناء الدراسة	205
05	تمثيل بياني لتوزيع افراد العينة الدراسة حسب متغير الوضع الاقتصادي	206

قائمة المخططات

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مراحل التطوير التاريخي للتكوين الجامعي في الجزائر	42
02	مخطط يمثل أنماط و مرتكزات التكوين الجامعي	47
03	يمثل مبادئ التكوين الجامعي	51
04	يمثل وظائف التكوين الجامعي	54
05	يمثل هذا المخطط العلاقة التفاعلية بين تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل في إطار ديناميكي يوضح أثر كل عنصر على الآخر	83

فهرس المحتويات

إهداء .....
شكر وعرفان .....
قائمة الجداول.....
قائمة الأشكال.....
قائمة المخططات .....
ملخص الدراسة .....
مقدمة العامة..... 1
1- الاشكالية 4
2- فرضيات الدراسة 7
3- أسباب اختيار الموضوع..... 8
4- أهمية الموضوع 8
5-اهداف الدراسة: 9
6- تحديد المفاهيم الدراسة..... 9
6-1 تمثلات..... 9
6-2 المشروع المهني 11
6-3 الطالب الجامعي..... 13
6-4 التكوين الجامعي 14
6 -5 سوق العمل..... 15
7- الدراسات السابقة والمتشابهة 16
8- الإجراءات المنهجية للدراسة..... 24
8-1 المنهج المعتمد في الدراسة..... 24
8-2 تقنيات وأدوات جمع البيانات..... 24
8-3 مجالات الدراسة 25
الفصل الأول: فاعلية التكوين الجامعي ودوره في اعداد مسارات المهنية للطلبة
تمهيد 37
I- لمحة تاريخية عن التكوين الجامعي في الجزائر 38
1- مراحل التطور التاريخي للتكوين الجامعي في الجزائر 38
1-1 مرحلة ما قبل إصلاح التعليم العالي(1971–1962) 39

2-1 مرحلة إصلاح التعليم العالي وإعادة هيكلة الجامعة(1971) 39
3-1 مرحلة إعادة تنظيم الجامعة وفق نظام الكليات(1999) 40
4-1 مرحلة اعتماد نظام ل.م.د وتجديد التكوين الجامعي(2004) 41
II - الدور التقليدي للتكوين الجامعي..... 43
1- أنماط واسس التكوين الجامعي..... 43
1-1 أنماط التكوين الجامعي..... 43
2- مبادئ التكوين الجامعي..... 48
2-1 مبدأ الشمول..... 48
2-2 مبدأ التكامل..... 49
2-3 مبدأ الواقعية 49
2-4 مبدأ المستقبلية..... 50
2-5 مبدأ القابلية للتطبيق..... 50
3- وظائف التكوين الجامعي 52
3-1 الوظيفة الإنمائية 52
3-2 الوظيفة العلاجية..... 52
3-3 الوظيفة التوجيهية..... 53
3-4 وظيفة الإعداد الأمثل للمهارات المختصة..... 53
3-5 الوظيفة الثقافية والعلمية 54
4- دور التكوين الجامعي في اعداد المسارات المهنية وحدود النموذج التقليدي في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية..... 55
4-1 دور الجامعة في تشكيل التمثلات المهنية 55
4-2 تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل 78
4-3 حدود النموذج التقليدي للتكوين الجامعي..... 84
4-4 اثر التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في التكوين الجامعي على واقع سوق العمل . 86
III- انفتاح الجامعة على سوق العمل والفكر المقاولاتي..... 98
1- مواءمة التكوين الجامعي مع متطلبات سوق العمل 98
1-1 مفهوم المواءمة بين الجامعة وسوق العمل 98
1-2 تعريف المواءمة لغةً واصطلاحًا..... 99
1-3 أهداف المواءمة بين الجامعة وسوق العمل..... 99

1-4 مؤشرات المواءمة بين الجامعة وسوق العمل 101
1-5 استجابة الجامعة لمتطلبات سوق العمل 102
1-6 آليات تحقيق المواءمة بين الجامعة وسوق العمل..... 103
2- الانتقال من التكوين الجامعي الى واقع المهني..... 104
2-1 مفهموم انتقال المهني..... 104
2-2 طبيعة الانتقال من الفضاء الجامعي إلى الفضاء المهني 105
2-3 الفجوة بين التكوين الجامعي وسوق العمل..... 105
2-4 صعوبات الاندماج المهني والهشاشة المهنية..... 106
2-5 إعادة التشكيل المهني..... 107
3- دور الفكر المقاولاتي في بناء المسارات المهنية..... 108
3-1 المقاولاتية: المفهوم والمقاربات النظرية..... 108
3-2 مفهوم الثقافة (الروح) المقاولاتية..... 109
3-3 الفكر المقاولاتي في السياق الجامعي..... 111
خلاصة الفصل الاول..... 123

الفصل الثاني: تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني

تمهيد 126
I - الحصول على الشهادة للولوج الى سوق العمل 127
1- تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين 127
1-1 توجهات الطلبة نحو اختيار المسارات المهنية..... 128
1-2 بدايات التفكير في المستقبل المهني لدى الطلبة: تكوين الوعي المهني الاول لدى الطلبة..... 148
3.1- من التصور المسبق إلى إعادة بناء الرؤية: تحولات تمثلات الطلبة للعمل والمهنة خلال المسار الجامعي..... 153
1-4 دينامية بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين: الوضوح وإعادة التشكيل..... 157
2- الخلفيات الفردية والاجتماعية والثقافية للمسارات المهنية 160
2-1 الخطاب الاسري حول العمل والنجاح المهني وتأثيره على الابناء..... 161
2-2 تأثير الجماعة المرجعية في توجيه الاختيارات المهنية لدى الطلبة 166
2-3 التوتر بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي..... 171
3- الاستراتجيات والبدائل المهنية..... 176
3-1 التخطيط الفردي للانتقال نحو سوق العمل 177

2-3 بناء وتفعيل المشروع المهني لدى الطلبة 183
3-3 آليات التعامل مع الفشل أو التغيير في المشروع المهني: إستراتيجية الهجرة كـــبديـل عند الفشل 189
II- التكوين الجامعي في مجالات أخرى ومزاولة المهن مع التعليم العالي 195
1- التكوين في مجالات أخرى 196
1-1 رأس المال المهاري والمعرفي ودوره في الإدماج المهني 196
2-1 توظيف القدرات الشخصية خارج التكوين الجامعي في الإدماج المهني 200
2- مزاولة المهن مع التعليم الجامعي 204
1-2 الأسباب الاجتماعية والاقتصادية لمزاولة الطلبة للعمل أثناء الدراسة 206
2-2 طبيعة الأعمال التي يمارسها الطلبة أثناء الدراسة 209
3.2- تأثير العمل على المسار الدراسي والمهني للطلبة 210
خلاصة الفصل الثاني 213
الخاتمة العامة 215
قائمة المراجع 219
الملاحق 225

ملخص الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي، باعتبارها نافذة لفهم تصورات الشباب لمستقبلهم المهني في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية التي يشهدها سوق العمل. وتعكس هذه التمثلات الكيفية التي يبني بها الطالب رؤيته المهنية، حيث تتقاطع الطموحات الفردية مع الشروط الاجتماعية والمؤسساتية المحيطة به داخل الجامعة وخارجها.

يركز البحث على تحليل آليات تشكّل هذه التصورات، مع تسليط الضوء على دور التكوين الجامعي، التجارب الأكاديمية، الأسرة، والمحيط الاجتماعي في توجيه المشروع المهني. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، من خلال إجراء مقابلات شبه موجهة مع عينة قصدية من الطلبة الجامعيين، ما أتاح فهماً معمقاً لأنماط التمثلات السائدة والعوامل المؤثرة فيها.

وتُظهر النتائج أن المشروع المهني لدى الطالب الجامعي لا يُختزل في كونه اختيارًا فرديًا عقلانيًا، بل يتشكل كبناء اجتماعي ناتج عن تفاعل معقد بين التكوين الأكاديمي، الطموحات الذاتية، والخلفية الاجتماعية والثقافية، إضافة إلى تمثلات سوق العمل وفرص الإدماج المهني. وتبرز الدراسة أهمية تحليل هذه التمثلات لفهم ديناميات الانتقال من الجامعة إلى سوق العمل، مؤكدةً على ضرورة تعزيز سياسات التوجيه والمرافقة المهنية لدعم إدماج الشباب وتمكينهم من بلورة مشاريع مهنية واقعية وفعّالة.

الكلمات المفتاحية: تمثلات، المشروع المهني؛ الطالب الجامعي؛ سوق العمل؛ التكوين الجامعي.

Résumé

Cette étude vise à explorer les représentations du projet professionnel chez l'étudiant universitaire, en tant qu'outil permettant de comprendre les perceptions des jeunes concernant leur avenir professionnel dans un contexte marqué par les transformations économiques, technologiques et sociales du marché du travail. Ces représentations reflètent la manière dont l'étudiant construit sa vision professionnelle, à travers l'interaction entre les aspirations individuelles et les contraintes sociales et institutionnelles présentes au sein et en dehors de l'université.

La recherche se concentre sur l'analyse des mécanismes de formation de ces représentations, en mettant l'accent sur le rôle de la formation universitaire, des expériences académiques, de la famille et de l'environnement social dans l'orientation du projet professionnel. L'étude a adopté une approche qualitative, basée sur des entretiens semi-directifs menés auprès d'un échantillon intentionnel d'étudiants universitaires, permettant une compréhension approfondie des types de représentations et des facteurs qui les influencent.

Les résultats montrent que le projet professionnel de l'étudiant ne peut être réduit à un choix individuel rationnel, mais constitue une construction sociale résultant de l'interaction complexe entre la formation académique, les aspirations personnelles, le contexte socio-culturel, ainsi que les représentations du marché du travail et des opportunités d'insertion professionnelle. L'étude souligne l'importance de l'analyse de ces représentations pour comprendre les dynamiques de transition de l'université vers le marché du travail, et recommande le renforcement des politiques d'orientation et d'accompagnement professionnel afin de favoriser une insertion plus efficace et réaliste des jeunes.

Mots-clés: Représentations ; projet professionnel ; étudiant universitaire ; marché du travail ; formation universitaire.

Abstract

This study aims to explore university students' representations of their professional project as a means of understanding young people's perceptions of their professional future in a context marked by economic, technological, and social transformations in the labor market. These representations reflect how students construct their professional vision through the interaction between individual aspirations and the social and institutional constraints within and outside the university.

The research focuses on analyzing the mechanisms through which these representations are formed, highlighting the role of university education, academic experiences, family, and the social environment in shaping professional orientation. The study adopted a qualitative approach based on semi-structured interviews conducted with a purposive sample of university students, allowing an in-depth understanding of prevailing representations and influencing factors.

The findings show that students' professional project cannot be reduced to a purely rational individual choice, but rather constitutes a social construction resulting from a complex interaction between academic training, personal aspirations, socio-cultural background, and perceptions of the labor market and employment opportunities. The study emphasizes the importance of analyzing these representations to understand the dynamics of transition from university to the labor market and recommends strengthening guidance and career support policies to promote a more effective and realistic youth insertion.

Keywords: Representations; professional project; university student; labor market; university training.



مقدمة



مقدمة العامة:

يشهد المجتمع الجزائري تحولات عميقة ومتسارعة على مختلف الأصعدة، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والتي انعكست بشكل مباشر على سوق العمل وأنماط التشغيل وفرص الإدماج المهني، مما جعل مسألة المستقبل المهني أحد أبرز الانشغالات لدى فئة الشباب بصفة عامة، ولدى الطلبة الجامعيين بصفة خاصة. إذ أصبح المشروع المهني اليوم عنصراً أساسياً في بناء الهوية الاجتماعية والمهنية للفرد، ومحدداً رئيسياً لمساره المستقبلي، في ظل تزايد المنافسة وارتفاع نسب البطالة وعدم الاستقرار الوظيفي.

ويكتسب هذا الاهتمام أهمية خاصة في ظل التحولات الاقتصادية الكبرى التي شهدها اقتصاد الجزائر منذ الاستقلال سنة 1962، حيث مرّ مسار الاقتصاد الوطني بتطورات بنيوية معقدة شملت مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، وكان لها تأثير مباشر على بنية سوق العمل وأنماط التشغيل. فقد ارتبطت هذه التحولات بتغيرات في نماذج التنمية الاقتصادية والسياسات العمومية، حيث انتقل الاقتصاد الجزائري تدريجياً من نموذج الاقتصاد الموجه القائم على التخطيط المركزي وهيمنة الدولة على وسائل الإنتاج، إلى نموذج أكثر انفتاحاً يستند إلى آليات اقتصاد السوق والإصلاحات الهيكلية. وقد شكل هذا التحول إطاراً عاماً لإعادة تشكيل العلاقة بين الدولة والاقتصاد والمجتمع، كما انعكس بشكل واضح على ديناميكيات التشغيل والبطالة وإدماج القوى العاملة، خاصة فئة الشباب وخريجي الجامعات، وهو ما يجعل دراسة تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين ضرورة لفهم سلوكهم في سوق العمل المتغير.

ففي المرحلة الأولى من بناء الدولة الوطنية، تبنت الجزائر خيار التنمية الاشتراكية التي اعتمدت على دور الدولة كمحرك رئيسي للنمو الاقتصادي، حيث ركزت السياسات الاقتصادية على تأميم الموارد الطبيعية وتطوير القطاع الصناعي العمومي، خصوصاً الصناعات الثقيلة، بهدف بناء قاعدة إنتاجية وطنية وتحقيق الاستقلال الاقتصادي. وقد سمح هذا النموذج بتوسيع دور الدولة في خلق فرص العمل من خلال القطاع العمومي، الذي أصبح المصدر الرئيسي للتوظيف خلال عقود السبعينيات والثمانينيات. غير أن هذا النموذج التنموي، رغم ما حققه من مكاسب في مجالات التعليم والتصنيع والبنية التحتية، أظهر مع مرور الوقت مجموعة من الاختلالات البنيوية، تمثلت أساساً في ضعف الإنتاجية الاقتصادية، والاعتماد الكبير على عائدات المحروقات، إضافة إلى محدودية قدرة الاقتصاد الوطني على خلق فرص عمل مستدامة خارج القطاع العمومي.

وتشير دراسة **قاسمي شاكر؛ عامر هشام؛ بحري بوبكر (2019)** إلى أن الاقتصاد الجزائري قد دخل مرحلة تحول حاسمة ابتداءً من منتصف الثمانينيات، خاصة بعد أزمة انهيار أسعار النفط سنة 1986، التي كشفت عن هشاشة النموذج الاقتصادي القائم آنذاك، نظراً لاعتماد الدولة الكبير على الريع النفطي في تمويل النشاط الاقتصادي والإنفاق العمومي. وقد أدت هذه الأزمة إلى تفاقم الاختلالات الاقتصادية وارتفاع معدلات البطالة، مما دفع السلطات العمومية إلى تبني سلسلة من الإصلاحات الاقتصادية والمالية، شملت إعادة هيكلة

المؤسسات العمومية، وتحرير المبادلات التجارية، وإدخال آليات اقتصاد السوق، إضافة إلى إبرام برامج إصلاح اقتصادي بالتعاون مع مؤسسات مالية دولية مثل صندوق النقد الدولي في إطار برامج التصحيح الهيكلي خلال التسعينيات. وقد هدفت هذه الإصلاحات إلى تحقيق التوازنات الاقتصادية الكلية وتحسين كفاءة استخدام الموارد وتعزيز دور القطاع الخاص في النشاط الاقتصادي.[1]

وفي هذا السياق، انعكست التحولات الاقتصادية بشكل مباشر على بنية سوق العمل في الجزائر، حيث شهدت هذه الأخيرة تغيرات عميقة تمثلت في تراجع قدرة القطاع العمومي على استيعاب اليد العاملة، مقابل صعود تدريجي للقطاع الخاص والخدماتي. وتشير **النوي، فاطمة الزهراء (2020)** إلى أن هذه التحولات ترافقت مع نمو ديموغرافي متسارع وارتفاع مستويات التمدرس والتعليم الجامعي، مما أدى إلى زيادة عرض العمل وظهور أشكال جديدة من البطالة، خصوصاً لحاملي

الشهادات الجامعية. وقد ارتبطت هذه الظاهرة أيضاً بضعف التوافق بين مخرجات النظام التعليمي ومتطلبات سوق العمل، إضافة إلى محدودية التنويع الاقتصادي وهيمنة قطاع المحروقات على الاقتصاد الوطني. [2]

ومن جهة أخرى، شهدت سوق العمل الجزائرية خلال العقود الأخيرة مجموعة من السياسات والبرامج الحكومية التي تهدف إلى دعم التشغيل وتقليص البطالة، مثل برامج الإدماج المهني ودعم المقاولاتية وتمويل المشاريع الصغيرة. غير أن فعالية هذه السياسات ظلت محل نقاش أكاديمي واسع، نظراً لاستمرار مجموعة من التحديات الهيكلية، من بينها هشاشة النسيج الاقتصادي المنتج، وانتشار العمل غير الرسمي، واستمرار الفجوة بين التكوين الأكاديمي واحتياجات الاقتصاد الوطني. وقد جعلت هذه التحولات من سوق العمل مجالاً مركزياً لدراسة العلاقة بين التحولات الاقتصادية وبناء المسارات المهنية للطلبة، خاصة في سياق المجتمعات التي تشهد انتقالاً اقتصادياً ومؤسساتياً مثل الحالة الجزائرية.

وعليه، فإن تحليل التحولات الاقتصادية وسوق العمل في الجزائر يكتسي أهمية علمية بالغة، لأنه يسمح بفهم الديناميكيات التي تحكم العلاقة بين الاقتصاد والسياسات العمومية من جهة، وبين مسارات الإدماج المهني للشباب من جهة أخرى. كما يفتح المجال لدراسة كيفية تشكل تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني في ظل بيئة اقتصادية تتسم بالتغير وعدم اليقين، وهو ما يجعل من هذه التحولات إطاراً أساسياً لفهم سوسيولوجيا العمل والتشغيل في المجتمع الجزائري المعاصر.

أما من حيث البناء العام للدراسة، فقد تم تقسيم هذا العمل إلى فصلين متكاملين، تشابكت فيهما الرؤية النظرية مع القراءة الميدانية، في محاولة للإحاطة بعالم تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني، والكشف عن مختلف التحولات التي أصبحت تعيد تشكيل علاقتهم بالتكوين الجامعي وبالواقع المهني المعاصر.

---

[1]- قاسمي شاكر، عامرهشام، وبحري بوبكر.**الاقتصاد الجزائري: مقاربة نظرية حول معيقات الإصلاحات الاقتصادية.** *المجلة العربية للإدارة*، المجلد 39، العدد 3، 2019، ص265.

[2]- النوي، فاطمة الزهراء. *انتقال سوق العمل والتغيرات الديموغرافية في الجزائر* .مجلة **سوسيولوجيون: المجلة العربية للدراسات السوسيولوجية المعاصرة**، المجلد 1، العدد 1، 2020، ص62.

وقد جاء الفصل الأول الموسوم بـ: **"فعالية التكوين الجامعي ودوره في إعداد المسارات المهنية للطلبة"** بمثابة أرضية نظرية تؤسس لفهم الموضوع وتفتح في الوقت ذاته بعض النوافذ الميدانية التي تسمح بملامسة الواقع المعاش للطلبة داخل الجامعة الجزائرية. حيث تناول هذا الفصل، عبر محاوره المختلفة، التحولات التي عرفها التكوين الجامعي، وحدود أدواره التقليدية، ومدى قدرته على مواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية الراهنة، كما سعى إلى استكشاف العلاقة المعقدة بين الجامعة وسوق العمل، والكشف عن رهانات المواءمة، وصعوبات الانتقال من الفضاء الأكاديمي إلى العالم المهني، إضافة إلى إبراز الفكر المقاولاتي كأحد المسارات الجديدة التي بدأت تفرض حضورها داخل التصورات المهنية للطلبة.
أما الفصل الثاني المعنون بـ: **"تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني"** فقد اتجه نحو الغوص بشكل أعمق داخل عالم التمثلات والتصورات المهنية لدى الطلبة، من خلال الاقتراب من تجاربهم، تطلعاتهم، مخاوفهم، واستراتيجياتهم في مواجهة واقع مهني يتسم بعدم اليقين والتحول المستمر. وقد حاول هذا الفصل تفكيك الكيفية التي يعيد بها الطلبة بناء مشاريعهم المهنية، وفهم أثر الخلفيات الاجتماعية والثقافية والأسرية في توجيه اختياراتهم، كما سلّط الضوء على مختلف البدائل والاستراتيجيات التي يلجأ إليها الطلبة، سواء عبر التكوين في مجالات أخرى، أو مزاولة العمل بالتوازي مع الدراسة، أو حتى التفكير في الهجرة باعتبارها أحيانًا أفقًا بديلًا لتحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي.
وفي الأخير، اختُتمت الدراسة بخاتمة عامة تضمنت أبرز النتائج المتوصل إليها، وربطها بالإشكالية المركزية للدراسة، مع تقديم جملة من الاستنتاجات التي حاولت الإحاطة بمختلف أبعاد الموضوع وامتداداته السوسيولوجية.

1- الاشكالية:

أصبح الانتقال من التعليم العالي إلى عالم الشغل من أكثر المراحل تعقيدًا في حياة الطالب الجامعي، خاصة في ظل التحولات العميقة التي يشهدها سوق العمل، والتي أعادت تشكيل تصورات الطالب حول مستقبله المهني وألزمته بإعادة التفكير في معنى المهنة وبناء مشروع مهني يتلاءم مع واقع اقتصادي سريع التغير. وفي هذا السياق، تُعدّ الجامعة إحدى أبرز مؤسسات التنشئة الاجتماعية والمعرفية التي يُعوَّل عليها المجتمع في إعداد الأفراد وتأهيلهم معرفيًا ومهنيًا، من خلال ما توفره من تكوين علمي واكتساب للمهارات وتنمية للكفاءات خلال المسار الجامعي. وقد سعت الجامعة الجزائرية إلى مرافقة الطلبة خلال مرحلة الانتقال إلى عالم الشغل، والعمل على مواءمة التكوين الجامعي مع التحولات والمتطلبات المستجدة لسوق العمل بما يتوافق مع اختياراتهم المهنية وطموحاتهم المستقبلية.

غير أن تأثير الجامعة لا يكون متشابهًا لدى جميع الطلبة، إذ يختلف بحسب قدرتهم على الاستفادة من التكوين وتوظيفه في بناء تصور واضح لمسارهم المهني. فالجامعة تؤثر في الطالب، غير أن هذا الأخير يعيد تأويل هذا التأثير وفق خلفيته الاجتماعية وثقافته وخبراته الذاتية وطموحاته، في ظل حالة من القلق والترقب حيال المستقبل المهني وغموض آفاق الإدماج ومحدودية الفرص المتاحة، الأمر الذي ينعكس على تمثلاتهم للمشروع المهني وعلى استراتيجياتهم في التخطيط لمساراتهم المستقبلية.

وفي السياق الجزائري، تتسم تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة بخصوصيات نابعة من طبيعة البنية الاقتصادية والاجتماعية، ومن التحولات التكنولوجية المتسارعة، إضافة إلى المكانة الرمزية التي تحتلها الشهادة الجامعية داخل المجتمع. كما تتأثر هذه التمثلات بالتصورات السائدة حول الوظيفة العمومية باعتبارها نموذجًا للأمان والاستقرار المهني، في مقابل تصورات أكثر ترددًا تجاه العمل في القطاع الخاص أو المبادرات المهنية المستقلة، وهو ما ينعكس بدوره على طبيعة المشاريع المهنية التي يسعى الطلبة إلى تحقيقها وعلى علاقتهم بالدراسة ومستوى استثمارهم في التكوين الجامعي.

وفي هذا الصدد يشير **سيدعلي ذهبية وبلقاضي الأمين (2023)** إلى أن الجامعة لم تعد مجرد فضاء لإنتاج المعرفة، بل أصبحت مطالبة بإعداد الطلبة للاندماج في سوق عمل متغير وغير مستقر وربط التكوين الجامعي بالحياة المهنية ومتطلبات التشغيل. [3]. غير أن هذا الدور يظل محدود الفعالية في بعض الأحيان، حيث يؤكد **بن عيسى (2022)** أن الفجوة بين التكوين الأكاديمي ومتطلبات سوق العمل ما تزال قائمة، الأمر الذي يحد من قابلية تشغيل خريجي الجامعات. [4]

[3]- سيدعلي ذهبية، بلقاضي الأمين، **أهمية التعليم الجامعي في الجزائر وعلاقته بالعالم المهني**، مجلة **Management and Social Perspectives**، المجلد 2، العدد 1، 2023، ص 44–53.

[4]- بن عيسى، محمد، **التعليم الجامعي وإشكالية المواءمة مع سوق العمل**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 14، العدد 2، 2022، ص 55–72.

وفي هذا الإطار، يُعد الطالب الجامعي فاعلًا اجتماعيًا يعيش مرحلة انتقالية حساسة بين التكوين الأكاديمي والاندماج في الحياة المهنية، حيث يسعى إلى بلورة تصورات وتوقعات حول مستقبله المهني انطلاقًا من معارفه الجامعية وخبراته الاجتماعية وتمثلاته عن العمل والنجاح والاستقرار الاجتماعي. غير أن هذه التمثلات لا تتشكل في فراغ، بل تتأثر بعدة عوامل بنيوية وثقافية، من بينها الوضع الاقتصادي وسياسات التشغيل، إضافة إلى تأثير الأسرة والجماعة المرجعية ووسائل الإعلام في تشكيل تصورات الطلبة حول العمل والمستقبل المهني.

وفي هذا السياق تشير دراسة **إبراهيم دالي (2022)** إلى أن تصورات الطلبة الجامعيين تجاه مستقبلهم المهني يغلب عليها الطابع التشاؤمي، حيث يرون أن آفاق المستقبل تبدو محدودة، وهو ما يولد لديهم شعورًا بالتهميش ويدفع بعضهم إلى التفكير في الهجرة أو إلى الانسحاب من الحياة العامة. ومع ذلك، يوجد بين الطلبة من يمتلك إرادة قوية وروح التحدي، حيث يسعى إلى التخطيط الواعي لمستقبله المهني انطلاقًا من اختياراته الدراسية واستثماره في التكوين الجامعي، وهو ما يدل على أن تمثلات المشروع المهني ليست ثابتة بل تتباين باختلاف الظروف الاجتماعية والتجارب الفردية. [5]

ومن هذا المنطلق، تكتسي إشكالية المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين أهمية متزايدة في ظل هشاشة البنية الاقتصادية ومحدودية فرص التشغيل وارتفاع معدلات البطالة، خاصة في أوساط حاملي الشهادات الجامعية. وفي هذا الصدد توضح **بن سالم أمينة (2024)** أن ارتفاع البطالة بين خريجي الجامعات في الجزائر يعكس ضعف التوافق بين مخرجات التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل، الأمر الذي يؤثر في تصورات الطلبة حول مستقبلهم المهني [6]. كما يشير **Noui (2025)** إلى أن غياب مواءمة برامج الجامعة مع حاجيات سوق العمل يؤدي إلى صعوبات كبيرة في إدماج الخريجين في الحياة المهنية، وهو ما يعكس وجود فجوة بين التكوين الجامعي ومتطلبات الواقع الاجتماعي. [7]

ومن جهة أخرى، فإن التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية، سواء من حيث التوسع الكمي في أعداد الطلبة أو من خلال إصلاحات منظومة التعليم العالي وعلى رأسها نظام (ل.م.د)، قد أسهمت في إعادة تشكيل علاقة الطالب بالدراسة وبالمستقبل المهني. وفي هذا الإطار يبرز **عمر درّاس (2014-2018)** أن صعوبات

---

[5]- دالي ابراهيم، **تصور مشروع الحياة وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعيين المقبلين على التخرج -دراسة ميدانية بالمركز الجامعي مرسلي عبد الله -تيبازة-**، مجلة الروافد للدراسات والابحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية، مجلد 6، جامعة وهران 2 محمد بن احمد (الجزائر)، ديسمبر 2022، ص 45-75

[6]- بن سالم، أمينة، **البطالة لدى خريجي الجامعة: دراسة حول الفجوة بين التكوين ومتطلبات سوق العمل في الجزائر**، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2024

[7]- Noui, Fatma.University Graduates in Algeria**: What Future Awaits Them Amid Escalating Unemployment?**
Journal of Social and Educational Studies, Vol. 8, No. 2, 2025,pp. 67–85.

الإدماج المهني التي يواجهها الخريجون لا ترتبط فقط بندرة مناصب الشغل، بل تعكس كذلك اختلالات بنيوية في العلاقة بين منظومة التكوين الجامعي وسوق العمل. (8)

وفي ضوء ذلك، لا يمكن اختزال المشروع المهني في كونه تخطيطًا عقلانيًا لمسار وظيفي مستقبلي، بل يُنظر إليه كبناء اجتماعي مركّب يتشكل من خلال التفاعل بين الطموحات الذاتية للطالب، ورأسماله الثقافي والاجتماعي، وتمثلاته عن العمل والنجاح والاستقرار من جهة، وبين القيود الموضوعية التي يفرضها الواقع الاقتصادي وسوق العمل وسياسات التشغيل من جهة أخرى. وفي هذا السياق التحليلي يبرز مفهوم التمثلات الاجتماعية كما صاغه **"سيرج موسكوفيتشي 1961"**، حيث لا تُعد التمثلات مجرد تصورات ذاتية فردية، بل هي بناءات اجتماعية تتشكل داخل سياق ثقافي ومؤسساتي محدد، وتستمد معانيها من التجارب المشتركة والخطابات السائدة. وبناءً على ذلك، فإن تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي تعكس الكيفية التي يُعيد بها تأويل واقعه الدراسي والمهني، وتكشف عن موقعه داخل البنية الاجتماعية وعن استراتيجياته في التكيف مع متطلبات سوق العمل. (9)

وفي هذا الإطار يُدرج المشروع المهني ضمن سيرورة بناء الهوية الاجتماعية والمهنية للفرد، حيث يمثل أداة لإضفاء المعنى على المسار الدراسي وإسقاط الذات في المستقبل وتبرير الاستثمارات التعليمية، وهو ما أكده **"كلود دوبار 1991"** في تحليله لمسارات التشكّل الهوياتي المرتبطة بالتجربة التعليمية والمهنية.(10)

وانطلاقًا من ذلك، تندرج دراستنا ضمن مقاربة سوسيولوجية تسعى إلى تسليط الضوء على تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي، من خلال فهم العلاقة القائمة بين التحولات التي يعرفها سوق العمل، وأدوار المؤسسة الجامعية، وتجارب الطلبة الذاتية، بما يسمح بفهم أعمق لكيفية تشكل المشاريع المهنية في سياق يتسم بعدم الاستقرار وتعدد القيود. فالمشروع المهني لا يُفهم في إطار هذه الدراسة باعتباره اختيارًا فرديًا معزولًا، بل كنتاج لعلاقة جدلية بين الفرد والبنية، بين الطموح والواقع، وبين الجامعة وسوق العمل.

ومن هذا المنطلق، نسعى من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن محددات تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين بجامعتي محمد بن أحمد وهران 2 وأحمد بن بلة وهران 1، وفهم انعكاساتها على تصوراتهم لمساراتهم المهنية المستقبلية، خاصة في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المتسارعة التي باتت تفرض على الطالب الجامعي إعادة بناء تصوراته المهنية باستمرار، والتكيف مع واقع مهني يتسم بالغموض وعدم اليقين. كما نحاول من خلال هذه الدراسة الإحاطة بمختلف العوامل المؤثرة في بناء المشروع المهني، سواء

---

[8]- درّاس، عمر.**الإدماج المهني لحاملي الشهادات الجامعية بوهران (الجزائر): انتقائية سوق الشغل المحلي**. مجلة إنسانيات، المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية(CRASC) ، الجزائر، عدد 63، 2014، ص 45–52

[9]- Moscovici, Serge. **La psychanalyse, son image et son public**: **Étude sur la représentation sociale de la psychanalyse**. Paris: Presses Universitaires de France, 1961, pp. 28–43.

[10]- Dubar, Claude.**La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles**.Paris: Armand Colin,1991 , pp. 95–110

تلك المرتبطة بالمؤسسة الجامعية وما توفره من تكوين وتأطير ومرافقة، أو المرتبطة بسوق العمل وما يفرضه من متطلبات وتحديات جديدة، إضافة إلى العوامل الذاتية والاجتماعية التي تسهم في توجيه اختيارات الطلبة وتصوراتهم لمستقبلهم المهني، إضافة إلى العوامل الذاتية والاجتماعية التي تسهم في توجيه اختيارات الطلبة وتصوراتهم لمساراتهم المهنية المستقبلية، بما يعكس طبيعة التفاعل القائم بين طموحاتهم الفردية وإكراهات الواقع الاجتماعي والاقتصادي، ويبرز في الوقت ذاته الكيفية التي يعيد من خلالها الطالب الجامعي بناء مشروعه المهني في ظل التحولات الراهنة.

وبناءًا على ذلك، يُطرح التساؤل الرئيسي الاتي:

كيف تتشكل تمثلات المشروع المهني لدي طالب الجامعي وما دور الجامعة والمؤهلات الفردية والأصول الاجتماعية في تشكيل هذه التمثلات ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل الرئيسي، تمّ صياغة مجموعة من الأسئلة الفرعية على النحو الآتي:

- ما مدى فعالية آليات التوجيه والإرشاد الجامعي في مساعدة الطلبة على تصور مساراتهم المهنية؟
- كيف تؤثر بيئة الجامعة التنظيمية والاجتماعية (هيئة التدريس، الأنشطة العلمية، الفضاءات الأكاديمية) على وعي الطالب بمستقبل العمل ومتطلبات سوق الشغل؟
- كيف تؤثر القدرات الشخصية والمعرفية للطالب (المهارات الأكاديمية، التنظيمية، التواصلية) على بناء تصور مهني واقعي؟
- كيف تؤثر الخلفية الاجتماعية للأسرة (المستوى التعليمي للوالدين، الموارد الاقتصادية، التوجهات المهنية التقليدية) على تمثلات الطالب لمستقبله المهني؟
- كيف تؤثر الجماعات المرجعية (الأصدقاء، الزملاء، وسائل الإعلام) على تصور الطالب لمفهوم النجاح والاستقرار المهني؟

2- فرضيات الدراسة:

ومن منطلق كون الفرضيات إجابات تفسيرية محتملة للإشكالية الأساسية لهذه الدراسة، تمّ صياغتها بما يعكس طبيعة العلاقة بين المتغيرات المراد تحليلها، ويهيئ الأرضية لاختبارها ومناقشتها في المسار الميداني والتحليلي للدراسة، وعليه تمت صياغة الفرضيات كالاتي:

- تؤثر الجامعة في تشكيل تمثلات المشروع المهني لطالب الجامعي من خلال البرامج الأكاديمية، ووسائل التوجيه والإرشاد، والأنشطة التكوينية والاجتماعية، لبناء مساره المهني المستقبلي.
- تساعد المؤهلات الفردية بما فيها القدرات المعرفية والتنظيمية والمهارات الشخصية والتواصلية، على صقل تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي.
- تؤثر الاصول الاجتماعية والثقافية للطالب، في تشكيل تمثلاته المهنية، ولتحديد مدى مرونته وإبداعه في بناء مشروع مهني مبتكر ومتوافق مع مستجدات سوق العمل.

3- أسباب اختيار الموضوع:

3-1 الاسباب الذاتية:

من بين الأسباب الذاتية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، الرغبة في تعميق البحث وتجاوز المعالجة السطحية للظاهرة، حيث إن دراستنا لهذا الموضوع في طور الليسانس ولّدت لدينا فضولًا علميًا ورغبة ملحّة في الغوص أكثر في تفاصيله، والانتقال من مجرد الوصف الظاهري إلى الفهم السوسيولوجي العميق لمختلف أبعاده. كما يعود اختيارنا لهذا الموضوع إلى اهتمامنا بالدراسات الكيفية، بعدما تبيّن لنا أن المقاربة الكمية التي اعتمدناها سابقًا لم تكن كافية للإحاطة الشاملة بالموضوع والكشف عن مختلف دلالاته الاجتماعية. إضافة إلى ذلك، فإن اهتمامنا بقضايا الطلبة نابع من انتمائنا إلى هذه الفئة ومعايشتنا للتجربة الجامعية نفسها، الأمر الذي دفعنا إلى محاولة فهم نظرة الطلبة لمستقبلهم المهني وكيفية تمثلهم لمشاريعهم المستقبلية..

الاسباب الموضوعية:

أما الأسباب الموضوعية، فتتمثل في السعي إلى إثراء المكتبة السوسيولوجية بمثل هذا النوع من البحوث، خاصة في مجال علم اجتماع التنظيم والعمل، إضافة إلى الرغبة في دراسة موضوع تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي ضمن مقاربة سوسيولوجية تعتمد على الأدوات والمناهج البحثية الخاصة بهذا التخصص. كما يكتسي هذا الموضوع أهمية في ظل التطورات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة التي يشهدها سوق العمل، وما تفرضه من تحديات وانعكاسات على الطلبة وخريجي الجامعات في بناء مشاريعهم المهنية وتحديد اختياراتهم المستقبلية.

4- أهمية الموضوع:

ترتكز أهمية الدراسة على الجوانب التالية:

- الكشف عن آليات إعادة تشكيل الطموح المهني لدى الطلبة في ظل عدم اليقين الوظيفي وهشاشة التشغيل.
- توضيح الكيفية التي يبني بها الطالب الجامعي تصوّره للمستقبل المهني في ضوء التكوين الجامعي والظروف المرتبطة بسوق العمل.
- فهم مدى انسجام التكوين الجامعي مع تطلعات الطلبة المهنية، وتوفير معطيات قابلة للاستثمار في تحسين التوجيه والمرافقة المهنية داخل الجامعة.

5-اهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى:

- الكشف عن تصور الطالب الجامعي لمستقبله المهني، لفهم كيفية بناء رؤيته للمشروع المهني قبل التخرج وبعد التخرج.

- التعرف على أنواع المشاريع المهنية التي يخطط لها الطلبة، وما إذا كانت محددة وواضحة أم مجرد طموحات عامة.

- دراسة العوامل المؤثرة في تكوين المشروع المهني لدى الطلبة، بما في ذلك التكوين الجامعي، المعلومات المتوفرة عن سوق العمل، والخبرة العملية المحدودة.

- تحليل مدى انسجام تطلعات الطلبة المهنية مع الفرص الواقعية في سوق العمل، لفهم الفجوة بين الطموح والواقع.

6- تحديد المفاهيم الدراسة:

6-1 تمثلات:

1- تعريف التمثلات لغة:

التمثلات لغةً مشتقة من جذر الفعل مَثَّلَ، والذي يعني إظهار الشيء في الذهن بصورة أو تصور ذهني له قبل تمثّله في الواقع [11]. فهي الصورة أو الفكرة التي يكونها الفرد في ذهنه عند التفكير في موضوع معين، والتي تساعد على تنظيم وفهم المعنى قبل التعامل مع الموضوع عمليًا [12]. كما يشير الفعل تَمَثَّلَ إلى تصور الشيء مثاله في الذهن أو تشبّهه به [13]

بينما يدل مصدره تَمَثُّل على إعادة الصورة الذهنية أو تنظيمها في الوعي[14].

بهذا، يظهر أن التمثلات اللغوية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتصور الذهني، حيث تعمل على تجسيد المعنى وفهمه قبل التطبيق الواقعي أو التعبير اللغوي عنه. [15]

---

[11]- ابن منظور، جمال الدين محمد .**لسان العرب**، ط1. بيروت: دار صادر، 1955–1956، ج15–16، مادة "مِثْل / مَثَّلَ / تَمَثَّلَ"، ص. 133–138.

[12]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة .**المعجم الوسيط**، الطبعة الرابعة، 2000، مادة "مَثَّلَ / تَمَثَّل / تَمَثُّل"، ص. 1200–1204.

[13]- جامعة بيرزيت، قسم اللغات العربية .**معجم قابس(Qabas Lexicon)** ، مادة "تَمَثَّل"، مصدر إلكتروني https://sina.birzeit.edu/qabas/lemma/2023227835، تم الاطلاع عليه في 10 فيفري2026.

[14]- جامعة بيرزيت، قسم اللغات العربية .**معجم قابس(Qabas Lexicon)** ، مادة "تَمَثُّل"، مصدر إلكتروني https://sina.birzeit.edu/qabas/lemma/2023227835، تم الاطلاع عليه في 10 فيفري2026.

[15]- جامعة بيرزيت، قسم اللغات العربية .**معجم قابس(Qabas Lexicon)** ، مادة "تمثيل"، مصدر إلكتروني https://sina.birzeit.edu/qabas/lemma/202004251، تم الاطلاع عليه في 10 فيفري 2026.

2- تعريف التمثلات اصطلاحًا:

يُعد مفهوم التمثلات من المفاهيم الأساسية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، حيث يشير إلى الطريقة التي يدرك بها الأفراد والجماعات الواقع الاجتماعي ويفسرونه من خلال منظومة من المعاني والصور الذهنية المشتركة.وفي هذا السياق تُعرَّف التمثلات بأنها أنظمة من الأفكار والصور والقيم التي تتشكل لدى الأفراد داخل سياقهم الاجتماعي والثقافي، وتساعدهم على فهم العالم المحيط بهم وتنظيم تجربتهم اليومية والتفاعل مع الآخرين. (16)

وقد ارتبط مفهوم التمثلات بشكل خاص بأعمال عالم النفس الاجتماعي **سيرج موسكوفيتشي**، الذي يُعد المؤسس الرئيسي لنظرية التمثلات الاجتماعية، حيث عرفها بأنها:

"نظام من القيم والأفكار والممارسات يتيح للأفراد توجيه سلوكهم والتواصل مع الآخرين من خلال بناء معرفة مشتركة حول موضوع معين."

وبهذا المعنى فإن التمثلات تمثل شكلاً من أشكال المعرفة الاجتماعية التي تنتجها الجماعات من خلال التفاعل الاجتماعي، وتُستعمل لتفسير الواقع وإعطائه معنى داخل الحياة اليومية. (17)

وفي الاتجاه نفسه، يرى **بيتر بيرغر وتوماس لوكمان** أن المعرفة التي يبنيها الأفراد حول العالم الاجتماعي لا تكون محايدة أو موضوعية تمامًا، بل تتشكل داخل إطار اجتماعي وثقافي معين. ومن هذا المنطلق، فإن التمثلات تُعد نتاجًا لعملية البناء الاجتماعي للواقع، حيث تتحول التجارب الفردية والمعارف المتداولة داخل المجتمع إلى أنماط إدراكية مشتركة تساعد الأفراد على تفسير الظواهر الاجتماعية والتعامل معها. (18)

كما أكدت الباحثة **جوديلت** أن التمثلات الاجتماعية ليست مجرد صور ذهنية فردية، بل هي منظومات رمزية جماعية تتشكل داخل السياقات الثقافية والتاريخية للمجتمع. وترى **جوديلت** أن هذه التمثلات تُسهم في تنظيم العلاقة بين الفرد ومحيطه الاجتماعي، كما تؤثر في إدراكه للواقع وفي مواقفه وسلوكاته تجاه القضايا المختلفة. (19)

ومن هذا المنظور يمكن القول إن التمثلات الاجتماعية تشكل إطارًا معرفيًا وثقافيًا يفسر من خلاله الأفراد الظواهر الاجتماعية المختلفة، كما أنها تؤثر في طريقة فهمهم للأحداث واتخاذهم للمواقف والقرارات. ولذلك

16- Moscovici, Serge. ***La Psychanalyse, son image et son public***. Paris: Presses Universitaires de France, 1961, pp. 11–28.

17- Moscovici, Serge. ***Social Representations: Explorations in Social Psychology***. Edited by Gerard Duveen. New York: New York University Press, 2000, pp. 24–29.

18- Berger, Peter L., and Thomas Luckmann. ***The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge***. New York: Anchor Books, 1966, pp. 71–83.

19- Jodelet, Geneviève. ***Les représentations sociales***. Paris: Presses Universitaires de France, 1989, pp. 23–40.

فإن دراسة التمثلات تعد مدخلاً مهمًا لفهم تصورات الأفراد والجماعات تجاه موضوعات متعددة، خاصة في المجالات المرتبطة بالتعليم والعمل والمستقبل المهني. [20]

التمثلات (إجرائياً):

يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة التصورات والأفكار والاتجاهات الذهنية التي يبنيها الطالب الجامعي حول موضوع معين، والتي تنعكس في طريقة تفكيره وتفسيره للواقع واتخاذه للقرارات. وتُقاس التمثلات إجرائياً من خلال إجابات الطلبة حول آرائهم وتصوراتهم المتعلقة بالمشروع المهني والمستقبل المهني.

2-6 المشروع المهني

أولًا: تعريف المشروع

1- **المشروع لغةً** :

المشروع في اللغة مشتق من الفعل شرع، ويعني البدء في الشيء أو الإقدام عليه، كما يدل اللفظ على القصد والتوجه نحو تحقيق أمر معين، وهو ما يشير إلى وجود نية مسبقة وخطة للقيام بفعل ما [21].

كما يوضح المعجم الوسيط أن المشروع هو الأمر الذي يُراد القيام به أو التخطيط له قبل تنفيذه، ويُستعمل للدلالة على فكرة أو عمل يُهيَّأ له من أجل تحقيق هدف معين في المستقبل[22]

2- **المشروع اصطلاحًا**:

في الاصطلاح يُعرف المشروع بأنه تصور مستقبلي يتضمن مجموعة من الأهداف والخطط التي يسعى الفرد إلى تحقيقها خلال فترة زمنية معينة، ويعتمد على التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات من أجل بلوغ غاية محددة[23]

ويرى جان بيير بوتينيه أن المشروع يمثل بناءً فكريًا مستقبليًا يضع من خلاله الفرد تصورًا لمسار حياته أو لأحد مجالاتها، ويحدد الوسائل والإمكانات التي تساعده على تحقيق هذا التصور في الواقع[24]

---

[20]- Abric, Jean-Claude. ***Pratiques sociales et représentations*.** Paris: Presses Universitaires de France, 1994, pp. 13–27.

[21]- ابن منظور، جمال الدين محمد .**لسان العرب**، بيروت: دار صادر، 1955، مادة "شرع / مَهَنَ"، ج8، ص. 175–178؛ ج13، ص. 403–405.

[22]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة .**المعجم الوسيط**، الطبعة الرابعة، 2004، مادة "شرع / مهن"، ص. 480–889.

[23]- Boutinet, Jean-Pierre. ***Anthropologie du projet***. Paris: Presses Universitaires de France, 1990, pp. 15–30; pp. 120–135.

[24]- Boutinet, Jean-Pierre**.** ***Psychologie des conduites à projet***. Paris: Presses Universitaires de France, 1993, pp. 41–55.

ثانيًا: تعريف المهنة

1- **المهنة لغةً** :

المهنة مشتقة من الفعل مَهَنَ، وتعني العمل الذي يزاوله الإنسان ويعتمد عليه في كسب رزقه.[1]وتشير كذلك إلى الحرفة أو النشاط الذي يمارسه الفرد بصفة مستمرة من أجل تحقيق منفعة مادية أو اجتماعية[25]

كما يعرّف المعجم الوسيط المهنة بأنها الحرفة أو العمل الذي يتخذه الإنسان وسيلة للعيش، ويزاوله بانتظام ويكتسب من خلاله مهارات وخبرات معينة[26]

2- **المهنة اصطلاحًا** :

في الاصطلاح تشير المهنة إلى النشاط الاجتماعي أو الاقتصادي الذي يتطلب مجموعة من المهارات والمعارف والخبرات، ويمارسه الفرد داخل المجتمع بهدف تقديم خدمة أو إنتاج معين مقابل أجر أو عائد مادي[27]

ويرى علماء الاجتماع أن المهنة تمثل أحد الأبعاد الأساسية للهوية الاجتماعية للفرد، حيث تحدد مكانته داخل البناء الاجتماعي وتؤثر في نمط حياته وعلاقاته الاجتماعية[28]

ثالثًا: تعريف المشروع المهني

المشروع المهني هو تصور مستقبلي يبنيه الفرد حول مساره المهني، ويشمل الأهداف المهنية التي يسعى إلى تحقيقها، والوسائل والخطوات التي يخطط لاتخاذها من أجل الوصول إلى مهنة معينة أو تحقيق نجاح مهني في مجال محدد [29]

ويؤكد غيشارد وهوتو أن المشروع المهني يمثل عملية ديناميكية يبني من خلالها الفرد تصوراته حول مستقبله المهني اعتمادًا على قدراته الشخصية وميوله، إضافة إلى الفرص والقيود التي يفرضها السياق الاجتماعي والاقتصادي[30]

كما يُنظر إلى المشروع المهني باعتباره مسارًا تخطيطيًا يتضمن تحديد الأهداف المهنية واختيار التخصص المناسب واكتساب المهارات والخبرات الضرورية للاندماج في سوق العمل وتحقيق الاستقرار المهني[31]

---

[25]- ابن منظور، جمال الدين محمد .**لسان العرب**، بيروت: دار صادر، 1955، مادة "مَهَنَ"، ج13، ص. 403–405.

[26]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة .**المعجم الوسيط**، الطبعة الرابعة، 2004، مادة "مهن"، ص. 889 .

[27]- Hughes, Everett C. *Men and Their Work*. **Glencoe: The Free Press**, 1958, pp. 47–55.

[28]- Dubar, Claude**.** ***La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles***. Paris: Armand Colin, 2000, pp. 95–110.

[29]- Guichard, Jean, and Michel Huteau. ***Psychologie de l'orientation***. Paris: Dunod, 2006, pp. 87–102

[30]- Guichard, Jean, and Michel Huteau**.** ***Orientation et insertion professionnelle***. Paris: Dunod, 2007, pp. 121–135.

[31]- Boutinet, Jean-Pierre. ***Anthropologie du projet***. Paris: Presses Universitaires de France, 1990, pp. 120–135

المشروع المهني (إجرائياً):

هو مجموع التصورات والخطط والتوجهات المستقبلية التي يضعها الطالب الجامعي لتنظيم مساره المهني بعد التخرج، سواء من خلال البحث عن وظيفة، أو إنشاء مشروع خاص (مقاولاتية)، أو مواصلة الدراسة، أو الهجرة. ويُقاس إجرائياً من خلال درجة وضوح هذه التوجهات لدى الطلبة وكيفية تخطيطهم لمستقبلهم المهني.

3-6 الطالب الجامعي:

يُعرَّف الطالب الجامعي بأنه الفرد الذي التحق بإحدى مؤسسات التعليم العالي بعد حصوله على شهادة الثانوية العامة، وذلك بهدف متابعة تكوين أكاديمي متخصص واكتساب المعارف والمهارات العلمية التي تؤهله للاندماج في الحياة المهنية والاجتماعية. (32)

كما يُنظر إلى الطالب الجامعي باعتباره أحد الفاعلين الأساسيين داخل المؤسسة الجامعية، حيث يشارك في عملية إنتاج المعرفة واكتسابها من خلال التفاعل مع الأساتذة والبرامج التعليمية والأنشطة العلمية، وهو ما يسهم في تطوير قدراته الفكرية والنقدية وتكوين شخصيته العلمية. (33)

ومن منظور سوسيولوجي، يرى فرانسوا دوبيه أن الطالب الجامعي ينتمي إلى فئة اجتماعية تعيش مرحلة انتقالية بين التعليم والحياة المهنية، حيث تتشكل خلالها هويته الاجتماعية وتصوراته حول مستقبله المهني، كما تتبلور علاقته بالمؤسسة التعليمية وبالفرص التي يوفرها المجتمع. (34)

كما يشير آلان كولون في دراساته حول سوسيولوجيا الحياة الجامعية إلى أن الطالب الجامعي ليس مجرد متلقٍ للمعرفة، بل هو فاعل اجتماعي يساهم في بناء مساره التعليمي والمهني من خلال اختياراته الدراسية واستراتيجياته في التكيف مع متطلبات الجامعة، حيث يمر دخوله إلى الجامعة بعملية اجتماعية تعرف بالانتساب الجامعي (Affiliation) يتعلم خلالها القواعد الثقافية والتنظيمية للمؤسسة الجامعية. (35)

ومن جهة أخرى، يرى بيير بورديو أن الطالب الجامعي يتأثر بالبنية الاجتماعية والثقافية التي ينتمي إليها، إذ تلعب الخلفية الاجتماعية والثقافية دورًا مهمًا في تحديد مساره الدراسي وفرص نجاحه داخل النظام التعليمي. (36)

32- Altbach, Philip G., Liz Reisberg, and Laura E. Rumbley. ***Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*.** Paris: UNESCO Publishing, 2009, pp. 15–21.

33- Trow, Martin. ***Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education***. Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education, 1973, pp. 25–30.

34- Dubet, François**. *Le déclin de l'institution*.** Paris: Seuil, 2002, pp. 96–105

35- Coulon, Alain. ***Le métier d'étudiant: L'entrée dans la vie universitaire***. Paris: Presses Universitaires de France, 1997, pp. 18–35.

36- Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. ***Les héritiers: Les étudiants et la culture***. Paris: Éditions de Minuit, 1964, pp. 36–52.

الطالب الجامعي (إجرائياً):

هو كل فرد مسجل بصفة رسمية في السنة الثانية ماستر (M2) داخل إحدى الجامعتين محل الدراسة (وهران 1 أو وهران 2)، ويكون في مرحلة متقدمة من التكوين الجامعي تسمح له ببناء تصورات واضحة حول مستقبله المهني واتخاذ قراراته بعد التخرج.

4-6 التكوين الجامعي:

أولًا: تعريف التكوين

يُعرَّف التكوين بأنه عملية تعليمية وتربوية منظمة تهدف إلى إكتساب الفرد مجموعة من المعارف والمهارات والكفاءات التي تساعده على أداء نشاط معين بكفاءة، كما يسهم في تنمية قدراته الفكرية والمهنية وتمكينه من التكيف مع متطلبات المجتمع وسوق العمل. كما يشير التكوين إلى مجموعة الأنشطة التعليمية والتدريبية التي تهدف إلى إعداد الأفراد وتأهيلهم علميًا ومهنيًا من خلال برامج تعليمية مخططة تسعى إلى تطوير قدراتهم المعرفية والعملية. [37]

ثانيًا: تعريف الجامعة:

تُعرَّف الجامعة بأنها مؤسسة تعليمية عليا تضطلع بوظائف التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، حيث تهدف إلى إعداد الكفاءات العلمية المتخصصة وتنمية المعرفة الإنسانية من خلال البرامج التعليمية والبحثية التي تقدمها للطلبة. كما تمثل بانها فضاءًا علميًا وثقافيًا يسهم في تنمية التفكير العلمي والنقدي لدى الطلبة، ويعمل على إعدادهم للمساهمة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع. [38]

ثالثًا: تعريف التكوين الجامعي:

يُعرَّف التكوين الجامعي بأنه مجموع البرامج التعليمية والبيداغوجية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بهدف تزويد الطلبة بالمعارف العلمية والمهارات الأكاديمية والمهنية التي تمكنهم من التخصص في مجالات علمية محددة والاستعداد للاندماج في الحياة المهنية والاجتماعية. كما يسهم في إعداد الكفاءات البشرية وتنمية القدرات الفكرية والعلمية للطلبة بما يسمح لهم بالتكيف مع التحولات العلمية والتكنولوجية ومتطلبات سوق العمل. [39]

---

[37]- زروقي، عبد الكريم .**التكوين الجامعي وعلاقته بسوق العمل في الجزائر**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2016، ص 95–97.

[38]- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية .**القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 08-06 المؤرخ في 23 فيفري 2008**، المواد 3–4.

[39]- بوشعير، عبد القادر .**التكوين الجامعي وإشكالية المواءمة مع سوق العمل في الجزائر**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2018، ص 145–147.

التكوين الجامعي (إجرائياً):

يقصد به في هذه الدراسة مجموع المعارف النظرية والتطبيقية والمهارات التي يكتسبها الطالب خلال مساره الجامعي داخل الجامعة، من خلال الدروس النظرية، الأعمال الموجهة والتطبيقية، والتربصات الميدانية. ويُقاس إجرائياً من خلال تقييم الطلبة لمدى استفادتهم من التكوين الجامعي في بناء معارفهم ومهاراتهم واستعدادهم للاندماج في سوق العمل.

6 -5 سوق العمل:

يُعرَّف سوق العمل بأنه الفضاء الاقتصادي والاجتماعي الذي يلتقي فيه العرض والطلب على العمالة، حيث يعرض الأفراد مهاراتهم وقدراتهم للقيام بالوظائف، وتبحث المؤسسات والشركات عن الموارد البشرية لتلبية احتياجاتها الإنتاجية والخدماتية. كما يُنظر إليه على أنه نظام ديناميكي يحدد حركة العمالة والتوظيف والأجور ويتأثر بالسياسات الاقتصادية والتعليمية والتكوين المهني، إضافة إلى عوامل اجتماعية وثقافية. **(40)**

كما يعتبر سوق العمل مؤشرًا مهمًا لفهم إمكانيات الإدماج المهني للشباب، بما في ذلك الخريجين الجامعيين، كما يعكس العلاقة بين العرض التعليمي ومتطلبات الوظائف المتاحة في المجتمع. **(41)**

سوق العمل (إجرائياً):

يقصد به المجال الذي يتم فيه التقاء العرض (الخريجون والباحثون عن العمل) مع الطلب (المؤسسات الاقتصادية والإدارية والخاصة)، ويتضمن فرص التشغيل المتاحة، ومتطلبات الكفاءات المهنية، وشروط الاندماج المهني. ويُقاس إجرائياً من خلال تصورات الطلبة حول فرص العمل المتاحة لهم بعد التخرج ومدى توافق تكوينهم الجامعي مع حاجيات هذا السوق.

[40]- زروقي، عبد الكريم .**سوق العمل وإشكالية التشغيل في الجزائر**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2017، ص 101–104.

[41]- بوشعير، عبد القادر .**التكوين الجامعي وإدماج الخريجين في سوق العمل الجزائري**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، 2018، ص 150–153.

7- الدراسات السابقة والمتشابهة

الدراسة الأولى: التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي – زينب شنوفي وسامية عزيز(2016)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل تأثير البيئة الاجتماعية في تشكيل التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين. وقد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم جمع البيانات باستخدام مجموعة من الأدوات، تمثلت في الملاحظة، واستبيان، ومقابلات شبه منظمة.

شملت الدراسة عينة عشوائية طبقية من الطلبة من مختلف التخصصات (الآداب واللغات، الحقوق والعلوم السياسية، علوم المادة وعلوم التكنولوجيا) بـ جامعة قاصدي مرباح ورقلة، حيث بلغ حجم العينة 217 طالبًا، تم استرجاع 208 استمارات منها، وذلك بهدف التعرف على العوامل الاجتماعية المؤثرة في تشكيل تصوراتهم حول مستقبلهم المهني.

نتائج الدراسة:

كشفت نتائج الدراسة أن الأسرة، الأصدقاء، والبيئة الجامعية من أهم العوامل المؤثرة على وضوح التمثلات المهنية، وأن غالبية الطلبة يربطون النجاح المهني بالحصول على وظيفة مستقرة أكثر من تطوير المهارات. **(42)**

تحليل الدراسة:

تبرز الدراسة البعد الاجتماعي في تكوين المشروع المهني، مظهرة أن التمثلات المهنية ليست معزولة عن السياق الاجتماعي المحيط بالطالب.

الاستفادة من الدراسة:

تُفيد هذه الدراسة في تأطير البحث الحالي من خلال إبراز أهمية البعد الاجتماعي في تشكيل المشروع المهني لدى الطلبة، مما يساعد على فهم كيفية تأثر اختياراتهم المهنية بمحيطهم الأسري والجامعي. كما يمكن توظيف نتائجها في مقارنة تمثلات الطلبة في الدراسة الحالية، خاصة فيما يتعلق بنظرتهم للنجاح المهني ومدى ارتباطه بالاستقرار الوظيفي أو بتطوير المهارات.

الدراسة الثانية: المشروع المهني للطالب: رؤية مستقبلية – نادية دشاش(2017)

ملخص الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على دور المشروع المهني في توجيه الطالب نحو الإدماج في سوق العمل، مع إبراز العلاقة بين التكوين الأكاديمي والمهارات العملية. كما سعت إلى فهم كيفية مساهمة التخطيط المستقبلي

42- شنوفي، زينب &عزيز، سامية. **التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي** .*جامعة ورقلة – مجلة البحوث الاجتماعية والإنسانية* ,2016.ص 101–118.

والبرامج التوجيهية في تعزيز وضوح التمثلات المهنية لدى الطلبة الجامعيين وتقليل الغموض المرتبط بمستقبلهم المهني.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن وجود رؤية استراتيجية واضحة يعزز فرص الإدماج المهني، وأن البرامج التدريبية والتوجيهية المبكرة تزيد من وضوح التمثلات المهنية وتقليل الغموض. [43]

تحليل الدراسة:

تكمل الدراسة البعد الاستراتيجي والتخطيطي للمشروع المهني، موضحة أن التخطيط المبكر يزيد الثقة بالنفس ويقلل الغموض المهني.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تساعد هذه الدراسة في توضيح أهمية التخطيط المبكر للمشروع المهني في توجيه الطلبة نحو مستقبل مهني واضح، كما تسهم في إبراز وفهم العلاقة بين التخطيط للمسار المهني وتشكيل تمثلات الطالب حول فرصه المستقبلية في سوق العمل.

الدراسة الثالثة: تأثير التكوين الجامعي على قابلية التوظيف والمهارات المهنية Bezaid Najet – (2021)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تأثير التكوين الجامعي، خصوصًا التكوين التطبيقي، على وضوح التمثلات المهنية وقابلية التوظيف لدى الطلبة، مع التركيز على دور التكوين الأكاديمي في بناء تصور مهني واضح لدى الطلبة الجامعيين.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان وُزّع على عينة من طلبة الماستر في تخصص علم النفس العمل والتنظيم، بكلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والأرطوفونيا، بـ جامعة وهران 2 محمد بن أحمد، خلال السنة الجامعية 2018.

تكونت العينة من 34 طالبًا، بنسبة 64.7% إناث و35.3% ذكور، بمتوسط عمر قدره 27.56 سنة.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن التكوين التطبيقي داخل الجامعة يُساهم بشكل إيجابي في تحسين قابلية التوظيف لدى الطلبة، كما يساعد في توضيح تمثلاتهم المهنية وبناء تصور أكثر واقعية حول سوق العمل. كما أظهرت

[43]- دشاش، نادية. **المشروع المهني للطالب: رؤية مستقبلية .*مجلة البحوث التربوية ودراسات التعليم***, 2017.ص77–95.

النتائج أن اكتساب المهارات العملية خلال المسار الجامعي يُعزز من استعداد الطلبة للاندماج المهني ويقلل من الفجوة بين التكوين الأكاديمي ومتطلبات سوق العمل. (44)

تحليل الدراسة:

توضح الدراسة البعد التكويني والتطبيقي في تكوين التمثلات المهنية، مشيرة إلى أن الخبرات العملية والمهارات المكتسبة داخل الجامعة تعزز وضوح التصور المهني.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تفيد هذه الدراسة البحث الحالي في إبراز الدور الذي يلعبه التكوين الجامعي في تشكيل تمثلات الطلبة حول مستقبلهم المهني، خاصة من خلال التكوين التطبيقي واكتساب المهارات المهنية، وهو ما يسمح بفهم العلاقة بين التكوين الجامعي وبناء المشروع المهني لدى الطلبة.

الدراسة الرابعة: المشروع الشخصي وقلق المستقبل المهني لدى الطالب المقبل على التخرج – سلاف مشري(2022)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين وضوح المشروع الشخصي لدى الطالب ومستوى قلقه تجاه المستقبل المهني، خصوصًا لدى الطلبة الجامعيين المقبلين على التخرج. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة مع عينة من طلبة الماستر في تخصصي علم الاجتماع والاقتصاد بالمركز الجامعي مغنية، كما تم تحليل المعطيات باستخدام تحليل المحتوى وبعض الاختبارات الارتباطية للكشف عن العلاقة بين وضوح المشروع المهني ومستوى القلق لدى الطلبة.

نتائج الدراسة:

كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين لديهم تصور واضح لمشروعهم المهني يتمتعون بمستويات أقل من القلق والتوتر، وقدرة أعلى على اتخاذ القرارات المهنية بثقة، بينما الطلبة الذين يفتقرون إلى تصور واضح يعانون من الغموض والقلق المتزايد، ما يؤثر على التخطيط واتخاذ الخيارات الاستراتيجية. كما بينت الدراسة أن ضعف التوجيه المهني وغياب التكوين التطبيقي في الجامعة يزيد من غموض المشروع المهني. (45)

تحليل الدراسة:

تسلط الدراسة الضوء على البعد النفسي في تكوين التمثلات المهنية، مشيرة إلى أن وضوح المشروع المهني مرتبط بالثقة بالنفس والقدرة على مواجهة التحديات المستقبلية، مع أهمية دعم الجامعة والتوجيه المهني.

---

[44]- Bezaid, Najet. **L'impact de la formation universitaire sur l'employabilité des futurs jeunes diplômés universitaires**. *Academia*,2021, p55-72.

[45]- مشري، سلاف. **المشروع الشخصي وقلق المستقبل المهني لدى الطالب المقبل على التخرج** .*مجلة أنسنة للبحوث والدراسات* , 202013(2),ص114–127.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تفيد هذه الدراسة البحث الحالي في إبراز العلاقة بين وضوح المشروع المهني لدى الطالب ومستوى نظرته للمستقبل، كما تساعد في فهم الدور الذي تلعبه العوامل النفسية مثل القلق وعدم اليقين في تشكيل تمثلات الطالب لمستقبله المهني، وهو ما ينسجم مع موضوع الدراسة التي تهدف إلى تحليل تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين.

الدراسة الخامسة: التخطيط الاستراتيجي والمشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين – قوميدي خولة & قوادرية علي(2022)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف دور التخطيط الاستراتيجي في بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيان والمقابلات مع عينة من الطلبة الجامعيين، كما تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الإحصائي للكشف عن العلاقة بين مهارات التخطيط واتخاذ القرار وبين وضوح المشروع المهني لدى الطلبة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أن التخطيط المبكر ومهارات اتخاذ القرار تعزز وضوح التمثلات المهنية وتقلل الغموض، كما أن برامج التوجيه المبكر داخل الجامعة أدوات مهمة لدعم المشروع المهني. [46]

تحليل الدراسة:

توضح الدراسة أن التخطيط الاستراتيجي يربط بين الأبعاد النفسية والاجتماعية والتكوينية للمشروع المهني، ويعزز القدرة على مواءمة المهارات الأكاديمية مع فرص سوق العمل.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تفيد هذه الدراسة البحث الحالي في إبراز دور التخطيط الاستراتيجي ومهارات اتخاذ القرار في بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، كما تساعد في تفسير كيفية تشكل تمثلات الطالب حول مساره المهني في ضوء قدرته على التخطيط للمستقبل.

الدراسة السادسة: Professional Perception Among University Students – Saad Belmadani & Hocine Ghrieb (2024)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العوامل المؤثرة في تصور الطلبة لمستقبلهم المهني، مع التركيز على التخصص الدراسي، الدعم الاجتماعي، سمعة المهنة، الحالة النفسية، وخدمات الإرشاد الجامعي. اعتمد

[46]- قوميدي، خولة &قوادرية، علي. **التخطيط الاستراتيجي والمشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين** .*مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية* ,2022.ص. 210–228.

الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيان كأداة رئيسية، حيث تم توزيعه على عينة من طلبة الليسانس والماستر في عدد من الجامعات، ثم تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الإحصائي الوصفي واختبارات الارتباط والانحدار للكشف عن العوامل المؤثرة في التصور المهني لدى الطلبة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج الدراسة أن الدعم التوجيهي داخل الجامعة يزيد من وضوح التصور المهني والثقة في المستقبل، بينما نقص الدعم يؤدي إلى الغموض المهني والقلق. كما تؤثر التخصصات الدراسية على وضوح التمثلات المهنية، والتفاعل الاجتماعي مع الأسرة والأصدقاء له دور مهم في تكوين المواقف المهنية. [47]

تحليل الدراسة:

تبرز الدراسة أهمية البعد الاجتماعي والبيئي في تكوين التمثلات المهنية، مشيرة إلى أن المشروع المهني ليس مجرد تصور فردي، بل نتيجة تفاعل الطالب مع محيطه الاجتماعي والمؤسسي.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في دعم الإطار النظري للبحث من خلال إبراز دور العوامل الاجتماعية والمؤسساتية في تشكيل التمثلات المهنية لدى الطلبة، كما تساعد في تحديد بعض المتغيرات المؤثرة مثل التوجيه الجامعي والدعم الاجتماعي في توضيح الرؤية المهنية.

الدراسة السابعة: تمثلات الطلبة لظاهرة الهجرة غير الشرعية – دراسة ميدانية بجامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت -بن عبورة محمد سعيد & مولكرالوة زكرياء (2024)

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تمثلات الطلبة الجامعيين لظاهرة الهجرة غير الشرعية، باعتبارهم فئة اجتماعية قريبة من هذه الظاهرة وأكثر عرضة للتفكير فيها. وقد تمحورت إشكالية الدراسة حول معرفة كيفية إدراك الطلبة لهذه الظاهرة واتجاهاتهم نحوها.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيان الموجه إلى عينة من طلبة كلية الآداب واللغات بـ جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت، حيث بلغ حجم العينة 155 طالبًا وطالبة.

47- Belmadani, S., & Ghrieb, H. (2024). **Professional perception among university students – Analytical reading of previous studies**. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*, 14(1), 1237–1227 .ص.

النتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك وعيًا كبيرًا لدى الطلبة بظاهرة الهجرة غير الشرعية، مع وجود تمثلات سلبية حولها. كما بينت النتائج أن أغلب الطلبة ينظرون إلى الهجرة غير الشرعية كخيار محفوف بالمخاطر، رغم ارتباطها لديهم ببعض الدوافع مثل تحسين الوضع المعيشي والبحث عن فرص أفضل في الخارج. [48]

تحليل الدراسة:

توضح هذه الدراسة أن تمثلات الطلبة حول الهجرة غير الشرعية تتشكل في إطار اجتماعي واقتصادي، حيث تجمع بين الإدراك السلبي للمخاطر المرتبطة بها والرغبة في تحسين الوضع المهني والمعيشي. كما تعكس النتائج تأثير السياق الاجتماعي والاقتصادي على بناء تصورات الطلبة تجاه الهجرة كخيار مستقبلي.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تفيد هذه الدراسة في البحث الحالي من خلال إبراز كيفية تشكل تمثلات الطلبة حول الهجرة غير الشرعية، وربطها بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة. كما تساعد في فهم العلاقة بين غموض المستقبل المهني لدى الطلبة واتجاهاتهم نحو الهجرة، مما ينسجم مع دراسة تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين.

دراسة الثامنة: البرامج الجامعية ومدى استجابتها لاحتياجات سوق العمل الجزائر -زقاوة أحمد(2017)

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل مدى استجابة البرامج الجامعية في الجزائر لمتطلبات سوق العمل، من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين التكوين الجامعي واحتياجات المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية. ركز الباحث على معرفة مدى قدرة الجامعة الجزائرية على إعداد خريجين يمتلكون المهارات والكفاءات المهنية المطلوبة، كما تناولت الدراسة إشكالية ضعف الإدماج المهني لدى الخريجين وارتفاع معدلات البطالة بينهم. وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل البرامج الجامعية والدراسات المتعلقة بالتشغيل والإدماج المهني، إضافة إلى دراسة واقع العلاقة بين الجامعة وسوق العمل في الجزائر.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فجوة واضحة بين البرامج الجامعية ومتطلبات سوق العمل، حيث تركز أغلب التخصصات على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي والميداني، مما يؤدي إلى ضعف الكفاءات المهنية لدى الخريجين وصعوبة اندماجهم في عالم الشغل. كما كشفت الدراسة عن نقص التنسيق بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، الأمر الذي ساهم في ارتفاع البطالة لدى حاملي الشهادات الجامعية، إضافة إلى

[48]- بن عبورة، محمد سعيد، &مولكرالوة، زكرياء .**تمثلات الطلبة لظاهرة الهجرة غير الشرعية: دراسة ميدانية على طلبة كلية الآداب واللغات بجامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت أنموذجاً**، مذكرة ماستر في علم الاجتماع، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية، جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت، الجزائر.2024.ص138.

شعور الطلبة بالغموض والقلق تجاه مستقبلهم المهني بسبب ضعف فرص التوظيف وعدم توافق التكوين مع احتياجات السوق. [49]

تحليل الدراسة:

تبرز الدراسة أن التكوين الجامعي يلعب دوراً أساسياً في تشكيل تمثلات الطلبة لمستقبلهم المهني، حيث إن ضعف مواءمة البرامج الجامعية مع سوق العمل يؤثر بشكل مباشر على تصور الطالب لمشروعه المهني وعلى ثقته في مستقبله الوظيفي. كما توضح الدراسة أن المشروع المهني لدى الطالب لا يتشكل فقط من خلال الرغبات الفردية، بل يتأثر أيضاً بالبنية التعليمية والواقع الاقتصادي وفرص الإدماج المهني المتاحة.

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في دعم الإطار النظري للبحث من خلال إبراز العلاقة بين التكوين الجامعي وتمثلات الطلبة لمستقبلهم المهني، كما تساعد في تفسير توجهات الطلبة نحو الهجرة أو المقاولاتية نتيجة ضعف الإدماج المهني. وتفيد كذلك في تحليل أثر البرامج الجامعية على بناء المشروع المهني لدى الطلبة، خاصة فيما يتعلق بمدى توافق التخصصات الجامعية مع متطلبات سوق العمل الجزائري.

الدراسة التاسعة:

Bensalem & Khelfaoui (2022)- Entrepreneurial Intention among University Students: Determinants and Challenges

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل نية الطلبة الجامعيين نحو إنشاء مشاريع مقاولاتية، من خلال دراسة مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تؤثر في هذا التوجه. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة من الطلبة الجامعيين، بهدف فهم مستوى توجههم نحو المقاولاتية والعوامل التي تتحكم فيه.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن الطلبة لديهم استعداد إيجابي نحو المقاولاتية، إلا أن هذا التوجه يواجه عدة صعوبات، أهمها نقص التمويل، وضعف التكوين المقاولاتي داخل الجامعة، والخوف من الفشل. كما أظهرت النتائج أن البيئة الجامعية والدعم المؤسساتي لهما دور مهم في تعزيز أو إضعاف نية الطلبة نحو إنشاء مشاريع خاصة. [50]

تحليل الدراسة:

[49]- زقاوة أحمد .**البرامج الجامعية ومدى استجابتها لاحتياجات سوق العمل** .*مجلة التنمية البشرية*، العدد 07، ص 159–188، جامعة وهران 2 محمد بن أحمد، الجزائر.2017.

[50]- Bensalem, A., & Khelfaoui, M .**Entrepreneurial intention among university students: determinants and challenges**. *Journal of Entrepreneurship and Business Studies*, 9(2), p115–132.2022

تُبرز الدراسة أن التوجه نحو المقاولاتية لا يرتبط فقط بالرغبة الفردية، بل يتشكل من خلال تفاعل عوامل متعددة تتعلق بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والتكوينية للطالب. كما تكشف أن المقاولاتية تمثل لدى الطلبة استجابة ممكنة لضعف فرص التشغيل، حيث يعيد الطالب بناء تصوره المهني في اتجاه العمل الحر كبديل عن الوظيفة التقليدية

الاستفادة من الدراسة:

تفيد هذه الدراسة في دعم البحث الحالي من خلال إبراز المقاولاتية كمسار بديل لبناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، كما تساعد في تفسير كيفية تشكل تمثلات الطلبة حول العمل الحر في ظل محدودية الإدماج المهني. وتُسهم كذلك في تحليل العلاقة بين التمثلات المهنية والخيارات المستقبلية للطلبة، خاصة فيما يتعلق بالتحول من التوظيف إلى المقاولاتية.

التعليق العام على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المشروع المهني وتمثلاته لدى الطلبة الجامعيين، يتضح أن هذا الموضوع حظي باهتمام عدد من الباحثين من زوايا مختلفة، حيث ركزت بعض الدراسات على **البعد النفسي** للمشروع المهني مثل دراسة **سلاف مشري (2022)** التي أبرزت العلاقة بين وضوح المشروع المهني ومستوى القلق تجاه المستقبل. بينما اهتمت دراسات أخرى بـ **البعد الاجتماعي والمؤسساتي**، كما في دراسة **Belmadani & Ghrieb (2024)** ودراسة **شنوفي وعزيز (2016)** التي أظهرت دور الأسرة والجامعة والمحيط الاجتماعي في تشكيل تصورات الطلبة حول مستقبلهم المهني. كما ركزت بعض الدراسات على **دور التكوين الجامعي في بناء المشروع المهني**، مثل دراسة **Bezaid Najet (2021)** التي بينت أهمية التكوين التطبيقي في تعزيز وضوح التصور المهني لدى الطلبة، إضافة إلى دراسة **نادية دشاش (2017)** ودراسة **قوميدي خولة وقوادرية علي (2022)** اللتين أبرزتا أهمية التخطيط المبكر والتوجيه الجامعي في دعم بناء المشروع المهني وتوضيح المسار المهني للطلبة. كما في دراسة **زقاوة أحمد (2017)**، التي كشفت عن وجود فجوة بين مخرجات الجامعة ومتطلبات التشغيل.

وفي المقابل، بينت الدراسات المتعلقة بالهجرة والمقاولاتية، مثل دراسة **Temmouche et al. (2023)** ودراسة**Bensalem & Khelfaoui (2022)** ، أن غموض المستقبل المهني وضعف الإدماج المهني يؤديان إلى توجه الطلبة نحو خيارات بديلة مثل الهجرة أو إنشاء مشاريع خاصة.

وبالرغم من أهمية هذه الدراسات في إبراز العوامل النفسية والاجتماعية والتكوينية المؤثرة في المشروع المهني، إلا أن أغلبها ركز على علاقة المشروع المهني بالتكوين الجامعي أو القلق المهني أو قابلية التوظيف، في حين أن الدراسة الحالية تسعى إلى التركيز بشكل أعمق على تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي، ومحاولة فهم كيفية تشكل هذه التمثلات في ضوء تفاعل مجموعة من العوامل المرتبطة بالجامعة

والخصائص الفردية والخلفية الاجتماعية للطالب. ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة في محاولة الإسهام في إثراء الأدبيات السوسيولوجية المتعلقة بموضوع التمثلات المهنية لدى الطلبة الجامعيين.

8- الإجراءات المنهجية للدراسة

8-1 المنهج المعتمد في الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المقارن، وذلك بالنظر إلى طبيعة موضوع البحث الذي يسعى إلى دراسة تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، ومقارنة هذه التمثلات بين طلبة ينتمون إلى تخصصات أكاديمية مختلفة. ويُعد المنهج المقارن من المناهج المهمة في الدراسات السوسيولوجية، حيث يسمح بتحليل الظواهر الاجتماعية من خلال المقارنة بين فئات أو جماعات مختلفة، بهدف الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بينها وفهم العوامل التي تسهم في تشكيلها.

وقد تم اختيار هذا المنهج لملاءمته لطبيعة موضوع الدراسة، والمتمثل في تمثلات الطلبة للمشروع المهني، بحيث لا تتشكل بالطريقة نفسها لدى جميع الطلبة، بل تتأثر بعدة عوامل من بينها طبيعة التخصص الجامعي والتكوين الأكاديمي الذي يتلقاه الطالب داخل المؤسسة الجامعية. ومن هذا المنطلق، يتيح هذا المنهج المقارن بإجراء مقارنة بين طلبة العلوم الاجتماعية من جهة وطلبة التخصصات العلمية والتقنية من جهة أخرى، بهدف فهم كيفية بناء تصوراتهم حول المستقبل المهني وفرص الاندماج في سوق العمل، وكذا تحليل أثر التكوين الأكاديمي في تشكيل هذه التصورات.

كما يتيح هذا المنهج إمكانية تحليل الدور الذي يمكن أن يلعبه التكوين الجامعي في توجيه تطلعات الطلبة المهنية وتشكيل مشاريعهم المستقبلية، خاصة في ظل التحولات التي يشهدها سوق العمل وما يفرضه من متطلبات جديدة على الخريجين.

8-2 تقنيات وأدوات جمع البيانات

اعتمدت هذه الدراسة على تقنية المقابلة النصف الموجهة كأداة رئيسية لجمع المعطيات الميدانية، وذلك بالنظر إلى طبيعة الموضوع المدروس الذي يتطلب فهمًا معمقًا لتصورات الطلبة وتمثلاتهم حول المشروع المهني.

وتُعد المقابلة النصف الموجهة من أهم التقنيات الكيفية في البحث السوسيولوجي، حيث تسمح بالحصول على معلومات غنية ومعمقة من المبحوثين من خلال التفاعل المباشر معهم. فهي تقوم على طرح مجموعة من الأسئلة الموجهة التي يتم إعدادها مسبقًا ضمن دليل مقابلة، مع ترك المجال مفتوحًا أمام المبحوثين للتعبير بحرية عن آرائهم وتجاربهم الشخصية.

وقد تم إعداد دليل مقابلة تضمن مجموعة من الأسئلة المفتوحة المرتبطة بمحاور الدراسة، مثل تصورات الطلبة حول المشروع المهني، وطبيعة التكوين الجامعي الذي يتلقونه، ونظرتهم إلى فرص العمل المستقبلية.

وقد سمح هذا الأسلوب بالحصول على معطيات نوعية تعكس تجارب الطلبة وتصوراتهم حول مستقبلهم المهني.

كما تم تدعيم هذه التقنية بتقنية الملاحظة بالمشاركة، باعتبارها أداة مكملة تساهم في تعزيز الفهم الميداني للظاهرة المدروسة. حيث اعتمد الباحث على الحضور داخل الوسط الجامعي ومتابعة سلوكيات الطلبة وتفاعلاتهم في سياقها الطبيعي، مما أتاح إمكانية ملاحظة ما لا يُصرّح به خلال المقابلات.

وقد شملت الملاحظة مختلف الفضاءات الجامعية، مثل القاعات الدراسية والساحات والمكتبة، مع التركيز على أنماط تفاعل الطلبة مع التكوين الجامعي، وطبيعة النقاشات التي تدور بينهم حول مستقبلهم المهني، خاصة فيما يتعلق بالعمل، الهجرة، والمقاولاتية.

كما تم تسجيل هذه الملاحظات بطريقة منتظمة في دفتر ميداني، مع الحرص على الموضوعية وتفادي التأثير على سلوك المبحوثين. وقد ساهمت هذه التقنية في الكشف عن بعض التناقضات بين ما يصرّح به الطلبة وما يمارسونه فعليًا، مما عزز من مصداقية النتائج من خلال المقارنة بين المعطيات المصرح بها والمعطيات الملاحظة.

3-8 مجالات الدراسة

المجال المكاني

أُجريت هذه الدراسة في جامعتين بولاية وهران هما:

- Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
- Université d'Oran 1 Ahmed Ben Bella

جامعة وهران 1 أحمد بن بلة: تعريف ولمحة تاريخية

تقع جامعة وهران 1 – أحمد بن بلة في مدينة وهران شمال غرب الجزائر، وتُعدّ من أبرز المؤسسات الجامعية في الجزائر من حيث الحجم والتنوع التكويني والحركية العلمية. وتضطلع هذه الجامعة بدور محوري في تكوين الطلبة عبر مختلف التخصصات العلمية والتقنية والإنسانية، من خلال مسارات تكوين منظمة تشمل الليسانس، الماستر، والدكتوراه، بما يهدف إلى إعداد كفاءات علمية قادرة على الاندماج في سوق العمل والمساهمة في التنمية الوطنية.

تعود النشأة الأولى لهذه المؤسسة إلى سنة 1961، حيث أُنشئت تحت اسم جامعة وهران السانية كملحق للتعليم الجامعي. ثم تم إلحاقها بجامعة الجزائر بتاريخ 13 أبريل 1965، لتتحول بعد الاستقلال إلى مؤسسة جامعية قائمة بذاتها بتاريخ 20 ديسمبر 1967، وهو ما جعلها من أوائل الجامعات الجزائرية التي أُنشئت في مرحلة ما بعد الاستقلال، مانحة إياها مكانة تاريخية معتبرة ضمن منظومة التعليم العالي الوطني.

ومع تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر، خضعت الجامعة لعملية إعادة هيكلة تنظيمية، أسفرت عن تقسيمها إلى مؤسستين مستقلتين، هما: جامعة وهران 1 – أحمد بن بلة وجامعة وهران 2 – محمد بن أحمد، وذلك في إطار تحسين الحوكمة الجامعية، ورفع فعالية التسيير البيداغوجي، وتعزيز جودة التكوين والبحث العلمي، خاصة في سياق توسع التعليم العالي وتزايد الطلب الاجتماعي عليه.

وتتكون جامعة وهران 1 حاليًا من خمس كليات وثلاثة معاهد، وهي:

كلية الطب، كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية، كلية العلوم الطبيعية والحياة، كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الإنسانية والإسلامية، إضافة إلى معهد الترجمة، ومعهد العلوم والتقنيات التطبيقية، ومعهد في مجال التكوينات المتخصصة، موزعة عبر أقطاب جامعية مختلفة مثل السانية وبلقايد وUSTO، بما يعكس التوزيع الجغرافي الوظيفي للمؤسسة.

تضم جامعة وهران 1 مجموعة من الكليات والمعاهد التي تغطي مختلف الحقول العلمية، حيث تتوزع كما يلي:

- كلية الطب (FM)
- كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية (FSEA)
- كلية العلوم الطبيعية والحياة (FSNV)
- كلية الآداب واللغات (FLA)
- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (FSHSI)
- معهد الترجمة (IT)
- معهد العلوم والتقنيات التطبيقية (ISTA)

وتتوزع هذه الهياكل على عدة أقطاب جامعية(السانية، بلقايد، USTO، IGMO)، مما يعكس الامتداد المجالي والتنظيمي للجامعة.

وفيما يتعلق بالطلبة، تستقطب الجامعة حوالي 26400 طالب في مختلف الأطوار الجامعية، حيث توفر 38 تكوينًا في الليسانس، و67 تخصصًا في الماستر، و52 تخصصًا في الدكتوراه، ضمن نظام (LMD) الذي يغطي 9 مجالات من أصل 14. ويُؤطر هذا التكوين طاقم بيداغوجي يضم حوالي 1386 أستاذًا جامعيًا، بما يضمن جودة التأطير الأكاديمي وتنوع التكوينات.

وفي هذا الإطار، يندرج الهيكل التنظيمي لجامعة وهران 1 أحمد بن بلة كما يلي:

- مدير الجامعة
- نواب المدير (البيداغوجيا – البحث العلمي – العلاقات الخارجية)
- الأمانة العامة
- الكليات والمعاهد

- عمداء الكليات ومديرو المعاهد
- رؤساء الأقسام
- مخابر البحث العلمي
- الطاقم البيداغوجي (أساتذة وباحثون)
- الطلبة (ليسانس – ماستر – دكتوراه)

انظر الملحق رقم 01

كما تولي الجامعة أهمية كبيرة للنشاط البحثي، حيث تعتمد على 74 مخبرًا بحثيًا معتمدًا من طرف الدولة، وهو ما يعكس المكانة التي يحتلها البحث العلمي داخل المؤسسة، ودوره في دعم التكوين الأكاديمي وإنتاج المعرفة العلمية.

وعلى مستوى التصنيف، حققت جامعة وهران 1 مراتب متقدمة على الصعيدين الوطني والدولي، حيث تم إدراجها ضمن أفضل 1000 جامعة عالميًا حسب تصنيف"Times Higher Education" ، كما احتلت المرتبة الثانية وطنيًا من حيث مؤشرات البحث العلمي. كما سجلت حضورًا بارزًا في تصنيف Webometrics، حيث كانت ضمن المراتب الأولى وطنيًا، مع تحسن تدريجي في التصنيف الإفريقي والدولي.

وبناءً على ذلك، تُعد جامعة وهران 1 مؤسسة جامعية عريقة تجمع بين الامتداد التاريخي والتطور العلمي الحديث، وتضطلع بدور استراتيجي في تكوين الطلبة، تطوير البحث العلمي، وتعزيز إنتاج المعرفة، بما يجعلها إحدى الركائز الأساسية لمنظومة التعليم العالي في الجزائر.

وفي هذا السياق، تم التوجه نحو كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية باعتبارها من الكليات التي تضم عدة أقسام بيداغوجية في ميدان العلوم والتكنولوجيا، من بينها:

- قسم الإعلام الآلي.
- قسم الرياضيات.
- قسم الفيزياء.
- قسم الكيمياء.

ومن بين هذه الأقسام، تم اختيار قسم الإعلام الآلي كمجال للدراسة، نظرًا لأهميته في ظل التحولات الرقمية الراهنة، وارتباطه المباشر بالتطور التكنولوجي.

ويضم هذا القسم عدة تخصصات علمية، من بينها:

- شبكات المعلومات.
- الأنظمة المعلوماتية.
- هندسة البرمجيات.

• قواعد البيانات.

ومن بين هذه التخصصات، تم اختيار تخصص شبكات المعلومات، باعتباره المجال الأكثر ارتباطًا بموضوع البحث، حيث يهتم بدراسة تصميم الشبكات الحاسوبية، إدارتها، وتأمينها.

وبالموازاة مع ذلك، تم التوجه نحو كلية العلوم الطبيعية والحياة، التي تضم بدورها عدة أقسام علمية في مجال البيولوجيا وعلوم الحياة، من بينها:

• قسم البيولوجيا.

• قسم علوم الطبيعة والحياة.

• قسم البيئة.

• قسم البيوتكنولوجيا.

ومن خلال هذه الأقسام، تم التركيز على التخصصات المرتبطة بعلم الوراثة، حيث تم اختيار تخصص علم الوراثة وتحسين النباتات، باعتباره من التخصصات الدقيقة التي تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي في دراسة الكائنات الحية، خاصة في المجال الزراعي والبيئي.

وعليه، فإن هذا الاختيار يعكس تنظيمًا منهجيًا يقوم على الانتقال من الكلية إلى القسم ثم إلى التخصص، بما يضمن وضوح المجال الميداني للدراسة، ويساهم في تحقيق انسجام بين موضوع البحث والتخصصات المختارة.

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد: تقديم عام وسياق مؤسساتي

تندرج جامعة وهران 2 محمد بن أحمد ضمن منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث تمثل مؤسسة أكاديمية حديثة النشأة ذات توجه علمي وبحثي متنامٍ، تسعى إلى الإسهام في تكوين رأس المال البشري وتطوير المعرفة العلمية بما يتماشى مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية الراهنة. وتقع هذه الجامعة بالقطب الجامعي بلقايد ببلدية بئر الجير في ولاية وهران، وهو موقع استراتيجي يندرج ضمن سياسة الدولة الرامية إلى توسيع الهياكل الجامعية وتحسين ظروف التكوين.

وقد أُسست الجامعة في سبتمبر 2014 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 14-261 المؤرخ في 22 سبتمبر 2014، وذلك في إطار إعادة هيكلة جامعة وهران الأم التي تعود نشأتها إلى سنة 1967، حيث تم تقسيمها إلى جامعتين مستقلتين، في خطوة تهدف إلى تعزيز الحوكمة الجامعية وتحسين جودة التكوين والبحث العلمي.

وتتميز جامعة وهران 2 ببنية تنظيمية وبيداغوجية متكاملة، إذ تضم عدة كليات ومعهدًا متخصصًا، حيث تتكون من حوالي 05كليات و01 معهد، موزعة على مجالات علمية وإنسانية مختلفة، إضافة إلى ما يقارب 18قسمًا بيداغوجيًا، وأكثر من 40مخبرًا للبحث العلمي، وهو ما يعكس تنوع مجالات التكوين والبحث داخل المؤسسة.

كما تعتمد الجامعة على طاقم بيداغوجي معتبر يضم ما يقارب 600إلى 700 أستاذ وباحث، إضافة إلى طاقم إداري وتقني، وتشرف على تكوين أكثر من 25ألف طالب في مختلف الأطوار (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، مما يجعلها فضاءً جامعيًا نشطًا من حيث الإنتاج العلمي والتكوين الأكاديمي.

وفي إطار هذا التنظيم، تتوزع الجامعة على عدة كليات، من بينها:

- كلية العلوم الاجتماعية
- كلية الحقوق والعلوم السياسية
- كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
- كلية اللغات الأجنبية
- كلية علوم الأرض والكون.

إضافة إلى معهد متخصص في بعض التخصصات التقنية .

وتضم كل كلية مجموعة من الأقسام البيداغوجية، التي تشرف على التكوين في مختلف التخصصات، كما تحتوي على مخابر بحث علمي تساهم في إنتاج المعرفة العلمية، ويؤطرها عدد من الأساتذة والباحثين الجامعيين ضمن فرق بيداغوجية وعلمية منظمة.

وفي إطار دراسة البنية التنظيمية لجامعة وهران 2 محمد بن أحمد، يمكن تمثيل هيكلها التنظيمي كما يلي، بهدف توضيح التسلسل الإداري والبيداغوجي داخل المؤسسة:

انظر الملحق رقم 02

وفي إطار هذه الدراسة، تم التركيز على كلية العلوم الاجتماعية باعتبارها المجال الأساسي للبحث والتي تُعد من أهم الكليات التي تهتم بدراسة الظواهر الاجتماعية والثقافية. حيث تقدم تكوينات أكاديمية وبيداغوجية شاملة تغطي مختلف مجالات العلوم الاجتماعية، وتهدف إلى إعداد طلبة مؤهلين علميًا ومهنيًا قادرين على الاندماج في مختلف القطاعات العمومية والخاصة، بما يتماشى مع احتياجات المجتمع والتنمية الوطنية.

وتتميز الكلية بطابعها العلمي والانفتاحي، حيث تعتمد على معايير الجودة والاحترافية في التكوين، كما تساهم في رفع مستوى التدريب الجامعي من خلال برامجها البيداغوجية المتنوعة، التي تستجيب للتحولات الاجتماعية والاقتصادية على المستوى الوطني.

تتكون كلية العلوم الاجتماعية من عدة أقسام رئيسية، وهي:

- قسم علم النفس
- قسم الأرطوفونيا
- قسم علم الاجتماع
- قسم الأنثروبولوجيا
- قسم علوم التربية

- قسم الديموغرافيا (علوم السكان)
- قسم الفلسفة

وتغطي هذه الأقسام تكوينات في مختلف الأطوار الجامعية (ليسانس، ماستر، دكتوراه) من خلال عدد معتبر من التخصصات المعتمدة.

وفي إطار التنظيم الداخلي لكلية العلوم الاجتماعية، يمكن عرض هيكلها التنظيمي كما يلي، بما يسمح بتوضيح مختلف المستويات الإدارية والبيداغوجية داخل الكلية:

انظر الملحق رقم 03

تضم كلية العلوم الاجتماعية طاقمًا بيداغوجيًا معتبرًا يقدَّر بحوالي 197 أستاذًا وباحثًا، من بينهم:

- حوالي 83 أستاذ تعليم عالي
- حوالي 49 أستاذ محاضر قسم "أ"
- باقي الأساتذة موزعين بين أساتذة محاضرين وأساتذة مساعدين

كما تستقبل الكلية عددًا مهمًا من الطلبة يقدَّر بأكثر من 3897طالبًا عبر مختلف الأطوار، موزعين كما يلي:

- حوالي 2411طالب ليسانس
- حوالي 876طالب ماستر
- حوالي 610طالب في طور ما بعد التدرج (الدكتوراه)

تقدم الكلية تكوينًا في عدة تخصصات عبر الأطوار الثلاث، منها:

في طور الليسانس (11 تخصصات):

- علم الاجتماع (تخصص واحد)
- علم النفس (03 تخصصات)
- الأرطوفونيا (01 تخصص)
- الفلسفة (01 تخصص)
- علوم التربية (03 تخصصات)
- الديموغرافيا (01 تخصص)
- الأنثروبولوجيا (01 تخصص)

في طور الماستر (13 تخصص):

- علم الاجتماع (04 تخصصات)
- علم النفس (04 تخصصات)
- الأرطوفونيا (01 تخصص)

- الفلسفة (01 تخصص)
- علوم التربية (01 تخصص)
- الديموغرافيا (01 تخصص)
- الأنثروبولوجيا (01 تخصص)

في طور الدكتوراه:

- علم الاجتماع (03 تخصصات)
- علم النفس (04 تخصصات)
- الأرطوفونيا (03 تخصصات)
- الفلسفة (02 تخصصات)
- علوم التربية (03 تخصصات)
- الديموغرافيا (01 تخصص)

تحتضن الكلية حوالي 14مخبرًا بحثيًا ووحدة بحث، تعمل على دراسة مختلف الظواهر الاجتماعية والنفسية والتربوية والسكانية، مما يساهم في دعم البحث العلمي وتطوير الإنتاج المعرفي داخل الجامعة.

كما تصدر الكلية مجموعة من المجلات العلمية المحكمة، من بينها:

- مجلة العلوم الاجتماعية
- مجلة أبعاد
- مجلة مقدمات
- مجلة السكان والتنمية المستدامة
- مجلة تنمية الموارد البشرية
- مجلة التدوين

وفي إطار هذه الدراسة، تم التركيز بشكل خاص على قسم علم الاجتماع وقسم الأنثروبولوجيا، باعتبارهما المجالين الأكثر ارتباطًا بموضوع البحث المتعلق بالتمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين.

ويضم هذان القسمان عددًا معتبرًا من الأساتذة والباحثين، يُقدَّر بحوالي 30إلى 50 أستاذًا وباحثًا في التخصصين، إضافة إلى عدد مهم من الطلبة في طور الماستر والدكتوراه، مما يوفر بيئة أكاديمية ملائمة لإجراء الدراسة الميدانية وتحليل الظاهرة المدروسة.

وعليه، فإن اختيار كلية العلوم الاجتماعية بجامعة وهران 2، وبشكل خاص قسمي علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، يستند إلى اعتبارات علمية ومنهجية دقيقة، تتعلق بثراء التكوين الأكاديمي، وتنوع

التخصصات، وكثافة الفاعلين البيداغوجيين والبحثيين، إضافة إلى ارتباط هذه الأقسام المباشر بموضوع الدراسة، مما يجعلها مجالًا ملائمًا لتحليل التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين.

المجال الزمني:

تم إجراء الدراسة الميدانية خلال السنة الجامعية الحالية، حيث مرت بعدة مراحل منهجية متكاملة. في المرحلة الأولى، تم القيام بنزول استطلاعي خلال شهر جانفي، وقد خصصت هذه المرحلة للتعرف على ميدان الدراسة ومحاولة ضبط أدوات البحث الأولية، غير أن هذه الفترة تزامنت مع فترة الامتحانات، مما صعّب عملية الوصول إلى المبحوثين.

وبناءً على نتائج المرحلة الاستطلاعية، تم إدخال مجموعة من التعديلات على دليل المقابلة بالتنسيق مع المشرفة العلمية، بهدف تحسين وضبط أدوات جمع البيانات بما يتماشى مع أهداف الدراسة.

أما المرحلة الثانية، فقد تم خلالها إجراء المقابلات الميدانية النهائية مع الطلبة، وذلك خلال شهري فيفري ومارس، حيث تم جمع المعطيات بشكل مباشر مع طلبة الماستر وتحليلها ميدانياً.

وبذلك استغرقت الدراسة الميدانية مدة زمنية تقارب ثلاثة أشهر، تم خلالها الانتقال من مرحلة الاستطلاع والتعديل إلى مرحلة التنفيذ النهائي وجمع البيانات.

المجال البشري:

يتمثل المجال البشري للدراسة في طلبة السنة الثانية ماستر (M2) المنتمين إلى تخصصات مختلفة داخل الجامعتين محل الدراسة، حيث شملت العينة طلبة من بعض التخصصات في العلوم الاجتماعية إضافة إلى بعض التخصصات العلمية.

وقد تم اختيار هذه الفئة باعتبارها فئة متقدمة من المسار الجامعي، إذ يكون الطالب في هذه المرحلة قد أنهى معظم مساره التكويني، ويصبح أكثر قدرة على التفكير في مستقبله المهني وإعادة بناء تمثلاته حول المشروع المهني وفرص الاندماج في سوق العمل بعد التخرج، مما يجعلها الفئة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث في الطلبة الجامعيين المسجلين في بعض التخصصات الاجتماعية والعلمية داخل جامعتي وهران 1 ووهران 2، خاصة الطلبة الذين يدرسون في السنة الثانية ماستر.

ويرجع اختيار هذه الفئة إلى كونها تمثل مرحلة انتقالية مهمة بين التكوين الجامعي والحياة المهنية، حيث يبدأ الطلبة في هذه المرحلة في بلورة تصوراتهم حول مستقبلهم المهني وتحديد توجهاتهم بعد التخرج.

ـعينة الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على العينة القصدية، حيث تم اختيار مجموعة من الطلبة الذين تتوفر فيهم خصائص مرتبطة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف الحصول على معطيات معمقة حول تمثلاتهم للمشروع المهني.

وقد شملت العينة طلبة من تخصصات مختلفة داخل الجامعتين محل الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

كلية العلوم الاجتماعية – جامعة وهران 2

تم اختيار طلبة من قسم علم الاجتماع والانثروبولوجيا:

- 05 طالبات وطلبين من ماستر علم الاجتماع عمل وتنظيم
- 03 طالبات وطالب من ماستر علم الاجتماع التربية
- طالب من ماستر علم الاجتماع الاتصال
- طالب من ماستر الأنثروبولوجيا

التخصصات العلمية – جامعة وهران 1

كما تم اختيار بعض الطلبة من التخصصات العلمية والتقنية، وهم:

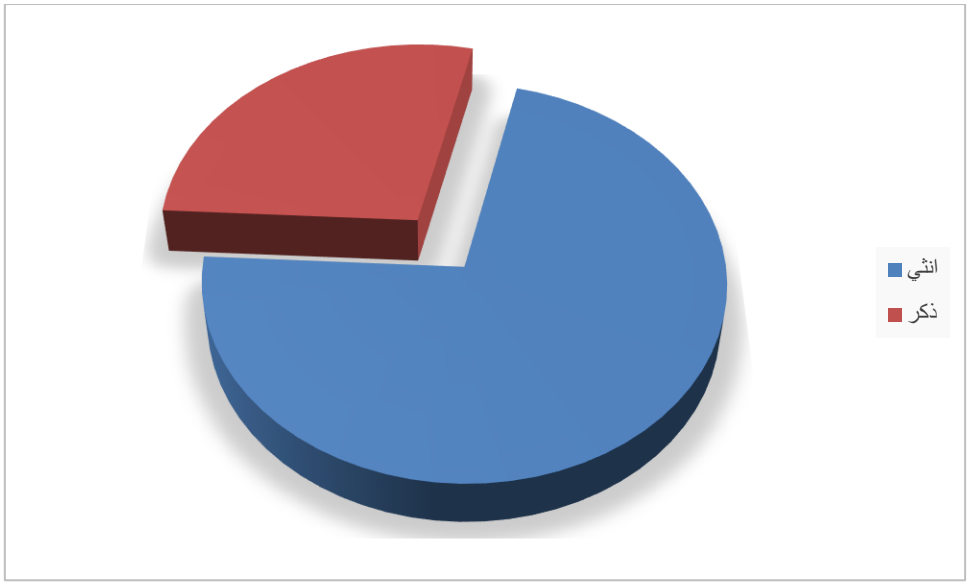
- 03 طالبات من قسم الإعلام الآلي في تخصص شبكة المعلومات في مستوى ماستر 2
- طالبتين من كلية العلوم الطبيعية في تخصص الوراثة وتحسين النبات في مستوى ماستر 2

وقد تم اختيار هؤلاء الطلبة بهدف تحقيق المقارنة بين تمثلات الطلبة في التخصصات الاجتماعية وتمثلات الطلبة في التخصصات العلمية والتقنية، وذلك من أجل تحليل الاختلافات المحتملة في تصوراتهم حول المشروع المهني ومستقبلهم في سوق العمل.

الجدول رقم 01: يمثل التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	ذكر	انثى	المجموع
التكرارات	5	13	18

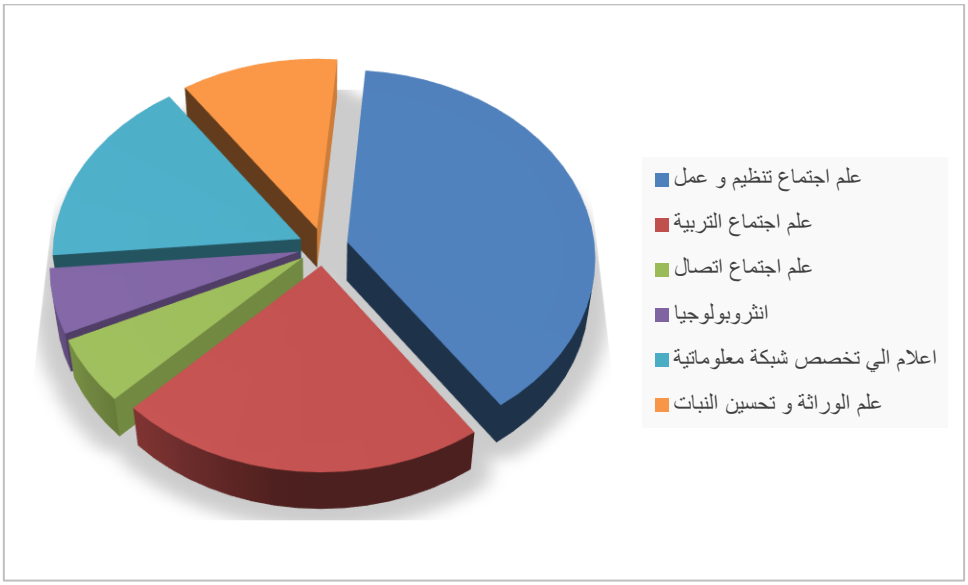
الشكل رقم 01: التمثيل النسبي لتوزيع افراد العينة حسب متغير الجنس



الجدول رقم 02: توزيع افراد العينة الدراسية حسب متغير التخصص الجامعي

التخصص	علم اجتماع تنظيم وعمل	علم اجتماع التربية	انثروبولوجيا	علم اجتماع اتصال	اعلام الي تخصص شبكة معلوماتية	علم الوراثة وتحسين النبات	المجموع
التكرارات	7	4	1	1	3	2	18

الشكل رقم 02: تمثيل بياني لتوزيع افراد العينة حسب التخصص الجامعي



الصعوبات التي واجهت الباحثة:

لا يخلو أي بحث علمي، مهما بلغ من الدقة والإحكام المنهجي، من جملة من الصعوبات التي تواجه الباحثة خلال مختلف مراحل إنجازه، لاسيما ما تعلق بجمع المعطيات الميدانية، وضبط المتغيرات، وبناء الإطارين المنهجي والنظري للدراسة. وتزداد هذه التحديات في الدراسات الميدانية التي تستدعي تفاعلاً مباشراً مع أفراد العينة، وهو ما واجهته الباحثة أثناء إنجاز هذه الدراسة.

وقد تمثلت أبرز الصعوبات فيما يلي:

- صعوبة الوصول إلى أفراد العينة من طلبة السنة الثانية ماستر، وذلك بسبب تزامن فترة إجراء الدراسة الميدانية مع فترة الامتحانات الجامعية خلال شهر جانفي، إضافة إلى توجه الطلبة مباشرة بعد انتهائها نحو التحضير للتربصات (الستاج)، الأمر الذي أدى إلى ضعف تواجدهم داخل الحرم الجامعي، وصعّب على الباحثة إجراء المقابلات الميدانية معهم.

- محدودية تفاعل بعض الطلبة مع البحث الميداني، خاصة فيما يتعلق بالمقابلات، حيث أبدى بعضهم نوعاً من التردد وعدم الرغبة في المشاركة، وهو ما انعكس نسبياً على سير عملية جمع المعطيات الميدانية.
- صعوبة التنقل أثناء إنجاز الدراسة الميدانية، الأمر الذي دفع الباحثة إلى اختيار تخصصات متواجدة ضمن نفس المجمع الجامعي، بما يتيح سهولة الوصول إلى أفراد العينة وتنظيم العمل الميداني في ظروف أكثر انسجاماً. كما تم استبعاد بعض التخصصات الأخرى لكونها تنتمي إلى مجمعات جامعية مختلفة، وهو ما كان يتطلب تنقلات إضافية قد تعيق السير المنتظم للدراسة.
- بلوغ الباحثة درجة من التوسع والتشبع في معالجة موضوع الدراسة، نتيجة كثافة الاطلاع وتعدد المقاربات النظرية المرتبطة به، الأمر الذي أدى إلى صعوبة نسبية في التحكم في الإطار النظري وضبط حدود الموضوع بدقة داخل الفصول النظرية للدراسة.

الفصل الأول:

فاعلية التكوين الجامعي ودوره في اعداد مسارات المهنية للطلبة

تمهيد:

يشهد التكوين الجامعي في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة تحديات متزايدة تتعلق بمدى قدرته على إعداد الطلبة للاندماج في سوق العمل، الذي أصبح يتسم بالتعقيد وعدم الاستقرار. فلم تعد الجامعة تقتصر على أداء وظائفها التقليدية المرتبطة بنقل المعرفة وإنتاجها، بل أصبحت مطالبة بالاضطلاع بأدوار جديدة تستجيب لمتطلبات المحيط الاقتصادي والاجتماعي، وعلى رأسها تأهيل الطلبة مهنياً وتعزيز قابليتهم للتشغيل.

وفي هذا السياق، تبرز إشكالية فاعلية التكوين الجامعي في بناء المسارات المهنية للطلبة، خاصة في ظل اتساع الفجوة بين مخرجات الجامعة واحتياجات سوق العمل، وما يفرضه ذلك من ضرورة إعادة التفكير في طبيعة التكوين وأهدافه. كما يفرض الانفتاح المتزايد على المحيط المهني تبني مقاربات جديدة، من بينها تعزيز مواءمة التكوين مع متطلبات السوق، وتشجيع الفكر المقاولاتي كخيار بديل أو مكمل للإدماج المهني. وانطلاقاً من ذلك، يسعى هذا الفصل إلى دراسة فاعلية التكوين الجامعي ودوره في إعداد المسارات المهنية للطلبة، من خلال التطرق أولاً إلى التطور التاريخي للتكوين الجامعي في الجزائر، ثم تحليل دوره التقليدي وحدوده في ظل التحولات الراهنة، وصولاً إلى إبراز مظاهر انفتاح الجامعة على سوق العمل وتبنيها لمقاربات جديدة، وفي مقدمتها الفكر المقاولاتي.

I- لمحة تاريخية عن التكوين الجامعي في الجزائر

يُعدّ التكوين الجامعي في الجزائر من بين القطاعات التي عرفت تحولات عميقة منذ الاستقلال، بالنظر إلى الدور المحوري الذي تؤديه الجامعة في إعداد الموارد البشرية وتكوين الكفاءات العلمية القادرة على المساهمة في تحقيق التنمية الوطنية. وقد ارتبط تطور التعليم العالي في الجزائر بالسياقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي عرفتها البلاد، حيث سعت الدولة الجزائرية منذ سنة 1962 إلى إعادة بناء منظومة جامعية وطنية تتجاوز الإرث الاستعماري، وتستجيب في الوقت نفسه لمتطلبات المجتمع الجزائري وتحولاته المتسارعة.

وفي هذا الإطار، شهد نظام التكوين الجامعي عدة إصلاحات متعاقبة مست مختلف الجوانب التنظيمية والبيداغوجية والعلمية، بهدف تحسين نوعية التكوين، وتوسيع فرص الالتحاق بالتعليم العالي، وربط الجامعة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي. كما ارتبطت هذه الإصلاحات بمساعي الدولة إلى عصرنة الجامعة الجزائرية ومواكبة التحولات العالمية التي عرفتها أنظمة التعليم العالي في مختلف دول العالم.

1- مراحل التطور التاريخي للتكوين الجامعي في الجزائر

عقب الاستقلال سنة 1962، لم يرث النظام التعليمي الجزائري سوى جامعة واحدة هي جامعة الجزائر، التي يعود تأسيسها إلى سنة 1851 كمدرسة للطب، قبل أن يتم توسيعها تدريجيًا بإنشاء معاهد وكليات متخصصة في الحقوق والآداب والاقتصاد والعلوم. وفي سنة 1909 أُعيد تنظيمها وفق نظام الكليات، حيث ضمت كلية الطب والصيدلة، وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، إضافة إلى كلية العلوم الدقيقة، غير أن هذه الجامعة كانت موجهة أساسًا لخدمة الإدارة الاستعمارية الفرنسية وتكوين الإطارات التي تخدم مصالحها.

وبعد الاستقلال، وجدت الدولة الجزائرية نفسها أمام تحديات كبرى تمثلت في ضعف التأطير البشري، وقلة الهياكل الجامعية، وهيمنة النموذج الفرنسي على المناهج والتنظيم الجامعي، الأمر الذي استدعى الشروع في إصلاحات متتالية لإعادة بناء الجامعة الجزائرية على أسس وطنية تتماشى مع حاجات المجتمع ومتطلبات التنمية.[51]

[51]- عدنان الأمين وآخرون، **نحو فضاء عربي للتعليم العالي: التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، تقرير أعمال المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي**، منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، القاهرة، جويلية 2009، ص 305-306.

وانطلاقًا من ذلك، يمكن تقسيم مراحل تطور التكوين الجامعي في الجزائر إلى المراحل الآتية:

1-1 مرحلة ما قبل إصلاح التعليم العالي(1962–1971)

مثّلت هذه المرحلة مرحلة تأسيس وبناء الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال، حيث انصب اهتمام الدولة على تعميم التعليم العالي وتوسيع قاعدة التمدرس الجامعي، قصد تكوين الإطارات الوطنية وتعويض النقص الكبير الذي خلّفه الاستعمار الفرنسي في مختلف القطاعات.

وقد تميزت هذه المرحلة بإنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للإشراف على القطاع، مع استمرار العمل بالنموذج الفرنسي من حيث التنظيم البيداغوجي والمحتوى التعليمي، إذ ظل نظام الدراسة قائمًا على ثلاث مراحل أساسية تتمثل في مرحلة أولى تدوم ثلاث سنوات، تليها مرحلة الدراسات المعمقة، ثم مرحلة الدكتوراه بمستوييها: دكتوراه الدرجة الثالثة ودكتوراه الدولة.

كما سعت الدولة خلال هذه الفترة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- تعويض البرامج التعليمية ذات الطابع الفرنسي، خاصة في تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية والحقوق .
- جزأرة الإدارة الجامعية والتقليل التدريجي من الهيمنة الفرنسية داخل المؤسسات الجامعية .
- تكريس مبدأ ديمقراطية التعليم وضمان حق الالتحاق بالتعليم العالي لمختلف فئات المجتمع .
- توسيع الهياكل الجامعية وإنشاء مؤسسات جديدة لاستيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة .
- تكوين نخب جامعية وطنية قادرة على المساهمة في بناء الدولة الجزائرية الحديثة .[52]

ورغم الجهود المبذولة خلال هذه المرحلة، إلا أن الجامعة الجزائرية بقيت متأثرة بالنموذج الجامعي الفرنسي، سواء من حيث المناهج أو طرق التسيير والتنظيم.

2-1 مرحلة إصلاح التعليم العالي وإعادة هيكلة الجامعة(1971)

عرفت هذه المرحلة انطلاق إصلاحات عميقة وشاملة مست قطاع التعليم العالي ابتداءً من 14 جويلية 1971، حيث سعت الدولة الجزائرية إلى إعادة توجيه الجامعة بما يتوافق مع الاختيارات السياسية والاقتصادية للبلاد، خاصة في ظل تبني التوجه الاشتراكي وربط الجامعة بمخططات التنمية الوطنية.

وقد هدفت هذه الإصلاحات إلى تجاوز الطابع النخبوي التقليدي للجامعة، وتحويلها إلى مؤسسة منتجة للكفاءات والإطارات المؤهلة القادرة على تلبية احتياجات سوق العمل ومختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.[53]

ومن أبرز الإجراءات التي ميزت هذه المرحلة:

---

[52]- عدنان الأمين وآخرون، المرجع السابق، ص 307.

[53]- عبد القادر بلحاج، **علاقة التكوين الجامعي بالأهداف الاجتماعية والاقتصادية أثناء الإصلاح في الجزائر**، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، العدد 09، معسكر، الجزائر، ديسمبر 2014، ص 22.

- العمل على التعريب التدريجي للبرامج التعليمية، خاصة في العلوم الاجتماعية والإنسانية .
- تكوين كفاءات جامعية قادرة على الاندماج المباشر في سوق العمل .
- تنويع مسارات التكوين بما يتلاءم مع حاجات القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والخدماتية .
- تكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات بأقل تكلفة ممكنة .
- تعزيز العلاقة بين التكوين النظري والتطبيقي من خلال انفتاح الجامعة على محيطها الاقتصادي والاجتماعي .
- اعتماد نظام السداسيات والمقاييس في التكوين الجامعي .
- استبدال نظام الكليات بنظام المعاهد المتخصصة قصد تحقيق فعالية أكبر في التكوين .
- إعادة تنظيم نظام الشهادات الجامعية من خلال اعتماد الليسانس والماجستير ودكتوراه الدولة .[54]

كما ارتبطت هذه المرحلة بمحاولة بناء جامعة وطنية ذات هوية جزائرية، تقوم على خدمة أهداف التنمية وتلبية حاجات المجتمع.

3-1 مرحلة إعادة تنظيم الجامعة وفق نظام الكليات(1999)

شهدت هذه المرحلة إعادة النظر في الهيكلة التنظيمية للجامعة الجزائرية من خلال العودة إلى نظام الكليات بدل نظام المعاهد، وذلك في إطار البحث عن نمط تنظيمي أكثر مرونة وفعالية في التسيير البيداغوجي والإداري.

وقد تم خلال هذه المرحلة دمج عدد من التخصصات ضمن كليات موحدة، بهدف تحسين التنسيق بين مختلف الشعب والتخصصات، إضافة إلى تعزيز استقلالية المؤسسات الجامعية في مجالات التسيير والتنظيم.

غير أن هذه الإصلاحات واجهت عدة صعوبات، خاصة في ظل غياب تقييم علمي دقيق للتجارب السابقة، الأمر الذي أدى إلى بروز تفاوت بين الجامعات في كيفية تنظيم التخصصات والمسارات التكوينية.

ومن بين أبرز الملاحظات التي سُجلت خلال هذه المرحلة:

- استمرار بعض أنماط التسيير التقليدية المرتبطة بنظام المعاهد السابق .
- محدودية الاستفادة من الاستقلالية المالية والبيداغوجية للجامعة .
- استمرار بعض الاختلالات المرتبطة بالتأطير والتنظيم البيداغوجي .
- ضعف التنسيق بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي .
- تزايد الحاجة إلى إصلاح شامل يهدف إلى تحسين جودة التكوين الجامعي ومردوديته .[55]

[54]- عبد القادر بلحاج، المرجع السابق، ص 308.

[55]- المرجع نفسه.

4-1 مرحلة اعتماد نظام ل.م.د وتجديد التكوين الجامعي(2004)

يُعد اعتماد نظام ل.م.د (ليسانس–ماستر–دكتوراه) سنة 2004 من أهم الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي في الجزائر، حيث جاء هذا النظام في إطار التوجه نحو عصرنة الجامعة الجزائرية ومواءمتها مع المعايير الدولية المعتمدة في التعليم العالي. (56)

وقد استهدف هذا الإصلاح تحسين جودة التكوين الجامعي، وتسهيل حركية الطلبة، وضمان قابلية مقارنة الشهادات الجزائرية بالشهادات الأجنبية، إضافة إلى تعزيز قابلية تشغيل الخريجين وربط الجامعة أكثر بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي.

ويرتكز نظام ل.م.د على مجموعة من المبادئ الأساسية، من أهمها:

- تصحيح اختلالات منظومة التعليم العالي وتحسين جودة التكوين الجامعي .
- اقتراح مسارات تكوينية مرنة ومتنوعة تتلاءم مع متطلبات الاقتصاد الوطني .
- تحقيق الانسجام مع الأنظمة الجامعية العالمية وتسهيل الاعتراف بالشهادات .
- دعم مبدأ التكوين المستمر مدى الحياة .
- تعزيز البعد المهني للتعليم وتقوية العلاقة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي .
- إعداد موارد بشرية مؤهلة وقادرة على الاندماج في سوق العمل .
- تسهيل تنقل الطلبة وتوجيههم ومرافقتهم خلال مسارهم الجامعي .
- إدخال نظام الأرصدة والوحدات التعليمية لتحسين تقييم الطلبة ومتابعة مسارهم الأكاديمي .
- الارتقاء بمستوى الجامعة الجزائرية وفق معايير الجودة الأكاديمية الدولية .(57)

وفي سياق تحليله لمسار تطور الجامعة الجزائرية، أشار الباحث الجزائري **Djamel Guerid** **في كتابه** ***L'Université Aujourd'hui*** إلى أن تطور التعليم العالي في الجزائر ارتبط بالتحولات السياسية والإيديولوجية التي عرفتها البلاد بعد الاستقلال، حيث قسّم مسار الجامعة الجزائرية إلى ثلاث مراحل أساسية. تمثلت المرحلة الأولى في "مرحلة التأسيس"، التي اتسمت بالبطء وعدم الاستقرار وغياب التخطيط المحكم نتيجة الظروف التي أعقبت الاستقلال. أما المرحلة الثانية، والتي أطلق عليها "مرحلة جامعة الجزائر"، فقد تميزت باستمرار تأثير النموذج الجامعي الفرنسي على مستوى المناهج والتنظيم، رغم الطابع الوطني الذي أصبحت تحمله الجامعة شكليًا. في حين مثّلت المرحلة الثالثة، وهي "مرحلة الجامعة الجزائرية في طور التطور"، بداية سعي الجامعة نحو إعادة بناء هويتها الوطنية وتكييف وظائفها مع قيم المجتمع الجزائري ومتطلبات التنمية. (58)

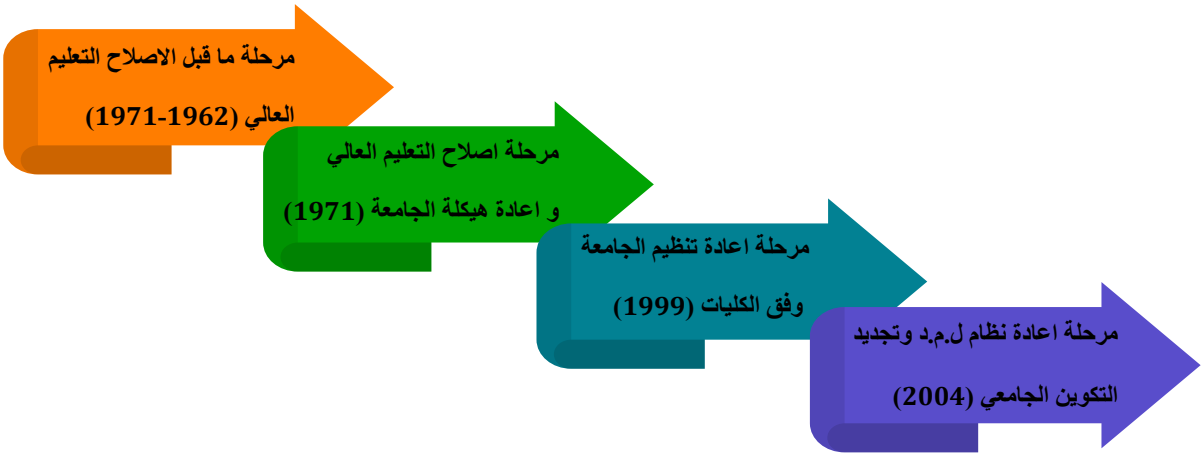
56- عبد القادر بلحاج، المرجع السابق، ص 308.

57- المرجع نفسه، ص 82-83.

58 - Djamel Guerid، ***L'Université d'hier à aujourd'hui***، CRASC، الجزائر، أفريل 1998، ص 45-47، متاح على : http://www.ouvrages.crasc.dz

ومن خلال ذلك يتضح أن تطور التكوين الجامعي في الجزائر لم يكن معزولًا عن التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري، بل ارتبط بمشاريع الإصلاح والتحديث التي تبنتها الدولة بهدف بناء جامعة وطنية عصرية قادرة على إنتاج المعرفة وتكوين الكفاءات والاستجابة لمتطلبات التنمية وسوق العمل، إضافة إلى مواكبة التحولات العالمية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

المخطط رقم01: مراحل التطوير التاريخي للتكوين الجامعي في الجزائر



المصدر: من اعداد الطالبة

يتضح من خلال هذا المخطط أن التكوين الجامعي في الجزائر عرف مسارًا تطوريًا تدريجيًا انتقل من مرحلة التأسيس التقليدي بعد الاستقلال، إلى مرحلة الإصلاح وإعادة الهيكلة، ثم إلى مرحلة التوسع والتنظيم، وصولًا إلى مرحلة التحديث عبر نظام "أمد". ويعكس هذا التطور سعي الدولة الجزائرية إلى ملاءمة الجامعة مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية، وتحويلها من مؤسسة لإنتاج المعرفة فقط إلى فضاء لتكوين الكفاءات القابلة للاندماج في سوق العمل الوطني والدولي.

II - الدور التقليدي للتكوين الجامعي:

1- أنماط واسس التكوين الجامعي:

يختلف الباحثون في تحديد أنماط التكوين الجامعي تبعًا لتطور الفكر البيداغوجي والتحولات التي عرفها التعليم العالي، حيث يطلق عليها البعض أنماطًا، بينما يسميها آخرون نماذج أو طرقًا للتكوين. غير أن القاسم المشترك بينها يتمثل في كونها أطرًا بيداغوجية وتنظيمية يتم من خلالها نقل المعرفة أو إنتاجها داخل الجامعة. ومع التطورات العلمية والتكنولوجية، لم يعد التكوين الجامعي قائمًا على التلقين فقط، بل أصبح يجمع بين أنماط تقليدية وأخرى حديثة تعتمد على التفاعل والإنتاج المعرفي، وهو ما جعل الجامعة فضاءً ديناميكيًا متعدد النماذج.

1-1 أنماط التكوين الجامعي:

1-1-1 النمط التكويني التقليدي (المتمركز حول تبليغ المعرفة)

يُعد هذا النمط، من أقدم التصورات البيداغوجية المعتمدة في التعليم الجامعي. ويقوم أساسًا على مركزية الأستاذ باعتباره المصدر الرئيسي للمعرفة، في حين يُنظر إلى الطالب بوصفه متلقيًا للمضامين المعرفية بشكل سلبي.

ويتمحور هذا النموذج حول عملية تبليغ المعرفة وتلقينها، وفق أهداف ومحتويات ديداكتيكية محددة مسبقًا، حيث يُسعى إلى نقل أكبر قدر ممكن من المعارف في زمن محدد، مع التركيز على ضبط سلوك المتعلم وتكييفه مع المعايير والقيم السائدة.

ويغلب على هذا النمط الطابع الإلقائي، حيث تُقدَّم المعرفة في شكل جاهز ونهائي، ما يجعل العملية التعليمية قائمة على الحفظ والاستظهار أكثر من الفهم والتحليل النقدي. كما يؤدي ذلك إلى تضخم المحتويات الدراسية، مقابل إضعاف قدرات التفكير والتوظيف العملي للمعرفة في الواقع. [59] ورغم مساهمة هذا النمط في تنظيم العملية التعليمية وضبط المضامين المعرفية داخل الجامعة، إلا أنه تعرض لانتقادات واسعة بسبب محدودية دوره في تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة، إضافة إلى ضعف ارتباطه بالواقع المهني ومتطلبات سوق العمل.

أسس ومرتكزات النمط التقليدي:

- مركزية الأستاذ كمصدر وحيد أو رئيسي للمعرفة .
- اعتماد أسلوب الإلقاء والتلقين المباشر .
- هيمنة الكتاب الجامعي كمصدر أساسي للتعلم .
- التركيز على الحفظ والاستظهار في التقويم .

[59]- سعكدم، عبد الكريم، **أنماط التكوين في الجامعة الجزائرية: الواقع والمأمول**، مجلة الساكرة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 05، العدد 02، الجزائر، 2019، ص73.

- ضعف التفاعل البيداغوجي بين الأستاذ والطالب .
- علاقة تربوية عمودية يغلب عليها الطابع السلطوي .
- محتوى تعليمي ثابت ومغلق نسبيًا .
- تنظيم إداري مركزي جامد .[60]

وبناءً عليه، فإن هذا النمط يُنتج تكوينًا يغلب عليه الطابع الاستظهاري، حيث تظل المعرفة منفصلة عن سياقات توظيفها العملي، مما يحدّ من قدرة الطالب على التكيف مع متطلبات الحياة المهنية والاجتماعية.

2-1-1 النمط التكويني الإنتاجي (المتمركز حول إنتاج المعرفة)

يمثل هذا النمط توجهًا حديثًا في الفكر البيداغوجي، ظهر نتيجة التحولات التي عرفها التعليم العالي، خاصة مع بروز متطلبات اقتصاد المعرفة وضرورة ربط الجامعة بمحيطها الاجتماعي والاقتصادي.

ويقوم هذا النموذج على اعتبار المتعلم فاعلًا أساسيًا في بناء المعرفة، من خلال إشراكه في أنشطة تعليمية منظمة تهدف إلى تطوير قدراته، وتعديل سلوكه التعلمي، وتنمية استقلاليته. كما يعتمد على تخطيط بيداغوجي مسبق يحدد الكفاءات المستهدفة ويُوجّه العملية التعليمية نحو تحقيقها.

ويهدف هذا النمط إلى تكوين متعلم قادر على المبادرة والبحث والتفاعل، ومتشبع بقيم الاستقلالية والتواصل، بما يتيح له مواجهة الوضعيات الحياتية المختلفة والاندماج في سوق العمل. [61] كما يُنظر إلى هذا النمط باعتباره أكثر قدرة على إعداد الطلبة للاندماج المهني، لكونه يركز على تنمية الكفاءات التطبيقية والمهارات القابلة للتوظيف، بما يتماشى مع التحولات التي يعرفها سوق العمل المعاصر.

أسس ومرتكزات النمط الإنتاجي:

- تنوع الوسائط التعليمية، بما في ذلك الرقمية والتكنولوجية الحديثة .
- تمركز العملية التعليمية حول المتعلم بوصفه فاعلًا نشطًا .
- اعتماد البحث والاستقصاء بدل التلقين .
- تعزيز التعلم الذاتي والتفاعلي .
- علاقة بيداغوجية قائمة على الشراكة والتفاعل .
- تقويم يعتمد على الأداء والتغذية الراجعة .
- مرونة في التنظيم الإداري وتدفق المعلومات في الاتجاهين .
- تنمية الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم .[62]

---

[60]- الحايس، عبد الوهاب جودة (د.ت)، **أنماط التكوين والتأهيل في مؤسسات التعليم الجامعي وفرص التشغيل: رؤى نظرية ومقترحات عملية**، متاح عبر، https://www.univ-chlef.dz ص15-16

[61]- سعكدم عبد الكريم، مرجع سبق ذكره، ص. 74.

[62]- الحايس عبد الوهاب جودة، مرجع سبق ذكره، ص 17.

وبذلك، فإن هذا النمط يعيد تشكيل دور الطالب من متلقٍ سلبي إلى فاعل منتج للمعرفة، قادر على توظيف مكتسباته في سياقات الحياة الواقعية.

3-1-1 النمط التكويني التفاعلي (المتمركز حول المتعلم وإنتاج المعرفة)

يُعد النمط التفاعلي من التوجهات البيداغوجية الحديثة في التعليم الجامعي، وقد جاء استجابة للتحولات التي مست المعرفة وأساليب التعلم، خاصة في ظل بروز مجتمع المعرفة وتطور الوسائط الرقمية. ويقوم هذا النموذج على إعادة توزيع الأدوار داخل العملية التعليمية، بحيث يتحول المتعلم إلى محور أساسي في بناء المعرفة، بينما يتخذ الأستاذ دور الموجّه والميسر.

ويرتكز هذا النمط على مبدأ التعلم النشط، حيث يتم إشراك الطالب في أنشطة تعليمية تعتمد على البحث، والاستكشاف، والعمل التعاوني، وحل المشكلات، بدل الاكتفاء بتلقي المعلومات بشكل مباشر. كما يولي أهمية كبيرة لاستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة باعتبارها أدوات داعمة لبناء التعلم. ويتميّز هذا النمط عن النمط الإنتاجي بتركيزه على ديناميكية التفاعل داخل العملية التعليمية، سواء بين الطالب والأستاذ، أو بين الطلبة أنفسهم، أو بين المتعلم والوسائط الرقمية، بما يجعل التعلم عملية تشاركية مستمرة.

ويهدف هذا التوجه إلى تنمية قدرات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة، وتعزيز استقلاليتهم في التعلم، بما يسمح لهم بإنتاج المعرفة بدل استهلاكها فقط. [63]

أسس ومرتكزات النمط التفاعلي:

- تمركز العملية التعليمية حول المتعلم .
- اعتماد التعلم القائم على البحث والاكتشاف .
- توظيف التكنولوجيا والوسائط الرقمية في التعليم .
- تعزيز التعلم التعاوني والتشاركي .
- تحول دور الأستاذ إلى موجه وميسر .
- تنمية التفكير النقدي والإبداعي .

اعتماد تقويم قائم على الكفاءة والتفاعل .[64]

وبذلك، فإن هذا النمط يعكس تحولًا جوهريًا في فلسفة التعليم الجامعي، من نقل المعرفة إلى إنتاجها وتوظيفها بشكل فعال.

63- مجمس البحث العلمي، ***مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية***، جامعة الملك عبد العزيز، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، المملكة العربية السعودية، 1426هـ، ص. 48-49.

64- الحايس عبد الوهاب جودة، مرجع سبق ذكره، ص2.

4-1-1 النمط التكويني المختلط (التكاملي)

يمثل النمط المختلط أو التكاملي أحد أبرز الاتجاهات الحديثة في التكوين الجامعي، حيث يقوم على دمج مختلف الأنماط البيداغوجية السابقة (التقليدي، الإنتاجي، والتفاعلي) في إطار تكويني واحد متكامل. ويهدف هذا النموذج إلى تحقيق التوازن بين نقل المعرفة، وإنتاجها، وتوظيفها في سياقات عملية. ويُعد هذا النمط من أكثر النماذج انسجامًا مع التوجهات الحديثة في التعليم العالي، نظرًا لمرونته وقدرته على التكيف مع خصوصية التخصصات الجامعية المختلفة ومتطلبات البيئة المهنية المعاصرة.

ويستند هذا النمط إلى مبدأ المرونة البيداغوجية، حيث لا يتم الاعتماد على أسلوب واحد في التدريس، بل يتم المزج بين الإلقاء عند الضرورة، والتعلم التفاعلي، والتعلم القائم على المشاريع، بما يتناسب مع طبيعة التخصصات والمواد التعليمية.

كما يتيح هذا النموذج إمكانية التدرج في بناء التعلمات، من المعرفة النظرية إلى التطبيق العملي، وصولًا إلى إنتاج الكفاءات القابلة للتوظيف في سوق العمل. [65]

أسس ومرتكزات النمط المختلط:

- الجمع بين التلقين والتطبيق والتفاعل .
- المرونة في اختيار استراتيجيات التدريس .
- التدرج من المعرفة النظرية إلى التطبيقية .
- تنويع أساليب التعليم والتقويم .
- مراعاة خصوصية التخصصات الجامعية .
- الانفتاح على محيط الجامعة الاقتصادي والاجتماعي .[66]

تحقيق التكامل بين المعرفة والكفاءة .وبناءً عليه، فإن هذا النمط يُعتبر صيغة توافقية تهدف إلى تجاوز محدودية النماذج التقليدية، من خلال إدماج مزايا مختلف المقاربات البيداغوجية.

وتكشف هذه الأنماط المختلفة للتكوين الجامعي عن التحول الذي عرفته الجامعة المعاصرة، حيث لم تعد وظيفتها مقتصرة على نقل المعارف النظرية، بل أصبحت مطالبة بتكوين كفاءات قادرة على التكيف مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية، وهو ما جعل مسألة تطوير أنماط التكوين من القضايا الأساسية في إصلاح التعليم العالي. يتضح من خلال تحليل أنماط التكوين الجامعي أن هذه الأخيرة تعكس تطورًا تدريجيًا في فلسفة التعليم العالي، حيث انتقل التكوين من نموذج تقليدي قائم على التلقين ونقل المعرفة، إلى نماذج حديثة ترتكز على إنتاج المعرفة وتوظيفها.

---

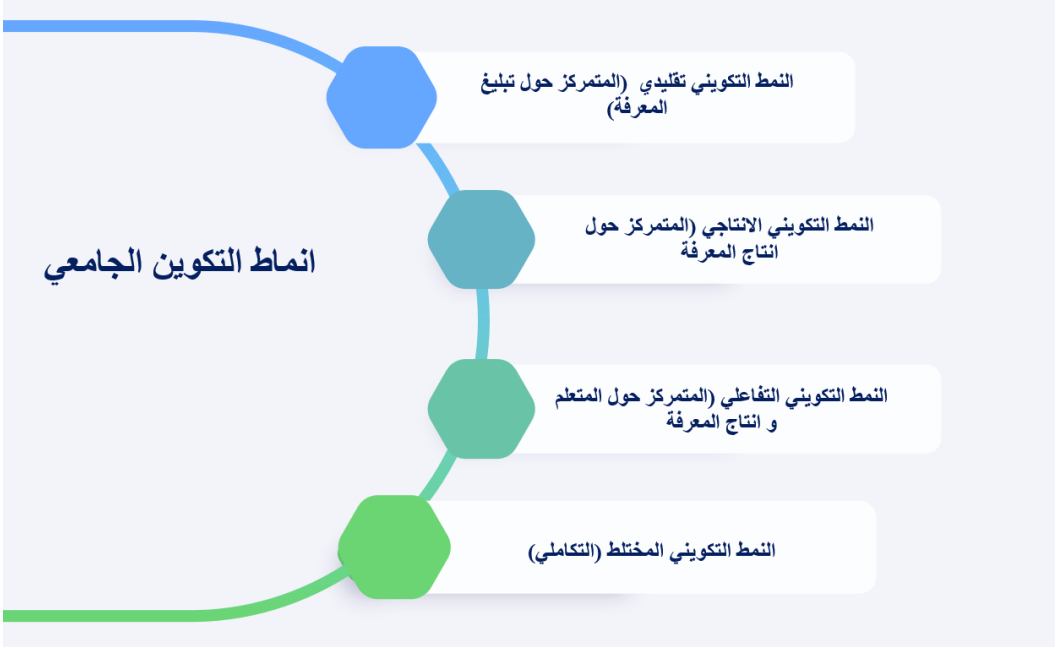
[65]- علي، نبيل، ***العقل العربي ومجتمع المعرفة***، القاهرة: دار الشروق، 2009، ص. 50-80.

[66]- عبد الدائم، عبد الله، ***التربية والتعليم في الوطن العربي***، بيروت: دار العلم للملايين، 1999، ص. 120-160

ففي حين يقوم النمط التقليدي على مركزية الأستاذ وهيمنة المعرفة الجاهزة، فإن النمط الإنتاجي والتفاعلي يعيدان الاعتبار لدور المتعلم بوصفه فاعلًا أساسيًا في بناء التعلمات. أما النمط المختلط، فيمثل صيغة تكاملية تسعى إلى الجمع بين مزايا مختلف المقاربات البيداغوجية، بما يسمح بتحقيق تكوين أكثر توازنًا وملاءمة لمتطلبات المحيط الاجتماعي والاقتصادي.

وعليه، فإن تطور هذه الأنماط يعكس تحولًا عميقًا في وظيفة الجامعة، من مؤسسة ناقلة للمعرفة إلى فضاء لإنتاج الكفاءات وبناء القدرات.

المخطط رقم 02: مخطط يمثل أنماط ومرتكزات التكوين الجامعي



المصدر: من اعداد الطالبة

يتضح من خلال هذا المخطط أن التكوين الجامعي لا يقوم على نمط واحد ثابت، بل يتجلى في تعدد مقاربات بيداغوجية تتراوح بين التقليدي والإنتاجي والتفاعلي والمختلط. ويعكس هذا التعدد دينامية التعليم العالي وتطور أساليبه، حيث يتجه بشكل متزايد نحو تعزيز دور الطالب كفاعل أساسي في بناء المعرفة، مع الحفاظ في الوقت نفسه على بعض عناصر التكوين التقليدي. وبالتالي، فإن فعالية التكوين ترتبط بمدى القدرة على تحقيق توازن بين هذه الأنماط المختلفة وفق الأهداف التعليمية والمهارية المنشودة.

2- مبادئ التكوين الجامعي:

تُعدّ مبادئ التكوين الجامعي من المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها العملية التكوينية داخل الجامعة، باعتبارها الإطار الذي يوجّه بناء الأهداف التعليمية وتنظيم المضامين المعرفية وتحديد أساليب التكوين والتقويم. وقد شهدت هذه المبادئ تطورًا ملحوظًا بفعل التحولات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية التي عرفها التعليم العالي، حيث لم يعد التكوين الجامعي يقتصر على نقل المعارف النظرية فقط، بل أصبح يهدف إلى إعداد كفاءات قادرة على التكيف مع متطلبات المجتمع وسوق العمل. ومن هذا المنطلق، يقوم التكوين الجامعي على مجموعة من المبادئ البيداغوجية التي تسعى إلى تحقيق التوازن بين الجوانب المعرفية والتطبيقية والقيمية، بما يضمن بناء تكوين جامعي أكثر فعالية وارتباطًا بالواقع الاجتماعي والمهني.

وانطلاقًا من هذه الأهمية، سيتم اعتماد مجموعة من المبادئ البيداغوجية المؤطرة للتكوين الجامعي في هذا البحث، والمتمثلة فيما يلي

2-1 مبدأ الشمول:

يقوم مبدأ الشمول على تصور بيداغوجي يعتبر التكوين الجامعي عملية متكاملة تهدف إلى تنمية مختلف أبعاد شخصية الطالب، بحيث لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل يمتد ليشمل الأبعاد النفسية والاجتماعية والقيمية والسلوكية والجسمية. ويعكس هذا التصور فكرة أن الطالب الجامعي لا يُكوَّن كمجرد حامل للمعرفة، بل كفرد متكامل الشخصية قادر على التكيف مع مختلف السياقات الجامعية والمهنية والاجتماعية.

ومن هذا المنظور، يُعد التكوين الشامل أحد المداخل الأساسية لتحقيق جودة التعليم العالي، لأنه يربط بين بناء المعرفة وتنمية المهارات الحياتية والاجتماعية، بما يسمح بإعداد خريج أكثر قدرة على الاندماج في محيطه المهني والاجتماعي. كما ينسجم هذا التوجه مع التصورات الحديثة في علوم التربية التي تعتبر أن التعلم الفعّال هو ذلك الذي يمس شخصية المتعلم في كليتها وليس جانبًا معرفيًا معزولًا .[67]

وفي هذا الإطار، يؤكد **John Dewey** أن التعلم الحقيقي لا ينفصل عن الخبرة الحياتية، بل يتشكل من خلال التفاعل المستمر مع الواقع الاجتماعي، وهو ما يجعل التعليم عملية نشطة وليست مجرد نقل للمعلومات. [68] وفي هذا الإطار، تشير دراسات في مجال علوم التربية والتعليم العالي، من بينها تقارير منظمة **UNESCO (2022)**، إلى أن اعتماد مقاربة شمولية في التكوين الجامعي يسهم في تطوير الكفاءات

[67]- بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 36

[68]- Dewey, John. ***Experience and Education*.** New York: Macmillan Company, 1st edition, 1938. pp. 17–38

المعرفية والاجتماعية للطلبة، مما يعزز قدرتهم على الاندماج في سوق العمل ويُحسن من قابلية تشغيلهم. (69)

2-2 مبدأ التكامل:

يرتكز مبدأ التكامل على تصور بيداغوجي يقوم على ضرورة انسجام الأهداف التكوينية وترابطها، بحيث تشكل منظومة تعليمية متكاملة تجمع بين المعارف النظرية والمهارات التطبيقية والقيم التربوية. ويهدف هذا المبدأ إلى تجاوز التجزئة داخل العملية التعليمية، من خلال بناء تكوين جامعي يضمن التكامل بين مختلف مكونات المعرفة. (70)

ويُنظر إلى هذا المبدأ باعتباره شرطًا أساسيًا لتحقيق جودة التكوين، لأنه يسمح للطالب بربط ما يتعلمه نظريًا بقدراته التطبيقية في الواقع. كما ينسجم مع التصور البنائي للتعلم عند **Jean Piaget** الذي يرى أن المعرفة تُبنى تدريجيًا من خلال إدماج الخبرات الجديدة ضمن البنية المعرفية السابقة، وليس بشكل منفصل أو معزول. (71)

وفي السياق الجامعي، تشير الدراسات خاصة تقارير **Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2020)**، إلى أن ضعف التكامل بين التكوين النظري والتطبيقي يؤدي إلى فجوة بين الجامعة وسوق العمل، ويحد من قدرة الخريجين على التكيف مع متطلبات المهن الحديثة. (72)

2-3 مبدأ الواقعية:

يقوم مبدأ الواقعية على ضرورة ربط الأهداف التكوينية بالواقع الاجتماعي والاقتصادي، بحيث تنطلق العملية التعليمية من حاجات المجتمع الفعلية ومشكلاته الواقعية، بدل الاكتفاء بأهداف نظرية مجردة. ويجعل هذا المبدأ من الجامعة فضاءً منتجًا للمعرفة المرتبطة بالسياق الاجتماعي. (73)

ويعكس هذا التوجه رؤية نقدية للتعليم، كما عند **Paulo Freire** الذي يؤكد أن التعلم الحقيقي ينطلق من الواقع المعيش للمتعلم، بهدف تمكينه من فهم محيطه والمساهمة في تغييره بشكل واعٍ.

---

[69]- UNESCO. ***Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education***. Paris: UNESCO Publishing, 2022.pp. 45–62.

[70]- بوفلجة غياث، مرجع سابق، ص 36

[71]- Piaget, Jean. ***Psychology of Intelligence***. New York: Orion Press, 1st edition, 1970. pp. 35–52.

[72]- OECD. ***Education at a Glance 2020: OECD Indicators***. Paris: OECD Publishing,2020. pp. 110–125.

[73]- بوفلجة غياث، مرجع سابق ذكره، ص36

وفي هذا الصدد، تؤكد دراسات ميدانية في التعليم العالي الجزائري، من بينها تقارير **UNESCO (2021)** حول التعليم في منطقة شمال إفريقيا، أن ضعف ارتباط التكوين الجامعي بالواقع الاقتصادي والاجتماعي يُعد من أهم أسباب صعوبة إدماج الخريجين في سوق العمل. [74]

2-4 مبدأ المستقبلية:

يعكس مبدأ المستقبلية البعد الاستشرافي للتكوين الجامعي، حيث يقوم على توجيه الأهداف التكوينية نحو المستقبل بدل الاكتفاء بالاستجابة لمتطلبات الحاضر. ويهدف هذا المبدأ إلى إعداد طلبة قادرين على التكيف مع التحولات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية المتسارعة، خاصة في ظل الانتقال نحو اقتصاد المعرفة.[75] ويستند هذا التصور إلى فكرة أن التعليم يمثل استثمارًا طويل المدى في القدرات البشرية، وهو ما يتقاطع مع نظرية رأس المال البشري التي قدمها **Gary Becker**، والتي تعتبر أن التعليم يساهم في رفع الإنتاجية الفردية والمجتمعية على المدى البعيد .[76]

وفي السياق ذاته، تؤكد التقارير الدولية (2020) **World Bank** في مجال التعليم العالي على ضرورة إدماج البعد الاستشرافي في السياسات التكوينية، حتى تكون الجامعة قادرة على مواكبة التغيرات المستقبلية في سوق العمل والمهارات المطلوبة. [77]

2-5 مبدأ القابلية للتطبيقّ:

يقوم مبدأ القابلية للتطبيق على ضرورة تحويل الأهداف التكوينية إلى كفاءات ومهارات قابلة للملاحظة والقياس داخل الواقع الجامعي والمهني. ويهدف هذا المبدأ إلى تجاوز الطابع النظري للتكوين، من خلال ربط المعرفة بالتطبيق الفعلي في مختلف السياقات.

ويُعد هذا المبدأ من أهم ركائز المقاربة بالكفاءات، التي تجعل من الأداء الفعلي معيارًا لتقييم فعالية التكوين الجامعي. كما تؤكد الأدبيات التربوية الحديثة أن جودة التكوين لا تُقاس بكمية المعارف المقدمة فقط، بل بمدى قدرة الطالب على توظيفها في حل المشكلات والتكيف مع متطلبات الحياة المهنية. [78]

---

[74]- Freire, Paulo**.** ***Pedagogy of the Oppressed***. New York: Continuum International Publishing Group, 1st edition, 1970. pp. 59–72

[75]- بوفلجة غياث، المكان نفسه

[76]- Becker, Gary S. ***Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis***. New York: Columbia University Press, 1st edition,1964. pp. 22–39.

[77]- World Bank*World* ***Development Report 2020: Trading for Development in the Age of Global Value Chains***. Washington, DC: World Bank Publications,2020. pp. 101–125.

[78]- بوفلجة غياث، مرجع السابق

وفي هذا الإطار، تشير العديد من الدراسات في مجال المقاربة بالكفاءات، من بينها تقارير **OECD (2019)**، إلى أن فعالية التكوين الجامعي ترتبط بمدى قدرة الطلبة على تحويل المعارف النظرية إلى كفاءات عملية قابلة للتطبيق في الواقع المهني. [79]

يتضح من خلال هذه المبادئ أن التكوين الجامعي يقوم على رؤية بيداغوجية شمولية ومتكاملة، تهدف إلى تحقيق التوازن بين بناء المعرفة وتطبيقها واستشراف المستقبل. كما تعكس هذه المبادئ التحول من منطق التلقين إلى منطق الكفاءات، بما يجعل الجامعة فضاءً لإعداد خريجين قادرين على الاندماج الفعلي في الحياة المهنية والاجتماعية.

المخطط رقم 03: يمثل مبادئ التكوين الجامعي



المصدر: من اعداد الطالبة

يتضح من خلال هذه المبادئ أن التكوين الجماعي يقوم على رؤية بيداغوجية شمولية تجعل من التعلم عملية تفاعلية قائمة على التعاون والتكامل بين المتعلمين، مع ربط المعرفة بالواقع، واستشراف المستقبل، وضمان قابلية التطبيق. وبذلك، فإن فعالية هذا النمط من التكوين لا تكمن فقط في المحتوى المعرفي، بل في طريقة إنتاجه داخل المجموعة وفي مدى تحويله إلى كفاءات عملية قابلة للاستثمار.

[79]- OECD. ***OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future***. Paris: OECD Publishing,2019. pp. 67–89.

3- وظائف التكوين الجامعي:

3-1 الوظيفة الإنمائية

تُعد الوظيفة الإنمائية من أهم الوظائف التي يضطلع بها التكوين الجامعي، باعتباره وسيلة أساسية لإعداد الموارد البشرية المؤهلة والقادرة على المساهمة في تحقيق التنمية الشاملة داخل المجتمع. فالجامعة لم تعد مؤسسة تقتصر وظيفتها على نقل المعارف النظرية فقط، بل أصبحت فضاءً لتكوين الكفاءات العلمية والمهنية القادرة على التكيف مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية.

ويعمل التكوين الجامعي على تنمية التفكير العلمي والنقدي لدى الطلبة، من خلال تدريبهم على التحليل والبحث والاستنتاج، إضافة إلى إكسابهم مختلف المهارات والكفاءات المرتبطة بتخصصاتهم الأكاديمية والمهنية. كما يساهم في تنمية شخصية الطالب بصورة متكاملة عبر تعزيز قيم المسؤولية والعمل الجماعي والحوار والمواطنة.

ومن جهة أخرى، تؤدي الجامعة دورًا مهمًا في تطوير البحث العلمي من خلال إنجاز البحوث الأساسية والتطبيقية التي ترتبط بمشكلات المجتمع وقضاياه التنموية، بما يسمح بالمساهمة في إيجاد حلول علمية وواقعية لها. كما تسعى الجامعة إلى خدمة المجتمع عبر تزويده بالكفاءات والتخصصات التي يحتاجها، وهو ما يجعل التكوين الجامعي أحد أهم أدوات الاستثمار في رأس المال البشري. **(80)**

3-2 الوظيفة العلاجية

تتمثل الوظيفة العلاجية للتكوين الجامعي في مساهمته في تعديل سلوك الطالب وتنمية قدراته النفسية والاجتماعية والفكرية، بما يساعده على تحقيق التوازن والتكيف مع محيطه الجامعي والاجتماعي. فالتعليم الجامعي لا يقتصر على تقديم المعرفة فقط، بل يشمل أيضًا عملية تربوية تهدف إلى بناء شخصية متوازنة وقادرة على مواجهة مختلف التحديات.

وفي هذا الإطار، يساعد التكوين الجامعي الطالب على اكتساب أنماط سلوكية جديدة قائمة على التفكير العقلاني والانضباط وتحمل المسؤولية، كما يساهم في التقليل من الصعوبات النفسية والاجتماعية التي قد تواجهه خلال مساره الجامعي. ويُنظر إلى العملية التعليمية باعتبارها عملية تغيير وتعديل للسلوك من خلال تفاعل الطالب مع محيطه الأكاديمي والاجتماعي والثقافي.

كما تؤدي الجامعة دورًا مهمًا في تنمية الصحة النفسية والاجتماعية للطلبة، عبر توفير خدمات التوجيه والإرشاد النفسي والبيداغوجي، ومساعدتهم على تجاوز مختلف المشكلات الدراسية والاجتماعية، بما يسمح لهم بتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والمهني. **(81)**

80- عبد القادر بلحاج، **علاقة التكوين الجامعي بالأهداف الاجتماعية والاقتصادية أثناء الإصلاح في الجزائر**، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، العدد 09، ديسمبر 2014، ص24.

81- الرشدان، عبد الله، والجعنيني، نعيم، **المدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1997، ص23.

3-3 الوظيفة التوجيهية

تؤدي الجامعة وظيفة توجيهية أساسية تتمثل في مساعدة الطلبة على التعرف على قدراتهم وميولاتهم وتحديد اختياراتهم الأكاديمية والمهنية بصورة واعية. فمرحلة التعليم الجامعي تُعد من أهم المراحل التي يتم خلالها بناء المشروع المهني للطالب، وهو ما يجعل التوجيه الجامعي ضرورة أساسية لتحقيق التوافق بين قدرات الطالب ومتطلبات التخصص وسوق العمل.

وفي هذا السياق، يعمل التكوين الجامعي على مرافقة الطلبة وتوجيههم نحو المسارات التي تتلاءم مع إمكاناتهم العلمية والشخصية، من خلال توفير خدمات الإرشاد الأكاديمي والنفسي والمهني. كما يساعد التوجيه الجامعي على تقليل حالات الفشل والتسرب الجامعي، عبر مساعدة الطلبة على اتخاذ قرارات أكاديمية أكثر ملاءمة وواقعية.

إضافة إلى ذلك، يساهم التكوين الجامعي في تنمية وعي الطالب بمختلف الفرص المهنية المتاحة، وتعريفه بمتطلبات سوق العمل والتحولات التي يشهدها العالم المهني، بما يساعده على بناء تصور واضح لمستقبله المهني والاجتماعي. (82)

3-4 وظيفة الإعداد الأمثل للمهارات المختصة

تتمثل هذه الوظيفة في إعداد الطلبة وتأهيلهم لاكتساب مختلف المهارات والكفاءات المهنية والتقنية المرتبطة بتخصصاتهم الجامعية، بما يسمح لهم بالاندماج الفعّال في الحياة المهنية. فالتكوين الجامعي أصبح مطالبًا اليوم بتجاوز الطابع النظري التقليدي، والانتقال نحو تكوين قائم على الكفاءات والمهارات التطبيقية.

وفي هذا الإطار، تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية داخل العملية التكوينية، من خلال إدماج الأعمال التطبيقية والتربصات الميدانية والمشاريع البحثية، بما يسمح للطالب بتوظيف معارفه الأكاديمية داخل الواقع العملي.

كما ترتبط هذه الوظيفة بقدرة الجامعة على الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، عبر تحديث البرامج التعليمية وتطوير التخصصات بما يتلاءم مع التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة، الأمر الذي يسمح بإعداد كفاءات قادرة على المنافسة والإبداع والتكيف مع مختلف المتغيرات المهنية. (83)

82- عبد الله، محمد قاسم، **نموذج متكامل لعملية الإرشاد النفسي وخطواته**، مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، العدد 117، 1994، ص19.

83- أحمد، صباح سعيد، **التوجيه المهني: اختيار وإعداد الأفراد للعمل**، مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، العدد 125، 1998، ص05.

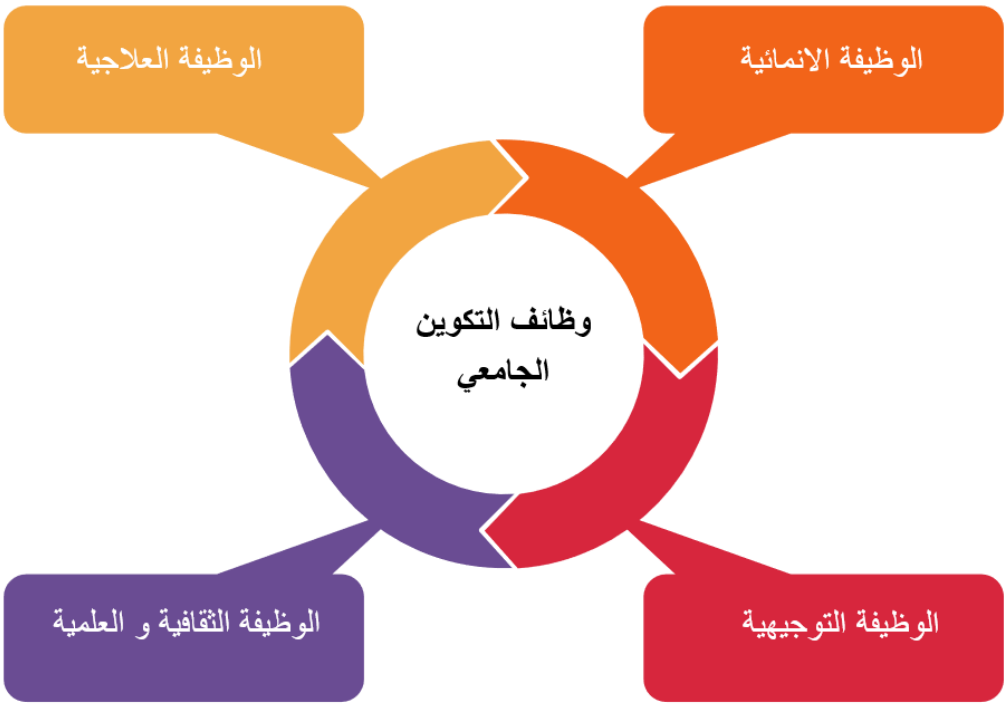
5-3 الوظيفة الثقافية والعلمية

تُعد الوظيفة الثقافية والعلمية من الوظائف الأساسية التي يضطلع بها التكوين الجامعي، حيث تمثل الجامعة فضاءً لإنتاج المعرفة ونشر الثقافة وتعزيز الوعي العلمي داخل المجتمع. فالجامعة لا تقتصر وظيفتها على تكوين الطلبة أكاديميًا فقط، بل تسعى أيضًا إلى تنمية الفكر النقدي والثقافة العلمية لديهم.

وفي هذا السياق، تساهم الجامعة في نشر الثقافة والمعرفة من خلال ما تنتجه من بحوث علمية ومجلات أكاديمية وندوات وأيام دراسية، إضافة إلى دورها في مناقشة مختلف القضايا الفكرية والاجتماعية والثقافية. كما تعمل على تعزيز العلاقة بين الجامعة والمجتمع، بما يسمح بنشر الوعي العلمي والثقافي والمساهمة في معالجة مختلف القضايا المجتمعية.

ومن جهة أخرى، تساعد الوظيفة الثقافية والعلمية للتكوين الجامعي على تكوين شخصية مثقفة وواعية لدى الطالب، قادرة على التفكير النقدي والتحليل والمشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية والثقافية، وهو ما يعزز دور الجامعة كمؤسسة لإنتاج المعرفة وخدمة المجتمع والتنمية. (84)

مخطط رقم 04: يمثل وظائف التكوين الجامعي



المصدر: من اعداد الطالبة باعتماد على دراسة منصور، أحمد منصور، القوى العاملة بين النظرية والتطبيق، وكالة المطبوعات، الكويت، دون طبعة، 1975، ص07.

[84]- منصور، أحمد منصور، **القوى العاملة بين النظرية والتطبيق**، وكالة المطبوعات، الكويت، دون طبعة، 1975، ص07.

يتضح من خلال هذا المخطط أن التكوين الجامعي يؤدي وظائف متعددة ومتكاملة، تجمع بين البعد التربوي (العلاجي والإنمائي)، والبعد المعرفي (الثقافي والعلمي)، والبعد العملي (التوجيهي). ويعكس هذا التكامل أن الجامعة ليست مجرد مؤسسة تعليمية، بل فضاء لبناء الإنسان معرفيًا وشخصيًا ومهنيًا، بما يمكنه من التكيف مع التحولات الاجتماعية والاندماج الفعّال في المجتمع وسوق العمل.

4- دور التكوين الجامعي في اعداد المسارات المهنية وحدود النموذج التقليدي في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية

4-1 دور الجامعة في تشكيل التمثلات المهنية

يُعتبر التكوين الجامعي من أهم الفضاءات الاجتماعية والمعرفية التي تسهم في تشكيل التمثلات المهنية لدى الطلبة، باعتباره ليس مجرد مسار أكاديمي يهدف إلى نقل المعارف النظرية، بل عملية اجتماعية وثقافية متكاملة تؤثر في طريقة إدراك الطالب لمستقبله المهني ولمكانته داخل المجتمع. فالجامعة تمثل فضاءً للتنشئة الاجتماعية الثانوية، يكتسب من خلاله الطالب مجموعة من القيم والتصورات والمعايير المرتبطة بعالم العمل والمهنة، كما تساهم في بناء طموحاته المهنية وتوجيه اختياراته المستقبلية.

وفي هذا السياق، تتشكل التمثلات المهنية لدى الطلبة من خلال تفاعلهم مع المحتوى البيداغوجي، والأساتذة، والأنشطة الجامعية، والخبرات الميدانية، إضافة إلى الاحتكاك بمختلف الخطابات المرتبطة بسوق العمل والنجاح المهني. فالتكوين الجامعي لا يقتصر على الجانب المعرفي فحسب، بل يسهم أيضًا في بناء صورة ذهنية حول المهن الممكنة، وطبيعة الفرص المستقبلية، وحدود النجاح أو الفشل المهني. ومن ثمّ، فإن الجامعة تؤدي دورًا محوريًا في إعادة تشكيل تمثلات الطلبة تجاه العمل، سواء عبر تعزيز الثقة في المسار المهني المختار، أو عبر خلق نوع من التردد وإعادة التفكير في المستقبل المهني تبعًا لطبيعة التجارب التي يعيشها الطالب داخل الوسط الجامعي.

كما يرتبط تأثير التكوين الجامعي في تشكيل التمثلات المهنية بدرجة انسجام التخصص مع ميولات الطلبة وطموحاتهم، وكذا بمدى قدرة الجامعة على توفير تكوين يجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي. فكلما شعر الطالب بأن تكوينه قريب من متطلبات الواقع المهني، ازدادت لديه قابلية بناء تمثلات إيجابية وواضحة حول مستقبله، في حين قد يؤدي ضعف التأطير أو غموض الآفاق المهنية إلى إنتاج تمثلات يسودها القلق وعدم اليقين.

وانطلاقًا من ذلك، يبرز تأثير التكوين الجامعي في بناء التمثلات المهنية لدى الطلبة من خلال ما يتيحه من معارف وخبرات وتجارب أكاديمية تسهم في توجيه نظرتهم إلى المستقبل المهني. كما يسمح فهم هذه العلاقة بالكشف عن طبيعة الأدوار التي تؤديها الجامعة في تكوين طموحات الطلبة المهنية، وإعادة تشكيل رؤيتهم تجاه العمل، وحدود الفرص الممكنة داخل الواقع الاجتماعي والمهني.

1-1-4 التخصص الجامعي ودوره في توجيه المسارات المهنية للطلبة

يُنظر إلى التخصص الجامعي باعتباره أحد المحددات الأساسية التي تسهم في توجيه المسارات المهنية للطلبة، لكونه لا يحدد فقط طبيعة المعارف الأكاديمية التي يكتسبها الطالب، بل يؤثر أيضًا في إدراكه لذاته المهنية وفي طبيعة التمثلات التي يبنيها حول مستقبله الاجتماعي والمهني.

فالتخصص الجامعي يشكل فضاءً لإعادة بناء التصورات والطموحات، إذ يمر الطالب من خلاله بعملية مستمرة من التفاعل مع المعارف والخبرات والتجارب التي تعيد تشكيل نظرته للعمل ولمكانته المستقبلية داخل المجتمع. كما أن علاقة الطالب بتخصصه لا تكون ثابتة، بل تتغير تدريجيًا تبعًا لطبيعة التكوين، ومدى انسجامه مع ميول الطالب، وكذا وفق ما يتيحه المجال من فرص مهنية واقعية.

كما أن التخصص الجامعي لا يؤدي وظيفة تعليمية فقط، وإنما يساهم في تكوين الوعي المهني والاجتماعي لدى الطلبة، من خلال ما يتيحه من احتكاك بالمحيط الجامعي، وتفاعل مع الأساتذة والزملاء، واكتشاف لمتطلبات الحياة المهنية. فكلما شعر الطالب بأن تخصصه قادر على تحقيق تطلعاته المستقبلية، ارتفعت درجة اندماجه الأكاديمي وزادت ثقته في مشروعه المهني، في حين قد يؤدي غموض الآفاق المهنية أو ضعف فرص الإدماج إلى بروز حالة من القلق وإعادة التفكير في المسار المهني.

ويمكن مقاربة هذا العنصر من خلال "المقاربة التفاعلية الرمزية" التي ترى أن الأفراد يبنون معانيهم وتمثلاتهم من خلال التفاعل الاجتماعي والتجارب اليومية. فالتخصص الجامعي، وفق هذه المقاربة، لا يكتسب أهميته من محتواه المعرفي فقط، بل من المعاني التي يمنحها له الطلبة بناءً على تجاربهم داخل الجامعة، وطبيعة تفاعلهم مع المحيط الأكاديمي والمهني، الأمر الذي يجعل المشروع المهني في حالة تشكل مستمر.[85]

وانطلاقًا من ذلك، يمكن فهم علاقة الطالب بتخصصه باعتبارها علاقة تفاعلية ديناميكية، يتم من خلالها إعادة بناء المشروع المهني بشكل تدريجي، في ضوء ما يكتسبه الطالب من خبرات معرفية ومهارية داخل الفضاء الجامعي، مما يجعل التخصص الجامعي عاملًا حاسمًا في توجيه المسارات المهنية المستقبلية وفي تشكيل التمثلات المرتبطة بعالم العمل.

وقد جاء في تصريح طالبة ما يلي:

"لأنني لم أجد تربص في مجال دراستي ففقدت الأمل في العمل."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الوراثة وتحسين النبات - المقابلة رقم 05)

تكشف هذه المقولة أن الطالب لا يقيم تخصصه الجامعي فقط انطلاقًا من قيمته العلمية، وإنما أيضًا من خلال قدرته على فتح آفاق مهنية حقيقية تسمح له بالاندماج في سوق العمل. فعدم تمكن الطالبة من الحصول على

85- Blumer, Herbert **Symbolic Interactionism: Perspective and Method** ,University of California Press, Berkeley, 1969, pp 2.

تربص ميداني في مجال تخصصها أدى إلى شعورها بفقدان الأمل في العمل، وهو ما يعكس أهمية الخبرة التطبيقية في بناء الثقة بالمستقبل المهني. فالتربصات بالنسبة للطلبة لا تمثل مجرد متطلبات بيداغوجية، بل تشكل وسيلة لاختبار الواقع المهني وربط المعارف النظرية بالممارسة العملية، كما تمنح الطالب الإحساس بالانتماء إلى المجال المهني الذي يطمح إليه.

كما تكشف هذه المعطيات أن غياب فرص التكوين التطبيقي قد يؤدي إلى بروز تمثلات سلبية حول المستقبل المهني، خاصة عندما يشعر الطالب بأن تخصصه يفتقر إلى فرص الإدماج الواقعي. فالإحباط الذي عبرت عنه الطالبة يعكس نوعًا من التناقض بين الطموحات التي يبنيها الطالب خلال مساره الجامعي وبين الواقع المهني الذي يصطدم به عند البحث عن فرص التدريب أو العمل. وهذا ما يجعل الطالب يعيد تقييم مشروعه المهني بصورة يغلب عليها القلق وعدم اليقين.

وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة **محمد الجوهري** التي أكدت أن ضعف التكوين التطبيقي وقلة فرص التدريب الميداني داخل الجامعة يؤديان إلى تنامي مشاعر القلق المهني لدى الطلبة، خاصة في التخصصات التي تعرف محدودية في سوق الشغل، حيث يصبح الطالب أكثر تشاؤمًا تجاه فرصه المستقبلية.[86]

كما صرحت نفس المبحوثة قائلة:

"من خلال تخصصي في علم الوراثة وتحسين النبات، وليت نفهم طبيعة المجال أكثر، لكن مازال ما عنديش تصور واضح بزاف على كيفاش راح يكون مستقبلي المهني، يعني التخصص عطاني فكرة عامة بصح ما زالني نفكر ونحاول نحدد الطريق تاعي أكثر."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الوراثة وتحسين النبات - المقابلة رقم 05)

تعكس هذه المقولة أن التخصص الجامعي يسهم في توسيع إدراك الطالب لطبيعة المجال العلمي والمهني، لكنه لا يمنح دائمًا تصورًا نهائيًا وواضحًا للمستقبل. فالطالبة أصبحت أكثر فهمًا لمجال تخصصها، غير أنها ما تزال تعيش حالة من البحث وإعادة التفكير في مشروعها المهني، وهو ما يدل على أن بناء الهوية المهنية يتم بصورة تدريجية ومتغيرة، وليس بشكل ثابت أو نهائي.

كما تكشف هذه المقولة أن الطالب خلال المرحلة الجامعية يعيش نوعًا من "الانتقال المهني الرمزي"، حيث ينتقل من التصورات العامة والبسيطة حول المهنة إلى تصورات أكثر تعقيدًا وواقعية، نتيجة احتكاكه بالمعرفة الأكاديمية وبمتطلبات المجال المهني. إلا أن هذا الانتقال قد يكون مصحوبًا بحالة من التردد بسبب غموض الفرص المهنية أو تعدد المسارات الممكنة. فكلما توسعت معرفة الطالب بمجاله، أصبح أكثر وعيًا بالتحديات التي قد تواجهه مستقبلًا، وهو ما يجعله يعيد التفكير باستمرار في خياراته المهنية.

[86]- الجوهري، محمد، ***سوسيولوجيا التعليم الجامعي***، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2017، ص 118.

وتتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **إدغار موران** التي ترى أن المسارات التعليمية الحديثة لم تعد تنتج اختيارات مهنية مستقرة ونهائية، بل أصبحت تدفع الأفراد إلى إعادة التفكير المستمر في مشاريعهم المهنية بفعل تعقد الحياة الاجتماعية وتحولات سوق العمل. (87)

كما أشادت طالبة علم الاجتماع تنظيم وعمل بقولها:

"تخصصي الجامعي (علم الاجتماع) أثر في تصوري من خلال تغير نظرتي للمجتمع حيث أصبحت أكثر يقظة في التعمق في الظواهر المتواجدة في المجتمع حيث كنت لا أجيد حتى فهم جزء منها."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الاجتماع تنظيم وعمل - المقابلة رقم 06)

تبرز هذه المقولة الدور المعرفي والفكري للتخصص الجامعي في إعادة تشكيل وعي الطلبة ونظرتهم للمجتمع. فالتخصص هنا لم يؤثر فقط في تصور الطالبة لمستقبلها المهني، بل ساهم أيضًا في تطوير قدرتها على الفهم والتحليل والنقد، الأمر الذي يعكس الوظيفة الثقافية للتعليم الجامعي. فالطالبة أصبحت أكثر قدرة على قراءة الظواهر الاجتماعية والتعمق فيها، وهو ما يدل على أن التكوين الجامعي يساهم في إنتاج نوع من الوعي السوسيولوجي الذي يغير طريقة إدراك الطالب للعالم الاجتماعي من حوله.

كما أن هذه المقولة تكشف أن الجامعة لا تساهم فقط في تكوين الكفاءات المهنية، بل تؤدي أيضًا دورًا في بناء الشخصية الفكرية للطالب، إذ يصبح أكثر وعيًا بالقضايا الاجتماعية وأكثر قدرة على التحليل والتفسير. وهذا التحول المعرفي ينعكس بدوره على تمثلاته المهنية، حيث يشعر الطالب بقيمة تخصصه ودوره داخل المجتمع، مما يعزز انتماءه لمجاله الأكاديمي والمهني.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **إميل دوركايم** التي أكدت أن التعليم لا يقتصر على نقل المعارف، بل يساهم في تشكيل الوعي الاجتماعي والفكري للأفراد وتنمية قدرتهم على فهم المجتمع والتفاعل معه بطريقة نقدية وواعية. (88)

بينما صرح طالب آخر:

"شحال ما نزيد نتعلم ونتثقف في مجالي شحال ما نطور مهاراتي لذا أفكر في إكمال دراستي في الخارج."

(طالب جامعي – ماستر 2 - الأنثروبولوجيا - المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة أن التخصص الجامعي قد يتحول إلى وسيلة لبناء طموحات أكاديمية ومهنية أوسع، حيث ربط الطالب بين توسيع معارفه وتطوير مهاراته وبين رغبته في استكمال الدراسة بالخارج. ويعكس هذا التصور وعيًا متزايدًا بأهمية الاستثمار في الذات العلمية باعتبارها وسيلة لتحقيق الترقية الاجتماعية

87- Edgar Morin ,**Introduction à la pensée complexe ,**ESF Éditeur, Paris, 1990, p. 89.

88- Émile Durkheim ,**Éducation et sociologie ,**Presses Universitaires de France, Paris, 1968, p. 51

والمهنية. كما توضح هذه المعطيات أن الجامعة يمكن أن تفتح أمام الطلبة آفاقًا جديدة تتجاوز الإطار المحلي، وتجعلهم أكثر انفتاحًا على فرص التكوين والتطور المهني في فضاءات أوسع.

ومن جهة أخرى، تكشف هذه المقولة عن وجود علاقة بين التخصص والطموح المهني، إذ كلما شعر الطالب بأن تخصصه يسمح له بتطوير ذاته واكتساب مهارات جديدة، ازدادت رغبته في مواصلة التكوين وتحقيق مسار مهني أكثر تميزًا. كما يظهر أن الطالب لم يعد ينظر إلى الجامعة باعتبارها محطة نهائية للحصول على شهادة فقط، بل كمسار مستمر لبناء الكفاءة وتحقيق الذات المهنية.

وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة **أنتوني جيدنز** التي أوضحت أن الأفراد في المجتمعات الحديثة أصبحوا يبنون مشاريعهم المهنية بصورة انعكاسية، من خلال تطوير ذواتهم باستمرار والسعي لاكتساب فرص تعليمية ومهنية أوسع. [89]

ومن خلال تحليل المقولات السابقة، يتضح أن التخصص الجامعي يلعب دورًا محوريًا في تشكيل التمثلات المهنية لدى الطلبة، غير أن طبيعة هذا التأثير تختلف باختلاف التخصصات والخبرات التي يعيشها الطلبة داخل الجامعة. فقد أظهرت المعطيات الميدانية أن الطلبة لا يبنون تصوراتهم المهنية بصورة موحدة، بل تتشكل هذه التمثلات وفق طبيعة المجال الدراسي، ومدى ارتباطه بسوق العمل، وكذا تبعًا للخبرات التطبيقية والمعرفية التي يكتسبونها خلال مسارهم الجامعي.

ففي التخصصات العلمية والتقنية، على غرار علم الوراثة وتحسين النبات والإعلام الآلي، برزت التمثلات المهنية مرتبطة بشكل واضح بفرص الإدماج المهني والتكوين التطبيقي. إذ عبرت طالبة علم الوراثة وتحسين النبات عن حالة من الإحباط وفقدان الأمل نتيجة غياب التربصات الميدانية، وهو ما يعكس أن الطلبة في هذا النوع من التخصصات يقيمون مسارهم الجامعي انطلاقًا من مدى قدرته على توفير فرص عمل واقعية وربطهم بالميدان المهني. كما أظهرت تصريحات أخرى في الإعلام الآلي أن الجامعة ساهمت في تعريف الطلبة بمتطلبات الحياة المهنية وسياسات العمل، مما يدل على أن التخصصات التقنية تعزز لدى الطلبة تصورًا عمليًا ومهنيًا يرتبط أكثر بسوق الشغل ومتطلباته.

أما في تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مثل علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، فقد اتخذ تأثير التخصص بعدًا فكريًا ومعرفيًا أوسع، حيث ركز الطلبة على التحول في طريقة فهمهم للمجتمع ولذواتهم أكثر من تركيزهم على الجانب الوظيفي المباشر. فقد أظهرت طالبة علم الاجتماع أن التخصص ساهم في تطوير وعيها النقدي وقدرتها على تحليل الظواهر الاجتماعية، بينما ربط طالب الأنثروبولوجيا بين التخصص وتوسيع آفاقه الفكرية ورغبته في استكمال الدراسة بالخارج. ويكشف ذلك أن هذه التخصصات

[89]- Giddens, Anthony. **Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age**. Cambridge: Polity Press, 1991, pp. 75–80.

لا تبني فقط تمثلات مهنية مرتبطة بالوظيفة، بل تسهم أيضًا في تشكيل وعي ثقافي وفكري يجعل الطالب يعيد النظر في موقعه الاجتماعي وطموحاته المستقبلية.

كما أظهرت المعطيات أن بعض الطلبة يعيشون حالة من الوضوح التدريجي في المشروع المهني، في حين يعيش آخرون حالة من التردد وإعادة التفكير المستمر في مستقبلهم المهني. ويتضح ذلك خاصة لدى الطلبة الذين يرون أن تخصصاتهم منحتهم معرفة عامة بالمجال دون أن توفر لهم تصورًا واضحًا حول آفاق العمل. وهذا يدل على أن التخصص الجامعي لا يؤدي دائمًا إلى بناء مشروع مهني مستقر، بل قد يفتح المجال أمام مسارات متعددة تجعل الطالب في حالة بحث دائم عن تحديد موقعه المهني والاجتماعي.

ومن جهة أخرى، تكشف المقارنة بين المقولات أن الجامعة لا تؤثر فقط من خلال المحتوى الأكاديمي، بل أيضًا عبر التفاعلات الاجتماعية والتجارب اليومية التي يعيشها الطلبة داخل الوسط الجامعي. فالاختلاط بمختلف الشخصيات والطموحات، والتعرف على متطلبات المهنة، والاحتكاك بالأساتذة والزملاء، كلها عوامل ساهمت في إعادة تشكيل التمثلات المهنية للطلبة بصورة تدريجية. وهو ما يعكس أن بناء المشروع المهني لا يتم بصورة فردية معزولة، بل من خلال سيرورة اجتماعية وتفاعلية مستمرة.

وعليه، يمكن القول إن التخصص الجامعي يمثل فضاءً لإعادة بناء الهوية المهنية والاجتماعية للطالب، حيث تتداخل داخله الأبعاد المعرفية والنفسية والاجتماعية والمهنية. كما تكشف النتائج أن التكوين الجامعي قد يكون عاملًا محفزًا لبناء الطموح المهني وتعزيز الثقة بالمستقبل، لكنه قد يتحول أيضًا إلى مصدر للقلق وعدم اليقين عندما يشعر الطالب بضعف فرص الإدماج أو غموض الآفاق المهنية. ومن ثم، فإن أثر التخصص الجامعي في توجيه المسارات المهنية يبقى مرتبطًا بمدى قدرة الجامعة على تحقيق التوازن بين التكوين النظري والتطبيقي، وربط الطلبة بواقع سوق العمل، بما يسمح لهم ببناء تمثلات مهنية أكثر وضوحًا واستقرارًا.

4-1-2 دور المحتوى البيداغوجي في عقلنة التمثلات المهنية لدى الطلبة

يُعتبر المحتوى البيداغوجي داخل الجامعة أحد المكونات الجوهرية في بناء المسار التكويني للطالب، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعارف النظرية أو تقديم المضامين العلمية فقط، بل يتعدى ذلك إلى الإسهام في تشكيل وتمكين الطلبة من إعادة بناء تصوراتهم حول المهنة والمستقبل المهني بشكل أكثر واقعية وعقلانية. فالمقررات الدراسية والبرامج البيداغوجية تشكل الإطار المعرفي الذي من خلاله يكتسب الطالب أدوات الفهم والتحليل، مما يسمح له بإدراك طبيعة تخصصه ومتطلبات سوق العمل وإمكانات الاندماج المهني.

وفي هذا السياق، يؤدي المحتوى البيداغوجي وظيفة أساسية تتمثل في عقلنة التمثلات المهنية لدى الطلبة، أي تحويل التصورات الأولية والعفوية أو المثالية حول المهن إلى تصورات أكثر تنظيمًا وواقعية، مبنية على معطيات علمية وعلى فهم موضوعي لشروط العمل وفرصه وحدوده. غير أن هذه العملية لا تتم بشكل

ميكانيكي أو موحد، بل تتباين بحسب طبيعة التخصص، ودرجة ملاءمة البرامج الجامعية للواقع المهني، وكذلك بحسب تجربة الطالب داخل الفضاء الجامعي.

وعليه، فإن تحليل هذا العنصر يسمح بفهم الكيفية التي يساهم بها المحتوى البيداغوجي في إعادة تشكيل وعي الطلبة المهني، سواء من خلال تعزيز وضوح التصورات المهنية وربطها بسوق العمل، أو من خلال إبراز حدود هذا التأثير في بعض الحالات التي يغيب فيها التوافق بين التكوين الأكاديمي والواقع المهني.

تكشف المعطيات الميدانية أن المحتوى البيداغوجي داخل الجامعة يشكل أحد أهم الآليات المركزية في بناء وإعادة تشكيل التمثلات المهنية لدى الطلبة، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعارف الأكاديمية فقط، بل يتجاوز ذلك إلى إنتاج أنماط من التفكير المهني المبني على العقلنة والواقعية وإعادة تنظيم العلاقة بين الطالب والمستقبل المهني.

ومن هذا المنطلق، يمكن مقاربة هذا العنصر من خلال النظرية البنائية الاجتماعية التي ترى أن المعرفة لا تُكتسب بشكل فردي منعزل، بل يتم بناؤها داخل سياق اجتماعي تعليمي يتفاعل فيه الطالب مع المحتوى البيداغوجي ومع المحيط الجامعي. ويُعد **ليف فيغوتسكي** من أبرز من طور هذا التصور، حيث يؤكد أن التعلم هو عملية اجتماعية يتم من خلالها بناء المعنى وإعادة تشكيل الإدراكات داخل الفضاء التعليمي. (90)

وبناءً على ذلك، فإن المحتوى البيداغوجي لا يُفهم كمجرد محتوى معرفي، بل كفضاء لإعادة إنتاج التصورات المهنية وتوجيهها نحو مزيد من الواقعية والعقلنة، من خلال الربط بين التكوين الأكاديمي ومتطلبات سوق العمل.

وجاء في تصريح إحدى المبحوثات المنتمية إلى تخصص علم اجتماع تنظيم وعمل ما يلي:

"ساهمت الدروس الجامعية بدرجة كبيرة في بناء الرؤية المهنية الواقعية لدي حيث مكنني من فهم التخصص ومتطلبات سوق العمل والاستثمار."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 01)

تكشف هذه المقولة عن دور المحتوى البيداغوجي في إعادة تشكيل البنية الإدراكية للطالب، حيث لا يتعلق الأمر بمجرد اكتساب معارف أكاديمية، بل بعملية إعادة بناء التمثلات المهنية داخل النسق الجامعي، وهو ما يمكن تفسيره عبر ثلاث عمليات سوسيولوجية مترابطة: إعادة تأليف التخصص، عقلنة العلاقة مع سوق العمل، ثم إدماج منطق الاستثمار.

90- Vygotsky, Lev S. **Mind in Society: The Development of Higher Psychological** *Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978, pp. 84–91.

أولًا: إعادة تأليف التخصص (Reconstruction du champ disciplinaire)

إن قول المبحوثة "فهم التخصص" يحيل إلى عملية أعمق من الفهم السطحي، إذ يتعلق الأمر بإعادة بناء معنى التخصص داخل الوعي الفردي. فالتخصص الجامعي لا يُدرك هنا كمجرد مجموعة من المقررات، بل كبنية معرفية ذات وظيفة اجتماعية ومهنية.

وفي هذا السياق، يمكن الاستناد إلى تعريف التخصص **عند بيير بورديو** الذي يرى أن الحقول المعرفية ليست مجرد فضاءات علمية محايدة، بل هي "حقول اجتماعية" تُنتج أنماطًا من الرأسمال وتحدد مواقع الفاعلين داخلها. (91)

وبالتالي فإن التخصص الجامعي يُعاد إنتاجه داخل وعي الطالب كـ حقل مهني محتمل وليس فقط كمسار دراسي.

وهنا يعمل المحتوى البيداغوجي كآلية لإعادة إنتاج "المعنى الوظيفي للتخصص"، أي تحويله من معرفة نظرية إلى أفق مهني قابل للتفعيل.

ثانيًا: عقلنة العلاقة مع سوق العمل(Rationalisation du rapport au marché du travail)

إن الإشارة إلى "متطلبات سوق العمل" تعكس انتقال الطالب من تصور تعليمي أكاديمي إلى تصور براغماتي عقلاني يقوم على إدراك شروط الإدماج المهني.

فمن منظور سوسيولوجي، يمثل سوق العمل منظومة معيارية تُعيد تشكيل سلوك الأفراد وفق منطق:

- الكفاءة
- المنافسة
- القابلية للتشغيل
- المرونة المهنية

وهذا ما يمكن تسميته بـ **استبطان منطق السوق داخل التمثلات الفردية** (Internalization of labor market logic)، أي أن الطالب لا يتعلم فقط المعرفة، بل يتبنى تدريجيًا منطق السوق كإطار لتقييم مستقبله المهني. (92)

وقد أكدت دراسات حديثة، مثل تقرير **OECD (Education at a Glance 2023)**، أن التعليم العالي أصبح يُقيَّم بشكل متزايد وفق **"قابلية التشغيل"** وليس فقط المعرفة النظرية، مما يعكس تحولًا عالميًا نحو عقلنة المسارات التعليمية وفق منطق السوق. (93)

91- Bourdieu Pierre, **Homo Academicus**, Paris: Les Éditions de Minuit, 1984, pp. 56–68

92- Bourdieu, Pierre. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement**. Paris: Éditions de Minuit, 1970, pp. 195–203.

93- OECD. **Education at a Glance 2023: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing**, 2023, pp. 38–45

ثالثًا: إدماج منطق الاستثمار(Logique d'investissement)

إن استخدام مفهوم "الاستثمار" في خطاب الطالبة يعكس تحولًا جذريًا في تمثلات التعليم، حيث لم تعد الدراسة مجرد مسار معرفي، بل أصبحت شكلًا من أشكال الرأسمال القابل للتحويل إلى عائد مهني.

وهذا يتقاطع مباشرة مع نظرية الرأسمال البشري، حيث يرى **غاري بيكر** أن التعليم يمثل استثمارًا اقتصاديًا طويل المدى يؤدي إلى تحسين فرص الدخل والمكانة الاجتماعية. (94)

كما تشير تقارير **World Bank** إلى أن التعليم العالي يُعد أحد أهم محددات "قابلية الاندماج في سوق العمل"، مما يعزز فكرة أن الطالب أصبح يفكر في مساره الجامعي بمنطق العائد وليس فقط بمنطق المعرفة.(95)

وبالتالي، فإن إدماج مفهوم الاستثمار داخل تمثلات الطلبة يعكس تحولًا من عقلية معرفية إلى عقلية اقتصادية براغماتية.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن هذه المقولة تكشف عن نموذج "ناجح" لعقلنة التمثلات المهنية، حيث يساهم المحتوى البيداغوجي في:

- إعادة بناء معنى التخصص
- استبطان منطق سوق العمل
- تحويل التعليم إلى استثمار مهني

وهو ما يعكس التقاء ثلاث مستويات:

المستوى المعرفي + المستوى الاجتماعي + المستوى الاقتصادي.

هذا النوع من التحليل يُظهر أن التمثلات المهنية ليست نتاجًا مباشرًا للمحتوى، بل هي نتيجة:

- تفاعل الطالب مع المعرفة
- معايير السوق
- البنية المؤسساتية للتعليم
- التصورات الاقتصادية العامة

وهو ما يتماشى مع المقاربة البنائية الاجتماعية عند **فيغوتسكي** التى ذكرناها سالفا، التي تعتبر أن المعرفة تُبنى داخل سياق اجتماعي وليس بشكل فردي معزول. (96)

وجاء في تصريح إحدى المبحوثات المنتمية إلى تخصص الإعلام الآلي ما يلي:

94- Becker, Gary S. **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education**. 3rd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993, pp. 17–29.

95- World Bank. **World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise.** Washington, DC: World Bank, 2018, pp. 51–58.

96- Vygotsky, op.cit.

"En vrai ; pas les cours de l'université qui me poussent à voir mon avenir comme informaticien."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 08)

تكشف هذه المقولة عن تحول بنيوي في علاقة الطالب بالمحتوى البيداغوجي، حيث لم يعد هذا الأخير يمثل المصدر المركزي في تشكيل التمثلات المهنية، بل أصبح مجرد عنصر ضمن منظومة متعددة من مصادر إنتاج المعرفة المهنية.

إن هذا التصريح يعكس ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا بـ تفكك المركزية البيداغوجية في إنتاج التصورات المهنية، أي تراجع احتكار الجامعة لوظيفة توجيه المسارات المهنية للطلبة. فالطالبة هنا تفصل بشكل واضح بين الدراسة الجامعية وبين تصورها لمستقبلها المهني، مما يدل على أن بناء الهوية المهنية أصبح يتم خارج الإطار الأكاديمي التقليدي.

يمكن تفسير هذا التحول عبر مفهوم تعدد مصادر المعرفة المهنية، حيث لم تعد الجامعة وحدها فاعلًا معرفيًا، بل ظهرت فواعل بديلة مثل:

- التعلم الذاتي عبر الإنترنت
- المنصات الرقمية
- المجتمعات الافتراضية المهنية
- التجربة الشخصية في المجال التقني

وهذا ما يتقاطع مع ما تشير إليه تقارير **UNESCO** حول صعود التعلم غير الرسمي (Informal learning) كآلية رئيسية في بناء الكفاءات، خاصة في التخصصات الرقمية. [97]

ومن زاوية نظرية، يمكن ربط هذا التحول بمفهوم **"انزياح سلطة المؤسسة التعليمية"** حيث لم تعد الجامعة هي الفاعل الوحيد في إنتاج المعرفة، بل أصبحت ضمن شبكة أوسع من الفاعلين الاجتماعيين والمعرفيين.[98]

وهذا ما تؤكده أيضًا دراسات عربية حديثة في مجال التعليم الرقمي، حيث تشير دراسة **زغدود** إلى أن التحول نحو التعلم الرقمي أسهم في توسيع أنماط اكتساب المعرفة لدى الطلبة، من خلال اعتمادهم المتزايد على المصادر الرقمية والتعلم غير الرسمي خارج الأطر الجامعية التقليدية، مما يعكس تنوع مصادر التعلم وتراجع الدور الحصري للمؤسسة الجامعية في إنتاج المعرفة.[99]

---

[97]- UNESCO. **Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris: UNESCO**, 2021, pp. 46–52.

[98]- Giddens, Anthony. **Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age**. Cambridge: Polity Press, 1991, pp. 75–80.

[99]- مرج، زغدود .**أثر التحول الرقمي على مقاربات التعليم الإلكتروني** .ليبيا، 2020، ص 1–10

وبالتالي، فإن هذه المقولة لا تعكس فقط ضعف تأثير المحتوى البيداغوجي، بل تعكس إعادة توزيع بنية إنتاج التصور المهني بين مؤسسات متعددة، مما يؤدي إلى إعادة تشكيل "السلطة المعرفية" داخل المجال الجامعي.

وجاء في تصريح أحد الطلبة المنتمين إلى تخصص الأنثروبولوجيا ما يلي:

"لم تساهم"

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

رغم بساطة هذه المقولة، إلا أنها تحمل دلالة سوسيولوجية قوية جدًا، لأنها تعكس حالة انفصال وظيفي بين المحتوى البيداغوجي والتمثلات المهنية.

إن غياب المساهمة هنا لا يعني فقط عدم تأثير الدروس، بل يعكس غياب القدرة البنيوية للمحتوى الأكاديمي على التحول إلى معنى مهني داخل وعي الطالب. وهذا ما يمكن تسميته بـ فشل تحويل المعرفة الأكاديمية إلى تصور مهني قابل للبناء.

يمكن تفسير هذا الوضع عبر ثلاث مستويات مترابطة:

أولًا، غياب الترابط بين التكوين وسوق العمل، حيث تعاني بعض التخصصات الإنسانية من ضعف في تحديد مسارات مهنية واضحة، مما يؤدي إلى إنتاج حالة من الغموض المهني لدى الطلبة.

ثانيًا، ضعف الوظيفة التوجيهية للمحتوى البيداغوجي، إذ لا يتم ربط المعرفة النظرية بالواقع المهني بشكل كافٍ، مما يحد من قدرة الطالب على إسقاط ما يتعلمه على مستقبله المهني.

ثالثًا، إنتاج ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا **بـ اللايقين المهني (Professional Uncertainty)**، وهو مفهوم يشير إلى حالة عدم الاستقرار في بناء تصور واضح حول المستقبل المهني. [100]

وقد أشارت تقارير **World Bank** إلى أن التخصصات الإنسانية والاجتماعية غالبًا ما تواجه تحديات مرتبطة بضعف قابلية التشغيل، نتيجة غياب الارتباط المباشر بين المحتوى الأكاديمي وسوق العمل، وهو ما ينعكس مباشرة على تمثلات الطلبة. [101]

وبالتالي، فإن هذه المقولة تعكس ليس فقط ضعف التأثير البيداغوجي، بل أيضًا بنية مؤسساتية ومعرفية لا تنتج بالضرورة تصورًا مهنيًا واضحًا.

---

[100]- Perrenoud, Philippe. **Construire des compétences dès l'école.** Paris: ESF Éditeur, 1997, pp. 41–48

[101]- World Bank. **World Development Report 2018: Learning to Realize Education's** *Promise*. Washington, DC, 2018, pp. 50–58.

وجاء في تصريح إحدى المبحوثات المنتمية إلى تخصص علم الوراثة وتحسين النبات ما يلي:

"ساهمت الدروس الجامعية بحد كبير وهي إعطاء نظرة حول مشروع صناعي."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تعكس هذه المقولة نموذجًا مختلفًا تمامًا من العلاقة بين المحتوى البيداغوجي والتمثلات المهنية، حيث يظهر أن التكوين الجامعي هنا لا يقتصر على بناء المعرفة النظرية، بل يتعداه إلى إنتاج تصور مهني قائم على المشروع والإنتاج.

إن الإشارة إلى **"مشروع صناعي"** تكشف عن انتقال نوعي في تمثلات الطالب، من تصور أكاديمي للتخصص إلى تصور اقتصادي-إنتاجي، حيث يصبح التكوين العلمي قاعدة لبناء مشاريع قابلة للتطبيق في الواقع. [102]

يمكن تحليل هذا التحول عبر مفهوم عقلنة التخصص عبر الإنتاج، حيث يتم إعادة تعريف المعرفة العلمية باعتبارها أداة إنتاج اقتصادي وليس مجرد معرفة نظرية. وهذا ما وضحه **بورديو** أن المعرفة العلمية لا تنفصل عن منطق الإنتاج الاجتماعي بل تتحول إلى شكل من أشكال الرأسمال القابل للتوظيف. [103]

كما ينسجم ذلك مع مقاربة التعلم القائم على الخبرة لدى ديفيد كولب، التي ترى أن فعالية التعلم تتحقق عندما يتم ربط المعارف النظرية بالتجربة والتطبيق العملي، بما يسمح بتحويل المعرفة الأكاديمية إلى ممارسة مهنية وإنتاجية. [104]

ومن جهة أخرى، يمكن ربط هذا التحول بتصورات سوسيولوجية حديثة حول ربط الجامعة بالاقتصاد الإنتاجي، حيث أصبحت التخصصات العلمية تُقيَّم بمدى قدرتها على إنتاج مشاريع ومؤسسات وليس فقط معارف.

وبالتالي، فإن هذه المقولة تعكس أعلى درجات عقلنة التمثلات المهنية، حيث يتحول المحتوى البيداغوجي إلى رافعة مباشرة لبناء مشروع مهني واقتصادي.

وجاء في تصريح إحدى المبحوثات ما يلي:

"التوجيه المهني من طرف الأساتذة لأنهم يؤمنون بالقدرات ويسعون لتوجيهك حسب ميولاتك..."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 12)

تكشف هذه المقولة أن المحتوى البيداغوجي لا يقتصر على المقررات الدراسية، بل يمتد ليشمل البعد التفاعلي داخل المؤسسة الجامعية، حيث يلعب الأستاذ دورًا محوريًا في توجيه التمثلات المهنية للطلبة.

---

[102]- Becker, Gary S. ***Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education***. Chicago: University of Chicago Press, 1993, pp. 17–29.

[103]- Bourdieu, Pierre. **Science de la science et réflexivité**. Paris: Raisons d'agir, 2001, pp. 15–22

[104]- Kolb, David A. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984, pp. 38–42.

إن الأستاذ هنا لا يظهر كناقل للمعرفة فقط، بل كـ فاعل اجتماعي منتج للمعنى المهني، يساهم في تشكيل رؤية الطالب لمستقبله من خلال التوجيه والدعم والتقييم المستمر.

يمكن فهم هذا الدور في إطار نظرية التفاعل الرمزي، التي ترى أن المعاني والتصورات تُبنى من خلال التفاعل الاجتماعي والتواصل اليومي بين الأفراد، حيث يساهم الأستاذ، عبر التوجيه والتشجيع والتقييم، في تشكيل التصورات المهنية للطالب وتعزيز ثقته بقدراته وميولاته المستقبلية. (105)

كما أن هذا النوع من التوجيه يعكس ما تسميه السوسيولوجيا بـ إنتاج الهوية المهنية داخل الفضاء الجامعي، حيث لا يكتسب الطالب المعرفة فقط، بل يكتسب أيضًا تصورًا عن ذاته المهنية المستقبلية.

وبالتالي، فإن المحتوى البيداغوجي هنا يتجاوز البعد المعرفي ليصبح عملية تفاعلية لإنتاج الهوية والتصور المهني في آن واحد.

يتبين من خلال تحليل المقولات الميدانية أن دور المحتوى البيداغوجي في عقلنة التمثلات المهنية لدى الطلبة لا يتخذ شكلًا موحدًا، بل يتباين بشكل واضح حسب طبيعة التخصص الجامعي، وهو ما يعكس اختلاف البنى المعرفية والوظيفية التي تؤطر كل مجال تكويني داخل الجامعة.

ففي التخصصات ذات الطابع التطبيقي والعلمي مثل علم الوراثة وتحسين النبات، يظهر المحتوى البيداغوجي كعامل قوي في تشكيل تصور مهني عقلاني وموجه نحو الفعل الإنتاجي، حيث يرتبط التكوين مباشرة بفكرة المشروع والإنتاج وإمكانية التوظيف الاقتصادي للمعرفة. وهذا ما يعكس اندماجًا واضحًا بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، ويجعل من التكوين الجامعي رافعة لبناء مشروع مهني ملموس.

في المقابل، في التخصصات التقنية مثل الإعلام الآلي، نلاحظ أن المحتوى البيداغوجي لا يحتكر عملية بناء التمثلات المهنية، بل يتقاسم هذا الدور مع مصادر خارجية مثل التعلم الذاتي والمنصات الرقمية، مما يؤدي إلى نوع من تعدد المرجعيات في بناء المشروع المهني، ويعكس تراجع المركزية البيداغوجية لصالح فضاءات تعلم غير رسمية أكثر مرونة وتفاعلية.

أما في التخصصات الإنسانية والاجتماعية مثل الأنثروبولوجيا وبعض مجالات العلوم الاجتماعية، فإن تأثير المحتوى البيداغوجي يبدو أكثر محدودية، حيث تسجل المعطيات حالة من الغموض أو اللايقين المهني، نتيجة ضعف الارتباط المباشر بين المحتوى الأكاديمي وسوق العمل، مما يؤدي إلى صعوبة تحويل المعرفة النظرية إلى تصورات مهنية واضحة ومهيكلة.

ومن هنا يمكن القول إننا أمام ثلاث وضعيات سوسيولوجية مختلفة:

- عقلنة قوية ومباشرة في التخصصات العلمية التطبيقية.
- عقلنة موزعة ومتشظية في التخصصات التقنية.

105- Herbert, op.cit, p2-5.

- عقلنة ضعيفة أو غير مستقرة في التخصصات الإنسانية.

هذا التباين يعكس أن عقلنة التمثلات المهنية ليست نتيجة مباشرة للمحتوى البيداغوجي فقط، بل هي نتاج تفاعل مركب بين طبيعة التخصص، بنية سوق العمل، مستوى التطبيق داخل التكوين، ودرجة انفتاح الطالب على مصادر تعلم أخرى خارج الجامعة.

كما يؤكد هذا التحليل أن الجامعة لم تعد الفاعل الوحيد في إنتاج التصورات المهنية، بل أصبحت جزءًا من منظومة متعددة الفاعلين تشمل السوق، التكنولوجيا، والتجارب الفردية للطلبة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن التأكيد على أن المحتوى البيداغوجي يظل فاعلًا أساسيًا في تشكيل التمثلات المهنية، لكنه فاعل غير كافٍ بمفرده، إذ تتحدد فعاليته بحسب السياق التخصصي والمؤسساتي والاجتماعي الذي يندرج فيه الطالب.

وعليه، فإن عقلنة التمثلات المهنية لدى الطلبة هي عملية بنائية معقدة، تتداخل فيها المعرفة الأكاديمية مع الخبرة الاجتماعية، ومعايير سوق العمل، والتحولات الرقمية، مما يجعلها عملية ديناميكية وليست ثابتة أو خطية.

وبذلك، يمكن القول إن الجامعة لم تعد فقط فضاءً لنقل المعرفة، بل أصبحت فضاءً لإنتاج تصورات مهنية متعددة ومتفاوتة في درجة العقلنة والوضوح حسب طبيعة التخصصات والبيئات المحيطة بالطالب.

3-1-4 تقييم فعالية التوجيه والمرافقة الجامعية في بناء مشروع مهني

يُعد التوجيه والمرافقة الجامعية من الآليات البيداغوجية الأساسية التي تراهن عليها المؤسسات الجامعية في دعم الطلبة خلال مسارهم التكويني، ليس فقط من أجل اكتساب المعارف الأكاديمية، بل أيضًا من أجل مساعدتهم على بناء مشروع مهني واضح ومهيكل يتماشى مع قدراتهم وميولاتهم ومتطلبات سوق العمل. ويُفترض أن يشكل هذا البعد التوجيهي حلقة وصل بين التكوين النظري والاندماج المهني، من خلال تمكين الطالب من تحويل معارفه الجامعية إلى اختيارات مهنية واقعية وقابلة للتجسيد.

غير أن فعالية هذا التوجيه لا تُفهم باعتبارها معطى ثابتًا أو آليًا، بل هي مسألة نسبية تتباين حسب طبيعة التخصصات، ودرجة حضور المرافقة البيداغوجية داخل المؤسسة الجامعية، وكذا حسب تمثلات الطلبة أنفسهم لدور هذه الآليات في بناء مشاريعهم المهنية. فبين التوجيه الرسمي والمؤسساتي، والمرافقة غير الرسمية داخل الفضاء الجامعي، تتشكل مسارات متعددة ومختلفة في بناء المشروع المهني لدى الطلبة، تعكس تفاوتًا في مستوى الإدماج والتأطير البيداغوجي.

ومن هذا المنطلق، يمكن مقاربة هذا العنصر من خلال المقاربة السوسيولوجية التنظيمية التي طورها **ميشال كروزيه**، والتي تعتبر أن المؤسسة لا تُفهم فقط من خلال وظائفها الرسمية المعلنة، بل من خلال آليات التنظيم الفعلية، وتوزيع السلطة، والعلاقات غير الرسمية التي تحكم تفاعل الفاعلين داخلها. فوفق

هذا التصور، فإن التوجيه الجامعي لا يُختزل في كونه إجراءً بيداغوجيًا، بل يُعد وظيفة تنظيمية تتأثر بمدى وضوح الأدوار، وتماسك البنية المؤسسية، وتقليص مناطق الغموض داخل النظام الجامعي.

كما يذهب **كروزيه** إلى أن كل مؤسسة تعرف وجود "مناطق عدم اليقين"، وهي المجالات التي لا يتم فيها ضبط الأدوار بشكل دقيق، مما يفتح المجال أمام اختلالات في الأداء وضعف في فعالية الوظائف المؤسساتية. ومن ثم، فإن فعالية التوجيه والمرافقة الجامعية ترتبط بقدرة المؤسسة على تقليص هذه المناطق وضبط آليات التنسيق بين مختلف الفاعلين. [106]

وانطلاقًا من هذه المقاربة، سيتم تحليل المعطيات الميدانية بهدف تقييم مدى فعالية التوجيه والمرافقة الجامعية في بناء المشروع المهني لدى الطلبة، مع إبراز التباينات في إدراك هذه الفعالية بين التخصصات المختلفة، وكشف حدود هذا التوجيه عندما يكون خاضعًا لاختلالات تنظيمية أو غير مدمج بشكل فعلي داخل النسق الجامعي.

وجاء في تصريح طالب علم اجتماع تنظيم وعمل:

"التوجيه الجامعي والمرافقة المهنية داخل مؤسسة كاملة ويمكن الأخذ التوجيه منهم."

(طالب جامعي – ماستر 2 - علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 10)

تعكس هذه المقولة تصورًا إيجابيًا لدى الطالبة حول دور التوجيه الجامعي والمرافقة المهنية داخل الفضاء الجامعي، حيث يتم إدراكهما كآليتين مؤسساتيتين أساسيتين في بناء المسار المهني وليس كخدمات ثانوية أو إضافية.

ويُفهم من مفهوم **"التوجيه الجامعي"** هنا أنه عملية منظمة تهدف إلى مساعدة الطالب على تحديد اختياراته الأكاديمية وربطها بمسارات مهنية مستقبلية، في حين تشير **"المرافقة المهنية"** إلى البعد التراكمي والمستمر الذي يربط بين التكوين النظري والإعداد الفعلي لسوق العمل.

أما عبارة **"داخل مؤسسة كاملة"** فتدل على تمثل شمولي للجامعة باعتبارها نسقًا اجتماعيًا متكامل الوظائف، يجمع بين التعليم والتأطير والتوجيه في بنية واحدة، مما يعكس وعيًا مؤسساتيًا لدى الطالبة بدور الجامعة في إنتاج المشروع المهني. كما أن عبارة "يمكن الأخذ التوجيه منهم" تكشف عن درجة من الثقة في المؤسسة الجامعية باعتبارها مصدرًا شرعيًا للمعرفة المهنية، وهو ما يعكس اندماجًا بين البعد الأكاديمي والبعد المهني في تشكيل التمثلات المستقبلية.

[106]- Crozier, Michel. **The Bureaucratic Phenomenon**. Chicago: University of Chicago Press, 1964, pp. 187–195

ويمكن تفسير هذا التصور في ضوء ما تشير إليه دراسة **Lemistre & Giret (2018)** التي تؤكد أن إدماج التوجيه داخل النسق البيداغوجي يعزز وضوح المشروع المهني لدى الطلبة، [107] كما تبرز تقارير **OECD (2021)** أن فعالية التوجيه ترتبط بمدى تكامله داخل العملية التعليمية وليس كخدمة منفصلة، مما يجعل الجامعة فاعلًا مركزيًا في إنتاج المعنى المهني. [108]

وجاء في تصريح طالب:

"لا بأس به."

(طالب جامعي – ماستر 2 - أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة تمثلًا متوسطًا ومحايدًا نسبيًا لفعالية التوجيه الجامعي، حيث لا يحمل الموقف رفضًا صريحًا ولا قبولًا قويًا، بل يعكس درجة من الغموض في تقييم الوظيفة التوجيهية داخل الجامعة.

إن عبارة "لا بأس به" تشير سوسيولوجيًا إلى وجود خدمة توجيهية مدركة شكليًا لكنها غير مفعلة بشكل كافٍ داخل التجربة الطلابية، أي أن التوجيه موجود كمؤسسة لكنه لا يترجم دائمًا إلى أثر ملموس في بناء المشروع المهني.

وهذا النوع من التقييم يعكس ما تسميه الأدبيات السوسيولوجية بـ"التمثل الضبابي للخدمات المؤسسية"، حيث لا يتمكن الطالب من ربط الخدمة بنتائج واضحة في مساره.

وتؤكد دراسة **OECD (2021)** أن ضعف وضوح خدمات التوجيه داخل المؤسسات الجامعية يؤدي إلى إنتاج تقييمات محايدة وغير حاسمة من طرف الطلبة،[109] كما يشير **فرانسوا دوبتي** إلى أن العلاقة بين الطالب والمؤسسة قد تتسم أحيانًا بالاستفادة دون إدماج المعنى الوظيفي الكامل للخدمات المقدمة، وهو ما يفسر هذا النوع من المواقف الوسيطة. [110]

وجاء في تصريح طالبة اخرى:

"التوجيه الجامعي ضعيف قليلا داخل المؤسسة لأنها لا تطرينا بجميع الأفكار اللازمة.

(طالبة جامعية – ماستر 2 - إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 13)

تكشف هذه المقولة عن تقييم نقدي لفعالية التوجيه الجامعي، حيث يتم وصفه بالضعف نتيجة عدم قدرته على تقديم تصور شامل وكامل حول المسارات المهنية الممكنة. إن عبارة "ضعيف قليلا" لا تعني غياب التوجيه، بل تشير إلى قصور وظيفي في أداء دوره التوجيهي، في حين أن عبارة "لا تطرينا بجميع الأفكار

---

[107]- Giret, J.-F., & Lemistre, P. **Orientation universitaire et insertion professionnelle des étudiants.** Céreq Bref, No. 366,2018 , pp. 1–4.

[108]- OECD. **Education at a Glance 2021: OECD Indicators.** Paris: OECD Publishing, 2021 , pp. 150–155.

[109]- المرجع نفسه، ص 150–155

[110] - Dubet, François.**Le déclin de l'institution**. Paris: Seuil, 2002, pp. 45–52.

اللازمة" تعكس غياب الإحاطة الشاملة التي يفترض أن يقدمها التوجيه فيما يتعلق بسوق العمل، الفرص المهنية، ومتطلبات الإدماج. ويؤدي هذا النقص إلى إنتاج حالة من اللايقين المهني داخل تمثلات الطلبة، حيث لا يتمكن الطالب من بناء رؤية مكتملة حول مستقبله المهني.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تشير إليه دراسة **UNESCO (2022)** التي تؤكد أن ضعف إدماج البعد المهني داخل التكوين الجامعي يؤدي إلى فجوة بين المعرفة الأكاديمية ومتطلبات سوق العمل، [111] كما توضح دراسة **Ben Sghir (2020)** أن نقص التوجيه الشامل داخل التخصصات الجامعية يضعف قدرة الطالب على بناء مشروع مهني واضح ومتماسك. [112]

مقولة اخرى:

"لم ألتقي أي توجيه مهم ومليء بالتوجيهات والإرشادات لكن كنت أحضر المحاضرات الخارجية حول المؤسسات الناشئة وكنت أتوجه من خلال الأنشطة والتكوينات الأكاديمية."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 14)

تعكس هذه المقولة تحولًا مهمًا في مصادر التوجيه لدى الطلبة، حيث تشير بداية إلى غياب التوجيه الجامعي الفعّال أو المؤثر داخل المؤسسة، من خلال عبارة "لم ألتقي أي توجيه مهم"، وهو ما يدل على ضعف البعد المؤسساتي في المرافقة المهنية. في المقابل، يكشف اللجوء إلى "المحاضرات الخارجية" و"الأنشطة والتكوينات الأكاديمية" عن انتقال الطالب إلى مصادر بديلة لبناء مشروعه المهني، أي ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا بـ"خارجنة التوجيه"، حيث لم تعد الجامعة المصدر الوحيد لبناء المعنى المهني. وهذا يعكس تحوّلًا بنيويًا في علاقة الطالب بالمؤسسة التعليمية، حيث يتجه نحو تنويع مصادر المعرفة المهنية خارج الإطار الرسمي.

وتؤكد دراسة **World Bank (2020)** أن التعليم غير الرسمي أصبح مكملًا أساسيًا للتعليم الجامعي في بناء المهارات المهنية، [113] كما تشير دراسة **Benavides (2019)** إلى أن الطلبة يعتمدون بشكل متزايد على أنظمة موازية للتوجيه المهني لتعويض القصور المؤسسي داخل الجامعة. [114]

111- UNESCO. **Transforming Technical and Vocational Education and Training for Successful and Just Transitions**. Paris: UNESCO, 2022, pp. 32–36.

112- Ben Sghir, A. **Orientation universitaire et construction du projet professionnel chez les étudiants**. Revue des Sciences de l'Éducation, 2020, pp. 45–58.

113- World Bank. **The Human Capital Index 2020 Update: Human Capital in the Time of COVID-19**. Washington, DC: World Bank, 2020 , pp. 45–49.

114- Benavides, F. **Informal learning and alternative guidance systems in higher education.** Journal of Education and Work, 2019 , pp. 67–78.

وجاء في تصريح طالبة علم الوراثة وتحسين النبات:

"قيمته 0."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تعكس هذه المقولة أقصى درجات التقييم السلبي لفعالية التوجيه الجامعي، حيث يتم نفي وجود أي قيمة فعلية له داخل التجربة الجامعية للطالبة. إن عبارة "0" لا تشير فقط إلى ضعف التوجيه، بل إلى غيابه التام من حيث الأثر والوظيفة والتجربة، مما يعكس انقطاعًا بين المؤسسة الجامعية والطالب فيما يتعلق بالبعد التوجيهي. هذا التقييم يكشف عن انهيار وظيفة الوساطة التي يفترض أن تقوم بها الجامعة في ربط التكوين بالمشروع المهني، حيث يصبح التوجيه غير محسوس داخل التجربة الفعلية للطالب.

ويمكن تفسير هذا الوضع في ضوء ما تشير إليه دراسة **Khelfaoui (2018)** التي تؤكد أن بعض الطلبة لا يدركون حتى وجود خدمات التوجيه داخل الجامعة، [115] كما تبرز **OECD (2021)** أن غياب وضوح هذه الخدمات يؤدي إلى فقدان الثقة في المؤسسة التعليمية كموجه مهني. [116]

وجاء في تصريح طالبة:

"تقييم إيجابي يتضمن وثائق وإرشادات."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 17)

تعكس هذه المقولة تصورًا إجرائيًا للتوجيه الجامعي، حيث يتم اختزاله في بعد إداري يتمثل في "الوثائق والإرشادات"، وهو ما يدل على هيمنة الطابع البيروقراطي على وظيفة التوجيه داخل الجامعة. فبدل أن يكون التوجيه عملية تفاعلية مستمرة تهدف إلى مرافقة الطالب، يتحول إلى إجراءات مكتوبة ومعلومات رسمية تقدم بشكل محدود. وهذا يعكس ما تسميه الأدبيات السوسيولوجية بـ"بيروقراطية التوجيه"، حيث تفقد العملية التوجيهية بعدها التفاعلي لصالح البعد الإداري.

وتؤكد دراسة **Zghidi (2020)** أن التوجيه داخل بعض المؤسسات الجامعية يتحول إلى وثائق إدارية دون أثر فعلي في بناء المشاريع المهنية. [117]

يتبين من خلال تحليل المقولات الخاصة بتقييم فعالية التوجيه والمرافقة الجامعية أن هناك تباينًا واضحًا في تمثلات الطلبة حول دور هذه الآلية داخل المؤسسة الجامعية، حيث تتراوح هذه التمثلات بين تصور إيجابي يرى في الجامعة فضاءً متكاملاً للتوجيه والمرافقة، وبين تقييمات محايدة أو نقدية تصل أحيانًا إلى نفي الفعالية كليًا. ففي حين تعكس المقولة الأولى تصورًا اندماجيًا يعتبر التوجيه جزءًا بنيويًا من المؤسسة

---

[115]- Khelfaoui, Abdelkader. **Higher Education in Algeria: Between Massification and Quality Challenges.** Revue des Sciences Sociales, 2018 , pp. 23–31.

[116]- مرجع سابق

[117]- Zghidi, A. **University guidance and student career construction: Administrative practices and effectiveness issues.** Journal of Higher Education Studies, 2020, pp. 33–45.

الجامعية وامتدادًا طبيعيًا لمسار التكوين، فإن بعض المقولات الأخرى تكشف عن تمثلات أكثر تحفظًا أو غموضًا، حيث يتم تقييم التوجيه بشكل "متوسط" أو "لا بأس به"، مما يدل على ضعف تحويل الخدمات التوجيهية إلى أثر ملموس داخل التجربة الطلابية.

ومن جهة أخرى، تُبرز المقولات النقدية وجود اختلال في وظيفة الوساطة التي يفترض أن تقوم بها الجامعة بين التكوين الأكاديمي والمجال المهني، حيث يشير بعض الطلبة إلى ضعف التوجيه أو غيابه، وهو ما يعكس فجوة بين العرض المؤسسي للتوجيه وبين إدراك الطلبة لفعاليته. كما أن لجوء بعض الطلبة إلى مصادر خارجية للتكوين والتوجيه يعكس تحولًا مهمًا في بنية إنتاج المشروع المهني، حيث لم تعد الجامعة المصدر الوحيد لبناء التمثلات المهنية، بل أصبحت جزءًا من شبكة متعددة الفاعلين تشمل التكوينات الخارجية والأنشطة الموازية.

وبالمقارنة بين التخصصات، يتضح أن التخصصات ذات الطابع الاجتماعي والتنظيمي تميل أكثر إلى تقييم إيجابي نسبي للتوجيه، في حين تسجل بعض التخصصات العلمية والتقنية تمثلات أكثر نقدًا أو تشككًا في فعاليته، وهو ما يمكن ربطه بدرجة إدماج البعد المهني داخل كل تخصص، وبمدى وضوح العلاقة بين التكوين الأكاديمي وسوق العمل.

في ضوء ما سبق، يمكن القول إن التوجيه والمرافقة الجامعية داخل الجامعة لا يشكلان نسقًا موحدًا في إدراك الطلبة، بل يظهران كمنظومة متعددة التمثلات تتراوح بين الفعالية النسبية، والقصور الوظيفي، وأحيانًا الغياب شبه الكلي. وهذا التباين يعكس أن وظيفة التوجيه لا تُمارس بنفس الدرجة داخل جميع التخصصات، كما أنها لا تُدرك بنفس الطريقة من طرف جميع الطلبة، مما يجعل بناء المشروع المهني عملية مركبة تتداخل فيها المؤسسة الجامعية مع مصادر أخرى خارجها.

كما يتضح أن فعالية التوجيه لا ترتبط فقط بوجوده المؤسساتي، بل بمدى قدرته على التحول إلى ممارسة فعلية مرافقة للطالب في قراراته المهنية، وهو ما يكشف أن التحدي الحقيقي لا يكمن في توفير آليات التوجيه بقدر ما يكمن في تفعيلها داخل النسق البيداغوجي بطريقة تجعلها جزءًا من التجربة الجامعية اليومية للطالب. وبالتالي فإن التوجيه الجامعي، كما تكشفه المعطيات الميدانية، يظل مجالًا مفتوحًا بين الطموح المؤسساتي والواقع الميداني، وبين الخطاب الرسمي والتجربة الفعلية للطلبة.

تُعد الخبرات الجامعية الميدانية إحدى المكونات الأساسية في مسار التكوين الجامعي المعاصر، باعتبارها فضاءً يتيح للطلبة الانتقال من المعرفة النظرية المجردة إلى الممارسة التطبيقية داخل سياقات مهنية واقعية. فهذه الخبرات لا تقتصر على الجانب التقني أو التطبيقي فقط، بل تمتد لتشمل إعادة تشكيل تصورات الطلبة حول المهن المستقبلية، من خلال الاحتكاك المباشر ببيئات العمل وملاحظة كيفية اشتغال المؤسسات والممارسات المهنية في الواقع.

وتكتسي هذه الخبرات أهمية خاصة في كونها تمثل لحظة انتقال من التعلم الأكاديمي إلى التعلم عبر الممارسة، مما يجعلها عنصرًا وسيطًا في بناء المشروع المهني وتوجيه الاختيارات المستقبلية للطالب، كما تسهم في تقليص الفجوة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل.

ومن الناحية السوسيولوجية، يمكن مقاربة هذا الموضوع من خلال مقاربة التعلم بالممارسة **(Learning by Doing)** التي تعتبر أن المعرفة لا تُكتسب فقط عبر التلقي النظري داخل المؤسسات التعليمية، بل تتشكل أساسًا من خلال الانخراط في الممارسة الفعلية والتفاعل مع الوضعيات المهنية الواقعية. [118] فحسب هذا المنظور، فإن التجربة الميدانية تُعد فضاءً لإعادة إنتاج المعنى المهني لدى الطالب، وإعادة تشكيل تمثلاته حول العمل والمهنة من خلال الاحتكاك المباشر بسياقات الاشتغال الفعلية.

وانطلاقًا من هذا الإطار، سيتم تحليل المعطيات الميدانية من أجل فهم الكيفية التي تساهم بها الخبرات الجامعية الميدانية في بلورة المشروع المهني لدى الطلبة، مع إبراز اختلافات التمثلات حسب طبيعة التخصصات والمسارات الجامعية.

وجاء في تصريح طالبة:

"شاركت في ملتقى خلال مساري الجامعي كان له أثر كبير في توسيع رؤيتي المهنية من خلال مداخلات المختصين والنقاشات."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 06)

تعكس هذه المقولة أهمية الخبرات الميدانية غير المباشرة، وخاصة "الملتقيات العلمية"، باعتبارها فضاءات للتفاعل بين الطالب والخبراء والمختصين. إن مفهوم "الملتقى" هنا لا يُختزل في كونه نشاطًا أكاديميًا، بل يمثل فضاءً سوسيومعرفيًا يسمح بإعادة تشكيل التصورات المهنية عبر التفاعل الرمزي مع الفاعلين المهنيين. فعبارة "توسيع رؤيتي المهنية" تشير إلى انتقال في التمثلات من رؤية محدودة للمجال إلى رؤية أكثر انفتاحًا وتعددًا للفرص المهنية، وهو ما يعكس دور الخبرة غير المباشرة في إعادة بناء المشروع المهني. كما أن "مداخلات المختصين والنقاشات" تكشف عن أهمية التفاعل المعرفي في إنتاج ما يسميه بورديو بـ"الرأسمال الثقافي المتداول"، حيث يتم اكتساب معرفة مهنية عبر الاحتكاك الرمزي وليس فقط عبر الممارسة.[119]

118- Dewey, John. **Experience and Education**. New York: Macmillan, 1938, pp. 25–30

119- Bourdieu, Pierre**. *Les trois états du capital culturel*.** Actes de la recherche en sciences sociales, 1979, pp. 3–6.

كما تشير دراسة **بوضياف (2020)** إلى أن المشاركة في الأنشطة العلمية والملتقيات الجامعية تسهم في توسيع إدراك الطلبة لمساراتهم المهنية، من خلال تعزيز التفاعل مع الخبراء وربط التكوين الأكاديمي بواقع سوق العمل.[120]

ورد في تصريح اخر:

"كل الملتقيات الجامعية التي حضرت لها كانت صدى إفادة واستجابة وزيادة معرفة لي في المجال حيث شجعتني في إكمال مساري خارج الجزائر."

(طالب جامعي – ماستر 2 - أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تكشف هذه المقولة عن تحول نوعي في وظيفة الملتقيات من مجرد فضاء معرفي إلى محرك لإعادة توجيه المسار المهني. فعبارات "زيادة معرفة" و"شجعتني في إكمال مساري خارج الجزائر" تدل على أن الخبرة الميدانية هنا لم تقتصر على التكوين المعرفي، بل تجاوزته إلى إعادة تشكيل الطموحات الجغرافية والمهنية للطالب.

إن مفهوم "الإفادة" يعكس تراكمًا في الرأسمال الثقافي، بينما "الاستجابة" تشير إلى تفاعل إيجابي بين المحتوى المعرفي وتوقعات الطالب. ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء ما يشير إليه بيير بورديو حول أن الخبرات الاجتماعية والمعرفية تسهم في إعادة تشكيل "**الهابيتوس**"، أي البنية الذهنية التي تحدد اختيارات الفرد المستقبلية. [121]

و مقولة اخرى اكدت فيها:

"شاركت في ملتقى وكان له أثر في مشروعي بحيث رأيت الكثير من الأفكار والمشاريع."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 13)

تُظهر هذه المقولة أن الخبرة الميدانية هنا أخذت شكل "تحفيز إبداعي" للمشروع المهني، حيث لا تقتصر وظيفة الملتقى على التلقي، بل تمتد إلى إنتاج أفكار جديدة وإعادة تشكيل المشروع الشخصي.

إن عبارة "رأيت الكثير من الأفكار والمشاريع" تعكس ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا بـ**التعرض النماذجي (exposure to models)**، حيث يكتسب الطالب تصوراته من خلال مشاهدة تجارب الآخرين. [122]

وهذا النوع من الخبرات يسهم في تطوير ما يسميه الباحثون بـالمرونة المهنية، أي القدرة على إعادة التفكير في المشروع المهني بشكل مستمر.

---

[120]- Boudiaf, Mourad**. L'orientation universitaire et l'insertion professionnelle des étudiants en Algérie.** Revue Algérienne des Sciences Sociales, 2020, pp. 55–67.

[121]- Bourdieu, Pierre. ***La distinction: Critique sociale du jugement***. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979, pp. 170–175

[122]- Bandura, Albert**.** ***Social Learning Theory. Englewood Cliffs***, NJ: Prentice Hall, 1977, pp. 22–28.

كما تشير دراسة **حارون (2025)** إلى أن تبني الابتكار البيداغوجي داخل الفضاء الجامعي، من خلال اعتماد أساليب تعليمية تفاعلية وبيئات تعلم حديثة، يسهم في تعزيز انخراط الطلبة في العملية التعليمية ويدعم إعادة تشكيل تصوراتهم حول المسارات الأكاديمية والمهنية بشكل أكثر واقعية ومرونة. [123]

و اكدت اخرى:

"قمت بتربص في مستشفى جامعي 01 نوفمبر وكان التربص جيد جدا حيث تلقيت كل التقنيات الموجودة في المختبر."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تمثل هذه المقولة نموذجًا واضحًا للخبرة الميدانية التطبيقية، حيث ينتقل الطالب من المعرفة النظرية إلى الممارسة الفعلية داخل فضاء مهني حقيقي. إن مفهوم "التربص" هنا يشير إلى تجربة اندماج وظيفي مؤقت داخل المؤسسة، تسمح باكتساب مهارات تقنية مباشرة. وعبارة "تلقيت كل التقنيات الموجودة في المختبر" تعكس عملية اكتساب مهارات عملية ملموسة، أي تحول المعرفة من شكلها النظري إلى شكل تطبيقي. ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء ما تشير إليه **Donald Schön** حول "الممارس التأملي"، حيث يوضح أن التعلم المهني الحقيقي يحدث عندما يواجه الفرد وضعيات واقعية تتطلب التكيف والتفكير أثناء الفعل [124] .كما يدعم **Michael Eraut** هذا التصور من خلال تأكيده أن التعلم المهني غالبًا ما يكون غير رسمي ويحدث داخل بيئات العمل من خلال الممارسة اليومية والتجربة المباشرة، وليس فقط عبر التكوين الأكاديمي. [125]

وجاء في تصريح المبحوثة ما يلي:

"ربط الجانب النظري بالواقع العلمي هذه التجربة ساعدتني على فهم طبيعة العالم والعمل واكتشاف مهاراتي مما جعل رؤيتي للمستقبل المهنية واضحة."

(طالبة جامعية – ماستر 2 - علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 17)

تعكس هذه المقولة الوظيفة المركزية للخبرات الميدانية في إعادة ربط المعرفة النظرية بالسياق الواقعي. إن عبارة "ربط الجانب النظري بالواقع العلمي" تشير إلى عملية دمج بين مستويين: المستوى الأكاديمي والمستوى التطبيقي، وهو ما يؤدي إلى إنتاج فهم مهني أكثر واقعية. كما أن "اكتشاف مهاراتي" يعكس وظيفة معرفية ذاتية للخبرة الميدانية، حيث لا يقتصر أثرها على المعرفة الخارجية، بل يمتد إلى إعادة

---

[123]- Haroun, Zineb**. Pedagogical innovation in Algerian higher education**. Journal of Emir Abdelkader University of Islamic Sciences, Vol. 39, No. 1, 2025 pp. 236–259.

[124]- Schön, Donald A**.** ***The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*****.** New York: Basic Books, 1983, pp. 49–56.

[125]- Eraut, Michael. **Informal Learning in the Workplace.** *Studies in Continuing Education*, 2004, pp. 247–252.

تعريف الذات المهنية للطالب. أما "رؤيتي للمستقبل المهنية واضحة" فهي نتيجة مباشرة لعملية إعادة تنظيم التمثلات المهنية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تشير إليه دراسة **Ben Sghir (2020)** التي تؤكد أن الخبرات التطبيقية تسهم في تقليص الغموض المهني لدى الطلبة وتعزيز وضوح المشروع المهني. [126]

يتبين من خلال هذه المقولات أن الخبرات الجامعية الميدانية تمثل آلية مركزية في إعادة تشكيل المشروع المهني لدى الطلبة، حيث لا تقتصر وظيفتها على التعلم التقني فقط، بل تمتد إلى إعادة بناء التمثلات المهنية، وتوسيع الطموحات، وتعزيز الوضوح في الرؤية المستقبلية. كما يتضح أن هذه الخبرات تعمل عبر مستويات متعددة: معرفية، رمزية، وتطبيقية، مما يجعلها عنصرًا حاسمًا في الانتقال من التكوين الأكاديمي إلى التكوين المهني الفعلي.

يتضح من خلال تحليل المقولات المتعلقة بالخبرات الجامعية الميدانية أن هذه الأخيرة تحتل موقعًا مركزيًا في إعادة تشكيل المشروع المهني لدى الطلبة، غير أن تأثيرها لا يظهر بشكل موحّد أو خطّي، بل يتوزع عبر مستويات متفاوتة من الفعالية والتأثير حسب طبيعة الخبرة (ملتقيات، تربصات، أنشطة علمية) وحسب التخصصات الجامعية.

ففي حين تُظهر بعض المقولات أن الملتقيات العلمية تشكل فضاءات لتوسيع الرؤية المهنية وإعادة توجيه الطموحات من خلال الاحتكاك بالخبراء وتبادل الأفكار، فإنها في مقولات أخرى تتحول إلى آلية لإعادة رسم المسار المهني بشكل جذري، كما في حالة التوجه نحو استكمال الدراسة خارج الوطن، وهو ما يعكس انتقال الخبرة من مجرد اكتساب معرفة إلى إعادة بناء الطموح المهني والجغرافي.

ومن جهة أخرى، تكشف المقولات المتعلقة بالتربصات والتجارب التطبيقية عن بعد أكثر عمقًا في تأثير الخبرة الميدانية، حيث لا يتعلق الأمر فقط بتوسيع الإدراك، بل باكتساب مهارات عملية ملموسة وإعادة ربط المعرفة النظرية بسياقها التطبيقي داخل المؤسسات المهنية. هذا المستوى من الخبرة يظهر أكثر تأثيرًا في بلورة المشروع المهني، لأنه يمس بشكل مباشر علاقة الطالب بالممارسة الفعلية ويقلص الفجوة بين التكوين وسوق العمل.

كما يُلاحظ أن جميع المقولات تقريبًا تتقاطع في فكرة أساسية مفادها أن الخبرات الميدانية تسهم في إعادة عقلنة التصورات المهنية لدى الطلبة، سواء عبر توسيع الرؤية، أو اكتشاف الذات المهنية، أو تحويل المعرفة إلى مهارة قابلة للتوظيف. غير أن درجة هذا الأثر تختلف حسب نوعية الخبرة: فالملتقيات تشتغل على مستوى التمثلات والطموحات، بينما التربصات تشتغل على مستوى المهارات والتطبيق، في حين تعمل الأنشطة الأكاديمية على خلق توازن بين الجانبين النظري والعملي.

---

[126]- Ben Sghir, A. **L'orientation universitaire et la construction du projet professionnel chez les étudiants**.Revue des Sciences de l'Éducation, 2020, pp. 75–90.

وبالمقارنة بين التخصصات، يمكن ملاحظة أن التخصصات التقنية والعلمية تميل إلى التركيز على البعد التطبيقي للخبرة الميدانية، خاصة فيما يتعلق باكتساب المهارات التقنية، بينما تميل التخصصات الاجتماعية والإنسانية إلى التركيز على البعد التفسيري والتأويلي للخبرة، أي في كيفية إعادة تشكيل الرؤية حول المهنة والمجتمع وسوق العمل. هذا التباين يعكس أن الخبرة الميدانية لا تُنتج نفس الأثر لدى جميع الطلبة، بل يتم تأويلها وتوظيفها وفق البنية المعرفية لكل تخصص.

وفي المجمل، يمكن القول إن الخبرات الجامعية الميدانية تشكل آلية محورية في بناء المشروع المهني، لكنها لا تعمل بشكل مستقل، بل ضمن تفاعل مع التكوين النظري والتصورات السابقة للطلبة، مما يجعل المشروع المهني نتاجًا لعملية تركيبية معقدة بين المعرفة، والممارسة، والتجربة الاجتماعية داخل الفضاء الجامعي وخارجه.

2-4 تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل

1-2-4 مفهوم الكفاءة (La compétence)

يُعد مفهوم الكفاءة من المفاهيم المحورية في مجالات علوم التربية، علم الاجتماع، وإدارة الموارد البشرية، وقد حظي باهتمام واسع نظراً لارتباطه المباشر بالأداء المهني والاندماج في سوق العمل. وتشير الكفاءة في معناها العام إلى قدرة الفرد على تعبئة مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات وتوظيفها بفعالية في وضعيات مهنية أو حياتية محددة. (127)

وقد قدّم "**Le Boterf**" تصوراً مهماً للكفاءة، حيث اعتبر أنها لا تُختزل في امتلاك المعرفة فقط، بل في القدرة على "الفعل" والتصرف بفعالية في سياق معين، أي أنها ترتبط بالقدرة على التكيف مع الوضعيات المعقدة وحل المشكلات المهنية. (128) ومن هذا المنطلق، فإن الكفاءة ليست خاصية ثابتة، بل هي بناء ديناميكي يتطور من خلال الخبرة والتكوين والممارسة.

2-2-4 مكونات الكفاءة

تقوم الكفاءة على مجموعة من العناصر المتداخلة والمتكاملة التي تسمح للفرد بالأداء الفعال في مختلف الوضعيات المهنية والاجتماعية، لذلك لا يمكن اختزالها في جانب واحد فقط، بل هي بناء مركب يجمع بين المعرفة والمهارة والسلوك.

وتتمثل مكونات الكفاءة فيما يلي:

127- Le Boterf, G. ***De la compétence: essai sur un attracteur étrange***. Paris: Éditions d'Organisation. 1994. pp16.

128- Le Boterf, G. ***Construire les compétences individuelles et collectives***. Paris: Éditions d'Organisation. 2000. pp 22-25

•المعارف(Savoirs)

تشير المعارف إلى الرصيد النظري والعلمي الذي يكتسبه الفرد من خلال التعليم والتكوين والخبرة، وتشمل المفاهيم والمعلومات والأسس العلمية المرتبطة بمجال معين. وتُعد المعارف القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها الفرد في فهم الظواهر وتحليل المشكلات.

•المهارات أو الخبرات العملية(Savoir-faire)

وتتمثل في قدرة الفرد على تطبيق المعارف النظرية في الواقع العملي، من خلال إنجاز المهام واستعمال الأدوات والتقنيات المناسبة بكفاءة وفعالية. ويظهر هذا البعد خصوصاً في الوضعيات المهنية التي تتطلب التطبيق والممارسة.

•السلوكات أو الكفاءات السلوكية(Savoir-être)

تشير إلى الجوانب السلوكية والقيمية التي تساعد الفرد على الاندماج داخل المحيط المهني والاجتماعي، مثل الانضباط، تحمل المسؤولية، روح المبادرة، القدرة على التواصل والعمل الجماعي .[129]

ويرى **Jacques Tardif** أن الكفاءة لا تتحقق إلا من خلال التفاعل بين هذه العناصر الثلاثة، حيث إن امتلاك المعرفة دون القدرة على توظيفها لا يُعد كفاءة حقيقية. [130]

وبالتالي، فإن الكفاءة تمثل بناءً متكاملاً يجمع بين ما يعرفه الفرد، وما يستطيع القيام به، والطريقة التي يتصرف بها داخل المواقف المختلفة.

3-2-4 نواع الكفاءات

تتعدد الكفاءات التي يكتسبها الفرد داخل مساره التعليمي والمهني، وتختلف باختلاف طبيعة التكوين ومتطلبات الحياة المهنية وسوق العمل. وقد اهتم العديد من الباحثين بتصنيف الكفاءات نظراً لدورها الأساسي في تحسين الأداء المهني وتعزيز قابلية التشغيل. ومن أبرز أنواع الكفاءات ما يلي:

•الكفاءات المعرفية(Compétences cognitives)

تشير الكفاءات المعرفية إلى مجموع المعارف النظرية والعلمية التي يكتسبها الفرد من خلال التعليم والتكوين، وتشمل المفاهيم والمعلومات والأسس العلمية المرتبطة بمجال التخصص. وتُعد هذه الكفاءات قاعدة أساسية لبناء باقي الكفاءات، لأنها تمنح الفرد القدرة على الفهم والتحليل والتفسير.

كما ترتبط الكفاءات المعرفية بقدرة الطالب على استيعاب المعارف الأكاديمية وتوظيفها في فهم الظواهر والمشكلات المهنية. ويرى **"Philippe Perrenoud"** أن المعرفة وحدها لا تكفي، وإنما يجب أن تتحول إلى قدرة على التصرف وحل المشكلات في وضعيات حقيقية.

129- Le Boterf, G. ***Repenser la compétence***. Paris: Éditions d'Organisation. 2008. pp 54

130- Tardif, J. ***L'évaluation des compétences: documenter le parcours de développement***. Montréal: Chenelière Éducation.2006. pp31-32

•الكفاءات التقنية والمهنية(Compétences techniques et professionnelles)

تتمثل في قدرة الفرد على تطبيق المعارف النظرية في الواقع العملي باستعمال التقنيات والأدوات الخاصة بالمجال المهني. وتشمل هذه الكفاءات التحكم في الوسائل التقنية، إنجاز المهام المهنية، واحترام معايير الأداء والجودة.

وتكتسب هذه الكفاءات أهمية كبيرة في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المعاصرة، حيث أصبح سوق العمل يركز بشكل متزايد على الجانب التطبيقي والخبرة العملية أكثر من التركيز على المعرفة النظرية فقط.

•الكفاءات الشخصية والسلوكية(Compétences comportementales)

تشير إلى مجموعة الصفات والسلوكات التي تساعد الفرد على الاندماج والتكيف داخل المحيط المهني، مثل تحمل المسؤولية، الانضباط، روح المبادرة، الثقة بالنفس، والقدرة على التكيف مع ضغوط العمل.

وقد أصبحت هذه الكفاءات من المتطلبات الأساسية التي يبحث عنها أرباب العمل، خاصة في ظل بيئات العمل الحديثة التي تعتمد على المرونة والعمل الجماعي والتواصل الفعال.

•الكفاءات التواصلية(Compétences communicationnelles)

تتمثل في قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين بطريقة فعالة، سواء داخل المؤسسة أو خارجها، وتشمل مهارات الحوار، الإقناع، التفاوض، والعمل الجماعي.

وتساهم هذه الكفاءات في تسهيل العلاقات المهنية وتحسين التفاعل داخل بيئة العمل، كما تساعد على تعزيز فرص الاندماج المهني والتطور الوظيفي.

•الكفاءات الرقمية(Compétences numériques)

ويقصد بها قدرة الفرد على استخدام الوسائل والتقنيات الرقمية في التعلم والعمل، مثل التحكم في الحاسوب، استخدام البرمجيات، البحث الإلكتروني، والتواصل الرقمي.

وقد أصبحت الكفاءات الرقمية من أهم الكفاءات المطلوبة في سوق العمل الحديث، نتيجة التطور التكنولوجي والتحول الرقمي الذي يشهده العالم المعاصر. [131]

وبذلك، فإن الكفاءات بمختلف أنواعها تشكل منظومة متكاملة تساهم في إعداد الفرد للحياة المهنية وتعزيز قدرته على التكيف مع متطلبات سوق العمل.

4-2-4 الفرق بين الكفاءة والمعرفة

يُعد التمييز بين مفهومي الكفاءة والمعرفة من المسائل الأساسية في الدراسات التربوية والمهنية، نظراً لوجود تداخل بين المفهومين. فالمعرفة تشير إلى مجموع المعلومات والمفاهيم النظرية التي يمتلكها الفرد حول

[131]- Perrenoud, P. ***Construire des compétences dès l'école***. Paris: ESF éditeur. 1997. p 45

موضوع معين، بينما الكفاءة تتجاوز ذلك لتشمل القدرة على استخدام تلك المعرفة في وضعيات عملية حقيقية.

فالمعرفة تمثل الجانب النظري المرتبط بالفهم والاستيعاب، أما الكفاءة فترتبط بالفعل والممارسة والقدرة على الإنجاز. لذلك يمكن القول إن المعرفة تُجيب عن سؤال "ماذا نعرف؟"، في حين أن الكفاءة تُجيب عن سؤال "ماذا نستطيع أن نفعل بما نعرفه؟."

فامتلاك المعرفة لا يعني بالضرورة امتلاك الكفاءة، لأن الكفاءة تظهر من خلال قدرة الفرد على تعبئة موارده المعرفية والمهارية لحل المشكلات والتعامل مع الوضعيات المعقدة وهذا ما اكده **Philippe Perrenoud**. [132]

ومن هذا المنطلق، أصبحت المؤسسات التعليمية الحديثة تركز على تنمية الكفاءات وليس فقط نقل المعارف، بهدف إعداد أفراد قادرين على الاندماج والتكيف مع متطلبات سوق العمل.

5-2-4 تنمية الكفاءات (Développement des compétences)

تشير تنمية الكفاءات إلى العملية المستمرة التي تهدف إلى تطوير قدرات الأفراد المعرفية والمهنية والسلوكية، بما يسمح لهم بالتكيف مع متطلبات الحياة المهنية والاجتماعية. وتُعد هذه العملية من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية والمهنية من أجل إعداد موارد بشرية قادرة على مواجهة التحولات المتسارعة في سوق العمل.

وتتم تنمية الكفاءات من خلال عدة آليات، من أهمها:

- التكوين الأكاديمي والجامعي .
- التدريب والتربصات الميدانية .
- التعلم بالممارسة والخبرة المهنية .
- التكوين المستمر والتعلم الذاتي .

كما ترتبط تنمية الكفاءات بقدرة الفرد على تحديث معارفه وتطوير مهاراته بشكل دائم، خاصة في ظل التطور التكنولوجي والتحولات الاقتصادية التي فرضت ظهور مهن جديدة واختفاء أخرى .[133]

وفي هذا السياق، تلعب الجامعة دوراً محورياً في تنمية الكفاءات من خلال المناهج التعليمية والمقاربات البيداغوجية الحديثة، خاصة المقاربة بالكفاءات التي تسعى إلى ربط التكوين الأكاديمي بالواقع المهني.

وقد أشار **Guy Le Boterf** إلى أن تنمية الكفاءة لا ترتبط فقط بالتكوين النظري، بل تعتمد كذلك على الخبرة والممارسة والقدرة على التعلم المستمر. [134]

132- Perrenoud, op.cit, p15-18.

133- Roegiers, X., ***Une pédagogie de l'intégration***, Bruxelles, 2000. pp88-80 .

134- Le Boterf, G., ***Développer la compétence des professionnels***, Éditions d'Organisation, Paris, 2002. pp44-35 .

6-2-4 مفهوم قابلية التشغيل (Employabilité)

تُعد قابلية التشغيل من المفاهيم الحديثة في علم اجتماع العمل وإدارة الموارد البشرية، وتشير إلى قدرة الفرد على الحصول على وظيفة، الحفاظ عليها، وتطوير مساره المهني داخل سوق العمل.

وقد عرّفها "**Van der Heijden & Van der Heijde**" بأنها قدرة ديناميكية تتضمن مجموعة من الكفاءات التي تسمح للفرد بالتكيف المستمر مع متطلبات العمل المتغيرة. وبالتالي، فإن قابلية التشغيل لا ترتبط فقط بالوظيفة الأولى، بل تمتد إلى الاستمرارية والتطور المهني. (135)

7-2-4 مكونات قابلية التشغيل

تتكون قابلية التشغيل من مجموعة من العناصر الأساسية، من أبرزها:

- **المهارات المهنية والتقنية:** المرتبطة بالتخصص العلمي.
- **المهارات الشخصية:** مثل التواصل، العمل الجماعي، وحل المشكلات.
- **القدرة على التكيف:** مع التغيرات المهنية والتنظيمية.
- **التعلم المستمر:** باعتباره شرطاً أساسياً للحفاظ على قابلية التشغيل.
- **المرونة المهنية:** أي القدرة على تغيير الأدوار أو مجالات العمل عند الحاجة. (136)

وبذلك، فإن قابلية التشغيل تُعد مفهوماً متعدد الأبعاد يعكس استعداد الفرد للاندماج في سوق العمل والتطور داخله.

8-2-4 العلاقة بين تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل

توجد علاقة وثيقة ومتكاملة بين تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل، حيث تُعد الكفاءات من أهم الأسس التي يعتمد عليها اندماج الأفراد في سوق العمل وقدرتهم على المحافظة على استقرارهم المهني والتكيف مع التحولات التي يشهدها عالم العمل المعاصر. فمع التغيرات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة، لم تعد الشهادة الجامعية وحدها كافية لضمان الحصول على وظيفة، بل أصبح سوق العمل يعتمد بشكل متزايد على الكفاءات العملية والمهنية التي يمتلكها الفرد.

وتشير تنمية الكفاءات إلى عملية تطوير المعارف والمهارات والسلوكات التي تسمح للفرد بالتصرف بفعالية في مختلف الوضعيات المهنية والاجتماعية، بينما تشير قابلية التشغيل إلى قدرة الفرد على الحصول على عمل والمحافظة عليه والتطور داخله. ومن هذا المنطلق، فإن العلاقة بينهما علاقة تأثير متبادل، حيث تساهم تنمية الكفاءات في رفع قابلية التشغيل، كما أن متطلبات سوق العمل تدفع الأفراد والمؤسسات التعليمية إلى التركيز على تطوير الكفاءات المطلوبة مهنياً.

135- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M**. A competence-based and multidimensional operationalization of employability.** *Human Resource Management*, 45(3), 2006. pp 449–476

136- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. **Employability: A psycho-social construct**. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 2004.pp 14–38.

فكلما تمكن الطالب أو الخريج من اكتساب كفاءات متنوعة، سواء كانت معرفية أو تقنية أو سلوكية، ارتفعت قدرته على التكيف مع متطلبات سوق العمل وزادت فرصه في الحصول على وظيفة. كما أن امتلاك مهارات التواصل، العمل الجماعي، حل المشكلات، واستخدام التكنولوجيا الحديثة، أصبح من العوامل الأساسية التي تعزز قابلية التشغيل في ظل التحولات الرقمية والتنظيمية التي يعرفها سوق العمل الحديث.

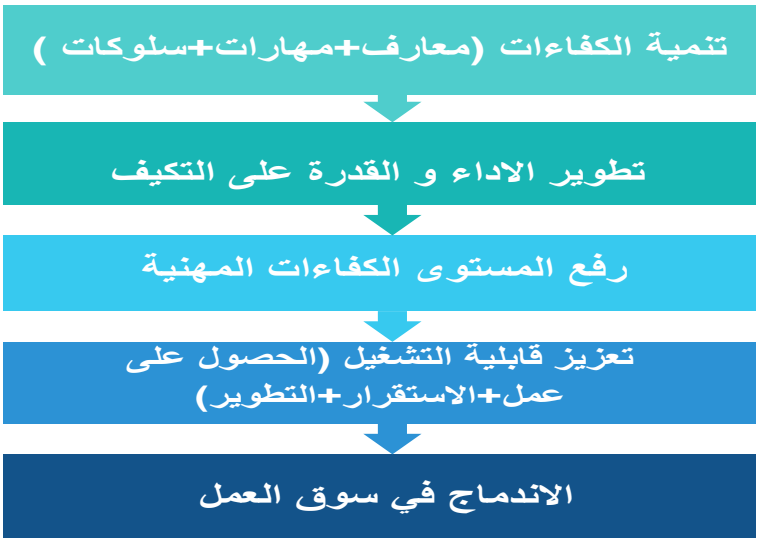
وفي المقابل، فإن ضعف الكفاءات أو اقتصارها على الجانب النظري فقط يؤدي إلى انخفاض فرص التشغيل وصعوبة الاندماج المهني، خاصة في ظل المنافسة المتزايدة بين الخريجين وارتفاع متطلبات المؤسسات الاقتصادية. لذلك، أصبحت المؤسسات الجامعية مطالبة بتطوير برامجها التعليمية والاعتماد على المقاربة بالكفاءات من أجل إعداد طلبة يمتلكون كفاءات تتماشى مع احتياجات سوق العمل.

كما تؤكد العديد من الدراسات أن قابلية التشغيل لا ترتبط فقط بالحصول على وظيفة أولى، بل تشمل أيضاً قدرة الفرد على الاستمرار والتطور المهني والتكيف مع التغيرات المهنية، وهو ما يجعل من تنمية الكفاءات عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة التكوين الجامعي، بل تمتد طوال الحياة المهنية. [137]

ومن خلال ذلك، يتضح أن تنمية الكفاءات تمثل مدخلاً أساسياً لتعزيز قابلية التشغيل، وأن نجاح الجامعة في تكوين كفاءات فعالة ومواكبة للتحولات المهنية يساهم بشكل مباشر في تحسين فرص الإدماج المهني للخريجين داخل سوق العمل.

ويمكن توضيح هذه العلاقة من خلال المخطط التالي:

المخطط رقم 05: يمثل هذا المخطط العلاقة التفاعلية بين تنمية الكفاءات وقابلية التشغيل في إطار ديناميكي يوضح أثر كل عنصر على الآخر



المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على معطيات الميدانية، 2026

[137]- Yorke, M., & Knight, P. T. **Embedding employability into the curriculum**. *The Higher Education Academy*, UK. 2006. pp. 3-4

يمكن استخلاص أن الكفاءة تمثل بناءً مركباً يجمع بين المعرفة والمهارة والسلوك، وأن تنميتها داخل الجامعة تعد مدخلاً أساسياً لتعزيز قابلية التشغيل لدى الطلبة. كما أن قابلية التشغيل ليست مجرد نتيجة مباشرة للتكوين، بل هي عملية ديناميكية تعتمد على استمرار تطوير الكفاءات والتكيف مع متطلبات سوق العمل.

3-4 حدود النموذج التقليدي للتكوين الجامعي

رغم الدور الذي لعبه النموذج التقليدي للتكوين الجامعي في نقل المعارف والمحافظة على الوظيفة الأكاديمية للجامعة، إلا أنه أصبح محل انتقاد واسع في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية الحديثة. ومن أبرز حدوده تركيزه المفرط على الجانب النظري، مما يؤدي إلى ضعف قدرة الطلبة على توظيف معارفهم في الواقع المهني. كما أن هذا النموذج يعتمد على أساليب تدريس تقليدية قائمة على التلقين، الأمر الذي يحد من مشاركة الطالب ويضعف استقلاليته الفكرية.

إضافة إلى ذلك، يعاني النموذج التقليدي من ضعف الارتباط بسوق العمل، حيث لا يتم ربط البرامج التعليمية بشكل كافٍ بحاجيات المؤسسات الاقتصادية، وهو ما يساهم في ظهور فجوة بين مخرجات الجامعة ومتطلبات التشغيل. كما لا يولي هذا النموذج اهتماماً كافياً لتنمية المهارات العرضية مثل التواصل والعمل الجماعي وحل المشكلات، رغم أهميتها في الحياة المهنية المعاصرة.

ومن جهة أخرى، فإن الجمود الذي يميز هذا النموذج يجعله أقل قدرة على التكيف مع التحولات التكنولوجية والمعرفية المتسارعة، خاصة في ظل بروز اقتصاد المعرفة وتزايد أهمية الكفاءات المهنية. لذلك، أصبح من الضروري الانتقال نحو نماذج حديثة أكثر مرونة وارتباطاً بالواقع المهني. **(138)**

المقارنة بين النموذج التقليدي والنموذج الحديث

تُظهر المقارنة بين النموذج التقليدي والنموذج الحديث القائم على المقاربة بالكفاءات وجود اختلافات جوهرية تعكس تطور التصورات البيداغوجية في التعليم العالي. ففي حين يركز النموذج التقليدي على نقل المعارف النظرية، يسعى النموذج الحديث إلى تنمية الكفاءات وربط التعلمات بالوضعيات المهنية الحقيقية. كما يعتمد النموذج التقليدي على أساليب تدريس قائمة على المحاضرة والتلقين، بينما يعتمد النموذج الحديث على التعلم النشط والتطبيق العملي.

أما من حيث التقييم، فإن النموذج التقليدي يركز على قياس استرجاع المعلومات، في حين يهتم النموذج الحديث بتقييم قدرة الطالب على توظيف معارفه في وضعيات واقعية. وبذلك، فإن النموذج الحديث يُعد أكثر قدرة على تلبية متطلبات سوق العمل وتعزيز قابلية التشغيل لدى الطلبة. **(139)**

138- Knight, P. T., & Yorke, M. ***Learning, Curriculum and Employability in Higher Education***. London: Routledge.2004. pp 3-5

139- Ibid.

ولتوضيح الفروق بين النموذجين بشكل أدق، يمكن عرض الجدول التالي:

الجدول رقم 03: يمثل مقارنة بين النموذج التقليدي والنموذج الحديث لتكوين الجامعي

المعيار	النموذج التقليدي	النموذج الحديث (بالكفاءات المقارنة)
هدف التكوين	نقل المعارف	تنمية الكفاءات
دور الاستاذ	مصدر المعرفة و متحكم في عملية التعليمية	موجه و مسير للتعليم
دور طالب	متلق سلبي	فاعل و مشترك في التعليم
طبيعة التعلم	مجرد نظري	تطبقي و مرتبط بالواقع
طرق التدريس	محاضرة تقليدية	تعلم نشط (مشاريع + ورشات + تطبيقات)
أسلوب التقييم	امتحانات تعتمد على الحفظ	تقييم قائم على الكفاءات و الوضعيات
علاقة بسوق العمل	ضعيفة	قوية و مباشرة
نوع المهارات المكتسبة	معرفية فقط	معرفية + مهارية + سلوكية
المرونة	برامج ثابتة	برامج مرنة و قابلة لتحديث
الهدف النهائي	النجاح اكاديمي	الادماج المهني

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على المعطيات الميدانية، 2026

يُظهر الجدول السابق وجود اختلافات جوهرية بين النموذج التقليدي والنموذج الحديث للتكوين الجامعي، حيث يتبين أن النموذج التقليدي يركز أساساً على نقل المعارف في إطار علاقة تعليمية أحادية الاتجاه، مما يجعل الطالب في موقع المتلقي السلبي، ويحد من قدرته على تطوير مهاراته التطبيقية. في المقابل، يعتمد النموذج الحديث على المقاربة بالكفاءات التي تضع الطالب في قلب العملية التعليمية، وتعمل على تنمية قدراته على الفعل والتكيف مع مختلف الوضعيات.

كما يتضح أن الاختلاف لا يقتصر على طرق التدريس فقط، بل يشمل أيضاً أهداف التكوين، وأساليب التقييم، ومدى الارتباط بسوق العمل. فبينما يهدف النموذج التقليدي إلى تحقيق النجاح الأكاديمي، يسعى النموذج الحديث إلى إعداد خريجين قادرين على الاندماج المهني. ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن التحول نحو المقاربة بالكفاءات يُعد ضرورة حتمية لمواكبة متطلبات العصر، خاصة في ظل تزايد أهمية قابلية التشغيل

في ضوء ما سبق، يمكن الربط بين طبيعة النموذج المعتمد في التكوين الجامعي وتمثلات المشروع المهني لدى الطلبة، حيث يؤثر النموذج التقليدي القائم على نقل المعارف وضعف الارتباط بالواقع المهني على تصورات الطلبة لمستقبلهم المهني، إذ غالباً ما تكون هذه التمثلات عامة أو غير واضحة نتيجة غياب الاحتكاك الفعلي بسوق العمل. في المقابل، يساهم اعتماد المقاربة بالكفاءات في تطوير تمثلات أكثر واقعية

ودقة، من خلال تمكين الطالب من اكتساب خبرات تطبيقية وربط التعلمات بالوضعيات المهنية، مما يساعده على بناء مشروع مهني واضح ومتكامل. وعليه، فإن طبيعة التكوين الجامعي تُعد عاملاً حاسماً في تشكيل تمثلات الطلبة لمشروعهم المهني وتحديد مدى قابليتهم للاندماج في سوق العمل.

4-4 اثر التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في التكوين الجامعي على واقع سوق العمل

يشهد السياق الاقتصادي والاجتماعي المعاصر تحولات عميقة مست مختلف البنى الإنتاجية وأنماط التشغيل وعلاقات العمل، وهو ما انعكس بشكل مباشر على طبيعة التكوين الجامعي ودوره في إعداد الطلبة للاندماج في سوق العمل. فلم يعد التعليم الجامعي يُختزل في كونه مسارًا أكاديميًا قائمًا على نقل المعارف النظرية فقط، بل أصبح يرتبط بشكل متزايد بمتطلبات الاقتصاد الحديث وبحركية سوق العمل الذي يتسم بالتغير المستمر والتنافسية وارتفاع مستوى الطلب على الكفاءات والمهارات القابلة للتوظيف.

وفي هذا السياق، لم تعد العلاقة بين الجامعة وسوق العمل علاقة خطية وبسيطة، بل أصبحت علاقة معقدة تحكمها التحولات الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية، حيث أصبح سوق العمل يفرض معايير جديدة في التشغيل تقوم على المرونة، والقدرة على التكيف، وتعدد الكفاءات، أكثر من اعتماده على الشهادة وحدها. هذا الوضع أدى إلى إعادة تشكيل نظرة الطلبة إلى مستقبلهم المهني، وإلى إعادة بناء تمثلاتهم حول جدوى التكوين الجامعي وإمكاناته في تحقيق الإدماج المهني.

كما أن هذه التحولات أسهمت في إعادة صياغة الطموحات المهنية لدى الطلبة، من خلال إدخال عناصر جديدة في تصورهم للمهنة، مثل الاستقرار الوظيفي، وفرص التشغيل، والبحث عن بدائل مهنية خارج المسارات التقليدية، وهو ما يعكس تأثيرًا مباشرًا للتحولات الاقتصادية والاجتماعية على البنية الذهنية للمسار المهني لدى الطلبة.

1-4-4 تمثلات سوسيو -مهنية حول واقع سوق العمل الجزائري

يشكل سوق العمل الجزائري أحد أهم الفضاءات الاجتماعية التي تتقاطع فيها البنى الاقتصادية مع البناءات الرمزية والمعرفية للفاعلين الاجتماعيين، حيث لا يُختزل في كونه مجالًا لتبادل الشغل والكفاءات فقط، بل يُعد أيضًا فضاءً لإنتاج المعاني المرتبطة بالمهنة، والنجاح المهني، والاندماج الاجتماعي. وفي هذا السياق، تتشكل لدى الطلبة تصورات متعددة ومتمايزة حول هذا السوق، تتأثر بمساراتهم الجامعية، وتجاربهم التكوينية، وبالظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بهم.

ومن هذا المنظور، يمكن مقاربة تمثلات الطلبة لسوق العمل في إطار نظرية التمثلات الاجتماعية التي أسسها **Serge Moscovici**، والتي تعتبر أن الأفراد لا يدركون الواقع الاجتماعي والمهني كما هو في صورته الموضوعية المباشرة، بل يعيدون بناءه من خلال عمليات ذهنية واجتماعية تسمح بتحويل الواقع

إلى صور ومعانٍ قابلة للفهم والتأويل داخل السياق الاجتماعي. [140] وبناءً على ذلك، فإن تمثلات الطلبة لسوق العمل لا تعكس فقط المعطيات الاقتصادية الفعلية، بل تعكس أيضًا الطريقة التي يتم بها تداول المعرفة حول هذا السوق داخل الجامعة والمجتمع.

وتؤكد **Denise Jodelet** أن التمثلات الاجتماعية هي أنظمة معرفية ذات طابع اجتماعي تُبنى داخل التفاعل اليومي، وتُعيد إنتاج الواقع في شكل صور ذهنية مشتركة توجه سلوك الأفراد وتصوراتهم. [141] ومن هذا المنطلق، فإن اختلاف تصورات الطلبة حول سوق العمل بين التفاؤل، والقلق، وعدم اليقين يعكس اختلافًا في طرق بناء المعنى المهني، وليس فقط اختلافًا في المعطيات الموضوعية.

كما يمكن فهم سوق العمل باعتباره فضاءً اجتماعيًا متغيرًا يُنتج باستمرار حالات من عدم الاستقرار النسبي في التوقعات المهنية، مما يجعل الطالب يعيد بناء تصوراته بشكل دائم وفق ما يتلقاه من خبرات جامعية، وخطابات اجتماعية، وتجارب محيطة. وبهذا المعنى، فإن التمثلات لا تُبنى بشكل ثابت، بل تتشكل وتتطور داخل مسار تفاعلي مستمر بين الفرد ومحيطه الاجتماعي.

وبناءً على ذلك، فإن دراسة تمثلات الطلبة لسوق العمل تتيح فهمًا أعمق لكيفية تشكل الوعي المهني داخل الفضاء الجامعي، وكيف يتم تحويل المعطيات الاقتصادية والاجتماعية إلى صور ذهنية تؤثر في اختيارات الطلبة وتوجهاتهم المستقبلية، مما يجعل التمثلات الاجتماعية وسيطًا أساسيًا بين الواقع المهني والإدراك الفردي له.

وجاء في تصريح طالبة ما يلي:

"أرى أنه يواجه تحديات مثل ارتفاع البطالة وقلة فرص التوظيف خاصة بعض التخصصات. لكن هناك أيضا فرص في مجالات أخرى مثل التكنولوجيا والطاقة المتجددة."

(طالبة جامعية – ماستر02 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 06)

تعكس هذه المقولة تمثلًا مزدوجًا لسوق العمل الجزائري، يجمع بين الوعي بالأزمة المرتبطة بارتفاع البطالة وضعف الإدماج المهني لبعض التخصصات، وبين إدراك وجود تحولات اقتصادية جديدة تفتح مجالات مهنية بديلة، خاصة في القطاعات المرتبطة بالتكنولوجيا والطاقة. فالمبحوثة لا تنظر إلى سوق العمل باعتباره فضاءً مغلقًا بشكل مطلق، بل ترى أنه فضاء متغير وغير متكافئ، حيث تتراجع بعض المجالات التقليدية مقابل صعود قطاعات جديدة مرتبطة بالاقتصاد الرقمي والتحول الطاقوي.

كما تكشف هذه المقولة عن تحول في التمثلات المهنية لدى الطلبة من التصور التقليدي القائم على الوظيفة العمومية إلى تصور أكثر مرونة يرتبط بالكفاءات والقدرة على مواكبة التحولات الاقتصادية. ويمكن تفسير

---

[140]- Serge Moscovici, op.cit.

[141]- Jodelet, Denise**. Les représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 1989, pp. 36–45.

ذلك في ضوء ما أشار إليه آلان تورين حول التحول نحو مجتمع ما بعد صناعي، حيث أصبحت المعرفة والتكنولوجيا محددين أساسيين في إعادة تشكيل سوق العمل.

ويتقاطع هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **أحمد زقاوة بعنوان *"مخرجات التكوين الجامعي وإشكالية التوافق مع سوق العمل في الجزائر"* (2022)**، حيث توصلت الدراسة إلى أن الطلبة أصبحوا أكثر وعيًا بوجود تفاوت بين التخصصات من حيث فرص التشغيل، مع بروز توجه متزايد نحو القطاعات المرتبطة بالتكنولوجيا والاقتصاد الرقمي باعتبارها مجالات أكثر قدرة على الاستيعاب المهني.. [142]

ويقول مبحوث اخر:

"لا يوجد عمل."

(طالب جامعي – ماستر– أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

رغم الاختزال اللغوي الذي تتسم به هذه المقولة، إلا أنها تحمل شحنة سوسيولوجية كثيفة، لأنها تعكس تمثلًا سلبيًا حادًا لسوق العمل يقوم على الإحساس بانسداد الأفق المهني. فعبارة "لا يوجد عمل" لا تعبّر فقط عن توصيف اقتصادي للبطالة، بل تعكس أزمة ثقة في العلاقة بين الجامعة وسوق التشغيل، حيث يصبح التكوين الجامعي غير قادر ـ من وجهة نظر الطالب ـ على ضمان الإدماج المهني أو تحقيق الاستقرار الاجتماعي.

وفي هذا السياق، يمكن النظر إلى هذا التمثل باعتباره تعبيرًا عن حالة من "اللايقين المهني"، وهو مفهوم يمكن فهمه سوسيولوجيًا على أنه حالة إدراكية لدى الطلبة تتميز بغياب وضوح الرؤية المستقبلية حول المسار الوظيفي، نتيجة عدم القدرة على بناء توقعات مستقرة بشأن فرص الإدماج في سوق العمل بعد التخرج، مما يعكس شعورًا بعدم الاستقرار والارتباك في تصور العلاقة بين الشهادة الجامعية وفرص التشغيل، ويؤدي بالتالي إلى صعوبة التخطيط المهني على المدى المتوسط والبعيد.

كما تكشف هذه المقولة عن تشكل هذا الوضع في سياق التحولات الحديثة في سوق العمل، حيث تتراجع الضمانات التقليدية للاندماج المهني، وهو ما ينعكس على إدراك الطلبة لمستقبلهم الوظيفي بين القلق وعدم اليقين.

وفي هذا السياق، يمكن الاستئناس بتحليل **Richard Sennett** الذي يبرز أن التحولات الاقتصادية المعاصرة أدت إلى تراجع الاستقرار المهني التقليدي، مما جعل المسارات المهنية أكثر هشاشة وأقل قابلية للتنبؤ. [143]

---

[142]- زقاوة، أحمد. **مخرجات التكوين الجامعي وإشكالية التوافق مع سوق العمل في الجزائر**. مجلة الدراسات السوسيولوجية، جامعة الجزائر 2، المجلد 10، العدد 2، 2022، ص 118.

[143]- Sennett, Richard. **The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism.** New York: W. W. Norton & Company, 1998. pp 25-33.

ويتوافق هذا المعطى مع دراسة حديثة لـ **سميرة بوزيدي بعنوان *"البطالة الجامعية وتمثلات المستقبل المهني لدى الشباب الجزائري"* (2021)**، والتي أظهرت أن عددا كبيرا من الطلبة الجامعيين ينظرون إلى سوق العمل باعتباره فضاءً مغلقًا، خاصة في التخصصات الإنسانية والاجتماعية، وهو ما يولد لديهم شعورًا دائمًا بعدم الأمان المهني. (144)

وجاء في تصريح التالي:

"ليس أفضل وقد تواجه مشاكل البطالة وغيرها، لكن ليست سيئة إذا كنت تتمتع بإمكانيات متميزة عن باقي المترشحين."

(طالبة جامعية – ماستر – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 16)

تعكس هذه المقولة انتقالًا واضحًا في تصور سوق العمل من منطق "الحق في التوظيف" إلى منطق "التنافسية والتميز الفردي"، حيث لم تعد الطالبة ترى أن الشهادة الجامعية وحدها كافية لضمان العمل، بل أصبح النجاح المهني مرتبطًا بامتلاك "إمكانيات متميزة" تسمح بالتفوق داخل سوق تنافسي وانتقائي.

كما تكشف هذه المقولة عن ترسخ منطق الفردنة المهنية، أي تحميل الفرد مسؤولية نجاحه أو فشله المهني، من خلال التركيز على الكفاءة والمهارات الشخصية بدل التركيز على الاختلالات البنيوية لسوق العمل. ويمكن فهم هذا التحول في ضوء ما يشير إليه **أنتوني غيدنز** حول الحداثة المتأخرة، حيث أصبح الأفراد مطالبين ببناء مساراتهم المهنية بشكل ذاتي داخل سياق يتسم بالتنافس وعدم الاستقرار. (145)

ويتقاطع هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **محمد بن يحي بعنوان *"قابلية التشغيل والكفاءات الجديدة لدى خريجي الجامعة الجزائرية"* (2023)**، والتي أكدت أن الطلبة أصبحوا يربطون فرص التوظيف بامتلاك المهارات التطبيقية والكفاءات الرقمية والقدرة على التميز أكثر من ارتباطها بالشهادة فقط. (146)

ومبحوثة اخرى قائلة:

"أنظر إلى واقع سوق العمل في الجزائر اليوم بأن الجزائر تشهد تطورا اقتصاديا وتاريخيا هذا من خلال التعاون."

(طالبة جامعية – ماستر – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

144- بوزيدي، سميرة. **البطالة الجامعية وتمثلات المستقبل المهني لدى الشباب الجزائري**. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قسنطينة 2، المجلد 13، العدد 1، 2021، ص 87.

145- Giddens, Anthony. ***Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age***. Stanford: Stanford University Press, 1991, pp. **85–98**.

146- بن يحي، محمد. **قابلية التشغيل والكفاءات الجديدة لدى خريجي الجامعة الجزائرية.** مجلة التنمية والموارد البشرية، جامعة وهران 2، العدد 7، 2023، ص 55.

تعكس هذه المقولة تمثلًا إيجابيًا نسبيًا لسوق العمل، يرتبط بإدراك الطالبة للتحولات الاقتصادية التي تشهدها الجزائر. فهي تربط بين التطور الاقتصادي وإمكانيات تحسين واقع التشغيل، مما يدل على أن تصورها لسوق العمل لا يقوم فقط على الأزمة، بل أيضًا على إمكانية التحسن وإعادة بناء الفرص المهنية.

كما تشير هذه المقولة إلى تأثير الخطاب التنموي والمؤسساتي في تشكيل التصورات المهنية لدى الطلبة، حيث يتم ربط المستقبل المهني بمشاريع التنمية والتعاون الاقتصادي. غير أن هذا التصور يبقى عامًا إلى حد ما، لأنه لا يستند إلى تجربة مباشرة مع سوق العمل بقدر ما يستند إلى تمثل نظري للتطور الاقتصادي.

ويتقاطع هذا المعطى مع دراسة حديثة لـ **نادية خلوفي بعنوان *"التحولات الاقتصادية وتمثلات الشباب الجامعي لسوق العمل"* (2022)**، والتي أظهرت أن بعض الطلبة، خاصة في التخصصات العلمية، يميلون إلى تبني تمثلات أكثر تفاؤلًا ترتبط بمشاريع التنمية الاقتصادية والتحولات الصناعية الجديدة.[147]

ورد في قول المبحوثة التالية ان:

"سوق العمل في الجزائر في الوقت الحالي في الغالب لا يوجد مناصب توظيف وهذا يؤثر على أفكار الطلبة ويجعلهم يعانون من القلق المستقبلي ويحلمون بالهجرة."

(طالبة جامعية – ماستر– علم اجتماع تربية – المقابلة رقم 12)

تعكس هذه المقولة تمثلًا مركبًا لسوق العمل، حيث لا يتم إدراك البطالة باعتبارها أزمة اقتصادية فقط، بل باعتبارها أيضًا مصدرًا للقلق النفسي وإعادة تشكيل الطموحات المهنية. فالمبحوثة تربط بين غياب فرص التوظيف وبين "القلق المستقبلي"، ما يدل على أن اختلالات سوق العمل أصبحت تؤثر بشكل مباشر في البنية النفسية والتمثلات الذهنية للطلبة.

أما الإشارة إلى "الحلم بالهجرة" فتعكس تحولًا في المشروع المهني من الفضاء المحلي إلى الفضاء العابر للحدود، حيث تصبح الهجرة استراتيجية بديلة لتحقيق الاعتراف المهني والاستقرار الاجتماعي. ويمكن فهم هذا التحول في ضوء ما تشير إليه **Saskia Sassen** أن العولمة أعادت تشكيل الحركية المهنية والعمالية، من خلال إعادة توزيع الفرص على المستوى العالمي، بما جعل المسارات المهنية للشباب أكثر انفتاحًا على الفضاءات العابرة للحدود، وأكثر ارتباطًا بمنطق التنقل والبحث عن الفرص خارج السياق المحلي.[148]

[147]- خلوفي، نادية. **التحولات الاقتصادية وتمثلات الشباب الجامعي لسوق العمل.** مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2، المجلد 14، العدد 3، 2022، ص 144.

[148]- Sassen, Saskia.**The Global City: New York, London**, *Tokyo*.Princeton: Princeton University Press, 2001, **pp. 253–270**.

ويتوافق هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **ريم لعور بعنوان *"الهجرة كتمثل مهني بديل لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر"* (2023)**، والتي توصلت إلى أن تراجع الثقة في سوق العمل المحلي يدفع العديد من الطلبة إلى بناء مشاريعهم المهنية خارج الوطن، خاصة في ظل البطالة وضعف فرص الإدماج. [149]

تكشف المعطيات الميدانية المتعلقة بتمثلات الطلبة لواقع سوق العمل الجزائري عن وجود تباين واضح في إدراكهم لطبيعة الفرص المهنية وإمكانات الإدماج، وهو تباين يرتبط بطبيعة التخصصات الجامعية، ومستوى الاحتكاك بالواقع الاقتصادي، وكذا بدرجة الثقة في قدرة الجامعة على ضمان الانتقال نحو الحياة المهنية.

فقد أظهرت تصريحات طلبة التخصصات الاجتماعية والإنسانية، خاصة علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، تمثلات يغلب عليها الطابع النقدي والتشاؤمي تجاه سوق العمل، حيث ارتبطت تصوراتهم بارتفاع البطالة، وضعف فرص التوظيف، والشعور بانسداد الأفق المهني. ويتضح ذلك بشكل بارز في مقولة طالب الأنثروبولوجيا الذي اختزل واقع التشغيل في عبارة "لا يوجد عمل"، وهي مقولة تعكس حالة من اللايقين المهني وفقدان الثقة في القيمة الإدماجية للشهادة الجامعية. كما أظهرت طالبة علم اجتماع التربية وعيًا أعمق بالأبعاد النفسية والاجتماعية للأزمة، عندما ربطت غياب فرص العمل بالقلق المستقبلي وبروز نزعة الهجرة لدى الطلبة، وهو ما يدل على أن اختلالات سوق العمل أصبحت تؤثر حتى في بناء المشاريع الحياتية والتمثلات المستقبلية للشباب الجامعي.

في المقابل، بدت تمثلات طلبة التخصصات التقنية والعلمية أكثر مرونة وارتباطًا بمنطق الكفاءة والتكيف مع التحولات الاقتصادية الجديدة. فقد رأت طالبة الإعلام الآلي أن فرص الإدماج المهني تبقى ممكنة شرط امتلاك مهارات متميزة، ما يعكس انتقال التصورات المهنية من منطق الشهادة إلى منطق التنافسية والكفاءة الفردية. كما أبدت طالبة علم الوراثة وتحسين النبات تصورًا أكثر تفاؤلًا، من خلال ربطها واقع سوق العمل بالتحولات الاقتصادية والتعاون التنموي، وهو ما يعكس تأثير الخلفية العلمية والتكنولوجية في بناء تمثلات أكثر انفتاحًا تجاه المستقبل المهني.

كما أظهرت النتائج أن الطلبة لم يعودوا ينظرون إلى سوق العمل باعتباره فضاءً ثابتًا أو مضمونًا، بل أصبح يُنظر إليه كحقل متغير تحكمه المنافسة والتحولات الاقتصادية والتكنولوجية. وهذا ما يفسر بروز تمثلات جديدة قائمة على ضرورة تطوير المهارات، والتكوين المستمر، والبحث عن فرص بديلة، سواء داخل السوق المحلي أو خارجه.

وتؤكد هذه النتائج أن التمثلات المهنية للطلبة لا تتشكل بشكل فردي أو معزول، بل تُبنى في تفاعل مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي يعرفها المجتمع الجزائري، ومع طبيعة التخصص الجامعي، ومدى

[149]- لعور، ريم. **الهجرة كتمثل مهني بديل لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر.** مجلة أبحاث سوسيولوجية، جامعة عنابة، العدد 9، 2023، ص 101.

إدراك الطلبة لمكانتهم المستقبلية داخل سوق العمل. كما تكشف عن انتقال جزء من الطلبة من منطق "الانتظار الوظيفي" إلى منطق "إدارة المخاطر المهنية"، حيث أصبح المستقبل المهني يُبنى في ظل حالة مستمرة من عدم اليقين والتكيف مع المتغيرات.

ومن خلال ما سبق، يتضح أن واقع سوق العمل الجزائري أصبح يشكل عنصرًا أساسيًا في إعادة تشكيل التمثلات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث لم تعد هذه التمثلات مرتبطة فقط بالطموحات الفردية أو بالتكوين الأكاديمي، بل أصبحت تتأثر بشكل مباشر بالتحولات الاقتصادية، وواقع التشغيل، وإمكانيات الإدماج المهني الفعلية. كما كشفت النتائج عن وجود وعي متزايد لدى الطلبة بطبيعة التحديات المهنية المعاصرة، مقابل بروز استراتيجيات جديدة للتكيف، تقوم على الكفاءة، والمرونة، والانفتاح على الفرص البديلة، بما في ذلك التفكير في الهجرة أو إعادة توجيه المشروع المهني نحو مجالات أكثر قدرة على الاستيعاب

وانطلاقًا من هذا الإطار، يتم تناول تمثلات الطلبة السوسيو-مهنية حول واقع سوق العمل الجزائري بوصفها نتاجًا لتفاعل بين التجربة الجامعية من جهة، والبنية الاجتماعية والاقتصادية لسوق العمل من جهة أخرى، وليس مجرد انعكاس مباشر للواقع الاقتصادي.

2-4-4 العلاقة بين متغيرات سوق العمل واعادة تشكيل طموحات المهنية

تُعد الطموحات المهنية من أكثر الأبعاد تأثرًا بالتحولات الاقتصادية والاجتماعية التي يعرفها سوق العمل، إذ لم تعد اختيارات الطلبة وتصوراتهم المستقبلية تُبنى فقط انطلاقًا من الميولات الشخصية أو الرغبات الفردية، بل أصبحت مرتبطة بشكل متزايد بواقع التشغيل، وطبيعة الفرص المتاحة، ومستوى الاستقرار المهني الذي يمكن أن يوفره السوق. فالتغيرات التي يشهدها سوق العمل، من ارتفاع معدلات البطالة، وتصاعد التنافسية، وظهور مهن جديدة مرتبطة بالتحول الرقمي والاقتصاد المعرفي، ساهمت في إعادة تشكيل طموحات الطلبة وتعديل مشاريعهم المهنية بصورة مستمرة.

كما أن هذه التحولات دفعت العديد من الطلبة إلى إعادة النظر في تصوراتهم التقليدية للمهنة، حيث أصبح بعضهم يميل إلى البحث عن تخصصات أكثر قابلية للتوظيف، أو التفكير في الهجرة، أو تبني مشاريع مهنية بديلة تتلاءم مع متطلبات السوق الجديدة. وهو ما يعكس انتقال الطموح المهني من كونه مشروعًا ثابتًا إلى مشروع مرن ومتغير يخضع لحسابات الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

ويمكن مقاربة هذا العنصر من خلال **نظرية الاختيار العقلاني** عند جيمس كولمان، التي ترى أن الأفراد يعيدون تشكيل اختياراتهم وطموحاتهم انطلاقًا من حسابات عقلانية ترتبط بالمصلحة والفرص والقيود المحيطة بهم. فالفرد، وفق هذا التصور، لا يبني مشروعه المهني بشكل عشوائي، بل يقوم بتعديل طموحاته تبعًا لما يتيحه الواقع الاجتماعي والاقتصادي من إمكانيات فعلية. وبالتالي، فإن تغيرات سوق العمل تؤثر

بشكل مباشر في إعادة ترتيب الأولويات المهنية لدى الطلبة، سواء من خلال رفع سقف الطموح أو تقليصه أو إعادة توجيهه نحو بدائل أكثر واقعية. (150)

وفي هذا السياق، تصبح الطموحات المهنية انعكاسًا للتفاعل المستمر بين الرغبات الفردية من جهة، والضغوط البنيوية التي يفرضها سوق العمل من جهة أخرى، بما يجعل المشروع المهني عملية ديناميكية قابلة لإعادة التشكيل باستمرار.

وجاءت في تصريحات المبحوثين ما يلي:

"نعم، لأنه في حالة عدم توفر عمل في مجالي سألجأ إلى بناء وتطوير مشروع خاص بي من أجل عدم تضييع الوقت."

(طالبة جامعية- ماستر2- علم اجتماع عمل وتنظيم - المقابلة رقم 14)

تعكس هذه المقولة تحولًا نوعيًا في التمثلات المهنية لدى الطلبة، حيث لم يعد المشروع المهني مرتبطًا فقط بالحصول على وظيفة تقليدية داخل مؤسسات الدولة أو سوق العمل الكلاسيكي، بل أصبح يتجه نحو المبادرة الفردية والبحث عن بدائل مهنية مستقلة. فالمبحوثة هنا لا تنظر إلى البطالة باعتبارها نهاية للمسار المهني، بل كعامل يدفع إلى إعادة توجيه المشروع نحو المقاولاتية والعمل الحر.

كما تكشف عبارة من أجل عدم تضييع الوقت عن تحول الزمن الاجتماعي لدى الطلبة إلى عنصر ضاغط، حيث أصبح الانتظار الطويل للتوظيف يُنظر إليه كشكل من أشكال التعطل الاجتماعي وفقدان الفاعلية المهنية. وهذا يدل على أن الطالبة تبني تصورًا ديناميكيًا للمستقبل يقوم على الاستمرارية والحركة بدل الانتظار السلبي.

ويمكن فهم هذا التحول في ضوء ما يشير إليه **كلود دوبار** حول أن الهوية المهنية لم تعد تُبنى بطريقة ثابتة ونهائية، بل أصبحت تُعاد صياغتها باستمرار تبعًا للتحولات الاقتصادية والمهنية التي يعيشها الأفراد. فالمشروع المهني هنا يتحول من مسار تقليدي قائم على التوظيف إلى مشروع مرن قائم على المبادرة الذاتية. (151)

ويتقاطع هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **سارة بوعزة بعنوان *"المقاولاتية الطلابية كبديل عن البطالة لدى خريجي الجامعة الجزائرية"* (2023)**، والتي أكدت أن تنامي البطالة وسط خريجي الجامعة ساهم في انتشار التوجه نحو المشاريع الخاصة باعتبارها وسيلة لتحقيق الاستقلال المهني.(152)

150- Coleman, James S. **Foundations of Social Theory.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990, pp. 300–306.

151- Dubar, Claude, op.cit.

152- بوعزة، سارة. **المقاولاتية الطلابية كبديل عن البطالة لدى خريجي الجامعة الجزائرية**. مجلة الاقتصاد والمجتمع، جامعة تلمسان، المجلد 11، العدد 2، 2023، ص 77.

وجاء في تصريح المبحوث:

"نعم، أرى أن الواقع يفرض علي إعادة التفكير في مشروعي المهني."

(طالب جامعي– ماستر02 – علم اجتماع الاتصال- المقابلة رقم 10)

تكشف هذه المقولة عن الطبيعة الديناميكية للطموحات المهنية لدى الطلبة، حيث لم يعد المشروع المهني ثابتًا أو نهائيًا، بل أصبح قابلًا للمراجعة وإعادة التشكيل تبعًا لتحولات سوق العمل. فعبارة "الواقع يفرض علي" تعكس إدراك الطالب لسلطة البنية الاقتصادية والاجتماعية في توجيه الاختيارات المهنية، بينما تشير عبارة "إعادة التفكير" إلى انتقال المشروع المهني من منطق اليقين إلى منطق التكيف المستمر.

كما تعكس هذه المقولة ما يمكن تسميته بـ"سيولة الطموحات المهنية"، أي أن الطالب لم يعد يخطط لمسار مهني واحد مستقر، بل أصبح يعيد تعديل تصوراته باستمرار حسب التغيرات المحيطة به. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما يشير إليه **زيغمونت باومان** حول **"الحداثة السائلة"**، حيث أصبحت المسارات المهنية أكثر هشاشة وأقل استقرارًا، مما يدفع الأفراد إلى إعادة بناء اختياراتهم بصورة متواصلة. (153)

ويتقاطع هذا المعطى مع دراسة حديثة لـ **خالد مرابط بعنوان *"التحولات الاقتصادية وإعادة تشكيل الطموحات المهنية لدى الشباب الجامعي"* (2022)**، والتي أظهرت أن الطلبة الجامعيين أصبحوا أكثر ميلاً إلى تعديل مشاريعهم المهنية وفقًا للتغيرات الاقتصادية وفرص التشغيل المتاحة. (154)

و في مقولة اخرى:

"نعم، الواقع يأتي على إعادة التفكير وفي الغالب الهجرة أصبحت فكرة الجميع لأن بلادنا الناس الذي يحكمونها لم يسمحوا للكفاءات بأن تحقق إنجازاتها ولم توفر لهم متطلبات سوق العمل."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع التربية- المقابلة رقم 12)

تعكس هذه المقولة تمثلًا نقديًا عميقًا للعلاقة بين الكفاءات الجامعية والبنية الاقتصادية والمؤسساتية داخل المجتمع الجزائري. فالمبحوثة لا تربط فقط إعادة التفكير في المشروع المهني بضعف فرص العمل، بل تربطه أيضًا بغياب الاعتراف بالكفاءات وعدم توفير شروط تحقيق الذات المهنية داخل الوطن.

كما تكشف عبارة **"الهجرة أصبحت فكرة الجميع"** عن تحول الهجرة من مشروع فردي إلى تمثل جماعي مشترك بين الطلبة، حيث أصبحت تُنظر إليها كآلية بديلة لتحقيق الإدماج المهني والاستقرار الاجتماعي. وهذا يعكس أزمة ثقة متزايدة في قدرة السوق المحلي على احتضان الكفاءات الجامعية.

153- Zygmunt Bauman, op.cit, p1-16.

154- مرابط، خالد. **التحولات الاقتصادية وإعادة تشكيل الطموحات المهنية لدى الشباب الجامعي**. مجلة العلوم الاجتماعية المعاصرة، جامعة الجزائر 2، العدد 6، 2022، ص 133.

ويمكن فهم هذا الطرح في ضوء ما يشير إليه عبد المالك صياد الذي يرى أن الهجرة ليست مجرد انتقال جغرافي، بل تعبير عن اختلالات اجتماعية ومهنية تدفع الأفراد إلى البحث عن الاعتراف وتحقيق الذات خارج أوطانهم. (155)

ويتوافق هذا التحليل مع دراسة حديثة لـ **ريم بوعكاز بعنوان *"الهجرة كاستراتيجية مهنية لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر"* (2023)**، والتي توصلت إلى أن ضعف الثقة في فعالية سوق العمل المحلي يدفع عددًا متزايدًا من الطلبة إلى بناء مشاريعهم المهنية خارج الجزائر. (156)

وجاء في تصريح طالبة:

"بالطبع يفرض عليك حيث يجب أن تتميز في المجالات لترفع فرصك وتقلل فرص البطالة."

(طالبة جامعية- ماستر2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية - المقابلة رقم 16)

تعكس هذه المقولة إدراكًا متقدمًا لطبيعة التحولات التي يعرفها سوق العمل المعاصر، حيث لم تعد فرص الإدماج المهني مرتبطة بالشهادة فقط، بل أصبحت قائمة على التميز واكتساب المهارات النوعية. إن عبارة "يجب أن تتميز" تدل على أن الطالبة أصبحت واعية بمنطق التنافسية الذي يحكم سوق العمل، خاصة في التخصصات التقنية والرقمية.

كما تكشف هذه المقولة عن تحول الطالب من متلقٍ للمعرفة إلى فاعل يسعى إلى تطوير رأسماله المهاري بشكل مستمر من أجل رفع قابلية التشغيل. ويعكس ذلك الانتقال من منطق "الضمان الوظيفي" إلى منطق "الاستثمار في الذات المهنية".

ويمكن تفسير هذا الطرح في ضوء ما يشير إليه **مانويل كاستلز** حول مجتمع الشبكات واقتصاد المعرفة، حيث أصبحت الكفاءات الرقمية والقدرات التقنية المحدد الأساسي للاندماج المهني داخل الاقتصاد الحديث. (157)

ويتقاطع هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **ياسين رحالي بعنوان *"الكفاءات الرقمية وقابلية التشغيل لدى خريجي الجامعة الجزائرية"* (2022)**، والتي أكدت أن الطلبة في التخصصات التقنية أصبحوا أكثر وعيًا بأهمية تطوير المهارات الرقمية والتطبيقية لمواجهة البطالة. (158)

155- Sayad, Abdelmalek.**La double absence: Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré.** Paris: Seuil, 1999, p58

156- بوعكاز، ريم. **الهجرة كاستراتيجية مهنية لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر**. مجلة الدراسات السوسيولوجية، جامعة عنابة، المجلد 8، العدد 1، 2023، ص 95.

157- Castells, Manuel**. The Rise of the Network Society**. Oxford: Blackwell Publishers, 1996, p. 21.

158- رحالي، ياسين. **الكفاءات الرقمية وقابلية التشغيل لدى خريجي الجامعة الجزائرية.** مجلة التنمية البشرية وسوق العمل، جامعة وهران 2، العدد 5، 2022، ص 61.

ويؤكد المبحوث الموالي:

"الواقع المعاش يشجعني إلى إكمال فكرتي."

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا- المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة تصورًا مختلفًا للعلاقة بين متغيرات سوق العمل والطموح المهني، حيث لا يُنظر إلى الواقع باعتباره عنصرًا محبطًا فقط، بل كعامل محفز للاستمرار وتطوير المشروع الشخصي. فالمبحوث هنا يعبر عن قدرة على تحويل الواقع المعاش إلى مصدر للدافعية بدل الاستسلام لمنطق الإحباط المهني.

كما تشير عبارة "إكمال فكرتي" إلى وجود نوع من الاستقرار الرمزي في المشروع المهني، حيث يسعى الطالب إلى الحفاظ على انسجام هويته المهنية رغم التحولات المحيطة به. وهذا يدل على حضور بعد ذاتي قوي في بناء المشروع المهني، يتجاوز الاعتبارات الاقتصادية المباشرة.

ويمكن فهم هذا الطرح في ضوء ما يشير إليه **بيتر بيرغر وتوماس لوكمان** حول البناء الاجتماعي للواقع، حيث تتشكل تصورات الأفراد ومشاريعهم المهنية من خلال تفاعلهم المستمر مع التجارب اليومية والواقع الاجتماعي المعاش. [159]

ويتوافق هذا المعطى مع دراسة حديثة لـ نوال **زروقي بعنوان "المرونة المهنية واستراتيجيات التكيف لدى الطلبة الجامعيين" (2021)**، والتي أبرزت أن بعض الطلبة يطورون استراتيجيات إيجابية للتكيف مع التحولات المهنية بدل تبني التصورات السلبية. [160]

وجاء في تصريح المبحوثة التالية:

"نعم أشعر أن الواقع يفرض علي إعادة التفكير في مشروعي لأن الدولة لا تقوم بإعطائنا المهن."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم الوراثة وتحسين النبات- المقابلة رقم 15)

تعكس هذه المقولة استمرار حضور التمثل التقليدي للدولة باعتبارها الفاعل المركزي في ضمان الإدماج المهني. فالمبحوثة تربط إعادة التفكير في مشروعها المهني بضعف فرص التشغيل التي توفرها الدولة، وهو ما يدل على استمرار هيمنة الثقافة الوظيفية المرتبطة بالقطاع العمومي داخل المخيال المهني للطلبة.

كما تكشف عبارة "إعادة التفكير في مشروعي" عن تحول المشروع المهني من مسار ثابت إلى مشروع قابل للمراجعة المستمرة تبعًا لمتغيرات التشغيل. وهذا يعكس انتقال الطلبة من مرحلة اليقين المهني إلى مرحلة التفاوض الدائم مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

---

[159]- Berger, Peter L., & Luckmann, **Thomas.The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge**.New York: Anchor Books, 1966, **pp. 33–56**.

[160]- زروقي. **المرونة المهنية واستراتيجيات التكيف لدى الطلبة الجامعيين**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، المجلد 13، العدد 4، 2021، ص 149.

ويمكن تفسير هذا الوضع في ضوء ما يشير إليه **رايمون بودون** حول الفعل الاجتماعي العقلاني، حيث يعيد الأفراد تعديل اختياراتهم وطموحاتهم بناءً على تقييمهم للفرص المتاحة والقيود المحيطة بهم. [161]

ويتوافق هذا الطرح مع دراسة حديثة لـ **فتيحة قادري بعنوان "*السياسات التشغيلية وتمثلات الشباب الجامعي للمستقبل المهني*" (2022)**، والتي أكدت أن ضعف الثقة في فعالية سياسات التشغيل العمومي يدفع الطلبة إلى مراجعة مشاريعهم المهنية باستمرار. [162]

تكشف المعطيات الميدانية أن العلاقة بين متغيرات سوق العمل والطموحات المهنية لدى الطلبة لم تعد علاقة خطية أو مستقرة، بل أصبحت علاقة ديناميكية قائمة على إعادة التفاوض المستمر مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي. وقد أظهرت المقابلات وجود تباين واضح في كيفية إدراك الطلبة لتحولات سوق العمل، وهو تباين ارتبط بطبيعة التخصصات الجامعية، وبمستوى الثقة في فرص الإدماج المهني، وكذا بالاستراتيجيات التي يعتمدها كل طالب في مواجهة حالة اللايقين المهني.

فطلبة العلوم الاجتماعية، خاصة تخصصي علم الاجتماع تنظيم وعمل وعلم الاجتماع التربية، عبّروا عن وعي نقدي مرتفع بطبيعة الاختلالات التي يعرفها سوق العمل الجزائري، حيث ارتبطت تمثلاتهم المهنية بمفاهيم البطالة، ضعف الاعتراف بالكفاءات، وانسداد آفاق الإدماج المهني. كما ظهر لديهم ميل واضح نحو إعادة التفكير في المشاريع المهنية بصورة مستمرة، سواء عبر البحث عن بدائل مهنية جديدة أو من خلال تبني فكرة الهجرة باعتبارها استراتيجية لتحقيق الاعتراف المهني وتحسين شروط الحياة الاجتماعية. وهذا ما يعكس حضور تمثلات سوسيولوجية نقدية مرتبطة بطبيعة تكوينهم الأكاديمي الذي يجعلهم أكثر قدرة على قراءة التناقضات البنيوية داخل المجتمع وسوق العمل.

أما طلبة التخصصات التقنية، خاصة الإعلام الآلي شبكة معلوماتية، فقد بدت تمثلاتهم أكثر ارتباطًا بمنطق التنافسية والكفاءة الفردية، حيث اعتبروا أن فرص النجاح المهني لا ترتبط فقط بوجود المناصب، بل أيضًا بمدى التميز واكتساب المهارات النوعية التي يفرضها الاقتصاد الرقمي. وهو ما يعكس تحول المشروع المهني لديهم من انتظار التوظيف إلى الاستثمار المستمر في تطوير الذات المهنية والمهارية.

في المقابل، أظهرت طالبة علم الوراثة وتحسين النبات نوعًا من التوتر بين الطموح الأكاديمي وضعف الفرص المهنية الواقعية، حيث ظل التمثل المهني لديها مرتبطًا بالدولة كمؤسسة ضامنة للتشغيل، وهو ما يعكس استمرار حضور الثقافة الوظيفية التقليدية داخل بعض التخصصات العلمية التي ما تزال مرتبطة تاريخيًا بانتظار الإدماج عبر القطاع العمومي.

---

[161]- Boudon, Raymond**. La logique du social**. Paris: Hachette, 1979, **pp. 15–28**.

[162]- قادري، فتيحة**. السياسات التشغيلية وتمثلات الشباب الجامعي للمستقبل المهني**. مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية، جامعة سكيكدة، العدد 12، 2022، ص 118

أما طالب الأنثروبولوجيا، فقد قدّم تصورًا مختلفًا نسبيًا، حيث لم ينظر إلى الواقع المهني باعتباره عنصرًا محبطًا فقط، بل كعامل محفز للاستمرار وتطوير مشروعه الشخصي، وهو ما يكشف عن حضور نوع من المرونة المهنية والقدرة على التكيف الإيجابي مع التحولات الاجتماعية والمهنية.

ومن خلال هذه التباينات، يتضح أن سوق العمل لم يعد مجرد فضاء خارجي ينتظر الطلبة الاندماج فيه بعد التخرج، بل أصبح عنصرًا فاعلًا في إعادة تشكيل الطموحات المهنية حتى قبل إنهاء المسار الجامعي. فالمشروع المهني لدى الطلبة لم يعد يُبنى وفق نموذج ثابت ومستقر، بل أصبح مشروعًا مرنًا ومتغيرًا يتأثر بشكل مباشر بدرجة استقرار السوق، ونوعية الفرص المتاحة، ومستوى الاعتراف بالكفاءات، إضافة إلى التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة.

تُبرز نتائج هذا العنصر أن التحولات التي يعرفها سوق العمل الجزائري ساهمت بشكل واضح في إعادة تشكيل الطموحات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث أصبح المشروع المهني أكثر ارتباطًا بمنطق التكيف والمرونة وإعادة التوجيه المستمر. كما أظهرت المعطيات أن الطلبة لم يعودوا يبنون تصوراتهم المهنية انطلاقًا من الشهادة الجامعية فقط، بل أصبحوا يربطونها أيضًا بمدى قابلية تخصصاتهم للتشغيل، وبالفرص الواقعية التي يتيحها السوق.

وقد كشفت الدراسة كذلك أن اختلاف التخصصات الجامعية يؤدي إلى اختلاف في تمثلات الطلبة للمستقبل المهني؛ فبينما يميل بعض الطلبة إلى تبني استراتيجيات بديلة كالمقاولاتية أو الهجرة، يسعى آخرون إلى تعزيز كفاءاتهم ومهاراتهم من أجل رفع فرص الإدماج المهني، في حين يستمر البعض في ربط تحقيق الاستقرار المهني بدور الدولة وسياسات التشغيل العمومي.

وعليه، فإن الطموح المهني لدى الطلبة لم يعد مجرد امتداد للمسار الدراسي، بل أصبح بناءً اجتماعياً متغيراً يتشكل تحت تأثير التحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي يعرفها المجتمع المعاصر، وهو ما يجعل من فهم تمثلات الطلبة لسوق العمل مدخلًا أساسيًا لفهم طبيعة التحولات التي تمس العلاقة بين الجامعة والتشغيل في السياق الجزائري.

III- انفتاح الجامعة على سوق العمل والفكر المقاولاتي

1- مواءمة التكوين الجامعي مع متطلبات سوق العمل

1-1 مفهوم المواءمة بين الجامعة وسوق العمل:

تُعدّ المواءمة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل من المفاهيم المركزية في الدراسات التربوية والاقتصادية الحديثة، حيث برزت بشكل متزايد في ظل التحولات العميقة التي عرفها سوق العمل، وارتفاع نسب البطالة في أوساط خريجي التعليم العالي، واتساع الفجوة بين التكوين الجامعي واحتياجات المؤسسات الاقتصادية.

وتشير المواءمة إلى الجهود الرامية إلى إعادة تنظيم العلاقة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، بما يسمح بتقريب مخرجات التكوين من متطلبات التشغيل الفعلية، من حيث المعارف والمهارات والكفاءات. ولم تعد الجامعة في هذا السياق مؤسسة تعليمية تقليدية تقتصر على نقل المعرفة، بل أصبحت فاعلاً أساسياً في إعداد موارد بشرية قادرة على الاندماج المهني والمساهمة في التنمية.

كما ترتبط المواءمة بضرورة تحديث البرامج والتخصصات الجامعية بما يتماشى مع التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة، خاصة في ظل اقتصاد المعرفة، حيث أصبحت الكفاءة والمهارة عنصرين حاسمين في تحديد قابلية التشغيل.[163]

2-1 تعريف المواءمة لغةً واصطلاحًا

1-2-1 المواءمة لغةً

المواءمة مشتقة من الفعل "وائم"، أي وافق وناسب وانسجم، ويقال واءم بين الشيئين أي جعلهما متوافقين ومتلائمين دون تعارض أو تناقض. وتحمل المواءمة معنى الانسجام والتكامل بين عنصرين أو أكثر. [164]

2-2-1 المواءمة اصطلاحًا

تُعرّف المواءمة اصطلاحاً بأنها عملية تحقيق التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل، بما يضمن إعداد خريجين يمتلكون الكفاءات والمهارات التي يحتاجها المحيط الاقتصادي والاجتماعي. [165]

كما تُفهم باعتبارها عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تكييف التكوين الجامعي مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، بما يسمح بتقليص الفجوة بين الجامعة وسوق العمل وتحسين إدماج الخريجين مهنياً. [166]

3-1 أهداف المواءمة بين الجامعة وسوق العمل

تهدف المواءمة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتكاملة التي تشمل الجوانب التشغيلية والاقتصادية والبيداغوجية والاستراتيجية، وذلك من أجل تحسين جودة التكوين الجامعي ورفع كفاءة الخريجين وتعزيز قدرتهم على الاندماج المهني.

1-3-1 الأهداف التشغيلية

وتبرز الأهداف التشغيلية للمواءمة من خلال:

- تحسين إدماج خريجي الجامعة في سوق العمل
- تقليص مدة البطالة بعد التخرج
- تعزيز قابلية التشغيل لدى الطلبة

163- حسن شحاتة، ***التعليم العالي وسوق العمل***، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2019، ص 27.

164- ابن منظور، ***لسان العرب***، دار صادر، بيروت، ج12، ص 647.

165- علي أسعد وطفة، ***التخطيط التربوي وعلاقته بالتنمية***، دار الفكر العربي، القاهرة، 2018، ص 114 .

166- عمر وصفي عقيلي، ***اقتصاديات التعليم والتنمية البشرية***، دار وائل، عمان، 2020، ص 89.

- تسهيل الانتقال من التعليم إلى العمل
- رفع كفاءة التكوين المهني والتطبيقي. (167)

كما تسعى المواءمة التشغيلية إلى ربط التكوين الجامعي بالواقع المهني حتى يصبح الخريج أكثر قدرة على التكيف مع متطلبات سوق العمل والتحولات المهنية الحديثة.

1-3-2 الأهداف الاقتصادية

ترتبط الأهداف الاقتصادية للمواءمة من خلال:

- توفير يد عاملة مؤهلة لدعم الاقتصاد الوطني
- رفع إنتاجية المؤسسات الاقتصادية
- تقليص الفجوة بين التعليم وسوق العمل
- دعم التنمية الاقتصادية المستدامة
- تحسين مردودية رأس المال البشري.

فالجامعة أصبحت اليوم مؤسسة أساسية في بناء اقتصاد المعرفة من خلال إعداد كفاءات بشرية قادرة على مواكبة التحولات الاقتصادية والتكنولوجية.

1-3-3 الأهداف البيداغوجية

تهدف المواءمة بيداغوجيًا إلى:

- تحديث البرامج والمناهج الجامعية
- تحسين جودة التكوين الجامعي
- تطوير أساليب التدريس
- تعزيز التكوين التطبيقي بدل النظري
- إدماج التكنولوجيا في التعليم.

كما تساعد هذه الأهداف على جعل الطالب أكثر قدرة على التفاعل مع محيطه المهني والاجتماعي، وأكثر استعدادًا للاندماج في سوق العمل.

1-3-4 الأهداف الاستراتيجية

تتمثل الأهداف الاستراتيجية للمواءمة في:

- تعزيز دور الجامعة في التنمية
- تحسين جودة التعليم العالي
- رفع تنافسية الجامعة

[167]- محمد عبد الحميد، ***قابلية التشغيل وعلاقتها بالتعليم الجامعي***، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2021، ص 55.

- دعم الشراكات مع المؤسسات الاقتصادية
- تحسين اندماج الجامعة في محيطها الاجتماعي. [168]

وتُعد هذه الأهداف ضرورية لتحويل الجامعة إلى مؤسسة منتجة للمعرفة والتنمية وقادرة على الاستجابة للتحولات الاقتصادية والاجتماعية الحديثة.

4-1 مؤشرات المواءمة بين الجامعة وسوق العمل

تُستخدم مجموعة من المؤشرات الكمية والنوعية لقياس مدى نجاح الجامعة في تحقيق المواءمة مع سوق العمل، حيث تسمح هذه المؤشرات بتقييم درجة توافق مخرجات التعليم الجامعي مع احتياجات المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، كما تساعد على الكشف عن مستوى فعالية التكوين الجامعي في تحقيق الإدماج المهني للخريجين.

وتتجلى مؤشرات المواءمة بين الجامعة وسوق العمل في مجموعة من العناصر الأساسية تتمثل فيما يلي:

1-4-1 نسبة تشغيل الخريجين

تُعتبر نسبة تشغيل الخريجين من أهم مؤشرات المواءمة، لأنها تعكس قدرة الجامعة على إعداد خريجين يمتلكون المهارات والكفاءات التي يتطلبها سوق العمل. فكلما ارتفعت نسبة توظيف الخريجين بعد التخرج دلّ ذلك على نجاح الجامعة في تحقيق التوافق بين التكوين الجامعي ومتطلبات التشغيل.

2-4-1 مدة الانتقال من التخرج إلى العمل

يقصد بهذا المؤشر الفترة الزمنية التي يستغرقها الخريج للحصول على وظيفة بعد التخرج، حيث يُعدّ تقليص مدة الانتقال من الجامعة إلى سوق العمل دليلاً على فعالية التكوين الجامعي ونجاحه في الاستجابة لمتطلبات التشغيل.

3-4-1 توافق التخصص الجامعي مع الوظيفة

يعكس هذا المؤشر مدى اشتغال الخريجين في وظائف مرتبطة بتخصصاتهم الجامعية، حيث يدل ارتفاع مستوى التوافق بين التخصص والمهنة على نجاح الجامعة في توجيه التكوين وفق احتياجات سوق العمل.

4-4-1 رضا المؤسسات الاقتصادية عن الخريجين

يُعد رضا المؤسسات الاقتصادية وأرباب العمل عن كفاءة الخريجين من المؤشرات المهمة التي تدل على نجاح الجامعة في إعداد موارد بشرية قادرة على الاندماج المهني وأداء المهام المطلوبة بكفاءة.

[168]- ماهر أبو المعاطي، ***إدارة الجامعات وتطوير التعليم العالي***، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2020، ص 91.

1-4-5 معدل البطالة لدى خريجي الجامعة

يُعتبر معدل البطالة في أوساط خريجي التعليم العالي من المؤشرات الأساسية التي تعكس مستوى التوافق بين مخرجات الجامعة ومتطلبات سوق العمل، حيث يشير ارتفاع معدلات البطالة إلى وجود فجوة بين التكوين الجامعي واحتياجات التشغيل. (169)

1-5 استجابة الجامعة لمتطلبات سوق العمل

شهدت الجامعة المعاصرة تحولات عميقة فرضتها التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، مما دفعها إلى إعادة النظر في وظائفها التقليدية وأدوارها التكوينية. فلم تعد الجامعة مؤسسة معزولة عن محيطها، بل أصبحت مطالبة بالتفاعل مع التحولات المهنية ومتطلبات التشغيل والتنمية، من خلال تطوير سياساتها التعليمية والتكوينية بما ينسجم مع حاجات سوق العمل والتحولات الحديثة للمجتمع.

وتتجلى استجابة الجامعة لمتطلبات سوق العمل في مجموعة من التحولات الأساسية، تتمثل فيما يلي:

1-5-1 إعادة توجيه وظيفة الجامعة

اتجهت الجامعة الحديثة إلى تجاوز الدور التقليدي القائم على نقل المعرفة فقط، نحو إعداد موارد بشرية تمتلك كفاءات علمية ومهنية قابلة للتوظيف والاندماج في الحياة العملية، بما يسمح بتحقيق التفاعل بين التكوين الجامعي ومتطلبات التنمية.

2-5-1 التحول نحو الجامعة ذات الوظيفة التنموية

أصبحت الجامعة تؤدي وظيفة تنموية ترتبط بالمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، من خلال تكوين رأس مال بشري مؤهل قادر على الاستجابة للتحولات المهنية والتكنولوجية الحديثة.

3-5-1 تطوير التكوين الجامعي

عملت الجامعة على تحديث البرامج والتخصصات الجامعية ومراجعة مناهجها التعليمية بما يتلاءم مع التحولات الاقتصادية والتكنولوجية ومتطلبات سوق العمل المعاصر.

1-3-5-1 الاهتمام بقابلية تشغيل الخريجين

أصبحت قابلية التشغيل من الأولويات الأساسية للجامعة، حيث اتجهت إلى تطوير مهارات الطلبة وتحسين قدرتهم على الاندماج المهني والتكيف مع متطلبات الحياة العملية.

2-3-5-1 التكيف مع التحولات الرقمية والمهنية الحديثة

سعت الجامعة إلى مواكبة التحولات الرقمية والمهنية التي يشهدها سوق العمل، من خلال تطوير وظائفها التعليمية والتكوينية بما يسمح بتحسين فعالية التكوين الجامعي. (170)

169- يوسف عبد الدائم، **الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي**، دار الفكر، عمان، 2019، ص 121-126.

170- عبد الرحمن عمار، **الجامعة والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، دار اليازوري**، عمان، 2021، ص 167.

6-1 آليات تحقيق المواءمة بين الجامعة وسوق العمل

تعتمد الجامعة على مجموعة من الآليات والإجراءات التي تهدف إلى تحقيق التوافق بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل، وذلك من خلال تطوير البرامج التعليمية وربط الجامعة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي، بما يسمح بتحسين جودة التكوين ورفع قابلية تشغيل الخريجين.

وتبرز آليات تحقيق المواءمة بين الجامعة وسوق العمل فيما يلي:

1-6-1 تحديث البرامج والمناهج التعليمية

تعمل الجامعة على مراجعة وتحديث البرامج التعليمية بصورة مستمرة بما يتلاءم مع التحولات الاقتصادية والتكنولوجية الحديثة ومتطلبات سوق العمل.

1-1-6-1 اعتماد المقاربة بالكفاءات

تركز المقاربة بالكفاءات على تنمية المهارات التطبيقية والمهنية لدى الطلبة بدل الاقتصار على المعارف النظرية فقط، مما يساعد على تحسين قابلية التشغيل.

2-1-6-1 تعزيز التكوين التطبيقي والتربصات الميدانية

يساهم التكوين التطبيقي والتربصات الميدانية في ربط الطالب ببيئة العمل الحقيقية واكتساب الخبرات المهنية اللازمة قبل التخرج.

3-1-6-1 دعم الشراكة مع المؤسسات الاقتصادية

تساعد الشراكات بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية على تبادل الخبرات وتطوير البرامج التكوينية بما يتوافق مع احتياجات سوق العمل.

4-1-6-1 تعزيز ثقافة المبادرة والابتكار

تسعى الجامعة إلى تشجيع روح المبادرة والابتكار لدى الطلبة من خلال تنمية التفكير الإبداعي وتحفيزهم على البحث عن حلول ومشاريع جديدة تتلاءم مع التحولات الاقتصادية والمهنية الحديثة.

5-1-6-1 التوجيه والمتابعة المهنية

تساهم آليات التوجيه والمتابعة المهنية في مرافقة الطلبة والخريجين وتوجيههم نحو الفرص المهنية المناسبة، مما يساعد على تحسين اندماجهم داخل سوق العمل. **(171)**

و في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة يمكن القول ان المواءمة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل اصبحت ضرورة أساسية لضمان فعالية الجامعة وتحقيق التنمية. فالجامعة المعاصرة مطالبة بتطوير برامجها وأساليب تكوينها بما يسمح بإعداد خريجين يمتلكون كفاءات علمية ومهنية قادرة على الاندماج في سوق العمل والمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

[171]- ماهر أبو المعاطي، مرجع سابق، ص 109.

كما أن نجاح المواءمة يساهم في تقليل البطالة وتحسين جودة التعليم العالي وتعزيز الفكر المقاولاتي داخل الجامعة، وهو ما يجعل الجامعة شريكًا أساسيًا في تحقيق التنمية المستدامة.

2- الانتقال من التكوين الجامعي الى واقع المهني

2-1 مفهموم انتقال المهني:

يُعتبر الانتقال المهني من أهم المراحل التي يمر بها الفرد في مساره الاجتماعي، لأنه يمثل مرحلة عبور من فضاء أكاديمي قائم على التحصيل النظري إلى فضاء مهني تحكمه متطلبات الإنتاج والكفاءة والاندماج داخل المؤسسة الاقتصادية. لذلك فإن الانتقال المهني لا يُختزل في الحصول على وظيفة فقط، بل يشمل التحولات الاجتماعية والنفسية والمهنية التي يعيشها الفرد أثناء انتقاله من وضعية الطالب إلى وضعية العامل.

وقد اهتمت سوسيولوجيا العمل بدراسة هذه المرحلة باعتبارها عملية إعادة تموقع اجتماعي للفرد داخل المجتمع، حيث يسعى الخريج الجامعي إلى تحويل مؤهلاته الأكاديمية إلى مكانة مهنية واجتماعية معترف بها. وفي هذا السياق يرى **Claude Dubar** أن الانتقال المهني يمثل عملية بناء للهوية المهنية، لأن الفرد خلال هذه المرحلة يعيد تشكيل صورته عن ذاته وفق الأدوار الجديدة التي يفرضها العالم المهني. فالفرد لا ينتقل فقط إلى وظيفة، وإنما ينتقل إلى نمط جديد من العلاقات الاجتماعية والمسؤوليات المهنية. **(172)**

كما تؤكد الباحثة **فتيحة بوعجاج** في دراستها حول إدماج خريجي الجامعة الجزائرية في سوق العمل أن الانتقال المهني في الجزائر أصبح يواجه عدة صعوبات مرتبطة أساسًا بضعف التوافق بين التكوين الجامعي واحتياجات سوق العمل، مما يجعل الكثير من الخريجين يعيشون حالة من الانتظار وعدم الاستقرار بعد التخرج. **(173)**

ومن خلال هذه الطروحات يمكن القول إن الانتقال المهني لم يعد مرحلة عادية أو أوتوماتيكية كما كان في السابق، بل أصبح مسارًا معقدًا تحكمه عوامل متعددة مثل نوع التكوين، والخبرة، والكفاءات المهنية، والعلاقات الاجتماعية، وقدرة الفرد على التكيف مع التحولات الاقتصادية. لذلك فإن نجاح الانتقال المهني لا يرتبط فقط بالحصول على الشهادة الجامعية، وإنما بمدى قدرة الجامعة على إعداد الطلبة للواقع المهني الفعلي.

172- Dubar Claude, ***La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles***, 3e édition, Paris, Armand Colin, 2000, pp. 53-101.

173- بوعجاج فتيحة، **"إدماج خريجي الجامعة الجزائرية في سوق العمل بين متطلبات التكوين وإكراهات التشغيل"**، مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 12، 2019، ص ص 45-58.

2-2 طبيعة الانتقال من الفضاء الجامعي إلى الفضاء المهني

يتميز الانتقال من الجامعة إلى سوق العمل بكونه انتقالًا من فضاء اجتماعي أكاديمي إلى فضاء اقتصادي مهني تحكمه قواعد مختلفة. فالجامعة تقوم على التعلم النظري والتقييم الأكاديمي، بينما يقوم سوق العمل على الأداء والإنتاجية والقدرة على التكيف مع متطلبات المؤسسة المهنية. ولهذا فإن كثيرًا من الشباب يجدون صعوبة في التأقلم مع الواقع المهني بعد التخرج.

ويرى **Erving Goffman** أن الفرد أثناء انتقاله إلى العالم المهني يسعى إلى تقديم صورة اجتماعية جديدة عن ذاته، حيث يحاول إثبات كفاءته المهنية والحصول على الاعتراف داخل المؤسسة. فالعامل الجديد يجد نفسه مطالبًا بتغيير طريقة تفكيره وسلوكه بما يتوافق مع المعايير المهنية الجديدة. (174)

كما يؤكد **Everett Hughes** أن الدخول إلى العمل يمثل مرحلة "تطبيع مهني"، لأن الفرد يتعلم داخل المؤسسة قواعد المهنة والعلاقات المهنية غير الرسمية التي لا يمكن اكتسابها داخل الجامعة فقط. (175)

وتظهر هذه التحولات بوضوح لدى خريجي الجامعات الذين يصطدمون بواقع مهني مختلف عن التصورات التي كوّنوها أثناء الدراسة، خاصة عندما يكتشفون أن المعارف النظرية وحدها غير كافية للاندماج داخل سوق العمل. فالمؤسسات اليوم تبحث عن الكفاءة التطبيقية والقدرة على حل المشكلات والتواصل والعمل الجماعي، وهي مهارات قد لا توفرها الجامعة بشكل كافٍ.

ومن هنا يمكن القول إن الانتقال من الجامعة إلى العمل يمثل مرحلة إعادة تكيّف اجتماعي ومهني، لأن الفرد يكون مطالبًا بإعادة بناء ذاته المهنية وفق متطلبات السوق.

3-2 الفجوة بين التكوين الجامعي وسوق العمل

تُعد الفجوة بين التكوين الجامعي وسوق العمل من أبرز الإشكالات التي تعيق الانتقال المهني للخريجين، حيث أصبح هناك تفاوت واضح بين المعارف التي تقدمها الجامعة والكفاءات التي يتطلبها الواقع المهني. فالتطورات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة فرضت على سوق العمل احتياجات جديدة، بينما ما تزال بعض الجامعات تعتمد على مناهج تقليدية يغلب عليها الطابع النظري. (176)

وفي هذا الإطار يرى **Gary Becker** في نظرية الرأسمال البشري أن التعليم يمثل استثمارًا اقتصاديًا يهدف إلى رفع كفاءة الفرد وتحسين فرصه المهنية. غير أن هذه الفكرة تصطدم أحيانًا بواقع البطالة الجامعية، حيث لا يتمكن عدد كبير من الخريجين من تحويل شهاداتهم إلى فرص عمل حقيقية. (177)

174- Goffman Erving, ***La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Éditions de Minuit,** 1973, pp. 21-35.

175- Hughes Everett C., ***Men and Their Work*, New York**, Free Press, 1958, pp. 42-58.

176- قادة حورية، "**إشكالية المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل في الجزائر**"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 15، 2021، ص 112-126.

177- Becker Gary, ***Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis***, Chicago, University of Chicago Press, 1993, pp. 17-29.

كما يشير **Randall Collins** إلى ما يسمى **"التضخم الشهادي"**، حيث أصبحت الشهادة الجامعية تفقد جزءًا من قيمتها بسبب ارتفاع عدد المتخرجين مقارنة بعدد المناصب المتوفرة، مما جعل سوق العمل يعتمد على معايير إضافية مثل الخبرة والكفاءة التطبيقية. **(178)**

ويظهر ذلك بوضوح في الواقع الجزائري، حيث يواجه كثير من الخريجين صعوبات في إيجاد وظائف تتوافق مع تخصصاتهم، الأمر الذي يدفع بعضهم إلى العمل خارج مجال الدراسة أو البقاء في حالة بطالة لفترات طويلة. كما أن ضعف التنسيق بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية يزيد من اتساع هذه الفجوة، لأن البرامج التعليمية لا تُحدَّث دائمًا وفق احتياجات السوق.

ولمعالجة هذه المشكلة أصبح من الضروري تعزيز الشراكة بين الجامعة والقطاع الاقتصادي، من خلال تطوير التكوين التطبيقي، وإدماج الطلبة في التربصات الميدانية، وتشجيع التكوين المقاولاتي، حتى يتمكن الطالب من اكتساب مهارات تساعده على الاندماج المهني بصورة أفضل.

4-2 صعوبات الاندماج المهني والهشاشة المهنية

أصبحت صعوبات الاندماج المهني من أبرز التحديات التي تواجه الشباب الجامعي، خاصة في ظل التحولات الاقتصادية وانتشار أنماط العمل غير المستقرة. فلم يعد الحصول على الشهادة الجامعية كافيًا لضمان وظيفة مستقرة، بل أصبح كثير من الخريجين يواجهون البطالة أو العمل المؤقت أو العمل خارج التخصص.

ويرى **Robert Castel** أن التحولات الاقتصادية الحديثة أدت إلى انتشار الهشاشة الاجتماعية والمهنية، حيث أصبح عدد كبير من الأفراد يعيشون في وضعيات عمل غير مستقرة تفتقر إلى الحماية والاستقرار. **(179)**

كما يؤكد **Ulrich Beck** في نظرية "مجتمع المخاطر" أن المجتمعات الحديثة أصبحت تتسم بعدم اليقين المهني، لأن سوق العمل لم يعد يوفر مسارات مهنية ثابتة كما كان في السابق. **(180)**

ويضيف **Richard Sennett** أن العمل المؤقت والمرن يؤدي إلى تآكل الهوية المهنية للفرد، لأنه يمنعه من بناء مسار مهني واضح ومستقر. **(181)**

وتتجلى هذه الوضعية لدى الشباب الجامعي الذين يجدون أنفسهم مضطرين إلى القبول بوظائف هشة أو عقود مؤقتة بسبب محدودية فرص التشغيل، الأمر الذي ينعكس سلبًا على استقرارهم النفسي والاجتماعي.

178- Collins Randall, ***The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification***, New York, Academic Press, 1979, pp. 181-192.

179- Castel Robert, ***Les métamorphoses de la question sociale***, Paris, Fayard, 1995, pp. 412-425.

180- Beck Ulrich, *Risk Society:* ***Towards a New Modernity***, London, Sage Publications, 1992, pp. 87-103.

181- Sennett Richard, ***The Corrosion of Character***, New York, W.W. Norton & Company, 1998, pp. 98-117.

كما أن طول فترة البطالة بعد التخرج يؤدي إلى شعور بعض الشباب بالإقصاء وفقدان الثقة في قيمة الشهادة الجامعية.

ومن هنا فإن هشاشة المسار المهني لا ترتبط فقط بضعف فرص العمل، بل تعكس أيضًا التحولات البنيوية التي عرفها سوق العمل المعاصر، والذي أصبح يقوم على المرونة وعدم الاستقرار أكثر من الاستقرار المهني الدائم. (182)

2-5 إعادة التشكيل المهني

في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة لم يعد المسار المهني مسارًا ثابتًا ومستقرًا، بل أصبح الفرد مطالبًا بإعادة تشكيل مساره المهني بصورة مستمرة حتى يتمكن من التكيف مع متطلبات سوق العمل.(183)

ويرى **Anthony Giddens** أن الفرد في المجتمعات الحديثة أصبح مسؤولًا عن بناء هويته المهنية بنفسه، من خلال التكوين المستمر وتطوير مهاراته وفق التحولات الاجتماعية والاقتصادية. (184)

كما يشير **Zygmunt Bauman** إلى أن "الحداثة السائلة" جعلت العلاقات المهنية أكثر هشاشة وأقل استقرارًا، الأمر الذي يفرض على الأفراد إعادة بناء ذواتهم المهنية باستمرار. (185)

أما **Manuel Castells** فيؤكد أن الاقتصاد المعاصر القائم على المعرفة والتكنولوجيا فرض ظهور أنماط جديدة من العمل تتطلب مهارات رقمية وقدرة دائمة على التكيف. (186)

ويتجلى ذلك من خلال اضطرار كثير من الخريجين إلى إعادة توجيه مساراتهم المهنية عبر التكوين الإضافي أو تعلم مهارات جديدة أو الانتقال إلى مجالات مهنية مختلفة عن تخصصاتهم الأصلية.

ومن هنا أصبحت القدرة على التعلم المستمر والمرونة المهنية من أهم الشروط التي تضمن للفرد الاستمرارية داخل سوق العمل، لأن المشكلة اليوم لم تعد فقط في الحصول على وظيفة، وإنما في القدرة على الحفاظ على المسار المهني وتطويره في ظل التغيرات المتسارعة التي يعرفها العالم المهني المعاصر.

182- بوزيدي سميرة، **"الهشاشة المهنية لدى الشباب الجامعي في الجزائر"**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، العدد 10، 2018، ص ص 91-105.

183- لعور محمد، **"التحولات الجديدة لسوق العمل وإعادة تشكيل المسارات المهنية للشباب"**، مجلة التنمية والموارد البشرية، جامعة الجزائر 2، العدد 07، 2022، ص ص 133-149.

184- Giddens Anthony, ***Modernity and Self-Identity*, Stanford**, Stanford University Press, 1991, p 75-91.

185- Bauman Zygmunt, ***Liquid Modernity*, Cambridge**, Polity Press, 2000, p140-156.

186- Castells Manuel, ***The Rise of the Network Society***, Oxford, Blackwell Publishers, 1996, p 245-263.

3- دور الفكر المقاولاتي في بناء المسارات المهنية

3-1 المقاولاتية: **المفهوم والمقاربات النظرية**

قبل التطرق إلى مفهوم المقاولاتية، من الضروري الإشارة إلى مفهوم المقاول باعتباره الفاعل الأساسي في العملية المقاولاتية، حيث عرف هذا المفهوم تطوراً تاريخياً ارتبط بالتحولات الاقتصادية والاجتماعية التي عرفتها المجتمعات. ففي المراحل الأولى، خاصة خلال العصور الوسطى بفرنسا، كان يُقصد بالمقاول الشخص الذي يتولى مسؤولية الإشراف على مجموعة من الأفراد وتنظيم أعمالهم، ثم تطور المفهوم لاحقاً ليشير إلى الفرد القادر على تحمل المخاطر الاقتصادية والمبادرة بإنجاز الأنشطة الإنتاجية والتجارية. وخلال القرنين السادس عشر والسابع عشر ارتبط مفهوم المقاول بالأشخاص الذين يتجهون نحو أنشطة المضاربة والمغامرة الاقتصادية.

ويُعتبر **Jean-Baptiste Say** من أوائل الباحثين الذين اهتموا بتحديد مفهوم المقاول، حيث اعتبره ذلك الفرد الذي يعمل على جمع وتنظيم عوامل الإنتاج من أجل خلق منفعة جديدة وتحقيق قيمة اقتصادية. أما **Joseph Schumpeter** فقد منح للمقاول بعداً أكثر ارتباطاً بالابتكار، إذ عرفه باعتباره الشخص الذي يمتلك القدرة على تحويل فكرة أو اختراع جديد إلى مشروع مبتكر يساهم في إحداث التغيير داخل السوق، وهو ما أطلق عليه مفهوم "التدمير الخلاق"، الذي يقوم على استبدال الأساليب التقليدية بأساليب إنتاج ونماذج اقتصادية جديدة تساهم في تحقيق النمو الاقتصادي والتطور الصناعي. (187)

كما يرى كل من **Pierre-André Julien** و**Michel Marchesnay** أن المقاول يتميز بمجموعة من الخصائص المرتبطة بروح المبادرة والقدرة على الإبداع، إضافة إلى الثقة بالنفس، والمرونة في مواجهة المشكلات، والقدرة على التسيير واتخاذ القرار. فالمقاول، وفق هذا التصور، ليس مجرد صاحب مشروع اقتصادي، بل فاعل اجتماعي يسعى إلى خلق فرص جديدة وتجاوز الروتين والعقبات من خلال الابتكار والمبادرة.

ولا يُنظر إلى المقاول باعتباره شخصية مثالية أو خيالية، بل كشخصية مستقلة تمتلك روح المقاومة والتجديد، وتسعى إلى تحويل الأفكار إلى مشاريع واقعية اعتماداً على الجرأة وتحمل المخاطر. ومن هذا المنطلق، يمكن تعريف المقاول بأنه الفرد الذي يمتلك الإرادة والقدرة على تجسيد فكرة أو مشروع جديد في الواقع الاقتصادي، اعتماداً على مهاراته التنظيمية والتسييرية، وعلى قدرته في استثمار الفرص وتحويلها إلى نشاط منتج يحقق قيمة اقتصادية واجتماعية. (188)

وقد تعددت المقاربات النظرية التي تناولت المقاول والمقاولاتية، ويمكن حصر أبرزها فيما يلي:

187- Brahim allali, vers une théorie de l'entrepreneuriat, cahier de recherche N17, ISKAE, 1996,pp 03

188- Ibid.

- **المقاربة الوظيفية**

ترتبط هذه المقاربة أساساً بأعمال **Joseph Schumpeter** الذي اعتبر المقاول فاعلاً محورياً في تحقيق التنمية الاقتصادية، نظراً لدوره في الابتكار وخلق أساليب إنتاج جديدة وتحمل المخاطر المرتبطة بالتغيير الاقتصادي.

- **المقاربة المرتكزة على الفرد**

تركز هذه المقاربة على الخصائص النفسية والاجتماعية للمقاول، مثل السمات الشخصية والدوافع والسلوك والقيم الثقافية. وفي هذا السياق، أبرز **Max Weber** أهمية منظومة القيم في تشجيع النشاط المقاولاتي، معتبراً أن روح المبادرة والعمل تمثل أحد الشروط الأساسية لتطور النظام الرأسمالي.

- **المقاربة العملياتية أو التشغيلية**

ظهرت هذه المقاربة كرد فعل على التركيز المفرط على خصائص المقاول الفردية، حيث اهتمت بدراسة الأفعال والممارسات التي يقوم بها المقاول أثناء إنشاء المشروع وتسييره، أي التركيز على ما يفعله المقاول أكثر من التركيز على شخصيته فقط. **(189)**

وبالتوازي مع تعدد تعريفات المقاول، تعددت أيضاً التعريفات التي تناولت المقاولاتية، حيث تُعرف باعتبارها مجموعة الأفعال والعمليات التي يقوم بها المقاول في سياقات مختلفة، سواء تعلق الأمر بإنشاء مؤسسة جديدة أو تطوير نشاط اقتصادي قائم. كما اعتبر **Marcel Mauss** أن النشاط المقاولاتي يمثل فعلاً اجتماعياً يرتبط بالتفاعلات والعلاقات داخل المجتمع.

كما يرى **Beranger** أن المقاولاتية يمكن فهمها من زاويتين أساسيتين:

- باعتبارها نشاطاً يتضمن إنشاء مؤسسة أو تطوير نشاط اقتصادي قائم .
- وباعتبارها مجالاً معرفياً يهتم بدراسة آليات خلق الثروة وتحويل المبادرات الفردية إلى مشاريع اقتصادية واجتماعية .

وعليه، يمكن القول إن المقاولاتية تمثل مجموعة المبادرات والعمليات الاجتماعية والاقتصادية التي يقوم بها الأفراد من أجل إنشاء مشروع جديد أو تطوير نشاط قائم، اعتماداً على روح المبادرة والابتكار وتحمل المخاطر، بهدف خلق الثروة واستثمار فرص الأعمال وتجسيدها داخل الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

2-3 مفهوم الثقافة (الروح) المقاولاتية

تُعد الثقافة المقاولاتية أو ما يُطلق عليه أيضاً "الروح المقاولاتية" شرطاً أساسياً لظهور أي نشاط مقاولاتي ناجح، إذ لا يمكن للمقاولة أن تتبلور دون وجود منظومة قيم واتجاهات ومهارات تشجع على المبادرة

189- ALAN. FUSTIK, la responsabilité sociale d'entreprise est une source de richesse et de performance pour les PME. Ou comment créer de la richesse en alliant la RSE et le pilotage des actifs immatériels ?, Livre Blanc, Edité par L'agence Lucie et L IFEC, Juillet 2012, pp36.

والابتكار وتحمل المخاطر. ومن هذا المنظور، لا تقتصر الثقافة المقاولاتية على بعدها الاقتصادي فقط، بل تمتد لتشمل أبعاداً سلوكية ونفسية واجتماعية تتأثر بالمحيط والعوامل الخارجية المحيطة بالفرد.

وفي هذا السياق، يُنظر إلى الثقافة المقاولاتية على أنها مجموع المعارف والمهارات والخبرات المكتسبة لدى الفرد أو مجموعة من الأفراد، والتي يتم توظيفها واستثمارها في شكل مشاريع اقتصادية أو مبادرات إنتاجية، من خلال تطوير أفكار جديدة ومبتكرة قادرة على خلق القيمة في مختلف المجالات. كما ترتبط هذه الثقافة بوجود هيكل تنظيمي وتسييري يسمح بتحويل الأفكار إلى مشاريع واقعية، حيث تشمل مجموعة من السلوكيات مثل الدافعية، اتخاذ القرار، التخطيط، التنظيم، والمراقبة.

وتتجسد هذه الثقافة في عدة فضاءات أساسية تُسهم في ترسيخها، وهي: الأسرة باعتبارها النواة الأولى للتنشئة الاجتماعية، والمدرسة باعتبارها فضاءً تربوياً، والمؤسسة باعتبارها فضاءً مهنياً، إضافة إلى المحيط الاجتماعي الذي يلعب دوراً مهماً في تشكيل الاتجاهات والقيم المرتبطة بالمبادرة الاقتصادية. (

وقد قدّم كل من **Jean-Pierre Sabourin** و**Yvan Gasse** نموذجاً تفسيرياً لمفهوم الثقافة المقاولاتية، حيث يوضح هذا النموذج المراحل التي تؤدي إلى بروز السلوك المقاولاتي، خاصة لدى الأفراد الذين استفادوا من تكوين في مجال المقاولاتية. ومن خلال تحليل مجموعة من البرامج التكوينية، توصّل الباحثان إلى وجود علاقة إيجابية بين التوجهات المقاولاتية لدى الأفراد وبين اكتسابهم للإمكانات والقدرات المقاولاتية. **(190)**

ويقوم هذا النموذج على ثلاث مجموعات أساسية من العوامل:

- المسبقات :(Prédispositions) وهي مجموعة العوامل الشخصية والبيئية التي تساهم في تشكيل الاستعدادات الأولية لدى الفرد نحو المقاولاتية، حيث تشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين ينحدرون من أسر تمارس نشاطاً مستقلاً لديهم ميل أكبر نحو إنشاء مشاريع خاصة .
- الاستعدادات :(Dispositions) وتشمل الخصائص النفسية والسلوكية مثل الدافعية، الاتجاهات، الكفاءات، والتوقعات المستقبلية، والتي تتفاعل مع الظروف المحيطة لتنتج سلوكاً مقاولاتياً فعلياً .
- تجسيد الإمكانات في مشروع :(Passage à l'action) وهي المرحلة التي تتحول فيها الاستعدادات والقدرات إلى مشروع واقعي، تحت تأثير مجموعة من الدوافع المحفزة، سواء كانت إيجابية أو مرتبطة بظروف تدفع الفرد إلى التغيير .

190- BOISSIN J.-P., CASTAGNOS J-C., DESCHAMPS B, **Motivations and Drawbacks Concerning Entrepreneurial Action - A Study of French PhD Students, International Entrepreneurship Education: Issues and Newness**, Cheltenham (UK), Edward Elgar Publishing Alain Fayolle and Heinz Klandt (Eds) , p. 263-276

وفي هذا الإطار، يؤكد هذا النموذج أن قوة الدوافع تلعب دوراً محورياً في الانتقال نحو الفعل المقاولاتي؛ فكلما كانت الإمكانات المقاولاتية لدى الفرد قوية، كلما احتاج إلى دوافع أقل لتحويل الفكرة إلى مشروع، والعكس صحيح.

كما قدّم كل من **Arnold Shapero** و**Louis Sokol** نموذج "الحدث المقاولاتي"، الذي يقوم على فكرة أن اتخاذ قرار إنشاء مؤسسة جديدة لا يحدث بشكل عادي أو روتيني، بل غالباً ما يكون نتيجة "حدث محفّز" يقطع المسار الطبيعي لحياة الفرد. وقد يكون هذا الحدث سلبياً مثل فقدان العمل أو الإقصاء المهني، أو إيجابياً مثل دعم العائلة أو توفر فرص استثمارية، أو حتى حدثاً انتقالياً مثل إنهاء الدراسة أو انتهاء الخدمة العسكرية أو الخروج من تجربة اجتماعية معينة، مما يدفع الفرد إلى إعادة توجيه مساره نحو المبادرة المقاولاتية. (191)

3-3 الفكر المقاولاتي في السياق الجامعي

في ظل التحولات العميقة التي مست أنماط التشغيل وسوق العمل، لم يعد الاهتمام بالمقاولاتية مقتصراً على بعدها الاقتصادي أو الثقافي فقط، بل أصبح مرتبطاً بمدى إدماجها داخل المؤسسات التربوية، وعلى رأسها الجامعة. فقد تحولت الجامعة الحديثة من فضاء لإنتاج المعرفة النظرية إلى فضاء لتكوين كفاءات قادرة على المبادرة وخلق مشاريع ذات طابع اقتصادي، وهو ما أدى إلى بروز ما يُعرف بالفكر المقاولاتي داخل السياق الجامعي.

3-3-1 أبعاد الفكر المقاولاتي في السياق الجامعي

يُعدّ الفكر المقاولاتي في السياق الجامعي من المفاهيم الحديثة التي برزت في إطار التحولات التي مست التعليم العالي، خاصة في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي أعادت تشكيل العلاقة بين الجامعة وسوق العمل. فلم يعد دور الجامعة يقتصر على نقل المعارف وإعداد خريجين للاندماج في الوظيفة العمومية أو سوق العمل التقليدي، بل أصبح يتجه تدريجياً نحو تكوين أفراد قادرين على المبادرة، الابتكار، وإنشاء مشاريع اقتصادية تساهم في خلق فرص الشغل. ومن هذا المنطلق، ظهر الفكر المقاولاتي داخل الجامعة كاستجابة مباشرة للتحولات التي عرفتها أنماط التشغيل ومحدودية النماذج التقليدية للإدماج المهني.

وتعود أصول هذا التوجه إلى التحول في فلسفة التعليم العالي، حيث أصبحت الجامعة تُطالب بلعب دور تنموي واقتصادي إلى جانب دورها الأكاديمي، من خلال إدماج مفاهيم المقاولاتية في التكوين الجامعي، والعمل على نشر ثقافة المبادرة لدى الطلبة. ويعكس هذا التحول انتقال الجامعة من فضاء لإنتاج المعرفة إلى فضاء لإنتاج القيمة الاقتصادية والاجتماعية، وهو ما يتماشى مع بروز اقتصاد المعرفة واقتصاد الابتكار.

191- ماضي بلقاسم، بوضياف عبير، **ثقافة المؤسسة والمقاولاتية، مداخلة ضمن الأيام العلمية الدولية الأولى حول المقاولاتية: التكوين وفرص الأعمال**، بسكرة أيام17 و 18أفريل2010 ، ص7

وفي هذا الإطار، يرتكز الفكر المقاولاتي في الجامعة على مجموعة من الأسس التي تشكل بنيته الفكرية والتطبيقية، من أبرزها التحول في وظيفة الجامعة، حيث لم يعد التعليم الجامعي يهدف فقط إلى تكوين موظف، بل إلى تكوين فاعل اقتصادي واجتماعي قادر على خلق مشروعه الخاص. كما يرتكز على إدماج المقاولاتية ضمن البرامج البيداغوجية، وتطوير آليات التكوين التطبيقي التي تسمح للطالب باكتساب مهارات مرتبطة بالمبادرة والتسيير واتخاذ القرار.

كما يرتبط بروز الفكر المقاولاتي داخل الجامعة بتغير تمثلات الشباب حول العمل والمسار المهني، حيث لم يعد الطالب الجامعي ينظر إلى الوظيفة باعتبارها الخيار الوحيد، بل أصبح يميل تدريجياً نحو العمل الحر وإنشاء المشاريع الخاصة، وهو ما يعكس تحولاً في البنية الذهنية والتمثلات الاجتماعية تجاه المستقبل المهني. ويُعد هذا التحول نتيجة مباشرة للتغيرات في سوق العمل، مثل ارتفاع نسب البطالة، وتراجع استقرار الوظائف التقليدية، وظهور أنماط جديدة من التشغيل قائمة على المرونة والمبادرة الفردية.

ومن جهة أخرى، تجسّد الجامعة الفكر المقاولاتي من خلال مجموعة من الآليات والمؤسسات، من أهمها إدماج التعليم المقاولاتي داخل المناهج الجامعية، وإنشاء هياكل داعمة مثل "دار المقاولاتية" وحاضنات الأعمال الجامعية، التي تهدف إلى مرافقة الطلبة حاملي الأفكار والمشاريع وتحويلها إلى مؤسسات اقتصادية قابلة للتجسيد. وتُعد هذه الهياكل فضاءات وسيطة بين التكوين النظري والممارسة العملية، حيث توفر الدعم البيداغوجي والتقني، وأحياناً المرافقة في مراحل إنشاء المشروع. [192]

وعليه، يمكن القول إن الفكر المقاولاتي في السياق الجامعي يمثل تحوّلاً عميقاً في وظيفة الجامعة الحديثة، إذ لم يعد التعليم العالي مجرد مسار أكاديمي تقليدي، بل أصبح منظومة متكاملة تهدف إلى إنتاج المعرفة وربطها بالممارسة الاقتصادية والاجتماعية. كما يعكس هذا الفكر انتقالاً من منطق التكوين لأجل التوظيف إلى منطق التكوين لأجل المبادرة، وهو ما يعيد تشكيل علاقة الطالب بمستقبله المهني، ويؤسس لثقافة جديدة قائمة على الابتكار والاستقلالية وصناعة الفرص بدل انتظارها.

3-3-2 دور الجامعة في نشر الثقافة المقاولاتية:

تلعب الجامعة دورًا محوريًا في نشر الثقافة المقاولاتية من خلال إعداد الطلبة فكريًا ومهاريًا للاتجاه نحو إنشاء المشاريع والمؤسسات بدل الاكتفاء بالبحث عن الوظيفة التقليدية. وتُعد الجامعة فضاءً لإنتاج الأفكار الابتكارية، وتنمية روح المبادرة، وتعزيز قيم الاستقلالية وتحمل المسؤولية والمخاطرة المحسوبة. كما أصبحت الجامعة الحديثة مطالبة بالمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية عبر تكوين طلبة يمتلكون قدرات إبداعية ومهارات تسمح لهم بالاندماج في سوق العمل أو خلق مشاريعهم الخاصة.

192- علام، رحاب السيد السيد. ***متطلبات تعليم ريادة الأعمال بالمجتمع الجامعي: دراسة تحليلية*** **.مجلة.كلية التربية**، جامعة العريش، كلية التربية، مصر، المجلد 7، العدد 20، الجزء 2، 2019، ص 113–151.

ويمكن تحليل دور الجامعة في نشر الثقافة المقاولاتية من خلال مجموعة من الأدوار الأساسية: [193]

3-3-2-1 الدور البيداغوجي والتكويني

يُعتبر الدور البيداغوجي والتكويني من أهم الأدوار التي تقوم بها الجامعة في نشر الثقافة المقاولاتية، حيث تعمل الجامعة على إدماج التعليم المقاولاتي ضمن البرامج الدراسية والتخصصات المختلفة. فلم يعد التعليم الجامعي يقتصر على تقديم المعارف النظرية فقط، بل أصبح يهدف إلى تكوين طلبة يمتلكون مهارات التفكير الاقتصادي وروح المبادرة والقدرة على إنشاء المشاريع.

وتسهم الجامعة في ذلك من خلال تدريس مقاييس مرتبطة بالمقاولاتية مثل إدارة المشاريع، إنشاء المؤسسات، دراسة الجدوى، التسويق، التخطيط الاستراتيجي، والتسيير المالي. وتساعد هذه المقاييس الطالب على فهم مختلف المراحل التي يمر بها المشروع المقاولاتي، بداية من الفكرة إلى التجسيد الميداني. كما تعتمد الجامعة على الورشات التطبيقية والأعمال الموجهة التي تسمح للطلبة بالتدرب على إعداد المشاريع ومناقشة الأفكار الاستثمارية، مما يربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي. ويؤدي هذا النوع من التعليم إلى تنمية قدرات الطلبة في اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفاوض، والتسيير.

ومن جهة أخرى، فإن التعليم المقاولاتي يساهم في تغيير ذهنية الطالب من "باحث عن عمل" إلى "صانع لفرص العمل"، حيث يصبح الطالب أكثر استعدادًا للتفكير في إنشاء مشروعه الخاص بدل انتظار التوظيف العمومي. كما يساعده على اكتساب الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية والمخاطرة المحسوبة.

ومن الناحية السوسيولوجية، يعكس هذا الدور التحول الذي عرفته الجامعة الحديثة، حيث أصبحت مؤسسة لإعداد الفاعل الاقتصادي القادر على التكيف مع التحولات الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل.

3-3-2-2 تنمية روح المبادرة والابتكار

لا يقتصر دور الجامعة على نقل المعرفة الأكاديمية فقط، بل يتعداه إلى غرس القيم والسلوكيات المقاولاتية لدى الطلبة، مثل روح المبادرة، الاستقلالية، الثقة بالنفس، تحمل المسؤولية، والإبداع.

فالجامعة الحديثة تسعى إلى تكوين شخصية جامعية قادرة على التفكير الحر والابتكار وتقديم حلول اقتصادية واجتماعية جديدة. ولهذا تعمل على خلق بيئة تعليمية تشجع الطلبة على تطوير أفكارهم والتعبير عن قدراتهم الإبداعية.

ويتجسد هذا الدور من خلال تنظيم الأنشطة العلمية والثقافية المختلفة، مثل:

- الملتقيات العلمية.
- الأيام الدراسية.
- المسابقات الخاصة بالمشاريع.

---

[193]- بريام سامية، **"دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز الثقافة المقاولاتية لدى الطالب الجامعي"**، مجلة Finance and Business Economies Review، جامعة ميلة، 2018، ص ص 115-121.

- معارض الابتكار.
- الورشات التكوينية.

وتسمح هذه الأنشطة للطلبة بالاحتكاك بالمقاولين والخبراء، مما يساهم في توسيع آفاقهم المهنية وتغيير نظرتهم التقليدية نحو العمل. كما تساعدهم على اكتساب مهارات التواصل والعمل الجماعي وعرض الأفكار، وهي مهارات ضرورية في المجال المقاولاتي.

ومن المنظور السوسيولوجي، فإن الجامعة تمارس هنا وظيفة التنشئة الاجتماعية، حيث تعمل على إعادة تشكيل تمثلات الطلبة حول النجاح المهني، من خلال ترسيخ ثقافة العمل الحر والاعتماد على الذات بدل ثقافة انتظار الوظيفة.

3-3-2-3 دور دار المقاولاتية ومراكز تطوير المقاولاتية

تُعد دار المقاولاتية من أهم الآليات التي اعتمدتها الجامعة الجزائرية من أجل نشر الثقافة المقاولاتية بين الطلبة. فهي تمثل فضاءً للتوجيه والتأطير والمرافقة، وتهدف إلى مساعدة الطلبة على تحويل أفكارهم إلى مشاريع اقتصادية قابلة للتجسيد.

وتقوم دار المقاولاتية بتنظيم دورات تكوينية لفائدة الطلبة حول:

- كيفية إنشاء المؤسسات.
- إعداد مخطط الأعمال.
- دراسة السوق.
- طرق التمويل.
- التسيير المالي والإداري.

كما تقدم استشارات ومرافقة تقنية للطلبة أصحاب المشاريع، إضافة إلى تعريفهم بمختلف أجهزة دعم المقاولاتية وهيئات التمويل.

وتساهم هذه الهياكل في تقريب الطالب من عالم الأعمال وربط الجامعة بالمحيط الاقتصادي، مما يسمح للطلبة بفهم الواقع المهني واكتساب خبرات تساعدهم على بناء مشاريعهم المستقبلية.

كما أن دار المقاولاتية تساعد على نشر الوعي المقاولاتي داخل الوسط الجامعي، من خلال ترسيخ فكرة أن الجامعة ليست فقط فضاءً للحصول على الشهادة، بل أيضًا فضاءً لصناعة المشاريع والمؤسسات.

3-3-2-4 ربط الجامعة بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي

أصبحت الجامعة الحديثة مطالبة بالانفتاح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي من أجل جعل التكوين الجامعي أكثر ارتباطًا بمتطلبات الواقع المهني. ولهذا تسعى الجامعة إلى إقامة شراكات مع المؤسسات الاقتصادية وتنظيم تربصات ميدانية لفائدة الطلبة.

ويسمح هذا الانفتاح للطالب بالاحتكاك بعالم الشغل وفهم متطلبات السوق، كما يساعده على اكتساب خبرات مهنية ومهارات تطبيقية تساهم في تطوير قدراته المقاولاتية.

ويتجسد هذا الدور من خلال:

- التربصات الميدانية داخل المؤسسات.
- الشراكات بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية.
- استضافة رجال الأعمال والمقاولين.
- تنظيم ملتقيات حول الاستثمار وإنشاء المؤسسات.

كما يساهم هذا الربط في تقليص الفجوة بين الجامعة وسوق العمل، ويجعل الطالب أكثر قدرة على التكيف مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية.

ومن الناحية التحليلية، فإن هذا الدور يعكس التحول الوظيفي للجامعة من مؤسسة تعليمية تقليدية إلى مؤسسة تنموية تساهم في إعداد الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية.

3-3-2-5 دعم المشاريع والابتكار

أصبحت الجامعة تعتمد بشكل متزايد على الحاضنات الجامعية ومراكز الابتكار من أجل دعم المشاريع الطلابية وتشجيع الإبداع. فالحاضنات الجامعية توفر فضاءات تسمح للطلبة بتطوير أفكارهم وتحويلها إلى مشاريع اقتصادية حقيقية.

كما تقدم هذه الحاضنات خدمات متعددة، مثل:

- المرافقة التقنية والإدارية.
- التكوين في مجال المقاولاتية.
- التوجيه والإرشاد.
- توفير فضاءات العمل والتجريب.

ويساعد هذا الدعم على تشجيع الطلبة على خوض تجربة المقاولاتية واكتساب خبرة ميدانية في تسيير المشاريع.

كما أن دعم الابتكار داخل الجامعة يساهم في خلق مؤسسات ناشئة قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية وتوفير مناصب العمل، خاصة في ظل تزايد معدلات البطالة بين خريجي الجامعات.

ومن منظور سوسيولوجي، فإن الجامعة أصبحت تؤدي وظيفة إنتاج الفاعل الاقتصادي المبتكر، القادر على المساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال المعرفة والابتكار.

يمكن تحليل دور الجامعة في نشر الثقافة المقاولاتية انطلاقًا من التحولات التي عرفها المجتمع الحديث، حيث أصبحت الجامعة مطالبة بإعداد أفراد قادرين على التكيف مع الاقتصاد القائم على المعرفة والمبادرة الفردية.

ففي ظل تراجع قدرة الدولة على توفير الوظائف العمومية، برزت الحاجة إلى نشر ثقافة العمل الحر والمقاولاتية داخل الوسط الجامعي. ولهذا أصبحت الجامعة تعمل على إعادة تشكيل تمثلات الطلبة حول العمل والنجاح المهني، من خلال غرس قيم المبادرة والاستقلالية والاعتماد على الذات.

ومن منظور بيار بورديو، فإن الجامعة تساهم في إنتاج "الرأسمال الثقافي"، حيث تزود الطلبة بمعارف ومهارات تساعدهم على تحقيق الاندماج الاقتصادي والاجتماعي.[194] فالمعارف المقاولاتية التي يكتسبها الطالب داخل الجامعة تمنحه أدوات تسمح له بتحسين مكانته الاجتماعية وتحقيق الحركية الاجتماعية.

كما يمكن تفسير دور الجامعة وفق نظرية رأس المال البشري، التي ترى أن التعليم يمثل استثمارًا اقتصاديًا يرفع من كفاءة الفرد وإنتاجيته. [195] فالتعليم المقاولاتي يساعد الطالب على اكتساب مهارات ضرورية مثل التخطيط، الاتصال، التسيير، حل المشكلات، والعمل الجماعي.

ومن جهة أخرى، فإن الجامعة تمثل فضاءً للتنشئة الاجتماعية، حيث يكتسب الطالب داخله قيمًا واتجاهات جديدة نحو العمل الحر والاستثمار. ويساهم التفاعل مع الأساتذة والمقاولين والأنشطة الجامعية في بناء وعي مقاولاتي لدى الطلبة.

ورغم الجهود التي تبذلها الجامعة في نشر الثقافة المقاولاتية، إلا أن هذا الدور ما يزال يواجه عدة تحديات، من بينها:

- ضعف الإمكانيات المادية.
- محدودية التطبيق الميداني.
- نقص المرافقة الفعلية للمشاريع.
- استمرار تفضيل الوظيفة العمومية لدى بعض الطلبة
- ضعف العلاقة احيانا بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية

و مع ذلك، تبقي الجامعة من اهم المؤسسات القادرة على نشر الثقافة المقاولاتية وتكوين جيل يمتلك روح المبادرة والابتكار وقادر على المساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

3-3-3 الآليات المؤسساتية والبيداغوجية لترسيخ الثقافة المقاولاتية في الجامعة الجزائرية

عرفت الجامعة الجزائرية في السنوات الأخيرة تحوّلًا وظيفيًا عميقًا، انتقلت بموجبه من مؤسسة تعليمية تقليدية تقتصر وظيفتها على نقل المعارف الأكاديمية، إلى فضاء يسعى إلى إنتاج الكفاءات القادرة على خلق القيمة الاقتصادية والمساهمة في التنمية. وقد جاء هذا التحول نتيجة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي

---

[194]- بورديو بيار، **"إعادة الإنتاج: عناصر من أجل نظرية نسق التعليم"، ترجمة ماهر ترمش**، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2007، ص 54-60

[195]- شولتز تيودور، "**رأس المال البشري: الاستثمار في التعليم والبحث"**، ترجمة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1988، ص 23-31

عرفها المجتمع الجزائري، خاصة تزايد معدلات البطالة في أوساط خريجي الجامعات، والتحولات المرتبطة بسوق العمل، إضافة إلى توجه الدولة نحو اقتصاد المعرفة والمؤسسات الناشئة.

وفي هذا الإطار، عملت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على إدماج الثقافة المقاولاتية داخل الجامعة من خلال مجموعة من الآليات المؤسساتية والبيداغوجية والتشريعية، التي تهدف إلى إعادة تشكيل وظيفة الجامعة وربطها بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي. وقد تجسد ذلك عبر إنشاء دور المقاولاتية، الحاضنات الجامعية، تنظيم التكوينات والورشات، إلى جانب إصدار قرارات تنظيمية جديدة، أبرزها القرار الوزاري 008 والقرار الوزاري 1275 لسنة 2022. **انظر الملحق رقم 04**

وتُعد جامعة وهران 2 نموذجًا لتجسيد هذه التحولات، من خلال تفعيلها لمختلف الهياكل والأنشطة التي تسعى إلى نشر ثقافة المبادرة والابتكار لدى الطلبة، وربط التكوين الجامعي بالواقع المهني ومتطلبات التنمية الاقتصادية.

أولًا: الآليات المؤسساتية للمقاولاتية

1) دار المقاولاتية

تُعد دار المقاولاتية من أبرز الآليات المؤسساتية التي اعتمدتها الجامعة الجزائرية لنشر الثقافة المقاولاتية داخل الوسط الجامعي، حيث ظهرت في إطار التحولات التي عرفتها السياسات العمومية المرتبطة بالتشغيل والتنمية الاقتصادية. وقد جاء إنشاؤها نتيجة إدراك الدولة لضرورة تجاوز النموذج التقليدي للجامعة القائم على تكوين الباحثين عن العمل، نحو نموذج جديد يقوم على إعداد الطلبة القادرين على خلق مشاريعهم الخاصة.

وقد تم إنشاء دور المقاولاتية في إطار شراكة بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهيئات دعم التشغيل، بهدف مرافقة الطلبة وتحسيسهم بأهمية العمل الحر وإنشاء المؤسسات. لذلك، لم تعد الجامعة مجرد فضاء للتحصيل المعرفي، بل أصبحت فضاءً لبناء الذهنيات المقاولاتية القائمة على المبادرة والاستقلالية وتحمل المسؤولية.

وتعمل دار المقاولاتية على تنظيم دورات تكوينية وورشات تطبيقية حول كيفية إعداد المشاريع، دراسة الجدوى، طرق التمويل، وآليات إنشاء المؤسسات، كما تساهم في مرافقة الطلبة نفسيًا ومعرفيًا من أجل تجاوز الخوف المرتبط بعالم الاستثمار والمقاولاتية.

ومن الناحية السوسيولوجية، يمكن تفسير دور دار المقاولاتية وفق المقاربة الوظيفية التي ترى أن الجامعة أصبحت تؤدي وظائف جديدة تتلاءم مع التحولات الاقتصادية للمجتمع، إذ لم تعد وظيفتها مقتصرة على إنتاج الشهادات، بل أصبحت تساهم في إنتاج فاعلين اقتصاديين قادرين على المساهمة في التنمية.

كما يمكن ربطها بالمقاربة المؤسساتية التي تؤكد أن المؤسسات التعليمية تعيد تكييف وظائفها وبنيتها وفق التحولات الاقتصادية والاجتماعية.

2) الحاضنات الجامعية

تمثل الحاضنات الجامعية مرحلة أكثر تقدمًا في مسار ترسيخ الثقافة المقاولاتية داخل الجامعة، حيث انتقلت الجامعة من مرحلة التحسيس بالمقاولاتية إلى مرحلة المرافقة الفعلية للمشاريع الناشئة. وقد جاء ظهور الحاضنات الجامعية نتيجة التحولات العالمية المرتبطة بالاقتصاد المعرفي، الذي أصبح يعتمد على الابتكار والمؤسسات الناشئة باعتبارها محركًا أساسيًا للتنمية الاقتصادية.

وتعمل الحاضنات الجامعية على احتضان أفكار الطلبة وتحويلها إلى مشاريع قابلة للتجسيد، من خلال توفير المرافقة التقنية والإدارية والقانونية، إضافة إلى ربط الطلبة بالفاعلين الاقتصاديين وهيئات التمويل والمختصين في مجال الاستثمار.

ولا تكمن أهمية الحاضنات في الدعم التقني فقط، بل في كونها تخلق بيئة جامعية جديدة تسمح للطالب بخوض تجربة مهنية واقتصادية حقيقية، مما يساعده على اكتساب مهارات القيادة، التسيير، اتخاذ القرار، والعمل الجماعي.

ومن خلال ذلك، تتحول المعرفة الجامعية من معرفة نظرية إلى معرفة وظيفية قابلة للإنتاج الاقتصادي.

ويمكن تفسير هذا التحول وفق نظرية الفعل الاجتماعي لـ ماكس فيبر، حيث يصبح السلوك الاقتصادي لدى الطالب فعلًا عقلانيًا قائمًا على التخطيط وتحقيق الأهداف.

3) مراكز الدعم والمرافقة

تُساهم مراكز الدعم والمرافقة في استكمال المنظومة المقاولاتية داخل الجامعة، من خلال توفير التوجيه والمرافقة للطلبة في مختلف مراحل إنشاء المشاريع، خاصة ما يتعلق بالإجراءات الإدارية، ملفات التمويل، ودراسة الجدوى الاقتصادية.

وتبرز أهمية هذه المراكز في كونها تساعد الطلبة على تجاوز الصعوبات المرتبطة بعالم المقاولاتية، خاصة في ظل نقص الخبرة والخوف من الفشل. كما تساهم في خلق دعم نفسي ومعرفي للطلبة خلال مسار إنشاء المشاريع.

ومن الناحية السوسيولوجية، تعكس هذه المراكز تحول السياسات العمومية الجزائرية من منطق التوظيف المباشر إلى منطق التمكين الاقتصادي.

ثانيًا: الآليات البيداغوجية والتكوينية

1) التكوينات وورشات إعداد المشاريع

تندرج التكوينات وورشات إعداد المشاريع ضمن التحولات البيداغوجية الحديثة التي عرفتها الجامعة الجزائرية، حيث أصبح التكوين الجامعي يقوم على تنمية الكفاءات التطبيقية وربط المعرفة النظرية بالواقع المهني.

وتشمل هذه التكوينات إعداد مخطط الأعمال، دراسة السوق، التسويق، التسيير المالي، وتقنيات التواصل المهني، وهي معارف تهدف إلى إعداد الطالب للتعامل مع متطلبات عالم الشغل والمقاولاتية.

كما تسمح هذه الورشات للطلبة بتحويل أفكارهم إلى مشاريع واقعية، مما يساهم في تنمية روح المبادرة والاستقلالية المهنية.

2) الملتقيات العلمية والورشات التكوينية

ومن بين أهم الآليات التي تعتمدها الجامعة في تنمية روح المبادرة والابتكار لدى الطلبة، تنظيم الملتقيات العلمية، الورشات التكوينية، والأنشطة الفكرية التي تسمح للطالب بالاحتكاك بالمختصين والفاعلين في المجال الاقتصادي والاجتماعي. فهذه الأنشطة لا تقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل تسهم في تكوين شخصية جامعية قادرة على التفكير النقدي، المبادرة، والتفاعل مع قضايا الواقع المهني.

وقد تجسد هذا الدور من خلال مشاركتنا وملاحظتنا لعدة أنشطة جامعية بجامعة وهران 2، حيث ساهمت هذه الفعاليات في نشر الوعي المهني والمقاولاتي لدى الطلبة، وتعزيز ارتباطهم بسوق العمل والتحولات الاقتصادية المعاصرة.

ومن بين هذه الأنشطة، الملتقى الوطني الموسوم بـ:

‘‘الشغل والتحولات الاجتماعية: قراءة سوسيولوجية في ديناميات سوق العمل الوطني’’، المنظم من طرف قسم الدراسات السوسيولوجية بجامعة وهران 2، بالتعاون مع الوكالة الوطنية للتشغيل ومركز البحث عن الشغل.

وقد تناول هذا الملتقى التحولات التي يشهدها سوق العمل الوطني في ظل التغيرات الاقتصادية والتكنولوجية، كما ركز على أهمية التكوين الجامعي في إعداد الطلبة للاندماج المهني وتطوير قدراتهم المقاولاتية.

وفي هذا السياق، كانت لنا مداخلة علمية بعنوان:

‘‘استراتيجيات البحث عن العمل لدى الشباب في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية: قراءة سوسيولوجية’’، حيث سمحت هذه المشاركة بفهم أعمق لعلاقة الشباب الجامعي بسوق العمل، كما أبرزت أهمية تطوير المهارات والقدرات الذاتية لمواجهة التغيرات المهنية الحديثة.

ومن خلال تقنية الملاحظة، تم تسجيل اهتمام الطلبة بالمواضيع المتعلقة بالتشغيل، المقاولاتية، والمهارات المهنية، إضافة إلى التفاعل الكبير مع مداخلات المختصين وممثلي الهيئات الاقتصادية، وهو ما يعكس تنامي الوعي لدى الطلبة بأهمية المبادرة الفردية والعمل الحر.

كما شاركنا في الورشة التحفيزية المنظمة بمناسبة يوم العلم تحت عنوان:

‘‘يوم العلم ومسارات التميز الطلابي: من الاجتهاد إلى الإبداع’’، المنظمة من طرف قسم علم النفس والأرطفونيا بالتعاون مع مخبر علم النفس وعلوم التربية ونادي ‘‘إضاءات فكرية’’.

وقد ركزت هذه الورشة على أهمية الفضاءات الطلابية في صناعة التميز، ودور النوادي العلمية في تنمية قدرات الطلبة ومرافقتهم أكاديميًا ومهنيًا، إضافة إلى إبراز العلاقة بين التكوين النظري والتطبيق الميداني. كما أتاحت هذه الورشة للطلبة فرصة التفاعل وتبادل التجارب حول مسارات النجاح الجامعي، مما ساهم في تعزيز الثقة بالنفس وروح المبادرة لديهم.

ومن خلال الملاحظة، تبين أن مثل هذه الأنشطة تلعب دورًا مهمًا في بناء شخصية الطالب الجامعي وتنمية قدراته الإبداعية والمهنية.

كما كانت لنا مشاركة في تغطية إذاعية حول موضوع المقاولاتية رفقة الأستاذة **بداش وردة**، المسؤولة بمركز الشغل، حيث تم التطرق إلى أهمية نشر الثقافة المقاولاتية داخل الوسط الجامعي ودورها في توجيه الطلبة نحو المبادرة وإنشاء المشاريع. وقد جاءت هذه المشاركة باعتبارنا طالبة وباحثة جامعية مهتمة بقضايا التشغيل والمقاولاتية، إضافة إلى امتلاك مشروع مهني مرتبط بهذا المجال، مما أتاح لنا فرصة مناقشة مختلف التحديات التي تواجه الشباب الجامعي في سوق العمل، وأهمية التكوين الجامعي في تنمية المهارات المقاولاتية والقدرات الابتكارية.

3) الأنشطة الفكرية والنوادي العلمية

تلعب الأنشطة الفكرية والنوادي العلمية دورًا مهمًا في تنمية شخصية الطالب الجامعي، من خلال توفير فضاءات للحوار، النقاش، العمل الجماعي، وتبادل الخبرات. كما تسمح هذه النوادي بتنمية مهارات التواصل والقيادة وتحمل المسؤولية، وهي مهارات أساسية في المجال المقاولاتي.

4) ريادة الأعمال الطلابية

تُعد ريادة الأعمال الطلابية من أهم الآليات التي تعكس التحول نحو الجامعة المقاولاتية، حيث أصبح الطالب فاعلًا اقتصاديًا محتملًا من خلال تحويل أفكاره إلى مشاريع ناشئة.

وتقوم هذه الآلية على تشجيع المبادرة الفردية، الابتكار، والاستقلالية، بما يسمح بإعداد جيل جامعي قادر على خلق القيمة الاقتصادية بدل انتظار الوظيفة التقليدية.

5) التربصات والمشاريع التطبيقية

تُعتبر التربصات والمشاريع التطبيقية من الآليات التي تربط التكوين الأكاديمي بالمحيط المهني، حيث تسمح للطلبة بالاحتكاك المباشر بالمؤسسات الاقتصادية والإدارية.

وتساهم هذه الآلية في اكتساب خبرة ميدانية حقيقية، وفهم كيفية سير العمل داخل المؤسسات، مما يعزز قابلية تشغيل الطلبة ويساعدهم على الاندماج المهني.

6) إدماج المقاولاتية في البرامج الجامعية

يمثل إدماج المقاولاتية في البرامج الجامعية آلية بيداغوجية تهدف إلى نشر الثقافة المقاولاتية بشكل مؤسساتي داخل التكوينات الجامعية، من خلال إدراج مقاييس ومضامين تتعلق بإنشاء المؤسسات، إدارة المشاريع، والابتكار. [196]

ويعكس هذا الإدماج التحول نحو نموذج الجامعة المنتِجة، التي لم تعد تكتفي بتكوين الكفاءات، بل تساهم أيضًا في إنتاج مشاريع وأفكار قابلة للتجسيد الاقتصادي.

يتضح أن ترسيخ الثقافة المقاولاتية داخل الجامعة الجزائرية هو نتيجة تفاعل منظومة متكاملة من الآليات المؤسساتية والبيداغوجية التي تهدف إلى إعادة تشكيل وظيفة الجامعة، من مؤسسة تعليمية تقليدية إلى فضاء منتج للمعرفة والقيمة الاقتصادية، قادر على إعداد طلبة يتميزون بروح المبادرة والابتكار والقدرة على إنشاء مشاريع اقتصادية ناجحة.

4-3-3 المعيقات التي تواجه ترسيخ الثقافة المقاولاتية

رغم الجهود التي تبذلها الجامعة الجزائرية من خلال مختلف الآليات المؤسساتية والبيداغوجية والتشريعية لترسيخ الثقافة المقاولاتية، إلا أن عملية التجسيد الفعلي لهذه الثقافة لا تزال تواجه مجموعة من المعيقات التي تحد من فعاليتها على أرض الواقع.

تتمثل أولى هذه المعيقات في ضعف التمويل الموجه للمشاريع الطلابية الناشئة، حيث يجد العديد من الطلبة صعوبة في الحصول على الموارد المالية اللازمة لبدء مشاريعهم، وهو ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى بقاء الأفكار في مستوى النظري دون تحويلها إلى مؤسسات فعلية.

كما يُسجل أيضًا ضعف المرافقة والتأطير المستمر، إذ يقتصر الدعم في بعض الحالات على مراحل تكوينية أولية دون متابعة دقيقة لمراحل تطور المشروع، مما يضعف فرص نجاح واستمرارية المشاريع المقاولاتية.

إضافة إلى ذلك، يُعد الخوف من الفشل من أهم العوائق النفسية التي تؤثر على توجه الطلبة نحو المقاولاتية، حيث يفضل العديد منهم الخيارات التقليدية الآمنة بدل المخاطرة بإنشاء مشاريع خاصة، خاصة في ظل غياب التجربة والخبرة العملية الكافية.

كما أن هيمنة الثقافة الوظيفية التقليدية داخل الوسط الجامعي والمجتمع بشكل عام تُشكل عائقًا بنيويًا، حيث ما تزال فكرة الوظيفة المستقرة في القطاع العمومي أو العمل المأجور هي الخيار الأكثر قبولًا اجتماعيًا، مقارنة بثقافة المبادرة والعمل الحر.

[196]- فلاق، محمد، ***ريادة الأعمال (المقاولاتية) من الفكرة إلى التجسيد***، ألفا للوثائق، الجزائر، 2022، ص. 235.

ومن جهة أخرى، يمكن الإشارة إلى ضعف الوعي المقاولاتي لدى بعض الطلبة، الناتج عن نقص التوجيه المبكر داخل المسارات الجامعية، إضافة إلى محدودية الاحتكاك المباشر بعالم المؤسسات الاقتصادية خلال فترة التكوين. [197]

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن هذه المعيقات لا ترتبط فقط بالجوانب التنظيمية أو المالية، بل تمتد أيضًا إلى الأبعاد الثقافية والنفسية والاجتماعية التي تؤثر في تمثل الطلبة لفكرة المقاولاتية، مما يستدعي تعزيز الجهود على مستويات متعددة لتجاوزها.

[197]- صديقي، أمينة وبرقيقة، خديجة، ***مساهمة المقاولاتية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر 2011–2021***، مجلة أبعاد اقتصادية، جامعة بومرداس، 2023، ص. 1–23

خلاصة الفصل الاول:

في ضوء ما تم تناوله في هذا الفصل، يمكن القول إن التكوين الجامعي في الجزائر يشكل مجالًا ديناميكيًا معقدًا، يتقاطع فيه البعد البيداغوجي بالمجال الاجتماعي والاقتصادي، ويُعاد من خلاله إنتاج العلاقة بين المعرفة وسوق العمل في سياق يتسم بالتحول المستمر وإعادة التشكل البنيوي. فقد أبانت المقاربة التاريخية لتطور الجامعة الجزائرية أن هذه الأخيرة لم تكن فضاءً ثابتًا، بل عرفت مسارات متعاقبة من الإصلاحات وإعادة الهيكلة، انتقلت فيها من نموذج تقليدي قائم على التلقين ونقل المعرفة، إلى نموذج حديث يسعى إلى التحديث والفعالية من خلال اعتماد نظام "أل. أم. دي"، الذي جاء ليعيد صياغة هندسة التكوين الجامعي وفق منطق الكفاءات، والمرونة، وقابلية التشغيل.

ومن خلال هذا التحول، لم يعد يُنظر إلى الجامعة باعتبارها مؤسسة معرفية محضة، بل باعتبارها فاعلًا مركزيًا في إنتاج التمثلات الاجتماعية والمهنية للطلبة، وفي تشكيل طموحاتهم ومساراتهم المستقبلية. إذ أصبح الطالب الجامعي فاعلًا اجتماعيًا يعيد بناء مشروعه المهني في تفاعل مستمر مع محيطه الاجتماعي، ومع التحولات العميقة التي يعرفها سوق العمل، والتي اتسمت بتزايد الهشاشة المهنية، وتراجع استقرار الوظيفة، وارتفاع منسوب المنافسة، وإعادة تعريف شروط الإدماج المهني.

وفي هذا الإطار، كشف التحليل النقدي لوظائف التكوين الجامعي التقليدي عن حدود واضحة تتعلق أساسًا بضعف المواءمة بين مخرجات الجامعة ومتطلبات سوق العمل، وبطغيان الطابع النظري على حساب البعد التطبيقي والميداني. وهو ما جعل من إشكالية الإدماج المهني محورًا مركزيًا في النقاشات السوسيولوجية المعاصرة حول الجامعة، حيث برزت مفاهيم جديدة من قبيل "قابلية التشغيل"، و"تنمية الكفاءات"، و"التكوين الموجه نحو الكفاءة"، باعتبارها مفاهيم تعكس تحولًا في فلسفة التكوين من منطق الشهادة إلى منطق الفعالية والاندماج.

كما أبرز هذا الفصل أن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية لم تؤثر فقط على بنية سوق العمل، بل انعكست بشكل مباشر على تمثلات الطلبة لطموحاتهم المهنية، حيث لم تعد هذه الطموحات تُبنى على نموذج خطي ومستقر للمسار المهني، بل أصبحت تتسم بنوع من المرونة وإعادة التكييف المستمر، في ظل تعدد الخيارات وتداخل المسارات وصعوبة التنبؤ بالمسار المهني النهائي. وهو ما يعكس انتقالًا من منطق "المهنة المستقرة" إلى منطق "المسار المهني المرن والمتعدد."

وفي سياق البحث عن بدائل مهنية، برزت أهمية انفتاح الجامعة على محيطها الاقتصادي والاجتماعي، من خلال تطوير آليات التوجيه والمرافقة البيداغوجية، وتعزيز الشراكات مع الفاعلين الاقتصاديين، وتكثيف التكوينات التطبيقية والخبرات الميدانية، بما يسمح بتقليص الفجوة بين التكوين النظري ومتطلبات الواقع المهني. كما تم التأكيد على أن الجامعة لم تعد فقط فضاءً لإنتاج المعرفة، بل أصبحت أيضًا مجالًا لإنتاج المشاريع المهنية، وإعادة تشكيل الرأسمال البشري والاجتماعي للطلبة.

ومن جهة أخرى، شكلت المقاولاتية الجامعية أحد أبرز التحولات في فلسفة التكوين المعاصر، حيث لم تعد المقاولاتية مجرد خيار اقتصادي فردي، بل أصبحت ثقافة جامعية جديدة تُراد لها أن تعيد تشكيل علاقة الطالب بالعمل، من خلال ترسيخ قيم المبادرة، والابتكار، والاستقلالية المهنية. غير أن هذا التحول يظل مشروطًا بوجود بيئة جامعية محفزة، وبنيات داعمة، وآليات مرافقة فعالة، قادرة على تحويل المعرفة النظرية إلى مشاريع إنتاجية قابلة للتجسيد.

وعليه، فإن هذا الفصل يكشف في مجمله أن العلاقة بين الجامعة وسوق العمل لم تعد علاقة خطية أو بسيطة، بل أصبحت علاقة مركبة تتداخل فيها الأبعاد البيداغوجية والاجتماعية والاقتصادية، مما يجعل من بناء المشروع المهني للطالب عملية اجتماعية مركبة، تتحدد من خلال التفاعل بين التكوين الجامعي، والتحولات البنيوية في سوق العمل، والتمثلات الفردية والجماعية للمستقبل المهني.

وبناءً على ذلك، فإن فهم مسارات الطلبة المهنية لا يمكن أن يتم خارج هذا السياق المركب، بل يقتضي مقاربة سوسيولوجية شمولية تأخذ بعين الاعتبار التحولات العميقة التي مست الجامعة والمجتمع وسوق العمل معًا، باعتبارها عناصر متداخلة في إنتاج الاختيارات والتوجهات المهنية للطلبة الجامعيين.



الفصل الثاني:

تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني

تمهيد

في ظل التحولات التي مست علاقة التكوين الجامعي بسوق العمل، لم يعد المسار المهني للطلبة يتحدد فقط من خلال ما تقدمه الجامعة من معارف وكفاءات، بل أصبح نتاج تفاعل معقد بين ما هو مؤسساتي وما هو فردي واجتماعي. فالطالب الجامعي لم يعد متلقيًا سلبيًا للتكوين، بل فاعلًا يسهم في بناء مشروعه المهني انطلاقًا من تصورات وتطلعات تتشكل تدريجيًا خلال مساره الجامعي، وتتأثر بجملة من العوامل المرتبطة بخلفياته الاجتماعية والثقافية، وبالتحولات التي يشهدها سوق العمل.

وفي هذا السياق، تبرز أهمية دراسة تمثلات الطلبة الجامعيين لمستقبلهم المهني، باعتبارها تعكس كيفية إدراكهم لفرص العمل المتاحة، وتفضيلاتهم للمسارات المهنية المختلفة، سواء تعلق الأمر بالوظيفة العمومية، أو القطاع الخاص، أو العمل الحر، أو الهجرة كخيار بديل. كما تكشف هذه التصورات عن طبيعة الاستراتيجيات التي يعتمدها الطلبة في بناء مشاريعهم المهنية، ومدى قدرتهم على التكيف مع الإكراهات التي يفرضها واقع التشغيل.

وانطلاقًا من ذلك، يسعى هذا الفصل إلى تحليل تمثلات الطلبة لمستقبلهم المهني، من خلال التطرق إلى مساراتهم المهنية المفضلة، والعوامل المؤثرة في اختياراتهم، وكذا الاستراتيجيات التي يوظفونها لتحقيق مشاريعهم المهنية. كما يتناول دور التكوين الموازي والعمل أثناء الدراسة في تعزيز فرص الإدماج المهني، بما يعكس دينامية تفاعل الطلبة مع متطلبات سوق العمل.

I - الحصول على الشهادة للولوج الى سوق العمل

1- تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين

تُعدّ تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين من القضايا السوسيولوجية المعاصرة التي اكتسبت أهمية متزايدة في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية المتسارعة التي يشهدها المجتمع، حيث لم يعد المشروع المهني مجرد اختيار وظيفي بسيط يرتبط بالحصول على منصب عمل، بل أصبح بناءً اجتماعياً ورمزياً معقداً يتداخل فيه الذاتي بالموضوعي، والفردي بالجماعي، والطموح الشخصي بالإكراهات البنيوية التي يفرضها الواقع الاجتماعي وسوق الشغل.

فالمشروع المهني في السياق الجامعي لا يتشكل دفعة واحدة، وإنما يُبنى تدريجياً داخل مسار طويل من التفاعلات الاجتماعية والتجارب التعليمية والتمثلات الذهنية التي يكتسبها الطالب خلال مساره الدراسي، حيث تتدخل الأسرة، الجامعة، الجماعات المرجعية، وسائل الإعلام، والتحولات الاقتصادية في إعادة تشكيل تصوراته حول العمل، النجاح، الاستقرار، والهجرة، وكذا حول طبيعة المستقبل الممكن تحقيقه. ومن ثمّ، فإن الطالب الجامعي لا يفكر في مستقبله المهني انطلاقاً من رغبات فردية خالصة، بل من خلال منظومة معقدة من المعاني الاجتماعية التي تحدد له ما ينبغي أن يكون عليه "المسار الناجح".

وفي هذا السياق، أصبحت التمثلات المهنية لدى الطلبة تعكس حالة من التحول العميق في العلاقة مع العمل والمهنة، خاصة في ظل تراجع النموذج التقليدي الذي كان يربط النجاح المهني مباشرة بالوظيفة العمومية والاستقرار الوظيفي، مقابل صعود تمثلات جديدة ترتبط بالمقاولاتية، القطاع الخاص، العمل الحر، أو حتى الهجرة باعتبارها استراتيجية لإعادة بناء المشروع المهني خارج الحدود المحلية. وهذا التحول يكشف عن انتقال تدريجي من التصورات المهنية الثابتة إلى تصورات أكثر مرونة وتعدداً، تتأثر بدرجة كبيرة بحالة اللايقين المهني التي أصبحت تميز سوق العمل المعاصر.

كما أن بناء المشروع المهني لدى الطلبة لا يتم بمعزل عن التجربة الجامعية ذاتها، إذ تشكل الجامعة فضاءً لإعادة صياغة الطموحات وإعادة تقييم الاختيارات المستقبلية، حيث ينتقل الطالب في كثير من الأحيان من تصورات مثالية أو مسبقة حول المهنة إلى تصورات أكثر واقعية وارتباطاً بإكراهات السوق ومتطلبات التشغيل. ومن هنا، تصبح المرحلة الجامعية مرحلة لإعادة تشكيل الوعي المهني، وليس فقط فضاءً لاكتساب المعارف الأكاديمية.

وعليه، فإن تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين لا يمكن فهمها باعتبارها انعكاساً مباشراً للرغبات الفردية، بل بوصفها نتاجاً لتفاعل معقد بين البنية الاجتماعية، والتحولات الاقتصادية، والتجربة الجامعية، والرهانات المستقبلية التي يعيشها الطالب في سياق يتسم بتزايد المنافسة، وتعدد البدائل المهنية، وتنامي الشعور بعدم اليقين تجاه المستقبل.

وانطلاقاً من ذلك، يسعى هذا المحور إلى تحليل تمثلات الطلبة الجامعيين لمشاريعهم المهنية، من خلال الوقوف على طبيعة التوجهات المهنية السائدة لديهم، وبدايات تشكل الوعي بالمستقبل المهني، والتحولات التي تطرأ على رؤيتهم للعمل والمهنة خلال المسار الجامعي، إضافة إلى ديناميات إعادة بناء المشروع المهني في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة.

1-1 توجهات الطلبة نحو اختيار المسارات المهنية

ان مسألة توجّهات الطلبة نحو اختيار المسارات المهنية تبقى من أبرز القضايا السوسيولوجية المرتبطة بتحولات الجامعة وسوق العمل في المجتمع المعاصر، بالنظر إلى أنّ الاختيار المهني لم يعد يُبنى وفق منطق خطّي أو ثابت كما كان في السابق، بل أصبح نتاجاً لمسار معقد من التفاوض بين الطموحات الفردية، والإمكانات الواقعية، والتحولات الاقتصادية والاجتماعية التي تُعيد باستمرار تشكيل معنى العمل والاستقرار والنجاح المهني.

فالطالب الجامعي اليوم لا يتجه نحو مسار مهني واحد باعتباره الخيار النهائي والمضمون، وإنما يتحرك داخل فضاء واسع من الإمكانيات والبدائل المهنية التي تتداخل فيها اعتبارات متعددة؛ كالبحث عن الاستقرار الوظيفي، وتحقيق المكانة الاجتماعية، والرغبة في الاستقلال الاقتصادي، والهروب من البطالة، أو حتى البحث عن الاعتراف الاجتماعي وتحقيق الذات. ومن هنا، تصبح الاختيارات المهنية تعبيراً عن تمثلات اجتماعية للنجاح أكثر من كونها مجرد قرارات فردية معزولة.

وفي هذا السياق، تكشف التحولات الراهنة عن انتقال تدريجي في وعي الطلبة من التصورات التقليدية للمهنة، المرتبطة أساساً بالوظيفة العمومية بوصفها رمزاً للأمان والاستقرار، إلى تصورات أكثر تنوعاً وانفتاحاً تشمل القطاع الخاص، المقاولاتية، العمل الحر، أو الهجرة كاستراتيجية بديلة لإعادة بناء المشروع المهني. وهذا التحول لا يعكس فقط تغيراً في طبيعة سوق العمل، بل يعكس أيضاً تحولات أعمق في القيم الاجتماعية المرتبطة بالعمل والمستقبل المهني.

كما أن توجّهات الطلبة المهنية لا تتشكل بمعزل عن حالة اللايقين التي أصبحت تميز الواقع المهني المعاصر، حيث يجد الطالب نفسه أمام مفارقة مستمرة بين الطموح والإمكان، وبين الرغبة في تحقيق مشروع مهني مستقر وبين إدراكه لصعوبة الاندماج داخل سوق شغل يتسم بالمنافسة وعدم الاستقرار. وهذا ما يدفع الكثير من الطلبة إلى تبني استراتيجيات مهنية مرنة تقوم على تعدد الخيارات وعدم الرهان على مسار واحد فقط، كنوع من التكيف مع هشاشة الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

ومن جهة أخرى، تُظهر هذه التوجهات أن المشروع المهني لدى الطلبة لم يعد قائماً فقط على منطق الاختيار العقلاني، بل أصبح متأثراً أيضاً بالتمثلات الجماعية السائدة حول المهن الأكثر قيمة، والقطاعات الأكثر أمناً، والمسارات التي تمنح الاعتراف الاجتماعي. وبالتالي، فإن اختيار المسار المهني لا يُفهم بوصفه قراراً

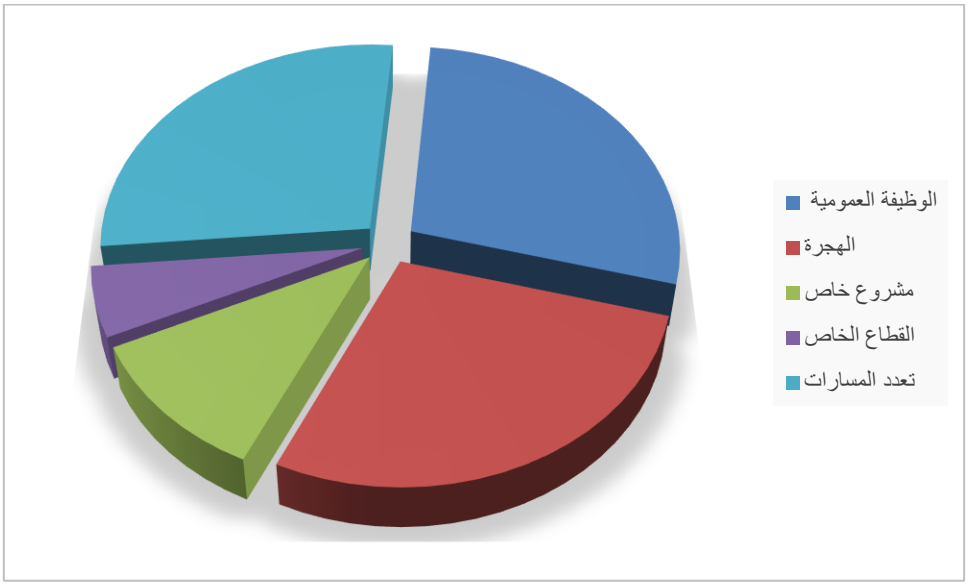
ذاتياً صرفاً، بل باعتباره بناءً اجتماعياً تتداخل في تشكيله الأسرة، الجامعة، الجماعات المرجعية، وواقع سوق العمل.

وانطلاقاً من ذلك، يسعى هذا العنصر إلى تحليل طبيعة التوجهات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، من خلال الوقوف على مختلف المسارات التي يطمحون إلى الاندماج فيها، سواء تعلق الأمر بالوظيفة العمومية، أو القطاع الخاص، أو الهجرة، أو بناء مشروع خاص، أو تبني اختيارات مهنية متعددة ومرنة، وذلك لفهم الكيفية التي يُعيد بها الطلبة بناء تصوراتهم للمستقبل المهني في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية الراهنة .ولإبراز توزيع هذه التوجهات بين مختلف المسارات المهنية، تم اعتماد تمثيل بصري يوضح اختلاف اختيارات الطلبة بين مختلف البدائل المتاحة

الجدول رقم04: توزيع توجهات الطلبة نحو المسارات المهنية

المسارات	وظيفة العمومية	الهجرة	مشروع خاص	القطاع الخاص	تعدد المسارات
التكرارات	5	5	2	1	5

الشكل رقم 03: التمثيل النسبي توزيع توجهات الطلبة نحو المسارات المهنية



يُظهر التمثيل البصري الخاص بتوزيع التوجهات المهنية لدى الطلبة وجود تباين واضح في ترتيب اختياراتهم بين مختلف المسارات المهنية، حيث تتوزع هذه الاختيارات وفق تدرّج يعكس أولويات الطلبة وتمثلاتهم لمستقبلهم المهني.

في هذا السياق، يتصدر التوجه نحو الوظيفة العمومية سلم الاختيارات، وهو ما يمكن تفسيره بكون هذا المسار يُمثل لدى الطلبة فضاءً للاستقرار المهني والاجتماعي وضمان الدخل القار، وهو ما يجعل هذا الاختيار يحظى بأولوية رمزية ومادية داخل تصوراتهم المستقبلية.

أما في المرتبة الثانية، فيبرز التوجه نحو الهجرة، والذي يعكس سعي فئة من الطلبة إلى البحث عن فرص أوسع خارج السياق المحلي، سواء من حيث تحسين الوضع الاجتماعي أو تحقيق طموحات مهنية لا تتوفر بالدرجة نفسها في البيئة المحلية، مما يدل على حضور قوي لتمثلات "الانفتاح على الخارج" داخل المشروع المهني للطالب.

في حين يظهر التوجه نحو إنشاء مشروع خاص كخيار ثالث، وهو ما يدل على وجود نزعة ريادية لدى جزء من الطلبة، غير أن هذا الخيار يظل محدودًا نسبيًا مقارنة بالخيارات السابقة، ويمكن ربطه بعوائق مرتبطة بالإمكانات المالية أو نقص الدعم المؤسساتي أو المخاطرة المرتبطة بالمشاريع الخاصة.

كما يحتل القطاع الخاص مرتبة لاحقة ضمن الاختيارات، وهو ما يعكس أن هذا المسار لا يزال أقل جاذبية مقارنة بالوظيفة العمومية أو الهجرة، رغم كونه يمثل مجالًا مهمًا لامتصاص اليد العاملة، مما قد يرتبط بضعف الثقة في الاستقرار الوظيفي داخله أو محدودية الامتيازات مقارنة بالوظيفة العمومية.

وبشكل عام، يكشف هذا التوزيع أن بناء المشروع المهني لدى الطلبة لا يتم بشكل عشوائي، بل يتشكل ضمن منظومة من التمثلات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، حيث تتداخل اعتبارات الاستقرار، والطموح، والفرص المتاحة في رسم اختياراتهم المستقبلية.

1-1-1 الوظيفة العمومية كمسار مهني: الاستقرار الوظيفي بين الضمانات والتحديات

تُعدّ الوظيفة العمومية من أكثر المسارات المهنية حضوراً داخل تمثلات الطلبة الجامعيين للمستقبل المهني، بالنظر إلى ما تحمله من دلالات اجتماعية ورمزية مرتبطة بالأمان والاستقرار والاندماج الاجتماعي. فاختيار الوظيفة العمومية لا يرتبط فقط بالرغبة في الحصول على منصب عمل، بل يعكس في عمقه تمثلاً اجتماعياً للنجاح المهني قائمًا على فكرة الاستقرار المضمون داخل مجتمع ما تزال فيه هشاشة سوق العمل، والبطالة، وعدم استقرار القطاع الخاص، عوامل تدفع الشباب إلى البحث عن المسارات الأقل مخاطرة.

وفي هذا السياق، تتحول الوظيفة العمومية داخل الوعي الجماعي للطلبة إلى ما يشبه الملاذ المهني الآمن، حيث تُختزل قيمتها ليس فقط في الأجر أو طبيعة العمل، بل في ما توفره من حماية اجتماعية واستقرار نفسي وضمانات مستقبلية، مثل التقاعد، والتغطية الاجتماعية، والاستمرارية المهنية. ولذلك، فإن التوجه نحو الوظيفة العمومية يعكس في جانب كبير منه محاولة لبناء نوع من التوازن الاجتماعي والنفسي في مواجهة حالة الغموض المهني التي أصبحت تميز سوق الشغل.

غير أنّ هذا التصور لا يخلو من التناقضات، إذ إن الوظيفة العمومية، رغم استمرار حضورها الرمزي القوي داخل المخيال الاجتماعي، أصبحت تواجه في الوقت نفسه تحديات متزايدة مرتبطة بندرة المناصب،

وطول فترات الانتظار، وضعف فرص الإدماج، إضافة إلى التحولات الاقتصادية التي أعادت طرح سؤال الجدوى المهنية لهذا القطاع في ظل تراجع قدرته على استيعاب الأعداد المتزايدة من خريجي الجامعات.

ومن ثمّ، فإن تمثل الطلبة للوظيفة العمومية يتأرجح بين بعدين متداخلين؛ بعد أول يتمثل في اعتبارها فضاءً للاستقرار والاعتراف الاجتماعي، وبعد ثانٍ يرتبط بإدراك الصعوبات البنيوية التي أصبحت تحيط بها، مما يجعل العلاقة معها علاقة مشوبة بالتردد والتفاوض بين الطموح الواقعي والرغبة في الأمان المهني.

وفي هذا الإطار، يمكن الاستناد إلى مقاربة الفعل الاجتماعي لدى ماكس فيبر، حيث يُنظر إلى الاختيارات المهنية باعتبارها أفعالاً اجتماعية موجهة بمعانٍ ودوافع ذاتية مرتبطة بحسابات العقلانية والغاية. فالطالب الجامعي حين يتجه نحو الوظيفة العمومية، فإنه لا يختارها فقط بسبب الرغبة الشخصية، بل لأنه يمنحها معنى اجتماعياً يرتبط بالأمان والاستقرار والاعتراف الاجتماعي. كما أن هذا الاختيار يعكس نوعاً من "العقلانية الغائية"، حيث يتم تفضيل المسار الذي يبدو أكثر ضماناً وأقل مخاطرة مقارنة بمسارات أخرى تتسم بعدم اليقين.

وعليه، فإن التوجه نحو الوظيفة العمومية لا يمكن فهمه باعتباره اختياراً مهنياً بسيطاً، بل بوصفه تعبيراً عن منظومة تمثلات اجتماعية تُعيد إنتاج فكرة الاستقرار كقيمة مركزية داخل وعي الطلبة الجامعيين، في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي أعادت تشكيل علاقتهم بالمستقبل والعمل والنجاح المهني.

تُظهر المعطيات الميدانية أن الوظيفة العمومية ما تزال تحتل مكانة مركزية داخل تمثلات الطلبة الجامعيين للمستقبل المهني، حيث لا يتم النظر إليها فقط باعتبارها مجالاً للعمل، بل باعتبارها فضاءً رمزياً للاستقرار والأمان والاعتراف الاجتماعي. فالطلبة الذين عبّروا عن تفضيلهم لهذا المسار المهني لا ينطلقون من دوافع فردية بسيطة، وإنما من منظومة تمثلات اجتماعية مترسخة داخل الوعي الجمعي، تجعل من الوظيفة العمومية نموذجاً مثالياً للمسار المهني "الناجح" و"الآمن".

وفي هذا الإطار، جاء في تصريح إحدى المبحوثات:

"أفضل العمل في القطاع العام لأنه يساهم في خدمة المواطنين وتحقيق المصلحة العامة، كما أن دراستي لعلم الاجتماع مهدت لي الطريق للعمل في هذا المجال."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 01)

تكشف هذه المقولة عن حضور البعد القيمي والأخلاقي في تمثل الوظيفة العمومية، حيث لا يتم اختزال العمل داخل القطاع العام في البعد المادي أو الوظيفي فقط، بل يُنظر إليه باعتباره ممارسة ذات بعد اجتماعي ورسالة مرتبطة بخدمة المجتمع وتحقيق المنفعة العامة. وهذا المعطى يعكس تشكل نوع من الهوية المهنية القيمية لدى الطالبة، إذ أصبح التخصص الجامعي نفسه يُعاد توظيفه داخل تصور مهني قائم على فكرة المساهمة الاجتماعية.

كما أن الربط بين دراسة علم الاجتماع والعمل في القطاع العام يكشف عن وجود نوع من الانسجام الرمزي بين التكوين الأكاديمي والتمثل المهني، حيث ترى المبحوثة أن الوظيفة العمومية تمثل الامتداد الطبيعي لتخصصها الجامعي. وهنا تتجلى الوظيفة العمومية ليس فقط كمصدر رزق، بل كفضاء يمنح الشرعية الاجتماعية للمعرفة الأكاديمية ويحولها إلى وظيفة ذات معنى اجتماعي.

وتتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **بوقرة (2020)** حول **تمثلات الطلبة الجزائريين للوظيفة العمومية**، والتي أكدت أن طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية يميلون إلى ربط الوظيفة العمومية بقيم الخدمة الاجتماعية وتحقيق المنفعة العامة، أكثر من ربطها بالامتيازات المادية فقط [198]. كما تشير دراسة **قريشي (2019)** إلى أن التخصصات الاجتماعية تُنتج تمثلات مهنية مرتبطة بالأدوار الاجتماعية للدولة ومؤسساتها. [199]

وفي السياق ذاته، صرحت مبحوثة أخرى:

"أفضل هذا المسار لأنه ثابت ويمنحني نوعًا من الاستقرار."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 02)

تعكس هذه المقولة هيمنة تمثل **"الاستقرار"** كقيمة مركزية في بناء الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث يتحول الاستقرار الوظيفي إلى معيار أساسي في تقييم قيمة المهنة وجدواها المستقبلية. فالمبحوثة لا تتحدث عن طبيعة العمل أو عن تحقيق الذات المهنية بقدر ما تركز على عنصر **"الثبات"**، وهو ما يكشف عن حالة وعي اجتماعي مشبع بالخوف من الهشاشة المهنية واللايقين الاقتصادي.

ومن منظور سوسيولوجي، يمكن فهم هذا التوجه باعتباره انعكاساً لتحولات سوق العمل المعاصر، حيث أصبح الشباب الجامعي يميل إلى المسارات المهنية التي توفر الحد الأدنى من الأمان الاجتماعي في مواجهة البطالة وعدم استقرار التشغيل. وبالتالي، فإن الوظيفة العمومية تتحول داخل المخيال المهني إلى آلية للحماية الاجتماعية أكثر من كونها مجرد خيار مهني.

وتؤكد دراسة **عبدلي (2021)** حول **الطموحات المهنية لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر** أن مفهوم الاستقرار يحتل المرتبة الأولى ضمن دوافع اختيار الوظيفة العمومية، خصوصاً لدى الإناث، بسبب ارتباطه بالأمان الاجتماعي والمستقبل المهني الواضح.[200] كما تشير دراسة **لعريبي (2020)** إلى أن الوظيفة العمومية ما تزال تُختزل اجتماعياً في صورة "الوظيفة المضمونة" رغم التحولات الاقتصادية الراهنة.[201]

---

[198]- بوقرة، **تمثلات الطلبة الجزائريين للوظيفة العمومية** .مجلة الباحث الاجتماعي، جامعة الجزائر 2، العدد 11، 2020، ص 44–49.

[199]- قريشي، حنان. **التخصصات الجامعية والاختيارات المهنية لدى الطلبة** .مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مستغانم، العدد 06، 2019، ص 51–56.

[200]- عبدلي، سميرة .***الطموحات المهنية لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر بين الاستقرار والبطالة*** .مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر، العدد 12، 2021، ص 63–69.

[201]- لعريبي، أمينة .***تمثلات الوظيفة العمومية لدى الشباب الجامعي الجزائري*** .مجلة دراسات اجتماعية، جامعة وهران 2، العدد 08، 2020، ص 40–46.

ومن جهة أخرى، ذكرت إحدى المبحوثات:

"اخترت الوظيفة العمومية لما توفره من استقرار وظيفي وتغطية صحية وتقاعد وتأمينات اجتماعية."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 06)

تكشف هذه المقولة عن حضور العقلانية الاجتماعية النفعية في بناء المشروع المهني، حيث يتم تقييم الوظيفة العمومية انطلاقاً من منظومة الامتيازات والضمانات الاجتماعية التي توفرها. فالطالبة هنا لا تنظر إلى العمل من زاوية رمزية أو ذاتية فقط، بل باعتباره مؤسسة للحماية المستقبلية والاستقرار طويل المدى.

كما أن التركيز على عناصر مثل التقاعد والتغطية الصحية والتأمينات الاجتماعية يدل على أن تصور المهنة لدى الطلبة لم يعد مرتبطاً فقط بالحاضر، بل أصبح مشدوداً نحو المستقبل وما يحمله من مخاطر اقتصادية واجتماعية. وهذا ما يجعل الوظيفة العمومية تُبنى داخل الوعي الطلابي كخيار وقائي يهدف إلى تقليل احتمالات الهشاشة الاجتماعية مستقبلاً.

وتتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **حمداوي (2018)** حول **التمثلات المهنية للشباب الجامعي**، والتي أكدت أن الامتيازات الاجتماعية المرتبطة بالوظيفة العمومية تُعد من أبرز العوامل التي تجعلها أكثر جاذبية مقارنة بالقطاع الخاص. [202]

كما تشير دراسة **بن يحيى (2021)** إلى أن الطلبة الجامعيين ينظرون إلى الضمانات الاجتماعية باعتبارها مؤشراً أساسياً على قيمة الوظيفة واستقرارها. [203]

وفي تصريح آخر، أكد أحد المبحوثين:

"أفضل هذا المسار لأن لدي أقارب يعملون فيه، إضافة إلى أنني أحب هذا القطاع."

(طالب جامعي – ماستر02 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

تُبرز هذه المقولة الدور العميق للجماعة المرجعية في توجيه الاختيارات المهنية، حيث لا يتشكل التوجه نحو الوظيفة العمومية بشكل فردي، بل داخل شبكة من العلاقات الاجتماعية التي تُعيد إنتاج نفس التمثلات المهنية عبر التجربة العائلية والقرب الاجتماعي.

فوجود أقارب يعملون داخل القطاع العام يمنح هذا المسار نوعاً من الشرعية والموثوقية داخل وعي المبحوث، ويجعله يبدو أكثر واقعية وأقل غموضاً مقارنة بالمسارات الأخرى. كما أن التجربة العائلية هنا تتحول إلى مصدر للمعرفة المهنية والتطبيع مع نموذج معين للنجاح والاستقرار.

---

[202]- حمداوي، يوسف .***التمثلات المهنية للشباب الجامعي وعلاقتها بسوق العمل*** .مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة، العدد 15، 2018، ص 71–76.

[203]- بن يحيى، فتيحة .**الضمانات الاجتماعية وأثرها في توجيه الاختيارات المهنية لدى الطلبة** .مجلة التنمية الاجتماعية، جامعة سطيف، العدد 10، 2021، ص 39–43.

وتؤكد دراسة **مرابط (2020)** أن العائلة تلعب دوراً أساسياً في توجيه الطلبة نحو الوظيفة العمومية، خصوصاً عندما يكون داخل الأسرة أفراد سبق لهم الاندماج في هذا القطاع. [204] كما تشير دراسة **بوزيدي (2019)** إلى أن الاختيارات المهنية لدى الطلبة تتأثر بشكل كبير بنماذج النجاح القريبة داخل المحيط العائلي. [205]

وفي السياق نفسه، صرحت الطالبة:

"أحببت هذا المسار لأنه يضمن لي الاستقرار، وكنت أميل إليه منذ الصغر."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النباتات – المقابلة رقم 05)

تعكس هذه المقولة عملية الاستبطان المبكر للتمثلات المهنية المرتبطة بالوظيفة العمومية، حيث يظهر أن الميل نحو هذا المسار لم يتشكل داخل المرحلة الجامعية فقط، بل يعود إلى مراحل سابقة من التنشئة الاجتماعية. وهذا يدل على أن صورة الوظيفة العمومية باعتبارها رمزاً للاستقرار يتم غرسها مبكراً داخل الوعي الاجتماعي للأفراد.

كما أن استمرار هذا التوجه "منذ الصغر" يكشف عن قوة الهيمنة الرمزية التي تمارسها الوظيفة العمومية داخل المخيال الجماعي، حيث تتحول إلى نموذج مهني مثالي يتم ترسيخه عبر الأسرة، المدرسة، والمحيط الاجتماعي.

وتؤكد دراسة **خالدي (2019)** حول **التنشئة المهنية لدى الشباب الجزائري** أن تمثلات الوظيفة العمومية تبدأ في التشكل منذ المراحل الأولى للتنشئة الاجتماعية، حيث يتم ربطها بالاستقرار والنجاح والاحترام الاجتماعي. [206] كما تشير دراسة **بن سايح (2021)** إلى أن صورة الوظيفة العمومية ما تزال تتمتع بقوة رمزية كبيرة داخل المجتمع الجزائري رغم التحولات الاقتصادية. [207]

يتضح من خلال تحليل المقولات الميدانية أن الوظيفة العمومية ما تزال تشكل أحد أبرز المسارات المهنية المهيمنة داخل تمثلات الطلبة الجامعيين للمستقبل المهني، حيث ترتبط في الوعي الاجتماعي بمعاني الاستقرار، الحماية الاجتماعية، والاستمرارية المهنية. غير أن هذا التوجه لا يتخذ نفس المعنى لدى جميع الطلبة، بل يختلف باختلاف التخصصات الجامعية والمرجعيات المعرفية والاجتماعية التي ينطلقون منها في بناء تصورهم للمهنة.

---

[204]- مرابط، سهيلة .**دور الأسرة في توجيه المسارات المهنية للطلبة الجامعيين** .مجلة العلوم الإنسانية، جامعة باتنة، العدد 18، 2020، ص 55–61.

[205]- بوزيدي، نادية .**النماذج المرجعية وأثرها في بناء الطموح المهني لدى الشباب** .مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، العدد 07، 2019، ص 48–52.

[206]- خالدي، محمد .**التنشئة المهنية وتمثلات العمل لدى الشباب الجزائري** .مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة تلمسان، العدد 14، 2019، ص 34–39.

[207]- بن سايح، كريمة .**صورة الوظيفة العمومية في المخيال الاجتماعي الجزائري** .مجلة الدراسات السوسيولوجية، جامعة عنابة، العدد 09، 2021، ص 66–71.

فطلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية، خصوصًا تخصصات علم الاجتماع، يميلون إلى منح الوظيفة العمومية بعدًا قيمياً واجتماعياً يتجاوز الجانب المادي، حيث ترتبط لديهم بفكرة خدمة المجتمع وتحقيق المنفعة العامة، كما يظهر في تمثلاتهم للعمل داخل مؤسسات الدولة باعتباره امتداداً رمزياً للتخصص الجامعي. ويكشف هذا المعطى عن حضور قوي للبعد الأخلاقي والرسالي في بناء المشروع المهني، إذ تتحول الوظيفة العمومية إلى فضاء لتحقيق الذات الاجتماعية وليس فقط المهنية.

أما طلبة التخصصات العلمية والتقنية، مثل علوم الوراثة وتحسين النبات، فيبدون أكثر ميلاً إلى القراءة البراغماتية للوظيفة العمومية، حيث يتم التركيز على ما توفره من استقرار مادي وضمانات اجتماعية وتأمين للمستقبل المهني. ويعكس هذا التوجه هيمنة البعد العقلاني النفعي في تقييم المسار المهني، خصوصاً في ظل إدراكهم لهشاشة سوق العمل وصعوبة الاندماج داخل بعض القطاعات الخاصة.

كما تكشف النتائج أن تمثل الوظيفة العمومية لا يتشكل بشكل فردي معزول، بل داخل شبكة من المرجعيات الاجتماعية، حيث لعبت الأسرة، والأقارب، والتنشئة الاجتماعية المبكرة دوراً أساسياً في ترسيخ صورة الوظيفة العمومية باعتبارها "المسار الآمن" و"النموذج المثالي للاستقرار". وهو ما يدل على استمرار الهيمنة الرمزية لهذا القطاع داخل المخيال الاجتماعي الجزائري رغم التحولات الاقتصادية الراهنة.

وفي المقابل، أظهر التحليل أن هذا التوجه نحو الوظيفة العمومية لا يخلو من التوترات الضمنية، إذ يتعايش داخل وعي الطلبة مع إدراك متزايد للتحديات المرتبطة بندرة المناصب وصعوبة الإدماج، مما يجعل علاقتهم بهذا المسار قائمة على نوع من التفاوض بين الرغبة في الأمان المهني والوعي بحدود الواقع الاقتصادي.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الوظيفة العمومية لا تُختزل في كونها اختياراً مهنياً عادياً، بل تمثل بناءً رمزياً واجتماعياً يعكس طبيعة التحولات التي يعيشها الطالب الجامعي في علاقته بالمستقبل والعمل والاستقرار، داخل سياق اجتماعي يتسم بتزايد اللايقين المهني وإعادة تشكيل قيم النجاح المهني.

في ضوء ما تم التوصل إليه من خلال تحليل المقولات الميدانية، يتبين أن الوظيفة العمومية ما تزال تحتفظ بمكانة رمزية قوية داخل تمثلات الطلبة الجامعيين للمستقبل المهني، حيث تُبنى باعتبارها فضاءً للاستقرار والأمان الاجتماعي أكثر من كونها مجرد مجال للعمل. كما أظهرت النتائج أن الطلبة لا يتوجهون نحو هذا المسار بدافع واحد، بل تتداخل في اختياراتهم اعتبارات اجتماعية، اقتصادية، نفسية، ورمزية تُعيد تشكيل معنى النجاح المهني داخل وعيهم.

كما بيّن التحليل أن تمثل الوظيفة العمومية يختلف باختلاف التخصصات الجامعية؛ فبينما يميل طلبة العلوم الاجتماعية إلى ربطها بخدمة المجتمع وتحقيق الدور الاجتماعي، يركز طلبة التخصصات العلمية والتقنية على الضمانات والاستقرار المادي والمهني. وهذا التباين يعكس اختلاف المرجعيات المعرفية والثقافية التي يُعاد من خلالها بناء المشروع المهني لدى الطلبة.

ومن جهة أخرى، كشفت النتائج عن استمرار تأثير التنشئة الاجتماعية والجماعات المرجعية في توجيه الطلبة نحو الوظيفة العمومية، حيث ما تزال الأسرة والمحيط الاجتماعي يساهمان في إعادة إنتاج صورة هذا القطاع باعتباره النموذج المهني الأكثر أماناً واستقراراً.

وعليه، فإن التوجه نحو الوظيفة العمومية لا يمكن فهمه باعتباره مجرد قرار فردي عقلاني، بل بوصفه نتاجاً لبنية اجتماعية وثقافية تُعيد إنتاج قيم الاستقرار والحماية المهنية داخل مجتمع ما تزال فيه المخاوف المرتبطة بالمستقبل وسوق العمل تلعب دوراً محورياً في تشكيل اختيارات الشباب الجامعي.

2-1-1 التوجه نحو الهجرة كمسار مهني – قراءة في العوامل المحفزة والرهانات المستقبلية

لم تعد الهجرة في السياق الجامعي المعاصر تُفهم باعتبارها مجرد انتقال جغرافي من فضاء إلى آخر، بل أصبحت تُبنى داخل وعي الطلبة الجامعيين كمشروع مهني واجتماعي بديل، يُعاد من خلاله تصور المستقبل المهني وإعادة تشكيل الطموحات خارج حدود المجال المحلي. فمع التحولات الاقتصادية والاجتماعية المتسارعة، وتزايد الشعور بعدم اليقين المهني، بدأ العديد من الطلبة ينظرون إلى الهجرة باعتبارها استراتيجية عقلانية لتحقيق الاستقرار المهني والاعتراف الاجتماعي، خاصة في ظل التوتر القائم بين مستوى التكوين الجامعي ومحدودية فرص الإدماج داخل سوق العمل المحلي.

ومن هذا المنطلق، لم تعد الهجرة مرتبطة فقط بالبحث عن مورد اقتصادي، بل أصبحت تحمل أبعادًا رمزية وهوياتية عميقة، حيث تُختزل لدى الكثير من الطلبة في معاني **"تحقيق الذات"**، و**"الاعتراف بالكفاءة"**، و**"الترقي الاجتماعي"**، و**"إعادة بناء المشروع المهني"** داخل فضاءات يُنظر إليها باعتبارها أكثر قدرة على استيعاب المؤهلات والكفاءات العلمية. وبالتالي، فإن التوجه نحو الهجرة يعكس تحوّلًا في طبيعة التمثلات المهنية لدى الشباب الجامعي، من انتظار الإدماج المحلي إلى التفكير في مسارات مهنية عابرة للحدود.

وفي هذا السياق، يمكن تفسير هذا التوجه انطلاقًا من مقاربة **"الجذب والدفع" (Push and Pull Theory)** التي تُعد من أبرز المقاربات السوسيولوجية المفسرة للهجرة، حيث ترى أن قرار الهجرة لا ينتج عن عامل واحد، بل عن تفاعل بين عوامل دافعة داخل المجتمع الأصلي، كالبطالة وضعف فرص الترقية المهنية وعدم الاستقرار، وعوامل جاذبة في المجتمعات المستقبِلة، مثل توفر فرص العمل، وتحسين مستوى العيش، والاعتراف بالكفاءة المهنية. [208]

كما يمكن فهم هذا التوجه أيضًا في ضوء نظرية "الاختيار العقلاني" التي ترى أن الأفراد يبنون قراراتهم المهنية انطلاقًا من حسابات عقلانية مرتبطة بالمصلحة والمنفعة المستقبلية، حيث تصبح الهجرة بالنسبة للطالب مشروعًا استراتيجيًا لتقليل المخاطر المهنية وتحسين شروط النجاح الاجتماعي. ومن هذا المنظور،

[208]- Lee, Everett S. ***A Theory of Migration*. Demography,** Vol. 3, No. 1, 1966, pp. 50–52

لا يظهر الطالب كفاعل سلبي خاضع للظروف، بل كفاعل اجتماعي يعيد تقييم الفرص المتاحة، ويختار المسار الذي يراه أكثر قدرة على تحقيق طموحاته المهنية والشخصية.[209]

ومن جهة أخرى، يمكن قراءة هذا التوجه ضمن التحولات التي مست علاقة الشباب بالمجتمع وبالعمل، حيث أصبح المشروع المهني أكثر ارتباطًا بالمرونة والحركية الاجتماعية، وأقل ارتباطًا بالاستقرار داخل المجال الوطني. وهنا تتحول الهجرة إلى أفق مهني متخيل يتم بناؤه داخل المخيال الجامعي من خلال المقارنة المستمرة بين الواقع المحلي وصور النجاح المرتبطة بالخارج، سواء عبر وسائل التواصل الاجتماعي أو من خلال التجارب المتداولة داخل الجماعات الجامعية.

وعليه، فإن التوجه نحو الهجرة لا يمكن فهمه باعتباره قرارًا فرديًا بسيطًا، بل باعتباره نتاجًا لتفاعل معقد بين الطموحات الذاتية، والضغوط البنيوية، والتحولات الثقافية، والتمثلات الاجتماعية للنجاح والعمل والمستقبل، مما يجعل الهجرة إحدى أبرز الاستراتيجيات المهنية التي يلجأ إليها الطلبة الجامعيون لإعادة تشكيل مساراتهم المستقبلية.

وتدعم المعطيات الميدانية هذا الطرح، حيث أظهرت نتائج المقابلات أن عددًا معتبرًا من المبحوثين يعبّرون عن رغبتهم في الهجرة، سواء بغرض العمل أو مواصلة الدراسة، مبررين ذلك بضعف فرص التشغيل داخل الوطن، مقابل ما يتصورونه من إمكانيات أفضل في الخارج، وهو ما يعكس تمثلات متراكمة تجعل من الهجرة ليس فقط خيارًا فرديًا، بل أفقًا بديلاً لإعادة بناء المشروع المهني خارج المجال المحلي.

وقد أقرت مبحوثة:

"أفضل الهجرة نتيجة للوضع الاقتصادي والاجتماعي المتدهور وارتفاع نسبة البطالة."

(طالبة ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – مقابلة رقم 03)

تُظهر هذه المقولة أن فعل الهجرة هنا يتأسس على إدراك بنيوي للأزمة أكثر من كونه قرارًا فرديًا معزولًا، حيث يتم ربط المستقبل المهني مباشرة بتدهور السياق الاقتصادي والاجتماعي. هذا النوع من التمثلات يعكس ما يمكن تسميته بـ تسييس الواقع المعيشي اليومي، حيث يتحول الإحساس بالبطالة وضعف الفرص إلى دافع مباشر لإعادة توجيه المسار المهني نحو الخارج. وفي هذا الإطار، تؤكد دراسة **بن عودة (2019)** أن ارتفاع معدلات البطالة بين خريجي الجامعة يُنتج حالة من "اللايقين المهني"، تدفع الطلبة إلى تبني الهجرة كاستراتيجية لتفادي الانسداد المهني داخل السوق المحلية. [210]

---

[209]- Coleman, James S. **Foundations of Social Theory**. Cambridge: Harvard University Press, 1990, pp. 13–20

[210]- بن عودة، **البطالة لدى خريجي الجامعة وعلاقتها باللايقين المهني**: *دراسة ميدانية*، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر، 2019، ص. 58–64.

وفي نفس السياق صرّح مبحوث آخر:

"أفضل الهجرة بسبب الأوضاع في البلاد."

(طالب ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 07)

تعكس هذه المقولة مستوى أعلى من التعميم الرمزي للواقع الاجتماعي، حيث يتم اختزال الأوضاع في البلاد في صيغة واحدة تحمل حكمًا سلبيًا شاملًا. هذا الاختزال لا يعبر فقط عن موقف فردي، بل يكشف عن تراكم خبرات اجتماعية سلبية تُعيد إنتاج صورة جماعية عن انسداد الأفق المحلي. ويمكن فهم هذا المعطى في ضوء دراسة **زروقي (2020)** التي تشير إلى أن الخطاب الشبابي حول الواقع المحلي غالبًا ما يتسم بعمومية تقييمية سلبية، ناتجة عن تراكم الإحباطات المرتبطة بسوق العمل وضعف الترقية الاجتماعية، مما يعزز النزعة نحو الخارج كفضاء أكثر استقرارًا. [211]

ومن جهة أخرى، صرّح مبحوث من تخصص الأنثروبولوجيا:

"أفضل الهجرة من أجل إكمال الدراسات العليا والحصول على شهادات عليا ورفع مستواي العلمي."

(طالب ماستر2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

هنا نلاحظ تحولًا مهمًا في دلالة الهجرة، من كونها استجابة اقتصادية إلى كونها مشروعًا معرفيًا أكاديميًا. فالهجرة تُبنى كمسار لإعادة إنتاج الرأسمال العلمي وتوسيع الكفاءة الأكاديمية، وهو ما يعكس إدراكًا متقدمًا للفوارق العلمية بين السياق المحلي والخارجي. هذا الطرح يتقاطع مع دراسة **حركات (2021)** التي بينت أن فئة معتبرة من الطلبة أصبحت تنظر إلى الهجرة كمسار لتحسين الجودة التكوينية والانفتاح على فضاءات علمية أكثر تنافسية، وليس فقط كحل اقتصادي. [212]

وفي مقولة أخرى:

"أفضل الهجرة فقط."

(طالبة ماستر2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تعكس هذه المقولة درجة عالية من التبسيط الرمزي لفكرة الهجرة، حيث تتحول إلى خيار بديهي غير مشروط ولا يحتاج إلى تبرير. هذا النوع من الخطاب يدل على ما يمكن تسميته بـ استدخال صورة الهجرة الجاهزة، حيث تصبح الهجرة جزءًا من المخيال المهني قبل أن تكون قرارًا عقلانيًا مبنيًا على مقارنة البدائل. وتؤكد دراسة **بوشريط (2021)** أن بعض الطلبة يبنون تمثلاتهم للهجرة كحل شامل ونهائي، يتم استدعاؤه تلقائيًا عند التفكير في المستقبل المهني دون تفكيك دقيق للواقع المحلي. [213]

---

[211]- زروقي، **الخطاب الشبابي حول سوق العمل والواقع المحلي في الجزائر**، مجلة الدراسات السوسيولوجية، 2020، ص. 33–38.

[212]- حركات، **الهجرة كخيار مهني بديل لدى الشباب الجامعي**، مجلة العلوم الاجتماعية، 2020، ص. 33–37.

[213]- بوشريط، **تمثلات الهجرة عند الطلبة الجامعيين بين الحلم والضرورة**، مجلة دراسات الشباب والتنمية، 2021، ص. 41–46.

أما المقولة التالية:

"أفضل الهجرة لأنها المسار الوحيد الذي يمكنني من العيش الحياة التي أريدها، والحصول على حقوقي الاجتماعية، وإيجاد فرص للعمل وتطوير فكري."

(طالب ماستر – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 04)

تُبرز هذه المقولة مستوى متقدم من التمثيل الشمولي للهجرة، حيث لا تُختزل في بعد واحد، بل تتحول إلى مشروع حياة كامل يجمع بين البعد المهني، الحقوقي، والفكري. هنا تصبح الهجرة أفقًا لإعادة بناء الذات في كليتها، وليس فقط وسيلة للهروب من البطالة. ويمكن قراءة هذا المعطى في ضوء دراسة **سليماني (2020)** التي تؤكد أن الهجرة لدى الشباب الجامعي لم تعد مرتبطة فقط بالعمل، بل أصبحت ترتبط بتصورات أوسع حول جودة الحياة والاعتراف الاجتماعي والحرية الفردية. [214]

يتبين من خلال تحليل المقولات الميدانية أن التوجه نحو الهجرة كمسار مهني لدى الطلبة الجامعيين لا يتشكل وفق نمط واحد، بل يتباين تبعًا للتخصص الجامعي والخلفية المعرفية التي ينتمي إليها الطالب، مما يعكس تعددًا في أنماط التمثّل وليس وحدة في التصور.

فمن جهة أولى، يظهر لدى طلبة علم الاجتماع وتنظيم العمل ميل واضح إلى قراءة الهجرة بوصفها استجابة مباشرة لاختلالات بنيوية في سوق العمل، حيث يتم ربطها بالبطالة، وضعف الإدماج المهني، وانسداد الأفق داخل السياق المحلي. هذا التمثّل يعكس وعيًا سوسيولوجيًا نقديًا يجعل من الهجرة نتيجة منطقية لبنية اجتماعية غير متوازنة.

ومن جهة ثانية، نجد لدى بعض طلبة الأنثروبولوجيا انتقالًا نحو تمثل الهجرة كمسار أكاديمي-معرفي، حيث تُبنى كأداة لرفع المستوى العلمي وتوسيع الرأسمال الأكاديمي، وهو ما يعكس تصورًا أكثر تخصصيًا للهجرة باعتبارها استثمارًا في التكوين والمعرفة.

أما لدى طلبة التخصصات العلمية والتقنية مثل الوراثة وتحسين النبات، فيبرز تمثّل أكثر اختزالًا وبساطة، حيث يتم التعبير عن الهجرة كخيار جاهز أو بديهي، دون تعليل معمق، مما يعكس طابعًا براغماتيًا في التفكير المهني، يقوم على البحث عن الحلول المباشرة أكثر من التحليل البنيوي.

وفي المقابل، يظهر لدى بعض الطلبة – خصوصًا في علم الاجتماع – تمثّل شامل للهجرة، حيث تتحول إلى مشروع حياة متكامل لا يقتصر على العمل أو الدراسة، بل يمتد إلى الحقوق الاجتماعية، جودة الحياة، وإعادة بناء الذات.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن التوجه نحو الهجرة لا يُبنى كقرار فردي معزول، بل كتمثل اجتماعي متدرج يعكس اختلاف المواقع التكوينية والمعرفية للطلبة داخل الحقل الجامعي.

---

[214]- سليماني، **الهجرة وجودة الحياة لدى الشباب الجامعي: دراسة تحليلية**، مجلة علم الاجتماع التطبيقي، 2020، ص 45–50.

يتضح من خلال هذا التحليل أن الهجرة لم تعد مجرد حركة جغرافية مرتبطة بالسفر أو الانتقال، بل أصبحت تمثل مسارًا مهنيًا بديلًا يُعاد بناؤه داخل المخيال الاجتماعي للطلبة الجامعيين. فهي تعكس في عمقها علاقة مركبة بين إدراك محدودية الفرص داخل السياق المحلي، وصورة الخارج كفضاء للنجاح، ورغبة الفرد في إعادة تشكيل مشروعه المهني ضمن شروط أكثر استقرارًا واعترافًا.

كما أبرزت النتائج أن هذا التوجه يتسم بتعدد في التمثلات، حيث تختلف دلالاته بين التخصصات: من التفسير البنيوي النقدي، إلى التمثّل الأكاديمي، وصولًا إلى التبسيط البراغماتي، مما يؤكد أن الهجرة ليست مجرد خيار فردي، بل هي بناء اجتماعي-رمزي يتشكل داخل تفاعل معقد بين الخبرة الجامعية، والمخيال الجمعي، والواقع المهني المعاش.

وعليه، فإن الهجرة في سياق الطلبة الجامعيين تُفهم باعتبارها تعبيرًا عن أزمة وفرصة في آن واحد: أزمة داخلية مرتبطة بسوق العمل المحلي، وفرصة متخيلة لإعادة بناء الذات في فضاء خارجي أكثر انفتاحًا.

3-1-1 بناء مشروع خاص كطموح فردي وتحديات السوق

يُعدّ بناء مشروع خاص أحد أبرز التمثلات المهنية التي تتشكل لدى الطلبة الجامعيين ضمن مسارهم نحو التفكير في المستقبل المهني، حيث لا يرتبط هذا التوجه فقط بفكرة العمل الحر أو الاستقلال الاقتصادي، بل يتجاوز ذلك ليعكس تحولًا في طريقة إدراك الفرد لعلاقته بسوق الشغل وبآليات إنتاج القيمة الاجتماعية. فالمشروع الخاص يُبنى داخل مخيال الطلبة كبديل استراتيجي عن الوظيفة التقليدية، وكفضاء لإثبات الذات وتحقيق الطموح خارج القيود المؤسساتية الكلاسيكية.

ومن هذا المنظور، يمكن مقاربة هذا التوجه ضمن إطار سوسيولوجي يربط بين التحولات في بنية سوق العمل وبين إعادة تشكيل التمثلات المهنية لدى الشباب الجامعي. إذ لم يعد المسار المهني يُفهم فقط كامتداد خطي بين الدراسة والوظيفة، بل أصبح يُعاد بناؤه داخل منطق يقوم على المبادرة الفردية، المخاطرة، والاستثمار في الذات. وهنا يظهر المشروع الخاص كصيغة جديدة لـ"النجاح"، تقوم على الاستقلالية والقدرة على خلق فرص بدل انتظارها.

كما أن هذا التوجه يعكس نوعًا من إعادة تعريف العلاقة بين الفرد والسوق، حيث يتحول السوق من فضاء مُغلق تتحكم فيه المؤسسات إلى فضاء تنافسي مفتوح يتطلب مهارات الابتكار والتكيف. غير أن هذا الطموح لا ينفصل عن الواقع الاجتماعي والاقتصادي، بل يصطدم بجملة من التحديات المرتبطة بالتمويل، نقص الخبرة، صعوبة الولوج إلى السوق، والمخاطر المرتبطة بعدم الاستقرار الاقتصادي، مما يجعل المشروع الخاص في آن واحد أفقًا طموحًا ومجالًا مليئًا باللايقين.

وبالتالي، فإن تحليل هذا العنصر يهدف إلى فهم كيف يُعيد الطلبة بناء تصورهم للمستقبل المهني في ظل هذا التوتر القائم بين الطموح الفردي نحو الاستقلال عبر المشاريع الخاصة، وبين القيود البنيوية التي يفرضها الواقع الاقتصادي وسوق العمل.

تُظهر المعطيات الميدانية أن التوجه نحو إنشاء مشروع خاص لم يعد مجرد خيار هامشي داخل تمثلات الطلبة الجامعيين، بل أصبح يمثل أحد المسارات المهنية البديلة الأكثر حضورًا في التفكير المستقبلي، خاصة في ظل التحولات التي يعرفها سوق العمل واشتداد المنافسة وصعوبة الاندماج في الوظائف التقليدية. ففي هذا السياق، يُعاد بناء فكرة "العمل" نفسها باعتبارها فضاءً للاستقلالية وتحقيق الذات، وليس فقط وسيلة للاندماج الاجتماعي.

وتتسق هذه المعطيات مع ما توصلت إليه دراسة **بوقرة (2022)** التي تشير إلى أن المقاولاتية أصبحت تحتل موقعًا متقدمًا ضمن اختيارات الطلبة الجامعيين في الجزائر، باعتبارها استجابة عملية لمحدودية فرص التشغيل، وتحولًا في التمثلات المهنية نحو منطق المبادرة الفردية بدل انتظار التوظيف داخل المؤسسات التقليدية. [215] هذا التحول يعكس انتقالًا تدريجيًا من ثقافة "البحث عن وظيفة" إلى ثقافة "خلق فرصة عمل".

وفي هذا الإطار، صرّحت مبحوثة:

"أفضل هذا المسار لأنني أحب الاعتماد على نفسي وأكون مسؤولة عن أعمالي."

(طالبة ماستر 2 – إعلام آلي تخصص شبكات معلوماتية – مقابلة رقم 08)

تُبرز هذه المقولة بوضوح بروز قيمة الاستقلالية المهنية كعنصر مركزي في بناء المشروع الخاص، حيث لا يُنظر إلى المقاولة فقط كآلية اقتصادية، بل كفضاء لإثبات الذات وتحقيق السيطرة على مسار العمل. فـ"الاعتماد على النفس" هنا لا يحمل فقط بعدًا نفسيًا، بل يعكس تحولًا في التمثلات المهنية نحو نموذج يقوم على الفرد الفاعل القادر على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية. كما أن هذا الخطاب يعكس تراجع صورة الوظيفة التقليدية لصالح نموذج أكثر مرونة يعتمد على المبادرة الفردية والابتكار.

وفي مقولة أخرى ذات طابع نقدي واقعي، صرّح مبحوث:

"ماكاش خدمة، وما تخدمش إذا ماكانش عندك المعارف، وjamais ندير تاويل وnavigé زماني c'est pour ça، أفضل إنشاء مشروع خاص بي."

(طالب ماستر 2 – علم اجتماع التربية – مقابلة رقم 09)

تكشف هذه المقولة عن تمثلات سوسيولوجية عميقة مرتبطة بسوق العمل، حيث يتم إدراك الواقع المهني بوصفه فضاءً تحكمه العلاقات غير الرسمية (المعارف/الوساطة) أكثر من الكفاءة الموضوعية. هذا الإدراك يولّد نوعًا من الانسداد المهني المدرك اجتماعيًا، مما يدفع الطالب إلى إعادة توجيه مساره نحو المشروع الخاص باعتباره خيارًا أكثر تحكمًا واستقلالية مقارنة بالوظيفة التقليدية.

[215]- بوقرة، **المقاولاتية كخيار مهني بديل لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر**، مجلة العلوم الاجتماعية والاقتصادية، 2022، ص. 51–57.

كما أن إدخال تعبيرات لغوية مختلطة (العربية/الفرنسية/الدارجة) يعكس مستوى التوتر والتجربة اليومية مع الواقع المهني، حيث يتحول الخطاب إلى تعبير عن تجربة اجتماعية معقدة أكثر من كونه مجرد رأي فردي. ومن هنا، يظهر المشروع الخاص كاستراتيجية نجاة مهنية في مواجهة سوق عمل يُنظر إليه باعتباره غير عادل أو غير منظم.

وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن اختيار المشروع الخاص لا يقوم فقط على الطموح الفردي، بل يتشكل داخل تفاعل بين عاملين أساسيين:

- **عامل جاذب** يتمثل في الاستقلالية، الحرية، وتحقيق الذات
- **عامل دافع** يتمثل في انسداد فرص التشغيل داخل القطاع التقليدي وشعور بعدم تكافؤ الفرص

وبالتالي، فإن المقاولاتية هنا ليست فقط اختيارًا اقتصاديًا، بل هي إعادة صياغة للتمثلات المهنية نفسها داخل السياق الجامعي، حيث يتحول المشروع الخاص إلى بديل رمزي ومادي في آن واحد.

يتبين من خلال تحليل المقولات الميدانية أن التوجه نحو إنشاء مشروع خاص لدى الطلبة الجامعيين يُعدّ مسارًا مهنيًا بديلًا يتشكل داخل سياق اجتماعي واقتصادي مضطرب، حيث لا يقوم هذا الاختيار فقط على رغبة فردية في الاستقلال، بل يتغذى أيضًا من الإحساس العام بصعوبة الاندماج داخل سوق الشغل التقليدي وضعف فرص التوظيف المستقر.

وعند المقارنة بين التخصصات، يظهر أن طلبة التخصصات التقنية (مثل الإعلام الآلي) يميلون أكثر إلى تبرير هذا الاختيار بمنطق الاستقلالية المهنية والقدرة على التحكم في المسار المهني، حيث يبرز لديهم البعد الإيجابي للمشروع الخاص كفضاء للابتكار وتحقيق الذات وتحمل المسؤولية الفردية. في المقابل، نجد أن طلبة العلوم الاجتماعية (مثل علم الاجتماع) يميلون إلى ربط هذا التوجه بقراءة نقدية لواقع سوق العمل، حيث يُنظر إلى المشروع الخاص كرد فعل على انسداد فرص التوظيف وغياب العدالة المهنية وانتشار العلاقات غير الرسمية.

كما يتضح أن هذا التباين لا يعكس اختلافًا في الطموح بقدر ما يعكس اختلافًا في زاوية تفسير الواقع المهني؛ فبينما يغلب على التخصصات التقنية تصور "بنائي/استثماري" للمشروع الخاص، يغلب على التخصصات الاجتماعية تصور "تفكيكي/تشخيصي" للواقع الذي يدفع نحوه.

وبالتالي، فإن بناء المشروع الخاص لا يُفهم كمجرد اختيار مهني فردي، بل كنتاج لتفاعل معقد بين:

- طموح الاستقلال والحرية المهنية.
- الإحباط من سوق العمل التقليدي.
- وتمثلات اجتماعية مختلفة حسب التخصص الجامعي.

وبهذا المعنى، يصبح المشروع الخاص ليس فقط خيارًا اقتصاديًا، بل تحولًا في طريقة إدراك المستقبل المهني نفسه داخل الوسط الجامعي.

في ضوء ما تم التوصل إليه من خلال تحليل المقولات الميدانية، يتضح أن التوجه نحو إنشاء مشروع خاص لدى الطلبة الجامعيين لم يعد مجرد اختيار مهني تقليدي، بل أصبح يمثل تحوّلًا عميقًا في تمثلات العمل والمستقبل المهني داخل الوسط الجامعي. فقد أبانت النتائج أن هذا المسار يتشكل داخل منطق مزدوج يجمع بين الرغبة في الاستقلال المهني وتحقيق الذات من جهة، وبين الإحساس بضعف فرص الاندماج في سوق العمل الرسمي من جهة أخرى.

كما أن المشروع الخاص يُبنى داخل مخيال الطلبة كفضاء بديل لإعادة إنتاج العلاقة مع العمل، حيث لم يعد يُنظر إلى الوظيفة بوصفها المسار الوحيد للاستقرار، بل أصبح "العمل الحر" و"المبادرة الفردية" يمثلان أفقًا جديدًا للترقي الاجتماعي وتحقيق الطموح. غير أن هذا التوجه يظل مشروطًا بجملة من التحديات البنيوية المرتبطة برأس المال المادي، وصعوبة التمويل، والمنافسة في السوق، مما يجعل هذا المشروع بين الطموح واللايقين.

ومن جهة أخرى، أبرز التحليل أن هذا التوجه لا يتخذ شكلًا موحدًا لدى جميع الطلبة، بل يتباين حسب التخصصات والخلفيات المعرفية، حيث يميل طلبة التخصصات التقنية إلى التركيز على الجانب الإبداعي والاستقلالي للمشروع، بينما يميل طلبة العلوم الاجتماعية إلى إبراز العوامل البنيوية التي تدفع نحو هذا الخيار، خاصة ما يتعلق بضعف فرص العمل وانتشار العلاقات غير الرسمية.

وبناءً عليه، يمكن القول إن المشروع الخاص لم يعد مجرد بديل مهني، بل أصبح يعكس إعادة تشكيل شاملة للتمثلات المهنية لدى الطلبة، تقوم على الانتقال من منطق "الانتظار الوظيفي" إلى منطق "صناعة الفرصة"، داخل سياق اجتماعي واقتصادي يتسم بعدم الاستقرار وتغير قواعد سوق العمل.

4-1-1 الاندماج في القطاع الخاص – ديناميكية العمل ومتطلبات الكفاءات في سوق الشغل

يُعدّ الاندماج في القطاع الخاص أحد أبرز التوجهات المهنية التي يتبناها الطلبة الجامعيون في سياق التحولات الاقتصادية الراهنة، حيث لم يعد سوق الشغل يُنظر إليه كفضاء تقليدي ثابت، بل كمنظومة ديناميكية تقوم على التنافسية، المرونة، واشتراطات متجددة للكفاءات. وفي هذا الإطار، تتشكل تمثلات الطلبة حول القطاع الخاص باعتباره مجالًا يختلف نوعيًا عن الوظيفة العمومية، سواء من حيث طبيعة العمل أو شروط الولوج أو نمط الاستقرار المهني.

كما يُلاحظ أن هذا التوجه يرتبط بإعادة صياغة مفهوم **"النجاح المهني"**، حيث يصبح مرتبطًا بالقدرة على التكيف، تطوير المهارات، وإثبات الذات داخل بيئة عمل تتسم بالسرعة والضغط والتقييم المستمر. وبالتالي، فإن القطاع الخاص لا يُمثل فقط خيارًا مهنيًا، بل فضاءً لإعادة بناء الكفاءة الفردية داخل منطق السوق.

تُبرز هذه المقولات تمثلًا واضحًا لدى الطلبة حول القطاع الخاص باعتباره فضاءً مهنيًا يرتبط أساسًا بتحقيق الاستقرار المادي وتوفير فرص العمل، حيث تقول المبحوثة:

"أفضل القطاع الخاص لأنه يضمن لي مهنة ويوفر لي استقرارًا ماديًا."

(طالبة جامعية – ماستر02 – اعلام الي تخصص شبكة معلوماتية- المقابلة رقم 13)

هذا الخطاب يعكس تحولًا مهمًا في تمثلات الطلبة حول طبيعة الاستقرار المهني، إذ لم يعد الاستقرار مرتبطًا حصريًا بالوظيفة العمومية كما في التصورات التقليدية، بل أصبح يُعاد تعريفه داخل منطق السوق، حيث يُقاس الاستقرار بقدرة العمل على توفير دخل ثابت وفرص مهنية حتى داخل بيئة تتسم بالمنافسة والمرونة.

كما أن استعمال عبارة "يضمن لي مهنة" يكشف عن تمثل وظيفي للقطاع الخاص بوصفه فضاءً لإدماج سريع في سوق الشغل، أي أنه يُنظر إليه كآلية لتقليص مسافة الانتقال من التكوين الأكاديمي إلى العمل الفعلي، وهو ما يعكس ما يمكن تسميته بـ **"العقلنة البراغماتية للاختيار المهني"**، حيث يتم اتخاذ القرار بناءً على معيار الفائدة والفرص المتاحة أكثر من معيار الاستقرار التقليدي.

ومن جهة أخرى، فإن ربط القطاع الخاص بـ**"الاستقرار المادي"** فقط دون الإشارة إلى الاستقرار الاجتماعي أو الوظيفي الكامل، يدل على إعادة ترتيب أولويات الشباب المهنيين، بحيث يصبح البعد الاقتصادي هو المحدد المركزي في تقييم المسارات المهنية، حتى وإن كان ذلك على حساب الأمن الوظيفي طويل المدى.

يمكن فهم هذا التوجه في ضوء ما تشير إليه دراسة **عليوان (2019)** حول سير سوق العمل في الجزائر، والتي تؤكد أن التحولات الاقتصادية أدت إلى إعادة تشكيل منطق التشغيل، حيث أصبح الاعتماد على الكفاءة الفردية والمهارات القابلة للتسويق بدل الامتيازات الإدارية التقليدية، في ظل تغير بنية سوق العمل واتجاهه نحو مزيد من المرونة، [216] وهو ما يدفع الطلبة إلى إعادة بناء تمثلاتهم المهنية وفق منطق "الكفاءة مقابل الأجر".

كما تعكس المقولة وجود نوع من التوازن بين الجاذبية الاقتصادية للقطاع الخاص وبين وعي ضمني بمحدودية الاستقرار فيه، حتى وإن لم يُصرّح بذلك بشكل مباشر، مما يجعل القرار المهني هنا قائمًا على موازنة بين "الفرصة" و"المخاطرة".

يتبين من خلال تحليل هذه المقولة أن تمثلات الطلبة تجاه القطاع الخاص تتسم بطابع براغماتي وظيفي، حيث يُنظر إليه كفضاء لتحقيق الاستقرار المادي وفرص الاندماج المهني السريع. غير أن هذا التصور لا

[216]- عليوان، عبد الغني ***.دراسة قياسية اقتصادية لسير سوق العمل في الجزائر*** .جامعة الجزائر 3، 2019، ص.52–45 .

يقوم على القطيعة مع باقي القطاعات، بل على إعادة ترتيب معايير الاختيار المهني وفق منطق المنفعة والفعالية.

كما يظهر أن الطلبة يعيدون تعريف مفهوم الاستقرار المهني، بحيث لم يعد مرتبطًا بالوظيفة العمومية أو الديمومة الوظيفية، بل أصبح مرتبطًا بالدخل، وفرص التشغيل، وسرعة الإدماج في سوق العمل.

وعند المقارنة مع العناصر السابقة، يمكن ملاحظة ما يلي:

- في الوظيفة العمومية: الاستقرار كان إداريًا وضمانيًا.
- في الهجرة: الاستقرار كان مشروع حياة بديل.
- في المقاولاتية: الاستقلالية الفردية كانت مركز القرار.
- في القطاع الخاص: الاستقرار أصبح ماديًا وبراغماتيًا.

وبالتالي، فإن الاختيارات المهنية لا تُبنى بشكل أحادي، بل داخل تعددية تمثلات تعكس تحولات عميقة في وعي الطلبة بسوق الشغل، حيث تنتقل من منطق "الضمان الاجتماعي" إلى منطق "الفرصة والكفاءة".

يمكن القول إن الاندماج في القطاع الخاص لدى الطلبة الجامعيين يعكس تحوّلًا في تمثلات العمل، من رؤية تقليدية قائمة على الاستقرار الوظيفي إلى رؤية حديثة تقوم على الفعالية الاقتصادية وسرعة الإدماج المهني. كما يُظهر هذا التوجه أن قرارات الطلبة المهنية أصبحت محكومة بتوازن دقيق بين الطموح الفردي ومتطلبات السوق، في سياق يتسم بعدم اليقين المهني وتعدد البدائل المتاحة.

ومن هذا المنظور، يُفهم الاندماج في القطاع الخاص كعملية اجتماعية ومهنية في آن واحد، تتداخل فيها الطموحات الفردية مع متطلبات السوق، حيث ينتقل الطالب من تصور الوظيفة كاستقرار مضمون إلى تصورها كمسار تنافسي مشروط بالإنجاز والفعالية.

5-1-1 تعددية الاختيارات المهنية لدى الطلبة – بين المرونة الاستراتيجية وعدم اليقين المهني

تُظهر التحولات الراهنة في سوق الشغل أن المشروع المهني لدى الطلبة لم يعد يُبنى على منطق الاختيار الأحادي لمسار مهني ثابت، بل أصبح يتشكل داخل سياق يتسم باللايقين وتعدد البدائل الممكنة. فالتفكير في المستقبل المهني لم يعد مرتبطًا بخيار واحد نهائي، وإنما بات يقوم على منطق التخطيط المتعدد الذي يجمع بين عدة احتمالات مهنية في آن واحد، كالتوظيف في القطاع العمومي أو الخاص، أو الهجرة، أو إنشاء مشروع خاص.

من هذا المنظور، يمكن فهم التمثلات المهنية لدى الطلبة بوصفها بنية مرنة تتكيف مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية، حيث يتحول المشروع المهني من تصور خطيّ ومستقر إلى تصور دائري مفتوح على الاحتمال وإعادة التوجيه المستمر. فالفرد لا يبني مستقبله على يقين مهني، بل على استراتيجيات وقائية تهدف إلى تقليل المخاطر ومواجهة هشاشة سوق العمل.

ويعكس هذا التحول ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا بـ**"عقلنة اللايقين المهني"**، حيث يصبح الطالب فاعلًا استراتيجيًا يُعيد توزيع اختياراته وفق مبدأ الفرص الممكنة بدل المسار الوحيد، في ظل غياب ضمانات مهنية ثابتة. كما يُبرز هذا التوجه تداخل الرغبة في الاستقرار مع نزعة قوية نحو الانفتاح على البدائل، مما يجعل المشروع المهني فضاءً تفاوضيًا بين الطموح الفردي وقيود الواقع الاجتماعي والاقتصادي. [217]

وبناءً عليه، لم يعد السؤال الجوهري لدى الطلبة يتمحور حول **"ماذا سأصبح؟" بقدر ما أصبح يتعلق بـ"كيف أضمن عدة احتمالات لمستقبلي؟"**، وهو ما يعكس انتقالًا من منطق الاختيار المهني التقليدي إلى منطق الاستراتيجية المهنية متعددة المسارات.

تُظهر هذه المقولة أن المشروع المهني لدى الطلبة لم يعد يُبنى على خيار واحد نهائي، بل على منطق "التعدد الاستراتيجي" في الاختيارات، حيث تقول المبحوثة:

"أفضل الوظيفة العمومية إذا كانت تضمن التوظيف والاستقرار، وأفضل الهجرة للتعرف على بلدان أخرى ومتابعة دراساتي العليا والدكتوراه لأفيد بلدي، كما أطمح لإنشاء مشروع خاص لتحقيق ذاتي."

(طالبة جامعية – ماستر 2– علم اجتماع التربية - المقابلة رقم 12)

تُجسد هذه المقولة بوضوح ما يمكن تسميته بـ التفكير المهني المركب، حيث لا يختار الطالب مسارًا واحدًا، بل يدمج بين عدة مسارات تبدو أحيانًا متناقضة (الوظيفة العمومية – الهجرة – المقاولاتية). هذا التعدد لا يعكس تشتتًا، بل يعكس عقلنة استباقية للمستقبل في ظل عدم اليقين المهني، حيث يسعى الفرد إلى تأمين أكبر عدد ممكن من البدائل لضمان عدم الانسداد المهني.

كما يكشف هذا الخطاب عن تحول في معنى "**الاستقرار**"، إذ لم يعد مرتبطًا بمسار واحد، بل أصبح موزعًا بين الاستقرار الوظيفي (الوظيفة العمومية)، والاستقرار المالي (المشروع الخاص)، والاستقرار العلمي (الهجرة والدراسة). وهذا يعكس إعادة بناء شاملة لمفهوم النجاح المهني داخل المخيال الطلابي.

وفي مقولة أخرى:

"أفضل الوظيفة العمومية لأنها توفر دخلًا مضمونًا، لكن إذا لم أجد عملًا مستقرًا سأقوم بإنشاء مشروع خاص لتأمين حياتي."

(طالبة جامعية– ماستر02 – علم اجتماع تنظيم وعمل - المقابلة رقم 14)

يتضح هنا حضور منطق المرونة التكيفية، حيث لا يتم التشبث بخيار واحد، بل يتم بناء سيناريوهات بديلة حسب تطورات الواقع. فالمشروع المهني هنا ليس مخططًا ثابتًا، بل خطة قابلة للتعديل المستمر حسب توفر

[217]- Beck, Ulrich. **Risk Society: Towards a New Modernity**. London: Sage Publications, 1992, pp. 135–142.

الفرص. وهذا يعكس ما يمكن تسميته بـ إدارة المخاطر المهنية، حيث يحاول الطالب تقليل احتمالات الفشل عبر تنويع الخيارات.

وفي مقولة أخرى:

"أفضل القطاع الخاص للاستقرار المالي، وأفضل الهجرة لأن هذا المجال مزدهر في الخارج خاصة في الذكاء الاصطناعي وصناعة الألعاب ويوفر فرصًا أفضل."

(طالبة جامعية – ماستر 2–اعلام الي تخصص شبكة معلوماتية - المقابلة رقم 16)

تُبرز هذه المقولة حضور البعد العالمي في تشكيل التمثلات المهنية، حيث لم يعد التفكير المهني محليًا فقط، بل أصبح مرتبطًا بسوق العمل الدولي. كما يظهر أن الاختيارات لا تُبنى فقط على الواقع المحلي، بل على مقارنة بين الفرص العالمية والمحلية، مما يعكس توسع الأفق المهني لدى الطلبة.

أما المقولة:

"أفضل القطاع الخاص والهجرة من أجل الاستثمار في هذا المجال لأن علم الاجتماع يفتح آفاقًا متعددة ويساعد على التطور."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع التربية - المقابلة رقم 17)

فتكشف عن دمج بين مسارات مختلفة في نفس الوقت، حيث يتم الجمع بين الهجرة والعمل في الخارج كاستراتيجية واحدة للترقي المهني. وهذا يدل على أن التعدد هنا ليس فقط بين بدائل منفصلة، بل أحيانًا يتم التفكير فيها كمسار واحد مركب.

وفي المقولة الأخيرة:

"لا أريد العمل في الجزائر بسبب ضعف الدخل، لذلك أفضل الهجرة أو إنشاء مشروع خاص أعمل فيه لنفسي." (طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل -المقابلة رقم 18)

يتضح أن تعدد الخيارات هنا مرتبط بشكل مباشر بإدراك هشاشة سوق العمل المحلي، حيث تصبح الهجرة أو المقاولاتية بدائل للهروب من محدودية الفرص. هذا يعكس ما يمكن وصفه بـ التفكير الدفاعي في المسار المهني، حيث تُبنى الاختيارات ليس فقط على الطموح، بل على تفادي المخاطر.

يتبين من خلال تحليل المقولات أن تعددية الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين لا تُفهم كتشتيت في الطموحات، بل كآلية عقلانية للتكيف مع عدم اليقين المهني. فالمسار المهني لم يعد خطيًا، بل أصبح بنية مرنة تتعدد فيها السيناريوهات الممكنة حسب السياقات والفرص.

وعند المقارنة بين التخصصات، يمكن تسجيل ما يلي:

- طلبة العلوم الاجتماعية يميلون إلى تفسير تعدد الاختيارات بوصفه نتيجة مباشرة لهشاشة سوق العمل والبحث عن بدائل واقعية.

- طلبة التخصصات التقنية يميلون إلى ربط التعدد بفرص التطور المهني والانفتاح على السوق العالمي (الهجرة، التكنولوجيا، الابتكار).

كما يظهر أن جميع الطلبة، رغم اختلاف تخصصاتهم، يتقاطعون في فكرة أساسية وهي أن المستقبل المهني لم يعد مضمونًا، مما يدفعهم إلى اعتماد استراتيجية التحوط المهني بدل الاختيار النهائي.

وبالتالي، فإن تعددية الاختيارات المهنية تعكس تحولًا عميقًا في العلاقة بين الفرد وسوق العمل، حيث ينتقل الطالب من منطق اختيار مسار واحد إلى منطق إدارة مجموعة من الاحتمالات، في سياق يتسم باللايقين وتغير قواعد التشغيل.

يمكن القول إن تعددية الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين تمثل مؤشرًا واضحًا على تحولات عميقة في التمثلات المهنية، حيث لم يعد المشروع المهني يُبنى على اليقين أو المسار الواحد، بل على منطق المرونة والتكيف مع المتغيرات. كما تعكس هذه التعددية إدراكًا متزايدًا لهشاشة سوق العمل، مما يدفع الطلبة إلى تبني استراتيجيات مفتوحة تجمع بين عدة بدائل مهنية في آن واحد، بهدف تقليل المخاطر وضمان فرص أكبر للاستقرار المستقبلي.

2-1 بدايات التفكير في المستقبل المهني لدى الطلبة: تكوين الوعي المهني الاول لدى الطلبة

تُعدّ مرحلة بداية التفكير في المستقبل المهني لدى الطلبة الجامعيين لحظة سوسيولوجية حاسمة في تشكل المشروع المهني، حيث لا يكون الاختيار المهني قد اتخذ شكله النهائي بعد، بل يكون في طور التكوين التدريجي داخل سياق من التفاعل بين الخبرة الشخصية، والتنشئة الاجتماعية، والتجربة الجامعية. في هذه المرحلة، يتشكل ما يمكن تسميته بـ"الوعي المهني الأولي"، والذي يمثل البنية الذهنية الأولى التي ينطلق منها الطالب في تصور مستقبله المهني. (218)

ويتميز هذا الوعي بكونه غير مستقر، وقابل لإعادة التشكيل، إذ يتأثر بمجموعة من العوامل مثل التوجيه الأسري، الخبرات المدرسية السابقة، تمثلات المجتمع حول التخصصات، إضافة إلى الانطباعات الأولى داخل الجامعة وسوق الشغل. وبالتالي، فإن التفكير في المستقبل المهني لا يظهر كقرار عقلاني مفاجئ، بل كمسار تدريجي يتبلور داخل الزمن الاجتماعي للفرد. (219)

كما يمكن فهم هذه المرحلة باعتبارها لحظة انتقال من التصور العام للمستقبل إلى بناء مشروع مهني قابل للتحديد، حيث يبدأ الطالب في ربط دراسته الجامعية بإمكانيات مهنية محتملة، دون أن يكون قد حسم بعد مساره النهائي. وهنا تتداخل الرغبة مع التوقع، والطموح مع الواقع، في صياغة أولى ملامح التوجه المهني. (220)

218- Bourdieu, Pierre **, Le sens pratique**, Paris, Les Éditions de Minuit, 1980, pp. 88-95

219- مصطفى محسن، **سوسيولوجيا العمل والتحولات المهنية**، دار الثقافة، 2016، ص 44-69.

220- Guichard Jean & Huteau Michel, **Psychologie de l'orientation**, Paris, Dunod, 2007, pp. 102-118.

وبناءً عليه، فإن هذا العنصر يهدف إلى تحليل كيف يتشكل هذا الوعي الأولي بالمهنة، وكيف يبدأ الطالب في الانتقال من فكرة عامة عن المستقبل إلى تصور أكثر تحديدًا لمساره المهني، داخل سياق اجتماعي ومعرفي متغير.

تُبرز المقولة الأولى بُعدًا مبكرًا جدًا في تشكل الوعي المهني، حيث تقول المبحوثة:

"منذ الصغر أحب أن أعمل."

(طالبة جامعية – ماستر 2- علم اجتماع التربية – المقابلة 02)

تعكس هذه المقولة ما يمكن تسميته بـ البذرة الأولى للوعي المهني، حيث لا يرتبط التفكير في العمل هنا بتخصص جامعي أو اختيار أكاديمي، بل بحسّ عام ومبكر تجاه قيمة العمل. هذا النوع من التمثلات يُظهر أن المشروع المهني لا يبدأ داخل الجامعة فقط، بل يمتد جذوره إلى الطفولة حيث تتشكل أولى التمثلات الرمزية حول العمل والجهد والاستقلالية.

ويتقاطع هذا المعطى مع ما أشار إليه **Bourdieu (1980)** في مفهوم "الهابيتوس"، حيث يوضح أن الميولات والتوجهات المستقبلية ليست قرارات لحظية، بل هي نتاج تراكمات اجتماعية مبكرة تُكتسب داخل الأسرة والطفولة، وتستمر في توجيه السلوك لاحقًا. [221]

وفي المقولة اخرى:

"بدأت أفكر في مستقبلي المهني عندما بدأت أفكر في كيفية الحصول على المال في السنة الأولى من الليسانس."

(طالب جامعي – ماستر 2- علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 03)

يتضح انتقال مهم من التفكير العام إلى التفكير النفعي، حيث يرتبط الوعي المهني هنا بالحاجة الاقتصادية. فبداية تشكيل المشروع المهني لم تكن نتيجة اختيار أكاديمي فقط، بل نتيجة إدراك تدريجي لقيمة المال كعنصر أساسي في الحياة الاجتماعية. وهذا يعكس تحول الوعي من فكرة العمل إلى فكرة الاستقلال المادي.

ويؤكد هذا الطرح ما توصلت إليه دراسة **Rouag & Aimeur (2017)** التي تشير إلى أن بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين يرتبط بشكل مباشر بإدراكهم للتحولات الاقتصادية والبحث عن الاستقرار المالي، مما يجعل البعد الاقتصادي عنصرًا حاسمًا في توجيه الطموحات المهنية. [222]

أما المقولة التالية:

"بدأت منذ الثانوية عندما اكتشفت ميولي نحو العلوم البيولوجية."

(طالبة جامعية – ماستر 2- علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 05)

---

[221]- Bourdieu, Pierre , **Le sens pratique**, Paris, Les Éditions de Minuit, 1980, pp. 88-95

[222]- Aimeur Samira & Rouag Abdelkader, **Le projet professionnel chez les étudiants universitaires algériens**, Revue des Sciences Humaines, Université de Constantine 2, 2017, pp. 55-70.

فتعكس ظهور الوعي التخصصي المبكر، حيث يبدأ الطالب في ربط ميوله الدراسية بمسار مهني محتمل. هنا يتداخل البعد المعرفي مع البعد المهني، ويصبح الاختيار العلمي في المرحلة الثانوية مقدمة لبناء مشروع مهني لاحق.

وتدعم دراسة **Zilloniz & Verley (2010)** هذا المعطى، حيث تؤكد أن التوجهات المهنية تبدأ في التشكل قبل الجامعة، من خلال التفاعل مع المواد الدراسية والميولات العلمية، وأن الجامعة ليست سوى مرحلة لتثبيت أو إعادة توجيه هذه الاختيارات. [223]

وصرحت مبحوثة اخرى:

"Quand j'ai obtenu ma licence, j'ai commencé à penser à mon avenir".

(طالبة جامعية – ماستر 2 -إعلام آلي تخصص شبكات معلوماتية– المقابلة رقم 08)

يتضح أن لحظة التخرج من الليسانس تمثل نقطة تحول في الوعي المهني، حيث يبدأ الطالب في الانتقال من التكوين إلى التفكير في المستقبل المهني الفعلي. هذه المرحلة تعكس ما يمكن وصفه بـ الصدمة الانتقالية نحو سوق العمل، حيث يصبح المستقبل المهني أكثر واقعية وأقل تجريدًا.

وتتوافق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة **Fournier et al. (2002)** التي تؤكد أن الانتقال من التعليم إلى الحياة المهنية ليس خطيًا، بل يمثل لحظة إعادة تقييم للمسار المهني وبداية إعادة بناء التوجهات حسب الواقع الجديد. [224]

و جاء في قول المبحوثة:

"بدأت بعد الحصول على شهادة البكالوريا والالتحاق بالجامعة."

(طالب جامعي – ماستر 2-علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

فتبرز أن الجامعة تمثل فضاءً لإعادة تشكيل الوعي المهني، حيث يبدأ الطالب في إعادة التفكير في مستقبله داخل سياق جديد يفرض عليه إعادة تقييم التخصص والآفاق المهنية المرتبطة به.

ويشير **Huteau & Guichard (2007)** إلى أن المرحلة الجامعية تُعد فضاءً مركزيًا في بناء المشروع المهني، حيث يتم خلالها تحويل التمثلات العامة إلى اختيارات أكثر واقعية وموجهة. [225]

وفي المقولة الأخيرة:

"بدأت فور دخولي الجامعة عندما فهمت تخصصي وأهميته."

(طالب جامعي – ماستر 2-أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

---

[223]- Verley Élise & Zilloniz Sarah, **L'orientation professionnelle et les choix d'études chez les étudiants**, Revue Française de Sociologie, Vol. 51, No. 3, 2010, pp. 421-438.

[224]- Fournier Geneviève et al., **L'insertion professionnelle des jeunes diplômés et la transition vers le travail**, Carriérologie, Vol. 8, No. 2, 2002, pp. 187-205.

[225]- Guichard Jean & Huteau Michel, **Psychologie de l'orientation,** Paris, Dunod, 2007, pp. 102-118.

يتضح أن الوعي المهني يرتبط مباشرة بفهم التخصص الجامعي، حيث يصبح إدراك محتوى الدراسة وأهميتها عاملًا حاسمًا في تشكيل التوجه المهني. هذا يعكس أن الجامعة ليست فقط مكانًا للتعلم، بل أيضًا فضاءً لإنتاج المعنى المهني وربط الدراسة بسوق العمل.

وتؤكد دراسة **محسن مصطفى** أيضًا أن فهم التخصص الجامعي يمثل لحظة حاسمة في إعادة تشكيل الطموحات المهنية، حيث يتحول الطالب من تصور عام للمستقبل إلى مشروع مهني أكثر تحديدًا.[226]

يتبين من خلال تحليل المقولات أن تشكل الوعي المهني لدى الطلبة لا يحدث في لحظة واحدة، بل يتطور بشكل تدريجي عبر مراحل زمنية مختلفة تبدأ من الطفولة، مرورًا بالثانوية، ثم الالتحاق بالجامعة، وصولًا إلى مرحلة التخرج.

وعند المقارنة بين التخصصات، يمكن ملاحظة ما يلي:

- طلبة التخصصات العلمية (البيولوجيا – الإعلام الآلي) يميلون إلى ربط وعيهم المهني مبكرًا بالميولات الدراسية والتخصص.
- طلبة العلوم الاجتماعية يميلون إلى ربط الوعي المهني بالجامعة كتجربة محورية لفهم الواقع وإعادة بناء التمثلات.
- بعض الطلبة يربطون الوعي المهني بالبعد الاقتصادي (المال – العمل)، مما يعكس حضور البعد البراغماتي في تشكيل التوجهات.

وبالتالي، فإن الوعي المهني الأول لا يُبنى بشكل موحد، بل يتشكل داخل تفاعل بين التجربة الشخصية، المسار الدراسي، والوعي الاقتصادي، مما يجعل كل مسار مهني نتيجة لمسار اجتماعي وزمني ممتد.

يمكن القول إن بداية التفكير في المستقبل المهني لدى الطلبة تمثل مرحلة تأسيسية حاسمة في بناء المشروع المهني، حيث تتشكل خلالها أولى التمثلات حول العمل والمهنة. وهي مرحلة تتسم بالديناميكية والتدرج، إذ ينتقل فيها الطالب من وعي عام ومبكر بالعمل إلى وعي أكثر تخصصًا وارتباطًا بالتجربة الجامعية وسوق الشغل، مما يجعل المشروع المهني نتيجة مسار طويل من التفاعل الاجتماعي والمعرفي.

تكشف المقابلات الميدانية أن تشكل التفكير في المستقبل المهني لدى الطلبة الجامعيين لا يخضع لمسار خطي أو موحد، بل يتبلور داخل دينامية زمنية-اجتماعية مركبة تتوزع بين ثلاث لحظات أساسية: لحظة التأسيس المبكر في الطفولة أو المراهقة، لحظة إعادة التوجيه خلال المرحلة الثانوية، ثم لحظة إعادة البناء والتثبيت داخل السياق الجامعي. ويعكس هذا التدرج أن الوعي المهني ليس معطى جاهزًا، بل عملية تراكمية تتشكل عبر التفاعل المستمر بين التجربة الفردية والبنية الاجتماعية والمؤسسة التعليمية.

[226]- مصطفى محسن، *مرجع السابق*، ص 44-69.

ففي بعض الحالات، كما يتضح من تصريح الطالبة في علم اجتماع التربية (منذ الصغر أحب أن أعمل)، يتجلى نمط من الوعي المبكر المرتبط بالتنشئة الاجتماعية الأولية، حيث تُغرس قيمة العمل باعتبارها عنصرًا أساسيًا في بناء الذات والاستقلالية. ويُظهر هذا المعطى أن المشروع المهني لا يبدأ داخل الجامعة، بل يجد جذوره في الطفولة ضمن ما يمكن اعتباره تطبيعًا مبكرًا لقيمة العمل داخل النسق الأسري والثقافي. في المقابل، تشير بعض الحالات الأخرى، خاصة لدى طلبة علم الوراثة وتحسين النبات، إلى أن لحظة التبلور الأولى للوعي المهني ترتبط بالمرحلة الثانوية، حيث يبدأ اكتشاف الميولات والقدرات العلمية في توجيه التمثلات المستقبلية. هنا، يتضح دور المؤسسة التعليمية كفضاء انتقائي يُسهم في بلورة التوجهات المهنية عبر التوجيه غير المباشر القائم على الأداء الدراسي والتخصص.

أما الفئة الثالثة، والتي تضم طلبة علم الاجتماع، الأنثروبولوجيا والإعلام الآلي، فتُبرز أن الجامعة تمثل لحظة مفصلية في إعادة تشكيل الوعي المهني، حيث يتم الانتقال من تمثلات عامة ومجردة إلى تمثلات أكثر واقعية وارتباطًا بسوق العمل. ويتجلى ذلك من خلال ثلاثة مؤشرات أساسية: إعادة التفكير في المستقبل بعد دخول الجامعة، ربط المشروع المهني بالاستقلال المالي، أو إعادة تقييم التخصص في ضوء فرصه المهنية. ويعكس هذا التحول انتقالًا من منطق التمثل إلى منطق التخطيط، ومن الرغبة إلى الحساب الواقعي لإمكانات الاندماج المهني.

وعليه، يمكن استخلاص أن تشكل الوعي المهني لدى الطلبة يتخذ ثلاثة مستويات متداخلة:

- وعي قيمي مبكر مرتبط بالتنشئة الاجتماعية وقيمة العمل
- وعي ميولي-تعليمي يتبلور خلال المرحلة الثانوية
- وعي براغماتي-تخطيطي يتعزز داخل الجامعة بفعل الاحتكاك بسوق العمل والتخصص.

هذا التدرج لا يعكس فقط اختلافًا في الزمن، بل يعكس أيضًا اختلافًا في مصادر التأثير: الأسرة في المرحلة الأولى، المؤسسة التعليمية في الثانية، والجامعة وسوق العمل في المرحلة الثالثة، مما يجعل بناء المشروع المهني عملية اجتماعية مركبة وليست قرارًا فرديًا معزولًا.

وفي هذا السياق، يتقاطع هذا التحليل مع ما يشير إليه **علي ليلة** من أن المشروع المهني في السياق العربي يتشكل داخل شروط اجتماعية واقتصادية متغيرة تجعل منه عملية ديناميكية مستمرة أكثر من كونه اختيارًا نهائيًا. [227] كما يؤكد **الجوهري** أن التوجهات المهنية ليست تعبيرًا عن إرادة فردية صرفة، بل هي نتاج تفاعل معقد بين الميولات الشخصية والبنية الاجتماعية والمؤسسات التربوية، وهو ما يفسر التفاوت في لحظة بداية تشكل الوعي المهني بين الطلبة. [228]

227- ليلة، علي .**الشباب والمجتمع والتحولات الاجتماعية في العالم العربي** .القاهرة: دار النهضة العربية، 2018، ص 101

228- الجوهري، محمد .***علم الاجتماع والعمل: مدخل إلى تحليل التوجهات المهنية*** .القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 2016، ص 88.

ومن جهة أخرى، يوضح **الجابري** أن الوعي في السياق العربي يتسم بالحركية وإعادة التشكل المستمر نتيجة التوتر بين الطموحات الفردية والواقع الاجتماعي، وهو ما يظهر بوضوح في انتقال الطلبة من تصورات بسيطة حول العمل إلى إدراك أكثر تركيبًا وتعقيدًا لمساراتهم المهنية. [229]

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الوعي المهني لدى الطلبة الجامعيين يمثل بناءً اجتماعيًا تدريجيًا، يتطور عبر مراحل متعاقبة من الحياة التعليمية، ويتأثر بشكل مباشر بتفاعل ثلاثي الأبعاد: التنشئة الاجتماعية، المسار التعليمي، وسوق الشغل، مما يجعل المشروع المهني نتاجًا لمسار اجتماعي-زمني ممتد وليس مجرد قرار فردي لحظي.

3.1- من التصور المسبق إلى إعادة بناء الرؤية: تحولات تمثلات الطلبة للعمل والمهنة خلال المسار الجامعي

تُعد تمثلات الطلبة حول العمل والمهنة من البنى الذهنية والاجتماعية الأكثر ديناميكية داخل المسار الجامعي، إذ لا تتشكل بوصفها معطى ثابتًا أو تصورًا قبليًا مغلقًا، بل باعتبارها بناءً تدريجيًا يخضع لإعادة التشكيل المستمر بفعل التفاعل بين التجربة الجامعية، والتحولات البنيوية لسوق الشغل، والاحتكاك بالمعرفة الأكاديمية.

وانطلاقًا من هذا التصور السوسيولوجي، يمكن القول إن الجامعة لا تؤدي فقط وظيفة نقل المعرفة، بل تساهم في إعادة إنتاج الوعي المهني عبر تفكيك التصورات الأولية وإعادة تركيبها في ضوء معطيات أكثر واقعية وتعقيدًا، وهو ما يتقاطع مع ما تشير إليه الأدبيات السوسيولوجية حول التحولات المعاصرة في بناء المسارات المهنية وتراجع التصورات الخطية للعمل. [230]

فالمسار الجامعي يمثل فضاءً لإعادة بناء العلاقة بين الذات والمهنة، حيث ينتقل الطالب من تمثل بسيط قائم على "الشهادة = وظيفة" إلى تمثل مركب يرتبط بالكفاءة، المرونة، وعدم اليقين المهني.

وفي هذا الإطار، يتحدد هذا العنصر بوصفه محاولة لتحليل تحولات تمثلات الطلبة حول العمل والمهنة، انطلاقًا من مقاربات ميدانية تُظهر كيف يتم الانتقال من التصور المسبق إلى إعادة بناء الرؤية المهنية داخل الفضاء الجامعي.

تُظهر التمثلات المرتبطة بالعمل والمهنة لدى الطلبة الجامعيين أنها ليست معطى ثابتًا أو تصورًا نهائيًا يتشكل قبل الدخول إلى الجامعة، بل هي بناء تدريجي يتطور عبر الزمن داخل سياق اجتماعي ومعرفي معقد، حيث تتداخل الخبرة الجامعية مع التحولات البنيوية في سوق الشغل ومع إعادة تشكيل الوعي الفردي. فالمسار الجامعي لا يقتصر على نقل المعارف فقط، بل يساهم في إعادة إنتاج علاقة جديدة بين الطالب والمهنة، تقوم على مراجعة التمثلات الأولية وإعادة بنائها وفق منطق أكثر واقعية ومرونة.

---

[229]- الجابري، محمد عابد ***تكوين العقل العربي***. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2009، ص 56.

[230]- Zygmunt, Bauman. **Liquid Modernity**. Cambridge: Polity Press, 2000, pp. 140–145.

وفي هذا السياق، صرّحت المبحوثة قائلة:

"كنت أرى أن المهنة مسؤولية كبيرة وطريق لتحقيق الطموح والاستقرار... لكن تغيرت هذه الصورة خلال مساري الدراسي لأنني أدركت أن النجاح المهني لا يعتمد فقط على الشهادة بل على المهارات والانضباط."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل -المقابلة رقم 01)

تُبرز هذه المقولة تحولًا عميقًا في التمثلات المهنية من تصور تقليدي يربط النجاح بالشهادة كقيمة كافية ومباشرة، إلى تصور جديد يقوم على مركزية الكفاءة والمهارات والانضباط الشخصي. هذا التحول لا يمكن قراءته كتحول فردي فقط، بل هو انعكاس لتحول أوسع في بنية الوعي المهني لدى الشباب الجامعي، حيث لم تعد الشهادة الجامعية تمثل ضمانًا آليًا للاندماج المهني.

ويمكن ربط هذا المعطى بما تشير إليه دراسة **بوعبد الله (2020)** التي تؤكد أن الطلبة يدخلون الجامعة وهم يحملون تمثلات "شهادوية" للمهنة، لكنها تتعرض لإعادة تفكيك تدريجي داخل المسار الجامعي نتيجة الاحتكاك بالمعرفة الأكاديمية وبواقع سوق العمل، مما يدفعهم إلى إعادة بناء تصوراتهم على أساس الكفاءة وليس الشهادة فقط. [231]

وفي السياق نفسه، صرّحت مبحوثة أخرى:

"مجرد أن أتخرج سوف أجد عمل... لكن هذه الفكرة تغيرت لأنها غير صحيحة."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع التربية -المقابلة رقم 02)

تكشف هذه المقولة عن تفكك أحد أكثر التمثلات رسوخًا لدى الطلبة، والمتمثل في الربط التلقائي بين التخرج والحصول على وظيفة، حيث يظهر هنا ما يمكن اعتباره اهتزاز التوقعات الخطية للمسار المهني. فالجامعة لم تعد تُفهم كمرحلة تؤدي مباشرة إلى التشغيل، بل كمرحلة ضمن مسار طويل تحكمه شروط تنافسية معقدة. وهذا ما يتقاطع مع نتائج دراسة **بن عودة (2019)** التي بينت أن الطلبة غالبًا ما يدخلون الجامعة على أساس تصور مثالي لمسار التشغيل، غير أن هذا التصور يتعرض للتفكيك بفعل مواجهة الواقع الاقتصادي القائم على البطالة وصعوبة الإدماج المهني، مما يؤدي إلى إعادة تشكيل تمثلاتهم بشكل تدريجي. [232]

ومن جهة أخرى، صرّحت مبحوثة من تخصص علم الوراثة وتحسين النبات قائلة:

"كنت أرى أن العمل يعني الحصول على وظيفة مستقرة، لكن الصورة تغيرت بسبب تغير المجالات المهنية بسرعة كبيرة عبر الزمن."

(طالبة جامعية– ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النبات -المقابلة رقم 05)

---

[231]- بوعبد الله، محمد. ***تمثلات الطلبة الجامعيين حول العمل والمهنة:*** *دراسة ميدانية* .الجزائر: جامعة الجزائر. 2020، ص. 74–76.

[232]- بن عودة، سمير .***البطالة وتمثلات الشباب الجامعي للمستقبل المهني*** .الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع، 2019، ص 58–60.

تعكس هذه المقولة انتقالًا مهمًا من تصور الاستقرار المهني إلى إدراك منطق التحول وعدم الثبات الذي يميز سوق العمل المعاصر، حيث لم يعد الاستقرار الوظيفي قاعدة عامة، بل أصبح استثناءً نسبيًا. هذا التحول يعكس إدراك الطلبة لتغير بنية الاقتصاد المعاصر الذي يقوم على المرونة وإعادة التكيف المستمر، وهو ما تؤكده دراسة **حركات (2021)** التي تشير إلى أن مفهوم الاستقرار المهني فقد طابعه التقليدي داخل أوساط الشباب الجامعي، لصالح تصور جديد يقوم على التكيف المستمر مع التحولات المهنية السريعة.[233]

وفي سياق آخر، عبّرت مبحوثة تدرس الإعلام الآلي عن تحول جذري في تصورها للمسار المهني قائلة:

" mon parcours universitaire a changé mon idée… après les études j'ai aimée faire un projet".

(طالبة جامعية– ماستر 2 – اعلام الي تخصص شبكة معلوماتية-المقابلة رقم 08)

تكشف هذه المقولة عن انتقال من التفكير في الوظيفة التقليدية إلى تبني فكرة المشروع الخاص، وهو ما يعكس صعود التوجه المقاولاتي داخل الوسط الجامعي، خاصة في التخصصات التقنية التي ترتبط بشكل مباشر بسوق العمل الرقمي.

ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء ما تشير إليه دراسة **بوقرة (2022)** التي تؤكد أن الجامعة أصبحت فضاءً لإنتاج توجهات مقاولاتية لدى الطلبة، نتيجة محدودية فرص الإدماج في القطاع الوظيفي التقليدي، مما يدفعهم إلى إعادة توجيه طموحاتهم نحو إنشاء مشاريع خاصة كبديل مهني.[234]

وفي مقولة أخرى، صرّح أحد الطلبة قائلاً:

"كانت لدي صورة أخرى حول هذا القطاع، لكن عند صعودي للجامعة تغيرت نظرتي."

(طالب جامعي -ماستر 2- علم اجتماع اتصال – المقابلة رقم 10)

تعكس هذه المقولة دور الجامعة في إعادة تشكيل الصورة الذهنية حول التخصصات والمهن، حيث لا يبقى الطالب أسيرًا لتصورات مسبقة، بل يعيد بناء رؤيته بناءً على التجربة الأكاديمية والتفاعل داخل الوسط الجامعي. وهذا ما يتقاطع مع ما تؤكد عليه دراسة **زروقي (2020)** التي ترى أن الجامعة تشكل فضاءً لإعادة إنتاج التمثلات المهنية عبر التفاعل الرمزي والمعرفي، حيث يتم تفكيك الصور النمطية وإعادة تركيبها وفق معايير جديدة أكثر واقعية.[235]

أما في المقولة الأخيرة، فقد صرّح مبحوث قائلاً:

---

[233]- حركات، عبد القادر ***.تحولات سوق العمل والتمثلات المهنية لدى الشباب الجامعي*** .الجزائر: مخبر علم الاجتماع، جامعة وهران، 2021، ص. 66–68

[234]- بوقرة، أمينة **.المقاولاتية الجامعية واتجاهات الطلبة نحو إنشاء المشاريع الخاصة** .الجزائر: جامعة البليدة 2، 2022، ص. 89–92.

[235]- زروقي، فاطمة الزهراء ***.إعادة بناء التمثلات الاجتماعية داخل الوسط الجامعي*** .الجزائر: جامعة قسنطينة، 2020، ص 52–55.

"قبل دخول الجامعة لم تكن لدي أي فكرة حول العمل... لكن بعد الدراسة تمكنت من تحديد مساري."

(طالب جامعي -ماستر 2 -انثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تُظهر هذه المقولة أن الجامعة قد تلعب دورًا تأسيسيًا في بناء الوعي المهني لدى بعض الطلبة الذين يدخلون دون تصور واضح للمستقبل، حيث يتم الانتقال من حالة الغموض إلى حالة التحديد التدريجي للمسار المهني.

ويمكن ربط هذا التحول بما تشير إليه دراسة **سليماني (2020)** التي تؤكد أن الجامعة تساهم في تحويل التمثلات الغامضة إلى مشاريع مهنية أكثر وضوحًا، من خلال التكوين والتوجيه وإعادة بناء العلاقة بين الطالب وسوق العمل. [236]

وبناءً على مجموع هذه المعطيات، يتضح أن تمثلات الطلبة حول العمل والمهنة تمر بمسار تحولي تدريجي يقوم على تفكك التصورات التقليدية وإعادة بنائها في ضوء التجربة الجامعية والواقع الاقتصادي، حيث تنتقل هذه التمثلات من منطق الشهادة إلى منطق الكفاءة، ومن وهم التشغيل التلقائي إلى إدراك اللايقين المهني، ومن التوجه نحو الوظيفة إلى التفكير في بدائل مثل المقاولاتية أو المشاريع الخاصة. كما يظهر أن هذا التحول لا يتم بشكل موحد، بل يختلف حسب التخصص والخلفية المعرفية لكل طالب، مما يجعل الوعي المهني بناءً اجتماعيًا متغيرًا وليس معطى ثابتًا.

يتبين من خلال تحليل المقولات أن تمثلات الطلبة حول العمل والمهنة داخل المسار الجامعي لا تتطور بشكل خطي أو موحد، بل تأخذ شكلًا تدريجيًا متغيرًا يتحدد وفق تفاعل معقد بين التجربة الجامعية، التخصص الدراسي، وإدراك واقع سوق الشغل.

فعلى مستوى المقارنة، يظهر أن طلبة العلوم الاجتماعية يميلون بشكل أكبر إلى إعادة تفكيك التصورات التقليدية المرتبطة بالشهادة والتوظيف المباشر، حيث يبرز لديهم وعي نقدي تدريجي يجعلهم يعيدون تقييم العلاقة بين التكوين الجامعي وسوق العمل. في حين أن طلبة التخصصات العلمية والتقنية (مثل الإعلام الآلي والعلوم البيولوجية) يبدون أكثر ارتباطًا بالحلول العملية البديلة، خصوصًا من خلال التوجه نحو المقاولاتية أو المشاريع الخاصة، باعتبارها مسارات أكثر واقعية في ظل محدودية فرص الإدماج المباشر.

كما يظهر أن فئة من الطلبة تتبنى تصورًا وسيطًا يجمع بين التحول التدريجي في الوعي المهني وبين إعادة التكيف مع شروط السوق، حيث يتم الانتقال من التمثلات المثالية (الشهادة = وظيفة) إلى تمثلات أكثر واقعية تقوم على الكفاءة، المرونة، وتعدد البدائل المهنية.

[236]- سليماني، نور الدين. ***الجامعة وبناء الوعي المهني لدى الطلبة*** .الجزائر: مخبر علم الاجتماع التربوي، 2020، ص44-47

وبالتالي، فإن الاختلاف بين التخصصات لا يتعلق فقط بطبيعة الدراسة، بل أيضًا بطريقة إدراك الواقع المهني وإعادة بناء التمثلات داخله، مما يعكس أن المشروع المهني لدى الطلبة ليس اختيارًا فرديًا بسيطًا، بل هو نتاج تفاعل بين البنية الاجتماعية والتكوين الجامعي وسوق الشغل.

يمكن القول في ختام هذا العنصر أن تمثلات الطلبة حول العمل والمهنة تمر بمسار تحولي معقد داخل الجامعة، حيث لا يظل الطالب أسير التمثلات المسبقة، بل يعيد بناء رؤيته المهنية بشكل تدريجي عبر التفاعل مع المعرفة الأكاديمية والواقع الاجتماعي والاقتصادي.

وقد أظهرت المعطيات الميدانية أن هذا التحول يتمثل أساسًا في الانتقال من تمثلات تقليدية تقوم على مركزية الشهادة والاستقرار الوظيفي، إلى تصورات أكثر مرونة وواقعية ترتكز على الكفاءة، وتعدد المسارات المهنية، وإمكانية بناء مشاريع خاصة كبدائل مهنية.

كما أكدت النتائج أن الجامعة تلعب دورًا حاسمًا في إعادة تشكيل الوعي المهني لدى الطلبة، ليس فقط باعتبارها فضاءً للتكوين، بل باعتبارها مجالًا لإعادة إنتاج التمثلات المهنية وتوجيه الطموحات المستقبلية.

وفي ضوء ذلك، يمكن اعتبار المشروع المهني لدى الطلبة بناءً اجتماعيًا متغيرًا، يتشكل داخل شبكة من التفاعلات بين الفرد، المؤسسة الجامعية، وسوق العمل، وليس قرارًا فرديًا معزولًا أو ثابتًا.

4-1 دينامية بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين: الوضوح وإعادة التشكيل

يمثل المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين أحد أهم مخرجات المسار التكويني داخل الجامعة، غير أنه لا يتشكل كخطة ثابتة أو تصور خطي مسبق، بل يتبلور داخل مسار ديناميكي يقوم على إعادة التشكيل المستمر وفق التفاعل بين الخبرة الجامعية، والتحولات في سوق الشغل، وإعادة تقييم الفرد لذاته وقدراته وطموحاته. فالمشروع المهني في هذا السياق لا يُفهم كاختيار نهائي، بل كمسار قيد البناء، يتأرجح بين الوضوح النسبي والغموض، وبين التثبيت وإعادة التوجيه. [237]

ومن هذا المنظور، يمكن مقاربة بناء المشروع المهني باعتباره سيرورة اجتماعية-معرفية تتداخل فيها عدة مستويات: مستوى الوعي الفردي الذي يتطور تدريجيًا مع التجربة الجامعية، ومستوى التأثيرات الاجتماعية المتمثلة في الأسرة والجماعة المرجعية، ثم مستوى السياق البنيوي المرتبط بواقع سوق العمل وما يفرضه من فرص وإكراهات. [238]

هذا التفاعل المركب يجعل من المشروع المهني بناءً غير مكتمل دائمًا، قابلًا لإعادة الصياغة كلما تغيرت المعطيات أو تطورت خبرة الطالب.

---

[237]- Bauman, Z. **Liquid Modernity**. Cambridge: Polity Press,2000 pp. 140–145.

[238]- Bourdieu, P. **The Logic of Practice**. Stanford: Stanford University Press,1990 pp. 52–56

وانطلاقًا من هذا التمثل، سنحاول من خلال هذا العنصر تحليل كيفية تشكل المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، وكيف ينتقل من مرحلة التصور العام إلى مرحلة أكثر وضوحًا أو إعادة توجيه، من خلال مقاربة ميدانية تستند إلى تصريحات الطلبة حول تجاربهم وتصوراتهم لمسارهم المهني المستقبلي. [239]

تُظهر المعطيات الميدانية أن بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين يتسم بطابع ديناميكي غير خطي، حيث لا يتشكل كقرار نهائي بل كسيرورة مستمرة من إعادة التشكيل والتعديل تبعًا لتغير التمثلات الفردية وإدراك الواقع الاجتماعي والمهني.

وفي هذا الإطار، صرّح أحد المبحوثين:

"أنا لا أفكر في مشروع خاص لأنني أعلم أنه صعب خاصة بسبب نقص التكوين والبيروقراطية"

(طالب جامعي – ماستر 2- علم اجتماع تنظيم وعمل– المقابلة رقم 04)

تعكس هذه المقولة أن غياب المشروع المهني هنا لا يرتبط بغياب الطموح، بل بوجود تمثلات سلبية حول البيئة المؤسساتية وسوق الشغل، حيث يتحول إدراك البيروقراطية وضعف التكوين إلى عائق بنيوي أمام بلورة مشروع واضح. هذا النوع من التمثلات يُظهر ما تسميه بعض الأدبيات بـ**"الإحباط المؤسسي"**، حيث تتراجع قابلية الفعل المقاولاتي أمام ضعف الثقة في النظام الإداري والاقتصادي.

وفي هذا السياق، تشير دراسة **بوقرة (2022)** حول المقاولاتية لدى الطلبة إلى أن العوائق الإدارية وضعف التكوين يُعدان من أهم المحددات التي تدفع الطلبة إلى تجنب إنشاء مشاريع خاصة أو تأجيلها، مما يؤدي إلى غياب تمثل مهني واضح ومستقر.[240]

وفي المقولة الثانية، صرّح مبحوث آخر:

"أرى مشروعي المهني في طور التشكيل"

(طالب جامعي – ماستر 2- علم اجتماع الاتصال– المقابلة رقم 10)

تُبرز هذه المقولة حالة انتقالية في بناء المشروع المهني، حيث لا يوجد حسم نهائي بل إعادة صياغة مستمرة للرؤية المهنية. فالمشروع هنا يظهر كعملية قيد الإنجاز، تتأثر بتراكم الخبرة الجامعية وتغير الإدراك الذاتي.

ويمكن ربط هذا المعطى بما تؤكده دراسة **سليماني (2020)** التي تشير إلى أن المشروع المهني لدى الطلبة يمر بمرحلة التشكل التدريجي، حيث ينتقل الطالب من تصور عام وغير محدد إلى تصور مرن يتطور مع التكوين الجامعي والتجربة المعرفية.[241]

وصرّح أحد الطلبة:

---

[239]- Dubar, C. **La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles**. Paris: Armand Colin,1991 , pp. 110–115.

[240]- بوقرة، امينة، **المقاولاتية الجامعية واتجاهات الطلبة نحو إنشاء المشاريع الخاصة**، الجزائر: جامعة البليدة 2، 2022، ص. 91–95.

[241]- سليماني، نور الدين، مرجع السابق، 2020، ص. 45–48.

"مشروعي المهني متمثل في فيزا دراسية (La bourse) من أجل إكمال الدراسة"

(طالب جامعي – ماستر 2- انثروبولوجيا– المقابلة رقم 11)

تكشف هذه المقولة أن المشروع المهني لا يرتبط فقط بسوق العمل المحلي، بل يأخذ أحيانًا بعدًا أكاديميًا دوليًا، حيث يصبح السفر وإكمال الدراسة في الخارج جزءًا من بناء المشروع المهني نفسه. هذا التوجه يعكس ما يمكن تسميته بـ الدولنة الرمزية للمشروع المهني، حيث يُنظر إلى الخارج كفضاء لإعادة إنتاج الكفاءات العلمية.

وفي هذا السياق، تشير دراسة **بن عودة (2019)** إلى أن جزءًا من الطلبة الجامعيين في الجزائر أصبح يربط مشروعه المهني باستكمال الدراسة في الخارج، باعتبار ذلك وسيلة لتعزيز الرأسمال العلمي وتحسين فرص الإدماج المستقبلي.[242]

وفي المقولة التالية، صرّحت طالبة:

"اعتبر مشروعي في طور التشكيل لأنه تخصصي (إعلام آلي وذكاء اصطناعي) تحدث الكثير من التغيرات والتطورات والاكتشافات الجديدة"

(طالبة جامعية – ماستر 2- اعلام الي تخصص شبكة معلوماتية– المقابلة رقم 13)

تُظهر هذه المقولة أن عدم استقرار المشروع المهني هنا مرتبط بطبيعة المجال العلمي نفسه، الذي يتسم بسرعة التطور والتغير التكنولوجي، مما يجعل التخطيط المهني عملية مرنة ومتغيرة باستمرار. فالمشروع المهني في هذا السياق ليس ثابتًا، بل يخضع لإعادة التحديث المستمر وفق التحولات التقنية. وتؤكد دراسة **حركات (2021)** أن التخصصات التقنية الحديثة، خاصة المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، تفرض على الطلبة إعادة تشكيل مستمر لمشاريعهم المهنية بسبب سرعة التحولات في سوق التكنولوجيا.[243]

أما في المقولة الأخيرة، فقد صرّحت مبحوثة:

"نعم أعتبر مشروعي المهني اليوم واضح لأن مشروعي هو إنتاج كريمات للوجه"

(طالبة جامعية – ماستر 2- علو الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تعكس هذه المقولة مستوى من الوضوح والاستقرار في المشروع المهني، حيث تم الانتقال من التصور العام إلى مشروع تطبيقي ملموس وقابل للتجسيد. هذا النوع من المشاريع يعكس قدرة أعلى على تحويل التكوين العلمي إلى مشروع اقتصادي محدد، وهو ما يتقاطع مع ما تشير إليه دراسة **بوقرة (2022)** حول

---

[242]- بن عودة، سمير .***الهجرة والديناميات المهنية لدى الشباب الجامعي*** .الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع، 2019، ص. 60–62.

[243]- حركات، عبد القادر .**التحولات التكنولوجية وإعادة تشكيل المشاريع المهنية لدى الطلبة** .الجزائر: مخبر علم الاجتماع، جامعة وهران، 2021، ص. 67–69

أن وضوح المشروع المهني يرتبط بمدى قدرة الطالب على ربط تخصصه بتطبيق عملي مباشر في السوق.[244] بما يعكس توجهًا نحو تحويل التكوين الجامعي إلى مشاريع مهنية قابلة للتجسيد.

وبناءً على هذه المعطيات، يمكن القول إن بناء المشروع المهني لدى الطلبة يتوزع بين ثلاث وضعيات أساسية:

- ✓ وضعية الرفض أو التعليق نتيجة العوائق البنيوية.
- ✓ وضعية التشكّل التدريجي المرتبط بالتجربة الجامعية والتكوين.
- ✓ وضعية الوضوح النسبي المرتبط بالمشاريع التطبيقية أو التخصصات ذات الطابع العملي.

هذا التباين يعكس أن المشروع المهني ليس بنية ثابتة، بل سيرورة اجتماعية-معرفية تتشكل داخل تفاعل معقد بين الفرد، المؤسسة الجامعية، وسوق العمل، مما يجعل دينامية البناء المهني عملية مفتوحة وغير مكتملة دائمًا.

2- الخلفيات الفردية والاجتماعية والثقافية للمسارات المهنية

لم يعد مستقبل الفرد المهني يُبنى على أساس القدرات الشخصية فقط، بل أصبح انعكاسًا لمسار طويل من التأثيرات الاجتماعية والثقافية والرمزية التي ترافقه منذ مراحل التنشئة الأولى. فالطالب الجامعي اليوم يجد نفسه محاطًا بمنظومة من الخطابات والتصورات والانتظارات التي تتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تشكيل نظرته إلى العمل والنجاح وتحقيق الذات، الأمر الذي يجعل اختياراته المستقبلية نتاجًا لتفاعل معقد بين ما يطمح إليه شخصيًا وما يفرضه عليه محيطه الاجتماعي والثقافي.

وتُعد الأسرة من أبرز الفضاءات التي تسهم في بناء وعي الفرد تجاه العمل، من خلال ما تغرسه من قيم مرتبطة بالنجاح والاستقرار والمكانة الاجتماعية، حيث تتحول التوجيهات الأسرية أحيانًا إلى مرجع أساسي في تحديد التوجهات المستقبلية للأبناء. كما لا يقتصر تأثير التنشئة على الأسرة فقط، بل يمتد إلى الجماعات المرجعية التي ينتمي إليها الطالب، والتي تساهم بدورها في تشكيل اختياراته وتصوراته من خلال علاقات التأثير والتقليد والمقارنة الاجتماعية. وفي خضم هذه التأثيرات المختلفة، يعيش العديد من الطلبة حالة من التذبذب بين الرغبة في تحقيق طموحاتهم الفردية وبين ضرورة التكيف مع انتظارات المحيط الاجتماعي، وهو ما يجعل بناء المستقبل المهني عملية مليئة بالتفاوض والصراع بين الذات والمجتمع.

ومن هذا المنطلق، فإن فهم توجهات الطلبة واختياراتهم المستقبلية يقتضي الوقوف عند مختلف الخلفيات الفردية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في طريقة تفكيرهم وفي الكيفية التي يتصورون بها النجاح والعمل وتحقيق المكانة داخل المجتمع.

[244]- بوقرة، مرجع سابق، 2022، ص 89-92.

2-1 الخطاب الاسري حول العمل والنجاح المهني وتأثيره على الابناء

يُعدّ الخطاب الأسري حول العمل والنجاح المهني من بين أهم المؤثرات الاجتماعية التي تسهم في تشكيل وعي الأبناء وتوجيه تصوراتهم تجاه المستقبل، باعتبار الأسرة الفضاء الأول الذي يكتسب داخله الفرد منظومة القيم والمعايير والتصورات المرتبطة بالحياة المهنية والاجتماعية. فالأبناء لا يبنون نظرتهم إلى العمل بصورة عفوية أو مستقلة، بل تتشكل تمثلاتهم تدريجيًا من خلال ما تنقله الأسرة من خطابات تتعلق بالمهن المرغوبة، ومعايير النجاح، وصور الاستقرار الاجتماعي، إضافة إلى طبيعة التوقعات التي يضعها الأولياء تجاه مستقبل أبنائهم.

وفي هذا السياق، لا يقتصر تأثير الأسرة على التوجيه المباشر فقط، بل يمتد إلى التأثير الرمزي والنفسي الذي يُمارس بطريقة ضمنية عبر المقارنة، والتحفيز، والضغط، وإعادة إنتاج بعض التصورات الاجتماعية المرتبطة بقيمة العمل والمكانة الاجتماعية. ويتقاطع هذا الطرح مع ما أكده عالم الاجتماع بيير بورديو من خلال مفهوم "إعادة الإنتاج الاجتماعي"، حيث يرى أن الأسرة تساهم في نقل القيم والتصورات وأنماط التفكير التي تعكس موقعها الاجتماعي، فتؤثر بذلك في تطلعات الأبناء واختياراتهم المستقبلية، وتجعل بعض التوجهات المهنية أكثر قبولًا أو شرعية داخل الوسط الأسري والاجتماعي، كما تختلف طبيعة هذا التأثير باختلاف الخلفية الاجتماعية والثقافية للأسرة، ومستواها التعليمي والاقتصادي، الأمر الذي يجعل الخطاب الأسري عاملًا أساسيًا في بناء الطموحات المهنية للأبناء، وفي تحديد درجة انفتاحهم على بعض الاختيارات دون غيرها. (245)

ومن هنا، يصبح فهم العلاقة بين الأسرة وتوجهات الأبناء المهنية ضرورة لفهم الكيفية التي تتشكل بها اختيارات الطلبة وتمثلاتهم حول النجاح وتحقيق الذات، خاصة في ظل التحولات الاجتماعية الراهنة التي جعلت الأسرة فاعلًا محوريًا في توجيه المسارات المستقبلية للأبناء. وفي هذا السياق، جاءت التصريحات التالية:

" .يساعدني ندير مستقبلي نبني مستقبلي".

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا- المقابلة رقم 11)

تُحيل هذه المقولة إلى تشكّل وعي مهني يقوم على تداخل البعد الذاتي بالبعد الأسري في بناء المشروع المستقبلي، حيث لا يُنظر إلى المستقبل كمعطى جاهز أو محدد سلفًا، بل كمسار قابل للبناء والتشكيل عبر الفعل الفردي المدعوم اجتماعيًا. فالتعبير "نبني مستقبلي" يكشف عن انتقال مهم من منطق الانتظار السلبي إلى منطق الفعل والإنتاج الذاتي للمصير المهني.

245- Bourdieu, Pierre. **La distinction: Critique sociale du jugement**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979, pp. 101–118.

ومن الناحية السوسيولوجية، يمكن قراءة هذه المقولة ضمن ما يُعرف بعملية استدماج الدعم الرمزي، حيث تتحول الأسرة من مجرد فضاء للتوجيه إلى مصدر لإنتاج الثقة بالذات، مما يسمح للفرد بإعادة تعريف موقعه داخل الحقل الاجتماعي بوصفه فاعلًا قادرًا على التحكم في مساره.

كما أن هذا النوع من الخطاب الأسري يساهم في تشكيل ما يمكن تسميته بـ"الرأسمال النفسي الاجتماعي"، أي ذلك الرصيد غير المادي الذي يتمثل في الثقة والدافعية والشعور بالكفاءة الذاتية، وهو ما ينعكس بشكل مباشر على قدرة الطالب على اتخاذ قرارات مهنية مستقلة وواضحة. (246)

وتؤكد دراسة الباحثتين **لويزا حسرومي وفاطمة داريد (2021)** في بحثهما حول *التنشئة الأسرية وعلاقتها بالطموح المهني لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر* أن الدعم العاطفي داخل الأسرة يُعد من أهم المحددات المؤثرة في بناء الطموح المهني، حيث يُسهم في تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة، ويقوي قدرتهم على التخطيط للمستقبل المهني. كما توضح الدراسة أن الطلبة الذين ينحدرون من أسر داعمة يتميزون بدرجة أعلى من الاستقرار في اختياراتهم المهنية وبوضوح أكبر في تصور مستقبلهم. (247)

ومن خلال هذا المعطى، يمكن القول إن المقولة لا تعكس فقط تجربة فردية، بل تُجسد آلية اجتماعية أوسع تتمثل في تحويل الخطاب الأسري إلى قوة إنتاجية داخل الوعي الفردي.

"الخطاب السائد داخل الأسرة حول الأمل والنجاح المهني هو خطاب طبيعي، وتبادل الحوار بين العائلة حول أهمية الدراسة والتخرج ثم الوظيفة".

(طالبة جامعية– ماستر2 – علم الوراثة وتحسين النبات- المقابلة رقم 15)

تُحيل هذه المقولة إلى عملية تطبيع اجتماعي للقيم المهنية، حيث يتم تحويل مسار الدراسة ثم العمل إلى مسار بديهي داخل النسق الأسري، لا يخضع للنقاش أو التشكيك، بل يُقدَّم كمسار طبيعي وحتمي للنجاح الاجتماعي. فاستعمال عبارة خطاب طبيعي يعكس درجة عالية من الاستبطان الثقافي، حيث تصبح القيم المرتبطة بالتعليم والعمل جزءًا من البنية الذهنية للفرد والأسرة على حد سواء.

ومن الناحية السوسيولوجية، يمكن تفسير هذا الوضع من خلال آليات "إعادة الإنتاج الاجتماعي"، حيث تساهم الأسرة في إعادة إنتاج نفس التمثلات حول النجاح عبر الأجيال، مما يؤدي إلى توحيد التصورات المهنية وتقليص هامش الاختيار الفردي. كما أن الحوار الأسري حول الدراسة والتوظيف يعكس وجود رقابة رمزية غير مباشرة تُوجه الاختيارات المهنية للأبناء دون فرض مباشر. (248)

246- Bandura, Albert. **Self-Efficacy: The Exercise of Control**. New York: W.H. Freeman and Company, 1997, pp. 1–35.

247- حسرومي، لويزا؛ داريد، فاطمة. **التنشئة الأسرية وعلاقتها بالطموح المهني لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر.** مذكرة ماستر، قسم علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر 2، 2021، ص 41–48.

248- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude.**La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement.** Paris: Les Éditions de Minuit, 1970, pp. 18–35.

وتؤكد دراسة الباحث **بن عيسى (2019)** حول *إعادة إنتاج القيم التعليمية داخل الأسرة الجزائرية* أن الأسرة تُعد فاعلًا أساسيًا في إنتاج الاستمرارية القيمية، حيث يتم ربط النجاح الاجتماعي بشكل شبه حصري بالحصول على شهادة جامعية ووظيفة مستقرة. كما توضح الدراسة أن هذا الخطاب الأسري يؤدي إلى نمطية في التوجهات المهنية ويحد من تنوع الاختيارات لدى الطلبة. [249]

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن هذه المقولة تكشف عن قوة البنية الثقافية للأسرة في توجيه التصورات المهنية للأبناء، وليس فقط مجرد نقل معلومات أو نصائح.

" الدراسة مفتاح النجاح وهي سلاح المرأة في الوقت الحالي من أجل فرض نفسها في المجتمع والحصول على عمل".

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل- المقابلة رقم 14)

تُحيل هذه المقولة إلى تحول عميق في تمثلات المرأة تجاه التعليم، حيث لم يعد التعليم يُنظر إليه كمسار معرفي فقط، بل كأداة استراتيجية للتمكين الاجتماعي وإعادة التموقع داخل المجتمع. فاستعمال مفهوم "السلاح" يحمل دلالة صراعية، تعكس وعيًا اجتماعيًا بأن المجال المهني هو مجال تنافسي يتطلب أدوات للنجاح والاعتراف.

ومن الناحية التحليلية، يمكن إدراج هذا التصور ضمن المقاربة النسوية التي تعتبر أن التعليم يمثل وسيلة لإعادة توزيع الأدوار الجندرية داخل المجتمع، وتمكين المرأة من تجاوز الأدوار التقليدية التي كانت تحد من مشاركتها الاجتماعية والاقتصادية. كما أن هذا الخطاب يعكس تحوّلًا في الهوية الاجتماعية للمرأة، من موقع التبعية إلى موقع الفاعلية، حيث تصبح قادرة على فرض ذاتها عبر الرأسمال المعرفي. [250]

وتؤكد دراسة الباحثة **قريشي (2020)** حول *المرأة والتعليم في الجزائر والتحولات الاجتماعية* أن ارتفاع المستوى التعليمي للمرأة أدى إلى تعزيز استقلاليتها المهنية وزيادة مشاركتها في سوق العمل، كما ساهم في إعادة تشكيل نظرة المجتمع إلى أدوارها الاجتماعية. كما توضح الدراسة أن التعليم أصبح أحد أهم التمكين الاقتصادي والاجتماعي للمرأة. [251]

." من الناحية المعنوية دائمًا يريدون أن أكون إنسان ناجح ولي أهمية ولي مهنة مستقرة، إلا أن الواقع الاقتصادي للأسرة يؤثر لأن هناك إمكانيات لا تتوفر، وأريد أن أتعلم مهارات عدة".

(طالب جامعي– ماستر2 – علم اجتماع التربية- المقابلة رقم 12)

---

[249]- بن عيسى، **إعادة إنتاج القيم التعليمية داخل الأسرة الجزائرية**.مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة وهران 2، الجزائر. 2019، ص 60–67.

[250]- Beauvoir, Simone de. **Le deuxième sexe.**Paris: Gallimard, 1949, **pp. 167–185**.

[251]- قريشي، **المرأة والتعليم في الجزائر والتحولات الاجتماعية.أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2، 2020، ص 85–92.**

تُبرز هذه المقولة وجود توتر بنيوي بين الخطاب الأسري التحفيزي من جهة، والواقع الاقتصادي من جهة أخرى. فبينما تعمل الأسرة على إنتاج صورة مثالية حول النجاح والاستقرار المهني، يواجه الفرد قيودًا مادية تحد من إمكانية تحقيق هذه التطلعات، مما يولد ما يمكن تسميته سوسيولوجيًا بـ"الفجوة بين الطموح والموارد".

ويكشف هذا الوضع عن أن الطموحات المهنية لا تُبنى فقط على المستوى الرمزي أو النفسي، بل هي نتاج تفاعل معقد بين الرأسمال الثقافي والرأسمال الاقتصادي، حيث يلعب الأخير دورًا حاسمًا في تحديد مدى إمكانية تحقيق الأهداف المهنية.

وتشير دراسة الباحثة **عبدلي (2018)** حول *المحددات الاجتماعية للمسار التعليمي في الجزائر* إلى أن الرأسمال الاقتصادي للأسرة يُعد من أبرز العوامل المؤثرة في تحديد المسار الدراسي والمهني للطلبة، حيث يؤثر على فرص التكوين، واكتساب المهارات، والتنقل، وبالتالي على الاندماج المهني. كما توضح الدراسة أن الفوارق الاقتصادية تُنتج تفاوتًا واضحًا في الطموحات حتى بين الطلبة في نفس المستوى الجامعي.[252]

" .الأسرة تحفزني للعمل والنجاح المهني وتساعدني بتوفير احتياجاتي، والخطاب دائمًا موجه للعمل والنجاح لأن أسرتي تعتقد أن العمل والنجاح هو المستقبل".

(طالبة جامعية – ماستر2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية - المقابلة رقم 13)

تُحيل هذه المقولة إلى تحول في وظيفة الأسرة من مجرد فضاء للتنشئة الرمزية إلى فاعل استثماري في المسار المهني للأبناء. حيث يتم الجمع بين الدعم المادي (توفير الاحتياجات) والدعم الرمزي (التحفيز)، مما يعكس تصورًا حديثًا للأسرة باعتبارها وحدة لإنتاج الرأسمال البشري.

كما أن ربط النجاح بالعمل يعكس إدراكًا اجتماعيًا متزايدًا بأن الاستقرار المهني هو الضمان الأساسي للاستقرار الاجتماعي في المستقبل، خاصة في ظل التحولات الاقتصادية الراهنة.

وتؤكد دراسة الباحث **بن طاهر (2021)** حول *الشباب وسوق العمل في الجزائر* أن الأسر التي تربط التعليم بالعمل تُسهم في إنتاج أفراد أكثر قدرة على الاندماج في سوق العمل وأكثر مرونة في التكيف مع متغيراته، خصوصًا في التخصصات التقنية الحديثة. [253]

"الخطاب المحفز حول العمل والنجاح المهني حاضر في مساري المهني".

(طالب جامعي– ماستر 2– علم اجتماع الاتصال- المقابلة رقم 10)

---

[252]- **عبدلي، .المحددات الاجتماعية للمسار التعليمي في الجزائر، علم الاجتماع التربوي، جامعة باتنة 1، الجزائر. 2018، ص 72–78.**

[253]- بن طاهر.**الشباب وسوق العمل في الجزائر.**مجلة دراسات اجتماعية، جامعة قسنطينة 2، الجزائر. 2021. ص 48–54.

تُحيل هذه المقولة إلى استمرارية تأثير الخطاب الأسري عبر الزمن، حيث لا يبقى تأثيرًا ظرفيًا مرتبطًا بمرحلة الطفولة أو الدراسة، بل يتحول إلى جزء من البنية الذهنية للفرد، أي إلى "موجه داخلي للسلوك المهني".

ومن الناحية السوسيولوجية، يمكن تفسير ذلك ضمن منطق "استدماج القيم الاجتماعية"، حيث تتحول التوجيهات الأسرية إلى مرجع داخلي يُحدد اختيارات الفرد المهنية. وهو ما يتقاطع مع تحليل **Pierre Bourdieu (1980: 91–110)** حول تشكل الـ **habitus** بوصفه آلية لدمج القيم الاجتماعية داخل البنية الذهنية للفرد. [254]

وتؤكد دراسة الباحث **مرابط (2020)** حول *التنشئة الاجتماعية في الوسط الجامعي الجزائري* أن الخطاب الأسري التحفيزي يلعب دورًا أساسيًا في تثبيت الطموحات المهنية لدى الطلبة، كما يُسهم في بناء قرارات مهنية أكثر استقرارًا ووضوحًا بعد التخرج.[255]

يتبين من خلال تحليل المقولات الميدانية المتعلقة بالخطاب الأسري حول العمل والنجاح المهني أن هذا الخطاب يشكل بنية اجتماعية مركبة تؤثر بعمق في بناء التمثلات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث لا يقتصر دوره على التوجيه المباشر، بل يتجاوز ذلك إلى إنتاج منظومة من المعاني والقيم التي تُعيد تشكيل علاقة الفرد بمستقبله المهني. فمن جهة، يُظهر الخطاب الأسري بعدًا تحفيزيًا واضحًا يتجلى في تعزيز الثقة بالذات وبناء تصور إيجابي حول المستقبل، حيث يتحول الدعم الأسري إلى رأسمال رمزي يساهم في ترسيخ الإحساس بالكفاءة والقدرة على الإنجاز. ومن جهة ثانية، يكشف هذا الخطاب عن بعد معياري يعمل على تطبيع النجاح المهني، من خلال تقديم الدراسة والعمل كمسار طبيعي وبديهي، الأمر الذي يؤدي إلى توحيد نسبي في التصورات المهنية داخل الوسط الأسري وإعادة إنتاج نفس النموذج التقليدي للنجاح الاجتماعي القائم على الشهادة والاستقرار الوظيفي. وفي المقابل، لا يمكن فصل هذا الخطاب عن البنية الاجتماعية والاقتصادية التي يحتضنه، إذ تظهر المقولات وجود تأثير واضح للرأسمال الاقتصادي في تحديد حدود الطموح المهني، حيث تتقاطع التوجيهات الأسرية مع واقع مادي قد يحد من إمكانية تحقيق بعض التطلعات، مما يُنتج تفاوتًا بين الطموح والإمكانات. كما يتضح أن هذا التأثير لا يكون موحدًا بين مختلف الفئات، بل يختلف باختلاف التخصصات الجامعية، حيث يميل طلبة العلوم الاجتماعية إلى قراءة هذا الخطاب بشكل نقدي وتحليلي، في حين يركز طلبة التخصصات العلمية على بعده العملي والوظيفي. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الأسرة في السياق الجامعي الجزائري تُعد فاعلًا أساسيًا في إنتاج وتوجيه الطموحات المهنية، لكنها في الوقت ذاته تعكس التوتر القائم بين الدعم الرمزي، والمعايير الاجتماعية، والقيود الاقتصادية، مما يجعل المسار المهني نتاجًا لتفاعل معقد بين هذه الأبعاد المتداخلة.

---

[254]- Bourdieu Pierre, op.cit, p91-110.

[255]- مرابط، **التنشئة الاجتماعية في الوسط الجامعي الجزائري**، علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر 2، 2020، ص30-36.

يُبرز هذا التحليل أن الخطاب الأسري حول العمل والنجاح المهني لا يشتغل فقط كإطار توجيهي، بل كآلية سوسيولوجية معقدة تُسهم في تشكيل الوعي المهني وإعادة إنتاج التمثلات المرتبطة بالمستقبل لدى الطلبة الجامعيين. كما تكشف هذه الدينامية عن الدور المحوري للأسرة في بناء المعنى الاجتماعي للنجاح، من خلال ما توفره من دعم رمزي ومعياري يوجه اختيارات الأبناء بشكل مباشر وغير مباشر.

وفي الوقت نفسه، يتضح أن هذا التأثير لا يتم بمعزل عن الشروط الاجتماعية والاقتصادية المحيطة، بل يتشكل داخل تفاعل مستمر بين الإمكانيات المتاحة داخل الأسرة والتمثلات الثقافية السائدة حول العمل والمكانة الاجتماعية. وهو ما يجعل من المسار المهني حصيلة لتداخل معقد بين البنية الاجتماعية والاختيار الفردي.

وبذلك، يثبت هذا العمل أن فهم الطموحات المهنية لدى الطلبة يقتضي مقاربة سوسيولوجية شاملة تُراعي هذا التشابك بين الأسرة، الثقافة، والاقتصاد في إنتاج التوجهات المستقبلية للأفراد.

2-2 تأثير الجماعة المرجعية في توجيه الاختيارات المهنية لدى الطلبة

إلى جانب الأسرة باعتبارها الفاعل الأول في التنشئة الاجتماعية، تلعب الجماعات المرجعية دورًا محوريًا في تشكيل التوجهات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث تُسهم هذه الجماعات في إعادة صياغة التمثلات المرتبطة بالمهنة والنجاح من خلال التفاعل اليومي، والمقارنة الاجتماعية، وتبادل الخبرات داخل الوسط الجامعي وخارجه. فاختيارات الطلبة لا تُبنى فقط على المعطيات الفردية أو التوجيه الأسري، بل تتأثر أيضًا بشكل كبير بالانتماء إلى جماعات مرجعية تُحدد ما هو مرغوب، وما هو مقبول، وما يُعتبر نجاحًا أو فشلًا داخل السياق الاجتماعي.

وفي هذا الإطار، تُعد نظرية "الجماعة المرجعية" التي قدمها عالم الاجتماع **هربرت هايمان (Hyman)** من أبرز المقاربات السوسيولوجية المفسرة لهذا التأثير، حيث يرى أن الفرد لا يحدد سلوكه وقيمه بشكل مستقل، بل يعتمد على جماعات يقارن نفسه بها ويستمد منها معايير التقييم والطموح. [256] كما يوضح لاحقًا **ميرتون (Merton)** أن الجماعة المرجعية قد تكون جماعة انتماء فعلية أو جماعة طموح يتطلع الفرد إلى الانتماء إليها، وتلعب هذه الجماعات دورًا أساسيًا في توجيه السلوك وتشكيل القرارات، بما في ذلك القرارات التعليمية والمهنية. [257]

وانطلاقًا من هذا التصور، يمكن فهم تأثير الزملاء، الأصدقاء، والوسط الجامعي ككل باعتباره فضاءً لإعادة إنتاج المعايير المهنية وتوجيه الاختيارات المستقبلية، حيث يصبح التفاعل الاجتماعي اليومي مصدرًا أساسيًا لتشكيل الطموحات وإعادة تقييم المسارات المهنية الممكنة.

[256]- Hyman, Herbert H.**The Psychology of Status**.New York: Arno Press, 1942, pp. 11–35.

[257]- Merton, Robert K.**Social Theory and Social Structure**.New York: Free Press, 1957, pp. 225–275.

" لا لا يهمني أمرهم. كلهم يقولوا لي أوروبا والخارج ليس جيد ويتمردون لكي تحرق وتدمر لكن بالنسبة لي أفضل الهجرة الشرعية من أجل إكمال حلمي ".

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا- المقابلة رقم 11)

تُظهر هذه المقولة تشكل نمط من "الاستقلالية الرمزية" تجاه الجماعة المرجعية التقليدية، حيث يرفض المبحوث الخضوع لخطابات المحيط الاجتماعي التي غالبًا ما تتسم بالتخويف من الهجرة أو التقليل من جدواها. غير أن هذا الرفض لا يعني القطيعة مع التأثير الاجتماعي، بل يعكس عملية إعادة توجيه للمرجعيات نحو نماذج بديلة تُبنى خارج السياق المحلي، خصوصًا النماذج المرتبطة بالنجاح في الخارج.

سوسيولوجيًا، يمكن فهم هذا التحول ضمن دينامية "إعادة تشكيل الأفق المرجعي"، حيث لا يعود الفرد مرتبطًا بجماعة الانتماء فقط، بل ينفتح على جماعات مرجعية تخيلية أو عالمية تُعيد تعريف معايير النجاح المهني. [258] وهذا يعكس تأثير العولمة في إعادة بناء الطموحات الفردية وربطها بالهجرة كاستراتيجية للترقي الاجتماعي. كما يمكن تفسير هذا الانفتاح على النماذج العالمية في ضوء تحليل **Arjun Appadurai** الذي يبرز دور العولمة في تشكيل "جماعات مرجعية تخيلية" تعيد بناء الطموحات الفردية خارج السياق المحلي. [259]

كما أن هذا الموقف يكشف عن صراع رمزي بين خطابين: خطاب اجتماعي محلي تحذيري يُقلل من جدوى الهجرة، وخطاب طموح فردي يرى في الهجرة فرصة لإعادة بناء الذات وتحقيق الذات المهنية.

وتؤكد دراسة **بن عودة (2019)** حول *الهجرة والطموحات المهنية لدى الشباب الجامعي في الجزائر* أن الهجرة لم تعد مجرد انتقال جغرافي، بل أصبحت تمثل "مشروعًا مهنيًا بديلًا" يُستعمل لإعادة بناء المسار الاجتماعي وتحقيق الطموح خارج القيود المحلية.[260]

كما تشير دراسة **حركات (2021)** حول *الشباب والهجرة في الجزائر* إلى أن الجماعات المرجعية التقليدية تفقد تأثيرها عندما تتقاطع الطموحات مع فرص النجاح الخارجي.[261]

"لا تؤثر التوقعات الأسرية في اختياراتي المهنية".

(طالب جامعي– ماستر2 – علم اجتماع الاتصال- المقابلة رقم 10)

تُعبر هذه المقولة عن خطاب يقوم على "تفكيك السلطة المرجعية الأسرية"، حيث يسعى المبحوث إلى تقديم ذاته كفاعل مستقل في بناء القرار المهني. هذا الخطاب يعكس انتقالًا من نموذج التأثير العمودي (أسرة ← فرد) إلى نموذج أكثر فردانية وشبكية، حيث تتعدد مصادر التوجيه.

---

[258]- Merton, Robert K. ***Social Theory and Social Structure.*** New York: Free Press, 1957, pp. 225–240.

[259]- Appadurai, Arjun**.** ***Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization***. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996, pp. 3–36.

[260]- بن عودة، مرجع سابق، 2019، ص. 58–64

[261]- حركات، مر جع سابق، 2021، ص. 33–37

غير أن هذا الاستقلال المعلن لا يعني بالضرورة غياب التأثير، بل قد يخفي إعادة توزيع غير مباشرة لهذا التأثير نحو جماعات أخرى مثل الأصدقاء، الوسط الجامعي، أو التخصص الأكاديمي، مما يجعل القرار المهني نتاج تفاعل بين عدة مرجعيات وليس مصدرًا واحدًا.

كما يمكن تفسير هذا الخطاب ضمن ما يُعرف بـإعادة بناء الهوية المهنية، حيث يسعى الطالب إلى تأكيد استقلاله الرمزي وإثبات قدرته على اتخاذ القرار خارج الإكراهات الأسرية.

وتؤكد دراسة **سليماني (2020)** حول *بناء القرار المهني لدى الشباب الجامعي في الجزائر* أن جزءًا معتبرًا من الطلبة يسعى إلى تقليص تأثير الأسرة في اختياراته المهنية لصالح الاعتماد على التجربة الذاتية والتكوين الجامعي.[262]

كما تشير دراسة **لعريبي (2021)** إلى أن الاستقلال المهني المعلن لدى الطلبة غالبًا ما يكون نسبيًا وليس قطيعة تامة مع الأسرة [263]

" التوقعات الأسرية أحياناً تخلط توتراً عند اختيار المسار المهني لأنها قد تختلف عن ميولي مما يجعلني أحاول الموازنة بين طموحاتي ورغباتي، ويلعب دوراً مهماً في توجيه مشروعي المهني لأنه يوفر دعماً ونصائح وفرص وتعلم وحيل تساعدك على اكتشاف مجالات وفرص جديدة".

(طالب جامعي – ماستر2 – علم اجتماع التربية- المقابلة رقم 17)

تُبرز هذه المقولة الطبيعة المركبة للجماعة المرجعية، حيث لا تشتغل الأسرة كعامل توجيه مباشر فقط، بل كفضاء مزدوج الوظيفة يجمع بين الدعم والتحفيز من جهة، والضغط والتوتر من جهة أخرى. هذا التداخل يولد ما يمكن تسميته بـالتفاوض الرمزي المستمر بين الفرد ومحيطه الأسري.

من هذا المنظور، لا يُبنى القرار المهني بشكل خطي، بل داخل مسار تفاوضي معقد يتأرجح بين الطموح الفردي والتوقعات الاجتماعية. كما أن الجماعة المرجعية هنا لا تقدم فقط توجيهًا قيميًا، بل تُنتج أيضًا رأسمالًا معرفيًا يتمثل في النصائح والخبرات والفرص.

وتؤكد دراسة **بوضياف (2019)** حول *التوجيه المهني لدى الطلبة في الجزائر* أن العلاقة بين الطلبة وأسرهم تتخذ شكلًا تفاوضيًا وليس شكل الامتثال أو الرفض المطلق، حيث يتم إعادة تشكيل القرار المهني بشكل تدريجي داخل الأسرة. [264]

كما تدعم دراسة **بوقرة (2018)** نفس الطرح مؤكدة أن التوجيه الأسري يتأرجح بين الدعم والضغط حسب السياق الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.[265]

---

[262]- سليماني، مرجع سابق، 2020، ص. 45–50

[263]- لعريبي، مرجع سابق، 2021، ص. 41–44

[264]- بوضياف، مرجع سابق، 2019، ص. 52–58

[265]- بوقرة، مرجع سابق، 2018، ص. 53–59

"نعم قد تؤثر ولكن إذا تعارضت مع رغبتي وطريقي الذي أتوقع من نفسي خوضه فهي لا تؤثر، حيث لها دور شبه ضخم على توجيهاتي إيجابية منها كمثل فكرة المشروع أو سلبية منها كمصاعب هذا المجال ".

(طالبة جامعية– ماستر2– إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية- المقابلة رقم 16)

تُظهر هذه المقولة نمط "الانتقائية العقلانية" في التعامل مع الجماعة المرجعية، حيث لا يتم قبول التأثير الاجتماعي بشكل مطلق، بل يخضع لعملية تقييم داخلية تعتمد على مدى توافقه مع المشروع المهني الفردي. هذا يعكس تطورًا في وعي الطلبة بقدرتهم على التحكم في قراراتهم المهنية.

كما أن الجماعة المرجعية هنا لا تُمارس تأثيرًا أحادي الاتجاه، بل تقدم اقتراحات وخبرات يتم فرزها وإعادة تفسيرها وفق الطموحات الفردية، مما يجعل العلاقة معها علاقة ديناميكية وليست ثابتة.

وتؤكد دراسة **عليلي (2021)** أن الطلبة في التخصصات العلمية يميلون إلى اتخاذ قرارات مهنية مستقلة نسبيًا مع الاستفادة الانتقائية من محيطهم الاجتماعي.[266]

كما تشير دراسة **حمداوي (2020)** إلى أن الاستقلال المهني لدى طلبة الإعلام الآلي يرتبط بارتفاع مستوى الثقة في الكفاءة الذاتية.[267]

"تؤثر بشكل إيجابي حيث أنها تدفعني دائما بقوة للتقدم وعند الخوف وعدم الخوف منه شيئا، المحيط الاجتماعي ساندني على توزيع أفكاري المهنية خلال تبادل الخبرات والاطلاع على تجارب الآخرين ".

(طالبة جامعية– ماستر2 – علم اجتماع- المقابلة رقم 6)

تُبرز هذه المقولة الوظيفة الإيجابية للجماعة المرجعية، حيث تتحول إلى فضاء للتعلم الاجتماعي وتبادل الخبرات. فالمحيط الاجتماعي هنا لا يُمارس ضغطًا، بل يعمل كآلية تحفيزية تُعزز الثقة وتوسّع أفق التفكير المهني.

يمكن تفسير ذلك ضمن مفهوم "الرأسمال الاجتماعي"، حيث تصبح العلاقات الاجتماعية مصدرًا للمعلومة، الدعم، والفرص، مما ينعكس على توسيع الخيارات المهنية وإعادة تشكيل الطموحات. [268]

وتؤكد دراسة **قاسي (2019)** أن العلاقات بين الطلبة تُعد عنصرًا أساسيًا في بناء الطموح المهني وتطوير المشاريع المستقبلية. [269]

---

[266]- عليلي، مرجع سابق، 2021، ص. 62–67

[267]- حمداوي، مرجع سابق، 2020، ص. 55–60

[268]- Bourdieu, Pierre. ***Le capital social: Notes provisoires***. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, No. 31, 1980, pp. 2–3.

[269]- قاسي، مرجع سابق، 2019، ص. 70–76

كما تشير دراسة **Coleman (1988)** إلى أن الرأسمال الاجتماعي يلعب دورًا مباشرًا في إنتاج الرأسمال البشري داخل الوسط التعليمي. [270]

"لا تؤثر الأسرة في اختياراتي المهنية لأنني أختار المهنة التي أرغب فيها، أما المحيط الاجتماعي من ناحية الأصدقاء والشبكات والعلاقات في توجيه مشروعي هو متكامل فيما بينه، والأصدقاء الجامعيون يقدمون كل النصائح الفعالة في تخصصي ".

(طالبة جامعية– ماستر 2– علم الوراثة وتحسين النبات- المقابلة رقم 15)

تُحيل هذه المقولة إلى انتقال واضح في بنية الجماعة المرجعية، حيث يتم تحويل مركز التأثير من الأسرة إلى الجماعة الجامعية. هذا يعكس "إعادة توزيع السلطة الرمزية" داخل الوسط الجامعي، حيث تصبح العلاقات الأفقية بين الطلبة مصدرًا رئيسيًا للتوجيه.

كما يعكس هذا التحول الدور المتزايد للجامعة كفضاء لإنتاج مرجعيات جديدة تُعيد تشكيل الطموحات المهنية خارج الإطار الأسري التقليدي، من خلال التفاعل اليومي وتبادل الخبرات داخل التخصص.

وتؤكد دراسة **مرابط (2020)** أن العلاقات بين الطلبة داخل نفس التخصص تلعب دورًا أساسيًا في توجيه الاختيارات المهنية وبناء الطموحات المستقبلية. [271]

كما تشير دراسة **حركات (2020)** إلى أن الجامعة أصبحت فضاءً لإعادة إنتاج جماعات مرجعية جديدة موازية للأسرة. [272]

يتضح من خلال تحليل المقولات الميدانية أن تأثير الجماعة المرجعية في الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين يتسم بطابع مركب ومتعدد الأبعاد، حيث لا يقتصر على مصدر واحد للتوجيه، بل يتوزع بين الأسرة، الأصدقاء، الوسط الجامعي، والجماعات الرمزية البعيدة. ويُظهر التحليل أن هذا التأثير يتراوح بين أنماط مختلفة، تبدأ من الاستقلالية الظاهرية في اتخاذ القرار المهني، مرورًا بالتأثير الانتقائي الذي يخضع لمعيار التوافق مع الطموحات الفردية، وصولًا إلى التأثير الإيجابي القائم على الدعم وتبادل الخبرات. كما يتبين أن الجماعة المرجعية لا تعمل كقوة إلزامية مباشرة، بل كفضاء تفاوضي يُعاد داخله تشكيل المشروع المهني باستمرار. وفي المقابل، يظهر أن هذا التأثير يظل مشروطًا بالبنية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، وبنوع التخصص الجامعي، مما يؤدي إلى تفاوت في درجات

التأثر والاستجابة بين الطلبة. وبالتالي، يمكن القول إن القرار المهني لدى الطلبة لا يُبنى بشكل فردي خالص، بل هو نتاج تفاعل ديناميكي بين الفاعل الفردي وشبكة معقدة من المرجعيات الاجتماعية التي تعيد تشكيل طموحاته وتوجهاته المهنية.

---

[270]- Coleman, op.cit.

[271]- مرابط، مرجع سابق، 2020، ص. 36–41

[272]- حركات، مرجع سابق، 2020، ص. 40–45

في ضوء ما تم التوصل إليه من خلال هذا التحليل، يمكن التأكيد على أن الجماعة المرجعية تمثل عنصرًا أساسيًا في بناء الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث تتداخل أدوارها بين التوجيه والدعم والتأثير غير المباشر. كما أظهر البحث أن هذا التأثير لا يتخذ شكلاً واحدًا، بل يتباين بين التأثير الإيجابي القائم على التحفيز وتبادل الخبرات، والتأثير المشروط المرتبط بمدى توافقه مع الطموحات الفردية، إضافة إلى التأثير المتراجع أمام صعود الاستقلالية الفردية لدى بعض الطلبة.

كما بيّنت النتائج أن الجماعة المرجعية لم تعد محصورة في الأسرة فقط، بل امتدت لتشمل الأصدقاء والوسط الجامعي، بل وحتى نماذج رمزية خارجية، مما يعكس تحولًا في بنية العلاقات الاجتماعية داخل السياق الجامعي الجزائري. وفي الأخير، فإن بناء المشروع المهني لدى الطلبة لا يُفهم كقرار فردي معزول، بل كمسار اجتماعي مركب يتشكل داخل شبكة من التفاعلات والمرجعيات المتداخلة التي تعيد إنتاج الطموحات وتوجيهها بشكل مستمر.

2-3 التوتر بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي

يُعدّ التوتر بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي من أبرز الإشكاليات السوسيولوجية التي تبرز في دراسة المسارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين، حيث يتجلى هذا التوتر في المسافة القائمة بين ما يرغب فيه الفرد على مستوى التكوين والتوجه المهني، وبين ما يتوقعه منه محيطه الاجتماعي من أسرة، أصدقاء، ومجتمع. فالفرد لا يبني مشروعه المهني في فراغ اجتماعي، بل داخل شبكة من الضغوط الرمزية والمعايير الاجتماعية التي تحدد ما هو مقبول وما هو مرغوب فيه مهنيًا.

وفي هذا السياق، يتقاطع هذا الطرح مع ما تشير إليه بعض المقاربات السوسيولوجية، خاصة لدى "**روبرت ميرتون**" في تحليله للضغوط الاجتماعية، حيث يوضح أن الفرد قد يجد نفسه في حالة توازن صعب بين أهدافه الشخصية والوسائل أو التوقعات التي يفرضها عليه محيطه الاجتماعي، مما قد ينتج عنه توتر أو إعادة توجيه للطموحات. [273] وعليه، فإن هذا التوتر لا يُفهم فقط كصراع سلبي، بل كآلية اجتماعية تُعيد تشكيل الاختيارات المهنية وتؤثر في بناء القرار الفردي.

كما أن هذا التوتر يزداد حدة في السياق الجامعي، حيث يواجه الطالب تعدد المرجعيات وتباين التوقعات، بين ما يطمح إليه شخصيًا من استقلال مهني وتحقيق الذات، وبين ما يفرضه المحيط من معايير نجاح اجتماعي تقليدية أو واقعية. ومن هنا، يصبح فهم هذا التفاعل ضروريًا لتفسير كيفية تشكل المسارات المهنية داخل سياق اجتماعي متغير ومعقد.

[273]- Merton, Robert K. ***Social Theory and Social Structure*.** New York: Free Press, 1957, pp. 131–160.

وبناءً على ذلك، سيتم في هذا العنصر تحليل مجموعة من المقولات الميدانية التي تعكس مختلف أشكال هذا التوتر بين الطموح الفردي والضغط الاجتماعي، سواء في حالة التوافق، أو الصراع، أو إعادة التفاوض بين الطرفين.

"نعم، البعض يظن أن تخصصي مجرد تخصص ليس له أهمية في المجتمع، رغم أنه هو أساس بناء مجتمع أصح وسليم".

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل- المقابلة رقم 14)

تُحيل هذه المقولة إلى بناء اجتماعي للمعرفة يقوم على التراتب والقيمة النفعية، حيث لا يتم تقييم التخصصات الجامعية بوصفها مجالات علمية متكاملة، بل يتم إخضاعها لمنطق الفائدة المباشرة والربح الاجتماعي. هذا التصور يُنتج نوعًا من الإقصاء الرمزي لبعض التخصصات، خاصة الإنسانية والاجتماعية، التي تُعتبر أقل "مردودية" في المخيال الجمعي.

في هذا السياق، تعيش الطالبة حالة توتر بين الهوية الأكاديمية التي تبنيها داخل الجامعة، والهوية الاجتماعية المفروضة التي يفرضها المحيط الخارجي. هذا التوتر لا يبقى على مستوى الرأي، بل يتحول إلى صراع حول الاعتراف، أي: هل تخصصي يُعتبر معرفة شرعية داخل المجتمع أم مجرد اختيار ثانوي؟

كما أن هذا الوضع يدفع الطالبة إلى إنتاج خطاب دفاعي يعيد شرعنة تخصصها من خلال ربطه بوظيفة اجتماعية كبرى (بناء مجتمع سليم)، وهو ما يعكس استراتيجية رمزية لإعادة الاعتبار للذات العلمية داخل فضاء اجتماعي غير متوازن في الاعتراف.

وتشير دراسة **بوقرة (2019)** إلى أن الطلبة في التخصصات الاجتماعية يعانون من ضعف الاعتراف الاجتماعي مقارنة بالتخصصات العلمية، مما يؤدي إلى اهتزاز الثقة في الاختيارات المهنية وإعادة التفكير في جدوى المسار الدراسي. [274]

كما تتقاطع هذه النتيجة مع أطروحة **مرابط (2020)** التي تؤكد أن الاعتراف الاجتماعي بالتخصص يمثل عنصرًا أساسيًا في بناء الهوية المهنية لدى الطالب الجامعي، وأن غيابه يولّد شعورًا بعدم القيمة داخل المسار الأكاديمي. [275]

"نعم، أشعر بوجود صراع بين طموحاتي الشخصية وانتظار المحيط لأنه راجع إلى نقص الإمكانيات المالية والمعنوية".

(طالبة جامعية– ماستر2– علم الوراثة وتحسين النبات- المقابلة رقم 15)

[274]- بوقرة، مرجع سابق، 2019

[275]- مرابط، مرجع سابق، 2020

تُبرز هذه المقولة بوضوح حالة التوتر البنيوي المركب بين الذات والطموح والواقع الاجتماعي، حيث لا يُبنى المشروع المهني فقط على الرغبة الفردية، بل على تفاعل دائم مع مجموعة من القيود المادية والمعنوية. فالمبحوثة هنا لا تعيش مجرد اختلاف في التوجه، بل تعيش صراعًا بين تصور مثالي للمستقبل وبين شروط واقعية تحد من إمكانية تحقيقه.

هذا الصراع يتخذ شكل مساومة دائمة مع الممكن، حيث يتم تعديل الطموحات أو إعادة صياغتها بشكل تدريجي حتى تصبح قابلة للتنفيذ داخل حدود الواقع الاجتماعي. كما أن مفهوم انتظار المحيط يعكس وجود سلطة اجتماعية غير مباشرة، لا تُمارس عبر الأوامر، بل عبر التوقعات والمعايير التي تحدد ما هو واقعي وما هو غير ممكن.

وبذلك، يصبح المشروع المهني فضاءً لإعادة التفاوض المستمر بين الرغبة الفردية والإكراهات الاجتماعية، مما يولد حالة من التوتر الداخلي الذي لا ينتهي بمجرد اتخاذ القرار، بل يستمر داخل المسار المهني نفسه.

وتشير دراسة **لعريبي (2020)** إلى أن الطموحات المهنية لدى الطلبة لا تتشكل بمعزل عن السياق الاجتماعي والاقتصادي، بل تتأثر بشكل مباشر بمستوى الموارد والدعم المتاح، حيث تُعيد هذه العوامل رسم حدود الممكن والطموح في آن واحد. [276]

كما تؤكد أطروحة **بوضياف (2019)** أن القرار المهني ليس قرارًا حرًا بالكامل، بل هو نتاج تفاعل بين الرغبة الفردية والبنية الاجتماعية التي تحدد مسارات النجاح المقبولة اجتماعيًا. [277]

" العائق الوحيد هو في الفيزا. لدي أمل في أن يكون لي حظ في لابورس".

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا- المقابلة رقم 11)

تُحيل هذه المقولة إلى انتقال التوتر من المستوى الاجتماعي المحلي إلى مستوى عالمي-مؤسساتي، حيث لم يعد العائق مرتبطًا فقط بالمحيط الاجتماعي المباشر، بل أصبح مرتبطًا ببنى سياسية وقانونية تتحكم في حركة الأفراد. هنا تتحول "الفيزا" إلى رمز مركزي للسلطة المؤسسية التي تتحكم في إمكانية الانتقال من الطموح إلى التحقق.

هذا يعكس أن الطموح المهني في السياق المعاصر لم يعد محليًا، بل أصبح مرتبطًا بتصورات العولمة والهجرة كمسار للترقي الاجتماعي. غير أن هذا الانفتاح الرمزي على العالم يقابله إغلاق مؤسساتي يحد من إمكانية الوصول، مما يخلق حالة من التناقض بين الانفتاح الطموحي والإغلاق القانوني.

كما أن استمرار اعتبار الخارج كفضاء مثالي للنجاح يعكس قوة التمثلات الاجتماعية المرتبطة بالهجرة، حيث يتم بناء صورة رمزية للعالم الخارجي باعتباره مجالًا لتحقيق الذات، رغم التعقيدات الواقعية التي تحيط به.

---

[276]- لعريبي، مرجع سابق، 2020

[277]- بوضياف، مرجع سابق، 2019

وتشير دراسة **بن عودة (2019)** إلى أن الهجرة أصبحت تمثل مشروعًا مهنيًا لدى الشباب الجزائري، لكنها في الوقت نفسه تخضع لعوائق إدارية وتنظيمية تجعل تحقيقها عملية معقدة ومشروطة. [278]

كما تتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **حركات (2021)** التي توضح أن تمثلات الشباب حول الخارج تتسم بقدر كبير من المثالية مقارنة بالواقع الفعلي للهجرة. [279]

" نعم، حيث يعتقد البعض أن طموحي غير ناضج أو غير منطقي أو حتى صعب المنال".

(طالبة جامعية– ماستر 2– إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية- المقابلة رقم 16)

تُبرز هذه المقولة وجود آلية ضبط اجتماعي رمزي تمارسها الجماعة المرجعية على الطموحات الفردية، حيث لا يتم رفض المشروع المهني بشكل مباشر، بل يتم تقييمه عبر معايير مثل النضج، الواقعية، أو المنطق. هذا النوع من التقييم يُنتج ضغطًا نفسيًا غير مباشر على الفرد، لأنه يدفعه إلى إعادة تقييم مشاريعه وفق معايير خارجية.

هذا الوضع يخلق توترًا بين الثقة الذاتية والشرعية الاجتماعية، حيث يصبح الطموح بحاجة إلى تبرير اجتماعي حتى يُعتبر مقبولًا. كما أن هذا الضغط قد يؤدي إلى تعديل الطموحات أو تأجيلها أو إعادة صياغتها بشكل أكثر توافقًا مع التوقعات الاجتماعية.

وتشير دراسة **سليماني (2021)** إلى أن تقييم المحيط الاجتماعي للطموحات المهنية يؤثر بشكل مباشر على ثقة الطلبة في اتخاذ القرار، خاصة عندما تكون الطموحات غير نمطية أو خارجة عن التصورات التقليدية. [280]

كما تؤكد أطروحة **لعريبي (2020)** أن الضغط الاجتماعي يمكن أن يؤدي إلى إعادة توجيه الاختيارات المهنية نحو مسارات أكثر قبولًا اجتماعيًا. [281]

"نعم، هناك صراع لأن طموحاتي عالية ووضعي المادي يعيقني وأيضاً سوق العمل أحياناً في التفكير، وأحياناً نتلقى نظرة سلبية من أطراف آخرين. لكن هذا لا يؤثر عليّ وإنما دائماً سأنجح وسأواصل رغم أي ضرر".

(طالب جامعي– ماستر2 – علم اجتماع التربية- المقابلة رقم 12)

تُبرز هذه المقولة حالة صراع مركب بين الطموح الفردي المرتفع والواقع الاجتماعي المحدود، حيث يشعر الطالب بأن مشروعه المهني يتجاوز الإمكانيات المتاحة له. هذا يخلق فجوة واضحة بين الطموح والإمكان، وهي فجوة ليست فقط مادية، بل أيضًا نفسية ورمزية.

---

[278]- بن عودة، مرجع سابق، 2019

[279]- حركات، مرجع سابق، 2021

[280]- سليماني، مرجع سابق، 2021

[281]- لعريبي، مرجع سابق، 2020

هذا الصراع لا يؤدي بالضرورة إلى التخلي عن الطموح، بل إلى إعادة تشكيله داخل حدود الممكن، مع الحفاظ على خطاب المقاومة والاستمرار. وهنا يظهر الطموح ليس فقط كهدف، بل كقوة نفسية تحافظ على الاستمرارية رغم القيود.

وتشير دراسة **قاسي (2019)** إلى أن الفجوة بين الطموحات والموارد الاقتصادية تُعد من أهم مصادر الضغط لدى الطلبة، حيث تؤثر على استقرار مشروعهم المهني. [282]

كما تتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **بوقرة (2019)** التي توضح أن القيود الاقتصادية تُعيد رسم سقف الطموحات المهنية وتحدد حدودها الواقعية. [283]

"لا، لا يوجد لدي صراع".

(طالب جامعي– ماستر2 – علم اجتماع الاتصال- المقابلة رقم 10)

تُشير هذه المقولة إلى حالة انسجام بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي، حيث لا يُدرك المبحوث وجود أي تعارض بين ما يطمح إليه وما يفرضه المجتمع. هذا يعكس إما تطابقًا فعليًا بين الاتجاهين، أو قدرة على إدماج التوقعات الاجتماعية داخل المشروع الفردي بشكل سلس.

هذا الانسجام لا يعني غياب التأثير الاجتماعي، بل يدل على أن هذا التأثير تم استيعابه وإعادة صياغته بشكل يجعل الطموح متوافقًا مع المعايير الاجتماعية، مما يقلل من حدة التوتر.

وتشير دراسة **عليلي (2020)** إلى أن بعض الطلبة يعيشون حالة توافق بين الطموحات الفردية والتوقعات الاجتماعية، خاصة عندما يكون الاختيار المهني مدعومًا اجتماعيًا ومؤسساتيًا. [284]

يتضح من خلال تحليل مختلف المقولات أن العلاقة بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي لا تتسم بالانسجام التام، بل تقوم أساسًا على منطق التوتر والتفاوض المستمر. فقد أظهرت المعطيات وجود عدة أنماط من العلاقة: صراع مباشر، إعادة تكييف للطموحات، أو انسجام جزئي بين الطرفين.

وعند المقارنة بين التخصصات، يبرز أن طلبة التخصصات الاجتماعية (علم الاجتماع تنظيم وعمل، علم الاجتماع الاتصال) يعيشون توترًا مرتبطًا أساسًا بالاعتراف الاجتماعي بقيمة التخصص وبالضغط الرمزي للمحيط، حيث يتم تقييم اختياراتهم وفق منطق "الجدوى الاجتماعية" أكثر من القيمة العلمية.

أما طلبة التخصصات العلمية والتقنية (مثل علم الوراثة، الإعلام الآلي) فيظهر لديهم توتر أكثر ارتباطًا بالموارد والإمكانات المادية والفرص الواقعية، أي أن الصراع عندهم يأخذ طابعًا بنيويًا مرتبطًا بسوق العمل والإمكانات أكثر من كونه صراع اعتراف فقط.

---

[282]- قاسي، مرجع سابق، 2019

[283]- بوقرة، مرجع سابق، 2019

[284]- عليلي، مرجع سابق، 2020.

في حين يبرز لدى طلبة الأنثروبولوجيا بعدٌ إضافي يتمثل في الطموح المرتبط بالعولمة والهجرة، حيث لا يتم الصراع فقط داخل المجتمع المحلي، بل يمتد إلى تصورات خارجية (الفيزا، الخارج، الفرص الدولية)، ما يعكس انتقال التوتر من المحلي إلى العالمي.

كما أن حالات الانسجام بين الطموحات والانتظارات تبقى محدودة، وتظهر أساسًا عندما يكون الاختيار المهني مدعومًا اجتماعيًا أو متوافقًا مع التوقعات الأسرية، مما يقلل من حدة الصراع.

يمكن القول في ضوء ما سبق إن التوتر بين الطموحات الفردية وانتظارات المحيط الاجتماعي يشكل أحد المحددات الأساسية لبناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، حيث لا يتشكل هذا المشروع في فراغ فردي، بل داخل شبكة معقدة من الضغوط الاجتماعية والاقتصادية والرمزية.

وقد أظهرت النتائج أن الطموح المهني لا يُبنى فقط على الإرادة الفردية، بل يعاد تشكيله باستمرار تحت تأثير ثلاثة مستويات رئيسية:

- مستوى الاعتراف الاجتماعي (نظرة المجتمع للتخصص والطموح).
- مستوى الإمكانيات الاقتصادية والمادية.
- مستوى سوق العمل والفرص المهنية المتاحة.

كما بينت الدراسة أن هذا التوتر لا يؤدي دائمًا إلى الإحباط أو التراجع، بل قد يتحول في بعض الحالات إلى قوة دافعة لإعادة التوجيه أو تطوير الطموحات أو البحث عن بدائل مثل الهجرة أو اكتساب مهارات إضافية.

ومن جهة أخرى، فإن استمرارية هذا التوتر تعكس طبيعة التحولات التي يعرفها المجتمع الجزائري، حيث أصبحت المسارات المهنية أقل استقرارًا وأكثر ارتباطًا باللايقين، مما يجعل الطالب في حالة دائمة من التفاوض بين ما يريد تحقيقه وما يسمح به الواقع الاجتماعي والمؤسساتي.

وفي الأخير، يمكن التأكيد على أن العلاقة بين الطموح الفردي والمحيط الاجتماعي ليست علاقة صراع ثابت فقط، بل هي علاقة ديناميكية تتراوح بين التوتر، التكيف، وإعادة البناء، وهو ما يعكس تعقيد بناء المشروع المهني في السياق الجامعي المعاصر

3- الاستراتجيات والبدائل المهنية:

يشكّل موضوع الاستراتيجيات والبدائل المهنية أحد أهم المداخل السوسيولوجية الحديثة لفهم التحولات العميقة التي مست علاقة الطلبة بمسارهم المهني داخل سياق جامعي يتسم بتعقّد متزايد في مسارات الانتقال نحو سوق العمل. فالمسار المهني لم يعد يُبنى وفق منطق خطي بسيط يبدأ بالتكوين الجامعي وينتهي بالتوظيف المباشر، بل أصبح يتشكل ضمن دينامية معقدة تقوم على التفاعل بين الفاعل الفردي والبنى الاجتماعية والاقتصادية، وبين الطموحات الذاتية وشروط السوق المتغيرة.

وفي ظل تزايد اللايقين المهني وتراجع ضمانات الإدماج التقليدي، برزت لدى الطلبة أنماط جديدة من التفكير في المستقبل المهني، تقوم على صياغة استراتيجيات متعددة ومتداخلة، تشمل بناء المهارات، تطوير الرأسمال العلاقتي، الانخراط في التكوينات الموازية، واستثمار الفضاءات الرقمية كوسائط للولوج إلى الفرص المهنية. غير أن هذه الاستراتيجيات لا تعمل في اتجاه واحد فقط، بل تتقاطع مع منطق آخر أكثر تعقيدًا يتمثل في "منطق البدائل"، حيث يصبح المشروع المهني قابلًا لإعادة التوجيه في كل مرحلة من مراحل التعثر أو عدم التحقق.

ويعكس هذا التحول انتقالًا من نموذج المسار المهني المستقر إلى نموذج المسار المرن والمتعدد الاحتمالات، حيث لا يُنظر إلى الفشل بوصفه نهاية للمسار، بل كمرحلة لإعادة بناء الخيارات المهنية وصياغة بدائل جديدة، قد تتخذ شكل إعادة التكوين، أو تغيير التخصص، أو العمل في مجالات غير متوقعة، أو حتى الهجرة كخيار استراتيجي لإعادة تموقع الفرد داخل سوق العمل العالمي.

وبهذا المعنى، فإن الاستراتيجيات والبدائل المهنية تعكس إعادة تشكيل عميقة في تمثلات الطلبة لمفهوم الشغل والمستقبل المهني، حيث يتحول الطالب من فاعل ينتظر الإدماج إلى فاعل يصنع مساره المهني عبر إدارة المخاطر، واستثمار الفرص، وبناء سيناريوهات متعددة للمستقبل في ظل سياق يتسم بعدم الاستقرار وتعدد مسارات النجاح.

3-1 التخطيط الفردي للانتقال نحو سوق العمل:

يشكل تخطيط المسار الانتقالي من الجامعة إلى عالم الشغل إحدى القضايا السوسيولوجية المعاصرة التي أصبحت تفرض نفسها بقوة داخل الحياة الجامعية، خاصة في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي مست طبيعة التشغيل وأنماط الإدماج المهني. فلم يعد الانتقال من التكوين الجامعي إلى العمل يتم بصورة تلقائية أو مضمونة، بل أصبح مسارًا معقدًا تحكمه رهانات متعددة ترتبط بالكفاءة، والخبرة، والقدرة على التكيف مع متطلبات سوق العمل.

وفي هذا السياق، أصبح الطالب الجامعي أكثر وعيًا بضرورة بناء تصور مسبق حول مستقبله المهني، من خلال وضع استراتيجيات تساعده على تسهيل عملية الانتقال نحو عالم الشغل، سواء عبر تطوير المهارات، أو البحث المبكر عن الفرص المهنية، أو بناء العلاقات المهنية، أو التفكير في مشاريع بديلة يمكن أن تضمن له نوعًا من الاستقرار المهني والاجتماعي.

كما يعكس هذا التحول انتقال الطلبة من وضعية الانتظار إلى وضعية الفاعل الاجتماعي الذي يسعى إلى التحكم في مساره المهني عبر التخطيط الاستباقي وتعبئة مختلف الموارد المتاحة أمامه. وهو ما يدل على بروز أشكال جديدة من الوعي المهني لدى الشباب الجامعي، تقوم على المرونة والتكيف وإعادة توجيه الخيارات المهنية وفق التحولات التي يعرفها سوق العمل.

وتكشف المعطيات الميدانية المتعلقة بتخطيط المسار الانتقالي من الجامعة إلى عالم الشغل عن تنوع واضح في استراتيجيات الطلبة، حيث تختلف تصوراتهم للمستقبل المهني باختلاف تخصصاتهم الجامعية وإمكانياتهم الفردية والاجتماعية.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء **نظرية الاختيار العقلاني لـ جيمس كولمان**، التي ترى أن الأفراد يبنون اختياراتهم انطلاقًا من حساب عقلاني يقوم على تقييم الإمكانيات المتاحة والبحث عن أفضل البدائل الممكنة لتحقيق أهدافهم. فالطالب الجامعي لم يعد يتعامل مع مستقبله المهني بعفوية، بل أصبح يخطط له وفق حسابات تتعلق بالفرص والمخاطر وإمكانية النجاح داخل سوق عمل يتسم بعدم الاستقرار. [285]

حيث تلقيت تصريحات الطلبة كالتالي:

"سوف أبحث عن العمل في مواقع مثل LinkedIn وفي مجموعات الفيسبوك أو السؤال عن الشركات أين أجد عمل بتخصصي في الشركات الخاصة."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 14)

تكشف هذه المقولة عن تحول عميق في طرق البحث عن العمل لدى الطلبة الجامعيين، حيث أصبحت الوسائط الرقمية تمثل آلية أساسية في بناء المسار المهني والبحث عن فرص الإدماج داخل سوق العمل. فاعتماد الطالبة على منصات رقمية مثل LinkedIn ومجموعات الفيسبوك يعكس انتقالًا من الأساليب التقليدية في البحث عن العمل إلى ما يمكن تسميته بـ "الاستراتيجية الرقمية للتشغيل".

كما توضح هذه المقولة أن الطالبة تمتلك وعيًا مهنيًا مبكرًا قائمًا على المبادرة الفردية وعدم انتظار التوظيف بشكل سلبي، وهو ما يعكس تحولًا في تمثلات الطلبة تجاه مستقبلهم المهني، حيث أصبح الطالب يسعى إلى صناعة فرصه بنفسه من خلال استثمار التكنولوجيا والشبكات الافتراضية.

ويمكن تفسير هذا السلوك في ضوء نظرية مجتمع الشبكات لـ **مانويل كاستلز**، التي ترى أن التكنولوجيا الرقمية أصبحت تعيد تشكيل العلاقات المهنية والاجتماعية، وتحول الشبكات الرقمية إلى فضاءات لإنتاج الفرص الاقتصادية والمهنية. [286]

كما يتقاطع هذا الطرح مع دراسة **بن دادة (2022)** التي أكدت أن الطلبة الجامعيين أصبحوا يعتمدون بشكل متزايد على المنصات الرقمية في البحث عن العمل وتوسيع علاقاتهم المهنية، خاصة في ظل التحولات التي يعرفها سوق الشغل. [287]

---

[285]- Coleman, James S. **Foundations of Social Theory**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990, pp. 17–40.

[286]- Castells, Manuel. **The Rise of the Network Society.** Oxford: Blackwell Publishers, 1996, pp. 469–477.

[287]- بن دادة.س، **المنصات الرقمية ودورها في تسهيل الاندماج المهني لدى الطلبة الجامعيين**.مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة الجزائر 2، مج 11، ع 2، ص ص 145–162.

تقول مبحوثة أخرى:

"خطتي للانتقال من الجامعة إلى سوق العمل تكون من خلال التسجيل في NASDA والتكوين والانخراط في مشروع خاص."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

تعكس هذه المقولة بروز التفكير المقاولاتي لدى الطلبة الجامعيين، حيث لم يعد التوظيف التقليدي يمثل الخيار الوحيد لتحقيق الاستقرار المهني، بل أصبح المشروع الخاص يشكل بديلًا مهنيًا واستراتيجية لبناء المستقبل.

إن تركيز الطالب على التكوين والانخراط في مشروع خاص يكشف عن وجود وعي بأهمية الاستثمار في الذات وتنمية الكفاءات باعتبارها أدوات ضرورية لتعزيز فرص النجاح داخل سوق العمل. كما توضح المقولة أن الطالب لا يراهن فقط على الشهادة الجامعية، بل يسعى إلى تدعيمها بخبرات إضافية تسمح له بتحقيق نوع من الاستقلالية المهنية.

ويمكن فهم هذا التوجه في ضوء نظرية الفعل الاجتماعي لماكس فيبر، التي ترى أن الأفراد يبنون أفعالهم وفق أهداف عقلانية يسعون إلى تحقيقها من خلال اختيار الوسائل الأكثر ملاءمة. فالطالب هنا يضع خطة واضحة قائمة على التكوين والمبادرة الفردية من أجل بناء مشروعه المهني. [288]

كما تشير دراسة **مخلوف (2021)** حول المقاولاتية الطلابية إلى أن جزءًا كبيرًا من الطلبة أصبحوا يتجهون نحو المشاريع الخاصة باعتبارها وسيلة لتجاوز محدودية فرص التوظيف داخل القطاعين العام والخاص.[289]

وفي مقولة أخرى:

"سأطور مهاراتي واكتساب الخبرة وبناء شبكة علاقات لدخول سوق العمل بثقة."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 17)

تكشف هذه المقولة عن تحول في طبيعة المعايير التي أصبح الطلبة يعتمدون عليها لتحقيق الإدماج المهني، حيث لم تعد الشهادة الجامعية وحدها كافية، بل أصبح الطالب يدرك أن سوق العمل يتطلب مهارات عملية وخبرات ميدانية وعلاقات مهنية.

---

[288]- Weber, Max**. Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology**. Berkeley: University of California Press, 1978, pp. 24–26.

[289]- مخلوف، أ.(2021) . **المقاولاتية الطلابية كآلية بديلة للإدماج المهني لدى خريجي الجامعة**.*مجلة التنمية والاقتصاد التطبيقي*، جامعة سطيف، مج 6، ع 1، ص ص 88–104.

إن تركيز الطالب على بناء شبكة علاقات يعكس إدراكًا لأهمية التفاعل الاجتماعي في تسهيل الاندماج داخل عالم الشغل، حيث أصبحت العلاقات المهنية تمثل موردًا استراتيجيًا للوصول إلى الفرص المهنية والمعلومات المتعلقة بالتوظيف.

كما تكشف هذه المقولة عن بروز ما يعرف بـ القابلية للتشغيل، أي قدرة الفرد على تطوير مهاراته بشكل مستمر بما يسمح له بالتكيف مع متطلبات السوق المتغيرة.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية التفاعل الرمزي لـ **هربرت بلومر**، التي ترى أن الأفراد يبنون تصوراتهم وسلوكياتهم المهنية من خلال التفاعل مع المحيط الاجتماعي واكتساب المعاني المرتبطة بالنجاح والعمل والخبرة. (290)

كما تؤكد دراسة **قارة (2023)** أن الطلبة الذين يركزون على تطوير المهارات والخبرة يمتلكون قدرة أكبر على الاندماج المهني مقارنة بمن يعتمدون فقط على الشهادة الجامعية. (291)

وفي المقولة التالية:

"عن طريق الطرق الأكثر ضمانًا وراحة وهي شهادتي وأخذ آراء الخبراء في المجال وتوجيهاتهم."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – إعلام آلي – المقابلة رقم 16)

تعكس هذه المقولة استمرار حضور فكرة الأمان المهني لدى بعض الطلبة الجامعيين، حيث ترى الطالبة أن الشهادة الجامعية ما تزال تمثل الوسيلة الأكثر ضمانًا لتحقيق الاستقرار المهني، مع ضرورة الاستفادة من خبرات المختصين والفاعلين داخل المجال المهني.

كما تكشف هذه المقولة عن وجود وعي بأهمية التوجيه المهني في بناء القرار المهني، حيث لم يعد الطالب يعتمد فقط على اختياراته الفردية، بل أصبح يستند أيضًا إلى آراء الخبراء من أجل تقليل حالة الغموض وعدم اليقين المرتبطة بسوق العمل.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية الأنظمة الخبيرة **لـ أنتوني غيدنز**، التي ترى أن الأفراد في المجتمعات الحديثة يعتمدون على الخبراء والمختصين لبناء قراراتهم في المجالات المعقدة، خاصة في ظل تزايد المخاطر الاجتماعية والمهنية. (292)

290- Blumer, Herbert**. Symbolic Interactionism: Perspective and Method.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1969, pp. 1–22.

291- قارة، ن.(2023) . **القابلية للتشغيل وعلاقتها بتطوير المهارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين**.*مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة ورقلة، مج 15، ع 1، ص 211–228.

292- Giddens, Anthony. **The Consequences of Modernity.** Stanford: Stanford University Press, 1990, pp. 79–84.

كما تشير دراسة بوعطيط (2021) إلى أن العديد من الطلبة الجامعيين ما يزالون يعتبرون الشهادة الجامعية عنصرًا أساسيًا لتحقيق الإدماج المهني، رغم تزايد أهمية المهارات والخبرة داخل سوق العمل. [293]

وفي تصريح آخر:

"الهجرة، وإذا لم أستطع سأعمل مع والدي وأدخر رأس مال وأبني نفسي."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تكشف هذه المقولة عن بروز استراتيجيات بديلة لدى الطلبة الجامعيين في مواجهة صعوبة الإدماج داخل سوق العمل المحلي، حيث تظهر الهجرة كخيار مهني محتمل لتحقيق الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي.

كما تعكس المقولة وجود مرونة في بناء المشروع المهني، حيث يضع الطالب بدائل متعددة في حالة تعذر تحقيق هدفه الأول، وهو ما يدل على قدرة على إعادة التكيف مع الظروف المختلفة بدل الاستسلام للفشل أو البطالة.

إن انتقال الطالب من خيار الهجرة إلى خيار العمل العائلي يكشف عن حضور الأسرة كفاعل داعم في بناء المسار المهني، خاصة في المجتمعات التي ما تزال العلاقات العائلية تلعب فيها دورًا أساسيًا في الحماية الاقتصادية والاجتماعية.

ويمكن فهم هذا التوجه في ضوء نظرية مجتمع المخاطر لـ **أولريش بيك**، التي ترى أن الأفراد في المجتمعات الحديثة أصبحوا يعيشون حالة دائمة من عدم اليقين، مما يدفعهم إلى بناء استراتيجيات مرنة ومتعددة للتكيف مع المخاطر المهنية والاجتماعية. [294]

كما تشير دراسة **بوقرة (2022)** إلى أن الهجرة أصبحت بالنسبة للعديد من الشباب الجامعي تمثل استراتيجية بديلة لتحقيق الاعتراف بالكفاءة وتحسين الوضع المهني. [295]

أما المقولة الأخيرة:

"عند التخرج إن شاء الله سأبحث عن عمل بشهادة الماستر."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 5)

تعكس هذه المقولة استمرار التصور التقليدي للعلاقة بين الجامعة والعمل، حيث تنظر الطالبة إلى الشهادة الجامعية باعتبارها المدخل الأساسي والطبيعي نحو الإدماج المهني.

---

[293]- بوعطيط، م(2021) . **تمثلات الطلبة الجامعيين للشهادة الجامعية وعلاقتها بالإدماج المهني**. *مجلة دراسات اجتماعية*، جامعة قسنطينة 2، مج 9، ع 3، ص 73–91.

[294]- Beck, Ulrich. **Risk Society: Towards a New Modernity**. London: Sage Publications, 1992, pp. 19–28.

[295]- بوقرة، مرجع سابق، 2022، ص134-152

كما تكشف المقولة عن نوع من الثقة في المؤسسة الجامعية ودورها في تحقيق الترقية الاجتماعية، وهو تصور ارتبط تاريخيًا بوظيفة التعليم في المجتمعات الحديثة باعتباره وسيلة لتحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي.

غير أن هذه الرؤية تعكس أيضًا ما يمكن تسميته بـ **"الانتظار المهني"**، حيث يبقى الطالب مرتبطًا بفكرة أن الحصول على الشهادة سيقود بشكل مباشر إلى الحصول على وظيفة، رغم التحولات التي يعرفها سوق العمل.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية الوظيفية البنائية لـ **تالكوت بارسونز**، التي ترى أن المؤسسة التعليمية تقوم بوظيفة إعداد الأفراد للأدوار المهنية والاجتماعية داخل المجتمع. [296]

كما تشير دراسة **زراري (2023)** إلى أن جزءًا من الطلبة الجامعيين ما يزال يعتمد على الشهادة الجامعية باعتبارها الوسيلة الأساسية للاندماج داخل سوق العمل، رغم التحولات التي مست طبيعة التشغيل المعاصر. [297]

تكشف المعطيات الميدانية المتعلقة بتخطيط المسار الانتقالي من الجامعة إلى عالم الشغل عن وجود تباين واضح في تمثلات الطلبة الجامعيين لاستراتيجيات الإدماج المهني، حيث تختلف أنماط التخطيط باختلاف التخصصات الجامعية، والموارد الفردية، وطبيعة الوعي المهني الذي يبنيه كل طالب تجاه مستقبله الوظيفي. فقد أظهرت مقولة طالبة علم اجتماع التنظيم والعمل توجهًا قائمًا على توظيف الوسائط الرقمية والشبكات الافتراضية في البحث عن العمل، وهو ما يعكس وعيًا حديثًا بآليات الإدماج المهني الجديدة المرتبطة بالتحول الرقمي لسوق العمل. ويكشف هذا النمط عن بروز فئة من الطلبة الذين أصبحوا ينظرون إلى التكنولوجيا باعتبارها أداة استراتيجية لبناء الفرص المهنية وتوسيع دائرة العلاقات المهنية خارج القنوات التقليدية.

في حين عبّر طالب علم اجتماع الاتصال عن توجه يقوم على التكوين والمقاولاتية والانخراط في مشروع خاص، وهو ما يعكس تصاعد النزعة المقاولاتية لدى بعض الطلبة الجامعيين، خاصة داخل تخصصات العلوم الاجتماعية التي أصبحت أكثر احتكاكًا بخطابات التنمية الذاتية وريادة الأعمال. كما يدل هذا المعطى على انتقال بعض الطلبة من منطق البحث عن الوظيفة إلى منطق صناعة المشروع المهني المستقل.

أما طالب علم اجتماع التربية، فقد ركز على تطوير المهارات واكتساب الخبرة وبناء شبكة علاقات، وهو ما يعكس تشكل وعي مهني جديد يقوم على "القابلية للتشغيل" بدل الاعتماد الحصري على الشهادة الجامعية. ويكشف هذا التوجه عن إدراك متزايد بأن النجاح المهني أصبح مرتبطًا بالمهارات العملية والقدرة على التكيف والتفاعل داخل الشبكات المهنية والاجتماعية.

---

[296]- Parsons, Talcott. **The Social System**. Glencoe, IL: Free Press, 1951, **pp. 83–104**.

[297]- زراري، ك.(2023) .**استمرار مركزية الشهادة الجامعية في تمثلات الطلبة نحو العمل**. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة بسكرة، مج 17، ع 1، ص 7-55.

ومن جهة أخرى، أظهرت طالبة الإعلام الآلي تمثلات أكثر ميلاً نحو البحث عن الأمان المهني، من خلال الاعتماد على الشهادة الجامعية والاستفادة من توجيهات الخبراء، وهو ما يعكس استمرار حضور التصورات التقليدية حول الوظيفة والاستقرار المهني، خاصة داخل بعض التخصصات التقنية التي ما تزال ترى في الشهادة عنصرًا أساسيًا لتحقيق الإدماج المهني.

في المقابل، كشفت مقولة طالب الأنثروبولوجيا عن حضور استراتيجيات بديلة قائمة على الهجرة والعمل العائلي وتكوين رأس مال اقتصادي خاص، وهو ما يعكس ارتفاع الشعور بعدم الاستقرار المهني ومحاولة البحث عن بدائل أكثر مرونة خارج الأطر التقليدية للتوظيف. كما يدل ذلك على تنامي التفكير البراغماتي لدى بعض الطلبة الذين أصبحوا يعيدون تشكيل مشاريعهم المهنية وفق منطق التكيف مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

أما طالبة علم الوراثة وتحسين النبات، فقد عبّرت عن تصور تقليدي للمسار الانتقالي يقوم على الانتقال المباشر من التخرج إلى البحث عن وظيفة بالشهادة الجامعية، وهو ما يكشف استمرار بعض أنماط الوعي المهني المرتبطة بفكرة الترقية الاجتماعية عبر التعليم.

ومن خلال مختلف هذه المقولات، يتضح أن تخطيط المسار الانتقالي من الجامعة إلى عالم الشغل لم يعد مسارًا موحدًا أو خطيًا، بل أصبح عملية ديناميكية معقدة تتداخل فيها الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والنفسية. كما تكشف النتائج أن الطلبة الجامعيين أصبحوا أكثر وعيًا بضرورة بناء استراتيجيات مهنية مرنة وقابلة لإعادة التوجيه في ظل سوق عمل يتسم بالتغير وعدم الاستقرار.

وتبرز هذه التحولات أيضًا انتقال الطالب الجامعي من مجرد متلقٍ للتكوين الأكاديمي إلى فاعل اجتماعي يسعى إلى التحكم في مستقبله المهني عبر تعبئة مختلف الموارد المتاحة، سواء تعلق الأمر بالتكنولوجيا، أو التكوين، أو العلاقات الاجتماعية، أو حتى البدائل المهنية كالهجرة والعمل الحر.

وعليه، يمكن القول إن المسار الانتقالي نحو عالم الشغل أصبح يعكس تحولات عميقة في تمثلات الشباب الجامعي للعمل والمستقبل المهني، حيث لم يعد النجاح المهني مرتبطًا فقط بالحصول على الشهادة، بل أصبح قائمًا على القدرة على التكيف، وبناء الاستراتيجيات، واستثمار الفرص داخل واقع مهني متغير ومعقد.

2-3 بناء وتفعيل المشروع المهني لدى الطلبة:

أصبح المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين في الوقت الراهن يشكل أحد أهم الرهانات المرتبطة بالمستقبل الاجتماعي والاقتصادي، خاصة في ظل التحولات التي عرفها سوق العمل وتراجع أنماط التشغيل التقليدية. فلم يعد المشروع المهني مجرد تصور نظري مرتبط بالحصول على وظيفة بعد التخرج، بل تحول إلى مسار استراتيجي يقوم على التخطيط، والتوقع، وتعبئة الموارد المختلفة من أجل تحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي.

وفي هذا السياق، برزت لدى الطلبة الجامعيين أشكال جديدة من التفكير المهني تقوم على بناء استراتيجيات متنوعة لتفعيل مشاريعهم المستقبلية، سواء من خلال تطوير المهارات، أو الاستفادة من الخبرات السابقة، أو توظيف التكنولوجيا الحديثة، أو دراسة السوق ومتطلباته. وهو ما يعكس تحولا في وعي الطلبة، حيث أصبحوا أكثر إدراكًا بأن النجاح المهني لم يعد قائمًا فقط على الشهادة الجامعية، بل أصبح مرتبطًا بالقدرة على التخطيط العقلاني، والتكيف، وبناء مشروع مهني قابل للاستمرار.

كما تكشف هذه التحولات عن انتقال الطالب الجامعي من وضعية المتلقي إلى وضعية الفاعل الاجتماعي الذي يسعى إلى التحكم في مساره المهني من خلال استراتيجيات واعية ومقصودة، تهدف إلى تقليل المخاطر وتحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح داخل بيئة مهنية تتسم بالمنافسة وعدم الاستقرار.

وتكشف المعطيات الميدانية المتعلقة باستراتيجيات بناء وتفعيل المشروع المهني لدى الطلبة عن تنوع واضح في أساليب التفكير والتخطيط، حيث تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف الخلفيات الاجتماعية والتخصصات الجامعية والتمثلات المهنية للمبحوثين.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية التدبير الاستراتيجي لـ **ميشال كروزييه وإرفينغ فريدبرغ**، التي ترى أن الأفراد داخل مختلف التنظيمات والفضاءات الاجتماعية يبنون استراتيجيات عقلانية تسمح لهم بالتكيف مع القيود واستثمار الفرص المتاحة من أجل تحقيق أهدافهم. فالطالب الجامعي هنا لا يتحرك بشكل عفوي، بل يضع آليات واستراتيجيات يسعى من خلالها إلى بناء مشروعه المهني وتفعيله داخل واقع مهني متغير ومعقد. [298]

رغم اختلاف تخصصات المبحوثين، تلقينا التصريحات التالية:

"الاستراتيجيات هي الوقوف عليه من البداية وحسن اختيار سواء في المواد الأولية أو المعاملات."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 14)

تكشف هذه المقولة عن حضور البعد التخطيطي والعقلاني في بناء المشروع المهني، حيث تؤكد الطالبة على أهمية الانطلاق المبكر في التخطيط وحسن اختيار مختلف العناصر المرتبطة بالمشروع. ويعكس هذا التصور وعيًا بأن نجاح المشروع المهني لا يتحقق بصورة عفوية، بل يقوم على التحكم المسبق في مختلف التفاصيل والقرارات.

كما توضح المقولة أن الطالبة تنظر إلى المشروع المهني باعتباره منظومة مترابطة تتطلب الدقة والتنظيم وحسن التدبير، وهو ما يعكس تشكل عقلية تدبيرية قائمة على التوقع والاستباق بدل الارتجال والعشوائية.

ويظهر من خلال هذا التصريح بروز ما يمكن تسميته بـالعقلنة المهنية، حيث أصبح الطالب يتعامل مع مشروعه بمنطق الحساب والتخطيط وتقليل المخاطر المحتملة.

---

[298]- Crozier, Michel, and Friedberg, **Erhard.L'acteur et le système: Les contraintes de l'action collective**.Paris: Éditions du Seuil, 1977, pp. 29–55

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية العقلانية المحدودة لـ هربرت سيمون، التي ترى أن الأفراد يبنون قراراتهم وفق معطيات متاحة تسمح لهم بتحقيق أفضل النتائج الممكنة داخل واقع يتسم بالتعقيد وعدم اليقين.[299]

كما تشير دراسة **بن عطية (2022)** إلى أن الطلبة الذين يعتمدون على التخطيط المسبق في بناء مشاريعهم المهنية يمتلكون قدرة أكبر على التكيف مع التحديات المهنية مقارنة بمن يعتمدون على القرارات العفوية.[300]

وكما جاء في قول المبحوث:

"الكتم والسكوت واقضوا حوائجكم في الكتمان."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة حضور البعد الثقافي والاجتماعي في بناء المشروع المهني، حيث ينظر الطالب إلى الكتمان باعتباره استراتيجية للحفاظ على المشروع وتجنب العراقيل أو المنافسة الاجتماعية. فالمشروع المهني هنا لا يُبنى فقط وفق حسابات اقتصادية، بل يتأثر أيضًا بالتصورات الثقافية السائدة داخل المجتمع.

كما تكشف المقولة عن وجود نوع من الحذر الاجتماعي المرتبط بالخوف من الفشل أو الحسد أو التدخلات الاجتماعية التي قد تعرقل المشروع، وهو ما يعكس استمرار تأثير الثقافة التقليدية في توجيه السلوك المهني لدى بعض الطلبة.

ويظهر من خلال هذا التصريح أن المشروع المهني لا يتحرك داخل فراغ، بل داخل بيئة اجتماعية تتداخل فيها الثقة والحذر والمنافسة والتمثلات الجماعية.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية التمثلات الاجتماعية لـ **سيرج موسكوفيتشي**، التي ترى أن الأفراد يبنون مواقفهم وسلوكياتهم انطلاقًا من التصورات الجماعية والثقافية السائدة داخل المجتمع. [301]

كما تتقاطع هذه النتيجة مع دراسة **مرازقة (2021)** التي أكدت أن العديد من الشباب الجزائريين يتعاملون مع مشاريعهم المهنية بمنطق الحذر الاجتماعي والكتمان بسبب الخوف من الفشل أو التدخلات المحيطة. [302]

---

[299]- Simon, Herbert A. ***Models of Man: Social and Rational***.New York: Wiley, 1957, pp. 198–206.

[300]- بن عطية، ر.(2022) . **التخطيط المسبق للمشروع المهني وعلاقته بالتكيف مع سوق العمل لدى الطلبة الجامعيين**. *مجلة العلوم الاجتماعية والتنمية*، جامعة سكيكدة، مج 8، ع 2، ص 117–136.

[301]- Moscovici, op.cit.

[302]- مرازقة، س.(2021) . **التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الشباب الجزائري**. *مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية*، جامعة الجزائر 2، مج 9، ع 1، ص 88–105.

و في هذا السياق اكد المبحوث قائلا:

"الخبرة المكتسبة سابقا ومساعدة من طرف الأهل للاستفادة من خبرة الأهل."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 9)

تكشف هذه المقولة عن الدور المحوري للأسرة والخبرة الاجتماعية في بناء المشروع المهني، حيث يعتمد الطالب على الرصيد المعرفي والخبراتي الذي توفره البيئة العائلية باعتباره موردًا أساسيًا لتوجيه مشروعه. كما توضح المقولة أن المشروع المهني لا يُبنى بصورة فردية خالصة، بل من خلال التفاعل مع المحيط الاجتماعي والاستفادة من التجارب السابقة، خاصة داخل الأسرة التي تشكل فضاءً للتنشئة المهنية ونقل الخبرات.

ويعكس هذا المعطى استمرار حضور التضامن العائلي داخل بناء المسارات المهنية، حيث تمثل الأسرة مصدرًا للدعم والتوجيه وتقليل المخاطر المرتبطة ببداية المشروع.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية التنشئة الاجتماعية لـإميل دوركايم، التي ترى أن الفرد يكتسب أنماط التفكير والسلوك من خلال التفاعل مع الجماعات الاجتماعية المحيطة به، وعلى رأسها الأسرة. [303] كما تشير دراسة **عيساوي (2020)** إلى أن الأسرة الجزائرية ما تزال تلعب دورًا أساسيًا في توجيه الاختيارات المهنية للشباب ودعم مشاريعهم المستقبلية. [304]

صرحت اخرى:

"الاعتماد بشكل أساسي على توجيه وخبرة السابقين في المجال وكذا مصادر كثيرة كالإنترنت والذكاء الاصطناعي نفسه."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 16)

تعكس هذه المقولة بروز نمط جديد من بناء المشروع المهني قائم على الدمج بين الخبرة البشرية التقليدية والمعرفة الرقمية الحديثة. فالطالبة لا تعتمد فقط على خبرة السابقين، بل تستثمر أيضًا الوسائط الرقمية والذكاء الاصطناعي باعتبارها أدوات للمعلومة والتوجيه والتخطيط.

ويكشف هذا التوجه عن تحول في مصادر بناء المعرفة المهنية، حيث لم تعد الخبرة محصورة في المحيط المباشر، بل أصبحت المعرفة الرقمية تشكل فضاءً جديدًا لاكتساب المهارات والمعلومات المتعلقة بالمشاريع المهنية.

كما توضح المقولة أن الطالب الجامعي أصبح يعيش داخل بيئة معرفية مفتوحة ومتعددة المصادر، وهو ما يعكس تشكل وعي مهني رقمي قائم على السرعة والمرونة والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة.

---

[303]- Durkheim, Émile. ***Education and Sociology***. New York: Free Press, 1956, pp. 49–55.

[304]- عيساوي، ن.(2020) . **دور الأسرة في توجيه الاختيارات المهنية للشباب الجامعي**.*مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة قسنطينة 2، مج 12، ع 3، ص 201–219.

ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء نظرية مجتمع المعرفة لـ دانيال بيل، التي ترى أن المعرفة والتكنولوجيا أصبحتا المورد الأساسي في بناء المسارات المهنية والاجتماعية داخل المجتمعات الحديثة. [305]

كما تؤكد دراسة **بوترعة (2023)** أن الطلبة الجامعيين أصبحوا يعتمدون بشكل متزايد على الوسائط الرقمية والذكاء الاصطناعي في بناء مشاريعهم المهنية وتطوير مهاراتهم. [306]

واخرى وضحت في تصريحها ما يلي:

"الاستراتيجيات التي أعتمدها هي بعد التخرج مباشرة في مشروع هي دراسة السوق وتجربة المنتجات (كريمات)."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

تكشف هذه المقولة عن حضور التفكير المقاولاتي الواقعي لدى الطالبة، حيث تبني مشروعها المهني على دراسة السوق وتجريب المنتجات قبل الانخراط الفعلي في المشروع. ويعكس هذا التوجه وجود وعي بأهمية دراسة المحيط الاقتصادي ومتطلبات السوق قبل اتخاذ القرار المهني.

كما توضح المقولة أن الطالبة لا تنظر إلى المشروع المهني باعتباره فكرة مجردة، بل تعتبره عملية تحتاج إلى التجريب والتقييم والتأكد من قابلية النجاح داخل الواقع الاقتصادي.

ويبرز من خلال هذا التصريح انتقال بعض الطلبة من التفكير النظري إلى التفكير البراغماتي القائم على التحليل الواقعي للسوق والاستهلاك والمنافسة.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية البراغماتية لـ **جون ديوي**، التي ترى أن الأفراد يبنون اختياراتهم من خلال التجربة العملية واختبار النتائج داخل الواقع. [307]

كما تشير دراسة **زرماني (2022)** إلى أن نجاح المشاريع الطلابية يرتبط بدرجة كبيرة بقدرة أصحابها على دراسة السوق وفهم حاجات المستهلكين قبل الانطلاق الفعلي. [308]

و اخر يقول ان:

"الاستراتيجيات التي أعتمد عليها هي تكوين خاص في المجال الاجتماعي والاتصال وتطوير ذاتي وتحقيق تدارك في النقائص اللازمة."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

---

[305]- Bell, Daniel. ***The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting.*** New York: Basic Books, 1973, pp. 14–33.

[306]- بوترعة، ك.(2023) . **الذكاء الاصطناعي والوسائط الرقمية في بناء المشاريع المهنية لدى الطلبة الجامعيين**. *مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية*، جامعة ورقلة، مج 15، ع 2، ص 144–163.

[307]- Dewey, John. ***Experience and Nature.*** Chicago: Open Court Publishing Company, 1925, pp. 146–158.

[308]- زرماني، أ.(2022) . **دراسة السوق كآلية لنجاح المشاريع المقاولاتية لدى الشباب الجامعي**. *مجلة الاقتصاد والتنمية المحلية*، جامعة الشلف، مج 6، ع 1، ص 95–113

تعكس هذه المقولة وعيًا مهنيًا قائمًا على التطوير الذاتي المستمر، حيث يدرك الطالب أن المشروع المهني يحتاج إلى مراجعة دائمة للنقائص والعمل على تطوير الكفاءات الشخصية والمهنية.

كما تكشف المقولة عن وجود تصور ديناميكي للمشروع المهني، حيث لا يُنظر إليه كمسار ثابت، بل كعملية مستمرة من التعلم والتكوين وإعادة بناء الذات المهنية.

ويظهر من خلال هذا التوجه بروز ثقافة الاستثمار في الذات، حيث أصبح الطالب يعتبر تطوير المهارات والتكوين المستمر وسيلة أساسية لتعزيز فرص النجاح داخل سوق العمل.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي لـ ألبرت باندورا، التي ترى أن الأفراد يطورون سلوكياتهم وقدراتهم من خلال التعلم المستمر والتفاعل مع التجارب والخبرات المختلفة. [309]

كما تؤكد دراسة **قارة (2021)** أن الطلبة الذين يعتمدون على التكوين المستمر والتطوير الذاتي يمتلكون قدرة أكبر على تحقيق الاندماج المهني والاستقرار الوظيفي. [310].

تكشف المعطيات الميدانية المتعلقة باستراتيجيات بناء وتفعيل المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين عن وجود تباين واضح في طرق تصور المشروع المهني وآليات بنائه، حيث تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف التخصصات الجامعية والخلفيات الاجتماعية والتمثلات الفردية للمستقبل المهني.

فقد أظهرت بعض التخصصات، خاصة علم اجتماع التنظيم والعمل وعلم الوراثة وتحسين النبات، ميلاً نحو التخطيط العقلاني والواقعي للمشروع المهني، من خلال التركيز على حسن الاختيار، ودراسة السوق، وتجريب المنتجات قبل الانطلاق الفعلي في المشروع. ويعكس هذا التوجه تصاعد التفكير البراغماتي لدى الطلبة، حيث أصبح المشروع المهني يُبنى وفق حسابات تتعلق بإمكانية النجاح والاستمرارية داخل السوق.

في حين كشفت مقولة طالب الأنثروبولوجيا عن حضور البعد الثقافي والاجتماعي في بناء المشروع المهني، من خلال اعتماد استراتيجية الكتمان والحذر، وهو ما يدل على أن المشروع لا يتشكل فقط وفق اعتبارات اقتصادية، بل يتأثر أيضًا بالتمثلات الاجتماعية والثقافية المرتبطة بالمنافسة والخوف من الفشل أو التدخل الاجتماعي.

أما طلبة العلوم الاجتماعية، خاصة علم اجتماع التربية وعلم اجتماع الاتصال، فقد برز لديهم توجه قائم على التكوين المستمر، والاستفادة من الخبرات السابقة، وتطوير الذات، وهو ما يعكس تشكل وعي مهني جديد يقوم على الاستثمار في المهارات والكفاءات باعتبارها أدوات أساسية لتحقيق الإدماج المهني.

ومن جهة أخرى، أظهرت طالبة الإعلام الآلي توجهًا يجمع بين الخبرة التقليدية والمعرفة الرقمية الحديثة، من خلال الاعتماد على توجيهات السابقين والوسائط الرقمية والذكاء الاصطناعي، وهو ما يكشف عن

---

[309]- Bandura, Albert. ***Social Learning Theory*.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1977, pp. 22–28.

[310]- قارة، م.(2021) . **التكوين المستمر والتطوير الذاتي وعلاقتهما بالإدماج المهني لدى خريجي الجامعة.** *مجلة العلوم الاجتماعية المعاصرة*، جامعة بسكرة، مج 10، ع 2، ص 173–191.

تحولات عميقة في مصادر بناء المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، خاصة داخل التخصصات المرتبطة بالتكنولوجيا والمعرفة الرقمية.

كما تبين من خلال مختلف المقولات أن المشروع المهني لم يعد يُنظر إليه كهدف ثابت أو مسار جاهز، بل أصبح عملية ديناميكية معقدة تقوم على التخطيط، والتجريب، والتطوير المستمر، وإعادة التكيف مع التحولات التي يعرفها سوق العمل.

وتعكس هذه النتائج بروز جيل جامعي أكثر وعيًا بضرورة بناء استراتيجيات مهنية مرنة ومتعددة الأبعاد، تجمع بين المعرفة الأكاديمية، والخبرة الاجتماعية، والمهارات الذاتية، والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، من أجل تحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي داخل واقع يتسم بالمنافسة وعدم اليقين.

وعليه، يمكن القول إن استراتيجيات بناء وتفعيل المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين أصبحت تعبر عن تحول عميق في طبيعة التفكير المهني، حيث انتقل الطالب من منطق انتظار الوظيفة إلى منطق بناء المسار المهني وصناعة الفرص، عبر تعبئة مختلف الموارد والإمكانات المتاحة داخل بيئة مهنية متغيرة ومعقدة.

3-3 آليات التعامل مع الفشل أو التغيير في المشروع المهني: إستراتيجية الهجرة كبديل عند الفشل

أصبحت مسألة الفشل أو التعثر في المشروع المهني من القضايا المرتبطة بالتحولات العميقة التي يعرفها سوق العمل المعاصر، خاصة في ظل تراجع فرص التوظيف المستقر، واشتداد المنافسة، وتزايد حالة اللايقين المهني لدى الشباب الجامعي. فلم يعد المشروع المهني مسارًا ثابتًا ومضمون النتائج، بل أصبح مشروعًا مفتوحًا على احتمالات النجاح والفشل وإعادة التوجيه المستمر.

وفي هذا السياق، برزت لدى الطلبة الجامعيين مجموعة من الآليات والاستراتيجيات التي تهدف إلى مواجهة حالات التعثر أو الفشل المهني، من خلال إعادة بناء المشروع، أو تغيير التخصص، أو اكتساب مهارات جديدة، أو التفكير في الهجرة باعتبارها بديلاً مهنيًا يمكن أن يفتح آفاقًا جديدة لتحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي.

كما تكشف هذه التحولات عن تغير في تمثلات الطلبة للفشل المهني، حيث لم يعد يُنظر إليه كنهاية للمسار، بل كمرحلة انتقالية تستدعي إعادة التفكير والتكيف وإعادة ترتيب الخيارات المهنية وفق الإمكانيات والفرص المتاحة.

وتبرز الهجرة ضمن هذه السياقات كأحد البدائل المهنية التي يلجأ إليها بعض الطلبة، خاصة في ظل شعور جزء منهم بوجود فجوة بين مؤهلاتهم العلمية ومتطلبات سوق العمل المحلي، أو ضعف فرص توظيف الكفاءات داخل بعض المجالات الحديثة، وهو ما يدفعهم إلى البحث عن فضاءات مهنية أكثر استيعابًا للخبرات والمهارات.

وتكشف المعطيات الميدانية المتعلقة بآليات التعامل مع الفشل أو التغيير في المشروع المهني عن تباين واضح في تصورات الطلبة للهجرة ولطرق التكيف مع التعثر المهني، حيث تتراوح مواقفهم بين القبول، والتحفظ، وإعادة التكوين، وإعادة بناء المشروع المهني من جديد.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية التكيف الاجتماعي لـ روبرت ميرتون، التي ترى أن الأفراد حين يواجهون صعوبات أو عوائق تحول دون تحقيق أهدافهم، فإنهم يبحثون عن آليات بديلة للتكيف مع الواقع، سواء عبر إعادة توجيه الأهداف أو تغيير الوسائل أو البحث عن فرص جديدة تسمح لهم بتحقيق الاستقرار والاندماج الاجتماعي. [311]

فأظهرت لنا تصريحات المبحوثين التالية:

"في حالة عثر سيكون تغيير قطاع حركة ذكية ومنفذة وأفضل عند ذلك الاستقرار في الصين شيء مضمون نوعا ما بما أن كاتمك شهادة ومؤهلاتك حيث أكدت وأيدت وطرحت أن الهجرة كخيار وبشدة لأن في الجزائر الذكاء الاصطناعي ليس شيئا ومستخدما جيدا على عكس الدول الأجنبية كالصين مثلا."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 16)

تكشف هذه المقولة عن وعي مهني يقوم على إعادة توجيه المشروع المهني وفق منطق الفرص المتاحة داخل السوق العالمية، حيث تربط الطالبة بين نجاح المشروع المهني وبين وجود بيئة تكنولوجية قادرة على استيعاب تخصصها ومؤهلاتها العلمية.

كما تعكس المقولة شعورًا ضمنيًا بضعف الاعتراف المحلي ببعض التخصصات الحديثة المرتبطة بالذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الرقمية، وهو ما يدفع الطالبة إلى التفكير في الهجرة باعتبارها استراتيجية عقلانية لتحقيق الاعتراف بالكفاءة المهنية.

ويظهر من خلال هذا التصريح أن الهجرة هنا لا تُطرح فقط كحل اقتصادي، بل كوسيلة لتحقيق التحقق المهني داخل فضاءات أكثر تطورًا واستثمارًا في المعرفة والتكنولوجيا.

كما تكشف المقولة عن بروز ما يمكن تسميته بـالهجرة المعرفية، حيث يسعى أصحاب التخصصات التقنية إلى البحث عن بيئات مهنية أكثر قدرة على استثمار مهاراتهم العلمية.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية الحداثة السائلة لـ **زيغمونت باومان**، التي ترى أن الأفراد في المجتمعات المعاصرة أصبحوا يتحركون باستمرار بحثًا عن فضاءات أكثر استقرارًا واعترافًا وقدرة على تحقيق الذات المهنية. [312].

311- Merton, Robert K. ***Social Theory and Social Structure***. New York: Free Press, 1957, pp. 131–160.

312- Bauman, Zygmunt. ***Liquid Modernity.*** Cambridge: Polity Press, 2000, p 1–10.

كما تشير دراسة **دريدي (2023)** إلى أن الطلبة المرتبطين بالتخصصات الرقمية والتكنولوجية يميلون أكثر إلى التفكير في الهجرة بسبب شعورهم بضعف استثمار الكفاءات التقنية داخل السوق المحلية. [313]

تبين في قول الطالب:

"أستعد بالبدائل مثل التغيير مجال التخصص اكتساب مهارات جديدة البحث عن فرص عمل أخرى أو التفكير في رياضة الأعمال والمشاريع الذاتية لتجاوز الصعوبات حيث صرحت أيضا وقالت نعم أطرح الهجرة كخيار مهني أحيانا لأنها قد توفر فرص عمل أفضل اكتساب خبرات متنوعة وتحقيق طموحات مهنية صعبة للتحقيق محلياً لكن القرار يتطلب دراسة متخنة للتهدية الاجتماعية والقانونية."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 17)

تعكس هذه المقولة وعيًا مهنيًا مرنًا قائمًا على تعدد البدائل وعدم الارتهان لمسار مهني واحد، حيث يبني الطالب استراتيجيات متنوعة للتعامل مع التعثر المهني، تشمل إعادة التكوين، واكتساب المهارات، والمشاريع الذاتية، إضافة إلى التفكير في الهجرة.

ويكشف هذا التصريح عن بروز نمط من التفكير العقلاني البراغماتي، حيث لا يتم اتخاذ قرار الهجرة بصورة عاطفية أو اندفاعية، بل من خلال تقييم الشروط الاجتماعية والقانونية والفرص المهنية المرتبطة بها.

كما تعكس المقولة وجود قدرة على إعادة بناء الذات المهنية، حيث ينظر الطالب إلى الفشل باعتباره وضعية مؤقتة يمكن تجاوزها عبر إعادة التأهيل والتكيف مع المتغيرات.

ويظهر من خلال هذا التوجه بروز ثقافة مهنية جديدة قائمة على المرونة وإعادة التوجيه المستمر بدل التمسك بمسار ثابت.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية المرونة المهنية لـ **ريتشارد سينيت،** التي ترى أن الفرد المعاصر أصبح مطالبًا بإعادة تشكيل مساره المهني باستمرار وفق التحولات الاقتصادية والاجتماعية. [314]

كما تؤكد دراسة **قادة (2022)** أن الشباب الجامعي أصبح أكثر ميلاً إلى بناء خطط مهنية بديلة ومتعددة بسبب تنامي الشعور بعدم استقرار سوق العمل. [315]

و اخرى تقول:

---

[313]- دريدي، س.**.الهجرة المهنية لدى طلبة التخصصات التكنولوجية والرقمية في الجزائر**.(2023) *مجلة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية*، جامعة وهران 1، مج 11، ع 2، ص 141–160.

[314]- Sennett, Richard**.** ***The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*****.** New York: W. W. Norton & Company, 1998, pp. 9–15.

[315]- قادة، ن.(2022) . **المرونة المهنية وبناء البدائل المستقبلية لدى الشباب الجامعي**.*مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة ورقلة، مج 14، ع 3، ص 201–220

"في حالة تعثر هذا المشروع أفكر في العودة إلى الدراسة الجامعية والشروع في الدراسة للدكتوراه وهذا لاكتساب خبرة وإعادة النظر إلى نقائص، أما وأكدت أنها لا تطرح الهجرة كخيار حيث قالت لا، لا أجد أن الهجرة هي الحل الأفضل فيبدلون مجهول لا يمكن أن نجد ما سيصبح، فمثلاً حين أذهب إلى بلد أخرى وأنا لا أجيد شيئاً فماذا قد ينفعني ذلك؟"

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 6)

تكشف هذه المقولة عن تمثل مختلف للهجرة ولآليات التعامل مع الفشل المهني، حيث تفضل الطالبة الاستثمار في التكوين الأكاديمي وإعادة تطوير الذات بدل البحث عن بدائل خارجية.

كما تعكس المقولة وجود وعي بالمخاطر الاجتماعية والثقافية المرتبطة بالهجرة، حيث لا تُنظر إليها كحل مضمون، بل كمجال مجهول قد لا يحقق الاستقرار المطلوب.

ويظهر من خلال هذا التصريح أن الطالبة تتبنى استراتيجية إعادة التأهيل الأكاديمي، من خلال العودة إلى الجامعة واستكمال الدراسة باعتبارها وسيلة لتجاوز النقائص وتعزيز الكفاءة المهنية.

كما تكشف المقولة عن حضور التفكير الواقعي، حيث تربط الطالبة نجاح الهجرة بامتلاك المهارات والقدرة على التكيف داخل المجتمع الجديد.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية "رأس المال الرمزي" لـ **بيير بورديو**، حيث ترى الطالبة أن تعزيز مكانتها المهنية يمر عبر زيادة رصيدها الأكاديمي والمعرفي بدل المخاطرة بالانتقال إلى فضاء مجهول. [316]

كما تشير دراسة **بوساحة (2021)** إلى أن جزءًا من الطلبة الجامعيين يفضلون إعادة التكوين الأكاديمي كآلية لتجاوز الفشل المهني بدل الهجرة. [317]

باضافة الى تصريح مبحوث اخر:

"التجارة وأكد بذلك أنه يطرح الخيار حيث قال أطرح الهجرة كخيار مهني بالدرجة الأولى."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة حضور التفكير البراغماتي الاقتصادي في بناء البدائل المهنية، حيث ترتبط الهجرة هنا بتحقيق فرص اقتصادية وتجارية أفضل.

كما تكشف المقولة عن وجود تمثل للهجرة باعتبارها أداة للحراك الاقتصادي والاجتماعي، خاصة في ظل محدودية الفرص المحلية وصعوبة تحقيق الاستقلال الاقتصادي داخل السوق الوطنية.

316- Bourdieu, Pierre.**Practical Reason: On the Theory of Action**. Stanford: Stanford University Press, 1998, pp. 47–50.

317- بوساحة، م.(2021) . **إعادة التكوين الأكاديمي كاستراتيجية لتجاوز التعثر المهني لدى خريجي الجامعة**. *مجلة الدراسات الاجتماعية المعاصرة*، جامعة سطيف 2، مج 9، ع 1، ص 88–107.

ويظهر من خلال هذا التصريح أن الطالب ينظر إلى الهجرة كخيار أولي وأساسي لتحقيق مشروعه المهني، وهو ما يعكس تصاعد النزعة نحو **"الحركية المهنية العابرة للحدود".**

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية الدفع والجذب لـ **إيفريت لي،** التي ترى أن قرار الهجرة يرتبط بوجود عوامل طاردة داخل المجتمع الأصلي وعوامل جاذبة داخل المجتمعات المستقبلة. [318]

كما تؤكد دراسة **حميدي (2020)** أن الشباب الجامعي في التخصصات الاجتماعية يميل إلى ربط الهجرة بإمكانية تحسين الوضع الاقتصادي وتحقيق الاستقلالية المهنية. [319]

و اشادت المبحوثة في قولها:

"لا يوجد بديل أريد التوظف في الدولة أنها نعم، وذلك للعمل إن لم أجد عمل في بلادي سوف أهجر للبحث عن عمل."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 5)

تكشف هذه المقولة عن استمرار حضور التوظيف الحكومي باعتباره النموذج المهني الأكثر استقرارًا داخل تمثلات بعض الطلبة الجامعيين، حيث تضع الطالبة العمل في الدولة كخيار أول وأساسي.

غير أن المقولة تكشف في الوقت نفسه عن بروز الهجرة كخيار احتياطي في حالة فشل الإدماج المهني داخل الوطن، وهو ما يعكس تحولا في نظرة الطلبة للمستقبل المهني.

كما توضح المقولة أن الهجرة لا تُطرح هنا كطموح أساسي، بل كآلية اضطرارية مرتبطة بغياب فرص العمل المحلية.

ويظهر من خلال هذا التصريح استمرار ارتباط بعض الطلبة بثقافة **"الأمان الوظيفي"،** خاصة داخل التخصصات العلمية التي ما تزال ترى في القطاع العمومي فضاءً لتحقيق الاستقرار المهني.

ويمكن تفسير هذا المعطى في ضوء نظرية الأمن الوجودي لـ **أنتوني غيدنز،** التي ترى أن الأفراد يميلون إلى البحث عن أشكال الاستقرار التي تقلل من الشعور بالمخاطر وعدم اليقين. [320]

كما تشير دراسة **لعريبي (2022)** إلى أن عدداً من الطلبة الجزائريين ما يزالون يفضلون الوظيفة العمومية رغم تنامي التفكير في الهجرة كحل بديل. [321]

و اخيرا جاء تصريح المبحوث كما يلي:

---

[318]- Lee, Everett S.***A Theory of Migration.***Demography, Vol. 3, No. 1, 1966, pp. 47–57.

[319]- حميدي، ل.(2020) . **الهجرة كآلية للحراك الاقتصادي لدى الشباب الجامعي الجزائري**. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة قسنطينة 2، مج 12، ع 2، ص 173–192.

[320]- Giddens, Anthony. ***Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age.*** Stanford: Stanford University Press, 1991, pp. 35–38.

[321]- لعريبي، أ.(2022) . **الوظيفة العمومية والهجرة في تمثلات الطلبة الجامعيين الجزائريين**. *مجلة المجتمع والتنمية*، جامعة بسكرة، مج 10، ع 1، ص 55–74.

"البدء من جديد ومن ثم قال الهجرة إذا كان فيها توفر عمل مستقر يمكن أخذها بعين الاعتبار."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

تعكس هذه المقولة تمثلاً عقلانيًا ومرنًا للتعامل مع التعثر المهني، حيث لا ينظر الطالب إلى الفشل باعتباره نهاية المسار، بل كمرحلة تستدعي إعادة الانطلاق وبناء مشروع جديد.

كما تكشف المقولة عن ارتباط قرار الهجرة بشرط الاستقرار المهني، وهو ما يدل على أن الطالب يتعامل مع الهجرة بمنطق حسابي يقوم على تقييم المنافع والمخاطر.

ويظهر من خلال هذا التصريح أن الطالب لا يرفض الهجرة بشكل مطلق ولا يقبلها بشكل مطلق، بل يربطها بوجود ضمانات مهنية واجتماعية تسمح بتحقيق الاستقرار.

كما تعكس المقولة تصاعد التفكير العقلاني لدى الطلبة الجامعيين في التعامل مع المستقبل المهني، حيث أصبحت القرارات المهنية تُبنى وفق منطق التقييم والتخطيط لا وفق الاندفاع العاطفي.

ويمكن تفسير هذا التوجه في ضوء نظرية الاختيار العقلاني لـ **رايمون بودون**، التي ترى أن الأفراد يتخذون قراراتهم بناءً على تقييم عقلاني للنتائج المتوقعة والفرص المتاحة.[322]

كما تشير دراسة **قويدر (2023)** إلى أن عدداً من الطلبة الجامعيين أصبحوا يربطون الهجرة بمدى توفر شروط الاستقرار المهني والاجتماعي داخل البلد المستقبل[323]

تكشف المعطيات الميدانية المتعلقة بآليات التعامل مع الفشل أو التغيير في المشروع المهني عن وجود تباين واضح في تمثلات الطلبة الجامعيين للفشل المهني وللآليات المعتمدة لتجاوزه، حيث تختلف استراتيجيات التكيف باختلاف التخصصات الجامعية، والتمثلات الفردية للمستقبل، وطبيعة الرؤية التي يحملها كل طالب تجاه سوق العمل المحلي والخارجي.

فقد أظهرت بعض التخصصات، خاصة الإعلام الآلي والشبكات المعلوماتية، ميلاً واضحًا نحو تبني الهجرة كاستراتيجية مهنية أساسية، نتيجة الشعور بضعف استثمار الكفاءات التكنولوجية محليًا مقارنة بالدول الأجنبية المتقدمة في المجال الرقمي والتكنولوجي. ويعكس هذا التوجه بروز وعي مهني جديد يرتبط بالعولمة الرقمية وبالبحث عن فضاءات أكثر قدرة على الاعتراف بالكفاءات التقنية واستيعابها.

في حين كشفت مقولات طلبة العلوم الاجتماعية، خاصة علم اجتماع التربية وعلم اجتماع الاتصال، عن حضور منطق المرونة المهنية وإعادة بناء المشروع المهني من خلال تطوير المهارات، وإعادة التكوين،

322- Boudon, Raymond.***The Logic of Social Action: An Introduction to Sociological Analysis.*** London: Routledge & Kegan Paul, 1981, pp. 27–35.

323- قويدر، ك.(2023) . **الهجرة المهنية والبحث عن الاستقرار لدى الشباب الجامعي**. *مجلة العلوم الاجتماعية المعاصرة*، جامعة الجزائر 2، مج 15، ع 2، ص 129–148

والبحث عن بدائل متعددة قبل اتخاذ قرار الهجرة. ويعكس ذلك تشكل تفكير مهني عقلاني يقوم على تقييم الإمكانيات والفرص بدل الاندفاع نحو خيار واحد ثابت.

أما طالبة علم اجتماع التنظيم والعمل، فقد عبّرت عن تصور مختلف للهجرة، حيث فضّلت العودة إلى التكوين الأكاديمي واستكمال الدراسة بدل المغامرة المهنية بالخارج، وهو ما يكشف عن حضور الوعي بالمخاطر الاجتماعية والثقافية المرتبطة بالهجرة، إضافة إلى الإيمان بأهمية إعادة التأهيل الأكاديمي كوسيلة لتجاوز التعثر المهني.

ومن جهة أخرى، أظهرت بعض المقولات، خاصة لدى طالب الأنثروبولوجيا وطالبة علم الوراثة وتحسين النبات، ارتباط الهجرة بالبحث عن الاستقرار الاقتصادي والمهني، حيث تُطرح كحل بديل في حالة غياب فرص الإدماج المحلي أو صعوبة تحقيق الاستقلال المهني داخل الوطن.

كما تكشف مختلف المقولات أن الفشل المهني لم يعد يُنظر إليه كنهاية للمسار المهني، بل أصبح مرحلة انتقالية تستدعي إعادة التكيف وإعادة توجيه المشروع المهني وفق المعطيات الجديدة. وهو ما يدل على تصاعد الوعي بأهمية المرونة المهنية والقدرة على إعادة تشكيل المسار المهني باستمرار داخل بيئة تتسم بعدم الاستقرار والتغير السريع.

وتبرز من خلال هذه النتائج تحولات عميقة في طبيعة التفكير المهني لدى الطلبة الجامعيين، حيث لم يعد النجاح مرتبطًا بمسار مهني خطي وثابت، بل أصبح قائمًا على تعدد البدائل، وإعادة بناء الذات المهنية، والانفتاح على إمكانيات جديدة سواء داخل الوطن أو خارجه.

وعليه، يمكن القول إن الهجرة بالنسبة لجزء من الطلبة لم تعد مجرد خيار استثنائي، بل تحولت إلى استراتيجية تكيف مهني واجتماعي تُستخدم لمواجهة الانسداد المهني المحلي وتحقيق الطموح الشخصي والمهني، في حين يفضل جزء آخر إعادة الاستثمار في التكوين والمهارات كبديل لتحقيق الاستقرار والاندماج المهني

II- التكوين الجامعي في مجالات أخرى ومزاولة المهن مع التعليم العالي

يشهد التعليم الجامعي في الجزائر خلال السنوات الأخيرة تحولات بنيوية عميقة مست طبيعة العلاقة بين التكوين الأكاديمي ومتطلبات سوق العمل، حيث لم يعد المسار الجامعي يقتصر على التحصيل العلمي داخل القاعات البيداغوجية، بل أصبح يتقاطع مع أشكال متعددة من التكوينات الموازية والخبرات غير الرسمية التي يسعى الطلبة إلى اكتسابها خارج الإطار التقليدي للجامعة. ويعكس هذا التحول بروز وعي جديد لدى الطلبة مفاده أن الشهادة الجامعية وحدها لم تعد كافية لضمان الإدماج المهني، بل أصبحت بحاجة إلى دعمها بقدرات ومهارات عملية قابلة للتفعيل داخل الواقع المهني.

ويُفهم هذا التحول باعتباره انتقالًا من منطق **"التحصيل الأكاديمي المغلق"** إلى منطق "التكوين المفتوح متعدد المصادر"، حيث لم يعد التعلم محصورًا داخل المؤسسة الجامعية، بل أصبح يتوزع بين الجامعة، والتجربة، والتكوين الذاتي، والممارسة. وهذا ما يجعل الإدماج المهني اليوم عملية تراكمية وليست لحظة انتقالية مباشرة بعد التخرج، بل مسارًا ممتدًا يتشكل عبر الزمن.

وانطلاقًا من هذا السياق، يسعى هذا المحور إلى تحليل دور التكوين في مجالات أخرى، وإبراز أهمية رأس المال المهاري والمعرفي، إضافة إلى فهم كيفية توظيف القدرات الشخصية خارج التكوين الجامعي في بناء المسار المهني للطلبة.

1- التكوين في مجالات أخرى

أصبح التكوين في مجالات أخرى خارج التخصص الجامعي يمثل أحد المظاهر الجديدة التي تميز المسارات الجامعية المعاصرة، وذلك في ظل التحولات التي يعرفها سوق العمل، والذي لم يعد يعتمد على الشهادة الجامعية فقط، بل على تنوع المهارات والقدرة على التكيف مع المتطلبات المهنية المتغيرة. ومن هذا المنطلق، اتجه الطلبة نحو البحث عن تكوينات موازية وخبرات إضافية تسمح لهم بتوسيع معارفهم وتعزيز فرصهم في الإدماج المهني.

ويعكس هذا التحول انتقالًا من نموذج التكوين الأكاديمي المغلق إلى نموذج التكوين المرن القائم على تعدد مصادر التعلم، حيث أصبح الطالب يعتمد على التكوين الذاتي، والتجارب الميدانية، والمهارات التطبيقية إلى جانب التكوين الجامعي الرسمي. كما أن هذا التوجه يكشف عن بروز وعي جديد لدى الطلبة يقوم على ضرورة بناء مسار مهني تدريجي يعتمد على تراكم الكفاءات والخبرات.

ويمكن فهم هذا التحول في ضوء مقاربة "مجتمع المعرفة" عند **Daniel Bell**، التي ترى أن المجتمعات الحديثة أصبحت تقوم على المعرفة التطبيقية والمهارات التقنية أكثر من اعتمادها على العمل التقليدي، مما جعل الكفاءة والقدرة على توظيف المعرفة عنصرًا أساسيًا في الاندماج داخل سوق العمل. [324]

1-1 رأس المال المهاري والمعرفي ودوره في الإدماج المهني:

يُعد رأس المال المهاري والمعرفي أحد أهم المحددات الحديثة للإدماج المهني، حيث لم يعد الحصول على الشهادة الجامعية كافيًا، بل أصبح الاندماج في سوق العمل مرتبطًا بمدى قدرة الطالب على تحويل معارفه إلى مهارات قابلة للتطبيق، وإلى خبرات عملية يمكن توظيفها في الواقع المهني. ومن هنا، فإن رأس المال المعرفي لم يعد يُفهم كرصيد نظري، بل كقدرة وظيفية تتجسد داخل الممارسة.

[324]- Bell, Daniel. ***The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*.** New York: Basic Books, 1973, pp. 12–18.

ويُقرأ هذا التحول في ضوء مقاربة **Amartya Sen** (نظرية القدرات) التي تؤكد أن نجاح الفرد لا يرتبط فقط بما يمتلكه من معارف، بل بقدرته الفعلية على تحويل هذه المعارف إلى فرص حقيقية داخل المجتمع وسوق العمل. (325)

تكشف المعطيات الميدانية أن الطلبة أصبحوا يدركون أن النجاح المهني لا يرتبط فقط بالمؤهل الجامعي، بل بامتلاك حزمة من المهارات المتنوعة التي تشمل الجانب التقني واللغوي والتنظيمي. وفي هذا السياق، يظهر في قول إحدى المبحوثات:

"إتقان المعارف والخبرات المرتبطة بالتخصص والقدرة على استخدام الأدوات والبرمجيات اللازمة في العمل."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 6)

هذا التصور يعكس انتقالًا واضحًا نحو إعادة تعريف المعرفة الجامعية، حيث لم تعد معرفة نظرية مجردة، بل أصبحت مرتبطة مباشرة بقدرة تشغيلية داخل بيئة العمل الرقمية. ويمكن ربط هذا التحول بما يشهده الاقتصاد المعاصر من انتقال نحو اقتصاد المعرفة، حيث تصبح الكفاءة التقنية شرطًا أساسيًا للاندماج المهني، وهو ما يتقاطع مع تحليلات **Andreas Wittel** حول اقتصاد العلاقات الرقمية الذي يبرز مركزية المهارة التطبيقية في الإنتاج الحديث. (326)

وفي نفس السياق، توصلت دراسة **عبد القادر جغلول (2021)** حول التحولات الجديدة للتشغيل لدى الشباب الجامعي في الجزائر، إلى أن الطلبة أصبحوا يعتبرون المهارات التقنية والتطبيقية شرطًا أساسيًا للولوج إلى سوق العمل، خاصة في ظل التحول الرقمي الذي تعرفه المؤسسات الحديثة. (327)

وفي امتداد لهذا المعنى، تؤكد مبحوثة أخرى على البعد اللغوي والاجتماعي بقولها:

"التحدث بثلاث لغات على الأقل خصوصاً الإنجليزية مستوى B2 على الأقل والذكاء الاجتماعي والقدرة على العمل الجماعي."

(طالبة جامعية – ماستر2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 16)

هنا يظهر أن المهارات اللغوية لم تعد مجرد أداة تواصل، بل أصبحت مدخلًا للاندماج في فضاءات مهنية عابرة للحدود. كما أن إدراج الذكاء الاجتماعي يعكس انتقالًا نحو فهم جديد للكفاءة يقوم على التفاعل داخل فرق عمل متعددة التخصصات. ويمكن ربط هذا الطرح بنظرية **Howard Gardner** حول الذكاءات

325- Sen, Amartya. ***Development as Freedom.***New York: Alfred A. Knopf, 1999, pp. 72–78.

326- Wittel, Andreas.***Toward a Network Sociality..*** Theory, Culture & Society, Vol. 18, No. 6, 2001, pp. 51–76.

327- جغلول، عبد القادر (2021)، **"التحولات الجديدة للتشغيل لدى الشباب الجامعي في الجزائر"**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2، المجلد 10، العدد 2، ص 88–90.

المتعددة التي تعتبر أن النجاح لا يعتمد على الذكاء الأكاديمي فقط، بل على مجموعة من القدرات الاجتماعية والانفعالية. [328]

كما أكدت دراسة **سميرة بوعزيز (2022)** حول قابلية تشغيل خريجي الجامعات الجزائرية، أن التحكم في اللغات الأجنبية والقدرة على التواصل والعمل الجماعي أصبحت من أكثر المهارات المطلوبة داخل سوق العمل، خاصة في القطاعات المرتبطة بالتكنولوجيا والخدمات. [329]

ومن زاوية أخرى، يظهر البعد الشبكي والعلاقاتي في قول أحد الطلبة:

"المهارات التقنية، تقليص الخبرة العملية والشبكات المهنية ضرورة الاندماج في سوق العمل."

(طالب جامعي – ماستر2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 17)

هذا المعطى يكشف أن الإدماج المهني أصبح مرتبطًا بالبنية الاجتماعية للعلاقات، وليس فقط بالكفاءة الفردية، وهو ما يمكن ربطه بنظرية **Mark Granovetter** حول قوة الروابط الضعيفة التي تؤكد أن الفرص المهنية غالبًا ما تأتي عبر علاقات غير مباشرة أكثر من العلاقات القريبة. [330]

كما توصلت دراسة **أحمد زروقي (2020)** حول الشباب الجامعي وسوق العمل، إلى أن الشبكات الاجتماعية والمهنية أصبحت تلعب دورًا محوريًا في تسهيل الوصول إلى فرص العمل، خاصة في ظل تراجع فعالية قنوات التوظيف التقليدية. [331]

وفي نفس الاتجاه:

"يجب تعلم اللغات والإعلام الآلي."

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

هذا التصور يعكس إعادة بناء وعي الطلبة نحو ما يمكن تسميته بـ **"المهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين"**، حيث أصبحت المهارات الرقمية واللغوية شرطًا أوليًا للاندماج المهني، وهو ما تؤكده تقارير **OECD** حول مهارات المستقبل التي تعتبر الرقمنة واللغات من الركائز الأساسية للتشغيل.

أما قول أحد المبحوثين:

"الخبرة القبلية، كيف التعامل واندماج في العمل والمعلومات الكافية حول كيفية العمل."

(طالب جامعي – ماستر2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

328- Gardner, Howard.**Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**.New York: Basic Books, 1983, pp. 8–21.

329- بوعزيز، سميرة (2022)، "**قابلية تشغيل خريجي الجامعات الجزائرية في ظل التحولات الاقتصادية المعاصرة**"، مجلة دراسات في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة 2، العدد 14، ص 133–136.

330- Granovetter, Mark. **The Strength of Weak Ties**. American Journal of Sociology, Vol. 78, No. 6, 1973, pp. 1360–1380.

331- زروقي، أحمد (2020)، "**الشباب الجامعي والتحولات الجديدة لسوق العمل في الجزائر**"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران 2، العدد 9، ص 54–57.

فيكشف عن تحول مهم في منطق التشغيل، حيث أصبحت الخبرة تُطلب قبل الولوج إلى العمل نفسه، مما يعكس ما يمكن تسميته بـ **"اقتصاد الخبرة المسبقة"**. ويمكن ربط هذا التحول بتحليل **Richard Sennett** حول مرونة العمل الذي يبرز أن سوق العمل الحديث أصبح يفضل المهارات الجاهزة أكثر من التكوين التدريجي. (332)

وفي هذا السياق، أشارت دراسة **ليلى بن عيسى (2021)** حول التشغيل والانتقال المهني لدى خريجي الجامعات، إلى أن المؤسسات أصبحت تمنح الأولوية للمترشحين الذين يمتلكون خبرات ميدانية سابقة حتى وإن كانت محدودة. (333)

وأخيرًا:

"المهارات هي اتفاقية بين الدول ودعم الشباب الجزائري."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 15)

هذا التصور يربط المهارات بالسياق المؤسسي والسياسي، وليس فقط بالفرد، وهو ما يتقاطع مع مقاربة **Sen** (التنمية كحرية) التي ترى أن القدرات الفردية لا تُبنى إلا داخل بيئة اجتماعية داعمة ومؤسسات قوية. انطلاقًا من المعطيات السابقة، يتضح أن تصورات الطلبة حول رأس المال المهاري والمعرفي تختلف باختلاف التخصصات الجامعية التي ينتمون إليها، حيث ركز طلبة التخصصات التقنية والعلمية، مثل الإعلام الآلي وعلم الوراثة، على أهمية المهارات الرقمية، اللغات الأجنبية، والمعارف التقنية باعتبارها أدوات أساسية للإدماج المهني داخل سوق عمل يقوم على التكنولوجيا والتنافسية. في المقابل، أظهر طلبة التخصصات السوسيولوجية والإنسانية، مثل علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، اهتمامًا أكبر بالخبرة الميدانية، العلاقات المهنية، والقدرة على التفاعل الاجتماعي، باعتبارها عناصر ضرورية لبناء المسار المهني.

ويكشف هذا التباين أن تمثلات الإدماج المهني لم تعد موحدة بين الطلبة، بل أصبحت تتشكل وفق طبيعة التكوين الجامعي والخلفية المعرفية لكل تخصص. فرغم اختلاف التصورات، إلا أن جميع الطلبة يشتركون في وعيهم بأن الشهادة الجامعية وحدها لم تعد كافية، وأن النجاح المهني أصبح مرتبطًا بامتلاك رأس مال مهاري متنوع يجمع بين المعرفة الأكاديمية، المهارات التطبيقية، والقدرة على التكيف مع التحولات المتسارعة لسوق العمل.

كما يعكس هذا التحول بروز نموذج جديد للطالب الجامعي، يقوم على بناء الذات المهنية بشكل مرن وتدريجي، من خلال تنويع المهارات والخبرات، وعدم الاكتفاء بالتكوين الرسمي فقط.

332- Sennett, Richard. **The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism**. New York: W. W. Norton & Company, 1998, pp. 9–15.

333- بن عيسى، ليلى (2021)، **"الانتقال المهني لخريجي الجامعات الجزائرية"**، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، العدد 11، ص 102–104.

2-1 توظيف القدرات الشخصية خارج التكوين الجامعي في الإدماج المهني

أصبح توظيف القدرات الشخصية خارج التكوين الجامعي يشكل أحد الموارد غير الرسمية الأساسية في بناء المسار المهني، حيث لم يعد التكوين الأكاديمي كافيًا لوحده، بل أصبح من الضروري إدماج المهارات الفردية والخبرات غير النظامية ضمن مشروع مهني متكامل. فالمهارات الشخصية لم تعد تُنظر إليها باعتبارها أنشطة جانبية أو هوايات معزولة عن المجال المهني، بل أصبحت قابلة للتحويل إلى موارد إنتاج وفرص اقتصادية حقيقية.

ويعكس هذا التحول تغيرًا في طبيعة العلاقة بين الفرد وسوق العمل، حيث أصبح الطالب مطالبًا ببناء هوية مهنية مرنة تقوم على تنويع المهارات وتوسيع مجالات الكفاءة، خاصة في ظل التحولات الرقمية وتراجع أنماط التشغيل التقليدية. كما أن هذا التوجه يكشف عن انتقال الطلبة من منطق انتظار الوظيفة إلى منطق صناعة الفرصة المهنية عبر استثمار الإمكانات الذاتية والقدرات الفردية.

ويمكن فهم هذا التحول في ضوء مقاربة **Erving Goffman** (نظرية الأداء الاجتماعي) التي ترى أن الأفراد لا ينجحون فقط بما يمتلكونه من معارف رسمية، بل بكيفية تقديم ذواتهم وتوظيف قدراتهم داخل التفاعلات الاجتماعية المختلفة، بما يسمح لهم بتحقيق الاعتراف والاندماج داخل المجال المهني.[334]

تُظهر المعطيات الميدانية أن الطلبة يمتلكون قدرات شخصية متنوعة، غير أن توظيفها في المسار المهني يختلف حسب درجة الوعي بإمكانية تحويلها إلى قيمة اقتصادية أو مهنية. ففي هذا السياق تقول إحدى المبحوثات:

"أملك موهبة الطبخ أي طبخ الحلويات لكن لا أرى أنني ساعدني في مشروعي القادم."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 6)

هنا يمكن الربط بين وجود المهارة وغياب استثمارها، مما يعكس فجوة بين القدرة الفردية وإمكانية تحويلها إلى مورد اقتصادي فعلي. فالمبحوثة تمتلك مهارة قابلة للتطوير المهني، غير أنها لا تزال تنظر إليها باعتبارها نشاطًا شخصيًا منفصلًا عن المجال الاقتصادي، وهو ما يكشف عن استمرار بعض التمثلات التقليدية التي تفصل بين الهواية والمهنة.

ويتقاطع هذا الطرح مع تحليل **Howard Becker** الذي يرى أن القيمة الاجتماعية لأي مهارة لا تتحدد فقط بوجودها، بل بمدى الاعتراف الاجتماعي والمؤسساتي بها وتحويلها إلى نشاط مشروع اقتصاديًا.[335]

334- Goffman, Erving**. The Presentation of Self in Everyday Life**. New York: Doubleday, 1959, pp. 17–22.

335- Becker, Howard S. ***Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*****.** New York: Free Press, 1963, pp. 9–14.

وفي السياق نفسه، توصلت دراسة **نادية بومدين (2022)** حول تمثلات الطلبة للمشاريع المهنية، إلى أن العديد من الطلبة يمتلكون مهارات فردية قابلة للاستثمار، غير أنهم يفتقرون إلى الوعي بكيفية تحويلها إلى مشاريع اقتصادية مستقلة. [336]

في المقابل، يظهر وعي أكبر بإمكانية توظيف المهارة في قول مبحوثة أخرى:

"لدي مهارة تعلم لغات بسرعة حيث يمكن أن تساهم في مشروعي بتوصيل أفكاري إلى بلدان أخرى أو الهجرة إليها."

(طالبة جامعية – ماستر2 – إعلام آلي تخصص شبكة معلوماتية – المقابلة رقم 13)

هنا تتحول المهارة اللغوية من مجرد قدرة فردية إلى وسيلة للانفتاح على فضاءات مهنية عالمية، مما يعكس تغيرًا في تمثلات الطلبة للمجال المهني الذي لم يعد محصورًا داخل الحدود المحلية. كما يكشف هذا التصور عن بروز نزعة نحو "العالمية المهنية"، حيث أصبح الطالب يفكر في مهاراته باعتبارها أدوات للتنقل والاندماج داخل أسواق عمل عابرة للحدود.

ويمكن ربط هذا التحول بمفهوم **Ulrich Beck** حول الفردنة العالمية، التي تجعل الأفراد يعيدون تشكيل مساراتهم المهنية بعيدًا عن الحدود التقليدية للمجتمع المحلي. [337]

كما أكدت دراسة **سارة بن يعيش (2021)** حول الهجرة المهنية لدى الشباب الجامعي، أن المهارات اللغوية أصبحت من أهم الوسائل التي يعتمد عليها الطلبة لتوسيع فرصهم المهنية خارج السوق المحلية. [338]

كما يظهر توسع مفهوم المهارة في قول أحد المبحوثين:

"لدي مهارة السباحة والرياضة خاصة كمال الأجسام والتجارة الإلكترونية."

(طالب جامعي – ماستر2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

هذا التصريح يعكس تحولًا مهمًا في طبيعة المهارات التي أصبح الطلبة يعتبرونها قابلة للاستثمار المهني، حيث لم تعد المهارة مرتبطة فقط بالمجال الأكاديمي، بل أصبحت تشمل الأنشطة الرياضية والرقمية وأنماط الحياة اليومية. ويكشف ذلك عن انتقال من الاقتصاد التقليدي إلى ما يعرف بـ **"الاقتصاد الإبداعي"**، الذي يسمح بتحويل الميولات الشخصية والهوايات إلى أنشطة مدرة للدخل.

---

[336]- بومدين، نادية (2022)، **"تمثلات الطلبة الجامعيين للمشاريع المهنية في الجزائر"**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة باتنة 1، المجلد 12، العدد 1، ص 77–80.

[337]-Beck, Ulrich. **Risk Society: Towards a New Modernity.** London: Sage Publications, 1992, pp. 87–93.

[338]- بن يعيش، سارة (2021)، **"الهجرة المهنية وتمثلات الشباب الجامعي الجزائري"**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، جامعة عنابة، العدد 8، ص 115–118.

ويتقاطع هذا الطرح مع تحليلات **David Throsby** حول **الاقتصاد الثقافي والإبداعي**، الذي يعتبر أن الأنشطة غير التقليدية أصبحت تمتلك قيمة اقتصادية متزايدة داخل المجتمعات الحديثة. (339)

وفي نفس الاتجاه، توصلت دراسة **عبد الرحمان بوزيد (2023)** حول **الشباب والاقتصاد الرقمي**، إلى أن التجارة الإلكترونية والأنشطة الرقمية أصبحت تشكل فضاءات جديدة للإدماج المهني لدى الشباب الجامعي.(340)

أما قول إحدى المبحوثات:

"أمتلك مهارات خارج تخصصي تساعدني في الابتكار وتقرير فرص نجاح مشروعي المهني."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم اجتماع التربية – المقابلة رقم 12)

فيكشف عن وعي مباشر بأهمية تنوع المهارات في تعزيز القدرة على الابتكار، حيث لم يعد التخصص الأكاديمي وحده كافيًا، بل أصبح النجاح المهني مرتبطًا بقدرة الفرد على الدمج بين معارف متعددة ومتنوعة. ويعكس هذا التصور انتقالًا من التخصص الضيق إلى "المرونة المهارية" التي أصبحت مطلوبة في بيئات العمل الحديثة.

ويمكن ربط ذلك بمقاربة **Joseph Schumpeter** التي ترى أن الابتكار ينتج أساسًا عن القدرة على توظيف موارد ومعارف متنوعة بطرق جديدة. (341)

كما توصلت دراسة **حورية قادري (2020)** حول ثقافة الابتكار لدى الطلبة الجامعيين، إلى أن تنوع المهارات خارج التخصص يعزز روح المبادرة والقدرة على بناء المشاريع المهنية. (342)

وفي نفس السياق تقول إحدى المبحوثات:

"نعم وهي مساعد صيدلي وسكرتارية ومساعد طبيبة أسنان."

(طالبة جامعية – ماستر2 – علم الوراثة وتحسين النبات – المقابلة رقم 5)

هذا القول يعكس تراكم خبرات مهنية متعددة خارج التكوين الجامعي، مما يكشف أن بعض الطلبة أصبحوا يبنون مساراتهم المهنية بشكل تدريجي عبر الاحتكاك المباشر بسوق العمل. كما يظهر أن الخبرة الميدانية أصبحت تُكتسب قبل التخرج، وهو ما يعزز قابلية التشغيل ويمنح الطلبة قدرة أكبر على التكيف مع الواقع المهني.

339- Throsby, David. **Economics and Culture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, pp. 112–118.

340- بوزيد، عبد الرحمان (2023)، "**الشباب الجامعي والاقتصاد الرقمي في الجزائر**"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، العدد 15، ص 141–144.

341 - Schumpeter, Joseph A**.** ***Capitalism, Socialism and Democracy***. New York: Harper & Brothers, 1942, pp. 81–86.

342- قادري، حورية (2020)، "**ثقافة الابتكار والمبادرة لدى الطلبة الجامعيين**"، مجلة آفاق علمية، جامعة الجلفة، العدد 6، ص 93–96.

وفي هذا الإطار، أشارت دراسة **فتيحة لعريبي (2021)** حول **الخبرة المهنية لدى الطلبة**، إلى أن الممارسة المهنية الموازية للدراسة تساعد على تطوير المهارات التطبيقية والاندماج السريع بعد التخرج. [343]

وأخيرًا، يظهر البعد الإبداعي الرقمي في قول أحد المبحوثين:

"لدي موهبة تصميم حيث يمكن من خلالها العمل على مشاريع تسويقية وإعداد محتوى يزيد من فرص الإدماج المهني."

(طالب جامعي – ماستر2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

هنا تتحول الموهبة الإبداعية إلى وسيلة مباشرة للإدماج المهني، خاصة في ظل صعود الاقتصاد الرقمي وصناعة المحتوى. كما يكشف هذا التصور عن وعي الطلبة بالتحولات الجديدة لسوق العمل، الذي أصبح يمنح أهمية متزايدة للمهارات الرقمية والإبداعية.

ويتقاطع هذا الطرح مع تحليلات **Manuel Castells** حول المجتمع الشبكي، الذي أصبحت فيه التكنولوجيا والإبداع الرقمي من أهم مصادر الإنتاج الاقتصادي والاجتماعي. [344]

كما توصلت دراسة **كمال شراطي (2022)** حول **المهارات الرقمية لدى الشباب الجامعي**، إلى أن التصميم وصناعة المحتوى الرقمي أصبحا من المجالات الجديدة التي توفر فرص إدماج مهني مرنة للشباب. [345]

تكشف المعطيات أن توظيف القدرات الشخصية خارج التكوين الجامعي يختلف بدوره حسب طبيعة التخصصات الجامعية وتمثلات الطلبة للمستقبل المهني. فقد اتجه بعض الطلبة، خاصة في التخصصات التقنية والعلمية، إلى ربط مهاراتهم الشخصية بالمجالات الرقمية والتكنولوجية مثل التصميم، التجارة الإلكترونية، واللغات، باعتبارها مجالات حديثة توفر فرصًا مهنية أوسع وأكثر مرونة. بينما ركز طلبة التخصصات الإنسانية والاجتماعية على المهارات المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي، الخبرة الميدانية، والقدرة على الابتكار في بناء المشروع المهني.

كما يظهر أن بعض الطلبة يمتلكون مهارات وقدرات شخصية مهمة، غير أنهم يختلفون في درجة الوعي بإمكانية تحويلها إلى موارد اقتصادية فعلية؛ فبعضهم لا يزال ينظر إلى هذه المهارات كهوايات منفصلة عن المجال المهني، في حين يرى آخرون أنها يمكن أن تشكل أساسًا لمشاريع مستقبلية وفرص إدماج مهني.

ويعكس ذلك أن الطلبة الجامعيين أصبحوا يعيدون بناء علاقتهم بسوق العمل على أساس المرونة وتعدد الكفاءات، وليس فقط على أساس التخصص الأكاديمي، مما يدل على تحولات عميقة في طبيعة التفكير المهني لدى الشباب الجامعي المعاصر.

---

[343]- لعريبي، فتيحة (2021)، "**الخبرة المهنية الموازية للدراسة وأثرها على قابلية التشغيل**"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، المجلد 9، العدد 2، ص 121–124.

[344]- Castells, Manuel. ***The Rise of the Network Society***. Oxford: Blackwell, 1996, pp. 21–33.

[345]- شراطي، كمال (2022)، "**المهارات الرقمية وصناعة المحتوى لدى الشباب الجامعي**"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مستغانم، العدد 13، ص 166–169.

2- مزاولة المهن مع التعليم الجامعي

شهدت الجامعة الجزائرية خلال السنوات الأخيرة تحولات عميقة مست طبيعة الحياة الطلابية، حيث لم يعد الطالب الجامعي يقتصر دوره على التحصيل العلمي ومتابعة المسار الأكاديمي فقط، بل أصبح يعيش أوضاعًا اجتماعية واقتصادية معقدة فرضت عليه البحث عن وسائل جديدة للتكيف مع متطلبات الحياة اليومية وضغوط المستقبل المهني. وفي ظل ارتفاع تكاليف المعيشة، وتزايد المتطلبات المادية، وتنامي المخاوف المرتبطة بالبطالة وصعوبة الاندماج في سوق العمل، برزت فئة من الطلبة الذين أصبحوا يجمعون بين الدراسة الجامعية ومزاولة العمل في الوقت نفسه.

ولم تعد ممارسة العمل أثناء الدراسة حالة استثنائية أو سلوكًا فرديًا معزولًا، بل تحولت إلى ظاهرة اجتماعية متنامية داخل الوسط الجامعي، تعكس التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري، خاصة مع تراجع القدرة الشرائية وارتفاع تكاليف الحياة اليومية، إضافة إلى التغير الذي مسّ تمثلات الطلبة تجاه الجامعة والعمل والمستقبل المهني. فقد أصبح العديد من الطلبة يدركون أن الشهادة الجامعية وحدها لم تعد كافية لضمان الاندماج المهني أو تحقيق الاستقرار الاجتماعي، الأمر الذي دفعهم إلى البحث عن بدائل واستراتيجيات جديدة، من بينها الاندماج المبكر في عالم العمل.

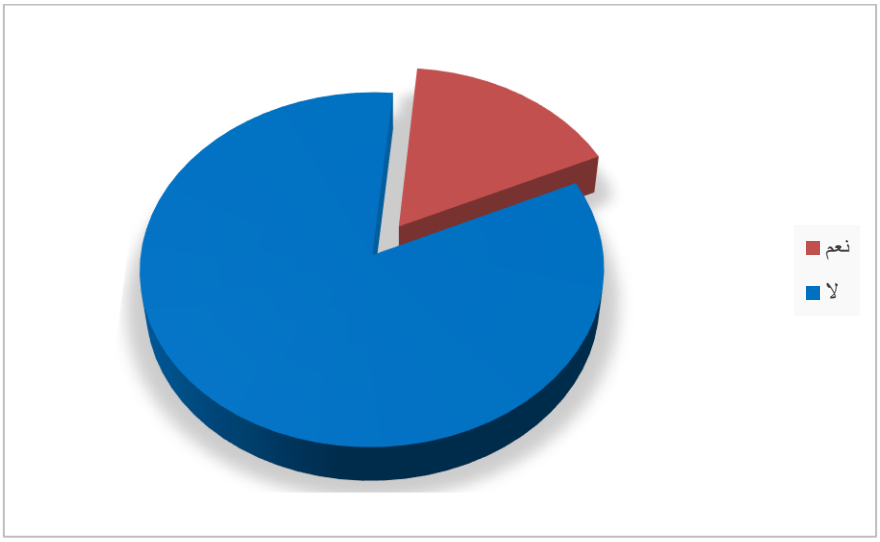
كما يعكس هذا الواقع تحولات عميقة في مكانة الطالب داخل الأسرة والمجتمع، حيث لم يعد مجرد متلقٍ للدعم والرعاية، بل أصبح في كثير من الحالات مساهمًا في التخفيف من الأعباء الاقتصادية للأسر، خاصة لدى الفئات الاجتماعية ذات الدخل المحدود. ومن هنا، أصبحت تجربة العمل أثناء الدراسة تعبيرًا عن محاولة الطالب إعادة بناء مساره الاجتماعي والمهني في ظل واقع يتسم بالتنافس وعدم الاستقرار المهني.

وفي هذا السياق، يوضح الشكل التالي توزيع أفراد العينة حسب مدى مزاولتهم للعمل أثناء الدراسة الجامعية.

الجدول رقم 05: يمثل نسبة طلبة الذين يزاولون العمل اثناء الدراسة

هل تزاول مهنة	***نعم***	***لا***
التكرارات	***03***	***15***

الشكل رقم 04: يمثل نسبة طلبة الذين يزاولون العمل اثناء الدراسة



تشير نتائج هذا الشكل إلى وجود تباين داخل العينة بين الطلبة الذين سبق لهم مزاولة العمل أثناء الدراسة والذين لم يسبق لهم ذلك، مما يدل على أن تجربة العمل ليست عامة لدى جميع الطلبة. كما يعكس هذا التباين اختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتوجهات الفردية داخل الوسط الجامعي، حيث يعتبر بعض الطلبة العمل ضرورة اقتصادية، بينما يفضل آخرون التركيز على الدراسة فقط.

وتتفق هذه التحولات مع نظرية الحراك الاجتماعي، التي ترى أن الأفراد يسعون من خلال العمل والتعليم إلى تحسين مواقعهم الاجتماعية والاقتصادية داخل المجتمع. فالطالب العامل لا يبحث فقط عن دخل مادي، بل يسعى أيضًا إلى بناء مكانة اجتماعية أفضل وتحقيق نوع من الصعود الاجتماعي من خلال اكتساب الخبرة والاستقلالية وتحسين فرص الإدماج المهني مستقبلاً. [346]

كما تتقاطع هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة **مزيان (2021)**، التي أكدت أن تزايد العمل الطلابي داخل الجامعة الجزائرية يرتبط بتحولات القيم الاجتماعية وتغير نظرة الطلبة إلى مستقبلهم المهني، حيث أصبح الطالب يميل إلى بناء مسار مهني مبكر بدل انتظار التخرج فقط. [347]

وانطلاقًا من ذلك، يسعى هذا العنصر إلى تحليل الأسباب الاجتماعية والاقتصادية التي تدفع الطلبة للعمل أثناء الدراسة، والكشف عن طبيعة الأعمال التي يمارسونها، إضافة إلى إبراز تأثير هذه الممارسة على مسارهم الدراسي والمهني، وذلك اعتمادًا على المعطيات الميدانية وأقوال المبحوثين وتحليل دلالاتها الاجتماعية.

346- الغريب، عبد الكريم(2014) ، ***الحراك الاجتماعي: المفهوم والآليات***، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 42-45.

347- شراطي، كمال (2022)، "**المهارات الرقمية وصناعة المحتوى لدى الشباب الجامعي**"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مستغانم، العدد 13، ص 166–169.

1-2 الأسباب الاجتماعية والاقتصادية لمزاولة الطلبة للعمل أثناء الدراسة

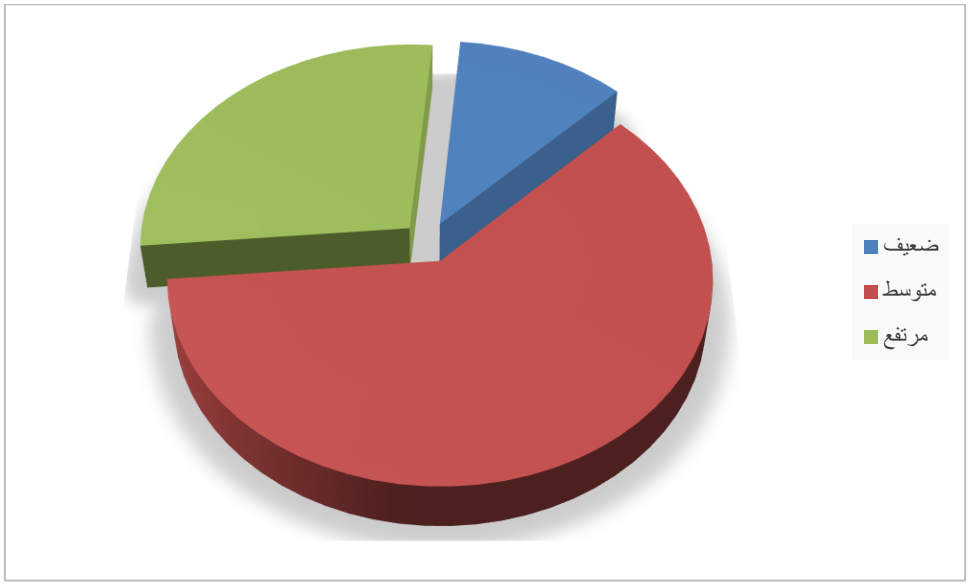
أظهرت المعطيات الميدانية أن لجوء الطلبة إلى العمل أثناء الدراسة لا يرتبط بعامل واحد فقط، بل يتداخل فيه الاقتصادي والاجتماعي والنفسي والمهني، حيث تختلف دوافع الطلبة باختلاف أوضاعهم الأسرية والاجتماعية وطبيعة تصوراتهم للمستقبل. غير أن العامل الاقتصادي بدا الأكثر حضورًا في مختلف المقولات، خاصة لدى الطلبة المنحدرين من أسر ذات دخل محدود أو متوسط، إذ أشار العديد منهم إلى أن الظروف المعيشية دفعتهم إلى البحث عن مصدر دخل يساعدهم على تغطية احتياجاتهم اليومية ومصاريفهم الدراسية.

وفي إطار تحليل العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة في مزاولة العمل أثناء الدراسة، يوضح الشكل التالي الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

الجدول رقم 06: توزيع افراد العينة الدراسة حسب متغير الوضع الاقتصادي

الوضع الاقتصادي	ضعيف	متوسط	مرتفع
التكرارات	2	11	5

الشكل رقم05: تمثيل بياني لتوزيع افراد العينة الدراسة حسب متغير الوضع الاقتصادي



يبين هذا الشكل أن أغلب الطلبة الذين يزاولون العمل أثناء الدراسة ينحدرون من أسر ذات دخل متوسط أو محدود، مما يؤكد أن العامل الاقتصادي يمثل الدافع الأساسي للعمل. كما تعكس هذه النتائج أن الظروف

المعيشية للأسرة تمثل ضغطًا مباشرًا يدفع الطلبة إلى البحث عن مصدر دخل إضافي لتغطية المصاريف الدراسية واليومية والمساهمة في تخفيف العبء المالي على الأسرة.

وقد بينت بعض المقابلات أن العمل بالنسبة لبعض الطلبة لم يكن خيارًا حرًا بقدر ما كان استجابة لضرورة اجتماعية واقتصادية فرضتها الظروف الأسرية، خاصة في ظل ارتفاع تكاليف النقل والإقامة والكتب والمستلزمات الجامعية، إضافة إلى المصاريف الشخصية التي أصبحت تشكل عبئًا متزايدًا على الأسرة. وفي هذا السياق، عبّر أحد الطلبة عن ذلك بقوله:

"الوالد يخدم وحده، وعندنا إخوة يقروا، حسّيت بلي لازم نعاون شوية وما نبقاش نطلب كل مرة."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

تكشف هذه المقولة عن وعي الطالب بالوضع الاقتصادي للأسرة، ومحاولته التخفيف من الضغط المادي الواقع على الوالدين، وهو ما يعكس انتقال الطالب من موقع الاعتماد الكلي على الأسرة إلى محاولة المشاركة في تحمل المسؤولية الاقتصادية رغم استمراره في الدراسة الجامعية. كما تعكس هذه الوضعية نوعًا من التحول في العلاقات الأسرية، حيث يصبح الطالب عنصرًا مساهمًا داخل الأسرة وليس مجرد مستفيد من الدعم العائلي.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة **"بن سايح" (2020)**، التي أكدت أن الضغوط الاقتصادية وتراجع القدرة الشرائية من أبرز العوامل التي تدفع الطلبة الجزائريين إلى العمل أثناء الدراسة، خاصة لدى الأسر محدودة الدخل. (348)

ومن جهة أخرى، أظهرت بعض الحالات أن العمل أثناء الدراسة يرتبط بالرغبة في تحقيق الاستقلالية المادية والشخصية، خاصة لدى بعض الطلبة الذين يرون أن الاعتماد الكامل على الأسرة يحد من حريتهم وقدرتهم على تلبية احتياجاتهم الخاصة. وفي هذا الإطار، صرحت إحدى الطالبات:

"نخدم باش نوفر مصروفي وحدي، وما نبقاش نستنى الدراهم من الدار كل مرة."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم اجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 6)

تعكس هذه المقولة سعي الطالب إلى بناء استقلاليته الاقتصادية والاجتماعية، حيث أصبح العمل يمثل وسيلة لإثبات الذات والشعور بالقدرة على تحمل المسؤولية. كما يكشف ذلك عن تحولات القيم داخل الوسط الجامعي، إذ أصبح الطالب يميل إلى الاعتماد على ذاته بدل البقاء في حالة تبعية اقتصادية للأسرة.

348- بن سايح، أمينة(2020) ، ***العمل الطلابي والتحولات الاقتصادية للأسرة الجزائرية***، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 8، ص 91-94.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية الفردانية لـ **Anthony Giddens**، التي ترى أن الفرد في المجتمعات الحديثة يسعى إلى بناء مساره الشخصي بشكل مستقل، من خلال اتخاذ قراراته الخاصة وتحمل مسؤولية اختياراته المهنية والاجتماعية. (349)

كما توصلت دراسة **قارة (2022)** إلى أن العديد من الطلبة يعتبرون العمل أثناء الدراسة وسيلة لاكتساب الاستقلالية وتحقيق الثقة بالنفس والشعور بالاندماج الاجتماعي. (350)

ومن جهة أخرى، كشفت بعض المقولات عن وجود تخوفات مستقبلية دفعت الطلبة إلى الاندماج المبكر في عالم العمل، خاصة في ظل انتشار البطالة بين خريجي الجامعات، وتراجع الثقة في قدرة الشهادة الجامعية وحدها على ضمان منصب عمل مستقر. فقد أشار أحد الطلبة إلى ذلك بقوله:

"حتى إذا نكمل القراية ماكانش ضمان نخدم، لهذا حبيت نبدأ من الآن."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تعكس هذه المقولة تحوّلًا في تمثلات الطلبة تجاه الجامعة والعمل، حيث أصبح الطالب يعتقد أن الاندماج المبكر في عالم العمل قد يمنحه فرصًا أفضل لتحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي مستقبلاً.

ويمكن تفسير ذلك من خلال نظرية الحراك الاجتماعي، حيث يسعى الطلبة إلى تحسين أوضاعهم المستقبلية عبر اكتساب الخبرة وبناء العلاقات المهنية بشكل مبكر، باعتبار العمل وسيلة للصعود الاجتماعي وتحقيق مكانة أفضل داخل المجتمع. (351)

يتبين من خلال تحليل المعطيات الميدانية أن العامل الاقتصادي يمثل الدافع المشترك والأساسي لمزاولة الطلبة للعمل أثناء الدراسة، حيث تتقاطع مختلف التخصصات (علم الاجتماع تنظيم وعمل، علم الاجتماع الاتصال، الأنثروبولوجيا) حول نفس السبب المرتبط بالظروف المعيشية للأسرة وضعف الدخل. غير أن تفسير هذا العامل يختلف نسبيًا بين التخصصات؛ فطلبة علم الاجتماع تنظيم وعمل يميلون إلى ربط العمل بفكرة الاستقلالية وبناء الذات، بينما يركز طلبة علم الاجتماع الاتصال أكثر على ضغط الحاجة اليومية والمصاريف الدراسية، في حين يغلب على طلبة الأنثروبولوجيا البعد المستقبلي المرتبط بعدم ضمان الإدماج المهني بعد التخرج.

---

[349]- Giddens, Anthony. ***Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age***. Stanford: Stanford University Press, 1991, pp. 75–80.

[350]- قارة، سميرة(2022) ، ***الاستقلالية الاقتصادية لدى الطلبة الجامعيين***، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 15، ص 101-104.

[351]- الغريب، عبد الكريم(2014) ، ***الحراك الاجتماعي: المفهوم والآليات***، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 58-61.

وعليه، يمكن القول إن الأسباب الاجتماعية والاقتصادية لمزاولة العمل أثناء الدراسة ليست موحدة بين الطلبة، لكنها تتفق جميعها حول مركزية العامل الاقتصادي، مع اختلاف في طريقة إدراكه وتفسيره حسب التخصصات والخلفيات الاجتماعية.

2-2 طبيعة الأعمال التي يمارسها الطلبة أثناء الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية تنوع الأعمال التي يزاولها الطلبة أثناء الدراسة، حيث تتراوح بين الأعمال المؤقتة والبسيطة والأعمال الحرة والخدماتية، في حين يعمل بعض الطلبة في مجالات بعيدة تمامًا عن تخصصاتهم الجامعية. ويعكس هذا التنوع طبيعة الواقع الذي يعيشه الطلبة، والذي يدفعهم إلى قبول فرص العمل المتاحة مهما كانت طبيعتها، من أجل توفير دخل يساعدهم على الاستمرار في الدراسة ومواجهة متطلبات الحياة اليومية.

وقد تبين أن بعض الطلبة يشتغلون في المقاهي والمطاعم والمحلات التجارية، بينما يتجه آخرون إلى العمل الحر أو التجارة الإلكترونية أو تقديم الدروس الخصوصية أو العمل الموسمي خلال العطل. كما أظهرت بعض الحالات توجه الطلبة نحو الأعمال الرقمية والخدمات المرتبطة بوسائل التواصل الاجتماعي، خاصة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة.

وفي هذا السياق، صرح أحد الطلبة:

"نقرا في الجامعة، وبعد القراية نخدم في محل ملابس حتى الليل."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم10)

تعكس هذه المقولة حجم الضغط الزمني الذي يعيشه الطالب العامل، حيث يصبح يومه مقسمًا بين الالتزامات الجامعية ومتطلبات العمل، وهو ما يجعله يعيش حالة من الإرهاق المستمر ومحاولة التوفيق بين عالمين مختلفين.

كما أظهرت بعض المقابلات أن طبيعة العمل الذي يمارسه الطلبة لا ترتبط دائمًا بتخصصاتهم الجامعية، إذ يلجأ الكثير منهم إلى أي فرصة متاحة بغض النظر عن علاقتها بمسارهم الدراسي. وقد عبّر أحد الطلبة عن ذلك بقوله:

"التخصص تاعي ما لقيتش فيه خدمة، لهذا خدمت أي حاجة باش نقدر نكمل."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تكشف هذه المقولة عن وجود فجوة بين التكوين الجامعي ومتطلبات الواقع المهني، حيث يجد بعض الطلبة أنفسهم مجبرين على ممارسة أعمال بعيدة عن تخصصاتهم، الأمر الذي يعكس محدودية الفرص المهنية المرتبطة ببعض التخصصات الجامعية.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة **خثير (2021)**، التي أكدت أن عددًا كبيرًا من الطلبة الجامعيين يعملون في وظائف لا علاقة لها بتخصصاتهم بسبب محدودية فرص العمل المرتبطة بمجال التكوين الجامعي.[352]

كما بينت بعض الحالات أن طبيعة العمل تختلف باختلاف الجنس والوضع الاجتماعي، إذ تميل بعض الطالبات إلى الأعمال التي توفر نوعًا من الاستقرار أو تتلاءم مع طبيعة الوقت الجامعي، مثل التعليم الخصوصي أو العمل عبر الإنترنت، في حين يتجه بعض الطلبة الذكور إلى الأعمال اليدوية أو التجارية أو الخدماتية ذات المردود السريع.[353]

وفي هذا السياق، صرحت إحدى الطالبات:

"نفضل خدمة تكون خفيفة مع القراية كيما التعليم أو العمل عبر الإنترنت."

(طالبة جامعية – ماستر 2 – علم الاجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم 06)

أظهرت النتائج أن طبيعة الأعمال التي يزاولها الطلبة أثناء الدراسة تتسم عموماً بالتنوع وعدم الاستقرار، وغالباً ما تكون غير مرتبطة بالتخصص الجامعي. وعند المقارنة بين التخصصات، يتضح أن طلبة علم الاجتماع تنظيم وعمل يميلون إلى الأعمال المرنة التي تسمح بالتوفيق بين الدراسة والعمل مثل التعليم الخصوصي أو العمل الجزئي، بينما يتجه طلبة علم الاجتماع الاتصال إلى الأعمال التجارية والخدماتية ذات الطابع اليومي، في حين يقبل طلبة الأنثروبولوجيا مختلف أنواع الأعمال دون تقييد بالتخصص، نتيجة محدودية الفرص المتاحة.

وبناءً عليه، فإن طبيعة العمل لا تتحدد أساساً بالتخصص الجامعي، بل بالظروف الاقتصادية والفرص المتاحة، مع وجود فروقات بسيطة فقط تعكس درجة مرونة كل تخصص وإمكاناته في سوق العمل.

3.2- تأثير العمل على المسار الدراسي والمهني للطلبة

أظهرت المعطيات الميدانية أن الجمع بين الدراسة والعمل يترك آثارًا متعددة على المسار الدراسي والمهني للطلبة، حيث تتداخل فيه الجوانب الإيجابية والسلبية في الوقت نفسه. فالعمل يمنح بعض الطلبة الشعور بالاستقلالية والثقة بالنفس، لكنه في المقابل يفرض عليهم ضغوطًا زمنية ونفسية تؤثر أحيانًا على أدائهم الأكاديمي وحياتهم الجامعية.

وقد أشار العديد من الطلبة إلى أن التوفيق بين الدراسة والعمل يعد من أكثر التحديات التي يواجهونها يوميًا، خاصة في ظل ضغط المحاضرات والاختبارات ومتطلبات العمل. وفي هذا الإطار، صرح أحد الطلبة:

"مرات نرجع تعبان بزاف وما نقدرش نراجع الدروس كيما لازم."

(طالب جامعي – ماستر 2 – علم اجتماع الاتصال – المقابلة رقم 10)

---

[352]- خثير، محمد(2021) ، ***علاقة التكوين الجامعي بسوق العمل في الجزائر***، مجلة التنمية البشرية، العدد 6، ص 92-95.

[353]- علاوي، نادية(2021) ، ***الطلبة والعمل غير الرسمي في الجزائر***، مجلة الدراسات السوسيولوجية، العدد 9، ص 77-80.

تكشف هذه المقولة عن حالة الإرهاق الجسدي والنفسي التي يعيشها الطالب العامل، حيث يصبح عاجزًا أحيانًا عن تحقيق التوازن بين النجاح الأكاديمي ومتطلبات العمل.

ويمكن تفسير ذلك من خلال نظرية الصراع بين الأدوار الاجتماعية، حيث يعيش الطالب نوعًا من التوتر الناتج عن محاولة التوفيق بين دوره كطالب جامعي ودوره كعامل، إذ يفرض كل دور التزامات ومتطلبات مختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى الضغط النفسي والزمني وصعوبة تحقيق التوازن بين المجالين. [354]

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة **زروال (2020)**، التي أكدت أن الطلبة العاملين يعانون من الإرهاق وصعوبة التركيز وتراجع التحصيل الدراسي بسبب تعدد الالتزامات اليومية. [355]

وفي المقابل، يرى بعض الطلبة أن العمل منحهم نوعًا من النضج وتحمل المسؤولية، وساعدهم على فهم الواقع المهني بشكل مبكر، حيث أشار أحد المبحوثين إلى ذلك بقوله:

"الخدمة علمتني كيفاش نتعامل مع الناس أكثر من القراية."

(طالب جامعي – ماستر 2 –علم الاجتماع تنظيم وعمل – المقابلة رقم06)

تعكس هذه المقولة أن العمل لم يعد مجرد وسيلة للحصول على المال، بل أصبح فضاءً لاكتساب الخبرات الاجتماعية والمهنية، وتطوير مهارات التواصل وتحمل المسؤولية.

كما كشفت بعض المقولات عن تغير تمثلات الطلبة تجاه قيمة الشهادة الجامعية، حيث أصبح بعضهم ينظر إلى العمل باعتباره أكثر أهمية أو أكثر واقعية من الدراسة الجامعية، خاصة في ظل صعوبة الإدماج المهني بعد التخرج. وقد صرح أحد الطلبة:

"الديبلوم وحده ما بقاش يكفي، لازم تكون عندك خبرة وعلاقات."

(طالب جامعي – ماستر 2 – أنثروبولوجيا – المقابلة رقم 11)

تكشف هذه المقولة عن تحوّل نظرة الطلبة نحو الواقع المهني، حيث أصبح النجاح مرتبطًا بالخبرة والعلاقات الاجتماعية أكثر من الارتباط بالشهادة الجامعية وحدها.

ومن خلال مختلف المعطيات، يتضح أن الطالب العامل يعيش وضعية معقدة تجمع بين الطموح الأكاديمي والضغوط الاقتصادية والاجتماعية، حيث يحاول التوفيق بين الرغبة في النجاح الدراسي والحاجة إلى العمل، وهو ما يعكس التحولات العميقة التي تعرفها الحياة الجامعية في المجتمع الجزائري المعاصر. [356]

يتبين أن تأثير العمل أثناء الدراسة على المسار الدراسي والمهني يتباين حسب التخصص وطبيعة تجربة الطالب. فطلبة علم الاجتماع الاتصال يعانون بشكل أكبر من الضغط الزمني والتعب نتيجة كثافة الالتزامات،

354- علاوي، نادي (2021)، ***الطلبة والعمل غير الرسمي في الجزائر***، مجلة الدراسات السوسيولوجية، العدد 9، ص 77-80.

355- زروال، عبد الحميد (2020)، ***العمل الطلابي وأثره على التحصيل الجامعي***، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4، ص 55-60.

356- سليماني، فتيحة (2022)، ***الطلبة العاملون واكتساب الخبرة المهنية***، مجلة الدراسات الاجتماعية، العدد 13، ص 118-121.

بينما يرى طلبة علم الاجتماع تنظيم وعمل أن العمل يمثل فرصة لاكتساب الخبرة وتحسين المهارات المهنية، في حين يرتبط عند طلبة الأنثروبولوجيا بالخوف من المستقبل المهني وعدم ضمان الحصول على وظيفة بعد التخرج.

وعليه، فإن تأثير العمل أثناء الدراسة يتميز بازدواجية واضحة بين الإيجاب والسلب، حيث قد يساهم في تطوير خبرات الطلبة من جهة، لكنه في المقابل يفرض عليهم ضغوطاً تؤثر على تحصيلهم الدراسي واستقرارهم النفسي من جهة أخرى، مع اختلاف هذه التأثيرات حسب التخصص الجامعي.

خلاصة الفصل الثاني:

يخلص هذا الفصل إلى أن تمثلات الطلبة الجامعيين حول مستقبلهم المهني لا يمكن فهمها باعتبارها اختيارات فردية معزولة، بل هي نتاج سيرورة اجتماعية مركبة تتداخل فيها عوامل ذاتية واجتماعية ومؤسساتية واقتصادية. فقد تبين أن بناء المشروع المهني لدى الطلبة يتم بشكل تدريجي عبر مسار يمتد من تشكل الوعي المهني الأولي داخل الجامعة، إلى إعادة التقييم المستمر للخيارات الممكنة، وصولًا إلى إعادة تشكيل التصورات المهنية في ضوء التحولات الواقعية في سوق العمل.

كما أظهرت الدراسة تعدد التوجهات المهنية لدى الطلبة، حيث يحضر خيار الوظيفة العمومية كرمز للاستقرار والأمان الوظيفي، مقابل القطاع الخاص الذي يُنظر إليه كفضاء للكفاءة والتنافس، والهجرة كأفق بديل يعكس البحث عن فرص أوسع خارج السياق المحلي، إضافة إلى خيار المشروع الخاص الذي يجسد نزعة متنامية نحو الاستقلالية المهنية وتحمل المخاطر. غير أن هذه التوجهات لا تتشكل في فراغ، بل داخل سياق دينامي يتأثر بالمسار الجامعي وبالتجربة التكوينية وبالاحتكاك بعالم الشغل.

وفي المقابل، أبرز الفصل أن الخلفيات الاجتماعية والثقافية، خاصة الأسرة والجماعات المرجعية، تلعب دورًا مهمًا في توجيه الاختيارات المهنية، دون أن يعني ذلك حتمية اجتماعية، إذ يظل الطالب فاعلًا قادرًا على التفاوض وإعادة بناء اختياراته. هذا التفاعل يولّد توترًا دائمًا بين الطموحات الفردية والانتظارات الاجتماعية، وهو ما ينعكس على طبيعة بناء المشروع المهني باعتباره سيرورة تفاوضية مستمرة.

كما بينت النتائج أن الطلبة يعتمدون على استراتيجيات متعددة في التعامل مع مستقبلهم المهني، تشمل التخطيط الانتقالي نحو سوق العمل، وبناء مشاريع مهنية تدريجية، وإعادة التوجيه عند الفشل أو التعثر، مع بروز خيار الهجرة كآلية استراتيجية في حالة انسداد الفرص المحلية. وهو ما يؤكد أن المشروع المهني ليس خطًا مستقيمًا بل مسارًا مرنًا يتشكل وفق التحولات والسياقات.

وأخيرًا، خلص الفصل إلى أن التكوين الجامعي لم يعد كافيًا وحده لضمان الاندماج المهني، حيث أصبح التكوين الموازي والخبرات المكتسبة خارج الجامعة عنصرًا أساسيًا في تعزيز فرص التشغيل، في حين أن مزاولة العمل أثناء الدراسة، رغم ما توفره من خبرة ودعم اقتصادي، قد تؤثر أيضًا على التوازن الدراسي وعلى بناء المشروع المهني بشكل متكامل.

وبناءً عليه، يتضح أن المستقبل المهني للطلبة الجامعيين هو نتاج تفاعل معقد بين التكوين، والتمثلات الاجتماعية، والاستراتيجيات الفردية، والظروف الاقتصادية، في سياق يتسم بإعادة تشكيل مستمرة لمفهوم العمل والنجاح والاندماج المهني.



الخاتمة العامة

الخاتمة العامة:

نستخلص من خلال هذه الدراسة، التي جمعت بين التأطير النظري والتحليل الميداني لموضوع تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي، أن بناء المشروع المهني لا يمكن اعتباره عملية فردية معزولة، بل هو نتاج تفاعل مركب بين مجموعة من العوامل السوسيولوجية، النفسية، التكوينية والمؤسساتية، تتداخل فيها الجامعة باعتبارها فضاءً معرفيًا وتوجيهيًا، إلى جانب الخصائص الفردية للطالب وخلفيته الاجتماعية والثقافية.

وقد انطلقت هذه الدراسة من إشكالية مركزية مفادها: كيف تتشكل تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي؟ وما هي العوامل الأكثر تأثيرًا في توجيه هذه التمثلات وبناء المسار المهني المستقبلي؟ وللإجابة عن هذه الإشكالية، تم الاعتماد على ثلاث فرضيات أساسية سعت الدراسة إلى اختبارها ميدانيًا وتحليلها سوسيولوجيًا.

انطلقت الفرضية الأولى من اعتبار الجامعة فاعلًا أساسيًا في تشكيل تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي من خلال البرامج الأكاديمية، وآليات التوجيه والإرشاد، إضافة إلى الأنشطة التكوينية والتطبيقية. وقد بينت نتائج الدراسة أن الجامعة تؤدي فعلًا دورًا محوريًا في بناء التصورات المهنية للطلبة، غير أن فعالية هذا الدور تختلف باختلاف التخصصات ونوعية التكوين ومستوى المرافقة البيداغوجية المقدمة.

كما كشفت المعطيات الميدانية أن ضعف التوجيه الأكاديمي والمهني يؤدي في بعض الحالات إلى غموض الرؤية المهنية لدى الطلبة، في حين يسهم التكوين التطبيقي والتأطير الفعّال في تعزيز وضوح المشروع المهني وإعادة تشكيله بصورة أكثر واقعية. وعليه، يمكن القول إن هذه الفرضية قد تحققت بدرجة كبيرة، بما يؤكد أن الجامعة لا تمثل فضاءً لنقل المعرفة فقط، بل تعد أيضًا فضاءً لإنتاج التمثلات المهنية وتوجيه المسارات المستقبلية للطلبة.

تمحورت الفرضية الثانية حول اعتبار المؤهلات الفردية، سواء المعرفية أو التنظيمية أو التواصلية، عنصرًا أساسيًا في بناء المشروع المهني لدى الطالب الجامعي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يمتلكون مهارات التخطيط واتخاذ القرار والتواصل يتميزون بقدرة أكبر على تحديد أهدافهم المهنية وبناء تصورات أكثر وضوحًا واستقرارًا تجاه مستقبلهم.

كما تبين أن الكفاءات الفردية تلعب دورًا وسيطًا بين التكوين الجامعي والاندماج المهني، إذ تسمح بتحويل المعارف النظرية إلى إمكانات عملية قابلة للتجسيد في الواقع المهني. ومن ثم، تؤكد النتائج أن المشروع المهني لا يرتبط فقط بالعوامل الخارجية، بل يعكس أيضًا قدرة الفرد على التكيف والتخطيط واستثمار إمكاناته الذاتية، وهو ما يؤكد تحقق هذه الفرضية بشكل واضح.

تمثلت الفرضية الثالثة في اعتبار الأصول الاجتماعية والثقافية عاملًا مؤثرًا في تشكيل تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي. وقد أبرزت نتائج الدراسة أن الخلفية الاجتماعية والثقافية للطالب تؤثر بشكل

مباشر في طبيعة تصوراته المهنية وفي اختياراته المستقبلية، حيث تبين أن المستوى الثقافي للأسرة، والنمط التربوي، وطبيعة رأس المال الاجتماعي والثقافي، كلها عناصر تسهم في بناء رؤية الطالب تجاه العمل والمستقبل.

كما أظهرت النتائج أن الطلبة المنحدرين من بيئات اجتماعية داعمة يمتلكون تمثلات أكثر مرونة وانفتاحًا مقارنة بغيرهم، في حين تؤدي محدودية الموارد الاجتماعية والثقافية إلى تضييق آفاق الاختيار المهني وزيادة الشعور بالقلق وعدم اليقين تجاه المستقبل. وقد انعكس هذا التأثير أيضًا على توجهات الطلبة المهنية، سواء نحو الوظيفة العمومية، أو القطاع الخاص، أو المقاولاتية، أو حتى الهجرة باعتبارها بديلًا مهنيًا واجتماعيًا. وعليه، فإن نتائج الدراسة أكدت بشكل واضح وقوي تحقق هذه الفرضية.

من خلال تحليل نتائج الفرضيات الثلاث، يتضح أن تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي لا تتشكل بفعل عامل واحد، بل عبر تفاعل منظومة متكاملة من التأثيرات المتبادلة، تتمثل في الجامعة باعتبارها فضاءً للتكوين والتوجيه، والفرد باعتباره فاعلًا يمتلك مهارات وقدرات ذاتية، إضافة إلى المجتمع بوصفه إطارًا ثقافيًا واجتماعيًا يوجه الاختيارات المهنية. وبذلك، يمكن اعتبار المشروع المهني بناءً اجتماعيًا ديناميكيًا يتشكل تدريجيًا عبر المسار الجامعي، وليس مجرد قرار فردي آني أو اختيار معزول عن السياق الاجتماعي.

كما تتقاطع نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت أهمية العوامل الاجتماعية والتكوينية في تشكيل المشروع المهني لدى الطلبة الجامعيين، حيث انسجمت مع دراسة **شنوفي وعزيز (2016)** التي أبرزت أثر المحيط الاجتماعي في تشكيل التمثلات المهنية، كما توافقت مع دراسة **Bezaid Najet (2021)** التي أكدت أهمية التكوين التطبيقي في تعزيز القابلية للتوظيف، إضافة إلى دراسة **مشري (2022)** التي ربطت بين وضوح المشروع المهني والبعد النفسي، خاصة فيما يتعلق بالقلق المرتبط بالمستقبل المهني. غير أن ما يميز هذه الدراسة هو تركيزها على التفاعل بين الجامعة والفرد والبنية الاجتماعية باعتبارها عناصر مترابطة في بناء التمثلات المهنية، بدل الاقتصار على عامل واحد بصورة منفصلة.

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها، يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات العلمية والتطبيقية، تتمثل أساسًا في ضرورة تعزيز آليات التوجيه والإرشاد الأكاديمي والمهني داخل الجامعة منذ السنوات الأولى للدراسة، وإدماج وحدات خاصة بالمشروع المهني والتخطيط للمستقبل ضمن البرامج التعليمية، إضافة إلى دعم الجانب التطبيقي وربط التكوين بمتطلبات سوق العمل. كما تبرز أهمية تشجيع الطلبة على تطوير مهاراتهم الشخصية والتنظيمية والتواصلية، والانفتاح على البدائل المهنية الجديدة، خاصة المقاولاتية، باعتبارها خيارًا مهنيًا واقعيًا في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة. ومن جهة أخرى، تبرز الحاجة إلى تعزيز التنسيق بين الجامعة ومؤسسات التشغيل، وإعادة النظر في معايير التوظيف بما يسمح بمنح فرص أكبر للخريجين الجدد وإعطاء الأولوية للكفاءة والمهارة.

كما يفتح هذا الموضوع آفاقًا بحثية متعددة يمكن الاشتغال عليها مستقبلاً، من بينها دراسة الفروق بين التخصصات الجامعية في تشكيل التمثلات المهنية، وتحليل العلاقة بين الذكاء العاطفي وبناء المشروع المهني، إضافة إلى دراسة أثر التحول الرقمي على تصورات الطلبة المهنية، أو المقارنة بين الطلبة الجامعيين وطلبة التكوين المهني، فضلًا عن دراسة التمثلات المهنية في سياق الهجرة لدى الشباب الجامعي.

وفي الأخير، يتضح أن فهم تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي لا يقتصر على دراسة طموحاته الفردية فقط، بل يتطلب قراءة سوسيولوجية شاملة للبنية التعليمية والاجتماعية والثقافية التي تسهم في تشكيل وعيه وتوجيه اختياراته المهنية. ومن هذا المنطلق، تبقى الجامعة الجزائرية اليوم أمام تحدٍ أساسي يتمثل في مدى قدرتها على الانتقال من فضاء يقتصر على نقل المعرفة، إلى فضاء فعلي لصناعة المشروع المهني وإعداد الطلبة للاندماج الواقعي في المجتمع وسوق العمل.

وفي هذا السياق يطرح التساؤل الآتي:

إلى أي مدى تستطيع الجامعة الجزائرية اليوم الانتقال من دورها التقليدي في التوجيه الأكاديمي إلى دور فعّال في نشر ثقافة المقاولاتية وبناء الكفاءات المهنية لدى الطلبة؟



قائمة المراجع

قائمة المراجع

1- الكتب العربية

1- ابن منظور، جمال الدين محمد .*لسان العرب* .بيروت: دار صادر، 1955–1956 .

2- مجمع اللغة العربية بالقاهرة .*المعجم الوسيط* .الطبعة الرابعة، القاهرة، 2000 و2004 .

3- علي، نبيل .*العقل العربي ومجتمع المعرفة* .القاهرة: دار الشروق، 2009 .

4- عبد الدائم، عبد الله .*التربية والتعليم في الوطن العربي* .بيروت: دار العلم للملايين، 1999 .

5- بوفلجة غياث .*التربية والتكوين في الجزائر* .الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1992 .

6- الرشدان، عبد الله، والجعنيني، نعيم .*المدخل إلى التربية والتعليم* .الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 1997 .

7- منصور، أحمد منصور .*القوى العاملة بين النظرية والتطبيق* .الكويت: وكالة المطبوعات، 1975 .

8- حسن شحاتة .*التعليم العالي وسوق العمل* .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2019 .

9- علي أسعد وطفة .*التخطيط التربوي وعلاقته بالتنمية* .القاهرة: دار الفكر العربي، 2018 .

10- عمر وصفي عقيلي .*اقتصاديات التعليم والتنمية البشرية* .عمان: دار وائل، 2020 .

11- محمد عبد الحميد .*قابلية التشغيل وعلاقتها بالتعليم الجامعي* .الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2021 .

12- ماهر أبو المعاطي .*إدارة الجامعات وتطوير التعليم العالي* .الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2020 .

13- يوسف عبد الدائم .*الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي* .عمان: دار الفكر، 2019 .

14- عبد الرحمن عمار .*الجامعة والتنمية الاقتصادية والاجتماعية* .عمان: دار اليازوري، 2021 .

15- الغريب، عبد الكريم .*الحراك الاجتماعي: المفهوم والآليات* .القاهرة: دار الفكر العربي، 2014 .

16- الجابري، محمد عابد .*تكوين العقل العربي* .بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2009 .

17- مصطفى محسن .*سوسيولوجيا العمل والتحولات المهنية* .دار الثقافة، 2016 .

18- فلاق، محمد .*ريادة الأعمال (المقاولاتية) من الفكرة إلى التجسيد* .الجزائر: ألفا للوثائق، 2022 .

2- المقالات العلمية العربية

1- قاسمي شاكر، عامر هشام، وبحري بوبكر. «الاقتصاد الجزائري: مقاربة نظرية حول معيقات الإصلاحات الاقتصادية .»*المجلة العربية للإدارة*، 2019 .

2- النوي، فاطمة الزهراء. «انتقال سوق العمل والتغيرات الديموغرافية في الجزائر .»*مجلة سوسيولوجيون*، 2020 .

3- سيدعلي ذهبية، وبلقاضي الأمين. «أهمية التعليم الجامعي في الجزائر وعلاقته بالعالم المهني .« *Management and Social Perspectives*، 2023 .

4- بن عيسى، محمد. «التعليم الجامعي وإشكالية المواءمة مع سوق العمل .«*مجلة العلوم الاجتماعية*، 2022 .

5- دراس، عمر. «الإدماج المهني لحاملي الشهادات الجامعية بوهران .«*مجلة إنسانيات*، 2014 .

3- الرسائل الجامعية

1- بن سالم، أمينة .البطالة لدى خريجي الجامعة: دراسة حول الفجوة بين التكوين ومتطلبات سوق العمل في الجزائر .مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2024 .

2- بن عبورة، محمد سعيد، ومولكرالوة، زكرياء .تمثلات الطلبة لظاهرة الهجرة غير الشرعية .مذكرة ماستر، جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت، 2024 .

3- حسرومي، لويزا، ودارید، فاطمة .التنشئة الأسرية وعلاقتها بالطموح المهني لدى الطلبة الجامعيين في الجزائر .مذكرة ماستر، جامعة الجزائر 2، 2021 .

4- قريشي .المرأة والتعليم في الجزائر والتحولات الاجتماعية .أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 2، 2020 .

4- القوانين والتقارير والوثائق الرسمية

1- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية .*القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 08-06 المؤرخ في 23 فيفري 2008* .

2- عدنان الأمين وآخرون .*نحو فضاء عربي للتعليم العالي: التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية* . القاهرة: منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 2009 .

3- مجمع البحث العلمي .*مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية* .جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 1426هـ .

5- المراجع الإلكترونية

1- جامعة بيرزيت، قسم اللغات العربية .معجم *قابس .(Qabas Lexicon)*

2- الحايس، عبد الوهاب جودة .*أنماط التكوين والتأهيل في مؤسسات التعليم الجامعي وفرص التشغيل*.

6- الكتب الأجنبية

1- Abric, Jean-Claude. Pratiques sociales et représentations. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

2- Altbach, Philip G., Reisberg, Liz, and Rumbley, Laura E. Trends in Global Higher Education. Paris: UNESCO Publishing, 2009.

3- Bauman, Zygmunt. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press, 2000.

4- Becker, Gary S. *Human Capital*. New York: Columbia University Press, 1964؛ Chicago: University of Chicago Press, 1993.

5- Berger, Peter L., and Thomas Luckmann. *The Social Construction of Reality*. New York: Anchor Books, 1966.

6- Bourdieu, Pierre, and Passeron, Jean-Claude. *Les héritiers*. Paris: Éditions de Minuit, 1964.

7- Boutinet, Jean-Pierre. *Anthropologie du projet*. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

8- Boutinet, Jean-Pierre. *Psychologie des conduites à projet*. Paris: Presses Universitaires de France, 1993.

9- Castells, Manuel. *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell Publishers, 1996.

10- Coulon, Alain. *Le métier d'étudiant*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.

11- Dewey, John. *Experience and Education*. New York: Macmillan Company, 1938.

12- Djamel Guerid. L'Université d'hier à aujourd'hui. CRASC

13- Dubar, Claude. *La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin, 1991 2000و.

14- Dubet, François. *Le déclin de l'institution*. Paris: Seuil, 2002.

15- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum International Publishing Group, 1970.

16- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. “Employability: A psycho-social construct.” *Journal of Vocational Behavior*, 2004.

17- Giddens, Anthony. *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity Press, 1991.

18- Giret, J.-F., & Lemistre, P. “Orientation universitaire et insertion professionnelle des étudiants.” *Céreq Bref*, 2018.

19- Granovetter, Mark. “The Strength of Weak Ties.” *American Journal of Sociology*, 1973.

20- Guichard, Jean, and Michel Huteau. *Psychologie de l’orientation*. Paris: Dunod, 2006 2007و.

21- Hughes, Everett C. *Men and Their Work*. Glencoe: The Free Press, 1958.

22- Jodelet, Geneviève. *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.

23- Moscovici, Serge. *La Psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.

24- Moscovici, Serge. *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press, 2000.

25- Noui, Fatma. “University Graduates in Algeria: What Future Awaits Them Amid Escalating Unemployment?” *Journal of Social and Educational Studies*, 2025.

26- OECD. Education at a Glance. Paris: OECD Publishing.

27- Piaget, Jean. *Psychology of Intelligence*. New York: Orion Press, 1970.

28- Sennett, Richard. *The Corrosion of Character*. New York: W. W. Norton & Company, 1998.

29- Trow, Martin. *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education, 1973.

30- UNESCO. Global Education Monitoring Report. Paris: UNESCO Publishing.

31- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M. "A competence-based and multidimensional operationalization of employability." *Human Resource Management*, 2006.

32- World Bank. World Development Report. Washington, DC: World Bank.



الملاحق

ملحق رقم (01)

جامعة وهران 1

هي أحد الجامعة الجزائرية تقع في ولاية وهران. كانت تحمل سابقاً اسم جامعة وهران السانية ، تم إنشاؤها كملحق للتعليم الجامعي في نوفمبر 1961 ثم انضمت إلى جامعة الجزائر في 13 أبريل 1965. وبذلك أصبحت أول جامعة جزائرية تتأسس بعد الاستقلال في 20 ديسمبر 1967

تعد جامعة وهران من أهم أكبر الجامعات الجزائرية ، حيث يتخرج منها فى كل عام آلاف من الطلاب وفي شتى التخصصات: العلوم والتكنولوجيا ،والصحة،والعلوم الاجتماعية والإنسانية ،والاقتصاد والإدارة والقانون ،والآداب واللغات الفنون

تزامننا مع مناسبة الذكرى الستين لاندلاع ثورة التحرير الوطنية (1954-1962) ، تم تقسيم جامعة وهران إلى هيكلين: جامعة وهران 1 - أحمد بن بلة [أرشيف] (جامعة السانية) والجامعة وهران 2 - أحمد بن أحمد [الأرشيف] (جامعة القطب بلقايد)

تضم جامعة وهران 1: 5 كليات و معهدين :

كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية (FSEA)

كلية العلوم الطبيعية والحيوية (FSNV)

كلية الطب (FM)

كلية الآداب والآداب (FLA)

كلية العلوم الإنسانية والإسلامية (FSHSI)

معهد الترجمة (IT)

معهد العلوم والتقنيات التطبيقية (ISTA)

من حيث البنية التحتية ، هذه الكليات

موزعة على 8 أحرام جامعية :

الحرم السانية يضمن كل من - IT و FLA، ISTA

حرم الدكتور طالب مثل IGMO - ISTA , FSEA

حرم الدكتور طالب مثل IGMO - ISTA , FSEA

حرم الجامعي FM3 (بالقرب من المستشفي الجامعي لوهران) ISM

4- حرم كلية الطب الجديدة (بالقرب من المستشفي الجامعي لوهران)

حرم كلية العلوم الإنسانية - (USTO منطقة) FSHSI

حرم كلية العلوم الإسلامية (بلقايد) - FSHSI

حرم كلية العلوم الطبيعية والحيوية (بلقايد) - FSNV

يخص هذا التنوع المواضيعي كلِ من التكوين في مرحلة التدرج (ليسانس) وما بعد التدرج (الماستير والدكتوراه) ويمثل ثروة علمية حقيقية التي تستقطب المزيد من الطلاب. تلتزم جامعة وهران 1 بتقديم التكوين (التدريب)في الفروع الثلاثة الخاصة كما (LMD) بالعلوم الطبية وكذا التكوين في 9 مجالات من أصل 14 من نظام (ل.م.د) تضمن كذلك 38 تكوينا فى ليسانس و 67 ماستير و 52 تخصص فى دكتوراه للعام الدراسي 2019-2020 ،و تحصي الجامعة 24720 طالبًا.

و بغية تلبية هذا الطلب وتحقيق التوقعات التي تصبو إليها فيما يتعلق بالتكوين الأكاديمي ،. تعتمد جامعة وهران 1 على خبرة 1365 أستاذا جامعيا

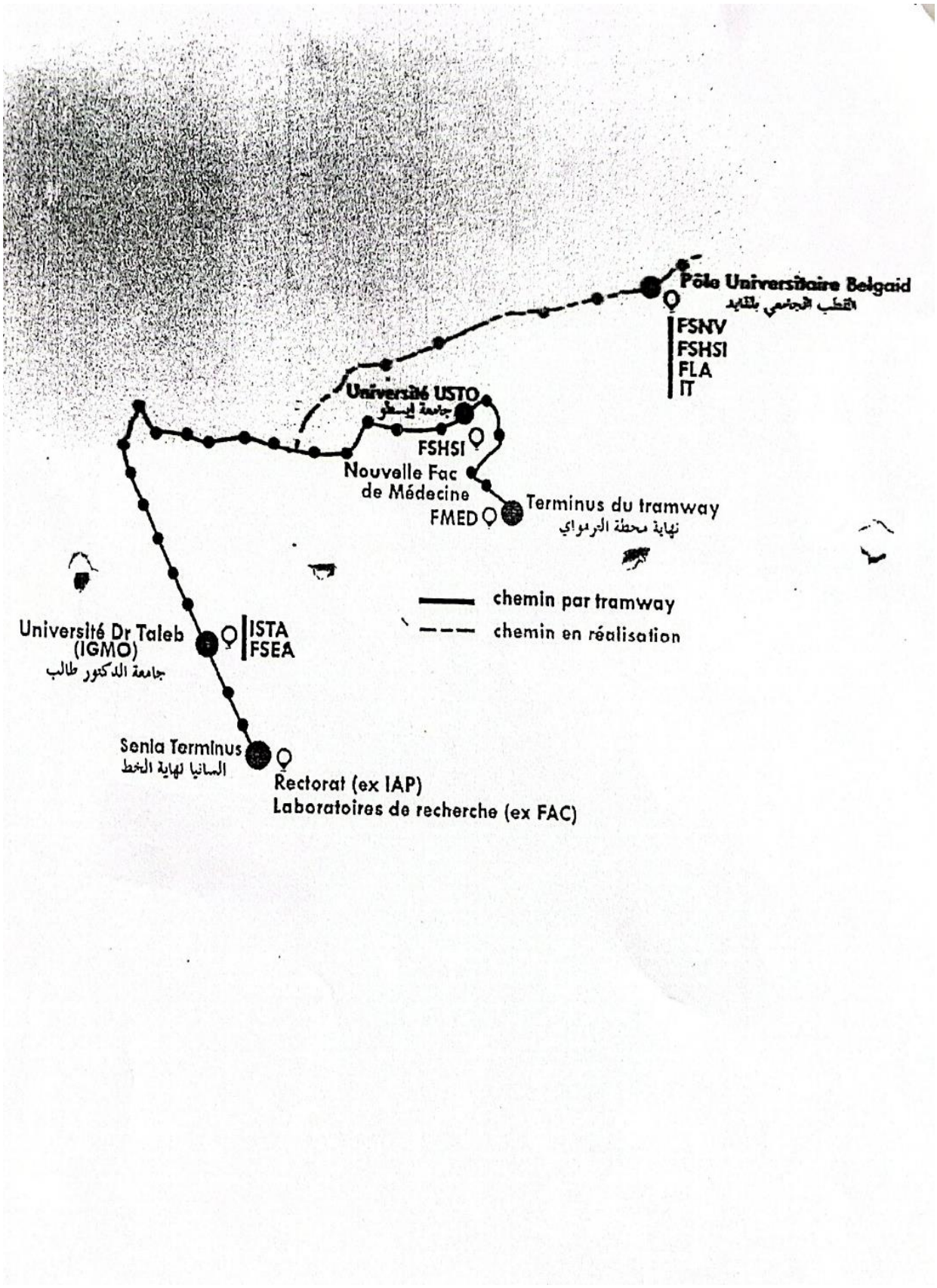
كما يستدعي التكوين الجامعي أيضًا التدريس المدعوم بنشاط بحثي مكثف. لهذا السبب تسعى جامعة وهران 1 جاهدة لتوحيد وتطوير قدراتها المعتبرة في هذا المجال من خلال 69 مختبرا بحثيا معترف به من طرف الدولة.

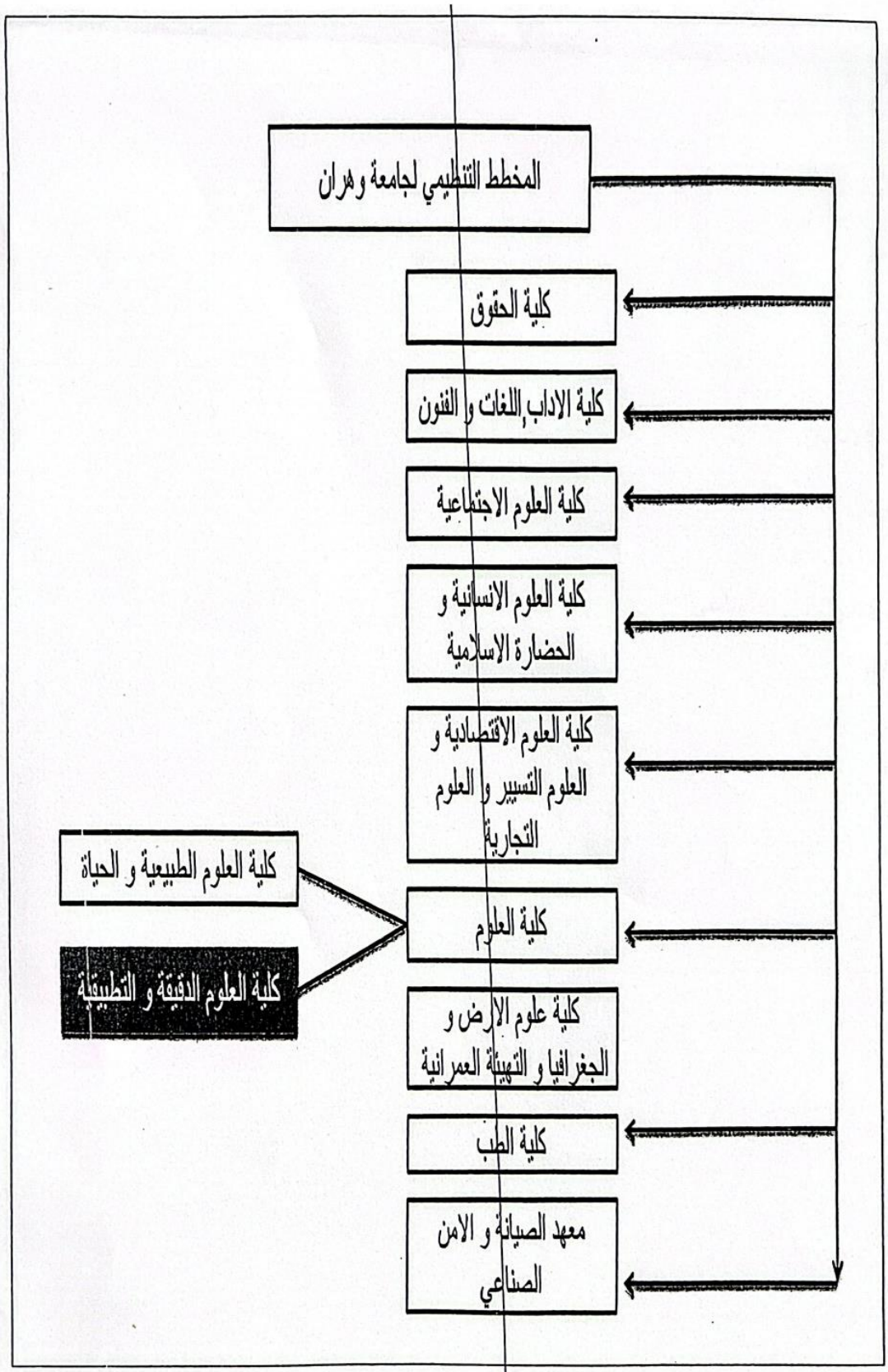
في أولى المراتب الجامعات بالجزائر (Webometrics) تم تصنيفها بواسطة بوابة وذ لك في يناير 2020.

https://www.webometrics.info/en/Africa/Algeria

THE" كما تم مؤخرًا تصنف جامعة وهران 1 ضمن أفضل 1000 جامعة من قبل والثانية على المستوى الوطني من حيث "World UniversityRanking مؤشرات البحث العلمي.

https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/university-oran-1


Pôle Universitaire Belgaid
القطب الجامعي بلقايد
FSNV
FSHSI
FLA
IT
Université USTO
جامعة ليسطو
FSHSI
Nouvelle Fac
de Médecine
FMED
Terminus du tramway
نهاية محطة الترموای
chemin par tramway
chemin en réalisation
Université Dr Taleb
(IGMO)
جامعة الدكتور طالب
ISTA
FSEA
Senia Terminus
السانيا نهاية الخط
Rectorat (ex IAP)
Laboratoires de recherche (ex FAC)



5.1) المخطط التنظيمي لكلية علوم الدقيقة و التطبيقية :

- قسم الجغرافيا والتهيئة العمرانية.

-قسم الجيولوجيا

*كلية الطب:

- قسم الطب.

- قسم جراحة الأسنان.

- قسم الصيدلة.

* المعاهد:

- معهد الصيانة والأمن الصناعي

- معهد وطني

2.1) موقع جامعة وهران:

- قسم الفنون الدرامية

*كلية العلوم الاجتماعية و تشتمل على اربع اقسام:

- قسم علم النفس

- قسم علم الاجتماع

- قسم علم الفلسفة

- قسم الديمغرافيا

* كلية العلوم الانسانية و الحضارة الاسلامية و تشتمل على خمس اقسام :

- قسم العلوم الإسلامية.

- قسم الحضارة الإسلامية

- قسم علم المكتبات

- قسم علوم الإعلام والاتصال

- قسم التاريخ

* كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير و تشتمل على ثلاث اقسام :

- قسم العلوم التجارية.

- قسم العلوم الاقتصادية.

- قسم علوم التسيير

* كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية:

- قسم الرياضيات.

- قسم الفيزياء.

- قسم الكيمياء.

- قسم المعلوماتية.

- قسم البيوتكنولوجيا

*كلية علوم الأرض، الجغرافيا والتهيئة العمرانية:

1.1)تاريخ جامعة وهران:

قبل ان تكون الجامعة كانت عبارة عن مدرسة للطب, كان مقرها المركز ألاستشفائي بوهران, ملحقة بجامعة الجزائر العاصمة و ابتداءا من نوفمبر1961م عرفت انشاء السنوات الاولى للآداب , الحقوق و العلوم بمقرات البناءات الجاهزة الكائنة بضواحي مدينة وهران حيث يوجد حاليا مركز التكوين الاداري

في تاريخ 13 افريل 1965م و بموجب المرسوم رقم 65-119, انشا مركز جامعة وهران بالمقرات نفسها, ثم انتقل الى حي السانية في مارس 1966م حيث يوجد حاليا المقر الرئيسي للجامعة و ذلك في الثكنة التابعة للقوات الجوية التي منحت من قبل وزارة الدفاع الوطني لفائدة الجامعة

و بموجب الامر 67-278 المؤرخ في 20 ديسمبر 1967م تحول المركز الجامعي الى جامعة بأربع كليات هي :

كلية الحقوق و العلوم الاقتصادية

كلية العلوم

كلية الاداب و العلوم الانسانية

كلية الطب

و على اثر اصلاحات 1998م بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98-253 المؤرخ في 17 اوت 1998 المتضمن القانون الاساسي النموذجي لجامعة وهران, اصبحت الجامعة تشتمل على ثمان كليات حاليا, و طبقا للمرسوم التنفيذي رقم 04-243 المؤرخ في 20 اوت 2004 المتضمن تنظيم و سير جامعة وهران, اصبحت الجامعة تشتمل على ثمان كليات و معهد.

* **كلية الحقوق و تشتمل على ثلاث اقسام :**

- قسم القانون العام
- قسم القانون الخاص
- قسم العلوم السياسية

***كلية الآداب , اللغات و الفنون و تشتمل على خمس اقسام:**

- قسم اللغة العربية
- قسم اللغة اللاتينية
- قسم اللغات الانغلوسكسونية
- قسم الترجمة

– وبمقتضى المرسوم رقم 84 – 211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984 والمتعلق بتنظيم جامعة وهران وسيرها، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14–145 المؤرخ في 28 جمادى الثانية عام 1435 الموافق 28 أبريل سنة 2014 والمتضمن تعيين الوزير الأول،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14–154 المؤرخ في 5 رجب عام 1435 الموافق 5 مايو سنة 2014 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المعدل والمتمم، لاسيما المادتان 3 و10 منه،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 14 – 261 المؤرخ في 27 ذي القعدة عام 1435 الموافق 22 سبتمبر سنة 2014 والمتضمن إنشاء جامعة وهران 2،

– وبعد موافقة رئيس الجمهورية،

يرسم ما يأتي :

المادة الأولى : تعوض تسمية "جامعة وهران" المذكورة في المرسوم رقم 84 – 211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه، بتسمية "جامعة وهران 1".

المادة 2 : تعدل المادة 2 من المرسوم رقم 84 – 211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه، وتحرر كما يأتي :

"المادة 2 : طبقا لأحكام المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه، يحدد عدد الكليات والمعاهد التي تتكون منها جامعة وهران 1 واختصاصاتها، كما يأتي :

– كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية،

– كلية علوم الطبيعة والحياة،

– كلية الآداب والفنون،

– كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية،

– معهد الترجمة".

المادة 3 : تعدل المادة 3 من المرسوم رقم 84 – 211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه، وتحرر كما يأتي :

"المادة 3 : زيادة على الأعضاء المذكورين في المادة 10 من المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه، يتكون مجلس إدارة جامعة وهران 1 بالنسبة للقطاعات الرئيسية المستعملة من :

– ممثل عن الوزير المكلف بالصناعة والمناجم،

– ممثل عن الوزير المكلف بالصحة والسكان وإصلاح المستشفيات،

– ممثل عن الوزير المكلف بالفلاحة،

– ممثل عن الوزير المكلف بالشؤون الدينية والأوقاف،

– ممثل عن الوزير المكلف بالثقافة".

المادة 4 : يبقى مدير جامعة وهران 1 مكلفا بدفع رواتب المستخدمين المحولين إلى جامعة وهران 2 وكذا نفقات تسييرها وتجهيزها، في أجل أقصاه سنة (1) ابتداء من تاريخ نشر هذا المرسوم في الجريدة الرسمية.

المادة 5 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

حرر بالجزائر في 27 ذي القعدة عام 1435 الموافق 22 سبتمبر سنة 2014.

عبد المالك سلال

مراسيم فردية

مرسوم رئاسي مؤرخ في 26 ذي القعدة عام 1435 الموافق 21 سبتمبر سنة 2014، يتضمن إنهاء مهام القنصل العام للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بباريس (الجمهورية الفرنسية).

بموجب مرسوم رئاسي مؤرخ في 26 ذي القعدة عام 1435 الموافق 21 سبتمبر سنة 2014 تنهى، ابتداء من 15 غشت سنة 2014، مهام السيد رشيد والي، بصفته قنصلا عاما للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بباريس (الجمهورية الفرنسية).

مرسوم رئاسي مؤرخ في 26 ذي القعدة عام 1435 الموافق 21 سبتمبر سنة 2014، يتضمن تعيين القنصل العام للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بباريس (الجمهورية الفرنسية).

بموجب مرسوم رئاسي مؤرخ في 26 ذي القعدة عام 1435 الموافق 21 سبتمبر سنة 2014 يعين السيد محمد كبير عدو، قنصلا عاما للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بباريس (الجمهورية الفرنسية)، ابتداء من 8 سبتمبر سنة 2014.

يرسم ما يأتي :

المادّة الأولى : تطبيقا لأحكام المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدّل والمتمّم والمذكور أعلاه، تنشأ بوهران، مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي وتدعى "جامعة وهران 2".

يحدد عدد الكليات والمعاهد التي تتكون منها جامعة وهران 2 واختصاصاتها كما يأتي :

– كلية الحقوق والعلوم السياسية،

– كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،

– كلية العلوم الاجتماعية،

– كلية اللغات الأجنبية،

– كلية علوم الأرض والكون،

– معهد الصيانة والأمن الصناعي.

المادّة 2 : زيادة على الأعضاء المذكورين في المادة 10 من المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدّل والمتمّم والمذكور أعلاه، يتكون مجلس إدارة جامعة وهران 2 بالنسبة للقطاعات الرئيسية المستعملة من :

– ممثل عن الوزير المكلّف بالعدل، حافظ الأختام،

– ممثل عن الوزير المكلّف بالتجارة،

– ممثل عن الوزير المكلّف بالثقافة،

– ممثل عن الوزير المكلّف بالفلاحة،

– ممثل عن الوزير المكلّف بالاتصال،

– ممثل عن الوزير المكلّف بالتهيئة العمرانية والبيئة.

المادّة 3 : طبقا لأحكام المادة 25 من المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدّل والمتمّم والمذكور أعلاه، تضم مديرية الجامعة، تحت سلطة مدير جامعة وهران 2 ، زيادة على الأمانة العامة والمكتبة المركزية، أربع (4) نيابات مديرية تكلف على التوالي، بالميادين الآتية :

– التكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات، وكذا التكوين العالي في التدرج،

– التكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، وكذا التكوين العالي فيما بعد التدرج،

– العلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية،

– التنمية والاستشراف والتوجيه.

المادّة 4 : تحول من جامعة وهران 1 إلى جامعة وهران 2 الأملاك المنقولة وتسيير الأملاك العقارية لكل من كلية علوم الأرض والجغرافيا والتهيئة العمرانية وكلية الحقوق وكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية وكلية العلوم الاجتماعية وقسم اللغات اللاتينية وقسم اللغات الأنجلوسكسونية التابعين لكلية الآداب واللغات وفنون ومعهد الصيانة والأمن الصناعي ووسائلها وحقوقها والتزاماتها.

المادّة 5 : يترتب على التحويل المنصوص عليه في المادة 4 أعلاه، ما يأتي :

1 – إعداد جرد كمي وكيفي وتقديري تعده، طبقا للقوانين والتنظيمات المعمول بها، لجنة يعين أعضاءها كل من الوزير المكلف بالتعليم العالي والبحث العلمي والوزير المكلف بالمالية،

2 – تحديد إجراءات تبليغ المعلومات والوثائق التي تتعلق بموضوع التحويل المنصوص عليه في المادة 4 أعلاه.

المادّة 6 : يحول المستخدمون التابعون لجامعة وهران 1 الذين يمارسون عملهم في كلية علوم الأرض والجغرافيا والتهيئة العمرانية وكلية الحقوق وكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية وكلية العلوم الاجتماعية وقسم اللغات اللاتينية وقسم اللغات الأنجلوسكسونية التابعين لكلية الآداب واللغات والفنون ومعهد الصيانة والأمن الصناعي إلى جامعة وهران 2، طبقا للتشريع والتنظيم المعمول بهما.

المادّة 7 : تبقى حقوق المستخدمين المعنيين وواجباتهم خاضعة للأحكام القانونية الأساسية أو التعاقدية المعمول بها عند تاريخ التحويل.

المادّة 8 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

حرّر بالجزائر في 27 ذي القعدة عام 1435 الموافق 22 سبتمبر سنة 2014.

عبد المالك سلال

مرسوم تنفيذي رقم 14 – 262 مؤرخ في 27 ذي القعدة عام 1435 الموافق 22 سبتمبر سنة 2014، يعدل المرسوم رقم 84 – 211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984 والمتعلق بتنظيم جامعة وهران وسيرها.

إنّ الوزير الأول،

– بناء على تقرير وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبناء على الدستور، لا سيما المادتان 85-3 و125 (الفقرة 2) منه،

قـرار رقم 95 مؤرخ في 03 مارس 2015، يتضمن إنشاء الأقسام المكونة لكلية العلوم الدقيقة والتطبيقية لدى جامعة وهران1

إن وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- بمقتضى المرسوم رقم 84-211 المؤرخ في 21 ذي القعدة عام 1404 الموافق 18 غشت سنة 1984، والمتعلق بتنظيم جامعة وهران1 وسيرها،المعدل والمتمم،

- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14-154 المؤرخ في 5 رجب عام 1435 الموافق 5 مايو سنة 2014، والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المعدل والمتمم، لاسيما المادة 34 منه،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013، الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

وبمقتضى القرار رقم 395 المؤرخ في 17 جوان 2014، والمتضمن إنشاء الأقسام المكونة لكلية العلوم الدقيقة والتطبيقية لدى جامعة وهران.

يـقـرر ما يأتي:

المـادة الأولى: تطبيقا لأحكام المادة 34 من المرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، المعدل والمتمم، والمذكور أعلاه، يهدف هذا القرار إلى إنشاء الأقسام المكونة لكلية العلوم الدقيقة والتطبيقية – جامعة وهران1-.

المـادة02: تنشأ لدى كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية – جامعة وهران 1- الأقسام التالية:

- قسم الرياضيات،
- قسم الفيزياء،
- قسم الكيمياء،
- قسم الإعلام الآلي.

المـادة 03: يلغي القرار رقم 395 المؤرخ في 17 جوان 2014، والمذكور أعلاه.

المادة 04: يكلف كل من السادة المدير العام للتعليم والتكوين العاليين ومدير جامعة وهران1، كل فيما يخصه، بتنفيذ هذا القرار الذي سينشر في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي.

حرر بالجزائر في : 03 مارس 2015
وزير التعليم العالي والبحث العلمي
الأستاذ محمد مباركي

جامعة وهران عبارة عن مجمعات منتشرة عبر نقاط متعددة في وهران حيث يقع المجمع الرئيسي في بلدية السانية و يبعد عن مركز مدينة وهران بحوالي 12 كلم

اما الموقع الجغرافي لمختلف مجمعات جامعة وهران فتنتشر جنوب الولاية على الطريق المؤدي للسانية انطلاقا من مقر الولاية , و قد تم تحويل معظم كليات الجامعة الى القطب الجامعي الجديد لدوار بلقايد في حين توفير جميع الظروف لاستقبال جميع الكليات .

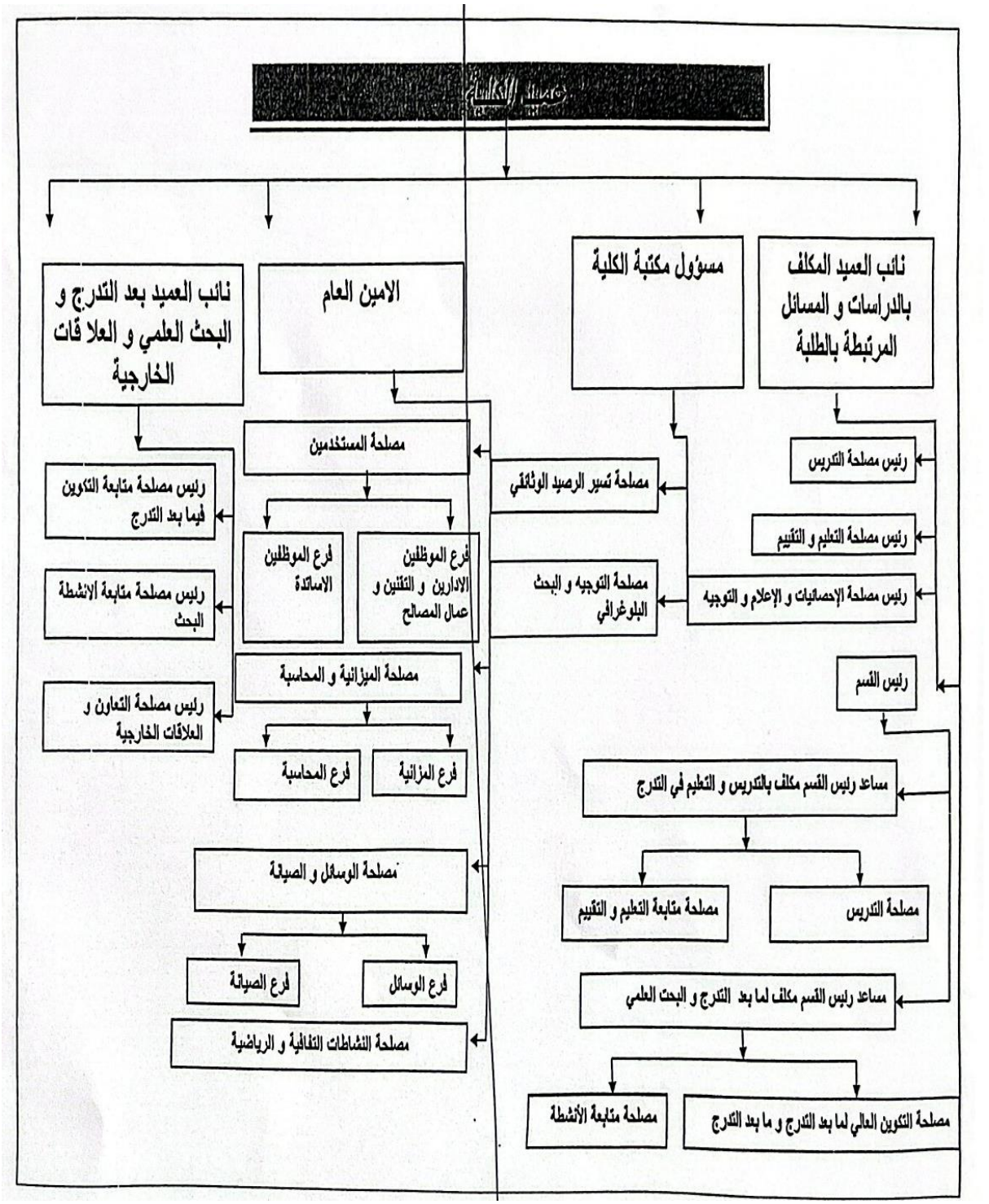
3.1) كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية :

تقع كلية العلوم الدقيقة والتطبيقية بجامعة الدكتور طالب مراد سليم(IGMOسابقا).

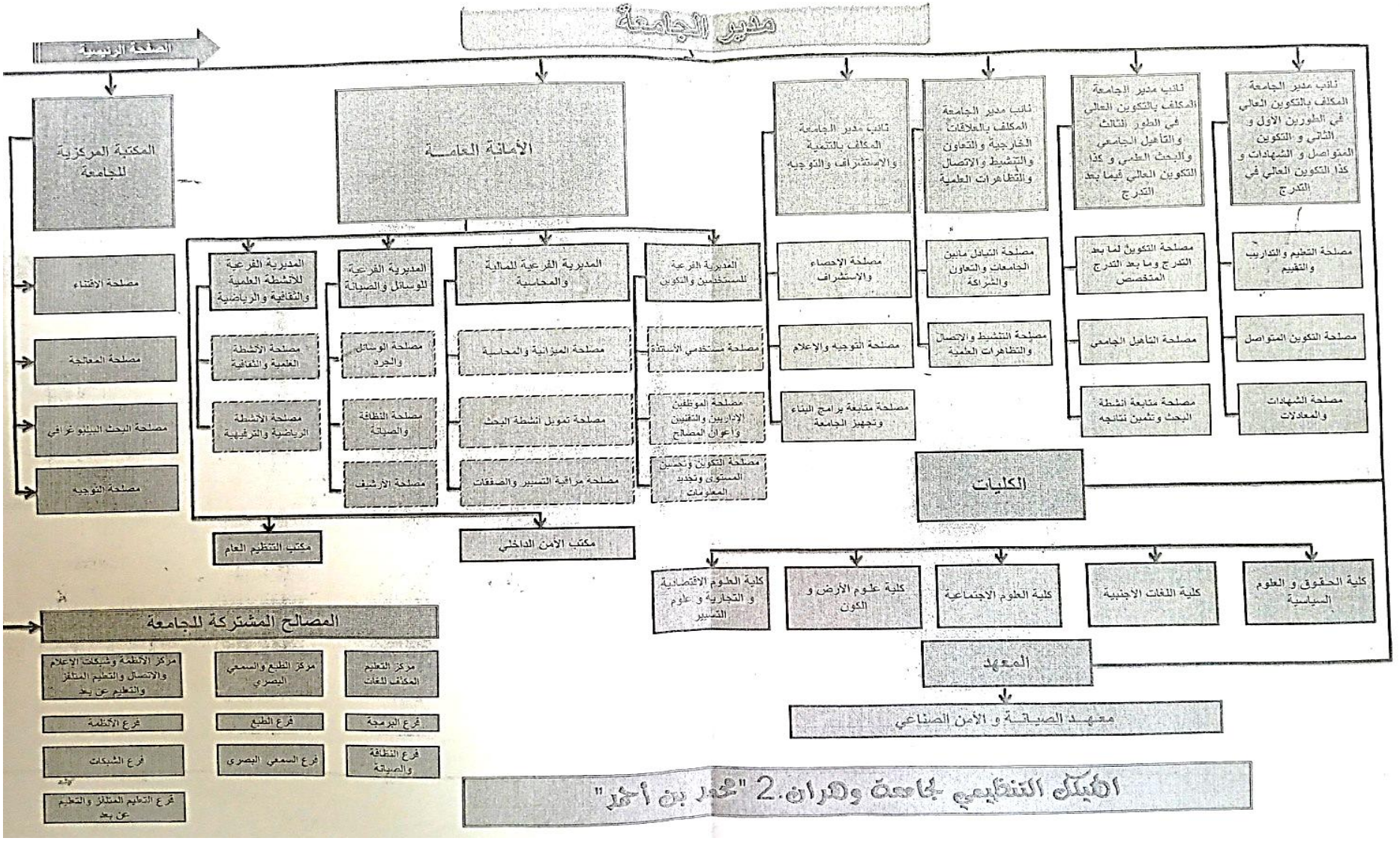
على طريق وهران السانية, يوجد به نيابة رئاسة الجامعة للتخطيط و التجهيز و الاعلام و المصالح التابعة لها . و مركز العلام الالي و الانترنت

تتكون الكلية من ستة اقسام كما سبق و الذكر بالإضافة الى عمادة الكلية و المكتبة .

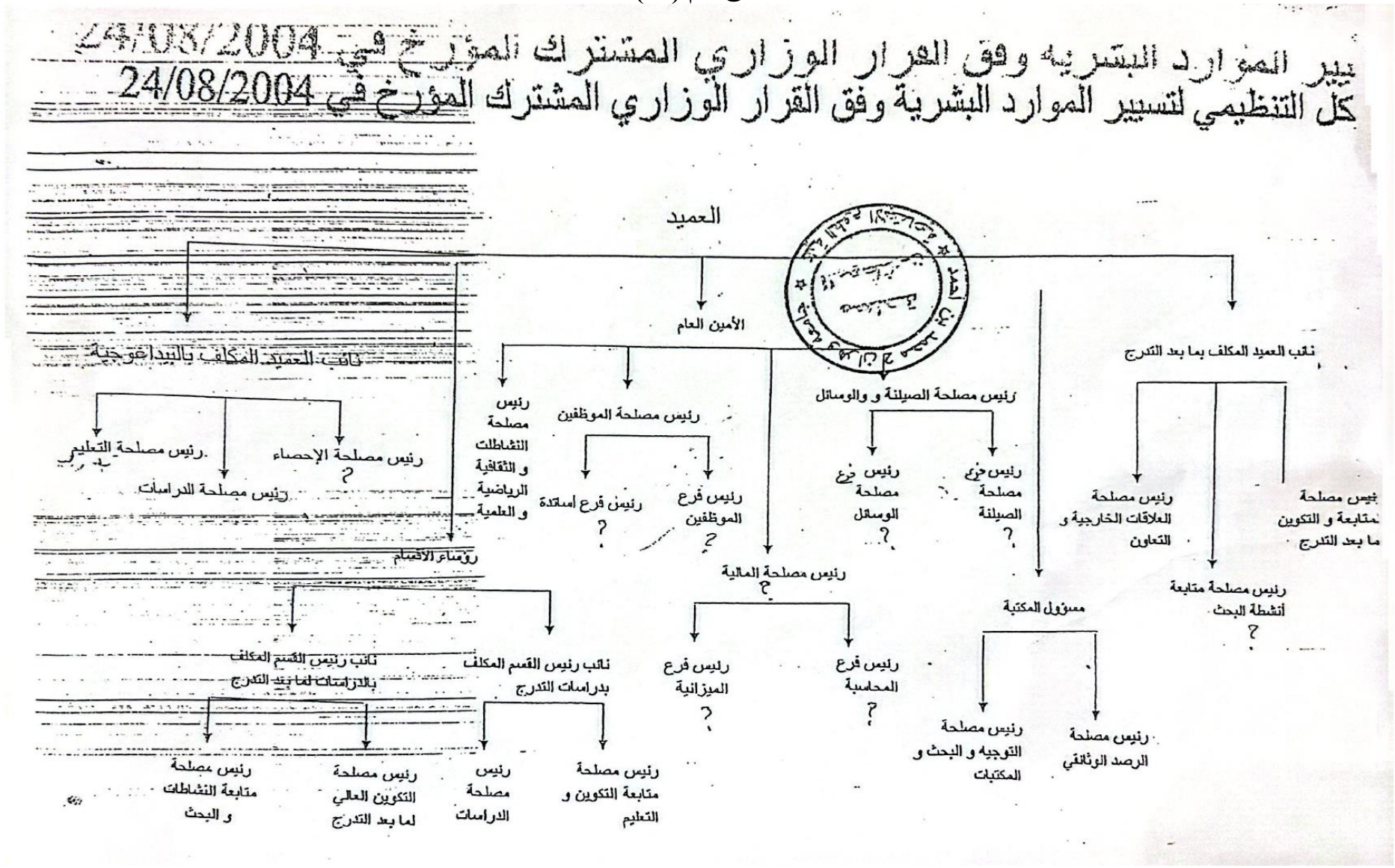
4.1) المخطط التنظيمي لجامعة وهران:


نائب العميد المكلف بالدراسات و المسائل المرتبطة بالطلبة
مسؤول مكتبة الكلية
الامين العام
نائب العميد بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
رئيس مصلحة التدريس
رئيس مصلحة التعليم و التقييم
رئيس مصلحة الإحصائيات و الإعلام و التوجيه
رئيس القسم
مساعد رئيس القسم مكلف بالتدريس و التعليم في التدرج
مصلحة التدريس
مصلحة متابعة التعليم و التقييم
مساعد رئيس القسم مكلف لما بعد التدرج و البحث العلمي
مصلحة التكوين العالي لما بعد التدرج و ما بعد التدرج
مصلحة متابعة الأنشطة
مصلحة تسيير الرصيد الوثائقي
مصلحة التوجيه و البحث البلوغرافي
مصلحة المستخدمين
فرع الموظفين الاساتذة
فرع الموظفين الاداريين و التقنيين و عمال المصالح
مصلحة الميزانية و المحاسبة
فرع المحاسبة
فرع الميزانية
مصلحة الوسائل و الصيانة
فرع الصيانة
فرع الوسائل
مصلحة النشاطات الثقافية و الرياضية
رئيس مصلحة متابعة التكوين فيما بعد التدرج
رئيس مصلحة متابعة الانشطة البحث
رئيس مصلحة التعاون و العلاقات الخارجية

ملحق رقم (02)


مدير الجامعة
الصلحة الرئيسية
المكتبة المركزية للجامعة
الأمانة العامة
نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطورين الأول و الثاني و التكوين المتواصل و الشهادات و كذا التكوين العالي في التدرج
نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي و كذا التكوين العالي فيما بعد التدرج
نائب مدير الجامعة المكلف بالعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية
نائب مدير الجامعة المكلف بالتنمية والاستشراف والتوجيه
مصلحة الاقتناء
مصلحة المعالجة
مصلحة البحث الببليوغرافي
مصلحة التوجيه
المديرية الفرعية للأنشطة العلمية والثقافية والرياضية
مصلحة الأنشطة العلمية والثقافية
مصلحة الأنشطة الرياضية والترفيهية
المديرية الفرعية للوسائل والصيانة
مصلحة الوسائل والجرد
مصلحة النظافة والصيانة
مصلحة الأرشيف
المديرية الفرعية للمالية والمحاسبة
مصلحة الميزانية والمحاسبة
مصلحة تمويل أنشطة البحث
مصلحة مراقبة التسيير والصفقات
المديرية الفرعية للمستخدمين والتكوين
مصلحة مستخدمي الأساتذة
مصلحة الموظفين الإداريين والتقنيين وأعوان المصالح
مصلحة التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات
مصلحة الإحصاء والاستشراف
مصلحة التوجيه والإعلام
مصلحة متابعة برامج البناء وتجهيز الجامعة
مصلحة التبادل مابين الجامعات والتعاون والشراكة
مصلحة التنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية
مصلحة التكوين لما بعد التدرج وما بعد التدرج المتخصص
مصلحة التأهيل الجامعي
مصلحة متابعة أنشطة البحث وتثمين نتائجه
مصلحة التعليم والتدريب والتقييم
مصلحة التكوين المتواصل
مصلحة الشهادات والمعادلات
مكتب التنظيم العام
مكتب الأمن الداخلي
الكليات
كلية الحقوق و العلوم السياسية
كلية اللغات الأجنبية
كلية العلوم الاجتماعية
كلية علوم الأرض و الكون
كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير
المعهد
معهد الصيانة و الأمن الصناعي
المصالح المشتركة للجامعة
مركز التعليم المكلف للغات
فرع البرمجة
فرع النظافة والصيانة
مركز الطبع والسمعي البصري
فرع الطبع
فرع السمعي البصري
مركز الأنظمة وشبكات الإعلام والاتصال والتعليم المتلفز والتعليم عن بعد
فرع الأنظمة
فرع الشبكات
فرع التعليم المتلفز والتعليم عن بعد
الهيكل التنظيمي لجامعة وهران 2 "محمد بن أحمد"

ملحق رقم (03)


24/08/2004 المؤرخ في المشترك الوزاري القرار وفق البشرية الموارد تسيير
24/08/2004 المؤرخ في المشترك الوزاري القرار وفق البشرية الموارد لتسيير التنظيمي كل
العميد
الأمين العام
نائب العميد المكلف بالبيداغوجية
نائب العميد المكلف بما بعد التدرج
رئيس مصلحة الصيلنة و والوسائل
رئيس مصلحة الموظفين
رئيس مصلحة النشاطات و الثقافية الرياضية و العلمية
رئيس مصلحة الإحصاء
رئيس مصلحة التعليم
رئيس مصلحة الدراسات
رئيس فرع استدة
رئيس فرع الموظفين
رئيس فرع مصلحة الوسائل
رئيس فرع مصلحة الصيلنة
رئيس مصلحة العلاقات الخارجية و التعاون
رئيس مصلحة متابعة و التكوين ما بعد التدرج
رؤساء الأقسام
رئيس مصلحة المالية
رئيس مصلحة متابعة أنشطة البحث
مسؤول المكتبة
نائب رئيس القسم المكلف بالدراسات لما بعد التدرج
نائب رئيس القسم المكلف بدراسات التدرج
رئيس فرع الميزانية
رئيس فرع المحاسبة
رئيس مصلحة التوجيه و البحث و المكتبات
رئيس مصلحة الرصد الوثائقي
رئيس مصلحة متابعة النشاطات و البحث
رئيس مصلحة التكوين العالي لما بعد التدرج
رئيس مصلحة الدراسات
رئيس مصلحة متابعة التكوين و التعليم

ملحق رقم (04)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

قرار رقم 1227/مؤرّخ في 27 سبتمبر 2022 يحدد كيفيات إعداد مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية -مؤسسة ناشئة من قبل طلبة مؤسسات التعليم العالي

إنَّ وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 22-305 المؤرخ في 11 صفر عام 1444 الموافق 8 سبتمبر سنة 2022 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 22-208 المؤرخ في 5 ذي القعدة عام 1443 الموافق 5 جوان سنة 2022 الذي يحدّد نظام الدراسات والتكوين للحصول على شهادات التعليم العالي،

يُقرّر ما يأتي:

المادة الأولى: يهدف هذا القرار إلى تحديد كيفيات إعداد مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة من قبل طلبة مؤسسات التعليم العالي.

المادة 2: يهدف مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية -مؤسسة ناشئة في الأساس، إلى خلق جيل من الطلبة رواد الأعمال لهم القدرة والرغبة في التوجه نحو ريادة الأعمال الابتكارية وخلق المؤسسات الناشئة الخلاقة للثروة ومناصب شغل، والتي تعد عملا مربحا يقوم على أسس ودعائم الابتكار والتكنولوجيا، يهدف إلى إيجاد حلا تقنيا، أو تكنولوجيا، أو رقميا لمؤسسات قائمة أو مؤسسات مستقلة بذاتها.

المادة 3 : تشتمل مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة على مجموعة من البرامج التدريبية في مجال إعداد مخططات الأعمال موجهة لمرافقة الطلبة المسجلين لإعدادها، والتي تسمح لهم بإعداد مذكرة تخرج قابلة للتحويل إلى مشروع مؤسسة ناشئة.

المادة 4: يسمح لطلبة الليسانس والماستر والدكتوراه وطلبة الهندسة والهندسة المعمارية طلبة علوم البيطرة من مختلف التخصصات والكليات إعداد مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة.

المادة 5: يتلقى الطلبة المسجلين في هذا المسعى دورات تدريبية وورشات ميدانية حول نموذج الأعمال والتسويق الالكتروني والمناجمنت والتمويل والمحاسبة.

المادة 6: يمكن لكل طالب في السنة الأخيرة من مساره التعليمي صاحب فكرة قابلة أن تتطور إلى مؤسسة ناشئة أن يرافق من حاضنة أعمال مؤسسته الجامعية ويناقش مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة.

المادة 7: يمكن للطلبة الذين يعدون مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة تكوين فرق عمل تتكون من مجموعات صغيرة من الطلبة (من طالبين (02) إلى ستة (06) طلبة) من تخصصات وكليات مختلفة من أجل مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة.

المادة 8: يقوم الطلبة المسجلين بإعداد مشاريع مذكرات تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة في شكل "فكرة مؤسسة ناشئة Start-up.

المادة 9: يحصل الطلبة الذين يقومون بإعداد مشروع مذكرة تخرج للحصول على شهادة جامعية - مؤسسة ناشئة، بعد القيام بعرض ومناقشة مشاريعهم أمام لجنة علمية وخبراء متخصصين في مجال إختصاصهم، تضم: المؤطر، عضو من حاضنة الأعمال أو دار المقاولاتية وممثل عن الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين، على شهادة نهاية الدراسة الجامعية وعلى دبلوم مؤسسة ناشئة، يهدف على الأقل للحصول على وسم "لابل" مشروع مبتكر.

تسهر إدارة حاضنات الأعمال الجامعية على مرافقة المشاريع الحاصلة على وسم " لابل" مشروع مبتكر للتحول الفوري إلى مؤسسات ناشئة حاصلة على وسم " لابل" من قبل اللجنة الوطنية لمنح علامة "لابل".

المادة 10: يتم تسجيل المشاريع المتميزة في مسابقة وطنية لأفضل المؤسسات الناشئة و تُثمّن المشاريع الفائزة بدعم مالي مناسب من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين المهتمين بالمجال.

المادة 11: ينشر هذا القرار في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي.

حرر بالجزائر في 27 سبتمبر 2022

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

كمال بداري

ملحق رقم (05)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بن احمد – وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تنظيم وعمل

تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي .

(دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة وهران)

من اعداد الطالبة :

قاسمي أسماء دينا

تحت اشراف الاستاذة:

العقعاق حفصة

السادة الطلبة الأعزاء،

تحية طيبة اما بعد،

في إطار إعداد مذكرة التخرج في علم الاجتماع تنظيم و عمل الخاصة بي ، تم تصميم هذه المقابلة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لدراسة . " تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي الجزائري .

نرجو منكم الإجابة على الأسئلة بكل صدق وموضوعية ونؤكد أن جميع المعلومات التي تقدمونها ستظل سرية تمامًا، وستُستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم تعاونكم ومساهمتكم في إنجاح هذا البحث.

2026/2025

البيانات الشخصية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. التخصص ..... :
3. اسم المؤسسة الجامعية ..... :
4. الوضع الاجتماعي–الاقتصادي للأسرة: ضعيف ☐ متوسط ☐ مرتفع ☐
5. مهنة الأب ..... :
6. مهنة الأم..... :

المحور الأول: تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي

1. أي المسارات المهنية تفضل؟

- الوظيفة العمومية ☐
- القطاع الخاص ☐
- مشروع خاص ☐
- الهجرة☐

ولماذا تفضل هذا المسار؟

2. كيف بدأت أولى أفكارك حول مستقبلك المهني؟ ومتى؟
3. ما الصورة التي كنت تحملها عن العمل والمهنة قبل دخول الجامعة؟
4. كيف تغيرت هذه الصورة خلال المسار الجامعي؟ ولماذا؟
5. هل تعتبر مشروعك المهني اليوم واضح المعالم أم في طور التشكل؟ فسر ذلك .

المحور الثاني: دور الجامعة في تشكيل التمثلات المهنية

1. كيف أثر التخصص الجامعي في تصوراتك للمستقبل المهني؟
2. إلى أي حد ساهمت الدروس الجامعية في بناء رؤية مهنية واقعية لديك؟
3. ما تقييمك للتوجيه الجامعي والمرافقة المهنية داخل المؤسسة؟
4. حدّثنا عن تجربة جامعية (تربص، نشاط، ملتقى) كان لها أثر في مشروعك المهني .

المحور الثالث: أثر التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في سوق العمل

1. كيف تنظر إلى واقع سوق العمل في الجزائر اليوم؟
2. هل تشعر أن هذا الواقع يفرض عليك إعادة التفكير في مشروعك المهني؟ كيف؟
3. ما موقع البطالة في تمثلاتك للمستقبل؟
4. كيف تقيّم سياسات التشغيل والمقاولاتية الموجهة للشباب الجامعي؟

المحور الرابع: الأسرة والبيئة الاجتماعية

1. ما طبيعة الخطاب السائد داخل الأسرة حول العمل والنجاح المهني؟
2. هل تؤثر توقعات الأسرة في اختياراتك المهنية؟
3. ما دور المحيط الاجتماعي (الأصدقاء، الشبكات، العلاقات) في توجيه مشروعك؟
4. هل تشعر بوجود صراع بين طموحاتك الشخصية وانتظارات المحيط؟

المحور الخامس: الاستراتيجيات والبدائل المهنية ومزاولة العمل أثناء الدراسة

1.كيف تخطط للانتقال من الجامعة إلى عالم الشغل؟

2. ما الاستراتيجيات التي تعتمدها لتحقيق مشروعك المهني؟

3. هل سبق لك مزاولة عمل أثناء الدراسة الجامعية؟
☐ نعم ☐ لا
إذا كانت الإجابة بنعم :

- فما الأسباب التي دفعتك إلى العمل أثناء الدراسة؟
- كيف أثرت مزاولة العمل على مسارك الدراسي؟
- كيف أثرت على تصورك للمستقبل المهني؟

4. في حال تعثر مشروعك المهني، ما البدائل التي تفكر فيها؟
5. هل تطرح الهجرة كخيار مهني؟ ولماذا؟
6. ما المهارات أو الموارد التي تراها ضرورية للإدماج المهني؟
7. هل تملك موهبة أو مهارة خارج تخصصك الجامعي؟ حدّثنا عنها، وكيف يمكن أن تساهم في مشروعك المهني؟
8. هل هناك جانب ترى أنه مهم في مشروعك المهني ولم نُشِر إليه خلال هذه المقابلة؟